

LA GRAMÁTICA EN CLASE DE ELE, DESDE UN OBJETIVO LINGÜÍSTICO HASTA UNA HERRAMIENTA COMUNICATIVA

Laphin Innocent MIMI

Universidad de Granada

innocentmimi03@gmail.com

<https://orcid.org/0009-0000-5549-7614>

Resumen:

Esta investigación examina el papel de la gramática en la enseñanza del español como lengua extranjera (ELE) en Costa de Marfil, con el objetivo principal de determinar cómo puede evolucionar de un simple objeto de estudio lingüístico a un auténtico recurso al servicio de la comunicación. Para ello, se adoptó un enfoque metodológico mixto, combinando un análisis de los contenidos gramaticales presentes en los manuales escolares más utilizados con una encuesta por cuestionario a 230 docentes de español que trabajan en varios institutos de secundaria del país. Los resultados revelan un predominio de prácticas basadas en la memorización de reglas y su aplicación mecánica, a menudo desconectadas de las situaciones reales de comunicación. Sin embargo, los docentes manifiestan un interés creciente por un enfoque más funcional y contextualizado de la gramática. El estudio pone así de manifiesto la necesidad de una reorientación didáctica hacia una gramática integrada con actividades comunicativas y contextualizadas, con los principios del enfoque de acción. Este cambio promovería un aprendizaje más dinámico y pertinente para los discentes marfileños.

Palabras clave: gramática, herramienta, aprendizaje, ELE, enfoque comunicativo

Abstract:

This article examines the role of grammar in the teaching of Spanish as a foreign language in Côte d'Ivoire, with the main aim of determining how it can evolve from a mere object of linguistic study to an authentic resource at the service of communication. To this end, a mixed methodological approach was adopted, combining an analysis of the grammatical content of the most widely used textbooks and a questionnaire survey of 230 Spanish teachers working in several secondary schools in the country. The results reveal a predominance of practices based on memorising rules and applying them mechanically, often disconnected from real communication situations. However, teachers are showing a growing interest in a more functional and contextualised approach to grammar. The study therefore highlights the need for a didactic reorientation towards grammar integrated with communicative and contextualised activities, with the principles of the action

approach. Such a reorientation would promote more dynamic and relevant learning for Ivorian learners.

Key words: grammar, tool, learning, Spanish as a Foreign Language, communicative approach

Résumé :

Cet article examine le rôle de la grammaire dans l'enseignement de l'espagnol langue étrangère (ELE) en Côte d'Ivoire, dans le but principal de déterminer comment elle peut évoluer d'un simple objet d'étude linguistique à une ressource authentique au service de la communication. Pour ce faire, une approche méthodologique mixte a été adoptée, combinant une analyse du contenu grammatical des manuels les plus utilisés et une enquête par questionnaire auprès de 230 professeurs d'espagnol travaillant dans plusieurs établissements secondaires du pays. Les résultats révèlent une prédominance des pratiques basées sur la mémorisation des règles et leur application mécanique, souvent déconnectées des situations de communication réelles. Cependant, les enseignants montrent un intérêt croissant pour une approche plus fonctionnelle et contextualisée de la grammaire. L'étude met donc en évidence la nécessité d'une réorientation didactique vers une grammaire intégrée à des activités communicatives et contextualisées, conformément aux principes de l'approche actionnelle. Une telle réorientation favoriserait un apprentissage plus dynamique et plus pertinent pour les apprenants ivoiriens.

Mots clés : grammaire, outil, apprentissage, espagnol langue étrangère, approche communicative

Introducción

La enseñanza del español como lengua extranjera en Costa de Marfil sigue enfrentándose a importantes desafíos, en particular en lo que respecta a los enfoques pedagógicos aplicados en el aula. Entre estos desafíos, el tratamiento de la gramática ocupa un lugar central, percibida aún en gran medida como un conjunto de reglas lingüísticas que deben memorizarse y aplicarse mecánicamente. Esta concepción normativa y descontextualizada limita el desarrollo de las habilidades comunicativas y reduce la funcionalidad de la lengua en situaciones de interacción real. Sin embargo, los enfoques comunicativos y, más recientemente, los orientados a la acción que guían la enseñanza de lenguas extranjeras a nivel internacional invitan a reconsiderar el

papel de la gramática como herramienta de comunicación. En este contexto, resulta esencial examinar las prácticas de enseñanza de ELE en Costa de Marfil para analizar cómo facilitan una adquisición significativa y contextualizada de las estructuras gramaticales. Para abordar esta cuestión, se realiza una encuesta a 230 docentes de español que trabajan en diversos centros de secundaria del país, complementada con un análisis del contenido gramatical de los libros de texto más utilizados.

El objetivo es destacar las limitaciones de los enfoques actuales y proponer alternativas didácticas basadas en el uso funcional y comunicativo de la gramática en el aula. Esto nos lleva a formular la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo puede la enseñanza de la gramática evolucionar de un objeto de estudio puramente lingüístico a un auténtico recurso comunicativo en el contexto marfileño? Esta pregunta general da lugar a varias preguntas específicas a saber ¿Qué tipos de actividades gramaticales predominan en los libros de texto de ELE utilizados en Costa de Marfil? ¿Qué percepción tienen los docentes del vínculo entre la gramática y la comunicación? ¿Qué estrategias didácticas pueden promover para una enseñanza de la gramática orientada a la acción y comunicativa? Como hipótesis, partimos de la base de que la enseñanza de la gramática, tal como se practica actualmente, no contribuye suficientemente al desarrollo de la competencia comunicativa y que su integración en tareas significativas, contextualizadas y comunicativas podría mejorar significativamente el aprendizaje de los estudiantes.

Este estudio sigue una estructura de tipo IMRAD. Comienza con un marco teórico y contextual para enmarcar la reflexión; a continuación, presenta la metodología adoptada para la recopilación y el análisis de datos. Y finalmente, pone de relieve los resultados de la encuesta, destacando las perspectivas didácticas para una enseñanza de la gramática más dinámica, efectiva y apropiada en el aula de ELE.

1. Marco Teórico

Percibida antes como un fin en sí misma, la gramática es hoy un componente esencial de la comunicación. Este marco teórico revisa su evolución desde concepciones tradicionales hasta enfoque reciente orientado a la acción pasando por la gramática comunicativa.

1.1. Gramática en la enseñanza de lenguas, entre la norma y el uso

La enseñanza de la gramática se ha enmarcado históricamente en un paradigma normativo. En los enfoques tradicionales, heredados del método de gramática-traducción y consolidados por los modelos estructuralistas y conductistas, la lengua se considera un conjunto de reglas que deben adquirirse para alcanzar el dominio lingüístico. Este enfoque se basa en la repetición mecánica, ejercicios estructurales, corrección sintáctica y la memorización de formas fijas (Besse y Porquier, 1991; De Pietro y Schneuwly, 2003).

En muchos sistemas educativos africanos, en particular en Costa de Marfil, esta concepción sigue siendo dominante, como lo demuestran los trabajos de Boni (2012). Las prácticas docentes aún se rigen en gran medida por los currículos oficiales, que priorizan la conformidad gramatical sobre el uso real de la lengua. Este predominio del formalismo gramatical se refleja en las evaluaciones escolares, donde la producción oral y la comprensión contextual suelen quedar marginadas. Sin embargo, varios investigadores han cuestionado la eficacia de esta enseñanza puramente normativa. VanPatten (1996), por ejemplo, critica la idea de que el aprendizaje gramatical se produce únicamente mediante la explicación de reglas. Destaca la importancia del input comprensible, es decir, ejemplos de lenguaje en contexto, que permiten a los estudiantes construir significado. Esta crítica es compartida en Costa de Marfil por Koffi (2022), quien observa que los estudiantes tienen dificultades para reinvertir las estructuras aprendidas en situaciones de comunicación auténticas. Esto pone de

relieve la necesidad de un cambio de paradigma hacia una gramática comunicativa, que ofrece un marco más integrado y funcional.

1.2. Gramática comunicativa, principios y fundamentos

La gramática comunicativa se inscribe en una lógica en la que la enseñanza de las reglas lingüísticas no se realiza de forma aislada, sino en estrecha conexión con las situaciones comunicativas. Se basa en la idea de que las estructuras gramaticales cobran significado en interacciones auténticas, donde cumplen funciones discursivas y pragmáticas (Littlewood, 1981; Celce-Murcia, 2001). Este enfoque rompe con la enseñanza descontextualizada, favoreciendo secuencias pedagógicas basadas en la necesidad de expresión. Canale y Swain (1980), a través de su modelo de competencia comunicativa, formalizaron esta visión, distinguiendo cuatro componentes interdependientes, gramaticales, sociolingüísticos, discursivos y estratégicos, que permiten al hablante utilizar la lengua eficazmente en un contexto determinado. Por lo tanto, el dominio gramatical no puede separarse de las intenciones comunicativas, las convenciones sociales y las estrategias de interacción.

En la enseñanza de ELE e incluso de FLE (Francés Lengua Extranjera) en África Occidental, este enfoque ha suscitado un creciente interés. Bekale et al. (2020) destacan que la gramática enseñada mediante documentos auténticos, como diálogos, relatos o artículos, permite a los estudiantes comprender mejor la función real de las estructuras lingüísticas. El uso de ejemplos contextualizados promueve el anclaje cognitivo y facilita la transposición didáctica a las producciones personales. Narcy-Combes (2005) aboga, por tanto, por una gramática que cumpla su función, surgiendo de una situación comunicativa en lugar de una división rígida del currículo. En el contexto marfileño, Koffi (2022) observó que los docentes que han experimentado con enfoques comunicativos de la gramática reportan una mayor participación de los estudiantes y una mejor producción oral. Sin embargo, estas prácticas siguen siendo marginales y poco formalizadas en los libros de texto o los currículos oficiales.

El enfoque comunicativo, si bien esencial, no es suficiente por sí solo para orientar las prácticas hacia situaciones de aprendizaje plenamente auténticas. Por eso, el enfoque orientado a la acción, propuesto por el MCER, ofrece un marco más amplio en el que la gramática juega un papel plenamente integrado en la acción lingüística.

1.3. Gramática en un enfoque basado en la acción

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas (Consejo de Europa, 2002) introduce un enfoque profundamente innovador: el enfoque basado en la acción, que considera a los estudiantes como actores sociales que deben realizar tareas lingüísticas en contextos concretos. Este enfoque ya no se basa únicamente en el dominio de habilidades lingüísticas aisladas, sino en su movilización en proyectos comunicativos.

Desde esta perspectiva, la gramática ya no es un contenido que se enseña de forma aislada, sino una herramienta al servicio de la tarea (Puren, 2006). Surge de la acción a realizar: por ejemplo, la necesidad de relatar una experiencia desencadenará la enseñanza del pretérito perfecto compuesto; la necesidad de formular una petición cortesa justificará la introducción del condicional. El aprendizaje de la gramática se integra entonces en un enfoque inductivo, funcional y contextualizado, lo que aumenta su eficacia. Esta eficacia del aprendizaje de la gramática aumenta significativamente cuando se combina con tareas de la vida real, ya que activa la memoria procedimental, promueve la reutilización y hace que el conocimiento sea más sostenible, como señala Bygate (2001). En África Occidental, este enfoque aún no está muy extendido, pero algunos proyectos piloto han demostrado su eficacia. Bekale et al. (2020) señala que, mediante juegos de rol, los estudiantes desarrollan tanto el dominio formal como la fluidez expresiva, dos dimensiones esenciales de la competencia comunicativa. Sin embargo, la integración de la gramática en el enfoque orientado a la acción requiere un cambio profundo en la percepción del profesorado, así como herramientas didácticas adecuadas (Moore, 2011).

2. Metodología

Para cumplir los objetivos de este estudio, el presente enfoque metodológico combina técnicas de recopilación de datos específicas de cada campo, la justificación de cuestionarios y los métodos analíticos que permiten una interpretación detallada de los resultados.

2.1. Técnicas de Recolección de Datos

La recolección de datos se basó en un enfoque mixto, combinando instrumentos cuantitativos y cualitativos, de acuerdo con las recomendaciones metodológicas de Creswell (2014) y Tashakkori y Teddlie (2010). Se emplearon dos herramientas complementarias: el análisis documental y un cuestionario semiestructurado.

Por un lado, se realizó un análisis documental de los libros de texto de español más utilizados en Costa de Marfil para identificar la naturaleza, el tratamiento y la importancia que se otorga a la gramática en los materiales didácticos. Se elaboró una matriz analítica basada en marcos didácticos teóricos (Consejo de Europa, 2002) para evaluar la frecuencia de las actividades gramaticales, su grado de contextualización y su adecuación a los principios del enfoque comunicativo u orientado a la acción.

Por otro lado, se administró una encuesta semiestructurada a una muestra estratificada de 230 docentes de español de centros de educación secundaria públicos y privados ubicados en diversas regiones del país. Este cuestionario se distribuyó entre septiembre y diciembre de 2025, tanto presencialmente como a través de plataformas digitales (Formularios de Google Forms), para maximizar la tasa de respuesta y garantizar una representatividad óptima. La herramienta se probó previamente con un grupo piloto para garantizar su validez y fiabilidad, según los principios de De Vaus (2011).

2.2. Explicación del cuestionario

El cuestionario se construyó en cuatro secciones tal como aparece a continuación.

Cuestionario sobre la gramática en las clases de español de secundaria

El objetivo de este cuestionario anónimo es recoger las percepciones, prácticas y necesidades de los docentes en relación con la enseñanza de la gramática, con el fin de aportar elementos para una reflexión didáctica adaptada al contexto marfileño.

A. Información general

A1. Sexo :

- Masculino
- Femenino

A2. Edad :

- Menos de 30 años
- 30-39 años
- 40-49 años
- 50 y más años

A3. Años de experiencia en la enseñanza del español :

- Menos de 5 años
- De 5 a 10 años
- 11 a 20 años
- Más de 20 años

A4. Tipo de establecimiento :

- Público
- Privado

A5. Lugar de ejercicio

- Abiyán (capital)
- Otra ciudad

A6. Nivel(es) impartido(s) :

- ESO (6e a 3e)
- Instituto (2nde a Terminale)
- Ambos niveles

A7. ¿Ha seguido alguna vez cursos de formación continua en la enseñanza de idiomas?

- Sí No
- Sí No

B3. En sus cursos, la gramática se presenta más como :

- Un conjunto de reglas que hay que aprender
- Una herramienta para expresarse mejor
- Un medio para aprobar exámenes
- Otros:

B4. ¿Cómo evalúa la gramática? (varias opciones posibles)

- Definición de reglas gramaticales
- Aplicación de las reglas gramaticales en un ejercicio de gramática
- Uso de la gramática en producciones orales o escritas
- Otros:

C. Percepciones y representaciones

C1. En su opinión, ¿cuál es el papel principal de la gramática en el aprendizaje de una lengua extranjera?

C2. ¿Cree que la gramática debería estar más integrada en las actividades comunicativas?

- Sí, totalmente
- Sí, parcialmente
- No
- No lo sé

C3. ¿Estaría dispuesto a adoptar un enfoque más comunicativo de la gramática si dispusiera de los recursos adecuados?

- Sí
- No
- Tal vez lo haría

C4. En su opinión, ¿cuáles son los principales obstáculos a este enfoque?

- Falta de tiempo
- Presión de los programas oficiales
- Libros de texto inadecuados
- Falta de formación
- Dificultad de evaluación
- Otros:

D. Necesidades y perspectivas

D1. ¿Le interesaría recibir formación sobre la integración de la gramática en las tareas comunicativas?

- En caso afirmativo, ¿cuáles?
- B. Práctica actual de la enseñanza de la gramática**
- B1. ¿Con qué frecuencia incluye actividades gramaticales en sus clases?
 - En cada clase
 - Una vez a la semana
 - Menos de una vez a la semana
 - Ninguna
- B2. ¿Qué método(s) utiliza más a menudo para enseñar gramática? (varias opciones posibles)
 - Presentación explícita de reglas + ejercicios
 - Inducción a partir de frases (ejemplo, regla, título)
 - Gramática integrada en actividades comunicativas
 - Actividades lúdicas o interactivas (juegos, proyectos, etc.)
 - Otros:.....
- Sí
- No
- D2. ¿Qué tipo de recursos le resultarían útiles?
 - Guías didácticas
 - Libros de texto con secuencias comunicativas
 - Plataformas digitales
 - Formación práctica
 - Otros:
- D3. ¿Tiene alguna sugerencia específica para mejorar la enseñanza de la gramática en sus cursos?

Estas variables permiten contextualizar las prácticas declaradas y prever las referencias cruzadas pertinentes con los demás datos recogidos. La sección A recopila datos sociodemográficos (género, edad, antigüedad, tipo de centro, región, niveles impartidos y formación cursada). La sección B, cuyo objetivo es elaborar un inventario preciso de las prácticas dominantes, distinguiendo entre enfoques tradicionales, inductivos y basados en la acción, explora las prácticas actuales de enseñanza de la gramática (frecuencia, método, postura pedagógica, tipos de evaluación), tal y como recomienda Puren (2006). La sección C examina las percepciones y representaciones del profesorado sobre el lugar de la gramática en el aprendizaje de idiomas, así como su grado de apertura a un enfoque más comunicativo. El objetivo aquí es cruzar las prácticas declaradas con las posturas didácticas y la resistencia percibida. Al anticipar la necesidad de formación y de recursos pedagógicos, la sección D

pretende identificar palancas concretas de mejora y las expectativas expresadas por los docentes en términos de apoyo profesional.

El cuestionario combina preguntas cerradas de opción única o múltiple, que permiten un tratamiento estadístico normalizado, y preguntas abiertas, que permiten un acceso cualitativo a las percepciones y propuestas. Esta combinación permite triangular los datos y refuerza la validez interna del estudio (Creswell, 2014).

2.3 Métodos de análisis de datos

Los datos recogidos se sometieron a un procesamiento de análisis, utilizando tanto herramientas estadísticas como un análisis temático en profundidad. Los datos cuantitativos de las preguntas cerradas se analizaron utilizando el software SPSS, de acuerdo con las prácticas de las ciencias sociales (Field, 2018). Se elaboraron estadísticas descriptivas (frecuencias, porcentajes, medias) para identificar tendencias generales, mientras que se utilizaron análisis cruzados para examinar correlaciones entre variables (por ejemplo, método de enseñanza $\times$ formación continua, o tipo de escuela $\times$ percepción de la gramática). En este caso, se utilizaron pruebas de asociación (χ^2) para validar estadísticamente determinadas hipótesis.

Los datos cualitativos procedentes de las respuestas abiertas al cuestionario y del análisis de los libros de texto se sometieron a un análisis temático según el método de Braun y Clarke (2006). Este método consiste en identificar, categorizar e interpretar los temas recurrentes en el discurso del profesorado, en particular los relativos a sus representaciones de la gramática, los obstáculos planteados y las sugerencias de mejora. Este enfoque inductivo permite dar sentido a los datos respetando la complejidad de las percepciones expresadas sobre el terreno.

La explicación de este enfoque metodológico permitirá comprender mejor los resultados que se presentan a continuación.

3. Présentation y discusión de los resultados

Esta sección presenta y analiza los datos del cuestionario siguiendo tres líneas complementarias. Cada subsección presenta resultados cuantitativos, enriquecidos con elementos cualitativos, y se inscribe en una discusión crítica alimentada por los marcos teóricos presentados anteriormente.

3.1. Prácticas actuales de enseñanza de la gramática

Los resultados de la sección B revelan una marcada homogeneidad en las prácticas actuales de los docentes de español en Costa de Marfil. En respuesta a la pregunta B1 sobre la frecuencia con la que se integran las actividades gramaticales, el 100% de los encuestados afirmaron que integran la gramática en todas las clases (Figura 1).

Figura 1 Frecuencia de las actividades gramaticales



Esta elevada tasa pone de manifiesto el arraigo de la enseñanza de la gramática en las prácticas docentes, confirmando la importancia que se concede a este componente, incluso en un contexto en el que se valoran los enfoques comunicativos. Esta observación coincide con el

trabajo de Germain (1993), que considera la gramática como un pilar esencial de la enseñanza de idiomas.

En respuesta a la pregunta B2 sobre los métodos utilizados, la inducción basada en frases de ejemplo ocupó el primer lugar (230 respuestas), seguida de las actividades lúdicas o interactivas (167), la presentación explícita de reglas (108) y la integración en actividades comunicativas (98), como se muestra en la figura 2.

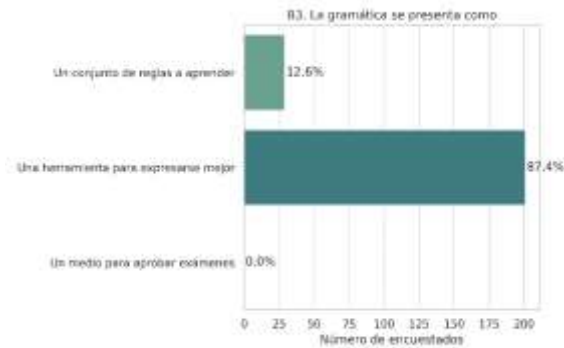
Figura 2 Métodos utilizados para la enseñanza de la gramática



Esta jerarquía refleja un frágil equilibrio entre tradición e innovación. Los docentes muestran una apertura hacia los enfoques inductivos e interactivos, pero siguen luchando por integrar la gramática en dinámicas genuinamente comunicativas. Esta observación ilustra la tensión entre la eficacia percibida de los métodos tradicionales y las ambiciones didácticas promovidas por el enfoque orientado a la acción (Puren, 2006).

En cuanto a la pregunta B3, el 87% del profesorado percibe la gramática como una herramienta para expresarse mejor, frente al 13% que la reduce a un conjunto de reglas que hay que memorizar y ninguno la ve principalmente como un medio para aprobar exámenes (Figura 3).

Figura 3 Percepción de la gramática



Esta representación funcional es coherente con los principios del MCER (2002) y los trabajos de Van den Branden (2006), que promueven una gramática contextualizada al servicio de la comunicación. Pero, los resultados de B4 relativizan esta orientación ya que la mayoría de los docentes evaluaron la gramática mediante ejercicios tradicionales de aplicación de reglas (209) o ejercicios de definición (198), mientras que muy pocos (14) utilizaron producciones orales o escritas (Figura 4).

Figura 4 Evaluación de la gramática



Esta discrepancia pone de manifiesto una incoherencia entre las intenciones pedagógicas declaradas y los métodos reales de evaluación, haciéndose eco de las críticas formuladas por Ellis (2006) y Narcy-Combes (2005) sobre la importancia de la coherencia entre objetivos, métodos y evaluación.

Con el fin de determinar las relaciones entre las variables, se realizó la prueba de chi-cuadrado (χ^2), siguiendo la siguiente fórmula:

$$\chi^2 = \sum \frac{(O - E)^2}{E}$$

Donde χ^2 es el estadístico de chi-cuadrado, O la frecuencia observada, E la frecuencia esperada y Σ indica la suma de todos los valores; en otras palabras, se suman para cada categoría los cuadrados de la diferencia entre O y E divididos por E, con el fin de comprobar si existen diferencias significativas entre lo observado y lo esperado y determinar si las variables son independientes o están asociadas.

El cruce entre la concepción del papel de la gramática (C2) y la disposición de los docentes a adoptar un enfoque comunicativo (C3) revela una asociación estadísticamente significativa (χ^2 , $p < 0,05$). Los resultados muestran que los docentes que consideran la gramática como una herramienta integrada en la comunicación son también los que se declaran más abiertos a una evolución de sus prácticas hacia enfoques comunicativos. Esta correlación confirma que las representaciones pedagógicas influyen directamente en las elecciones metodológicas. Por otra parte, el análisis cruzado entre las representaciones de la gramática extraídas de las respuestas abiertas (C1) y los métodos de enseñanza declarados (B2) pone de manifiesto tendencias contrastadas. Los docentes que adoptan una visión funcional de la gramática dan mayor prioridad a las actividades inductivas e interactivas, mientras que aquellos que conciben la gramática desde un punto de vista más estructural favorecen enfoques explícitos centrados en la transmisión de reglas. Sin embargo, estas

diferencias no siempre son estadísticamente significativas, lo que sugiere una hibridación progresiva de las prácticas pedagógicas.

Si bien estos datos permiten identificar las grandes líneas de las prácticas actuales, ahora es importante examinar las representaciones y percepciones en las que se basan, con el fin de comprender mejor la lógica pedagógica en juego y las posibles discrepancias entre la intención y la puesta en práctica.

3.2. Percepciones y representaciones de la gramática

El análisis de la sección C permite comprender mejor las representaciones que subyacen a las prácticas observadas. En la pregunta C2, el 81% de los docentes afirma que la gramática debe integrarse en las actividades comunicativas, frente al 19% que la considera un objetivo independiente, como muestra la figura 5.

Figura 5 Rol de la gramática

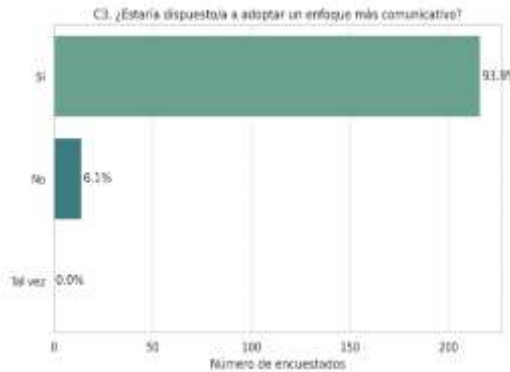


Este resultado indica un apoyo mayoritario a los principios del enfoque comunicativo, aunque a esta orientación todavía le cueste traducirse en una práctica eficaz, como hemos visto antes.

La pregunta C3 confirma esta voluntad de cambio ya que el 94% de los docentes se declara dispuesto a adoptar un enfoque más

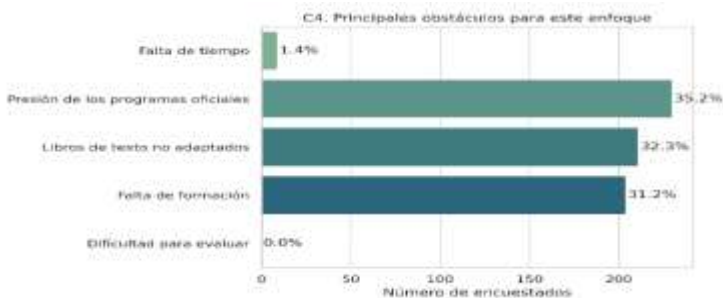
comunicativo, siempre que disponga de los recursos adecuados (figura 6).

Figura 6 Adopción de un enfoque comunicativo



Esta cifra muestra que los obstáculos al cambio están menos relacionados con la resistencia ideológica que con las limitaciones contextuales. En la pregunta C4, los obstáculos identificados son principalmente institucionales: presión de los programas anuales (230), libros de texto inadecuados (211), falta de formación (204). La falta de tiempo (citada sólo ligeramente, 9) y la dificultad de la evaluación (no citada) se consideraron secundarios (Figura 7).

Figura 7 Obstáculos para el enfoque



Estos resultados confirman en gran medida los análisis de Moore (2011), quien pone de relieve los mandatos contradictorios entre los objetivos comunicativos declarados y los métodos de enseñanza reales. Los datos explican la respuesta a la pregunta C1 sobre el papel principal de la gramática en el aprendizaje de una lengua extranjera. Las respuestas a esta pregunta abierta revelan una diversidad de concepciones didácticas, basadas en tres categorías principales de representaciones del papel de la gramática en el aprendizaje de lenguas: funcional, estructural e instrumental.

El análisis de las respuestas revela varias tendencias significativas. Una gran proporción del profesorado considera la gramática como una herramienta para expresar y estructurar el discurso. Expresiones recurrentes como “para expresarse mejor”, “para hablar correctamente”, “para evitar errores” indican una representación funcional y utilitaria de la gramática, percibida como un medio para facilitar la comunicación. Esta concepción está en consonancia con los enfoques comunicativo y orientado a la acción, en los que la gramática se integra como un recurso al servicio del significado, y no como un fin en sí misma (Van den Branden, 2006).

Algunas respuestas reflejan una visión más formal y prescriptiva, que reduce la gramática a un conjunto de reglas que hay que dominar para “hablar bien” o “evitar errores”. Los docentes insisten en la necesidad

de un aprendizaje riguroso de las reglas gramaticales, previo a cualquier actividad comunicativa. Esta postura refleja una fuerte tradición escolar, heredada de la docencia e influida por modelos gramaticales prescriptivos. Algunas respuestas minoritarias subrayan que la gramática permite a los alumnos comprender mejor el funcionamiento de la lengua e incluso desarrollar su autonomía metalingüística. Los encuestados plantearon objetivos reflexivos y estratégicos, considerando la gramática como una herramienta de concienciación lingüística, en línea con los postulados de la didáctica cognitiva (Narcy-Combes, 2005).

La tabla 1 muestra el resumen del análisis cualitativo de la pregunta C1: "En su opinión, ¿cuál es el papel principal de la gramática en el aprendizaje de una lengua extranjera?". En él se agrupan los principales ejes de significado, citas representativas extraídas de las respuestas de los docentes y una estimación de ocurrencias.

Tabla 1 Análisis cualitativo del papel principal de la gramática

El papel de la gramática	Presupuesto representativo	Ocurrencias estimadas
1. Facilitar la expresión correcta	Sin gramática, los alumnos no <u>pueden construir frases correctas.</u> Ayuda a evitar errores, para que se les entiendan mejor.	40 respuestas
2. Estructuración del pensamiento lingüístico	Es la base lógica para entender <u>cómo funciona el lenguaje.</u> Da estructura a la lengua extranjera, sobre todo al principio.	30 respuestas
3. Promover una comunicación eficaz	La gramática consiste en comunicar mejor, no sólo en <u>aprender reglas.</u> Tiene que ser una herramienta para la palabra hablada.	100 respuestas
4. Aprobar exámenes o cumplir las expectativas escolares	Por desgracia, es esencial si <u>quieres aprobar los exámenes.</u> Esto es a menudo lo que se nos pide que enseñemos para las evaluaciones.	60 respuestas

En conjunto, esta sección revela un deseo real de cambio entre los docentes, pero también una fuerte expectativa en cuanto a las políticas educativas, la formación continua y la producción de recursos didácticos adecuados.

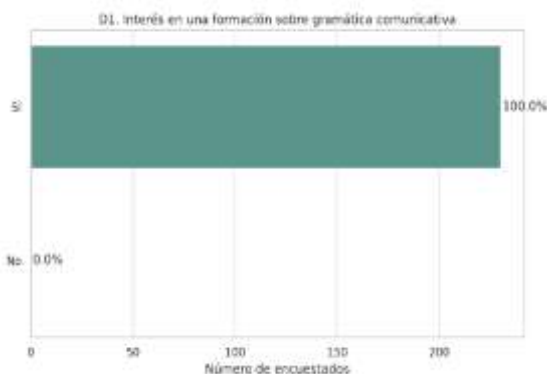
El análisis de la relación entre la percepción del papel de la gramática (B3) y las modalidades de evaluación (B4) muestra una asociación estadísticamente significativa (χ^2 , $p < 0,05$). Los docentes que perciben la gramática como una herramienta al servicio de la expresión tienden a diversificar más sus modalidades de evaluación. Sin embargo, a pesar de esta apertura declarada, los ejercicios tradicionales siguen siendo ampliamente predominantes, lo que revela una tensión entre las representaciones innovadoras y las inercias prácticas. De manera complementaria, los resultados confirman que las representaciones constituyen un factor estructurante de las prácticas pedagógicas, aunque su traducción en las prácticas efectivas siga siendo parcial y, en ocasiones, contradictoria.

A la luz de estas representaciones compartidas y de las limitaciones identificadas, se trata ahora de examinar las expectativas concretas del profesorado en materia de formación y de recursos, con el fin de prever las condiciones de una renovación eficaz de las prácticas gramaticales.

3.3. Necesidades y perspectivas de una enseñanza renovada

Las respuestas al apartado D confirman y amplían las tendencias observadas anteriormente. En la pregunta D1, el 100% de los encuestados manifiesta su interés por una formación centrada en la integración de la gramática en las tareas comunicativas (Figura 8).

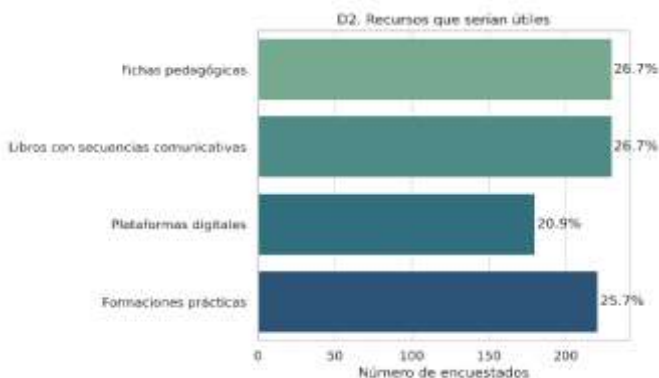
Figura 8 Interés en una formación sobre la gramática comunicativa



Tal unanimidad, poco frecuente en las encuestas en el marco de la educación, atestigua una fuerte demanda de desarrollo profesional y un deseo compartido de coherencia didáctica.

La pregunta D2 (con posibilidad de elegir varias respuestas) especifica los tipos de recursos considerados útiles: fichas didácticas y libros de texto con secuencias comunicativas (230), formación práctica (221) y plataformas digitales (180), como se muestra en la Figura 9.

Figura 9 Recursos necesarios



Estos resultados muestran que los docentes buscan sistemas prácticos, utilizables y diversificados que incorporen tanto los usos digitales como las realidades sobre el terreno tal y como señala Guichon (2012), la formación de los docentes de idiomas debe combinar la innovación tecnológica y la base práctica.

Las respuestas a la pregunta D3 revelaron cuatro vías principales para mejorar la enseñanza de la gramática a saber la creación de recursos didácticos adecuados, el refuerzo de la formación continua, el desarrollo de métodos y la reducción de las limitaciones institucionales. El primer grupo de encuestados subraya la necesidad urgente de materiales concretos y contextualizados. Muchos encuestados reclaman herramientas compatibles con el enfoque orientado a la acción, como señala uno de ellos: “Necesitamos actividades de ejercicios con tareas comunicativas claras, no sólo reglas que explicar”. Otros insisten en la necesidad de medios digitales o actividades inductivas: “Los alumnos se retienen mejor cuando descubren la regla por sí mismos a partir de un diálogo o un texto”.

También se menciona con frecuencia la necesidad de formación. Los encuestados piden talleres prácticos, sobre todo para planificar secuencias gramaticales comunicativas: “Necesitamos formación práctica, no sólo teoría. Necesitamos ver cómo integrar la gramática en una tarea real”. Algunos incluso sugieren la creación de comunidades de práctica: “Sería muy útil que los colegas intercambiaran información sobre cómo hacemos las cosas”. Las respuestas muestran un deseo de cambio en la práctica. Varios docentes pidieron que se abandonaran los enfoques tradicionales en favor de otros más activos: “La gramática no debería enseñarse como las matemáticas. Necesitamos juegos, proyectos y actividades orales”.

Por último, se mencionaron las limitaciones estructurales, en particular el programa de estudios demasiado pesado y la evaluación basada en normas: “Nos gustaría hacer las cosas de otra manera, pero el programa de estudios está lleno y los exámenes siguen siendo muy tradicionales”. Estos comentarios muestran una conciencia compartida de las limitaciones actuales y un deseo de mejorar, siempre que se proporcione un mejor apoyo. Un docente lo resume así: “Estamos dispuestos a cambiar, pero hay que darnos los medios para hacerlo”.

La tabla siguiente resume el análisis cualitativo de la pregunta D3, con los principales ámbitos de mejora identificado, citas representativas de las respuestas de los docentes y una estimación del número de incidencias (tabla 2). Cabe mencionar que en la respuesta de un informante puede aparecer varios ámbitos de mejora.

Tabla 2 Análisis cualitativo de las sugerencias para mejorar la enseñanza de la gramática

Ámbito de mejora	Presupuesto representativo	Ocurrencias estimadas
1. Recursos didácticos adaptados	Necesitamos manuales con tareas comunicativas claras, no solo normas.	170 respuestas
	Necesitamos libros de texto con diálogos y textos vivos, no sólo ejercicios de tipo gramatical.	

2. Formación práctica y continua	Necesitamos formación práctica, no sólo teoría.	150 respuestas
	Los intercambios entre colegas sobre nuestras formas de hacer las cosas serían muy útiles.	
3. Evolución de los métodos de enseñanza	La gramática no debe enseñarse como las matemáticas. Necesita juegos y proyectos.	120 respuestas
	El descubrimiento del alumnado funciona mejor que la simple explicación.	
4. Aliviar las restricciones institucionales	Nos gustaría hacer las cosas de otra manera, pero el programa está demasiado lleno.	180 respuestas
	Los exámenes no siguen, siempre se trata de reglas para aprender.	

En resumen, la convergencia entre las representaciones funcionales de la gramática, el deseo de cambio y las necesidades claramente identificadas en términos de recursos y formación, demuestra que se cumplen las condiciones subjetivas para la transformación. Lo que queda por hacer es crear las condiciones estructurales, políticas y pedagógicas para una aplicación efectiva, en consonancia con un enfoque de la enseñanza de la gramática contextualizada basada en la acción.

El cruce entre los obstáculos identificados (C4) y las necesidades en materia de recursos y formación (D2) revela una asociación significativa (χ^2 , $p < 0,05$). Los docentes que mencionan la falta de formación como principal obstáculo para su práctica son también los que expresan con mayor intensidad la necesidad de una formación práctica y contextualizada. Del mismo modo, quienes destacan la inadecuación de los libros de texto manifiestan una mayor demanda de recursos pedagógicos adaptados a los enfoques comunicativos. Estos resultados muestran que las perspectivas de evolución de la enseñanza de la gramática están fuertemente condicionadas por limitaciones institucionales y materiales. También ponen de manifiesto una clara demanda de renovación de las prácticas, en particular a través de un acompañamiento formativo y una mejor adecuación de los materiales didácticos.

Conclusión

El análisis de las prácticas, percepciones y necesidades de los docentes de español en Costa de Marfil pone de manifiesto un panorama didáctico marcado por tensiones entre enfoques tradicionales y dinámicas de renovación. Los resultados muestran, en primer lugar, una fuerte presencia de la gramática en las prácticas docentes, ya que el 100% de los docentes declara integrarla en todas sus clases. No obstante, esta centralidad se traduce en gran medida en prácticas tradicionales, tanto en los métodos de enseñanza como en los dispositivos de evaluación, dominados por ejercicios de aplicación de reglas.

Paralelamente, los datos revelan una evolución significativa de las representaciones. Una amplia mayoría de docentes (87%) concibe la gramática como una herramienta al servicio de la expresión, y el 81% considera que debe integrarse en actividades comunicativas. Esta orientación se confirma por la disposición al cambio, ya que el 94% de los encuestados manifiesta su voluntad de adoptar enfoques más comunicativos, siempre que disponga de los recursos necesarios.

En conjunto, estos resultados sugieren la existencia de un desfase entre las prácticas efectivas y las representaciones docentes, así como una voluntad de transformación que aún encuentra límites en el contexto institucional. La optimización de la enseñanza de la gramática requiere, por tanto, no solo una evolución metodológica, sino también una articulación más coherente entre formación docente, recursos didácticos y exigencias institucionales. El desafío reside ahora en crear las condiciones estructurales y pedagógicas necesarias para favorecer la transición hacia una enseñanza de la gramática más contextualizada, funcional y orientada al desarrollo de la competencia comunicativa.

Bibliografía

1. Bekale, H. D., Muñoz, M. C., Djandue, B. D., Peñalver, M. R., & Avilés, J. S. (2020). Ampliación de horizontes:

materiales didácticos ELE en África al sur del Sahara. *MarcoELE. Revista de didáctica español lengua extranjera*, (30).

2. Besse, H., & Porquier, R. (1991). *Grammaire et didactique des langues*. Paris : Hachette.

3. Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77-101.

4. Bygate, M. (2001). *Speaking*. In R. Carter & D. Nunan (Eds.), *The Cambridge Guide to Teaching English to Speakers of Other Languages*. Cambridge University Press.

5. Canale, M., & Swain, M. (1980). *Theoretical Bases of Communicative Approaches to Second Language Teaching and Testing*. *Applied Linguistics*, 1(1), 1–47.

6. Celce-Murcia, M. (2001). *Teaching English as a Second or Foreign Language*. Boston: Heinle & Heinle.

7. Consejo de Europa. (2002). *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*. Instituto Cervantes.

https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/

8. Creswell, J. W. (2014). *Research Design: Qualitative, Quantitative, and Mixed Methods Approaches* (4th ed.). Sage Publications.

9. De Vaus, D. (2011). *Surveys in Social Research* (6th ed.). Routledge.

10. Ellis, R. (2006). *Current Issues in the Teaching of Grammar: An SLA Perspective*. *TESOL Quarterly*, 40(1), 83–107.

11. Field, A. (2018). *Discovering Statistics Using IBM SPSS Statistics* (5th ed.). Sage Publications.

12. Germain, C. (1993). *Grammaire et didactique : repères pour l'enseignement du FLE*. CLE International.

13. Guichon, N. (2012). *Vers l'intégration du numérique dans la formation des enseignants de langues*. ALSIC, 15.

14. Koffi, L. (2022). *Grammaire et tâches communicatives en classe d'espagnol en Côte d'Ivoire : une étude de cas dans deux lycées d'Abidjan*. Mémoire de Master, Université Félix Houphouët-Boigny.

15. Littlewood, W. (1981). *Communicative Language Teaching*. Cambridge University Press.

16. Moore, D. (2011). *Les difficultés de l'enseignement grammatical dans les programmes scolaires*. In : P. Perrenoud et al., *L'enseignement des langues aujourd'hui*, De Boeck.
17. Narcy-Combes, J.-P. (2005). *Didactique des langues et TIC : Vers une pédagogie de l'intégration*. Paris : Ophrys.
18. Puren, C. (2006). *La perspective actionnelle : vers une nouvelle cohérence didactique*. Le Français dans le Monde, Recherches et Applications.
19. Tashakkori, A., & Teddlie, C. (2010). *Mixed Methodology: Combining Qualitative and Quantitative Approaches*. Sage Publications.
20. Van den Branden, K. (2006). *Task-Based Language Education: From Theory to Practice*. Cambridge University Press.
21. VanPatten, B. (1996). *Input Processing and Grammar Instruction*. Norwood, NJ: Ablex Publishing.