

03070

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA
DE MEXICO

207

UNIDAD DE LOS CICLOS PROFESIONALES Y DE
POSGRADO DEL COLEGIO DE CIENCIAS Y
HUMANIDADES Y CENTRO DE ENSEÑANZA DE LENGUAS
EXTRANJERAS



DISEÑO DE UN CURSO DE FORMACION DE
PROFESORES DE ESPAÑOL COMO LENGUA
EXTRANJERA EN SURINAME

T E S I S

QUE PARA OBTENER EL GRADO DE:
MAESTRIA EN LINGÜISTICA APLICADA

P R E S E N T A :

RIA SHANTA

MAHENDREPERSAD

Tangali

MEXICO, D. F.

1998

TESIS CON
FALLA DE ORIGEN

269571



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.

UNIVERSIDAD NACIONAL AUTONOMA DE MEXICO

**UNIDAD DE LOS CICLOS PROFESIONALES Y DE POSGRADO DEL
COLEGIO DE CIENCIAS Y HUMANIDADES Y CENTRO DE ENSEÑANZA
DE LENGUAS EXTRANJERAS**

**DISEÑO DE UN CURSO DE FORMACION DE PROFESORES DE
ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN SURINAME**

T E S I S

**QUE PARA OBTENER EL GRADO DE
MAESTRIA EN LINGÜISTICA APLICADA**

PRESENTA

RIA SHANTA MAHENDREPERSAD

MEXICO, D F

1999

AGRADECIMIENTOS

Deseo expresar mis agradecimientos a:

La Secretaría de Relaciones Exteriores de México que a través de la Dirección General de Asuntos Culturales y la Dirección de Intercambio Académico y Becas me ofreció la oportunidad de ingresar al curso de la Maestría en Lingüística Aplicada en la UNAM.

La Maestra Marisela Colín Rodea por su afecto y el haber dirigido este trabajo de tesis con profesionalismo.

Las maestras Alice Ann Bracho Martínez, Marilyn Chasan Krinsky, Soledad Cecilia R. González Añorve y Monique Vercamer por sus valiosos comentarios y sugerencias del trabajo

Los profesores de la MLA (generación 94-96) quienes demostraron su profesionalismo y amplias experiencias en las diferentes áreas que constituyen la Lingüística Aplicada.

El personal de la MLA y la biblioteca cuya atención siempre ha sido muy amable.

Gillmore y Amilcar quienes siempre me apoyaron y me han expresado su amor y comprensión

Mis padres, Hein y Siene quienes a pesar de la lejanía me han estimulado constantemente a continuar los estudios

Dedico este trabajo de tesis a mi hijo Amilcar quien es mi gran orgullo y estímulo de seguir adelante.

INDICE

	Página
Sinopsis	I
Lista de figuras y cuadros	III
INTRODUCCION	1
Delimitación del problema.	3
Justificación.	5
Descripción general de la tesis	10
1.0 LA SITUACION SOCIOLINGÜISTICA EN LA REPUBLICA DE SURINAME	12
1.1. Adquisición de la lengua materna.	15
1.2. <i>Las lenguas criollas</i> , el caso del Sranan	19
1.3. El bilingüismo en Suriname	24
1.4. Las redes sociales y las funciones lingüísticas.	31
2.0 LA ENSEÑANZA OFICIAL EN SURINAME	41
2.1. El sistema educativo de Suriname.	41
2.2. Las escuelas de formación de profesores en Suriname.	45
2.2.1 El Instituto para la Formación de Profesores (IOL).	48
2.2.2 El curso de español en el IOL.	51
2.3 La enseñanza de lenguas extranjeras en Suriname, el caso del español.	58
2.3.1 El libro de texto <i>Vamos Amigos</i> .	63
2.3.2 Los métodos en la enseñanza de lenguas extranjeras hasta 1990.	66

2.3.3 Políticas del Ministerio de Educación y Desarrollo Popular respecto a la problemática en torno a la enseñanza del español como lengua extranjera.	70
3.0. ANALISIS DE NECESIDADES	73
3.1 Resultados.	74
4.0: ENSEÑANZA, APRENDIZAJE, FORMACION DE PROFESORES Y DISEÑO	85
4.1 El curso de Formación de Profesores en el CELE.	89
4.2 El curso de Formación de Profesores en el CEPE.	92
4.3. Comparación de los cursos de Formación de Profesores del IOL, el CELE y el CEPE.	93
5.0: PROPUESTA DEL DISEÑO DE UN CURSO DE FORMACION DE PROFESORES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN SURINAME	97
5.1 Modelo del diseño del curso.	102
5.2. Caracterización del curso.	119
5.2.1 Programa del curso.	123
5.2.2 Descripción del sílabo.	128
5.2.3 Desarrollo de la metodología de trabajo. Un ejemplo: el Taller de Lingüística Aplicada.	160

CONCLUSIONES	166
Recomendaciones para la aplicación del curso	167
BIBLIOGRAFIA	170
ANEXOS	174

SINOPSIS

El propósito de este trabajo de tesis es analizar la problemática en torno a la enseñanza y al aprendizaje del español como lengua extranjera (LE) en las escuelas básicas superiores en Suriname para posteriormente diseñar la propuesta del curso de formación de profesores de español como LE en el Instituto para la Formación de Profesores (IOL: Instituut voor de Opleiding van Leraren).

A fin de entender mejor la situación social en la cual profesores y alumnos deben trabajar, consideramos importante estudiar la situación lingüística y educativa del país. En Suriname se hablan aproximadamente catorce lenguas y dialectos de los cuales los más importantes son el holandés como lengua oficial, el sranan que es la lengua criolla de más prestigio y las lenguas maternas más usadas como son el sarnami-hindustani, el javanés y el chino. Por la existencia de estas lenguas es muy común que el surinamés sea bilingüe. De ahí que en Suriname podemos hablar de la existencia del bilingüismo a nivel individual, donde el holandés, el sranan y las lenguas maternas tienen funciones sociales determinadas. Con respecto a la problemática en torno a la enseñanza y al aprendizaje del español como LE, creemos que el factor del bilingüismo juega en ella un papel importante, aún cuando no es considerado en los programas de educación. Este factor es determinante si se quiere promover la construcción de conocimiento adecuado y eficaz.

A partir del análisis de necesidades detectamos una actitud favorable al cambio. Así el diseño del curso de formación de profesores de español como LE en el IOL, que planteamos se estructura a partir del modelo ampliado de Colin Baker sobre educación bilingüe. Este modelo tiene la ventaja de ser adaptado a cualquier sistema educativo ya que se organiza en función de cuatro (4) factores: el contexto o el salón de clase; el input del profesor y de los alumnos; el output o resultado y el proceso.

LISTA DE FIGURAS

1. Distinción entre “BICS” y “CALP”	17
2. Modelo de diglosia según Fishman.	26
3. Relación directa entre el Sranan y otras lenguas étnicas.	29
4. Relación no-directa entre el holandés y otras lenguas nacionales.	29
5 El uso funcional de las diferentes lenguas existentes en Suriname.	30
6. Relaciones sociales fuertes dentro de una comunidad lingüística de un solo grupo étnico.	33
7 Relaciones sociales entre miembros de un grupo étnico en una y entre varias zonas.	34
8. Interrelación del input, el contexto, el proceso y el output en la educación bilingüe.	105
9 Modelo de la metodología de trabajo	163

LISTA DE CUADROS

1.	Clasificación de las lenguas habladas en la República de Suriname.	14
2	Relación de algunos rasgos lexicales de lenguas africanas, el portugués, el inglés y el holandés en sranan.	22
3	La distribución lingüística funcional de las lenguas habladas en Suriname	35
4	El sistema educativo en Suriname.	43
5.	Las fases de los cursos en el IOL.	51
6	Módulos de contenidos del curso de Formación de Profesores del CELE/UNAM	91
7.	Módulos del curso de Formación de Profesores de español como LE del CEPE.	93
8.	Los cursos de Formación de Profesores del CELE, CEPE y el IOL.	94
9.	El modelo sobre la educación bilingüe adaptado a la enseñanza del español como LE en las escuelas básicas superiores y en el IOL	108

10. El curso propuesto para la formación de profesores de español como LE en el IOL.	112
11. Calendarización de estudios.	126
12 El plan de estudios.	127

INTRODUCCIÓN

El carácter plurilingüe de la sociedad surinamesa es un factor que no se incluye en la elaboración de programas escolares, aún cuando el contexto educativo presenta serios problemas y debería ser el primero en reconocer esta realidad.

Este estudio retoma el problema en relación con el aprendizaje de LE en las escuelas básicas superiores en Suriname (MULO: Meer Uitgebreid Lager Onderwijs) que en México tendrían su correspondiente en las escuelas secundarias. Así el propósito de este trabajo de tesis es describir y analizar la problemática existente en torno a la enseñanza y al aprendizaje del español como LE en estas escuelas a fin de diseñar un curso de formación de profesores de español como LE en el Instituto para la Formación de Profesores (IOL).

Partimos de los resultados arrojados por la investigación llevada a cabo por el Instituto para Investigaciones y el Desarrollo de Lenguas en Suriname (Ivtet: Instituut Voor Taalonderzoek En Taalontwikkeling) en la cual se analizaron las causas de los bajos resultados obtenidos en los exámenes por los alumnos en la materia de español como LE en las escuelas MULO. A partir de entrevistas con profesores y alumnos de español de las diferentes escuelas de enseñanza básica superior, de observaciones en el salón de clase de español, del análisis del material didáctico, del método de enseñanza, de las técnicas utilizadas, y del

manejo del grupo, se planteó la necesidad de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje de esta lengua extranjera. La investigación se hizo en el nivel de la enseñanza básica superior, porque es en este nivel en donde el alumno se encuentra por primera vez en contacto con el español, además de que es la segunda LE que se tiene que aprender de forma obligatoria en este nivel de enseñanza.

Ante este panorama decidimos efectuar la presente investigación, con el objetivo de profundizar y analizar las causas de esta problemática así como de ofrecer una propuesta específica, coherente con el contexto social.

Consideramos así, como tema relevante de este estudio, la formación de profesores de español como LE, dada la situación existente en torno a la enseñanza y al aprendizaje del español como LE en Suriname.

La enseñanza y el aprendizaje del español en estas escuelas es obligatorio e impuesto por el Ministerio de Educación y Desarrollo Popular (MINOV: Ministerie van Onderwijs en Volksonwikkeling), sin un objetivo claro para los profesores ni para los alumnos del por qué aprender esta lengua.

Creemos que este factor es una de las razones centrales que propicia gran desinterés y una desmotivación por el aprendizaje de esta lengua extranjera.

Por otra parte, la formación académica del profesor de español se basa principalmente en conocimientos teóricos sobre la lengua. El profesor

transmite lo aprendido a sus alumnos en una manera igual que la experimentada durante su formación profesional. Este a su vez, constituye otro factor que provoca el desinterés en el proceso de enseñanza/ aprendizaje del español en el salón de clase. Pensamos que la motivación en el salón de clase depende principalmente del profesor; cómo él logra a través de los pocos medios de enseñanza despertar y mantener el interés en sus alumnos. Es por eso que creemos que se necesita un curso en el cual el objetivo central será el futuro profesor, ya que de él dependerán principalmente los cambios favorables para el aprendizaje de español.

También es importante tomar en cuenta que los profesores de español en nuestras escuelas no son nativo-hablantes y al igual que a sus alumnos, les falta la práctica en esta LE porque hay una gran carencia de materiales en forma de libros, revistas, música y películas, que constituye la causa fundamental de un bajo desempeño comunicativo.

La consideración de los factores anteriormente mencionados, explica la necesidad inmediata de un curso de formación para el futuro profesor.

Delimitación del problema

El español como LE en las escuelas básicas superiores en Suriname, no goza de un desarrollo armónico. El bajo rendimiento de los alumnos que se muestra a través de los exámenes en general nos alerta sobre la

existencia de problemas en el proceso de enseñanza/aprendizaje del idioma español como LE

Según profesores y alumnos existe un gran desinterés por el aprendizaje y las posibles causas son el carácter obligatorio del aprendizaje del español como LE a nivel básico superior, la baja motivación de los alumnos, el enfoque gramatical que prescribe el libro de texto *Vamos Amigos*, problemas didácticos y el tiempo real de enseñanza y aprendizaje.

Sabemos que la solución inmediata por parte de las autoridades, y de muchos profesores, sería contar con un nuevo libro de texto. Sabemos también que el alumno ve en el profesor a un ser con conocimientos lingüísticos, literarios y culturales amplios, y piensa que un buen aprendizaje del español depende en gran medida del profesor, lo que en realidad no es así. En el proceso de enseñanza/aprendizaje es muy importante que tanto el profesor como los alumnos estén conscientes de su papel de cooperación mutua.

En Suriname, el profesor de español puede formarse en un instituto pedagógico o en el Instituto para la Formación de Profesores. En el IOL el futuro profesor o el profesor activo tiene la oportunidad de especializarse en la enseñanza del español, participando en los cursos sobre esta LE

A través de la materia de didáctica, los futuros profesores aprenden sobre lineamientos de diferentes enfoques y métodos para la enseñanza

de LE. Se supondría que su aplicación en la práctica permitiría lograr una enseñanza y un aprendizaje eficaces. Las experiencias demuestran que generalmente se encuentra con obstáculos educativos no previstos durante la formación profesional y muchas veces el profesor no logra solucionar los problemas en el salón de clase. Además sabemos que la exigencia del programa escolar es la mayor preocupación de los profesores. Es por ello que consideramos necesario analizar detalladamente el curso de español en el IOL y diseñar un curso que permita a los futuros profesores de español conocer la situación sociolingüística y política, en que tendrán que aprender, enseñar y al mismo tiempo permita relacionar los conocimientos adquiridos sobre este idioma con la práctica a través de métodos y técnicas adecuados al contexto de enseñanza.

Justificación

El aprendizaje del español como LE en Suriname se justifica por su importancia política, socioeconómica y cultural por lo que resulta un tema válido para ser estudiado.

El Ministerio de Educación y Desarrollo Popular de la República de Suriname (MINOV), está informado de la existencia de problemas en el proceso de enseñanza/ aprendizaje de LE en general y principalmente de la problemática respecto a la enseñanza del español en las escuelas básicas superiores

Durante los últimos años de los '80 hasta el presente año escolar se han tratado de buscar soluciones adecuadas, pero lamentablemente no han habido resultados.

Los factores, causantes de esta situación, son similares a aquellos de muchos otros países en desarrollo. Podríamos mencionar los siguientes: 1) El programa escolar que no les permite a los profesores cierta autonomía en su manejo, lo que provoca en ellos un sentimiento de insatisfacción en la práctica de su profesión; 2) En el caso de la enseñanza del español en Suriname, el libro de texto fundamental *Vamos Amigos* (1985), está dirigido a aprendientes de habla inglesa. Las instrucciones están en inglés lo que obliga a los profesores y a los alumnos a dominar suficientemente la lengua inglesa para poder aprender el español, 3) El enseñar consiste en general en la descripción de estructuras gramaticales que llevan a los alumnos a perder el interés por el aprendizaje, 4) Los grupos de alumnos en las escuelas básicas superiores generalmente son muy grandes (30-40), lo que limita a los profesores para dedicar suficiente tiempo individual a los alumnos;

5) Los alumnos de español como LE, casi no tienen la posibilidad de practicar la lengua fuera del contexto formal como lo es el salón de clase;

6) Generalmente las escuelas públicas en los países subdesarrollados no tienen los instrumentos técnicos (grabadoras, laboratorios etc.) necesarios para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje

En Suriname, el MINOV en coordinación con el Instituto Venezolano de Intercambio Cultural, que tiene una sede en el país, ha organizado talleres de mejoramiento del español para los profesores de este idioma en las escuelas básicas superiores. En estos talleres han discutido el manejo del libro de texto *Vamos Amigos* y se han sugerido los lineamientos del enfoque comunicativo para reforzar la habilidad oral en los alumnos

Anualmente el gobierno de Venezuela ofrece becas a futuros profesores y profesores activos no hispanohablantes con el fin de que participen en los cursos de mejoramiento de la enseñanza del español como LE durante un período de tres meses en el CIDI (Centro Interamericano de Idiomas) en Caracas. El objetivo es que los profesores compartan sus experiencias en el salón de clase de español y sugieran posibles soluciones a los diferentes problemas que confrontan. También se les actualiza sobre los últimos avances en la enseñanza del español como LE y se les entrena en su aplicación a través de talleres y ejercicios.

Estos cursos son intensivos y dirigidos a la práctica en el salón de clase. Los profesores, después de un curso de este tipo, están muy entusiasmados y se proponen aplicar lo nuevo aprendido en su práctica. Sin embargo según sus propias opiniones no logran una “perfecta” aplicación debido al programa escolar que los presiona y al tiempo de duración de la clase, que es de 45 minutos cada una. Por otra parte, los talleres de mejoramiento no son sistemáticos

A partir de 1990, el Instituto para investigaciones y desarrollo de lenguas (Ivtet), que es un departamento del MINOV se preocupó por la enseñanza de las LE , inglés y español, en las escuelas básicas superiores y en coordinación con los directores y los profesores de LE en estas escuelas empezó un taller de mejoramiento del idioma inglés aplicando el enfoque comunicativo en el salón de clase. El objetivo era desarrollar en los alumnos la habilidad de comprensión y la fluidez oral. El resultado fue muy bueno y actualmente se usa este enfoque en los exámenes orales finales de esta lengua extranjera. Sin embargo, la aplicación del enfoque comunicativo en la enseñanza del español y particularmente en los exámenes finales orales, no funcionó favorablemente. Después el Ivtet inició otro tipo de taller de mejoramiento de la enseñanza de LE que consistía en discutir la actitud del profesor en el salón de clase y su manera de desarrollar la clase de LE a partir de la autorreflexión. El objetivo era llegar a nuevas maneras de enseñanza que facilitarían el proceso de aprendizaje.

No se pudo desarrollar el taller de manera apropiada y se tuvo que interrumpirlo porque los profesores no veían su rentabilidad dada la mala situación económica y política del país. En 1991, se inauguró la Asociación Surinamesa para la Enseñanza de Lenguas (SAVTO: Surinaamse Associatie Voor Taalonderwijs)

Esta asociación pretende a través de sus conferencias y seminarios anuales, reunir a los profesores de lenguas para discutir e intercambiar experiencias y avances en torno a la enseñanza de lenguas.

En resumen podemos decir que se ha hecho el intento de mejorar el proceso de enseñanza/aprendizaje del español; no obstante, según nuestra opinión, nunca se solucionará el problema si seguimos insertando nuevos métodos, enfoques o técnicas sin tomar en cuenta la situación en que se desarrolla el proceso. Como vemos, se requiere mucho más que cambiar el actual libro de texto; se necesita una reestructuración de todo el sistema de enseñanza del español como LE.

Mientras se mantengan estos factores que impiden el mejoramiento de la enseñanza el profesor no podrá solucionar la problemática que confronta y el alumno tampoco se sentirá motivado en el aprendizaje de español porque éste depende en gran parte de las condiciones en que se tiene que trabajar y por supuesto del input del profesor y del alumno mismo.

Es por eso que pensamos que hay que darle al profesor de esta LE, las herramientas necesarias para su práctica educativa desde el período de su formación profesional, ya que es en esta fase donde hay que concientizarlo sobre la situación social, política y lingüística en la cual va a tener que ejercer su labor. Además, en esta fase de formación profesional, el futuro profesor debe profundizarse en los conocimientos teóricos vinculados a la práctica de su especialidad.

Descripción general de la tesis

El presente trabajo está integrado por cinco capítulos precedidos por la introducción en donde se presenta el propósito del estudio, la delimitación del problema y la justificación. Cada uno de los capítulos nos permite establecer una secuencia y un marco de referencia para nuestra propuesta de diseño. En el primer capítulo se hace una descripción de la situación sociolingüística de Suriname en la cual se enfatizan aspectos de bilingüismo y de diglosia.

El segundo y tercer capítulos son una descripción y análisis del sistema de enseñanza del país y de la problemática en torno a la enseñanza de LE, principalmente del español en las escuelas básicas superiores y el IOL. Este análisis permite crear un marco de referencia contextual para nuestro estudio. Así también se hace referencia aquí a los resultados del análisis hecho a partir del cuestionario sobre intereses y necesidades de los profesores de las escuelas básicas superiores.

En el cuarto capítulo se refieren a los conceptos de enseñanza, aprendizaje, formación de profesores y diseño. Luego se describen los cursos de formación de profesores de lenguas extranjeras del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) y del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) desembocándose en una comparación con el curso de formación de profesores de español del IOL en Suriname. El quinto

capítulo constituye la propuesta del diseño de un curso de formación de profesores de LE en Suriname. En él describimos ampliamente los principios que lo orientan, el modelo de aplicación, los contenidos y programas del mismo. Después del último capítulo presentamos las conclusiones a las cuales hemos llegado en este estudio y las recomendaciones que hacemos a fin de que este curso pueda ser implantado en el IOL en Suriname. Finalmente están la bibliografía y los anexos dentro de los cuales se encuentran el instrumento aplicado a los profesores de español como LE en las escuelas básicas superiores. El cuestionario que se aplicó estaba en holandés y se presenta una traducción del mismo, además está incluido una muestra parcial (portada y una unidad temática) del libro de texto *Vamos Amigos* que constituye el material didáctico básico del curso de español en las escuelas básicas superiores.

1.0 LA SITUACIÓN SOCIOLINGÜÍSTICA EN LA REPÚBLICA DE SURINAME

Este segundo capítulo tiene por objetivo describir la situación sociolingüística del país, considerando para esto aspectos históricos vinculados a los problemas presentes en la enseñanza y aprendizaje de LE.

Ante todo es importante señalar que la República de Suriname está integrada por una sociedad multilingüe, en la que el uso de diferentes lenguas y dialectos representa espacios sociales específicos, tales como la familia, la escuela y el gobierno. Este fenómeno, a nivel individual puede ser llamado de “bilingüismo” y como ya mencionamos no ha sido objeto de estudio por parte del Ministerio de Educación y Desarrollo Popular; aún cuando se le reconoce como un elemento presente en la enseñanza en general. Se sabe que en muchos casos él es la causa de problemas en la comprensión del holandés que es la lengua oficial de enseñanza en el salón de clase. De esta manera, consideramos pertinente incluir aquí también algunos datos de la República de Suriname a fin de contextualizar las diferentes variables sociolingüísticas que trataremos más adelante.

Paramaribo la capital del país, tiene un superficie de 163.265 km². Cuenta con dos estaciones (una grande y otra pequeña) de lluvia y sequía siendo el clima tropical. El país limita al norte con el mar Atlántico; al sur con Brasil, al este con la Guyana francesa y al oeste

con la Guyana británica. Suriname forma parte de las tres Guyanas y antiguamente se le conocía como la Guyana Holandesa.

Económicamente, este país sudamericano, depende fundamentalmente de la producción de aluminio y de la exportación de arroz, madera y plátanos. En una escala menor, la exportación de camarones y el turismo ayudan a sostener la economía del país.

Suriname quedó bajo el poder de Holanda en 1667. Tras la abolición de la esclavitud en 1863, se sumaron a la población negra, grupos orientales (hindustanes y chinos) y javaneses procedentes de la isla de Java-Indonesia. Actualmente cuenta con una población de aproximadamente 400,000 habitantes y el crecimiento anual es de 2% según se ha estimado. El grupo de hindustanes es el más grande y abarca el 35% de la población total, los criollos (mezclas de negros y blancos u otros grupos étnicos) representan un 32% de la población, los negros 10%, los indígenas 3%, los javaneses 15%, los chinos 3% y un 2% es conformado por pequeños grupos de extranjeros, principalmente, holandeses y guyaneses.

Suriname se convirtió en una República al independizarse de Holanda el 25 de noviembre de 1975. La cultura surinamesa es muy variada debido a la existencia de los diferentes grupos étnicos. Se conocen en este país por lo menos catorce lenguas y dialectos que se hablan en diferentes regiones.

Veamos el siguiente cuadro que muestra la clasificación, según su origen por grupos de lenguas indígenas, criollas, asiáticas y europeas. (Hellman, 1977).

Cuadro 1. Clasificación de las lenguas habladas en la República de Suriname.

Lenguas indígenas	Lenguas criollas
(Son habladas por pequeños grupos de entre 600 y 5000 habitantes)	(Con excepción del Sranan son habladas por pequeños grupos de hasta 24.000 hablantes)
<ol style="list-style-type: none"> 1. Akuriyo, Wana o Wayaricule 2. Caribe, Kalinja o Galibi 3. Trio 4. Wayana 5. Warao 6. Arowak o Lokono 	Djuka o Aucaans Saramaka Sranan tongo (lengua de suriname). Negerengels (inglés de los negros) o taki-taki.
Lenguas asiáticas	Lenguas europeas
(que no son de la misma familia)	<i>Holandés.</i> Es la lengua hablada por gran parte de la población
<i>Sarnani -hindustani:</i> Es la lengua de los hindustanes llegados a Suriname como inmigrantes desde la India. Esta lengua tiene alrededor de 140.000 hablantes.	
<i>El surinaams-javaans:</i> Esta lengua es hablada por el grupo de javaneses que también llegaron a este país como inmigrantes desde Java-Indonesia y tiene cerca de 55.000 hablantes	
<i>Hakka-chinees:</i> Esta lengua es hablada por alrededor de 6000 hablantes descendientes de la China y que también han llegado a Suriname como inmigrantes.	

El resto de la población se divide en grupos cerrados en los cuales se hablan lenguas como el libanés, el urdú y el inglés que es hablado

principalmente por los guyaneses radicados en el país y procedentes del país vecino, la Guyana británica.

1.1 La adquisición de la lengua materna

La situación multilingüe del país explica el hecho de que gran parte de la población presenta dificultades de comprensión mutua en las situaciones de comunicación cotidiana.

Socialmente existe la necesidad de romper con las barreras lingüísticas por parte de los miembros de las diferentes culturas a fin de poder comunicarse con gente de otros grupos étnicos, de poder convivir, de poder trabajar juntos, y de poder lograr metas de desarrollo social a nivel nacional.

Se considera a los surinameses como bilingües, al dominar por lo menos dos lenguas de forma activa y pasiva: el holandés y el sranan, o el sranan y otra lengua étnica. No es raro que en muchas familias se hablen tres lenguas nacionales. Generalmente, desde muy pequeños, los niños adquieren la lengua materna, la cual se habla adecuadamente hasta antes de llegar a la edad de la adolescencia a partir de la cual se sabe usarla con facilidad y cierta autonomía.

En la literatura especializada se reconoce que el buen o insuficiente conocimiento de la lengua materna trae consecuencias directas para el desarrollo del carácter bilingüe del surinamés, una de ellas se refleja en el proceso educativo. Podemos remontarnos, para esto, a la teoría del

“Ice-berg” desarrollada por Cummins (Apud. Baker, 1996: 147 -153) Según esta teoría, las lenguas manejadas por un individuo son diferentes con respecto a la conversación, pero no funcionan separadamente. Ambas operan a través de un mismo sistema central de procesamiento (Central Operating System). El sistema no funciona muy bien cuando los niños deben de operar en una L2 no suficientemente desarrollada. La competencia de la L2 de un niño depende en parte del nivel de su competencia de la L1. Cuánto más desarrollada sea la L1, más fácil será el desarrollo de la L2. Si el nivel de la L1 es bajo, más difícil será la adquisición de la L2 y la evolución bilingüe del individuo será también complicada por lo que afectará negativamente el proceso educativo.

Respecto al funcionamiento cognoscitivo y a la práctica académica, como podemos ver en la Fig 1, Cummins distingue entre la fluidez superficial y las habilidades más desarrolladas en favor del proceso educativo

La fluidez superficial o “Basic Interpersonal Communicative Skills” (BICS y en la fig. representada por arriba de la línea de superficie) se refiere a las habilidades de conversación básica, las cuales son usadas en situaciones donde existe apoyo no-verbal en la conversación, por ejemplo, el contacto directo (cara a cara), los gestos con las manos y los ojos etc La fluidez superficial se produce en un nivel básico, en el cual se cubre la insuficiencia relativa en la competencia lingüística necesaria para el funcionamiento cognoscitivo y académico en el salón

de clase. Las habilidades más desarrolladas a favor del proceso educativo o “Cognitive / Academic Language Proficiency” (CALP y en la fig representada por abajo de la línea de superficie) se dan en situaciones académicas en las cuales no existe algún tipo de apoyo no-verbal. El lenguaje es más específico y el nivel de educación es más alto.

Figura 1. Distinción entre “BICS” y “CALP”.

Procesos cognoscitivos	Desempeño conversacional	Desempeño lingüístico
<i>conocimiento</i>	<i>superficie</i>	<i>pronunciación</i>
<i>compresión</i>		<i>vocabulario</i>
<i>aplicación</i>		<i>gramática</i>
<i>análisis</i>	<i>Desempeño cognoscitivo académico</i>	<i>significado semántico</i>
<i>síntesis</i>		
<i>evaluación</i>		<i>significado funcional</i>

Ante este modelo, podemos decir que en el caso de Suriname, el uso de las lenguas maternas, muchas veces no favorece el desarrollo social de los hablantes. Históricamente, para adquirir cierto estatus social, fue necesario que los surinameses hablantes de las diferentes lenguas maternas aceptaran como lengua oficial el holandés, impuesto a raíz de la colonización de Holanda.

Esta lengua funcionaría como una lengua franca, término que ha sido definido por la UNESCO en 1953 como una lengua que habitualmente

es usada para facilitar la comunicación entre personas cuyas lenguas maternas son diferentes.

A lingua franca is a language which is used habitually by people whose mother tongues are different in order to facilitate communication between them. (Wardhaugh 1992: 56)

La lengua franca también ha sido definida como lengua de comercio (el Hausa en Africa occidental o Swahili en Africa oriental); lengua de contacto (el Greco Koine en el mundo antiguo); lengua internacional (el inglés en muchas partes del mundo contemporáneo); y como lengua auxiliar (el esperanto o inglés básico). Generalmente la función de esta lengua franca es la de establecer relaciones internacionales de comercio. Puede ser hablada de diferentes maneras y para algunos hablantes la lengua franca puede ser lengua nativa, para otros una segunda lengua o una lengua extranjera como es el caso del inglés.

El holandés, actualmente la lengua de instrucción en la escuela, como lengua franca permite la comunicación entre los diferentes grupos étnicos con respecto a asuntos oficiales, gubernamentales, políticos, comerciales, científicos y educativos. Se produjo así, un profundo proceso de "neerlandización", fundamentalmente entre los criollos de la capital. En el tiempo de la esclavitud ya se había iniciado este proceso, pero en un grado menor. Después de la emancipación se extendió hacia los inmigrantes chinos, los hindustanes y los javaneses. Actualmente en la vida diaria, el uso del Sranan, la lengua criolla de mayor prestigio, se sobrepone al uso del holandés y ella constituye la lengua de comunicación entre los diferentes grupos étnicos

1.2 Las lenguas criollas; el caso del sranan

El “Sranan” o “negerengels” (inglés de los negros) como se le domina también a esta lengua criolla de más prestigio, ha conocido una evolución de gran interés. Tiene su origen histórico en la época esclavista cuando los esclavos traídos desde diferentes partes de Africa crearon una lengua franca con base principalmente en el portugués. Una vez llegados a las plantaciones del país, la lengua franca se fue desarrollando e incorporó a su vocabulario palabras inglesas y después, con la colonización holandesa, también se integraron palabras holandesas. La pronunciación de las palabras se simplificó y las estructuras sintáctica y morfológica también eran muy simples. En esta época esclavista surgieron en Suriname diferentes “lenguas pidgin” por el establecimiento geográfico de los cimarrones, esclavos que habían huido de las tierras de sus dueños. También se les llamaba “bosnegers” (negros del bosque).

La lengua pidgin es una lengua que no tiene nativohablantes. Es una variedad simplificada de una lengua dominante en una comunidad multilingüe. No es una primera lengua, sin embargo es considerada en determinadas comunidades lingüísticas una lengua superior a las demás y funciona como una lengua de contacto de los diferentes grupos lingüísticos. Una de sus características es que generalmente no existe literatura escrita. (Wardhaugh: 58)

Al contrario de las lenguas pidgin existen las lenguas criollas que son definidas como lenguas pidgin que han evolucionado al estado de una

primera lengua para una nueva generación de hablantes. Las lenguas criollas sí tienen hablantes nativos como es el caso del Sranan. Sin embargo, no tienen una relación directa con la lengua estandar con que están asociadas. Las lenguas criollas se caracterizan por tener una morfología y sintaxis más complejas, contando con una regularización del sistema fonológico. Es por eso que existen en Suriname lenguas criollas, como el “saramakaans”, el “aukaans” y el “djuka”. Por falta de información exacta sobre la formación original del “Sranan” se considera que su formación radica probablemente en la combinación del vocabulario y la estructura de las lenguas de los esclavos que después de la abolición de la esclavitud en 1863, se desarrolló progresivamente en todos los niveles lingüísticos y se convirtió en la primera o segunda lengua de la mayoría de los surinameses. Además ha sido y sigue siendo la lengua de contacto entre los diferentes grupos étnicos que existen en el país. Incluso los extranjeros hacen mucho uso del sranan en vez del holandés para comunicarse con los surinameses. De esta forma el sranan adquirió un estatus social muy importante y es hablado por más de la mitad de la población.

El sranan presenta las siguientes características:

- Los sustratos gramaticales, como el nivel sintáctico, corresponden en su mayoría a los de las lenguas del Africa occidental
- El sistema fonológico, la pronunciación de palabras y oraciones, también son iguales o parecidos a los de las lenguas del Africa occidental.

- El vocabulario contiene muchas palabras procedentes de las diversas lenguas africanas. Del holandés existe un léxico referente a nombres de cosas, particularidades, funcionamientos y modalidades cuyas formas han sido simplificadas y cuya pronunciación ha sido adaptada a la pronunciación africana.
- En esta lengua no solamente encontramos muchos rasgos lexicales de las lenguas africanas, sino también del portugués y fundamentalmente del inglés y del holandés, debido a que eran éstas las lenguas habladas por los dueños y los comerciantes de esclavos.
- Finalmente, la simplificación es la característica más general. Su pronunciación al igual que su gramática y también su escritura, son muy simplificadas.

El cuadro siguiente muestra varios ejemplos de esta relación.

Cuadro 2: Relación de algunos rasgos lexicales de lenguas africanas, el portugués, el inglés y el holandés en el sranan.

Sranan	Inglés	Español	Sranan	Portugués	Español
aitie / ajti /	eight	ocho	brasá / brasa/	abraçar	abrazar
boi / boj /	boy	muchacho	brujá / bruja/	embrulhar	confundir
bai / baj /	buy	comprar	djunta/djunta	juntar	trabajar
dey / dej /	day	día	kabá / kaba /	acabar	acabar
doro /doro /	door	puerta	pikin /piking /	pequeño	pequeño
faya / faja /	fire	fuego	piná / pina /	penar	sufrir
fisie / fisi /	fish	pescado	puwema /puwema/	pocma	poema
futu /futu /	foot	pie			
plane /plajn/	plane	avión	Sranan	Holandés	Español
safu / safu /	soft	suave	bon / bong /	boom	árbol
waka/ waka/	walk	caminar	buku /buku/	boek	libro
			bruku /bruku /	broek	pantalón
			yapon /japong /	japon	vestido
			kerki / kerki/	kerk	iglesia
			mencer /mener /	mijnheer	señor
			strati/strati/	straat	calle

En cuanto a la forma escrita y la estructura sintáctica el sranan presenta la forma de sujeto (S), verbo (V) y objeto (O), (SVO), la cual explicamos a través de los siguientes ejemplos,

1. Mi e seri mi oso (Yo vendo mi casa; Yo estoy vendiendo

mi casa) mi = s; e seri = v; mi oso =o

Mi = pron. personal

e = verbo copulativo “estar” en presente

seri = infinitivo

mi = pron. posesivo

oso = sustantivo

2. A boi e luku wan film (El niño mira una película)

a boi = s; e luku = v; wan film = o

a = artículo definido

boi = sustantivo

e = verbo copulativo “estar” en presente

luku = infinitivo

wan = artículo indefinido

film = sustantivo

(Nota: La información del cuadro no 2 y los ejemplos sobre la estructura sintáctica del sranan son propios de la autora del trabajo).

En comparación con el holandés, el sranan todavía ocupa una posición inferior a pesar de que en las regiones fuera de la capital su uso sea mayor. En estos lugares, el holandés aún cuando es la lengua oficial del país, se percibe como una lengua secundaria que no afecta la vida privada; continúa siendo más importante la lengua materna o el sranan. No existe una tendencia que promueva el uso sistemático y oficial de la lengua criolla a diferencia del papiamentu (lengua criolla) usado en las escuelas de la isla de Curaçao que también es colonia de Holanda. Se han hecho varios estudios sobre la gramática, la fonética y la fonología del sranan. Esta lengua, la están usando en poemas, literatura, y en obras teatrales populares. Actualmente, su uso también es muy común en los discursos políticos a nivel nacional. Sin embargo para los asuntos oficiales gubernamentales, en la educación y en otras áreas oficiales y formales se usa el holandés.

1.3. El bilingüismo en Suriname

El carácter multilingüe de Suriname nos lleva a revisar dos conceptos importantes para entender los aspectos funcionales de las 14 lenguas allí habladas, el de bilingüismo y el de diglosia

“El bilingüismo es la habilidad de hablar más de una lengua sin algún tipo de problema. Generalmente, estas lenguas son adquiridas naturalmente y el cambio de código de una lengua a otra ocurre espontáneamente” (Wardhaugh, 98)

El fenómeno de bilingüismo ocupa hoy en día un lugar socialmente muy importante en Suriname y en muchas otras partes. El conocimiento de estas lenguas es solo de tipo instrumental y pragmático. En las sociedades bilingües o plurilingües, la selección de un código especial (code-choice), el cambio de código (code-switching), y la combinación de códigos (code-mixing) se producen espontáneamente de acuerdo al objetivo que los hablantes quieren lograr y dependiendo de la comunidad lingüística en que se encuentren, la edad de los hablantes, el sexo, el tema, el interlocutor, etc. Por otro lado, encontramos que el bilingüismo también conlleva el uso de diferentes lenguas para funciones específicas como sería el caso del sranan, del holandés y de las lenguas étnicas. Podemos decir así que el contexto sociolingüístico de Suriname favorece la existencia de la diglosia. Según Fishman (1975), Hamel (1983) y Wardhaugh (1992), la diglosia no solo existe en sociedades multilingües que oficialmente reconocen una lengua. Abarca todos los casos de una dualidad funcional estable, socialmente determinada. Así que la diglosia existe también en sociedades que usan diferentes dialectos, registros o variedades lingüísticas, diferenciadas por su función de cualquier tipo. En las sociedades bilingües o plurilingües se habla de la existencia de cuatro tipos de diglosia como podemos apreciar en la siguiente figura

Figura 2. Modelo de diglosia según Fishman.

Diglosia		
	+	-
Bilingüismo +	1. Diglosia y bilingüismo	2. Bilingüismo sin diglosia
-	3. Diglosia sin bilingüismo	4. Ni diglosia ni bilingüismo

El primer tipo implica la existencia de diglosia y bilingüismo en la misma sociedad lingüística. En esta sociedad lingüística la mayor parte de la población es bilingüe, pero cada lengua se usa para situaciones específicas. Por ejemplo en Paraguay se usa el español para casos de educación, religión, casos gubernamentales mientras que el guaraní se usa en ambientes de amistad e intimidad familiar para distinguir el estatus social de los hablantes.

El segundo tipo de diglosia sin bilingüismo se encuentra en sociedades donde existen dos o más grupos lingüísticos unidos por razones de política, religión o economía. Su función es única sin oponerse a las diferencias socioculturales que los separan. Las lenguas o variedades de lenguas son adquiridas, aunque cuando la persona involucrada no pertenece al grupo lingüístico, le es muy difícil desenvolverse en esta comunidad lingüística. Un ejemplo es la existencia de diferentes castas dentro de las clases sociales en la India donde los hindúes de las castas altas tienen otra lengua que los de las castas bajas.

El caso de bilingüismo sin diglosia aparece en una sociedad bilingüe donde la gente aprende una tercera lengua fuera del contexto bilingüe. Esta tercera lengua se aprende en la escuela y reemplaza la lengua usada en casa o en la vecindad para fines especiales. Esta situación se da fundamentalmente en el caso de inmigrantes.

El último caso, ni diglosia ni bilingüismo, se presenta en situaciones donde en una comunidad lingüística existe la diferencialización y sus miembros interactúan a través del contacto “cara a cara” con el fin de enfatizar un asunto humorístico, satírico o crítico.

Adaptando este modelo a la situación surinamesa, observamos que el bilingüismo en Suriname corresponde al primer tipo de diglosia con bilinguismo. Se produce por la relación diglósica que existe entre el Sranan y las otras lenguas nacionales como las lenguas criollas, las lenguas indígenas, el sarnami-hindustani, el javanés, el chino y el holandés que es la lengua oficial. En la capital del país, Paramaribo, existe una convivencia del holandés con las otras lenguas. Sin embargo, en situaciones de relaciones familiares, religiosas y amistosas se usan las lenguas étnicas y el sranan

El holandés generalmente se usa en situaciones formales como es el caso de la educación, en las oficinas de servicio público, o en situaciones conversacionales directas con gente desconocida o con mayores de edad cuando ellos dominan esta lengua y la función en este caso, generalmente es para demostrar respeto. Para la comunicación entre personas de diferentes grupos étnicos, se usa el holandés o el

sranan cuando las personas no son hablantes del holandés. Así es que en muchas familias, conservadoras de su cultura, se usan fundamentalmente las lenguas maternas si en estas familias todavía algunos de sus miembros no saben expresarse en holandés. Los niños (principalmente los que viven en provincia), cuando ingresan a la escuela se encuentran en una situación lingüística muy difícil porque necesariamente tienen que aprender el holandés, que fuera del salón de clase no es practicado sino solamente entre los compañeros de escuela. Por eso se presentan dificultades en la comprensión, la escritura, la lectura y el vocabulario de textos en holandés

Actualmente existe una tendencia hacia la modernización de las familias y se esfuerzan para usar el holandés en su propio ambiente, no importando los errores gramaticales que cometan. El objetivo es que sus hijos tengan éxito en su carrera educativa. Este paso “progresivo” es muy difícil para quienes quieren mantener sus tradiciones culturales. Sin embargo, se usan las lenguas étnicas para asuntos religiosos y para comunicarse con los ancianos o parientes que no entienden el holandés. Actualmente éstas lenguas son manejadas por los jóvenes de la capital en una forma muy debilitada y generalmente sin suficiente dominio oral. Las figuras 3 y 4 muestran que la relación entre el sranan y las otras lenguas es directa, mientras que la relación entre el holandés y las demás lenguas nacionales no lo es.

Figura 3: Relación directa entre el sranan y otras lenguas étnicas.

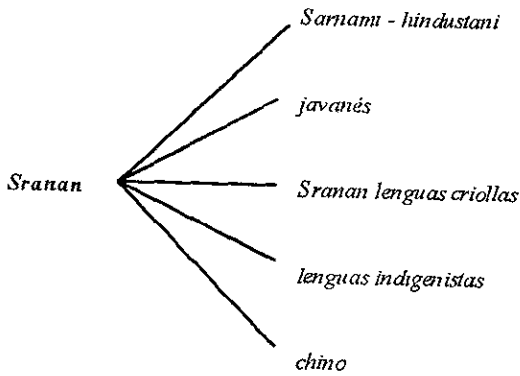
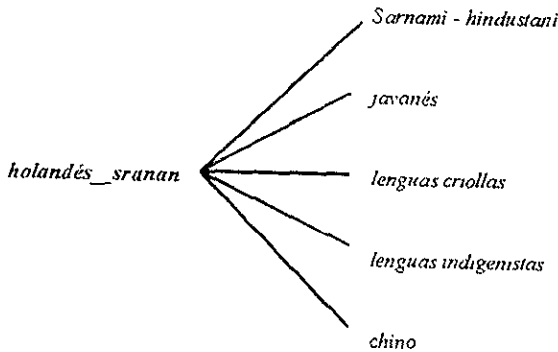


Figura 4. Relación no-directa entre el holandés y otras lenguas nacionales.



Estas relaciones se dan básicamente en el caso de las poblaciones que viven en zonas fuera de la capital del país donde se habla fundamentalmente alguna lengua étnica. Así, en el distrito Saramakka se usa principalmente el sarnami-hindustani y el javanés en el ambiente familiar. En el oeste del país, que abarca el distrito Nickerie, la lengua étnica más usada es el sarnami-hindustani. En Wageningen el javanés,

y en Coronie el sranan. En la región oriental, se hablan el sarnami-hindustani y el javanés, y en el extremo oriente y en las zonas costeras se hablan diferentes lenguas criollas e indígenas. En la capital las lenguas más usadas son el holandés y el sranan. Frecuentemente se da el caso que hablantes de diferentes lenguas nacionales se comuniquen entre sí a través del sranan, cuando se encuentran en una situación informal, aún cuando dominan el holandés. En una situación comunicativa donde algunos participantes no dominan la lengua oficial, la conversación se desarrolla generalmente en sranan. Cuando se trata de asuntos oficiales o gubernamentales, el código seleccionado tanto hablado como escrito es el holandés.

La figura no.5 muestra el uso del sranan, del holandés y de las demás lenguas étnicas en diferentes situaciones.

Figura 5. El uso funcional de las diferentes lenguas existentes en Suriname.

Lenguas	holandés	sranan	Lenguas étnicas
Dominios	Aspectos económicos	Comunicación intercultural	Comunicación familiar y amistosa
	Escuela		
	Asuntos gubernamentales	Eventos políticos	Eventos políticos
		Encuentros informales	Asuntos religiosos
	Eventos políticos		
	Encuentros formales e informales	Lengua hablada predomina	Lengua hablada
	Lengua escrita y hablada		

Podemos concluir que la situación diglósica se marca por la especialización del uso del holandés en asuntos oficiales, gubernamentales, de educación, en encuentros formales y textos formales escritos (literatura, documentos oficiales), mientras que el sranan tiene la función de ser la lengua de comunicación intercultural (en contextos oficiales entre diferentes grupos étnicos) y cotidiana en encuentros informales, aún cuando ya existe literatura en esta lengua criolla (novelas y poesía).

1.4 Las redes sociales y las funciones lingüísticas

La selección de un código lingüístico en la vida diaria, es muy variada. En cada lengua hay variaciones internas por el uso constante de las diferentes posibilidades que cada lengua ofrece a sus hablantes aunque éstas tienen sus límites o normas que surgieron por la manera de hablar de ciertos grupos de personas. Cada código lingüístico y sus variantes son usados en diferentes redes sociales y dependen de la edad, la procedencia regional, el estado social, el origen étnico, las relaciones existentes entre los hablantes en cierta comunidad, la religión, la nacionalidad y probablemente también del sexo de ellos.

Se puede hablar de una comunidad lingüística cuando los hablantes de esta, comparten conocimientos sobre las reglas y opciones que rigen en un número significativo de situaciones sociales. De acuerdo con las teorías de autores como Gumpertz y Del Hymes (1972), los grupos

lingüísticos se diferencian entre sí por las relaciones sociales que existen entre sus miembros. Milroy (1978 : 20) señala que cuando los grupos son pequeños, el contacto entre los miembros se produce cara a cara (face to face interaction) y se caracteriza por tener información detallada de cada miembro. En este caso se habla también de redes cerradas o aisladas (closed networks, high density personal network structure o multiplex network). Las relaciones sociales son fuertes y son establecidas por el trabajo, el deporte, o el matrimonio.

Cuando las redes son abiertas, los miembros pertenecen a la misma comunidad lingüística, sin embargo, no mantienen relaciones fuertes unos con los otros, sino nada más por un solo vínculo social como puede ser el trabajo, o el hecho de ser vecinos. En este caso las redes son "uniplex" y son consideradas débiles (low density personal network structure).

Las relaciones múltiples son fuertes y se producen dentro de los grupos sociales donde predomina un legítimo código lingüístico. En estos grupos el estilo de vida es alto debido a los salarios percibidos. Por otro lado, las relaciones únicas o débiles se producen entre los grupos sociales donde existe un código lingüístico no legítimo y donde el estilo de vida es relativamente pobre.

Si analizamos las redes sociales en Suriname según las teorías descritas, observamos que desde el punto de vista étnico, cada grupo étnico sostiene relaciones sociales fuertes dentro de su propio grupo. La lengua usada es el holandés, el sranan o una lengua criolla, una

lengua indígena, el sranan, el sarnami-hindustani, el javanés o el chino según el objetivo que se pretenda lograr. Como dijimos anteriormente, en Suriname las regiones geográficas se caracterizan por el establecimiento de uno o más grupos étnicos. De allí que las relaciones sociales pueden ser fuertes o débiles.

Se habla de relaciones sociales fuertes (de familia o de amistad) cuando la gente es del mismo grupo étnico y vive en la misma o en diferente comunidad. No se consideran las clases sociales porque en Suriname existe la preferencia racial.

Veamos la siguiente figura que refleja las relaciones sociales fuertes de un solo grupo étnico en una comunidad lingüística.

Figura 6: Relaciones sociales fuertes dentro de una comunidad lingüística de un solo grupo étnico.

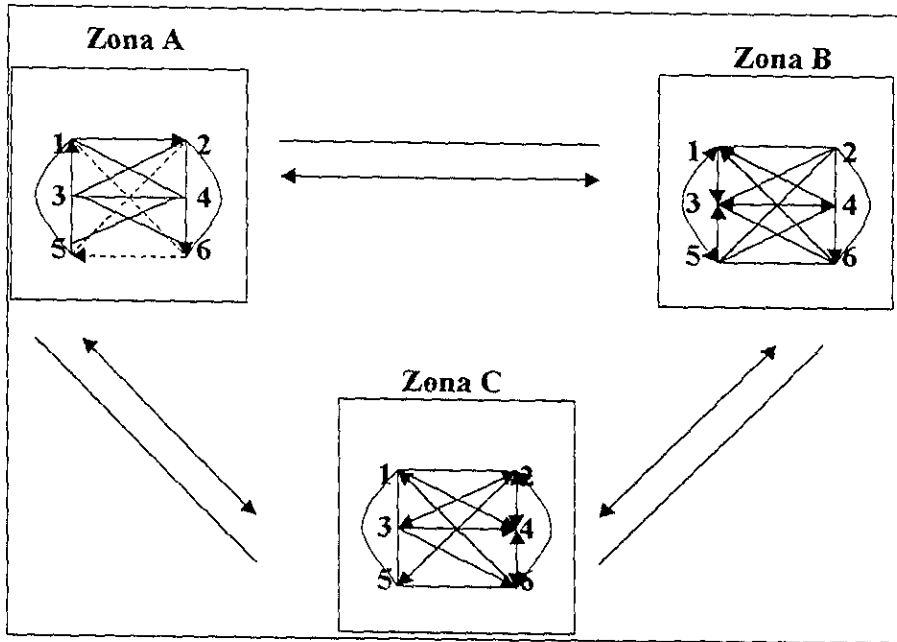
Negros	Indígenas	criollos	hindustanes	javaneses	Chinos
R.F	R.F	R.F.	R.F.	R.F.	R.F.

nota: R.F. = relaciones fuertes.

Las relaciones pueden ser débiles cuando los miembros de un grupo étnico tienen el código lingüístico en común, y se diferencian por su clase y estado social. Por otra parte, cuando se trata de una comunidad lingüística múltiple, como es el caso de Paramaribo, la capital del país, las relaciones sociales pueden ser fuertes o débiles si se considera la situación social y económica de sus integrantes. Es decir, un individuo

establece relaciones fuertes con otro porque pertenecen a la misma clase social y esto implica que se encuentran en una situación económica (más o menos) igual. En este caso, para establecer relaciones fuertes, no es relevante la zona en que uno vive, ni el grupo étnico al cual pertenece. La figura no. 7 es una muestra de esta situación social.

Figura 7: Relaciones sociales entre miembros de un mismo grupo étnico en una zona y entre varias zonas.



Nota: líneas continuas = relaciones fuertes; líneas punteadas = relaciones débiles.
Los números 1 al 6 en cada cuadro representan los miembros de un grupo étnico en diferentes zonas y la interrelación entre ellos

La distribución funcional de cada lengua depende de los objetivos que los hablantes pretenden lograr y de las situaciones en las cuales se produce la comunicación. En el siguiente cuadro se puede observar como están distribuidas las funciones lingüísticas en la sociedad surinamesa capitalina.

Cuadro 3: La distribución lingüística funcional de las lenguas habladas en Suriname.

lenguas	hol	sr.	s.h	jav.	l.cr	l.ind.	ch.
	l.o.	l.cr./l.m	l.m.	l.m.	l.m.	l.m.	l.m.
funciones							
asuntos gubernamentales	x	-	-	-	-	-	-
política	x	x	x	x	-	-	-
educación	x	-	-	-	-	-	-
medicina	x	x	x	x	-	-	-
medios de comunicación: oral	x	x	x	x	x	x	x
negocios: oral	x	x	x	x	x	x	x
relaciones familiares	x	x	x	x	x	x	x
relaciones amistosas	x	x	x	x	x	x	x
asuntos religiosos	x	x	x	x	x	x	x
literatura	x	x	-	-	-	-	-
poesía	x	x	x	x	x	x	-
canto	x	x	x	x	x	x	x

simbología hol holandés, sr. - sranan; s.h sarnami-hindustani, jav. javanés; l.cr. lenguas criollas; l.ind lenguas indígenas
ch chino, l.o. lengua oficial, l.m lengua materna.

En el aspecto de la política conviene aclarar que los discursos del gobierno y las reuniones de la asamblea nacional se desarrollan en holandés. Cuando se trata de la propaganda política de forma oral y la proclamación de importantes medidas tomadas por el gobierno se hace uso del holandés, el sranan y las demás lenguas étnicas. Hasta ahora no se ha hecho propaganda política en las otras lenguas criollas como son el saramakaans o el djuka, ni en las lenguas indígenas y tampoco en el chino. Cuando el auditorio está constituido por una población mixta, el orador se dirige al público en holandés y/o en sranan o una combinación de ambas lenguas. La comunicación de forma escrita, como la prensa, los contratos jurídicos, los contratos de negocios, actas, pólizas etc siempre se da en holandés.

Es importante recordar que frecuentemente los hablantes bilingües usan más de una lengua en el mismo contexto conversacional. Este fenómeno del cambio de código, "code-switching" es una característica central del discurso bilingüe. El cambio de una lengua a otra se da por diferentes razones y es motivado por la carencia de una palabra específica en una de las lenguas. La función es llenar una necesidad lingüística. Este fenómeno también puede ocurrir por una motivación social o psicológica. El cambio de código se hace para enfatizar la identidad de alguien o para subrayar la membresía de un grupo; también para marcar un cambio de sujeto; para especificar un destinatario particular; o para poner la atención en una parte específica de un mensaje. Además sirve para expresar ciertas emociones. El

cambio de código es una actitud intencional aunque el hablante no está conciente necesariamente de eso.

En Suriname, el cambio de código se relaciona con los estilos de habla, el formal y el informal y la relación social que existe entre los hablantes. La variación del estilo formal al informal, se caracteriza por el uso alterno del holandés al sranan u otra lengua étnica y ocurre en situaciones de comunicación oral, en relaciones directas entre familiares, amistades y en relaciones de negocios populares. El cambio contrario se produce a partir del sranan u otra lengua étnica al holandés. La lengua usada en estilo formal siempre es el holandés.

El siguiente ejemplo representa el inicio de una conversación en el estilo formal que posteriormente se cambia al estilo informal

Ejemplo 1.

Conversación formal

A. Goede middag mevrouw Ik ben Alice. Ik kom uit
Aruba en breng een cadeau van uw dochter voor u.

B. Wel komt u door

A. Wat is het warm.

B. Zit u even, ik haal wat te drinken.

Conversación informal (el estilo formal se cambia en el estilo informal en una situación amistosa)

A: *Alstublieft, da fa mi dochter e mek' en. Me mis en echt.
a bel fu tak odi.*

B: *A bun, me gwe, want mi mus go bezoek wan tu famiri etc.*

Traducción:

Ejemplo 1.

A: Buenas tardes señora, soy Alicia. Vengo de Aruba y le traigo un regalo de parte de su hija

B: Bueno, entre por favor.

A. Qué calor hace.

B: Siéntese, voy por un refresco.

Conversación informal

A. Por favor, cómo está mi hija, la extraño de verdad, me habló por teléfono para saludar.

B: Bueno, me voy porque tengo que visitar a otros familiares todavía.

También en los piropos nos encontramos con situaciones de cambio de código y generalmente el cambio es del sranan al holandés. Este es el caso que ocurre frecuentemente en situaciones amistosas.

El ejemplo 2 es una muestra de atraer la atención de una muchacha que pasa por la calle. Al verla, unos amigos, que conversan en sranan, se dirigen hacia ella cambiando el código por el holandés.

Ejemplo 2.

Conversación en estilo informal (se usa el sranan) que se cambia por el estilo formal (cambio de código y se usa el holandés)

A: *Fai tan mi mati, mi no sji langa.*

B: *Bun, gim wan sigaret no.*

A: *Tek no, luk wan meid e psa, a sma moi man.*

A: *Hallo schatje.*

Traducción:

A: *Cómo estás amigo, hace mucho que no te veía.*

B: *Bien, regálame un cigarrillo.*

A: *Toma, mira una muchacha, está guapa.*

A: *Hola linda*

Otra característica del bilingüismo es el “code-mixing” o combinación de códigos que es el uso de dos lenguas en el transcurso de una misma expresión

Ejemplo 3.

Daarom, altijd *te me* waarschuw *ju fu no plei nanga a bal* is om te voorkomen dat *jeh broko wan* ruit.

Traducción:

Por eso, siempre *cuando te* advierto *de no jugar a la pelota* es para prevenir que *rompas un* vidrio de la ventana.

(nota: los ejemplos 1, 2 y 3 son propios de la autora del trabajo)

Como podemos concluir, el carácter multilingüe y las diferentes funciones sociales de las lenguas exigen una competencia pasiva o en otros casos activa de las lenguas de comunicación social

Los diferentes grados de conocimiento en la competencia de las lenguas, plantean problemas diversos según el hablante. Al pensar en el contexto escolar, en el cual el papel del holandés es el de lengua de instrucción y de comunicación, se encubre un contexto social marcado por la diversidad.

Pensamos que sólo el concepto del salón bilingüe puede adecuar la propuesta educativa a la característica de multilingüismo existente en Suriname, pero antes habremos de contextualizar aspectos más generales del contexto educativo.

2.0 LA ENSEÑANZA OFICIAL EN SURINAME

En este capítulo analizaremos el contexto y las condiciones actuales en las cuales se da el proceso de la enseñanza y del aprendizaje de lenguas extranjeras (LE) en el sistema educativo de Suriname. Puntualizaremos los elementos institucionales en los cuales se inserta la enseñanza y el aprendizaje del español, con el objetivo de situar el nivel de la enseñanza básica superior así los problemas que los profesores de este idioma y sus alumnos enfrentan en el salón de clase. También nos referiremos a las diferentes medidas, metodológicas y técnicas que el Ministerio de Educación y Desarrollo popular (MINOV) ha tomado a lo largo de los años para mejorar la enseñanza de LE.

2.1 El sistema educativo de Suriname

En el cuadro 4, en la página siguiente, presentamos la estructura de la educación oficial en Suriname. Vemos que los niños entran a partir de los cuatro años al nivel pre- escolar del sistema educativo. Después, a los seis años cumplidos empiezan su trayectoria educativa en la escuela primaria o de enseñanza básica con una duración de seis años. A través de un examen de admisión pasan a las escuelas de enseñanza básica superior (MULO), escuelas de enseñanza laboral básica (LBGO. Lager Beroeps Gericht Onderwijs) o escuelas de enseñanza técnica básica (LTS: Lager Technische School). El curso de las escuelas MULO dura oficialmente cuatro años. Al final del curso se hace un examen, cuya

calificación será el pase hacia las escuelas de enseñanza superior. Según el promedio obtenido de cada asignatura, el alumno se podrá inscribir a los cursos de enseñanza superior del AMS (Escuela superior general: Algemeen Middelbare School), HAVO (Escuela de formación general superior: Hoger Algemeen Vormend Onderwijs), NATIN (Instituto para la formación natural y técnica: Natuur Technisch Instituut), un instituto pedagógico (PI: Pedagogisch Instituut), o el instituto para la formación económica media superior (IMEO: Instituut voor Middelbaar Economisch Onderwijs)

Las escuelas HAVO y AMS tienen diferentes planteles y los cursos duran dos y tres años. En la AMS los alumnos pueden incluir en sus paquetes de estudio asignaturas exactas que les permitirán (si así lo desean), estudiar en la universidad una carrera científica, como la especialidad de medicina.

En la HAVO la enseñanza de las asignaturas científicas es de nivel general a diferencia de la AMS. Así también, cuando un alumno proveniente de la HAVO quiere estudiar una carrera científica en la universidad, tendrá que cursar el último año en la AMS después de haber pasado por la HAVO con buenas calificaciones en las materias exactas.

Al terminar los cursos de la enseñanza superior, se incursiona en la universidad a los cursos de Bachillerato (Licenciatura) y Docturandus (después de la AMS) o a los cursos del Instituto para la formación de profesores (IOL: Instituut voor de Opleiding van Leraren) para

especializarse en las diferentes áreas de la enseñanza. Muchos estudiantes, después de terminar la enseñanza preparatoria, prefieren ir a trabajar para poder mantenerse y estudian por las noches en diferentes instituciones donde se imparte algún curso que los beneficiará en el futuro, como es el caso del IOL.

Cuadro 4: El sistema educativo en Suriname

Nivel pre-escolar (a partir de los 4 años de edad); duración 2 años.			
Nivel de primaria (a partir de los 6 años de edad); duración 6 años.			
Primaria.			
LBGO		LTS	MULO
(ens. Básica profesional)		(ens técnica básica)	(ens. básica superior)
dur. 2-3 años		dur. 2-3 años	Dur. 4 años
mulo	empleo	mts (ens. técnica superior)	1.- IMEO: Instituto para la formación económica media superior. Dur. 3 años_IOL 2.- IP: Instituto pedagógico. Dur. 3 a 4 años_HAVO; IOL 3.- HAVO: enseñanza de formación general superior. Dur 2 años__AMS; IOL; Univ. 4.- AMS: Escuela superior general. Dur 3 años ___IOL; Univ. 5 - NATIN: Instituto para la formación natural y técnica. Dur. 3 años ___HTS (csc técnica superior); Univ.

nota esc escuela; ens enseñanza; dur duración; Univ Universidad

Para nuestro proyecto es importante la fase de enseñanza básica superior o enseñanza secundaria (MULO) porque como ya dijimos anteriormente, es a partir de este nivel cuando el alumno empieza a aprender el idioma español. En este nivel de educación el aprendizaje de esta LE es obligatorio durante tres años, es decir a partir del segundo y hasta el cuarto grado. Se espera que el alumno, al final de los tres años, tenga un dominio activo y pasivo del vocabulario básico (aproximadamente 5000 palabras), que tenga conocimientos básicos de la gramática y que sea capaz de desarrollar conversaciones simples en situaciones de la vida diaria al ritmo de un nativo hablante. Creemos que es imposible lograrlo, porque los profesores no son hablantes nativos del idioma y ellos son los únicos con quienes los alumnos pueden practicar el español. Para saber si el alumno tiene un buen dominio de esta LE, se le aplica al final del curso un examen que consta de una parte escrita que implica la comprensión de un texto del cual los alumnos tienen que responder preguntas de opción múltiple. Hay una parte gramatical de la cual tiene que responder aspectos estructurales, como por ejemplo, conjugar verbos, usar el tiempo y modo correcto en alguna frase, etc. Después, el alumno es calificado según su habilidad oral. Durante este examen, el alumno tiene que demostrar su fluidez oral durante 10 minutos basándose en una lectura. También se le califica la pronunciación, conocimientos gramaticales y modismos. Además para completar el examen oral, llevan a cabo una serie de preguntas sobre dos libros y tres poemas escritos por autores

españoles y latinoamericanos Creemos que la manera de examinar a los alumnos no es la más adecuada para lograr los objetivos planteados.

Después de los tres años de aprendizaje del español bajo estas circunstancias, el alumno ya no desea estar en contacto con esta lengua y por eso, al llegar a la preparatoria HAVO, AMS, o algún Instituto pedagógico, no la incluye en su paquete de materias para seleccionar. Otros la escogen como una materia optativa y hay muy pocos alumnos que, a pesar de las dificultades experimentadas, estén interesados en la materia y la estudien por razones personales o profesionales mientras que otros se especializan en ella, escogiendo la carrera de profesor (a) de español para lo que necesitan tomar el curso de español que ofrece el IOL.

2.2 Las escuelas de formación de profesores en Suriname

En lo referente a la formación de profesores, en Suriname existen dos tipos de instituciones. las escuelas pedagógicas y el Instituto para la formación de profesores (IOL). En el IOL se prepara a futuros profesores para los niveles de la enseñanza básica superior (secundaria) y para la enseñanza superior (últimos grados de las escuelas secundarias, preparatorias e institutos pedagógicos).

En los institutos pedagógicos, los futuros profesores reciben un curso de formación inicial Con este curso se pretende establecer las bases

sobre las cuales el futuro profesor deberá ejercer su profesión haciendo énfasis sobre los aspectos pedagógicos y didácticos.

El estudiante también puede tomar clases en alguna materia optativa, sirviéndole como materia de especialización. Con respecto al español como materia de especialidad, los conocimientos adquiridos son muy elementales e insuficientes para la formación de profesores. Por eso, se le exige al profesor de español en práctica de su labor, que tome por lo menos el curso básico de español en el IOL.

Después de haber cursado la carrera de formación de profesores en algún instituto pedagógico, se recibe el título de “profesor (a)” y el profesor es ubicado en una escuela de la enseñanza básica o de enseñanza básica superior si ha optado por una especialidad, como son considerados los idiomas (holandés, inglés y español), las ciencias (matemáticas, química, biología), u otras asignaturas sociales como historia, geografía y economía.

Únicamente se les permite enseñar alguna materia de la especialidad en los primeros grados (1 y 2) de las escuelas básicas superiores. Muchas veces se presenta el caso de que, dada la insuficiencia de personal docente capacitado en las respectivas materias, los directores de las escuelas se ven en la necesidad de contratar profesores no titulados para la enseñanza de diferentes asignaturas de especialidad y en los diversos grados (1,2,3,4) de la enseñanza básica superior o escuelas secundarias. Dicha insuficiencia no solo se da por la inmigración de muchos profesores a otros países, principalmente a Holanda, sino

también por la preferencia étnica y religiosa del sistema educativo. Por tal motivo, existen en Suriname escuelas católicas, protestantes, hindúes, islámicas y públicas; en donde en cada tipo de escuela, la mayoría del personal docente y los alumnos son practicantes de la misma religión y generalmente pertenecen al mismo grupo étnico. Cuando algún profesor de una escuela básica superior imparte clases en la supuesta materia de especialización que había tomado como optativo en el instituto pedagógico, se le exige capacitarse en esta materia en el IOL en donde se imparten cursos con diferentes especialidades. El curso LO está dirigido a la enseñanza básica superior y dura oficialmente dos años; los cursos dirigidos a la enseñanza superior MO-A y superior avanzada MO-B, tienen una duración de tres años cada uno.

Si el profesor no ha estado anteriormente en algún instituto pedagógico para su formación como educador, entonces se le exige tomar el curso básico de pedagogía, psicología y didáctica en el IOL con una duración de dos años, junto con el curso de especialidad. Esto le sirve para obtener el certificado pedagógico que constituye su pase como profesor capacitado en las diferentes escuelas y ante el Ministerio de Educación para ejercer su profesión.

En el programa de contenidos se incluyen también las prácticas en el salón de clase, para las cuales el estudiante será evaluado al final del curso. A través de estas prácticas, el futuro profesor tiene que demostrar ante un jurado, formado por profesores de las diferentes

materias, que tiene la capacidad de enseñar y que sabe manejar un grupo de alumnos según las estrategias y técnicas de enseñanza aprendidas.

2.2.1 El Instituto para la Formación de Profesores

El Instituto para la Formación de Profesores, IOL, es el instituto en el que los profesores en práctica o futuros profesores pueden participar en cursos de las diferentes especialidades.

En 1994 se hizo un plan para la reestructuración de esta institución, cuyo objetivo principal es la formación de profesores para la enseñanza básica superior (curso LO) y la enseñanza superior (curso MO-A y MO-B) o sea para la enseñanza en las escuelas secundarias, preparatorias e institutos pedagógicos. Cuando los alumnos ya han terminado el curso de MO-A generalmente pierden el interés de seguir en el curso de MO-B, el cual no se imparte anualmente, únicamente cuando hay suficiente interés en hacerlo. Al graduarse de este curso, los profesores podrán enseñar en escuelas pedagógicas e incluso impartir clases en el nivel LO del IOL.

Para que el futuro profesor pueda ejercer su trabajo sin problemas, se considera según el plan de reestructuración, que el futuro profesor tenga un alto nivel de conocimientos sobre su área de especialidad y de la educación en general, así también el de poseer la capacidad de crear y realizar procesos educativos. Debe poseer necesariamente habilidades

pedagógicas y estar dispuesto a introducir innovaciones del área de especialidad en el salón de clase, además de la aplicación de nuevos estilos de desarrollo del proceso de enseñanza y de aprendizaje del español como LE. En general se espera que el profesor tenga la suficiente experiencia y capacidad para funcionar en los micro, meso, y macro niveles.

En teoría, el IOL prepararía a profesionales que no solo supiesen transmitir conocimientos, sino que también experimentarían en el salón de clase sus propios puntos de vista y de esta forma ayudarían hacer cambios en el curriculum escolar. De esta manera se pretende formar a profesores, intelectuales dentro de los diferentes terrenos de especialización que tengan la capacidad de actualizar a sus colegas.

Para que se logren estos objetivos se requiere que los docentes del IOL sean personas con amplios conocimientos en su especialidad que conozcan la información sobre los nuevos desarrollos en su terreno. Por otra parte, el curriculum debe concordar con los objetivos educativos propuestos.

Según el plan de reestructuración del IOL (1994), el instituto debería convertirse en una institución científica en la cual los futuros profesores tendrían que ser activos. Además el IOL necesitaría de cierta autonomía para no atrasarse en sus proyectos de mejoramiento en las diferentes áreas, fundamentalmente administrativas, estructurales, curriculares y docentes. Hasta el momento, por razones desconocidas no se ha logrado llevar a cabo totalmente el proyecto de

reestructuración, pero en nuestra opinión esto se debe principalmente a la intensa burocracia que existe en los diferentes departamentos gubernamentales de los cuales depende el instituto. Por eso la organización de las estructuras de los diferentes cursos de especialidad y sus respectivos planes de trabajo dependen de la coordinación de los mismos. El riesgo está en que la calidad de los cursos de las diferentes especialidades no sea la misma.

Al IOL ingresan estudiantes que tienen el diploma de Havo (escuela de formación general superior), Ams (escuela superior general), algún instituto pedagógico u otro diploma equivalente. Por las buenas calificaciones finales obtenidas, el interesado demuestra que está apto para ingresar al curso de especialidad. Además son admitidos al curso los estudiantes que no han terminado la enseñanza superior, pero que han obtenido buenas calificaciones en la materia de interés. También son bienvenidos los profesores ya activos en el salón de clase

Antes de iniciar algún curso, se aplica un examen de colocación al interesado para determinar en cual fase del respectivo curso empezará.

En el caso del curso de inglés como LE, se determina si el estudiante entrará al curso de LO, MO-A o MO- B.

Por lo que respecta al curso de español como LE, el estudiante solo tiene la opción de colocarse en el primer o segundo grado del curso de la fase LO.

En la especialidad de español no existe oficialmente un curso a nivel de MO- B. Desde 1995 se está experimentando con un proyecto piloto a través de un programa intensivo para unos 20 profesores de español en práctica y en posesión del diploma del curso de MO-A. Este curso tendrá una duración de dos años y se pretende ubicar a estos profesores en el nivel de la enseñanza superior (avanzada), que corresponde a las escuelas Havo, Ams, Institutos pedagógicos y el mismo IOL.

Veamos en el siguiente cuadro la estructura de los cursos en el IOL.

Cuadro 5: Las fases de los cursos en el IOL.

IOL		
LO	MO-A	MO-B
2 años	3 años	3 años (con excepción del curso intensivo de español)

2.2.2 El curso de español en el IOL

Para ingresar al curso del IOL, se debe de cumplir con todas las condiciones requeridas para todos los cursos. El estudiante también debe haber aprobado el examen de colocación y después de finalizar el curso básico, LO, puede seguir su carrera ingresando al curso de MO-A y finalmente al curso de MO_ B si así lo desea.

El curso que proponemos para la formación de profesores, está dirigido a los futuros profesores de español y profesores de español ya en práctica en las escuelas básicas superiores o secundarias. Para este nivel de enseñanza se requiere de los profesores, como mínimo, el curso básico del español (LO) del IOL. Es importante mencionar que en el curso del nivel de LO, la mayoría de los docentes es improvisada, es decir que por su formación profesional no pueden impartir clases en el IOL. Hay muy pocos docentes titulados que imparten las clases en este nivel. Esto se debe a que muchos académicos, especialistas en lingüística española no se dedican a la enseñanza de esta lengua. Otros se han ido a otros países para buscar mejoras económicas. Por otra parte, a pesar de que el IOL es la única institución de “alta calidad” en la cual se preparan profesionales para la enseñanza, este instituto no se compara con la universidad donde se imparten carreras a nivel de licenciatura y del segundo ciclo de los estudios universitarios conocido en Suriname como la fase de “doctorandus”. Las materias que se imparten en el curso de español del LO tratan temas específicos sobre la lengua y su estructura. En el primer año del curso, las materias son las siguientes :

- 1 Gramática El objetivo es que el estudiante tenga conocimientos de las estructuras de la lengua en función del

- uso correcto de ella y que sepa aplicar este conocimiento en su práctica educativa. Esta materia se imparte por dos horas curriculares (una hora curricular equivale a 45 minutos) por semana y abarca diferentes subtemas al igual que las demás materias.
2. Literatura. Se aspira dar a conocer al futuro profesor, el desarrollo de la literatura en el idioma español, así como el de las obras más representativas de la literatura española y de América Latina. También se le enseñará cómo analizarlas. El alumno contará con un total de noventa minutos de clase por semana.
 3. Comprensión de textos escritos. Le sirve al futuro profesor para adquirir la habilidad receptiva a través del análisis y del resumen de textos escritos, sacados principalmente de revistas sociales y científicas. Esta materia se imparte durante noventa minutos por semana.
 4. Modismos. El objetivo es enriquecer el vocabulario del futuro profesor y se enseña durante una hora por semana.
 5. Redacción. Se enseña al futuro profesor cómo usar la lengua escrita a través de conocimientos teóricos con una duración de una hora a la semana.

6. Habilidad oral. Durante dos horas por semana se practica el uso productivo y receptivo de la lengua, usando diferentes temas de situaciones cotidianas.
7. Traducciones español-holandés. Para este objetivo se usan periódicos, revistas y obras literarias de España y América Latina. Semanalmente son dos sesiones con una duración de una hora cada clase
8. Didáctica Aplicada. A través de esta materia que se imparte por dos horas semanales, se prepara al futuro profesor para su función en las escuelas básicas superiores, aplicando diferentes métodos y técnicas para la enseñanza de la lengua española como LE.

En el segundo año del curso de LO, se imparten además de las materias anteriormente mencionadas, las siguientes.

9. Traducciones holandés-español. También por dos horas semanales y tiene el mismo objetivo que se ha plasmado en el inciso 7.
10. Estilística. Se aprende cómo analizar poemas desde el punto de vista del contenido y de la forma durante una hora por semana.
11. Fonética. En una hora por semana se enseña al futuro profesor sobre el sistema fonético y fonológico de este idioma.

Para nuestro trabajo de “Diseño de un curso de formación de profesores de español como LE en Suriname”, no son de mayor importancia las materias específicas sobre la lengua, sino las que orientan a los futuros profesores sobre métodos y técnicas de enseñanza y sobre su vinculación y aplicación en la práctica docente. Es por eso que creemos que es necesario analizar el programa de la materia “Didáctica Aplicada”

En el primer año del curso de LO, los temas tratados son los siguientes:

- a) Introducción a la didáctica y a la metodología.
- b) Objetivos de la enseñanza de lenguas extranjeras en general y específicamente del español en las escuelas básicas superiores.
- c) Desarrollo de la habilidad lingüística.
- d) Métodos para la enseñanza de LE.
- e) Análisis de los libros de textos (*Vamos Amigos, Paso a Paso, Vida y diálogos, etc*).
- f) Enseñanza lingüística y cultural.
- g) Presentación de la asignatura “español”.
- h) Preparación de clases.
- i) Consejos prácticos para el futuro profesor.

En el último año del curso se profundiza en los temas anteriormente mencionados y se hace hincapié en la enseñanza sobre la cultura y la literatura, la evaluación, el programa escolar de las escuelas básicas superiores, la realización de la clase, el análisis del libro de texto *Vamos Amigos*, que es el libro principal usado en todas las escuelas, el desarrollo de las habilidades lingüísticas, los problemas idiomáticos y sus posibles soluciones en el salón de clase y finalmente la actitud del profesor de LE.

Según el concepto del IOL (1994), la enseñanza de LE ayuda en la formación académica y cultural del futuro profesor y amplía los conocimientos sobre el funcionamiento de la LE. Al principio del curso, el futuro profesor se familiariza con los conceptos de “didáctica” y “metodología”. A través de las evaluaciones el maestro puede saber si ha logrado sus objetivos de enseñanza. La evaluación se hace según las respuestas a las siguientes preguntas.

1. ¿Cuál es el objetivo de la enseñanza del tema?
2. ¿Cuál conocimiento previo tiene el alumno?

También hay que tomar en cuenta la forma didáctica que se use para la explicación y cuáles han sido los medios de enseñanza.

Con respecto a la metodología, se da al futuro profesor información sobre el desarrollo y las consecuencias que han tenido los diferentes métodos en la enseñanza de LE en Suriname. El método de la gramática y traducción no ha tenido un impacto positivo porque se

basaba en la lengua escrita y el bilingüismo afectaba el proceso negativamente. Por tal motivo el objetivo final resultó ser la traducción.

A diferencia del método directo, el método natural podría haber tenido más éxito, porque enfatizaba el uso oral de la LE. Sin embargo no se consideraba la importancia de la comunicación oral y aún más, porque los alumnos no lograban dominar la gran cantidad de palabras ni tampoco el uso de las estructuras gramaticales. Así que en los años '60 se enseñaban las lenguas extranjeras a través del método directo, en forma de ejercicios audiolinguales y audiovisuales. La realización de esto no siempre fue fácil, aún cuando en algunas escuelas de formación había un laboratorio para la enseñanza de idiomas; por esta razón se caía de nuevo en el uso del método de la gramática y la traducción. Durante el curso también se hace referencia a los programas escolares que sólo abarcan temas que el profesor debe enseñar a sus alumnos para que aprendan a manejar el idioma en forma escrita y oral. Partiendo de esto, se le enseña cómo preparar una clase para lo cual, es importante que el profesor tenga conocimiento del tipo de clase que va a dar: una clase sobre la gramática, sobre la comprensión de textos, de lectura u otra. En la preparación de una clase se le sugiere tomar en consideración el tema y el objetivo de la clase, y que utilice el holandés para la introducción, las instrucciones y las evaluaciones de la clase. También se le dan consejos para facilitar la preparación de la respectiva clase los cuales consisten en:

- Subrayar las palabras y /o estructuras que necesitan ser explicadas.
- El profesor debe tener en cuenta el nivel de conocimientos del español de sus alumnos.
- El contenido de la clase debe corresponder al objetivo de la clase.
- El profesor debe evitar las traducciones al holandés y no dictar las reglas, sino llegar a las repeticiones (drills) a través de los ejemplos.
- Deberá tener en cuenta las posibles dificultades de entendimiento de alguna regla.
- Cómo evitar monólogos.
- Lograr una participación total en clase.
- Se requiere que el profesor hable lo más posible en español y que haga uso de los materiales de apoyo como el pizarrón.
- También es necesario que el profesor sepa formar enunciados correctos y que tenga la entonación y pronunciación perfectas
- El profesor deberá captar el interés de los alumnos tomando en cuenta el tiempo de duración de la clase

2.3 La enseñanza de LE en Suriname; el caso del español

En Suriname, el proceso educativo no se desarrolla satisfactoriamente por la falta de materiales didácticos y técnicos, de programas de enseñanza actualizados y de una buena organización de la enseñanza en todos los niveles de la educación. Los profesores no pueden practicar su oficio adecuadamente ya que no se les ofrece el espacio necesario para usar el actual material educativo creativamente, por otra parte, a causa de los programas escolares intensivos los profesores no tienen suficiente tiempo libre para dedicarse a estudiar los avances dentro del

campo de la educación de LE. Creemos que si ellos tuvieran esta posibilidad, la enseñanza de LE en general se volvería un proceso mucho más armónico. Por parte del MINOV tampoco existen óptimas posibilidades para que los profesores de LE puedan superarse o actualizarse sistemáticamente. Esto lleva a que los profesores mantengan la enseñanza tradicional (la manera en que la mayoría de ellos ha sido formado profesionalmente) y existe el miedo de que un atraso en el programa escolar no permita al profesor cambiar el estilo de su práctica laboral para experimentar con otros tipos de actividades de enseñanza. Si esto ocurriera, podría perderse el objetivo de la clase y esto le provocaría problemas con el director de la escuela, los alumnos, los padres de familia o con el ministerio mismo.

Esta situación se refleja en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Muchas veces ellos pierden el interés en aprender una lengua extranjera y esto es principalmente el caso del español; en donde el carácter bilingüe de la sociedad, es otro aspecto que hace que el proceso de enseñanza/aprendizaje sea muy difícil. No existen programas de educación en que se haya considerado el aspecto de bilingüismo con el objetivo de facilitar el aprendizaje en los niños cuya primera lengua es una lengua étnica. A pesar de considerarse el holandés como lengua oficial, para muchos niños ocupa el lugar de una segunda o inclusive una tercera lengua cuando ellos han aprendido el sranan antes que el holandés. Muchos empiezan a aprender y adquirir conocimientos teóricos del holandés a partir de su ingreso a la escuela y generalmente

esto les causa problemas de comprensión y redacción a lo largo de su desarrollo educativo.

Los niños ingresan a partir de los seis años en las escuelas de enseñanza básica o primaria que tiene una duración de seis años. Allí aprenden a escribir y leer en holandés que es la lengua oficial y de instrucción en las escuelas.

Es a partir de la enseñanza básica superior (MULO) o la secundaria, cuando se incluye en el programa escolar el aprendizaje obligatorio del inglés a partir del primer grado y del español a partir del segundo grado. Esto significa que el alumno recibirá durante cuatro años (duración de este nivel) clases de inglés y durante tres de español.

También existe la posibilidad de tomar clases particulares en una lengua extranjera o inscribirse a los “cursos de conversación” que se imparten en el Instituto para la investigación y el desarrollo de idiomas (IVTET), un departamento del Ministerio de Educación y Desarrollo Popular (MINOV). En estos cursos, que tienen una duración de diez semanas, el alumno practica y conversa en la lengua extranjera y los temas de conversación están fundamentalmente enfocados a la vida diaria tales como: la presentación de una persona, ir de compras, viajar, proporcionar información a otras personas, ir a una consulta médica etc. El aprendizaje de las reglas gramaticales es de menor importancia.

Según la comisión para la enseñanza del español, (MINOV, 1983) los objetivos de la enseñanza de LE han sido divididos en dos tipos

Los objetivos generales proponen : 1. Desarrollar la habilidad comprensiva para que el alumno pueda expresarse en forma oral y escrita.

2. Brindarle al alumno información sobre la gente cuya lengua está aprendiendo, para lograr comprender y apreciar su cultura.

Los objetivos específicos corresponden al desarrollo de las cuatro habilidades de comprender, hablar, leer, escribir y por otra parte están vinculados a la cultura. Se propone que las LE sean aprendidas desde el principio a través de un contexto cultural por lo que es apropiado que el aprendiente reciba información sobre la vida diaria de la gente cuya lengua está aprendiendo. También es importante recibir datos geográficos e históricos sobre los países donde se hablan estas lenguas y además conocer acerca de sus logros artísticos, literarios y musicales. Sin embargo en el proceso de enseñanza y aprendizaje del español es muy difícil tener acceso a estos datos por razones ya explicadas en la introducción.

Según el documento de la comisión de enseñanza de español (1983), los objetivos que se pretenden lograr con la enseñanza y el aprendizaje de esta lengua son el desarrollo de las habilidades de comprensión auditiva, hablar, lectura y escribir. Esto se logrará a través de temas sobre la escuela, la familia, el tránsito, la geografía y el clima, deportes, viajar, el arte, el tiempo y el calendario, etc.

Se supone que siguiendo estos objetivos, el alumno estará en condiciones de conversar sobre asuntos corrientes a un ritmo de un hablante nativo, responder y hacer preguntas sobre diferentes temas y además podrá resumir textos escritos en forma oral con el uso perfecto de la pronunciación y entonación. En este nivel de enseñanza básica superior se considera que el vocabulario básico del alumno debe consistir en aproximadamente 3.000 palabras las cuales deberá saber usar en expresiones simples y complejas, en la composición de cuentos cortos en pies de fotos impresas en los libros de textos. Además debe saber usar correctamente los diferentes tiempos y modos y los tipos de palabras.

Sin embargo, la realidad nos demuestra que los logros en el proceso del aprendizaje del español no son los esperados.

Esta situación quizás podría ser superada con algún “nuevo” curso de español para extranjeros, pero las experiencias vividas nos han demostrado que en la mayoría de los casos no se soluciona el problema. Por eso pensamos que no se debe analizar el problema sólo desde el punto de vista del aprendizaje del alumno, sino también debe tomarse en cuenta como ya dijimos, el papel del profesor, su importancia y ante todo su formación profesional. El aprendizaje es el reflejo de los conocimientos transmitidos por el profesor. Si suponemos que el profesor tiene amplios conocimientos de la lengua española pero no logra promover un buen rendimiento en los alumnos

y si las calificaciones en sus exámenes son bajas, entonces el problema no es causado solo por las razones que mencionamos anteriormente.

Pensamos que es necesario un diseño en que se combinen el papel del alumno y el del profesor. En este plan de trabajo no solamente se debe de interesar por los temas a tratar de la lengua española en el proceso de aprendizaje, sino que también se pondrá énfasis en la metodología, las técnicas y el manejo del grupo en el salón de clases, los que servirán de apoyo al profesor durante la práctica de su labor.

Nos parece muy conveniente que el futuro profesor reciba esta información durante su preparación profesional y por eso proponemos el diseño de un curso para la formación de profesores de español como LE para la fase básica (LO) del IOL.

2.3.1 El libro de texto *Vamos Amigos*

Otro aspecto importante del contexto escolar en las escuelas básicas de Suriname es el libro de texto de la serie *Vamos Amigos* de la editorial Longman que se introdujo en 1969 en Jamaica y Trinidad. Esta serie consiste en cinco volúmenes de las cuales se empezaron a usar las primeras tres en las escuelas básicas superiores de Suriname alrededor de 1981. Cada volumen consta originalmente de un libro para el profesor y otro para el alumno. En el libro del profesor las instrucciones y las explicaciones están en inglés y contiene consejos para el profesor con el fin de usar adecuadamente este material.

En el libro del alumno se encuentran temas sobre la teoría y sus respectivos ejercicios. Además están incluidas ilustraciones que contienen una noción funcional y también contiene un audiocasette en el cual hay diálogos y ejercicios de pronunciación, sin embargo es muy difícil practicar con el cassette porque las escuelas generalmente no cuentan con un laboratorio de idiomas u otros medios adecuados para su utilización.

Desde el punto de vista formal, el libro contiene 21 capítulos o unidades y después de cada 5 unidades sigue una unidad de repaso. En algunas unidades, los profesores necesitan dedicar 5 u 8 horas de clase, según el grado de dificultad del tema a tratar. En la parte final del libro están los anexos que contienen un vocabulario en español y 4 canciones.

Con respecto a la forma de cada unidad, observamos que el núcleo es la estructura gramatical, seguido por 1 o 2 diálogos que brindan la posibilidad de practicar esta estructura gramatical. Se considera que el diálogo es la mejor manera de practicar una estructura gramatical y aprender a usar la lengua en situaciones sociales reales.

El objetivo que se pretende lograr a través de este libro en los primeros años de aprendizaje de esta lengua extranjera, es que el alumno entienda el español y sepa expresarse en situaciones fáciles de la vida cotidiana. El alumno aprende a escuchar y a hablar en este idioma a través de los diálogos memorizados, de la conversación imitada y de la repetición de estructuras gramaticales.

El vocabulario del primer tomo está dirigido a situaciones de la vida real. Por ejemplo trata sobre la relación escuela–casa en donde el léxico se amplía según se van practicando los diálogos y las ilustraciones son una invitación al alumno para usar la lengua en su forma hablada.

A pesar de que se podría lograr un buen aprendizaje del idioma a través del enfoque comunicativo, expresado en el libro de texto, los profesores opinan que esta propuesta de trabajo presenta algunas desventajas. Algunos ejemplos son :

1. El no poder practicar la lengua oralmente porque hay que dedicar más tiempo a las unidades de repaso.
2. El modelo no les permite a los profesores crear un estilo propio puesto que los grupos de alumnos son demasiado grandes (40 alumnos) y el tiempo de clase es sólo de 45 minutos.
3. No hay preguntas sobre los diálogos, razón por la cual el profesor invita a dos de sus alumnos para imitar el diálogo.

Lo positivo del modelo es que existe la posibilidad de hacer tareas escritas, sin embargo no propone algún dictado.

En este modelo de enseñanza se da importancia al aspecto sociocultural porque ayuda a que los alumnos amplíen su vocabulario, a que puedan comparar las diferentes situaciones con el ambiente que les rodea. Podemos concluir con la observación de que el curso de español de la fase LO del IOL ofrece a los futuros profesores y a los

profesores ya activos, amplios conocimientos teóricos sobre los diferentes aspectos de esta lengua como la gramática, la fonética y la literatura. Sin embargo, por lo que respecta a la metodología y a las técnicas de enseñanza, nos parece que no se brinda una visión amplia y actual sobre estos aspectos tan importantes en el proceso de formación de profesores, ni en el proceso de enseñanza/aprendizaje. En nuestra opinión, creemos que no se logra una formación completa sin tener en cuenta los aspectos de las metodologías de enseñanza y aprendizaje, las técnicas y aspectos didácticos. Por tanto, en el IOL, como única institución de formación de profesores de alguna especialidad, sería necesaria e importante la enseñanza de aspectos metodológicos, técnicos y didácticos. Los profesores tienen conocimientos generales de los diferentes métodos y sus funcionamientos, sin embargo, no aprenden cómo aplicarlos en ejercicios específicos debido a que los cursos de actualización son muy esporádicos. Lo mismo ocurre en el caso de las técnicas de enseñanza ya que no las especifican en el salón de clase con ejemplos concretos en una determinada situación.

2.3.2 Los métodos en la enseñanza de lenguas extranjeras hasta 1990

Según una investigación hecha por el Instituto para el desarrollo e investigaciones de lenguas (Ivtet, 1991), se ha demostrado cómo a partir de finales del siglo pasado (1877-1958), se introdujo en el curso

de formación de profesores de inglés el método de la gramática y la traducción.

Cada clase de inglés empezaba con la lectura de una parte de alguna obra literaria incluida en el libro de texto. Luego el futuro profesor tenía que traducir algunas de las frases y después se podía hacer preguntas sobre el texto. Generalmente este juego de pregunta y respuesta se limitaba a la traducción de palabras “difíciles” y ocurría en holandés. Después el futuro profesor tenía que responder algunas preguntas de comprensión, por escrito en inglés.

Finalmente hacían ejercicios de gramática basados en algún tema gramatical que el profesor había explicado anteriormente así como memorizar palabras y expresiones en la lengua inglesa. Es notable que casi no se prestaba atención al desarrollo de la comunicación oral en la LE. El objetivo de la enseñanza del inglés era facilitar al futuro profesor la lectura de literatura inglesa.

A partir de 1958, se introdujo el método directo en la enseñanza del inglés como LE. El objetivo era estar en contacto con la LE sin la necesidad de hacer traducciones haciendo énfasis en la comunicación oral y se proponía que la enseñanza se produjera en la lengua meta.

Este método se diferenciaba del anterior por enfatizar el desarrollo de la clase totalmente en inglés, en donde las preguntas y respuestas se hacían en la LE y la gramática se enseñaba a base de un ejercicio en el

cual había que llenar los “espacios vacíos”; no se explicaban otras reglas gramaticales.

Luego, a finales de la primera mitad de los años '70, se introdujo el método audio-visual, el cual gozó de preferencia por encima del audio-lingual debido a la influencia del sistema educativo holandés. Ante la necesidad de un laboratorio para la aplicación del método audio-visual en la enseñanza de LE, el Consejo de Coordinación Cultural entre los países del reino holandés instaló tres laboratorios en beneficio del aprendizaje de lenguas extranjeras de los alumnos de la enseñanza superior y de las escuelas de formación de profesores y también en beneficio de los alumnos de la enseñanza básica superior. Los laboratorios también eran puestos a disposición de los ministros y los funcionarios de los diversos ministerios para mejorar la fluidez oral básicamente del español y del francés.

Los laboratorios a disposición de las escuelas no tuvieron un impacto favorable porque los profesores no contaban con un entrenamiento sistemático y necesario para el uso adecuado del laboratorio de idiomas

Por otra parte, los directores de las respectivas escuelas no brindaron su apoyo para poner en práctica el uso de los laboratorios. El objetivo era permitir a los alumnos trabajar en el laboratorio parte de la clase de la LE, principalmente el inglés. Según los directores esto llevaría a cierto desorden en el programa escolar

Al parecer el Ministerio de Educación y Desarrollo Popular no había discutido el problema sobre la aplicación de nuevas medidas con respecto a la enseñanza de LE en el salón de clase con los profesores en práctica. Esto trajo como consecuencia que las medidas tomadas consistieran en los resultados de investigaciones hechas por funcionarios del Ministerio, cuya aplicación no tiene un impacto positivo en la enseñanza de LE. Se extendió la aplicación del método audio-visual en la enseñanza del inglés en 1975 con la introducción de una serie de “nuevos” libros de texto. Sin embargo por diferentes razones no se está aplicando su uso adecuadamente recayendo la enseñanza de LE en el uso del método gramatical y de traducción.

Como un avance más en la lista de medidas tomadas para el mejoramiento de la enseñanza de LE en Suriname, el Instituto para el desarrollo e investigaciones de lenguas (IVTET), introdujo en 1988 el enfoque comunicativo.

El objetivo no era eliminar el uso del método audio-visual ni el de los libros de texto basados en él, sino capacitar a los profesores de lenguas con una nueva manera de presentación del material educativo en el cual la comunicación oral entre los alumnos es central.

Se pretendía aplicar el enfoque comunicativo para la enseñanza del inglés primeramente y posteriormente también al español, ya que el aprendizaje de estas dos lenguas extranjeras es obligatorio en las escuelas de enseñanza básica superior.

2.3.3 Políticas del Ministerio de Educación y Desarrollo popular respecto a la problemática en torno a la enseñanza del español como lengua extranjera

Para llevar a cabo una posible solución a la problemática en el proceso del aprendizaje de la lengua española a nivel básico superior (MULO), el MINOV, y el Instituto Venezolano de Cooperación Cultural (IVCC) en Suriname, han organizado encuentros de profesores de este idioma para discutir el manejo del actual libro de texto *Vamos Amigos*.

Se ha puesto mayor énfasis sobre la metodología y el enfoque comunicativo para lograr que los alumnos interactúen oralmente en el salón de clases. Sin embargo, según comentarios de los profesores, no siempre se logra aplicar eficazmente los nuevos conocimientos sobre metodologías y técnicas de aplicación. Ellos tienen que cumplir con el programa escolar y por ser tan intensivo no les alcanza el tiempo para desarrollar sus clases según los nuevos modelos aprendidos.

Esto significa que la enseñanza del español es en mayor parte tradicional, es decir, según el método gramatical y la traducción. Esta manera de enseñanza, más las limitaciones que tienen los alumnos y profesores para mejorar la situación, hace que el proceso de aprendizaje se vuelva aburrido. En una entrevista informal con alumnos de varias escuelas secundarias, se llegó a la conclusión de que a la mayoría no le gusta aprender el español porque tienen que aprender demasiadas reglas gramaticales que en el segundo año de aprendizaje

aumentan con lo que el desinterés crece, además de no gustarles los diferentes temas que se tratan en el libro de texto.

Otros comentaron que no siempre entienden las explicaciones de los profesores sobre alguna regla gramatical.

Anualmente varios profesores de español en práctica y estudiantes del curso de español del IOL, pueden participar en el “Curso de mejoramiento de la lengua española” en Venezuela debido al intercambio cultural entre Suriname y Venezuela. El objetivo de este curso es contribuir a las mejoras de la enseñanza del español como LE. Los profesores adquieren nuevos conocimientos, sobre metodologías y técnicas para la enseñanza de este idioma, no obstante, la aplicación de lo nuevo en el salón de clase es en realidad muy difícil. Tal es el interés por parte de los profesores de español que asisten a cursos similares impartidos en España.

El Instituto de desarrollo e investigaciones de lenguas (Ivtet), departamento del Ministerio de educación y desarrollo popular, también se ha interesado por este problema y organizó pequeños talleres de actualización para los profesores, con el objetivo de proponer posibles soluciones a los problemas de enseñanza y aprendizaje de LE. Los talleres son el resultado del gran interés que existe entre los profesores de LE (inglés y español) para conocer más sobre los nuevos desarrollos en el campo de la enseñanza de LE. Así el Ivtet empezó en 1990 un taller para profesores de español de las escuelas de enseñanza básica superior, en el cual el objetivo era

familiarizarles con el enfoque comunicativo. Este era una extensión del taller para los profesores de inglés del mismo nivel, que el Ivtet había iniciado en 1988.

El resultado obtenido fue negativo por las mismas razones mencionadas anteriormente. El 22 de noviembre de 1991 se inauguró la Asociación surinamesa para la enseñanza de lenguas (Savto) cuyo objetivo principal es actualizar a los profesores de lenguas sobre los nuevos avances en la especialidad y sobre su aplicación en la práctica laboral a través de cursos, talleres y seminarios. Después de las primeras dos convenciones de la Savto de carácter nacional, resultó que los profesores todavía no habían logrado llevar a cabo modificaciones positivas en el proceso de enseñanza del español, y una vez más el culpable era el programa escolar sobre el cual ellos no tienen cierta autonomía. Pero no se puede culpar ni al profesor, ni al alumno. Además hay que advertir que no existen objetivos muy claros para la enseñanza y el aprendizaje del español como LE en Suriname. Uno lo aprende porque es obligatorio en las escuelas básicas superiores o asiste a un curso de conversación con duración de diez semanas durante tres horas por semana en el Ivtet. Toda esta situación descrita nos hace conscientes de que existe la necesidad de llevar a cabo cambios en el sistema de la enseñanza y el aprendizaje del español. Para esto hay que considerar la formación académica del profesor como un factor importante en la búsqueda de una posible solución del problema

3.0 ANÁLISIS DE NECESIDADES

A través del análisis de necesidades se pretendía obtener información a partir de los criterios de los profesores de español de las escuelas básicas superiores, sobre la situación actual de la enseñanza y el aprendizaje del español como LE en estas escuelas y las posibles causas de esta realidad, así también sobre las medidas para resolver la problemática propuestas por los profesores y finalmente, se quiso conocer la opinión de los profesores sobre posibles cambios en el proceso educativo respecto a la enseñanza de español como LE en las escuelas básicas superiores y el IOL que se ocupa por la formación profesional del futuro profesor.

Para obtener la información solicitada se aplicó un cuestionario a veinte (20) profesores de español activos en diez (10) escuelas de enseñanza básica superior en Paramaribo. Cada escuela, con excepción de las escuelas públicas, pertenece a una organización religiosa que existe en el país (protestante, católica, hindú e islámica) y está incorporada al MINOV.

El cuestionario se redactó en holandés y no en español para prevenir algún tipo de incompreensión en la LE. Consistía en 34 preguntas que se puede clasificar según los objetivos propuestos en.-Preguntas sobre datos personales. A través de ellas se solicitó datos respecto a la edad, el sexo y la institución de formación profesional del encuestado

- Preguntas sobre la materia “lengua española” impartida durante la carrera de formación.
- Preguntas informativas que solicitan criterios sobre la situación actual en que se desarrolla el proceso de enseñanza/aprendizaje del español como LE.
- Preguntas sobre el material didáctico, los métodos y técnicas empleadas para la enseñanza del español como LE en las escuelas básicas superiores y finalmente están las preguntas a través de las cuales se pide la opinión de los profesores acerca de su sentir en torno a un posible cambio en el proceso de enseñanza de español como LE empezando por la formación del futuro profesor que influirá en la enseñanza en las escuelas básicas superiores

3.1 Resultados

A base de la información solicitada por el análisis de necesidades establecimos una relación entre preguntas y respuestas (**R**) que nos ofrece el siguiente panorama y que presentamos a través de la interpretación de los diferentes criterios de los encuestados.

A través de las preguntas personales (1-4) sobre el sexo del encuestado, su edad, la escuela en que enseña y el tipo de formación recibida se supo que:

R: Todos los profesores encuestados eran mujeres cuya edad varía entre los 23 y 45 años. Un 20% del total de 20 profesores trabaja en una escuela básica superior de tipo público, católico, protestante, hindú o islámico y un 60% se ha formado profesionalmente en el IOL, 35% en un instituto pedagógico y el IOL y solo un 5% estudió en un instituto pedagógico.

Las preguntas sobre la materia “lengua española” en algún instituto pedagógico y el IOL corresponden a los números 5–8 del cuestionario a las cuales se respondió de la siguiente manera:

5. ¿Cuál es el carácter de la asignatura “español” en el instituto pedagógico?

R: El español en el instituto pedagógico es opcional.

6. Si usted estudió en un instituto pedagógico ¿Cuáles eran las materias del curso de español?

R: Literatura, Gramática, Comprensión de textos escritos.

7. Si usted tomó el curso de español en el IOL ¿Cuáles eran las materias del curso de L.O.?

R: Fonética, Literatura, Gramática, Comprensión de textos escritos, Redacción, Traducciones holandés-español; español -holandés, Didáctica Aplicada, Estilística y Comunicación oral.

8. ¿Cuál (es) método (s) aprendió para la enseñanza básica superior?

R: En el instituto pedagógico los métodos aprendidos fueron los métodos tradicional y audiolingual, mientras que en el IOL se aprendió sobre los métodos tradicional, de traducción, el directo, el audiolingual y el enfoque comunicativo.

A través de las preguntas 9-19 se solicitó información sobre la situación actual en que se desarrolla el proceso de enseñanza/aprendizaje del español como LE en las escuelas básicas superiores y se obtuvo los siguientes datos:

9. ¿Considera usted que la enseñanza del español en las escuelas MULO sea importante? Si su respuesta es afirmativa mencione algunas razones del por qué.

R: Sí, porque Suriname se encuentra en un continente donde se habla fundamentalmente el español que es una lengua mundialmente reconocida. Por otra parte la enseñanza del español contribuye al desarrollo político, económico, cultural y turístico del país a nivel nacional e internacional.

10. ¿Cuáles son los propósitos de la enseñanza del español en las escuelas MULO?

R: Enseñarles a los alumnos leer y escribir en español así como también que aprendan a expresarse en esta lengua extranjera.

11. ¿Está de acuerdo con estos propósitos?

R: No totalmente

12. Si su respuesta es negativa, diga ¿Cuáles deberían ser los propósitos según usted?

R: La mayoría de los profesores (80%) opina que la enseñanza del español debería tener los siguientes objetivos: 1. Desarrollar en los alumnos las habilidades lingüísticas de leer, escribir, escuchar y hablar a través de la aplicación de diferentes métodos y técnicas de enseñanza.

2. Que los alumnos deberán aprender a expresarse en la lengua española en diferentes situaciones de la vida cotidiana y además deberán aprender sobre la cultura y la historia de España y América Latina para su propia formación académica y profesional. Estos propósitos contribuirán al establecimiento de relaciones políticas, económicas, culturales y turísticas del país a nivel nacional e internacional, principalmente con países del mismo continente sudamericano donde predomina el español como lengua oficial.

13. ¿Cómo evalúa usted la enseñanza del español en las escuelas MULO? (Muy bien, Bien, Regular, Mal, Muy mal).

R: Un 70% de los encuestados considera que la enseñanza del español en las escuelas MULO no es satisfactoria y que las bajas calificaciones son una muestra de esto.

14. Dé algunas razones para argumentar su respuesta.

R: Las posibles razones que causan la insatisfacción en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español son: -El carácter obligatorio del aprendizaje del español como LE en estas escuelas.

- A partir del 2do año correspondiente al tercer grado de las escuelas MULO la motivación y el interés por el aprendizaje de la LE disminuyen en los alumnos. También el hecho de que a partir del tercer grado el aumento en el énfasis de la enseñanza de la gramática causa un efecto de confusión y aburrimiento en los alumnos. Por otra parte el libro de texto *Vamos Amigos*, no cumple con los requisitos necesarios para lograr los objetivos de la enseñanza. La falta de material complementario como libros de texto de una edición reciente, revistas, películas, música, documentales en la lengua española y la poca posibilidad de practicar la LE fuera del salón de clase son otros factores que causan la insatisfacción por parte del profesor y el alumno.

15. Los resultados de la enseñanza actual del español en las escuelas Mulo en Suriname son: Muy satisfactorios, Satisfactorios, No satisfactorios.

16. Mencione algunas razones.

R: Que los resultados de la enseñanza del español no son satisfactorios se puede comprobar a través de las bajas calificaciones de los alumnos. Las razones son las mismas mencionadas en la respuesta de la pregunta 14.

17. ¿Cree usted que el MINOV debería preocuparse más por la enseñanza del español en las escuelas MULO?

18. Si su respuesta es afirmativa, explíquela.

R: Todas las profesoras están de acuerdo con que el MINOV debería de tomar medidas para solucionar los problemas en torno a la enseñanza y el aprendizaje del español. Sugieren que se debería de enseñar el español a partir del primer año de las escuelas MULO. El MINOV debería ofrecer más material educativo (libros, videos, programas televisivos y de radio) a las escuelas para los cursos de español, así también promover la enseñanza de español de una forma más agradable porque a pesar del gran esfuerzo de los profesores por lograr los objetivos piensan que el programa escolar es muy intensivo y generalmente el tiempo permitido para su enseñanza no es suficiente para terminarlo ni tampoco para la aplicación de otras técnicas de enseñanza en el salón de clase.

19. ¿Cuáles habilidades se enfatizan en la enseñanza del español en las escuelas MULO?

R: El énfasis está básicamente sobre la enseñanza de la habilidad oral seguido por la habilidad auditiva, la lectura y finalmente la escritura.

Las preguntas sobre el material didáctico, los métodos y técnicas empleadas para la enseñanza del español como LE en las escuelas MULO abarcan los números 20–24 del cuestionario, las cuales se respondieron de la siguiente manera.

20. *¿Cuál es el material didáctico básico que se usa para enseñar el español en su escuela? (En caso de un libro de texto, mencione el título, el autor y la fecha de publicación)*

21. *¿Qué otro material didáctico se usa?*

R: El libro de texto básico es *Vamos Amigos*, Edición Longman Caribbean Limited (Trinidad y Jamaica) Edición nueva 1978, 7ta impresión 1985

Otro material didáctico complementario que se usa es diferente en cada escuela. Algunos títulos de libros de texto son: *Paso a Paso; Cuentos y Anécdotas; El Puente*. Además hay profesores que usan pósters u otros objetos creados por si mismos para la enseñanza en el salón de clase

22. *¿Cuál (es) es(son) el(los) método(s) que se propone (n) en este material didáctico par la enseñanza del español?*

23. *¿Cuál de estos métodos es según su opinión el mejor?*

¿Por qué?

R: Un 30% del total de profesores no respondió estas preguntas y según 70% restante los métodos propuestos en los diferentes libros de textos son los métodos gramatical y de traducción, el audiolingual y el mejor es el enfoque comunicativo porque a través de éste se puede enfatizar en la fluidez oral a través de diálogos de los alumnos y para su ejercitación se puede introducir otros métodos de enseñanza

24. ¿Cuáles técnicas utiliza usted para la enseñanza de las diferentes habilidades?

R: Un 90% hace uso de textos de lectura, diálogos, simulaciones y la repetición de estructuras (drill exercises).

A través de las preguntas 25–34 se pide la opinión de los profesores con respecto a posibles cambios en el sistema de la enseñanza en el IOL y en las escuelas básicas superiores.

25. ¿Cómo es el interés de los alumnos?

26. Si su respuesta es negativa, mencione algunas razones.

R: Un 20% de las profesoras calificó el interés de los alumnos de bien, un 70% opinó que es regular y un 10% creyó que el interés está muy mal.

Con respecto a las razones sólo un 20% opinó que existe un mínimo interés por el aprendizaje del español porque no les gusta aprender tantas reglas gramaticales. El resto 80% no dio alguna razón al respecto.

27. ¿Cree usted que se debería cambiar el programa de la enseñanza del español?

28. Si su respuesta es afirmativa, indique en cuáles habilidades se debería hacer cambios.

R: Un 15% no estaba de acuerdo a que se debería cambiar el programa de español y el resto opinó que sí y que los cambios se deberían

efectuar para mejorar en todas las habilidades con énfasis en la fluidez oral.

29. ¿En qué áreas deberían hacerse los cambios?

R: Los cambios se deberían llevar a cabo con respecto a la didáctica, la metodología y técnicas de enseñanza y también en lo que respecta la organización del calendario escolar.

30. ¿Cree usted que estos cambios deberían estar relacionados con el programa de enseñanza del español del curso LO en el IOL? ¿Por qué?

31. ¿Cuáles deberían ser los cambios según usted?

R: Un 85% opinó que los cambios deberían estar relacionados al programa de enseñanza del español del curso de LO en el IOL por ser la institución mejor conocida para la formación de futuros profesores y la enseñanza en las escuelas básicas superiores ocurrirá de la misma manera que se aprende en el IOL.

Por otra parte sería necesario reformular los objetivos de enseñanza y aprendizaje del español como LE tanto en el IOL como en las escuelas básicas superiores.

32. ¿Cree usted que una mejor formación del profesor conllevaría a mejores resultados en el proceso educativo de las escuelas MULO?

33. Mencione algunas razones.

R: La mayoría de las profesoras (85%) compartió la opinión de que una mejor formación del profesor conllevaría a que los alumnos se interesen más por el aprendizaje del español porque el profesor tendría la capacidad de manejar un grupo de alumnos así como también estaría en las condiciones adecuadas para transmitir conocimientos basándose en una metodología y en técnicas de enseñanza adecuadas

34. La última pregunta ¿Qué entiende usted por enseñanza y qué por aprendizaje? se hizo para saber los conceptos de enseñanza y aprendizaje según los criterios de los profesores.

R: La enseñanza fue definida como la transmisión de información por un profesor y el aprendizaje según las profesoras es el acto de recibir información.

Después de haber analizado los datos obtenidos de la investigación llegamos a la conclusión de que: La existencia de problemas en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español como LE en las escuelas básicas superiores se manifiesta a partir de las bajas calificaciones de los alumnos.

El problema es causado, según los criterios de los encuestados, por la existencia de insuficiente material didáctico y la poca práctica en metodología y técnicas de enseñanza, así como también por el programa escolar no correspondiente a los diversos niveles de enseñanza de las escuelas de enseñanza básica superior o MULO.

Se sugiere que el MINOV debería ocuparse por la solución de la problemática llevando a cabo cambios en tanto el curso de la Formación de Profesores de español en el IOL y en el curso de español de las escuelas MULO haciendo hincapié en la metodología y las técnicas de enseñanza. Así los futuros profesores obtendrán un entrenamiento eficaz durante su preparación profesional que resultará posteriormente en un mejor rendimiento de tanto los profesores y sus alumnos.

4.0 ENSEÑANZA, APRENDIZAJE, FORMACIÓN DE PROFESORES Y DISEÑO

Como podemos derivar de los datos anteriores, existe una preocupación por la situación actual de los cursos de español en las escuelas básicas superiores y en el IOL. Los profesores manifiestan su deseo de que se den cambios en los programas del proceso de formación de profesores y en el de la enseñanza de lenguas extranjeras.

Estos cambios reforzarían su actuación profesional redituando en la calidad de la enseñanza e interés de los alumnos. Podemos ver que el sentir de los profesores proporciona varios elementos que para ser transformados en una propuesta sistemática requieren ser analizados dentro de un marco teórico que articule el concepto de formación de profesores, el de enseñanza y aprendizaje de una lengua y el de diseño.

Es muy difícil estudiar estos conceptos por separado porque existe una estrecha relación entre ellos, la cual podemos justificar de la siguiente manera. Existen teorías generalizadas sobre estos conceptos según autores como Richards (1990), Diaz Barriga (1990, 1993), Widdowson (1992) e Imbernón (1994). Ellos plantean que la formación de profesores se debería analizar a partir de las políticas de modernización y expansión de la educación, puesto que es un campo de conocimiento en proceso de constitución. En el proceso educativo se brindan a los profesores conocimientos y habilidades necesarios para

aplicarlos en su práctica profesional, puesto que la interrelación de la teoría y la práctica hace que se avance en el área de la enseñanza y el aprendizaje en diversos niveles de la educación. Con respecto a lo anterior, seguiremos en este trabajo las ideas de Imbernón que plantea que los profesores son considerados los agentes principales de la transmisión de conocimientos de tipo científico, cultural y social, los cuales son necesarios para el desarrollo educativo de la población aprendiente. Así que un “buen aprendizaje” dentro del salón de clase se logra por la labor de un “buen” profesor. Un profesor es denominado “bueno”, desde el punto de vista científico cuando según los criterios de los investigadores, éste ha podido aplicar algún experimento de acuerdo a las instrucciones dadas. Desde el punto de vista pedagógico, el profesor es considerado “bueno”, cuando sabe vincular los conocimientos teóricos con la práctica educativa, con el fin de facilitar el aprendizaje de los alumnos mediante una participación activa. Para que se logre la finalidad de un buen aprendizaje por parte de los alumnos y una buena enseñanza por parte del profesor, se supone que el profesor haya tomado un curso inicial de formación de profesores. El curriculum de éste corresponde a las necesidades de las diferentes instituciones educativas por lo que respecta a los propósitos establecidos para cada nivel de enseñanza.

Para nuestra propuesta, el papel del profesor en el salón de clase no será solo el de transmitir conocimientos, sino también el de mediador en el proceso de aprendizaje del alumno por aportarle ideas y

materiales al alumno puesto que éste crea su propio ambiente idiosincrático. Además creemos muy necesario para el curso inicial de formación de profesores, que se establezcan las bases para la actualización permanente del profesor. Para ello, Imbernón opina que el perfeccionamiento profesional se lleva a cabo a través de los cursos de formación permanente, denominado también cursos de formación continua, de actualización, de mejoramiento o de educación permanente o “teacher training”. Estos cursos se están impartiendo a los profesores con el fin de mejorar la calidad de la enseñanza y de esta forma también para cosechar mejores frutos, por medio de rutinas y aplicación de técnicas y tácticas para la solución de problemas que se presenten en el proceso de enseñanza/ aprendizaje. En el año 1979, se acordó usar la definición de la UNESCO sobre la formación de profesores, según la cual, la formación de profesores de lenguas extranjeras implica la adquisición de conocimientos, actitudes, habilidades y conductas íntimamente asociados al campo profesional.

En el curso de formación de profesores es primordial el curriculum a través del cual se pretende cumplir con los objetivos deseados. Stenhouse (1987) define el concepto de curriculum como medios de comunicación a través de los cuales aprendemos acerca del conocimiento y de la pedagogía porque invitan a docentes y alumnos-profesores a comprobar en la práctica ideas en torno a ambos.

El diseño está centrado en contenidos y procesos. Por el contenido se debe entender el conjunto de materias que se aplica en el curso. En el

curriculum diseñado a base de contenidos para un curso de Formación de Profesores, se necesita considerar según Arnaz (1991), los objetivos generales y específicos del curso, el plan de estudios, es decir el conjunto de contenidos seleccionados para lograr objetivos curriculares, la organización del mismo, su importancia y el tiempo previsto para su aprendizaje, los programas o guías que sirven para orientar a los docentes y los futuros profesores sobre lo que tendrán que aprender y cómo lograr las metas propuestas. Como último requisito, hay que considerar en el diseño un sistema de evaluación mediante el cual se regulará el ingreso la evolución y el egreso de los futuros profesores en función de los objetivos curriculares. Con la evaluación no se refiere a la asignación de una cifra para un examen, sino al criterio de los propios integrantes del curso de Formación de Profesores con respecto a las ventajas y las limitaciones del diseño. El resultado final es un producto formado en base de criterios e información presentados a través de las diferentes materias. A través del curriculum diseñado a base de procesos para un curso de Formación de Profesores, el futuro profesor aprende a partir de ejercicios la aplicación de alguna teoría.

La implantación de un curriculum de contenidos ocurre a través de un conjunto de lineamientos que implican métodos, técnicas y enfoques adecuados para la aplicación de las materias.

Generalmente, en el diseño de la teoría curricular, los maestros no tienen voz y voto.

En el caso de Suriname, estos son diseñados por profesores que no ejercen activamente en el salón de clase, sino que trabajan en el departamento de desarrollo curricular del MINOV. Es lógico pensar en la dificultad de involucrar a los cientos de profesores de español en el proceso de diseño. Sin embargo creemos que el buen funcionamiento de un curriculum para la enseñanza y el aprendizaje de español como LE, se comprobará cuando se haga primero un estudio de exploración para comprobar los resultados previstos. Por otra parte sugeriremos al MINOV y a los directores de las respectivas escuelas, que promuevan en sus escuelas el trabajo de los profesores de español en un micro nivel y posteriormente en un macro nivel a través de un curso de actualización en el cual los profesores podrán intercambiar sus experiencias con la aplicación de algún curriculum. Adaptamos este criterio a nuestra propuesta del “Diseño de un curso de Formación de Profesores de español como lengua extranjera en Suriname”. Pero antes de extendernos sobre ella, consideramos importante hacer una comparación entre los cursos de Formación de Profesores del Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) y el del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE) de la UNAM en México D.F y el Instituto para la Formación de Profesores (IOL) en Suriname.

4.1 El curso de Formación de profesores en el CELE

El Centro de Enseñanza de Lenguas Extranjeras (CELE) se responsabiliza por la profesionalización de la enseñanza de LE (alemán,

francés, inglés, italiano, japonés, portugués y ruso). Para este fin se abrieron dos tipos de proyectos. uno de formación básica, que prepara a maestros y el otro, la Maestría en Lingüística Aplicada, que prepara a investigadores, diseñadores de programas de estudio y materiales.

El curso de formación de profesores se inició en el año lectivo de '80-'81. Su duración es de un año (dos semestres, equivalentes a 386.50 horas) y sus objetivos generales eran los mismos que tiene el curso actualmente:

1. Formar profesores capacitados para enseñar una LE a nivel medio superior y superior utilizando las metodologías y técnicas más adecuadas para el logro de los objetivos que se propongan.
- 2 Actualizar a profesores que ya están impartiendo clases, en el conocimiento de nuevos métodos y técnicas de enseñanza.

Las materias que se imparten en este curso están divididas en cuatro módulos y responden preguntas que el maestro de LE se hace al enfrentarse a un grupo de alumnos. En el siguiente cuadro podemos observar cuáles son las materias encaminadas a resolver la pregunta de cada módulo explicado en el plan de estudios del año lectivo '84-'85 del CELE.

Cuadro 6: Módulos de Contenidos del Curso de Formación de Profesores del Cele-Unam.

Módulo	Pregunta	Materias
I	¿Qué es el aprendizaje en general; el aprendizaje de L1 y L2?	Psicolingüística, Psicopedagogía, Pedagogía.
II	¿Cómo se enseña una L2?	Auxiliares didácticos: Comprensión auditiva, Comprensión de Lectura, Dinámica de grupo, Evaluación Producción escrita, Técnicas metodológicas
III	¿Cómo funciona la lengua / el lenguaje y qué se debe enseñar?	Análisis institucional, Aspectos Lingüísticos, Lingüística. Programación, Sociolingüística.
IV	¿Cómo se aplica la teoría y cuáles son sus realizaciones prácticas dentro de un salón de clase?	Ayudantías, Observaciones, Planeación de una clase

A lo largo de los años se han hecho modificaciones y reestructuraciones con respecto a los requisitos de ingreso, lenguas que se imparten, áreas, módulos, materias y contenidos. No obstante, el cuerpo docente se ha preocupado mucho por cómo lograr la interrelación de los contenidos teóricos del curso con la práctica docente y también por el examen de selección que los alumnos deben presentar para ingresar al curso

Se han propuesto numerosas alternativas para los cambios que hoy en día han llevado a resultados válidos y confiables.

Con respecto al factor de cómo interrelacionar los contenidos teóricos del curso con la práctica docente se ha experimentado en el área de francés desde 1992 una modalidad que privilegia la práctica sobre la teoría y que está basada en procesos más que en contenidos, con énfasis en principios de la autonomía en el aprendizaje. En el área de alemán se aplica una variante de este enfoque y desde 1990 se implementó el curso de Formación de Profesores de inglés en una modalidad abierta.

El curso de Formación de Profesores del CELE se ha evaluado a través de los años en la modalidad escolarizada en la cual cada módulo se evalúa por separado, ya sea con calificaciones parciales y/o con examen final. En la modalidad abierta la evaluación es una adaptación de la realizada en la modalidad anterior.

4.2 El curso de Formación de Profesores del CEPE

El curso de Formación de Profesores de español como LE del Centro de Enseñanza para Extranjeros (CEPE), se inició en 1993. En él pueden participar tanto hispano hablantes como extranjeros, no hablantes del español. Los requisitos que se exigen para su admisión son: el certificado del bachillerato; poseer la capacidad de leer textos de lingüística en español y en inglés; y que demuestren un buen manejo del español escrito. Todos los aspirantes deben realizar un examen de selección.

El curso tiene una duración de 435 horas distribuidas en dos módulos que contienen cinco materias cada uno. Las materias integran aspectos teóricos y prácticos de la lengua española. La teoría es una referencia para todas las actividades prácticas. Este curso tiene la calidad de “diplomado”, pero en el caso de que un aspirante repruebe, le entregan una constancia de participación. Respecto a la organización del curso, veamos el siguiente cuadro donde se muestran los módulos y disciplinas que lo integran:

Cuadro7: Módulos del curso de Formación de Profesores de español como LE del CEPE.

Módulo I	Horas	Módulo II	Horas
Morfosintáxis	60	Aspectos gramaticales	
Lingüística teórica y aplicada	30	del español	60
Didáctica	45	Habilidades lingüísticas y	
Español en América	30	materiales didácticos	75
Sociolingüística	30	Fonética y fonología aplicada	30
Redacción	30	Evaluación	30
Planeación y observación de clases	15		
Total	225	Total	210

4.3 Comparación de los cursos de formación de profesores del IOL, el CELE y el CEPE

El siguiente cuadro representa el panorama de la comparación de los cursos de formación de profesores del CELE y del CEPE de la UNAM en México D F. y del IOL en Suriname.

Cuadro 8: Los cursos de Formación de Profesores del CELE, CEPE y el IOL.

CURSO	CELE-UNAM	CEPE-UNAM	IOL
Duración	386.5 horas	435	484.5 horas
Requisitos			
De admisión	<ol style="list-style-type: none"> 1. Pasante y/o licenciatura en cualquier carrera. 2. Aprobar el examen de dominio con 85% o más. 3. Licenciatura incompleta, 5 años de experiencia docente en lenguas extranjeras 85% o más en examen de dominio, 23 años o más. 4. Preparatoria o equivalente asistencia previa a seminarios y cursillos, cinco años de experiencia docente, 85 o más en el examen de conocimientos generales, 23 años o más. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Hablantes del español y no hablantes del español con certificado del bachillerato. 2. Que tengan capacidad de leer textos de lingüística en español y en inglés. 3. Que demuestren buen manejo del español escrito. 4. Examen de elección. 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Estudiantes con diploma de educación superior equivalente 2. Examen de admisión (incluye conocimiento de idioma). 3. Profesores activos en alguna Especialidad. 4. Estudiantes, sin diploma de enseñanza superior pero con buena calificación en la materia de interés
Prácticas de micro enseñanza y/o ayudantías	un semestre por 4 horas a la semana	No se requiere	Durante 1 semestre (para obtener el certificado de pedagogía. El número de hrs. no especificado).
Nivel de estudio	Profesorado	Diplomado	Profesorado

La comparación de los tres cursos de formación de profesores de LE, nos demuestra que los planes de estudios difieren con respecto a la duración, 386.50 horas del CELE, 435 horas del CEPE y 484.50 horas del IOL; los requisitos de admisión y el número de materias que se imparte. Existe cierta correspondencia entre los contenidos de enseñanza de los cursos de formación de profesores de LE del IOL, el CELE y el CEPE. Cabe mencionar que en el curso del IOL no existen las ayudantías, las prácticas de micro enseñanza se hacen en el segundo

o el tercer semestre para obtener el “Certificado de Pedagogía”. Estas prácticas consisten en la preparación y la explicación de un tema de una unidad o capítulo sobre la LE, según lo aprendido en las clases de “Didáctica Aplicada”. El futuro profesor empieza un período de observación de clases de la lengua española en una escuela de enseñanza básica superior. La frecuencia es de dos días por semana que equivalen a doce horas curriculares (45 minutos por hora) durante seis meses. El examen final de las clases de práctica es asesorado y evaluado por un jurado. Este está formado por un profesor del curso de “Pedagogía, Didáctica y Psicología”, un profesor del curso de formación de profesores de español del IOL, y un profesor de español ya activo en el salón de clase de alguna escuela básica superior. El futuro profesor es calificado por su manera de manejar el tema, que se trata, la manera de introducirlo, su desarrollo y la manera de concluir la clase. El jurado también observa el uso del material didáctico y el tiempo que usa para tratar el tema. Sin embargo, no muestra interés por la actitud del futuro profesor ante la enseñanza y el aprendizaje de los alumnos.

Podemos concluir este capítulo 4 observando que cada uno de los cursos mencionados tiene características específicas correspondientes a las necesidades de sus participantes. En cada curso se combinan los aspectos teóricos con los prácticos con énfasis en los últimos. Con respecto al curso de formación de profesores del CEPE se debe observar que probablemente este curso se ve favorecido por el hecho

de que los alumnos son en su mayoría hablantes nativos y por la presencia de un contexto de inmersión. El curso es muy reciente y no hay mucha información sobre los resultados obtenidos.

5.0 PROPUESTA DEL DISEÑO DE UN CURSO DE FORMACIÓN DE PROFESORES DE ESPAÑOL COMO LENGUA EXTRANJERA EN SURINAME

Según nuestra opinión, el diseño de un curso de formación de profesores de lenguas extranjeras debe basarse en la respuesta a la siguiente pregunta : ¿Qué características debe contemplar el perfil del profesor de una LE?

Pensamos que el profesor debe integrarse completamente a su labor de enseñanza. Para esto necesita estar *consciente del ambiente sociolingüístico* en el cual tiene que trabajar. Debe conocer a sus alumnos desde el punto de vista lingüístico y de sus habilidades cognoscitivas. También debe tener la capacidad de poder manejar un grupo de alumnos con una variedad de valores individuales puesto que la actitud del profesor en el salón de clase influye positiva o negativamente en el proceso de aprendizaje del alumno.

Con base en estos elementos el diseñador lograría trazar un modelo adecuado para el curso de formación del profesor.

En Suriname, la enseñanza y el aprendizaje del español y del inglés como lenguas extranjeras en las escuelas oficiales, son muy necesarios para las relaciones internacionales que establece el país. No obstante, experimentamos que al igual que en muchos países subdesarrollados el proceso de enseñanza/aprendizaje de LE, subdesarrollados, ocurre en una situación problemática muy complicada

Según el análisis de los datos recopilados descritos en el capítulo 3.1, los problemas alrededor de la enseñanza y el aprendizaje del español en Suriname son básicamente de tipo económico, sociolingüístico, de poder, y técnico. Sin embargo, no se debe descartar el ambiente cultural y de trabajo de donde provienen los alumnos y sus profesores. Estos factores influyen negativamente en la educación en general, pero tienen mayor consecuencia para la enseñanza de lenguas extranjeras y específicamente, para la del español.

Desde punto de vista económico podemos afirmar que generalmente los educadores son los menos remunerados por el gobierno y ellos para sobrevivir la crisis económica del país, trabajan horas extras fuera del horario escolar y muchas veces no dedican un tiempo extra a su labor de profesor de español. Esta actitud influye negativamente en el progreso educativo de los alumnos.

Los problemas sociolingüísticos implican principalmente el carácter bilingüe de los alumnos lo cual influye directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje en el salón de clase. A nivel de la enseñanza básica superior, es común que la mayor parte de los estudiantes todavía no tenga un buen desempeño oral y escrito en el holandés, la lengua oficial y de instrucción. Como vimos anteriormente, esto se debe a que el holandés es adquirido conjuntamente con el sranan y/u otra lengua étnica. No se puede evitar que se produzcan problemas de incomprensión que se tornan un obstáculo en el proceso educativo de los alumnos en el salón de clase multilingüe y que el profesor de

lenguas extranjeras generalmente se encuentre en situaciones lingüísticas difíciles de solucionar por su carácter bilingüe. Con respecto a la enseñanza del español faltan además otros medios de apoyo, necesarios para el buen manejo de la clase.

En el proceso de enseñanza/aprendizaje el problema del “poder” se refiere al poder ministerial y escolar bajo cuyos reglamentos los profesores deben de ejercer su labor educativo. En la mayoría de los casos, la enseñanza de lenguas en las escuelas no tiene un carácter autónomo. El Ministerio de Educación y Desarrollo Popular, a través de su departamento de desarrollo curricular, da a conocer los objetivos que se pretenden con la enseñanza y el aprendizaje del español como LE en beneficio del mejoramiento de las relaciones internacionales del país. Estos objetivos están resumidos en un plan de trabajo con el cual las escuelas tienen que cumplir. El plan de trabajo tan solo es un programa en el cual están plasmados los contenidos y temas de la materia que se tiene que impartir en un tiempo determinado y en cuya preparación no se ha considerado la participación de profesores de español activos en este campo de especialidad.

Cada cierto tiempo se controla el progreso de los profesores en la materia a través de la visita de un delegado del Ministerio de Educación. La actitud de los profesores activos, es de mucha seriedad con respecto al cumplimiento del programa y no se hacen responsables por el progreso educativo del alumno. Ellos se sienten presionados por el programa que se debe de terminar durante el curso y por eso no les

alcanza el tiempo para la creación y la aplicación de nuevas ideas y técnicas en el curso de español. Se ha demostrado que generalmente los profesores de lenguas extranjeras no reciben ninguna forma de apoyo material o técnico extra para llevar a cabo cambios en las condiciones difíciles para la enseñanza.

Los profesores han reclamado las deficiencias en su ambiente laboral y argumentan que éstas surgen por problemas técnicos como por ejemplo, la falta de recursos materiales, las condiciones deficientes de los salones de clase, (salones abiertos, con visión a la calle) libros de texto y aparatos técnicos entre otros cuya solución necesita la intervención del MINOV. No obstante creemos que el mayor problema no radica en el poder ministerial que les impone a los profesores de español, condiciones “intocables”, bajo las cuales hay que laborar ni tampoco en los problemas técnicos, sino que la solución del problema dependerá también del propio input del maestro y de sus alumnos. Es necesario, por eso, que el futuro profesor de español esté consciente de la problemática que existe alrededor de la enseñanza de esta lengua extranjera y que también conozca las características de su papel de educador. Algunas de las características que conforman su perfil son, el ser creativo, el amor y la responsabilidad hacia su trabajo, que esté dispuesto a trabajar en grupos y hacer reflexiones sistemáticas sobre su trabajo.

Para llegar a esta nueva visión de la enseñanza del español como LE, creemos que es oportuno y de mayor utilidad el diseño de un curso de

formación de profesores de español como LE. Con este curso pretendemos ofrecer a los profesores una preparación adecuada para su desarrollo autónomo y grupal. El futuro profesor aprenderá cómo actuar libremente en el salón de clase sin pasar por alto los reglamentos educativos de su escuela y sin sentirse presionado por el programa escolar impuesto por el MINOV.

Además se pretende con el curso, despertar en el profesor el interés para capacitarse sistemáticamente en esta especialidad en favor de su propia preparación profesional, del proceso de enseñanza/aprendizaje en general y en favor de los alumnos.

Para esto el diseño del curso se basará en un curriculum de contenidos con el propósito de ampliar los conocimientos académicos y culturales del futuro profesor. Los contenidos se transmitirán usando una metodología teórico-práctico. Lo teórico implica los contenidos y lo práctico son las tareas, ejercicios, métodos y técnicas que se incluyen en el taller de la Lingüística Aplicada. También se incluirá un elemento de autoreflexión sobre la práctica docente del futuro profesor en el salón de clase. El taller de Lingüística Aplicada le servirá al futuro profesor para visualizar y superar sus dudas con respecto a algún tema de enseñanza. Además, en este curso de formación de profesores de español como LE, se pondrá mayor énfasis en la didáctica y la metodología de enseñanza de esta lengua

5.1. Modelo del diseño del curso

El diseño del curso de formación de profesores de español como lengua extranjera en Suriname, que planteamos debe adecuarse a la situación educativa del país y a la del Instituto para la formación de profesores (IOL). Por tal motivo se consideran como factores importantes para su diseño aspectos como las costumbres y tradiciones del país, la situación socioeconómica, la política educativa de la institución y las características de la población interesada.

El modelo a partir del cual se estructura el curso, ha sido idealizado considerando la articulación de dos componentes propuestos: Los principios sobre la formación de profesores planteados por Díaz Barriga (1990, 1993) e Imbernón (1994) y el concepto de educación bilingüe de Baker (1996).

En lo que respecta al primer punto, se argumenta que la formación de profesores está relacionada con las políticas de modernización y expansión de la educación superior. Esto quiere decir que actualmente se crea un perfil específico del futuro profesor sin olvidarse de que la formación es un problema que aborda la adquisición de conocimientos y destrezas; es la asunción de un conjunto de valores y el acceso a la cultura en su sentido más amplio . (Díaz Barriga, 1990. 57, 1993:47,58). Por otra parte se plantea que actualmente la tendencia en la formación del profesorado no está en los contenidos a transmitir, sino en la formación del profesional que ha de ser además, agente de

transformación, y que es importante saber qué se hará, cómo y por qué se hará (Imbernón, 1994: 25, 53-59).

A partir de estas dos ideas se puede orientar un curriculum coherente o un plan de estudios que contemple armónicamente los programas, las metodologías, la evaluación, las prácticas, etcétera. Con este fin se dará a los futuros profesores una formación científica, psicopedagógica, cultural y práctica.

El centro del diseño es el proceso de formación visto como un proceso constructivo que permite la reflexión a partir de la organización y discusión de los elementos de la práctica. También, de acuerdo con Imbernón incluimos las ideas sobre los cuatro componentes

El componente científico implica que el profesor se prepara para ser un agente educativo que posee conocimientos de la disciplina, y de las áreas científicas que ha de transmitir

El componente psicopedagógico, es aquél por el cual el profesor se prepara para ser un profesional que asume conocimientos teóricos, prácticos y tecnológicos de las ciencias de la educación para su aplicación en el ejercicio docente.

Por el componente cultural se entiende que el profesor se convierte en un agente poseedor de una cultura de ámbito general y de una cultura específica de conocimiento del medio en donde ejercerá su labor.

El componente práctico implica la reflexión del profesor sobre su labor docente. En éste expone sus capacidades de enseñanza apoyándose en métodos y técnicas apropiados para este fin.

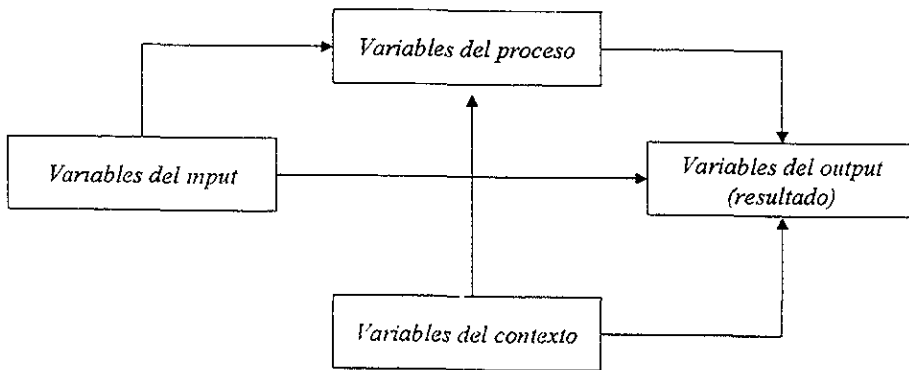
Para el diseño de un modelo educativo como es el caso de este curso de formación de profesores de español, hay que considerar los problemas más usuales con que se encuentran los profesores en la actividad docente. Según Imberón (1994: 47) estos son la disciplina en el aula, el tratamiento de las diferencias individuales en el aula, la insuficiencia del material didáctico, el enfoque del trato con los padres, la motivación de los alumnos, la elaboración de un programa para el día, la adjudicación de los resultados del aprendizaje y los problemas de horario. Pensamos que las preocupaciones anteriores se pueden articular en el modelo de Baker (1996: 341-345), sobre la educación bilingüe. En este modelo, el autor describe los factores, anteriormente mencionados en un contexto más amplio partiendo de una metáfora. Compara la enseñanza de una lengua en una comunidad bilingüe con un jardín de plantas.

El crecimiento y el florecimiento de las plantas y flores en el jardín dependen de cuatro fases de desarrollo; el “input”, el contexto, el proceso y el “output”. El “input” sería sembrar diferentes semillas y flores.

La segunda fase, el contexto, está constituida por las condiciones climatológicas y de la tierra.

La tercera fase, el proceso, es el desarrollo del crecimiento de las semillas y de las plantas cuyo resultado, (la salida), la cuarta fase, se explica a través del surgimiento de las plantas y flores individuales lo cual podemos representar en la siguiente figura.

Fig.8: Interrelación del “ Input”, el Contexto, el Proceso y el “Output” en la educación bilingüe.



Según este modelo, en el salón de clase hay que considerar varios elementos del input del profesor (habilidad en lenguas, conocimientos lingüísticos y culturales, y sus aptitudes para la enseñanza) y de sus alumnos (habilidades lingüísticas, aptitud, actitud y motivación para el aprendizaje de lenguas, y sus características lingüísticas y culturales) que influyen en el output.

El output es el resultado del proceso de la enseñanza y aborda las siguientes variables. conocimientos sobre la lengua aprendida, la

actitud hacia el aprendizaje de lenguas, la integración social y cultural, la autoestima.

El output se logra a través de evaluaciones a corto o largo plazo, según lo requiere la institución donde se enseña la lengua extranjera. Su relación con el input se puede modificar por el contexto, que es el ambiente en que se desarrolla el proceso de la enseñanza y del aprendizaje. El contexto en un macro-nivel puede abarcar factores como grupos étnicos o los efectos de la comunidad sobre la educación, o puede referirse al nivel de la sociedad en general o del gobierno. En un micro nivel, el contexto puede ser constituido por la situación real del salón de clase (la falta de material, grupos grandes o pequeños, alumnos bilingües etc.).

La última etapa del modelo es el proceso donde se examina la práctica en el salón de clase; es decir cómo se desarrolla la actividad educativa entre el profesor y sus alumnos. En el proceso es importante la interacción entre el profesor y los alumnos, entre los alumnos mismos, la manera de pensar, de sentir, de hablar, escribir etc. del profesor y los alumnos, y el uso del material presente.

En nuestra propuesta los principios sobre formación de profesores, *funcionan* como variables internas y externas al proceso de formación de profesores que se enlazan en la propuesta sobre educación bilingüe de Baker. El autor los incluye como factores necesarios de un contexto más específico que es el salón de clase.

Este modelo, como afirma el propio autor, se puede adaptar a diferentes situaciones teniendo en cuenta la naturaleza variada de las diferentes variables del input y del contexto que influirán, por tanto, en una manera diferente en el output que se logra a través de un proceso

Para nuestro estudio, tanto los principios sobre formación, como los componentes del modelo nos permiten representar al curso y a la realidad específica donde se implementará.

El carácter flexible del modelo sobre la educación bilingüe de Baker, nos permitió adaptarlo a nuestra propuesta de elaborar un curso de formación de profesores de español como LE en el IOL

La población escolar en Suriname es bilingüe, aspecto que no se ha considerado en el actual modelo de enseñanza en general ni en el de la enseñanza de LE en particular.

La adaptación del modelo de Baker a la realidad surinamesa, nos lleva a identificar tres momentos concretos en el proceso del desarrollo educativo de este micro nivel.

1. El estado actual de la enseñanza del español como LE en las escuelas básicas superiores.
2. El curso que se propone para la formación de profesores de español como LE en el IOL.
3. El perfil renovado del profesor de español como LE en las escuelas básicas superiores.

De estos tres momentos en el proceso del desarrollo educativo, el segundo es el de mayor importancia para nuestro estudio

Veamos en el siguiente cuadro la descripción de cada uno de ellos.

Cuadro: 9 El modelo sobre la educación bilingüe adaptado a la enseñanza del español como LE en las escuelas básicas superiores y en el IOL .

1. Estado actual de la enseñanza del español como LE en las escuelas básicas superiores.

Es la etapa presente, en la cual no han habido cambios en el contenido del programa de enseñanza, y el profesor es una persona que ha sido formada en un instituto pedagógico o el IOL, pero no según las condiciones del curso propuesto para el IOL. Además el énfasis de la enseñanza del español no está en el progreso del alumno, sino en el cumplimiento con el plan de trabajo para este nivel de enseñanza.

2. El curso que se propone para la formación de profesores de español como LE en el IOL. En este curso es importante cambiar el perfil del futuro profesor; que éste adopte actitudes positivas de enseñanza a través del uso reflexivo de (nuevos) métodos, enfoques y técnicas de enseñanza y lo más importante de su propia práctica. Otra norma será que el futuro profesor se acostumbre a hacer una reflexión de su práctica de enseñanza, tanto de forma individual como en grupo. En este curso es importante que se establezca una relación fuerte y abierta entre el input, el contexto, el proceso y el output.

3. La enseñanza del español en las escuelas básicas superiores basada en los cambios experimentados por el curso propuesto para la formación de profesores de español como LE. Esta etapa constituye la aplicación de lo aprendido en la segunda etapa, en el salón de clase. En esta tercera etapa las condiciones físicas de los salones de clase de lenguas extranjeras se habrán reformado y el profesor estará enseñando bajo normas de enseñanza más adecuadas a la situación lingüística y educativa del país.

Veamos a partir de cada momento los elementos del modelo en el caso específico de Suriname

A: La enseñanza actual del español como LE en las escuelas básicas superiores.

El **contexto** es el salón de clase bilingüe (holandés y sranan) y multicultural. Es el lugar donde se desarrolla el proceso de enseñanza/aprendizaje.

- Los grupos son grandes (alrededor de 30 y 40 alumnos de aproximadamente 14 y 16 años de edad) y los alumnos pertenecen a diferentes grupos étnicos y niveles socio-económicos.
- La lengua de enseñanza es el holandés, del cual los alumnos todavía no tienen un dominio suficiente por estar en la etapa de adquisición de la misma.
- La enseñanza del español exige un alto nivel de lengua y de acuerdo a los maestros no es el adecuado para la edad del grupo con el que trabajan.
- El material didáctico básico, el libro de texto *Vamos Amigos* presenta las instrucciones en inglés que es la primera lengua extranjera que los alumnos apenas empiezan a aprender a partir del primer grado de la enseñanza básica superior. Esto genera un problema mayor al estudiar el español como segunda lengua extranjera.

- La metodología usada es descriptiva y enfoca la enseñanza de la gramática, usa la traducción como técnica de aprendizaje y se combina con algunos ejercicios de conversación.
- Físicamente, los salones no responden a los requisitos adecuados para la enseñanza de lenguas; no siempre son salones cerrados, tienen grandes ventanas de vidrio que trae como consecuencia que los alumnos se distraigan con lo que ocurre afuera. Tampoco tienen las condiciones como para enchufar una grabadora o televisor, aparatos útiles para la enseñanza de lenguas extranjeras.

El input del profesor y los alumnos.

Por lo general, el profesor de español en nivel de la secundaria en Suriname, posee un conocimiento suficiente sobre la lengua meta aunque, el uso que hace de ella es muy débil.

- El profesor no es creativo y enseña lo que le prescribe el curriculum por el cual se siente muy presionado
- La metodología que usa para la enseñanza del español es la estructural. Enseñan las formas gramaticales de la lengua a través de exposiciones, traducciones y ejercicios de memorización, repetición y conjugaciones verbales.

Por otra parte los profesores, en la mayoría de los casos, no poseen un amplio conocimiento cultural de las sociedades hispanohablantes. Creemos que esto se debe a la falta de una literatura, revistas, periódicos u otro material de lectura, apropiada para este fin

- En lo que respecta a los alumnos, el input se caracteriza por el desinterés y la poca motivación que manifiestan por el aprendizaje del español. De allí que el uso activo del idioma ocurre de forma pasiva.

El output es el resultado de la combinación del input y del contexto a través del desarrollo de un proceso de enseñanza/aprendizaje.

- El output se caracteriza en las escuelas por los resultados de los tests o exámenes mediante los cuales califican a los alumnos con respecto a los conocimientos adquiridos.

La interpretación de los resultados generalmente está a favor de la práctica educativa de los profesores. Cuando se trata de calificaciones bajas, se acusa a los alumnos de no haber estudiado suficientemente y nunca se busca la falla en el profesor.

La mayoría del alumnado carece de automotivación en el proceso de enseñanza/ aprendizaje porque en general el output resulta ser una satisfacción parcial.

- El profesor se esfuerza por lograr los objetivos que se prescriben en el programa escolar. De esta forma experimenta el beneficio del esfuerzo hecho durante la carrera de formación como profesor de español y también logra mantener su puesto de trabajo.

El proceso es la relación entre el input, el contexto y el output

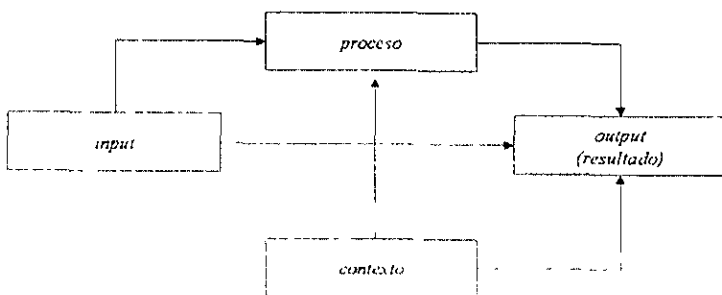
En las escuelas de Suriname el proceso es lento y difícil. En esta etapa se pretende trabajar según el curriculum escolar haciendo uso del material didáctico para cumplir con los objetivos propuestos para la enseñanza del español.

- La interacción ocurre básicamente en una sola dirección _ de profesor a alumno_ y la clase se desarrolla con base en los temas tratados en el libro de texto *Vamos Amigos*.
- La lengua de instrucción es el holandés.

B: Nuestra propuesta para la formación de profesores de español como LE en el IOL.

Ante el panorama anterior, en el curso que proponemos, la relación entre el input, el contexto, el proceso y el output en el curso de formación de profesores de español como LE en el IOL se desarrollará de la siguiente manera:

Cuadro 10: El curso propuesto para la formación de profesores de español como LE en el IOL.



Variables del input:	Variables del proceso:
<p style="text-align: center;">Profesor- formador</p> <ul style="list-style-type: none"> - Énfasis en el trabajo - Suficiente conocimiento de la lengua española expresado a partir de las diferentes materias exactas sobre la lengua meta (gramática, fonética redacción, etc.) - Amplio conocimiento cultural sobre los pueblos hispanohablantes de Europa y América. - Conocimientos de la realidad sociolingüística. - Actitud positiva hacia la enseñanza. - Autoreflexión sobre su actividad docente con el objetivo de mejorar el proceso de enseñanza. 	<p style="text-align: center;">Metodología reflexiva</p> <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios que coloquen en el centro de la discusión, el proceso de enseñanza y de aprendizaje. - Los contenidos promoverán una visión integrada de aspectos de uso de la lengua. (Relacionado con el curso de español en el IOL) - Profesores formadores y alumnos profesores bilingües (holandés y sranan). - Diferente experiencia docente y de formación. - Profesores formadores con poco o ningún dominio del español que imparten materias sobre la lingüística general: sociolingüística, taller de lingüística aplicada o seminario de <i>investigaciones sociales</i>. <p style="text-align: center;">Textos en holandés, español e inglés.</p> <ul style="list-style-type: none"> - La lengua de enseñanza es el español y el holandés es la lengua de instrucción. - El curriculum ofrece actividades prácticas y de creatividad a través de la Lingüística Aplicada. - Diferentes grupos de edad de Alumnos.

...continuación del cuadro No. 10.

<p>Variables del input: Alumno–Profesor</p>	<p>Variables del proceso:</p>
<ul style="list-style-type: none"> - Capacidad de aprender una lengua extranjera. - Dominio insuficiente de aspectos gramaticales sobre la lengua española. - Dominio pasivo del español hablado. - Alto nivel de motivación para aprender una lengua extranjera. - Habilidad en el aprendizaje de aspectos teóricos, sobre la lengua meta y sobre aspectos metodológicos y didácticos. - Aptitud hacia una formación posterior avanzada. <p>Variables de output (resultado)</p> <p>El perfil del profesor formado es: El de un individuo responsable y con los factores y características del proceso de enseñanza del español</p> <ul style="list-style-type: none"> - De autoreflexión sobre su actividad docente. <p>Su desempeño lingüístico pedagógico favorece el proceso de la enseñanza y del aprendizaje de español como LE.</p> <ul style="list-style-type: none"> - Que el curso lo estimule hacia una formación permanente. 	

El input del profesor formador y del alumno profesor corresponde a los objetivos que se quieren lograr con el curso de formación de profesores de español como LE en el IOL.

Resumiendo, los objetivos son la capacitación de los futuros profesores en aspectos lingüísticos sobre la LE y el ofrecimiento de herramientas metodológicas y didácticas necesarias para el mejoramiento de la enseñanza y el aprendizaje de la lengua española en una comunidad bilingüe; para despertar en ellos la actitud hacia una formación permanente.

Es válido argumentar que el resultado según este modelo, tal vez, parezca un poco utópico. Sin embargo creemos que al cabo de unos años de haber implementado el proyecto, a través de un seguimiento, se podrán ver los frutos, tanto en el curso de formación de profesores de español en el IOL, como en los cursos de español que se imparten en las escuelas básicas superiores.

El cambio no se producirá de forma radical, sino de forma sistemática. Se necesitará tiempo para que los profesores ya activos y los futuros profesores de español se concienticen de la situación en que deberán trabajar.

El proceso de concientización se desarrollará a partir del curso de formación y se verá reflejado en la nueva forma de enseñanza del español como LE en las escuelas básicas superiores. De esta manera se explica el funcionamiento del modelo adaptado al curso de formación de profesores de español en su tercera etapa que está relacionada con la enseñanza posterior del español en un micro nivel que es el salón de clase.

C: La enseñanza del español en las escuelas básicas superiores,
basada en los cambios experimentados por el curso propuesto
para la formación de profesores de español como LE.

El contexto:

-Las condiciones físicas de los salones para la enseñanza de la LE deberán ser modificadas. Se deberá contar con un salón adecuado, un pizarrón, y con tomacorrientes para conectar eventualmente una grabadora o televisor. Además se tomarán medidas para que el salón no tenga vista hacia la calle (p.e. poniendo cortinas). Tanto el profesor como sus alumnos son bilingües (holandés y sranan) por lo cual se usará el holandés como medio de instrucción. Se utilizarán diferentes materiales didácticos, muchos de ellos creados por el propio profesor (láminas, grabaciones, videos, revistas, periódicos, juegos, canciones, etc.). Se propondrá el uso de un texto básico más reciente para la enseñanza del español como LE. En el caso de que se tenga que usar el libro *vamos Amigos* un tiempo más, el profesor ya sabrá cómo manejarlo para sacarle el mayor provecho y no aburrir a los alumnos.

El input:

El “input” del profesor será mayor porque a través del curso de formación podrá ampliar los conocimientos lingüísticos, culturales y metodológicos sobre la enseñanza del español lo que a su vez se reflejará en el salón de clase

El profesor habrá adquirido las habilidades de seguir métodos y aplicar técnicas en su proceso de enseñanza. Consideramos que esto generará

una actitud positiva hacia la enseñanza y le ayudará a despertar en sus alumnos el interés de aprender el español con LE. La motivación es un factor importante porque si el alumno percibe la seriedad y a la vez lo divertido del aprendizaje de una lengua extranjera puede ser que se estimule para esforzarse más.

Así mejorará su habilidad lingüística, adoptará una actitud positiva hacia el aprendizaje del español y posiblemente se interesará por la cultura hispana.

El input del alumno no será diferente a lo que describimos en la primera etapa. El alumno que cursa el primer año de aprendizaje del español no tiene conocimientos lingüísticos o culturales sobre la lengua meta. Posiblemente, al principio del curso exista algún interés en el aprendizaje, pero dependerá en buena parte del profesor que se mantenga y que crezca este interés en el alumno.

El proceso:

La relación entre el input y el contexto resultará en el output a través del proceso

En este nivel de enseñanza, se aplicará una metodología teórico-práctico para la cual el profesor usará estrategias activas (participación que oriente una comunicación más espontánea, análisis de grabaciones, diversas formas de dictar) y ejercicios adecuados para cada tema que se trata. Se pondrá el énfasis en el enfoque comunicativo y se estimulará el uso de la lengua meta durante la clase.

Se estimulará al alumno para interactuar con el profesor y con sus compañeros. Una estrategia a favor será no interrumpir al alumno para

hacer una corrección. Sobre las estrategias y técnicas de enseñanza, el profesor habrá adquirido conocimientos a través del taller de Lingüística Aplicada durante el curso de formación.

En el proceso se tomará en cuenta el buen uso de material didáctico y los medios de apoyo que favorecen el proceso de la enseñanza y del aprendizaje del español.

El output o el resultado:

Por todos los elementos tratados anteriormente, los resultados del proceso de enseñanza/aprendizaje del español como LE, en las escuelas básicas superiores se manifestarán a través del perfil del alumno. En cada grado de este nivel de enseñanza se comprobarán los conocimientos lingüísticos y culturales adquiridos a través de la calidad de su producción, discusión y de los exámenes mensuales, semestrales y finales. En el caso de que hubieran reprobados el profesor tendrá la tarea de ofrecer una retroalimentación “feedback” de su actividad docente y de repasar lo enseñado con el alumno para superar los errores.

El profesor podrá valerse de otras estrategias de enseñanza que apoyen la producción del alumno, y del uso de materiales adicionales sin alterar el programa escolar, ni los objetivos de enseñanza y de aprendizaje del español. Esta forma de trabajar ayudará al alumno y al profesor a no sentirse presionados por los reglamentos escolares y los motivará a trabajar hacia una meta objetiva.

5.2. Caracterización del curso

El diseño del “Curso de formación de profesores de español como LE”, presenta las siguientes características: son requisitos necesarios para ser admitido al curso: el lugar, el nivel, la duración del curso, el horario, el tipo de participantes (profesores y alumnos), la certificación, la calendarización de sesiones, los objetivos, el curriculum, y las evaluaciones.

Es muy importante recordar que este curso debe armonizar con el sistema interno del IOL para evitar trabas que pudieran impedir la aceptación y aplicación del mismo.

Los requisitos para ser admitidos al curso de español en el IOL son los mismos que los descritos en el capítulo 2.2.1 El alumno deberá haber terminado la preparatoria con una buena calificación en la materia de español. También se permitirá ingresar al curso alumnos con una formación de educador en alguna escuela pedagógica y cuya especialidad sea la lengua española. Así también a profesores de español ya activos en el nivel de la enseñanza básica superior o en otros niveles de enseñanza superior.

En casos excepcionales se permitirá ingresar al curso a alumnos que no hayan terminado la preparatoria, pero que puedan comprobar que han obtenido buenas calificaciones en los exámenes de español.

Una vez cumplidos estos requisitos, se aplicará a los interesados un examen de admisión o de diagnóstico para evaluar su nivel de conocimiento con respecto al idioma español y para determinar su aptitud y actitud para iniciar el curso

En este examen se valorará la habilidad de manejo de la lengua: hablar, comprensión oral, leer y escribir

El lugar: El curso se impartirá en las instalaciones del Instituto para la formación de profesores (IOL) ubicado en el complejo universitario “Anton de Kom” en Paramaribo, la capital del país.

Nivel: Corresponde al nivel básico (LO) con relación a los cursos de M.O. A Y B que son niveles superiores. Sin embargo se le podría comparar con el nivel propedéutico de la universidad.

Es pertinente explicar que la enseñanza del español en las escuelas básicas superiores, tiene un nivel elemental donde se enseñan a los alumnos aspectos generales de la lengua española como los verbos, sus conjugaciones y otros aspectos de gramática. La formación de profesores de español (LO) en el IOL, hasta hoy ha tenido el objetivo de preparar a profesores para su ubicación inmediata en la práctica. Esto implica que el futuro profesor no necesitaba tener más información teórica que la necesaria para la enseñanza en la secundaria. Esto, creemos, lo ha limitado en cierta manera en su labor profesional. Por esto nos parece importante que el futuro profesor de español a nivel de LO, tenga la posibilidad de profundizar de manera adecuada para su nivel en los diferentes aspectos que abarca el proceso de enseñanza/aprendizaje de una LE y del español en particular. No se trata de sorprenderlo con teorías muy complejas, sino con la información suficiente para que él tenga una idea de lo que implica el estudio de una lengua y cuales son las relaciones con otras áreas.

Creemos que de esta forma el profesor podrá trazar su camino dentro de la rama de los estudios lingüísticos y al mismo tiempo esto le servirá de motivación para seguir con estudios superiores, ya sea de la lingüística en general o de la enseñanza del español como LE. En último caso, el profesor logrará resolver dudas de sus alumnos en el nivel de enseñanza básica superior sobre la LE, porque su formación le

habrá permitido superarse en cuanto a conocimientos generales y específicos de esta lengua.

Duración: Dos años y medio (2 1/2). Implica 2 años de duración del curso al igual que el curso actual. El restante medio año es el tiempo en que el futuro profesor tendrá que desarrollar un proyecto de investigación para obtener el título profesional.

Horario: De lunes a viernes en las tardes de 17 hrs. a 21 hrs.

(según el horario actual del IOL).

Duración de cada sesión: 2 horas (120 minutos)

Tipo de participantes: Los alumnos que participarán en el curso serán aquellos que cumplan con los requisitos necesarios para ser admitidos a los cursos del IOL.

Los profesores formadores en materias específicas de la lengua española, deben ser especialistas en la lengua española, sea lingüistas, traductores o profesores de español con un nivel de MO-B que es el nivel más avanzado del curso de español en esta institución y que prepara a profesores para la enseñanza superior que incluye la enseñanza del español en las escuelas HAVO, AMS, Institutos pedagógicos y la fase LO del IOL.

Cada cierto tiempo cuando hay mucha demanda por parte de los profesores de español con un nivel de MO-A a través del cual se han capacitado para la enseñanza básica superior y los primeros grados de la enseñanza superior, el IOL programa el curso de MO-B en coordinación con el Ministerio de Educación y Desarrollo Popular. Este curso tiene normalmente una duración de tres años, pero en caso

de un curso de inmersión la duración puede ser más corto. El último curso de inmersión empezó en 1995 y duró dos años.

Para impartir la materia de “Comunicación oral” se puede pedir la colaboración de profesores hispanohablantes radicando en Suriname, del Instituto Venezolano de Cooperación Cultural (IVCC) o de las embajadas de los diversos países hispanos.

Con respecto a las materias como “Sociolingüística”, “Seminario de investigaciones lingüísticas” y el “Taller de Lingüística aplicada”, se pedirá la colaboración de profesores especialistas de la Universidad de Suriname. En estos casos la lengua de instrucción fundamentalmente será el holandés porque el pueblo surinamés no es hispanohablante y será difícil de encontrar a especialistas con dominio del español en las áreas generales de la lingüística.

Asuntos culturales: Se tratará de dar al proceso de formación un acercamiento más concreto y agradable llevándolo a los estudiantes a excursiones con el objetivo de practicar la lengua española, usándola activamente entre sí y si existe la posibilidad, con hablantes nativos. También se apoyará su formación profesional con las visitas educativas culturales al extranjero. Hasta el momento, hemos tenido la colaboración de Venezuela y España a través de sus respectivas embajadas en el país. Durante estas visitas, que duran aproximadamente uno o tres meses, los alumnos reciben cursos de mejoramiento y de actualización. Anualmente se seleccionan de tres a cinco alumnos del curso de formación de profesores de español como LE o que ya están en su práctica activa para realizar estos viajes.

Certificación: Para titularse, el alumno tendrá un período de seis (6) meses para desarrollar su proyecto de investigación sobre la enseñanza

del español como LE El título que obtendrá al finalizar el curso será el de “Profesor especializado en la enseñanza del español como LE a nivel de enseñanza básica superior”.

Después de este curso se permitirá al profesor titulado continuar sus estudios en niveles superiores como son el MO-A y MO-B en Suriname o en el extranjero haciendo una revalidación del título en base de los contenidos del curso de L O.

5.2.1 Programa del curso

En el curso propuesto los objetivos generales y específicos son los siguientes:

Objetivos generales:-Ofrecer a los futuros profesores de español una preparación adecuada conforme a las condiciones sociales, culturales y lingüísticas en las cuales tendrán que laborar

- Proporcionar a los profesores los medios pedagógicos, didácticos y metodológicos necesarios para analizar el proceso de enseñanza/aprendizaje.
- Reforzar en los profesores los conocimientos lingüísticos y literarios sobre la lengua española.
- Brindarles los elementos básicos sobre cómo lograr el manejo autónomo del programa escolar sin sentirse obsesionado por él.

Objetivos específicos:-Lograr que el futuro profesor de español cambie su actitud ante el proceso de enseñanza/aprendizaje para que sea capaz de diseñar independientemente o en grupo, el tipo de actividades y ejercicios adaptándolos a su práctica específica

- Estimular la inventiva didáctica de los profesores teniendo en cuenta los recursos metodológicos, técnicas de ser utilizados para alcanzar un objetivo determinado.
- Despertar el interés de actualizarse sistemáticamente en el profesor con el objetivo de aportar innovaciones en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español.

Contenidos: Aún cuando hemos conservado las áreas y disciplinas del curriculum anterior, en nuestra propuesta hemos actualizado los contenidos y hemos modificado la propuesta de trabajo. Además hemos enfatizado la existencia de dos materias claves, la Sociolingüística y la Lingüística Aplicada.

Las materias que se impartirán en el curso serán Sociolingüística, Gramática española, Fonética española, Comprensión de textos escritos, Literatura española, Redacción, Estilística, Traducciones; holandés al español y español al holandés, Comunicación oral, Seminario de investigaciones lingüísticas y Taller de Lingüística Aplicada.

Para cada materia se propondrán objetivos específicos, se seguirá una metodología apropiada y se aplicarán técnicas adecuadas para su enseñanza.

Para comprobar el grado de conocimientos adquiridos, se les darán tareas para resolver y se añadirá una bibliografía mínima para una profundización posterior

Evaluación: Se hará a través de exámenes escritos (p.e. análisis de trabajos de investigación, resúmenes, análisis de textos, preguntas

sobre el tronco teórico) y orales (exposiciones y lecturas). Durante el semestre, los alumnos tendrán que cumplir con las exposiciones y las lecturas, así como con el desarrollo del proyecto final. Los exámenes sobre la teoría se aplicarán al final de cada semestre. Las calificaciones se manejarán en números de 3 a 10 puntos.

De 3 a 5 puntos significará una mala calificación, 6 regular, 7 y 8 bien, 9 muy bien y 10 excelente.

En caso de que haya una reprobación, los alumnos tendrán otra oportunidad al inicio del siguiente semestre o al inicio del siguiente curso.

Calendarización de sesiones: No se puede detallar la fecha y hora de cada sesión hasta que el curso sea aprobado y aceptado por el Ministerio de Educación y la dirección del IOL. Sin embargo, el calendario tentativo por semestre, en nuestra opinión podría ser descrito de la siguiente manera

En Suriname, la Universidad y el IOL inician sus cursos en el mes de noviembre y los terminan en la segunda o tercera semana de agosto según el calendario del Ministerio para la enseñanza de todos los niveles en general

En total serían 10 meses de clases o sea dos semestres cada año incluyendo las vacaciones navideñas del mes de diciembre, las de la semana santa en abril y algunos días festivos nacionales. Cada materia se impartirá una vez a la semana durante dos horas.

Por semana se impartirán cuatro materias durante un total de ocho horas. Esto estará a favor de la mayoría de los alumnos que trabaja en las mañanas. Podrán dedicar el tiempo en que no tendrán clases a sus tareas y búsquedas bibliográficas en la biblioteca

En los siguientes cuadros presentamos la calendarización y el plan de estudios por semestre.

Cuadro 11: Calendarización de estudios.

Semestres	Contenidos	Horas por semana
I	1. Sociolingüística	2
	2. Gramática española	2
	3. Fonética española	2
	4. Comunicación oral	2
II	1. Comprensión de Textos escritos	2
	2. Literatura española	2
	3. Redacción	2
	4. Comunicación oral	2
III	1. Estilística	2
	2. Traducción español-holandés	2
	3. Seminario de Investigación social	2
	4. Comunicación oral	2
IV	1. Traducción holandés-español	2
	2. Taller de Lingüística aplicada	4
	3. Comunicación oral	2
V	Desarrollo del trabajo de investigación y tutorías	

Cuadro 12: Plan de estudios.

Asignaturas	Tipo obligatorio	Horas por semana	Evaluación		Puntos 3-10
			Oral	Escrito	
1er semestre					
- Socio-lingüística	x	2	x	x	3-10
- Gramática española	x	2	x	x	3-10
- Fonética y Fonología española	x	2		x	3-10
- Comunicación oral	x	2		x	3-10
Total 1 er semestre		8			40
2do semestre.					
- Comprensión de textos escritos	x	2		x	3-10
- Literatura española	x	2	x	x	3-10
-Redacción	x	2		x	3-10
-Comunicación oral	x	2	x		3-10
Total 2do semestre		8			40

Continuación cuadro 12:

Asignaturas	Tipo	Horas por semana	Evaluación		Puntos
	Obligatorio		Oral /Escrito	3-10	
3er semestre					
- Estilística	x	2		x	3-10
-Traducción					
Esp.-Hol.	x	2		x	3-10
- Seminario de Investigación de ciencias sociales	x	2		x	3-10
-Comunicación oral	x	2	x		3-10
Total 3er semestre		8			40
4 to semestre					
- Traducción Hol.-Esp.	x	2		x	3-10
- Taller de Lingüística Aplicada	x	4	x	x	3-10
-Comunicación oral	x	2	x		3-10
Total 4to semestre		8			40
5to semestre.					
Desarrollo del trabajo de investigación	x				6-10
Tutorías	x				
Total plan					160

5.2.2 Descripción del silabo

El objetivo de este capítulo es explicar cada materia que se va a impartir en este curso, tomando en cuenta el tiempo que durará cada

sesión, los objetivos de la materia, los temas que se van a tratar, las tareas, la metodología de trabajo y los exámenes.

Se proporcionará a los futuros profesores de español los conocimientos generales más adecuados para su formación a través de los temas sobre las diferentes materias para este nivel de LO (enseñanza básica) que se tratará. Pensamos que esto los ayudará para ejercer con eficacia su labor. También los apoyará en la aplicación inmediata de estos conocimientos.

La metodología de enseñanza de las diferentes materias consistirá principalmente en la exposición de teorías y conceptos por parte del docente.

Los futuros profesores a su vez, deberán profundizar estas ideas con ayuda de la bibliografía propuesta. Tendrán la oportunidad de argumentar y de exponer sus críticas durante las discusiones en forma de seminarios en los cuales también se harán diversos análisis de trabajos de investigación.

Como ejercicio práctico de retroalimentación, los futuros profesores prepararán sus tareas y serán evaluados sobre los temas de las diferentes materias impartidas y sobre su aplicación en el salón de clase.

Para cada materia ofrecemos una bibliografía mínima de tres a cinco libros, de autores que consideramos relevantes para las diferentes áreas de la especialidad

Esta bibliografía puede ser ampliada y/o actualizada si así lo desea la coordinación del curso de español.

Si el futuro profesor desea profundizar se le podría facilitar una bibliografía más amplia, relevante y actualizada que en esta tesis hemos indicado a través de asteriscos (**).

Sociolingüística

Duración: 2 horas por sesión.

Objetivos:

- Que el futuro profesor adquiriera conocimientos sobre la lingüística en general; sobre la sociolingüística en particular y sobre la interrelación entre ambas.
- Que aprenda sobre las líneas básicas de investigación sociolingüísticas.

Temas:

- Conceptos de lingüística, sociolingüística y su interrelación.
- La dialectología y la etnografía.
- El bilingüismo; La diglosia; La educación bilingüe.
- El multilingüismo y el multiculturalismo.
- Las lenguas francas, las lenguas pidgin y criollas

- Cambio y mezcla de códigos.
- Recopilación y análisis de datos lingüísticos en base al “Sranan” y a otros dialectos existentes en Suriname.

Metodología:

- Exposición sobre teorías acerca de los diferentes temas.
- Exposición de trabajos de investigación sobre los diferentes temas.
- Seminarios que consistirán en la exposición y discusión, en grupos, sobre algún tema sociolingüístico.

Tareas:

- Lecturas para ampliar los conocimientos sobre los diferentes temas que se van a tratar.
- Análisis de trabajos de investigación (estructura, recopilación de datos, análisis y resultados)

Evaluación:

- Exposición de temas relacionados con situaciones o problemas sociolingüísticos.
- Control de lecturas.
- Monografía.

Bibliografía:

Baker, C.(1996). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Multilingual matters, England.

Bloomfield L.(1983). *An Introduction to the Study of Language*, Amsterdam.

Chomsky, N.(1977). *Reflexiones sobre el lenguaje*. Buenos Aires.

Grabe, W.(1992). "Applied Linguistics and Linguistics ", en W. Grabe y R.B. Kaplan *Introduction to Applied Linguistics* Addison Wesley Publishing Compagny, USA.

Wardhaugh, R (1986). *An Introduction to Sociolinguistics*, Oxford Basil, Blackwell.

** Bickerton, D.(1981). *Roots of Language*, USA.

Bloomfield, L.(1973). *Aspectos lingüísticos de la ciencia*, Betancor, Madrid.

Charry, E.(1983). *De Talen van Suriname*, Utrecht.

Fishman, J.(1979). *Sociología del Lenguaje*, Ediciones Cátedra Madrid

Hamel, R.E (1988). "La política del lenguaje y el conflicto interétnico-
problemas de investigación sociolingüístico" en *Política Lingüística na América Latina*, E.P , Orlandi.

- Hamel, R. E. y M. T. Sierra (1983). "Diglosia y conflicto intercultural. La lucha por un concepto o la danza de los significantes", en Boletín de Antropología Americana, no 8, 89-110.
- Helman, A.(1977). *Cultureel Mozaiek*, Walburg Pers, Nederland.
- Hudson,R.A. (1981). *La Sociolingüística*,Anagrama, Barcelona.
- Labov,W.(1972). *Language in the Inner City*, Pennsylvania, University Press, Oxford: Basil Blackwell, Philadelphia. Milroy,L.(1980). *Language and Social Networks*, Oxford: Basil Blackwell.
- _____. (1987). *Observing and Analysing Natural Language*, Oxford: Basil Blackwell.
- Silva-Corvalán, C (1989). *Sociolingüística, teoría y Análisis*, Alhambra Mexicana, S.A. de C.V.

Gramática española

Duración: 2 horas por sesión.

Objetivos:

- Que el futuro profesor aprenda sobre la estructura de la lengua española.
- Que sepa describir de forma general, la estructura de la lengua a través de los niveles fonético, morfológico, sintáctico, y léxico

- Qué sepa aplicar algunas técnicas conocidas para la enseñanza de la gramática

Temas:

- Las Corrientes gramaticales.
- Tipos de gramática (descriptiva, pedagógica, prescriptiva, referencial, teórica, tradicional).
- La gramática española (la relación entre la fonética, la morfología, la sintáxis y el léxico).
- Sugerencias para su enseñanza.

Metodología:

- Exposición de los diferentes temas de la gramática española
- Análisis de aspectos gramaticales a partir de alguna teoría y ejercicios
- Seminarios en grupo en los cuales los alumnos discutirán un aspecto gramatical aplicando algún método, enfoque o técnica para su enseñanza, como el método tradicional, el audiolingual, el suggestopedia, el comunicativo entre otros.

Tareas:

- Lecturas de profundización.

- Análisis de ejercicios gramaticales a través de textos escritos o hablados.
- Preparación de material didáctico de apoyo para la enseñanza de la gramática española.
-

Evaluación:

- Exposición de una obra sobre alguna corriente gramatical y sus autores más destacados.
- Monografía sobre algún tema relacionado a los niveles lingüísticos de la lengua española tratado por diferentes autores
- Examen escrito sobre la teoría que abarca la gramática española y análisis de ejercicios.

Bibliografía:

Amado A. (1974) *Gramática Castellana*, Ed. Buenos Aires.

Bello, A (1980). *Gramática de la Lengua Castellana*, EDAF, Madrid.

Combé, H.A. en C. van Twisk.(1982). *Spaanse Spraakkunst*,
Educaboek, The Netherlands.

Pottier, B (1997) *Introducción al Estudio de la Morfosintaxis
Española*, Univ de Oriente, Santiago de Cuba

Richards J. and Rodgers T S.(1986). *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press.

** Alarcos LLorach, E. (1974). *Gramática Estructural*, Gredos, Madrid.

Chaudron, C.(1988). *Second Language Classrooms*, Cambridge University Press.

Cristal, D. (1997). *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge University Press.

Hernandez, A. C. (1992).*Gramática Funcional del Español*, edición corregida, Gredos, Madrid.

Nadal, Ma.A.M. y Pérez C. Ma. V. (1991) *Los Medios Audiovisuales al Servicio del Centro Educativo*, Ministerio de Educación y Ciencia.

Odlin, T (1994) *Perspectives on Pedagogical Grammar*, Cambridge University Press.

Oxford R. and Crookall, D (1989). “Research on language learning strategies: methods, findings, and instructional issues” , en *Modern Language Journal*, vol.73/4.

Rutherford W. and Sharwood Smith M. (1988). *Grammar and Second Language Teaching, a Book of Readings*, Boston, Massachusetts.

Seco, M (1972) *Gramática Esencial del Español*, Aguilar, Madrid

Vamos Amigos (1985), Ediciones Longman Caribbean Limited, Pupils Book 1 and 2, Trinidad and Jamaica.

Widdowson, H.G. (1978). *Teaching English as Communication*, Oxford University Press.

Fonética española

Duración: 2 horas por sesión.

Objetivos:

- Que el futuro profesor comprenda el funcionamiento del lenguaje humano a partir de su aspecto sonoro.
- Que entienda los mecanismos utilizados para la producción, transmisión y percepción de una lengua.
- Que sea capaz de relacionar el nivel sonoro de una lengua con los otros niveles : sintáctico, semántico, pragmático y sociolingüístico.

Temas.

- La fonología y la fonética: conceptos básicos.
- Producción del habla y descripción articulatoria.
- Descripción acústica de los sonidos en fonética y fonología de la lengua española

- Rasgos suprasegmentales, La entonación.
- Percepción del habla y comprensión lingüística.
- La fonotaxis.
- Tipología fonológica y universales.
- Aplicaciones de la fonética y fonología.

Metodología:

- Exposiciones del profesor.
- Control de lectura y discusión por parte de los alumnos.
- Transcripción fonético y fonológico de textos hablados y escritos en español. (Para este fin se utilizará un equipo auditivo)

Tareas:

- Profundización de los diferentes temas a través de lecturas analíticas
- Transcripciones de textos escritos y hablados.

Evaluación

- Ejercicios de análisis
- Transcripción fonética de un texto grabado en español

- Examen escrito sobre la teoría.

Bibliografía:

Alarcos LLorach, E.(1976). *Fonología Española*, Gredos, Madrid.

Bolaño,S. (1975). *Manual de Fonética Española para Estudiantes Extranjeros*, Textos universitarios, UNAM, México.

Fry, D.B.(1970). "Speech Reception and Perception" en Lyons J. *New Horizons in Linguistics*, Penguin, Middlesex.

Quilis, A. (1980). *Fonética Española en Imágenes*, la Muralla, Madrid.

Quilis, A. y J.A. Fernandez. (1982). *Curso de Fonética Española para Estudiantes Angloamericanos*, Consejo superior de investigaciones científicas, Madrid.

** Cristal, D.(1997). *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge University.

_____.(1991). *A Dictionary of Linguistics and Phonetics*, Cambridge,USA.

Malmberg, B.(1977). *La Fonética*,Eudeba, Buenos Aires

O'Connor, J D. (1973) *Phonetics*, Penguin, Middlesex.

Comunicación oral

Duración. 2 horas por sesión.

Objetivos:

- Que el futuro profesor desarrolle su habilidad oral de forma productiva y receptiva haciendo uso de relaciones socioculturales recreadas y organizadas en el salón de clase.
- Que conozca algunas estrategias de aplicación que les servirán favorablemente para la adquisición de la habilidad oral. Además éstas también ayudarán a estimular la participación activa de sus alumnos.

Temas.

- Serán tomados de situaciones socioculturales de la vida cotidiana del propio país y de países hispanohablantes. El énfasis será dado principalmente en las conversaciones espontáneas o informales con el objetivo de que se rompa la barrera de ansiedad para decir algo. Por eso se tratarán conversaciones en el plano del mensaje que estimularán al futuro profesor a expresar sus opiniones y a argumentarlas en grupos. También se tratarán temas de conversación en los planos afectivos y de mecanismos psicológicos. El futuro profesor necesitará tener conocimientos sobre el tema para tratar y será necesario que se prepare con anterioridad a través

de la lectura de un libro, periódicos o revistas o a través de entrevistas o conversaciones con otra gente para poder participar en el debate. Con respecto al plano afectivo, las conversaciones se realizarán a través de juego de roles simulaciones, juegos, diálogos e.o. Los temas tratarán aspectos culturales de España e Hispanoamérica para que las escenas recreadas aparezcan con un carácter real aunque adaptadas a la sociedad surinamesa. La lengua usada será el castellano y en el caso de que verdaderamente sea necesario se usará el holandés para hacer aclaraciones. La estrategia para estimular la comunicación será dirigiéndola según los principios de: qué se dice, cuándo, cómo, dónde, y a quién se dice.

- El papel del profesor y sus alumnos en la situación comunicativa creada y organizada en el salón de clase
- Sugerencias para la evaluación de la comunicación oral en el contexto del salón de clase

Metodología:

- Exposición sobre los diferentes temas relacionados con el desarrollo progresivo de la adquisición de la habilidad comunicativa dentro del salón de clase.
- Organización y recreación de una situación comunicativa en el salón de clase

- Juegos de grupo, simulaciones, canciones, rompecabezas, dinámica de grupo, solución de problemas.

Tareas:

- Crear actividades comunicativas tomando en cuenta los diferentes aspectos de organización.

Evaluación.

- Exposición de actividades creadas
- Participación de los alumnos.
- Interacción.

Bibliografía

Brown, G. y Yule, G.(1983) *Discourse Analysis*, Cambridge University Press.

Littlewood, W (1982). *Communicative Language teaching* Cambridge University Press, London.

Luca, M. de, (1983). *Didáctica de la lengua Oral: Metodología de Enseñanza y Evaluación*, Editorial kapelusz, Argentina.

Nunan, D. (1992). *Designing Task for the Communicative Classroom*, Cambridge University Press.

Richards J and Rodgers T.S.(1986) *Approaches and Methods in Language Teaching*, Cambridge University Press.

** Bacon S.(1992). "Authentic listening in Spanish: How learners adjust their strategies to the difficulty of input", *Hispania* vol.75, 29-43.

Dickins, Rea, P. and Germaine, K.(1992). *Evaluation*, Oxford, University Press.

Dickens, Rea, P.(1994). "Evaluation and English Language Teaching", *Language Teaching*, vol.27, 71-91, Cambridge University Press.

Dubin F. and Olshtain, E. (1987). *Course Design: Developing Programs and Materials for Language Learning*, Cambridge University Press, USA.

Faerch, C. y Kasper, G.(1984). "Two ways of defining communication strategies", *Language Learning*, vol. 34, no. 1, 45-63.

Widdowson, H. (1978). *Teaching Language as Communication*, Oxford University Press

Comprensión de textos escritos

Duración 2 horas por sesión.

Objetivos:

- Desarrollar la habilidad de lectura con el fin de enriquecer el vocabulario en español para poder identificar el tema central de textos.
- Aprender a analizar la estructura de las oraciones en español para poder entender textos escritos
- Aprender sobre la cultura hispana a través de los textos escritos.

Temas:

Textos seleccionados de diferentes fuentes como son los libros de textos, revistas, trabajos literarios y otro material didáctico escrito en español que tratan aspectos, fundamentalmente socioculturales, de las sociedades hispanohablantes.

Metodología:

- Lectura de textos escritos y formulación de preguntas de comprensión para identificar el tema central y el desarrollo posterior del texto.
- Discusión en grupo con respecto al análisis de las respuestas.
- Ejercicios de comprensión

Tareas:

- Ejercicios de comprensión de textos escritos a través de preguntas abiertas y de opción múltiple.

Evaluación:

Examen escrito

Bibliografía:

Brumfit, C. J. (1978). *Language teaching and linguistics surveys*, English teaching information centre of the British council, Cambridge.

Castañón, F. (1982). *Read*, UNAM / CELE.

Richard, A (1979) "Perspectives on reading in a foreign language. some pedagogical considerations": MLA, UNAM.

Literatura Española

Duración: 2 horas por sesión.

Objetivos.

- Que el futuro profesor adquiriera conocimientos sobre la situación económica, política, social y cultural de España y otros países hispano hablantes en determinadas épocas

- Que logra entender el surgimiento de cierta obra literaria ubicándola en la época en que vivía su autor.
- Que aprenda a analizar una obra literaria .

Temas

La literatura a principios del siglo XX, la literatura en nuestros días.

Metodología:

- Exposición de algunas teorías sobre la literatura española y de América Latina.
- Seminarios y discusión acerca de los diferentes temas tratados.
- Análisis de obras literarias.

Tareas:

- Lectura y exposición de obras literarias.
- Análisis de obras literarias.

Evaluación:

- Monografía sobre algún autor y su(s) obra(s) literaria(s)
- Examen escrito sobre la literatura (autores y obras)

Bibliografía:

Amate Juan et all. (1979). *Curso de Literatura Española*, Orientación universitaria, Alhambra, Madrid-España.

Historia de la Literatura Universal: la Entrada en el siglo XX, (1986). Planeta, Barcelona -España.

Lapesa, R. (1991). *Introducción a los Estudios Literarios*, Ediciones Catedra, Salamanca-España.

Redacción

Duración: 2 horas por sesión

Objetivos:

- Que el futuro profesor aprenda sobre la ortografía correcta en español.
- Que aprenda a expresarse correctamente en forma escrita en la LE
- Que aprenda sobre las características de los diferentes tipos de escritos (documentos oficiales, cartas, memoranda, telegramas, faxes etc.)
- Que a través de la redacción y la composición se logra expresar sus ideas, utilizando las formas correctas en español.

Temas:

- El papel de la redacción y su relación con el habla y la lectura.
- La ortografía en la lengua española.
- Tipos de redacción.
- La organización de la composición.
- Técnicas de enseñanza para la redacción y composición.

Metodología:

- Exposición de teorías sobre la redacción y composición.
- Seminarios y discusión en grupos con ayuda con técnicas para su enseñanza.
- Ejercicios.

Tareas:

- Lecturas y exposición de temas sobre la redacción y la composición.
- Ejercicios.

Evaluación:

Monografía sobre algún aspecto importante de la redacción y composición y su ilustración a través de un ejercicio.

Bibliografía:

Basulto, Hilda. (1983). *Curso de Redacción Dinámica*, Trillas, México.

Tribble, C.(1996). *Writing*, Oxford University Press.

Vivaldi G M. (1990).*Curso de Redacción, Teoría y Práctica de la Composición y del Estilo*, XXI edición corregida, Madrid.

Estilística

Duración: 2 horas por sesión.

Objetivos:

- Qué el futuro profesor aprenda sobre este género literario en general
- Qué aprenda a analizar poemas por su estructura interna y externa (rima, versos, contenidos).

Temas:

- Definición de poesía.
- La expresividad del lenguaje ordinario como poesía.
- Introducción al análisis de la poesía (rima, versos).
- Análisis de poesía española: Góngora, Federico Lorca, Rubén Darío, Nicolás Quillén y otros

Metodología.

- Exposición y análisis de lecturas.
- Seminario de estilística
- Análisis de poemas.

Tareas:

- Lecturas y análisis sobre obras poéticas.

Evaluación:

- Examen escrito sobre algunos poetas y sus obras.
- Análisis escrito de poemas.
- Monografía

Bibliografía :

Bousoño, C.(1985) *Teoría de la Expresión Poética*, séptima edición, Gredos, Madrid.

Lapesa, R. (1991). *Introducción a los Estudios Literarios*, Cátedra S A., Salamanca, España.

Wolfgang, K. (1992). *Interpretación y Análisis de la Obra Literaria*, Gredos, Madrid.

Traducción (Español-Holandés, Holandés-Español)

Duración. 2 horas por sesión.

Objetivos:

- Proporcionar al futuro profesor una equivalencia semántica entre la primera lengua y la lengua meta.
- Que el futuro profesor desarrolle estrategias para la traducción de textos científicos, literarios, oficiales, no-oficiales y textos con algún objetivo específico (negocios etc.) por sus caracteres muy diferentes uno del otro.
- Que aprenda sobre diferentes tipos de traducción (traducción palabra por palabra, traducción literal, traducción libre)

Temas.

- La traducción; su relación con la lingüística y la enseñanza de lenguas extranjeras.
- Estilos de traducción.
- La traducción y su enseñanza.
- Textos variados de lo científico a lo más informal como puede ser una carta de amistad.

Metodología:

- Exposición de temas que responden a las preguntas de qué es la traducción y cuál es su relación con la lingüística y la enseñanza de lenguas extranjeras
- Hacer traducciones usando varias técnicas para este fin.
- Analizar las características de los textos traducidos. p e. con el “In back translation” .

Tareas:

- Traducir textos de diferentes temas en diferentes maneras

Evaluación:

Traducción de dos textos del holandés al español y vice versa

Bibliografía:

Arrojo, R.(1986). *Oficina de Traduccao, a Teoría na Práctica*, Serie Principios, Sao Paulo, Brasil.

Coseriu, E (1995). “Los límites reales de la traducción” en *Temas de Lingüística Aplicada* de Fernández Barrientos J., Universidad de Granada, 155-157, España.

Cristal, D.(1997). *The Cambridge Encyclopedia of Language* 2nd. edition, Cambridge University Press

Seminario de Investigación en Ciencias Sociales

Duración: 2 horas por sesión

Objetivos:

- Que el futuro profesor aprenda sobre los pasos a seguir en una investigación.
- Que el futuro profesor determine su proyecto de investigación a través de la formación de la pregunta de investigación o la hipótesis

Temas:

- Objetivos de la investigación de ciencias sociales.
- Los factores para considerar en el esquema teórico de la investigación.(variables, indicadores, hipótesis, recopilación y análisis de datos, la muestra, elaboración del reporte de investigación)

Metodología:

- Exposición de los diferentes temas a tratar.
- Ejercicios sobre los pasos de investigación.

Evaluación:

Monografía con respecto a la formación de la pregunta de investigación o hipótesis.

Bibliografía:

Weiss, P. de y Velasco de Faubert, S. (1992). *Cómo Investigar en Ciencias Sociales*, Trillas, México.

Repilado, R (1982). *Metodología de la Investigación Bibliográfica*, Pueblo y Educación, La Habana, Cuba

Taller de Lingüística Aplicada

Duración: 2 horas por sesión

Objetivos:

- Que el futuro profesor obtenga conocimientos generales sobre la L.A.; el concepto.
- Que aprenda sobre las diferentes áreas que abarca la LA en la enseñanza de una lengua extranjera a partir de unos trabajos de investigación.
- Que aprenda sobre la aplicación de estrategias, modelos, técnicas y enfoques de enseñanza para una posible solución a problemas educativos en el salón de clase

Temas:

Los temas que se van a tratar durante este taller, estarán relacionados con el uso directo e inmediato en el salón de clase de español como LE

Algunos de estos son:

- La L.A., el concepto y su importancia en el proceso de la enseñanza en el salón de clase.
- La interacción en el salón de clase

- Análisis de errores en el salón de clase.
- La evaluación en el salón de clase.

Metodología.

- Exposición y análisis de textos del material especializada y de artículos de investigación sobre los diferentes temas.
- Aplicación de modelos, estrategias, técnicas y enfoques de enseñanza.

Tareas:

- Lecturas.
- Análisis de la interacción.

Evaluación:

- Control de lecturas.
- Seminarios sobre los temas tratados.
- Trabajo de aplicación en la clase de español como LE en la enseñanza básica superior

Incluimos una bibliografía tentativa y relevante sobre los diferentes temas, que será complementada posteriormente

Bibliografía:

Interacción en el salón de clase:

Allwright, D. y Bailey K.M. (1991). *Focus on the Language Classroom*, Cambridge, NY.

Allwright, R. (1984). "The importance of interaction in classroom language learning" *Applied Linguistics*, 5 (2), 156-171.

Chaudron C.(1988). *Second Language Classrooms*, Cambridge University Press, NY.

Long, M.H. y Sato, Ch.J. (1983). "Classroom foreigner talk discourse. Forms and functions of teachers' questions" en Seliger, H.W. y Long M.w. 268-286.

Schwartz J (1980) "The negotiation for meaning: repair in conversations between second language learners of english" en Larsen-Freeman, D. 138-153.

Seliger, H.W.(1977). "Does practice make perfect? A study of interaction patterns and L2 competence" en *Language Learning* 27 (2), 263 -278.

Análisis de errores

Allwright, D. y Bailey K.M.(1991). “Oral errors: the general picture”
en Focus on the Language Classroom, Cambridge University
Press, NY

Chaudron, C.(1988). *Second Language Classrooms*, Cambridge
University Press, Cambridge.

Evaluación en el salón de clase

Alvarez, Cederborg A. (1992). “Modificaciones lingüísticas y
conversacionales en el habla del profesor de español como L2”
en Estudios de Lingüística Aplicada 15/16, CEPE / CELE-
UNAM.

Dickens, Pauline Rea and Germaine, K. (1996). *Evaluation*, Oxford,
University Press

Lingüística Aplicada

Grabe W. and Kaplan, R B (1992) Introduction to Applied
Linguistics, Addison Wesley Publishing company, USA

Kaplan, R.B (1980) *On the Scope of Applied Linguistics*, Newberry
House Publishers, Inc.

Desarrollo del trabajo de investigación

El tema del trabajo de investigación debe corresponder a un tema tratado en alguna de las materias del curso.

El futuro profesor tendrá un período de aproximadamente seis meses después de haber terminado el curso de español fase LO, para realizar su trabajo de investigación. Se le designará un tutor cuya responsabilidad será la de guiar al futuro profesor en el desarrollo de la investigación.

Al terminar el trabajo el futuro profesor tendrá que presentar el examen profesional que consistirá en la discusión y argumentación del trabajo ante un jurado formado por profesores del curso de Formación de Profesores del IOL.

La evaluación se basará en la exposición del problema tratado, tomando en cuenta el desarrollo de éste, las críticas al respecto según autores del tema, y la posible solución al problema

Además, se evaluarán la redacción y la presentación del trabajo bajo las normas establecidas para este fin.

Es importante aclarar, que la bibliografía que presentamos básicamente está en inglés, no obstante esto no traería consecuencias de incompreensión por parte de los futuros profesores, porque se considera que ellos tienen un dominio suficiente del idioma inglés, además en las carreras universitarias en Suriname, generalmente la bibliografía especializada está en inglés. No obstante en el plan de trabajo está

incluido que al implementar el proyecto, se tratará de adquirir parte de la bibliografía especializada en holandés para facilitar la comprensión de los textos.

5.2.3. Desarrollo de la metodología de trabajo. Un ejemplo: el Taller de Lingüística Aplicada

Con el objetivo de ilustrar aspectos más específicos de carácter didáctico presentamos el ejemplo del Taller de Lingüística Aplicada (LA). El objetivo de esta disciplina lingüística es tratar de solucionar problemas reales basados en las lenguas humanas. Está relacionada con otras áreas sociales como son la antropología, la psicología, la sociología y teorías de educación entre otros.

La LA, de una u otra forma está directamente relacionada con la enseñanza y el aprendizaje de lenguas, tratándose de una primera, una segunda o una lengua extranjera. De allí que el énfasis está en la pedagogía del lenguaje.

Su relación con la formación de profesores de lenguas consiste en que nos brinda modelos teóricos y prácticos para solucionar problemas lingüísticos que se presentan en el salón de clase.

A través de este taller de LA pretendemos crear en los futuros profesores, el hábito de hacer autorreflexión sobre su trabajo educativo y evaluarse a sí mismos por medio de los diferentes aspectos que se tratarán en el taller y la aplicación de las tareas dadas

El profesor de lenguas extranjeras, en el nivel de la enseñanza básica superior, se dará cuenta de si habrá que modificar o mejorar la forma de enseñanza en el salón de clase de español que generalmente cuenta con grupos numerosos.

En el salón de clase, el profesor estará directamente confrontado con problemas de la interacción (IA), el análisis de errores (AE), y la evaluación (E) que generalmente tienen una solución relativamente difícil.

Es por eso que creemos oportuno, tratar en el mencionado taller del curso de formación de profesores para el nivel de la enseñanza básica superior, cuatro temas fundamentales:

1 El concepto de Lingüística Aplicada y su importancia en el salón de clase.

Su objetivo es que el futuro profesor se familiarice con el campo de la LA y sus relaciones con otras disciplinas.

2. La interacción en el salón de clase.

El objetivo es que el futuro profesor se oriente sobre teorías y técnicas al respecto, puesto que para un buen desarrollo del proceso de aprendizaje de una lengua extranjera es muy importante la interacción entre el profesor y sus alumnos y de los alumnos entre sí

3. El análisis de errores.

En el salón de clase, el error es considerado generalmente como una falta de pronunciación, de ortografía o una falta sobre la teoría gramatical de la lengua que se enseña.

Cada error cometido en algún examen por los alumnos puede causarles bajas calificaciones y en base a éstas son considerados “malos alumnos”.

Sin embargo existen diferentes teorías sobre el tratamiento del error en el salón de clase. El profesor debe conocerlas para llevar a cabo un buen manejo del proceso de la enseñanza y el aprendizaje de una lengua extranjera

Esto ayudaría a ampliar su visión sobre el proceso educativo y serviría como un factor de motivación tanto para el profesor como para sus alumnos.

4. La evaluación.

Este aspecto está muy relacionado con el punto de análisis de errores, sin embargo la evaluación en el proceso de la enseñanza no sólo es poner una nota en el examen, sino abarca también otros aspectos, tales como la evaluación del profesor, del material, del curriculum, y del proceso de enseñanza y del aprendizaje.

Por eso es importante que el profesor tenga conocimientos amplios sobre teorías y modelos de evaluación para un mejor desempeño en su labor profesional.

Con el fin de profundizar en estos aspectos, se utilizarán textos sobre el tema proveniente de literatura especializada y de trabajos de investigación publicados para ejemplificar como ya hemos mencionado en el capítulo anterior.

En la siguiente figura presentamos la metodología a través de la cual analizaremos los diferentes textos de investigación.

Fig. 9: Modelo de la metodología de trabajo.

Tema: LA; IA; AE, E.		
	1. Exposición introductorio del tema	
	2. Análisis detallado. descripción del problema	a. Descripción del salón: -alumnos {edad, sexo, (etnia) escolaridad } - maestros { sexo. (etnia) experiencia }
		b. Función de la lengua enseñada L2 o LE.
		c. Objetivos para lograr.
		d. Aplicación del método, técnica o enfoque. (pasos)
		e. Resultados obtenidos
	3. Discusión en grupo { ventajas y desventajas del modelo usado	
	4. Ejercicios { de comprensión y de aplicación a la práctica.	

simbología. LA Lingüística Aplicada, IA = Interacción en el salón de clase, AE Análisis de Errores, E Evaluación.

La figura presenta cuatro etapas para el análisis de textos sobre los diferentes temas.

Los textos teóricos de la literatura especializada se analizarán tomando en cuenta : 1. La exposición del contenido, 2. El análisis detallado, que abarcará los planteamientos del autor sobre determinado aspecto, 3. La discusión en grupos y 4. La tarea, que consistirá en ejercicios de comprensión o de aplicación.

Hay que señalar que en los textos de investigación no siempre se informa sobre el sexo, la edad, etnia o escolaridad de los individuos observados, pero esto no altera el desarrollo de la investigación.

El análisis de cada unidad de los diferentes temas se podría desarrollar como se muestra en el siguiente ejemplo:

Lingüística Aplicada.

Textos:

Grabe W. and Kaplan R.B. (1992). "Introduction" y "Introduction to Applied Linguistics: an Overview" (Peter Strevens) en *Introduction to Applied Linguistics*, University of Southern California and Northern Arizona University.

Objetivos:

- El futuro profesor aprenderá sobre el concepto de la LA.
- Aprenderá sobre el papel de la LA en la enseñanza de LE

- Conocerá sobre las relaciones de la LA con la interacción, el análisis de errores y la evaluación.

La metodología de trabajo es la mencionada anteriormente y se desarrollará de la siguiente manera:

- 1 El profesor introduce el tema de forma general a través de una exposición del texto indicado.
2. Como se trata de un texto de literatura especializada y no de un trabajo de investigación, en el análisis se limita a mencionar los diferentes conceptos sobre la LA dados por varios autores; el surgimiento de LA, las diferentes áreas de la LA; la relación entre teoría y práctica.
3. Después el profesor ordena que los futuros profesores se reúnan en grupos de cuatro o cinco personas con el fin de discutir los aspectos tratados. Cada grupo tendrá que resumir lo leído y discutido con el fin de exponerlo ante todo el salón como prueba de comprensión y complemento del todo.
4. La tarea consiste en entregar por escrito un resumen del texto analizado.

Observación: La manera de enfrentar el tema y la realización de tareas puede tener otras características según el grado de complejidad del punto que se trata dentro del tema de especialidad.

CONCLUSIONES

El estudio realizado a través del presente trabajo de tesis titulado “Diseño de un curso de Formación de Profesores de español como lengua extranjera en Suriname”, ha sido una experiencia muy enriquecedora por lo que respecta conocimientos sobre las áreas de Sociolingüística, Enseñanza de LE, Formación de Profesores y Diseño de cursos. A partir de la información reunida, y plasmada en el presente trabajo hemos llegado a las siguientes conclusiones:

A pesar de las medidas tomadas por el MINOV con el fin de solucionar los problemas alrededor del proceso de enseñanza/aprendizaje del español, no se ha experimentado mejoras. En términos generales queda demostrado que la educación en Suriname se interesa por la producción de cambios en el rendimiento y en la conducta de los profesores y los alumnos.

Con el propósito de realizar estos cambios se propone el diseño de un curso de Formación de Profesores de español como LE que se espera implantar en el IOL.

El diseño propuesto sigue un modelo bilingüe y pensar el salón de clase dentro de estas características, la propuesta incluye como una variable permanente el aspecto sociolingüístico y nos alerta sobre las diferentes competencias lingüísticas de los alumnos en cada una de las lenguas

presentes en el salón de clase. Este contexto se articula en el modelo y se integra con el curso de Sociolingüística.

Respecto a la formación de profesores la propuesta incluye los principios de integrar teorías y prácticas del quehacer del profesor y promover a través de la observación y la reflexión de su propia práctica, elementos de su actuación como futuros profesores.

Los contenidos del curso respetan el curriculum del actual curso de español en el IOL para garantizar su aplicación. Sin embargo, actuamos estratégicamente en los contenidos y en los métodos de trabajo. Además se promueve directamente, a través del curso de Sociolingüística y de Lingüística Aplicada, una toma de conciencia sobre la situación sociolingüística y la reflexión sobre el proceso de construcción de conocimiento, la formación del profesor y el salón de clase.

Recomendaciones para la aplicación del curso

En Suriname estamos viviendo actualmente una situación económica muy difícil. El gobierno se aboca fundamentalmente a proyectos que se comprometen con el desarrollo económico del país. Por eso es comprensible que los proyectos sobre investigaciones sociales y lingüísticas ocupen un lugar secundario. Estamos por lo tanto conscientes de que la aplicación de nuestra propuesta deberá ser cuidadosa y probablemente tome algún tiempo. No obstante,

planeamos iniciar la aplicación del curso en el IOL en el próximo ciclo escolar que empieza en noviembre de 1999. Los primeros pasos consistirán en informar al MINOV, a la Dirección del IOL, a la Coordinación del curso de español en el IOL y a las diferentes direcciones de las escuelas básicas superiores sobre el proyecto y la necesidad de llevar a cabo cambios en el proceso de enseñanza/aprendizaje del español como lengua extranjera.

Se propondrá una selección de los profesores capacitados para cooperar en el funcionamiento del proyecto. Así también se evaluará las condiciones y los aspectos materiales, necesarios para iniciar el curso. Se nombrará un panel para supervisar los avances del proyecto con el objetivo de medir su rentabilidad. Para obtener estos resultados se calcula un tiempo aproximado de tres años escolares, es decir dos para la medición en el IOL (fase 1 y fase 2), y uno para medir la rentabilidad en las escuelas básicas superiores.

Creemos que para un buen funcionamiento del proyecto es necesario sugerir al MINOV aceptar y estimular este proyecto y sus posibles subproyectos como podrían ser la formación de un departamento para la creación de materiales didácticos de uso común para las escuelas básicas superiores, la presentación de cursos de actualización por expertos en el área, cuyos conocimientos materializados en los textos de trabajo se pongan a disposición para su uso en el salón de clase. Se sugerirá promover estudios sobre el salón de clase, estudios transversales y de caso sobre la adquisición del español.

Finalmente sugeriremos al MINOV que se ofrezca a los profesores de español como LE, la posibilidad de estar en contacto con instituciones de enseñanza de español en el extranjero a través de visitas de trabajo, becas o intercambios culturales y educativos.

BIBLIOGRAFÍA

- Arnaz, J.A. ,(1991). *La planeación curricular*, Trillas, México.
- Baker, C.(1996). *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*, Multilingual matters Ltd.
- Bickerton, D. (1981). *Roots of Language*, USA.
- Carr W. and Kemmis, S.(1988). *Teoría Crítica de la Enseñanza: La Investigación–Acción en la Formación del Profesorado*, Artínez Roca S.A. Barcelona–España.
- Chaudron, C. (1988). *Second Language Classrooms*, Cambridge University Press.
- Cristal, D. (1997). *The Cambridge Encyclopedia of Language*, Cambridge University Press.
- Díaz Barriga, A. (1990). “Investigación educativa y formación de profesores Contradicciones de una articulación” en *Cuadernos de CESU*, no. 20, UNAM.
- Díaz Barriga, A. y Pacheco, T (1993). “El concepto de formación en la educación universitaria” en *Cuadernos de CESU*, no. 31, UNAM.
- Dickens, P R. y Germain, K (1996). *Evaluation*, Oxford University Press

- Edwards, J (1994). *Multilingualism*, London.
- Fishman J.A. (1975). *Sociolinguistics; a Brief Introduction*, Newbury House Publishers, Rowley Massachusetts.
- Glazman R. y Ibarrola M. (1991). "Diseño de planes de estudio " en, *El campo del Curriculum: Antología*, Alba A.de, Díaz Barriga, A. y González Gaudiano, E. CESU-UNAM, vol. II, México.
- Gumpertz, J.J. (1971). *Language in Social Groups*, Stanford Univerity Press.
- Haitema, T.B. (1988). "Actualización basada en necesidades: un estudio empírico de las condiciones de enseñanza y aprendizaje del inglés a nivel bachillerato en Villa Hermosa, Tabasco y sus implicaciones para el diseño de un curso para profesores" *Trabajo de Tesis*, UNAM, México.
- Hamel, R.E. y Sierra M.T.(1983). "Diglosia y conflicto intercultural. La lucha por un concepto o danza de los significantes" en *Boletín de Antropología Americana*, no. 8, 89-110
- Helman, A (1977). *Cultureel Mozaiek van Suriname*, De Walburg pers, Zutphen, Nederland.
- Imbernón,F. (1994) *La Formación del Profesorado*, Paidos, España

- Instituut voor taalonderzoek en taalontwikkeling (1991). "Vreemde taalonderwijsmethoden in Suriname tussen 1877 en 1975", Artículo presentado en la primera convención sobre la enseñanza de lenguas en Suriname, Paramaribo, Suriname.
- Instituut voor de Opleiding van Leraren,(1994). "Nota betreffende de toekomst van het IOL", Paramaribo, Suriname.
- Mahendrepersad, R.S. (1989). "Aproximación al estudio del sranan. lengua criolla", *Trabajo de Tesis*, Universidad de Oriente, Santiago de Cuba, Cuba.
- Marrón, Orozco A (1994). "El curso de Formación de Profesores: Evolución y cambio", en *Boletín*, Especial, no. 1, CELE, UNAM.
- Milroy, L. (1978). "Network ties on a upper middle class housing estate Ms." en *Language in Society*, Oxford, Basil Blackwell
- _____ (1980). "Studying language in the community: the fieldworkers and the social network" en *Language and Social Network*, Oxford, Basil Blackwell.
- MINOV, (1983) "De doelstellingen van het vreemde taalonderwijs, commissie spaans / Mulo ' 80" Paramaribo, Suriname.
- Poullisse, N y Bongaerts, T. (1994) " First language use in second language production" en *Applied Linguistics*, vol 15, no 1, 36-57

Richards, J.C. y Nunan, D. (1990). "The dilemma of teacher education in second language teaching" en *Second Language Teacher Education*, Cambridge University Press.

Sordam, M. y Eersel, H. (1985). *Sranan Tongo/ Surinaamse Taal*, Baarn, Nederland

Stenhouse, L. (1984). *Investigación y Desarrollo del Curriculum*, Morata, Madrid.

_____ (1987). *La Investigación como Base de la Enseñanza*, Morata, Madrid.

Wardhaugh, R. (1992). *An Introduction to Sociolinguistics*, Oxford, England.

Widdowson, H.G. (1992). "Innovation in Teacher Development" en *Annual Review of Applied Linguistics*, 260-275

Willis, J. (1981). "The Training of Non-native Speaker Teachers of English; A New Approach", en *ELT documents*, 110-focus on the teacher, 41-53.

ANEXOS

Se aplicó el siguiente cuestionario a profesores de español como LE en diez escuelas básicas superiores en Paramaribo en mayo 1995.

Versión holandesa:

Geef uw antwoord met een kruis (X) aan.

1. Geslacht:

V

M

2. Leeftijd:

3. Op welke Mulo school onderwijst u de spaanse taal?

- | | | |
|------------------------|--------------------|----------------|
| a) Katholieke school | b) EBGs school | c) Hinduschool |
| d) Islamitische school | e) Openbare school | |

4. Welke vooropleiding hebt u genoten?

- | | | |
|-------------------------------|------------------------|---------------|
| a) Lager onderwijs (), | b) Mulo onderwijs (), | c) LBGO (), |
| d) Handelsonderwijs (), | e) Havo (), | f) VWO (), |
| g) Pedagogisch instituut (), | h) IOL (), | i) ander (). |

5. Welk karakter heeft het vak "spaans" op het Pedagogisch Instituut?

- | | | |
|----------------|----------------|--------------|
| Verplicht (), | Optioneel (), | Keuzevak () |
|----------------|----------------|--------------|

6. Als u op een Pedagogisch Instituut gestudeerd hebt, uit welke vakken bestond de cursus spaans?

- a) Fonetiek () b) Grammatica () c) Literatuur ()
- d) Redaktie () e) Tekstanalyse () f) Conversatie ()
- g) Ander ()

7. Als u op het IOL heeft gestudeerd of er nog op studeert; uit welke vakken bestaat de cursus LO-spaans?

- a) Fonetiek () b) Grammatica () c) Literatuur ()
- d) Redaktie () e) Tekstanalyse () f) Conversatie ()
- g) Ander ()

8. Welke methode (n) hebt u aangeleerd ter toepassing op het Mulo-spaansonderwijs?

- a) Traditionele methode () b) Vertaal methode () c) Direkte methode ()
- d) Audiolinguale methode () e) Communicatieve methode () f) Ander ()

9. Acht u het spaansonderwijs belangrijk op de Mulo scholen? Als uw antwoord bevestigend is, geef enkele redenen aan.

- a)
- b)
- c)
- d)

10. Wat is het doel van het spaansonderwijs op de Mulo scholen?

- a)
- b)
- c)
- d)

11. Bent u het eens met deze doelen?

12. Als het antwoord negatief is, geeft u aan wat volgens u de doelen zouden moeten zijn?

- a)
- b)
- c)
- d)

13. Hoe zou u het spaansonderwijs op de Mulo scholen evalueren?

- a) Heel goed ()
- b) Goed ()
- c) Matig ()
- d) Slecht ()
- e) Zeer slecht ()

14. Geef enkele redenen op uw antwoord:

- a)
- b)
- c)
- d)

15. De resultaten van het Mulo spaansonderwijs in Suriname tegenwoordig zijn:

- a) Erg bevredigend () b) Bevredigend () c) Niet bevredigend ()

16. Geef enkele redenen aan:

- a)
- b)
- c)
- d)

17. Denkt u dat het MINOV meer aandacht zou moeten besteden aan het Mulo spaansonderwijs?

18. Als uw antwoord bevestigend is, beargumenteer het.

- a)
- b)
- c)
- d)

19. Welke vaardigheden benadrukt men het meest in het Mulo spaansonderwijs?

(Geef de volgorde aan met nummers van 1 tot 4)

Mondelinge vaardigheid (conversatie) (); Leesvaardigheid ()

Schrijfvaardigheid (), Luistervaardigheid ()

20. Welk basis didactisch materiaal gebruikt men voor het spaansonderwijs op uw school?

(In het geval van een tekstboek geef de titel, auteur en jaar van uitgave aan.)

21. Welk aanvullend didactisch materiaal gebruikt u?

22. Welke methoden geeft het basis didactisch materiaal aan voor het gebruik tijdens de spaanse lessen?

23. Welke van deze methoden is volgens u de meest effectieve? Waarom?

24. Welke technieken gebruikt u voor de verschillende vaardigheden:

Luistervaardigheid

Schrijfvaardigheid

Mondelingevaardigheid

Leesvaardigheid

25. Hoe is de motivatie van de leerlingen?

- a) Zeer goed () b) Goed () c) Redelijk ()
d) Niet goed () e) Slecht ()

26. Als uw antwoord negatief is, geef enkele oorzaken aan:

- a)
b)
c)
d)

27. Denkt u dat het spaansonderwijs programma voor de Muloscholen veranderd moet worden?

28. Als uw antwoord bevestigend is, geef aan welke vaardigheden veranderingen zouden moeten ondergaan.

- a) Mondelinge vaardigheid b) Leesvaardigheid ()
 ()
c) Schrijfvaardigheid () d) Luistervaardigheid ()

29. Welke materie zouden volgens u veranderingen moeten ondergaan?

- a) Methodologie (), b) Onderwijstechnieken (),
c) Didactisch materiaal (), d) Ander ()

30. Denkt u dat deze veranderingen in verband moeten staan met het LO spaansonderwijs programma van het IOL? Waarom?

- a)
b)
c)
d)

31. Waaruit zouden eventuele veranderingen moeten bestaan volgens u?

- a)
b)
c)
d)

32. Bent u van mening dat een betere opleiding van de spaansleraar zal leiden tot betere resultaten in het Mulo spaansonderwijs?

33. Noem enkele redenen:

- a)
- b)
- c)
- d)

34. Wat verstaat u onder onderwijzen en wat onder leren?

Versión en español

Indique con una cruz (X) sus respuestas.

1. Sexo. F () M ()

2. Edad:

3. ¿En cuál escuela Mulo enseña español?

Escuela católica Escuela cristiana Escuela Hindú

Escuela islámica Escuela pública

4. ¿Qué tipo de formación ha recibido usted?

- | | | | |
|--------------------------|-----------------------------------|-------------------------------------|-----------------------------|
| a) Enseñanza básica (), | b) Enseñanza básica superior (), | c) Enseñanza básica profesional () | d) Enseñanza comercial (), |
| e) Havo (), | f) VWO (), | g) Instituto Pedagógico (), | h) IOL (), |
| i) otra () | | | |

5. ¿Cuál es el carácter de la asignatura “español” en el Instituto Pedagógico?

Obligatorio (), Opcional (), De elección ()

6 Si usted estudió en un instituto pedagógico, ¿Cuáles eran las materias del curso de español?

Fonética () Gramática () Literatura ()

Comprensión de textos escritos () Redacción () Comunicación oral ()

Otra ()

7. Si usted tomó el curso de español en el IOL; ¿Cuáles eran las materias del curso de LO?

- a) Fonética () b) Gramática () c) Literatura ()
d) Comprensión de textos escritos () e) Redacción () f) Comunicación oral ()
g) Otra ()

8. ¿Cuál(es) método (s) aprendió para la enseñanza básica superior?

Método tradicional (), Método de traducción (), Método directo ()
Método audiolingual (), Método conversacional (), Otros ()

9. ¿Considera usted que la enseñanza del español en las escuelas Mulo sea importante?

Si su respuesta es afirmativa, mencione algunas razones del por qué.

- a)
b)
c)
d)

10. ¿Cuáles son los propósitos de la enseñanza del español en las escuelas Mulo?

- a)
- b)
- c)
- d)

11. ¿Está de acuerdo con estos propósitos?

12 Si su respuesta es negativa, diga ¿Cuáles deberían ser los propósitos según usted?

- a)
- b)
- c)
- d)

13 ¿Cómo evalúa usted la enseñanza y el aprendizaje del español en las escuelas Mulo?

Muy bien () Bien () Regular () Mal () Muy mal ()

14. Dé algunas razones para argumentar su respuesta:

- a)
- b)
- c)
- d)

15. Los resultados de la enseñanza actual del español en las escuelas Mulo en Suriname son:

Muy satisfactorios () Satisfactorios () No satisfactorios ()

16. Mencione algunas razones:

a)

b)

c)

d)

17. ¿Cree usted que el MINOV debería preocuparse más por la enseñanza del español en las escuelas Mulo?

18. Si su respuesta es afirmativa, explíquela.

a)

b)

c)

d)

19. ¿Cuáles habilidades se enfatizan en la enseñanza del español en las escuelas Mulo?

(Indica el orden con los números del 1 al 4)

Habilidad oral (conversación) () Lectura ()

Escritura () Escuchar ()

20. ¿Cuál es el material didáctico básico que se usa para enseñar el español en su escuela?

(En caso de un libro de texto, mencione el título, el autor y la fecha de publicación.)

21. ¿Qué otro material didáctico se usa?

22. ¿Cuál (es) método (s) propone este material didáctico para la enseñanza del español?

23. ¿Cuál de estos métodos es según su opinión el mejor? ¿Porqué?

24. ¿Cuáles técnicas utiliza usted para la enseñanza de las diferentes habilidades?

Habilidad oral

Lectura

Escritura

Comprensión auditiva

25. ¿Cómo es el interés de los alumnos?

Muy bien () Bien () Regular () Mal () Muy mal ()

26. Si su respuesta es negativa, mencione algunas razones:

a)

b)

c)

d)

27. ¿Cree usted que se debería cambiar el programa de la enseñanza del español?

28. Si su respuesta es afirmativa, indica en cuales habilidades se debería hacer cambios.

Habilidad oral () Lectura () Escritura () Escuchar ()

29. ¿En qué áreas deberían hacerse los cambios?

Metodología () Técnicas de enseñanza () Material didáctico () Otro ()

30. ¿Cree usted que estos cambios deberían estar relacionados con el programa de enseñanza del español del LO en el IOL? ¿Porqué?

- a)
- b)
- c)
- d)

31. ¿Cuáles deberían ser los cambios según usted?

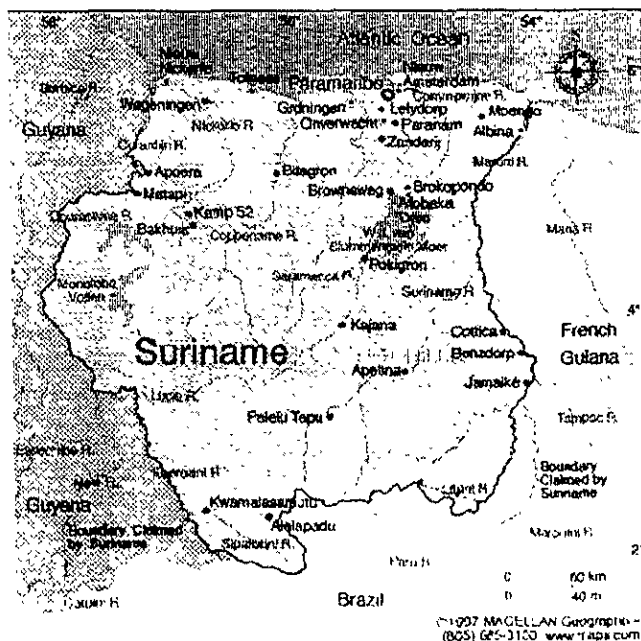
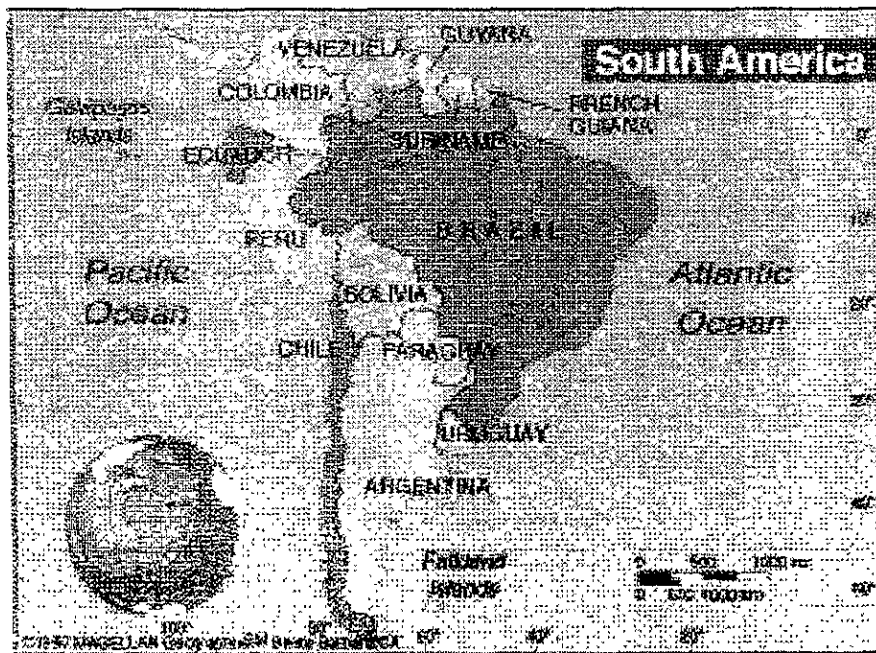
- a)
- b)
- c)
- d)

32. ¿Cree usted que una mejor formación del profesor de español llevaría a mejores resultados en la enseñanza del español en las escuelas Mulo?

33. Mencione algunas razones:

- a)
- b)
- c)
- d)

34. ¿Qué entiende usted por enseñanza y qué por aprendizaje?





**Pupils' Book One
New Edition**

Vamos Amigos

Helen Lewis M.A. (C.C. A.), B.A. (London), Dip. Ed. (U.W.I.)
Lecturer in Education, University of the West Indies

Illustrations by
Suzanne Gordon
K. Fong-Kang
J. G. Smith
J. E. Thomas

Design by Felicia
Rowlands-Lie-Ping (formerly Rowlands)
Secretary, Board of Examiners of Trinidad

Printed in Guyana



Longman Caribbean

Leopoldo Carballo-Farinós
Trends and Jernston

Leopoldo Carballo-Farinós
Fingert House, Broomfield, Harlow,
Essex CM18 2JL, England
and Director of Computing throughout the study
of Learning Group Ltd 1988 and 1989

All rights reserved. No part of this publication may be
reproduced, stored in a retrieval system or transmitted
in any form or by any means, electronic, mechanical, or
photocopying, recording, or otherwise, without the prior
permission of the Copyright owner.

Printed in Great Britain
by the University of
Sheffield Press

ISBN 0 7099 0000 0

© Copyright 1988 by the
University of Sheffield

• Introduction

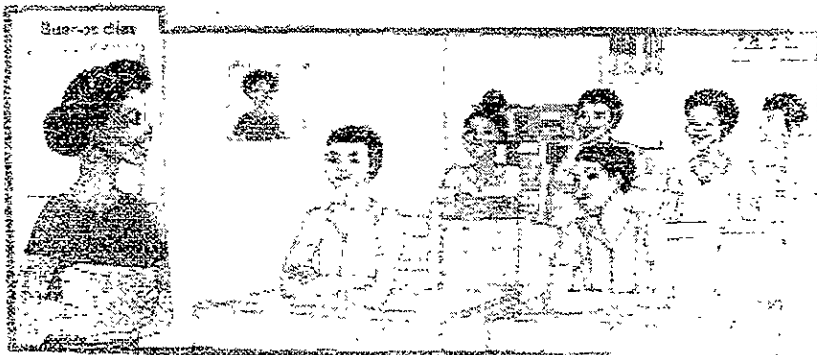
The course is designed to provide a
solid foundation in the area of

the course is designed to provide a
solid foundation in the area of

The course is designed to provide a
solid foundation in the area of
the course is designed to provide a
solid foundation in the area of

The course is designed to provide a
solid foundation in the area of
the course is designed to provide a
solid foundation in the area of

1. Saludar
 2. Presentarse
 3. Preguntar el nombre
 4. Contestar el nombre



Buenos días, alumnos.

Buenos días, señora.

Diálogo

Here is a conversation between the teacher and her class when a new pupil.

La profesora	Buenos días, alumnos.
Alumnos	Buenos días, señora.
La profesora	¿Cómo están?
Alumnos	Bien, gracias, ¿y usted?
La profesora	Bien también. ¿Cómo se llama?
Alumno	Se llama Pedro.
La profesora	¿Cómo se llama?
Alumno	Se llama María.



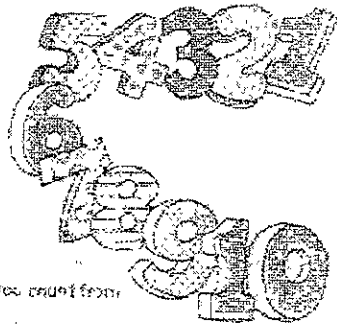
Se llama María.



Se llama Pedro.

Los números 1-10

una	dos	tres	cuatro	cinco
1	2	3	4	5
seis	siete	ocho	nueve	diez
6	7	8	9	10



Cancion: Uno, dos, tres, cuatro

Here is a song which will help you count from one to ten. Practice it and learn to sing it well.

- | | |
|--|--|
| <p>1 Uno, dos, tres niños,
cuatro, cinco, seis niños,
siete, ocho, nueve niños,
diez niños son.</p> <p>2 Uno, dos, tres niños,
cuántos son? Tres niños,
cuatro, cinco, seis niños
de los buenos.</p> | <p>3 Siete, ocho, nueve niños,
¿Cuántos son? Nueve niños
y uno son diez niños,
y doce son catorce días.</p> <p>4 Somos los diez niños
Nueve, siete, cinco niños
seis, cuatro, dos niños
tres, uno, son los diez.</p> |
|--|--|

Ejercicios 1

1 Read and then write out the following dialogue in your exercise book. Using the blanks with the words listed.

usted bien están también días años

Alumnos ¿Cómo ¿cómo

La profesora ¿cómo ¿cómo

Alumnos ¿cómo ¿cómo

La profesora ¿cómo ¿cómo

2 Read and then write the numbers in Spanish.

2 4 6 7 10

1 3 5 7 9