¿PROFESOR NATIVO O NO NATIVO?

Susana Lakatos
Antonio Ubach
E. S. de Comercio Exterior de Budapest.

Todos hemos tenido la experiencia de leer de forma destacada en la publicidad de cualquier academia de idiomas que se precie que sus profesores son nativos. Este reclamo tiene éxito porque existe el prejuicio de que un hablante nativo siempre estará mejor cualificado que un no nativo para enseñar un idioma. ¿Hasta qué punto es cierto?

En primer lugar, hay un dato, también procedente de la experiencia común, que demuestra su falsedad. ¿Cuántos fontaneros británicos, por muy digna que sea su profesión y aunque su árbol genealógico pueda remontarse al período anterior a las invasiones romanas, son capaces de conseguir que un grupo de españoles hablen inglés? Lo mismo ocurriría con un economista, un médico o un ingeniero.

¿Qué diferencia a estos individuos de un auténtico profesor de idiomas? Indudablemente, todos ellos tienen un dominio de su idioma nativo, ya pertenezca a un registro culto o no, con el que pueden satisfacer todas sus necesidades comunicativas de la vida cotidiana. Luego su manejo de la lengua es irreprochable en cuanto les permite interactuar en la sociedad en la que viven, comprender las ideas de los otros y hacer entender las suyas, aunque sean muy complicadas o muy elevado el nivel de abstracción de las mismas.

Pero para ser capaz de enseñar un idioma no basta con saber utilizarlo. Es necesario también tener unos mínimos conocimientos sobre cómo se efectúa el proceso de aprendizaje de una segunda lengua. Y éste es bien diferente del que vive el niño cuando aprende a hablar. La lengua, como producto social, impone en el hablante una cierta concepción del mundo que la sociedad en la que vive ha adoptado como suya y que se manifiesta claramente en aspectos tan dispares como la cantidad de fonemas, los términos de parentesco, la forma en que se divide el día, las fórmulas de tratamiento o la existencia o no de un término para un determinado concepto abstracto.

Aprender otro idioma supone en gran medida ser capaz de romper esa especie de corsé que impone la lengua nativa, es decir, darse cuenta de que el día puede dividirse de otro modo, que el grado de parentesco al que un castellano hablante se refiere con la palabra tío es tan irrelevante que ni siquiera existe un término para designarlo o que la luna puede tener género masculino, con todas las implicaciones que eso tiene cuando nos imaginamos al enamorado extasiado ante su contemplación.

Si obedecemos a las leyes del mercado, el resultado será que una misma persona se medirá con criterios diferentes y su valor será distinto. O sea, que la persona en cuestión puede tener más prestigio y más posibilidades en un área profesional en la que esté menos preparada. Ejemplo: un español, profesor de inglés en España, puede tener y tiene dificultades para encontrar trabajo como profesor de inglés, dado que compite con los nativos (que muchas veces no tienen formación). En el extranjero, como profesor de español, puede tener más posibilidades, y seguramente tiene más prestigio ya que reúne (de golpe) dos condiciones: es profesor de lengua y es nativo, ¡y es la misma persona! Aunque su formación sea

ASELE. Actas VI (1995). SUSANA LAKATOS y ANTONIO UBACH. ¿Profesor nativo o no nativo?
Centro Virtual Cervantes

más adecuada para ser profesor de inglés, conseguirá más fácilmente trabajo como profesor de español.

Por otro lado, el nativo que enseña su propia lengua en su país a menudo es considerado como alguien que ha conseguido una bicoca: lo único que necesita es saber hablar, algo que se aprende inconscientemente a una edad muy temprana y sin ningún esfuerzo. No es necesario ningún tipo de formación y de ahí la falta de prestigio que con frecuencia tiene esa labor. La falsedad de este prejuicio generalizado la conocemos todos los que nos hemos enfrentado por primera vez a una clase, y se hace incluso más patente cuando, como en mi caso, ha sido después de acabar Filología Hispánica, en teoría la mejor formación posible en esta situación.

Para poder dar clases de español es necesario ser capaz de percibir los diferentes matices en el significado que pueden tener las palabras en otra lengua. "Home" y "hogar", por mucho que los diccionarios insistan en su equivalencia, son completamente diferentes en muchos contextos, ya que las connotaciones de cada término difieren en inglés y en español. No ser consciente de que existen esas diferencias puede provocar malentendidos que dificulten en gran medida la comunicación, puesto que al intentar hablar otra lengua lo que estamos haciendo es sumergirnos en otra cultura, que en gran medida desconocemos.

Por tanto, el conocimiento de otro idioma y de los mecanismos que se ponen en funcionamiento en el aprendizaje del mismo son elementos que facilitan sin duda la labor del profesor a la hora de enseñar el suyo. Por supuesto, a todo ello debe unirse el conocimiento de la lengua objeto, pero un conocimiento orientado a los problemas con los que se enfrenta el hablante no nativo que trata de aprenderla. Y éstos están en estrecha relación con la lengua nativa del alumno. El contexto lingüístico y cultural del que parte un alumno de procedencia japonesa o árabe que intenta aprender español es completamente diferente del de un portugués, un alemán o un ruso, y sus dificultades en muchas ocasiones también serán distintas. Si todos los alumnos que haya en un grupo tienen la misma procedencia, será más fácil identificar y centrarse en las cuestiones que les resulten más difíciles que si su lengua nativa es distinta. Igualmente la situación del grupo dependerá de que sea la primera lengua extranjera que aprendan o la décima, y el tipo de enseñanza que haya recibido (acostumbrado o no al estudio de la gramática de su propia lengua, y abierto o no a métodos de enseñanza no tradicionales).

De todos estos factores consideramos que el elemento determinante para el éxito, es decir, para conseguir que el alumno sea capaz de entender y comunicarse en un idioma diferente al suyo, dependerá en gran medida no tanto de la condición de nativo del profesor como de su formación especialmente orientada a la enseñanza de una lengua, la que sea, como lengua extranjera. ¿Qué es lo que hasta hace poco suplía la formación institucionalizada de la EELE? La experiencia que suponía "la escuela" para los españoles que eran profesores de su L1 como L2/LE. ¿Qué les enseñaba esta escuela y quiénes se lo enseñaban? Los alumnos que tenían una visión distinta de la LO y cuyo proceso de aprendizaje era distinto.

Y aquí volvemos a la experiencia personal. Siempre recordaré mi primer día de clase con un grupo de extranjeros, recién terminada la carrera. Debía de explicarles el imperativo, y todo fue sobre ruedas hasta que el listillo de la clase, que siempre los hay, preguntó cómo se hacían las frases negativas. Cuando con terror me di cuenta de que sólo conseguía encontrar ejemplos con el presente de subjuntivo, les dije que eso era demasiado complicado para un día y que ya lo veríamos en la clase siguiente. ¿Cómo iba yo a imaginarme que

ASELE. Actas VI (1995). SUSANA LAKATOS y ANTONIO UBACH. ¿Profesor nativo o no nativo?
Centro Virtual Cervantes

algo así, que utilizaba todos los días, podía presentar problemas a la hora de explicarlo? Alerta a partir de ese momento, los problemas a la hora de preparar las clases eran de todo tipo. ¿Cómo explicar qué es el subjuntivo a alguien en cuyo idioma no existe ese concepto? Y la lista podría hacerse muy larga, como todos sabemos.

Desde luego también surge con todo derecho la pregunta de hasta qué punto es cierto que un profesor "de lenguas" es capaz de enseñar cualquier lengua que hable. El hecho de ser profesor de una determinada lengua y hablar otra(s), ¿le capacita para enseñar todas ellas? Dependerá de cómo la haya aprendido, con qué finalidad, etc.

Si se trata sólo de su papel como "modelo de aprendizaje"[1], la respuesta a la pregunta anterior pueder ser sí. Pero el papel de "intermediario de la cultura", cuya representación lingüística es la lengua en cuestión, requiere algo más: conocimientos de todo tipo (pragmáticos, históricos, sociales, etc.), y el pequeño detalle de ser buen profesor. (Yo misma, que el curso 1994/95 lo pasé en Madrid, por el hecho de haber vivido una temporada relativamente larga, de un año, en España, a este respecto he enriquecido mucho la experiencia transmitida a mis estudiantes). Resumiendo nuestros intentos de poder definir el ideal del profesor, cada vez que intentamos hacerlo destacando uno o algunos de los criterios, llegamos a un resultado diferente. Pero lo mismo sucede si ampliamos demasiado el enfoque y abarcamos un número muy grande de criterios. Por ejemplo, podrían ser éstos:

- hablar perfectamente / muy bien / a nivel nativo español.
- haber hecho filología hispánica.
- tener formación pedagógica.
- tener formación metodológica.
- conocer profundamente/ ser representante de (una) cultura hispanohablante y hablar la L1 de los alumnos.
- conocer la cultura de los alumnos, su formación, hábitos de estudio, etc.

Si consideramos que deben reunirse todos ellos, en este caso el ideal del profesor para mis alumnos húngaros soy yo... o sea que en este contexto concreto yo soy mejor profesor que Antonio... Bueno, tampoco es para tanto, pero en el caso de los alumnos húngaros Antonio no habla su L1 ni conoce su cultura. Sin embargo, Susana no es nativa ni conoce tanto la cultura de España como Antonio. Desde luego a este respecto el grado máximo de conocimientos los tiene el nativo. Más aún: él mismo es la cultura. (Pero, ¿qué parcela de la cultura?).

Cada una de las situaciones tiene sus propias deficiencias y problemas específicos derivados de ellas. No obstante, parece claro que las cuestiones más problemáticas son el nivel de dominio de la LO y de conocimiento de la cultura.

Desde luego, en el terreno lingüístico y cultural el "ganador" es el profesor nativo. Un no nativo siempre se sentirá "perdedor" frente al nativo en estos terrenos. El grado máximo de conocimientos los posee el nativo. Por supuesto, para un profesor siempre es una ventaja tener más conocimientos sobre su asignatura. Sin embargo vuelve a surgir la pregunta: ¿por eso ya es mejor transmisor? Además, siguiendo nuestro planteamiento de ver lo ideal versus lo real, o mejor dicho, contrastar nuestras hipótesis con la experiencia, está claro que yo no soy mejor profesora que Antonio por hablar la L1 de mis alumnos y ser de la misma

[1] Es decir, como persona que ya ha vivido las diferentes etapas del proceso de aprendizaje, las ha superado y, por tanto, es una prueba fehaciente de que las dificultades no son insalvables, y a la vez un modelo de cómo vencerlas.

ASELE. Actas VI (1995). SUSANA LAKATOS y ANTONIO UBACH. ¿Profesor nativo o no nativo?

Centro Virtual Cervantes

procedencia. Y tampoco creemos que el nativo es mejor profesor que el no nativo sólo por el mero hecho de enseñar su L1.

En realidad -y ahora revelamos nuestro gran secreto- los dos somos excelentes profesores de ELE... Y desde que nos conocimos y empezamos a intercambiar experiencias, compartir dudas y reflexionar juntos sobre la problemática de la enseñanza del ELE los dos nos consideramos un poquito mejor todavía... Porque, volviendo al tono de seriedad, estamos convencidos de que la cooperación nos ha enriquecido y lo seguirá haciendo en el futuro.

EL PROFESOR NO NATIVO

En primer lugar: existimos. Es más: en varios casos somos muchos más que los nativos. Desgraciadamente no tenemos estadísticas al respecto sobre los profesores de español, pero si pensamos en los profesores de inglés, el caso es muy claro. En segundo lugar: no se habla de nosotros. ¿Por qué? Por motivos varios. Porque el tema es bastante delicado, dado que toca muchas sensibilidades profesionales y personales. Y también porque las nuevas tendencias en la metodología son las "centradas en el alumno". Cosa que nos parece muy bien. Sin embargo, no dejamos de estar convencidos de que también merece atención la otra persona presente en el aula: el profesor. Por otra parte, también estamos convencidos de que los buenos profesores siempre han estado "centrados en el alumno". Es más, preparando la ponencia nos dimos cuenta que al hablar del profesor sobreentendemos este factor... Además ¿somos todos iguales a lo largo y ancho de este mundo? Desde luego que no. Como tampoco son iguales todos los profesores nativos. Sin embargo nos parece oportuno y justificado determinar el denominador común que sí establece diferencias entre los nativos y los no nativos. Y debido a esta característica también nos enfrentamos a problemas comunes. Lo que intentamos hacer es transmitir estos problemas y al final mencionar algunas ideas para atenuarlos.

Como conclusión y punto de partida para una más amplia discusión del tema, presentamos a continuación un resumen de los problemas claves que pueden presentársele al profesor no nativo: nivel de dominio de la lengua y de la cultura inferior al del nativo, y como consecuencia un posible complejo de inferioridad respecto a éste; debido a ello se ve obligado a un continuo juego de rol porque lo natural es utilizar el idioma común (por ejemplo, la lengua materna) en vez de la LO, y se crea tensión por la contradicción entre la artificialidad de la situación y el intento de crear situaciones comunicativas naturales, llegando a plantearse problemas de identidad; la situación pedagógica en un país no hispanohablante exige diferenciar la metodología aplicada, ya que la falta de contexto es común para el alumno y para el profesor; todo ello determina la sensación de soledad del profesor de lenguas al ser considerado por el alumno como fuente inagotable e infalible tanto de los conocimientos lingüísticos como culturales (y esto le sucede tanto al nativo como al no nativo).

La situación no es totalmente negativa. Indudablemente el profesor no nativo cuenta con algunas ventajas. Sus carencias en el dominio de la lengua se compensan con el hecho de que puede ofrecer un modelo de aprendizaje para el alumno. Además su enfoque coincide con el del alumno: ve y hace ver la lengua "desde fuera" y lo mismo sucede con la cultura, por lo que la información que aporta es siempre de tipo comparativo. Como consecuencia de todo esto, sabe cuáles son los errores que pueden cometer sus alumnos y puede intentar solucionarlos antes de que caigan ellos, mediante una explicación acorde con la

ASELE. Actas VI (1995). SUSANA LAKATOS y ANTONIO UBACH. ¿Profesor nativo o no nativo?
Centro Virtual Cervantes

lógica lingüística de los estudiantes ya que él mismo es un eterno estudiante. Por tanto, su soledad se ve atenuada por la identificación con los alumnos. Sin duda, la falta de un contexto es el problema más difícil de solucionar, pero para atenuarlo se recurre a la utilización de cualquier tipo de material que llegue a sus manos.

Aquí presentamos unas cuantas sugerencias que, a nuestro parecer, pueden ayudar a solucionar los problemas mencionados hasta ahora:

1. Hacer distinción en la metodología entre la enseñanza de EL2 y ELE, por ejemplo, definición de niveles en función de número de clases (100 horas en España no equivale a 100 horas fuera de España).
2. Organizar cursos integrando los profesores nativos y no nativos:
   - el extranjero en España junto con españoles.
   - el español en el extranjero con los extranjeros en cursos de metodología.
   - experiencia propia de comunicación intercultural (el nativo comunica con sus colegas no nativos).
3. Formación pedagógica.
4. Incluir una lengua extranjera en la formación de los profesores nativos de ELE.
5. Cooperación entre nativos y no nativos de lo que intentamos dar un ejemplo aquí.

Por supuesto, hay muchos otros aspectos que merecería la pena que se trataran, como la situación del profesor nativo que da clases en el extranjero o la del no nativo que da clases en España (caso del que no podemos hablar porque a pesar de nuestras pesquisas no hemos conseguido encontrar ninguno). Sin embargo, las limitaciones de espacio y tiempo impiden hablar de todos ellos, pero esperamos que las ideas aquí presentadas sirvan para que los que estamos implicados en esta tarea reflexionemos sobre ellas, reflexión de la que creemos que obtendremos frutos valiosos.

ASELE. Actas VI (1995). SUSANA LAKATOS y ANTONIO UBACH. ¿Profesor nativo o no nativo?

Centro Virtual Cervantes

BIBLIOGRAFÍA

LICERAS, J.(1991): *La adquisición de las lenguas extranjeras*, Madrid, Visor, Juana Liceras, ed.

ALONSO, Encina (1994): *¿Cómo ser profesor/a y querer seguir siéndolo?*, Madrid, Edelsa.

BARALO, Marta (1994a): "Reflexiones sobre la adquisición de la gramática y su implicación en el aula", Madrid, Expolingua.

BARALO, Marta (1994b): *Errores y fosilización*, Madrid, Fundación Antonio de Nebrija.

BROWN, H. D. (1987): *Principles of Language Learning and Teaching*, Englewood Cliffs, N.J, Prentice-Hall.

BROWN, George (1979): *La microenseñanza*, Madrid, Anaya.

CASTRILLO VEGA, J.M. (1993a): "La participación de los alumnos en la investigación educativa", *Encuentro No. 6*, Universidad de Alcalá.

CASTRILLO VEGA, J.M. (1993b): "El conductismo y el mentalismo", id.

CASTRILLO VEGA, J.M. (1995): "El método de enseñanza", en *Materiales didácticos. Lengua extranjera*, Ministerio de Educación y Ciencia, Madrid.

CONSEJO DE EUROPA, *El Nivel Umbral*, Estrasburgo.

FERNÁNDEZ, Sonsoles (1990): "La competencia discursiva", III Jornadas Internacionales del ELE, Ministerio de Cultura, Madrid.

KRASHEN (1982): *Principles and Practice in Second Language Acquisition*, Oxford, Pergamon.

McLAUGLIN, B.: "The Monitor Model: Some Methodological Considerations", *Language Learning*, Vol. 28/2.

MEDGYES, P.: "Native or Non-Native: Who's Worth More?", *English Language Teaching Journal*, Vol. 37/1.

MEDGYES, P. (1994): *The Non-native Teacher*, Macmillan.

* "El Plan Curricular del Instituto Cervantes".

NUNAN, D. (1991): *Language Teaching Methodology*, Prentice Hall.

NUNAN, D. (1987): *Communicative Language Teaching: The Learner's View.*

ORTEGA OLIVARES, J. (1993): "Conversación y enseñanza de lenguas extranjeras", Didáctica del ELE, Colección Expolingua, Madrid.

PINILLA GÓMEZ, R. y SANTOS GARGALLO, I.: "Sobre la incorporación de los datos del aprendizaje del español como lengua extranjera en la enseñanza del español como lengua materna" .

RICHARDS, Jake C. (1990): *The Language Teaching Matrix*, Cambridge/ New York, Cambridge University Press.

SELINKER, L. (1972): "Interlanguage", *International Review of Applied Linguistics*, Vol. 10.

SELINKER, L. y LAMENDALL, J.: "Two perspectives on Fossilization in International Learning", *International Studies Bulletin*, Vol. 3.

VÁZQUEZ, G. (1987): "El discurso pedagógico: las preguntas", III Jornadas de Didáctica del ELE, Ministerio de Cultura, Madrid.

VILLAR ANGULO, Luis (1986): *Microenseñanza. Análisis de un método de formación del profesorado*, Valencia, Promolibro.

ASELE. Actas VI (1995). SUSANA LAKATOS y ANTONIO UBACH. ¿Profesor nativo o no nativo?

Centro Virtual Cervantes

QUERIDAS, ODIADAS, PERO NUNCA IGNORADAS... LAS TELENOVELAS EN LA CLASE DE E/LE

Rosalie Sitman[1]
Ivonne Lerner[2]
[1]Universidad de Tel Aviv
[2]Universidad Abierta de Israel

SÍNTESIS DE LA PONENCIA

La TV es una forma de arte contemporáneo, un medio de comunicación representativo de la sociedad de masas actual, que ofrece una amplia gama de posibilidades educativas y pedagógicas. Este medio constituye una fuente inagotable de información oral y visual, mezclada con el entretenimiento, de manera que el televidente va "aprendiendo" casi sin darse cuenta.

Si aceptamos que la TV es el medio de comunicación más importante hoy en día, podemos suponer que la gran mayoría de nosotros hemos desarrollado hábitos de televidente. Esta afirmación apoya la gran cantidad de trabajos de investigación sobre la implementación y el uso de la tecnología en la clase de idiomas. Es decir, los cambios en la tecnología y en los medios decomunicación han provocado cambios en la metodología en el aula.

Dentro del flujo televisual internacional, la mayor parte del corpus de programación es la telenovela. A traves de nuestra experiencia como docentes de E/LE en un país donde prácticamente no contamos con material audiovisual auténtico en español, hemos llegado a la conclusión de que no es sano "dar la espalda" a semejante fuente de material lingüístico auténtico y a un fenómeno cultural tan difundido, y que justamente nuestra labor como docentes es mediatizar dicho material cultural en la clase de idiomas. Por lo tanto, el propósito de nuestra ponencia es presentar, en primer lugar, una breve descripción del género de la telenovela. En segundo lugar, relatar la llegada de las telenovelas de América Latina a la televisión en Israel y su sorprendente impacto. Y, por último, sugerir algunos modos de explotación didáctica de la telenovela en la clase de E/LE, con ejemplos para los niveles elemental, intermedio y avanzado.

EL IMPACTO DE LA TELENOVELA LATINOAMERICANA EN LA PANTALLA CHICA ISRAELÍ

En 1989 empezaron a importarse a Israel las primeras telenovelas procedentes de Latinoamérica. Pero es solamente un año más tarde, con la instalación de la televisión por cable, cuando el fenómeno cobra dimensiones mayores.

Hoy en día, seis años después, se puede caracterizar la inclusión de este género, desconocido hasta entonces por la teleaudiencia israelí, como la historia de un éxito. En la pro-

ASELE. Actas VI (1995). SUSANA LAKATOS y ANTONIO UBACH. ¿Profesor nativo o no nativo?
Centro Virtual Cervantes