

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO
FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
COLEGIO DE PEDAGOGIA

Informe Académico de Actividad Profesional

**“ENSEÑANZA DEL ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA PARA SUECOS”**

Que para obtener el grado de Licenciada en Pedagogía

P R E S E N T A :

María Elena Salazar Reyes



Asesor: Dr. Luis Tamayo Pérez
Ciudad Universitaria
Septiembre 2001

2001



Universidad Nacional
Autónoma de México



UNAM – Dirección General de Bibliotecas
Tesis Digitales
Restricciones de uso

DERECHOS RESERVADOS ©
PROHIBIDA SU REPRODUCCIÓN TOTAL O PARCIAL

Todo el material contenido en esta tesis esta protegido por la Ley Federal del Derecho de Autor (LFDA) de los Estados Unidos Mexicanos (México).

El uso de imágenes, fragmentos de videos, y demás material que sea objeto de protección de los derechos de autor, será exclusivamente para fines educativos e informativos y deberá citar la fuente donde la obtuvo mencionando el autor o autores. Cualquier uso distinto como el lucro, reproducción, edición o modificación, será perseguido y sancionado por el respectivo titular de los Derechos de Autor.

Agradecimientos

Con estas breves líneas quiero manifestar mi alto aprecio y agradecimiento al asesor de este trabajo, Dr. Luis Tamayo Pérez por su paciente labor y su invaluable ayuda.

Asimismo agradezco la orientación y apoyo que en todo momento he recibido de la Mtra. Alicia Angélica López Campos.

Doy las gracias también a los sinodales Lic. Laura Guerrero Reyes, Lic. Alejandro Rojo Ustaritz y Lic. Mario Gilberto Ramírez Varela por sus aportaciones.

Gracias a Mario y Ma. Eugenia Cruz por su apoyo y amistad.

Por último, quiero agradecer a todos mis alumnos en Suecia por su paciencia, observaciones y comentarios que han hecho posible mi trabajo.

**FACULTAD DE FILOSOFIA Y LETRAS
SECRETARIA ACADEMICA DE SERVICIOS ESCOLARES
FEP-3 I**



UNIVERSIDAD NACIONAL
AUTÓNOMA DE
MEXICO

EGRESADO: ART. ELENA SALAZAR REYES

FORMA ACADEMICO:

P R E S E N T E .

**ACTIVIDAD
PROFESIONAL:**

Por la presente tenemos a bien comunicar a usted que, después de revisar el trabajo cuyo título aparece al margen, cada uno de nosotros, como miembro del sínodo, emitimos nuestro dictamen aprobatorio, considerando que dicho trabajo reúne los requisitos académicos necesarios para presentar el examen oral correspondiente.

**SERVICIO
SOCIAL:**

**A T E N T A M E N T E
"POR MI RAZA HABLARA EL ESPIRITU"**

**PRACTICAS
DE CAMPO:**

Cd. Universitaria, D.F., a 11 de SEPTIEMBRE de 2000

NOMBRE SINODALES:	ANTIGÜEDAD EN LA U.N.A.M.:	FIRMA DE ACEPTACION DEL TRABAJO ESCRITO:
Presidente: <u>DR. JESUS EL AYO PEREZ (r)</u>	<u>10-VI-73</u>	
Vocal: <u>MTRA. ALICIA ANGELICA LOPEZ CAPOS</u>	<u>1-IV-73</u>	
Secretario: <u>LIC. LUIS GUERRA GONZALEZ</u>	<u>11-VIII-95</u>	
Suplente: <u>LIC. ALEJANDRO ROJO VILLARIZ</u>	<u>14-VIII-95</u>	
Suplente: <u>LIC. VARIÓ GILBERTO RAMIREZ VARELA</u>	<u>29-I-96</u>	

DE CUENTA:

GENERACION:

D (ingreso-egreso)

Vo. Bo.
COORDINADOR DE LA CARRERA

MTRA. ALICIA ANGELICA LOPEZ CAPOS

- a. El Alumno
- b. Secretaría Académica de Servicios Escolares
- c. División de Estudios Profesionales
- d. Coordinación de la Carrera

ÍNDICE

CONTENIDO	Pág.
Presentación	3
Introducción	5
CAPÍTULO 1: LA MEDBORGARSKOLAN CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUELA	7
CAPÍTULO 2: IMPLICACIONES EN LA ADQUISICIÓN DE UNA LENGUA EXTRANJERA	13
2.1 Algunos aspectos teóricos sobre pedagogía	14
2.2 La enseñanza del español para adultos en Suecia	15
CAPÍTULO 3: RECUENTO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS	18
3.1 Materiales Didácticos	19
3.2 Tres actividades lúdicas	22

3.3 Planeación, realización y desarrollo de cursos	33
3.4 Criterios de la planeación de cursos.	34
3.5 Organización de la clase	41
3.6 Evaluación de cursos	44
CAPÍTULO 4: ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE LA LENGUA SUECA Y ESPAÑOLA	47
Conclusiones	58
Bibliografía	61

PRESENTACION

El desarrollo del presente informe se centra en la exposición de la experiencia adquirida en la actividad que como docente he venido desarrollando durante más de un año como profesora de Lengua española en Suecia, con la finalidad de así obtener el grado de Licenciada en Pedagogía.

Este trabajo se basa en un informe académico de actividad profesional en donde quiero exponer el conjunto de experiencias y conocimientos obtenidos, que comienzan desde mi formación como profesora de español en la Universidad de Santiago de Compostela (España), los estudios experimentados en el Diplomado de Pedagogía (Suecia), los intercambios de experiencias que he tenido con profesores de otros países y como punto principal las prácticas, experiencias y programas didácticos desarrollados directamente en el salón de clase.

Tomando en consideración que algunas de las áreas y actividades a las que se orienta el perfil profesional del pedagogo son: la educación escolarizada y/o abierta en cualquiera de los niveles del sistema educativo, capacitación y formación para o en el trabajo, investigación educativa y comunicación educativa, entre muchas otras, mi labor como profesora de español ha estado apoyada en los estudios que he recibido durante mi formación como pedagoga. Gracias a ello, las actividades que he experimentado en el aula han sido soporte para poder reflexionar y analizar sobre los diferentes aspectos que hay que tener en cuenta cuando se trata de planeación, realización, evaluación y aplicación de diferentes estrategias didácticas en el desarrollo de cursos.

La metodología de enseñanza de lenguas es un proceso muy complejo que requiere por tanto de un sólido respaldo teórico para poder ser llevado a cabo con éxito. Esta situación obliga a que cualquier profesor de lenguas tenga una base pedagógica para desarrollar adecuadamente su trabajo.

Para ubicar el contexto en el cual he desarrollado esta labor docente, se hace necesario mencionar la siguiente información: la aparición de la Unión Europea ha traído consigo diversas consecuencias para sus socios, una de las más notables es el interés y la necesidad por el aprendizaje de nuevos idiomas para facilitar la comunicación entre sus socios. Ejemplo de esto es la designación del 2001 como el año Europeo de la Lengua. Suecia con gran interés está siendo participe de este proyecto al fomentar el estudio de diferentes lenguas y culturas.

El español ha adquirido una importancia sobresaliente para los suecos, no sólo por las relaciones políticas y comerciales que existen con el extranjero, sino también por la alta motivación turística que ofrecen todos los países de habla hispana. Es por todo ello que el desarrollo de las nuevas tecnologías y métodos para la adquisición de la lengua Española y de muchas otras lenguas europeas, están despertando mucho interés entre lingüistas, pedagogos y profesores que estamos trabajando en Suecia y en el resto de Europa.

La elección de esta modalidad de titulación responde a mi interés profesional, pues este trabajo descriptivo de actividad profesional que estoy presentando, es el reflejo de las formas que he puesto en práctica y las consideraciones que he tenido presentes en el aula. Todo ello, con el propósito de entender y mejorar la calidad de mi labor pedagógica y de tomar conciencia de los procesos de aprendizaje y estrategias que implican la enseñanza de la lengua española dentro del contexto ya mencionado.

INTRODUCCION

El objetivo del presente trabajo es exponer la actividad pedagógica desarrollada con la enseñanza del español como lengua extranjera para adultos. Durante un poco más de un año he venido realizando esta labor docente con diversas actividades profesionales vinculadas al campo de trabajo del pedagogo en *Medborgarskolan*, una escuela ubicada en el centro de Estocolmo, Suecia.

Medborgarskolan es una institución que organiza actividades culturales, círculos de estudio, cursos, conferencias y seminarios en diferentes disciplinas como son: Teatro, Arte, Historia, Diseño de modas, Economía, Retórica e Idiomas, entre muchas otras. Estas actividades están dirigidas a todo público, aunque en su gran mayoría son adultos los que participan. También cuenta con un bachillerato para jóvenes.

El área en la cual he trabajado es en la de lenguas. Imparto clases dentro de las instalaciones de la escuela, pero también directamente en empresas o instituciones que requieren la instrucción para sus empleados.

La tarea que he desarrollado ha consistido en la enseñanza del español como lengua extranjera para nativos suecos. Las actividades han sido planeación, elaboración y selección de materiales didácticos, evaluación y desarrollo de cursos para alumnos de nivel inicial, intermedio, avanzado y superior. La mayoría de los cursos han estado enfocados al desarrollo y práctica de las cuatro destrezas: auditiva, oral, lectora y escrita. Salvo aquellos cursos en los cuales el objetivo principal ha sido el desarrollo de la destreza oral (pronunciación y conversación).

Estas experiencias recogidas durante mi labor como profesora de lengua española me han motivado para estudiar y reflexionar sobre las implicaciones que conlleva la enseñanza de un lengua extranjera.

¿Cómo se adquiere una nueva lengua?, ¿Cuáles son los factores y procesos que intervienen?, ¿Cómo facilitar este aprendizaje?, son ejemplos de temas que abordaré en el presente trabajo de acuerdo a las prácticas realizadas en los cursos y a las instancias que he recurrido para poder llevar a cabo dicha actividad.

Para entender las funciones sociales y exigencias curriculares de *Medborgarskolan*, en el primer capítulo se presentan las características generales de esta escuela: historia, filosofía, organización, función social, enfoque social y enfoque educativo. En el segundo capítulo se abordan los procesos más relevantes que intervienen en la metodología de la

enseñanza de lenguas y algunas consideraciones generales sobre el tema en estudio.

En el capítulo tres se hace una presentación de las actividades académicas, en el cual se describen cuales han sido las formas de trabajo empleadas en el aula, además de los fundamentos teóricos manejados como lineamientos de labor docente. También son objeto de análisis en este apartado tres ejemplos de actividades lúdicas que han sido utilizados como materiales didácticos de apoyo.

A través de mi propia experiencia como estudiante del idioma sueco, me he percatado de la gran utilidad que representa el aprender un nuevo idioma por medio del análisis comparativo entre la lengua materna y la lengua en estudio, es por ésto, que en el capítulo cuarto incluyo aspectos comparativos entre la lengua sueca y la lengua española. Estos aspectos son el resultado de las observaciones que he hecho durante las clases y son las específicas dificultades que he notado que encuentra el nativo sueco al aprender español. Por último quiero mencionar que es a partir del análisis de este capítulo que seguiré planeando y desarrollando los nuevos cursos, con la intención de facilitarle a los estudiantes el aprendizaje de la lengua española.

1. LA MEDBORGARSKOLAN

CARACTERÍSTICAS DE LA ESCUELA

La intención de presentar este capítulo es para destacar la información más sobresaliente en torno a la escuela en donde he llevado a cabo la labor educativa que estoy abordando en este estudio. Hay aspectos históricos, enfoques educativos y enfoques sociales que son necesarios conocer para poder entender la evolución que ha tenido esta escuela y su situación actual dentro del contexto sueco.¹

En 1902 es creada en Suecia una forma de estudio para adultos no oficial, con la finalidad de fomentar un intercambio social y cultural entre los individuos. Se trata de grupos de estudio en donde no hay profesores o dirigentes que encabezen la instrucción. Son los propios participantes quienes se encargan de organizar y elegir la forma de trabajo.²

Esta forma libre de estudio a través de charlas espontáneas y discusiones, generó un gran interés por los múltiples intercambios de conocimiento y experiencias que se daban entre sus participantes en distintas direcciones. También por la utilidad práctica que ofrecían estas experiencias al poder aplicarlas en la vida personal, laboral y social. Estos grupos implicaban entonces, una educación que haría mejores seres humanos y por lo tanto una sociedad más preparada y más adelantada.

A principios de los años 40's estos grupos de estudio alcanzaron una consolidación que los llevó a extenderse hacia diferentes partes del país y también se empezaron a discernir las áreas de estudio como son; sociedad, ciencias del comportamiento, humanidades, matemáticas, ciencias naturales, idiomas, medicina, enfermería, administración y economía, entre otras.

El enorme crecimiento que estas instituciones fueron teniendo, hizo necesario que esta educación se estructurara y formalizara, y es así como en los años 40's se crean diferentes alianzas e instituciones para organizar esta formación educativa. Una de esas instituciones es *Medborgarskolan*, que surgió como resultado de dicha reestructuración y es en el año de 1940 cuando se establece como una alianza de estudio (escuela) independiente. Actualmente hay 11 alianzas de estudio en todo Suecia.

Medborgarskolan tiene lazos de apoyo con el partido Moderata Samlingspartiet, este es un partido político que ha estado presente desde

¹ Para mayor información sobre Medborgarskolan se puede consultar la página web www.medborgarskolan.se

² Tidsspegel Medborgarskolan. Tidskrift No 3. (2000). Stockholm. Medborgarskolan. Pág. 10

los inicios de la escuela, no obstante, su posición política no influye de ninguna forma en lo que a enseñanza se refiere. Entre los años 1941/42 se llevaron a cabo 264 cursos con 2,912 participantes y en 1980, cuando se cumplió el 40 aniversario de la fundación de la escuela, se habían ya impartido 40,000 cursos en todo el país con aproximadamente 330,000 participantes.³ Este enorme crecimiento que se obtuvo, ha colocado a *Medborgarskolan* en la segunda alianza educativa más grande de Suecia.

Es a finales de los años 80's cuando se decide extender dicha enseñanza hacia empresas, es decir se imparten cursos fuera de las instalaciones de la escuela y todo esto debido a convenios que *Medborgarskolan* ha hecho con diferentes institutos que tienen amplia experiencia en ciertas disciplinas. Tal es el caso de "Kulturama" con especialidad en música, danza, y teatro. También "Pálmas Handels Institut" es otra escuela que tiene convenios con *Medborgarskolan* y se imparten cursos tanto en la misma escuela como en empresas en el área de administración, economía, finanzas e idiomas.

No obstante que *Medborgarskolan* está conformada por diferentes asociaciones e institutos con variados enfoques educativos, se ha definido a principios de 1980 trabajar bajo una misma línea pedagógica apoyada en el Humanismo. La finalidad es que este humanismo sea el punto de referencia que caracterice la actividad, la forma y la actitud en cada uno de los individuos que sean participes dentro de las diferentes funciones de esta escuela.⁴

En *Medborgarskolan* se tiene bien claro que la capacitación y la enseñanza en diferentes áreas y niveles, son recursos esenciales para que el individuo pueda alcanzar su realización como ser humano.⁵ Es por eso que el conocimiento y la preparación están enfocados a ayudar a los individuos a comprender mejor su realidad, a desarrollar su capacidad de entenderse a sí mismos y a los demás, a enfrentar los problemas de la vida diaria y en el trabajo, a encontrar el interés por el conocimiento y en general a tener mejor conciencia de sus capacidades.

Es interesante plantearse entonces, cómo esta concepción de enseñanza se desarrolla en los cursos. Por ejemplo, la comunicación: desarrollar la capacidad de comunicarse y ayudar a otros a comunicarse mejor en diferentes planos, es fundamental. También, forma parte de esta enseñanza, el crear un ambiente favorable para adquirir o sentir confianza de los propios talentos. El diálogo a través del intercambio de las ideas, es otra forma muy utilizada. Finalmente se considera esencial enfocar la

³ Tidsspegel. Medborgarskolan. Tidskrift No. 4 (2000) Stockholm. Medborgarskolan Pág 2

⁴ Alm, L.G. Langmann, E Humanism och Humanistisk pedagogik. (1990) Stockholm. Medborgarskolan. Pág 1

⁵ Christerson, R, Levin U (1999) Nya Cukelboken. Ideer och Metoder för studiecirklar. Malmö Gleerpus. Pág. 5

educación hacia la asociación y aplicación de los conocimientos en la vida práctica.

Teniendo en cuenta que en Suecia existe una enorme tendencia hacia el fomento de la superación personal, la cultura y convivencia social, este tipo de instituciones como *Medborgarskolan*, cumplen la función de formar e instruir a mejores personas y ciudadanos a través de todas las áreas de estudio. También son excelentes opciones para poder adquirir o completar formaciones educativas que ayudan a los individuos a desempeñar un papel más completo y productivo en la vida familiar, cultural, social y laboral.

De esta manera, el objetivo inicialmente buscado; crear grupos de estudio para fomentar la superación personal y el intercambio social y cultural entre los individuos, se ha alcanzado satisfactoriamente. Actualmente hay un gran desarrollo educativo en Suecia y estas instituciones han formado parte de este desarrollo, pues han motivado a gran parte de la población a participar cada año en algún tipo de actividad cultural o en los cursos. De ahí su vital importancia en la sociedad sueca.

La oficina matriz de *Medborgarskolan* se encuentra aproximadamente a 160 Km. al norte de Estocolmo. Es ahí en donde se organizan y emiten todas las disposiciones que rigen la escuela en todo el país.

En una de las zonas más céntricas de Estocolmo llamada Odenplan, en la calle de Hagagatan No. 23, se ubican las instalaciones más grandes de *Medborgarskolan*, es un edificio de seis pisos que abarca una manzana, en el cual se encuentran las oficinas administrativas de cada área de estudio: el bachillerato "Stockholm Fria Gymnasium", la academia de diseño de modas "Stockholm Tillskärarakademi" y el instituto de administración y economía "Pålmans Handelsinstitut". Hay más de 50 aulas en donde se imparten clases. También cuenta con salones especiales para danza y música, un área para las computadoras, un auditorio, una sala de exposiciones de arte y una cafetería.

Entre los principales cursos que se imparten en toda la escuela, se encuentran distribuidos en las siguientes áreas:

Arte y trabajos manuales:

Acuarela, Óleo, Acrílico, Ilustración, Dibujo, Elaboración de papel, Tapicería, Cerámica, Carpintería, Vidrio, etc.

Cultura:

Además de la academia "Kulturama" con cursos de teatro, danza, canto, música, etc., hay cursos independientes que ponen al alcance diversas actividades culturales tales como:

Historia del arte, Historia de Suecia, visitas guiadas a Estocolmo, literatura, Historia del teatro, Escritura, etc.

Superación personal:

Meditación, Yoga, Lenguaje corporal, Taichi, Qi Gong, Relaciones humanas, etc.

Presentaciones en público:

Técnicas para hablar en público o reuniones de trabajo, estructuración y presentación de conferencias, modulación de la voz, argumentar y debatir, Psicología de la comunicación, etc.

Navegación:

Conocimiento del archipiélago, tipos de barcos, reglamento de navegación, mapas y aspectos geográficos, mecánica de los barcos, etc.

Comida y vinos:

Cursos de comida japonesa, tailandesa, francesa, española italiana, etc., pescados y mariscos, repostería, clasificación de vinos, cursos de bar tender, etc.

Computación:

Cursos de paquetería en todos los niveles.

Idiomas:

Se imparten cursos en inglés, francés, alemán, español, italiano, sueco, japonés, latín, griego, holandés, portugués, ruso y tailandés.

Los profesores que trabajamos en el área de idiomas somos aproximadamente cincuenta. Es requisito indispensable para poder ser profesor de cualquier idioma, tener como lengua materna el idioma que se imparta y haber cursado estudios universitarios. En cuanto a formación pedagógica, en Medborgarskolan se capacita constantemente a los profesores.

Todos los cursos de idiomas tienen por lo general una duración de 20 horas (las horas de estudio son de 45 minutos), dividido en diez sesiones, con la opción de prolongar los cursos si los alumnos lo solicitan.

La edad de los alumnos que asisten puede variar desde los 20 años hasta los 70 años aproximadamente, y sus niveles de estudio y experiencia laboral también son diversos, lo cual produce un interesante intercambio cultural en la clase por las múltiples características de los participantes en cuanto a su posición social, política, profesional e ideológica.

Cada curso tiene como requisito un mínimo de participantes de seis personas y un máximo de 15. Debido a que no son grupos muy grandes, entonces existe la posibilidad de estar en estrecho contacto con cada alumno e ir siguiendo de cerca sus avances.

Además de la escuela que se ubica en Odenplan, hay ocho filiales distribuidas en los alrededores de Estocolmo con una capacidad un tanto menor a ésta. En el interior del país hay otros tres centros de estudio. Se tiene estimado que la cantidad de participantes por cada período escolar (cuatro meses) es de 15,000 estudiantes, que como ya se mencionó provienen de todos los grupos y clases que conforman la sociedad sueca.

CAPÍTULO 2

IMPLICACIONES EN LA ADQUISICIÓN DE UNA LENGUA EXTRANJERA

2. IMPLICACIONES EN LA ADQUISICION DE UNA LENGUA EXTRANJERA

Para entender la labor educativa que he realizado se presentan en este capítulo dos apartados: en el primero se describen los aspectos más relevantes que he retomado de mi formación como pedagoga para la ejecución de mi trabajo, y en el segundo apartado se abordan los factores que implica el aprendizaje de una segunda lengua.

2.1 Algunos aspectos teóricos sobre pedagogía

Los criterios para llevar a cabo el trabajo de la enseñanza del español como segunda lengua para los suecos, ha sido una experiencia influida básicamente por los conocimientos adquiridos durante mi formación en el colegio de pedagogía, sin dejar de reconocer que este aprendizaje obtenido ha venido a complementarse con las aportaciones que en el contexto sueco se están manejando, específicamente sobre educación para adultos, y con las influencias metodológicas que Medborgarskolan ha definido.

Las apreciaciones curriculares que han sido objeto de estudio a lo largo de los cursos en la universidad sobre didáctica y organización educativa, me han proporcionado el entendimiento de propuestas curriculares como la de Hilda Taba⁶, que señala sobre programas escolares: el diagnóstico de necesidades, formulación de objetivos, selección y organización de contenidos y de actividades de aprendizaje y también decidir sobre lo que se va a evaluar.

Estas importantes aportaciones con respecto a la elaboración de programas educativos sustentados en las peticiones y condiciones de la sociedad, han sido bases referenciales que me han permitido establecer objetivos a partir de diagnósticos y necesidades, y en consecuencia, organizar las actividades de enseñanza y aprendizaje.

No quiero dejar de mencionar también los programas que señala R. Tyler⁷ como medios para seleccionar y orientar las actividades de aprendizaje, en donde la planeación del currículo debe de incluir una selección de objetivos para decidir las actividades educativas que se ofrecerán y a

⁶ Taba, H. Elaboración del currículo 6ª ed. Edit. Troquel, Buenos Aires, 1983

⁷ Tyler R. Principios básicos del currículo 4ª ed. Edit. Troquel, Buenos Aires 1982

través de estas alcanzar las metas generales de la educación. También Tyler nos habla de la importancia de organizar las actividades de aprendizaje para atender a las exigencias de los diversos intereses que se presentan en el aula.

La elaboración de planes generales para los cursos es necesaria a la luz de la flexibilidad para poder ser modificados dependiendo de las necesidades que se puedan presentar en cada situación.

Referencias teóricas como las hasta aquí mencionadas son las que han respaldado el trabajo metodológico desarrollado en la enseñanza del español.

Por otra parte, las corrientes psicológicas, sociológicas y filosóficas que se han incluido en los programas de la formación del pedagogo para entender las acepciones de pedagogía, educación, pensamiento y comportamiento humano, también han sido valiosas aportaciones que he recibido durante los estudios y que modestamente he procurado hacer uso de ellos.

2.2 La enseñanza del español para adultos en Suecia

En este apartado se abordan de manera general los principales aspectos que hay que enfrentar cuando se trata de aprender una lengua extranjera para adultos. Naturalmente los procesos y circunstancias que intervienen en el aprendizaje de una segunda lengua están ligados a diferentes factores, tales como la edad, la facilidad para aprender un idioma, la motivación, factores afectivos, diferentes estilos y estrategias de estudio y aprendizaje, etc., y es ésto lo que se desarrolla a continuación.

Primeramente hay que destacar que la labor que desempeña el profesor es básica, pues su trabajo está caracterizado por una serie de eventos en donde se requiere de su entera atención. Al mismo tiempo, que el profesor tiene que estar trabajando con la planeación, programación y desarrollo de la lección, tiene también la tarea de estar pendiente de si las actividades que se están llevando a cabo en la clase son lo suficientemente motivantes como para mantener la atención de los alumnos. Asimismo tiene que atender a las preguntas que van surgiendo y que pueden hasta llegar a darle otra dirección a la clase. Además hay que tener presente que el que se haya dado una explicación no es sinónimo de que haya sido aprendida o interpretada con la intención buscada. Generalmente la mayoría de todos estos sucesos ocurren con mucha rapidez y por lo tanto hay que estar siempre muy alerta.

De todo esto se deduce que la función del profesor es ardua y con muchas fases. Como consecuencia se debe de estar preparado para tener un buen desempeño cuando se está frente al grupo y para crear los ambientes propios para hacer más efectiva su labor.

El que una información pueda ser asimilada y retenida por cualquier individuo, está sujeta al grado de motivación que se tiene hacia lo estudiado.⁸ Una persona que se encuentra bajo positivos factores de actitud, autoestima, confianza propia e interés, tendrá grandes ventajas para el pronto aprendizaje de la lengua. Igualmente los factores de inteligencia o habilidades personales para aprender idiomas son definitivos.

La edad de los estudiantes, es otro aspecto que siempre habrá de tomarse en cuenta para el desarrollo de la enseñanza. En mi caso, hasta ahora siempre he trabajado con personas adultas: desde 20 años hasta 70 años, y las estrategias y dinámicas desarrolladas en la clase han estado enfocadas a procesos en donde los participantes son quienes tienen una clara conciencia de su propia responsabilidad hacia el estudio y aprendizaje.⁹ Se trata de proporcionarles la mayor información posible y las herramientas necesarias para impulsarles a su propia iniciativa de avanzar y lograr sus objetivos.

En algunos casos los alumnos tienen sus propias estrategias de estudio y hacen uso de ellas, pero en otros casos hay que trabajar con un poco más de energía para presentar las distintas posibilidades de técnicas de estudio que pueden ser utilizadas.

Como lo menciona Ulrika Tornberg,¹⁰ las diferencias entre las distintas personalidades de cada individuo, reflejan totalmente las independientes estrategias de adquirir un nuevo aprendizaje. Se puede considerar, que el estilo de aprender de una persona es la combinación de la facilidad particular que se tiene para asimilar la nueva información, por ejemplo si se es analítico o más imparcial, también de la influencia de los factores físicos, emocionales y sociales que tienen además relación con la concentración y por tanto con la aptitud de aprender. En estos casos el profesor debe de poner especial atención para tratar de detectar estos diferentes estilos de aprendizaje en cada alumno.

⁸ Levin, U., Eyre, M., Forsgren, M., Fox, R., Norman, D. (1996). Språkpedagogik. Malmö. Gleerups. Pág. 12

⁹ Björklund, B. 1996. Att vara lärare för vuxna. Lund. Studentlitteratur. Pág. 22

¹⁰ Tornberg, U. 2000. Spakdidaktik. Kristianstad. Gleerups. Pág. 18

Cabe destacar que entre las derivaciones del proceso de adquirir un nuevo aprendizaje, hay una serie de cambios que se dan en los individuos, tanto en su entorno social como en sí mismos, debido a las modificaciones en actitud que se producen como resultado del nuevo conocimiento obtenido. Esto tiene relación con las condiciones individuales de aprender de cada persona y las influencias sociales que se reciben.¹¹

Los factores que hasta aquí he mencionado han sido base para el entendimiento de la función que como profesora he puesto en práctica al trabajar en el aula. Esto no significa que sean los únicos elementos que están presentes en el proceso de adquirir una lengua, pero sí han sido referencias que me han auxiliado y facilitado la realización del trabajo requerido.

Como se verá en el capítulo siguiente, los materiales didácticos, las formas de trabajo, las dinámicas de grupo y todas las actividades educativas que se utilizan en las clases, coadyuvan también en este proceso de aprendizaje.

Concretamente quiero señalar que en el contenido del siguiente tema se exponen los desarrollos aplicados en las clases que han surgido del apoyo teórico recibido en Suecia y de mi propia iniciativa en donde mi formación pedagógica me ha reforzado. Son entonces actividades propias, y lineamientos sugeridos por Medborgarskolan.

¹¹ Bjorklund, B. Op. Cit., Pág. 13

3. RECUENTO DE ACTIVIDADES ACADÉMICAS

Este capítulo tiene como finalidad describir los desarrollos prácticos efectuados en las clases, que han surgido del apoyo teórico que dentro del contexto sueco se están manejando sobre la enseñanza de idiomas. Esto implica apegarse a las corrientes educativas de lengua en vigor, que enfatizan que se deben desarrollar competencias comunicativas¹² sobre la toma de decisiones en el aula; la forma de enfocar la enseñanza, la planeación de los cursos, la adecuación de cada una de las actividades, la manera de evaluar, etc. Y sin duda alguna, este enfoque comunicativo en la enseñanza de lenguas, es lo que ha marcado la línea de trabajo en mis cursos.

3.1 Materiales Didácticos

Este apartado trata de la selección y utilización de los materiales didácticos en la clase de español. Se entiende por materiales didácticos, el conjunto de herramientas confeccionadas para la enseñanza, es decir el libro del alumno, el libro del maestro, cassettes, videos, CD-Rom, libro de ejercicios, actividades lúdicas, guía didáctica, etc.

Existen diferentes opiniones sobre la utilización de manuales (libro de texto, libro de ejercicios y libro de guía del profesor) y materiales extras en la clase, unas a favor y otras en contra. Sin embargo no se puede establecer de manera rigurosa si hay que trabajar con ellos o no, ya que esta decisión depende de muchos factores. Pero el primer criterio que hay que tener en consideración para una adecuada selección debe de estar basado ante todo en el objetivo de la enseñanza y dicha elección debe de estar condicionada al tipo de ejercicios, al contenido y a las técnicas que se pretenden utilizar en la clase.

Desde la aparición del enfoque comunicativo como objetivo de enseñanza, se ha producido un cambio radical en el concepto de la enseñanza de lenguas extranjeras, y por lo tanto también en la selección y utilización de los materiales. Es por ello que se han empleado distintos criterios para trabajar en la clase, en tanto, teniendo en consideración que el objetivo primordial de la enseñanza es capacitar al alumno para la comunicación, esto quiere decir, desarrollar las destrezas receptivas y productivas: la capacidad de entender textos, la comprensión auditiva y la capacidad para

¹² Tomberg, U Op. Cit., Cap. 4

expresarse oralmente y por escrito, los enfoques comunicativos son bases esenciales en la enseñanza.

El concepto de partida es que la lengua es un instrumento de comunicación,¹³ por lo que se presenta siempre a este valor instrumental. De acuerdo con este concepto de lengua, se programan los cursos a partir de las necesidades del alumno, es decir, se preparan las situaciones en las que se van a desenvolver. El material lingüístico se enfoca desde su aspecto funcional: en cada situación se observan las intenciones comunicativas y se ofrecen sus correspondientes exponentes nocio-funcionales.¹⁴ Estos exponentes son los diferentes recursos lingüísticos que los hablantes utilizan, en cada contexto, expresar una determinada intención comunicativa, por ejemplo, "saludar", "despedirse" o "pedir permiso".

Capacitar al estudiante para la comunicación significa mucho más que darle recursos léxicos y gramaticales. Significa ante todo dotarle de mecanismos o estrategias para comprender textos, para solucionar problemas de comunicación, darle información socio-cultural, pero también darle herramientas para:

- Que pueda comunicarse de una manera fluida y espontánea en situaciones comunes, independientemente de que en la forma gramatical o sintáctica pueda tener fallas.
- Que haga lecturas generales de artículos o textos y que sea capaz de discernir la formación básica, no obstante que haya palabras de las cuales desconozca su significado.
- Saber como tiene que utilizar ciertos marcadores culturales dependiendo de las situaciones, por ejemplo; cuando hay que utilizar las formas "Tu" y "Usted" o con la pregunta "¿Puedo abrir la puerta?" saber que se refiere a un aspecto de cortesía y no de capacidad.

Se puede confirmar entonces que el objetivo principal del aprendizaje de la lengua extranjera consiste en que el alumno llegue a ser capaz de comunicar sus ideas, sus sentimientos, sus pensamientos y sus opiniones en situaciones que se rigen por una serie de reglas y normas de tipo lingüístico y social diferentes a las propias.

En la actual enseñanza de idiomas, el alumno se sitúa en la posición central; por lo tanto los programas, cursos y manuales se confeccionan

¹³ Levin, U. Eyre M., ... Op. cit., Pág. 19

¹⁴ Ibid.

partiendo de sus necesidades, no es lo mismo confeccionar un programa para una persona que aprende español porque va a viajar a España o a Latinoamérica como turista, que hacerlo para otra que va a residir o trabajar en un país hispanohablante, o para otra que pretende estudiar Filología Hispánica en la Universidad.

En los últimos años se han desarrollado prácticas en las que los estudiantes tienen ya la posibilidad, de tomar decisiones respecto a su propio proceso de aprendizaje. Hay sistemas en los cuales incluso son los alumnos quienes se encargan de elaborar los materiales didácticos y definir los objetivos de acuerdo a sus propios intereses. Evidentemente esto genera notables avances en la creatividad y motivación de los alumnos.¹⁵

Por lo tanto, el profesor no se puede considerar como la persona que tiene todo el conocimiento y cuya función sea siempre la de explicar, preguntar y corregir. Lo cual favorece y hace más natural el proceso enseñanza-aprendizaje. Si partimos de la base de que la enseñanza debe de estar centrada en los alumnos, el trabajo del profesor estará orientado más bien a potenciar, apoyar y hacer posible el aprendizaje, que a desarrollar las actividades que tradicionalmente desarrollaba. En este sentido, adquiere gran importancia la forma social de trabajo en la clase, es decir la manera en que la clase se distribuye en grupos, parejas, etc., por un lado, para rentabilizar el trabajo en el aula y, por otro para garantizar el desarrollo del trabajo de todos los estudiantes.

Finalmente hay que mencionar que ya sea la institución de trabajo o el profesor quien se responsabilice de la selección de materiales, siempre se tiene que tomar en cuenta que dicha selección debe de estar enfocada al objetivo de la enseñanza y procurando que responda a las necesidades de los alumnos. También se tiene que tomar en consideración que sean actuales, dinámicos, divertidos, fáciles de utilizar y que fomenten el auto-estudio en el alumno, para poder garantizar resultados en el aprendizaje.

Como se puede observar, la selección y utilización de recursos didácticos que se eligen para ser empleados en la clase de idiomas, son parte esencial para los cursos. Por ello siempre hay que tener presente desde el papel que se desempeña como profesor, el tipo de ejercicios, las técnicas pedagógicas y hasta los contenidos de la enseñanza, como por ejemplo: el vocabulario, los elementos gramaticales, las funciones comunicativas y el léxico. Pues todos estos son los elementos que constituyen los objetivos didácticos de la

¹⁵ Roy Fox señaló, en su curso "Sin palabras no hay idioma". Estocolmo 31/3/2001, que es en Inglaterra en donde estas prácticas se están desarrollando y además nos remarca la importancia de la motivación para el aprendizaje, como lo expresa en su obra ya antes citada

enseñanza y de ahí que su acertada selección sea decisiva para el buen desarrollo y alcance de los objetivos de los cursos.

En el tema que se expone a continuación, se presentan tres materiales didácticos (lúdicos), como una muestra del trabajo efectuado en el aula. Son ejercicios que han sido seleccionados cuidadosamente tomando en cuenta los aspectos teóricos mencionados en este escrito. Los objetivos que siempre se han establecido para cada curso, han incluido en su contenido el que los estudiantes tengan la posibilidad de poner en práctica los conocimientos adquiridos durante la lección, es por esto que las actividades lúdicas han completado la labor en la clase.

3.2 Tres actividades lúdicas

Después de comprender las referencias teóricas en cuanto a materiales didácticos, como se observó en el tema anterior (El planteamiento de un objetivo concreto de enseñanza con un enfoque didáctico que dé oportunidades a la comunicación y la colaboración equilibrada de ambos participantes del proceso enseñanza-aprendizaje; profesor-alumno en la elección de herramientas y métodos pedagógicos con base humanística¹⁶), el paso siguiente es poner en práctica estas referencias y hacer la elección más adecuada que responda a las expectativas que se tienen del curso, como ejemplo de esto, en el presente documento se exponen tres juegos educativos que han sido apoyo en el desarrollo de los cursos.

Las teorías educativas actuales del área de lenguas, como se ha mencionado anteriormente, señalan que los contenidos pedagógicos de la enseñanza debe desarrollar competencias comunicativas. No se trata de que el alumno conozca la lengua, sino de que aprenda a utilizarla; expresarse y comunicarse dentro de los contextos en donde el idioma en estudio se habla.

Hay por tanto, señala Ulf Levin,¹⁷ una gran preocupación de que las clases cubran estos objetivos de enseñanza apoyándose en el manejo de materiales educativos aptos para favorecer esta aptitud comunicativa. Una parte importante de los materiales didácticos la forman las actividades lúdicas, con el propósito de poner en práctica cualquiera de las destrezas de la lengua y así, paralelamente, conjugar la enseñanza con el divertimento. Entonces el peso tedioso de los contenidos se evita.

¹⁶ Recuerdese que el Humanismo es el principio pedagógico general que rige la educación en Medborgaskolan

¹⁷ Levin, U, Norman D 1998 Variation i sprakundervisning. Malmö. Gleerups Pág 8.

Por estas razones en las clases de español como lengua extranjera para suecos, se han integrado diversas actividades lúdicas, como son: canciones, materiales audiovisuales, series cómicas, etc. Como parte independiente a los libros de texto y de trabajo. Estas actividades lúdicas han ejercido un avance en las capacidades de los alumnos. A continuación se muestran tres actividades: "Cuéntanos", "¿Qué pasa?" Y "Conjugando", que han sido aplicadas con diferentes estrategias didácticas buscando siempre que el alumno aprenda, practique y se divierta con todos los elementos que ya conoce de la lengua que está estudiando.

“Cuéntanos”

Esta actividad está conformada por un grupo de tarjetas (se presentan en la siguientes páginas) en las cuales están escritos diferentes temas: el nombre de una ciudad, de una persona, un día de la semana, etc. Estos diferentes temas se le presentan a cada alumno para que exprese libremente lo que pueda/sepa con respecto a cada uno de ellos.

Las tarjetas están planeadas para ser utilizadas en cualquier nivel. La finalidad es que los alumnos practiquen el idioma. En algunos casos puede utilizarse como herramienta de evaluación.

Objetivo: Practicar vocabulario / evaluar conocimientos.

Destreza: Oral.

Nivel: Inicial, intermedio, avanzado y superior.

Forma de trabajo: Individual o en grupos.

Material: Tarjetas.

- Estrategias:**
- a) Se divide el grupo en equipos o si el grupo es pequeño, se puede trabajar individualmente.
 - b) Se le entregan a cada equipo las tarjetas y cada alumno irá eligiendo una y la leerá en voz alta.
 - c) El alumno deberá dar su opinión o hacer comentarios sobre el tema que está en la tarjeta. Él tendrá la oportunidad de expresarse libremente durante uno, dos, tres minutos, según lo permita el tiempo en la clase.

Tarjetas

Tu programa de
televisión
preferido

Una ciudad de
España que te
gustaría visitar

Tu música
favorita

Vivir en la ciudad
O
Vivir en el campo

Tu
familia

Tu cantante
preferido

Un
deseo

Mañana

Tu
habitación

¿Qué te gusta
de tu país?

Tus planes para
el próximo
domingo

Ayer

Un libro

Marzo
Abril
Mayo

Hoy por la
noche

Tu trabajo

Paella valenciana

Día
Fecha
Hora

Julio Iglesias

Ir al cine

Tres frutas

Estudiar
español

España

Isabel
Allende

Tus próximas
vacaciones

Un país
que te gustaría
visitar

Un amigo

Tu deporte
favorito

Septiembre
Octubre
Noviembre

Tus mejores
vacaciones

¿Qué hiciste el
viernes pasado?

¿Qué haces en tu
tiempo libre?

Tu animal
preferido

Una película

Junio
Julio
Agosto

Algo que te
gustaría tener

“¿Qué pasa?”

Para desarrollar esta actividad se necesita una tira cómica o alguna pequeña historieta. (En la siguiente hoja se presenta un ejemplo del tipo de tira cómica que se ha utilizado en la clase).

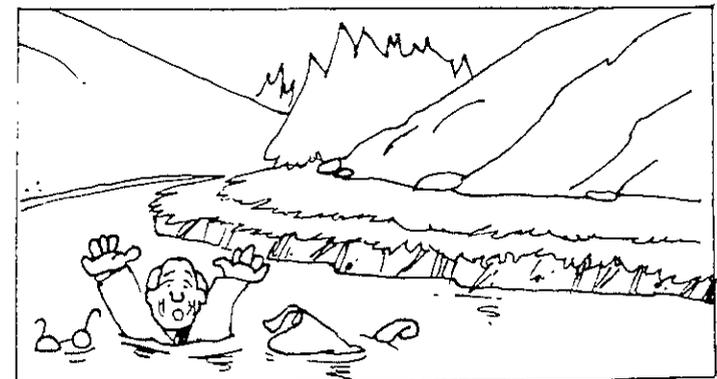
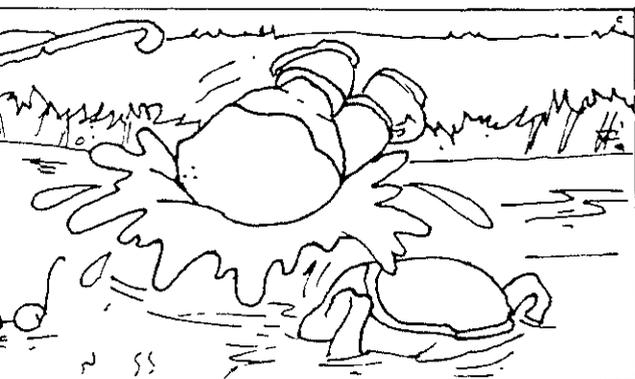
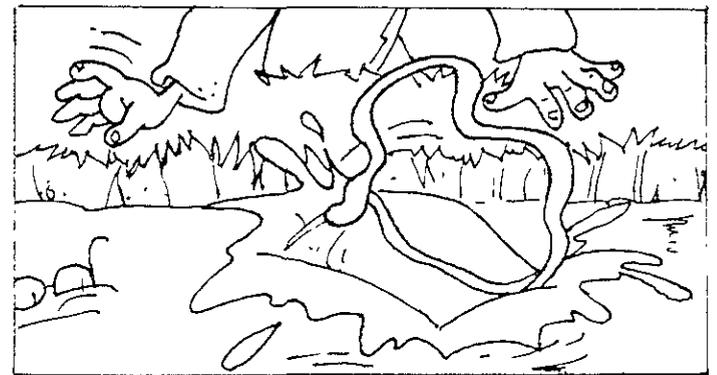
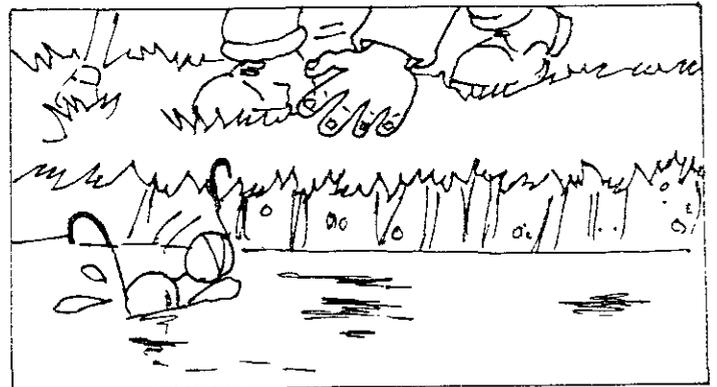
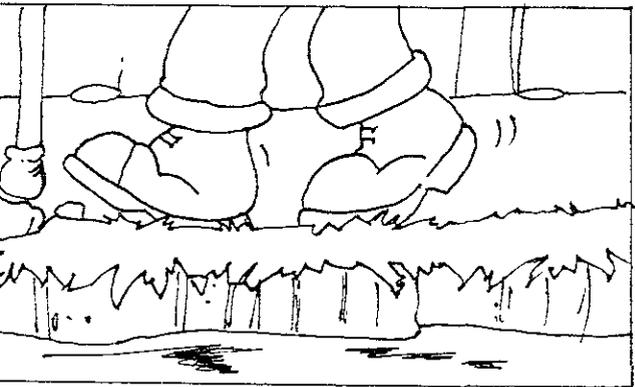
Objetivo: Que el alumno escriba una breve historia.

Destrezas: Oral y escrita.

Nivel: Avanzado y superior.

Forma de trabajo: Individual.

- Estrategias:**
- a) El maestro entregará a cada alumno la tira cómica.
 - b) Los alumnos describirán oralmente que es lo que pasa en la secuencia de dibujos.
 - c) Finalmente, con la ayuda de las descripciones orales, el alumno redactará una historia sobre lo que observa en los dibujos.



“Conjugando”

Una de las dificultades que representa el español para los suecos, como se verá más adelante en el capítulo “Análisis comparativo ente la Lengua sueca y española”, son todas las formas de los verbos y las terminaciones en la conjugación por persona. Por esto, se hace necesario que el alumno practique mucho este punto de la gramática. “Conjugando” es una actividad que le permitirá entrenar este aspecto.

Se necesita tener una perinola con los diferentes pronombres personales por cada lado y un listado de verbos. (En la siguiente hoja se muestra un listado de verbos).

Objetivo: Practicar la gramática; conjugación de verbos.

Destreza: Oral.

Nivel: Inicial, intermedio.

Forma de trabajo: Individual o en equipo.

Material: Una perinola y un listado de verbos.

Estrategias: a) Se dividen el grupo en equipos. Cada equipo con su listado de verbos y una perinola.

b) Uno de los alumnos elegirá un verbo y otro hará girar la perinola.

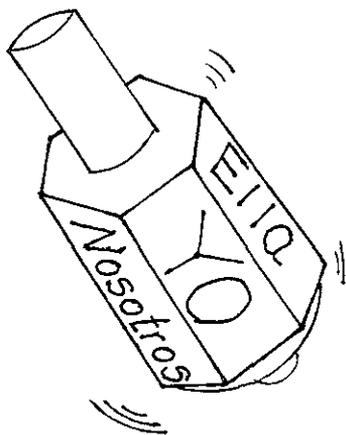
c) Un tercer alumno del equipo tendrá que conjugar el verbo de acuerdo al pronombre que indica el lado en que haya caído la perinola. Sucesivamente se turnarán los alumnos para participar.

Los pronombres de la perinola

Tú

Yo

Él, Ella
Usted



Nosotros

Ustedes
Ellos
Ellas

Vosotros

Algunos verbos a utilizar

Querer

Comprar

Hablar

Saber

Vivir

Jugar

Ir

Leer

Llamar

Estar

Pedir

Beber

Decir

Ser

Tener

Escribir

Comer

Hacer

Vender

Ver

Pagar

Como se ha visto en el caso de los materiales didácticos, son el hilo conductor del curso, pero obviamente todo material tiene que ser adaptado a las necesidades e intereses del grupo, así como a la progresión de los alumnos. Por tanto el profesor tiene que estar aportando siempre diferentes materiales complementarios para poder llevar a cabo un desarrollo de cursos de alto nivel de rendimiento.

Sin lugar a duda, todos los materiales rigurosamente seleccionados, enfocados y aplicados reflejarán avances en el aprendizaje de los alumnos y los mantendrán en un nivel de motivación valioso. Las actividades lúdicas, como las que se presentaron en los ejemplos anteriores, contribuyen al alcance de los objetivos de los cursos y permiten que los alumnos puedan practicar el idioma de una forma relajada y divertida, promoviendo así su conocimiento y desarrollo lingüístico.

Un aspecto muy importante para que estas actividades desempeñen su función óptima, es el aplicarlas de acuerdo a los objetivos y al desarrollo de los cursos. En el tema siguiente se presentan los criterios de la planeación y las fases de trabajo dentro de la clase, para así entender la secuencia y conocer la organización de los contenidos temáticos.

3.3 Planeación, realización y desarrollo de cursos

En este apartado serán objeto de estudio dos aspectos teóricos importantes: uno los criterios y los conceptos fundamentales que hay que tener en cuenta a la hora de preparar y realizar cualquier clase (el concepto de objetivo, de contenido, de forma social, de medio, de actividad de aprendizaje, etc). Otro, las fases de la enseñanza y la forma de organizar la secuencia de la clase.¹⁸

Todos estos aspectos teóricos adquieren mayor significado al ser el profesor quien en un trabajo conjunto con los alumnos, estructura y da sentido a la enseñanza. El que los participantes estén involucrados en este proceso de planeación, concientiza aún más su responsabilidad por el estudio y también les incrementa su motivación. De esta manera no es únicamente el profesor quien asume esta misión.

¹⁸ Cruterson, R. Levin U. . Op. cit . Págs 6,7 y 8.

La planeación de todo un curso puede hacerse desde el inicio del mismo, así se podrá tener un panorama general de todos los contenidos, objetivos, formas, etc., que abarcan la enseñanza. Pero en este caso la planeación será solamente preliminar, ya que durante la realización del curso necesariamente será requerido efectuar cambios cuando se detecten nuevas necesidades, haya que hacer repeticiones o haya nuevas propuestas de temas. El profesor debe de estar consciente en todo momento de esto y tener la capacidad de adaptar o cambiar el plan de trabajo de acuerdo a las necesidades que vayan surgiendo. Por todo esto, una planeación a corto plazo, se hace indispensable para facilitar el trabajo en la clase.

Existen infinidad de modelos de planeación y realización de cursos, y seguramente todos ellos responden a cierto tipo de necesidades, por tal motivo no se puede hablar de un modelo único para toda la enseñanza.¹⁹ En el presente apartado se abordarán una serie de consideraciones que han sido herramientas para el desarrollo de los cursos de lengua española para los suecos, pero es válido aclarar que el orden y las formas que a continuación se exponen no son algo rígido e inamovible, sino que es más bien una posible estructuración de la clase que está presente en incluso muchos manuales.

3.4 Criterios de la planeación de cursos

Uno de los aspectos teóricos más importantes que hay que tomar en cuenta a la hora de planear un curso o una clase, es el tener bien definido el objetivo de la enseñanza. Es muy sencillo encontrar dicho objetivo planteándose la siguiente pregunta:

¿Qué tienen que aprender los alumnos hoy, esta semana o durante este curso?

Esta manera de afrontar la preparación y el desarrollo de la clase, permite que todo el trabajo esté centrado en las necesidades de los estudiantes y orientado hacia un objetivo de aprendizaje.

Parece evidente que el objetivo general de cualquier clase de idioma no es cubrir un espacio de tiempo o seguir mecánicamente un programa, sino hacer que los estudiantes desarrollen las capacidades, conocimientos y estrategias que les permitan manejarse en un entorno lingüístico y cultural diferente al suyo.

¹⁹ Nilsson, J. 1999. Att se och föstå undervisning. Lund Studentlitteratur. Pág. 17

Naturalmente, el profesor tiene que ser consciente de que se tiene que seguir una programación o un manual establecido por el centro en el que se trabaja, pero es claro que en estos casos también es posible dirigir la clase hacia el objetivo de aprendizaje que se necesita, es decir que los alumnos aprendan precisamente a través de la orientación que como docentes se toma a la hora de plantear y preparar la clase. Otra cuestión es la adecuación de los programas, objetivos y contenidos de manuales, a las necesidades de cada uno de los grupos en concreto.

En cualquier clase existe la intención o el objetivo claro de hacer avanzar a los alumnos en su proceso de aprendizaje. Y es ese objetivo el que delimita la tarea al profesor; aportar en cada clase un avance en la progresión de los estudiantes. Es decir, como profesor se pretende que el alumno, después de cada clase, alcance lo que se llaman los objetivos generales de aprendizaje de una lengua:²⁰

Conocimiento: que el alumno sepa algo, por ejemplo, vocabulario o informaciones culturales, que antes no sabía.

Entendimiento: que el alumno entienda cosas que antes no entendía sobre el funcionamiento de la lengua (cuestiones sintácticas, morfológicas, léxicas, etc.).

Destrezas: que el alumno adquiera estrategias de comunicación para poder realizar operaciones de expresión oral de intercambio (hablar y escuchar) y estrategias de comprensión lectora, así como de producción escrita de acuerdo a la situación y a la intención comunicativa.

Actitudes: que se produzca algún tipo de modificación en la posición que el alumno tiene respecto a su visión de la cultura en estudio y respecto a su concepción de aprendizaje.

Algunas otras consideraciones que también hay que tener presentes cuando se prepara una clase son por ejemplo:

¿Qué tiene que hacer el maestro en la clase? (Actividad del maestro).

¿Qué tienen que hacer los alumnos para aprender? (Actividad de los alumnos).

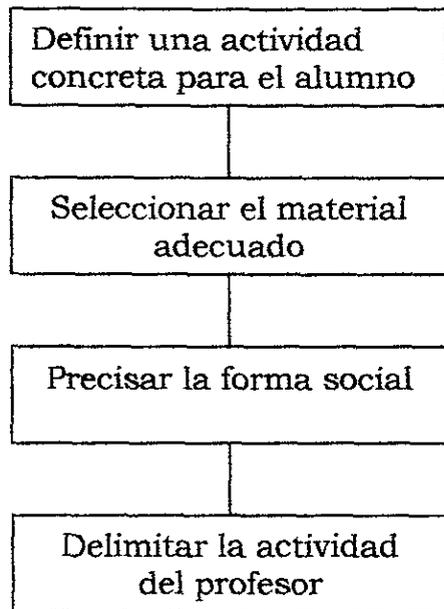
¿Qué materiales (aparte del libro) son necesarios? (Medios).

¿De qué manera aprenderán mejor? (En parejas, grupos, -Forma social de trabajo).

La meta de la clase será que los estudiantes aprendan algo. Entonces será necesario que el profesor especifique cuales serán los objetivos y a que tipo de objetivos pertenecen. Los alumnos por su parte tendrán que realizar actividades que les permitan alcanzar estos objetivos y eso sólo se podrá

²⁰ Levin, U. Eyre, M. Forsgren, M. Fox R. Norman, D., . Op cit . Págs. 91 y 92

llevar a cabo con ciertos materiales/medios que tendrán que trabajar de una forma concreta (individualmente, en parejas o en grupos). Para ello el profesor tendrá que planear un trabajo concreto, el cual podría quedar así:



Naturalmente hay que observar , como ya se mencionó anteriormente, que éste es sólo un “modelo” de trabajo que puede ser ampliado, reducido o modificado dependiendo de las necesidades y objetivos del curso.

Para entender mejor lo hasta aquí explicado, se presenta a continuación un ejemplo con un breve diálogo aplicando el modelo de planeación descrito.

“En la cafetería”

Unas señoras se encuentra en una cafetería y llega el mesero para tomar la orden.

Mesero: ¿Qué van a querer señoras?
Martha: Yo, un café con leche.
Mesero: ¿Y para usted señora?
Carmen: Para mí un café solo, por favor.
Mesero: ¿Desean algo más?
Martha: Sí, nos trae una orden de pan, por favor.
Mesero: Enseguida.

Más tarde....

Carmen: ¿Cuánto es?
Mesero: Son cincuenta y cinco pesos.
Carmen: Tenga.
Martha: Espera, yo pago
Carmen: No, la idea ha sido mía.
Martha: Bueno, pues mañana me toca a mí.

De acuerdo con la propuesta que presentan Levin, Eyre, Forsgren y Fox²¹ con una actividad como ésta, se puede desarrollar la preparación de una clase de la siguiente forma:

²¹ Ibid.

Nivel:

Inicial

Objetivos:

Tipo de objetivo

Que los alumnos sean capaces de comprender una conversación en una cafetería.

Entendimiento

Que los alumnos sepan las frases que se pueden utilizar para pagar una cuenta en un restaurante:
¿Cuánto es?, ¿Me cobra por favor?
La cuenta por favor..., etc.

Conocimiento

Que los alumnos se den cuenta de que en la mayoría de los casos en México, cuando varias personas van a una cafetería, una sola persona paga el consumo de todas.

Actitud

Que el alumno sea capaz de reproducir un diálogo igual o similar a través de la práctica con sus compañeros.

Destreza

Actividades del profesor

El maestro pondrá un cinta para que los alumnos puedan escuchar el diálogo.

El maestro escribirá en el pizarrón vocabulario con las diferentes posibilidades para ordenar alimentos en una cafetería, formas para pedir la cuenta, etc.

Los alumnos trabajarán en grupos, asignados por el maestro, para reproducir una situación similar a la del diálogo y aplicar el nuevo vocabulario aprendido.

Como se observa en este ejemplo, la elección de cada una de las actividades a realizar, no es algo aleatorio que el profesor deba decidir en el último momento, sino que depende claramente de los objetivos y del proceso de aprendizaje.

Por otra parte conviene tener presente que el idioma no se concibe como un conglomerado de formas, sino como un medio social de comunicación dentro de un entorno también social; la selección de una forma de trabajo u otra debe de ir orientada también a que los actos de comunicación en el aula sean lo más reales posibles.²²

Además de lo ya mencionado respecto a las razones objetivas (necesidades determinadas por las características de la actividad de aprendizaje) y comunicativas que habría que tener en cuenta a la hora de seleccionar una u otra forma social de trabajo en la clase, es importante añadir otras de diversa índole:²³

²² Tornberg, U... Op. cit., Pág. 61

²³ Linnarud, M. Sprokforskning for spraklarare Lund. Studentlitteratur. Pág. 28

Dinámicas de grupo: todos los profesores saben que trabajar con grupos implica también tener en cuenta los aspectos que se refieren tanto a la personalidad de cada estudiante como a las características de cada grupo. Hay por ejemplo grupos que se pueden definir como: “buenos”, “lentos”, “difíciles”; de la misma manera alumnos muy tímidos que casi no hablan o alumnos que hablan demasiado.

En este caso es importante que el profesor cambie las dinámicas de grupo para poder mediar estas situaciones entre los estudiantes. Cuando se trata de alumnos con escasa participación es recomendable por ejemplo asignar actividades con grupos mixtos en donde el profesor intercala diferentes personalidades en cada equipo. Para grupos con bajos resultados en su rendimiento, hay que enfocar más a los alumnos hacia la búsqueda de sus propios intereses y que sean ellos mismos quienes se responsabilicen de encontrar su motivación para organizar y estructurar su propio trabajo en la clase.

En los casos en que sea posible introducir una forma social de trabajo, ésta puede ayudar a mejorar tanto las características del grupo como la posición y la actitud que los alumnos toman en él; por ejemplo:

-Trabajar en grupos y no en parejas para “neutralizar” a alumnos demasiado dominantes, que en una pareja acapararían el trabajo o la conversación.

-Trabajar en grupos o parejas formadas por el profesor para evitar una dinámica creada: formación, dentro del grupo, de grupos de “listos” y grupos de “torpes”.

Didácticas: El introducir cambios en la forma social a lo largo de una clase es uno de los factores que se pueden utilizar para que ésta sea más ágil y para evitar aburrimiento, cansancio o pérdida de concentración.

Finalmente hay que señalar que en el modelo de la preparación de clase que se ha visto, la actividad del profesor es el último elemento que se plantea. Esto no quiere decir, naturalmente que el profesor tenga un papel secundario; significa, sencillamente que se coloca a los alumnos en el centro del proceso de aprendizaje. Ya que la clase centrada en los alumnos significa que ellos estarán activos “aprendiendo-haciendo” la mayor parte del tiempo.

Cuanto más se mantenga el profesor en segundo plano, mayor será la posibilidad de que los alumnos se sitúen en el centro de lo que pasa en la clase. Cuanto más cuidadosamente sea fijado el objetivo de aprendizaje en una lección y esté claramente definido qué, cómo y con qué pueden

trabajar los alumnos, menor será la participación del docente en la clase y, a la inversa, serán los alumnos quienes tengan mayormente la posibilidad de practicar la lengua.

Como se ha mencionado en este apartado, los criterios para la planeación de los cursos deben de estar dirigidos esencialmente hacia el objetivo de la enseñanza y ésta estará enfocada a las necesidades de los alumnos. Esta tarea de la planeación, corresponde por consiguiente tanto al profesor como a los alumnos, quienes conjuntamente desarrollan el trabajo en la clase.

Es de esperarse, que la metodología didáctica debe de tener una clara dirección para que cumpla el propósito de la enseñanza. La planeación es recomendable que se defina de forma general desde el inicio de un curso, sin perder de vista que hay que ir la adecuando a las cambiantes necesidades de los participantes. En este caso la programación se puede ir ajustando de acuerdo al contenido de cada sesión. Para facilitar esto, las clases deben de tener una secuencia para estructurar los contenidos en diferentes fases.

En el apartado siguiente se presentan de forma más específica estas etapas que permiten organizar el trabajo en la clase y hacer mejores adaptaciones para el logro de objetivos.

3.5 Organización de la clase

Como se observó en el apartado anterior, la planeación de cursos es un conjunto de diversas fases para poder organizar el trabajo en el aula. Para continuar con el tema del desarrollo de los cursos, a continuación se presentan las etapas sobre como estructurar las clases, pero cabe mencionar que al igual que en la planeación de cursos, este no es el único esquema de desarrollo que existe, sino que es una mera propuesta de trabajo que bien puede ser adaptada dependiendo del contexto, de la forma de trabajo del profesor, del contenido de la clase, de los alumnos y del objetivo de la lección. Es pues, una mera forma de organización del trabajo que ha sido utilizada en el desarrollo de las clases que he impartido.

Los diferentes momentos de la clase son las etapas didácticas por las que se pasa en el aula para cumplir los objetivos específicos marcados, y estos periodos son los cinco siguientes:²⁴

- Etapa de Preparación
- Etapa de Presentación
- Etapa de Asimilación
- Etapa de Práctica
- Etapa de cierre

Etapa de Preparación

Se refiere a la primera fase de la clase; es aquí en donde el profesor presenta el tema o ámbito que se va a trabajar durante la sesión. Es el momento de analizar el nivel de conocimiento que los alumnos tienen en relación al tema y de cerciorarse de que ellos dispongan de los elementos indispensables para poder entenderlo. Esta etapa es el paso previo a la actividad central de la clase y en donde se ubicará a ésta. Aquí se presentan los textos con los cuales se va a trabajar y las situaciones en las que se desarrollarán las actividades. También puede considerarse que es la parte en donde el profesor se organiza de acuerdo a los objetivos que ha planeado. Finalmente, hay que mencionar que es el espacio de tiempo en el cual se pueden estructurar las explicaciones, seleccionar (ordenar) los materiales que se emplearán y esclarecer la secuencia de toda la clase.

Etapa de Presentación

El objetivo primordial de esta etapa es contribuir al desarrollo de estrategias de comprensión del tema y poner en contacto a los alumnos con los materiales didácticos que se utilizarán. Es el momento en el que se muestran los textos, se escuchan las cintas, se ven los videos, se efectúan las actividades de lectura o se realiza cualquier otra tarea práctica que esté en relación directa con los estudiantes y además con los ejemplos de lengua que contienen los objetivos que se quieren alcanzar en la clase, ya sea desde un punto de vista gramatical o nociofuncional. Esto permite muchas veces que esta etapa sea donde se clarifican los objetivos generales de la clase para los alumnos.

Etapa de Asimilación

Después de la etapa de presentación, en la que se ha comprendido un texto o material didáctico, es posible que haya aspectos que todavía no estén claros. En la etapa de asimilación se trabaja sobre estos aspectos

²⁴ Forsgren Mats Curso "Aprendizaje dinámico de la lengua" Medborgaskolan, Estocolmo, septiembre 2000.

que, en la etapa siguiente, van a ser practicados. Naturalmente no se trata de comprenderlo todo: es el trabajo del profesor discriminar qué es relevante y qué no lo es. Es aquí cuando el estudiante descubre y comprende inductiva o deductivamente, con la ayuda de las explicaciones del profesor, el nuevo fenómeno gramatical o funcional que ya previamente se ha explicado en la etapa de presentación.

Etapa de Prácticas

Tras las tres etapas anteriores, después de haber sido preparada, presentada y entendida la materia, se suele hacer una etapa de práctica. Esta es la fase en la cual el alumno tiene la posibilidad de poner en práctica los contenidos adquiridos en la clase, a través de diferentes ejercicios teóricos o actividades lúdicas, que el profesor ha preparado o elaborado desde la planeación de la misma. Estos ejercicios deben de estar bien enfocados de acuerdo a los objetivos del tema para entrenar cualquiera de las cuatro destrezas que componen la lengua.

Etapa de Cierre

En esta parte, el período final de la sesión, se hace un recuento de los temas abordados y de todos aquellos contenidos y objetivos que se habían planteado en el inicio de la clase, con la intención de que el alumno pueda englobar y discernir los aspectos relevantes de lo estudiado, por lo tanto, le dará un sentido más claro a lo trabajado en el aula. Esta etapa tiene también una particular importancia, debido a que le posibilitará al estudiante sistematizar su conocimiento.

Las ventajas de organizar y desarrollar una clase de manera estructurada, permitirá con mayor claridad alcanzar los objetivos de la enseñanza. Al profesor le facilitará notablemente su trabajo, y al alumno le será de gran ayuda para poder ubicarse en el tema que se abordará, para identificar el momento del contenido sustancial de la materia y posteriormente tener el espacio de reflexión para asimilar, practicar y evaluar lo aprendido. De esto se deriva que el aprovechamiento de la clase se podrá calificar como óptimo.

El apartado siguiente se refiere al tema de la evaluación, que es la valoración que concretiza los objetivos del curso, los programas y los trabajos efectuados en la clase. Refiriéndome particularmente a la evaluación de la enseñanza de lengua extranjera, me adelanto a afirmar que aún hay mucho por investigar y que los modelos hasta hoy en día utilizados carecen de objetividad, y su finalidad parece que ha sido un tanto mal comprendida. Finalmente señalo, que la urgente necesidad de encontrar mejores métodos de evaluación me motiva a indagar más sobre este tema para mejorar mi trabajo.

3.6 Evaluación de cursos

Los estudios y cambios que constantemente se vienen dando en el ámbito del aprendizaje y enseñanza de lenguas son evidentes, sin embargo generalmente estos estudios se enfocan sobre cómo transmitir un conocimiento u otro, sobre qué enseñar y qué no, sobre qué procesos intervienen, sobre cómo favorecer el aprendizaje, sobre cómo se da este proceso, etc, y los profesores se preparan para ello. Pero hay una situación que por necesidades diversas viene a complementar a todo lo anterior: la evaluación y la toma de decisiones en relación con lo que se aprende-enseña y con los procesos que intervienen en ello.

Aunque el tema de la evaluación es muy amplio y complejo, especialmente cuando se trata de medir los niveles alcanzados del aprendizaje de una lengua. En este apartado se presentan algunas consideraciones básicas en relación a los conceptos y técnicas de éste tema, pues su estrecha correspondencia con el contenido de la enseñanza de lenguas y con las consecuencias que en el ámbito educativo provoca es obvio. El desarrollo de este tema esta basado en los conceptos y definiciones que Ulrika Tornberg presenta en su libro²⁵, el cual ha sido apoyo fundamental durante mi experiencia docente

De manera aproximada hay que mencionar que el concepto de evaluación puede definirse como el proceso que surge de la necesidad de tomar una decisión sobre algo, como por ejemplo un conocimiento. Como la mejor posición es la que se apega al mayor conocimiento, el cometido que corresponde a la evaluación es proporcionar la información del lugar que dicho conocimiento ha ocupado. Expresado de otra forma, la evaluación aportará información relevante basada en observaciones, exámenes o pruebas que se aplican para hacer una comprobación.

Primeramente hay que definir qué situación va a ser sometida a evaluación, después determinar el procedimiento que deberá seguirse para hacer tal observación y finalmente el emplear alguna escala para asignar un valor a lo observado. El valor resultante de esta observación independientemente de sea cual sea, será la conclusión de cierta realidad.

No hay que perder de vista, que tradicionalmente hay principios que señalan que las evaluaciones deben de reunir las características de validez, fiabilidad y viabilidad.

²⁵ Tornberg, Ulrika. ... Op. Cit., Cap. 11

Pasando ahora a la realidad de una clase de idiomas, ésta surge siempre de la estrecha relación que se establece entre la actividad de enseñar una lengua y el proceso de aprenderla; en donde los hechos están determinados por las necesidades o el deseo de alcanzar ciertos objetivos de carácter personal, institucionales, o curriculares.

La finalidad de todo proceso de aprendizaje/docencia es aprender/enseñar algo. En el caso de aprender una lengua, equivale a ser lo suficientemente hábil en la explotación de los recursos de la comunicación, es decir, alcanzar el objetivo del que nace todo acto comunicativo. Saber una lengua consiste en ser capaz, dado cierto contexto, de darle un sentido a la forma de expresión en caso de asumir el papel del hablante, o de interpretar esa expresión para asignarle el sentido más conveniente si se asume el de oyente.

Los objetivos de un curso de lengua, y por tanto de lengua española, deben de estar definidos a partir del contenido más amplio y complejo con que se responde a la pregunta de qué es saber una lengua.

Desde esta perspectiva una prueba no es más que un instrumento con el que se recoge información sobre lo aprendido y con el que se asigna un valor en función de un patrón previo a lo observado. El punto de referencia para la mediación de la información obtenida lo proporciona una escala. Como las hay de muchos tipos y para múltiples finalidades, conviene elegir en cada ocasión la más apropiada.

Durante la realización de los cursos de español en Medborgarskolan, la realización de las pruebas se van realizando con determinadas actividades o ejercicios informales, que se aplican en las clases para observar el desarrollo de los cuatro canales; oral, escrito, de lectura y receptivo. De esta forma la información o resultados que se obtienen demuestran el progreso real de los estudiantes. Así se establece un diagnóstico sobre determinadas realidades lingüísticas para cada alumno, de acuerdo al nivel alcanzado en cierto momento y respecto a la especificación de los objetivos.

Dado que en su gran mayoría los estudiantes tienen el deseo propio de aprender el español, sin tener la necesidad de una calificación, consideran la evaluación como lo que realmente es (o debiera ser) un instrumento que proporciona información midiendo el progreso alcanzado, sin un valor más allá de eso.

Un modelo de evaluación que es utilizado con frecuencia en Medborgarskolan es la prueba de *cloze*. Que consiste en hacer que el estudiante lea y recomponga un texto mutilado, de esta forma se le exige

al alumno que active los recursos lingüísticos que posea y los contextualice, esto es, que los acomode a las necesidades comunicativas de la lectura de un texto.

Sin duda alguna, evaluar el dominio de una lengua no es tarea fácil, es por ello que para emitir un resultado sobre el conocimiento que posee cierto individuo, hay que valorar el desempeño que a lo largo de un curso ha mostrado el alumno desde diferentes perspectivas.

En resumen, se trata la evaluación no sólo de valorar la presencia en el sujeto de ciertos conocimientos sobre la lengua, sino muy especialmente, de si el sujeto los utiliza eficazmente en la comunicación.

En cualquier caso, los profesores de lenguas no deben de dejar nunca de lado el sentido común en esto de la evaluación. Todos los tipos de pruebas son buenos y útiles si se usan como es debido y se toman como resultado válido sólo hasta cierto punto, dado que se carece de soluciones definitivas para las labores de evaluación hasta este momento.

En los últimos diseños sobre evaluación de idiomas en la Unión Europea, se ha establecido ya una simplificación de seis niveles de evaluación clasificados de la siguiente forma: A1, A2, B1, B2, C1, y C2 de menor a mayor nivel respectivamente, para calificar el grado de conocimientos y habilidades que se poseen en las cuatro destrezas que comprende la lengua; escuchar, leer, hablar y escribir. Este nuevo sistema de evaluación permitirá precisar con mayor certeza los niveles alcanzados de acuerdo a los objetivos de la enseñanza y sobretodo permitirá estandarizar la evaluación a todos los sistemas educativos vigentes en Europa. Por este motivo en Medborgarskolan se empezarán a utilizar dichas escalas para cumplir con estos requisitos.

4. ANÁLISIS COMPARATIVO ENTRE LA LENGUA SUECA Y ESPAÑOLA

Uno de los principales motivos al escribir este trabajo ha sido el analizar las diferencias entre el idioma español y el idioma sueco para de esta forma comprender más a fondo la labor que he venido realizando y para mejorarla, pues es a través de un análisis comparativo entre la lengua materna y la lengua en estudio, que el aprendizaje de un idioma extranjero puede facilitarse y entenderse mejor. Este análisis es el producto de observaciones hechas en la clase; son registros que he ido haciendo a través de las preguntas, y en muchos casos de las dificultades que tienen los alumnos (adultos) suecos para aprender el español.

Cabe señalar que también he tomado de mi propia experiencia como estudiante del sueco, para entender mejor estas experiencias.

Siempre para un profesor, analizar estos temas es de gran utilidad, ya que de esta forma se es más consciente de los contenidos que requieren especial atención en la clase.

Evidentemente el aprender una lengua extranjera no es nada fácil para una persona adulta, ya que se requiere de muchísimas horas de estudio y de mucha práctica. Pero en comparación con otras lenguas, el español resulta menos difícil de aprender para un estudiante sueco. Una de las ventajas que tiene el idioma sueco es que su sistema fonológico es más complicado que el del español, por lo menos en cuanto a las vocales. El sueco tiene nueve vocales, y las vocales españolas forman parte de éstas. Sin embargo hay diptongos españoles que no existen en sueco, por ej: [au], [ou] y [ua], pero éstos normalmente no causan problemas. En el sistema consonántico español se encuentran fonemas que no hay en el sueco, por ejemplo:

- (g) agua
- (j) Juan
- (ll) Mallorca
- (q) queso
- (rr) carro

Las dificultades a la hora de pronunciar correctamente estos fonemas no son mayores, aunque confieren al sueco un acento particular, pero no provocan mala comprensión. Un fonema que le cuesta pronunciar correctamente al sueco es la erre doble [rr], a pesar de que la erre [r] simple forma parte del sueco. Otro fonema que le toma tiempo al sueco

acostumbrase es la hache (h), ya que en español es muda, en cambio en sueco tiene un sonido parecido al de la jota (j).

En cuanto al tema de la acentuación, el idioma sueco es muy variado y las reglas no son tan estrictas como en español, pero se podría decir que en palabras bisílabas el acento normalmente recae sobre la primera sílaba, aunque la palabra termine en consonante. Es decir, lo contrario de lo que ocurre en español. Sin embargo, este cambio no supone una gran dificultad para el alumno sueco. Pero lo que puede causarle problemas son las palabras españolas que se parecen mucho a las palabras que significan lo mismo en sueco, pero que tienen otra acentuación, por ejemplo:

Teléfono	{ <i>Telefóno</i> }
Policía	{ <i>Polícia</i> }
Pirámide	{ <i>Piramíde</i> }

También la entonación sueca es muy variada y , además, mucho más melódica que la del español. Al igual que en el caso de la acentuación, esto normalmente sólo se nota en el acento sueco, pero hay un caso en el que es posible que se produzcan problemas y me refiero a que: el alumno sueco tiene que aprender a distinguir entre la entonación de una oración afirmativa y la entonación de una oración interrogativa en la que no aparece el signo interrogativo. Por ejemplo:

Están trabajando en la oficina.
De jobbar pá kontoret.

¿Están trabajando en la oficina?
Jobbar de pá kontoret?

En este ejemplo de las frases en español, ambas son idénticas, y sólo por la entonación se sabe si la frase es afirmativa o interrogativa. En sueco, en cambio, el orden de las palabras indica si se trata de una afirmación o de una pregunta. Y es esto lo que puede confundir en ocasiones al estudiante.

Una de las dificultades más importantes que tiene el sueco para aprender español están relacionadas con la gramática, pues el sistema gramatical español es mucho más complicado que el del sueco. La principal dificultad radica en el verbo, por la morfología y la sintaxis. Son dificultades que muchas veces exigen al sueco cambiar de forma de pensar. En lo primero que tiene que pensar el principiante es que el verbo español se conjuga por persona y tiene diferentes terminaciones en los pronombres personales, mientras que en sueco solamente se conjuga por tiempo y modo (imperativo). Por ejemplo:

Yo trabajo todos los días.
Tú trabajas todos los días.
Ellos trabajan todos los días.

*Jag jobbar varje dag.
Du jobbar varje dag.
De jobbar varje dag.*

El alumno sueco tiene que aprender las seis formas de cada uno de los ocho tiempos y modos verbales. Esto significa que mientras que lo que en sueco se puede expresar sabiendo cuatro formas, el infinitivo incluido, en español son necesarias casi 50 formas por cada verbo. Otro aspecto muy importante con el que tendrá que entrenarse el estudiante es el tiempo verbal. En sueco existe sólo una forma correspondiente al pretérito (pretérito indefinido) y al copretérito (pretérito imperfecto) del español. Ejemplo:

Ricardo habló con Pedro ayer.
Ricardo pratade med Pedro igår.

Ricardo hablaba con Pedro cuando Margarita llegó.
Ricardo pratade med Pedro när Margarita kom.

Como se puede observar en estas oraciones el sueco utiliza los mismos tiempos verbales para la forma de pretérito y copretérito que existen en español. Es por ello que el alumno tiene que poner especial cuidado al aprender estos tiempos.

En sueco no se conjuga el verbo para expresar el futuro (futuro simple) y el pospretérito (condicional), en cambio, se utiliza el presente o construcciones con verbos auxiliares para indicar que algo va a ocurrir en el futuro. De ahí que el futuro y el pospretérito (condicional simple) puedan causar confusiones. Por ejemplo:

Yo iré a Madrid mañana.
Jag skulle åka till Madrid imorgon.

Yo iría a Madrid, pero no puedo.
Jag skulle åka till Madrid, men jag kan inte.

Con estos ejemplos quiero señalar que en sueco se expresan de la misma forma el futuro y el pospretérito, por lo tanto es necesario poner cuidado cuando estos tiempo se aborden en la clase.

Para expresar el futuro se puede usar el verbo auxiliar *ska*, y para expresar el pospretérito se utiliza la misma construcción poniendo este verbo auxiliar en pretérito, es decir: *skulle*. Otra particularidad del español relacionada con el futuro y el pospretérito, es la opción de expresar duda, posibilidad y suposición usando estas formas, mientras que en el sueco se utiliza un adverbio:

Será muy difícil conseguir una entrada.
Det är nog svårt att få i en biljett.

Sería sobre las dos cuando nos fuimos.
Det var väl vid två tiden när vi åkte.

Sin embargo, en un principio no es tan importante dominar el futuro simple, pues la forma *ir + inf.* se parece a la construcción sueca *ska + inf.*, y además a la inglesa *going to + inf.*, por consiguiente no es muy difícil para el sueco comprender esto y puede hacerse entender a través de ésta. El futuro simple es algo que deberá aprender en un nivel más alto para así acercarse a un español más normal.

Uno de los puntos más complejos para el alumno sueco es entender el modo del verbo, o sea, saber diferenciar entre el modo indicativo y el subjuntivo para poderlos utilizar, ya que en sueco prácticamente no existe el modo subjuntivo. Para entender el uso del subjuntivo, el alumno tiene que aprender una nueva forma de pensar, y esto no es nada fácil y por eso hay que aprenderlo por reglas. Enseguida se analizarán algunos de los errores típicos que comete el estudiante sueco, utilizando el indicativo y construcciones "suecas" en vez de subjuntivo:

Yo no creo que venga.
(No existe en sueco este modo del verbo subjuntivo: venga).

Por lo tanto, el alumno lo expresará con construcciones de su propio idioma:

Yo no creo que viene. (Error)
Jag tror inte att han Kommer.

Otro ejemplo:

Yo quisiera tener un amigo que viviera en Colombia.
(No existe en sueco este modo del verbo subjuntivo: viviera).

Entonces el alumno lo expresará con construcciones del sueco:

Yo quisiera tener un amigo que vive en Colombia. (Error)

Jag skulle vilja ha en vän som bor i Colombia.

Estos ejemplos indican un tipo de error muy frecuente que el sueco comete sin darse cuenta. Simplemente dice las frases en español de la misma forma que lo haría en su propio idioma, es decir usando el indicativo. Como experiencia personal puedo afirmar que este modo subjuntivo del verbo, requiere de mucha práctica para que el alumno pueda utilizarlo correctamente.

En sueco es posible utilizar el verbo auxiliar *ska* para expresar un deseo, es decir, el mismo verbo que se puede emplear para expresar el futuro. Por lo tanto, el alumno tratará de emplear la misma construcción en español, aunque se dé cuenta de que el resultado no es correcto. Por ejemplo:

Para expresar la pregunta:

¿Qué quieres que haga?,

El alumno lo suele construir de la misma forma que lo haría en sueco:

¿Qué quieres que voy a hacer? (Error)

Vad vil du att jag ska göra?

Otro ejemplo con este mismo tipo de errores:

Si yo fuera rico, bebería Champán todos los días.

(Este modo de fuera no existe en sueco). Por lo tanto los alumnos lo expresarían:

Si yo era rico, bebería Champán todos los días. (Error)

Om jag skulle vara rik, skulle jag dricka Champán varje dag.

También en estas frases el alumno trata de emplear construcciones suecas usando el indicativo. En consecuencia, no es raro que el principiante hable de una forma bastante lenta. Pues, primero tiene que traducir las palabras de la frase que quiere decir y luego pensar en el tiempo, en el modo y en la persona correspondiente. Hace falta practicar muchísimo para que todo esto salga automáticamente.

Otra dificultad los verbos son las construcciones de ciertos vocablos como gustar y doler (estos dos verbos lo abordaré más adelante), entre otros,

pueden llegar a complicar su entendimiento por su singularidad de ir acompañados de pronombres átonos y en muchas ocasiones combinados con la preposición "A". En sueco estas construcciones no existen. Por ejemplo:

Les gusta viajar. De tycker om att resa.
A ellos les gusta viajar. De tycker om att resa.

Para finalizar con el tema de los verbos, quiero mencionar brevemente que el verbo "ser" y el verbo "estar" no son fáciles de comprender para los suecos, pues al igual que en el inglés, en el sueco sólo hay un verbo que equivale a estos dos en español. Incluso alumnos de nivel avanzado tienen dificultades para diferenciar entre el uso de uno y otro. Un poco más adelante presentaré unos ejemplos con los errores más frecuentes que cometen los alumnos.

En lo que concierne a los sustantivos, adjetivos y adverbios de la lengua española, considero que no representan mayor dificultad para el alumno. Más importantes son los pronombres átonos, las preposiciones y la concordancia, que causan muchas confusiones. A continuación describiré sobre estos tres puntos.

En sueco no hay diferencia entre objeto directo e indirecto, y éste sólo se marca con una preposición. La posición del pronombre es distinta en las dos lenguas. Las dificultades consisten en saber distinguir el complemento directo y en colocar el pronombre correctamente. Ejemplo:

La amo. Jag älskar henne.
Le escribo. Jag skriver till henne.

Un poco más complicadas son las frases con verbos como gustar y doler, que casi siempre llevan pronombres átonos y que además presentan diferencias sintácticas:

Por ejemplo, para expresar:

Me gusta el vino.
Jag tycker om vin.

Los alumnos lo expresaría así:

Gusto el vino. (Error)

Otro ejemplo:

Nos gustan los niños.

Vi tycker om barn.

Gustamos los niños. (Error)

El ejemplo indica la diferencia que hay entre el español y el sueco. En las frases españolas, el vino y los niños son el sujeto, mientras que yo y nosotros son el complemento. En sueco es todo lo contrario. Empleando la sintaxis sueca el alumno pone yo y nosotros como sujeto y conjuga el verbo en correspondencia con estas personas. Y es por esto que el alumno deja de poner los pronombres y a menudo se olvida de la preposición a.

En cuanto a las dificultades que el estudiante tiene con las preposiciones, se deben a que algunas preposiciones españolas tienen correspondencia con varias preposiciones suecas, y algunas preposiciones suecas corresponden a varias preposiciones españolas, como se ve en el siguiente caso:

La preposición española “en”, puede tener diferentes correspondencias en sueco como: *i*, *på*, *vid*, *i*. Ejemplo:

El libro está en la mesa. *Boken ligger på bordet.*

La casa está en la esquina. *Huset ligger vid hörnet.*

Antonio está en Cuba. *Antonio är i Cuba.*

Sobre todo el uso de por y para es complicado, porque en el idioma sueco se utiliza generalmente una preposición para estas dos del español.

Te doy 500 pesos por el libro.

Jag ger dig 500 pesos för boken.

Es muy inteligente para su edad.

Han är mycket intelligent för sin ålder.

La última dificultad importante que voy a mencionar aquí es la concordancia, que, a pesar de que se parece a la sueca, provoca confusiones. En español, igual que en sueco, hay concordancia de número y género:

Este pequeño coche es rojo.

Den här lilla bilen är röd.

Esta pequeña casa es roja.

Det h ar lilla huset  r r tt.

Esto no implica mucho trabajo, ni siquiera para el principiante, entender como funciona. Sin embargo, resulta muy difícil evitar los errores, sobre todo en la lengua hablada, y estudiantes de niveles muy avanzados a menudo siguen violando la concordancia.

Par finalizar este análisis voy ahora a referirme al léxico. En general no se producen demasiados problemas en lo que se refiere a este tema, ya que muchas palabras son parecidas en sueco y en inglés. Sin embargo hay algunas dificultades, en particular cuando se trata de palabras con varios sentidos.

El problema más importante es el uso de "ser" y "estar", porque en sueco sólo hay un verbo con estos dos significados; * r*. A continuación pondrá un ejemplo:

Yo estoy enfermo. *Jag  r sjuk.*

Yo soy estudiante. *Jag  r student.*

La dificultad de emplear ser o estar correctamente, se observa sobre todo cuando se usa para indicar ubicación, ya que también el verbo *hay* corresponde en sueco con * r*. Los siguiente ejemplos son errores muy frecuentes:

En español se expresa así:

Hay un hombre en la habitación.

Pero el alumno suele confundirse y lo expresa así:

Det  r en man i rummet.

Es un hombre en la habitación. (Error)

En español se expresa así:

El hombre est  en la habitación.

Pero el alumno suele confundirse y lo expresa así:

Mannen  r i rummet.

El hombre es en la habitación. (Error)

Otros errores relacionados con la palabra * r*, y también muy frecuentes, son los que comete el principiante al expresar la edad y el tiempo:

Yo tengo 20 años.

Jag är 20 år.

Yo soy 20 años. (Error)

Hace 20 grados.

Det är 20 grader.

Es 20 grados. (Error)

Por otro lado el español tiene un léxico más extenso que el sueco y el problema, normalmente, consiste en aprender varias palabras españolas que equivalen a una sola palabra sueca. Sin embargo el español carece de algunas palabras que en sueco se usa con mucha frecuencia y son muy concretas, por ejemplo: *bli* (con sus formas *blev* en pretérito y *blivit* en participio). Este verbo indica un resultado o una transformación de un estado a otro, y equivale a un gran número de palabras españolas.

Por lo tanto el alumno tiene que aprender muchas construcciones para poder expresar lo que en sueco puede expresar con un sólo término. Hay que mencionar las expresiones fijas como una parte importante del léxico, aunque no causen más problemas en el aprendizaje que otras palabras. Pero es necesario que el alumno sea consciente de la importancia de estas expresiones. La mayor parte de las expresiones fijas hay que aprenderlas como léxico, ya que a menudo es imposible saber lo que la expresión significa, pese a que se entienden todas las palabras, como es el caso de: por lo tanto, siempre y cuando, sin embargo, etc.

De menos importancia son los “falsos amigos”, éstos son palabras suecas que se parecen mucho a una palabra española, pero que tienen otro significado:

Demostrar.

Demostre = manifestar.

Semestre.

Semester = vacaciones.

Finalmente no se debe olvidar la lengua coloquial. Es muy probable que el alumno sueco, a pesar de que haya estudiado español hasta un nivel muy avanzado, se dé cuenta de que no entiende lo que se dice en la calle. La lengua coloquial es muy localista y cambia constantemente.

He presentado hasta aquí las dificultades más importantes a las que se enfrenta el estudiante sueco para aprender español. Por su puesto, hay

CONCLUSIONES

Se ha tratado este trabajo sobre la instrucción educativa para adultos creada en Suecia en 1902 con el objetivo de fomentar un intercambio social entre los individuos.

El impulso y desarrollo que esta educación tuvo alrededor de los años cincuentas, produjo una expansión de centros de estudio en todo el país y *Medborgarskolan* fue una de esas instituciones que surgió de este movimiento cultural y educativo.

Desde entonces, el propósito de la instrucción en esta escuela es fomentar la superación individual, promover las capacidades intelectuales, el conocimiento de materias sociales, científicas, literarias y lingüísticas e impulsar el interés para la vida física, corporal y estética, para formar hombres libres e instruidos con la difusión de la cultura y educación a las masas.

Probablemente el área de estudio más difundida hasta este momento en *Medborgarskolan* es la de lenguas, por el interés y la necesidad de facilitar los intercambios políticos, sociales, económicos y culturales de comunicación en Europa y con el resto del mundo.

La participación de educadores para instruir a adultos en el campo lingüístico ha sido entonces una labor muy solicitada. La enseñanza de lenguas es una materia árida y un tanto difícil de asimilar por sus contenidos abstractos. Por ello es imprescindible que se realice un programa de estudios como instrumento eficaz de la educación.

La necesidad de elaboración de estos programas educacionales, debe responder a las demandas de los estudiantes para producir cambios en la conducta de ellos y de esta manera se podrá establecer si el logro de los objetivos propuestos ha sido conseguido en función de la organización y selección de contenidos elegidos.

Como la labor que he desempeñado en Suecia ha sido la enseñanza del español como segunda lengua para adultos en distintos niveles, ha sido necesario tomar en consideración diversos factores para realizar esta compleja tarea educativa.

La edad de los estudiantes y las diferencias entre las distintas personalidades de cada individuo reflejan totalmente las independientes estrategias de adquirir un nuevo conocimiento.

El objetivo principal del aprendizaje de una lengua extranjera consiste en que el alumno llegue a ser capaz de comunicar sus ideas, sentimientos, pensamientos y opiniones en un contexto diferente a los propios.

La enseñanza debe de estar centrada en los alumnos, y el trabajo del profesor estará orientado básicamente a potenciar, apoyar y hacer posible el aprendizaje justificado en la utilización de estrategias, materiales y actividades pedagógicas que mantengan la motivación de los estudiantes.

La planeación organización y contenidos de un curso, deben de abarcar los objetivos básicos de la enseñanza. La planeación puede hacerse como un planteamiento general pero con la opción de ir adecuando los objetivos en función de la necesidades que vayan surgiendo.

El desarrollo de la instrucción en el aula esta estructurada en diferentes etapas didácticas: preparación, presentación, asimilación, práctica y de cierre, para cumplir con los objetivos específicos marcados y facilitar la labor docente y el aprovechamiento de los contenidos.

La evaluación, es una tarea que también debe de ser considerada dentro de la elaboración del currículo. Ésta tiene por objeto revelar hasta que punto las actividades de aprendizaje realizadas, lograron la modificación en la conducta de los alumnos y por consiguiente comprobar si los objetivos del programa fueron alcanzados. Es pues una valoración y estimación de la programación y del trabajo en el aula.

La metodología que he puesto en práctica en esta labor educativa, ha estado apoyada por los conocimientos que durante mi formación universitaria he recibido. Las teorías curriculares, los enfoques educativos y el conocimiento del ser humano desde perspectivas sociológicas psicológicas y filosóficas me han ayudado en toda esta tarea.

Particularmente mi interés por seguir estudiando un sistema de enseñanza-aprendizaje del español, que incluye desde la formación del profesorado, modelos y sistemas de enseñanza, planeaciones curriculares, métodos de evaluación y todo lo que se requiere para esta meta con los avances de la tecnología, son tareas que seguiré indagando a través de las prácticas cotidianas en el aula y con el refuerzo de los estudios que al respecto se vayan publicando.

BIBLIOGRAFIA

- Bejarano, V, Jornving, R (1995) Universitets gramatik. Boras. Almqvist och Wiksell.
- Bustos Gisbert, JM (1997) Nuevas tecnologías aplicadas a la enseñanza del español. Salamanca. SGEL.
- Bjorklund, B (1996) Att vara lärare för vuxna. Lund. Studentlitteratur.
- Cerrolaza, M, Cerrolaza, O, Llovet, B (1999) Planeta 1. Madrid. Edelsa.
- Cerrolaza, M, Cerrolaza, O, Llovet, B (2000) Planeta 3. Madrid. Edelsa.
- Christerson, R, Levin, U (1999) Nya Cirkelboken. Ideér och Metoder för studiecirklar. Malmö. Gleerpus.
- Carme Dahlm, M, Liscano, C (1994) 101 Ejercicios elementales en español. Stockholm. Boiners
- Carme Dahlm, M, Liscano, C (1996) 102 Ejercicios en español. Stockholm. Boiners.
- Fluglestad, O.L (1999) Pedagogiska processer. Lund. Studentlitteratur.
- Falt, G (2000) Spansk gramatik för universitet och högskolor. Lund. Studentlitteratur.
- Hedin, A, Svensson, L (1997) Nycklar till Kunskap. Lund. Studentlitteratur.

- Ingelman, R (1996) Upplevelsepedagogik och äventyrsmetodik. Tankar om undervisning. Kalmar. Ekelunds.
- Levin, U, Eyre, M, Forsgren, M, Fox R, Norman, D (1996) Språk pedagogik. Malmö. Gleerups.
- Levin, U, Norman D (1998) Variation i språkundervisning. Malmö. Gleerups.
- Linnarud, M (1993) Språkforskning för språklärare. Lund. Studentlitteratur.
- Nilsson, J (1999) Att se och förstå undervisning. Lund. Studentlitteratur.
- Romero Gualda, Ma. V (1998) La enseñanza del español como lengua extranjera con fines específicos. Navarra. SGEL.
- Sarmiento, R, Sánchez, A (1989) Gramática básica del español. Norma y uso. Barcelona. SGEL.
- Segerstad, H.H, Klasson, A, Tebelius, U (1996) Vuxenpedagogik att inscensätta vuxnas lärande. Lund. Studentlitteratur.
- Stern, J (1995) Learning to teach. A guide for school-based initial and in servicetraining. London. David Fulton Publishers.
- Taba, H. (1983) Elaboración del currículo. Buenos Aires. Troquel.
- Tornberg, U (2000) Språkdidaktik. Kristianstad. Gleerups.
- Tyler, R.W, (1982) Principios básicos del currículo. Buenos Aires. Troquel.

Waldenstrom, E, Westerman N (1998) Caminando A. Stockholm. Natur och Kultur,

Waldenstrom, E, Westerman N (1998) Caminando B. Stockholm. Natur och kultur.

OTRAS REFERENCIAS

Att förstår att göra sig förståd (1987). Video. UR Utbildning Radio. Stockholm Sverige.

Cervantes Cuadernos. No. 14 Mayo-Junio. (1997). Madrid Instituto Cervantes.

Humanism och Humanistisk pedagogik. Alm, LG, Langmann, E. (1990). Stockholm. Medborgarskolan.

Tidsspegel. Medborgarskolan. Tidskrift No. 3. (2000) Stockholm. Medborgarskolan.

Tidsspegel. Medborgarskolan. Tidskrift No. 4. (2000) Stockholm. Medborgarskolan.

Tips och idéer till dig som är cirkelledare. Stockholm. Medborgarskolan.