



Enletawa Journal
No. 6 (Jan. - Dec. 2013)
p. 113- 124
ISSN: 2011-835X

LA MUERTE DE LAS LENGUAS: HACIA UNAS CONSIDERACIONES GENERALES

JOSELYN CORREDOR TAPIAS
joselyn1973@yahoo.es

Received: June 15th, 2013
Accepted: October 2nd, 2013

Abstract

This article provides some general considerations about language death . The paper first presents a definition of this interesting phenomenon; it discloses some of the ways of disappearing languages; then the article proposes information about causes of language death; later, it shows some general aspects of endangered languages extinction, and the resurrection of languages. Finally, the article concludes with some general ideas on the topics addressed.

Key words: Sociology of language, language death, causes, to resurrect.

Resumen

Este artículo ofrece unas consideraciones generales sobre la muerte de lenguas. El documento presenta inicialmente una definición de este interesante fenómeno; enseguida, da a conocer algunas de las formas de desaparición de lenguas; posteriormente, propone una información sobre unas causas de la muerte lingüística; más adelante, muestra unos aspectos generales sobre lenguas en peligro de extinción, y sobre la resurrección de las lenguas. El artículo se cierra con unas ideas generales -a manera de conclusión-sobre la temática abordada.

Palabras clave: Sociología del lenguaje, muerte de lenguas, causas, extinción, resucitar.

Estas modestas líneas están dedicadas a: Sadday, Miryam, Joseph; a mis Padres y Hermanos.

La expresión “muerte de una lengua” suena tan rotunda e inapelable como cualquier otra donde esa palabra haga su indeseable aparición, y sus ecos e implicaciones son similares. Decir de una lengua que ha muerto es como decirlo de una persona. No podría ser de otra forma, porque las lenguas no existen sin las personas”.

David Crystal (2001, p. 13).

Introducción

En primera instancia es de anotar cómo la sociología del lenguaje*, en el estudio de la importante relación lenguaje-sociedad, le da más énfasis, según algunos estudiosos –como, por ejemplo Joshua Aaron Fishman– al componente social que al puramente lingüístico; al respecto, son pertinentes las siguientes palabras:

La relación entre lengua y sociedad nos lleva a dos puertos: el de la sociolingüística propiamente dicha y el de la sociología del lenguaje.

El objeto de estudio de la sociolingüística es la lengua como sistema de signos, pero considerada dentro de un contexto social. Al sociolingüista le interesan las relaciones entre los estratos sociales y la estructura lingüística; al sociólogo del lenguaje le preocupan aspectos

como el plurilingüismo, la diglosia, la planificación lingüística, las lealtades lingüísticas. Sirva el nombre de Joshua Fishman ([...] 1.972) (Moreno Fernández, 2005, pp. 290-292)

Otros aspectos estudiados dentro del amplio campo de estudio de la sociología del lenguaje –siguiendo, una vez más, al estudioso español (2005)– pueden ser los relacionados con: el bilingüismo, la elección, mantenimiento, sustitución de lenguas, lenguas en contacto, lenguas pidgin, lenguas criollas y mezcla de lenguas.

A más de lo anterior, uno de los aspectos de interés para la sociología del lenguaje lo constituye el relacionado con la muerte de las lenguas. En las siguientes líneas, se pretende dar a conocer, de manera global y sucinta, una visión general respecto de qué es la muerte de las lenguas, cuáles son algunas de sus formas, cuáles son algunas de sus causas; además, se menciona varias

* Se debe aclarar que para autores, como López Morales (2004, p. 38) “las distinciones entre sociolingüística y sociología del lenguaje han sido muy discutidas. Las posturas están aquí encontradas: las más extremas las ven, de una parte, como disciplinas totalmente diferenciadas, y, por otra, como exactamente la misma. Hay una gama de posiciones intermedias, algunas conciliadoras -las que proponen que son dos caras de la misma moneda-, y no faltan los defensores de la interdisciplinariedad”.

de las lenguas en peligro de extinción y, finalmente, se hace referencia al fenómeno de la resurrección de las lenguas.

1 La muerte de las lenguas

1.1 De la definición

En primer lugar, se da a conocer un acercamiento a la definición de este interesante y, a la vez, triste fenómeno. En general, estudiosos de la muerte de las lenguas la definen desde, principalmente, dos hechos: cuando no existen hablantes de una lengua, o cuando una determinada lengua ya no se habla en un espacio, área, región o territorio. En relación con el primer hecho, para David Crystal, (2001) “una lengua muere cuando no queda nadie que la hable” (p.13).

Los dos hechos antes mencionados no han estado exentos de discusión; es así como, siguiendo a Blas Arroyo (2008) para algunos estudiosos la muerte de lenguas tiene que ver con la situación sociolingüística cuando una lengua desaparece en una comunidad de habla particular, aunque en otras regiones se siga usando; para otros, una lengua muere cuando muere su último hablante. La primera concepción, teniendo en cuenta el mundo hispánico, se podría presentar en el español de Filipinas en donde se ha venido dando el cambio del idioma español por el idioma inglés; sin embargo, la lengua de cervantes se sigue usando en muchos otros países. La segunda visión se estaría dando en no pocas lenguas indígenas de Centroamérica

en donde la muerte de la lengua está unida a la muerte de su, cada vez más, reducida población. La tercera, se presenta, por ejemplo, en el caso de la lengua Córnica*: La última hablante de esta lengua, Dorothy Pentreath, murió en 1.777.

De otra parte, de acuerdo con lo expuesto por Bernárdez (2004), la muerte de lenguas -o desaparición, de una lengua, como la denomina este autor- se puede entender de dos maneras: la primera, cuando la lengua desaparece para siempre, y, la segunda, cuando se da “la desaparición aparente debida al cambio”. En el primer caso, a manera de ejemplo, se puede citar como lenguas que ya no existen: El ibérico (lengua que se habló en España), el hitita (lengua indoeuropea hablada hace tiempo en Oriente Medio), el chumash (lengua india de los Estados Unidos, extinta en 1.965), el Dálmata o dalmático (lengua romance, hablada hasta el siglo XIX a lo largo de las costas de Dalmacia y en una pequeña parte de Albania), el pochuteco, lengua de la familia uto-azteca, del grupo nahua; esta lengua se habló alrededor de la ciudad de Pochutla en la costa pacífica de Oaxaca, en México; en Colombia, el muzo, el tairona, y el chibcha o muisca (lengua que se habló en Colombia, principalmente en los territorios de Bogotá, Tunja y Santander, posiblemente desaparecida desde fines del siglo XVIII).

Respecto de la segunda manera de muerte o desaparición lingüística, siguiendo a Bernárdez, la lengua no muere exactamente, sino que se transforma. Este

* Lengua Córnica (El córnico o cornuallés) es una lengua celta britónica, lengua celta, hablada en el condado británico de Cornualles (en inglés Cornwall, en córnico Kernow), pequeña península situada en el extremo occidental de Gran Bretaña. El idioma córnico tiene un 80% de semejanza con el bretón y un 75% con el galés, hablado en la misma isla.

autor cita como ejemplo lo sucedido con el latín “[la lengua del imperio romano] desapareció pero aquí está la familia, que goza de muy buena salud [...] el castellano, el catalán o el rumano son latín transformado [...] El latín, el griego, el sánscrito o el antiguo nórdico no han llegado a desaparecer nunca, simplemente han ido cambiando hasta que en determinado momento se les tuvo que llamar otra cosa.” (p. 116)

Aunque se pueda pensar -erróneamente- que este fenómeno, rara vez, se presenta, es muy dicente, sorprendente y -por qué no- preocupante, la afirmación de Michael Krauss, -citado por Crystal (2001)- en el sentido de que hace 10. 000 años pudieron existir entre 5.000 y 20.000 lenguas. Los cálculos actuales se acercan a las 6.000 lenguas en el planeta, con una posible tasa de desaparición de una lengua cada dos semanas.

1.2 De unas formas de desaparición de las lenguas

Una lengua puede desaparecer de diversas maneras. Hagège (2002) plantea tres maneras, a saber: Transformación, Sustitución y Extinción. Enseguida, se da una sucinta información sobre cada una de estas:

[1]**Transformación** (una lengua cambia tanto que provoca el surgimiento de una nueva).

[2]**Sustitución** (luego de un período de convivencia entre las lenguas, se produce su fusión y, en el peor de los casos, el remplazo de una a favor de la otra).

[3]**Extinción** [esta se puede presentar en:]

-**Preacarización** (cuando la lengua deja de transmitirse a los hijos/niños del grupo).

-**Obsolescencia** (cuando la lengua empieza a caer en desuso, pierde contextos de acción y la influencia de la otra comienza a hacerse evidente).

-**Erosión** (implica la alteración del núcleo duro de la lengua conformado por su fonología, morfología y gramática en general).

-**Fosilización** (proceso por el cual una lengua se relega al ámbito ritual/religioso [Landaburu]). (Citado y expuesto por Romero Cruz, 2012).

1.3 De algunas causas de la muerte de las lenguas

No existe una única y contundente causa que explique la muerte de las lenguas, puesto que este es un fenómeno complejo con diversos factores implicados. Empero, a continuación, se presentan algunas posibles causas por las cuales, según unos investigadores en este campo, mueren las lenguas.

En primer lugar, Seifart (2.000) -citado por Romero Cruz (2012)- “Las lenguas no mueren por ninguna debilidad inherente”. Por otra parte, para Crystal (2001) hay dos grandes factores que pueden incidir en este fenómeno: en primer lugar, por *Factores que representan un riesgo para la seguridad física de las personas*. Dentro de estos factores, el autor citado hace referencia al hecho de que “una lengua muere, si mueren todas las personas que la hablan, por lo que cualquier circunstancia que constituya una

amenaza directa o inmediata a la seguridad física de parte o de toda la comunidad es, de alguna forma, la máxima amenaza. Muchas lenguas están en peligro o moribundas o extinguidas a causa de factores que han tenido un efecto drástico sobre el bienestar físico de sus hablantes” (Crystal, 2001, p.85, 86). Dentro de tales factores, según el académico de Irlanda del Norte, están: las catástrofes naturales; el hábitat puede convertirse en inhabitable (debido a una funesta combinación entre condiciones climáticas y económicas nada favorables. Dentro de tal combinación, las principales son: la hambruna y la sequía); por enfermedades, (como, por ejemplo: la peste, las gripes, el sida, la tuberculosis); por la situación política (guerras civiles, conflictos a escala internacional, conflictos étnicos y religiosos; una amalgama -difícil de separar- entre factores políticos y económicos, como sucede en Colombia). En cuanto esto último, como es sabido, nuestro país infortunadamente, ha sido escenario de un conflicto militar (fuerzas de ultraderecha, las fuerzas militares y las guerrillas se disputan el territorio nacional); este conflicto ha sido una de las causas de que -de acuerdo con Crystal- por lo menos, una treintena de lenguas indígenas hayan sido exterminadas.

Otra situación relacionada con la muerte de las lenguas, en nuestro querido país, tiene su origen en la despiadada e inmisericorde explotación de pequeñas comunidades por organizaciones internas nacionales así como extranjeras; en tan dolorosa situación -como si fuera poco- se dan condiciones de esclavitud laboral (por ejemplo, en la producción de goma [caucho] a lo largo del río Amazonas; recuérdese, aquí, por ejemplo,

las situaciones planteadas en la obra *la Vorágine*, del escritor de Neiva, José Eustasio Rivera), y en las migraciones, generalmente de población campesina o indígena, desde las zonas rurales hacia las ciudades. Lamentablemente, el resultado de estos hechos es la mortandad y la desintegración, en corto tiempo, de la comunidad.

Respecto de las lenguas indígenas que han desaparecido desde la llegada de los españoles, es de comentar que se presentó una mixtura de hechos:

...encuentros militares, lucha desigual entre aborígenes y conquistadores, imposición de un nuevo orden de cosas desfavorable a los vencidos, lengua y cultura indígenas postergadas, empobrecimiento demográfico nativo, imposición del régimen sociocultural español, intenso mestizaje. Todos estos hechos solo podían conducir a un resultado: índices cada vez más crecientes de mortandad de las lenguas indígenas, e imposición del español, previo estadio intermedio de bilingüismo [...]

Son muchas las causas que han producido estos procesos de mortandad lingüística [...] habrá que destacar un amplio conjunto, que va desde los encuentros bélicos -incluidos los tribales- hasta los sacrificios humanos y la antropofagia de algunas de estas culturas, más las prácticas abortivas y la mortandad infantil [...]. (López Morales, 2010, pp. 133; 142, 143).

En cuanto el segundo grupo de factores, considerados por Crystal (2001); están los

asociados con factores que cambian la cultura de un pueblo. Dentro de estos, el estudioso de Lisburn expone lo concerniente a la *asimilación cultural*; esta que se relaciona el fenómeno en el cual una cultura dominante influye sobre otra de tal manera que la cultura influida pierde su carácter debido a que sus miembros cambian de conducta y adoptan costumbres de la “cultura invasora”.

Esto puede ser el resultado de, por ejemplo, una inundación demográfica -un amplio grupo de individuos perteneciente a la cultura dominante invade el territorio de una determinada comunidad: Australia y Norteamérica, en la historia colonial, son ejemplos clásicos de ello. De otro lado, una cultura puede ejercer su dominancia sobre otra usando su superioridad militar y/o económica; esta situación se puede estar presentando, ya sea de manera directa o soterrada, en muchos países, debido a la influencia y/o dominancia de la cultura gringa.

Complementario a lo anterior, se pueden citar otros factores que inciden en el proceso de extinción lingüística, como: a) *el poco poderío* (social, económico) del grupo hablante de la lengua minoritaria; cuando un grupo social (país, población, comunidad, etc.) es débil ya sea política, social o económicamente, tal grupo está en peligro de que su lengua sea “absorbida”, asimilada por la lengua de grupo social con mayor poderío socioeconómico; b) *la*

estigmatización de la lengua minoritaria, es muy probable que los integrantes del grupo social “débil” empiecen a menospreciar su lengua y su cultura; por ejemplo, los hablantes ven en su “lengua débil” un medio de comunicación que pierde importancia frente a la lengua de “mayor poderío”. Este fenómeno, infortunadamente, se está observando, por ejemplo, en el palenque de San Basilio*, en donde muchos nativos tienen una actitud displicente y de alejamiento hacia su lengua: el palenquero** (cfr. Areiza (2004); ellos le están dando un mayor interés al español. Complementario a esto, se puede mencionar el hecho de que numerosos indígenas dan una escasa valoración a su lengua nativa; sobre esta situación, en cuanto la situación de lenguas indígenas en Hispanoamérica, es de anotar como:

...hay otros peligros que conspiran con igual o mayor tenacidad contra la supervivencia de muchas de estas lenguas. El mayor y más importante de ellos es la poca estima que muchos hablantes sienten por su lengua nativa. Decepcionados ante lo poco que se puede lograr con ella en las macroestructuras sociales hispánicas en las que está inmersa, terminan por no querer enseñar su idioma aborigen a sus propios hijos. Es una actitud de rechazo que suele estar acompañada de valoraciones muy positivas hacia la lengua y la cultura dominantes (López Morales, 2010, p. 143).

* San Basilio de Palenque –“también conocido como: (1) El Palenque de San Basilio, (2) San Basilio de Palenque y, en sus primeros tiempos, (3) Palenque de San Miguel Arcángel” (Maglia, 2012, p. 23) está localizado en los Montes de María, cerca de Cartagena de Indias, en el departamento de Bolívar, República de Colombia.

** Lengua criolla de los nativos de San Basilio de Palenque; esta lengua tiene su origen “en las etnias africanas traídas al puerto negrero de Cartagena de Indias, como mano de obra para las posesiones españolas en América” (Areiza, 2004, p. 135).

y c) *la pobreza extrema*. Esta es un factor que influye, de forma implacable, en la extinción de las lenguas.

Otra de las causas de la muerte de una lengua puede ser la sustitución de una lengua por otra; precisamente, para algunos autores como Dressler y Wodak, 1977; Andersen, 1982 [...] -citados por Moreno Fernández, (2005, pp. 246-247)- la muerte de una lengua ocurre cuando una determinada comunidad sustituye su lengua por otra diferente, en la mayoría de las ocasiones, luego de haber sufrido un penoso proceso de deterioro, de empobrecimiento. La sustitución lingüística pudo haber ocurrido porque –de acuerdo con la investigadora colombiana, Isabel Victoria Romero Cruz (2012)– “la lengua ha dejado de cumplir sus funciones y ha visto reducidos sus ámbitos de uso en tal magnitud, que no representa ninguna ventaja para quienes solían hablarla”.

El proceso de sustitución inicia, generalmente, con el contacto de lenguas; al establecerse el contacto, muy seguramente, vendrán, sobre la lengua dominada, cambios estructurales y funcionales para poder expresar requerimientos de la comunidad, usando formas lingüísticas características de la lengua dominante.

En el contacto de lenguas aparecen fenómenos como el de la interferencia de una lengua sobre la otra. Así, surgen los préstamos –en su mayoría– de la lengua dominante a la lengua dominada. Sobre este hecho, es de mencionar:

[Hay situaciones en que las transferencias son empobrecedoras]

cuando se trata de préstamos de la lengua dominante que vienen a sustituir unidades propias de la lengua receptora. Si estos préstamos son muy abundantes y si, además, se usan como palabras cita, es decir, con poca o ninguna adaptación fonológica o morfológica, puede pensarse en un proceso de transplante léxico, típico de ciertos estados de decadencia [...]. Si a esto se añade el préstamo de sufijos y la sustitución de los autóctonos hasta el punto de que estos dejan de funcionar, el estado es más grave; el dyirbal, una lengua australiana en proceso de extinción, ha reemplazado ya sus construcciones ergativas por reglas de ordenamiento de palabras, como en inglés [...] (López Morales, 2004, p. 253).

1.4 Lenguas en peligro de extinción

El proceso de la muerte de una lengua no se da manera inmediata; no es un suceso instantáneo, en relación con este hecho Moreno Fernández (2005) comenta “el deterioro lingüístico y sociolingüístico de una lengua es un proceso largo y penoso que no culmina en muerte con facilidad porque no es sencillo hacer desaparecer una lengua cuando hay alguien que la quiere hablar” (p. 247).

Algunas lenguas antes de morir, “agonizan”; puede afirmarse que varias lenguas del mundo se encuentran en estado terminal, siguiendo a Bernárdez (2004), es de anotar cómo cerca de un 25% de las lenguas indígenas de Latinoamérica se hallan en “cuidados intensivos”; es decir, en peligro de extinción inmediata. Esto se debe, en su

mayoría, a que el número de hablantes de tales lenguas es muy reducido. De igual forma, es alarmante el estado de muchas lenguas aborígenes en Australia; un alto porcentaje de estas desaparecerá en poco tiempo. De manera similar ocurrirá con, por lo menos, la mitad de las lenguas del territorio de la que se denominaba antiguamente como unión soviética. Al respecto, Bernárdez comenta “aunque la mayor parte de los casos se trata de lenguas de diminutos grupos étnicos de Siberia [...]. Los 100 hablantes de aleutiano [véase *notas complementarias* 1] son en su mayor parte ancianos [... y] los ket [véase *notas complementarias*, 2] [que] son solo 1.200 [...].” (pp.113, 114).

Respecto de las lenguas indígenas vivas en la actualidad en Hispanoamérica, se puede comentar que, siguiendo a López Morales (2010), son 271; sobre la situación de tales lenguas, este autor presenta unas cifras y porcentajes alarmantes; entre las cuales es de mencionar: “las lenguas vigentes son 4 (1.5%), las resistentes, 22 (8,1%), las declinantes, 54 (19,9%) y las obsoletas 191 (70,4%).” (p. 142). Esto indica que un alto porcentaje de las lenguas indígenas de Hispanoamérica, morirá dentro de muy poco tiempo.

En Centroamérica, lenguas indígenas, como: paya, jicaque, sumu, gustuso, cabécar, bribri, buglé, teribe, emberá, se encuentran—según el académico cubano (2010, p. 146)— en estado de declinación; así mismo, lenguas como: lenca, rama, térraba, y boruca, se hallan en estado de extinción.

Infelizmente, Colombia no es la excepción en lo que a lenguas indígenas en peligro de extinción se refiere. En nuestro país, existe un buen número de lenguas al borde de la muerte; en este sentido, respecto de la situación de las lenguas nativas de la amazonia colombiana, Romero Cruz (2012), afirma:

como mencionan Aguirre y Reinoso (Aguirre & Reinoso, 2006), la amazonía colombiana cuenta con unas 37 lenguas habladas en su territorio, sin embargo, 32 de ellas tienen menos de 1000 hablantes, por lo cual podríamos clasificar a esta inmensa mayoría como *lenguas en peligro*, a partir de Landaburu (1996) [...] La lengua nonuya [perteneciente a la familia lingüística uitoto] está en peligro crítico de extinción, según la UNESCO [...] El tinigua [Lengua independiente*] es, muy probablemente, una lengua si no extinta, en proceso de serlo, porque tan solo quedaba un hablante que además estaba ubicado en la Sierra de la Macarena, una región azotada por enfrentamientos bélicos propios del conflicto armado.

En cuanto este interesante tema, cabe la pregunta ¿Cómo puede estudiarse una lengua muerta?, una respuesta a este interrogante, teniendo en cuenta el contexto de las lenguas indígenas americanas, puede ser la siguiente —de acuerdo con González de Pérez (2011)—: en primera instancia, el investigador necesita servirse de textos escritos; para lo cual debe

* De acuerdo con la investigadora colombiana Isabel Victoria Romero Cruz (2012), las siguientes lenguas: yagua, andoque, cofán, ticuna y tinigua “se clasifican como [lenguas independientes] debido a que sus características morfológicas son muy particulares y diferentes de las demás familias establecidas.”

disponer, en lo posible, de documentos que nos hablen de la lengua indígena objeto de estudio, y, además, nos la ejemplifiquen.

En el caso de las lenguas ágrafas –situación de muchas de las lenguas indígenas de Colombia– si se dejan de hablar, se olvidarán para siempre, ya que no existe registro gráfico de estas. Sobre este hecho, la estudiosa colombiana anota: “Por esta razón, adquieren gran importancia los documentos coloniales que aún se conservan sobre ciertas lenguas indígenas desaparecidas y urge describir las lenguas que se hablan en el presente” (p. 123).

A más de lo anterior, al estudiar una lengua muerta se debe hacer uso del conocimiento que se posea sobre las lenguas vivas pertenecientes a la misma familia lingüística de la lengua estudiada; así mismo, se debe recurrir a documentos extralingüísticos los cuales puedan aportar información importante, y se debe tener en cuenta el español hablado en la región en donde se habló la lengua objeto de análisis puesto que, generalmente, quedan huellas de las lenguas muertas en ciertas estructuras del español usado en la región. De esta manera, teniendo presente varias fuentes, el investigador puede formular explicaciones e interpretaciones sobre las lenguas desaparecidas.

1.5 La resurrección de las lenguas

Así como puede darse el fenómeno de la muerte, extinción o desaparición de una lengua, también puede darse el de su resurrección. Este fenómeno se da cuando una lengua que dejó de ser hablada, puede revitalizarse para volver a ser usada. Para

adelantar la revitalización de una lengua es necesario llevar a cabo un proceso juicioso de planificación y política lingüística. Complementario a esto, es pertinente, además, siguiendo a Bernárdez (2004), “introducir su enseñanza en la escuela de todos los niveles como asignatura fundamental; hay que establecer incentivos para que la gente la use en todas las circunstancias posibles [...] Es necesario también promover el uso en los medios de comunicación...” (p. 117).

Una de las lenguas que “resurgió de sus cenizas” es la lengua hebrea. A más de esto, se puede citar el proceso de revitalización de la lengua córnica; proceso que ha sido impulsado por algunos movimientos de personas quienes desean revivir su uso; también se han hecho esfuerzos por recuperar lenguas como el gaélico escocés y el neonoruego (nynorsk). Otra lengua que se pretende resucitar es la Wampanoag. El pueblo que hablaba esta lengua fue, en un alto porcentaje, asesinado, expulsado de su territorio, o vendido como esclavo a otros pueblos; sobre esta lengua, es de anotar:

...esta es una de las lenguas más importantes de la Nueva Inglaterra anterior a la conquista. [...] El último hablante conocido murió hace un siglo. [Kenneth Hale] y algunos de sus alumnos consiguieron reconstruir el lenguaje por medio de pruebas textuales comparativas.

El principal colaborador de Hale fue una mujer Wampanoag, Jesse Little Doe, que le ayudó a reconstruir el idioma y luego lo aprendió. En lo que fue un momento de honor de Hale, le rindió un homenaje hablando con fluidez en

Wampanoag; además llevó con ella a su hija de dos años, el primer hablante nativo que tenía la lengua en un siglo. (Chomsky, 2010, p.16).

A manera de conclusión

La muerte de las lenguas es un fenómeno de interés, principalmente, en el campo de estudio de la sociología del lenguaje. Al desaparecer una lengua, no solo se pierde el sistema lingüístico, sino, además, todo lo referente a la cultura, la cosmovisión, la conceptualización, las redes sociales que se podían establecer gracias a una lengua. La muerte de las lenguas es un hecho —si bien lamentable— que se presenta dentro de la dinámica de la articulación existente entre la relación hablante-lenguaje-sociedad.

Es interesante observar cómo en la muerte de las lenguas están imbricados e implicados una amalgama de diversos factores, como, por ejemplo, los relacionados con hechos o situaciones puramente geográficas, o con situaciones de orden social, cultural, político, religioso. En contraste con el hecho de que muchas lenguas —primordialmente, indígenas— se están extinguiendo o están en peligro de muerte, también se da el fenómeno de la resurrección de algunas: la otra cara de este hecho social y lingüístico. En el proceso de revitalización de una lengua también confluyen e influyen diversos aspectos, especialmente, intereses sociales, políticos y económicos.

Finalmente, es de comentar cómo la muerte de lenguas indígenas se presenta en diversas latitudes del mundo y va en

aumento día a día. De otra parte, llama la atención que el proceso de resurrección de lenguas es muy reducido, más aún, si se compara con el de la muerte lingüística.

Notas complementarias

1. El aleutiano: Lengua de la familia esquimo-aleutiana (familia conformada por lenguas nativas de Groenlandia, el Ártico canadiense, Alaska y partes de Siberia). El aleutiano es la lengua del pueblo aleutiano, dicho pueblo vive, principalmente, en las *Aleutianas* (archipiélago de por lo menos 3000 islas volcánicas; este arco de islas va del sudoeste de Alaska (Estados Unidos) hasta la península de Kamchatka (Rusia). Las islas Aleutianas están localizadas entre el mar de Bering, al norte, y el océano Pacífico septentrional, al sur.

2. Los ket, keti, quetos u ostíacos: Se denomina, así, a un pueblo que habita en el valle medio del río Yenisei (considerado el más importante de Siberia -Rusia- y uno de los mayores de Asia). El término *Ket* quiere decir “hombre”. Los *Keti* Hablan una lengua paleosiberiana. (En lingüística, paleosiberiano o paleoasiático [“(Del gr. ὀάέάέύò, antiguo). elem. compos. Significa en general ‘antiguo’ o ‘primitivo’, referido frecuentemente a eras geológicas anteriores a la actual. *Paleocristiano, paleolítico*” *DRAE (2001)*,] [este] es un término usado [...] para nombrar un conjunto dispar de lenguas habladas en regiones remotas de Siberia. Lo único que tienen estas lenguas en común [es] la suposición de que antedatan a otras lenguas dominantes en la zona, sobre todo las lenguas tungús y las túrquicas; que a su vez han sido desplazadas por el idioma

ruso.)” (http://es.wikipedia.org/wiki/Lenguas_paleosiberianas).

Referencias bibliográficas

Aguirre L., D. & Reinoso, A. (2006). *El Amazonas colombiano. Pluralidad étnica y lingüística*. En: UNESCO. *Lenguas y Tradiciones orales de la Amazonia ¿Diversidad en peligro?* La Habana: Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la UNESCO: Casa de las Américas.

Areiza, Rafael et alí. (2004). *Hacia una nueva visión sociolingüística*. Colombia: Ecoe.

Blas Arroyo, José Luis. (2008). *Sociolingüística del español*. España: Cátedra.

Bernárdez Sanchís, Enrique. (2004). *Qué son las lenguas*. España: Alianza.

Chomsky, Noam. (2010). *Esperanzas y realidades*. España: Tendencias.

Crystal, David. (2011). *La muerte de las lenguas*. Madrid: Cambridge University Press.

González Pérez, María Stella. (2011). *Manual de divulgación de las lenguas indígenas de Colombia*. Bogotá: Instituto Caro y Cuervo.

Hagège, C. (2002). *No a la muerte de las lenguas*. Traducción de Antonio Bueno García. Barcelona. España: Paidós.

López Morales, Humberto. (2004). *Sociolingüística*. España: Gredos.

López Morales, Humberto. (2010) *La andadura del español por el mundo*. México: Taurus.

Maglia, Graciela y Schwegler, Armín (Editores). (2012). *Palenque Colombia. Oralidad, identidad y resistencia*. Bogotá: Universidad Javeriana.

Moreno Fernández, Francisco. (2005). *Principios de sociolingüística y sociología del lenguaje*. España: Ariel.

Real Academia de la Lengua Española (2001). *Diccionario de la lengua española*. Madrid: Espasa-Calpe.

Romero Cruz, Isabel Victoria. (2012). *Lenguas en peligro de extinción: Una mirada a las lenguas nativas de la Amazonia colombiana*. Ponencia presentada en el XXVII Congreso Nacional y I Internacional de lingüística, literatura y semiótica. Tunja: Uptc.

Seifart, F. (2000). *Motivos para la documentación de lenguas en vías de extinción*. En: *Forma y Función* No. 13, p. 101-115. Bogotá: Departamento de Lingüística, Universidad Nacional de Colombia.

THE AUTHOR

JOSELYN CORREDOR TAPIAS es docente Investigador, Escuela de Idiomas, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia (UPTC). Magíster en Lingüística Hispánica, Investigación y Docencia. Profesor de planta, de tiempo completo, Uptc. Corrector de estilo. Asesor, jurado y evaluador de trabajos de Investigación; miembro del grupo de investigación Episteme. Autor de algunos artículos científicos en el campo de las Ciencias del Lenguaje.

Abstracts of on-going Thesis Documents 11TH Cohort

UNDERGRADUATE STUDENTS:

CONSTRUCTING THEMSELVES AS AUTONOMOUS LEARNERS

Leidy Marcela Chacon Vargas

Abstract

This research proposal is being developed in a private university with a group of ten students of fourth semester. This team belongs to the Psychology and Environmental Engineering Programs. The main objective of this study is to analyze and interpret undergraduate students' self-construction as autonomous learners when reconstructing meaningful learning experiences. The type of study is framed under the qualitative paradigm and the interpretative approach. The instruments used to get the data are students' introspective diaries and semi structured interviews. Additionally the unit of analysis is the students' reconstruction of meaningful learning experiences. Finally, the upcoming results attempt to answer the following research question: How do undergraduate students construct themselves as autonomous learners when reconstructing meaningful learning experiences?

TRANSFORMING MY KNOWLEDGE THROUGH MY PARTNERS' EXPERIENCE

Viviana Mesa Solano

Abstract

This study focuses on researching through an interpretative study, how sixth graders at a Private Bilingual Institution, as the participants in this research, co-construct meanings through controversial issues in argumentative debates. The objectives are to analyze and to interpret students' opinions to identify different ways to co-construct meanings in discussions, using English as a real foreign language. The research instruments are video-recordings and a

semi structured interview. The preliminary finding indicates that the transformations of ideas are influenced by peers who share experiences and socially construct and negotiate ideas to put in practice their ability to convince others, to express critical ideas and to justify their reasons. Therefore, the action of creating meaning comes from daily practices taken real social issues than to promote learning changes or modifications.

STUDENTS AS AUTHORS OF THEIR OWN LIFE TEXTS: A NARRATIVE STUDY IN LITERATURE CIRCLES

Luz Helena Prada Ramírez

Abstract

This research proposal is being developed in a private university with a group of fourteen students of third semester. This team belongs to the Economy program. The main objective of this study is to analyze and interpret upon the students' narratives by reconstructing life experiences when enrolled in literature circles. The type of study is framed under the qualitative paradigm and the interpretative approach. The instruments used to get the data are students' narratives and semi-structured interviews. Additionally, the unit of analysis is what the participants revealed in their narratives about themselves as authors of their own life texts. Finally the upcoming results attempt to answer the following research question: What do students' narratives reveal about themselves as authors of their own life texts through literature circles?

LINGUISTIC IDENTITY OF MUISCAS GROUP TOWARDS SPANISH LANGUAGE

María Angélica Murcia Sarmiento

Abstract

This research study aims at interacting with three members of the Muisca's cabildo in Suba Bogotá in order to understand how their linguistic identity is presented when they are involved in the occidental community and need to speak Spanish language. This research study is framed under the Qualitative paradigm in which the unit of analysis is determined by Muisca's perceptions towards Spanish. Data gathering is mainly analyzed from oral life stories and interviews which basically approached them in two main issues: the academic and social contexts. Data was illuminated with some theoretical constructs related to language and identity, majority languages versus minority languages, language planning, education for minorities, language revitalization, identity self-construction and language status.

Intermediate II Students' Essays: A First Attempt towards Academic Writing

Intermediate II Students' Essays: A First Attempt towards Academic Writing. It is well known that writing in a language that is not your native language is a complete challenge. Tang (2012, p. 2) argues that "Constructing academic essays, dissertations and research articles in this second or foreign language is even more challenging". Considering the previous facts and the mission of the Foreign Languages Program at UPTC, in relation to the importance of guiding students to be.

researchers who share their knowledge in the English area, the English Intermediate II course, led by Bertha Ramos Holguín, aimed at helping students start writing academic papers. Then, what the reader will find in the following lines is an account of the first attempts Intermediate II students achieved after being guided on how to write academically.

GENDER AND CAREER CHOICE: IS THERE ANY RELATIONSHIP?

Xiomara Andrea Tovar - Esteban Santamaría Delgado
xiomi527@hotmail.com - essantamaria4@hotmail.com
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Gender stereotypes may influence the choice of a career. Sociobiology studies (Frederikse, Aylward, & Pearlson, 1999) have proved that there are differences in the male and female brains.

Due to these differences, women would rather study some specific careers while men prefer choosing other ones. For example, Modern languages students of Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia are mostly women. It might be due to the fact that women are more talkative than men. However, it does not mean that a man cannot study a stereotyped career for women or vice-versa. Gender influences only in how someone can do something easier based on his/her brain's abilities.

The different cerebrum's characteristics are related to gender. Wilson (1992), sustains male's brain has more gray matter than female one. This matter, called thinking matter; specifically activates regions of male's brain like left parietal

lobe (mathematic calculations), frontal lobe (strategies), motor cortex (movement), and hippocampus (geography). Moreover, Pearlson (1995) supports that female's brain contains more white matter than the male one, this matter is responsible for connecting both right and left hemispheres. The white matter helps the brain to send information and to more successfully stimulate some areas such as hippocampus (memory), amygdala (emotions), frontal lobe (planning), Broca and Wernicke's area (language). These are notable differences between both brains which can be reflected in the way someone learns. In terms of language acquisition and production, women are more talkative. According to Pearlson (1995) the female's brain has the Broca and Wernicke's area bigger than male one.

Kennison (2013) explains the Wernicke's area in charge of recognizing, analyzing, and interpreting the message by the auditory cortex; Broca's area is responsible for organizing and producing the message. Male brain displays lower language skills, however men also can learn a second language as well as women do, the difference may be focused on their different abilities to learn. For instance, the women's brain is more active at memorizing words, speaking, listening and reading comprehension; the man's brain works logically, thus he could easily and pragmatically learn some grammar structures, pronunciation, and exceptions in languages. These abilities may become decisive when choosing a career.

There are some differences when gender population choosing careers. For instance, nursing has been strictly considered as a career for women; and pilots' jobs are only for men. The reason for these preferences could be in the social gender stereotypes instead of brain's skills. One of the main stereotypes is that a girly girl should not be involved in dirty or strong jobs such as mechanics, drivers or engineering in general. But a normal woman does accomplish much better some soft or sweet employments such as nanny, nurse, hairdresser, psychologist, secretary or a teacher.

This is a similar situation when talking about men; they tend to perform high status professions according to the gender stereotypes. Beyond the simple critiques or judgments about the behavior of women and men, we can find the possible real reason for these professional choices in the brain. In that sense, the Modern Languages career could be influenced by those stereotypes.

Statistics established by Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia's Language School reveal that most of its students are women. The data shows up that 69.4% of students are women and 31.6% men. This is a suitable example to demonstrate the relationship between gender and the choice future profession. As explained before, the conditions of the brain supply more facilities concerning to language learning for women. They are more communicative, talkative and actively social. The men have the same skills but in a lower level and it would be the main reason for their absence in the Modern Language career.

To sum up, there are some differences in the brain according to gender. Men are logical and women are actively social. Female and male brain differences are not the only factor influencing the career choice but also gender stereotypes become a prominent reason to decide the appropriate profession. A woman can perform as a pilot, but this job might be harder for her. A man can perform this job easier because of his geographic location capability. Men can learn a new language but they would have some problems when performing, memorizing, and discussing. The success of language learning process does not depend on the learner gender but how someone strives to accomplish his/her goals.

References

Frederikse, Aylward, E., & Pearlson, G. (1999). Sex differences in the inferior parietal lobule. *Cerebral Cortex* vol 9. Unated States: PubMed.

Kennison, S. (2013). *Introduction to language development*. Los Angeles: Sage.

Pearlson, G. (1995). *Structural differences in the cerebral cortex of healthy female and male subjects: a magnetic resonance imaging study*. Australia: University of Sydney and the Prince of Wales Medical Research Institute.

Wilson, E. (1992). *Sociobiology: the new synthesis*. Cambridge: Harvard University Press.

IN THE PATH OF A REFLECTIVE CURRICULUM

Luz Andrea Benítez Martínez - Yelipsa Barrera Parra
luz.benitez@uptc.edu.co - yelipsa.barrera@uptc.edu.co
Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

In the context of Colombian education, English curricula at schools are often designed in order to achieve required parameters demanded by educational authorities, and have set aside other important components involved in meaningful learning. The main goals of those parameters are related to getting excellent results in standardized tests, so the contents, materials, and learning experiences of those curricula are focused on grammar, translation, reading and writing. In that sense, cultural issues are often set aside.

Wiggins & Mc Tighe (2005) remark that a curriculum is more than a traditional program guide, therefore; beyond mapping out the topics and materials, it specifies the most appropriate experiences, assignments and assessments that might be used for achieving goals. In that sense, teachers have to be responsible of those goals, although they should reflect about the appropriateness of those curricula for their students. Those should provide opportunities to dialogue

between them and spaces to develop cultural awareness or a meaningful learning for themselves.

There are important goals to achieve but, if the students do not feel affiliation enough about a new knowledge, and teachers do not promote appropriate learning experiences, taking into account cultural issues, curricula might fail in terms of achieving an integral education process. It means that students do not enjoy their own process, do not feel motivated about neither learning about foreign cultures nor comparing it with their own culture, they do not make connections between that knowledge and real life, they do not see beyond themselves to make changes in their own life. Canagarajah (1999) cited by Choudhury (2008) remarks that just as the personal background of the learner influences how something is learned, what is learned shapes the person: our consciousness, identity, and relationships are implicated in the educational experience. In that sense, bear in mind what students have learned in their communities has a great incidence on how students learn, and simultaneously what they learned has a relevant impact on how they perceive themselves.

In order to design appropriate experiences, materials, assignments and assessments implies a dialogical position from the teachers with their students, whose cultural background is a meaningful factor that it is possible to take advantages, since it is easier to begin from familiar topics to those ones which have nothing to do with them. It could be a kind of negotiation between what they must learn and what they should learn. Although, it is well known that teachers have to face challenges like the previous curricula, the learning customs of the students, who are afraid of showing their own identity, of exploring different options because they have learned as oppressed people.

As Freire concerns,

“The oppressed, having internalized the image of the oppressor and adopted his guidelines are fearful of freedom. Freedom would require them to eject this image and replace it with autonomy and responsibility. Freedom is acquired by conquest, not by gift, it must be persuaded constantly and responsibly. Freedom is not an idea located outside of man; nor is it an idea which becomes myth. It is rather the indispensable for the quest for human completion.

It means it is a difficult task, which is developed during the lifetime. The opportunity to be successful in that process of reflection and emancipation and is not only an advantage in educational terms, but also in their own lives. That step could support the searching of a reflective curriculum connected with the real world of our students, human beings looking for better opportunities.

References

Wiggings, G. and Mc Tighe, J. (2005). *Understanding by design*. Retrieved June 11, 2014 from <http://books.google.com.co/books>

Ruhma C, M. K. (2008). Examining Language Learning from a Critical Perspective. Columbia University. Retrieved June 18, 2006, from <http://journals.tc-library.org/>
Retrieved June 11, 2006, <http://www.eirigi.org/>

THE RELATIONSHIP BETWEEN VIDEOGAMES AND ENGLISH LANGUAGE LEARNING

Juliana Laverde

julifuli0225@gmail.com

Universidad pedagógica y Tecnológica de Colombia

Videogames use different language skills to communicate information related with the goals of it, two of those skills are: Reading and listening. It is very easy in today's videogames to have direct contact with foreign languages, as in Colombia the mother tongue is Spanish, then English is received as a second language. According to deHaan (2005), many videogames present extensive aural and textual information simultaneously. It means that the videogame player (student) is exposed to listen and read information in another language while he plays. The opportunity that the players have due to interactions and repetition in videogames is that they can know another language without obligation. Most of the time when videogames players play a game, they are listening and reading information in English related with the game.

Reading is an important part of videogames; most of the contents are presented by text, and in English. As the player has to read almost all the time, he can learn two things at the same time, vocabulary and reading comprehension. As videogames also offer the opportunity to listen while playing through dialogues between the characters of the game, the students enhance listening competence and their academic performance could be better.

Learning English could be more effective if teachers add this kind of tools and other technological systems in their classes. In the case of students of modern languages, due to students:

“As learners advance in their language study, they tend to learn new words not from formal introduction in textbooks but through reading or listening, deciphering unknown expressions through their contextual use, root meaning, structure, or similarity to known items, or by simply looking them up in a reference work” (Godwin-Jones, 2010).

Videogames can result a very useful way for teaching English because of their reading and listening contents. Therefore, teachers should include these instruments in their classes but, how to do it? Felicia (2009) recommends on his handbook for teachers "Videojuegos en el aula, manual para docentes", that: Before class, the teacher has to choose the videogame, then to identify the aims into the class, and gives the information related with the objectives of the class trough the videogame, to the students. During the class the teacher has to explain the objectives of the game and make a demonstration of the session of playing. Finally, after the game session, the teacher has to evaluate the topics and make reflexions about the videogame content.

In conclusion, students can receive information not only through textbooks but also through videogames. It is clear that nowadays teachers can access many tools to develop their classes, videogames could be an easy and fun way to teach languages, and arouses interest of students to study by themselves.

References

DeHaan, J. (2005). *Acquisition of Japanese as a foreign language through a baseball videogame. Foreign language annals*. Vol. 38. No. 2.

Godwin-Jones, R. (2010). *Emerging Technologies: From Memory Palaces to Spacing Algorithms. Language Learning & Technology*. Virginia Commonwealth University.

Felicia, P. (2009). *Videojuegos en el aula: manual para docentes*. European Schoolnet Bélgica.

ANOTHER LANGUAGE IN COLOMBIA

Amanda Burgos - Óscar Chaparro - Nissi Pinto
amlibuji_147994@hotmail.com - oscar910101@hotmail.com
nypaiamlove@hotmail.com
Universidad pedagógica y tecnológica de Colombia

Whether bilingualism is possible or not in Colombia is still a conflict. Some people think that it is important to be bilingual or to speak more than three languages. The Colombian Government developed The National Bilingualism Proram (PNB) which wants all students to be bilingual before starting college. Some researchers think bilingualism in Colombia is not possible, because there is not enough time for achieving this goal.

To start, it is necessary to set the difference between bilingualism and bilingual, according to Baker (2001) bilingual is a person who knows about two languages

and bilingualism is conceived as the existence of two languages in a country. It means that bilingual is related to individual learning process of the different languages, and bilingualism is general, it is the whole concept. Based on Rojas (2008):

Bilingual refers to the ability of a person to use two languages in different contexts, to be able to establish communication, no matter if the person faces some minor lacks in the language to be managed. Therefore, once you can communicate with others in both languages you can consider yourself a bilingual.

For that reason, there will be bilingual people but not bilingualism. There are people who are competent in a language, but not all people are competent, if there are people that live in rural areas, they will not be a competent in 2019, taking into account that they have not had the same education that as in a private school, for example.

The government established that Colombian students will be bilingual by 2019. According to research papers, it will not be possible, based on the fact that it does not have the necessary conditions to achieve this goal. The basis of teacher plays a vital role in this process, but they do not know how they must follow it as the program is not designed for the Colombian context. Such as Romero (2009) sets:

To begin with the Ministry of Education's bilingual program, it is not appropriate for the Colombian context because it does not cover the teachers' and students' needs for teaching and learning a foreign language. Second, there is an imposition about how, what, to whom, and when to teach English. Consequently, English teachers must follow the Anglo-American English parameters, which include standardized tests, methodology and resources.

In that sense, Colombian people could accomplish foreign standards, and it is not adequate, because education standards, people, needs, resources and so on are different. Each country should have its own educational system which complies with the community's needs.

In the world, there are many advances that produce different changes in society. Due to constant change and advance of society, people in Colombia need to have the ability to communicate with other people from other culture. MEN (Ministerio de Educación Nacional) established that Colombian people must be competent in a foreign language by 2019; but, it is necessary to ask, what do they mean by people that are competent in a foreign language?

The National Government has the fundamental commitment to create the conditions for Colombians to develop communicative competences in another language. Having a good proficiency level in English facilitates the access to job

and education opportunities that help ensure quality of life. To be competent in another language is essential in a globalized world, which demands better communication, to open frontiers, to understand other contexts, to make knowledge your own and make it circulate, to understand and make yourself understood, to enrich your being and play a decisive role in the development of the country. Being bilingual broadens the opportunities to be more competent and competitive (translation of Estándares Básicos en Competencias en Lenguas Extranjeras: Inglés. MEN, 2006, p. 3). Quoted by Sánchez, A & Obando, G (2008).

The previous quote gives, roughly, what is expected and why it is necessary to learn a foreign language, which is very sweet on the paper, it sounds very good, but, it will be possible in the time that MEN have established that this goal will be achieved. In so short time, it is impossible to think that it happens, despite of, such as mentioned MEN: there may be a demand by bilingual professionals by Colombian companies and international companies.

What is the method for having a meaningful learning and the Bilingualism program to be leaded successfully? According to Sánchez, A. & Obando, G. (2008) “The first step in ensuring effective foreign language programs in Colombia should be to inform everyone about not only the goals but also the rationale behind the goals for L2 teaching in this context”. In the first place, teachers must take into account to teach that it is not to teach grammar or communicative competence without any sense or without involving some context, because, when teachers teach something, they teach another culture and customs, stereotypes, implicit issues that help the learner have a better communication, she/he can understand any context or dialogue more easily.

On the other hand, it is fundamental to think about hours that people studied the English language to achieve the goal of Bilingualism program. Based on Lightbown & Spada (1999) one or two hours a week – even for seven or eight years – will not produce much progress for second language speakers. This ‘drip-feed’ approach often leads to frustration as learners feel that they have been studying ‘for years’ without making much progress. In this way, if MEN want to achieve the goal, one aspect to consider is the time intensity of English classes, because, this is not enough for everything that must be worked. For example, one private school of Medellin has a different model to teach all subjects, they suggest a model called: Self contain teachers, where such areas as Mathematics, Chemistry, and Physics in English language are worked. They are studying 30 hours a week since students arrive at primary school, therefore, they can speak and communicate with others perfectly.

To achieve bilingualism in Colombia, it is necessary to reform certain statements; to foster communication environment, where people can develop their abilities about the English language, to increase time intensity. Teacher must be proficient in all levels of school, generally, primary teachers are people that is not capable

enough to teach a foreign language and teachers must exploit the neuronal development of children, whereby it can achieve a meaningful learning; but, if teachers are not trained to teach English specifically, children could lose the opportunity to have a better education about English language. To conclude, if MEN want to achieve Bilingualism in Colombia, they must worry since childhood with more than two or three hours per week of teaching of English Language to go slowly, from root, to achieve the target set.

The challenges on the issue of bilingualism in Colombia are enormous; the level of English of students is relatively low; thus evidenced by outcomes associated with its performance or test examinations. These results are consistent with Sánchez-Javva (2012) and MEN (2005), where are spared that a very small proportion of Colombian students can be classified as bilingual. For achieving a greater degree of bilingualism in Colombia, this program (PNB) is required to have a greater impact and reach, although it has met important efforts, progress on the subject of bilingualism has been limited, which is reflected in the performance of students in the English test.

Bilingualism in Colombia is not possible. The educational system does not give the necessary tools to achieve this aim in such a short time. In order to achieve for Colombia to have bilingualism, government must consider a new educational system built from Colombian context, according to Colombian people's needs.

References

Baker, C. (2001) *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Multilingual matters ltd. England

Lightbown & Spada. (1999). *How languages are learned*. Oxford: Oxford University Press.

Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2005). *Bases para una nación bilingüe y competitiva*. *Al Tablero*, 37, October/December. Retrieved November 10, 2007, from <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-97498.html>

Sánchez, A. (2012). El bilingüismo en los bachilleres colombianos. *Documentos de Trabajo Sobre Economía Regional*. No. 159, Banco de la Republica.

Sánchez, A. & Obando, G. (2008). *Is Colombia Ready for Bilingualism? PROFILE. Issues in Teachers' Professional Development*. No.9, 181-195.

Romero, M. (2010). The effects of linguistic imperialism in EFL classroom. *enletawa journal*. No 3, 139-149.

THEATER AS A TOOL IN THE FOREIGN LANGUAGE LEARNING

Zulma Rocio Rincón Díaz

Zhumis25@hotmail.com

Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia

Theater has been the most important pedagogical tool in my life; furthermore it has been like a guide in my daily life because it has taught me to observe other people, to listen and to talk appropriately. Theater is an excellent tool for learning to write, read, speak and listen in the English language. I have worked with “complex” authors like Shakespeare and Williams and I have learned a lot about them and their native language in a significantly way.

Drama is regarded as a subject; however many people think it is an excellent pedagogical tool for teaching other curricular topics. In both cases we can say that we are talking about a form of aesthetic education and art. The drama might be considered as pedagogy itself, because, as pedagogy, drama is composed of a set of values, rules, principles, precepts, models and many theoretical and practical data whose goal is to guide the teacher’s interventions to improve the learning of all participants. The Art for that reason can be defined as pedagogy in the sense of educational method. (Laferriere, 2008)

Throughout time, theater has been used as a teaching tool in different fields of knowledge. In our case, as a language teachers, it is common to find projects that intertwine language and theater. In my own experience, I can say that when we prepared English performances, the participants of the performance learned a lot of about the language: vocabulary, sentences building, and expressions, in a significantly and fun way.

The theater is a tool that allows understanding the world by the experience of the other person, it allows “putting in the others shoes” and in the research field, there are some examples that show that the theater has been used as a very effective tool in the pedagogical aims. Medina & Campano (2006) consider the Drama as the unique art that provides an (inter)active context wherein participants can comprehend and stretch the limits of their day-to-day realities through the embodiment of critical reflection and both rehearsed and improvised action.

In the theatrical project by Ariza (2008) he evidenced that the theater is a real approach to English for students of performing arts who had never before spoken as such, stating that when someone represent another that he/she is not, he/she is him/herself but generated a distance put aside the embarrassment, main inhibitor of human actions and especially of those who should speak another language. But when the learners shift the attention from doing well or wrong to paying attention to the emotion that should be developed, which had achieved an emphasis on the interpretation, the technical language skills went into the background

On the other hand, the same author further asserts that meaningful repetition of sounds (words) allowed that the daily life of the students was linked. The theater little by little is a part of the student life, student days, and makes sense to them. English accompanied them throughout their training, offering the basic principles of a culture that felt far and why they feel admiration or disgust.

In conclusion, theater has been an excellent tool through time in order to learn a foreign language. Not only it uses another space out of the conventional English classroom, but also it helps to teach and understand how English works. In addition it is important to say that doing exercises of repetition, and by kinesthetic tools, language can be acquired step by step, not only for the evaluation, but also for the daily life. Taking into account that theater works with characters that have another point of view about life, it helps to improve and enrich the sense of life and it helps to understand the world in which we live.

References

Medina, Carmen L.; Campano, Gerald (2006). *Performing Identities through Drama and Teatro Practices in Multilingual Classrooms*. Retrieved from <http://eric.ed.gov/?id=EJ751819>

Epskamp, Kees P. (2007). *Centre for the Study of Education in Developing Countries, The Hague (Netherlands). Theatre in Search of Social Change: The Relative Significance of Different Theatrical Approaches*. CESO Paperback No. 7. Retrieved from http://rasaneh.org/Images/News/AttachFile/10-2-1391/FILE634713029852_060234.pdf

Laferriere, George (2008). *La pedagogía teatral, una herramienta para educar*. Retrieved from <http://www.raco.cat/index.php/EducacionSocial/article/viewFile/171406/241832>

Ariza Gómez, Daniel (2008). *La música de las palabras, el teatro como herramienta de motivación para el aprendizaje del idioma inglés. The Music Of Words Theater As A Motivation Tool For English Language Learning*. Retrieved from [http://200.21.104.25/artescenicass/downloads/artescenicass2\(2\)_17.pdf](http://200.21.104.25/artescenicass/downloads/artescenicass2(2)_17.pdf)

Guidelines for Articles submission

ENLETAWA Journal is a scientific publication led by the Masters in Language Teaching of the Faculty of education Sciences of Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja. This academic journal is highly related to current and updated research insights, pedagogical innovations, theoretical discussion papers, literary creations and successful classroom experiences carried out by in-service or pre-service teachers and researchers in the field of foreign and second language learning and teaching.

Submitting a contribution to ENLETAWA Journal

Submissions from contributors must adhere to the guidelines specified by the journal. Manuscripts submitted must follow the requirements enlisted below. Please read them carefully before sending your article.¹

All the manuscripts send to *Enletawa Journal* must be genuine and avoid plagiarism.

Privacy: Articles submitted to *Enletawa Journal* should not include private information from the author(s), such as, names or email addresses.

Typing: The manuscript should be typed, double-spaced, Times New Roman, size 12 with 3 cm margins all around.

Length: A manuscript, including references, tables, and figures, may not exceed 7000 words, 20 pages and no less than 3000 words.

Graphics: Tables and figures should not be placed at the end of the text but within the body. Avoid the use of colors; these should be reproduced in black and white. All the graphics should have a title.

Style: Authors must use the Publication Manual of the American Psychological Association APA (6th edition, 2006). All text pages should be numbered.

Language: Contributions may be written in English, Spanish or French.

¹ Submissions that do not complete these requirements will be returned for correction.

Research ethics: Consent forms should be submitted expressing participants' natural involvement in the study. The consent forms should clearly inform participants' rights and risks connected to their participation in the study. When the study is developed in an institution or with participants under the age of 18, consent forms from parents, teachers and the principal of the institution are required.

A manuscript submitted to *Enletawa Journal* must not have been published elsewhere or submitted to any other publication.

Format: The file may be submitted in Microsoft Word format 2003 or higher (please check for viruses before sending)

Abstract and keywords: Authors may include an abstract and keywords. The abstract must be 150 words or less. Reflections, literary creations or pedagogical experiences may include at least an introduction and conclusion.

Manuscripts should be submitted via e-mail to www.revista.enletawajournal@uptc.edu.co

Support is available on: [www.uptc.edu.co/programas/posgrado/Maestria en Docencia de Idiomas](http://www.uptc.edu.co/programas/posgrado/Maestria-en-Docencia-de-Idiomas) or by phone: 058- 7405626 ext 2470 or you can contact the Editorial Office by e-mail: revista.enletawajournal@uptc.edu.co

Review process

1. Once submitted, the manuscripts will be forwarded to two independent evaluators from the editorial committee.
2. The evaluators have from thirty to forty five days to read the document and submit the corresponding feedback of the article.
3. Once reviewed, authors should resubmit corrections which may be clearly identified and returned within twelve working days of receipt.
4. Evaluators will re read the manuscript and send their final evaluation to the journal editor and the authors within fifteen working days.
5. If the manuscript is accepted for publication, authors are permitted to write their names, e-mail addresses biodata and a letter to the editor in which the author (s) grant *Enletawa Journal* right of the publication.

* The submission of an article does not guarantee its publication.

Copyrights

Authors are required to have copyright permissions for any external sources they

include in their article. Copyrighted sources must be quoted and acknowledged before submitting the article. A plagiarized article will be immediately declined.

Once accepted the article for publication, the author (s) grant Enletawa Journal the rights to publish their manuscript.

Types of Articles

Enletawa Journal accepts original papers established by the Colombian Research Institute, COLCIENCIAS as specified below:

1. Research Articles: Paper containing original findings of finished research studies. It should contain four sections: Introduction, Methodology, Findings and Conclusions.

2. Reflection Articles: Paper containing original findings of finished research studies from an analytic, interpretive or critical perspective about a particular topic. Original sources are necessary.

3. Literature Review Articles: Result of research studies. It accounts for advances and trends of published or unpublished research studies. They present a detailed state of the art literature review of at least fifty references.

4. Short Article: paper containing the preliminary or partial results of a research study.

References

Following the American Psychological Association (APA) style, Sixth Edition, authors must include citations inside the text as well the complete bibliographic information for each citation in the list of references. For example:

Sierra, A. M. (2007). Developing knowledge, skills and attitudes through a study group: A study on teachers' professional development. *IKALA*, 12(18), 279-305.

Pavlenko, A. (2007). Autobiographic narratives as data in applied linguistics. *Applied Linguistics*, 28(2), 163-188.

For Books:

Freeman, D. (1998). *Doing teacher-research: From inquiry to understanding. A Teacher Source book*. San Francisco, CA: Heinle&Heinle.

Chamot, A. U., Barndhardt, S., Beard, P., & Robbins, J. (1999). *The learning strategies handbook*. New York, NY: Pearson Education.

For internet sources:

Oxford, R. (1989). *Strategy inventory for language learning* (SILL). Retrieved from <http://homework.wtuc.edu.tw/sill.php>

Hofstede, G. (2010). *National culture dimensions*. Retrieved from http://www.geert-hofstede.com/hofstede_mexico.shtml

Quotations

If a direct quote is less than forty words, incorporate it into the text and use quotation marks. If the direct quote is more than forty words, make the quotation a free standing indented block of text and do not use quotation marks.

One work by one author:

In one developmental study (Smith, 1990), children learned...
OR

In the study by Smith (1990), primary school children...
OR

In 1990, Smith's study of primary school children...

Works by multiple authors:

When a work has two authors, cite both names every time you reference the work in the text.

When a work has three to five authors, cite all the author names the first time the reference occurs and then subsequently include only the first author followed by et al. For example:

First citation: Masserton, Slonowski, and Slowinski (1989) state that...
Subsequent citations: Masserton et al. (1989) state that...

For six or more authors, cite only the name of the first author followed by et al. and the year.

Please send the article with a letter to the editor specifying the following: Title of the article in English and in Spanish. Author(s) name(s) (a maximum of three authors per manuscript), Institution, Address, a short biographical statement of no more than 50 words per author, and the date or period of time when the document was written.

Directrices para la Presentación de Artículos

ENLETAWA Journal es una publicación académica dirigida por el programa de Maestría en Docencia de Idiomas de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Tunja. Esta publicación está interesada en la divulgación de productos académicos resultado de procesos de investigación, innovaciones pedagógicas, artículos de discusión teórica, creaciones literarias y experiencias de aula exitosas llevadas a cabo por profesores en formación y docentes en ejercicio.

Aspectos para tener en cuenta:

Los manuscritos presentados deben cumplir con los siguientes requisitos. Por favor, leerlos con atención antes de enviar su artículo.

Todos los manuscritos que se envían a Enletawa Journal deben ser originales. El plagio debe evitarse.

Privacidad: Los artículos presentados a Enletawa Journal no deben incluir la información privada del autor (s) , como por ejemplo , los nombres o direcciones de correo electrónico .

Escrito: El manuscrito debe ser escrito a doble espacio, Times New Roman , tamaño 12, con márgenes de 3 cm alrededor.

Longitud: Un manuscrito, incluyendo referencias, tablas y figuras, no podrá exceder de 7.000 palabras, 20 páginas y no menos de 3000 palabras.

Gráficos: Las tablas y figuras no deben colocarse al final del texto, sino en el cuerpo. Evite el uso de colores; estos deben ser reproducidas en blanco y negro. Todos los gráficos deben tener un título.

Estilo: Los autores deben guiarse por el Manual de Publicación de la Asociación Americana de Psicología APA (6ª edición, 2006). Todas las páginas del texto deben ser numeradas.

Idioma: Las contribuciones pueden ser escritas en Inglés, Francés o Español.

Ética de la investigación: Las cartas o formatos de consentimiento deben expresar la

participación voluntaria de los participantes en el estudio. Estas deben informar claramente a los participantes sobre su papel en el mismo. Cuando el estudio se haya desarrollado en una institución o con participantes menores de 18 años, se requieren cartas de consentimiento de los padres, los maestros y el director de la institución. Un manuscrito enviado a Enletawa Journal no debe haber sido publicado en otra parte.

Formato: El archivo puede ser presentado en formato de Microsoft Word 2003 o superior (por favor revisar la presencia de virus antes de enviar)

Resumen y palabras clave: El resumen debe presentarse en 150 palabras o menos. Las reflexiones, creaciones literarias o experiencias pedagógicas pueden incluir una introducción y una conclusión.

Los manuscritos deben ser enviados por E-mail a www.revista.enletawajournal@uptc.edu.co

Información adicional se encuentra en: www.uptc.edu.co >>> Programas >>>> posgrado Maestría en Docencia de Idiomas o por teléfono: 058- 7405626 ext 2470 o pueden comunicarse con la Oficina Editorial por e-mail: revista.enletawajournal@uptc.edu.co

Proceso de revisión

1. Una vez presentados, los manuscritos se remitirán a dos evaluadores independientes del comité editorial.
2. Los evaluadores tienen entre treinta a cuarenta y cinco días para leer el documento y presentar la realimentación correspondiente del artículo.
3. Una vez revisado, el autor o autores deben volver a presentar el documento con las correcciones. Estas deben ser claramente identificadas. El documento se devolverá dentro de los doce días hábiles siguientes a la recepción.
4. Los evaluadores releerán el manuscrito y enviarán su evaluación final al editor de la revista y los autores dentro de los quince días siguientes.
5. Si el manuscrito es aceptado para su publicación, los autores pueden escribir sus nombres, direcciones de correo electrónico, información personal y una carta al editor. En esta carta, el autor (es) concede a Enletawa Journal los derechos de la publicación.

* El envío de un artículo no garantiza su publicación.

Derechos de autor

Se requiere que los autores tengan permisos de derechos de autor para las fuentes externas que incluyen en su artículo. Fuentes con derechos de autor deben ser citadas y reconocidas antes de enviar el artículo. Un artículo plagiado será rechazado

inmediatamente.

Una vez aceptado el artículo para su publicación, el autor (es) concederá a Enletawa Journal los derechos para publicar su manuscrito.

Tipos de artículos

Enletawa Journal acepta trabajos originales en concordancia con las directrices propuestas por el Instituto de Investigación de Colombia, COLCIENCIAS como se especifica a continuación:

1. Artículos de Investigación: Documento que contiene los hallazgos originales de estudios de investigación terminados. Debe contener cuatro secciones: introducción, metodología, resultados y conclusiones.

2. Artículos de Reflexión: Documento que contiene los hallazgos originales de estudios de investigación terminados desde una perspectiva analítica, interpretativa o crítica sobre un tema en particular. Fuentes originales son necesarias.

3. Artículo de revisión: Documento resultado de una investigación terminada donde se analizan, sistematizan e integran los resultados de investigaciones publicadas o no publicadas, sobre un campo en ciencia o tecnología, con el fin de dar cuenta de los avances y las tendencias de desarrollo. Se caracteriza por presentar una cuidadosa revisión bibliográfica de por lo menos 50 referencias.

4. Artículo Corto: Documento que contiene los resultados preliminares o parciales de una investigación.

Referencias

Siguiendo el estilo de la American Psychological Association (APA), sexta edición, los autores debe incluir citas dentro del texto, así como la información bibliográfica completa para cada cita, al final, en la lista de referencias. Por ejemplo :

Para Artículos:

Sierra, A. M. (2007). Developing knowledge, skills and attitudes through a study group: A study on teachers' professional development. *IKALA*, 12(18), 279-305.

Pavlenko, A. (2007). Autobiographic narratives as data in applied linguistics. *Applied Linguistics*, 28(2), 163-188.

Para Libros:

Freeman, D. (1998). *Doing teacher-research: From inquiry to understanding. A Teacher Source book*. San Francisco, CA: Heinle&Heinle.

Chamot, A. U., Barndhardt, S., Beard, P., & Robbins, J. (1999). *The learning strategies*

handbook. New York, NY: Pearson Education.

Para recursos de Internet:

Oxford, R. (1989). *Strategy inventory for language learning (SILL)*. Retrieved from <http://homework.wtuc.edu.tw/sill.php>

Hofstede, G. (2010). *National culture dimensions*. Retrieved from http://www.geert-hofstede.com/hofstede_mexico.shtml

Citas

Si es una cita directa de menos de cuarenta palabras, se incorpora en el texto y se utilizan comillas. Si la cita directa es de más de cuarenta palabras, se hace la cita como un texto independiente con sangría y no se usan comillas.

Un documento con un autor:

In one developmental study (Smith, 1990), children learned...
OR

In the study by Smith (1990), primary school children...
OR

In 1990, Smith's study of primary school children...

Un documento con varios autores:

Cuando un documento tiene dos autores, se citan los dos autores todas las veces que se mencionen en el texto.

Si el documento tiene de tres a cinco autores, se deben citar todos los nombres la primera vez que se referencien y en las citas siguientes se menciona sólo el primer autor seguido de la expresión et al. Por ejemplo:

First citation: Masserton, Slonowski, and Slowinski (1989) state that...

Subsequent citations: Masserton et al. (1989) state that...

Par citar seis o más autores, se cita sólo el nombre del primer autor seguido de et al. y el año.

Por favor envíe su documento con una carta al editor especificando los siguientes: Título del artículo en Inglés y en Español. Autor (es) nombre (s) (Máximo tres autores por manuscrito), institución, dirección, información biográfica corta de no más de cincuenta palabras por autor, y la fecha o período de tiempo en que el documento fue escrito.

Esta revista se terminó de imprimir en el mes de diciembre de 2013, en la Imprenta de la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, con una edición de 300 ejemplares.

Tunja - Boyacá - Colombia

