

ELIA I, 2000

EL “HABLANTE NATIVO” DE LA LENGUA META: ¿QUÉ IMPORTANCIA TIENE PARA LA ENSEÑANZA DE LA L2?

Rubén Chacón Beltrán
Universidad de Sevilla

This paper centers on research related to a concept used very often in the field of foreign language learning and teaching: the belief that native speaker usage is the definite standard of the target language. Too frequently we use it as the ultimate criterion for language correctness and/or appropriateness, especially in the L2 classroom. My goals were to identify some skills ideally attributed to the native speaker, to test them with empirical research and to check their validity. In this paper I deconstruct some of the abilities linguists have traditionally attributed to the native speaker of any language; specifically, I examine the ability to produce fluent spontaneous written discourse. I was able to validate my hypothesis that native speaker's individual variation accounts for its inadequacy as a justification for L2 learners' performance in L2 tests. Finally, I infer some pedagogical implications teachers will need to take into account when evaluating writing achievements in the L2.

1. Introducción

Let us take Juan, for example, aged 9, who has been living in the United States for five years. His father is a Mexican immigrant, his mother comes from Norway. They both speak to Juan in their own mother tongue. Which is his native language, English, Spanish or Norwegian? All three of them? None of them? (Medgyes, 1992:341)

Decir que alguien es **hablante nativo** (HN) de una determinada lengua, o que tal o cual es la **lengua nativa** (LN) de una persona es algo bastante frecuente y que *a priori* no parece plantear la menor controversia. Sin embargo, el uso indiscriminado de estos términos en el ámbito de la lingüística teórica y aplicada puede entrañar notables repercusiones. En primer lugar, el HN se presenta como pieza clave para la enseñanza de lenguas ya que frecuentemente se usa como modelo absoluto para justificar juicios de gramaticalidad. La inclusión de las cualidades del HN entre los

objetivos a conseguir en la L2, lo convierten en criterio de acuerdo con el cual se mide el nivel de competencia-actuación del aprendiz de la L2 y, consecuentemente se le evalúa. En segundo lugar, el concepto del HN resulta decisivo en cuestiones relativas al empleo que se basan en el hecho de que el aspirante sea o no HN de inglés. Con suma frecuencia se incurre en la discriminación de profesionales altamente cualificados por el simple hecho de no pertenecer a este grupo, sin tener en cuenta la formación o experiencia en la materia. En tercer lugar, la adscripción al grupo de HN por parte de los usuarios de variedades nuevas de la lengua inglesa (New Englishes) puede ser decisivo en aquellos lugares donde, por una serie de circunstancias históricas, se ha usado la lengua inglesa desde la infancia como medio de escolarización, como ocurre en muchas de las antiguas colonias británicas.

2. Estado de la cuestión

Al realizar una recopilación de opiniones y análisis de la situación actual (desde la década de los años 70 hasta nuestros días) del tratamiento que ha tenido el concepto del HN en lingüística, se puede apreciar que en líneas generales éste se ha caracterizado por estar sin definir, parcialmente definido o innecesariamente idealizado. En numerosas ocasiones, los diccionarios de lingüística no recogen esta entrada o proporcionan una definición circular que no clarifica su significado (Bussman, 1996; Crystal, 1997; Thompson, 1996), por lo que se produce un vacío conceptual en lo que respecta al término en cuestión. En otros casos, se señalan una o varias características o habilidades del HN que el autor considera destacables, dejando a un lado otras no menos importantes (Christophersen, 1988; Christophersen, 1992; Lee, 1995; Rajagopalan, 1997). Tampoco es infrecuente que las definiciones halladas en diccionarios de lingüística u obras de referencia se encuentren idealizadas, atribuyendo al HN una serie de cualidades que sobrepasan las que pueda poseer un HN medio (White & Genesee, 1996).

El propósito de esta investigación es relacionar dos de los argumentos señalados con anterioridad, concretamente la **relación entre la importancia del HN en la enseñanza de la L2, y la circunstancia de que éste se encuentra idealizado**, además de analizar sus implicaciones pedagógicas.

A partir de los resultados obtenidos de un estudio empírico, Rintell y Mitchell (1989) concluyen que la cualidad esencial del HN es la capacidad de responder automáticamente, tanto de forma oral como escrita, sin necesidad de buscar la palabra o expresión más adecuada.

...a native speaker's facility with the language allows him to respond spontaneously, whether orally or in writing, without the need to search for the most appropriate, or the most correct, word or phrase (Rintell y Mitchell, 1989:266-267).

Esta postura se corrobora en *The Native Speaker in Applied Linguistics* (Davies, 1991a). El libro de Davies supone uno de los trabajos más amplios dedicado recientemente al HN en el ámbito de la lingüística aplicada. Davies hace un recorrido por los aspectos psicolingüísticos, lingüísticos y sociolingüísticos del HN, por la competencia comunicativa de éste y su relación con la comunidad lingüística. En definitiva, trata de proporcionar una teoría del HN y una definición íntegra con validez general en cualquier vertiente de la lingüística aplicada. A modo de conclusión, promulga una serie de características que, desde el punto de vista del autor, son condiciones imprescindibles (sine qua non¹) en todo HN. Estas cualidades son las siguientes:

1. El HN adquiere la L1 en la infancia.
2. El HN tiene intuiciones sobre su propio idiolecto.
3. El HN tiene intuiciones fidedignas sobre el lenguaje que comparte con otros de su misma comunidad lingüística.
4. El HN tiene una capacidad extraordinaria para producir discurso fluido y espontáneo, que presenta pausas principalmente en los límites de oraciones y una gran capacidad de almacenar unidades léxicas. Además, tanto en la producción como en la comprensión, el HN presenta gran amplitud en cuanto a competencia comunicativa se refiere.
5. El HN tiene una capacidad extraordinaria para escribir de forma creativa, incluyendo literatura a todos los niveles.

¹ Me parece sorprendente la rotundidad con que Davies hace esta afirmación pues, no deja lugar a la más mínima posibilidad de variación entre HN de una misma lengua: "The native speaker (and this means all native speakers) can be characterised in these 6 ways:..." (Davies, 1991a:148).

6. El HN disfruta de una capacidad extraordinaria para interpretar y traducir a la L1 de la que es HN.

No cabe duda que Davies tiene en mente a un HN culto, y no a cualquier persona, pero aun así, el autor debería haber tenido en cuenta que todas estas destrezas están supeditadas a las condiciones en que se haya producido el proceso de aprendizaje, y por ello extralimita las posibilidades de cualquier individuo con una formación académica media/alta.

Conviene destacar que no se describen estas seis cualidades del HN como un hecho aislado y puntual en Davies (1991a), sino que en varias publicaciones posteriores, como son Davies (1991b), Asher & Simpson (1994), y Davies (1995) se vuelven a presentar estas características como criterio universalmente aceptado que no requiere demostración empírica.

3. Estudio empírico

A partir de las cualidades atribuidas por Rintell y Mitchell (1989) y Davies (1991a), (1991b), (Asher & Simpson, 1994) y (1995) al HN, concretamente de la capacidad extraordinaria para producir textos discursivos fluidos y espontáneos, y de la habilidad igualmente excepcional de escribir creativamente, he llevado a cabo un estudio empírico que pretende probar la validez general de dichas características presentes en todo HN. Mi hipótesis inicial considera que **tanto desde un punto de vista cuantitativo, como desde la perspectiva cualitativa, la realización y el producto de una actividad escrita de tipo creativo, reflejan un amplio grado de variación individual, y que ello justificaría su exclusión como rasgo distintivo de todo HN.**

El estudio se ha realizado con un total de 30 informantes (14 estadounidenses y 16 españoles) a los que se ha solicitado la redacción de una historia ficticia² de tipo creativo inspirada en una foto, con una longitud de entre 300 y 500 palabras, y en el espacio de una hora. Con el objeto de conseguir informantes con antecedentes educativos, personales y lingüísticos diferentes para obtener así una muestra más representativa, he dividido a los informantes en tres subgrupos de igual número aproximadamente: (A) sin

² Se ha otorgado a los informantes total libertad para escribir cualquier tipo de historia que les apetezca.

educación secundaria o con esta incompleta, **(B)** con educación secundaria completa, pero sin ningún tipo de educación superior sistemática y **(C)** con formación universitaria completa. Todos los informantes eran sujetos monolingües adultos, que se autodefinían como HN de la lengua en la que realizaban la tarea (inglés o español), y que habían pasado al menos la mayor parte de su vida³ en el seno de una comunidad lingüística homogénea.

4. Análisis de la longitud del texto

Para analizar el gráfico número 1 (véase Apéndice I), quisiera centrarme, en primer lugar, en las coordenadas situadas entre el 0 y el 10 en el eje de abscisas, que corresponden a los informantes del grupo **A**. Se puede observar que la productividad de los informantes varía enormemente entre las 164 palabras del informante número 212, y las 665 palabras escritas por el informante número 108. Mientras que 3 personas se sitúan por debajo de las 300 palabras solicitadas en las instrucciones de la tarea escrita, 7 quedan por encima de los requisitos mínimos.

En relación a los informantes del grupo **B**, situados en el gráfico 1 entre el número 10 y 20 del eje de abscisas, se puede apreciar que el grado de variación en cuanto a la longitud del discurso producido es menor y oscila entre las 205 palabras del informante número 214 y las 574 palabras del informante número 114. Nuevamente la redacción de dos de los informantes queda por debajo de las 300 palabras.

Por último, los informantes correspondientes al nivel educativo **C** están situados entre las abscisas 20 y 30. En este tercer grupo, que corresponde a informantes con estudios universitarios completos, se aprecia el mayor grado de variación, oscilando entre las 214 palabras del informante número 103 y las 960 palabras correspondientes al informante número 101. Desde mi punto de vista, lo sorprendente no es que dos individuos de este grupo hayan realizado una tarea escrita de alrededor de 900 palabras en igual tiempo que los demás (1 hora). Lo más revelador es que también se

³ El 85% de los informantes no había pasado períodos superiores a 6 meses en países donde se hablara una lengua diferente a la que ellos consideraban su L1. La estancia más larga fue de 4 años aunque el informante manifestó haberse relacionado en un entorno donde se usaba casi exclusivamente la L1.

encuentren en este grupo dos personas (informantes número 103 y 204) por debajo de los requisitos mínimos. Aún más, el informante número 103 es el único que no ha sido capaz de escribir una historia coherente⁴, mientras que los 29 informantes restantes lo han hecho satisfactoriamente, aunque con diversos grados de éxito.

A raíz de lo expuesto anteriormente, puedo concluir que dentro del mismo nivel educativo, no todo el mundo puede producir discurso escrito espontáneo con la misma facilidad, ni siquiera personas que han completado una formación académica a nivel universitario. Por tanto, desde el punto de vista cuantitativo, **el producto de una actividad escrita de tipo creativo refleja un grado suficientemente amplio de variación como para justificar su exclusión como rasgo distintivo de todo HN.**

5. Análisis cualitativo de las composiciones

La tarea solicitada a los informantes ha estado centrada eminentemente en la expresión creativa y, en las instrucciones proporcionadas al principio de cada cuestionario, se ha aclarado la naturaleza descriptiva de la composición a realizar. Por ello, se ha efectuado un análisis de la complejidad sintagmática así como de los errores gramaticales y ortográficos cometidos. Se ha podido apreciar una progresión paralela entre la complejidad sintagmática de las composiciones y el nivel educativo de los informantes (véase Apéndice II). Para estudiar la complejidad sintagmática he analizado el uso de adverbios y adjetivos modificadores⁵ en las composiciones. A partir del análisis de la complejidad sintagmática se pudo concluir que, como cabría esperar, el producto de una actividad escrita de tipo creativo y, concretamente la capacidad de enriquecer la redacción con adjetivos modificadores, refleja una mayor complejidad léxica cuanto mayor

⁴ El informante número 103, después de 1 hora intentando escribir la historia, se disculpó diciendo que no tenía la habilidad de escribir espontáneamente de forma creativa, a pesar de que se trata de un estudiante graduado que está realizando un doctorado en el área de humanidades. Algo parecido le ha ocurrido al informante número 204, también estudiante de doctorado, que sí ha sido capaz de escribir un discurso coherente, aunque demasiado breve y con escasa complejidad sintagmática.

⁵ He seguido la clasificación propuesta por Quirk *et al.* (1985).

sea el nivel educativo de los informantes, aunque también queda patente un **amplio grado de variabilidad individual**.

Del mismo modo, se aprecia una tendencia general por la que a menor nivel educativo se encuentran mayor cantidad de errores (gramaticales y ortográficos), y viceversa. No obstante, en todas las composiciones existe algún tipo de error gramatical u ortográfico (véase Apéndice III). Nuevamente queda patente un amplio grado de variabilidad individual incluso entre individuos pertenecientes a un mismo grupo, ya que en numerosas ocasiones la cantidad de errores se encuentra muy por encima de algunos informantes del nivel educativo inferior.

6. Análisis del tiempo empleado

La variación individual ha oscilado entre los 23 y los 65 minutos de duración y no se ha observado ningún patrón que permita concluir que existe relación entre el nivel educativo, la longitud del texto discursivo producido y el tiempo requerido para ello.

7. Implicaciones pedagógicas

Con los argumentos proporcionados anteriormente, se confirma la hipótesis inicial de acuerdo con la cual, la capacidad de escribir creativamente con fluidez **no es una cualidad inherente a todo HN**. Se ha podido constatar cómo informantes con formación académica similar, que realizaban aproximadamente las mismas actividades cotidianas relacionadas con la lectura y la escritura, han tenido rendimientos muy diferentes. Por tanto, se debe descartar al HN de la lengua meta como individuo con conocimiento y dominio del 100% de la lengua materna. Esto tiene repercusiones directas sobre la enseñanza y evaluación de lenguas extranjeras, pues desmitifica al HN como modelo con el que se debe comparar el rendimiento del aprendiz de la L2 (Anderson, 1980; Hamilton *et al.*, 1993).

Una actividad muy difundida entre los procesos de evaluación de la L2, tanto a nivel universitario como pre-universitario, como en el caso de la selectividad, es la realización de una composición sobre un tema proporcionado arbitrariamente. Básicamente se trata de la misma tarea que

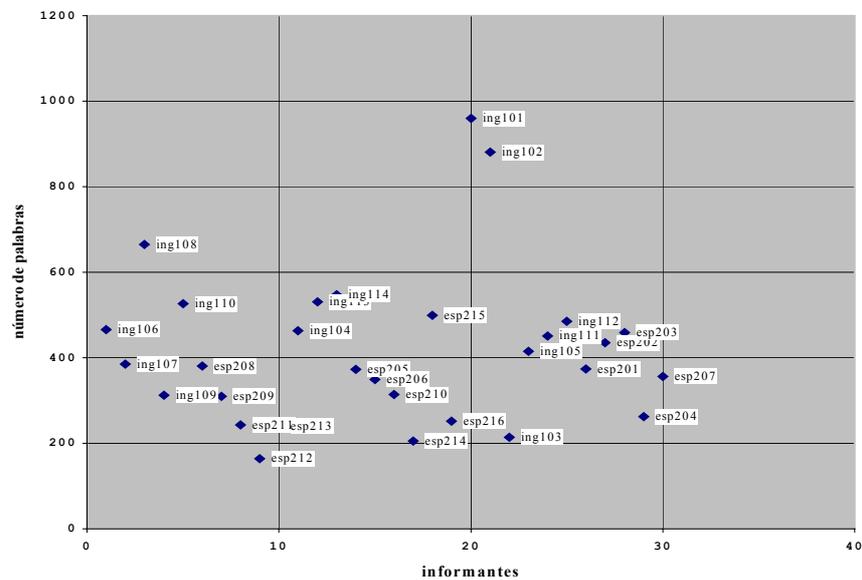
R. Chacón Beltrán

he solicitado a mis informantes HN de inglés o español, y en la que he obtenido resultados tan dispares. Por tanto, el profesor de lenguas extranjeras al examinar el nivel de actuación de la destreza escrita con tareas de este tipo, debe tener en cuenta que no está examinado únicamente los logros alcanzados en la L2, sino también unas destrezas personales que varían de un alumno a otro y que son dependientes de la L1. En ésta, como en tantas otras tareas, utilizar el rendimiento del HN en sentido genérico para justificar los logros alcanzados en la L2, es una práctica inapropiada pues, además de conocimientos lingüísticos, se están examinando aptitudes personales y destrezas adquiridas.

8. Apéndices

APÉNDICE I

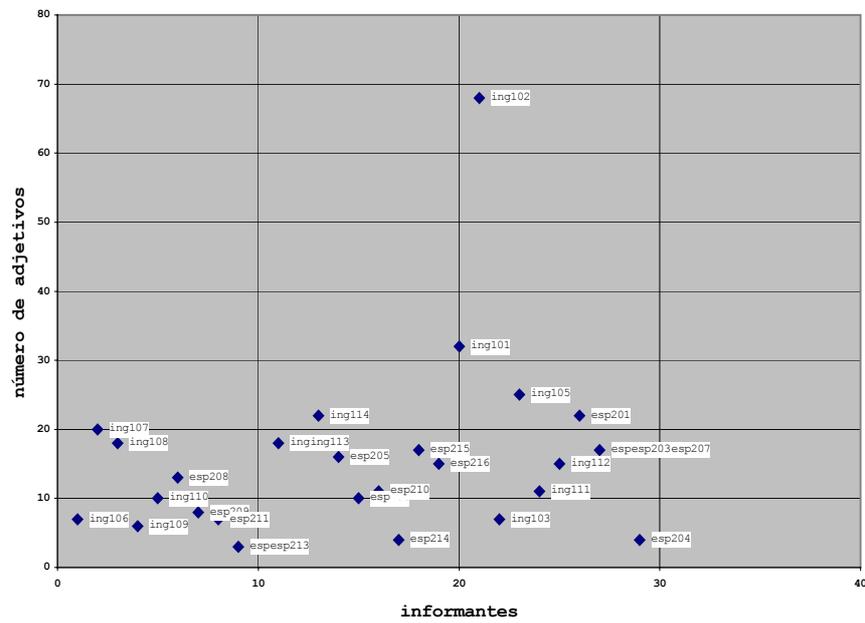
1. Extensión de las composiciones.



En el gráfico número 1 se puede apreciar la relación entre la longitud del texto discursivo producido por cada informante y su nivel educativo. En el eje de ordenadas (Y), se puede ver la cantidad de palabras que ha escrito cada informante. En el eje de abscisas (X) está representado el número de informantes. Todos los pertenecientes al grupo A quedan entre el 0 y el 10, los pertenecientes al grupo B entre el 10 y el 20 y los pertenecientes al grupo C entre el 20 y el 30. En el área del gráfico, junto a cada coordenada, figura un código para identificar a los informantes con un número de tres cifras: la primera cifra indica la lengua materna del informante (1=inglés y 2=español) y las dos últimas cifras indican el número de orden dentro de cada grupo, ya sea inglés o español. Con el fin de facilitar la interpretación del gráfico, he colocado la abreviatura “ing” delante de los informantes de lengua inglesa y “esp” delante de los informantes de lengua española.

APÉNDICE II

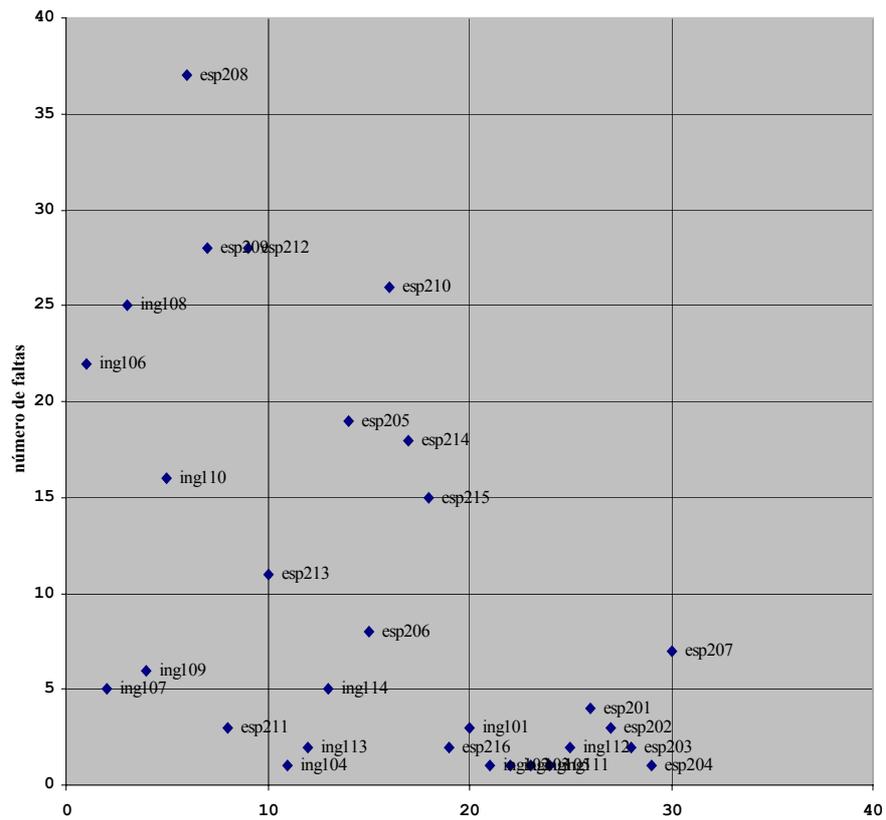
2. Análisis cuantitativo de la complejidad sintagmática de las composiciones (adjetivos con función atributiva y postpositiva según cada informante).



En el gráfico número 2 se puede apreciar que el grado de variación individual es muy amplio. Precisamente, los informantes del grupo C (con formación universitaria completa) muestran la mayor variación individual de todos los grupos.

APÉNDICE III

3. Número de faltas de ortografía cometidas por cada informante.



El gráfico 3 ilustra el número de faltas de ortografía de cada informante. En el eje de ordenadas está representado el número de faltas de ortografía cometidas. Como en los dos gráficos anteriores, en el eje de abscisas queda representado el número de informantes ordenados progresivamente del 0 al 30 según su nivel educativo.

9. Referencias Bibliográficas

- Alderson, J.C. 1980. "Native and nonnative speaker performance on cloze tests." *Language Learning* 3:59-76.
- Asher, R.E. y J.M.Y. Simpson (eds.) 1994. *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Volumen 5. New York: Pergamon Press.
- Bussmann, H. 1996. *Routledge Dictionary of Language and Linguistics*. London: Routledge.
- Christophersen, P. 1988. "'Native speakers' and world English." *English Today* 15:15-18.
- Christophersen, P. 1992. "'Native' models and foreign learners." *English Today* 31:16-18.
- Crystal, D. 1997. *The Cambridge Encyclopedia of Language: Second Edition*. Melbourne, Australia: Cambridge University Press.
- Davies, A. 1991a. *The Native Speaker in Applied Linguistics*. Edinburgh: Edinburgh University Press.
- Davies, A. 1991b. "The notion of the native speaker." *Journal of Intercultural Studies* 12/2:35-45.
- Davies, A. 1995. "Proficiency or the native speaker: what are we trying to achieve in ELT?", en G. Cook y B. Seidlhofer (eds.) 1995: *Principles and Practice in Applied Linguistics*. Oxford: Oxford University Press.
- Hamilton, J. (et al.). 1993. "Rating scales and native speaker performance on a communicatively oriented EAP test." *Language Testing* 10/3:337-353.
- Lee, W.R. 1995. "'Natives' and 'non-natives': Much ado about nothing-or something?" *Praxis Des Neusprachlichen Unterrichts* 42/2:115-120.
- Medgyes, P. 1992. "Native or non-native: who's worth more?" *ELT Journal* 46/4:340-349.
- Quirk, R., S. Greenbaum, G. Leech y J. Svartvik. 1985. *A Comprehensive Grammar of the English Language*. New York: Longman.
- Rajagopalan, K. 1997. "Linguistics and the myth of nativity: Comments on the controversy over 'new/non-native Englishes'". *Journal of Pragmatics* 27:225-231.
- Rintell, E.M. y G. Michell. 1989. "Studying Requests and Apologies: An Inquiry into Method." en S. Blum-Kulka, J. Kasper & G. Kasper (eds.) 1989: *Cross-Cultural Pragmatics: Requests and Apologies*. Norwood, New Jersey: Ablex Publishing Corporation.

- Thompson, D. (ed.) 1996. *The Oxford Modern English Dictionary*. New York: Oxford University Press.
- White, L. y F. Genesee. 1996. "How native is near native? The issue of ultimate attainment in adult second language acquisition." *Second Language Research* 12/3:233-265.