

El español es para las chicas: sombras y luces en un viejo cliché escolar

Bi Drombé Djandué

Université Félix Houphouët-Boigny d'Abidjan

RESUMEN: En este estudio se analiza una idea muy presente en el mundo educativo de Costa de Marfil hasta finales de la década de 1990: *El español es para las chicas*. Tras destapar el sobreentendido machista de la afirmación, procuramos demostrar que subyace en ella, como la otra cara de la moneda, una asociación del español con lo femenino bastante característica de la imagen que los extranjeros tienen por lo general de la lengua de Cervantes. Es una investigación de corte cuantitativo con una muestra de más de 3400 informantes, esencialmente alumnos y profesores de español como lengua extranjera (ELE) de educación secundaria y superior encuestados en diferentes zonas de Costa de Marfil. En su gran mayoría, piensan que si el español fuera un ser humano sería de sexo femenino por ser, entre otros motivos, un idioma suave, lleno de afectividad y romanticismo en su expresión lingüística y cultural.

PALABRAS CLAVE: Lengua española, estereotipo, feminidad, amor, sensualidad, afectividad, música.

Spanish is for girls: shadows and lights in an old school cliché

ABSTRACT: This study analyses an idea that was very present in the educational world of Ivory Coast until the end of the 1990s: *Spanish is for girls*. After highlighting the chauvinistic overtones of this statement, we attempt to show that it underlies, as the other side of the coin, an association of Spanish with the feminine that is quite characteristic of the image that foreigners generally have of the language of Cervantes. This is a quantitative research project based on a sample of more than 3,400 informants, mainly secondary and higher education pupils and teachers of Spanish as a foreign language surveyed in different parts of Ivory Coast. The vast majority of them think that if Spanish were a human being, it would be female because, among other reasons, it is a soft language, full of affection and romanticism in its linguistic and cultural expression.

KEYWORDS: Spanish language, stereotype, femininity, love, sensuality, affectivity, music.

1. Introducción

Los marfileños tienen de lo español una imagen que, si no es la que los empuja a estudiarlo *a priori*, por lo menos puede motivar o desmotivarlos en el proceso de aprendizaje (Drombé Djandué 2012). La imagen de lo español es la percepción que comparten los extranjeros sobre la lengua española y España (Kem-Mekah 2014), sobre los hispanohablantes nativos de todo el mundo y su cultura (Drombé Djandué y Kouakou 2021, Lalékou 2021). Se construye en base a creencias o ideas fijas conocidas como estereotipos o clichés, dos nociones que, procedentes del vocabulario de la fotografía y de la tipografía de la imprenta, se aplican dentro de distintos campos de estudio (Herrero Cecilia 2006: 3).

Un cliché es un “lugar común, idea o expresión demasiado repetida o formularia” (DLE 2014: s.v. cliché). Así, puede parecer redundante decir “viejo cliché” ya que, por naturaleza, un cliché es una idea vieja. Pero tomémoslo como una forma de insistencia. En cuanto a “estereotipo”, se trata de un término acuñado por Walter Lippmann en 1922 para hacer referencia a la imagen mental que se interpone entre la realidad y la propia percepción, porque “la relación cognoscitiva con la realidad externa se realiza a través de las imágenes mentales que nos hacemos de esa realidad” (Níkleva y Rodríguez Muñoz 2016: 757). Por su parte, Mackie (1973: 435), citado por Níkleva y Rodríguez Muñoz (2016: 756), habla de “creencias populares sobre los atributos que caracterizan a una categoría social y sobre los que hay un acuerdo sustancial”.

Ahondando algo más, Bar-Tal (1994: 22) acude a Tajfel (1981), entre otros autores, para precisar que los estereotipos tienen una función diferenciadora dentro de los grupos. Si el intercambio en el grupo es cooperativo, el estereotipo es positivo; si la relación es conflictiva, el estereotipo es negativo. Aparece entonces otra noción que también ha resultado relevante en los estudios sobre las interacciones sociales: el prejuicio. El prejuicio y el estereotipo son representaciones sociales, pero el uno se corresponde más con una actitud y el otro con un comportamiento verbal (Salamanca y Escobar 2010: 508).

Estas definiciones establecen una relación semántica entre las nociones de *cliché* y *estereotipo*. Es el estereotipo como *comportamiento verbal* el que, de tanto repetirse, se convierte en cliché. Se puede pensar, además, si el prejuicio supone una actitud y el estereotipo [o el cliché] un comportamiento verbal, que aquel es una postura mental más profunda de la que este es una de las posibles exteriorizaciones. A la luz de ello, la afirmación *el español es para las*

chicas se lee como un cliché cuyas raíces se hallan en un prejuicio que, durante siglos, consistió en creer que “las mujeres son menos inteligentes que los varones” (Bonilla Campos 2010: 137).

El español para las chicas es una broma de mal gusto que se oía mucho entre los alumnos de español en Costa de Marfil, al menos hasta finales de los años 1990. Su connotación machista no pasa desapercibida. Uno se puede preguntar entonces ¿por qué el español se consideraba como una asignatura para las chicas? ¿Cuáles fueron los determinantes contextuales de esta creencia? ¿Sigue tan presente hoy en los centros escolares marfileños? Más allá del sobreentendido machista de la afirmación, sin embargo, ¿no existen motivos “objetivos” para asociar la lengua de Cervantes más a lo femenino que a lo masculino?

Ante tantos interrogantes que surgen, partimos principalmente de la hipótesis de que, más allá de su connotación machista, existe en la referida afirmación una asociación implícita del español con lo femenino que corresponde bastante a la percepción que de él tienen por lo general sus usuarios extranjeros. Para comprobarlo en lo que a Costa de Marfil toca en concreto, hemos realizado una encuesta a más de 3400 alumnos y profesores de ELE de diferentes centros y zonas geográficas del país. Antes de exponer y discutir los resultados obtenidos, es conveniente describir el contexto de la investigación y el método utilizado para llevarla a cabo.

2. Punto de partida y contextualización del estudio

Costa de Marfil es el país que cuenta con más estudiantes y profesores de ELE a lo largo y ancho del continente africano. Expresado en cifras, ello significa globalmente 566178 alumnos entre educación secundaria y universitaria (Instituto Cervantes 2021: 15). En las dos ramas mencionadas del sistema educativo, se contabiliza respectivamente alrededor de 3000 y 70 profesores (Drombé Djandué y Kouakou 2021). El profesorado universitario se reparte entre la Universidad Félix Houphouët-Boigny (UFHB), la Universidad Alassane Ouattara (UAO) y la Escuela Normal Superior (ENS).

En la construcción de la percepción que tiene esta comunidad ELE-hablante de español en general, y en particular de la lengua española, han desempeñado un papel decisivo el francés como lengua oficial, la música latinoamericana, los libros de texto, el fútbol y las telenovelas. Con el tiempo, a la imagen “totalmente anacrónica y cargada de tópicos” difundida por los manuales franceses entre 1960 y 1998 (Carrera 1985, citado por Djé 2014: 21), y que hacía pensar a muchos que “España era un país pobre” y “el español una lengua muerta”,

se ha venido sustituyendo la de una España moderna y desarrollada que seduce y atrae (Drombé Djandué 2012: 9).

Acerca de la lengua española en concreto, una jerarquía de los estereotipos establecida por Drombé Djandué (2012) demuestra que su percepción como “una asignatura para las chicas”, tan presente todavía entre el alumnado marfileño hasta finales de la década de 1990, ya estaba pasando de moda. Resulta entonces acertado hablar hoy de ella como de un viejo cliché escolar.

Estereotipos	Puntos
Lengua fácil de aprender	6
Lengua dulce, melodiosa, con ritmo	6
Ausente en el mundo de los negocios, sin prestigio	2
Solo sirve para enseñar	1
Buena para las chicas	1
Difícil de escribir	1

Tabla 1. Creencias de los marfileños sobre la lengua española. Fuente: Drombé Djandué (2012: 6).

Costa de Marfil es un país francófono. El parentesco lingüístico entre el francés y el español explica entonces que una de las ideas más compartida por los marfileños consista en verlo como “una lengua fácil de aprender”, implícitamente en comparación con el alemán, idioma con el que el español entra en competición a partir de tercero de secundaria en el sistema educativo del país¹, y que no tiene con el francés esta misma proximidad. El que la lengua de Cervantes se vea, además, como “buena para las chicas” encuentra aquí su primera explicación.

El español es para las chicas porque es una lengua fácil de aprender. Como tal, es más conveniente para las mujeres que, en la mentalidad de quienes así piensan, representa el sexo débil. Desde esta postura masculina prepotente, las ciencias son las materias que se merecen la atención y el tiempo de los varones, supuestamente más inteligentes, en un país cuyo primer presidente, Félix Houphouët-Boigny (1960-1993), afirmaba que el futuro

¹ En unos centros privados y públicos, sin embargo, se comienza el estudio del español ya desde primero de secundaria, o sea al mismo tiempo que el del inglés, lengua extranjera obligatoria (Lengua Viva 1) para todos al que cada alumno debe añadir luego el español o el alemán como Lengua Viva 2.

pertenece a las ciencias y las tecnologías (Ouattara 2020: 4). Hablamos también de un país donde los padres preferían escolarizar a sus niños varones, reservando las niñas para las faenas domésticas en la perspectiva del matrimonio.

Aflora entonces una característica esencial del estereotipo que remite a su falta de verificación. Es “un elemento simple y simplista, en parte incorrecto, que influye en la relación con el ‘otro’ y con el mundo en general” (Fernández-Montesinos 2016: 56). El estereotipo o cliché actúa como un sistema de regulación social al ayudar a los individuos a formarse una idea de las cosas y a realizar elecciones sin demasiado riesgo, de ahí sus cuatro funciones básicas destacadas por Níkleva y Rodríguez Muñoz (2016: 757-759): proyección y desplazamiento, justificación de actitudes o conductas hacia el grupo estereotipado, economía cognitiva y predictibilidad de conducta, identificación social del individuo e integración grupal.

Antes de su recuperación y adaptación en las ciencias sociales, el vocablo “cliché”, en particular, designa una “tira de película fotográfica revelada, con imágenes negativas” (DLE 2014: s.v. cliché). La percepción del español como “una asignatura para las chicas” revela asimismo imágenes negativas bajo la forma de una doble desvalorización. Denota un menosprecio a la vez al español y a la mujer. Y es verdad que en Costa de Marfil, por razones perfectamente entendibles, el español tiene menos peso en el currículo escolar que otras asignaturas como el francés o las ciencias.

En cuanto a la desvalorización de las chicas, consiste esencialmente en considerarlas menos inteligentes o, por lo menos, poco aptas para los estudios, lo cual, durante mucho tiempo, les cerró las puertas de las escuelas a favor de los chicos. Afortunadamente, asistimos hoy a un cambio radical de mentalidad sobre este tema gracias al compromiso de gobiernos y asociaciones en pro de la escolarización de las niñas. Consecuentemente, hay una inversión de la situación en muchas zonas y centros donde el número de chicas escolarizadas incluso supera el de los chicos.

Este cambio de panorama ha influido a su manera, con el transcurso del tiempo, en que el estereotipo aquí en cuestión haya venido perdiendo progresivamente fuerza en el mundo escolar marfileño, si es que alguna vez la haya tenido. Llegado a este punto, es oportuno señalar un matiz fundamental para la buena comprensión de todo lo que va a seguir. Cuando alega una parte del alumnado marfileño que el español es para las chicas, se refiere a él como asignatura, disciplina o materia escolar; no *a priori* como lengua.

No obstante esta matización, decir “el español...” ya hace pensar también en el instrumento de comunicación humana que así se denomina. Por tanto, se desprende de la afirmación una relación implícita establecida entre la lengua española y la feminidad sin la connotación machista arriba analizada, pero más bien por unas características percibidas por sus usuarios extranjeros y muy presente en el imaginario colectivo marfileño. En relación con ello, y como se observa en la Tabla 1, otra percepción del español más señalada por los informantes en el estudio de Drombé Djandué (2012) es la de “lengua dulce, melodiosa, con ritmo”. Aunque la alusión a lo femenino no es explícita, ya se intuye.

Existe en el contexto socioeducativo marfileño, por decirlo así, una imagen de la lengua de Cervantes sin tinte machista que le confiere valores femeninos en base a similitudes reales o percibidas entre el español y la mujer o, más precisamente, lo femenino. Por indagar este otro aspecto de la cuestión es por lo que hemos emprendido una investigación empírica cuya metodología se describe a continuación.

3. Método de la investigación

El estudio se ha llevado a cabo con la intención de comprobar hasta qué punto los aprendientes o usuarios marfileños de ELE lo identifican con lo femenino y qué influencia tienen el sexo de los informantes y su nivel de conocimiento de la lengua meta. Lo femenino remite aquí al conjunto de valores y caracteres cultural y científicamente reconocidos como propios de los individuos de sexo femenino (mujeres), si bien los pueden manifestar también, en cierta medida o proporción, personas del otro sexo (varones).

Investigación de encuesta, el estudio se adscribe al método cuantitativo tanto en la elaboración del instrumento y su administración como en la presentación y análisis de los datos. Los informantes son alumnos y profesores de español de educación secundaria y superior. La encuesta se ha aplicado en varias zonas de Costa de Marfil, en centros privados y públicos, academias y universidades, con la ayuda de profesores que imparten clases en ellos. Las zonas y los centros se han escogido de manera aleatoria, con la sola condición de que esté allí alguien que acepte colaborar.

A los informantes les hemos hecho una sola pregunta cerrada en francés, oralmente, por SMS o vía las redes sociales Facebook o WhatsApp: *¿Si fuera el español un ser humano, qué sexo le daría(s)?* Las respuestas esperadas eran: sexo masculino, sexo femenino o ambos sexos. No hemos pedido explícitamente justificaciones a estas respuestas con el fin de agilizar el proceso y alcanzar un gran número de participantes de acuerdo con la orientación cuantitativa del

estudio. Pero también queríamos dejar que los informantes que sintiesen la necesidad de justificar sus respuestas lo hicieran espontáneamente.

A continuación, los resultados se exponen y analizan por medio de cinco tablas, siendo las principales las primeras tres: Tabla 2: Resultados del alumnado de educación secundaria, Tabla 3: Resultados del alumnado de educación superior y Tabla 4: Resultados del profesorado de educación secundaria y superior. Estas tablas se leen horizontal y verticalmente, de ahí Total Horizontal (Total H.) y Total Vertical (Total V.). El Total H. expresa el cómputo global de Chicos o Chicas y el Total V. el de las ocurrencias de las opciones de respuesta Masculino, Femenino o Ambos sexos.

Los números de ocurrencias de dichas opciones de respuesta coinciden con los de chicos y chicas. Horizontalmente, pues, multiplicando por 100 el número de chicos o chicas (N) y dividiendo el resultado por el Total H., obtenemos para cada sexo la proporción (%) de sus miembros que han marcado una u otra opción de respuesta. Verticalmente, multiplicando por 100 el número de ocurrencias de las opciones de respuesta (N) y dividiendo el resultado por el Total V., tenemos para cada opción el porcentaje (%) correspondiente a cada sexo.

4. Resultados de la investigación

Han participado en la investigación un total de 3436 individuos de ambos sexos cuya edad oscila entre 10 y 60 años. Los participantes de sexo masculino son 1668 (48,54 %) y las de sexo femenino 1768 (51,46 %). Los alumnos de educación secundaria encuestados son 2538 (73,86 %), los de educación superior 746 (21,71 %) y los profesores de ambas ramas del sistema educativo, 152 (4,43 %).

4.1. Alumnado de Educación Secundaria

Alumnos cuya edad se sitúa dentro del intervalo 10-19 años, cursan de primero de secundaria a último de bachillerato. Proceden de 22 centros y 17 localidades de Costa de Marfil². Representan un total de 2538 informantes compuestos de 1220 chicos (48,06 %) y 1318 chicas (51,94 %).

² 1) Collège Privé Noholiet d'Adjaméné/Grand-Béréby [18 informantes], 2) Collège Bonne Espérance de Bingerville [21], 3) Collège Moderne Eugène Aka Aouélé d'Aboisso [76], 4) Lycée Moderne BAD de Yamoussoukro [127], 5) Collège Moderne Laoudi-Ba/Bondoukou [36], 6) Lycée Moderne de Sirasso/Korhogo [100], 7) Lycée d'Excellence Alassane Ouattara de Grand-Bassam [58], 8) Groupe Scolaire Élévation de Jacquville [61], 9) Collège Chrétien La semence de Cocody Bonoumin/Abidjan [30], 10) Lycée Moderne Boga Doudou Emile de Lakota [142], 11) Collège les Florianes de Cocody Angré/Abidjan [101], 12) Lycée Moderne Jeunes Filles de Bouaké [68], 13) Collège Privé Les Talents de Sinfra [81], 14) Collège Celesti-Kettin de Yopougon/Abidjan [35],

		MASCULINO		FEMENINO		AMBOS		Total H.
		N	%	N	%	N	%	
CHICOS	N	776	63,60 %	444	36,40 %	0	0 %	1220
	%	68,67 %		31,53 %		0 %		
CHICAS	N	354	26,85 %	964	73,15 %	0	0 %	1318
	%	31,33 %		68,47 %		0 %		
Total V.		1130		1408		0		2538

Tabla 2. Resultados del alumnado de educación secundaria. Fuente de elaboración propia.

Las cifras demuestran una diferencia muy marcada entre los chicos y las chicas encuestadas. Mientras que los primeros atribuyen mayoritariamente a la lengua española caracteres masculinos (68,67 %), las segundas le atribuyen caracteres femeninos casi en la misma proporción (68,47 %). Los individuos de cada sexo tienden así a identificarse a sí mismos con la lengua meta, lo cual explica que el 63,60 % de los chicos hayan escogido la opción “Masculino” y el 73,15 % de las chicas la opción “Femenino”. Estamos hablando de personas de 10 a 19 años. Según las conclusiones de un estudio realizado por Luján Henríquez y otros (2005: 384), los adolescentes en su gran mayoría tienen autopercepciones y autovaloraciones positivas independientemente del género, la edad, el tipo de estudios y de centro al que acuden. He aquí sin duda el fundamento psicoafectivo de la proyección del propio género sobre la lengua española por parte del alumnado encuestado. Pero es interesante señalar que pese a esta preferencia por el propio sexo en la percepción del idioma aprendido, son más numerosos los chicos que atribuyen caracteres femeninos al español (36,40 %) que las chicas que le atribuyen caracteres del sexo opuesto (26,85 %).

A la hora de justificar estas respuestas, solo hemos recibido argumentos para explicar la elección de la opción “Femenino”, algunos de los cuales reportamos a continuación:

- Las letras del alfabeto están en femenino, es una lengua sensual, sencilla y suave, tiene mucha musicalidad.
- El español es femenino porque es una lengua suave, fácil de hablar y de entender, calma los oídos del oyente y es como una melodía que susurra en el corazón.

15) Collège Privé Horeb des Élités de Bongouanou [60], 16) Institut de Formation Sainte Marie d'Abobo/Abidjan [39], 17) Lycée Charles Valy Tuho de Napié/Korhogo [332], 18) Lycée Moderne de Sassandra [95], 19) Collège Fresc'Edu de Fresco [208], 20) Groupe Scolaire Les Lauriers de Sinfra [373], 21) Groupe Scolaire Les Lauréades de Cocody Riviera Faya/Abidjan [155] y 22) Lycée Moderne d'Akoupé [322].

- Muchas canciones en español tratan del amor.

Vemos reflejados en estas afirmaciones argumentos de tipo intralingüístico (letras del alfabeto español, lengua suave, sensual, etc.); argumentos de tipo interlingüístico (lengua fácil de hablar y de entender); y argumentos de tipo extralingüístico (canciones de amor en español).

4.2. Alumnado de Educación Superior

Tienen entre 20 y 28 años. Cursan estudios de filología hispánica en la UFHB de Abiyán (344 informantes) o en la UAO de Bouaké (275), estudios de traducción e interpretación en ESIT (17), o estudian el español como una materia más del currículo en la Universidad Péléforo Gon Coulibaly de Korhogo (28), ESIT (15), EHB (37) o IFSM (21)³. El número de informantes de esta categoría asciende a 746, con 354 chicos (47,45 %) y 392 chicas (52,55 %).

		MASCULINO		FEMENINO		AMBOS		Total H.
		N	%	N	%	N	%	
CHICOS	N	143	40,39 %	209	59,03 %	2	0,58 %	354
	%	74,09 %		38,27 %		28,58 %		
CHICAS	N	50	12,75 %	337	85,98 %	5	1,27 %	392
	%	25,91 %		61,73 %		71,42 %		
Total V.		193		546		7		746

Tabla 3. Resultados del alumnado de educación superior. Fuente de elaboración propia.

De la educación secundaria a la universitaria, lo más destacable es un aumento generalizado de la opción “Femenino” en las respuestas del público informante. Si bien los individuos de sexo masculino y los de sexo femenino siguen teniendo un mayor peso en los porcentajes correspondientes respectivamente a la opción de respuesta “Masculino” (74,09 %) y a la de “Femenino” (61,73 %) (Lectura vertical); el análisis horizontal de los resultados permite apreciar que dentro de los dos grupos ha aumentado sustancialmente el número de personas que identifican la lengua española más con el género femenino que con el género masculino: de 73,15 % a 85,98 % entre las féminas y de 36,40 % a 59,03 % entre los varones.

A lo hora de justificar esta percepción de la lengua de Cervantes, una estudiante de Máster de la UFHB lo resume casi todo en una frase: “Soy una mujer, y si el español fuera una

³ ESIT: *École Supérieure d'Interprétariat et de Traduction* (Cocody/Abiyán); EHB: *École Hôtelière de Bassam*; IFSM: *Institut de Formation Sainte Marie* (Abobo/Abiyán).

persona, sería una chica por su sensualidad, su delicadeza, su suavidad, por el simple hecho de que cuando lo escuchas, te da paz, alegría y te da ganas de estudiarlo a fondo, de tratar de entenderlo, como la mujer que siempre quiere ser deseada”.

4.3. Profesorado de Educación Secundaria y Superior

Es un grupo heterogéneo compuesto de alumnos profesores de ELE de la Escuela Normal Superior (ENS), de profesores en prácticas o en activo de la educación secundaria, así como de inspectores pedagógicos y profesores universitarios de diferentes especialidades del Departamento de Español de la UAO, del Departamento de Estudios Ibéricos y Latino-Americanos de la UFHB y de la ENS. Representan un total de 152 personas, con 94 varones (61,84 %) y 58 mujeres (38,16 %). Tienen entre 29 y 60 años.

		MASCULINO		FEMENINO		AMBOS		Total H.
		N	%	N	%	N	%	
VARONES	N	12	12,76 %	77	81,92 %	5	5,32 %	94
	%	80 %		59,23 %		71,42 %		
MUJERES	N	3	5,18 %	53	91,38 %	2	3,44 %	58
	%	20 %		40,77 %		28,58 %		
Total V.		15		130		7		152

Tabla 4. Resultados del profesorado de educación secundaria y superior. Fuente de elaboración propia.

Pasando ahora del alumnado al profesorado de ELE marfileño, las tendencias arriba reflejadas se mantienen y fortalecen a favor de la identificación del idioma español al género femenino. Por una parte, llama mucho la atención el hecho de que, por primera vez, leyendo verticalmente la tabla inmediatamente anterior, la proporción correspondiente a los varones (59,23 %) sea superior a la de las féminas (40,77 %) en el Total V. relativo a la opción de respuesta “Femenino” (130). Es así porque, aunque se observa una tendencia alcista continua del porcentaje de féminas que dentro de su grupo han escogido la opción “Femenina” (73,15 % [Tabla 2] < 85,98 % [Tabla 3] < 91,38 % [Tabla 4]), el salto dado dentro del grupo de varones aparece más espectacular todavía: 36,40 % (Tabla 2) < 59,03 % (Tabla 3) < 81,92 % (Tabla 4).

Los argumentos aducidos por estos profesionales para justificar la fuerte identificación del español al género femenino van en el mismo sentido que los que hemos reportado anteriormente. Así pues, para varios profesores de educación secundaria, el español “Es un lenguaje tan suave como la naturaleza suave de la mujer”. Otro afirma: “El sexo femenino le sentaría bien [al idioma español] por su belleza sonora y léxica”. Una profesora de

secundaria dice: “Es la lengua de la dulzura, la elegancia”. Y otra: “Le daría el sexo femenino por su belleza, su elegancia”. Un profesor universitario escribe lo siguiente: “Es una lengua hermosa de escuchar como la dulce voz de una mujer, melodiosa como la nana de una madre, misteriosa con todas sus bonitas irregularidades, imprevisible con sus acentos, caprichosa con sus modismos y regionalismos...” Y una profesora universitaria: “Es una lengua viva y fuerte con muchas precisiones. Tiene una palabra para expresar cada situación”. Por fin, un inspector pedagógico explica: “Entre otras características de la lengua española: el rigor, los muchos matices en las construcciones, la importancia de ciertos detalles, el lugar que se da expresamente a las formas afectivas y otras, etc., son específicos del carácter femenino”.

Es de suponer, resumiendo del análisis de las tres tablas anteriores, que el nivel de conocimiento de la lengua española mucho tiene que ver en su menor o mayor asociación al género femenino por parte de los encuestados. Independientemente de su sexo, pues, cuanta más competencia tienen en español, más inclinación muestran en identificar este idioma con lo femenino. Las siguientes tablas 5 y 6 lo corroboran claramente.

	Alumnado de Educación Secundaria		Alumnado de Educación Superior		Profesorado de Educación Secundaria y Superior	
	N.t.	%	N.t.	%	N.t.	%
FEMENINO	1408	55,47 %	546	73,19 %	130	85,53 %
MASCULINO	1130	44,53 %	193	25,87 %	15	9,87 %
AMBOS	0		7	0,94 %	7	4,60 %
Total	2538		746		152	

Tabla 5. Comparación global de los resultados anteriores (Tabla 2, Tabla 3 y Tabla 4). Fuente de elaboración propia.

En esta tabla recapitulativa se recogen los Totales V. de las opciones de respuesta “Femenino”, “Masculino” y “Ambos sexos” de las tres categorías de la muestra. Dicho total, correspondiente al Número total (N.t.) de ocurrencias de cada opción de respuesta en cada categoría se multiplica por 100 y, dividiendo el resultado entre el total de informantes de la categoría considerada, obtenemos el porcentaje global de las opciones “Femenino”, “Masculino” y “Ambos sexos”.

Los porcentajes demuestran dos tendencias radicalmente opuestas. Mientras que para la opción “Femenino” el porcentaje global va subiendo de 55,47 % (Alumnado de Educación Secundaria) a 73,19 % (Alumnado de Educación Superior) y 85,53 % (Profesorado de Educación

Secundaria y Superior); el relativo a la opción “Masculino” va bajando sistemáticamente, cayendo de 44,53 % hasta 9,87 %. Que sean tan pocos los informantes que atribuyen ambos géneros a la lengua española es muy significativo de la gran demarcación que establecen el alumnado y el profesorado de ELE marfileño entre el género masculino y el género femenino en su percepción del idioma.

Es posible pensar, por lo tanto, que por conocer más la lengua meta que el alumnado de educación secundaria, los demás le atribuyen más caracteres femeninos que masculinos. Estamos en un nivel macro en el cual el cotejo se realiza entre diferentes ramas del sistema educativo (secundaria vs. universitaria) o entre tres grandes perfiles de usuarios del español como lengua extranjera (inicial-intermedio-avanzado). Para verificar si esta tendencia refleja algo profundo en la dinámica de las percepciones acerca de la lengua española en el contexto marfileño, hemos replicado el cotejo en un nivel micro, sobre una escala inferior como puede ser la de la sola educación secundaria.

		3° ESO		4° ESO		1° Bach.		2° Bach.		Últim. Bach.	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
Col. Fresc'Edu de Fresco	Fem.	12	30,77 %	21	23,07 %	6	30 %	22	64,71 %	14	58,33 %
	Masc.	27	69,23 %	70	76,93 %	14	70 %	12	35,29 %	10	41,67 %
	Total 1	39		91		20		34		24	
G. S. Les Lauriers de Sinfra	Fem.	24	31,58 %	106	59,89 %	25	71,42 %	17	42,50 %	32	71,11 %
	Masc.	52	68,42 %	71	40,11 %	10	28,58 %	23	57,50 %	13	28,89 %
	Total 2	76		177		35		40		45	
G. S. Les Lauréades de Cocody Riviera	Fem.	26	76,48 %	18	62,06 %	38	92,68 %	17	73,92 %	26	92,86 %
	Masc.	8	23,52 %	11	37,94 %	3	7,32 %	6	26,08 %	2	7,14 %
	Total 3	34		29		41		23		28	
Lycée Moderne d'Akoupé	Fem.	49	45,79 %	54	56,84 %	37	71,15 %	21	65,62 %	27	75 %
	Masc.	58	54,21 %	41	43,16 %	15	28,85 %	11	34,38 %	9	25 %
	Total 4	107		95		52		32		36	
Total global Fem.		111	43,35 %	199	50,76 %	106	71,62 %	77	59,68 %	99	74,43 %
Total global Masc.		145	56,65 %	193	49,24 %	42	28,38 %	52	40,32 %	34	25,57 %
Total global		256		392		148		129		133	

Tabla 6. Evolución de los resultados de Tercero de Secundaria a último de Bachillerato. Fuente de elaboración propia.

Hemos extraído de la población meta las cifras reales correspondientes a cuatro (04) de los 22 centros escolares involucrados en la investigación. Son tres (03) centros privados y un

(01) público de cuatro (04) localidades diferentes: Fresco (sur), Sinfra (centro oeste), Cocody/Abiyán (sur) y Akoupé (sur este). Si nos fijamos en los totales globales como reflejos de los particulares, observamos cómo, confirmando casi las tendencias opuestas manifestadas en la Tabla 5 con respecto a las opciones de respuesta “Femenino” y “Masculino”, el porcentaje relativo a “Femenino” va subiendo de 3.º de ESO a último curso de Bachillerato (43,35 % < 50,76 % < 71,62 % > 59,68 % < 74,43 %); mientras que el relativo a “Masculino” va bajando: 56,65% > 49,24 % > 28,38 % < 40,32 % > 25,57 %. Solo las cifras correspondientes a 2.º de Bachillerato (en cursiva) rompen momentáneamente la dinámica.

5. Discusión de los resultados

La hipótesis inicial queda nítidamente confirmada por los resultados analizados: más allá de su connotación machista, subyace en el viejo cliché escolar *el español es para las chicas* una asociación implícita de este idioma con el género femenino que corresponde bastante a la percepción que de él tienen la mayoría de sus usuarios en Costa de Marfil. Esta asociación sistemática es achacable a dos percepciones complementarias: la del español como lengua del amor por una parte y, por la otra, la de la mujer como paradigma de lo sentimental.

5.1. El español como idioma del amor

La asociación del español a lo femenino mucho tiene que ver con su percepción como idioma del amor. Es una percepción que los marfileños comparten con la mayoría de los extranjeros; y existen estadísticas que inclinan a percibir en la lengua de Cervantes más caracteres femeninos que masculinos. Por ejemplo, el Informe 2020 del Ministerio de Educación y Formación Profesional sobre el estado del sistema educativo español señala que, si bien “no alcanza los índices que se aprecian en el contexto europeo”, en España “el grado de feminización de la profesión docente es alto” (2020: 258). De la edición 2021 del informe se desprende que el porcentaje de mujeres que ejercen la docencia ha aumentado de 66,6 % (2018) a 67,1 % (2020); y las mujeres que enseñan idiomas representan el 74,3 % del profesorado en el curso 2019-2020.

Estas informaciones son relevantes para el tema tratado, pero a lo mejor no tienen una incidencia directa en los resultados de la investigación, especialmente si tenemos en cuenta que la tendencia señalada por el Ministerio español de Educación y Formación Profesional se invierte en el contexto educativo de Costa de Marfil. Pues, en 2017 las mujeres representaban solo el 27,32 % del profesorado de ELE de educación secundaria y menos del 40 % del de educación superior (Djé 2020: 133).

Lo que no puede negarse, en cambio, es que esta proporción está en continuo aumento en una sociedad más concienciada sobre la escolarización de las niñas. Según un informe del gobierno marfileño, el índice de paridad de género pasó de 0,86 % (2011) a 0,99 % (2018) en la educación primaria y de 0,74 % (2011) a 0,86 % (2018) en la Educación Secundaria general, donde las niñas representan el 44 % del alumnado. Paralelamente a esta tendencia alcista, las chicas constituían el 39,46 % de los aprendices de ELE en 2013 y el 42,76 % en 2017 (Djé 2020: 131).

Si a ello se añade que en las aulas las féminas están lejos de ser meras figuras como lo demuestran sus resultados en los exámenes nacionales de bachillerato, el crecimiento de la proporción de niñas en la población estudiantil, junto con el buen rendimiento académico de ellas, algo tiene que ver en la evolución positiva de las mentalidades acerca de sus aptitudes escolares. Cae entonces por su propio peso la idea de que el español sea para las chicas por ser una asignatura fácil y ellas menos inteligentes que sus compañeros varones.

Los argumentos generalmente aducidos para justificar la feminización del español son de tipos intralingüístico, extralingüístico o interlingüístico. Los argumentos intralingüísticos hacen referencia al propio sistema de la lengua española (prosodia, léxico, etc.); los extralingüísticos apuntan a elementos de la cultura popular como son la música y las telenovelas hispanoamericanas; y los argumentos interlingüísticos se construyen en base a una comparación explícita o implícita con el francés, la lengua oficial de Costa de Marfil, o con el alemán o el inglés, las otras dos lenguas extranjeras enseñadas en el país (lengua fácil de aprender, hablar o entender, etc.).

De los argumentos de tipo intralingüístico destacan estas características de la lengua española a ojos o a oídos de los informantes de la presente investigación: lengua sensual, lengua suave, mucha musicalidad, dulzura, elegancia, belleza sonora, belleza léxica, lengua melodiosa, muchas precisiones, formas afectivas. Estas percepciones son resumibles en tres elementos: sensualidad (afectividad y romanticismo), musicalidad (ritmo y melodía), belleza (dulzura y elegancia).

Como decía Drombé Djandué (2012: 8), los marfileños hasta llegan a pensar que hablar español ya es cantar, porque la misma lengua suena a canción cuando se habla con su acento nativo. Según un estudio realizado en el Laboratorio Dinámico del Lenguaje de la Universidad de Lyon en Francia, el español y el japonés son los idiomas más rápidos del mundo, pues, en ellos se suceden el mayor número de sílabas por segundo (Pellegrino, Coupé y Marsico 2011).

Si estas características (sensualidad, musicalidad, belleza léxica y fonológica) son las que han empujado a la mayoría de los encuestados a identificar el español con lo femenino, parece lógico que tal imagen vaya aumentando en las opiniones a medida que las personas progresan en el conocimiento del idioma como hemos podido observarlo en los resultados. De hecho, uno describe mejor lo que conoce bien y, por lo visto, a los marfileños y marfileñas que más lo dominan el español se revela bajo las apariencias de una mujer.

El otro aspecto de la cuestión radica ahora en saber por qué estas características se atribuyen sistemáticamente al género femenino cuando el español, como todas las lenguas del mundo, lo hablan individuos de ambos sexos. Se trata también, paradójicamente, de la lengua de Cervantes, es decir, un idioma inventado por un hombre llamado Miguel de Cervantes Saavedra. Pero quizá el español suene tan femenino porque justamente lo inventó un varón.

5.2. La mujer paradigma de lo sentimental

Antes de exponer unos datos científicos y socioculturales que puedan explicar la atribución de las características comentadas a las féminas, queremos subrayar la implícita comparación del español con el alemán en la espontánea feminización del primero. En tercero de secundaria en Costa de Marfil, igual que en varios países francófonos del continente, cada alumno debe elegir uno de estos dos idiomas como segunda Lengua Viva (LV2). Naturalmente, la mayoría se decanta por el español por su proximidad con el francés.

Pero el alemán no solo se ve como una lengua demasiado diferente del francés, sino que también se le atribuyen valores y caracteres masculinos (fuerza, rigor, racionalidad excesiva, etc.) que, al oponerlo al español, revisten este de la imagen contraria. Valga como prueba de ello esta afirmación de una camerunesa:

Diría que vemos el castellano como una lengua muy guapa, muy bonita, muy alegre. No sé si uno se puede enfadar en español (*Risas*). Es curioso. [...] cuando nos tocaba elegir entre el alemán y el español, ya decía que el alemán es el idioma de la gente que le gusta la guerra, la fuerza... mientras que los que eligen el castellano son más amables, más alegres, que les gustan bailar, que les gustan cantar (Kem-Mekah 2014: 367).

Se trata también de una creencia muy enraizada en el mundo educativo en Costa de Marfil. Vemos reflejada en ella muchos de los valores atribuidos al español para justificar su mayor identificación con lo femenino: belleza, afectividad, amabilidad, emoción, etc. Un joven políglota que además de hablar francés, inglés y alemán, está aprendiendo español, nos

ha afirmado pensar que el alemán es masculino en su estructura, pero no forzosamente en su pronunciación, y que le daría el género femenino al español.

Tienen la misma sensación 15 estudiantes de tercer año de inglés de ESIT que también aprenden español. Les hemos preguntado qué sexo les darían a ambos idiomas si fueran personas. 11 alumnos han marcado “Femenino” para el español y solo 2 para el inglés; 13 alumnos han marcado “Masculino” para el inglés y solo 4 para el español. Estas respuestas, tanto cuantitativa como cualitativamente, dicen mucho de hasta qué punto el español parece revestir caracteres femeninos a ojos de muchos frente a las otras lenguas extranjeras presentes en el sistema educativo marfileño.

A la hora de justificar estas estadísticas, en efecto, un alumno ha mencionado la relación estrecha que se establece entre el español y la música. Por su parte, una alumna ha afirmado: “El español es suave como las mujeres, el inglés raro como los varones”. Sin aclarar lo que ella realmente entendía por “raro”, su justificación supone la percepción de una diferencia entre los individuos de sexo femenino y los de sexo masculino.

Varios estudios han demostrado que efectivamente existen características psíquicas femeninas y características psíquicas masculinas. Uno de estos estudios es el que llevaron a cabo Cardenal y Fierro (2001). Al puntuar las mujeres más alto que los varones y en grado significativo en las escalas de “extraversión” y “afectividad”, “no se puede refutar el tópico de que en nuestra sociedad la mujer se caracteriza más por la afectividad, por volcarse en los demás y estar en paz con ellos, mientras el varón, más individualista, se distingue en cambio por la mayor reflexión y control racional” (Cardenal y Fierro 2001: 124-125).

Además, el ritmo rápido del español, y sobre todo el de su variante americano, es lo más notado por los informantes en un estudio realizado por Drombé Djanué y Kouakou (2021: 67). Esta rapidez del lenguaje les da a los marfileños y marfileñas la sensación de que los hispanófonos nativos hablan mucho, y hablar mucho se considera también en Costa de Marfil como una de las principales diferencias entre las mujeres y los varones: “Es una lengua [el español] suave y rápida a imagen de las mujeres que son la encarnación de la dulzura y les gusta hablar mucho y rápido sobre todo cuando están enfadadas”.

Cabe señalar luego, como elemento extralingüístico mentado por varios informantes, las *canciones de amor*. La influencia de la música y de las telenovelas latinoamericanas en la visión romántica de lo español y su supeditación a la figura de la mujer no da lugar a duda. Desde África y Costa de Marfil, a la percepción del español va muy ligada la música a través de

cantantes emblemáticos como Julio Iglesias (López Fernández 2005, Drombé Djandué 2021). Famoso por sus canciones románticas, Julio Iglesias está considerado el artista más vendido del mundo, con 300 millones de copias. Y sabemos que la música romántica prioritariamente evoca a la mujer.

Por su parte, desde los años 1990 las telenovelas irrumpieron en las pantallas de televisión en Costa de Marfil, promoviendo la cultura hispánica por actrices guapas y carismáticas: Marimar, Rosa García, Luna, Rubí, Barbarita, La Dueña, La Patrona, etc. (Diomandé 2020). Todas estas mujeres marcaron a generaciones de marfileños y, sin duda alguna, dejaron huellas mentales que actúan hoy como condicionantes psicológicos en la inclinación generalizada por asimilar la lengua española al género femenino.

6. Conclusiones

Hemos realizado este trabajo con un doble propósito, partiendo de una broma de mal gusto presente como estereotipo o cliché en Costa de Marfil: *el español es para las chicas*. Luego de destapar el sobreentendido machista del cliché, hemos procurado demostrar, a través de una encuesta a más de 3400 alumnos y profesores marfileños de ELE, que también encierra una profunda percepción de la lengua española como más asociable al género femenino cuyos valores y características refleja en su musicalidad, su expresión y aspectos de su cultura popular.

Los conceptos de belleza, sensualidad, dulzura, afectividad o elegancia utilizados para describir la lengua de Cervantes remiten todos al amor. Ahora bien, a ojos de muchos en la sociedad la mujer es el paradigma de lo sentimental o romántico. He aquí sin duda el porqué de la mayor identificación del español con lo femenino por parte del alumnado y profesorado marfileño de ELE. A mucha gente en Costa de Marfil y en el mundo les gusta el español por este motivo que, por muy subjetivo que parezca a primera vista, no faltan estudios que lo apoyen con datos cualitativos o cuantitativos.

Las conclusiones sacadas permiten postular que la clase de ELE ofrece un escenario pedagógico favorable para promover el género en una sociedad marfileña en la que, pese a los logros conseguidos, a las mujeres les queda camino por recorrer en la lucha por su plena emancipación. Una lengua que gusta tanto y que reviste caracteres femeninos en la opinión de profesores y alumnos constituye indudablemente una herramienta idónea para sensibilizar sobre la situación de las mujeres. Ello supone, por ejemplo, dar más cabida a esta problemática

en los materiales y proyectos didácticos, en la elaboración y desarrollo de actividades de aprendizaje.

En referencia a los materiales didácticos, por ejemplo, no cabe la menor duda de que la música en general, y las canciones de telenovelas hispanoamericanas en particular, tengan una muy buena acogida en la clase de ELE en Costa de Marfil. Como profesor de educación secundaria entre 2007 y 2014, pudimos observar hasta qué punto enseñar canciones a los aprendientes los motiva y anima en su proceso de aprendizaje porque, de hecho, corresponde profundamente a la idea que se hacen del español, esto es, una lengua para cantar, para enamorarse.

Además, con la posición preponderante que sigue asumiendo en nuestras aulas, el libro de texto se aprovecha cada vez más por los profesionales para hacer visible la condición femenina. El primer paso en la promoción del género es la visibilización de la mujer en todos los ámbitos de la vida social, y tanto el elemento textual como el componente icónico del manual de ELE pueden servir para este fin. Lo ilustran sobremano, por poner un caso, las imágenes de la cubierta de los libros de texto *¡Ya estamos! 4^e* (Niango *et al.* 2018) y *¡Ya estamos! 3^e* (Niango *et al.* 2019).

Estos dos libros de texto, de 3.º y 4.º de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) respectivamente, son los que se utilizan actualmente en Costa de Marfil. Las imágenes de la cubierta ponen a unas chicas en primer plano.

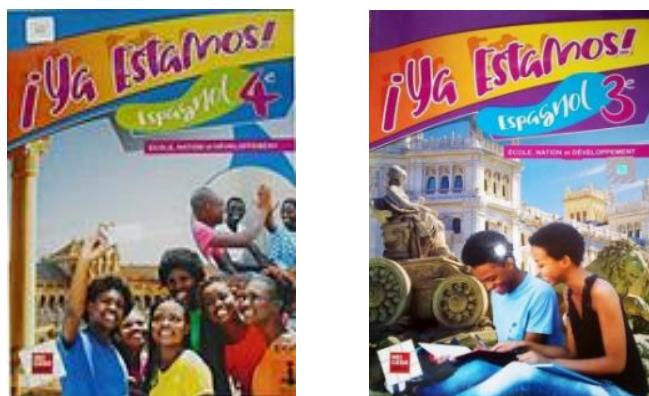


Figura 1. Cubiertas de *¡Ya estamos! 4^e* (3.º de ESO) y *¡Ya estamos! 3^e* (4.º de ESO).

Al poner en primer plano a las chicas, las imágenes de la cubierta de *¡Ya estamos! 4^e* y *¡Ya estamos! 3^e* transmiten un mensaje sumamente positivo en relación con la promoción del género, escenifican la escolarización de las niñas en un ambiente general de bienestar

femenino dentro de una sociedad abierta, tolerante y respetuosa de las diferencias. Estas imágenes de chicas sonrientes se encuentran en perfecta congruencia con la imagen que tienen de la lengua española el alumnado y el profesorado marfileño de ELE, lo cual puede favorecer una fluida digestión del mensaje transmitido.

Este dato iconográfico supone una evolución muy positiva si se compara con la imagen de la cubierta de los manuales de la colección *Horizontes*.



Figura 2. Cubiertas de los manuales *Horizontes 4^e* (3.º de ESO) y *Horizontes Terminale* (último curso de bachillerato).

Empleados de 1998 a 2018 como primeros libros de texto de elaboración local, los cinco volúmenes de 3.º de ESO a último curso de bachillerato muestran en su cubierta una jirafa, un torero y, en marca de agua, un niño africano: “el niño [...] y la jirafa simbolizan el mundo africano, y el torero la imagen histórica de España” (Kumon 2015: 51). En la cubierta de los tres volúmenes de bachillerato se añade una foto de cosmonauta al mosaico de imágenes como “símbolo del mundo que se mueve e investiga” (Kumon 2015: 51). Tras decenios (1960-1997) de utilizar manuales franceses en las aulas de ELE marfileñas sin la menor adaptación a las realidades nacionales (Bekale *et al.* 2020), las imágenes de la cubierta de *Horizontes* pretendían celebrar el encuentro, el diálogo entre dos mundos, el mundo africano y el mundo hispánico.

Pasada esta etapa, la visibilización de lo marfileño en el manual de ELE significa también la de la población femenina marfileña. Siguiendo la dinámica internacional en este ámbito, en efecto, desde las últimas décadas, la situación de la mujer se ha encontrado con frecuencia en el centro de los debates en Costa de Marfil. Entre otros temas de interés, la escolarización de las niñas, la salud sexual y reproductiva, la lucha contra las violencias sexistas y sexuales, el empoderamiento de las mujeres y el emprendimiento femenino.

7. Referencias bibliográficas

- Bekale, H. D., M. Caro Muñoz, B. D. Djanué, M. Recuenco Peñalver y J. Serrano Avilés (2020): “Ampliación de horizontes: materiales didácticos ELE en África al sur del Sahara”, *MarcoELE*, 30, pp. 1- 17. Recuperado de: https://marcoele.com/descargas/30/bekale-et-al-materiales_ele_africa_sur_sahara.pdf.
- Bar-Tal, D. (1994): “Formación y cambio de estereotipos étnicos y nacionales. Un modelo integrado”, *Psicología Política*, 9, pp. 21- 49. Recuperado de: <https://www.uv.es/garzon/psicologia%20politica/N9-2.pdf>.
- Bonilla Campos, A. (2010): “Psicología y género: la significación de las diferencias”, *Dossiers Feministes*, 14, pp. 129- 150. Recuperado de: <https://raco.cat/index.php/DossiersFeministes/article/download/229294/311004>.
- Cardenal Hernáez, V. y A. Fierro Bardaji (2001): “Sexo y edad en estilos de personalidad, bienestar social y adaptación social”, *Psicothema*, 13 (1), pp. 118-126. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/727/72713117.pdf>.
- Diomandé, Z. E. (2020): “La difusión de la lengua y cultura hispánicas por las telenovelas latinoamericanas en Costa de Marfil”. En W. J. Ekou y J. M. Zarandona (Coords.), *Panhispanoafricanismo: Realidades del presente, retos del futuro*, Valladolid: Tradhuc/Afrilenguas, pp. 142- 157. Recuperado de: http://www.afriqana.org/encuentro10_08.pdf.
- Drombé Djanué, B. (2012): “La influencia de los estereotipos en el aprendizaje del Español como Lengua Extranjera (E/LE) en Costa de Marfil”, *RedELE*, 24, pp. 1-12.
- Drombé Djanué, B. (2021): “Huellas de hispanidad en la música marfileña de siempre”, *Nzassa*, 5, pp. 174-185.
- Drombé Djanué, B. (2021): “Los estudiantes marfileños y el español americano: entre seducción y aprensión”, *Glosas*, 9 (10), pp. 54-72.
- Djé, A. M. (2014): *Les représentations de l'Espagne et de l'Amérique hispanique dans les manuels d'espagnol en Côte d'Ivoire de 1960 à 2007* [Tesis doctoral], Tours: Université François-Rabelais. Recuperado de: http://www.applis.univ-tours.fr/theses/2014/anamaria.dje_3261.pdf.

- Djé, A. M. (2020): “Las mujeres en la enseñanza/aprendizaje del español en Costa de Marfil”, *Germivoire*, 13- 1 (2), pp. 126- 138. Recuperado de: <https://germ-ivoire.net/wp-content/uploads/2021/11/8-Article-23-Espagnol.pdf>.
- Fernández-Montesinos, A. (2016): “Los estereotipos: definición y funciones”, *Revue d'études ibériques et ibéro-américaines*, 10, pp. 53-63. Recuperado de: <https://iberical.sorbonne-universite.fr/wp-content/uploads/2017/02/Pages-from-Iberic@l-no10-automne-2016-Final-4.pdf>.
- Herrero Cecilia, J. (2006): “La teoría del estereotipo aplicada a un campo de la fraseología: las locuciones expresivas francesas y españolas”, *Espéculo. Revista de estudios literarios*, 32, pp. 1-21. Recuperado de: <https://biblioteca.org.ar/libros/151795.pdf>.
- Instituto Cervantes (2021): *El español: una lengua viva. Informe 2021*. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/lengua/espanol_lengua_viva/pdf/espanol_lengua_viva_2021.pdf.
- Kem-Mekah, K. O. (2016): *Enseñanza y aprendizaje del español en Camerún: análisis de las creencias del alumnado/profesorado e implicaciones didácticas para una formación competitiva de estudiantes/docentes de ELE* [Tesis doctoral], Lleida: Universidad de Lleida. Recuperado de: <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/399641/Tokmk1de1.pdf?sequence=3.xml>.
- Kem-Mekah, K. O. (2014): “La enseñanza/aprendizaje del español en Camerún: el discurso ideológico y la problemática de los manuales didácticos”, *Centro Virtual Cervantes*, pp. 363- 374. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/24/24_363.pdf
- Kumon, A. S.-D. (2015): *Análisis de las prácticas docentes del profesorado de Español como Lengua Extranjera de Costa de Marfil*, Tesis doctoral, León: Universidad de León. Recuperado de: https://buleria.unileon.es/bitstream/handle/10612/5252/tesis_7f8381.PDF?sequence=1
- Lalékou, K. L. (2021): “L'Amérique Latine dans l'imaginaire ivoirien”, *Infundibulum Scientifique*, pp. 54-66.
- López Fernández, C. (2005): *El componente cultural en la enseñanza de ELE a través de los medios de comunicación y su aplicación en el aula*, Memoria del Máster, Salamanca: Universidad de Salamanca. Recuperado de: <https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:38b45ca5-abb4-4080-8680-a38ff5dc6220/2005-bv-04-07-lopezfernandez-pdf.pdf>

- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2020). *Informe 2020 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2018- 2019*. Recuperado de: <http://ntic.educacion.es/cee/informe2020/i2ocee- informe.pdf>
- Ministerio de Educación y Formación Profesional (2021). *Informe 2021 sobre el estado del sistema educativo. Curso 2019- 2020*. Recuperado de: <http://ntic.educacion.es/cee/informe2021/i21cee- informe.pdf>
- Luján Henríquez, I., Machargo Salvador, J., León Sánchez, E., López Rodríguez, P. y Martín Herrero, M. A. (2005): “Percepción de sí mismo en los años de la adolescencia: diferencias por razón del género y de la edad”, *International Journal of Developmental and Educational Psychology*, 2 (1), pp. 375- 385. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/3498/349832309028.pdf>
- Niango, A. C., Silué, S., Yépri, A. J.-B., Allou, O. A. et Melles, I. A. (2018): *¡Ya estamos! Espagnol 4^e*, Abidjan: NEI/CEDA.
- Niango, A. C., N’guessan, N. H., Kouassi, K., N’goran, Y. V. et Yapi, F. A. (2019): *¡Ya estamos! Espagnol 3^e*, Abidjan: NEI/CEDA.
- Níkleva, D. G. y Rodríguez Muñoz, F. J. (2016): “Los estereotipos culturales y la imagen de España en el mundo como parte de la competencia intercultural en español como lengua extranjera”, *XXVI Congreso Internacional ASELE*, pp. 755-772. Recuperado de: https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/asele/pdf/26/26_0755.pdf
- Ouattara, A. (2020): “La pensée du Président Félix Houphouët-Boigny et son actualité dans la Côte d’Ivoire d’aujourd’hui et de demain”, *Inauguración de la Biblioteca Félix Houphouët-Boigny de la "Academie des Sciences d’Outre-Mer"*, París, pp. 1-8. Recuperado de: <file:///C:/Users/HP/Desktop/POUR%202022/ARTICLE%20A%20REVISER/Discours-du-PR-Acad%C3%A9mie-des-Sciences-dOutre-mer-le-14-f%C3%A9vrier-2020.pdf>
- Pellegrino F., Coupé F. y Marsico E. (2011). “A cross-language perspective on speech information rate”, *Language*, pp. 1- 44. Recuperado de: http://ohll.ish-lyon.cnrs.fr/fulltext/pellegrino/Pellegrino_to%20appear_Language.pdf
- Salamanca, Y. y Escobar, F. (2010): “Reseña de ‘Estereotipos y clichés’ de Amossy, R., Herschberg, A.”, *Revista Latinoamericana de Psicología*, 42 (3), pp. 508-510. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80515851017.pdf>