

# *¿Profesor nativo o no nativo?*

## **Trabajo final de la asignatura**

**Tarea 4: Estado de la cuestión sobre la investigación llevada a cabo sobre un tema o concepto, a partir de los contenidos de la asignatura.**

### **1. Introducción**

Durante la discusión del artículo de María Luz Gutiérrez Araus titulado “Nuevos tiempos y nuevos retos en la formación del profesor de español como segunda lengua” (Araus, 2009) en el foro de cuestiones se expuso la siguiente pregunta:

*La necesidad de conocimiento de la lengua nos lleva al eterno debate de ¿profesor nativo o no nativo? ¿Cómo lo veis?*

[Contribución por Maria Dolors Cañada Pujols - lunes, 22 de enero 2024, 13:14]

A pesar de que esta pregunta no fue abordada en clase posteriormente (y, más probablemente, tampoco nadie la contestó en el foro), el tema es muy relevante: no solo porque se aplica personalmente al autor de este resumen (como un no nativo en español), sino también porque en el entorno didáctico de hoy sin duda hay mucha confusión al respecto (Selvi et al., 2024). Así pues, este trabajo pretende ser una breve elaboración sobre dicha cuestión.

Para debatir el asunto de una manera diligente y objetiva hay que considerar varios factores. En términos generales, dichos factores se pueden dividir en tres categorías: primero, las ventajas del docente nativo; segundo, las ventajas del docente no nativo<sup>1</sup>; y, en tercer lugar, otros rasgos o cualidades, posiblemente más importantes que el origen del profesor, que afectan su rendimiento en el aula (aunque este último elemento no es imprescindible para llevar a cabo esta revisión, la pone en una perspectiva más amplia, y por eso también está incluido).

---

<sup>1</sup> Obviamente, también hace falta tener en cuenta las desventajas de los dos tipos de profesores, pero se presupone que en un estudio contrastivo como este las ventajas de uno suelen ser las desventajas del otro, y viceversa (lo que evidentemente es una generalización que, como veremos en la Sección 5, no siempre se mantiene): por eso el alcance se ha reducido a sólo dos, en vez de cuatro, puntos.

Por consiguiente, el resto de este texto consiste en tres secciones sucesivas (Sección 2, Sección 3, Sección 4) que siguen los factores apenas definidos. Seguidamente, en la Sección 5, se debate un posible enfoque que intenta sintetizar los dos planteamientos (es decir, uno centrado en el nativo y el otro en el no nativo), con el objetivo de aprovechar lo mejor de las dos ópticas. El trabajo concluye con un resumen de algunas ideas clave.

## **2. Ventajas de profesores nativos**

No cabe duda de que los profesores nativos tienen la pronunciación estándar de español, sea cual sea el país hispanohablante de donde vienen. Para muchas personas esto significa que el idioma que aprenden de nativos es más auténtico y confiable (Sung, 2011). Asimismo, cuando el objetivo del aprendizaje es viajar a un cierto país o comunicarse a diario con las personas de este país seleccionado, tener clases con su ciudadano que hable con el acento determinado parece una decisión obvia (Walkinshaw & Oanh, 2014).

Además, el uso de la lengua por los profesores nativos puede ser considerado como más profundo y espontáneo (Sung, 2014). Los nativos tienen un amplio conocimiento de la literatura y (sobre todo) la cultura de su país que, según Araus, es imprescindible desde el punto de vista de la formación profesional. Esto significa que los nativos a menudo tienen en cuenta varios contextos históricos y sociales de los que un profesor no nativo normalmente no es tan consciente (Lasagabaster & Sierra, 2005). Del mismo modo, algunas expresiones idiomáticas pueden quedar bastante abstractas o incluso desconocidas para los no nativos, mientras que los nativos no solo las entienden, sino que también saben en cuáles situaciones (dónde, hacia quién y con qué intención pragmática) se las usa de una manera habitual (y, en cambio, cuando las mismas expresiones pueden parecer extrañas o inapropiadas).

Finalmente, los profesores nativos suelen hablar la lengua sin reservas que pueden ser atribuidas a los hablantes no nativos. Por lo tanto, como regla general, en un entorno nativo los alumnos suelen obtener más aportaciones contextualizadas sobre varios temas que facilitan su comprensión auditiva y fomentan su conciencia metalingüística (Chun, 2014). De esta manera, los aprendices se vuelven más adaptados para las diversas circunstancias que pueden encontrar en el mundo real, fuera del aula.

## **3. Ventajas de profesores no nativos**

Aunque los nativos tienen unas ventajas que son difícil de cuestionar, los no nativos también pueden ofrecer a los alumnos mucho valor educativo, precisamente debido al hecho de que comparten con ellos el mismo país de origen y, en consecuencia, una identidad cultural afín.

En primer lugar, los no nativos pueden actuar como un modelo a seguir para los aprendices (Colmenero & Lasagabaster, 2020). Sin lugar a dudas, su experiencia aprendiendo un nuevo idioma desde un punto de partida muy parecido al de los estudiantes puede inspirar y motivar a los que quieren seguir el mismo camino. Al igual que un guía turístico encamina a los viajeros a un lugar desconocido, un docente del mismo país es capaz de enseñar una lengua extranjera en un modo más comprensible y manejable para sus compatriotas.

En el mismo sentido, el profesor no nativo puede intercambiar sus experiencias, estrategias y puntos de vista (no sólo, por ejemplo, sobre los conceptos erróneos comunes o las prioridades lingüísticas; sino también en cuanto a los elementos gramaticales que le resultan más complejos, útiles, recomendados en cada contexto, etc.). Todo esto se traduce en una mayor comprensión de las necesidades y dificultades que enfrentan los estudiantes durante el proceso de aprendizaje (Tatar & Yıldız, 2010).

Por último, como los docentes no nativos, por definición, tuvieron que aprender la lengua que enseñan a lo largo de su vida (es decir, no la han adquirido en su infancia como primer idioma), suelen disponer de mayor conocimiento declarativo de esta lengua, en comparación con los nativos (Árva & Medgyes, 2000).

#### **4. Otros rasgos y calidades**

Hasta el momento hemos mencionado varias ventajas de profesores nativos y no nativos. Aunque los argumentos expuestos nos equipan con más información relacionada a los compromisos que debe aceptar un aprendiz que elige (o se le asigna) a uno u otro tipo de profesor, el cuadro no queda completo si no consideramos por lo menos algunos otros factores que son al menos tan relevantes como el simple origen del profesor.

Primero, es muy importante que el docente y el aprendiz compartan por lo menos una lengua que ambos dominan. Según Araus, este idioma debería ser la lengua materna del alumno (especialmente en caso del nivel intermedio-bajo, es decir desde el A1 hasta el B1). Dado el estatus del inglés como lengua franca, quizás puede ser suficiente con que los dos dominen la lengua inglesa; no obstante, lo cierto es que cuantos más idiomas comparta el alumno con el

docente, más fácil y natural será el aprendizaje (Braine, 2010). De esta manera, en el caso de tener en común varios idiomas, el profesor puede hacer referencias no solo a la lengua materna del alumno (es decir, al conocimiento que es más profundo y contextualizado) sino que también a cualquiera lengua adicional que el mismo alumno conoce (a veces este último escenario es más conveniente debido al mayor conocimiento declarativo de las lenguas adicionales, que ya se ha mencionado antes).

De la misma manera, es aconsejable que el profesor aprendiese por lo menos una lengua adicional de adulto (Phillipson, 1992a). Esto se debe a que, en cuanto al aprendizaje de lenguas, la eficiencia importa; por lo tanto, probablemente el mejor método de indicar si un enfoque o un procedimiento determinado funciona o no es probarlo en la propia piel. Es de presumir que un profesor que habla solo las lenguas que ha adquirido de niño o pasando (por lo común) una docena de años aprendiéndolas en el proceso educativo estándar, no tiene el mismo sentido de eficacia que uno que ha aprendido una lengua adicional por su propia cuenta y/o motivación.

Por si fuera poco, hay un sinnúmero de cualidades que caracterizan a un buen profesor, sea nativo o no. Discutirlas en profundidad requeriría de un estudio aparte. Sin embargo, se deben destacar las abundantes habilidades sociales (tales como las distintas maneras de comunicarse, las actitudes hacia el error, la empatía, la confianza y la adaptabilidad) y la ampliamente definida preparación profesional (que incluye el conocimiento de diferentes marcos teóricos, la selección de materiales didácticos, la gestión de tiempo, la organización de diversas actividades en clase, la psicología del aprendizaje, y mucho más) que siempre se debe tener en cuenta cuando se debate el tema en cuestión. Uno podría decir que estos rasgos pueden fácilmente separarse del origen del profesor y, por lo tanto, no deberían ser el asunto de la discusión; no obstante, en la práctica cotidiana un profesor es siempre el conjunto de sus varias características humanas y, en consecuencia, el famoso principio metodológico *ceteris paribus* parece en este caso demasiado estricto y es, simplemente, poco aplicable.

## **5. Discusión**

Gracias a la complejidad y la interconectividad del asunto, responder a la pregunta *¿Profesor nativo o no nativo?* resulta bastante difícil. Como hemos visto, la interrogación en cuestión es solo una pequeña parte de un problema más general (*¿Qué profesor?*). Más aún, todos los argumentos planteados al comienzo no deben considerarse reglas universales: la

pronunciación de un no nativo puede asemejarse mucho a la de un nativo; asimismo, hay no nativos que están perfectamente integrados en otras culturas (para ilustrar este punto, Joseph Conrad, siendo no nativo, fue un distinguido escritor británico) y que, además, son capaces de cambiar de idioma en un instante, casi sin pensarlo. Del mismo modo, un nativo, con su actitud abierta, puede ser una gran inspiración y el punto de referencia para sus alumnos, y si además tiene suficiente experiencia didáctica, seguramente no es peor en comprender las necesidades de los estudiantes. El conocimiento declarativo de la lengua, como cualquier otro tipo de conocimiento, también es algo que se aprende (entre otras maneras, asistiendo a las clases de los numerosos programas de máster en la Universidad Pompeu Fabra en Barcelona).

Todo esto nos lleva a una constatación de que tal vez, en lugar de diferenciar a los docentes dependiendo de si son nativos o no, deberíamos preguntarnos cómo podrían ser útiles las diversas procedencias de los profesores en el proceso de aprendizaje de lenguas. En concreto, siendo no nativo, el profesor debería tener la posibilidad de utilizar en la clase materiales de aprendizaje producidos por hablantes nativos que sean auténticos y cautivadores (tales como fragmentos de películas, canciones, o algunas grabaciones audio y vídeo). Por otra parte, los profesores nativos podrían establecer en la clase unos grupos de ayuda en los cuales los estudiantes más avanzados instruyesen (o evalúesen; Cañada, 2019) a sus compañeros que aprenden a otro ritmo (comunicándose en su lengua materna).

Por último, parece conveniente la cooperación de los docentes nativos y los no nativos. De esta manera, los profesores no nativos podrían enseñar los fundamentos en el aula y, después de unas clases formales donde se imparta el conocimiento básico de la lengua, los estudiantes podrían acceder a un entrenamiento más directo (realizado en línea o fuera de la escuela en un ambiente más acogedor y personal) donde se les anime a experimentar y comunicarse de una manera más libre y contextualizada. Para cerrar este ciclo sería ideal la aparición del profesor nativo, el encargado de darle una retroalimentación al no nativo sobre qué elementos todavía necesitan ser trabajados en profundidad.

## **6. Conclusión**

La convicción de que los hablantes nativos son mejores como maestros es bastante común hoy en día; de hecho, es un debate abierto, al menos, desde la década de 1980 (Coulmas, 1981). Aunque han sido mostradas varias carencias de este razonamiento, la doctrina sigue siendo parte del ‘sentido común’, y por eso a veces se la conoce como “la falacia del hablante

nativo” (Phillipson, 1992b). Tratar de negarlo no significa automáticamente optar por el reverso (es decir, defender la superioridad de los no nativos, lo que sería una reclamación igual de superficial), sino simplemente decir que el origen del docente es un factor poco determinante y, sobre todo, difícil de aislar de otras características (las que presumiblemente son mucho más importantes).

Para concluir el argumento planteado es útil citar las palabras de Robert Phillipson, el lingüista escocés que dijo lo siguiente: “Los profesores son hechos más que natos, y muchos de ellos, sin duda, se han hecho a sí mismos, ya sean nativos o no nativos” (Phillipson, 1992a). Siguiendo esta manera de pensar, el presente informe tenía como objetivo poner la pregunta *¿Profesor nativo o no nativo?* en una perspectiva más amplia: *¿Qué hace a un buen profesor?*. Para conseguir este objetivo se han debatido las ventajas de profesores nativos y no nativos, al lado de otros rasgos o cualidades que caracterizan a unos maestros altamente calificados, y además se ha presentado una posible conciliación entre los dos arquetipos de profesores.

## **Referencias bibliográficas**

Araus, M. L. G. (2009). Nuevos tiempos y nuevos retos en la formación del profesor de español como segunda lengua. El profesor de español LE-L2: actas del XIX Congreso Internacional de la Asociación para la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (ASELE), Vol. 1, 2009, ISBN 978-84-7723-893-5, págs. 77-88

Árva, V., & Medgyes, P. (2000). Native and non-native teachers in the classroom. *System*, 28(3), 355–372. doi:10.1016/s0346-251x(00)00017-8

Braine, G. (2010). *Nonnative speaker English teachers: Research, pedagogy and professional growth*. Routledge. doi:10.4324/9780203856710

Cañada, M. D. (2019). Evalúo, luego... ¿aprendo? La evaluación entre iguales como instrumento para mejorar la competencia oral en FLE *Cedille* 2019; (15): 109-137.

Chun, S. Y. (2014). EFL learners' beliefs about native and non-native English-speaking teachers: Perceived strengths, weaknesses, and preferences. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 35(6), 563–579. doi:10.1080/01434632.2014.889141/

Colmenero, K., & Lasagabaster, D. (2020). Enclosing native speakerism: Students', parents' and teachers' perceptions of language teachers. *Journal of Multilingual and Multicultural Development*, 1–16. doi:10.1080/01434632.2020.1865384

Coulmas, F. (ed.). (1981). *A Festschrift for native speaker*. The Hague: Mouton.

Lasagabaster, D., & Sierra, J. M. (2005). The nativeness factor: An analysis of students' preferences. *International Journal of Applied Linguistics*, 147(1), 21–43. doi:10.2143/ITL.148.0.2002063

Phillipson, R. (1992a). ELT: the native speaker's burden?. *Elt Journal*, 46(1):12-18. doi: 10.1093/ELT/46.1.12

Phillipson, Robert (1992b). *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press. ISBN 0194371468. OCLC 30978070.

Selvi, A. F., Yazan, B., & Mahboob, A. (2024). Research on “native” and “non-native” English-speaking teachers: Past developments, current status, and future directions. *Language Teaching*, 57(1), 1–41. doi:10.1017/S0261444823000137

Sung, C. C. M. (2011). Race and native speakers in ELT: Parents’ perspectives in Hong Kong. *English Today*, 27(3), 25–29. doi:10.1017/s0266078411000344

Sung, C. C. M. (2014). An exploratory study of Hong Kong students’ perceptions of native and non-native English-speaking teachers in ELT. *Asian Englishes*, 16(1), 32–46. doi:10.1080/13488678.2014.880252

Tatar, S., & Yıldız, S. (2010). Empowering nonnative-English speaking teachers in the classroom. In A. Mahboob (Ed.), *The NNEST lens: Non-native English speakers in TESOL* (pp. 114–128). Cambridge Scholars Publishing.

Walkinshaw, I., & Oanh, D. T. H. (2014). Native and non-native English language teachers: Student perceptions in Vietnam and Japan. *SAGE Open*, 4(2), 1–9. doi:10.1177/2158244014534451