

**Cristina Rodríguez García**

*Universidad Masaryk de Brno, República Checa*

# **Actitudes de estudiantes checos y eslovacos hacia el aprendizaje del español con profesores nativos y no nativos**

## **The Attitude of Czech and Slovak Students toward Learning Spanish with Native and Non-Native Teachers**

**Recibido:** 24.10.2021 / **Aceptado:** 11.12.2021

**Resumen:** El presente artículo se centra en las actitudes y creencias de un grupo de estudiantes universitarios checos y eslovacos en torno al aprendizaje del español con profesores nativos y no nativos. La investigación se lleva a cabo para comprobar si sigue prevaleciendo la idea de que el hablante nativo es el modelo a seguir de cualquier aprendizaje de lengua. Para ello, se ha elaborado un cuestionario dirigido a estudiantes de español con una serie de preguntas que investigan las ventajas y desventajas que supone aprender la lengua con un profesor nativo y un profesor no nativo. Los resultados del análisis permiten establecer que, para los aprendices consultados, no existe una supremacía de un tipo de profesor frente a otro, sino que los perciben como modelos complementarios en distintos momentos del aprendizaje.

**Palabras clave:** profesor nativo, profesor no nativo, didáctica, español como lengua extranjera, lingüística aplicada

**Abstract:** This paper focuses on the attitude of Czech and Slovak college students toward learning Spanish with native and non-native teachers. The research is being conducted to verify the prominence of the native speaker as a role model in learning a foreign language. A questionnaire was used to find out from the students' perspective the advantages and disadvantages of learning the language with a native teacher and a non-native teacher. The results have helped to establish that there is no supremacy of one type of teacher, as they complement each other at different stages of the learning process.

**Keywords:** Native Teacher, Non-Native Teacher, Didactics, Spanish as a Foreign Language, Applied Linguistics

## 1. Introducción<sup>1</sup>

El presente artículo se centra en averiguar cuáles son las actitudes, las creencias y las preferencias de un grupo de estudiantes universitarios checos y eslovacos en relación con su aprendizaje del español con profesores nativos y no nativos. Si bien la dicotomía profesor nativo/profesor no nativo ha sido objeto de estudio en la enseñanza-aprendizaje de lenguas extranjeras desde los años 90, especialmente en el terreno del inglés, la mayoría de publicaciones disponibles se han centrado más en las creencias del profesorado que en las de los aprendices. Así pues, dada la escasez de trabajos que investigan esta cuestión en el ámbito de las universidades checas y eslovacas, se considera relevante presentar un estudio que explore las ventajas y desventajas de aprender español con profesores nativos y no nativos desde el punto de vista de los estudiantes.

Para conocer tal punto de vista, se ha seleccionado a un grupo de estudiantes del Grado de Lengua y Literatura españolas de la Universidad Masaryk de Brno, República Checa, con la particularidad de que este grupo no solo lo forman aprendices checos, sino también aprendices eslovacos. Debido a las características de los planes de estudio universitarios, estos aprendices se encuentran con que algunas asignaturas son impartidas por profesores checos, mientras que otras materias son enseñadas por profesores españoles. Esta situación conlleva, inevitablemente, algunas diferencias a la hora de abordar la experiencia del aprendizaje, ya que cada tipo de profesor presenta sus puntos fuertes y débiles.

Así, para descubrir cuáles son las preferencias de los aprendices se plantean las siguientes preguntas de partida: ¿Qué tipo de profesor han tenido en los distintos niveles de aprendizaje del español? ¿Qué ventajas y desventajas encuentran en aprender español con un profesor nativo? ¿Y con un profesor no nativo? A partir de su experiencia, ¿qué es mejor y por qué? La finalidad de la investigación es dar una respuesta a estas preguntas con datos actuales que permitan tender puentes entre profesores nativos y no nativos de español que enseñan en la República Checa y en Eslovaquia para comprender mejor la idea del usuario de L2 como hablante independiente.

## 2. El aprendizaje de lenguas extranjeras con profesores nativos y no nativos

Dentro del marco de la multicompetencia lingüística, los hablantes que dominan más de una lengua presentan una serie de características propias que los

---

<sup>1</sup> Una parte de este trabajo fue presentada en el congreso *Las palabras (des)atadas II, Encuentro de hispanistas*, que tuvo lugar en la Universidad Carolina de Praga, República Checa, en octubre de 2021.

diferencian de la idealizada figura del hablante nativo (Alonso Alonso 2020: 107). Hasta hace algunos años, tal idealización ocupaba un lugar preferente dentro de la adquisición de segundas lenguas, que tradicionalmente había colocado al profesor nativo como el modelo a seguir de cualquier aprendiz de un idioma. Sin embargo, a partir de los años 90 esta idea comenzó a descartarse y las ventajas de aprender con un profesor no nativo fueron ganando visibilidad. A pesar de ello, en algunas ofertas de cursos de idiomas es habitual encontrar el reclamo del profesor nativo, ya que en una gran parte de la sociedad todavía perdura la idealización de ese modelo de hablante estándar, pero ¿es así en el caso de los aprendices? Si se tienen en cuenta las palabras de Cook, en realidad pocos aprendices de idiomas aspiran a ser como un hablante nativo: “So in principle the proper goal for an L2 user is using the second language like an L2 user, not like an L1 user [...]” (2005: 49). En otras palabras, los aprendices aspiran a ser como alguien de su propia nacionalidad capaz de hablar bien la lengua meta, no como un hablante nativo de la misma.

La dicotomía profesor nativo/no nativo se ha investigado ampliamente en relación con la enseñanza del inglés<sup>2</sup> como lengua extranjera, tanto desde la posición del docente como desde la perspectiva de los aprendices. Tal y como se ha mencionado en la introducción, en los años 90 comienzan a publicarse investigaciones de distinta índole sobre el papel del profesor, especialmente no nativo, en el aprendizaje de una lengua extranjera. Uno de los primeros autores en abordar las ventajas de aprender un idioma con un profesor no nativo es Phillipson (1992), que destaca el hecho de que estos profesores han aprendido la lengua que enseñan siendo adultos, por lo que estarán mejor preparados para enseñarla a otros adultos que los que la aprendieron como L1 de niños. Una idea similar plantea Medgyes (1994), que destaca la capacidad de los profesores no nativos para anticipar las posibles dificultades de sus aprendices y encontrar la forma de ayudarles a superarlas, debido a que ellos también han aprendido la L2. Tal y como se comprueba, estas primeras publicaciones se sitúan en la posición del profesor no nativo; sin embargo, en las siguientes investigaciones se empieza a ampliar el campo de estudio teniendo en cuenta la visión de los aprendices.

Una muestra de ello es el trabajo de Cortazzi y Jin (1996), que dedican su estudio a las culturas de aprendizaje en China y las expectativas de los estudiantes chinos sobre lo que supone ser un buen profesor. En su artículo destacan que, para los aprendices chinos, los profesores no nativos son más eficaces para enseñar vocabulario y gramática, ya que desde su punto de vista los profesores nativos pueden

---

<sup>2</sup> Se remite al trabajo de Moussy y Llurda (2008), en el que los autores repasan de forma exhaustiva las investigaciones llevadas a cabo durante veinte años acerca de la enseñanza del inglés con profesores no nativos, así como las distintas metodologías empleadas a lo largo del tiempo para recoger datos.

mostrar ciertas reticencias a la hora de explicar las reglas gramaticales o incluso de corregir errores, algo que sí hacen los profesores no nativos. Los autores concluyen con la idea de que la cultura del aprendizaje en China y la concepción que tienen del conocimiento y la enseñanza, tanto profesores como estudiantes, determinan las diferencias entre aprender con un profesor nativo y uno no nativo.

A finales de los años 90 coinciden varias publicaciones que siguen explorando el papel de los profesores no nativos en la enseñanza del inglés introduciendo algunos temas todavía no tratados. Por ejemplo, Cook (1999) reflexiona sobre lo que significa ser hablante nativo; las diferencias entre los términos “usuario de L2” y “aprendiz de L2”; además de ciertas cuestiones relacionadas con la multicompetencia lingüística. Ese mismo año, Liu (1999) da un paso más allá del aula y explora el poder de las etiquetas “hablante nativo” y “hablante no nativo” en el ámbito profesional investigando no solo las implicaciones pedagógicas de esta distinción, sino también su impacto a la hora de contratar a un futuro empleado en *TESOL International Association*<sup>3</sup>.

Con el cambio de milenio las publicaciones sobre profesores no nativos amplían los temas ya tratados en años anteriores. Davies (2004) dedica un estudio a la figura del hablante nativo en el marco de la lingüística aplicada. Para el autor es difícil definir con precisión qué significa “nativo” frente a “no nativo”, aunque en la bibliografía especializada son recurrentes algunos criterios, como el orden de adquisición de la lengua y el nivel de competencia alcanzado. En relación al orden de adquisición, la lengua nativa sería la primera lengua que se adquiere durante la infancia. En cuanto al nivel de competencia, se considera que el hablante nativo posee tal dominio de la lengua que le permite tener intuiciones sobre su propio idiolecto, una gran capacidad para producir un discurso fluido y espontáneo o para escribir de forma creativa. Si bien estos criterios quedan muy claros en la teoría, tal caracterización del hablante nativo puede resultar algo idealizada en la práctica, ya que no todos los nativos de una lengua poseen estos rasgos o capacidades.

Por su parte, Llurda (2005) dedica un estudio completo a identificar la contribución de los profesores no nativos en la enseñanza de una lengua extranjera. Su obra presenta distintos enfoques como los profesores no nativos vistos por los estudiantes, vistos por otros profesores y vistos por ellos mismos; así como la perspectiva pragmática y del análisis del discurso aplicadas a la enseñanza del inglés. Otra contribución al tema es la de Holliday (2006), cuyo artículo explora la vertiente ideológica del concepto *native-speakerism* y su influencia en la enseñanza del inglés como una representación de la cultura occidental.

---

<sup>3</sup> TESOL es el acrónimo de la asociación internacional *Teaching English to Speakers of Other Languages*. Para más información, remitimos a su página oficial: <https://www.tesol.org/> [Consulta: 20/10/2021].

En relación con la autopercepción de los profesores de lenguas extranjeras (LE), Viáfara (2016) investiga las ideologías lingüísticas presentes en estudiantes de dos universidades colombianas que se preparan para ser futuros profesores de idiomas. Concretamente, el autor analiza la autopercepción de estos estudiantes como hablantes nativos o no nativos de inglés y español. En sus conclusiones destaca que los participantes del estudio se perciben como empoderados hablantes nativos de español, mientras que como hablantes de inglés la mayor parte teme las desventajas que supone no lograr unas habilidades similares a las de los nativos. Asimismo, la autopercepción de los profesores de LE puede guardar relación con la percepción que tenga después el alumnado.

Más recientemente, Tsou y Chen (2017) presentan un estudio sobre las preferencias de estudiantes universitarios taiwaneses, que reflejan algunas ideas ya expuestas en la bibliografía inicial de los años 90: la ventaja de los profesores no nativos al conocer la L1 de los estudiantes y poder utilizarla para la comunicación en general, así como su conocimiento sobre las dificultades de aprendizaje. Su conclusión principal es que en un entorno de aprendizaje adecuado se encontrará una combinación de profesores nativos y no nativos.

En el caso del español como lengua extranjera (ELE), los primeros trabajos sobre este tema también están más centrados en la figura del docente. Una muestra de ello se encuentra en Chacón Beltrán (1999), que investiga las repercusiones de utilizar la etiqueta “nativo” frente a “no nativo” en el ámbito de la adquisición de segundas lenguas (ASL), llegando a la conclusión de que

se debe considerar que si el llamado “profesor nativo” posee una serie de cualidades valiosas como son el representar un buen modelo lingüístico y ser conocedor de la cultura de la lengua meta, el llamado “profesor no nativo” posee otras cualidades no menos valiosas que merecen reconocimiento como: representar un buen modelo a seguir; conocer estrategias efectivas para el aprendizaje, basadas en su propia experiencia; proporcionar información explícita sobre la lengua; poder anticipar y predecir errores; mostrar un alto grado de empatía hacia los alumnos; y compartir la L1. (1999: 119)

En relación con la figura del profesor nativo de español, Martín Martín (1999) alude a la importancia del orden de aprendizaje a la hora de definir quién es un hablante nativo. En su artículo, ofrece un breve inventario sobre las ventajas del profesor nativo frente al no nativo, pero también reúne las ventajas del profesor no nativo como una serie de cualidades que no presenta el nativo. Asimismo, el autor

destaca que los dos tipos de profesores desarrollan su función de forma distinta, por lo que no se trata de decidir quién es mejor en términos generales, una idea que también recoge Chacón Beltrán (*ibid.*).

De nuevo, con el cambio de milenio Galindo Merino (2011) publica un trabajo en el que revisa tanto las razones por las que se ha rechazado la presencia de la L1 en la clase de lenguas extranjeras como los motivos por los que se ha incluido. En su repaso bibliográfico recoge los factores psicológicos, sociales y culturales que vinculan este asunto con los fenómenos de multicompetencia y plurilingüismo, así como el papel que desempeña la lengua nativa de los aprendices en su adquisición de la lengua meta.

En cuanto a las preferencias de los estudiantes sobre la condición del profesor de español, estas se han comenzado a investigar más recientemente. Uno de estos trabajos es el de Arroyo Martínez (2015), que realiza un estudio estadístico a los alumnos de la Universidad Complutense de Madrid para conocer sus preferencias a la hora de aprender una lengua extranjera. La particularidad de su estudio es el carácter heterogéneo de la población participante, ya que los estudiantes pertenecen a titulaciones muy diversas como ciencias de la salud, ciencias sociales, ingenierías y humanidades. Una de sus conclusiones es que, para los estudiantes, el hecho de ser un buen docente no se justifica solo por la condición de ser nativo, sino que su formación y su actualización son igual de importantes. Otro trabajo que analiza las creencias de los aprendices de ELE es el de Gozalo Gómez (2015), cuyo objetivo es revisar la dicotomía profesor nativo/no nativo con estudiantes de diferentes nacionalidades y distintos niveles de competencia comunicativa. A partir de sus resultados, la autora resalta la necesidad de evitar la visión dicotómica de profesor nativo/no nativo para no fomentar creencias que se sitúen en posiciones extremas, dado que los aprendices reconocen ventajas en ambos casos. También, cabe mencionar el artículo de Rámila Díaz (2015), que analiza las preferencias de un grupo de estudiantes universitarios de la misma nacionalidad —en Francia, en este caso—, con respecto a los profesores nativos y no nativos de español.

Estos últimos años, han aparecido algunos estudios de referencia para los docentes de ELE como el de Thompson y Cuesta (2019), que recopila las percepciones generalizadas sobre los profesores no nativos y su importancia en la enseñanza de idiomas, así como algunas pautas pedagógicas para empoderarlos: por ejemplo, fomentar su formación docente, promover su desarrollo profesional y fortalecer la enseñanza comunicativa de la L2. Como colofón a este repaso bibliográfico, De la Fuente Cobas y Wei (2020) investigan la enseñanza de ELE en China desde el punto de vista de la colaboración docente y el trabajo conjunto de los profesores en la planificación y la organización de currículos y clases. En su artículo destacan la

idea de que no se trata tanto de si el profesor es hablante nativo o no, como de sus competencias docentes y comunicativas.

Las implicaciones didácticas de las diferencias entre profesores nativos y no nativos aparecen recogidas en los trabajos ya citados. Volviendo a Martín Martín (1999), que a su vez se basa en Medgyes (1992), tales diferencias se contraponen de modo que se presentan las ventajas del profesor nativo junto a los inconvenientes del profesor no nativo, y viceversa. Para el profesor nativo se aportan ventajas como su capacidad de proporcionar input; de juzgar la gramaticalidad de una construcción o de determinar la corrección de la pronunciación. En cambio, entre las ventajas del profesor no nativo destaca su capacidad de enseñar con mayor eficacia estrategias de aprendizaje; de proporcionar más información sobre la lengua extranjera; de prever mejor las dificultades que pueden encontrar sus estudiantes; de empatizar más con sus alumnos por compartir la misma cultura; de usar convenientemente la lengua materna (LM) que comparte con los estudiantes en contextos monolingües; además de resultar un buen modelo de aprendiz para los estudiantes.

Desde nuestro punto de vista, plantear la disyuntiva de si es mejor aprender una lengua extranjera con un profesor nativo o con un profesor no nativo solo consigue reforzar una visión dicotómica que no resulta relevante para los objetivos pedagógicos de la enseñanza<sup>4</sup>. Los estudios sobre aprendizaje de lenguas extranjeras corroboran las ventajas de aprender un idioma con ambos tipos de profesor. Efectivamente, en la actualidad se sigue una línea de corrección política en la que se reconocen las diferencias entre profesores nativos y no nativos, pero sin que uno resulte superior al otro. Por todo ello, otorgamos más valor a la competencia comunicativa para enseñar la lengua, así como a la formación y a la práctica pedagógica de los profesores. Del mismo modo, consideramos necesario que se fomente la colaboración entre profesores nativos y no nativos en los distintos ámbitos de enseñanza.

### 3. Materiales y métodos

Para llevar a cabo el análisis de las creencias de los estudiantes, se ha realizado un cuestionario de carácter abierto y producción espontánea. Tanto la selección de los datos como el procedimiento del análisis han seguido cuatro fases.

En primer lugar, se ha diseñado un cuestionario con 10 preguntas de respuesta abierta, más un apartado opcional para comentarios, titulado *Cuestionario sobre aprendizaje de español con profesores nativos y no nativos*. Tal cuestionario se ha elaborado

---

<sup>4</sup> De hecho, documentos de referencia como el *Marco común europeo de referencia para las lenguas* (2001) o el *Plan Curricular* del Instituto Cervantes (2006) no contemplan ningún apartado concreto que trate las diferencias entre aprender con un profesor nativo y uno no nativo.

a partir de la bibliografía consultada y de los objetivos de la investigación. En concreto, nos hemos basado en Chacón Beltrán (1999), para revisar las etiquetas de “nativo” y “no nativo” en la ASL; en Arroyo Martínez (2015), con la diferencia de que en nuestro estudio los aprendices forman parte de la misma titulación; y en Rámila Díaz (2015), teniendo en cuenta que investigamos las creencias de dos grupos de distinta nacionalidad, pero que comparten el mismo contexto educativo. Así, estos son los puntos diferenciadores de nuestra investigación frente a estudios previos.

En segundo lugar, se ha facilitado el cuestionario a la población participante, un grupo de estudiantes checos y eslovacos del Grado de Lengua y Literatura españolas de la Universidad Masaryk de Brno, República Checa, que han colaborado en la investigación de forma totalmente voluntaria. En total, han participado 63 estudiantes. Asimismo, en la presentación del cuestionario se ha dejado claro que los datos serían utilizados de forma anónima y confidencial únicamente con fines investigadores. En tercer lugar, los estudiantes han respondido al cuestionario de forma electrónica mediante un formulario creado con *Google docs* durante el semestre de primavera de 2021, con la particularidad de que, en el momento de recoger los datos, las clases eran en línea debido a la situación epidemiológica causada por la pandemia del coronavirus. En cuarto lugar, una vez se han obtenido los datos a través del cuestionario, se ha procedido al análisis de las 63 respuestas.

A continuación, detallamos las preguntas del cuestionario:

*Cuestionario sobre aprendizaje de español con profesores nativos y no nativos*

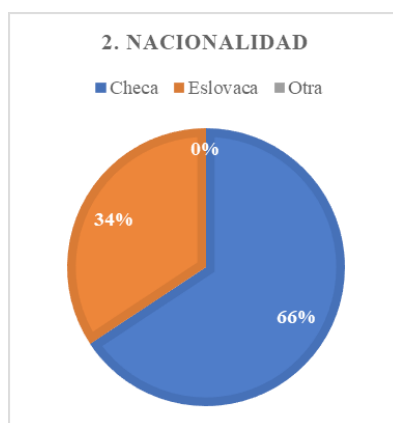
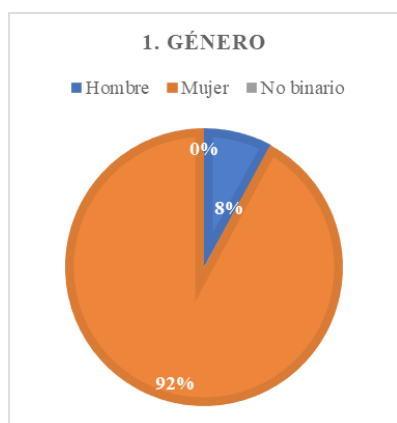
- 1) Género y nacionalidad.
  - 2) Edad y nivel actual de español.
  - 3) Piensa en tus clases de español en la República Checa o en Eslovaquia. ¿Qué profesores has tenido o tienes en cada nivel de aprendizaje? Marca todas las opciones que consideres: nivel inicial – profesores nativos; nivel inicial – profesores no nativos; nivel intermedio – profesores nativos; nivel intermedio – profesores no nativos; nivel superior – profesores nativos; nivel superior – profesores no nativos.
  - 4) ¿Qué tipo de profesor prefieres en el nivel inicial de español? ¿Nativo o no nativo? ¿Por qué?
  - 5) ¿Y en el nivel intermedio de español? ¿Nativo o no nativo? ¿Por qué?
  - 6) ¿Y en el nivel superior de español? ¿Nativo o no nativo? ¿Por qué?
  - 7) ¿Qué ventajas te aporta, en general, aprender con un profesor nativo?
  - 8) ¿Qué ventajas te aporta, en general, aprender con un profesor no nativo?
  - 9) ¿Qué desventajas encuentras en aprender con un profesor nativo?
  - 10) ¿Qué desventajas encuentras en aprender con un profesor no nativo?
- Otros comentarios (opcional)



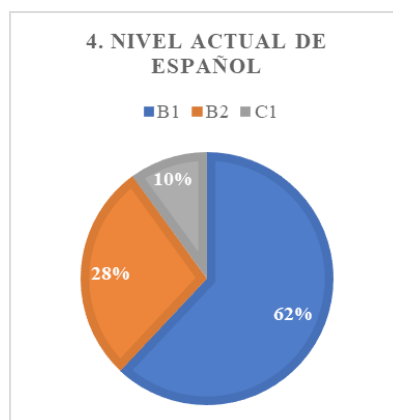
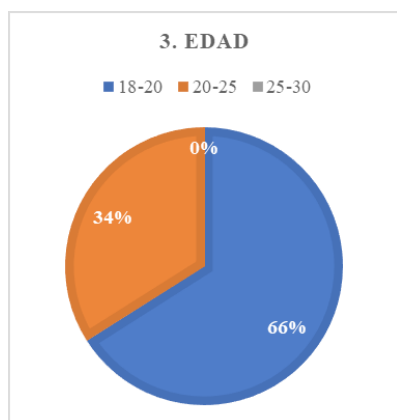
#### 4. Resultados y discusión

En este apartado se presentan los datos obtenidos en la encuesta, así como la interpretación de las respuestas sobre el aprendizaje con profesores nativos y no nativos de español. En algunos casos, se añaden fragmentos de las respuestas de los aprendices para ilustrar mejor la interpretación de los datos.

##### 4.1. Datos cuantitativos sobre los participantes: género, nacionalidad, edad y nivel



Los gráficos muestran que, en cuanto al género de los participantes, el 92% son mujeres y el 8% son hombres. No se contemplan respondientes que se identifiquen con el género no binario. En cuanto a la nacionalidad, el 66% son estudiantes checos y el 34% son eslovacos, sin aprendices de otra nacionalidad. Por lo tanto, la mayoría de respondientes son mujeres de nacionalidad checa.

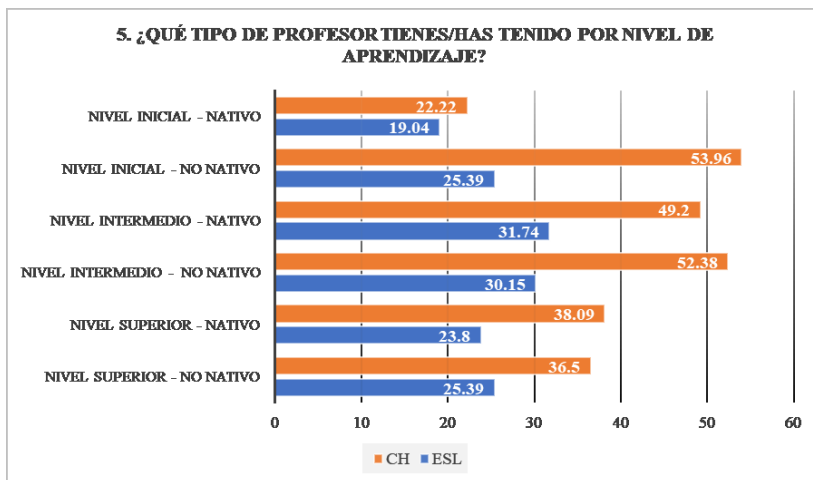


Otros datos sobre los participantes nos informan de su franja de edad: el 66% se sitúa entre los 18 y los 20 años, mientras que el 34% tiene entre 20 y 25 años. No aparecen respondientes de mayor edad. En cuanto a su nivel actual de dominio del español, están en el nivel B de usuario independiente, ya que el 62% de los casos se sitúa en el nivel intermedio (B1) y el 28% se encuentra en el nivel intermedio alto (B2), mientras que el 10% se coloca en el nivel C de usuario competente, concretamente en el nivel dominio operativo eficaz (C1).

#### 4.2. Datos cuantitativos sobre el aprendizaje: profesores nativos y no nativos por nivel de aprendizaje

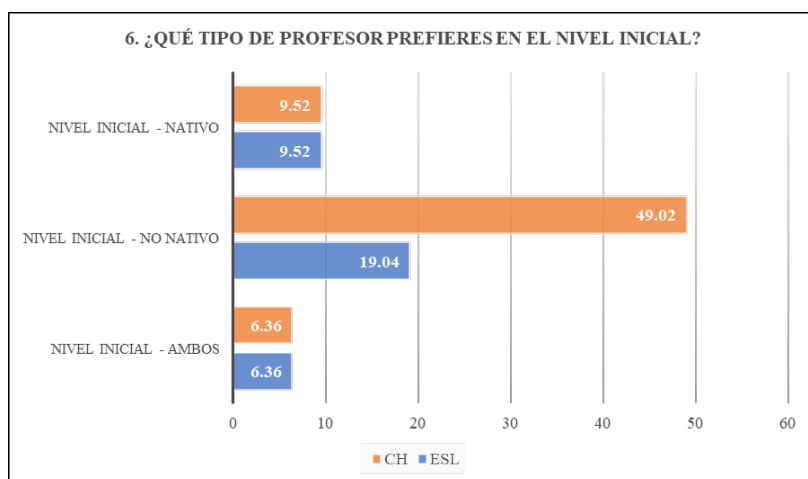
En cuanto a la experiencia de aprendizaje del español con profesores nativos y no nativos, el gráfico refleja el tipo de profesor que tienen y/o han tenido los estudiantes por nivel acorde a su nacionalidad: checa (CH) y eslovaca (ESL). En sus experiencias se recogen todos los contextos educativos por los que han pasado hasta llegar a la universidad; es decir, las clases de español que hayan podido tener en educación primaria, secundaria y universitaria hasta la fecha de responder al cuestionario.

En el aprendizaje de ELE que han tenido los aprendices, la tendencia mayoritaria es que en los niveles iniciales de español predomine la figura del profesor no nativo, frente a los niveles intermedios y superiores, en los que la presencia de ambos tipos de profesor aparece bastante igualada. Sin embargo, aludimos a las limitaciones de estas respuestas, ya que se debe tener en cuenta que los participantes están cursando estudios universitarios, de modo que su recuerdo de los niveles iniciales podría remontarse a muchos años atrás y no ser del todo preciso o estar sesgado por las creencias. Por ello, también sería interesante conocer la percepción de estudiantes que cursan niveles iniciales, una propuesta que dejamos para posibles investigaciones futuras.



#### 4.3. Datos cuantitativos y cualitativos sobre las preferencias de los estudiantes: tipo de profesor en el nivel inicial

Si se atienden a las preferencias de los estudiantes en función del nivel de aprendizaje, en el nivel inicial un 9,52% prefiere tener profesor nativo, tanto en el caso de aprendices checos como eslovacos. No obstante, la gran mayoría de aprendices declara que prefiere tener un profesor no nativo, con un 49,20% en el caso de los checos y un 19,04% en el caso de los eslovacos. Otras respuestas para el nivel inicial dejan claro que también se contempla la opción de tener ambos tipos de profesor, con un 6,36% de casos tanto con aprendices checos como eslovacos.



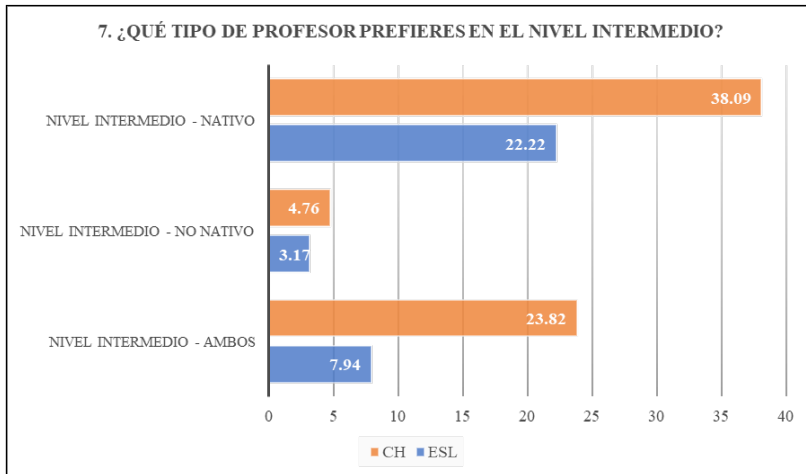
La reflexión que aportamos en relación con estas preferencias en los niveles iniciales es que la presencia del profesor no nativo ofrece a los aprendices un ambiente de seguridad y comodidad motivado por el uso de la LM que comparten. Los profesores no nativos pueden explicar el tema en checo o en eslovaco, por lo que, a su vez, los aprendices pueden preguntar en su LM. Además, los profesores no nativos ven el idioma desde la misma perspectiva que los estudiantes, en parte porque ellos también fueron aprendices de español en su día, algo que les posibilita comparar los sistemas de las dos lenguas.

Sin embargo, otro porcentaje, aunque resulte inferior, prefiere la figura del profesor nativo en los niveles iniciales. Esto se debe, sobre todo, al acceso que supone a distintas muestras reales de español hablado, con un acento nativo y una entonación natural. El hecho de que el profesor nativo no domine, en general, la LM de los aprendices también puede resultar en una mayor motivación para que los estudiantes mejoren su nivel de español más rápidamente y puedan comunicarse con el profesor.

En cambio, la posibilidad de tener ambos tipos de profesor presenta el porcentaje menos significativo en las preferencias de los estudiantes. Este dato nos resulta llamativo, ya que los aprendices podrían practicar el acento y la entonación nativos con un profesor español, y a la vez resolver dudas en su LM con un profesor checo o eslovaco. En cualquier caso, los aprendices que han elegido esta opción resaltan la posibilidad de aprender cosas diferentes con cada tipo de profesor, así como la realidad de tener que esforzarse más en la comunicación con un profesor español.

Por lo tanto, interpretamos que en los niveles iniciales los estudiantes prefieren cierta comodidad y cercanía lingüística y cultural con la figura del profesor no nativo.

#### 4.4. Datos cuantitativos y cualitativos sobre las preferencias de los estudiantes: tipo de profesor en el nivel intermedio



En el nivel intermedio, un 38,09% de los aprendices checos prefiere tener clases con un profesor nativo, mientras que en el caso de los eslovacos esta preferencia es menor, con un 22,22%. En cuanto al profesor no nativo, tan solo un 4,76% prefiere un profesor checo y un 3,17%, un profesor eslovaco. Aun así, la posibilidad de combinar ambos profesores, nativo y no nativo, muestra cierto interés, con un 23,82% en las respuestas de aprendices checos y un 7,94% en las respuestas de aprendices eslovacos.

Los datos indican que en los niveles intermedios predomina el interés de aprender español con un profesor nativo, a diferencia de los niveles iniciales. De entrada, relacionamos esta preferencia con los conocimientos de base que ya poseen los aprendices; es decir, en este nivel de aprendizaje los estudiantes cuentan con

cierto bagaje lingüístico, lo que les permite acercarse mejor a las connotaciones de las palabras que se trabajan en el aula, a la fluidez y al acento del profesor nativo, así como a ciertos aspectos culturales.

Se comprueba, además, que la preferencia del profesor no nativo en los niveles intermedios resulta bastante anecdótica. Esto se puede deber a que, en este nivel, el uso de la LM de los aprendices no se revela como algo tan necesario o recurrente como en el nivel inicial. A pesar de que los estudiantes pueden seguir preguntando en checo o en eslovaco, también es cierto que sus conocimientos de español deberían permitirles hacer cualquier consulta en la lengua que están aprendiendo. De hecho, en las respuestas que apoyan la preferencia del profesor no nativo aparecen elementos de tipo más subjetivo y personal, como que “el profesor no nativo tiene más paciencia con los estudiantes”<sup>5</sup>.

Por último, ante la posibilidad de contar con ambos tipos de profesor, los aprendices checos se decantan por esta opción con un mayor interés que los eslovacos. En una situación ideal de aprendizaje, el profesor no nativo se ocuparía de la parte de gramática, recurriendo a la LM si fuera necesario, mientras que el profesor nativo se encargaría de las clases de conversación, del desarrollo de las habilidades que requiere la interacción oral, sin olvidar la ampliación del vocabulario.

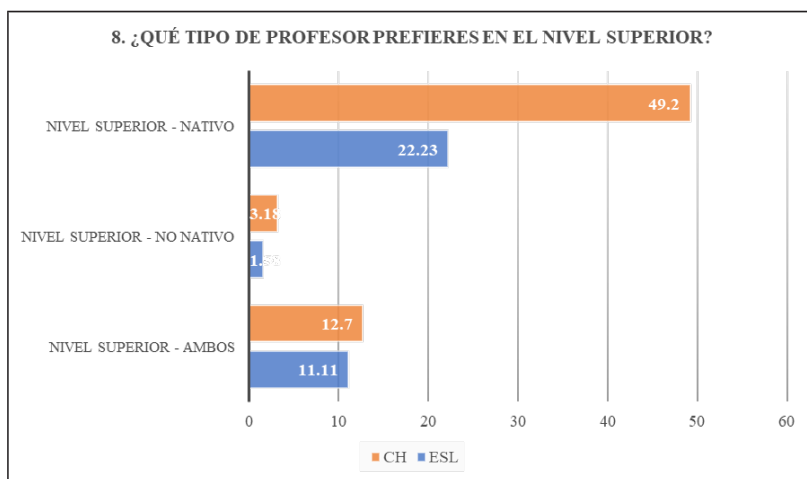
Por lo tanto, interpretamos que en los niveles intermedios los aprendices están más dispuestos a salir de su zona de confort y a poner en práctica los conocimientos adquiridos en los niveles iniciales. Esto significa que ya no se apoyan tanto en la posibilidad de usar la LM. Asimismo, las clases con un profesor nativo les permiten mejorar ciertos aspectos relacionados con la fluidez y el alcance de su expresión oral, algo que también enlaza con una mayor exposición a distintas muestras reales de la lengua. De ahí la preferencia mayoritaria por el profesor nativo en los niveles intermedios.

#### **4.5. Datos cuantitativos y cualitativos sobre las preferencias de los estudiantes: tipo de profesor en el nivel superior**

En el nivel superior, la gran mayoría de respondientes prefiere tener un profesor nativo de español: un 49,2% de los checos y un 22,23% de los eslovacos. Otros estudiantes, sin embargo, siguen prefiriendo tener un profesor no nativo, aunque se trate tan solo de un 3,18% de los aprendices checos, frente al escaso 1,58% de los eslovacos. Asimismo, también se contempla la posibilidad de contar con ambos profesores: un 12,7% de los checos y un 11,11% de los eslovacos prefieren la combinación en el nivel superior.

---

<sup>5</sup> Las respuestas de los estudiantes se transcriben en cursiva respetando el texto original, por lo que no se corrigen los errores que puedan aparecer.



Los datos obtenidos nos invitan a reflexionar sobre la figura del profesor nativo y su preferencia en los niveles superiores de español, en contraposición con el profesor no nativo. Los aprendices valoran poder seguir perfeccionando su acento y su pronunciación *“para que no les suene raro a los hispanohablantes”*. Desde luego, este es uno de los motivos que más se repiten en todos los niveles de aprendizaje: el interés de los estudiantes por estar expuestos a una pronunciación nativa, a reacciones genuinas y a una entonación más natural, elementos que parecen no encontrar en el caso del profesor no nativo. Aun así, los aspectos fonéticos no son los únicos motivos de esta elección, ya que otras razones para preferir al profesor nativo en los niveles superiores tienen que ver con su capacidad de corregir errores y de usar un vocabulario más avanzado. Tal vez, todos estos motivos justifiquen los porcentajes mínimos de preferencia por el profesor no nativo en esta etapa del aprendizaje. Está claro que el profesor no nativo puede seguir trabajando de la misma forma que en niveles anteriores; en otras palabras, puede explicar la teoría en checo o en eslovaco, puede traducir las palabras necesarias y puede comparar la gramática del español con la de su LM, cuando sea necesario. Por ello, algunos aprendices se decantan por la opción de tener ambos tipos de profesor en los niveles superiores, para seguir combinando las ventajas que ya hemos comentado anteriormente. El profesor no nativo estaría presente en las clases más teóricas de gramática y el profesor nativo se encargaría de las clases de conversación. Incluso, tratándose del mismo tema, los aprendices aprecian las diferencias en el modo de transmitir los contenidos, ya que *“la sintaxis explicada por un español es diferente a la explicada por un eslovaco. El tema es igual, pero la manera de explicar es diferente”*.

En conclusión, interpretamos que la preferencia por el profesor nativo en los niveles superiores se debe a que los aprendices cuentan con suficientes conocimientos de español para trabajar los matices que presenta la lengua en esta etapa. Está claro que los aprendices valoran la oportunidad de estar expuestos a muestras reales de lengua que les permitan mejorar su acento, su entonación, así como aprender ciertos aspectos pragmáticos y discursivos que resultan más naturales en la interacción con los nativos.

#### **4.6. Datos cualitativos sobre el aprendizaje con profesores nativos y no nativos: ventajas y desventajas**

En las últimas preguntas del cuestionario, los aprendices podían explicar qué ventajas y desventajas les aporta, en general, aprender español con un profesor nativo y con un profesor no nativo. Las respuestas analizadas reflejan algunas de las creencias que ya hemos interpretado y sobre las que hemos reflexionado en los apartados anteriores, por lo que en este punto nos centraremos en la descripción de los argumentos que han aportado los aprendices.

En relación con el profesor nativo, los estudiantes destacan una serie de ventajas a la hora de aprender español. Se alude, por ejemplo, a varios aspectos relacionados con el plano fonético de la lengua: valoran su pronunciación, su acento nativo, su articulación en el momento de hablar, su fluidez o la naturalidad con la que usa la lengua. Estas ventajas las relacionan con la posibilidad de acostumbrarse al “español real” que puede ofrecer un hablante nativo. Lo argumentan así: “En primer lugar la naturalidad de la lengua español. En este caso me ayuda hablar más fluido, percibir la intonación”; “Me ayuda pronunciar bien y aprender marcar el acento mejor”; “Acento, frases, la manera de cómo habla un nativo”.

Otros puntos fuertes de aprender con un profesor nativo encajan con el componente cultural, su conocimiento de las costumbres y la experiencia directa con el modo de vida de los españoles. Encontramos los siguientes argumentos: “Conocimiento de la cultura propia desde la niñez”; “Sabe los costumbres”; “Además del aprendizaje de la lengua aporta a la clase también otro punto de vista y cultura de los que normalmente hay en Europa central”.

Asimismo, los aprendices destacan su dominio del registro coloquial y el uso de la lengua en situaciones de la vida cotidiana. Algunas respuestas: “Nos enseña las cosas que se realmente usan en España o en algún país”; “También sabe sobre la vida cotidiana”; “Aprender más la lengua coloquial”.

En cuanto a los planos morfosintáctico y léxico de la lengua, las ventajas del profesor nativo son sus conocimientos de gramática y de vocabulario, la capacidad de enseñar lo que se utiliza de verdad en España — no solo lo que enseñan los

manuales—, así como la fraseología. Algunas muestras: “Uso de vocabulario más intuitivo”; “Nativo, porque conoce la gramática de otro punto de vista”; “Te puede explicar matices del idioma, cuales un profesor no nativo no sabe”.

Los aprendices también destacan del profesor nativo la realidad de que, en general, no suele hablar checo ni eslovaco, por lo que los estudiantes se esforzarán más por usar la lengua meta e incluso pensar en español. Encontramos estas razones: “Si tengo un profesor nativo, estoy obligada a utilizar el español para decirlo todo y como el checo no me sirve para nada, aun si no sé cómo se dice algo en español, tengo que intentar decirlo de alguna manera”; “Que los estudiantes no pueden hablar checo en las clases y es mejor para aprender idioma cuando lo escuchas todo tiempo posible”.

Otra ventaja destacable es la personalidad del profesor nativo, que puede entusiasmar a los aprendices por tener otra mentalidad u otra manera de ser distinta de la de un profesor checo o eslovaco. Los aprendices aportan los siguientes argumentos: “Tiene la mentalidad de los nativos”; “Diferente perspectiva y un poco del choque cultural, que nos puede enseñar mucho sobre el país y el lenguaje”.

De hecho, en los argumentos aportados por los aprendices para defender las ventajas de aprender con un profesor nativo, observamos algunos puntos que ya hemos expuesto en el repaso bibliográfico del apartado 2. Los estudiantes reconocen la capacidad del profesor nativo para proporcionar input, juzgar la gramaticalidad de una construcción y determinar la corrección de la pronunciación.

Sin embargo, al margen de las ventajas que acabamos de comentar, los aprendices también han considerado algunas desventajas de aprender español con un profesor nativo. Si bien el hecho de no saber checo o eslovaco es visto como algo positivo por algunos de los aprendices, tal y como se ha referido anteriormente, lo cierto es que otros estudiantes lo consideran una desventaja. El desconocimiento de la LM de los aprendices causa que el profesor nativo no pueda explicar, traducir o comparar las cosas en ambas lenguas, como sí lo haría un profesor checo o eslovaco. Los aprendices lo justifican de esta forma: “No usa el checo y a veces es mejor traducirlo”; “A veces puede aparecer la falta de comprensión, pero siempre se puede explicar con otras palabras”; “No puede explicar la gramática en la lengua materna de los estudiantes”.

También se mencionan los posibles problemas de comunicación que pueden surgir debidos a la falta de comprensión o incluso por barreras de tipo cultural: “La desventaja es que no siempre es fácil la comunicación”; “De vez en cuando no entiende lo que le estoy preguntando”; “Teníamos los problemas para entender nuestra profesora y ella no sabía hablar en eslovaco”.



A su vez, otros aprendices señalan el temor que pueden experimentar a la hora de hablar con un nativo, un temor causado por la rapidez con la que hablan algunos españoles. Por ejemplo: “Muchas veces es difícil para mí entender todo lo que el profesor dice porque habla demasiado rápidamente”; “Puede ser intimidatorio”; “Soy tímida, por eso tengo miedo de hablar con un nativo porque estoy nerviosa y hago muchos errores”.

Asimismo, consideran que no todos los profesores nativos pueden entender los errores que cometen los estudiantes, debido precisamente al desconocimiento de su LM: “Algunas cosas se pueden entender mal y cuando no son aclaradas, pueden resultar en errores en el aprendizaje”; “No puede saber qué dificultades puedo tener con aprender, por ejemplo qué es distinto en checo”.

Si atendemos ahora a las ventajas del profesor no nativo, uno de los puntos fuertes que más se repite es la posibilidad de usar la LM de los aprendices para comparar las lenguas, aportar explicaciones, traducir algunos términos y hacer aclaraciones, especialmente en niveles iniciales de aprendizaje. Algunos ejemplos: “Con el profesor no nativo tengo la seguridad de que si algo no entiendo, me lo puede explicar en mi lengua materna”; “Comparar o relacionar algunas cosas en ambas lenguas”; “Sabe explicar el tema en eslovaco y hay menos malentendidos”.

De igual forma, se destaca la opción de que los estudiantes puedan preguntar en su lengua, sobre todo en cuestiones relacionadas con la gramática, por lo que habrá menos malentendidos. Los aprendices aportan estas razones: “No surgen malentendidos por culpa de mala expresión o falta de vocabulario”; “Cuando uno no comprende, puede preguntarse en checo”; “Podemos preguntarle en nuestro idioma”.

En relación con su personalidad, otras ventajas que señalan los aprendices son el modo de pensar no nativo, su compasión y su empatía con los estudiantes, por compartir la misma cultura y la misma lengua. Encontramos los siguientes argumentos: “Te puede explicar un idioma del mismo modo de pensar (no nativo), como estudiante”; “Ve la lengua desde nuestro punto de vista”; “Lo ve de la misma perspectiva”.

También es notable la experiencia del profesor no nativo como aprendiz de español, ya que esto le proporciona la capacidad de saber qué les puede resultar más difícil a los aprendices y cómo superar esos escollos. Algunos ejemplos: “Entienden lo que es aprender el idioma”; “El profesor entiende nuestras dificultades y sabe como superarlas”; “Es posible que él tuvo el mismo problema cuando estudiaba español y por eso lo entiende bien”.

Así, si tenemos en cuenta los argumentos aportados por los aprendices para señalar las ventajas del profesor no nativo, encontramos que coinciden bastante

con los puntos fuertes vistos en el repaso bibliográfico: el uso en el aula de la LM de los estudiantes, la experiencia previa del profesor como aprendiz de español, su capacidad de proporcionar información explícita sobre la lengua o de anticipar errores.

Respecto a las desventajas del profesor no nativo, los aprendices destacan algunos rasgos reconocibles en su expresión oral: serían el acento extranjero, la falta de fluidez en comparación con un hablante nativo, cierta inseguridad en el momento de hablar, así como la poca naturalidad de su español hablado. En conexión con esta última desventaja, los aprendices señalan que algunos profesores no nativos solo “hablan el español de los libros, no el de la vida real”. Otros argumentos aportados: “Quizás no tiene la mejor pronunciación”; “Que el acento no es tan propio como el acento del nativo”; “Inseguridad en expresión oral”; “Probablemente no tanta fluidez en la lengua hablada”.

En relación con el componente cultural, las respuestas destacan la falta de conocimiento de las tradiciones, de la vida social de los españoles y de los coloquialismos. Encontramos: “No sabe mucho, que se realmente usa en la lengua o no sabe sobre tradiciones, vida social”; “No tienen el mismo grado de experiencia con el idioma y cultura”; “No usa frases coloquiales”. Asimismo, señalan la realidad de que un profesor no nativo no tiene la mentalidad de un nativo español porque “*no está en su sangre*” o incluso la percepción de que el profesor no nativo “es siempre un estudiante enseñando a otro estudiante”. También comentan: “En un nivel superior, ya se pueden observar sus límites de conocimiento de la lengua, eso no lo pienso de ninguna forma ofensiva, pero aprender una lengua completamente es un camino que dura toda la vida, si es siquiera alcanzable”.

En referencia a sus conocimientos, algunos aprendices han aportado la posibilidad de que cometa errores que un profesor nativo no haría. Algunos ejemplos: “Como estudiante no puedo asegurar que el profesor hable correctamente”; “No sabe tantas cosas como un nativo. No siempre puede responder a todas cuestiones”; “El profesor no nativo no es tan experto como el nativo”.

Además, se hace referencia a las limitaciones de su vocabulario, a un uso excesivo de la LM de los aprendices en clase, de forma que estos no podrán desarrollar el pensamiento en español de forma natural y al abuso de la traducción en lugar de explicar lo que significan las palabras. Por ejemplo: “No es bien escuchar checo constantemente cuando aprendo español”; “A veces habla mucho en eslovaco”; “Lo que me parece muy inútil es cuando el profesor quiere que traduzcamos las palabras al checo, es mucho mejor explicar solo el significado de las palabras en español”.

Por lo tanto, se comprueba que lo que algunos aprendices consideran ventajas para otros son desventajas, como el uso de la LM en clase o la experiencia previa del profesor aprendiendo español.

En último lugar, en el apartado opcional de comentarios algunos aprendices han ampliado las respuestas dadas en preguntas anteriores. Debido a que estos comentarios no aportan información nueva, sino que dicen con otras palabras lo que ya hemos comentado, optamos por no incluirlos aquí.

## 5. Conclusiones

Este trabajo ha querido averiguar cuáles son las creencias y las preferencias de un grupo de estudiantes universitarios checos y eslovacos sobre el aprendizaje del español con profesores nativos y no nativos. A tenor de la información conseguida, se puede constatar que ya no sigue prevaleciendo la idea tradicional de que el hablante nativo es el modelo a seguir en el aprendizaje de un idioma. Las nuevas generaciones de aprendices, acostumbradas a un mundo globalizado con hablantes de una L2 de origen, nivel y acento muy diversos, reconocen las ventajas tanto de aprender con un profesor nativo como con un profesor no nativo.

Si recuperamos las preguntas planteadas en la introducción, ahora podemos aportar algunas respuestas. ¿Qué tipo de profesor han tenido en los distintos niveles de aprendizaje del español? Hemos comprobado que en los niveles iniciales de español predomina el profesor no nativo, frente a los niveles intermedios y superiores, en los que la presencia de ambos tipos de profesor aparece bastante igualada. Así pues, lo más habitual es que en la República Checa y en Eslovaquia los estudiantes empiecen aprendiendo español con un profesor no nativo. ¿Qué ventajas y desventajas encuentran en aprender español con un profesor nativo? Para no repetir toda la información aportada, destacaremos que la ventaja principal del profesor nativo es aportar un modelo de lengua natural, usada en contexto y en conexión con la realidad sociocultural del país. Como desventaja, su desconocimiento de la LM de los aprendices y los posibles malentendidos que puedan surgir en clase a causa de ello. ¿Y con un profesor no nativo? La mayor ventaja es su experiencia previa como aprendiz de español, lo que le permite entender mejor las dificultades de los estudiantes. En cambio, como desventaja, a veces un uso desmesurado de la LM y de la traducción en las clases, así como su falta de fluidez en la expresión oral o de un acento nativo.

A partir de la experiencia de los aprendices, ¿qué es mejor y por qué? Para los estudiantes no existe una supremacía de un tipo de profesor frente a otro, ya que ambos son percibidos como modelos complementarios en distintos momentos del aprendizaje; por ejemplo, con el profesor no nativo en niveles iniciales para explicar la gramática y con el profesor nativo en niveles intermedios y superiores para practicar la conversación, descubrir aspectos de la vida social y cultural de los españoles o para conocer mejor el registro coloquial.

De caras a futuras investigaciones, planteamos la posibilidad de comparar las respuestas en función del lugar de estudios. ¿Los estudiantes de la Universidad Carolina de Praga, de la Universidad Técnica de Liberec o de la Universidad Comenius de Bratislava habrían ofrecido respuestas y experiencias parecidas o distintas? Se podría ampliar el estudio a otras ciudades de la República Checa y Eslovaquia para comparar los resultados, de igual forma que se podrían investigar estas mismas creencias y actitudes en aprendices de otras nacionalidades y así comprobar hasta qué punto se pueden generalizar los resultados. Además, se podrían investigar los resultados académicos obtenidos con el tipo de profesor, nativo o no nativo, para evaluar si existe alguna relación entre estas variables y si las percepciones del alumnado se corresponden con sus resultados académicos. Asimismo, ya que nuestro estudio se centra en aprendices universitarios que cuentan con un nivel intermedio o superior de español, sería interesante investigar también la percepción de aquellos estudiantes que cursan niveles iniciales.

En conclusión, los aprendices checos y eslovacos reconocen los puntos fuertes y débiles de cada tipo de profesor, por lo que se muestran a favor de una enseñanza basada en la colaboración entre docentes para que la experiencia del aprendizaje sea más enriquecedora, una idea que desde aquí apoyamos.

## Bibliografía

- ALONSO ALONSO, Rosa. *La transferencia lingüística: perspectivas actuales*. Granada: Editorial Comares, 2020.
- ARROYO MARTÍNEZ, Laura. “Profesor nativo o no nativo: estudio estadístico sobre la preferencia en estudiantes universitarios”. *La enseñanza de ELE centrada en el alumno. Actas del XXV Congreso ASELE*. Eds. Yuko Morimoto, María Victoria Pavón y Rocío Santamaría Martínez. Madrid: ASELE, 2015. 131-138.
- CONSEJO DE EUROPA. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: enseñanza, aprendizaje, evaluación*. Madrid: MEC/Anaya, 2001.
- COOK, Vivian. “Going Beyond the Native Speaker in Language Teaching”. *TESOL Quarterly* 33.2 (1999): 185-209.
- . “Basing Teaching on the L2 User”. *Non-Native Language Teachers. Perceptions, Challenges and Contributions to the Profession*. Ed. Enric Llurda. New York: Springer, 2005. 47-61.
- CORTAZZI, Martin y Lixian Jin. “Cultures of Learning: Learning Classrooms in China”. *Society and the Language Classroom*. Ed. Hywel Coleman. Cambridge: Cambridge University Press, 1996. 169-206.

- CHACÓN BELTRÁN, Rubén. “El componente ‘nativo’ entre las cualidades del profesor de lenguas extranjeras”. *ELT Through the Looking-Glass. Actas XIV Jornadas pedagógicas de GRETA*. Eds. Tony Harris e Inmaculada Sanz Sainz. Granada: GRETA, 1999. 111- 120.
- DAVIES, Alan. *The Native Speaker in Applied Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press, 2004.
- DE LA FUENTE COBAS, Isabel; Nisi Wei. “Profesores nativos y no nativos de español: situación y desarrollo de la colaboración docente en las universidades chinas”. *Journal of Spanish Language Teaching* 7.1 (2020): 34-50.
- GALINDO MERINO, María del Mar. “L1 en el aula de L2: ¿Por qué no?”. *ELUA* 25 (2011): 163-204.
- GOZALO GÓMEZ, Paula. “El profesor nativo ha muerto. Análisis de las creencias de estudiantes de ELE”. *La enseñanza de ELE centrada en el alumno. Actas del XXV Congreso ASELE*. Eds. Yuko Morimoto, María Victoria Pavón y Rocío Santamaría Martínez. Madrid: ASELE, 2015. 415-424.
- HOLLIDAY, Adrian. “Native-speakerism”. *ELT Journal* 60.4 (2006): 385-387.
- INSTITUTO CERVANTES. *Plan Curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*. Madrid: Instituto Cervantes, 2006.
- LIU, Jun. “Nonnative-English-Speaking Professionals in TESOL”. *Tesol Quarterly* 33.1 (1999): 85-102.
- LLURDA, Enric. *Non-Native Language Teachers. Perceptions, Challenges and Contributions to the Profession*. New York: Springer, 2005.
- MARTÍN MARTÍN, José Miguel. “El profesor nativo de español”. *Nuevas perspectivas en la enseñanza del español como lengua extranjera. Actas del X Congreso Internacional de ASELE*. Cádiz: ASELE, 1999. 433-438.
- MEDGYES, Péter. “Native or Non-Native: Who’s Worth More?”. *ELT Journal* 46.4 (1992): 340-349.
- MEDGYES, Péter. *The Non-native Teacher*. London: Macmillan, 1994.
- MOUSSU, Lucie; Enric Llurda. “Non-native English-speaking English language teachers: History and research”. *Language Teaching* 41.3 (2008): 315-348.
- PHILLIPSON, Robert. *Linguistic Imperialism*. Oxford: Oxford University Press, 1992.
- RÁMILA DÍAZ, Noelia. “Las preferencias de los estudiantes universitarios en Francia con respecto a profesores nativos/no-nativos de español lengua extranjera”. *La enseñanza de ELE centrada en el alumno. Actas del XXV Congreso ASELE*. Eds. Yuko Morimoto, María Victoria Pavón y Rocío Santamaría Martínez. Madrid: ASELE, 2015. 779-788.
- THOMPSON, Amy S.; Jhon Alvaro Cuesta Medina. “Profesores no nativos/Non-Native Teachers”. *The Routledge Handbook of Spanish Language Teaching: metodologías, contextos y recursos para la enseñanza del español L2*. Eds. Javier Muñoz-Basols, Elisa Gironzetti y Manel Lacorte. Londres y Nueva York: Routledge, 2019. 655-666.

- TSOU, Shih Youn; Ying Ling Chen. "EFL College Students' Perceptions toward Native and Non-Native English Speaking Teachers". *American Journal of Education Research* 5.12 (2017): 1182-1190.
- VIÁFARA, John Jairo. "I'm Missing Something": (Non) Nativeness in Prospective Teachers as a Spanish and English Speakers. *Colombian Applied Linguistics Journal* 18.2 (2016): 11-24.