

EL PROFESOR NATIVO/ NO NATIVO EN LA CLASE DE ELE

Un estudio de caso (*CVO Het Perspectief*)

Aantal woorden: 8.068

Nienke Minne

Studentennummer: 01414197

Promotor: Prof. dr. Ilse Logie

Copromotor: Elvira Almazán de Blas

Masterproef voorgelegd voor het behalen van de graad educatieve master in de talen
(Spaans-Engels)

Academiejaar: 2019 – 2020

Agradecimientos

Antes que nada, quisiera agradecer a mi promotora, Prof. Dra. Ilse Logie, por siempre estar disponible y dar consejos indispensables. También doy mis más sinceras gracias a mi copromotora, Elvira Almazán de Blas. No sólo por ponerme en contacto con sus colegas en *CVO Het Perspectief* y poder colaborar con sus alumnos pero también por guiarnos durante todo el máster educativo, que ha sido un año lleno de locuras. Gracias Elvira, por mover montañas por nosotros y siempre estar comprensiva y útil. Además, quisiera agradecer a todas las personas que siempre estaban allí durante este año. A mis padres, por todas las oportunidades que he recibido y por siempre darme esperanzas. A mi novio, Vincent, mi pilar de fuerza, por nunca dejar de creer en mí. A Margot, por escucharme en cualquier momento y, sin duda, ser la persona más amable que he conocido en toda mi vida.

Gracias a todos desde el fondo de mi corazón.

Nienke Minne

Índice

Abstract	1
Preámbulo coronacrisis	1
0 Introducción	2
1 Marco teórico	5
1.1 <i>El profesor nativo/ no nativo de ELE en Bélgica</i>	5
1.2 <i>La evolución en la didáctica: el camino hacia el concepto teacher cognition</i>	5
1.3 <i>Los parámetros principales</i>	7
2 Investigación empírica	9
2.1 <i>Metodología</i>	9
2.2 <i>Presentación de los participantes</i>	10
2.2.1 <i>Profesoras de español</i>	10
2.2.2 <i>Estudiantes de ELE</i>	11
2.3 <i>Resultados de los cuestionarios</i>	12
2.3.1 <i>Perspectiva de las profesoras</i>	12
2.3.1.1 <i>Interacción comunicativa</i>	12
2.3.1.2 <i>Interculturalidad</i>	12
2.3.1.3 <i>Lengua vehicular</i>	14
2.3.2 <i>Perspectiva de los estudiantes</i>	16
2.3.2.1 <i>Interacción comunicativa</i>	16
2.3.2.2 <i>Interculturalidad</i>	17
2.3.2.3 <i>Lengua vehicular</i>	22
2.4 <i>Resultados de las observaciones</i>	25
3 Conclusión	27
4 Bibliografía	30
5 Anexos	33

Abstract

In deze empirische studie wordt een comparatief onderzoek uitgewerkt op basis van de dichotomie moedertaalspreker/ niet-moedertaalspreker in het vreemdetalen-onderwijs. Specifiek gaat het over een Vlaamse onderwijscontext waarin Spaans wordt aangeleerd in het volwassenonderwijs. In het eerste theoretische hoofdstuk wordt besproken wat de plaats van *native of non-native* leerkrachten Spaans is in België. Daarnaast wordt ook de evolutie in het didactisch onderzoek doorheen de 20^e en 21^e eeuw besproken, om tenslotte de drie voornaamste parameters in dit onderzoek te bespreken: (1) de communicatieve interactie, (2) de interculturaliteit en (3) de voertaal in de les. In het tweede, empirische hoofdstuk, worden de resultaten uit de enquêtes en observaties samengevat aan de hand van de drie eerdergenoemde parameters, waarbij zowel het perspectief van de leerkrachten als de leerlingen aan bod komt. Concreet werden deze enquêtes en observaties uitgevoerd in vier groepen uit een niveau 4 (B1) en 7 (B2) in het volwassenonderwijs (*CVO het Perspectief*) te Gent, telkens met als doel om de groep van de *native* leerkracht Spaans te vergelijken met de groep van de *non-native* leerkracht Spaans. Alhoewel de initiële hypothese inhield dat men een significant verschil zou verwachten tussen *native* en *non-native* leerkrachten in termen van interculturele referenties en het gebruik van Nederlands in de klas, bevestigen de resultaten deze hypothese niet. In deze studie bleek dat *native* en *non-native* leerkrachten vaak dezelfde strategieën toepassen. Wat betreft het perspectief van de leerlingen werd de hypothese dat de voorkeur zou gaan naar *native* leerkrachten die ook Nederlands spreken deels bevestigd; namelijk, een deel van de studenten uit beide niveau's benadrukte ook hun voorkeur voor een leerkracht Spaans die geen Nederlands kent, zodat louter communiceren in het Spaans de norm wordt.

Preámbulo coronacrisis

Desafortunadamente, la crisis (COVID-19) ha cambiado el desarrollo de mi tesina educativa en dos maneras. En breve, han participado cuatro grupos de estudiantes de ELE y sus profesoras nativas y no nativas del centro de adultos *CVO Het Perspectief* en Gante en esta investigación. Específicamente, se trata de dos grupos con una profesora nativa, uno del nivel 4 y otro del nivel 7, y dos grupos con una profesora no nativa de los mismos niveles. La recopilación de datos consiste en las perspectivas ofrecidas en los cuestionarios que he dividido en los cuatro grupos en papel así como los resultados de las observaciones de una sesión en los mismos grupos.

No obstante, en primer lugar, sólo podía observar a tres de los cuatro grupos porque en cuanto a la última sesión (el grupo del nivel 7 con una profesora no nativa), las clases presenciales ya se acabaron a causa de la crisis. También por esta razón, me faltaban las respuestas del cuestionario de dicho grupo. Gracias a la colaboración de la profesora y los alumnos del grupo, podía enviar los cuestionarios por correo electrónico así que los alumnos rellenaron el cuestionario en línea a través de *Google Forms*. Por consiguiente, a fin de cuentas, podía recopilar las repuestas de los cuatro grupos.

En segundo lugar, también tenía en mente contrastar estos datos (de los cuestionarios y las observaciones) con datos adicionales de grupos de discusión o entrevistas con los alumnos y las profesoras. De nuevo, dado que las clases presenciales ya se acabaron a causa de la crisis y dado que las profesoras ya tenían mucho trabajo por el cambio a lo virtual, no se podía llevar a cabo estos grupos de discusión o entrevistas.

0 Introducción

A lo largo del siglo XX, se ha otorgado a los hablantes nativos de un idioma una superioridad específica debido al hecho de que se interpreta el lenguaje de un hablante nativo como auténtico y legítimo. Según este punto de vista, el hablante nativo es “la encarnación auténtica del idioma modelo” (Kramsch 2001: 23). Esta perspectiva se basa en la idea chomskiana (Chomsky 1965) de que, desde la perspectiva lingüística, sólo se puede confiar en el hablante nativo (Gómez 415). No obstante, hoy día, la idea del hablante nativo implica ciertas ambigüedades basadas en una pregunta esencial: “¿A quién podemos designar hablante nativo?” (Kramsch 2001: 23).

Primero, según la definición de Bloomfield (1933), se destaca que la lengua nativa es “equivalente a lengua materna” (Martín Martín 1999: 433). De acuerdo con esta definición, Andión (2013: 161) destaca que dicha lengua nativa o materna, la L1, de un hablante nativo es “la primera lengua aprendida en su infancia y su instrumento natural de pensamiento y comunicación”. Una lengua no nativa por el contrario es esta lengua que una persona con otra lengua materna aprende como segunda lengua o lengua extranjera, la L2: “una lengua no autóctona ni oficial en el país de procedencia del hablante, aprendida posteriormente a la nativa por razones personales, sociales, educativas o profesionales, cuando ya el hablante tiene conocimiento del mundo y competencia comunicativa en su lengua materna” (Andión 2013: 161). Finalmente, también Galindo Merino (2012: 24) explica la diferencia entre la L1 y la L2. Al igual que Andión, relaciona la lengua materna, la L1, con la lengua que uno aprende desde la niñez de sus familiares. En cambio, define la L2 como la lengua que una persona aprende además de su lengua materna; o bien a través de la educación, o bien de manera espontánea, por ejemplo al vivir con personas que hablen esta lengua. Teniendo en cuenta estas definiciones, cabe señalar que se utilizarán los términos *lengua materna* en el caso de los *hablantes nativos* y *lengua extranjera* en el caso de los *hablantes no nativos* en esta investigación. Sin embargo, sigue siendo importante tener en cuenta que el concepto del hablante *nativo/no nativo* el día de hoy no se puede interpretar en absolutos: aspectos como el conocimiento lingüístico del hablante nativo y los antecedentes de dicha persona, por

ejemplo el origen y el domicilio, crean un continuo entre los dos términos más que un concepto doble y exacto *nativo/ no nativo*.

Segundo, al aplicar el concepto del hablante nativo como hablante “ideal” (Kramsch 2001: 23) al contexto de la educación, conviene destacar que también en el entorno educativo, existe la idea arraigada del profesor nativo como “el profesor ideal”¹. El autor Martín Martín (1999: 434) postula que tanto aprender de un profesor nativo como no nativo trae beneficios. Por un lado, se puede interpretar al nativo como superior debido a su conocimiento pleno y auténtico de la L2 del alumno. Por otro lado, el no nativo, al igual que sus alumnos, también ha sido aprendiz de la L2 en el pasado, lo que puede establecer una conexión más fuerte con los alumnos. En realidad, cabe tener en cuenta la insignificancia de dicha distinción debido al hecho de que tanto los profesores nativos como no nativos se muestran capaces de guiar los alumnos en lograr las metas propuestas (Martín Martín 1999: 433). Así, en líneas generales, Nussbaum (1991: 46) propone tres requisitos del profesor de una lengua extranjera:

“La tarea de enseñanza de lenguas extranjeras exige en el profesor, como primer requisito, un buen dominio instrumental de la lengua, es decir, una competencia lingüística libre de error. En segundo lugar, el docente debe poseer una competencia que le permita expresarse de manera fluida en situación pedagógica, es decir, dominar lo que ha dado en llamarse *la lengua de la clase*. En tercer lugar, el profesor debe ser capaz de analizar las necesidades lingüísticas de sus alumnos para la comunicación en el aula, inventariarlas como contenidos e integrarlas como un elemento fundamental de la programación”

A pesar de estas declaraciones que parecen eliminar las diferencias entre el profesor nativo y no nativo, queda claro que todavía se interpretaba al profesor nativo como superior al no nativo en los años 90, principalmente si este último no haya conocido una etapa de inmersión en la lengua meta. Por consiguiente, según Martín Martín (1999: 435), el profesor no nativo siempre será sujeto a “la sensación de permanente inseguridad y complejo de inferioridad con

¹ Elvira Almazán de Blas 22/2/2018: Didáctica del español. Universidad de Gante.

respecto al profesor nativo”. En breve, esta investigación desea revisar el mito del profesor nativo por medio de un estudio comparativo entre profesoras nativas y no nativas de ELE en un centro de adultos belga.

En concreto, el planteamiento de la pregunta de investigación es doble. Por un lado, se aspira analizar en qué medida el enfoque didáctico de un profesor nativo difiere del enfoque didáctico de un profesor no nativo de ELE; específicamente en la enseñanza de adultos (*CVO Het Perspectief*) en Flandes, en términos de la interacción comunicativa y la interculturalidad en la clase. Por otro lado, se trata de descubrir cómo el hecho de que el profesor sea nativo o no incide en la lengua vehicular de la clase de ELE así como cuál es la percepción de los alumnos en cuanto al tema del profesor nativo. Significa que la investigación se centra en tres parámetros principales, (1) la interacción comunicativa, (2) la interculturalidad y (3) la lengua vehicular, teniendo en cuenta tanto la percepción de los estudiantes como la de las profesoras. A fin de formular una respuesta a las preguntas antedichas, primero se ofrece un marco teórico, elaborando específicamente sobre los profesores *nativos/no nativos* en Bélgica, la evolución en la didáctica hacia el concepto del *teacher cognition* y los parámetros antedichos. Después, se presenta la parte empírica, explicando la metodología detalladamente y presentado a los participantes de la investigación. A continuación, se analizan los resultados de los cuestionarios y las observaciones con el objetivo de resumir la perspectiva de las profesoras así como de los alumnos por medio de los tres parámetros principales y finalmente, llegar a una conclusión en cuanto a este estudio de caso específico.

Finalmente, antes de ofrecer estos datos, cabe señalar la hipótesis propuesta. En cuanto a las profesoras nativas, se conjetura que haya una diferencia significativa entre las profesoras nativas y no nativas en cuanto a las referencias interculturales y el uso del neerlandés en el aula. Es decir, se asume que las profesoras nativas refieran más frecuentemente a la cultura española por experiencia personal en su país natal y utilicen menos el neerlandés en la clase de ELE en comparación con las profesoras no nativas dado que el neerlandés no es su lengua materna. En cuanto a la preferencia de los alumnos por un profesor nativo o no nativo, se

prevé una preferencia por una profesora nativa que también sabe hablar neerlandés, tanto en los niveles bajos como superiores por el acceso a la cultura y lengua ‘auténtica’ y el hecho de poder compartir su lengua materna en caso de incomprensión.

1 Marco teórico

1.1 El profesor *nativo/no nativo* de ELE en Bélgica

Después de haber discutido la dicotomía entre el profesor *nativo/no nativo* en líneas generales, cabe analizar la situación específica de los profesores *nativos/no nativos* de ELE en Bélgica. Según el Ministerio de Educación, había unos 852 profesores belgas de español en 2006, principalmente enseñando en escuelas secundarias o centros de adultos. Además de esto, el Ministerio también señala “que hay una importante presencia de profesores nativos” (Ministerio de Educación 2006: 63-64) de ELE en Bélgica. Este hecho puede ser relacionado con el tema de la migración hoy día: un 8.2% de la población belga es principalmente “de origen italiano, español y marroquí” (Ministerio de Educación 2006: 55).

1.2 La evolución en la didáctica: el camino hacia el concepto *teacher cognition*

Un concepto sumamente importante en esta investigación es el *teacher cognition*. Conviene reconstruir la línea de tiempo en cuanto a la evolución en la didáctica y por tanto, el camino hacia el *teacher cognition*. De todos modos, la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) no es un fenómeno nuevo, pese al hecho de que ya en 1929, la Universidad de Salamanca ofreció cursos de ELE, a los que, en este tiempo “asistieron once estudiantes” (Domínguez et al 2016: 9).

Primero, en los años 70 del siglo pasado, dominaba el “process-product approach”, propuesto por Dunkin y Biddle (1974: 38). El objetivo era estudiar lo que ocurre en el aula, es decir, los procesos definidos principalmente en términos de comportamientos observables de profesores y alumnos, y vincularlos de manera causal con lo que los alumnos logran o pueden hacer. Aunque el modelo reconoce las variables de presagio que influyen en el comportamiento de los profesores en el aula, no hace referencia al papel que puedan

desempeñar los procesos cognitivos de los profesores en el acto de enseñar en sí. Por lo tanto, se consideraba el aprendizaje como un producto de la enseñanza, y además de esto, se concebía la enseñanza como los comportamientos realizados por los profesores en clase. El objetivo de la investigación sobre la enseñanza era describir estos comportamientos, identificar los que eran eficaces y estudiar los vínculos entre estos comportamientos y los resultados del aprendizaje (Borg 2015: 3).

A continuación, diez años más tarde, Shavelson y Stern (1981) destacaron un desarrollo importante en la forma en que se conceptualizaba la relación entre las cogniciones de los profesores y las prácticas en el aula. De hecho, los autores ofrecieron dicha conceptualización por medio de un diagrama en que los diversos elementos se organizaron como un ciclo para mostrar que las condiciones que informan una decisión serán, con toda probabilidad, cambiadas de alguna manera por el comportamiento del profesor. El reconocimiento de esta interacción bidireccional entre el pensamiento y la práctica en el aula fue un importante paso adelante en la conceptualización del campo del *teacher cognition*. No sólo se afirmaba que la cognición era un factor clave en la configuración de los eventos del aula, sino que también se reconocía que los eventos del aula a su vez daban forma a las cogniciones posteriores (Borg 2015: 5-6). Así, desde finales de los años 80, el *teacher knowledge*, comenzó a asociarse con el estudio del *teacher cognition*, un concepto dominante hasta el día de hoy (Borg 2015: 10). Concretamente, *teacher cognition* refiere a lo que los profesores de idiomas piensan, saben y creen – y su relación con las prácticas de los profesores en el aula (Borg 2015: 1).

Después, en los años 90, llama la atención las comprobaciones de Carter (1990) y Calderhead (1996). En efecto, Carter (1990) organizó su revisión de lo que saben los profesores y cómo se adquiere ese conocimiento en torno a tres categorías de *teacher knowledge*: primero, el procesamiento de la información de los profesores, incluso la toma de decisiones; segundo, los conocimientos prácticos de los profesores, incluso los conocimientos personales y del aula; y tercero, los conocimientos sobre el contenido pedagógico (Borg 2015: 12). Asimismo, Calderhead destacó (1996: 721) que las investigaciones sobre el *teacher cognition* han puesto de relieve el complejo conjunto de factores que interactúan en los

procesos de enseñanza y aprendizaje. En particular, las investigaciones han señalado las elaboradas estructuras de conocimientos y creencias, a menudo basadas en experiencias pasadas, que tienen los profesores. Además, las investigaciones también han comenzado a desentrañar algunos de los procesos pedagógicos que intervienen en la enseñanza en el aula y los diferentes tipos de conocimientos que los profesores utilizan en sus esfuerzos educativos (Borg 2015: 18).

Finalmente, al inicio del siglo XXI, Verloop, Van Driel y Meijer (2001: 446) también ofrecieron una amplia definición del *teacher knowledge*, refiriendo a un conjunto de conocimientos y percepciones que subyacen a las acciones de los profesores en la práctica. Se utiliza el concepto del conocimiento en este contexto como el término superior a todo tipo de construcciones cognitivas (Borg 2015: 19). En resumen, “empirically, teacher cognition research has affirmed the active role which teachers play in shaping classroom events and highlighted the complex nature of classroom decision-making” (Borg 2015: 20).

1.3 Los parámetros principales

Como ya mencionado en la introducción y como se ve aplicado en el capítulo 2.3, es importante contextualizar los tres parámetros principales en esta investigación uno por uno.

En primer lugar, la interacción comunicativa es un factor imprescindible en la clase de ELE o en cualquier proceso de aprendizaje de un idioma extranjero. De todos modos, el estilo de aprendizaje del alumno así como el estilo de enseñanza del profesor cuenta mucho, pero cabe señalar que la tendencia actual en las clases de ELE se centra mayoritariamente en las destrezas. Por consiguiente, la gramática, por ejemplo, ocupa el lugar de lo que se llama en neerlandés *ondersteunende kennis* en el currículo². Asimismo, esto se confirma por el Ministerio de Educación. Se destaca que, “en general, se privilegia el método comunicativo, participativo” (Ministerio de Educación 2006: 64).

² Comunicación personal 2020 y

<http://www.stuurgroepvo.be/svwo/leerplan/europese-talen-rg-3-en-4>

En segundo lugar, la interculturalidad es otro factor inevitable y crucial en el aprendizaje de un idioma extranjero. Es decir, como destacan Byram y Fleming (2001: 9), en el proceso de aprendizaje de una lengua extranjera, el alumno indudablemente incorpora elementos culturales diferentes a su propia cultura. Por esa razón, y también porque “en las zonas cada vez más grises de nuestras sociedades multilingües y multiculturales, la dicotomía entre el hablante nativo frente al no nativo, ya no nos sirve” (Kramsch 2001: 34), se propone motivar a los estudiantes a comportarse como *hablantes interculturales*, más que enseñarles a imitar a los nativos (Kramsch 2001: 23). Dicho *hablante intercultural* puede crear una conexión entre su cultura y la cultura ajena “y vislumbrar la humanidad subyacente que la compone” (Byram y Fleming 2001:16). En este sentido, se puede interpretar al profesor, como un *intermediario o mediador cultural* (Byram y Risager 1999) que se asegura de que los alumnos conozcan ambas culturas y sean capaces de reflexionar críticamente e identificar las diferencias entre las dos (Byram, Nichols y Stevens 2001; Balsas 368). En resumen, la cultura es un elemento dinámico que se adapta a su entorno, lo cuál implica que “enseñar la cultura, significa presentarla de manera variada, múltiple, contextualizada” (Deniz 2002: 24-25).

En tercer lugar, conviene discutir el parámetro de la lengua vehicular. En este contexto belga de aprender la lengua española como lengua extranjera, se utiliza el término ‘lengua vehicular’ para referirse al uso o no de la lengua materna, el neerlandés, en el aula de ELE. María del Mar Galindo Merino (2012) publicó una obra fundamental sobre el uso de la lengua materna en el aula de ELE, principalmente contrastando la teoría de Krashen y Terrell y sus seguidores con un grupo de autores que refutan la teoría antedicha. Mientras que Krashen y Terrell (1983: 9) defienden el *método natural*, un estilo basado en el uso de la lengua meta en situaciones comunicativas sin recurrir al uso del idioma nativo, Olga García y muchos otros profesionales (2006: 1) destacan que también existe la creciente convicción de que la lengua materna (L1) desempeña un papel necesario y facilitador en la enseñanza de las lenguas extranjeras (Galindo Merino 2012: 16). Al fin y al cabo, Galindo Merino 2012: 47-51) enumera algunos beneficios del uso de la lengua materna en el aula de ELE. No sólo se trata de evitar la pérdida de tiempo, sino también de comparar elementos gramaticales, por ejemplo, los falsos amigos, así como culturales.

2 Investigación empírica

El estudio de caso en esta investigación se lleva a cabo gracias a la colaboración con la profesora y mentora de didáctica Elvira Almazán de Blas y sus colegas en la escuela provincial *CVO Het Perspectief (CVO Groeipunt)*, en Gante. El centro de adultos ofrece una multitud de cursos de lenguas, todos basados en los niveles europeos de la MCER, lo que se ve confirmado por el Ministerio de Educación: “Entre las opciones de estudios posibles, la Educación de Adultos ofrece cursos modulares de lenguas modernas – entre ellas, el español-, que pueden comprender tres o cuatro grados o niveles, de duración variable” (Ministerio de Educación 2006: 62). De hecho, se ofrecen 10 años de curso de español, del nivel A1 a C1. Además, se destaca que “el español es la lengua más estudiada en este ámbito educativo, por delante incluso del francés, inglés y alemán; estas lenguas han podido ser estudiadas en Secundaria” (Ministerio de Educación 2006: 63).

2.1 Metodología

Como ya mencionado, *Het Perspectief* ofrece cursos de diferentes niveles, enseñados por profesores nativos y no nativos. Dado el alcance limitado de esta investigación, el estudio de caso sólo se centra en dos niveles diferentes. Cada vez, se contrasta un grupo con un profesor nativo con un grupo del mismo nivel con un profesor no nativo. Concretamente, se trata de dos grupos del nivel 4 (B1) y asimismo, dos grupos del nivel 7 (B2) (cf. 2.2.2.). Con el fin de tener en cuenta tanto las opiniones, relacionadas con el *teacher cognition* (Borg 2015) como anteriormente explicado, como la práctica de los alumnos y las profesoras, se ofrecen dos bloques de datos.

En primer lugar, los cuestionarios (cf. 5 *Anexos*) sirven para comprobar las opiniones y actitudes de los alumnos y las profesoras en cuanto a la dicotomía profesor *nativo/ no nativo*. Más específicamente, hay una versión del cuestionario para las profesoras y otra versión para los alumnos. Ambos cuestionarios, creados en línea a través de *Google Forms* pero distribuidos en las aulas en papel, contienen preguntas con respecto al trasfondo lingüístico personal de los participantes así como preguntas sobre el debate profesor *nativo/ no nativo* y el uso o no del neerlandés en la clase de ELE. Además, se trata tanto de preguntas que

requieren respuestas libres como preguntas basadas en la escala de Likert que “fue desarrollada para medir actitudes (...) y valorar el grado de acuerdo o desacuerdo con determinada proposición” (Corti 2019: 207). En segundo lugar, se comparan estas opiniones con lo que sucede en la clase de ELE a través de mis apuntes de las observaciones en los grupos que han participado en la investigación. Para cada grupo, se trata de una observación de una sesión de tres horas, su sesión semanal de ELE.

A continuación, después de la recopilación de los datos, se utiliza *Google Forms* (*Google Spreadsheets*) para cuantificar los datos en un documento por medio de los parámetros planteados en la pregunta de investigación y últimamente crear los gráficos. Como ya explicado, estos parámetros son (1) la importancia de la interacción comunicativa, (2) la interculturalidad y (3) la lengua vehicular, tanto en cuanto a los cuestionarios como las observaciones.

Por último, cabe destacar que la especificidad del contexto influye los resultados de manera crucial. De todos modos, se trata de un estudio de caso de una situación muy específica, lo que implica que no se puede generalizar estos resultados a una situación con otros variables y otro público. Concretamente, el contexto se caracteriza por un público de adultos belgas, hablantes nativos del neerlandés, que aprenden el español como lengua extranjera en un lugar o país donde no se habla español. Este contexto generará resultados distintos en comparación con, por ejemplo, un contexto de portugueses que aprenden español debido la concentración más alta de hablantes del español en este lugar.

2.2 Presentación de los participantes

2.2.1 Profesoras de español

Además de las perspectivas de las cuatro profesoras de español, cabe tener en cuenta su formación y lengua materna. Es decir, como Lakatos y Ubach (1995: 239) destacan: “(...) 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”. Con respecto a las dos profesoras nativas, ambas tienen el español como lengua materna pero también hablan neerlandés: Elvira ha estado enseñando el español durante 14

años y María durante 9 años. Las dos profesoras no nativas obviamente tienen el neerlandés como lengua materna y han estado enseñado el español durante más de 30 años. Dichas profesoras se llaman Karine y Marie-Rose.

2.2.2 Estudiantes de ELE

Como ya mencionado, se trata de cuatro grupos de estudiantes: dos grupos del nivel 4 y dos grupos del nivel 7. Cada vez se contrasta el grupo *nativo* con el grupo *no nativo*. Estas personas constituyen un total de 42 personas. En el centro de adultos *Het Perspectief*, hay 10 niveles, es decir 10 años de español, correspondientes con los niveles del MCER A1 a C1. El nivel C2 no existe en Bélgica en centros de adultos. Significa concretamente que los alumnos en esta investigación del nivel 4 tienen un nivel B1 y los del nivel 7 un nivel B2³. Además, el número de alumnos por grupo difiere entre 8 y 16 personas de divergentes edades debido al hecho de que se trata de un centro de adultos: hay tanto alumnos que tienen entre 20 o 30 años como personas jubiladas de 60 años y más. Al igual que en el caso de las profesoras, cabe arrojar luz sobre la formación y lengua materna de los alumnos.

Primero, en cuanto a su formación y nivel de lengua, todos los alumnos en *Het Perspectief* tienen que pasar el examen del año pasado para entrar en un nivel nuevo. Significa que los alumnos en el nivel 4 están en el cuarto año de español y los del nivel 7 en el séptimo año. Es importante mencionar que la mayoría de los alumnos indica en el cuestionario que sus profesores de español siempre han sido tanto españoles como belgas. No obstante, es notable que los alumnos del grupo del nivel 7 con una profesora no nativa, siempre hayan tenido profesores belgas. Este hecho puede ser crucial en sus opiniones en cuanto a la dicotomía profesor *nativo/ no nativo*. Además, aunque casi todos los alumnos indican que no tuvieron la oportunidad de elegir a un profe en su escuela, y que esto no importaba porque confían tanto en profesores españoles como en belgas, hay algunos alumnos en este mismo grupo (*nivel 7 no nativo*) que indican que les gustaría tener una profesora española y más específicamente, expresan su deseo específico en torno a un profesor de España y no de América Latina.

³ Comunicación personal 2020

Segundo, todos los alumnos belgas en la investigación tienen el neerlandés como lengua materna, lo que implica que los alumnos, según la definición de Pastor Cesteros, aprenden el español como lengua extranjera (ELE) y no como segunda lengua (EL2). Ella destaca que el *español como lengua extranjera (ELE)* refiere al “aprendizaje en contexto de no inmersión (...) (es decir, en un lugar en el que no se habla tal lengua)” (Pastor Cesteros 2016: 41). En lo que sigue, se refiere a los grupos con los términos *nivel 4 nativo, nivel 4 no nativo, nivel 7 nativo, nivel 7 no nativo*.

2.3 Resultados de los cuestionarios

2.3.1 Perspectiva de las profesoras

En vez de discutir uno por uno las perspectivas de las cuatro profesoras, se analizan las respuestas de las profesoras a través de los tres parámetros antedichos: (1) la interacción comunicativa, (2) la interculturalidad y (3) la lengua vehicular.

2.3.1.1 Interacción comunicativa

En primer lugar, cabe destacar que todas las profesoras, tanto nativas como no nativas, prestan igual atención a la importancia de la interacción en español entre los alumnos en el aula. Todas indican en el cuestionario que esto es imprescindible. Asimismo, es interesante discutir el material utilizado en los grupos por parte de las profesoras. En *Het Perspectief*, los alumnos compran un manual pero parece que todas las profesoras en esta investigación añaden material propio o utilizan su propio curso. De esta manera, hay más opciones para actualizar el material y como destaca Elvira, “adaptarlo a las necesidades del grupo”. Además, Karine menciona que los cursos propios “suelen ser más auténticos: puedes integrar el telediario, extractos de película etc”. Dichas actualizaciones y adaptaciones al grupo también fomentan la interacción comunicativa en la clase de ELE.

2.3.1.2 Interculturalidad

En segundo lugar, con el fin de discutir las perspectivas de las profesoras sobre la interculturalidad en la clase de ELE, cabe analizar las preguntas que postulan la dicotomía profesor *nativo/no nativo*.

Primero, una pregunta crucial en el cuestionario plantea tres perspectivas en cuanto al aprendizaje de un alumno de ELE y la relación con el conocimiento lingüístico del profesor de ELE. Queda claro que todas las profesoras unánimemente opinan que el alumno aprende mejor con un profesor nativo que habla tanto español como neerlandés. Las profesoras nativas se refieren principalmente al conocimiento de la cultura española así como la conexión con los alumnos en su lengua materna. Por ejemplo:

“El alumno aprende mejor con un profesor nativo que habla tanto español como neerlandés”

Elvira	“Tiene todas las ventajas y además, creo que el alumno siente más la necesidad de expresarse en la lengua meta con un profesor nativo que habla neerlandés”
María	“Tenemos conocimientos de los dos mundos y las dos gramáticas. Esto favorece la explicación y aclaración cuando es necesario”

Opiniones de las profesoras nativas sobre el conocimiento lingüístico del profesor de ELE

No obstante, Karine, una profesora no nativa, también enfatiza la importancia de un profesor belga, “porque me han dicho ya que somos más conscientes de las dudas de los alumnos. La verdad es que depende: en los niveles altos es mejor que haya profesores nativos”. De hecho, como se ve más adelante, el nivel del alumno es un factor muy decisivo en el debate profesor *nativo/ no nativo*.

Segundo, una de las preguntas con respuesta libre en el cuestionario consiste en nombrar una ventaja y desventaja con respecto a aprender de un profesor nativo. De nuevo, aparece la importancia del nivel del alumno, el conocimiento de la cultura por parte de la profesora y además de esto, ciertas dificultades en el aprendizaje:

	Ventaja	Desventaja
Elvira	“contacto más directo y autentico con la lengua meta”	“desconocimiento quizá de ciertas dificultades lingüísticas por no ser el aprendiz de la lengua meta”
María	“la pronunciación es siempre correcta, pienso que podemos profundizar más en aspectos culturales y establecer conexiones”	“no conocemos sus conocimientos previos o el estilo de enseñanza belga”
Marie-Rose	“el alumno se esfuerza más”	“el profesor nativo no puede calcular la dificultad de su lengua materna. Lo ideal sería aprender de un profesor belga en los niveles bajos y de un nativo en los niveles superiores”
Karine	“conocen bien su país y seguramente saben contar muchas cosas interesantes y auténticos”	“no suelen analizar tan bien su propia lengua y a la hora de explicar algo, les sale menos bien. Depende de la personalidad y el talento de los profesores”

Ventajas y desventajas de aprender de un profesor nativo por parte de las profesoras.

2.3.1.3 Lengua vehicular

Con el término lengua vehicular, se refiere a la lengua que se utiliza para comunicarse durante la clase de ELE. Por consiguiente, esto también implica el uso o no del neerlandés en el aula.

Es notable que casi todas las profesoras indiquen que hablan neerlandés ocasionalmente en clase pero intentan evitarlo, excepto por una de las profesoras no nativas, Karine, que indica nunca hablar neerlandés en clase. No obstante, todas las profesoras responden negativamente a la declaración en el cuestionario “El neerlandés tiene que ser prohibido durante la clase de español”, mencionando factores como el nivel de español y la conexión emocional. De todos modos, parece que hay consenso en torno al hecho de que “prohibir” es una palabra demasiado fuerte:

	El neerlandés debe prohibirse durante la clase de español
Elvira	“No creo que haya que prohibirlo, a veces es útil y no sólo para explicar, también para conectar con los alumnos a nivel emocional. Pero hay que estimular el uso de la lengua meta al máximo”
María	“Prohibido me parece exagerado. Uso cualquier idioma que ayuda a aclarar o mejora la comprensión (francés e inglés también”
Marie-Rose	“No, especialmente en los niveles bajos. Evitas mucho tiempo explicando un tema de gramática en neerlandés”
Karine	“Depende. En el primer año es inevitable. Antes solía evitar 100% el neerlandés en el 2º nivel, pero el nivel ha bajado y los alumnos se asustan. O sea que al principio hablo todavía algo en neerlandés pero voy disminuyendo su uso”

Opiniones de las profesoras sobre la prohibición del neerlandés en el aula.

Finalmente, con respecto a la declaración, “El profesor de español tiene que hablar español perfectamente” en el cuestionario, todas las profesoras, tanto nativas como no nativas responden positivamente, lo que implica que, según ellas, el profesor de español debe tener un nivel (casi) perfecto.

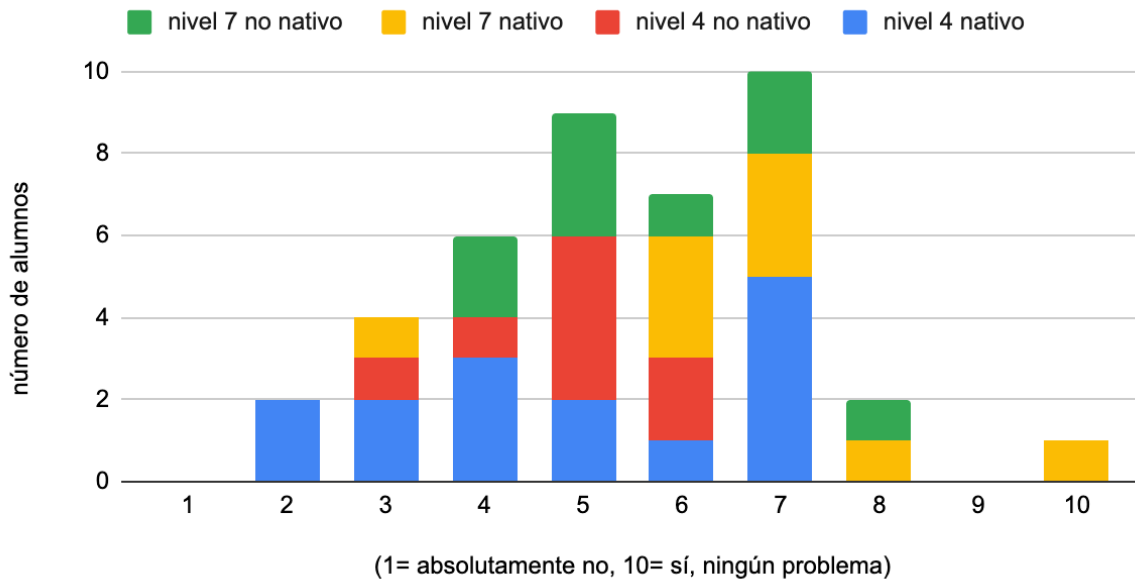
2.3.2 Perspectiva de los estudiantes

En lo que sigue, se analizan las respuestas de los estudiantes por medio de los tres parámetros principales en esta investigación. Más concretamente, se contrastan las opiniones de los grupos *nativos* con los *no nativos*, teniendo en cuenta los diferentes niveles.

2.3.2.1 *Interacción comunicativa*

Cabe destacar primero que es interesante notar que los alumnos en los grupos con profesoras nativas aparentemente se ven más capaces de comunicarse con gente nativa en España, es decir, fuera del contexto educativo. Por supuesto, el nivel influye mucho en este gráfico pero además de esto, se puede decir que tener una profesora nativa también tiene gran influencia.

En España, durante un viaje, podría comunicarme con la gente nativa sin problemas.



En cuanto al material en segundo lugar, hay un número casi igual de alumnos que prefiere que el profesor siga un manual y añada material propio, o bien utilice su propio curso. Lo más importante es que los alumnos prefieren el toque personal, actual, y creativo del profesor: el uso del manual sin material propio, no les gusta tanto.

Finalmente, cabe destacar que no había una diferencia significativa entre los grupos con una profesora nativa o no nativa en cuanto al “miedo a preguntar algo a la profesora en español”. Por consiguiente, se puede concluir que los alumnos en esta investigación no interpretan a la profesora nativa como una amenaza, como opinan algunos estudiantes de un nivel más bajo⁴, sino más bien como una motivación.

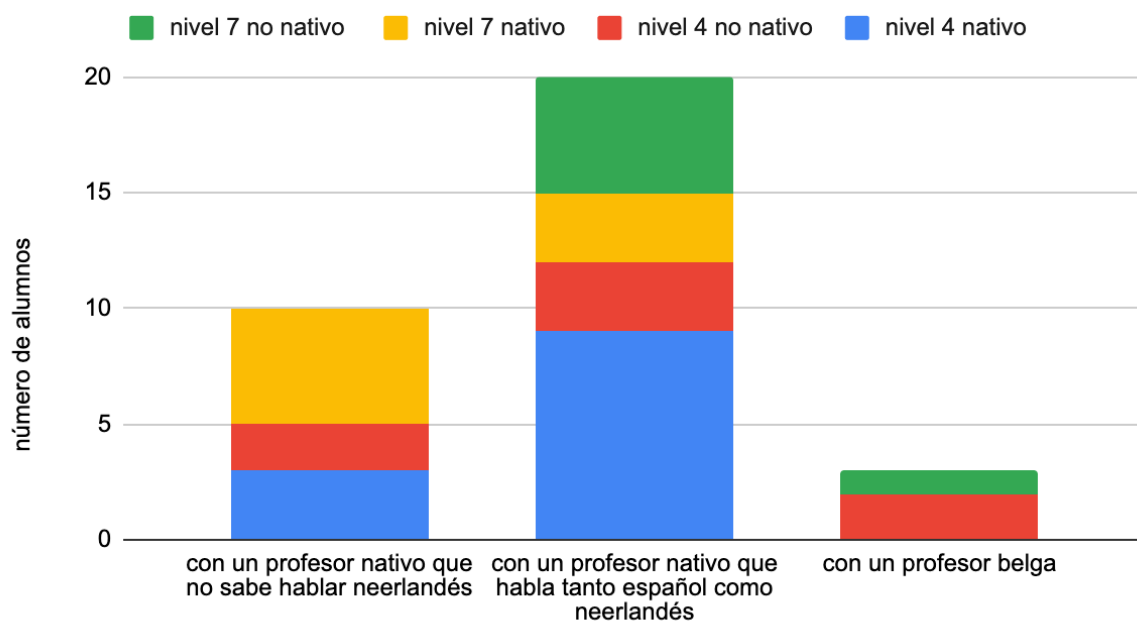
2.3.2.2 Interculturalidad

Al igual que en el caso de las profesoras, cabe analizar detalladamente la pregunta planteada en el cuestionario con respecto al aprendizaje de un alumno de ELE y la relación con el conocimiento lingüístico del profesor de ELE. Como se puede deducir del gráfico aquí abajo,

⁴ Comunicación personal 2020

se dividen las opiniones entre las tres proposiciones, con una preferencia significativa por un profesor nativo que también habla neerlandés. No obstante, además de estas tres proposiciones, también hay algunos alumnos que postulan que el conocimiento lingüístico del profesor de ELE no importa sino que solo importa que el profesor sea “bueno y entusiasta”. Procede señalar que, en ambos niveles de los grupos *nativos*, hay una selección de estudiantes que prefiere un profesor nativo que no sabe hablar neerlandés. En contraste con esto, los estudiantes en ambos niveles de los grupos *no nativos* prefieren un profesor nativo que sabe neerlandés o incluso un profesor belga. Además, los estudiantes tenían la oportunidad de aclarar sus opiniones a través de una respuesta libre. Es interesante incluir algunas de estas respuestas. Por ejemplo, en el grupo *nivel 4 nativo*, un alumno que eligió la segunda respuesta del gráfico, añade: “un profesor nativo conoce la lengua y sus sutilidades. Hay menos errores. Mi novio español ha visto errores en mi curso cuando tenía un profesor belga”. En resumen, las preferencias de los alumnos en el cuestionario mayoritariamente reflejan su entorno educativo en el aula y su profesora actual de ELE:

Se aprende mejor...



Opiniones de los alumnos sobre el conocimiento lingüístico del profesor de ELE

A continuación, es importante enumerar las ventajas y desventajas mencionadas con respecto a aprender de un profesor nativo, por parte de los estudiantes en los diferentes grupos. Tenían la oportunidad de responder en neerlandés o español:

	Ventaja	Desventaja
<i>Grupo nivel 4 nativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Acento, entonación, pronunciación: “conoce la lengua real y las expresiones típicas” – Conocimiento del país natal y la cultura española: “un profesor nativo habla con más pasión y conocimiento de España y los costumbres. Es muy interesante” – Anécdotas personales – “Tienes que prestar más atención así que aprendes más” – “Clase con un nativo es como una hora en España” – “Je hebt meer de neiging om alles/zoveel mogelijk in het Spaans te zeggen 	<ul style="list-style-type: none"> – Ritmo demasiado rápido – “Er snel vanuit gaan dat iets makkelijk of vanzelfsprekend is”, “las instrucciones no siempre son claras” – “Pueden surgir problemas de comunicación si no habla neerlandés pero siempre hay otras soluciones.”
<i>Grupo nivel 4 no nativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Lengua auténtica: “kent alle woorden en het gebruik ervan” y “voelen beter de finesse van de taal aan” – Conocimiento cultural 	<ul style="list-style-type: none"> – Ritmo demasiado rápido – “Weet niet waar de moeilijkheden liggen voor een Nederlandstalige die Spaans leert” – “Solamente es útil no hablar neerlandés en

	<ul style="list-style-type: none"> – “Sobre todo una ventaja para niveles más altos” 	<p>clase desde el tercero o cuarto año cuando los alumnos ya conocen un poco el idioma”</p>
Grupo nivel 7 nativo	<ul style="list-style-type: none"> – Acento, entonación, pronunciación: “utiliza más expresiones idiomáticas y conoce los matices en la lengua” – Cultura, costumbres, historia, población: “conoce las peculiaridades del idioma y el país nativo” 	<ul style="list-style-type: none"> – “Puede ser más eficaz de explicar algo de gramática en neerlandés” – “No conoce todos los ‘problemas’ de gramática que tenemos como belgas”: “si no conoce el neerlandés, a veces no entiende mis problemas” – Un alumno sobre su profesor no nativo en otro curso: “haar Spaanse uitspraak en woordenschat was zeer goed maar natuurlijk niet te vergelijken met een échte Spaanse”
Grupo nivel 7 no nativo	<ul style="list-style-type: none"> – Entonación, tono de voz – Conocimiento cultural – “Creo que el hecho está relacionado con el nivel de español que se enseña. Ciertamente es una ventaja que los estudiantes puedan ser más motivados.” 	<ul style="list-style-type: none"> – “La desventaja es que puede ocurrir que el alumno se pierda durante la lección, por ejemplo, al explicar algo gramatical” – “No saber diferentes matices al traducir al holandés” – “No entender las dificultades como aprendiz belga”

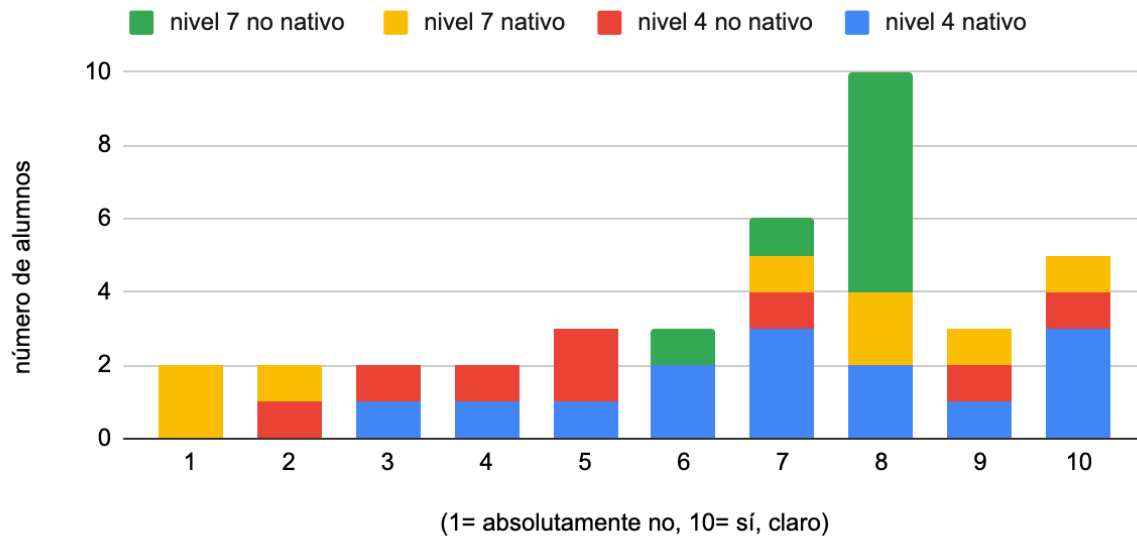
Ventajas y desventajas de aprender de un profesor nativo por parte de los alumnos.

Por un lado, los alumnos destacan la importancia de la entonación y el acento así como el conocimiento cultural del profesor nativo, independientemente del nivel de los grupos. Por otro lado, mientras que el nivel 4 señala el “ritmo demasiado rápido” como desventaja, el nivel 7 más bien enfatiza que el profesor probablemente no conozca las dificultades como aprendiz belga del español. Por tanto, se puede resumir que el nivel de nuevo es un factor muy decisivo en la actitud hacia un profesor nativo.

Finalmente, este último gráfico abajo demuestra que la mayoría de los alumnos opina que los profesores nativos despiertan más curiosidad en sus alumnos que los profesores no nativos (Gunko y Méndez 2015), con lo que se refiere al acceso a la cultura española y la lengua ‘auténtica’. No obstante, llama la atención que las opiniones de los alumnos en el nivel 4, tanto del grupo *nativo* como *no nativo*, están muy divididas, mientras que en el nivel 7, se nota una diferencia significativa entre el grupo *nativo* y *no nativo*. Con el fin de analizar esta diferencia, se deben tener en cuenta los antecedentes y el perfil personal de los alumnos. Es decir, el grupo *nivel 7 no nativo* indica en el cuestionario que sus profesores de español siempre han sido belgas. Específicamente este grupo está de acuerdo con la proposición antedicha. En otras palabras, los alumnos del grupo *nivel 7 no nativo* todos están de acuerdo con el hecho de que los profesores nativos sean capaces de despertar más curiosidad en sus alumnos. Dado que nunca han tenido un profesor nativo, significa que esta respuesta se basa mayoritariamente en prejuicios o en un ‘instinto’. En cambio, en el grupo *nivel 7 nativo*, alumnos que han tenido profesores nativos y no nativos en su aprendizaje del español, hay opiniones divergentes. En este caso, se puede decir que los alumnos expresan su preferencia basándose en su experiencia con profesores nativos o no nativos y no simplemente en un ‘instinto’.

Los profesores nativos son capaces de despertar más curiosidad en sus alumnos que los profesores no nativos.

(Gunko y Méndez 2015)

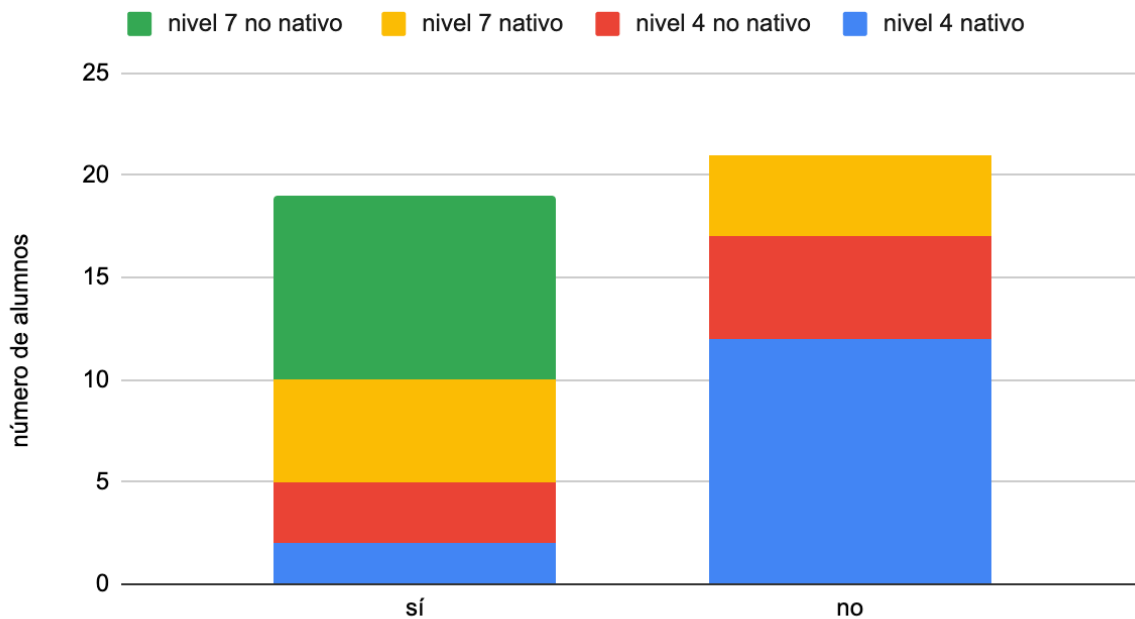


Opiniones sobre los profesores nativos por parte de los alumnos

2.3.2.3 Lengua vehicular

Finalmente, el último parámetro en el cuestionario es la lengua vehicular. De todos modos, se puede concluir de los cuestionarios que la mayoría de los alumnos indica que hablan neerlandés ocasionalmente en la clase de ELE pero intentan evitarlo, tanto en el grupo con profesoras nativas como no nativas. Adicionalmente, si se compara esta perspectiva con la de las profesoras, se puede concluir que las perspectivas coinciden.

El neerlandés debe prohibirse durante la clase de español.



Opiniones sobre la prohibición del neerlandés en la clase de ELE por parte de los alumnos

Primero, estos datos demuestran que las opiniones con respecto al uso del neerlandés en la clase de ELE están divididas. Mientras que todos los alumnos del nivel 7 (*grupo no nativo*) afirman la prohibición del neerlandés en el aula, hay alumnos del mismo nivel (*grupo nativo*) que no están de acuerdo. Notablemente, la mayoría de los alumnos del nivel 4 en el grupo con la profesora nativa opinan que el neerlandés no debe prohibirse. En el cuestionario, los alumnos también tenían la oportunidad de aclarar sus opiniones:

	El neerlandés debe prohibirse durante la clase de español.	
	Sí	No
Grupo <i>nivel 4 nativo</i>	<ul style="list-style-type: none"> – “Te ayuda a mejorar el español” – “Es la manera de aprenderlo. Siempre hay una manera 	<ul style="list-style-type: none"> – Razones de incomprensión en explicaciones de “cosas nuevas” – Peligro de la prohibición

	para explicar algo”	<p>porque puede generar miedo: “Los alumnos tienen que estar motivados intrínsecamente para hablar en español”</p> <ul style="list-style-type: none"> – Importancia del nivel: “en niveles bajos es difícil solo hablar español”
Grupo nivel 4 no nativo	<ul style="list-style-type: none"> – “Es la única manera para aprender a hablar en español” 	<ul style="list-style-type: none"> – Razones de incomprensión: “traducir en neerlandés a veces es necesario” – Importancia del nivel: “En los primeros años e incluso en un cuarto año, no es posible hablar en español todo el tiempo”
Grupo nivel 7 nativo	<ul style="list-style-type: none"> – “Hablar en neerlandés no facilita aprender español” – “Buscar sinónimos también es parte del aprendizaje de un idioma” 	<ul style="list-style-type: none"> – Razones de incomprensión: “A veces una comparación con el neerlandés puede clarificar las cosas”
Grupo nivel 7 no nativo	<ul style="list-style-type: none"> – “Es la manera correcta para ampliar el vocabulario, 	<ul style="list-style-type: none"> – Razones de incomprensión: “Cuando no comprendo lo que

	entender frases y practicar la pronunciación. Aprendes más si siempre hablas en español"	la profesora dice en español, ella puede explicarlo en neerlandés"
--	--	--

Aclaraciones de los estudiantes sobre la prohibición del neerlandés en la clase de ELE

En líneas generales, llama la atención que la mayoría de los alumnos opina que, de nuevo, la palabra "prohibir" es demasiado fuerte. Incluso hay un alumno que destaca: "Creo que una prohibición a veces obstaculizaría el discurso". En otras palabras, es casi imposible prohibir el uso de la lengua materna en una clase de ELE porque obviamente, hay una conexión emocional entre los alumnos a través de esta lengua y además de esto, las comparaciones entre la lengua materna y la lengua meta, el español, se producen de forma espontánea en el proceso de aprendizaje. Sin embargo, casi todos los alumnos, tanto en los grupos con profesora nativa como no nativa, indican que el profesor de español tiene que hablar español perfectamente. En breve, el debate relacionado con la prohibición o no del neerlandés en la clase de ELE raramente priorizaría una respuesta completamente positiva o negativa. Casi siempre hay una argumentación que defiende el 'pero' en cuanto a la proposición, poniendo en perspectiva las ventajas y desventajas.

2.4 Resultados de las observaciones

La meta de las observaciones es contrastar lo que las profesoras (*teacher cognition*) y los alumnos opinan con lo que realmente sucede en la clase de ELE, es decir, la práctica. Se lleva a cabo esta comparación basándose en tres parámetros: (1) la dinámica en la clase, (2) las referencias interculturales y (3) el uso del neerlandés. Por ejemplo, aunque se dice que sólo se utiliza el español en clase, es interesante verificar esta declaración al observar una clase. Así, Galindo Merino (2012: 34) menciona a Francine Chambers (1991: 27) que postula que "the belief that the foreign language should be used as the teaching and learning medium appears to be shared by many teachers and yet, despite this commonality of intent, practice

varies greatly". A fin de mantener una visión general, se discuten los elementos principales de las observaciones de cada grupo uno por uno. Como explicado en el preámbulo de la coronacrisis, sólo se podía completar tres de las cuatro observaciones. Falta la observación en el grupo del *nivel 7 no nativo* con la profesora Karine.

Primero, el grupo del *nivel 4 nativo* (B1) con la profesora Elvira es un grupo bastante joven de 16 alumnos. En primer lugar, hay mucha dinámica, por ejemplo; se abre la clase con una actividad de expresión oral relacionada con el tema gramatical de la clase, la perífrasis verbal, y basada en material auténtico. Se nota que los alumnos hacen las preguntas en español pero en caso de confusión, la profesora utiliza el neerlandés, aunque no es su lengua materna. También se utiliza el neerlandés para aclarar algunos aspectos del vocabulario como la diferencia entre *casa* y *hogar*, refiriendo al neerlandés *huis* y *thuis*. Además, en cuanto a las referencias interculturales, apunta un aspecto que caracteriza la lengua español es decir, que los españoles escriben *jajaja* en vez del neerlandés *hahaha* para expresar que una persona está riendo a causa de que no se pronuncia la hache en español. En breve, la observación confirma la posición de la profesora: ocasionalmente utiliza el neerlandés en el aula para constituir una conexión emocional con los alumnos.

Segundo, el grupo del *nivel 4 no nativo* (B1) con la profesora Karine es un grupo de 8 alumnos de diferentes edades. Aunque la profesora no es nativa, también habla español del primer momento y al igual que en el caso del primer grupo, se abre la clase con una actividad oral relacionada con la actualidad para después tratar el tema de la perífrasis. Procede señalar que hay varias referencias interculturales en esta sesión. No sólo se trata de notar diferencias entre el español de España y América Latina, sino también de referencias a otras lenguas como el francés, por ejemplo al explicar que se puede comparar la perífrasis verbal *acabar de* con *je viens de*. Llama la atención que Karine dibuja y escribe muchas cosas en la pizarra antes de traducir al neerlandés. Por consiguiente, se puede concluir de nuevo que la observación confirma la posición de la profesora: Karine indica en el cuestionario nunca hablar neerlandés en la clase y de hecho, incluso cuando los alumnos preguntan algo en neerlandés a la profesora, responde en español. Esto demuestra que no prohíbe el uso del neerlandés en clase

dado que ayuda a los alumnos con una traducción al neerlandés de vez en cuando, pero de todos modos, no se trata de frases neerlandesas enteras.

Tercero, el grupo del *nivel 7 nativo* (B2) con la profesora María tiene 9 alumnos de diferentes edades. Más que nada, es importante mencionar que, en contraste con las clases en el nivel 4, no se trata aquí de una clase gramatical sino de una clase de cultura. Más específicamente, se trata de las fiestas en España. En primer lugar, hay mucha dinámica y *input* de los alumnos en la clase. En segundo lugar, hay una esfera muy personal, relajada e intercultural en esta sesión: se nota que los alumnos están acostumbrados a hablar mucho en español y hay varias referencias a otras lenguas y culturas. Por ejemplo, la profesora establece un vínculo con la cultura belga al comparar el carnaval de Cádiz con el carnaval de Aalst en Bélgica. Además de esto, no solo hay referencias al neerlandés, sino también a otras lenguas, confirmando la posición de la profesora (cf “Uso cualquier idioma que ayuda a aclarar o mejora la comprensión, francés e inglés también”). Por ejemplo, María explica el significado de la palabra *mero* refiriendo al inglés *mere* y destaca que se puede traducir *uit de kast komen* literalmente al español (*salir del armario*). Adicionalmente, al discutir la pronunciación de los nombres ingleses en español, añade una anécdota personal de su abuela española. Finalmente, al igual que Karine, a menudo describe o dibuja la palabra antes de traducir al neerlandés, lo que demuestra que tanto profesoras nativas como no nativas aplican las mismas estrategias. Sin embargo, es notable que en las observaciones de esta investigación, las profesoras nativas Elvira y María parezcan estar más inclinadas a corregir la pronunciación de los alumnos al leer en voz alta que la profesora no nativa.

3 Conclusión

Como conclusión, este estudio de caso ha aspirado a responder a una pregunta de investigación doble. En primer lugar, se ha contextualizado el debate en torno a la dicotomía profesor *nativo/no nativo*, específicamente en el caso del profesor belga o español de ELE en un centro de adultos en Gante, Flandes. A continuación, se ha intentado reconstruir la línea de tiempo con respecto a las evoluciones en la didáctica hacia el concepto del *teacher cognition*. Además, se ha discutido los tres parámetros principales en esta investigación: (1) la

interacción comunicativa, (2) la interculturalidad y finalmente, (3) la lengua vehicular. En segundo lugar, con respecto a la parte empírica, se ha ofrecido un análisis detallado de los datos, recogidos mediante cuestionarios y observaciones en colaboración con cuatro grupos de alumnos de ELE del centro de adultos *CVO Het Perspectief* en Gante. Específicamente, han participado dos grupos del nivel 4 (B1) y dos del nivel 7 (B2) con profesoras nativas así como no nativas con el objetivo de establecer un estudio comparativo.

Según la hipótesis propuesta antes de la recopilación de los datos, se preveía una diferencia significativa entre las profesoras nativas y no nativas en cuanto a las referencias interculturales y la lengua vehicular en el aula de ELE. Con respecto al punto de vista de los alumnos por otro lado, se preveía que los alumnos, tanto en niveles bajos como superiores, prefieran una profesora nativa, por el acceso a la cultura y la lengua ‘auténtica’, que también sabe hablar neerlandés, por el hecho de poder compartir la lengua materna de los alumnos en caso de incompreensión.

No obstante, de los resultados, se puede deducir que la hipótesis en cuanto a las profesoras en todo caso es falsificada porque la diferencia entre los enfoques didácticos, las referencias culturales y más que nada, el uso del neerlandés en el aula no es tan significativa. Sobre todo en cuanto a este último parámetro, tanto las profesoras nativas como no nativas opinan que no debe prohibirse el neerlandés en el aula de ELE. Además, las observaciones han demostrado que hay concordancia entre las posiciones de las profesoras y la práctica. Por lo tanto, se puede concluir que la distinción *nativo/no nativo* en el entorno educativo a menudo resulta inútil. Por supuesto, cabe enfatizar la importancia del contexto y la personalidad así como el estilo de enseñanza de las profesoras y el nivel de los alumnos en este estudio de caso.

A continuación, por lo que respecta a los alumnos, tampoco se ha confirmado la hipótesis propuesta de preferir a una profesora nativa que también habla neerlandés: aunque los datos demostraron que la mayoría de los alumnos prefiere un profesor nativo que habla neerlandés, también hay un grupo decisivo, tanto en el *nivel 4 nativo* y *no nativo* como en el *nivel 7 nativo*, que prefiere un profesor nativo que no habla neerlandés por el hecho de estar motivado para hablar siempre en español. Sin embargo, el grupo *nivel 7 no nativo*, los que

nunca han tenido un profesor nativo, también expresa su preferencia por un profesor belga. Esto de nuevo confirma que las opiniones de los alumnos mayoritariamente reflejan sus antecedentes y su profesora actual de ELE.

En resumen, de acuerdo con Gómez (415), se puede concluir que “no ha podido demostrarse la superioridad del profesor nativo por el mero hecho de serlo” (Moussu y Llurda 2008: 316). Así, se ha logrado desmontar el mito del profesor nativo, al presentar un estudio comparativo a pequeña escala. En el futuro, sería interesante comparar el contexto belga de ELE con un contexto francés o alemán de ELE, y, en todo caso, ampliar la investigación a una concentración mayor de participantes, por ejemplo a través de varios centros de adultos en Flandes.

4 Bibliografía

- Andión, María Antonieta. «Los profesores de español segunda/lengua extranjera y las variedades: Identidad dialectal, actitudes y prácticas docentes». *Revista signos*, vol. 46, n.º 82, agosto de 2013, pp. 155-89. *SciELO*.
- Balsas, Marta García. «La competencia intercultural en el aula de ele en contextos de no inmersión: la perspectiva de los discentes». *Universidad Pompeu Fabra*, p. 18.
- Blanco, Carmen. «El dominio del concepto de norma como presupuesto del profesor de ELE». *Centro Virtual Cervantes*, n.º Asele Actas XI, 2000, p. 8.
- Borg, Simon. *Teacher Cognition and Language Education: Research and Practice*. Bloomsbury Publishing, 2015.
- Byram, Michael, y Michael Fleming. *Perspectivas interculturales en el aprendizaje de idiomas: Enfoques a través del teatro y la etnografía*. Cambridge University Press, 2001.
- Corti, Agustín. *La construcción de la cultura en el Español como lengua extranjera (ELE)*. Waxmann Verlag, 2019.
- Custodio Herrero, Manuel. *La paradoja del profesor nativo de español*. enero de 2018, <https://www.institutohemingway.com/es/blog/808/la-paradoja-del-profesor-nativo-de-espanol.html>.
- Denis, Myriam. *Entrecruzar culturas : competencia intercultural y estrategias didácticas /*. De Boeck en Larcier, 2002.
- Educación, Ministerio de. *El mundo estudia español*. 2006. Ministerio de Educación, 2006.
- Europarat, editor. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. 2. ed, Anaya, 2003.
- G., Noemí Domínguez, et al. «Innovar en Español como lengua extranjera». *Innovación y desarrollo en español como lengua extranjera*, 1.ª ed., Ediciones Universidad de Salamanca, 2016, pp. 9-28. JSTOR, JSTOR.
- Galindo Merino, Mar. *La lengua materna en el aula de ELE*. Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes, 2012. www.cervantesvirtual.com, <http://www.cervantesvirtual.com/obra/la-lengua-materna-en-el-aula-de-ele/>.

- Ghلامallah, Zineb Bouchiba. «El profesor no nativo entre inseguridad y legitimidad». *Universidad de Orán*, p. 14.
- Gómez, Paula Gozalo. «“El profesor nativo ha muerto”. Análisis de las creencias de estudiantes de ELE». *Universidad Autónoma de Madrid*, p. 10.
- Gunko, Tatiana, y María Méndez. «¿Profesor nativo o no nativo? He ahí la cuestión». *Editorial Difusión*, 13 de julio de 2015, <https://www.difusion.com/profesor-nativo-o-no-nativo-he-ahi-la-cuestion/>.
- Lakatos, Susana, y Antonio Ubach. *¿Profesor nativo o no nativo?* 1995, p. 7.
- Macaro, Ernesto. *Teaching and Learning a Second Language : A Review of Recent Research*. Continuum, 2003. *Internet Archive*, <http://archive.org/details/teachinglearning0000maca>.
- «Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas». *Wikipedia, la enciclopedia libre*, 4 de marzo de 2020. *Wikipedia*, [https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Marco Com%C3%BAn_Europeo_de_Referencia_para_las_lenguas&oldid=124016999](https://es.wikipedia.org/w/index.php?title=Marco_Com%C3%BAn_Europeo_de_Referencia_para_las_lenguas&oldid=124016999).
- Martín, José Miguel Martín. *El profesor nativo de español*. 1999, p. 6.
- . *La lengua materna en el aprendizaje de una segunda lengua*. Universidad de Sevilla, 2000.
- Mira Lema, José Luis. *El español en el Benelux*. Ministerio de Educación, Cultura y Deporte, 2015, https://sede.educacion.gob.es/publivena/descarga.action?f_codigo_agc=17239.
- Nussbaum, Luci. *La lengua materna en clase de lengua extranjera: entre la ayuda y el obstáculo*. n.º 4, julio de 1991, pp. 36-47.
- Pastor Cesteros, Susana. «Enseñanza del español como lengua extranjera». *Enciclopedia de Lingüística Hispánica*, Routledge, 2016, pp. 41-52.
- Peris, Ernesto Martín. *El perfil del profesor de español como lengua extranjera: necesidades y tendencias*. n.º 8, 2009, p. 14.
- Ramírez, Estela Mañero, y Claus Peter Neumann. *¿Profesor nativo o no nativo? Una cuestión de estrategias*. 2015, p. 93.
- Sanz, Emma García. *Reseña: Common European Framework of Reference for Languages: learning, teaching, assessment. Companion Volume with new Descriptors*. n.º 26, 2018, p. 7.

Zuil, María. «La obsesión por los profesores nativos: “Nací en Sevilla y tengo que decir que soy inglesa”». *El Confidencial*, 6 de agosto de 2018, https://www.elconfidencial.com/alma-corazon-vida/educacion/2018-08-06/profesores-ingles-nativos-idiomas-instrusismo_1601072/.

5 Anexos

Cuestionario para los alumnos

10-2-2020

Profesores nativos y no nativos en la clase de español: un estudio comparativo

Profesores nativos y no nativos en la clase de español: un estudio comparativo

¡Hola! Me llamo Nienke. He estudiado Literatura y Lingüística inglés – español en la Universidad de Gante y este año, sigo el máster educativo. Para mi trabajo fin de máster, investigo el marco teórico y los puntos de vista de alumnos y profesores en cuanto al tema de profesores nativos (españoles) o no nativos (belgas) en la clase de español en Flandes. Sus respuestas me ayudarían mucho. Si tiene preguntas o no entiende alguna frase, por favor llámeme para poderle ayudar. Además, para aclarar su opinión, puede responder en español o neerlandés. ¡Muchas gracias de antemano!

1. Es mi (cifra) año de español.

2. Antes de empezar con las clases de español en Het Perspectief, ...

Markeer slechts één ovaal.

- no conocía nada de español
 conocía un poco de español, pero nunca había seguido un curso
 ya conocía español porque había seguido otro curso en el pasado

3. Mis profesores de español...

Markeer slechts één ovaal.

- siempre han sido nativos (españoles)
 han sido tanto nativos (españoles) como belgas
 siempre han sido profesores belgas

4. Cuando me inscribí en el curso de español...

Markeer slechts één ovaal.

- no tuve la oportunidad de elegir a un profe, pero no importaba porque confío tanto en profesores españoles como en belgas
 tuve la oportunidad de elegir a un profe, pero no tuve una preferencia
 tuve la oportunidad de elegir a un profe pues fue una decisión consciente

10-2-2020

Profesores nativos y no nativos en la clase de español: un estudio comparativo

5. En España, durante un viaje, podría comunicarme con la gente nativa sin problemas

Markeer slechts één ovaal.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
absolutamente no	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sí, ningún problema

6. En clase, hay mucha interacción en español entre los alumnos

Markeer slechts één ovaal.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
absolutamente no	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sí, hay mucha interacción

7. En clase, ...

Markeer slechts één ovaal.

- yo nunca hablo neerlandés
 a veces hablo neerlandés, pero intento evitarlo
 hablo neerlandés frecuentemente

8. El neerlandés tiene que estar prohibido durante la clase de español. Contesta con sí/no y explique por qué.

9. Tengo miedo a preguntar algo a la profesora en español

Markeer slechts één ovaal.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
absolutamente no	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sí, mucho miedo

10-2-2020

Profesores nativos y no nativos en la clase de español: un estudio comparativo

10. La relación con la profesora es...

Markeer slechts één ovaal.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
distante	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	cercana

11. El profesor de español tiene que hablar español perfectamente

Markeer slechts één ovaal.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
no es necesario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sí, hace falta un nivel perfecto

12. Me parece bien si el profesor de español

Markeer slechts één ovaal.

- sigue un manual
- sigue un manual y añade material propio
- utiliza su propio curso
- porque...

13. Se aprende mejor

Markeer slechts één ovaal.

- con un profesor nativo que no sabe hablar neerlandés
- con un profesor nativo que habla tanto español como neerlandés
- con un profesor belga
- porque...

14. Los profesores nativos son capaces de despertar más curiosidad en sus alumnos que los profesores no nativos (T. Gunko y María Méndez 2015)

Markeer slechts één ovaal.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
absolutamente no	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sí, claro

10-2-2020

Profesores nativos y no nativos en la clase de español: un estudio comparativo

15. ¿Puede mencionar 1 ventaja y 1 desventaja en cuanto a aprender de un profesor nativo (español)?

Google Formulieren

414

Cuestionario para las profesoras

10-2-2020

Profesores nativos y no nativos en la clase de español: un estudio comparativo

Profesores nativos y no nativos en la clase de español: un estudio comparativo

¡Hola! Me llamo Nienke. He estudiado Literatura y Lingüística Inglés – español y este año, sigo el máster educativo. Para mi trabajo fin de máster, investigo el marco teórico y los puntos de vista de alumnos y profesores en cuanto al tema de profesores nativos (español) o no nativos (belga) en la clase de español en Flandes. Sus respuestas me ayudarían mucho. Si tiene preguntas, por favor llámeme. ¡Muchas gracias de antemano!

1. Es mi (cifra) año de dar clase en español

2. Soy

Markeer slechts één ovaal.

- nativa (español) y no sé hablar neerlandés
 nativa (español) y hablo un poco de neerlandés
 nativa (español) y hablo neerlandés perfectamente
 no nativa

3. En clase,

Markeer slechts één ovaal.

- yo nunca hablo neerlandés
 a veces hablo neerlandés, pero intento evitarlo
 hablo neerlandés frecuentemente

4. El neerlandés tiene que ser prohibido durante la clase de español. Contesta con sí/no y explique por qué.

1/3

10-2-2020

Profesores nativos y no nativos en la clase de español: un estudio comparativo

5. La interacción en español entre mis alumnos es de gran importancia en mi clase

Markeer slechts één ovaal.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
absolutamente no	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sí, es imprescindible

6. Presto mucha atención a mi lenguaje corporal y postura durante la clase

Markeer slechts één ovaal.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
absolutamente no	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sí, es muy importante

7. El profesor de español tiene que hablar español perfectamente

Markeer slechts één ovaal.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
no es necesario	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sí, hace falta un nivel perfecto

8. Yo utilizo

Markeer slechts één ovaal.

- un manual
- un manual y material propio
- mi propio curso
- porque...

9. El alumno aprende mejor...

Markeer slechts één ovaal.

- con un profesor nativo que no sabe hablar neerlandés
- con un profesor nativo que habla tanto español como neerlandés
- con un profesor belga
- porque...

2/3

10-2-2020

Profesores nativos y no nativos en la clase de español: un estudio comparativo

10. Los profesores nativos son capaces de despertar más curiosidad en sus alumnos que los profesores no nativos (T. Gunko y María Méndez 2015)

Markeer slechts één ovaal.

	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	
absolutamente no	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	<input type="radio"/>	sí, claro

11. ¿Puede mencionar 1 ventaja y 1 desventaja en cuanto a aprender de un profesor nativo?

12. ¿Algo más que quiere decir sobre el tema?

Google Formulieren