"El profesor nativo ha muerto". Análisis de las creenciasde estudiantes de ELE

PAULA GOZALO GÓMEZ
Universidad Autónoma de Madrid

1. Introducción

La dicotomía profesor nativo /profesor no nativo ha sido un clásico objeto de debate en el campo de la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras[1]. En la actualidad existe cierto consenso sobre el hecho de que el carácter nativo o no nativo del profesor no resulta relevante, es más, no ha podido demostrarse la superioridad del profesor nativo por el mero hecho de serlo (Moussu y Llurda 2008: 316).

La oposición profesor nativo/no nativo ha sido frecuentemente tratada en el campo del inglés como lengua extranjera, dada su condición de lengua franca. Sin embargo, son escasos los estudios relacionados con el español. También resultan más abundantes los estudios referidos a las creencias del profesorado que aquellos que analizan las creencias, actitudes y preferencias de los estudiantes sobre la condición del profesor.

El propósito de este trabajo es presentar un estado de la cuestión sobre esta dicotomía y llevar a cabo un análisis cualitativo de las creencias y preferencias que muestran estudiantes de español lengua extranjera de distintas nacionalidades y diferente nivel de competencia comunicativa.

2. La dicotomía hablante nativo/no nativo

Para la lingüística teórica, especialmente la chomskiana, el hablante nativo (como hablante-oyente ideal) es la única fuente fiable de datos lingüísticos (Chomsky 1965). Sin embargo, el carácter nativo/no nativo resulta difícilmente definible tal como establece Davies (2004: 432) cuando considera que esta distinción "is hardly as dramatic as the difference between the sexes, and it does not contain the crucial genetic difference".

En la definición de un típico hablante nativo suelen incluirse dos condiciones relacionadas con el orden de adquisición y la competencia. Así, la lengua nativa suele identificarse con la primera lengua que se aprende, como estableció Bloomfield en 1933, y se alcanza la condición de nativo cuando se posee un dominio de la lengua que dota al hablante de cierta autoridad asociada con la autenticidad y legitimidad en su uso (Kramsch 2001). No obstante, la caracterización del hablante nativo suele aparecer idealizada, ya que se le atribuyen rasgos que no todos los hablantes nativos poseen, entre ellos la capacidad de responder espontáneamente (Rintell y Mitchell 1989)[2]. Este

1. En este trabajo utilizaremos el término *lengua extranjera* de manera general, sin distinguirlo del término *lengua segunda*.
2. Moussu y Llurda (2008) recogen, no obstante, diversos estudios en los que se concluye que un determinado porcentaje de hablantes no nativos puede ser identificado como nativo y viceversa, asimismo establecen que algunos hablantes, como los bilingües, no son fácilmente clasificables en las categorías nativo y no nativo.

rasgo aparece también recogido en las seis condiciones que propone Davies (1991, 2003) para todo hablante nativo; entre ellas se encuentran adquirir la lengua materna en la infancia, tener intuiciones sobre el propio idiolecto y tener una capacidad extraordinaria tanto para producir un discurso fluido y espontáneo como para escribir de forma creativa o interpretar y traducir a la primera lengua[3].

La desmitificación del hablante nativo comenzó a mediados de los años ochenta del pasado siglo con el conocido libro de Paikeday (1985) *The Native Speaker is Dead!*; para este autor el hablante nativo "in the mistaken sense never existed", y si lo hizo fue solo "as a figment of linguistic imagination". Propuso, además, el término *hablante competente* ('proficient user') para referirse a aquellos hablantes que puedan utilizar la lengua con eficacia. En su estudio sobre el imperialismo lingüístico, Phillipson (1992) llega a hablar de la falacia del hablante nativo, concepto también recogido por Kramsch (2001), para la que resulta mucho más apropiado el concepto de *hablante intercultural*, que se configura como el verdadero modelo que deberíamos seguir.

Otros autores han propuesto el concepto de hablante multicompetente, no comparable con el hablante monolingüe y preferible a este último (Cook 1992; Cook 1995): la competencia multilingüe se concibe así como una meta deseable, pues constituye un sistema diferente, fusionado y no la suma de competencias monolingües.

Las dificultades para mantener la visión dicotómica entre hablante nativo y no nativo han llevado a otros autores a considerar inapropiada la distinción entre ambas categorías y a defender la consideración de una línea continua entre las dos posiciones extremas (Moussu y Llurda 2008).

3. Las diferencias entre profesores nativos y no nativos. Implicaciones para la enseñanza

La dicotomía nativo/no nativo, a pesar de su relativa utilidad o eficacia se ha trasladado al campo de la enseñanza sobre la base de creencias que igualmente se sitúan en posiciones extremas. Si nos preguntamos cuál de los dos tipos de profesores puede resultar más exitoso en su labor docente, obtenemos dos respuestas, según Martín (1999: 434): el nativo puede desarrollar mejor la función de profesor por su conocimiento implícito de la lengua meta, sin embargo, el profesor no nativo tiene la experiencia de haber aprendido la lengua y está más capacitado para empatizar con los alumnos.

Una de las primeras razones en contra de la primera opción la encontramos en Phillipson (1992), quien acuñó, como hemos mencionado antes, el término "falacia del hablante nativo" o creencia de que el profesor ideal es el hablante nativo, independientemente de su capacitación profesional (Braine 1999; Canagarajah 1999). Actualmente se sigue una línea de corrección política en la que se constatan las diferencias entre ambos, sin llegar a establecer la superioridad de uno sobre otro. Estas diferencias fue-

3. En un estudio empírico sobre la diferencia entre hablantes nativos y no nativos, R. Chacón (Chacón 2000) deconstruye alguna de las habilidades lingüísticas tradicionalmente atribuidas a los hablantes nativos, concretamente la capacidad extraordinaria para producir textos escritos fluidos y espontáneos y la habilidad de escribir creativamente. La variación individual que encuentra en los informantes justifica la exclusión de estos rasgos como características distintivas de todo hablante nativo.

ron concretadas por Medgyes (1994), para quien el profesor no nativo presenta seis características positivas:

1. Proporciona a los estudiantes un buen modelo de aprendiz
2. Enseña de manera efectiva estrategias de aprendizaje
3. Proporciona más información sobre la lengua extranjera
4. Comprende las dificultades y necesidades de los estudiantes
5. Puede anticipar y predecir dificultades lingüísticas
6. En contextos monolingües puede usar de manera ventajosa la lengua materna de los estudiantes.

Por tanto, según este autor, las posibilidades de éxito profesional son similares para el profesor no nativo y para el nativo, siempre que el primero alcance la competencia comunicativa necesaria para enseñar la lengua y el segundo la formación adecuada.

Los estudios que tienen en cuenta otros factores como el contexto de aprendizaje o el nivel de enseñanza establecen también diferencias entre profesores nativos y no nativos, así los profesores no nativos funcionan mejor en contextos donde la lengua de aprendizaje es lengua extranjera, especialmente en su propio país y suelen ser recomendados para enseñar en los niveles bajos de aprendizaje (Llurda 2005).

Estudios posteriores han corroborado las ventajas de los profesores no nativos a la hora de empatizar con el estudiante, configurarse como modelo de éxito en el aprendizaje y facilitar el contraste entre la lengua y cultura de origen y de destino (Arva y Medgyes 2000; Barratt y Kontra 2000; Cook 2005

Como se ha señalado antes, actualmente existe suficiente consenso sobre la necesidad de evitar la visión dicotómica y establecer una causalidad directa entre competencia comunicativa y prácticas pedagógicas (Braine 1999)[4]. Las diferencias entre ambos tipos de profesores pueden resultar beneficiosas si abandonamos la clasificación en grupos cerrados y contemplamos la posibilidad de colaboración entre ellos (Braine 1999; Matsuda y Matsuda 2004; Kahmi-Stein 2004

Si el origen del profesor no es el factor que determina a priori su capacitación profesional, ¿cuál es entonces? Algunos autores han puesto el énfasis, además de en la formación específica, en otros factores. Así, E.M. Ellis (2006) considera que un buen profesor de lenguas extranjeras no solo debe ser un usuario competente del lenguaje, con las habilidades necesarias para analizarlo, sino que además debe conocer una lengua extranjera a través de una experiencia formal de aprendizaje.

4. Creencias de los estudiantes de ELE

Las creencias son conceptos mentales o constructos teóricos que se forman como respuesta a distintas necesidades. Proporcionan expectativas sobre cómo debe ser el

4. Moussu y Llurda (2008) señalan la necesidad de analizar la competencia lingüística como variable independiente en la descripción de las diferencias entre profesores no nativos, aunque se asume que a mayor competencia, mayor potencial docente.

mundo y pueden modificar nuestra conducta. Nuestro sistema de creencias determina nuestras interpretaciones y acciones futuras. Son un factor vital de motivación, estimulan nuestras capacidades pero pueden también limitarlas y bloquearlas. Por consiguiente, el estudio de las creencias de los participantes en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera permite comprender y actuar sobre percepciones, actitudes y comportamientos que pueden ser tanto beneficiosos como perjudiciales. Además, las creencias sobre las lenguas no suelen tener una base real, más bien funcionan como prejuicios muy arraigados en los sujetos. Están normalmente relacionadas con experiencias personales previas, con el bagaje lingüístico y cultural, así como con determinadas convenciones sociales y el estatus de la lengua en cuestión. Trabajos sobre este factor psicológico en torno al origen del profesor se han centrado fundamentalmente en el ámbito del inglés como lengua extranjera. Es fundamental citar el estudio empírico de Medgyes (1994) y el estado de la cuestión sobre este tema realizado por Moussu y Llurda (2008), en el que se recogen los resultados de Lasagabaster y Sierra (2002; 2005) sobre las actitudes y creencias de estudiantes universitarios de inglés.

Los escasos trabajos existentes para el español lengua extranjera analizan principalmente las creencias de los profesores, no las de los estudiantes. La memoria de máster de Redondo Campillos (2010) presenta un análisis sobre el sistema de creencias de tres profesores italianos de ELE, centrándose en su percepción como profesores no nativos, la influencia de su formación en la práctica docente, sus estrategias de enseñanza y su credibilidad como transmisores de aspectos socioculturales. El artículo de Callahan (2006) es uno de los pocos trabajos que analizan las percepciones de los estudiantes de español como lengua extranjera sobre profesores nativos y no nativos estableciendo una comparación con las creencias de estudiantes de inglés como lengua extranjera. El trabajo utiliza la metodología de los cuestionarios y combina el análisis cualitativo con el cuantitativo. Los resultados permiten concluir que los estudiantes muestran una preferencia general por los profesores nativos, sin embargo no sitúan el origen del profesor por encima de su cualificación académica. Los estudiantes son, además, capaces de percibir y apreciar las diferentes fortalezas de cada tipo de profesor, por lo que consideran superiores a los nativos en la enseñanza de la pronunciación y el conocimiento sociocultural, mientras que los no nativos obtienen mejor calificación en la enseñanza de la gramática y en la comprensión de las dificultades de aprendizaje de los alumnos.

4.1. Metodología

Para llevar a cabo el análisis de las creencias de los estudiantes de ELE no se utilizó un instrumento *ad hoc* sino que se aprovechó un pequeño corpus de 200 composiciones breves sobre la supuesta superioridad del profesor nativo. Estas composiciones se redactaron como respuesta a la siguiente tarea:

Expresa tu opinión sobre la siguiente creencia:
Los profesores nativos son los únicos que pueden enseñar bien una lengua

Es necesario destacar que la formulación de la creencia se realizó en forma de mito o prejuicio categórico y excluyente, dado que el objetivo de la tarea era favorecer la elicitación de recursos tanto argumentativos como contraargumentativos.

Los informantes son alumnos de los cursos de español como lengua extranjera impartidos en el Servicio de Idiomas de la Universidad Autónoma de Madrid. Se trata, en su mayoría, de estudiantes pertenecientes a programas de movilidad universitaria y su estancia en el país suele durar un semestre o todo un año académico. Los niveles de llegada más frecuentes son A2, B1 y B2, por lo que el tiempo de estudio de la lengua oscila mayoritariamente entre uno y tres años. Sus lenguas maternas son las siguientes: inglés, francés, alemán, italiano, portugués (con una representación de más de diez alumnos), chino, japonés, griego, holandés, georgiano, turco, árabe, checo y polaco (representadas por cinco alumnos como máximo). Esta tarea de argumentación forma parte de la prueba de nivel que realizan antes de comenzar el curso de español. Al tratarse de una prueba de carácter abierto y producción semiespontánea, se decidió llevar a cabo únicamente un análisis cualitativo de sus producciones.

4.2. Resultados

De las 200 respuestas analizadas, encontramos que 72, más de un tercio, muestran su acuerdo con la creencia formulada, mientras que 128 la rechazan[5].

De los 72 estudiantes que manifiestan estar de acuerdo con la creencia, 55 manifiestan un acuerdo pleno (AP), y 17 matizan su opinión (AM), es decir, consideran que la creencia es correcta parcialmente. En el primero de los casos, los alumnos no siempre justifican su opinión, sino que expresan de manera categórica y estereotipada su preferencia por el profesor nativo[6]:

(AP1) Los alumnos que son enseñados por los profesores nativos aprenderán mejor que los alumnos que son enseñados por os profesores extranjeros.
(AP2) Cuando haya la posibilidad la posibilidad de participar en clases de un profesor nativo, deberías hacerlo. Siempre aprenderás más que en otro curso.
(AM3) Yo creo esta creencia es verdadera porque si un profesor es nativo de un pues sabe mejor la lengua... la mi profesora de español no era española y no pareceba muy buena con la pronuncia y el acento pero me ha enseñado lo mismo mucho.

Respecto a los estudiantes que manifiestan un acuerdo total con la creencia, recogemos los argumentos principalmente aducidos (AA), ordenados de mayor a menor recurrencia, y algunos ejemplos textuales de los estudiantes:

1. Competencia comunicativa y conciencia lingüística de la L2 (31)[7]

5. Tanto en el estudio de Lasagabaster y Sierra (2002) como en el de Callahan (2006), los datos cuantitativos muestran una preferencia general de los informantes por profesores nativos.
6. Las opiniones de los estudiantes se han transcrito literalmente, sin realizar sobre ellas corrección alguna.
7. La cifra que aparece al final de cada argumento indica el número de estudiantes que lo utiliza para justificar su opinión sobre la creencia formulada.

En este apartado se recogen aspectos como los siguientes: los profesores nativos saben todo sobre la L2, conocen todas las expresiones, la forma real de hablar, poseen intuición lingüística y no cometen errores.

(AA4) Un profesor extranjero puede ensenar una lengua de manera perfectamente correcta.
(AA5) Un idioma es compuesto de estructuras y refranes que solo un nativo sabe.
(AA6) Conocen todas las respuestas a las preguntas de sus alumnos.
(AA7) Saben el idioma perfectamente.
(AA8) Conocen todos los secretos de su idioma de origen.
(AA9) Pueden hablar un idioma sin pensar. Tienen un sentimiento del idioma.

2. Pronunciación nativa (24)

(AA10) Pueden hablar con una pronunciación muy clara y muy bonita.

3. Conocimiento y enseñanza de la cultura (17)

(AA11) Saben como la gente es acostumbrada y como viven.

4. Nivel de instrucción y edad del aprendiz (4)

Los estudiantes muestran una preferencia por profesores nativos en niveles avanzados de aprendizaje, mientras que consideran adecuados a los no nativos para niveles básicos o para la enseñanza a niños.

(AA12) Opino que los profesores nativos son los únicos que pueden eseñar bien una lengua, especialmente al altos niveles de la lengua extranjera.
(AA13) Un profesor que no es nativo puede ensenar la lengua a los niños pero a la universidad no.

5. Conocimiento y uso en el aula de la L1 del estudiante (4)

La preferencia por el hablante nativo se manifiesta por el mayor o exclusivo uso que este hace de la lengua objeto de aprendizaje, evitando utilizar, por desconocimiento u otra razón, la lengua materna de los aprendices.

(AA14) Los profesores que no son nativos pueden ser un poco perezoso y explican cosas en su lengua nativo.
(AA15) Los profesores nativos no conocen tu lengua y te fuerzan a hablar.

Los estudiantes que se mostraron en desacuerdo con la creencia señalaron los siguientes argumentos (AD) por orden de recurrencia:

1. Formación para la didáctica (32)

(AD16) El más importante, pienso, no es el origen del profesor, pero su capacidad a enseñar las cosas esenciales a sus alumnos.
(AD17) Obviamente un profesor nativo tiene otra conexión con el idioma pero si no sabe enseñarlo a los estudiantes no sirve para nada.
(AD18) En mi opinión la qualidad más importante de un profesor debe ser la pedagogía...Pienso que lo más importante es el amor del profesor por su trabajo.

2. Capacidad para comprender las dificultades del estudiante (27)

(AD19) Creo que sea mejor tener un profesor que no sea nativo porque él tenía que aprender por ejemplo español y el sabe como ayudar sus estudiantes mejor.
(AD20) Los profesores no nativos tienen una cualidad muy importante: ellos también han aprendido la lengua que enseñan, entonces saben cuales son las cosas mas difíciles para un estudiante que comienza a aprender.
(AD21) Hay dos razones porque, en principio, no estoy de acuerdo con esta propuesto. Al primero lado ya existe mucha evidencia de que profesores nativos no pueden entender las dificultades que sus estudiantes encuentran durante sus estudios...Por el otro lado, mi mejor profesor de Español no era nativo.

3. Competencia comunicativa en la L2 (23)

Los estudiantes señalan como condición tener una alta competencia comunicativa en la lengua objeto de enseñanza.

(AD22) Pienso que es muy difícil hablar una lengua extranjera perfecto pero cuando un profesor ha estudiado la lengua y ha vivido en la país de la lengua no es un profesor mal.

4. Enseñanza de la gramática (19)

(AD23) Una persona que estudia una lengua puede conocer mas la gramatica que una persona nativa de este país.

5. Conocimiento y uso en el aula de la L1 del estudiante (10)

Este argumento fue principalmente señalado por estudiantes de lenguas tipológicamente alejadas del español, como el chino o el japonés.

(AD24) En mi universidad hay profesores nativos y japoneses, pero los profesores japoneses nos enseñan muy bien, también. Para mejorar mi nivel de conversación son mejor los profesores nativos...pero para aprender gramática es necesario los japoneses porque ellos conocen español y japonés.

6. Nivel de instrucción (9)

(AD25) Cuando uno llega a cierto nivel de competencia es impriscindible tener un nativo o casi nativo para mejorar acento y aprender unos modismos culturales.
(AD26) Para clases avanzadas vienen muy bien los profesores nativos porque saben mejor los detalles pero para clases de principiantes los profesores no nativos valen igualmente o incluso pueden ser mejores si conocen mejor los problemas típicos de los estudiantes.

7. Colaboración entre ambos tipos de profesores (4)

(AD27) Creo que la mejor opción es un mixto de los dos.
(AD28) Los profesores nativos y los que no son se completan sobre el aprentisaje alumno.

Los resultados obtenidos en el análisis de las creencias de los alumnos de ELE muestran de forma clara el desacuerdo con el hecho de que el profesor nativo sea la única opción válida para enseñar bien una lengua extranjera. El hecho de que la creencia se haya formulado en términos excluyentes impide obtener datos que permitan establecer, de manera general, la preferencia concreta de los estudiantes por uno u otro tipo de profesor, pero deja constancia de la capacidad de los estudiantes para valorar a los profesores no nativos y mostrarlos como opción preferente en determinados contextos o para ciertas actividades de aula. Así, los estudiantes muestran una preferencia por profesores nativos en las áreas de enseñanza de la pronunciación y la cultura, mientras que optan por profesores no nativos para la enseñanza de la gramática y el vocabulario.

Con respecto al nivel de instrucción, se recoge la preferencia por profesores no nativos en niveles iniciales y por nativos en niveles más altos. Por último, los resultados ponen de manifiesto que los estudiantes consideran superiores a los profesores no nativos en la capacidad de comprender sus dificultades de aprendizaje y valoran la posibilidad de usar la lengua materna en el aula.

En el análisis de las creencias de los estudiantes de ELE, no hemos encontrado diferencias destacables según la lengua materna o el nivel de competencia lingüística del aprendiz. Todas las lenguas y niveles de instrucción aparecen representados en los informantes que expresan acuerdo con la creencia y en los que expresan desacuerdo.

Estos datos coinciden, de forma general, con los recogidos en los trabajos de Lasagabaster y Sierra (2002) y Callahan (2006), tanto para el inglés como para el español como lenguas extranjeras.

5. Limitaciones del estudio y conclusiones

Este estudio cualitativo sobre las creencias de los estudiantes sobre el profesorado nativo y no nativo de ELE muestra el desacuerdo general con el hecho de que el carácter

nativo del profesor lo cualifique automáticamente como la mejor opción para enseñar una lengua. Permite, además, observar la capacidad del alumno para valorar de forma crítica los aspectos positivos y negativos que pueden ir ligados a cada tipo de profesor.

Consideramos que este estudio contribuye a ampliar la investigación sobre cómo profesores nativos y no nativos de lenguas distintas al inglés son percibidos por sus estudiantes, no obstante, será necesario complementar en el futuro estos datos con estudios más profundos basados en cuestionarios o entrevistas que combinen la metodología cualitativa con la cuantitativa, aplicados a un mayor número de contextos de enseñanza-aprendizaje. Todo ello permitirá incrementar la validez de las conclusiones y ofrecer un panorama más concreto sobre las creencias de los estudiantes y su preferencia por profesores nativos o no nativos. De esta forma resultará más fácil eliminar prejuicios y mitos que justifiquen cualquier tipo de discriminación laboral basada en el origen del profesor.

Referencias Bibliográficas

ÁRVA, V. y P. MEDGYES (2000): "Natives and non-natives teachers in the classroom", *System*, 28 (3), 355-372.

BARRATT, L. y E. KONTRA (2000): "Native English-speaking teachers in cultures other than their own", *TESOL Journal* 9.3, 19-23.

BLOOMFIELD, L. (1933): *Language,* New York: Henry Holt.

BRAINE (1999): *Nonnative educators in English language teaching*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum.

CANAGARAJAH, S. (1999): Interrogating the 'native speaker fallacy': Non-linguistic roots, non-pedagogical results, G. Braine (ed.), *Non-native educators in English language teaching.* Mahwah, NJ: Erlbaum: 77-92.

COOK, V.J. (2005): "Basing teaching on the L2 user", E. Llurda, (ed.), *Non-native language teachers: Perceptions, challenges and Contributions to the profession.* New York: Springer, 47-61.

COOK, V.J. (1995): "Multi-competence and the learning of many languages", *Language, Culture and Curriculum, 8,* 93-98.

COOK, V.J. (1992): "Evidence for multicompetence", *Language Learning, 42,* 557-591.

CHACÓN, R. (2000): "El "hablante nativo" de la lengua meta: ¿qué importancia tiene para la enseñanza de la L2?", *ELIA, I:* 9-21, http://institucional.us.es/revistas/elia/1/1-Ruben%20Chacon.pdf [consulta: 2/5/2014]

CHOMSKY, N. (1965): *Aspects of the theory of Syntax*, Cambridge, MA: MIT Press.

DAVIES, A. (1991): *The Native Speaker in Applied Linguistics,* Edinburgh: Edinburgh University Press.

DAVIES, A. (2003): *The Native Speaker: Myth and Reality*, Clevedon: Multilingual Matters.

DAVIES, A. (2004): "The Native Speaker in Applied Linguistics", A. Davies y C. Elder (eds.), *The Handbook of Applied Linguistics*, Oxford: Blackwell Publishing, 431-450.

ELLIS, E.M. (2006): "Language learning experience as a contributor to ESOL teacher cognition", *TESL-EJ* 10. 1, A-3.

KAMHI-STEIN, L. (ed.) (2004): *Learning and teaching from experience: Perspectives on nonnative English-speaking professionals*, Ann Arbor: University of Michigan Press.

KRAMSCH, C. (2001): "El privilegio del hablante intercultural", M. Byram. Y M- Fleming, (eds.): *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas. Enfoques a través del teatro y la etnografía.* Cambridge University Press, 23-37.

LASAGABASTER, D. y J.M. SIERRA (2002): "University Student's Perceptions of Native and Non-native Speaker Teachers of English", *Language Awareness,* 11, 2, 132-142. http://laslab.org/upload/university_students%E2%80%99_perceptions_of_native_and_non-native_speaker_teachers_of_english_(2002)_.pdf [Consulta: 18/7/2014]

LASAGABASTER, D. y J.M. SIERRA (2005): "What do students think about the pros and cons of having a native-speaker teacher?", E. Llurda (ed.), *Non-Native language teachers: Perceptions, challenges, and contributions to the profession*, New York: Springer, 217-242.

LLURDA, E. (2005) (ed.): *Non-native language teachers: Perceptions, challenges and Contributions to the profession.* New York: Springer.

MARTÍN MARTÍN, J. M., (1999): "El profesor nativo de español", M. Franco et al. (eds.), *Actas del X Congreso Internacional de ASELE. Nuevas Perspectivas en la Enseñanza del Español como Lengua Extranjera (*Cádiz, 22-25 de septiembre de 1999), Cádiz: Servicio de Publicaciones de la Universidad de Cádiz. 1: 433-348 http://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/asele_x.htm [Consulta: 2/5/2014]

MATSUDA, A. y P. K. MATSUDA (2004): "Autonomy and collaboration in teacher education", *Journal sharing among native and nonnative English-speaking teachers*, Kamhi-Stein (ed.), *Learning and teaching from experience: Perspectives on nonnative English-speaking professionals*, Ann Arbor: University of Michigan Press.: 176–189.

MEDGYES, P. (1994): *The Non-Native Teacher*. Londres: MacMillan.

MOUSSU, L. y E. LLURDA (2008): "Non-native English-speaking English language teachers: History and research", *Language Teaching,* 41:3: 315-348, Cambridge UniversityPress. http://www2.warwick.ac.uk/fac/soc/al/research/groups/ellta/elted/events/download.pdf [Consulta: 15-6-2014]

PAIKEDAY, T. (1985): *The native speaker is dead!*, Toronto: Paikeday Publishing.

PHILLIPSON, R. (2003), (1992): *Linguistic Imperialism*, Oxford: OUP.

REDONDO CAMPILLOS, A.B. (2010): "Creencias de tres profesores italianos de E/LE: estrategias de enseñanza, importancia de la formación y *autoridad* sociocultural del profesor no nativo", *Suplementos Marcoele*, nº11, http://marcoele.com/descargas/11/redondo_creencias.pdf [consulta: 10-7-2014]

RINTELL, E.M. y G. MITCHELL (1989): "Studying Requests and Apologies: An Inquiry into Method", S. Blum-Kulka, J. Kasper y G. Kasper (eds.), *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies,* Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.