



ULPGC
Universidad de
Las Palmas de
Gran Canaria

Facultad de
Traducción e Interpretación



Universidad de Las Palmas de Gran Canaria
Facultad de Traducción e Interpretación
Máster Universitario en Español y su Cultura:
Desarrollos Profesionales y Empresariales
Curso académico: 2020-2021

Título

Propuestas didácticas para llevar al aula ELE la novela
***Me llamo Suleimán* de Antonio Lozano**

Estudiante: Silvia Rigotto

Tutora: Carmen Márquez Montes

Resumen:

El presente trabajo parte de la necesidad de crear material didáctico para la clase de Español como Lengua Extranjera sobre el tema de la inmigración, con el propósito de concienciar a las nuevas generaciones de la importancia de adoptar una actitud intercultural que favorezca el diálogo y la construcción de puentes entre culturas. La competencia intercultural es un objetivo respaldado por el *Marco Común Europeo de Referencia*, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* y la reciente normativa sobre la asignatura *Educazione Civica*, introducida en Italia a partir del curso académico 2020-2021. Para ello, se ha considerado valiosa la aportación de la literatura, que es material auténtico de inestimable valor. Se ha trabajado con la novela *Me llamo Suleimán* (2014), de Antonio Lozano, adecuada para estimular el debate y el intercambio de ideas, además de que transmite valores cívicos. Se ha diseñado material didáctico para alumnos del nivel B2 del Liceo Lingüístico “Antonio Pigafetta” de Vicenza, Italia. Las actividades, diseñadas para desarrollar las cuatro destrezas (comprensión auditiva y lectora, producción oral y escrita) y diversas competencias, se han estructurado en tres fases: de prelectura, durante la lectura y poslectura.

Esta investigación-acción puede ser utilizada, con las oportunas modificaciones, por cualquier profesor de ELE que quiera profundizar en la competencia comunicativa, literaria, metafórica, cultural e intercultural. Asimismo, se desea que este trabajo estimule la reflexión acerca del tema intercultural y la creación de material didáctico para la clase de ELE.

Palabras claves: Antonio Lozano, *Me llamo Suleimán*, literatura en ELE, competencia intercultural en ELE, investigación en acción.

Abstract:

The intent of this work is to create didactic material for the classroom of Spanish as a Foreign Language on the theme of migration. The aim is that of making young people aware of the importance of adopting an intercultural attitude so as to promote the dialogue and build bridges between cultures. Intercultural competence is an objective endorsed by the *Common European Framework of Reference for Languages*, the *Curriculum Plan of the Instituto Cervantes* and the recent regulation on the subject *Civic Education* which has been introduced in Italy since the academic year 2020-2021. For all these reasons, the contribution of literature, as inestimable authentic material, is considered extremely valuable. The work focuses on Antonio Lozano’s novel *Me llamo Suleimán* (2014), which

is adequate to stimulate the debate and the interchange of ideas, besides the fact that it communicates civic values. Specifically, didactic material for students of the level B2 attending the Language High School “Antonio Pigafetta” in Vicenza (Italy) has been prepared. The activities, planned with the aim of developing the four skills (listening and reading comprehension, oral and written production), and various competences, have been organised in three phases: pre-reading, during reading and post-reading.

With the necessary changes, this action research can be used by any Spanish as a Foreign Language teacher who wants to work on the communicative, literary, metaphorical, cultural and intercultural competences. Moreover, the present work wishes to stimulate the reflection about the theme of interculturality and the creation of didactic material for the classroom Spanish as a Foreign Language.

Key words: Antonio Lozano, *Me llamo Suleimán*, literature in the classroom Spanish as a Foreign Language, intercultural competence in the Spanish as a Foreign Language classroom, action research.

ÍNDICE

CAPÍTULO 1 INTRODUCCIÓN.....	1
1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA.....	1
1.2. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN	3
1.3. METODOLOGÍA.....	3
1.4. ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN	4
CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO	5
2.1. EL CONTEXTO DEL LICEO LINGÜÍSTICO	5
2.2. ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE INTRODUCIR LA LITERATURA EN EL CURRÍCULO?	10
2.2.1. La literatura y el Marco Común Europeo de Referencia.....	10
2.2.2. La literatura y el Plan Curricular del Instituto Cervantes.....	12
2.2.3. Estudios críticos sobre la introducción de la literatura en el aula de ELE	19
CAPÍTULO 3 ANTONIO LOZANO Y LA NOVELA ME LLAMO SULEIMÁN (2014).....	24
CAPÍTULO 4 PROPUESTA DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS	33
4.1 ACTIVIDADES DE PRELECTURA	34
4.2 ACTIVIDADES DURANTE LA LECTURA.....	37
4.2.1. Actividades sobre el capítulo 1: el incipit, ejercicio de V/F.....	37
4.2.2 Actividad sobre el capítulo 2: unir palabras y definiciones	40
4.2.3 Actividades sobre el capítulo 3: el condicional, la <i>waldé</i> , el <i>role play</i>	40
4.2.4 Actividades a partir del capítulo 5: la migración, las fronteras.....	42
4.2.5 Actividad sobre el capítulo 8: la educación.....	43
4.2.6 Actividad sobre el capítulo 9: la valla de Melilla.....	43
4.2.7 Actividad sobre el capítulo 10: el regreso a casa	43
4.2.8 Actividad sobre el capítulo 11: el resumen	44
4.2.9 Actividad sobre el capítulo 12: las palabras para definir a las personas	45
4.2.10 Actividad sobre el capítulo 13: el arte.....	45
4.2.11 Actividad sobre el capítulo 14: el cambio climático	45
4.2.12 Actividad sobre el capítulo 17: Burkina Faso, la condición de la mujer.....	46
4.2.13 Actividad sobre el capítulo 19: la geografía.....	47
4.2.14 Actividad sobre el capítulo 20: el acoso escolar	47
4.2.15 Actividad sobre el capítulo 21: la competencia literaria	47
4.2.16 Actividades sobre el capítulo 22: sueños vs realidad, la gramática.....	48
4.3 ACTIVIDADES DE POSLECTURA	49

CAPÍTULO 5 CONCLUSIONES.....	50
5.1 CONCLUSIONES DEL TRABAJO	50
5.2 LIMITACIONES DEL ESTUDIO REALIZADO	51
5.3 PROPUESTAS DE FUTURAS INDAGACIONES.....	52
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	53
ANEXOS.....	I
ANEXO I: BIOGRAFÍA DE SOLIMÁN EL MAGNÍFICO	I
ANEXO II: ACTIVIDADES DIDÁCTICAS DE PRELECTURA	III
Nube de palabras	III
Canción <i>Clandestino</i> de Manu Chao.....	IV
Actividad de <i>flipped classroom</i> : material para los alumnos.....	VI
Rúbrica para la evaluación de las exposiciones de <i>flipped classroom</i>	VII
ANEXO III: ACTIVIDADES DURANTE LA LECTURA.....	VIII
Actividad sobre la valla de Melilla	VIII
Actividad sobre el cortometraje <i>El orden de las cosas</i>	IX
Actividad sobre el acoso escolar	XI
Actividad gramatical con indicativo o subjuntivo.....	XI
ANEXO IV: ACTIVIDADES DE POSLECTURA	XIII
Simulacro del Examen de Estado.....	XIII
Rúbrica de evaluación de la segunda prueba escrita del Examen de Estado.....	XVI
ANEXO V: SELECCIÓN DE ARTÍCULOS Y RESEÑAS SOBRE <i>ME LLAMO SULEIMÁN</i> Y SU VERSIÓN ESCÉNICA	XVII

CAPÍTULO 1

INTRODUCCIÓN

1.1. JUSTIFICACIÓN DEL TEMA

Argineguín, Lampedusa, Lesbos: lugares paradisíacos, playas blancas de aguas cristalinas, turistas blancos de ojos azules. Estas eran las imágenes que los folletos de las agencias de viaje y los anuncios de publicidad proponían hasta hace algunos años para atraer a los viajeros. Se les prometía pasar unas vacaciones inolvidables y vivir una experiencia de sol y playa lejos del mundanal ruido. Lugares de sueño y ensueño en una Europa civilizada para una Europa opulenta.

Estas tres pequeñas localidades se ubican en posiciones estratégicas, al borde de Europa, cerca de África y Oriente Medio.

Argineguín es un pueblo de la isla de Gran Canaria que, aunque pertenece administrativamente a España, se encuentra a apenas 200 kilómetros de la costa de África. Lampedusa es una isla del Mediterráneo, política y administrativamente pertenece a Italia, a la región de Sicilia, la distancia de Lampedusa a Sicilia es de poco más de 200 kilómetros, de Lampedusa a Túnez es de poco más de 100 kilómetros. Lesbos es una isla de Grecia en el mar Egeo, situada a tan solo 16 kilómetros de Turquía. Estas tres pequeñas localidades han pasado de ser un polo de atracción para los turistas adinerados europeos, a ser un polo de atracción para millones de migrantes que, atraídos por un sueño o aterrorizados por la situación difícil y compleja de sus países de origen, llegan a Argineguín, Lampedusa y Lesbos en busca de un futuro, persiguiendo ellos también un sueño, tan legítimo como el que perseguían los turistas que poblaban las playas de estas tres localidades: paz, tranquilidad, seguridad. Aunque solo se revisen los datos del mes de octubre de 2020, los números son alarmantes: 2.498 migrantes llegaron a Argineguín solo la tercera semana de octubre 2020; 27 pateras desembarcaron en poco más de un día en Lampedusa; el “campamento del infierno” en Lesbos, creado para 3000 personas, acogía en octubre unas 13.600 personas¹.

¿Cómo describen la llegada de migrantes los medios de comunicación? ¿Qué papel tienen medios de información tan poderosos como la prensa y, sobre todo, la televisión en la presentación de la migración? Como subraya el artículo de Cecilia Estrada Villaseñor (2019), los medios de comunicación amplifican el problema, usando palabras como “olas migratorias”,

¹ Los datos se recogen de los artículos y reportajes: “Canarias recibe en siete días a 2.498 migrantes y roza el equivalente de todas las llegadas de 2019” (2020) en *Rtve Noticias*; “Migranti, a Lampedusa 27 sbarchi in 30 ore. Arrivi anche sulle coste Ioniche e in Sardegna”(2020) en *La Repubblica*; “Los refugiados de Lesbos, la herida abierta de Europa” (2020) en *ABC*.

“avalanchas”, “tsunamis”; además, subrayan la diferencia entre “ellos” y “nosotros”, creando de esta manera dos tipologías de seres humanos, como si perteneciéramos a dos humanidades diferentes. Es evidente que los medios de comunicación tienen una responsabilidad inmensa a la hora de comentar la cuestión, porque crean en los lectores categorías y prejuicios difíciles de erradicar.

Los recientes hechos en Arguineguín, Lampedusa y Lesbos demuestran que el tema de la migración es de máxima actualidad. Es entonces una urgencia que las nuevas generaciones empiecen a estudiarlo y analizarlo sin prejuicios, y a reflexionar sobre el valor de la convivencia y de la integración. Y el aula de ELE puede convertirse en un lugar de aprendizaje donde incluir temas socioculturales a partir de material real (vídeos, documentales, artículos de prensa) y de la literatura.

Si por un lado hay novelas y cuentos que tratan el tema de la migración, por el otro no se encuentran propuestas didácticas para llevar al aula dichas novelas².

El presente trabajo quiere partir de estos hechos irrefutables para presentar en el aula de ELE la migración, no como problema, sino como fenómeno. El profesor de ELE no puede, ni debe, comprometerse a dar soluciones políticas, no cabe en sus competencias; pero sí que puede despertar una reflexión sobre el uso de la palabra “problema” y el cambio de perspectiva al sustituirla con la palabra “fenómeno”. Desde ahí, el profesor puede empezar un recorrido a través de las grandes migraciones que se han producido en la historia de la humanidad, para que los alumnos se den cuenta de que este fenómeno no es nuevo, sino que siempre ha existido. Con la ayuda de una novela tan actual, y tan cercana a la experiencia de muchos jóvenes africanos, como *Me llamo Suleimán* (2014), el profesor puede desarrollar en los alumnos una conciencia sobre el tema, interesarlos en los motivos que empujan a muchos jóvenes a dejar su tierra, su familia y su gente, y ello mientras reflexionan sobre algunos aspectos lexicales y gramaticales. Que se extenderá a algunos aspectos socio-culturales, históricos y ambientales incluidos en la novela, como, por ejemplo, el valor de la amistad y de la *waldé*, la condición de la mujer en África, el cambio climático, el acoso escolar, entre otros.

El marco contextual del presente trabajo es de naturaleza empírica, porque se presentarán actividades didácticas que el profesor de ELE podrá utilizar en el aula.

² En la página web <https://fti.ulpgc.es/wp-content/uploads/2020/03/Hist%C3%B3rico-PFC-y-TFT-Le%C3%ADdos-2012-2019-P%C3%BAblicos-3.pdf> que recoge un listado de Trabajos de Fin de Grado y de Máster de la FTI se mencionan dos trabajos relativos a la migración (2016/17: NUBLA DÍAZ, ÁGATA C. y 2018/19: GONZÁLEZ HENRÍQUEZ, M. ISABEL), si bien, en ninguno de ellos hay una propuesta didáctica para debatir en el aula el fenómeno de la inmigración.

1.2. OBJETIVOS Y PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN

Los motivos que justifican el presente trabajo y sus objetivos generales son:

- formar a los alumnos de hoy, y ciudadanos de mañana, para que sean conscientes del valor de la integración;
- cambiar la perspectiva sobre las migraciones en las nuevas generaciones;
- crear material didáctico para fomentar en el aula un debate estructurado sobre los fenómenos migratorios;
- desarrollar en los discentes el pensamiento crítico.

A partir del análisis de algunos temas de la novela *Me llamo Suleimán* (2014), de Antonio Lozano, las actividades didácticas procuran que los alumnos logren los siguientes objetivos específicos:

- aprender el léxico relacionado con el tema de la migración y con otros temas tratados;
- conocer y entender las razones de la migración;
- desarrollar la competencia comunicativa, literaria, metafórica, cultural e intercultural;
- llevar a cabo una revisión crítica de los estereotipos propios y ajenos en torno al fenómeno de la inmigración.

1.3. METODOLOGÍA

Según el inventario del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*, apartado “Géneros discursivos”, el nivel B2 prevé que se utilicen “Cuentos, con limitaciones relativas a la complejidad de la trama y el uso literario de la lengua” y “Novelas breves y sencillas”. Bajo este punto de vista, la novela *Me llamo Suleimán* (2014) cumple con los requisitos del nivel B2, siendo una novela juvenil, con un léxico adecuado al nivel y estructuras sintácticas y gramaticales acordes con el mismo. Además, la historia es cautivadora, emocionante y conmovedora; nos introduce en la realidad de muchos migrantes obligados a dejar su tierra por diferentes motivos: falta de recursos, situaciones de guerra, devastaciones en el territorio debidas al cambio climático, discriminaciones por motivos religiosos, políticos y de género. La novela está dividida en 22 capítulos, algunos de los cuales se pueden leer por separado porque incluyen historias intercaladas de otros personajes que Suleimán encuentra a lo largo de su viaje. Cada personaje es una historia, cada personaje representa uno de los motivos antes mencionados. Según el interés de los alumnos, la especificidad del curso de ELE, los objetivos

transversales del mismo, el profesor puede también elegir una de las historias y tratarla en el aula³.

En resumidas cuentas, el porqué de la elección de esta novela reside en la actualidad del tema, la cercanía del protagonista, que tendría la misma edad que los alumnos destinatarios de la propuesta didáctica, y la presencia de otros temas, o subtemas, que se pueden tratar en el aula y que enriquecen la propuesta didáctica. La novela, lejos de cualquier ejercicio de retórica, puede convertirse en una herramienta útil para la clase de ELE, para preparar a los jóvenes a afrontar el cambio que nuestra sociedad está viviendo y, ojalá, construir un mundo más igualitario en el que se valore la diversidad.

La metodología del trabajo es la investigación–acción. Según Elliott (2000), esta metodología en la escuela consiste en analizar las acciones humanas y las situaciones sociales experimentadas por los profesores como:

- (a) inaceptables en algunos aspectos (problemáticas);
- (b) susceptibles de cambio (contingentes);
- (c) que requieren una respuesta práctica (prescriptivas).

El problema que he identificado es la necesidad de tratar el tema de la inmigración desde un punto de vista intercultural; dado que escasean actividades didácticas para tratar el tema en el aula, he decidido utilizar la novela y diseñar una serie de actividades didácticas para que el profesor pueda escoger las que se adapten a las necesidades de su alumnado.

1.4. ESTRUCTURA DE LA INVESTIGACIÓN

El presente trabajo tiene su eje central en el capítulo cuatro, donde se presentarán varias actividades a partir de la novela *Me llamo Suleimán* (2014).

Se elegirán algunos pasajes significativos y, a partir de ahí, se crearán actividades para ampliar el léxico, utilizar y reforzar algunas estructuras gramaticales, fomentar el debate oral, practicar las destrezas escritas. Se presentará también una rúbrica de evaluación que el profesor podrá utilizar según las necesidades.

Las actividades propuestas para el aula de ELE, tanto orales como escritas, se organizarán según la siguiente estructura: antes, durante y después de la lectura. Se prevé desarrollar el proyecto en 22 sesiones de 1 hora. Están destinadas a alumnos que ya tienen un nivel B1 y se encaminan hacia el B2, de ahí que se mencione en todo momento este nivel, pues las

³ Hay un proyecto de lectura del grupo Anaya que analiza algunos temas y proporciona sugerencias para trabajar la novela en el aula; se puede descargar gratuitamente en https://recursos.grupoanaya.es/catalogos/proyectos_lectura/IJ00415001_9999978801.pdf

actividades que se proponen pertenecen al mismo, con el fin de que estén preparados para la obtención del B2 en apenas unos meses; los discentes son alumnos italianos que estudian español como lengua extranjera en un contexto de no inmersión. Sin embargo, por el tema tratado, por el enfoque ecléctico de las actividades, por los valores que se pretende llevar al aula, la presente propuesta didáctica se puede utilizar, con las necesarias adaptaciones, en cualquier clase de español como lengua extranjera. No hay ningún inconveniente en utilizar esta novela y las actividades en una clase de alumnos franceses, alemanes, suecos, polacos u otros. La significación del fenómeno migratorio es de tal amplitud que ya no se puede hablar de una cuestión española, italiana o griega, sino de un fenómeno mundial, o, mejor dicho, global.

Además, se propondrán temas de reflexión sobre aspectos socio-culturales y valores que fomenten la convivencia civil. Se sugerirán también actividades complementarias, como la lectura de otras novelas y el visionado de películas que tratan el mismo tema. La propuesta se complementará con una tarea final que los alumnos realizarán, donde mostrarán los conocimientos y las competencias adquiridas.

CAPÍTULO 2: MARCO TEÓRICO

En este capítulo presento las motivaciones por las cuales he elegido la novela *Me llamo Suleimán* (2014), de Antonio Lozano, para utilizarla como recurso en la enseñanza del español como lengua extranjera. He organizado estas motivaciones en dos ejes principales. En primer lugar, el contexto en el que ejerzo mi profesión de profesora de lengua española, con las leyes italianas que reglamentan el Liceo Lingüístico y la reciente normativa sobre la introducción de la asignatura *Educazione Civica*⁴. En segundo lugar, se justifica el porqué de la importancia de incluir la literatura en el currículo de ELE. Para ello, me concentro en las recomendaciones del *MCER*, en los contenidos recopilados en el inventario del *PCIC* y en algunos estudios y artículos sobre la importancia de la literatura en las clases de ELE.

2.1. EL CONTEXTO DEL LICEO LINGÜÍSTICO

El Liceo “Antonio Pigafetta” de Vicenza⁵ es un instituto de secundaria, cuyos estudios tienen cinco años de duración. Se organiza en tres especialidades:

⁴ La asignatura italiana equivale a Educación en valores; sin embargo, he optado por mantener el italiano.

⁵ Las informaciones sobre el Liceo Pigafetta son públicas y se encuentran en la página web del Liceo, <https://www.liceopigafetta.edu.it/>.

- liceo clásico: las asignaturas fundamentales son el estudio del latín y del griego clásicos;
- liceo lingüístico: los alumnos estudian tres lenguas extranjeras, siendo el inglés obligatorio y las otras dos a elegir entre alemán, chino, francés y español; actualmente el español se enseña como segunda lengua extranjera y como tercera;
- liceo musical: se basa en el estudio de teoría y composición musical y la ejecución de dos instrumentos.

Por su larga tradición, con más de doscientos años, es un instituto histórico de la ciudad de Vicenza. El “Regio Liceo Ginnasio” fue instituido en el mes de marzo de 1807 por un decreto imperial de Eugenio Beauharnais, virrey de Italia, en nombre de Napoleón Bonaparte. Fue en 1867 cuando, con decreto real, se dedicó el Liceo a Antonio Pigafetta, el literato y estudioso que circunnavegó el globo, dejando testimonio de ello en la *Relación del primer viaje alrededor del mundo*.

El instituto ha sabido renovar y proponer nuevas ofertas: en 1975 se instituyó el Liceo Lingüístico, que abrió una dimensión internacional única en la provincia de Vicenza; en 2004 nació el Liceo Musical. El Liceo cuenta con 146 docentes y casi 1300 alumnos, con una sede principal y una sucursal, ambas en el caso antiguo de la ciudad.

Según el plan del Ministerio de la Instrucción, de la Universidad y de la Investigación (MIUR), el Liceo Lingüístico propone el estudio de tres sistemas lingüísticos y culturales. Guía a los estudiantes para que profundicen en el desarrollo de los conocimientos, las habilidades y las competencias necesarias para adquirir la competencia comunicativa en tres lenguas extranjeras, además del italiano. Ello con el propósito de comprender con amplitud la identidad histórica y cultural de tradiciones y civilizaciones diferentes (artículo 6 del Decreto del Presidente de la República, 89 de 2010)⁶. El horario anual de las actividades escolares y de las asignaturas obligatorias es de 891 horas en el primer bienio (equivalentes a un promedio de 27 horas a la semana) y de 990 horas en el segundo bienio y en el quinto año (equivalentes a un promedio de 30 horas a la semana)⁷.

El objetivo final del Liceo Lingüístico es el desarrollo de las competencias en tres lenguas extranjeras, según el *Marco Común Europeo de Referencia*: al menos B2 para la lengua y cultura 1 (obligatoriamente inglés) y al menos B1 para las lenguas y culturas 2 y 3.

⁶ La normativa de referencia se encuentra en la página web del MIUR (<https://www.miur.gov.it/web/guest/liceo-linguistico>) y en la *Gazzetta Ufficiale* (<https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2010/06/15/010G0111/sg>).

⁷ Para más informaciones véase la *Gazzetta Ufficiale*: https://www.gazzettaufficiale.it/do/atto/serie_generale/caricaPdf?cdimg=010G011100400010110001&dgu=2010-06-15&art.dataPubblicazioneGazzetta=2010-06-15&art.codiceRedazionale=010G0111&art.num=1&art.tiposerie=SG

Por lo que se refiere de forma específica a las lenguas y culturas 2 y 3, el estudio se estructura según dos ejes fundamentales interrelacionados entre sí: el desarrollo de competencias lingüístico-comunicativas y el desarrollo de conocimientos relativos al universo cultural de la lengua extranjera.

Para alcanzar el objetivo de al menos el nivel B1, el estudiante tiene que adquirir la habilidad de:

- comprender textos orales y escritos sobre temas de interés personal y didáctico (ámbitos social, literario, artístico);
- producir textos orales y escritos para describir situaciones, narrar acontecimientos, sostener opiniones;
- interactuar en la lengua extranjera de forma adecuada según los interlocutores y el contexto;
- analizar aspectos relativos a la cultura de los países en los cuales se hablan los idiomas 2 y 3, prestando particular atención a temas comunes en varias asignaturas.

El valor añadido está constituido por el uso consciente de estrategias comunicativas eficaces, por la reflexión sobre el sistema y los usos lingüísticos, así como sobre los fenómenos culturales. Todas las clases de lengua y de cultura se imparten en el idioma extranjero correspondiente, lo que permite a los alumnos experimentar tanto la comunicación lingüística como la comprensión de la cultura extranjera desde una óptica intercultural. Es también fundamental el desarrollo de la consciencia intercultural, de las analogías y de las diferencias entre las culturas, incluso dentro del mismo país, Italia⁸.

Los objetivos lingüísticos y culturales de aprendizaje se estructuran en tres ciclos: primer bienio, segundo bienio, quinto año de estudio. No me detengo a detallar el objetivo de lengua; solo cabe especificar que el departamento de español del Liceo “Antonio Pigafetta” ha fijado el nivel de egreso en el B2, tanto para español segunda lengua como para español tercera lengua.

Es de mayor relevancia para este trabajo especificar cuáles son los objetivos culturales.

En el primer bienio, el alumno comprende y analiza aspectos relativos a la cultura de los países hispanohablantes, con interés sobre todo por el ámbito social. Asimismo, compara aspectos de su propia cultura con las estudiadas. Algunos temas son, por ejemplo, la geografía

⁸ Intercambios culturales, presenciales y virtuales, visitas y vacaciones de estudio a nivel de clase y como experiencia individual, prácticas en Italia o en el extranjero integran el recorrido del Liceo.

física y social, las formas de gobierno, el desarrollo económico y turístico de España y de algunos países hispanohablantes, el sistema educativo, etc.

En el segundo bienio se amplía el ámbito de estudio y de análisis al ámbito literario a través de textos orales, escritos e icono-gráficos, sobre argumentos de actualidad, de literatura, cine, arte. El objetivo del segundo bienio es que el alumno sea capaz de reconocer semejanzas y diferencias con fenómenos culturales de los países hispanohablantes.

El quinto año de estudio se dedica a profundizar en algunos aspectos de la cultura relativos a la lengua estudiada; el alumno es capaz de comprender y analizar textos literarios y otras formas expresivas (temas de actualidad, cine, música, arte, etc.).

Este es el marco institucional obligatorio al que tiene que someterse el Liceo Lingüístico. Se desprende de lo expresado hasta el momento que en nuestra programación departamental la literatura constituye un eje fundamental. Se afronta la literatura a través de textos pertenecientes a varios géneros, siempre en lengua original y en versión original. Se presenta el contexto histórico, artístico, literario de la obra y se hacen comparaciones con otros movimientos culturales y literarios internacionales. Se introduce al autor y a sus contemporáneos y se propone el análisis de uno o más fragmentos de obras significativas.

Según el plan del MIUR, la literatura se incluye a partir del tercer año de estudio de la lengua (primer año del segundo bienio), lo que no impide insertarla también antes, de acuerdo con el nivel y el interés del alumnado. De todas formas, al empezar el tercer año, los alumnos ya tienen un nivel A2, se están encaminando hacia el B1: tienen entonces una competencia lingüística adecuada para afrontar el estudio y el análisis de textos de literatura. Además, tratándose de un Liceo cuyas asignaturas fundamentales son las humanísticas, los alumnos ya tienen herramientas en italiano para analizar textos de literatura, lo que facilita el análisis en español. Cabe destacar también que en el tercer año empiezan a estudiar filosofía, historia del arte, literatura inglesa y de la otra lengua de estudio, lo que amplía sus perspectivas y visiones.

En el tercer año proponemos el estudio de tres módulos de literatura, uno de los cuales está dedicado al Don Quijote y los otros dos a elegir según los intereses del alumnado y de la docente. El cuarto año de estudio está dedicado a alcanzar el nivel B2 y al estudio de la literatura de Hispanoamérica. El quinto año se concentra exclusivamente en la literatura en sentido cronológico, desde el siglo XIX hasta nuestros días. Además, nos concentramos en la preparación para el examen final (*Esame di Stato*, más comúnmente llamado *Maturità*). Este consiste en un examen escrito y otro oral: el examen escrito se compone de comprensión y análisis de un texto literario o de actualidad y producción escrita a partir del tema tratado en el

texto; el examen oral es de literatura con, si posible, conexiones con otras literaturas, historia, historia del arte y filosofía⁹.

Otro aspecto importante es el relacionado con la nueva asignatura multidisciplinar: *Educazione civica*, cuya enseñanza está reglamentada por la Ley n° 92 del 20 de agosto de 2019, que decreta la introducción de la asignatura en el currículo escolar a partir del 1 de septiembre de 2020 con los siguientes objetivos:

- contribuir a formar ciudadanos responsables y activos;
- promover la plena participación a la vida cívica, cultural y social de las comunidades, en el respeto de las leyes, de los derechos y de los deberes;
- fomentar el conocimiento de la Constitución italiana y de las instituciones de la Unión europea con el objetivo de favorecer el intercambio y la promoción de los principios de legalidad, ciudadanía activa y digital, sostenibilidad ambiental, derecho a la salud y al bienestar de la persona.

La asignatura es obligatoria; tiene una duración de 33 horas al año, con evaluación al final en cada periodo escolar y evaluación final (Decreto legislativo del 13 de abril de 2017, n. 62 y reglamento según el decreto del Presidente de la República del 22 de junio de 2009 n. 122).

En el Plan Trienal de la Oferta Formativa 2019-2022 (PTOF) el Liceo “Antonio Pigafetta”¹⁰ complementa los objetivos generales de la ley con los siguientes:

- desarrollar y potenciar la capacidad de pensamiento crítico y la utilización de estrategias racionales para tomar decisiones y solucionar problemas relacionados con la convivencia civil;
- reconocer el valor de las diferencias culturales, religiosas y de género, y el deber de respetarlas;
- desarrollar la capacidad de interactuar con responsabilidad y de comunicar de manera apropiada según el contexto.

Por lo que atañe a los contenidos, cada departamento presenta un programa de *Educazione civica*. El departamento de español presentó para el año 2020-2021 tres módulos, cada uno de seis horas. De forma específica, el título del módulo para los alumnos de cuarto es

⁹ Por efecto de la pandemia, que obligó a impartir clase solo de forma virtual a partir del 1 de marzo 2020, el pasado año académico 2019-2020 los alumnos no se examinaron en las pruebas escritas, sino que solo se presentaron para el examen oral. Lo mismo ocurrirá este año académico 2020-2021, con el inicio del *Esame di Stato* para los candidatos, fijado para el día 16 de junio 2021.

¹⁰ El documento se puede descargar al siguiente enlace: <https://www.liceopigafetta.edu.it/il-piano-dellofferta-formativa-pof/>.

“La tierra prestada. Exilio e inmigración en el siglo XX”. Como se puede apreciar, es de gran importancia para este Trabajo Fin de Máster. En primer lugar, se trata de presentar el tema de la inmigración a partir de algunas palabras clave: exiliado, inmigrante, migrante, refugiado. En segundo lugar, se habla del tema a través de la literatura (por ejemplo, *La historia que pudo ser* de Eduardo Galeano) y de la película en versión original *La jaula de oro*.

Este es, pues, el contexto en el que se propondría la actividad didáctica sobre la novela de Antonio Lozano, *Me llamo Suleimán* (2014): un grupo de alumnos del cuarto año del Liceo Lingüístico “Antonio Pigafetta” de Vicenza, con un nivel de lengua B1 ya adquirido y el objetivo de llegar al nivel B2, dentro de una programación de literatura y de *Educazione civica* y teniendo en cuenta también los objetivos de cultura establecidos por el MIUR.

2.2. ¿POR QUÉ ES IMPORTANTE INTRODUCIR LA LITERATURA EN EL CURRÍCULO?

La importancia de la literatura es un hecho incontrovertible hoy en día y es sostenida no solo por las normativas nacionales de referencia para los liceos, sino por dos documentos fundamentales para el aprendizaje y la enseñanza de los idiomas extranjeros: el *Marco Común Europeo de Referencia (MCER)* y, en el ámbito del español, el *Plan Curricular del Instituto Cervantes (PCIC)*. Además, algunos estudios y artículos recientes de revistas especializadas han subrayado la importancia de la introducción de la literatura en la clase de ELE, cuya aportación especificaré en el apartado 2.2.3 del presente capítulo.

2.2.1. La literatura y el Marco Común Europeo de Referencia

El *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación (MCER)* es un documento concebido por el Consejo de Europa y realizado por profesionales en la enseñanza de lenguas extranjeras con un objetivo doble: en primer lugar, proporcionar un modelo común válido en toda Europa para la preparación de programas de enseñanza de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes y criterios de evaluación, materiales didácticos y manuales; en segundo lugar, facilitar el diálogo entre los profesionales en la enseñanza de lenguas acerca de sus propios sistemas de acreditación, métodos didácticos, planes curriculares, diseño de materiales y pruebas.

El proyecto, cuyo desarrollo se remonta a la creación del Consejo de Europa en 1949, tiene su base en la promoción del plurilingüismo, considerado como garantía de integración y libertad. Algunos factores clave que han impulsado el interés por las otras culturas y por aprender otras lenguas son los siguientes: la movilidad de la población, la facilidad de

comunicación gracias al uso de las nuevas tecnologías y el deseo de intercambiar informaciones.

A partir de estas consideraciones, el Consejo de Europa inició en 1971 un proceso de investigación, con la participación de fundaciones, instituciones y numerosos docentes europeos y no, investigación que culminó con la publicación en 2001 del *MCER*.

El *MCER* especifica, como sabemos, seis niveles de dominio considerando las competencias: A1 Acceso, A2 Plataforma, B1 Umbral, B2 Avanzado, C1 Dominio operativo eficaz, C2 Maestría. El documento no tiene un carácter dogmático porque no se impone una metodología, sino que se ofrecen varias opciones con el fin de promover la reflexión metodológica. Estas opciones conciernen el papel del profesor y de los alumnos en el proceso de enseñanza-aprendizaje, el uso de los medios audiovisuales y de textos y actividades que tengan como input unos materiales reales, el desarrollo de estrategias y de competencias comunicativas y el modo de aproximación y corrección de los errores. Entonces, es el usuario del *MCER* quien establece los temas, los subtemas y las nociones específicas, determina cómo el alumno llega a tener las habilidades para desenvolverse en los mismos temas y define qué se le exige al alumno mismo.

El enfoque adoptado en el documento se centra en la acción y tiene en cuenta los recursos cognitivos, emocionales y volitivos, y las múltiples competencias (lingüísticas, sociolingüísticas y pragmáticas) que un individuo utiliza como agente social.

Esto implica que hay que considerar las necesidades del alumno, la competencia pragmática y la competencia sociolingüística, igual de importantes que la competencia lingüística (léxico, gramática, pronunciación, ortografía) y los factores lingüísticos y extralingüísticos que determinan la comunicación.

Por lo que se refiere a la cultura, cabe destacar los tres principios básicos que constituyen la esencia misma del *MCER* y de la Recomendación (82) 18 del Comité de Ministros del Consejo de Europa:

- el rico patrimonio de las distintas lenguas y culturas de Europa constituye un recurso común muy valioso que hay que proteger y desarrollar, y se hace necesario un importante esfuerzo educativo con el fin de que esa diversidad deje de ser un obstáculo para la comunicación y se convierta en una fuente de enriquecimiento y comprensión mutuos;
- sólo por medio de un mejor conocimiento de las lenguas europeas modernas será posible facilitar la comunicación y la interacción entre europeos que tienen distintas lenguas maternas con el fin de fomentar la movilidad en Europa, la comprensión mutua y la colaboración, y vencer los prejuicios y la discriminación;
- los estados miembros, al adoptar o elaborar políticas nacionales en el campo del aprendizaje y la enseñanza de lenguas, pueden conseguir una mayor convergencia a nivel europeo por medio de acuerdos adecuados para una continuada cooperación y coordinación de sus políticas (p. 17).

Es evidente entonces que “la rica herencia lingüística y la diversidad cultural de Europa” es un patrimonio que hay que proteger, como reitera la *Recomendación R (98) 6*, documento en el cual se refuerza la importancia de favorecer el entendimiento, la tolerancia y el respeto mutuos de las identidades y de las diversidades culturales (p. 18).

El *MCER* define además las competencias generales de los alumnos que incluyen sus conocimientos, sus destrezas y su competencia existencial. Esta se relaciona con la cultura y consiste en la habilidad de unir motivaciones, actitudes, valores, creencias, factores de personalidad, relevantes a la hora de entablar una interacción con otras personas, con otras sociedades y con otras culturas.

Por lo que se refiere a la literatura, el *MCER* en el capítulo 4 especifica los usos de la lengua y en el apartado dedicado a los usos estéticos de la lengua, el *MCER* defiende la aportación de la literatura:

las literaturas nacionales y regionales contribuyen de forma importante a la herencia cultural europea, que el Consejo de Europa considera «un patrimonio común valioso que hay que proteger y desarrollar». Los estudios literarios cumplen muchos más fines educativos, intelectuales, morales, emocionales, lingüísticos y culturales que los puramente estéticos. Se espera que muchas secciones del Marco de referencia resulten adecuadas para las preocupaciones de los profesores de literatura de todos los niveles y que sean útiles a la hora de lograr que los objetivos y métodos sean más transparentes (p. 60).

Finalmente, una idea clave del *MCER* es el concepto de plurilingüismo según el cual los conocimientos lingüísticos no se aprenden en compartimentos estancos, sino que se relacionan con los conocimientos previos que el discente tiene en su lengua materna y en otras lenguas que ya conoce y/o domina. Este concepto se sitúa desde la perspectiva del pluriculturalismo que consiste en la capacidad de relacionar y comparar las distintas culturas (nacional, regional, social) hasta configurar la competencia pluricultural.

En resumen, considero que la novela *Me llamo Suleimán* (2014) encaja perfectamente con las recomendaciones del *MCER* y se puede explotar en el aula para comunicar el respeto por la diversidad y por las identidades, la tolerancia, la importancia de adquirir una actitud pluricultural.

2.2.2. La literatura y el Plan Curricular del Instituto Cervantes

El *Plan Curricular del Instituto Cervantes – Niveles de referencia para el español* (2006) desarrolla y fija los niveles de referencia para el español según las recomendaciones del *MCER*, considerando al alumno en tres grandes dimensiones:

- como agente social que conoce los elementos lingüísticos y extralingüísticos para desenvolverse en la interacción social,
- como hablante intercultural que establece puentes entre su cultura de origen y la, o las, de la lengua meta,

- como aprendiente autónomo que es capaz de activar un aprendizaje a lo largo de toda la vida.

Además del formato en papel en tres volúmenes, se presenta en formato electrónico, en acceso libre a través de la página oficial del Instituto Cervantes. Se define como un nexo de unión entre la teoría y la práctica y es entonces una herramienta útil para los profesores de E/LE de todo el mundo, para el diseño y el desarrollo curricular, porque señala qué contenidos lexicales y gramaticales, qué funciones comunicativas, qué estrategias pragmáticas incluir en la programación curricular. Está organizado en doce inventarios que describen los materiales para realizar las actividades comunicativas con el fin de adquirir las competencias en cada uno de los seis niveles del *MCER*. Pero es mucho más que léxico y gramática: se trata tanto de material lingüístico como de material no lingüístico, el de carácter cultural y el relacionado con el aprendizaje. El *PCIC* reserva un tratamiento especial a la dimensión cultural a través de los inventarios de *Referentes culturales*, *Saberes y comportamientos socioculturales*, y *Habilidades y actitudes interculturales*. La inserción del componente cultural “responde a la convicción de que el aprendizaje de una nueva lengua adquiere pleno sentido en la medida en que permite al hablante ampliar su propia visión del mundo y desarrollar su personalidad social mediante el acceso a una realidad nueva”¹¹.

El *PCIC* subraya, además, la importancia de incluir en la enseñanza de E/LE los factores sociales y culturales, los aspectos históricos, políticos y económicos.

Los inventarios *Referentes culturales* y *Saberes y comportamientos socioculturales* se presentan organizados en tres fases: de aproximación, de profundización y de consolidación. Aunque no hay una correspondencia fija entre las fases y los niveles, es recomendable seguir la gradación y presentar la fase de aproximación en los niveles A1-A2, la fase de profundización en B1-B2 y la fase de consolidación en C1-C2. Dado que la propuesta didáctica sobre la novela *Me llamo Suleimán* (2014) tiene como destinatarios a jóvenes adolescentes con un nivel B1 con el objetivo de alcanzar el nivel B2, consideraré los apartados relativos a la fase de profundización y las partes que se trabajan a partir del análisis de la novela misma.

Por lo que se refiere a los inventarios de *Habilidades y actitudes interculturales* y de *Procedimientos de aprendizaje*, se trata de una lista única y no se establecen ni fases ni niveles. Será entonces el profesor quien decida qué contenidos elegir, cuándo incluirlos en la programación y cómo trabajarlos.

¹¹ Este es un concepto explicitado en la introducción del *PCIC*.

Por lo que se refiere al apartado *Referentes culturales*, el *PCIC* no pretende ofrecer al alumno “todos los aspectos que constituyen la identidad histórica y cultural de una sociedad, ni presentar de forma pormenorizada un desarrollo diacrónico de acontecimientos históricos y culturales”, sino que el objetivo es el de “proporcionar una visión general de aquellos referentes que han pasado a formar parte del acervo cultural de una comunidad”¹².

Es indudable que el fenómeno de la inmigración de los africanos a Europa ya es un acontecimiento histórico y está formando parte de nuestra historia como ciudadanos de Italia y de España y como ciudadanos europeos. Y es indudable que en un futuro próximo la inmigración cambiará el panorama lingüístico y social del Viejo Continente. Es por este motivo que opino que no podemos tratar la inmigración como un hecho aislado, o como un fenómeno conectado solo a un determinado país, ni tampoco como problema insoluble. Si sabemos aprovechar este cambio y preparar a los ciudadanos de mañana a convivir pacíficamente con otras culturas desde una óptica de tolerancia y aceptación de las diversidades, Europa, que ya tiene un rico mosaico de lenguas y culturas, se verá enriquecida por las aportaciones de otras lenguas y de otras culturas, con la consiguiente ampliación de su acervo cultural.

El aula de ELE puede entonces convertirse en un espacio donde desarrollar la competencia intercultural del alumno como agente social, que tendrá que actuar cada vez más en sociedades multiculturales: por ejemplo, en la novela *Me llamo Suleimán* (2014) se presenta el modo de vida de los inmigrantes en su país natal, concretamente en Mali, se hace referencia a algunos aspectos cotidianos y a las relaciones entre las personas; el protagonista destaca cómo todo cambia al llegar a España donde el encuentro entre su cultura y la española causa un impacto profundo. Trabajar con una obra literaria donde se aborda la inmigración desde otro punto de vista podrá ayudar al alumno de hoy, ciudadano de mañana, a superar los estereotipos y los prejuicios de nuestra sociedad para convivir en la sociedad del siglo XXI con personas provenientes de otros países y de otros continentes, superando la visión monocultural para alcanzar una óptica pluricultural y ojalá llegar a la interculturalidad.

Esta es también la posición de Balboni Paolo y Caon Fabio (2015, p. 25). En el apartado 1.3 “Una ‘filosofía’ de comunicación intercultural” declaran que:

construir una competencia comunicativa para actuar según una perspectiva intercultural no significa abandonar los valores propios y hacer suyos los del lugar al que se emigra o los del grupo extranjero que posee la mayoría de las acciones de la empresa donde se trabaja. Significa:

- A) aceptar que los modelos culturales son diferentes y que no hay una jerarquía de valor a priori;
- B) saber que existen los estereotipos y los prejuicios, los cuales tienen una función de economía mental, pero esta función es a menudo falaz porque se trata de generalizaciones que crean categorías rígidas, mientras que el encuentro con culturas diferentes es siempre un encuentro con personas, que son únicas e irrepetibles;

¹² Véase la introducción al inventario *Referentes culturales*.

C) conocer a los otros, estudiándolos, creando un almacén de informaciones que se puede integrar continuamente con la experiencia directa, con el cuento de experiencias por parte de informadores, con la visión de películas y la lectura de libros con atención intercultural;

D) respetar las diferencias que no nos ponen problemas morales, sino que nos relacionan solamente con historias diferentes de varias culturas;

E) aceptar el hecho de que algunos modelos culturales de los otros pueden ser mejores que los nuestros y, en este caso, poner en discusión los modelos culturales con los que hemos crecido.

La secuencia no es una lista sino una jerarquía: cada actitud presupone las antecedentes y sienta las bases para las siguientes. (p. 25, la traducción es mía).

La novela no trata ni de grandes acontecimientos ni de protagonistas del pasado y del presente de la cultura de España y de Hispanoamérica. Sin embargo, ofrece innumerables ocasiones para debatir el tema de los derechos humanos, de las libertades y las garantías de los ciudadanos, de los derechos constitucionales (derecho a la vida, a la educación libre y gratuita, a la libertad de creencia), de las actitudes y comportamientos de la sociedad ante la violación de derechos humanos y libertades, de la colaboración con ONG y asociaciones (como por ejemplo la asociación de Aminata Traoré, u otras asociaciones involucradas en la atención a los inmigrantes)¹³. Asimismo, permite afrontar el tema del valor que la sociedad otorga a la educación intercultural, a la tolerancia, a la integración, al pluriculturalismo. A través de las referencias a lugares geográficos de África (Mali, Senegal, Argelia, Marruecos, Ceuta y Melilla) se propondrá una investigación para conocer los lugares de procedencia de muchos africanos, y el estatus especial de las ciudades de Ceuta y Melilla. Se podrán proyectar imágenes de la valla de Melilla y compararlas con otros muros construidos por los hombres (la muralla china, el muro de Berlín, el muro entre EEUU y México) para educar a los alumnos a la integración y no a la división. Gracias a las referencias al Frente Polisario, se podrá presentar la historia del Sahara occidental y la condición del pueblo saharauí.

La parte 3, *Productos y creaciones culturales*, contiene un importantísimo apartado dedicado a *Literatura y pensamiento*. El PCIC recomienda presentar a los alumnos tanto a los grandes autores españoles e hispanoamericanos, como a escritores contemporáneos pertenecientes a la narrativa española actual. De la misma manera habrá que presentar los grandes hitos históricos en la literatura y marcar el hecho de que la literatura es testimonio de la Historia. Con respecto a la literatura y a la historia, el protagonista de la novela menciona a los *griots*: es esta una importante referencia que abriría a consideraciones sobre el origen oral de la literatura, la importancia de narrar, la permanencia de formas de arte como la poesía y la música.

¹³ Véase el apartado 1.3.2 de la fase de profundización, *Derechos, libertades y garantías*.

En la novela se reflejan muchos de los temas del inventario *Saberes y comportamientos socioculturales*¹⁴, como por ejemplo las condiciones de vida y organización social de los inmigrantes en España, el valor que da la sociedad de Mali a la familia, a la *waldé* y a la amistad, a la educación. Se podrán conocer productos típicos y tradiciones relativas a la comida: la infusión de flores de *bissap*, la gacha de sorgo llamada *tô*. Cuando el personaje principal empieza a trabajar, se debatirá sobre las condiciones laborales de los inmigrantes en España y en Italia, y se hablará del trabajo ilegal, como el *caporalato* y el sistema ilícito de contratación de mano de obra mediante capataces, sobre todo en la construcción, o el *top manta*, es decir, la venta de objetos falsificados. El tratamiento del tema de la inmigración en la prensa podrá impulsar un debate sobre la influencia de los medios de comunicación en la opinión pública¹⁵. Con motivo del viaje del protagonista, se hablará del tema del viaje, alojamiento y transporte¹⁶, de las diferentes razones por las cuales los europeos y los africanos emprenden un viaje. Se evidenciará la diferencia entre el viaje de estudio, de negocios, de turismo y el viaje de los inmigrantes y sus razones. Se introducirá el léxico adecuado: asilados, refugiados, desplazados internos, migrantes medioambientales. Con respecto a este motivo, se hablará del cambio climático y de cómo este está afectando algunas zonas de África; será la ocasión para hablar de sequía, desertización, contaminación de las aguas, desastres naturales¹⁷.

El apartado 3.4 de *Saberes y comportamientos socioculturales* está dedicado a la *Presencia e integración de las culturas de países y pueblos extranjeros*; será entonces importante tratar este tema haciendo hincapié en el valor que se da al conocimiento de las lenguas extranjeras y a la educación en lenguas extranjeras y, al mismo tiempo, a la urgencia de romper estereotipos sobre otras culturas con las que se convive.

Finalmente, el inventario *Habilidades y actitudes interculturales* se concentra en el desarrollo de la competencia intercultural que, junto con la de gestión y control del aprendizaje y las lingüísticas conforman un modo de competencia superior que se aproxima a la competencia plurilingüe y pluricultural del *MCER*.

A este propósito, El *MCER* destaca que “el perfil pluricultural difiere del perfil plurilingüe” y lo explica con este ejemplo: “un buen conocimiento de la cultura, pero un pobre

¹⁴ Véase la introducción al apartado Saberes y comportamientos socioculturales.

¹⁵ Véase el apartado 1.8.1 Prensa escrita de la fase de profundización de *Saberes y comportamientos socioculturales*.

¹⁶ Véase el apartado 1.13 Viajes, alojamiento y transporte de la fase de profundización de *Saberes y comportamientos socioculturales*.

¹⁷ Véase el apartado 1.14 Ecología y medio ambiente de la fase de profundización de *Saberes y comportamientos socioculturales*.

conocimiento de su lengua; o un pobre conocimiento de una comunidad cuya lengua predominante, sin embargo, se domina”. (MCER, p. 142).

La competencia intercultural “supone una ampliación de la personalidad social del alumno”¹⁸. Esto se realiza mediante cuatro fases y considero que la novela *Me llamo Suleimán* (2014) ayuda al alumno a desarrollarlas todas: el conocimiento de otras comunidades, la percepción y la comprensión de las similitudes y las diferencias, la orientación de sus creencias y valores hacia la empatía, el interés y la atenuación de emociones negativas, la capacidad de incrementar sus destrezas y actitudes. De hecho, la presentación de una historia de viaje de un chico adolescente con sus inquietudes, sus miedos, sus sueños y sus valores puede llevar a los alumnos no solo al conocimiento y a la comprensión, sino a sentir curiosidad, interés y hasta empatía.

Con respecto al inventario *Habilidades y actitudes interculturales*, en el primer apartado se plantea la configuración de una identidad cultural plural. Para ello, las habilidades que el *PCIC* menciona son la conciencia de la propia identidad cultural a través de la autoobservación para considerar cómo influyen las propias creencias, valores, actitudes en la percepción de otras culturas. La novela *Me llamo Suleimán* (2014) ayudará al reconocimiento de rasgos característicos de posturas etnocéntricas o sociocéntricas, como la negación de las diferencias culturales, la percepción del otro y su cultura en términos de inferioridad, la aplicación de estereotipos, la valoración de la superioridad de la cultura de origen. Asimismo, los alumnos podrán discriminar entre informaciones objetivas y prejuicios y llegar a adoptar la perspectiva del otro y su cultura, con el objetivo de analizar la cultura de origen y reflexionar sobre ella. Para lograrlo, será fundamental ante todo que se identifiquen las diferencias culturales en los aspectos de la vida cotidiana, valores, tópicos y tabúes, que se lleve a cabo un proceso de contraste entre la cultura de origen (en este caso la española y la italiana) y otras culturas (la de Mali), focalizando la atención en las diferencias y reconociendo las singularidades. En la fase de aproximación cultural los alumnos reflexionarán también sobre las causas que posibilitan o impiden la comprensión y el entendimiento de los fenómenos culturales para después concentrarse en la identificación de influencias y aportaciones de otras culturas en determinados aspectos de la cultura de origen. El *PCIC* recomienda focalizarse sobre las manifestaciones artísticas, los préstamos lingüísticos, el progreso económico, los movimientos migratorios, los valores simbólicos, los rasgos étnicos, los ritos de solidaridad. A este propósito, se propondrá a los alumnos una actividad de clase invertida (*flipped classroom*)

¹⁸ Este concepto se encuentra en la introducción al apartado *Habilidades y actitudes interculturales*.

mediante la cual los alumnos en pequeños grupos investigarán sobre las olas migratorias y la emigración de los italianos con el objetivo de anular o matizar los prejuicios respecto a las culturas con las que se entra en contacto y revisar los estereotipos propios y adoptar posturas autocríticas. Asimismo, se tratará de identificar los aspectos de las otras culturas como fuente de crecimiento y de progreso cuales, por ejemplo, los valores ideológicos, la capacidad de adaptación, la aspiración a mejorar su vida a través de la educación y del trabajo. Esta fase de identificación de los rasgos de la cultura de origen que se decide mantener como parte de la propia identidad cultural y de los rasgos de las culturas con la que se entra en contacto que se decide integrar como parte de la propia identidad cultural es imprescindible para después llegar al objetivo deseado. Este consiste en el reconocimiento expreso de la dificultad que supone comparar realidades diversas, porque intervienen factores como el estrés cultural, la desconfianza, el recelo. En algunos casos es hasta imposible comparar realidades tan diferentes: es el caso del viaje de los africanos a Europa y de la fuga de cerebros españoles e italianos. De todas formas, el objetivo es que los alumnos entiendan la importancia de la comunicación intercultural para llegar a la integración de las diferencias culturales en su propia perspectiva cultural. El desarrollo de la competencia intercultural los llevará a aproximarse a otras realidades culturales, con menos filtros y prejuicios y con una disposición favorable, a crear las condiciones para propiciar relaciones de intercambio, y ojalá de amistad, con miembros de otras culturas, a adoptar conductas tolerantes superando la visión etnocéntrica o sociocéntrica. El *PCIC* identifica también la habilidad de la mediación cultural, entendida como la fase en la que uno, al entrar en contacto con otras culturas, neutraliza sus opiniones basadas en estereotipos, reconoce los factores de conflicto intercultural y demuestra predisposición a colaborar al acercamiento hacia otras culturas.

Otro aspecto relacionado con el *PCIC*, que el trabajo en el aula con la novela *Me llamo Suleimán* (2014) desarrolla, es la conciencia de los *Procedimientos de aprendizaje*. Esta toma de conciencia se realiza a través de los trabajos cooperativos en pequeños grupos. El *PCIC* en el apartado 1.4 *Regulación y control de la capacidad de cooperación* indica que el trabajo de grupo desarrolla “la cooperación y el intercambio, con el consiguiente enriquecimiento mutuo” y capacita a los alumnos con las habilidades para la participación eficaz y la gestión de eventuales conflictos en el grupo. Además, en la ejecución de las tareas colaborativas, los alumnos aprenderán los procedimientos de planificación, realización, evaluación y control, reparación y ajustes, lo que desarrollará la habilidad de organizar, activar factores de naturaleza cognitiva, afectiva o social, valorar el proceso y el producto, corregirlo. El alumno aprovecha la observación de otros compañeros y de sus estrategias para “tomar conciencia de la propia

capacidad para cooperar eficazmente” y explorar nuevas formas y experiencias de aprendizaje. Los alumnos establecen normas de funcionamiento y papeles, se comprometen a la realización de la tarea y participan activamente en ella, reconocen las aportaciones ajenas, deciden de forma consensuada y negocian propuestas, comparten las emociones y las reacciones a la hora de exponer¹⁹.

2.2.3. Estudios críticos sobre la introducción de la literatura en el aula de ELE

En este apartado trataré de resumir la postura de la reciente crítica acerca de la inclusión de la literatura en el aula de ELE. Para ello, los dos textos de referencia que tomaré como pilares de la argumentación son el artículo de María Dolores Albaladejo García (2007) “Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica” y el libro de Rosana Acquaroni (2007), *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. La elección reside en el hecho de que la crítica literaria sucesiva menciona a estas dos autoras como referentes de autoridad, porque antes de sus estudios, se tenía que considerar la crítica ya existente en el campo de la didáctica de la literatura en inglés. A este propósito, un libro importante fue *Literature in the Language Classroom* (2002: 36) de Collie & Slater, cuya tipología de actividades y estrategias adoptó Albaladejo a textos literarios en español.

A nivel organizativo, este apartado consta de cuatro bloques. En primer lugar, es preciso presentar la postura de los varios enfoques metodológicos, desde la segunda mitad del siglo XX hasta nuestros días, con respecto a la introducción de los textos literarios en el aula de ELE. En segundo lugar, evidenciaré los motivos por los cuales es beneficioso introducir la literatura en la clase de ELE; para ello, en el cuarto apartado haré hincapié en las competencias que la literatura desarrolla. Finalmente, siguiendo el esquema de Albaladejo (2007), sobre qué tipos de textos son apropiados en la clase de ELE, argumentaré a favor de la inclusión de la novela *Me llamo Suleimán* (2014) en el contexto descrito en el capítulo 2, apartado 1, es decir, una clase de cuarto año del Liceo Lingüístico.

2.2.3.1. Presencia de la literatura en la enseñanza de lenguas extranjeras

El modelo gramatical de los años cincuenta del siglo XX utilizaba la literatura de forma extensiva, hasta exclusiva; los alumnos tenían que traducir, memorizar reglas gramaticales e imitar muestras cultural y lingüísticamente “elevadas” de la lengua meta con el objetivo de llegar a escribir como los modelos presentados por el profesor.

En los años sesenta y hasta principios de los setenta, el enfoque estructural rompió con el modelo existente y los aspectos lingüísticos y lexicales se convirtieron en el foco de la

¹⁹ Véase el inventario de Procedimientos de aprendizaje.

enseñanza de idiomas. En una programación estructurada según las dificultades sintáctico-lexicales, los textos literarios fueron eliminados, dado que su gradación y adaptación resultaban imposibles.

En los años setenta aparecieron los programas nocional-funcionales que, según Albaladejo (2007), aportaron una renovación más parcial que efectiva porque se trató de una nueva forma de describir y organizar los contenidos, de los cuales quedó excluida la literatura. Es verdad que se incluyeron los aspectos relacionados con el uso social de la lengua y se hizo hincapié en presentar material auténtico y muestras reales de la lengua meta, pero los contenidos se mantuvieron anclados a los aspectos lingüísticos de la lengua.

Fue en los años ochenta con el modelo comunicativo que ocurrió el verdadero cambio: se otorgó importancia a la lengua hablada y a la adquisición de la competencia comunicativa. Gracias a la aportación de otras disciplinas, como la Psicolingüística y la Sociolingüística, se tomaron en cuenta otros factores según las necesidades de los alumnos y su motivación, el diseño de materiales didácticos, la interacción en el aula. Sin embargo, otra vez la literatura no entró a formar parte de las programaciones del enfoque comunicativo por tres razones: en primer lugar, por su propósito esencialmente práctico y utilitario, el enfoque consideraba la literatura como una forma escrita y estática, alejada de la comunicación diaria; en segundo lugar, el estudio de los textos literarios necesitaba que los alumnos conocieran muchos términos críticos; en tercer lugar, se consideraba demasiado difícil explicar en la clase de ELE las connotaciones culturales contenidas en los textos literarios.

En los noventa, gracias a diversas corrientes y planteamientos metodológicos con un carácter integrador y ecléctico se introdujo por fin la literatura con una finalidad didáctica en la clase de lengua extranjera y los textos literarios se convirtieron en un apreciado recurso para la enseñanza. Aparecieron entonces numerosas obras dedicadas a la explotación de textos literarios, pero en lengua inglesa.

2.2.3.2. ¿Por qué introducir la literatura en la clase de ELE?

Albaladejo (2007) aporta cinco argumentaciones a favor de la introducción de la literatura en la clase de ELE.

En primer lugar, los temas literarios (por ejemplo, el amor, la muerte, la vejez, la amistad) tienen un carácter universal, cuya esencia perdura más allá de las fronteras espacio-temporales y por este motivo pueden resultar familiares a los estudiantes de ELE de cualquier lugar del mundo.

En segundo lugar, la literatura es material “auténtico”, escrito por nativos y dirigido a nativos porque las obras literarias no fueron diseñadas para enseñar una lengua extranjera²⁰. Este es un valor añadido que aumenta el interés y la motivación en los alumnos de ELE que, al igual que los lectores nativos, leerán para tener informaciones, conseguir ideas, o simplemente disfrutar de la lectura. Los obstáculos debidos a las dificultades lingüísticas pueden ser superados gracias a la labor del docente que seleccionará textos literarios que contengan un mensaje y enriquezcan la competencia comunicativa de los alumnos.

En tercer lugar, la literatura tiene un valor cultural capaz de transmitir los códigos sociales y de conducta (las formas de vida, los extractos sociales, los pensamientos, sentimientos, costumbres y posesiones) de la sociedad donde se habla la lengua meta.

En cuarto lugar, los textos literarios aportan riqueza lingüística y su explotación en el aula contribuye a una mejora de todas las destrezas²¹. El alumno extranjero aumentará su vocabulario, observará estructuras sintácticas, variaciones estilísticas y formas de conectar ideas, desarrollará la destreza lectora, la habilidad para inferir y deducir el significado del contexto, y la habilidad de escritura. La expresión oral traerá beneficio de la literatura dado que una buena historia genera mucho más entusiasmo que un texto artificial y estimula a producir historias creativas. La comprensión auditiva se realizará a través de conversaciones y debates, grabaciones, películas, adaptaciones teatrales del texto literario o dramatizaciones del mismo por parte de los alumnos.

Finalmente, la literatura involucra personalmente al lector y el estudiante, como cualquier lector, se sentirá atraído hacia la historia y sus personajes²². Ya no se interesará por los aspectos lingüísticos y sintácticos de la lengua, sino que se involucrará en el desarrollo y en el desenlace final de la historia: de esta manera entrará en contacto con léxico y estructuras sintácticas de forma inconsciente, léxico y estructuras que, en un segundo momento, el docente puede practicar y consolidar. Asimismo, la identificación del lector con un personaje permite que comparta sus pensamientos y sentimientos y conecte su experiencia personal con el texto; esto aumenta el interés, la motivación, la participación y la implicación en la clase de lengua.

²⁰ Sanz Pastor (2005) afirma que los materiales literarios son “mucho más auténticos y menos estereotipados que el input cultural recogido en algunos manuales de E/LE” (p. 5).

²¹ Andrés Llamero (2009) dedica un apartado a la importancia de la literatura como herramienta no solo para desarrollar las cuatro destrezas sino para potenciar la creatividad (pp. 12-13-14).

²² En el artículo “La importancia de la literatura en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera” (2011) publicado en *Temas para la Educación – revista digital para profesionales de la enseñanza*, se argumenta a favor de la utilización del texto literario. Es un estímulo porque “crea un contenido propio, una realidad distinta, un ámbito sensorial y afectivo que involucra al lector en una experiencia directa y arranca de él una respuesta que puede ser emocional e intelectual” (p. 5).

Recuperando las motivaciones de Albaladejo, Ventura y Sequero (2015) añaden que la literatura es un recurso didáctico útil sobre todo para los estudiantes que residan en un país de habla no hispana: podrán así mejorar el idioma, dado que “permite el aprendizaje autónomo más allá de los cursos de lengua”. La literatura, entonces, se configura como instrumento de aprendizaje a lo largo de toda la vida, instrumento que se debe explotar en el aula y fuera de ella.

2.2.3.3. *Las competencias que la literatura desarrolla*

Acquaroni (2007) define las cuatro competencias que la literatura ayuda a desarrollar: la comunicativa, la literaria, la cultural y la metafórica.

En primer lugar, la literatura entra en las aulas de LE/L2 gracias a los modelos didácticos basados en el enfoque comunicativo. Tratándose de material “auténtico y comunicativo” cuya materia prima es la lengua misma, los textos literarios pueden ser utilizados para enseñar los contenidos lingüísticos (la gramática, el léxico, la sintaxis, la ortografía, la semántica), los funcionales (los usos de la lengua), los culturales. Se puede aprovechar el valor connotativo del texto (dice más de lo que dice), la ironía y el doble sentido (no dice lo que dice) y generar una reflexión sobre la propia forma lingüística (llamar la atención sobre la misma textura del decir). Por lo que se refiere a la competencia gramatical, el texto literario cumple con el requisito indicado por el *MCEER* de inducir a la reflexión y a la observación de la gramática; en un segundo momento el docente puede fijar las reglas con ejercicios de práctica gramatical.

En segundo lugar, la literatura como fin en sí misma indudablemente desarrolla la competencia literaria. Esta engloba la adquisición de hábitos de lectura, la capacidad para disfrutar y comprender diversos textos literarios, el conocimiento de obras y autores representativos y la capacidad para su apreciación estética²³. Es interesante la dimensión personal en la comprensión y la apreciación de la obra literaria: un estudiante de ELE puede llegar a comprender y a disfrutar del mensaje literario en español, diferentemente de otros lectores y diferentemente de los nativos, activando los conocimientos previos que ya tiene sobre la literatura en su lengua materna o en otras lenguas. Para Jiménez Calderón (2013), es prioritario que el estudiante comprenda la obra literaria en el sentido más amplio posible y esto ocurre cuando la obra cambia su percepción del mundo: “esto es parte esencial de lo que puede llamarse *competencia literaria*: la capacidad para extraer de un texto literario su sentido profundo para aplicarlo a la propia perspectiva” (p. 3).

²³ Acquaroni (2007) aclara que en el aula se pueden introducir datos relativos a los autores, a las épocas, a las corrientes estéticas y a los conocimientos acerca de la teoría de la literatura, según el nivel de los alumnos y las necesidades que el docente haya detectado, pero sin insistir demasiado en estos aspectos.

Es este el poder de la literatura: nos hace reflexionar sobre nuestras mismas vivencias y es capaz así de desencadenar una reflexión intrapersonal.

En tercer lugar, por lo que se refiere a la competencia cultural, la literatura favorece el encuentro entre la lengua y la cultura, en sus tres declinaciones: la Cultura (con mayúsculas) como conocimiento de los máximos exponentes del mundo intelectual y artístico, la cultura (a secas) que incluye las costumbres, los ritos y los comportamientos sociales de una comunidad lingüística, y la cultura (con k) que comprende la variante dialectal, menos difundida y prestigiosa que la primera. La literatura entonces permite afrontar aspectos lingüísticos y culturales a la vez, lo que en los cursos de ELE tradicionales a menudo se tratan por separado. Esto ayuda a desarrollar “una competencia pluricultural enriquecida e integrada”, cumpliendo así con las recomendaciones del *MCER*.

En cuarto lugar, la literatura fomenta la competencia metafórica. Las expresiones metafóricas están presentes en el lenguaje cotidiano porque nos servimos de ellas para estructurar conceptos, actividades y explicaciones de fenómenos abstractos a través de fenómenos concretos. Esto implica que la metáfora no es solo una figura retórica propia del registro formal o literario, sino que es un mecanismo cognitivo general que permite entender conceptos e ideas a través de lenguaje. Por este motivo es necesario desarrollar la competencia metafórica en los estudiantes de LE/L2: se trata de la capacidad de comprender y producir metáforas, una habilidad que permite a los aprendices pensar y expresarse como los nativos. Para ello, es importante que el docente introduzca las expresiones idiomáticas o metáforas muertas para enseñar nuevo léxico y que al mismo tiempo cree actividades para desarrollar la capacidad de producir nuevas metáforas.

2.2.3.4. Argumentación a favor de la inclusión de la novela *Me llamo Suleimán* (2014)

Considero que la novela reúne los requisitos básicos que, para Albaladejo (2017), son relevantes para incluir un texto literario en la programación de las clases de ELE²⁴.

Es un texto accesible y contiene input comprensible²⁵ para alumnos que están en un nivel B2. El texto se caracteriza por ser una larga narración de acontecimientos pasados, por lo que abundan los tiempos pasados de indicativo. Las actividades con el texto ayudarán y consolidarán la adquisición de las estructuras concernientes al paso del estilo directo al estilo indirecto y las oraciones subordinadas (sustantivas, relativas, temporales, de lugar, de modo,

²⁴ Albaladejo (2007) en su análisis se apoya en las opiniones y experiencias de otros autores como Nuttall, Naranjo Pita, Collie & Slater, Ghosn, Garton, Dubois, Kumar y Adeyanju.

²⁵ Siguiendo la formulación ‘i + 1’ de Krashen (Ellis, 1987: 157), el input comprensible (*comprehensible input*) constituido por el texto tiene que estar un poco por encima del nivel de competencia actual del alumno para que se realice la adquisición y la lectura no se convierta en un reto inalcanzable y frustrante.

causales, finales, condicionales, consecutivas, comparativas, concesivas). Los problemas de léxico se superarán gracias a un glosario y a las explicaciones en clase.

Es significativo y motivador porque ayuda a comprender el fenómeno de la migración desde el punto de vista de un adolescente que tiene la misma edad que los lectores, los cuales podrán establecer una relación de empatía con Suleimán. Es verdad que no se trata de un texto divertido, pero sí interesante que refleja las inquietudes y pensamientos de los jóvenes.

Gracias a las actividades que propongo en el capítulo 4 del presente trabajo, el texto podrá ser explotado para practicar las cuatro destrezas y la comunicación entre los estudiantes. Además, las actividades servirán para que los alumnos sientan interés por la literatura, trabajen creativamente con los textos literarios, participen activamente en el aula a través de la expresión de sus opiniones y de sus reacciones personales.

La novela cumple con creces el requisito de introducir connotaciones socio-culturales porque nos ayuda a comprender un fenómeno que ya es parte de nuestra historia y de nuestra sociedad. Además, las actividades tendrán el objetivo de desarrollar la competencia intercultural de los alumnos.

La introducción de un texto auténtico que no ha sido ni simplificado ni graduado es la elección más apropiada para la clase de lengua extranjera. Como es imposible leer la novela completa en clase, yo propondría combinar la lectura en casa con el trabajo en clase: en el aula se trabajan los fragmentos más significativos del texto, dejando el resto para una lectura individual. De esta manera los alumnos tendrán la satisfacción de haber leído un libro completo.

CAPÍTULO 3

ANTONIO LOZANO Y LA NOVELA ME LLAMO SULEIMÁN (2014)

En este capítulo me dedicaré a la figura del escritor Antonio Lozano; definiré brevemente su biografía y su obra, deteniéndome de manera especial en las novelas que constituyen la trilogía de la migración, presentaré un resumen de la trama y de los temas de *Me llamo Suleimán* (2014), la novela objeto de estudio.

Antonio Lozano González nació en Tánger en 1956 y murió en Las Palmas de Gran Canaria en 2019. La página web de Casa África, entidad con la que colaboró estrechamente, dice de él que es “profesor, escritor y amante de las letras, la palabra y el intercambio cultural”

y “figura fundamental en el ámbito cultural social y artístico”²⁶. Fue un verdadero activista cultural.

Después de sus estudios en Granada, se trasladó a Gran Canaria, donde ejerció como maestro y se licenció en Traducción e Interpretación. Residió en Agüimes, donde fue concejal de Cultura de 1987 a 2003, después vuelve a las aulas del Instituto Joaquín Artilles, como profesor de francés.

Creó el “Festival del Sur–Encuentro Teatral Tres Continentes”, que dirigió durante las veintidós primeras ediciones, en el que se reúnen cada año compañías de África, América y Europa, con el fin de propiciar el encuentro y diálogo entre las culturas de los tres continentes de los que forma parte el archipiélago canario²⁷. Entre otros, invitó a artistas de Guinea Ecuatorial, Burkina Faso o Senegal²⁸.

Fundó también el Festival de Narración Oral “Cuenta con Agüimes”, con el objetivo de reivindicar el rol esencial de la palabra y de la oralidad en la comunicación humana. Llegaron así a la isla de Gran Canaria cuentacuentos de todo el mundo. Motivos estos por los que se le denomina también como hombre tricontinental.

Tradujo al español autores africanos como Amadou Hampaté Bâ, Moussa Konaté o Ken Bugul. Y, sobre todo, fue escritor con África en la mirada, como testimonia su libro de viajes y fotografías *Issa Ber. Un viaje por el río Níger* (2015)²⁹. A ello debe sumarse que creó y coordinó el programa Letras Africanas y el Club de Lectura “Casa África”, donde también fue asesor de publicaciones.

En la entrevista realizada por Jurado (2017) para *El País*, Lozano reconoció que su obra es africana porque “África es un continente del que estoy enamorado, que me parece maravilloso, en el que me encuentro muy a gusto y con el que me siento muy identificado.” (s/p).

Empezó a escribir novelas a los 46 años, con la clara intención de denunciar las injusticias. Entre ellas cabe destacar la trilogía dedicada a la emigración: *Harraga* (2002), que recibió el Premio Novelpol a la mejor novela negra publicada en España en el año 2002, *Donde mueren los ríos* (2003), finalista del premio Brigada 21, y *Me llamo Suleimán* (2014), publicada por la editorial Anaya.

²⁶ La página web de Casa África dedica una página a Antonio Lozano, al festival que él creó y a la biblioteca que ahora lleva su nombre.

²⁷ Para una mejor comprensión de la transcendencia de este festival, véanse los artículos de Carmen Márquez Montes (1995), (1998), (2017).

²⁸ Tal y como se ha podido apreciar en los artículos citados en la anterior nota o también en la referencia que hizo a esta circunstancia Naranjo (2019).

²⁹ Este libro nació a raíz de un viaje que Antonio Lozano hizo en piragua por el río Níger en 2010.

Una de sus obras más emblemáticas es *El caso Sankara* (2006), que recibió el Premio Internacional de Novela Negra Ciudad de Carmona. Lozano, a través de una investigación llevada a cabo por un periodista francés, indagó los motivos e intereses por los cuales Compaoré ordenó asesinar a Sankara³⁰. En la novela, el mismo Sankara resume su histórico discurso a la Asamblea de la ONU en 1984, en el cual defendió “el derecho de los pueblos sometidos al imperialismo y al neocolonialismo a su dignidad, a su independencia, a vivir decentemente, a no morir de hambre” y denunció que:

los países poderosos exigen democracia en su casa y ponen o apoyan ahí donde les conviene a dictadores sanguinarios y analfabetos para que, a cambio de darles carta blanca en el desfalco de los recursos de sus países, les sirvan en bandeja toda la materia prima que necesitan para que siga funcionando su maquinaria del bienestar (Lozano, 2006, p. 33-34).

Otros títulos de interés son *Las cenizas de Bagdad* (2009), *Un largo sueño en Tánger* (2015), *Nelson Mandela: El camino a la libertad* (2018), además de la trilogía de novela negra del detective José García Gago *Preludio para una muerte* (2006), *La sombra del minotauro* (2011) y *El desfile de los malditos* (2019).

En los últimos años también transitó el teatro, comenzó preparando la versión escénica de *Me llamo Suleimán* (2014), aprovechó el carácter oral de la narración para acercar al público al tema de la emigración desde otra óptica. La pieza teatral se estrenó en 2015 en el Teatro Guiniguada de Las Palmas y en 2018 llegó hasta Bamako, la capital de Mali³¹. Fue dirigida por Mario Vega e interpretada por Marta Viera, que interactuaba con los dibujos animados que se iban proyectando sobre la escenografía; tuvo gran éxito en Canarias y en teatros de la Península y fue preseleccionada para los Premios Max en la categoría de Mejor Autoría Teatral y ganadora de seis Premios Réplica, que otorga la Asociación de las Artes Escénicas de Canarias. Otra obra, *Los Malditos* (2017), inspirada en la novela *Donde mueren los ríos* y también dirigida por Mario Vega, escenifica un relato en clave policíaca que, a partir del asesinato de una prostituta senegalesa, investiga sobre los grandes movimientos forzados de seres humanos, el desplazamiento interno, los refugiados, la trata de las mujeres, las nuevas formas de esclavitud, el tráfico de órganos. Propicia la reflexión sobre el mundo de los malditos de la tierra y el rol de las grandes corporaciones y de las multinacionales, porque el personaje

³⁰ En el artículo de Belausteguigoitia publicado en *El País*, se encuentra la motivación por la que el jurado otorgó el primer premio a la novela de Lozano: “por su contenido antiimperialista y denunciador de las lacras producidas por el colonialismo francés en los países africanos. [...] Es una novela de alto trasfondo político, sobre aspectos sociales actuales con frecuencia olvidados, que enlaza con una trama ajustada a los cánones del género negro. Es una historia que entremezcla la investigación periodística en el entramado de la corrupción política. En definitiva, es una novela de denuncia, política, negra, con una temática original escasamente tratada en la novela negra actual y que tiene un amplio contenido histórico” (2006, 4 de mayo, s/p).

³¹ Naranjo escribió sobre este conmovedor estreno en *El País* (2018).

principal, un periodista uruguayo que está realizando un reportaje sobre estos temas, se encuentra con la censura impuesta por los poderosos.

En la entrevista, publicada en *Ideal en clase* (2015), es el mismo Lozano quien menciona por primera vez que sus novelas *Harraga* (2002), *Donde mueren los ríos* (2003) y *Me llamo Suleimán* (2014) conforman una trilogía. Las tres novelas abordan la cuestión de la emigración clandestina, y las tres nos dan una visión diferente de tema tan polémico y nos invitan a hacernos preguntas y a trascender lo que dicen los medios de comunicación.

En *Harraga* (2002), novela negra que transcurre entre Tánger y Granada, Lozano planteó el tema del viaje interior del emigrante: Jalid, joven camarero del Café de París de Tánger, sueña con alcanzar un mundo mejor, pero choca contra la dura realidad. Sus ansias de dinero fácil lo llevan al tráfico de drogas y de seres humanos y a enfrentarse con un mundo de corruptos que se aprovechan de la pobreza y de la desesperación para enriquecerse. Tal y como explica el autor en un audiovisual de 2013³²:

Harraga es una palabra que se utiliza en la jerga norteafricana de la emigración clandestina que viene de una palabra árabe que significa “quemar” y que se refiere al emigrante clandestino. El “harraga” es el emigrante clandestino, el sin papeles que llega a nuestras costas en patera normalmente, porque no hay otro medio. Y ese verbo quemar hace referencia no solamente al hecho de que a menudo se queman los papeles, se queman las señas de identidad, sino también al hecho de que el emigrante quema (como decimos aquí quemar las naves) todo lo último que le queda, sus relaciones con su familia, su pueblo, y todo para hacer un viaje que muchas veces por desgracia es el último viaje. Y en todo caso para llegar a un país al que sabe que no será bienvenido. (La transcripción es mía).

La novela³³ se despliega a través de numerosos flashbacks: Jalid, desde su celda, rememora su vida y considera su decisión de dejar Marruecos y, a partir de allí, la espiral de corrupción en la que ha caído. A propósito de esto, es interesante la reflexión que hace el mismo protagonista:

[...] yo que sólo quería cambiar de vida, que simplemente aspiraba a ser más feliz, salir con dinero en los bolsillos, buscar el placer donde la televisión y las revistas nos decían que estaba. Repasé mi existencia [...] y sentí que había viajado por una carretera de lujo, una autopista cinco estrellas con una sola dirección, la que te lleva al estercolero, al hombre putrefacto, a la fosa común de los malnacidos, al lugar en el que Satanás amontona su escoria antes de tirarla al fuego eterno (Lozano, 2002, p. 135).

La segunda novela de la trilogía, *Donde mueren los ríos* (2003), relata el encuentro de cuatro inmigrantes africanos, que provienen de países diferentes, y sus destinos se cruzan en la isla de Gran Canaria, concretamente en Las Palmas, la playa de Las Canteras y Vecindario. Se trata de una obra coral, cada uno de los cuatro personajes representa un aspecto del continente africano (la mujer africana, el perseguido político, el niño de la calle, el joven anclado a la cultura tradicional) y su historia es la oportunidad para presentar su pasado y sus países de

³² Publicado por Canal Festival Periplo.

³³ Tal y como referencian los trabajos de Jurado en *El País* (2014), (2017) la novela fue elogiada por escritores como Manuel Vázquez Montalbán, Dulce Chacón y Fernando Marías.

origen y para tratar las razones por las cuales los emigrantes dejan a sus familias y sus países. A través de ellos, Lozano profundiza en el drama de la prostitución, la esclavitud sexual, la corrupción, el poder y la violencia que sufren los marginados. En España se encuentran en un mundo que los rechaza, los explota y los invisibiliza. Uno de los cuatro decide regresar a su país y así intenta disuadir a otro de que vaya a Europa:

[...] la emigración africana a Europa es una nueva forma de esclavitud, algo así como la esclavitud del siglo XXI. Como antaño, unos llegan a su destino, otros mueren en el camino; África pierde sus hombres y mujeres más jóvenes; no se nos reconoce nuestros derechos, no tenemos identidad; nos explotan, aunque ahora, eso sí, a cambio de un salario de miseria.

[...] El miedo es nuestro peor enemigo [...]. El arma con que nos han dominado durante siglos. Tengo mucho que aprender de todo esto. Ya no es un trabajo lo que me interesa, ni las ciudades de los blancos, con grandes edificios y coches preciosos (Lozano, 2003, pp. 194-195).

A pesar de las dificultades y las injusticias que padecen los protagonistas, la novela tiene un final feliz porque, gracias a la solidaridad y a la empatía, ellos son capaces de enfrentarse a las injusticias y denunciarlas. Y Amadú, el personaje que representa al hombre de letras, decide escribir su propia historia y la de los otros con un objetivo claro: “Porque no pueden seguir cayendo vidas en el pozo sin fondo del olvido. Para darle nombre y apellido a cada una de nuestras vidas” (Lozano, 2003, p. 227).

Por lo que se refiere a la novela *Me llamo Suleimán* (2014), el autor contó su génesis en la entrevista en *Ideal en clase* (2015). Dijo que la escribió en 2013, en un momento en que había varios intentos por parte de inmigrantes subsaharianos de cruzar la valla de Melilla para llegar a España y entrar así en Europa.

La novela es la narración en primera persona del viaje de un adolescente de Mali hasta las Islas Canarias, tal y como destacan las reseñas de Jurado (2014), (2015), ambas publicadas en *El País*. Suleimán disfruta de una infancia pobre y feliz entre pelotas de trapo, cuentos narrados por los *griots*³⁴, y muchos amigos que considera como hermanos por pertenecer a la misma *waldé*³⁵. Deja de ser niño con apenas diez años, la noche en que escucha sollozar a su madre porque no tiene comida para sus hijos. Comienza entonces a trabajar en los campos y a soñar con poder partir. A los quince años decide emprender el gran viaje hacia Europa con su mejor amigo, Musa, y el hermano de él, Idrissa. Tras un tiempo en Bamako, trabajando para ahorrar lo suficiente para el viaje, los tres se meten en un camión que cruza el desierto del

³⁴ En *Me llamo Suleimán* (2014) así se definen a los *griots*: “narrador de historias, una especie de bardo que aúna poesía y música. Cuentan leyendas y mitos, pasajes históricos o anécdotas y chismorreos locales que llegan a sus oídos” (p. 9).

³⁵ Suleimán la explica así: “La llamamos también asociaciones de edad, y todas las personas de la misma edad en un pueblo, o en un barrio, pertenecemos a ella. Yo pertenezco a la *waldé* de la gente de mi edad, claro. Y cuando perteneces a una *waldé* es para toda la vida. Si en algún momento alguien de tu *waldé* necesita ayuda, los demás deben proporcionársela” (ibídem, p. 21).

Sáhara hacia Melilla. Superan un viaje extenuante e infernal para llegar a la valla e intentan el salto sin éxito. En el intento muere Idrissa por un disparo de la policía. Traumatizados y maltrechos, acaban en un calabozo marroquí donde pasan la noche y les informan que van a ser repatriados a su país. Los trasladan entonces en una guagua, pero no los llevan a sus países, sino que los abandonan en el desierto con apenas dos latas de sardinas y un poco de agua para cada uno. Suleimán es testigo del abandono de un compañero al que los policías no quitaron las esposas y que está amarrado a un cadáver; al día siguiente tiene que enterrar a su amigo Musa, muerto por el agotamiento, la deshidratación y el frío de la noche en el desierto. Perdidos, deshidratados y hambrientos, los migrantes son rescatados por una patrulla del Frente Polisario y Suleimán podrá regresar a Mali. Se queda en la capital, incapaz de enfrentarse a su familia y a la de Musa e Idrissa, por la vergüenza de haber regresado con las manos vacías. Allí conoce a Aminata Traoré, que lo acoge en su fundación para chicos repatriados que no saben a dónde ir ni qué hacer con sus sueños rotos. A pesar de prometerle que va a quedarse en el país, Suleimán no encuentra el valor para regresar a Bandiágara y acepta una plaza en un cayuco que sale de Saint Louis, en Senegal, hacia Canarias. Contrata el pasaje achicando agua, vómitos y excrementos, repartiendo la comida y preparando el té. Al sexto día de ruta, el cayuco se pierde. Pagan al océano el tributo de las vidas de un bebé y dos hombres antes de llegar a una playa del sur de Gran Canaria, donde varan entre bañistas estupefactos. Siendo menor de edad, Suleimán se queda en un centro de acogida y va al instituto, donde sufre humillaciones, acoso y racismo, pero también aprende español y se enamora de una compañera de curso. A la edad de 18 años, empieza a trabajar como peón y, a pesar de las condiciones muy duras y de la explotación que sufre, está contento porque por fin consigue enviar dinero a su familia. Pero el sueño se interrumpe un día en el que es detenido por la calle por un policía ex compañero de clase: al no tener la documentación, será devuelto a su país de origen.

Dentro de esta ficción hay que destacar la figura de Aminata Dramane Traoré³⁶, política, activista y escritora³⁷ de Mali, nacida en 1948 en Bamako. Estudió Psicología Social en Francia, fue investigadora en Ciencias Sociales y trabajó en la Universidad de Abdijan (Costa de Marfil). Fue Ministra de Cultura en su país de 1997 al 2000. En la actualidad es la coordinadora del Foro para otro Mali (FORAM), un espacio de debate para cuestionar la globalización y sus repercusiones económicas, políticas, sociales, medioambientales, y para

³⁶Sobre la figura de Aminata Traoré, véanse la página web Coordinadora de Organizaciones para el desarrollo (2019, s/p) y la página de Casa África (s/f, s/p) dedicada a la figura de esta gran mujer africana.

³⁷ Sus obras más conocidas son: *Étau* (1999), *Le Viol de l'imaginaire* (2002), *Carta al presidente de los franceses a propósitos de Costa-de Marfil y de África en general* (2005) y *África humillada* (2008).

buscar una alternativa africana en oposición a la mundialización liberal. Su activismo se basa en la “micro-resistencia contra la macro-dominación”. En el vídeo publicado en la página web de Casa África (2010), la misma Aminata Traoré declara:

La independencia ha sido boicoteada desde los años setenta con la cuestión del precio de las materias primas. Continuó boicoteada en los años ochenta cuando comenzamos con el Programa de Ajuste Estructural. Las cosas se estropearon completamente a partir de la década de los noventa cuando creímos que era suficiente organizar elecciones para ser demócratas. Así que las luchas de liberación quedaron sin terminar porque creímos muy pronto que ya éramos independientes, mientras que las potencias colonizadoras salieron por la ventana y volvieron por la puerta. Creímos en el desarrollo y en la cooperación al desarrollo cuando ha sido un sistema que con una mano ofrece y con la otra quita. Así que creo que el mensaje de esperanza es que África no ha perdido valor, no es incapaz, simplemente la han empujado en una dirección que consiste en desarrollarse en función de los intereses de otros. Y por eso se encuentra en esa situación. [...] (de 0m09s a 1m40s).

Lejos de estar desesperada, estoy convencida de que existen soluciones. Desgraciadamente, cuando estas soluciones no benefician a los inversores o a los políticos, no les interesan. Yo sé que África ha sufrido mucho, pero ella posee unos valores no monetarios profundamente anclados en las culturas que son la clave para cambiar radicalmente nuestra situación. (de 4m50s a 5m26s) (La transcripción es mía).

Por lo que se refiere al protagonista, es un personaje de ficción, como indica el mismo Lozano en la entrevista realizada por *Teatrae* (2017):

Suleimán es un chico joven, un adolescente que nace en Bandiagara, una ciudad de Mali, y como otros muchos chicos de su edad se ve obligado a realizar el gran viaje de la emigración por la situación de miseria en la que vive y por la falta absoluta de tentativa del futuro que quiere. Pero Suleimán es un personaje de ficción, es un personaje inventado, no es un personaje real. Todo lo que le pasa a Suleimán en la novela y en la obra de teatro es real, esas sí son cosas reales. Son cosas que les pasan por desgracia a muchos, muchos jóvenes. (de 0m09s a 1m04s). (La transcripción es mía).

Él le da el título a la novela misma: se presenta con la frase más utilizada para la función de darse a conocer a los otros (“Me llamo + el nombre de pila”) y da a entender que lo que el lector va a leer es una biografía. Si la función del título es la de despertar el interés del lector, ya a partir de estas 3 palabras tenemos los ingredientes principales: es un personaje de nombre Suleimán que nos contará sus vicisitudes en primera persona.

Por un lado, Suleimán lleva en sí algo del espíritu de un chico maliense que un día llegó al instituto donde daba clase Antonio Lozano³⁸; había cruzado el mar en patera, no conocía el español y, al llegar a España, sufrió el racismo y la soledad. Lozano decidió darle voz para sacar a este joven y a todos los inmigrantes del anonimato. De hecho, el escritor denunció que para nosotros los africanos son todos iguales, una masa uniforme, y nos olvidamos de que cada uno tiene su historia porque no nos paramos a considerar a las personas. Por este motivo, Lozano quiso contarnos la historia de un chico que, como cualquier joven, tiene esperanzas y sueños y decide irse de su país para intentar realizarlos. Optó por contar su odisea y la de muchos africanos a través de una narración directa que fusiona acciones y pensamientos. De esta manera se establece una comunicación entre el personaje y el lector, que siente empatía

³⁸Es esta otra interesante interpretación de Jurado en *El País* (2014).

por el drama humano de Suleimán, por sus emociones, sobre todo en la transición del sueño a la pesadilla. Además, la estructura de la novela como si fuera una larga narración oral sirve para conectarnos con la narración en África, que tiene un fuerte carácter oral.

Por otro lado, el nombre de pila del protagonista evoca a un personaje histórico importante: Solimán I (también escrito Süleyman, o Suleimán) llamado el Magnífico, sultán turco otomano que nació en Trebisonda, Turquía, en 1494 y murió en Szeged, Hungría, en 1566³⁹. Altivo pero reservado, ambicioso y a la vez hábil diplomático, de inteligencia vivaz y reflexiva, Suleimán llevó al Imperio Otomano a su máximo esplendor, no sólo por la solidez de la organización administrativa y militar, sino por la ampliación de sus fronteras a su máxima extensión y por el hecho de que Estambul se constituyó en un brillante centro intelectual⁴⁰.

Aunque los demás personajes son de ficción, sus historias se basan en acontecimientos reales. De hecho, la novela recoge miles de voces que pueden ser reales, miles de historias que fungan de pretexto para contar cada una un aspecto de la emigración. El objetivo, como afirmó el mismo autor en la entrevista publicada en *Ideal en clase* (2015), es el de “acercar al lector a la emigración clandestina desde una perspectiva distinta a la que nos ofrecen los medios de comunicación”. Para Lozano, la información periodística y la literatura son complementarias, porque la primera nos describe el fenómeno, mientras que la segunda nos permite hablar del ser humano, del individuo. La historia de Suleimán es entonces la ocasión para hablar del viaje físico del migrante, más concretamente del viaje por tierra y por mar, con el objetivo de permitirnos conocer al otro. De hecho, saber en qué condiciones se realizan esos viajes, los peligros, incluso mortales, a los que se enfrentan, el rechazo que sufren al llegar a Europa, nos puede ayudar a comprender las razones que empujan a los seres humanos a emprenderlo.

Por lo que concierne al proceso de documentación, Lozano reconoció haber visitado el país de Mali en más de una ocasión, lo que le dio la oportunidad de conocer a la gente, los pasajes y las costumbres. Además de su experiencia directa, se documentó a través de lecturas sobre el país y sobre el fenómeno migratorio.

La novela fue escrita para un público adulto; sin embargo, la editorial Anaya le propuso su publicación en una colección juvenil. Lozano aceptó porque consideraba fundamental tratar este tema en los centros educativos. En el artículo publicado en *El Diario* (2014, s/p), contó su experiencia con jóvenes alumnos de un centro de Secundaria en Gran Canaria, que al responder a la pregunta sobre qué harían si presenciaran a la llegada de unos inmigrantes en patera, solo

³⁹ Se pueden encontrar informaciones sobre Solimán el Magnífico en Ruiza, Fernández y Tamaro (2004) y en el artículo publicado en *National Geographic* (2014).

⁴⁰ En el anexo I, pp. I-II, he resumido la biografía de Soleimán el Magnífico.

pocos contestaron que los ayudarían, mientras que casi todos llegaron a decir cosas terribles⁴¹. Para el escritor, estas opiniones que escuchó repetir a sus estudiantes varias veces, no nacían de la experiencia directa, sino de lo que habían escuchado en casa. Entonces, la novela serviría para generar reflexión y debate en las aulas en torno a la realidad de la inmigración y promover la comprensión de un fenómeno histórico porque, frente a los prejuicios, la única alternativa es tratar de comprender al otro. Consideró que las partes más duras eran necesarias para que pudiéramos calibrar la dimensión del drama humano y despertar nuestras conciencias con interrogantes sobre esos hechos. A propósito de las posibles respuestas a estas preguntas, en la entrevista con la periodista Jurado (2014) publicada en *El País*, con ocasión de la publicación de la novela, Lozano considera de ignominioso reducir la inmigración a un problema de mafias, porque así no se profundiza en las verdaderas causas del empobrecimiento de África. Según Lozano, estas residen:

en la codicia de los países ricos, que necesitan utilizar materias primas como petróleo o coltán y las propias tierras africanas. Hay que buscar las causas profundas de lo que pasó y sigue pasando allí con siglos de esclavitud, colonización y neocolonización. (2014).

Con palabras que evocan las de Sankara y de Aminata Traoré, Lozano acusa a los países ricos que, al esquilmar las riquezas de África, con el fin de poder hacer funcionar su industria, al imponer sus precios y condiciones y al colocar a gobernantes corruptos y sanguinarios en el poder, han creado ellos mismos las condiciones para la emigración masiva de los africanos. El agravante es que esos mismos países construyen vallas, echan a los africanos a tiros o impiden la concesión de visados y documentos. Considerando el contexto internacional, Lozano declara que es imposible ser optimista sobre la emigración a no ser que se devuelva a África su soberanía política y económica y la posibilidad de explotar sus propios recursos.

Para concluir, me gustaría citar el discurso que pronunció al recibir el premio SER Canario y publicado con el título *La democracia secuestrada*. Lozano, hablando de su experiencia como concejal de cultura, afirmó que esos años le sirvieron para asegurarse en la certeza de que “la cultura es un poderoso motor de transformación individual y social” y por eso “debe estar, para cumplir con sus objetivos benéficos, incorporada de lleno al proyecto político global”. Añadió que la misión esencial de la cultura es “la de generar en el interior de esa misma sociedad espacios de disfrute, de creatividad y de desarrollo del espíritu crítico”, porque “la salud de una sociedad depende en muy buena parte de su capacidad crítica, y esta

⁴¹ Por ejemplo, dijeron que los recibirían a pedradas, que los echarían de su tierra porque iban a quitarles lo suyo, que llamarían a la policía.

nace y crece, invariablemente, al calor de la cultura.” Se preguntó si nos sigue quedando la palabra. Y su respuesta es rotunda:

Quiero creer que sí, pero hay que saber dónde encontrarla: en la voz de la gente honesta, en la de los profesores para quienes su oficio consiste también en transmitir valores, en la de los políticos que sí luchan por transformar la realidad de sus pueblos, en la de quien profiere el grito de Munch, en la del cantor que clama contra la injusticia, en los libros que esperan a ser abiertos en los anaqueles de las bibliotecas (Lozano, 2017).

CAPÍTULO 4

PROPUESTA DE ACTIVIDADES DIDÁCTICAS

El presente capítulo y sus anexos presentan una propuesta didáctica con explicación y solución de las actividades para el profesor de ELE. Las actividades didácticas van dirigidas, como ya se mencionó, a alumnos italianos que están cursando el nivel B2 de un Liceo Lingüístico en una situación de no inmersión⁴².

Todo el material es auténtico; las definiciones de las palabras son del diccionario RAE, versión digital. Organizaré las actividades en tres fases: actividades de prelectura, durante la lectura y de poslectura. Con el fin de desarrollar las cuatro destrezas (comprensión auditiva y lectora, producción oral y escrita) propondré actividades individuales, en parejas⁴³, en grupo de 3-4 estudiantes y para gran grupo en el caso de los debates y puestas en común. Se prevé desarrollar el proyecto en 22 sesiones de 1 hora cada una⁴⁴, como se había adelantado en capítulo 1. Dado que los estudiantes se encuentran en el penúltimo año de curso del Liceo Lingüístico, se tendrá que empezar a prepararlos para afrontar una prueba del Examen de Estado. Por esta razón, incluiré un simulacro de Examen escrito.

Por lo que se refiere a la evaluación, se prevé la evaluación de las exposiciones orales con rúbrica y del Examen de Estado, que será evaluado según la rúbrica actualmente en uso en el Liceo Lingüístico “A. Pigafetta”, elaborada por los docentes de Lenguas Extranjeras y traducida al español.

En la elaboración y creación de las actividades he utilizado una metodología ecléctica. Como evidencian Salazar y Batista (2005), la flexibilidad de esta metodología permite recurrir

⁴² Para la producción de las actividades didácticas, me he basado en los artículos de Sanz Pastor (2005), Albaladejo (2007), Andrés Llamero (2009), Iriarte Vaño (2009), Granero Navarro (2017), Rodrigo-Mateu (2018) y en los libros de Rodari (2000), Delmiro Coto (2002) y Acquaroni (2007). He consultado los manuales Aula Internacional 4 y Bitácora 4 – Nueva Edición de la Editorial Difusión.

⁴³ A este propósito, sería aconsejable que los alumnos trabajaran con varios compañeros y no siempre con los mismos.

⁴⁴ He calculado 6 horas para las actividades de prelectura, 10 para lectura y 6 para poslectura, considerando una clase de 20-22 alumnos. Sin embargo, esta es una propuesta didáctica que el profesor puede acortar o ampliar a su antojo, según las necesidades de sus alumnos y del curso.

a cualquier tipo de estrategia de enseñanza-aprendizaje que contribuya al alcance del objetivo propuesto.

4.1 ACTIVIDADES DE PRELECTURA

La primera actividad que propondría es la nube de palabras para evidenciar la diferencia entre la palabra “problema” y “fenómeno” (anexo II, p. III).

La segunda actividad (anexo II, pp. III-V) es a partir de la canción de Manu Chao *Clandestino*⁴⁵. Propongo una actividad de léxico antes de oír la canción, la actividad de rellenar los huecos durante la escucha y una actividad de comprensión después. Se trata de actividades de calentamiento que sirven para introducir el tema, se trabajan las destrezas orales.

Antes de escuchar la canción, si los alumnos no conocen a Manu Chao, el profesor puede explicar que es un cantante francés de origen español, pues sus padres emigraron a Francia durante la dictadura franquista. Nació como músico de barrio y cuenta cuentos, en sus canciones mezcla música rock, reggae, rumba, ritmos africanos. Las letras de sus canciones evidencian su activismo anti capitalismo y anti globalización, a favor de la ecología, el comercio justo, la solidaridad entre los pueblos. Su filosofía de vida se basa en la búsqueda de la armonía, la serenidad, la libertad. Considera el LP *Clandestino* (1998) como “algo real y auténtico”.

La última actividad de prelectura es una *flipped classroom*⁴⁶. Como demuestran Hernando Velasco y Martínez Lara (2015), esta metodología fomenta la reflexión e indagación, permite la personalización de los tiempos de aprendizaje, convierte a los alumnos en creadores de contenido. Esto ocurre porque, como afirman Aguilera Ruiz *et al.* (2017), los alumnos asumen un rol más activo y son ellos los protagonistas de la clase⁴⁷.

Los alumnos en pequeños grupos estudian el material que presentarán a sus compañeros en una exposición oral. Es preciso que el docente entregue el material con antelación (por ejemplo, dos semanas antes), que dedique una clase a responder a las dudas y a las preguntas de los alumnos sobre el material mismo y otra clase al trabajo cooperativo. Después fijará las

⁴⁵ He adaptado las fichas de actividades de la canción de Manu Chao *Clandestino* de María Isabel Hernández Machín (2009) y de Esther Barros, Ángel Borda, Carmen Eder, Monika Veegh (2013).

⁴⁶ He optado por mantener la definición en inglés, porque es la unánimemente aceptada en la literatura académica. Por supuesto, hay varias traducciones al español: “clase al revés”, “clase inversa”, “aula invertida”.

⁴⁷ Hernando Velasco y Martínez Lara (2015) afirman que “este modelo no supone una auténtica novedad en el ámbito docente de lenguas extranjeras” ya que los profesores de ELE siempre han dado importancia al aprendizaje “colaborativo, activo, entre iguales”. El valor añadido reside en el uso de la tecnología. El profesor es “el encargado de seleccionar los temas y las herramientas tecnológicas más adecuadas” (vídeos, tutoriales, conversaciones en chat, *podcast*, páginas web, música) (pp. 1117-1118).

reglas de las exposiciones y un calendario. Finalmente, explicará cómo se evalúa la actividad según la rúbrica de evaluación (anexo II, p. VII).

Unas posibles pautas serían:

- cada componente del grupo hablará 4 - 5 minutos, así que la exposición puede durar de 12 a 20 minutos;
- el grupo tendrá que utilizar una presentación multimedia (por ejemplo: *Canva*, *Genial.ly*, *PowerPoint*) para desarrollar la competencia digital;
- la presentación servirá como apoyo durante la exposición, tendrá imágenes, fotografías, la parte de texto tiene que estar reducida.

Los materiales útiles para los alumnos y la transcripción de los vídeos para el profesor se pueden encontrar en dos documentos en *Padlet*: <https://it.padlet.com/silviarigotto/k2hb49hpibn9ewh1> y <https://padlet.com/silviarigotto/p259auarkbnzm49t> respectivamente⁴⁸. A continuación, indico los temas de la *flipped classroom*⁴⁹:

- 1) Las grandes migraciones: es este el tema con el que se recomienda que empiecen las exposiciones. Gracias a esta investigación, los alumnos tendrán una panorámica bastante completa de las migraciones en la historia de la humanidad y se darán cuenta de que el fenómeno de las recientes migraciones del continente africano al europeo es una etapa más de los grandes movimientos migratorios de los seres humanos⁵⁰;
- 2) Los prejuicios sobre la inmigración: sería aconsejable que los alumnos pudieran notar que de 2009 a 2019 la población extranjera en Italia se ha mantenido estable; en octubre de 2020 era de 5,3 millones de personas, que representa el 8.8% de la población. Casi el 50% de los extranjeros en Italia son de origen europeo, porque las dos comunidades más numerosas son los rumanos y albaneses. La tercera comunidad está representada por los marroquíes y la cuarta por los chinos. Las regiones que más extranjeros tienen son Lombardía, Lacio, Emilia-Romaña, Véneto, Piamonte, Toscana y Umbría. La edad media de los extranjeros en Italia es de 35 años (la de los italianos es de 46 años). Por lo que se refiere a España, analizando el documento *Notas de prensa* del INE, verán que el saldo migratorio positivo compensó el saldo vegetativo negativo: esto significa que la llegada de los extranjeros compensa el

⁴⁸ En el anexo II, p. VI, se puede encontrar la imagen de *Padlet* de los materiales para los alumnos; mientras la imagen de la transcripción de los vídeos no la he insertado porque ocuparía demasiadas páginas.

⁴⁹ El docente puede utilizar estos temas, quitar algunos y añadir otros. Puede asimismo cambiar el orden de las exposiciones, aunque este es el recomendable.

⁵⁰ Propongo tres artículos de la página web <https://www.muyhistoria.es/>. Para visualizar los artículos completos, es necesario registrarse y es aconsejable que lo haga el docente y que envíe los artículos a los alumnos.

envejecimiento de la población. El número de extranjeros en España es de 5.2 millones; los cinco grupos mayoritarios provienen de Marruecos, Rumanía, Reino Unido, Italia y Colombia. Los mayores incrementos se dieron en las Islas Baleares, la Comunidad de Madrid y en las Islas Canarias. A este propósito sería interesante que leyeran el artículo de Francisco Suárez Álamo en *Canarias 7* (2021, s/p). En el vídeo *Catálogo de prejuicios sobre la inmigración* (2010) se analizan algunos de los prejuicios sobre la inmigración y algunas personas del colectivo de la Oficina de Derechos Sociales de Sevilla contestan a esos prejuicios. Sobre el rol de los medios de comunicación, se puede proponer el artículo de Cecilia Estrada Villaseñor en *The conversation* (2019);

3) Refugiados, migrantes, desplazados internos: los vídeos y el documento de ACNUR explican la diferencia entre refugiados, desplazados y migrantes, no necesitan transcripción porque ya tienen todas las explicaciones escritas. Otro documento propuesto es el artículo de Carla De Puig Barcelona en *La Vanguardia* (2017);

4) Mali: es asimismo importante que los alumnos conozcan el país de origen del protagonista de la novela. Para ello, pueden consultar el *Libro Mundial de Hechos*, que es la traducción al castellano del *World Factbook* de la CIA, dos artículos publicados en *El País*: uno sobre las razones de la rebelión en Malí (2013), y otro de Lucía Franco (2021) sobre la condición de las mujeres. Se proponen también dos vídeos: *20 Curiosidades de Mali - El país del oro y la sal* (2020) y *Lo que tienes que saber sobre la crisis de Mali* (2018). Para los que quieran profundizar, propongo el vídeo *Mali, la historia ignorada* (2013), por Hilda Varela, Doctora en Ciencias Políticas e investigadora de distintos países africanos, Profesora en el Centro de Estudios de Asia y África (CEAA), El Colegio de México;

5) Aminata Traoré: para conocer a Aminata Traoré, los alumnos pueden consultar la página web de *Casa África* (s/f), leer los artículos escritos por Oriol Puig (2019) y por la misma Aminata Traoré (2020) publicados en *El País*. Además, en *Casa África* hay un vídeo con una entrevista (2010);

6) El Sáhara Occidental y el Frente Polisario: es este un tema complicado que requiere competencias jurídicas e históricas. Sin embargo, como en la novela se cita el Frente Polisario, el docente puede considerar adecuada una investigación sobre el tema, dependiendo de los intereses de los alumnos. Se puede proponer un resumen; el de la página web *Observatorio Aragonés para el Sahara Occidental* (s/f) es completo y al mismo tiempo bastante fácil de entender. El vídeo *HISTORIA del SAHARA OCCIDENTAL (República Democrática árabe SAHARAUI) en 11 minutos* (2020), aunque con muchas fechas y datos, puede ayudar a comprender el estado de la cuestión. Es asimismo aconsejable la lectura del artículo de Rosa

Montero en *El País* (2020) y de Gerardo Elorriaga en *Canarias 7* (2020). Para profundizar se aconseja la lectura de la introducción del artículo Carlos Villán Durán y Carmelo Faleh Pérez (2019), el de Francisco Peregil en *El País* (2020), que contiene un interesante resumen, aunque no de fácil lectura⁵¹;

7) Antonio Lozano: para conocer a Antonio Lozano y la novela *Me llamo Suleimán* (2014), los alumnos pueden leer el artículo de Arenas en *Ideal en clase* (2015) y el discurso de aceptación del premio SER canario, *La democracia secuestrada* (Lozano, 2016). En el vídeo *El cuscús de Lozano* (2015), el escritor explica cómo prepara su cuscús y al mismo tiempo habla de sí mismo (los alumnos deciden qué parte del vídeo quieren aprovechar).

4.2 ACTIVIDADES DURANTE LA LECTURA

Por lo que se refiere a la lectura del texto, el profesor puede entregar 2 o 3 capítulos como lectura para casa y trabajar en clase algunos pasajes significativos. A lo largo del análisis, el profesor recordará las informaciones que los alumnos ya tienen gracias a las exposiciones de *flipped classroom*.

Las actividades propuestas servirán para cumplir con los objetivos establecidos en el capítulo 1 del presente trabajo. En el caso de preguntas de comprensión, el profesor dejará un tiempo para que los alumnos respondan en parejas o en pequeños grupos; a continuación, hará una puesta en común, prestando atención a que todos hablen. Sin embargo, en el caso de preguntas más personales e íntimas, los alumnos libremente participarán de forma voluntaria, sin que el profesor los obligue.

4.2.1. Actividades sobre el capítulo 1: el incipit, ejercicio de V/F

El primer texto propuesto es el incipit (p. 7): sirve para presentarnos al protagonista, ubicarnos en las coordenadas espacio-temporales, identificar al narrador y el punto de vista.

Me llamo Suleimán. No te preocupes si no lo recuerdas, si no recuerdas de qué me conoces: aquí nadie me conoce. A menudo siento que soy invisible, pero no, no lo soy. Aunque a veces me gustaría serlo. Mucho. Por ejemplo, cuando bajé del cayuco que me trajo hasta la playa y descubrí que muchos blancos en bañador, unos tumbados en la arena, otros jugando a la pelota o corriendo por la orilla, me miraban asombrados, deseé ser invisible. También cuando corrí como un loco para alejarme de todo aquello, y más cuando me di cuenta de que detrás de mí corría un policía que al final me alcanzó. Claro, estaba más en forma que yo. Él no había pasado ocho días en ese cayuco, los tres últimos sin comer ni beber.

Preguntas:

- 1) ¿Quién es el protagonista? ¿Qué evoca su nombre?
- 2) ¿Qué tipo de narración es?

⁵¹ La página web del mismo Frente Polisario (<https://frentepolisario.es/>) incluye muchas informaciones, aunque un poco confusas. Se podría recomendar la lectura de los últimos artículos de la sección Noticias.

- 3) Para ti, ¿qué significa que siente que es invisible? También dice que le gustaría ser invisible, ¿por qué?
- 4) ¿Te ha pasado alguna vez ser invisible? O, ¿has querido alguna vez ser invisible? ¿Recuerdas el porqué?
- 5) ¿Cómo llega Suleimán a la playa? ¿Cómo lo miran los turistas?
- 6) ¿Qué sabes del viaje?
- 7) ¿A quién se dirige Suleimán? ¿Cuál es el efecto?

Soluciones:

- 1) El protagonista es Suleimán, más adelante nos dice que su apellido es Keita. Es de Mali y es medio bámbara y medio peul. Por lo que se refiere a su nombre, el profesor puede explicar que evoca a Suleimán el Magnífico (véase anexo I, p. I).
- 2) Se trata de una narración en primera persona. El narrador se presenta, habla siempre en primera persona, como es propio de las autobiografías, de la novela epistolar y del diario íntimo. Cuenta los hechos desde su punto de vista; asimismo, presenta sus opiniones, reflexiones, sentimientos, deseos. Esta cercanía crea un lazo de empatía y de complicidad con el lector. Se puede aprovechar esta peculiaridad para preguntar a los alumnos qué otras novelas con narrador en primera persona han leído.
- 3) Suleimán siente que es invisible a los ojos de los europeos. Por ejemplo, los turistas que son testigos del desembarco de los migrantes, los miran asombrados, siguen con sus ocupaciones y no se preocupan de ellos. Es preciso mencionar que Antonio Lozano quiso dar voz a los invisibles para resaltar que la migración es un drama humano, vivido por individuos, mientras que nosotros percibimos a estas personas como una masa sin identidad. Al mismo tiempo, Suleimán dice que a veces le gustaría ser invisible porque siente vergüenza, porque quiere confundirse con los demás para no ser pillado por la policía. El profesor puede volver a considerar este tema al final de la novela, porque en el capítulo 22, en las páginas 191-192, Suleimán explica más detenidamente este deseo de “ser invisible”.
- 4) Respuesta libre.
- 5) Suleimán llega en cayuco; según la RAE se trata de una embarcación de una pieza, más pequeña que la canoa, con el fondo plano y sin quilla; otro medio de transporte es la patera. Se puede aprovechar para hacer una distinción entre nuestros medios de transporte y el de los africanos. Los turistas lo miran “asombrados”, atónitos, estupefactos.
- 6) El viaje en cayuco duró ocho días, fue muy duro porque durante los últimos tres días Suleimán no tenía nada para comer ni beber. Por eso se sentía cansado.

7) Suleimán se dirige directamente al lector. Se evidencia ya a partir de la segunda frase: “No te preocupes si no lo recuerdas [...]”. Esto establece un vínculo entre el narrador-protagonista y el lector. Tratándose en ambos casos de adolescentes, el vínculo es aún más estrecho.

Siempre a partir del capítulo 1, propongo un ejercicio de verdadero/falso para comprobar la comprensión de algunos términos y fomentar la discusión sobre temas culturales:

	V	F
1) Cuando Suleimán partió para el gran viaje, sus padres lo bendijeron.		
2) El policía que lo socorre en la playa es malo con él.		
3) Suleimán desciende de una familia de reyes.		
4) Los <i>griots</i> escriben sus historias.		
5) El <i>tô</i> es el plato básico de Mali.		
6) Bandiágara es la capital de Mali.		
7) Bámbara, peul, dogón: tres etnias de Mali.		

Soluciones: 1 F; 2 F; 3 V; 4 F; 5 V; 6 F; 7 V

Se puede facilitar el enlace a los alumnos para que puedan realizarla a través de *LearningApps* haciendo clic en <https://learningapps.org/display?v=ptayfhvv521> o visualizando el código QR:



Para profundizar, se puede comentar que la narración en África tiene carácter oral. Este es también el objetivo de Antonio Lozano al escribir una novela que se parece a una narración oral: acercarnos a la manera de contar de los africanos. Para fomentar la competencia literaria, se puede evidenciar que también la literatura de los juglares era oral y servía para contar historias y transmitir hechos y hazañas de generación en generación. Por eso, utilizaban las rimas y las repeticiones, con el acompañamiento musical.

Con referencia a la gastronomía, se puede invitar a los alumnos a reflexionar sobre los cambios en la oferta gastronómica en nuestras ciudades y cómo esta se ha ampliado con la llegada de los extranjeros: cocina china, argentina, mexicana, libanesa, tunecina, marroquí. Se puede preguntar a los alumnos si han probado alguna vez comida típica de otros lugares. Sin lugar a dudas, probar nuevos gustos y sabores es un primer paso hacia la apertura a nuevas culturas. Pero es importante subrayar que el hablante intercultural establece puentes más allá de la gastronomía y del folclore. Otro producto típico que se menciona en la novela es el *bissap*⁵², una infusión de flores de hibisco que se bebe fría, con menta y/o azúcar.

⁵² Suleimán nos cuenta que Salif, uno de sus amigos en Bamako, se ganaba la vida vendiendo bolsitas de agua o de *bissap* en la calle (capítulo 15, p. 123).

Bamako es la capital de Mali: se encuentra a orillas del río Níger, en el sudeste del país. Con sus casi 2 millones de habitantes, es la ciudad más poblada de Mali (20 millones de habitantes). En Mali las relaciones interétnicas han sido buenas, pero en tiempos recientes se han registrado conflictos en el norte del país.

4.2.2 Actividad sobre el capítulo 2: unir palabras y definiciones

Utilizo el léxico del capítulo 2 para un ejercicio de unir las palabras con fragmentos del texto. Gracias a la última palabra de la actividad, “sueños”, se puede preguntar a los alumnos “¿Cuáles son tus sueños?” y compararlos con los de Suleimán. Esta actividad se puede aprovechar también al final de la novela para rellenar la tabla de la actividad relativa al capítulo final.

1) Sequía	a) Los hijos mayores, mis tíos, se fueron a Bamako en busca de algún trabajo (...). De la ciudad llegaba de vez en cuando algún dinero que mis tíos enviaban, pero como todo el mundo en el país había tenido la misma idea, quiero decir la de ir a Bamako en busca de trabajo, lo que nos mandaban no daba para todos (...).
2) Desplazados internos	b) (...) qué ruta tomar, la del mar o la del desierto; cómo conseguir el dinero; qué hacer una vez allí.
3) Sollozos	c) Mis abuelos se quedaron sin animales y con una tierra sedienta.
4) Héroe	d) Si alguien nos hubiera contado que todas las cosas que veíamos, las comidas, las ropas, los coches, existían de verdad, no lo habríamos creído.
5) Todas las televisiones del mundo	e) Son los que han tenido el valor de emprender el gran viaje para salvar a los que se quedan.
6) Sueños	f) (...) me despertaron los sollozos de mi madre y durante horas escuché sus lamentos por no tener nada que llevar a la boca de sus hijos.

Soluciones: 1 C; 2 A; 3 F; 4 E; 5D; 6B.

Se puede facilitar a los alumnos el enlace para que puedan hacer la actividad en *Educaplay*: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/8963241-me_llamo_suleiman.html

4.2.3 Actividades sobre el capítulo 3: el condicional, la *waldé*, el *role play*

El capítulo 3 es decisivo para comprender los sueños de Suleimán, lo que deja atrás para intentar realizarlos, las relaciones de amistad y familiares. He construido tres actividades a partir de este capítulo.

La primera actividad es de gramática, para comprobar con ella la diferencia de uso entre el condicional en español y el *condizionale* italiano. El fragmento se encuentra en la página 18:

Una vez allí. Esa era la parte que más me gustaba, la que me llevaba finalmente a ceder al sueño. **Trabajaría**, claro, para eso iba. ¿En qué? En lo que fuera, nunca **sería** más duro que hundir la azada en la tierra para abrirla, removerla, suplicar su compasión. **Ganaría** dinero, porque en Europa se gana dinero, repetían los adultos, y tras ellos los jóvenes, y tras estos los niños. Lo **enviaría** aquí, a mi familia, y mi madre **dejaría** de llorar durante las noches [...]. **Pasaría** allá unos años, trabajando duro y **ganaría** mucho dinero, y **volvería** a Bandiagara para poner un negocio, [...], puede ser que una tienda de alimentación, así por lo menos nunca **faltaría** comida en casa, y me **casaría**, y **tendría** hijos a los que la felicidad les **duraría** más que la infancia.

1) ¿Qué indican estos verbos conjugados en condicional simple?

- 2) ¿Por qué Suleimán no usa el pretérito indefinido? No dice: trabajé, gané dinero, lo envié a mi familia, pasé unos años allí y volví. ¿Cuál es la diferencia entre las dos frases?
- 3) ¿Cómo se traducen en italiano los condicionales?
- 4) Ahora tú: forma 3 frases para expresar un pensamiento, una opinión que tenías en pasado sobre algo que tú creías que se realizaría en futuro. Puedes empezar así: Cuando era niño/a, creía que + condicional simple.

Soluciones:

- 1) Los verbos en condicional expresan duda, probabilidad, suposición en pasado. También expresan el futuro del pasado en el estilo indirecto.
- 2) El uso del pretérito indefinido indicaría que efectivamente Suleimán realizó esas acciones. En cambio, el uso del condicional indica que él solo soñó con esta vida.
- 3) En italiano el condicional se traduce con el *futuro anteriore* cuando indica duda, probabilidad, suposición en pasado; cuando indica el futuro del pasado, se traduce con el *condizionale composto*.
- 4) Respuesta libre.

La segunda actividad es una pregunta de reflexión sobre el valor de la amistad, con el fin de fomentar la competencia intercultural y hacer comprender a los alumnos que el puente entre las culturas no es solo gastronómico o musical. En la página 21, Suleimán explica qué es la *waldé*: una asociación de personas de la misma edad que se ayudan y se sostienen también económicamente. Para ellos, es una relación sagrada que dura toda la vida. En España, dice Suleimán, no existe una asociación similar: “Aquí si tienes problemas te buscas la vida”. A los alumnos, se les puede hacer esta pregunta: ¿te gustaría tener una *waldé*? Pueden hacer una reflexión personal, ponerla en común en grupo y después compartir la reflexión del grupo en clase.

La tercera actividad es un *role play* que consiste en la creación de un diálogo entre padres e hijo/hija para comprender la importancia de las relaciones familiares. Además, aprovecho el breve fragmento para desarrollar la competencia metafórica de los alumnos, ya que, para explicarnos cómo se sentía, Suleimán utiliza la imagen metafórica del viento *harmatán*.

Lo que sí que no te voy a contar, si no te importa, es la despedida de mi familia, el día de la partida. No puedo hacerlo sin que se me encoja el corazón, sin que se me llene el alma de tristeza, como se cubre el cielo de arena los días en que sopla el *harmatán*.

- 1) El *harmatán* es un viento frío, seco y polvoriento. ¿Qué quiere comunicar Suleimán con esta metáfora?

2) Suleimán no nos cuenta la despedida de su familia. ¿Podéis imaginarla vosotros? En grupos de tres, escribid un diálogo entre Suleimán y sus padres. Una alternativa sería esta: si tuvierais que partir para un largo viaje, ¿cómo sería el diálogo de despedida entre vosotros y vuestros padres?

4.2.4 Actividades a partir del capítulo 5: la migración, las fronteras

El capítulo 5 estimula dos debates: el primero, a partir de la migración de la gente joven de África, y el segundo, sobre el miedo a las fronteras. Para ello, vamos a crear una reflexión personal y un debate en clase a partir de un fragmento de la página 30 y otro de la página 31:

El conductor y su acompañante cubrieron entonces el camión con una lona verde, cerrada por todos lados, porque no se debía ver que su mercancía no era verdura, ni trigo, sino nosotros, los hombres y las mujeres a los que nos tocaba ese día abandonar el país.

En aquel momento no estaba para pensar en esas cosas, pero ahora lo veo como si a Mali le hubieran rajado un costado con un cuchillo, y por ahí se desangra el país.

La sangre de aquel día éramos Idrisa, Musa yo, y no sé cuantos más.

- 1) ¿Por qué el conductor y su acompañante cubrieron el camión?
- 2) ¿Qué significa que con la partida de los jóvenes malienses el país se desangra?

Soluciones:

- 1) Ellos cubrieron el camión porque querían esconder la mercancía humana. Evidentemente, se trata de un viaje ilegal: los conductores se aprovechan de la miseria y de la desesperación de muchos africanos, les cobran mucho dinero para llevarlos a través del desierto.
- 2) Cuando los jóvenes se van, el país pierde la parte más valiente, más fuerte y más sana. El verbo es usado en sentido metafórico, para indicar que el país se empobrece, pierde las energías representadas por la gente joven.

No sé si has estado alguna vez en una frontera, aunque me imagino que si tienes en el bolsillo un pasaporte y algo de dinero, la cosa debe ser distinta. Supongo, porque una frontera siempre es una frontera. Frontera: solo escuchar la palabra me da miedo.

- 1) ¿Has cruzado alguna vez una frontera? ¿Cómo te sentiste?
- 2) ¿Cuál es la diferencia entre Suleimán y cualquier joven europeo al cruzar una frontera?
- 3) ¿Puedes hacer una comparación entre Suleimán y el clandestino de la canción de Manu Chao?

Soluciones:

- 1) Respuesta libre.
- 2) Suleimán no tiene los papeles en regla, no tiene pasaporte y está viajando de forma ilegal. Además, no tiene dinero. Lleva una bolsa con varias botellas de agua, algunos bocadillos y latas de sardinas que se le acabarán pronto; un pantalón y algunas camisetas es todo su equipaje. Cualquier joven europeo tiene pasaporte y documentos de identidad, una tarjeta de crédito y dinero, un móvil con el que comunicarse con su familia, una maleta con mucha ropa y calzado.

No viaja en camión, sino en coche, tren o avión. Si es estudiante, hay muchos programas europeos que fomentan la movilidad estudiantil con becas.

3) Suleimán tiene miedo de las fronteras, porque, como el clandestino de la canción, es un sin papeles, porque sabe que se va a encontrar con la autoridad y con la ley, y que lo pueden detener o devolver a su país.

4.2.5 Actividad sobre el capítulo 8: la educación

En el capítulo 8 (pp. 56-59), la historia de Usmán, un joven burkinés que sube al camión en Marruecos, estimula la reflexión sobre el valor de la educación. Con el fin de sensibilizar acerca de la importancia del Derecho a la Educación, se propone una actividad en parejas que consiste en la creación de una infografía para colgarla en Instagram⁵³. Para ello, los alumnos pueden mirar el vídeo *Education opens doors* (2008), leer la página de la UNESCO sobre la educación y la página de UNICEF sobre los Derechos fundamentales de los niños con viñetas de Quino.

4.2.6 Actividad sobre el capítulo 9: la valla de Melilla

Para comprender los acontecimientos del capítulo 9, se puede proyectar el vídeo de BBC News Mundo *Valla de Melilla: la peligrosa frontera que separa la UE de África* (2019) y realizar una actividad de comprensión auditiva y de reflexión sobre la dificultad y los peligros del viaje. La actividad se encuentra en el anexo III, pp. IX-X.

4.2.7 Actividad sobre el capítulo 10: el regreso a casa

En el capítulo 10 (p. 75) hay una frase sobre el significado de regresar a casa y sobre los sentimientos de fracaso que prueba Suleimán que merece la pena comentar para que los alumnos empaticen con él.

Volver a casa era fracasar. Regresar con las manos vacías. La deshonra. La vergüenza. A cambio del dolor de nuestra partida estaba la esperanza de aliviar las penalidades de los nuestros. Regresar como un perro con el rabo entre las piernas nos condenaba al desprecio de los demás. [...] En algunos casos, todo un barrio, o toda una aldea, habían aportado dinero para el viaje de uno de los suyos, porque después todos esperaban poder comer.

1) Relaciona estas palabras con su significado según el diccionario de la RAE:

1)	Fracasar	a)	Sensación molesta y aflictiva de una parte del cuerpo por causa interior o exterior. También, sentimiento de pena y congoja.
2)	Deshonra	b)	Quitar a alguien o algo parte del peso que sobre él o ello carga.
3)	Vergüenza	c)	Desestimación, falta de aprecio.
4)	Dolor	d)	Dicho de una pretensión o de un proyecto: frustrarse, malograrse.
5)	Desprecio	e)	Pérdida de la honra entendida como la buena opinión y fama adquiridas por la virtud y el mérito.
6)	Aliviar	f)	Turbación del ánimo ocasionada por la conciencia de alguna falta cometida, o por alguna acción deshonrosa y humillante.

⁵³ Los alumnos pueden utilizar varios programas; sin embargo, se aconseja que utilicen el programa *Canva* que tiene varias plantillas para crear un post de Instagram. He aquí el enlace: <https://www.canva.com/>.

- 2) “Con las manos vacías”, “como un perro con el rabo entre las piernas” son dos expresiones metafóricas: ¿qué indican?
- 3) Explica la última frase del fragmento. ¿Qué se desprende de ella?
- 4) ¿Has probado alguna vez en tu vida este sentimiento de fracaso total, de vergüenza por no haber conseguido lo que querías o lo que los otros querían que tú consiguieras? No hace falta que cuentes el acontecimiento, lo importante es reflexionar sobre ese sentimiento.

Soluciones:

- 1) 1 D / 2 E / 3 F / 4 A / 5 C / 6 B. Este ejercicio se puede hacer también mediante *LearningApps*, haciendo clic en el enlace <https://learningapps.org/display?v=pxhsk3kj521> o visualizando el código QR:



- 2) La expresión “con las manos vacías” indica que en las manos el inmigrante no tiene nada, ni dinero, ni posesiones, ni trabajo. Es un fracaso total. La expresión “como un perro con el rabo entre las piernas” compara al migrante a un perro maltratado, avergonzado, o también alejado de los demás. Más adelante, Suleimán definirá este sentimiento como: “sentirte expulsado del mundo de los hombres dignos como somos los bámbara y los peul, convertido en perro sarnoso, peor aún, porque el perro sarnoso solo espera de la vida las patadas que recibe” (p. 80).
- 3) La frase nos hace entender que la partida de un joven de su aldea o de su barrio no es solamente una decisión personal o familiar, porque todo el barrio y/o la aldea contribuye económicamente a los gastos del viaje. Por este motivo, todos esperan que el migrante les envíe dinero desde Europa. Es preciso que el profesor explique el término “remesas”. Para ello, podrá utilizar la definición incluida en el *Portal de Datos Mundiales sobre la Migración (2021)*⁵⁴.
- 4) Respuesta libre. No hace falta que el profesor requiera una respuesta a una pregunta tan personal e íntima.

4.2.8 Actividad sobre el capítulo 11: el resumen

El emotivo capítulo 11 será la ocasión para desarrollar la destreza escrita de resumir. Se trata de una actividad de escritura cooperativa: lo alumnos harán un resumen del capítulo en

⁵⁴ Las remesas, por las que se entiende, normalmente, el dinero o los artículos que los migrantes envían a sus familiares y amigos en los países de origen, suelen ser el vínculo más directo y mejor conocido entre la migración y el desarrollo. [...] Las remesas pueden ser también de carácter social, como en el caso de las ideas, los comportamientos, las identidades, el capital social y los conocimientos que los migrantes adquieren durante su residencia en otra parte del país o en el extranjero y que pueden transferir a sus comunidades de origen.

parejas, siguiendo las pautas, y entregarán el resumen al profesor para la corrección. Estas son las pautas:

- qué ocurre y qué hacen los migrantes;
- cómo es el desierto de día y cómo es el desierto de noche;
- qué les ocurre a los dos hombres esposados y qué le pasa a Musa;
- quiénes son los “hombres buenos” que los salvan;
- cómo se siente Suleimán al final del capítulo.

4.2.9 Actividad sobre el capítulo 12: las palabras para definir a las personas

El capítulo 12 permite reflexionar sobre las palabras que utilizamos para definir a los extranjeros y las que utilizan ellos para definirnos. Suleimán nos enseña la palabra *tubab*, que es como los africanos llaman a los europeos, pero hay muchos otros términos, como, por ejemplo, moro, negro, subsahariano, amarillo, tano, migrante, árabe, guiri, que los alumnos aprenderán con la actividad en *LearningApps*, a la que se puede acceder haciendo clic en el enlace <https://learningapps.org/display?v=pe0w0587c21> o visualizando el código QR:



4.2.10 Actividad sobre el capítulo 13: el arte

En el capítulo 13 Suleimán nos presenta a tía Aminata, transposición literaria de Aminata Traoré. En su centro, Suleimán aprende a pintar: esto favorece la reflexión sobre la importancia del arte para descargar las emociones, como evidencia este fragmento de las páginas 109-110:

La verdad es que fue fantástico volcar sobre esas telas todo lo que teníamos que decir, todo lo que llevábamos dentro, todo el sufrimiento: ahí estaban el bosque, la valla, la Policía, las esposas, el camión, el cielo del desierto, las latas de sardinas, Musa, Idrisa, Mustafá, me fui vaciando de tanto peso y sentí que el corazón se me hacía más ligero; no creas que todo se acabó, que era como si nada hubiera pasado y la tristeza por mis amigos muertos y las humillaciones hubieran desaparecido, no, claro que no, era como si todo eso se hubiera repartido mejor por todo el cuerpo, antes el corazón y el estómago parecían cargar con todo, y ahora también estaba la cabeza, y los ojos por los que salían las lágrimas que, a veces, caían sobre las telas.

Es evidente que el arte para Suleimán tiene un efecto terapéutico. Esto ha sido reconocido también por la Organización Mundial de la Salud (OMS): hay un lazo estrecho entre el arte, la salud y el bienestar. A los alumnos, se les puede preguntar: “Cuando te sientes triste, oprimido, ansioso, ¿cómo descargas las emociones negativas?”

4.2.11 Actividad sobre el capítulo 14: el cambio climático

En el capítulo 14, la historia de Amín, chico bozo de una familia de pescadores que tuvo que emprender el gran viaje porque el río estaba envenenado, promueve la discusión acerca de las consecuencias del cambio climático. El profesor puede explicar que el Pacto Mundial sobre

Refugiados, adoptado en la Asamblea General de la ONU en diciembre de 2018, reconoce que “el clima, la degradación del medio ambiente y los desastres naturales interactúan cada vez más con los impulsores de los movimientos de refugiados”⁵⁵. Se puede entonces repasar o ampliar el léxico relativo al medio ambiente gracias a un crucigrama creado con *LearningApps*, al que se puede acceder con el enlace <https://learningapps.org/display?v=pf9xpknrk21> o con el código QR:



Los vocablos que se trabajarán son: residuos tóxicos, sequía, cambio climático, desertización, inundación, calentamiento global, efecto invernadero, erosión costera, tormenta, huracán, contaminación, lluvia ácida, deforestación, incendio, radiación, derretimiento.

4.2.12 Actividad sobre el capítulo 17: Burkina Faso, la condición de la mujer

Gracias a las historias de dos de los compañeros de viaje en cayuco, narradas en el capítulo 17, se puede hablar de Burkina Faso y de la condición de la mujer, en África y en Europa.

El hombre de Burkina Faso es periodista; por estar en contra del gobierno y criticar abiertamente al presidente, había sido golpeado por la policía y había recibido amenazas de muerte. El profesor puede explicar que en 2014 el presidente de Burkina Faso era Blaise Compaoré, que llegó al poder mediante un golpe de estado en 1987, en el que su predecesor Thomas Sankara fue asesinado. Estuvo en el poder hasta 2014 cuando fue depuesto violentamente mediante otro golpe de Estado⁵⁶.

La historia de Fatiha, una mujer de Mali que huye de un marido violento, que la trataba como a una esclava, es la ocasión para hablar de la violencia de género y subrayar que no ocurre solo en África. De hecho, el mismo Suleimán en el capítulo 19 lo dirá:

[...] pero ya sabes cómo son las cosas: el que manda es el padre y lo que él diga es lo que hay que hacer. Ya sé que aquí no es siempre así, pero también me he enterado de que hay muchos hombres que les pegan a sus mujeres por no obedecer, y hasta las matan a veces, así que seguro que entiendes lo que te quiero decir. (p. 164).

Para profundizar sobre el tema, recomiendo la visión del corto *El orden de las cosas* (2010), de los hermanos César y José Esteban Alenda, nominado al Premio Goya 2011 como mejor cortometraje de ficción. Dura veinte minutos, tiene subtítulos en inglés y en español (que

⁵⁵ Véase la página web de ACNUR sobre “Cambio climático y desplazamiento por desastres” en el enlace <https://www.acnur.org/cambio-climatico-y-desplazamiento-por-desastres.html>.

⁵⁶ El profesor puede hablar de la novela *El caso Sankara* (2006) de Antonio Lozano.

también se pueden quitar)⁵⁷. La visión del vídeo se puede entregar como tarea para casa, juntos con las preguntas de comprensión que se debatirán en clase al día siguiente. No considero necesaria ninguna actividad antes de ver el vídeo, porque la historia de Fatiha ya nos introduce el tema. Las preguntas de comprensión y sus respuestas se encuentran en el anexo III (pp. XI-XII).

4.2.13 Actividad sobre el capítulo 19: la geografía

A lo largo de la novela hemos conocido a muchas personas de África. Es un continente muy cercano a nosotros, recordemos que la isla de Gran Canaria dista apenas 200 kilómetros de la costa africana, Lampedusa poco más de 100 y solo 14 kilómetros separan Europa y África en el estrecho de Gibraltar. Sin embargo, conocemos muy poco de este continente y es por eso que propongo una actividad para repasar la geografía de África. Los alumnos deberán localizar los países en el mapa, haciendo clic en el enlace de *Educaplay*: https://es.educaplay.com/recursos-educativos/8974365-mapa_de_africa.html

4.2.14 Actividad sobre el capítulo 20: el acoso escolar

Cuando Suleimán empieza a asistir a las clases en el instituto, en el capítulo 20, es víctima de racismo y también padece el acoso escolar. Se puede aprovechar para realizar una actividad sobre el acoso escolar para que los alumnos comprendan qué es, cómo influye en la relación entre compañeros, cuáles son las repercusiones a nivel físico y psicológico en la víctima. La actividad se encuentra en el anexo III (p. XII).

4.2.15 Actividad sobre el capítulo 21: la competencia literaria

En el capítulo 21, aparece la segunda persona a la que se dirige el narrador: es la oportunidad para trabajar la competencia literaria con una actividad de análisis del texto a partir de este fragmento de las páginas 182-183:

Fue entonces cuando apareciste, te sentaste a mi lado, me pasaste el brazo por el hombro y me dijiste: Ánimo Suleimán. Ya me has dicho que no te acuerdas, ya sé que tampoco te acordabas de mi nombre cuando me viste y me dijiste: Creo que te conozco, me suena tu cara. Pero no te preocupes porque ya ves que yo también olvidé el tuyo, pero nunca olvidé ese gesto, aunque en ese momento te dije: Déjame, quiero estar solo, y tú respetaste mi deseo, te alejaste sin enfadarte. No olvidé nunca ese detalle porque en ese momento, aunque te eché de mi lado, me dio calor, y muchas veces me arrepentí de mi gesto. No debes nunca rechazar a un amigo que trata de consolarte.

- 1) En este momento aparece el tú narrativo. ¿Qué efecto produce en el lector este cambio?
- 2) Cuando Suleimán recupera de su memoria las palabras que el compañero del instituto le dijo, ¿qué técnica utiliza?
- 3) Vuelve a escribir el pequeño discurso utilizando el estilo indirecto y el directo.

⁵⁷ En caso de que el profesor lo quiera proyectar en clase, tendrá que ponerse en contacto con los autores a través del email solitafilms@solitafilms.com para solicitar permiso.

4) La última frase de este fragmento utiliza otra vez la segunda persona. ¿Crees que se está dirigiendo al compañero de clase?

Soluciones:

1) A partir del primer capítulo, Suleimán se dirige a un tú al que le cuenta su viaje, sus reflexiones, sus sentimientos. Nosotros como lectores hemos leído la novela con la convicción de que Suleimán se está dirigiendo a nosotros mismos. Ahora descubrimos que ese tú es un compañero del instituto que trató de animar a Suleimán después de una desilusión amorosa. Los alumnos reflexionan sobre este cambio de perspectiva: algunos podrán sentirse decepcionados, otros aliviados. El profesor puede recuperar este tema al final de la novela: este mismo ex compañero de clase es policía y es el que para a Suleimán en la calle, le pide la documentación y lo detiene. Es al que Suleimán le cuenta su odisea, convirtiéndose así en el receptor de la historia. Al final, Suleimán hasta le agradece el tiempo que le dedicó: “Gracias por haber pasado estas horas conmigo. Necesitaba contar mi historia, llevaba demasiado peso en el alma y me ha sentado bien hablar” (capítulo 22, p. 197).

2) Suleimán recuerda que el compañero le dijo: *Ánimo Suleimán. Creo que te conozco, me suena tu cara.* Utiliza el discurso indirecto libre: mantiene la estructura del discurso indirecto con el verbo introductor (me dijiste), pero mantiene también la frase en el discurso directo sin cambiar los tiempos verbales, ni los sujetos de las frases. Se mantienen los dos puntos, pero faltan las comillas, típicas del discurso directo.

3) El discurso indirecto sería: *Me dijiste que me animara; me dijiste que creías que me conocías porque mi cara te sonaba.* Por el contrario, el discurso directo sería así: *Me dijiste: “Ánimo Suleimán”. Me dijiste: “Creo que te conozco, me suena tu cara”.* La frase del texto es una frase más directa, más inmediata, que al mismo tiempo permite mantener claro quién dice qué a quién. Esto significa que sabemos quién es el emisor del mensaje, quién el receptor y cuál es el mensaje.

4) En este caso Suleimán utiliza el tú como forma impersonal. Sin embargo, podría haber dicho “No se debe rechazar”, pero se trataría de una forma impersonal más genérica. Esta forma con el tú vuelve a establecer un vínculo entre Suleimán y el lector.

4.2.16 Actividades sobre el capítulo 22: sueños vs realidad, la gramática

Al llegar al capítulo 22, terminamos este recorrido con dos actividades de recapitulación: la primera permite comparar los sueños de los migrantes antes de emprender el viaje con la realidad de su vida en Europa. De hecho, los migrantes que abandonan sus países de origen tienen muchos sueños y esperanzas; sin embargo, al llegar a Europa, encuentran muchas

dificultades y sufrimiento. En pequeños grupos de tres o cuatro, los alumnos redactarán la siguiente lista:

	Sueños	Realidad
Trabajo		
Vivienda		
Idioma		
Educación		
Integración		

La última actividad es gramatical: se trata de insertar los verbos en indicativo o en subjuntivo, utilizando de esta manera la novela como material auténtico para repasar los contenidos gramaticales del nivel B2. Para que la actividad resulte más entretenida, he elaborado un juego en grupos utilizando la página web *JeopardyLabs*. El enlace completo es <https://jeopardylabs.com/play/practicamos-el-indicativo-y-el-subjuntivo-con-frases-de-la-novela-me-llamo-suleimn>. El profesor divide la clase en grupos y actúa de presentador del concurso; las preguntas, dependiendo de la dificultad, valen de 100 a 500 puntos. Después de que todos los grupos hayan dado la respuesta oralmente, el profesor da la vuelta a la casilla y se encontrará la página de la novela donde está la frase, para que los alumnos puedan ir al texto y comprobar por su cuenta la solución.

En el caso de que el profesor quiera suministrar las frases de forma tradicional, en el anexo III (pp. XI-XIII-XIV) se encuentran las 25 frases para practicar el indicativo y el subjuntivo.

4.3 ACTIVIDADES DE POSLECTURA

Como actividad de poslectura, propongo una dramatización en parejas de un capítulo o parte de alguno de ellos. Los alumnos libremente deciden qué capítulo, o fragmento del mismo, dramatizar, escriben el guion y lo escenifican. La escena debe durar de 5 a 6 minutos y ambos componentes del grupo tendrán que hablar. Se dedica una clase al trabajo de escritura y se deja un tiempo para que los alumnos revisen el trabajo en casa. El profesor recoge los guiones, los corrige y los entrega para que los alumnos puedan prepararse para la clase de dramatización. No es importante que aprendan de memoria el guion, lo importante es que actúen y consigan que la audiencia sienta las emociones⁵⁸.

La segunda actividad es en pequeños grupos de tres personas. Los alumnos llevan a cabo una investigación personal en su entorno, preguntando a amigos, familiares, vecinos o

⁵⁸ Si posible, los alumnos podrían actuar en el aula magna, en el gimnasio, al aire libre (por ejemplo, en un parque, en el patio de la escuela).

conocidos que hayan emigrado de Italia a otros países o del sur al norte de Italia, o a extranjeros que residan en Italia y quieran contar su experiencia. Estas son unas posibles pautas útiles a la hora de realizar la entrevista: las razones por las que decidió marcharse de su país, el viaje, la acogida en el país de destino (Italia u otro), los momentos más duros y los más felices, el trabajo, la vivienda, los sueños antes de emprender el viaje y la realización de estos, el regreso al país de origen. Con las respuestas a las entrevistas, los alumnos elaboran un cuento de aproximadamente 400 palabras en primera o tercera persona, con título, introducción, desarrollo y desenlace. Siguiendo el ejemplo sobre la escritura cooperativa explicado por Rodrigo-Mateu (2018), se propone que los alumnos trabajen en clase; luego, el profesor recoge las producciones escritas, las corrige y las entrega para que los alumnos, siempre de forma cooperativa, editen la versión final. Este trabajo tiene el objetivo de ver cómo los alumnos trabajan y cómo escriben; el profesor puede así centrarse en el proceso de producción de un texto escrito más que en el producto final.

La última actividad consiste en un simulacro de la segunda prueba del Examen de Estado⁵⁹. Para ello, he elegido un texto de unas 600 palabras, he elaborado un ejercicio de verdadero / falso / no dicho, un ejercicio con preguntas de análisis y una producción escrita de unas 300 palabras. En el anexo IV se encuentran el texto, los ejercicios y la traducción de la rúbrica de evaluación elaborada por los departamentos de lenguas extranjeras (inglés, francés, alemán, español, chino) del Liceo “A. Pigafetta”.

CAPÍTULO 5

CONCLUSIONES

5.1 CONCLUSIONES DEL TRABAJO

El presente trabajo demuestra que la literatura, y concretamente la novela *Me llamo Suleimán* (2014), es una fuente inagotable de material para desarrollar en el aula de ELE varias competencias: lingüística, comunicativa, cultural, literaria, metafórica e incluso digital. Además, ya que suscita emociones y empatía y fomenta el debate sobre los más diversos temas, desarrolla la consciencia crítica de los alumnos. Gracias a los trabajos cooperativos, el profesor puede transformar la clase en un entorno de aprendizaje donde los alumnos asimilan contenidos

⁵⁹ Me he basado en los simulacros y en los exámenes publicados en la página web del MIUR relativos al curso académico 2018-2019. Para más informaciones, véanse las páginas web: https://www.istruzione.it/esame_di_stato/esempi/201819/Licei.htm y https://www.istruzione.it/esame_di_stato/201819/Licei.htm. Cabe recordar que la segunda prueba escrita constaba de dos exámenes sobre dos de las tres lenguas extranjeras objeto de estudio.

y técnicas de investigación, y desarrollan competencias interrelacionales. Dado que todas las actividades utilizan el español como única lengua vehicular, los alumnos aumentarán su competencia lingüística.

Considero que la metodología utilizada en el diseño de las actividades es adecuada, porque permite utilizar varios enfoques, sin limitarse a uno solamente.

Con respecto al logro de los objetivos mencionados en el capítulo 1, la amplia gama de actividades didácticas procura que los alumnos aprendan el léxico relacionado con el tema de la migración y con otros temas tratados (por ejemplo, la violencia de género, el cambio climático, el acoso escolar) y conozcan las razones de la migración. Asimismo, el trabajo con fragmentos de la novela, cumple con el objetivo de desarrollar la competencia comunicativa, literaria y metafórica de los alumnos. La competencia cultural e intercultural se logra mediante las actividades de reflexión personal y/o en parejas, y a los debates en clase, gracias a las cuales los alumnos llegan a ser conscientes de su propia identidad cultural, comparan su cultura con otras y llevan a cabo una revisión crítica de los estereotipos propios y ajenos. Finalmente, el presente trabajo ofrece al profesor de ELE herramientas útiles para desarrollar el pensamiento crítico en sus alumnos.

5.2 LIMITACIONES DEL ESTUDIO REALIZADO

Por lo que concierne a la propuesta didáctica, una posible limitación a su actuación en las aulas de Italia provendría de la presión de la sociedad civil. Tal vez algunos padres que no están sensibilizados con el tema intercultural puedan criticar y hasta boicotear el trabajo del profesor en el aula. De hecho, en estos últimos tiempos, en Italia se está difundiendo una aversión al extranjero, que en algunos casos llega a manifestaciones de intolerancia y odio. Apoyándose en los datos publicados recientemente por *Amnesty Internacional*⁶⁰, Roberto Saviano (2021) demuestra, en un vídeo de la Rai, que el odio hacia los extranjeros ha aumentado, fomentado sobre todo por las redes sociales y por los discursos de algunos políticos. Opino que es imprescindible el rol de la educación, cuyo objetivo más importante, como afirma Fernando Savater (2018), en el artículo publicado en *El País*, “es que los niños conozcan las alternativas que existen a los prejuicios de sus padres” (s/p). Para contra argumentar a las posibles críticas, el profesor tiene que fortalecer su tesis aduciendo varias razones. En primer lugar, puede referirse a la vigente normativa acerca de la introducción de la

⁶⁰ Para un mayor abundamiento sobre el tema, véase el dossier publicado por Amnistía Internacional Italia (2021) que se titula “Barómetro del odio: intolerancia pandémica”. La página web <https://www.amnesty.it/barometro-dellodio-intolleranza-pandemica/> contiene el enlace al dossier.

asignatura *Educazione Civica*. En segundo lugar, es preciso que se mencione la importancia de desarrollar la competencia intercultural, tal y como destacan tanto el *MCER* como el *PCIC*. En tercer lugar, el profesor puede evidenciar que la unidad didáctica presenta actividades variadas (de léxico, de gramática) y profundiza en varios temas (el acoso escolar, la violencia de género, el cambio climático). Al final, el valor añadido es que todas las actividades se llevan a cabo en español, y esto permite a los alumnos aumentar su nivel de dominio del idioma.

5.3 PROPUESTAS DE FUTURAS INDAGACIONES

En primer lugar, considero que el presente trabajo abriría una línea de investigación: la creación de material didáctico para trabajar la competencia intercultural en el aula de ELE a través de los textos literarios. Por un lado, hay que destacar que los estudios sobre la relación entre la literatura y la interculturalidad⁶¹ presentan la cuestión de forma teórica, sin proporcionar material didáctico. Por otro lado, es verdad que hay material para desarrollar la competencia intercultural, pero, o más bien se trata de material no literario, como es el caso de los manuales para el aprendizaje del español⁶², o de material para hablantes nativos⁶³.

En segundo lugar, acerca del tema de la novela, sería interesante establecer vínculos con otras literaturas en otros idiomas. Para ello, es imprescindible la colaboración de los docentes de italiano, inglés y/o de otras lenguas extranjeras⁶⁴. De esta manera, se podría construir un módulo didáctico y comparar, por ejemplo, la novela *Me llamo Suleimán* (2014) con *Nel mare ci sono i coccodrilli* (2010), de Fabio Geda⁶⁵, o con una novela o poema en lengua inglesa, francesa, alemana, china. Alternativamente, se podría comparar la novela *Me llamo Suleimán* (2014) con *Indestructibles* (2019), un libro que cuenta 28 historias africanas del corresponsal Xavier Aldekoa, y hacer una comparación entre la ficción narrada por un escritor y la realidad

⁶¹Me refiero a los artículos de Leibrandt (2006), Bedarnia (2015), Molina García (2016) y García Parejo (2017). Los artículos de Bedarnia y García Parejo se concentran en la didáctica de ELE, pero afrontan la cuestión desde un punto de vista teórico y no proponen actividades. Leibrandt aporta como ejemplo dos fragmentos de la novela *Un viejo que leía novelas de amor* (2000), de Luis Sepúlveda, para despertar una reflexión sobre la importancia de la literatura para comparar lo conocido con lo desconocido; sin embargo, el artículo trata del aprendizaje intercultural a través de la literatura para hablantes nativos, y no propone actividades para la clase de ELE.

⁶²Véanse, por ejemplo, los manuales de la Editorial Difusión, *Aula Internacional 4* y *Bitácora 4 – Nueva Edición*.

⁶³Una página web muy interesante es la de *Aula Intercultural*, que ofrece mucho material para los hablantes nativos. Con los necesarios cambios, se podría utilizar también en el aula de ELE.

⁶⁴Sin embargo, esta propuesta podría chocar con la carencia de formación de los otros profesores, porque es evidente que la presentación de estos temas en el aula requiere un profesorado sensibilizado con el tema de la migración, además de formado tanto en los contenidos literarios, como en el tratamiento intercultural de los mismos.

⁶⁵Narra la historia de Enaiatollah Akbari, un chico afgano que deja su país de origen para escapar de las persecuciones de los talibanes. Después de una travesía que lo lleva a Irán, Pakistán, Turquía, Grecia, llega por fin a Italia, donde es acogido por una familia y empieza a estudiar.

contada por un reportero. También la página web de CEAR pone a disposición una bibliografía interesante que el profesor puede consultar. Con el docente de historia, se podría proponer un trabajo multidisciplinario sobre los muros de la historia: el muro de Adriano, la muralla china, el muro de las lamentaciones de Jerusalén, el muro de Berlín, la valla entre México y EEUU.

En tercer lugar, se podría proponer como actividad complementaria un club de cine y proyectar las siguientes películas: *Un franco, 14 pesetas* (2005), de Carlos Iglesias; *14 kilómetros* (2007), de Gerardo Olivares⁶⁶; *La jaula de oro* (2013), de Diego Quemada-Díez⁶⁷. Se necesitaría, entonces, crear una guía de las películas y una ficha con actividades complementarias.

En cuarto lugar, se podría seguir otra línea de investigación relacionada con el libro de Daniel Goleman, *Inteligencia emocional* (2010), el cual evidencia que una de las dimensiones de la inteligencia emocional es la empatía. El autor postula que este tipo de inteligencia se puede desarrollar y potenciar y es por eso que sería interesante estudiar la influencia de la literatura en el desarrollo de la empatía y en la potenciación de la inteligencia emocional. Sin embargo, esta línea de investigación tendría más que ver con la neurociencia que con la literatura.

Sea como fuere, sería interesante continuar esta investigación por alguna de las líneas mencionadas, o bien continuar con el estudio de la obra de Antonio Lozano como recurso excelente para la enseñanza de español como lengua extranjera y la educación en valores.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Aguilera Ruiz, C., Manzano León, A., Martínez Moreno, I., Lozano Segura, M.C. y Casiano Yanicelli, C. (2017). El modelo *flipped classroom*. *International Journal of Developmental and Educational Psychology, INFAD Revista de Psicología*, Nº1 - Monográfico 3, 2017. (pp. 261-266). Recuperado de <https://doi.org/10.17060/ijodaep.2017.n1.v4.1055> en abril 2021.
- Alarcos, R. (2014). *Proyecto de lectura Me llamo Suleimán*. Grupo Anaya S.A. Madrid. Recuperado de https://recursos.grupoanaya.es/catalogos/proyectos_lectura/IJ00415001_9999978801.pdf en septiembre 2020, s/p.

⁶⁶ La película finaliza con una frase de un artículo publicado por Rosa Montero en *El País Semanal* (2006): “Seguirán viniendo y seguirán muriendo, porque la historia ha demostrado que no hay muro capaz de contener los sueños.” Considero que esta frase es muy significativa y se puede proponer en el aula para despertar un debate sobre los muros, los sueños, las migraciones.

⁶⁷ Para el profesorado, aconsejo también la visión de la película *Bamako* (2006) de Abderrahmane Sissako, en francés, en bambara, y otros idiomas, con subtítulos en español. En el patio de una casa en la capital de Mali, se ha instalado un tribunal formado por la sociedad civil que denuncia el Banco Mundial y el Fondo Monetario Internacional de depredar las riquezas de África causando su empobrecimiento y reduciendo a los africanos al hambre, a la miseria, a la inmigración. En ella actúa la misma Aminata Traoré que interpreta a sí misma.

- Albaladejo García, M.D. (2007). *Cómo llevar la literatura al aula de ELE: de la teoría a la práctica, MarcoELE. Revista de didáctica ELE*. Recuperado de <https://marcoele.com/como-llevar-la-literatura-al-aula-de-ele-de-la-teoria-a-la-practica/> en enero 2021.
- Aldekoa, X. (2019). *Indestructibles*. Barcelona: Ediciones Península.
- AlendaBros. (2013, 13 de febrero). *EL ORDEN DE LAS COSAS - Corto contra la violencia de género*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=hfGsrMBsXIQ> en abril 2021.
- Acnur Comité español. (2019, 8 de agosto). *¿Cuál es la diferencia entre refugiado, desplazado y migrante?* (Vídeo). Recuperado de https://www.youtube.com/watch?v=soPchjFvH_k en marzo 2021.
- Acnur España. (2018, 30 de agosto). Preguntas más frecuentes sobre ‘refugiados’ y ‘migrantes’. Recuperado de https://www.acnur.org/es-es/prot/prot_mig/5b75aa984/preguntas-mas-frecuentes-sobre-refugiados-y-migrantes.html?query=diferencia%20refugiado%20migrante en marzo 2021, s/p.
- Acnur La Agencia de la ONU para los Refugiados. (2019, 20 de febrero). *¿Cuál es la diferencia entre una persona refugiada y una migrante?* (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=cKgc2-Vk8wo> en marzo 2021.
- Acquaroni, R. (2007). *Las palabras que no se lleva el viento: literatura y enseñanza de español como LE/L2*. Madrid: Santillana Universidad de Salamanca.
- Alonso Morales, C. (2009). La literatura en el aula de ELE. Experiencias prácticas. *Mosaico Revista para la Promoción y Apoyo a la Enseñanza del Español*, Núm. 23 – Junio 2009 (pp. 23-30). Recuperado de <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/mosaico-n-23-revista-para-la-promocion-y-apoyo-a-la-ensenanza-del-espanol-/ensenanza-lengua-espanola/13157> en enero 2021.
- Alonso, A. y Otero, L. (s.f.). Grandes migraciones de la historia. Hacia la tierra prometida. *Muy Historia*. Recuperado de <https://www.muyhistoria.es/contemporanea/articulo/grandes-migraciones-de-la-historia-hacia-la-tierra-prometida> en marzo 2021, s/p.
- (s.f.). Grandes migraciones de la historia. Viajeros a la fuerza. *Muy Historia*. Recuperado de <https://www.muyhistoria.es/contemporanea/articulo/grandes-migraciones-de-la-historia-viajeros-a-la-fuerza> en marzo 2021, s/p.
- Álvarez Morice, M. (2019, 11 de febrero). Muere Antonio Lozano, escritor, experto en África, exedil de Agüimes. *La Provincia*. Recuperado de <https://www.laprovincia.es/cultura/2019/02/11/muere-antonio-lozano-escritor-experto-9366178.html> en febrero 2021, s/p.
- Andrés Llamero, M. I. (2009). El comentario de textos en el aula de ELE: una propuesta didáctica. *Suplementos marcoELE*. V ENCUENTRO BRASILEÑO DE PROFESORES DE ESPAÑOL. Recuperado de https://marcoele.com/descargas/enbrape/andres_comentario.pdf en enero 2021.
- Aranda, C.D. (2019, 14 de noviembre). Los amigos de Lozano confluyen en “Donde mueren los ríos”. *Canarias 7*. Recuperado de <https://www.canarias7.es/cultura/musica/los-amigos-de-lozano-confluyen-en-donde-mueren-los-rios-FC8260043> en febrero 2021, s/p.
- Arenas, A. (2015, 20 de febrero). Antonio Lozano “La literatura nos permite hablar de la emigración desde el ser humano”. *Ideal en clase*. Recuperado de <http://en-clase.ideal.es/?s=antonio+lozano> en febrero 2021, s/p.
- Aula Intercultural. (s.f.). Materiales. Recuperado de <https://aulaintercultural.org/portfolio-category/materiales-fete-ugt/> en abril 2021, s/p.
- Ayuso, S. (2019, 30 de agosto). Manu Chao reedita ‘Clandestino’ con tres temas inéditos. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/cultura/2019/08/30/actualidad/1567157359_072771.html en marzo 2021, s/p.
- Balboni, P.E. y Caon, F. (2015). *La comunicazione interculturale*. Venezia: Marsilio.
- Barros, E., Borda, Á., Eder, C. y Veegh, M. (2013, 19 de diciembre). La canción en la clase de ELE. Recuperado de <https://es.slideshare.net/Manolito1982/ficha-de-actividadescancion-de-mano-chao clandestinoblog-de-hispanistas-de-blog-de-hispanistas-de-agadir> en marzo 2021, s/p.
- BBC News Mundo. (2019, 4 de julio). *Valla de Melilla: la peligrosa frontera que separa la UE de África*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=ntc0kC9II6A&t=121s> en abril 2021.

- Bedarnia, M. (2015). El aprendizaje intercultural a través de los textos literarios. *CVC Cervantes*. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/rabat_2015/05_be_darnia.pdf en abril 2021.
- Belausteguigoitia, S. (2006, 4 de mayo). Antonio Lozano gana el I Premio de Novela Negra de Carmona con “El caso Sankara”. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/diario/2006/05/05/andalucia/1146781344_850215.html en febrero 2021, s/p.
- Canal Festival Periplo. (2013, 28 de septiembre). *Antonio Lozano presenta Harraga en Periplo*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=dE9NID-RLs0&t=10s> en abril 2021.
- Casa África. (s.f.). Antonio Lozano González. Recuperado de: <http://www.casaffrica.es/es/persona/antonio-lozano-gonzalez> en febrero 2021, s/p.
- (s.f.). Aminata Traoré. Recuperado de <https://www.casaffrica.es/es/persona/aminata-traore> en marzo 2021, s/p.
- (2010, 19 de noviembre). *Entrevista a Aminata Traoré, en Casa África*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.casaffrica.es/es/mediateca/video/entrevista-aminata-traore-en-casa-africa> en marzo 2021.
- (2015, 30 de marzo). *El cuscús de Antonio Lozano*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.casaffrica.es/es/mediateca/video/el-cuscus-de-antonio-lozano> en febrero 2021.
- Castiella, B. (2020, 16 de octubre). Los refugiados de Lesbos, la herida abierta de Europa. *ABC*. Recuperado de https://www.abc.es/internacional/abci-refugiados-lesbos-herida-abierta-europa-202009130153_noticia.html en octubre 2020, s/p.
- CEAR. (2020, 23 de abril). Libros sobre refugiados que deberías leer. Recuperado de <https://www.cear.es/dia-del-libro-10-libros-sobre-refugiados-que-deberias-leer/> en mayo 2021, s/p.
- Coordinadora de Organizaciones para el Desarrollo. (2019, 25 de junio). Aminata Traoré: “Me rebelo contra la naturaleza del sistema y su capacidad para destruir la esperanza en África”. Recuperado de <https://coordinadoraongd.org/2019/06/aminata-traore-me-rebelo-contra-la-naturaleza-del-sistema-y-su-capacidad-para-destruir-la-esperanza-en-africa/> en marzo 2021, s/p.
- Corpas, J., Garmendia, A., Sánchez, N., Soriano, C. y Sans, N. (coordinación pedagógica). (2018). *Aula Internacional 4*. Barcelona: Difusión.
- Crabben van der, J. (2010, 15 de julio). El período de las grandes migraciones. *World History Enciclopedia*. Recuperado de <https://www.worldhistory.org/trans/es/1-683/el-periodo-de-las-grandes-migraciones/> en marzo 2021, s/p.
- DELE a la lengua – El blog de conversación. (2018, 18 de septiembre). Conversación: acoso escolar y ciberacoso. Recuperado de <https://delealalengua.com/2018/09/18/conversacion-acoso-escolar-y-ciberacoso/> en abril 2021, s/p.
- Delegación del Frente Polisario para España. (s.f.). Noticias. Recuperado de <https://frentepolisario.es/noticias/> en marzo 2021, s/p.
- Delmiro Coto, B. (2002). *La escritura creativa en las aulas - En torno a los talleres literarios*. (pp. 13-36). Barcelona: Graó.
- De Puig Barcelona, C. (2017, 19 de junio). ¿Migrantes, desplazados internos o refugiados? *La Vanguardia*. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20170619/423442123748/quien-refugiado-desplazado-interno-migrante.html> en abril 2021, s/p.
- Diario, El* (2014). “Me llamo Suleimán”: una novela contra los prejuicios que calan en los niños. (2014, 23 de abril). *El Diario*. Recuperado de https://www.eldiario.es/canariasahora/cultura/suleiman-novela-prejuicios-calan-ninos_1_4922092.html en febrero 2021, s/p.
- El Colegio de México A.C. (2013, 23 de mayo). “Mali, la historia ignorada” por Hilda Varela. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Gg6077lmoE0> en marzo 2021.
- El Mapa de Sebas. (2020, 18 de marzo). *HISTORIA del SAHARA OCCIDENTAL (República Democrática árabe SAHARAUI) en 11 minutos*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=m0lpHCWX4x4> en marzo 2021.
- Elliott, J. (2000). *La investigación acción en la educación*. (pp. 23-57). Madrid: Ediciones MORATA S.L.

- Elorriaga, G. (2020, 13 de noviembre). El Frente Polisario anuncia la reanudación del conflicto armado con Marruecos. *Canarias 7*. Recuperado de <https://www.canarias7.es/internacional/frente-polisario-anuncia-20201113221104-ntrc.html> en marzo 2021, s/p.
- Estrada Villaseñor, C. (2019, 19 de mayo). ¿Cuál es el papel de los medios de comunicación al hablar de inmigración? *The Conversation*. Recuperado de <https://theconversation.com/cual-es-el-papel-de-los-medios-de-comunicacion-al-hablar-de-inmigracion-111134> en noviembre 2020, s/p.
- Federación de Enseñanza de CC.OO. de Andalucía. (2011). La importancia de la literatura en la enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera. *Temas para la Educación – revista digital para profesionales de la enseñanza*. Nº 13 – Marzo 2011. Recuperado de <https://www.feandalucia.ccoo.es/docu/p5sd8298.pdf> en enero 2021.
- Fernández, S. (2020, 22 de noviembre). Canarias, una incipiente Lesbos. *La Vanguardia*. Recuperado de <https://www.lavanguardia.com/vida/20201122/49599347246/canarias-inmigrantes-cayucos-arguineguin-inmigracion-crisis.html> en noviembre 2020, s/p.
- Ferrer, G. (s.f.). Entrevista: Manu Chao. *Revista Namaste*. Recuperado de <https://web.archive.org/web/20091227181055/http://www.revistanamaste.com/manu-chao/> en marzo 2021, s/p.
- Festival del Sur (s.f.). Recuperado de <https://festivaldelsur.es/> en febrero 2021.
- Franco, L. (2021, 31 de marzo). Crecer siendo niña en Malí: cambiar la escuela por limpiar casas. *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/planeta-futuro/2021-03-31/crecer-siendo-nina-en-mali-cambiar-la-escuela-por-limpiar-casas.html> en abril 2021, s/p.
- Freyd, D. y Sissako, A. (productores) y Sissako, A. (director). (2006). *Bamako*. (Cinta cinematográfica). Mali: Archipel 33, Mali images, Chinguitty Films.
- Fuente de la González, M.Á. (1998). Funciones de los títulos en la descodificación lectora. *Tabanque: Revista pedagógica*. (pp. 185-202). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=127584> en febrero 2021.
- García, M. (2016, 27 de mayo). Las grandes migraciones de la historia en mapas. *Vozpopuli El valor de ser libres y fiabes*. Recuperado de https://www.vozpopuli.com/memesis/migraciones-refugiados-mapas-migraciones-refugiados-mapas_0_920008037.html en marzo 2021, s/p.
- García Parejo, I. (2017). Comunicación intercultural y enseñanza de ELE: ¿qué competencias para qué desafíos?. En Nikleva, D. (Eds.), *Necesidades y tendencias en la formación del profesorado de español como lengua extranjera*. Serie Linguistics Insights, volume 233 (pp. 311-337). Bern, Switzerland: Peter Lang CH.
- Gazzetta Ufficiale. (2010, 16 de junio). DECRETO DEL PRESIDENTE DELLA REPUBBLICA 15 marzo 2010, n. 89. Recuperado de <https://www.gazzettaufficiale.it/eli/id/2010/06/15/010G0111/sg> en febrero 2021.
- Geda, Fabio. (2010). *Nel mare ci sono i coccodrilli. Storia vera di Enaiatollah Akbari*. Milano: Baldini & Castoldi.
- Goleman, D. (2010). *Inteligencia emocional*. Barcelona: Editorial Kairós.
- Granero Navarro, A. (2017). La literatura en el aula de ELE. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/PDF/sofia_2017/07_granero.pdf en enero 2021.
- Gutiérrez Rivilla, R. (2004). Directrices del Consejo de Europa: el marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. En J. Sánchez Lobato e I. Santos Gargallo (Directores), *Vademécum para la formación de profesores - Enseñar español como segunda lengua (L2)/ lengua extranjera (LE)*. (pp. 619-639). Madrid: SGEL, Sociedad General Española de Librería.
- Hidalgo, Y. (2011). Proyecto Curricular para una propuesta de un curso de literatura en el ámbito del aula de ELE B1. *Suplementos marcoELE*. Recuperado de https://marcoele.com/descargas/12/hidalgo_literatura.pdf en enero 2021.
- Hernández Machín, I. (2009). Clandestino. Consejería de Educación en el Reino Unido e Irlanda. Recuperado de <https://espanolparainmigrantes.files.wordpress.com/2009/06/clandestino1.pdf> en marzo 2021.
- Hernando Velasco, A. y Martínez Lara, A. (2015). Cómo darle la vuelta al aula: flipped classroom, una metodología para la interacción, la colaboración, el compromiso y la motivación en la clase de ELE. En Morimoto, Y., Pavón Lucero, M.V., Santamaría Martínez, R. (Ed.). *La enseñanza de*

- ELE centrada en el alumno.* (pp. 1117-1124). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/descarga/libro/581025.pdf> en marzo 2021.
- Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (IFIIE). (2011). *El cortometraje en las tutorías de 4ª de la ESO. Guía didáctica.* Colección Tutorías para crecer. Proyecto Hablando se entiende la gente. Recuperado de https://lalentevioleta.files.wordpress.com/2012/12/elordendelascosas_guiadidactica.pdf en abril 2021.
- INE – Instituto Nacional de Estadística. (2020, 8 de junio). *Notas de prensa.* Recuperado de https://www.ine.es/prensa/cp_e2020_p.pdf en marzo 2021.
- Instituto Cervantes (2014). Guía del Examen DELE B2 (pp. 29-30-31). Recuperado de https://examen.es.cervantes.es/sites/default/files/guia_examen_dele_b2_0.pdf en abril 2021.
- Iriarte Vañó, M.D. (2009). Cómo trabajar con textos literarios en el aula de ELE. *Tinkuy: Boletín de investigación y debate.* (Ejemplar dedicado a: La Enseñanza del Español como Lengua Extranjera en Quebec. Proceedings del CEDELEQ III) (pp. 187-206). Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3303936> en enero 2021.
- Jiménez Calderón, F. (2013). El texto literario en la enseñanza-aprendizaje de ELE a partir del paradigma PCPP. *MarcoELE. Revista de didáctica español lengua extranjera.* Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/309611028_Francisco_Jimenez_Calderon_2013_El_texto_literario_en_la_ensenanza-aprendizaje_de_ELE_a_partir_del_paradigma_PCPP_MarcoELE_Revista_de_didactica_espanol_lengua_extranjera_17_publicacion_electronica_sin/link/5819c0d808ae30a2c01c5fc1/download en enero 2021.
- Jurado, Á. (2014, 15 de mayo). El viaje de Suleimán. *El País.* Recuperado de https://elpais.com/elpais/2014/05/15/africa_no_es_un_pais/1400133600_140013.html en febrero 2021, s/p.
- (2015, 11 de marzo). La odisea de un niño de Bandiágara. *El País.* Recuperado de https://elpais.com/elpais/2015/03/09/planeta_futuro/1425928752_183594.html en febrero 2021, s/p.
- (2017, 24 de abril). “Cuantos más seamos los enamorados de África, mejor para contagiar a los demás”. *El País.* Recuperado de https://elpais.com/elpais/2017/04/10/planeta_futuro/1491834273_033917.html en febrero 2021, s/p.
- Leibbrandt, I. (2006). El aprendizaje intercultural a través de la literatura. *Espéculo. Revista de estudios literarios.* Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://www.ucm.es/info/especulo/numero32/aprendiz.html> en enero 2021.
- López García, J.C. (2020, 14 de junio). Cómo construir Rúbricas o Matrices de Valoración. *Eduteka.* Recuperado de: <http://www.eduteka.org/articulos/MatrizValoracion> en enero 2021, s/p.
- López Valero, A. y Encabo Fernández, E. (2002). *Introducción a la didáctica de la lengua y la literatura – Un enfoque sociocrítico.* (pp. 145-147). Barcelona: Octaedro S.L.
- Lozano, A. (2002). *Harraga.* Tenerife: Editorial Verena Zech.
- (2003). *Donde mueren los ríos.* Granada: Zoela Ediciones.
- (2006a). *El caso Sankara.* Córdoba: Almuzara.
- (2006b). *Preludio para una muerte.* Barcelona: Ediciones B.
- (2009). *Las cenizas de Bagdad.* Canarias: Servicio de Publicaciones de la Caja General de Ahorros de Canarias.
- (2011) *La sombra del minotauro.* Córdoba: Almuzara.
- (2014). *Me llamo Suleimán.* Madrid: Anaya.
- (2015). *Issa ber Un viaje por el río Níger.* Madrid: Mercurio Editorial.
- (2015). *Un largo sueño en Tánger.* Córdoba: Almuzara.
- (2016, 17 de abril). *La democracia secuestrada – Discurso de aceptación del premio SER Canarias.* Recuperado de <https://juanglujan.wordpress.com/2016/04/17/la-democracia-secuestrada-antonio-lozano/> en febrero 2021, s/p.
- (2018). *Nelson Mandela El camino a la libertad.* Madrid: Anaya.
- (2019). *El desfile de los malditos.* Barcelona: Editorial Alrevés.

- Maceiras, S. y Lorenzo, J. M. (productores) e Iglesias, C. (director). (2005). *Un franco, 14 pesetas*. (Cinta cinematográfica). España: Adivina Producciones.
- Mapamundi político (s.f.). Mapa político de África mudo a color. Recuperado de <https://mapamundipolitico.com/africa/> en marzo 2021, s/p.
- Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. (2002). Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/cvc_mer.pdf en octubre 2020.
- Marcos, C. (2020, 3 de abril). Manu Chao: crónica de la estrella que dio el gran portazo al sistema. *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/cultura/2020-04-02/manu-chao-cronica-de-la-estrella-que-dio-la-espalda-al-sistema.html> en marzo 2021, s/p.
- Márquez Montes, C. (1995). Festival del Sur-Encuentro Teatral Tres Continentes: Un festival consolidado. En *Latin American Theatre Review*, Fall 1995 (pp. 195-162).
- (1998). X Festival del Sur - Encuentro Teatral Tres Continentes. En *Latin American Theatre Review*, Spring 1998 (pp. 201-204).
- (2017). Treinta años de teatro en el Sur. En *Primer Acto – Cuadernos de Investigación Teatral*. N° 353, 11/2017 (pp. 266-268).
- Médicos Sin Fronteras. (2018, 13 de abril). *Lo que tienes que saber sobre la crisis de Mali*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=s6x151Ajq6U> en marzo 2021.
- Migranti e salute – I numeri. (2020, 29 de octubre). *Epicentro*. Recuperado de <https://www.epicentro.iss.it/migranti/numeri-italia> en marzo 2021, s/p.
- MIUR. (s.f.). Liceo Linguistico. Recuperado de <https://www.miur.gov.it/web/guest/liceo-linguistico> en febrero 2021.
- Molina García, M.J. (2016). El texto literario en las aulas desde una perspectiva intercultural. *Departamento de Didáctica de la Lengua y la Literatura Universidad de Granada*. Recuperado de https://www.stes.es/melilla/archivos/libro_diversidad_cultural/Pdfs/Diversidad%20Cultural%2016.pdf en enero 2021.
- Molina Muñoz, P.J. (Ed.) (2004). *Actas de las VI Jornadas de Formación para Profesores de Español en Chipre*. Chipre, Nicosia: Centro de Lenguas – Universidad de Chipre. Recuperado de http://elechipse.weebly.com/uploads/8/6/9/0/8690330/actas_jornadas_chipre_2014.pdf en enero 2021.
- Montero, R. (2006, 18 de junio). Sueños que matan y muros inútiles. *El País Semanal*. Recuperado de https://elpais.com/diario/2006/06/18/eps/1150612022_850215.html en marzo 2021, s/p.
- (2020, 13 de diciembre). Por favor, no te vayas. *El País Semanal*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2020/12/11/eps/1607642981_185194.html en marzo 2021, s/p.
- Morales, J. M. (productor) y Olivares, G. (director). (2007). *14 kilómetros*. (Cinta cinematográfica). España: Explora Films.
- Muy Historia* (s.f.). Grandes migraciones de la historia. Nómadas del siglo XXI. *Muy Historia*. Recuperado de <https://www.muyhistoria.es/contemporanea/articulo/grandes-migraciones-de-la-historia-nomadas-del-siglo-xxi> en marzo 2021, s/p.
- Mundo, El* (2020). Al menos ocho inmigrantes muertos y 28 supervivientes al volcar una patera en Lanzarote. (2020, 25 de noviembre). *El mundo*. Recuperado de <https://www.elmundo.es/espana/2020/11/25/5fbde945fdddff27a18b463f.html> en noviembre 2020, s/p.
- Naranjo, J. (2018, 21 de febrero). “Me llamo Suleimán” lleva hasta Malí toda la dureza de la inmigración. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/cultura/2018/02/21/actualidad/1519213521_167062.html en febrero 2021, s/p.
- (2019a, 10 de febrero). Fallece Antonio Lozano, tejedor de palabras. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2019/02/10/africa_no_es_un_pais/1549811428_809085.html?fbclid=IwAR2bk7dvcmAlZnMJSX-eOwnnS95FdaYwx1_f2Zg9TokmmnvgbW3MBcjO9aU en febrero 2021, s/p.

- (2019b, 11 de febrero). Adiós genio de la lámpara. *La Provincia*. Recuperado de <https://www.laprovincia.es/opinion/2019/02/11/adios-genio-lampara-9366173.html> en febrero 2021, s/p.
- National Geographic (2014). Solimán el magnífico: el gran sultán otomano. (2014, 28 de febrero). *National Geographic*. Recuperado de https://historia.nationalgeographic.com.es/a/soliman-magnifico-gran-sultan-otomano_8012 en febrero 2021, s/p.
- Observatorio Aragonés para el Sahara Occidental. (s.f.). Sobre el Sahara Occidental. Recuperado de <https://observatorioaragonessahara.org/sobre-el-sahara-occidental/> en marzo 2021, s/p.
- ODS Sevilla. (2010). *Catálogo de prejuicios sobre la inmigración*. (Vídeo). Recuperado de <https://vimeo.com/23272872> en abril 2021 en marzo 2021.
- Oratlas Libro Mundial de Hechos. (2016-2017). Mali. Recuperado de <http://www.oratlas.com/libro-mundial/mali/geografia> en marzo 2021, s/p.
- País, El (2013). Las claves de la rebelión en Malí. (2013, 15 de enero). *El País*. Recuperado de https://elpais.com/internacional/2013/01/11/actualidad/1357910558_300044.html en marzo 2021, s/p.
- Peregil, F. (2020, 17 de noviembre). Claves del conflicto entre Marruecos y el Frente Polisario. *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/internacional/2020-11-16/claves-del-conflicto-entre-marruecos-y-el-frente-polisario.html> en marzo 2021, s/p.
- Plan Curricular del Instituto Cervantes. (2006). Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/plan_curricular/ en noviembre 2020.
- Portal de Datos Mundiales sobre la Migración. (2021, 13 de abril). Remesas. Recuperado de <https://migrationdataportal.org/es/themes/remesas> en abril 2021, s/p.
- Puig, O. (2019, 7 de julio). “Europa subcontrata la violencia en África”. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2019/07/04/planeta_futuro/1562239461_639682.html en marzo 2021, s/p.
- Puneet Goyal. (2008, 30 de mayo). *Education Open Doors*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=nbvFVEV5IRI> en marzo 2021.
- Quemada-Díez, D. (director). (2013). *La jaula de oro*. (Cinta cinematográfica). México: Animal de Luz Films, Kinemascope Films, Machete Producciones.
- Rai. (2021, 19 de abril). *Roberto Saviano e l'odio online - Che Tempo Che Fa 18/04/2021*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=mmSYZB6zZA> en abril 2021.
- Repubblica, La (2020). Migranti, a Lampedusa 27 sbarchi in 30 ore. Arrivi anche sulle coste Ioniche e in Sardegna. (2020, 10 de octubre). *La Repubblica*. Recuperado de https://www.repubblica.it/cronaca/2020/10/10/news/e_boom_di_sbarchi_a_lampedusa_arrivati_433_migranti-270161903/ en octubre 2020, s/p.
- Riaño, J. (2020, 14 de octubre). Un viaje a Lesbos, el muro de los migrantes que sueñan con Europa. *France 24*. Recuperado de <https://www.france24.com/es/20201013-migrantes-lesbos-grecia-refugiados-europa-incendio> en octubre 2020, s/p.
- Rodari, G. (2000). *Gramática de la fantasía: introducción al arte de inventar*. (pp. 9-12, 29-31, 60-65, 70-76). Barcelona: Ediciones del Bronce.
- Rodrigo-Mateu, A. (2018). La expresión escrita contextualizada y la corrección guiada en ELE. *redELE Revista electrónica de didáctica del español lengua extranjera*. Recuperado de <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/184187/Rodrigo-expresion.pdf?sequence=1&isAllowed=y> en octubre 2020.
- RTVE Noticias (2019). Muere el autor de novela negra Antonio Lozano, creador del inspector García Gago. (2019, 10 de febrero). *RTVE Noticias*. Recuperado de https://www.rtve.es/noticias/20190210/muere-autor-novela-negra-antonio-lozano-creador-del-inspector-garcia-gago/1882140.shtml?fbclid=IwAR3nO7ov00LQxzi7Q3YHj71m3i3ewud025O_oEsD2120ZWVjgVrEBU4IJ8 en febrero 2021, s/p.
- (2020). Canarias recibe en siete días a 2.498 migrantes y roza el equivalente de todas las llegadas de 2019. (2020, 21 de octubre). *RTVE Noticias*. Recuperado de <https://www.rtve.es/noticias/20201021/canarias-recibe-siete-dias-2498-migrantes-roza-equivalente-todas-llegadas-2019/2047526.shtml> en octubre 2020, s/p.

- Ruiza, M., Fernández, T. y Tamaro, E. (2004). Biografía de Solimán I el Magnífico. En *Biografías y Vidas. La enciclopedia biográfica en línea*. Barcelona. Recuperado de <https://www.biografiasyvidas.com/biografia/s/solimani.htm> en marzo 2021.
- Salazar, L. y Batista, J. (2005). Hacia la consolidación de un enfoque ecléctico en la enseñanza de idiomas extranjeros. *Paradigma*, 26(1) (pp. 55-88). Recuperado de http://www.scielo.org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1011-22512005000100004 en enero 2021.
- Sans Baulenas, N., Martín Peris, E., Muntal Tarragó, J., Acquaroni Muñoz, R. y Conejo E. (2018). *Bitácora 4 – Nueva Edición*. Barcelona: Difusión.
- Sanz Pastor, M. (2005). Didáctica de la literatura: el contexto en el texto y el texto en el contexto. Recuperado de https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/carabela/pdf/59/59_005.pdf en enero 2021.
- Savater, F. (2018, 14 de julio). No papá. *El País*. Recuperado de https://elpais.com/elpais/2018/07/12/opinion/1531384752_695627.html en mayo 2021, s/p.
- Suárez Álamo, F. (2021, 4 de abril). Canarias se llena de inmigrantes... pero son italianos. *Canarias 7*. Recuperado de <https://www.canarias7.es/canarias/tierra-crece-extranjeros-20210404191251-nt.html> en abril, s/p.
- Suárez Álamo, V. (2019a, 10 de febrero). El compromiso y la creatividad pierden a Antonio Lozano. *Canarias 7*. Recuperado de <https://www.canarias7.es/cultura/el-compromiso-y-la-creatividad-pierden-a-antonio-lozano-LY6551836> en febrero 2021, s/p.
- (2019b, 12 de febrero). Emotivo adiós al gigante más afable. *Canarias 7*. Recuperado de <https://www.canarias7.es/cultura/emotivo-adios-al-gigante-mas-afable-CY6562040> en febrero 2021, s/p.
- Supercurioso. (2020, 24 de febrero). *20 Curiosidades de Mali El país del oro y la sal*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=mAGKmV5WRJc> en marzo 2021.
- Teatrae. (2017, 12 de abril). *Entrevista al autor de Me llamo Suleimán*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=9SH5OISl5sU> en febrero 2021.
- Traoré, A. (2020, 4 de mayo). Urgencia en desconfinar las mentes. *El País*. Recuperado de <https://elpais.com/especiales/2020/coronavirus-covid-19/predicciones/urgencia-en-desconfinar-las-mentes/> en marzo 2021, s/p.
- Tuttitalia.it* (2021). Cittadini stranieri in Italia – 2019. *Tuttitalia.it*. Recuperado de <https://www.tuttitalia.it/statistiche/cittadini-stranieri-2019/> en marzo 2021, s/p.
- Una hora menos – Grupo de Iniciativas Culturales. (s.f.). *Me llamo Suleimán*. Recuperado de <https://unahoramenos.es/produccion/me-llamo-suleiman/> en febrero 2021, s/p.
- UNED. (2011, 18 de noviembre). *Migraciones: un planeta en movimiento*. (Vídeo). Recuperado de <https://www.youtube.com/watch?v=Fo9pFKUSj1k> en marzo 2021.
- UNESCO. (s.f.). El Derecho a la Educación. Recuperado de <https://es.unesco.org/themes/derecho-a-educacion> en marzo 2021, s/p.
- UNICEF. (s.f.). 10 derechos fundamentales de los niños, por Quino. Recuperado de <https://www.unicef.org/lac/historias/10-derechos-fundamentales-de-los-ni%C3%B1os-por-quino> en marzo 2021, s/p.
- Ventura, J. y Sequero, M. (2015). La literatura como recurso didáctico en la enseñanza del español como lengua extranjera. Junta de Extremadura: Consejería de Educación. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10662/4529> en enero 2021.
- Villán Durán, C., y Faleh Pérez, C. (2019). Un relator especial del Consejo de Derechos Humanos sobre la situación de los derechos humanos en el Sahara Occidental ocupado. En *Sahara Occidental – Del abandono colonial a la construcción de un estado*. (pp. 207-209). Zaragoza: Pregunta ediciones. Recuperado de <https://observatorioaragonessahara.org/sahara-occidental-abandono-contruccion-estado/> en marzo 2021.
- Zanón, C. (2019, 19 de febrero). Mi hombre bueno. *La Vanguardia*. Recuperado de https://www.lavanguardia.com/local/barcelona/20190219/46563007416/mi-hombre-bueno.html?utm_campaign=botones_sociales&utm_source=facebook&utm_medium=social en febrero 2021, s/p.

ANEXOS

ANEXO I: BIOGRAFÍA DE SOLIMÁN EL MAGNÍFICO⁶⁸

Solimán vivió una juventud tranquila, pero marcada por el rigor de su severo padre, que lo preparó para su deber futuro. Aprendió tanto el uso de las armas como el conocimiento de las letras, y se educó en compañía de los pajes de origen cristiano que algún día se convertirían en sus visires, sus generales y sus gobernadores.

La crueldad que había caracterizado a su padre, Selim I el Inflexible, reforzó en Solimán, como reacción, su amor a la justicia y la paz, y también su gran necesidad del afecto de su familia y amigos, por lo que amó intensamente a Mustafá, su hijo primogénito, a Ibrahim, su amigo de siempre, su brazo derecho y uno de sus grandes visires, y a Roxelana, la favorita de su harén, que se convirtió en su esposa.

Cuando Solimán sucedió a su padre en el trono en 1520, el Imperio Otomano, con su decisivo poder en el Mediterráneo, ya se había convertido en una persistente amenaza para los pueblos de Europa. Él persiguió una política de expansión en Europa, marcada por tres importantes victorias: la conquista de Belgrado en 1521, de la isla de Rodas al año siguiente y de Hungría en 1526. A la expansión de Solimán el Magnífico se opondrían enérgicamente España y Austria, con la ayuda de Polonia y Venecia, siendo el mayor adalid de esta defensa el emperador Carlos I de España y V de Alemania. Pero el rey francés Francisco I no dudó en aliarse con el turco para reducir el poder del emperador español. Con admirable oportunidad y astucia diplomática, Solimán se aprovechó de la rivalidad de los dos monarcas y de un Occidente desangrado y dividido por guerras de religión y de ambición. Más tarde Solimán orientaría sus conquistas fuera del territorio europeo, invadiendo Bagdad y Mesopotamia y llegando hasta la India. Cuando Maximiliano II se negó a pagar el tributo al Imperio Otomano, se produjo en 1566 el asalto turco a Szeged, donde halló la muerte Solimán.

En la historia otomana Solimán fue recordado como el Legislador, porque desarrolló una considerable actividad legislativa y reformadora con el propósito de mantener el orden y asegurar el progreso de su vasto imperio. Pese a ser un musulmán piadoso, Solimán no fue nunca intransigente en materia religiosa, y el conjunto de sus leyes suponía una aplicación moderada del código del Corán. Puso todo su empeño en regir un Estado fuertemente centralizado, el único imperio internacional que existía en el siglo XVI; de hecho, fue bajo el gobierno de Solimán cuando el Imperio otomano estableció por primera vez relaciones diplomáticas regulares con Estados extranjeros. Impulsó importantes reformas, como la del sistema feudal con el que se gobernaba el Imperio, logró que

⁶⁸ Como menciono en el capítulo 3, página 32, remito la biografía de Solimán el Magnífico. El profesor la puede aprovechar como material para la clase.

súbditos de veinte pueblos distintos viviesen en armonía, fundó escuelas y concedió bienes a los doctores de la ley. Reformó la administración civil y militar, insistiendo mucho en el deber de la imparcialidad con respecto a todas las clases sociales. Se ganó el favor popular por los leves impuestos que estableció. Fue un político inmensamente hábil, implacable e inexorable con los ministros y los subalternos corruptos.

Además de administrador y legislador, Solimán fue también hombre de cultura. Sentía gran interés por las matemáticas y la historia; además del turco, Solimán hablaba árabe y persa y entendía el italiano. Amaba la música y poseía discretos conocimientos de astronomía. Solimán fue un destacado mecenas: a Constantinopla llegaban hombres ingeniosos, oradores, expertos en política, artistas.

ANEXO II: ACTIVIDADES DIDÁCTICAS DE PRELECTURA

Nube de palabras



Con esta primera actividad⁶⁹ se evidencia la diferencia entre la palabra “problema” y “fenómeno”. El profesor explica que las migraciones se pueden considerar desde varias perspectivas y propone dos: considerarlas como un problema o como un fenómeno. En el primer caso, las palabras asociadas serán negativas, mientras que en el segundo caso las palabras se asocian a algo que ocurre, un acontecimiento que sucede, sin más valoración. Se pueden hacer las siguientes preguntas a los alumnos y dejar que discutan en pequeños grupos y pongan en común sus reflexiones:

- ¿Cómo te sientes si alguien te dice que hay un problema?

⁶⁹ Para la nube de palabras, he utilizado el generador <https://www.nubedepalabras.es/>.

- ¿Qué significa para ti que algo es un fenómeno?

Canción *Clandestino* de Manu Chao

Antes de escuchar la canción, clasifica estas palabras según expresen conceptos negativos o positivos y justifica tu elección con tu compañero:

contratación – indocumentado – esperanza – patera – integración – tolerancia – solidaridad – pena – destino – autoridad – papeles – migrante – ley – clandestino – sin papeles – sin techo – injusticia – expulsión – condena – legal – reivindicación

Positivo	Negativo
Esperanza	Injusticia

Solución: Positivo: contratación – esperanza – integración – reivindicación – tolerancia – solidaridad – destino – autoridad – papeles – migrante – autoridad – ley. Negativo: sin papeles – indocumentado – clandestino – sin techo – injusticia – patera – expulsión – condena – pena – ilegal. Puede que algunos alumnos pongan algunas palabras en columnas diferentes: por ejemplo, migrante en la columna de los conceptos negativos. Sería interesante despertar un debate.

Escucha la canción y rellena los huecos vacíos del texto:

<https://www.youtube.com/watch?v=7AzimrAgWbA>

CLANDESTINO

Solo voy con mi pena, sola va mi _____,
Correr es mi _____ para burlar la ley
Perdido en el corazón de la grande Babylón
Me dicen el _____ por no llevar papel.
Pa una ciudad del norte yo me fui a trabajar
Mi vida la dejé entre Ceuta y Gibraltar
Soy una raya en el mar _____ en la ciudad
Mi vida va prohibida dice la _____
Solo voy con mi _____, sola va mi condena
Correr es mi destino por no llevar _____
Perdido en el corazón de la grande Babylon
Me dicen el clandestino, yo soy el quiebra _____
Mano _____ clandestina, _____ clandestino
_____ clandestino, marihuana ilegal.
Solo voy con mi pena, sola va mi condena
Correr es mi destino para burlar la ley
Perdido en el corazón de la grande Babylon
Me dicen el clandestino por no llevar papel.
_____ clandestino, _____ clandestino
_____ clandestino, mano negra ilegal.

Palabras que faltan en la canción: condena – destino - clandestino- fantasma- autoridad - pena – papel – ley – negra – peruano – africano – argelino – nigeriano – boliviano

Preguntas de comprensión:

1) ¿Cuál es el tema principal de la canción?

- 2) Explica estas dos expresiones “para burlar la ley” y “por no llevar papel”.
- 3) ¿Qué es la grande Babylón?
- 4) ¿Qué puede significar la frase “Mi vida la dejé entre Ceuta Y Gibraltar”?
- 5) Mira un mapamundi y marca las nacionalidades que se mencionan. Busca las zonas de emigración.

Soluciones

- 1) La inmigración ilegal.
- 2) Para burlar la ley: el inmigrante clandestino lleva una vida ilegal porque no tiene los documentos en regla. Tiene que esquivar a la policía, eludir los controles de la autoridad. Por no llevar papel: el clandestino no tiene documentos que permitan la residencia ni tiene el permiso de trabajo. El docente puede aprovechar para explicar la diferencia entre por (causa) y para (finalidad).
- 3) Babylón hace evidentemente referencia a Babilonia, antigua ciudad de la Mesopotamia ahora en ruinas. Su nombre en hebreo bíblico es Babel, conocida por la torre que los hombres quisieron construir para alcanzar el cielo. Dios castigó su soberbia confundiendo sus lenguas: de esta manera no pudieron trabajar más juntos, porque no se entendían. La palabra “babel” significa desorden y confusión; la expresión “torre de Babel” en español se refiere a un lugar donde hay una gran confusión de lenguas. Aquí se refiere a cualquier ciudad de Europa.
- 4) Entre Ceuta y Gibraltar hay un estrecho que separa no solo 2 ciudades, sino 2 continentes: África y Europa. Es un estrecho de apenas 14 kilómetros. La canción puede referirse al hecho de que el clandestino ha dejado su vida pasada en África, o que muchos migrantes, al cruzar en patera, no consiguieron llegar a Europa y perdieron su vida en el mar.
- 5) Se mencionan los siguientes países y nacionalidades: peruano, argelino, nigeriano, boliviano. Normalmente los argelinos, los nigerianos y en general los africanos emigran a Europa, mientras que los peruanos y los bolivianos emigran a Estados Unidos. También se menciona la palabra “africano” que no se refiere a ninguna nacionalidad.

Para profundizar, se puede aconsejar a los alumnos que visiten la página web del cantante con vídeos de sus canciones y de sus conciertos, y su perfil oficial en Instagram⁷⁰. Asimismo, se puede aconsejar la lectura del artículo de Carlos Marcos en *El País* (2020, s/p), el de Silvia Ayuso siempre en *El País* (2019, s/p) y la entrevista de Guillem Ferrer en *Revista Namaste* (s/f, s/p).

⁷⁰ Proporciono aquí los enlaces de interés a la página web oficial y al perfil en Instagram: <http://www.manuchao.net/>; <https://www.instagram.com/manuchaoofficial/>.

Actividad de *flipped classroom*: material para los alumnos

padlet

SILVIA BIGOTTO 5m

Flipped classroom

Actividades de prelectura - Material para los alumnos

Las grandes migraciones

Podéis leer 3 artículos de la página web <https://www.muylhistoria.es/>:

- <https://www.muylhistoria.es/contemporanea/articulo/grandes-migraciones-de-la-historia-hacia-la-tierra-prometida/>;
- <https://www.muylhistoria.es/contemporanea/articulo/grandes-migraciones-de-la-historia-viajeros-a-la-fuerza/>;
- <https://www.muylhistoria.es/contemporanea/articulo/grandes-migraciones-de-la-historia-nomadas-del-siglo-xi/>

También son interesantes el artículo "El periodo de las grandes migraciones" (<https://www.ancient.eu/trans/e/s/1-683/el-periodo-de-las-grandes-migraciones/>), con pista audio, que trata de las grandes migraciones y las divide en dos etapas, de 300 a 500 y de 500 a 700, y el artículo "Las grandes migraciones de la historia en mapas" (https://www.vozpopuli.com/memias/migraciones-refugiados-mapas-migraciones-refugiados-mapas_0_920008037.htm); este es muy completo y relata las migraciones desde las primeras poblaciones en África hasta la Segunda Guerra Mundial. Cada etapa tiene un enlace a otras páginas web (la mayoría de las cuales en inglés) con mapas. El video *Migraciones: Un planeta en movimiento* (un programa de televisión emitido el 18-11-2011 de la duración de 24'17") tiene como punto de partida la exposición con el mismo título, organizada por La Casa Encendida y Le Monde Diplomatique en España, que tuvo lugar en 2011 (<https://www.youtube.com/watch?v=F09pKCu9t1k>).

Los prejuicios sobre la inmigración

Podéis consultar las siguientes páginas web sobre los datos de la presencia de los extranjeros en Italia: <https://www.epicentro.iss.it/mig/randi/numer-i-italia/>; <https://www.tuttitalia.it/statistica/he/cittadini-stranieri-2019/>

Por lo que se refiere a España, podéis analizar el documento *Notas de prensa del INE del 8 de junio de 2020 relativo al 2019*: https://www.ine.es/prensa/np_e2020_p.pdf. A este propósito sería interesante que leyerais el artículo "Canarias se llena de inmigrantes... pero son italianos" (<https://www.canarias7.es/canarias/tierra-creece-extranjeros-2021/04041913251-ni.html>). En el video *Castigo de prejuicios sobre la inmigración* (<https://vimeo.com/23272872>) se analizan algunos prejuicios sobre la inmigración y algunas personas del colectivo de la Oficina de Derechos Sociales de Sevilla contestan los prejuicios. Sobre el rol de los medios de comunicación, os propongo el artículo "¿Cuál es el papel de los medios de comunicación al hablar de inmigración?" de Cecilia Estrada Villaseñor publicado en *The Conversation* (<https://theconversation.com/cuál-es-el-papel-de-los-medios-de-comunicación-al-hablar-de-inmigración-111134>).

El Sáhara Occidental y el Frente Polisario

Es este un tema complicado que requiere competencias jurídicas e históricas. En primer lugar, os propongo un resumen, el de la página web *Observatorio Aragonés para el Sáhara Occidental* es completo y al mismo tiempo bastante fácil de entender (<https://observatorioaragonessahara.org/sobre-el-sahara-occidental/>). También hay un video que, aunque con muchas fechas y datos, puede ayudar a comprender el estado de la cuestión. Se titula *HISTORIA del SAHARA OCCIDENTAL (República Democrática Árabe SAHARAUI)* en 11 minutos y se encuentra en <https://www.youtube.com/watch?v=mmDpKCVXs44>.

Es asimismo aconsejable la lectura de estos artículos: "Por favor, no te vayas" de Rosa Montero en *El País* (https://elpais.com/elpais/2020/12/11/eps/1607642981_185194.html); "El Frente Polisario anuncia la reanudación del conflicto armado con Marruecos" de Gerardo Elorriaga en *Canarias 7* (<https://www.canarias7.es/internacional/frente-polisario-anuncia-20201113221104-ntrio.html>).

Para profundizar, os aconsejo la lectura de la introducción del artículo "Un relator especial del Consejo de Derechos Humanos sobre la situación de los derechos humanos en el Sahara Occidental ocupado" de Carlos Villán Durán y Carmelo Faleh Pérez en el libro *Sahara Occidental - Del abandono colonial a la construcción de un estado* que se descarga gratuitamente de <https://observatorioaragonessahara.org/sahara-occidental-abandono-contruccion-estado/>.

También el artículo "Claves del conflicto entre Marruecos y el Frente Polisario" de Francisco Peregrín en *El País* (<https://elpais.com/internacional/2020-11-16/claves-del-conflicto-entre-marruecos-y-el-frente-polisario.html>) contiene un interesante resumen, pero no de fácil lectura. Asimismo, la página web del mismo Frente Polisario (<https://frentepolisario.es/>) incluye muchas informaciones, aunque un poco confusas. Sin embargo, os recomiendo la lectura de los últimos artículos de la sección "Noticias".

Refugiados, migrantes, desplazados internos

Estos videos de ACNUR explican la diferencia entre refugiados, desplazados y migrantes: https://www.youtube.com/watch?v=soPchjFvH_k; https://www.youtube.com/watch?v=Kqac2_Vk8wo. No necesitan transcripción porque ya tienen todas las explicaciones escritas.

El artículo "¿Migrantes, desplazados internos o refugiados?" publicado en *La Vanguardia* aclara estos términos (<https://www.lavanguardia.com/vida/junior-report/20170619/423442123748/quien-refugiado-desplazado-interno-migrante.html>) así como el documento de ACNUR "Preguntas más frecuentes sobre refugiados y migrantes": https://www.acnur.org/es-es/prot/prot_mig/5b75aa984/pr-eguntas-mas-frecuentes-sobre-refugiados-y-migrantes.html?query=diferencia%20refugiado%20migrante.

Aminata Traoré

Para conocer a Aminata Traoré, podéis consultar la siguiente página web: <https://www.casaffrica.es/es/per-sona/aminata-traore>. Os propongo leer estos artículos: https://elpais.com/elpais/2019/07/04/planeta_futuro/1562239461_639662.html; <https://elpais.com/especiales/2020/coronavirus-covid-19/predicciones-urgencia-en-descontinuar-las-mentes/> y ver el video publicado en la página web de Casa África. <https://www.casaffrica.es/es/me-diateca/video/entrevista-aminata-traore-en-casa-africa>.

Mali

Es importante que conozcáis el país de origen del protagonista de la novela. Para ello, podéis consultar el Libro Mundial de Hechos, que es la traducción al castellano del World Factbook de la CIA (<http://www.orstat.com/libro-mundial/mali/geografia>). Un artículo de El País "Las claves de la rebelión en Mali" explica la rebelión en Mali y la intervención de Francia (https://elpais.com/internacional/2013/01/11/actualidad/1357910558_300044.html). Otro artículo aclara la condición de las mujeres, más precisamente de las trabajadoras domésticas, en Mali: <https://elpais.com/planeta-futuro/2021-03-31/crecer-siendo-nina-en-mali-cambiar-la-escuela-por-impiar-casas.html>. Os propongo también dos videos. El primero se titula "20 Curiosidades de Mali - El país del oro y la sal" (<https://www.youtube.com/watch?v=HAGKmV5WRLk>). Un segundo video es publicado por Médicos sin Fronteras, "Lo que tienes que saber sobre la crisis de Mali" (<https://www.youtube.com/watch?v=6x1SIAj6U>) y trata de la reciente crisis humanitaria. Para los que quieran profundizar, propongo el video "Mali, la historia ignorada" (<https://www.youtube.com/watch?v=G6077moE0>) por Hilda Varela, Doctora en Ciencia Política e investigadora en distintos países africanos, Profesora en el Centro de Estudios de Asia y África (CEAA), El Colegio de México.

Antonio Lozano

Para conocer a Antonio Lozano y la novela *Me llamo Suleimán* (2014), podéis leer el artículo "La literatura nos permite hablar de la emigración desde el ser humano publicado en *Ideal en clase*" (<http://en-clase.ideal.es/?s=antonio-lozano>) y el discurso de aceptación del premio SER canario. *La democracia secuestrada* en <https://uengluen.wordpress.com/2016/04/17/la-democracia-secuestrada-antonio-lozano/>. En el video *El cuscús de Lozano* (<https://www.casaffrica.es/es/me-diateca/video/el-cuscus-de-antonio-lozano>), el escritor explica cómo prepara su cuscús y al mismo tiempo habla de sí mismo. Podéis decidir vosotros qué parte del video queréis aprovechar.

Rúbrica para la evaluación de las exposiciones de *flipped classroom*

Para la elaboración de esta rúbrica, me he basado en el documento de López García publicado en *Eduteka* (2020, s/p) y en la escala analítica del examen Dele B2 publicada por el *Instituto Cervantes* (2014, pp. 29-30-31). El profesor podrá transformar la nota en número decimal según el sistema de evaluación vigente en Italia.

Exposiciones <i>Flipped classroom</i> – nivel B2				
Tarea de investigación y de exposición sobre algunos temas de interés a partir de la novela <i>Me llamo Suleimán</i>				
	Excelente (10-9)	Bueno (8-7)	Suficiente (6)	No suficiente (5-4)
Argumento	Se nota un buen dominio del tema, no duda, la información está bien organizada de forma clara y lógica.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema. Exposición fluida. La mayor parte de la información se organiza de forma clara y lógica.	Tiene que hacer algunas rectificaciones, y en ocasiones duda. Evidencia cierta dispersión.	El contenido es mínimo, no muestra un conocimiento del tema. Rectifica continuamente. La información aparece dispersa y poco organizada.
Léxico	Usa léxico apropiado para la audiencia y define las palabras que podrían ser nuevas.	Usa léxico apropiado para la audiencia. Incluye 1-2 palabras que podrían ser nuevas, pero no las define.	Usa léxico apropiado para la audiencia. No incluye vocabulario que podría ser nuevo para la audiencia.	Usa varias (5 o más) palabras o frases que no son entendidas por la audiencia.
Fluidez	Se comunica espontáneamente, a menudo mostrando una fluidez y una capacidad de expresión notables, incluso en períodos más largos y complejos.	Su discurso tiene un ritmo bastante uniforme, aunque puede dudar mientras busca estructuras o expresiones. Se observan pocas pausas largas. Su pronunciación es claramente inteligible.	Habla de forma continuada y comprensible, aunque son evidentes las pausas para planificar su discurso y pensar en la gramática y el léxico adecuados. Su pronunciación es claramente inteligible.	Se hace entender con expresiones muy breves, y resultan evidentes las pausas, las dudas iniciales y la reformulación. A veces su acento y sus errores pueden provocar que la comprensión requiera cierto esfuerzo.
Expresión	Muestra un alto control gramatical. Comete escasos errores que en ocasiones corrige y que no provocan la incompreensión.	Muestra un control gramatical relativamente alto. Comete errores que en ocasiones corrige y que no provocan la incompreensión.	Muestra un control gramatical razonable. Comete errores, que no provocan la incompreensión.	Utiliza algunas estructuras sencillas correctamente, pero comete errores básicos de forma sistemática.
Comprensión	Contesta las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros y/o por el docente.	Contesta la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros y/o por el docente.	Contesta unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros y/o por el docente.	No contesta las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros y/o por el docente.
Soporte digital	Soportes visuales especialmente atractivos y de mucha calidad.	Soportes visuales adecuados e interesantes.	Soportes visuales adecuados, pero poco interesantes.	Soportes visuales inadecuados y con mucho texto.
Trabajo en equipo	La exposición muestra planificación y trabajo de equipo en el que todos han colaborado.	Todos los miembros demuestran conocer la presentación global. Todos exponen, aunque hay alguna variación en la participación de los diferentes alumnos.	La exposición muestra cierta planificación entre los miembros. Todos participan, pero hay desequilibrio entre las varias partes.	Demasiado individualista. No se ve colaboración ni trabajo de grupo.

ANEXO III: ACTIVIDADES DURANTE LA LECTURA

Actividad sobre la valla de Melilla

Antes de ver el vídeo, se distribuyen las preguntas a los alumnos⁷¹.

Preguntas de comprensión:

- 1) En el vídeo se hace referencia a la valla de Melilla con varios nombres. Identifícalos.
- 2) ¿Dónde se encuentra Melilla? ¿Qué se dice de esta ciudad?
- 3) ¿Qué supone saltar la valla?
- 4) En el vídeo se menciona la fecha “a partir de los años noventa”. ¿Por qué es importante ese momento histórico?
- 5) La palabra “mafia” recurre dos veces a lo largo del vídeo. ¿Puedes identificar en qué contextos se usa?
- 6) ¿Cuál es el rol de Marruecos en el control de la inmigración?
- 7) Explica qué son las devoluciones en caliente.
- 8) ¿Cómo pueden entrar los migrantes a Melilla?
- 9) Escucha las historias del chico de Camerún y de Mali: ¿por qué emprendieron el viaje? ¿Cómo fue su viaje? ¿Cuáles son sus sueños?
- 10) En el capítulo 10, en la página 77, Suleimán dice “Los muros que cercan Europa crecen más y más, igual que nuestra hambre”. ¿Puedes relacionar esta consideración de Suleimán con lo que acabas de ver en el vídeo?
- 11) ¿Qué parte del vídeo te ha llamado más la atención? ¿Por qué?

Soluciones:

- 1) Frontera fortificada, alambrada de 12 kilómetros, obstáculo.
- 2) Melilla es una ciudad española de 85000 habitantes, situada en la costa norte de Marruecos. Junto con Ceuta, es el único punto de entrada terrestre a la Unión Europea desde África.
- 3) Supone exponerse a sufrir lesiones por caídas o cortes por el alambre de espino; muchos padecen fracturas en piernas o en brazos y algunos han muerto por cortes en zonas vitales.
- 4) Es “a partir de los años noventa”, con el acuerdo de Schengen, cuando se empiezan a cerrar las fronteras de Europa y se inicia la construcción de la valla.
- 5) Se dice que hay una mafia que organiza el viaje de los migrantes, también que hacen trabajar a los migrantes en condiciones de esclavitud.
- 6) A partir de 2014 las autoridades marroquíes han endurecido la presión contra los migrantes. España considera a Marruecos un socio importante en la lucha contra la inmigración irregular. En

⁷¹ El vídeo tiene subtítulos, aunque, dado el nivel de los estudiantes, se aconseja no ponerlos. Es posible que no conozcan la palabra “concertina”: alambre de acero en forma de espiral que se pone arriba de la alambrada; está prohibido su uso para cazar animales.

2019 la Unión Europea acordó entregar 140 millones a Marruecos para contener la inmigración. La acusación que se hace a este país es la de usar el control de la inmigración como chantaje para conseguir mejores acuerdos comerciales.

- 7) Según los tratados internacionales y la propia legislación española, no se puede expulsar a un inmigrante que pide asilo, sin antes tramitar la petición y hacer las comprobaciones necesarias. La devolución en caliente consiste en el rechazo en la frontera y la devolución inmediata a Marruecos de los inmigrantes subsaharianos sin ningún trámite adicional.
- 8) Pueden entrar saltando la valla, o a nado por mar, o pueden cruzar por un paso fronterizo ocultos en un coche.
- 9) Ambos huyeron de una situación de violencia en busca de seguridad. El chico de Camerún encontró una situación de terrorismo en Chad, volvió a Nigeria, subió por Níger y de allí a Libia, donde fue vendido a unos árabes. Consiguió escapar y cruzó la frontera para entrar en Argelia. Tiene permiso de asilo y quiere estudiar. Al chico de Mali le mataron a sus padres, llegó a Mauritania, donde se quedó un año trabajando. No ha pedido asilo. Quiere ir a Francia, donde está su tío con sus dos hermanas.
- 10) Respuesta libre. Se podría notar que los inmigrantes recurren a estratagemas cada vez más peligrosas para intentar entrar en Europa, hasta poner en riesgo sus propias vidas. Esto nos da una idea de la situación desesperada de la que huyen: el hambre, la miseria, la guerra, la violencia.
- 11) Respuesta libre.

Actividad sobre el cortometraje *El orden de las cosas*

Preguntas de comprensión⁷²:

- 1) ¿Qué representa el cinturón?
- 2) El anillo de matrimonio lleva grabadas en su interior las palabras “por siempre”. ¿Qué significado puede tener estas dos palabras para una mujer víctima de maltrato?
- 3) Cuando Marquitos se da cuenta de la realidad, suelta de susto su avión de juguete que, al caer, se rompe. ¿Qué le promete entonces el padre? ¿Cumple con su promesa?
- 4) A la edad de unos 20 años, Marcos se enfrenta a su padre. ¿Qué consecuencias conlleva este enfrentamiento?
- 5) ¿Cómo son los hermanos de Marcos?
- 6) Marcos padre cambia de edad y envejece, mientras que Julia es siempre joven y de la misma edad. ¿Por qué?
- 7) ¿Qué representa la bañera?

⁷² El dossier del Instituto de Formación del Profesorado, Investigación e Innovación Educativa (2011) contiene un proyecto para trabajar los cortos en el aula. En el caso de *El orden de las cosas*, propone varias actividades para informar y sensibilizar sobre el tema de la violencia de género.

8) Interpreta el final de la película.

Posibles soluciones:

1) El cinturón es el instrumento del hombre para generar miedo, dominio y control. Para el padre es tan importante que el niño tiene que dejar de jugar para ayudarlo a buscar el cinturón. Cuando dice “es mi cinturón y lo será hasta que me muera” quiere decir que será machista hasta que se muera. La primera vez que sonrío es cuando ve el cinturón.

2) Muchas mujeres víctimas de violencia doméstica creen que tienen que continuar al lado de su marido a pesar del maltrato, solo porque en el altar juraron por siempre y “hasta que la muerte los separe”. Cuando Marcos le dice a Julia “nunca lo olvides” no se refiere al acto de amarla y cuidarla, sino al hecho de que la maltratará por siempre.

3) Cuando Marquitos encuentra el cinturón sumergido en el fondo del agua, se da también cuenta de que su mamá tiene en el cuerpo varias marcas de golpes. Él entiende que tiene que volver a esconderlo para que su padre no siga pegando a su madre. Después, el niño al escuchar el golpe de la puerta, suelta su avión de juguete que al caer se rompe. Su padre lo recoge y le dice: “no te preocupes que lo voy a arreglar, te doy mi palabra”. De ahí en adelante, el avión siempre aparecerá sobre un banquito junto a la bañera y siempre roto: el padre nunca cumplirá con su palabra.

4) A la edad de unos 20 años, Marcos hijo decide decirle a su padre que ya no buscará el cinturón. El padre le contesta diciéndole que era de su padre y de su abuelo y que un día será de él y tendrá que usarlo para que golpee también a su mujer. El hijo lleva también el mismo nombre del padre para evidenciar este ritual: las cosas nunca cambiarán, siempre será así con el hombre teniendo el poder sobre la mujer. El hijo se niega levantándole la voz, pero el padre le dice que no le grite: el hombre no solo quiere el control sobre la mujer; sino también el dominio sobre su hijo. Sin embargo, Marcos hijo no acepta el orden de las cosas y decide irse de la casa.

5) Los hermanos de Marcos son machistas y maltratan a sus mujeres. Las tratan como esclavas, una lleva gafas de sol para ocultar un ojo golpeado. Para su hermano, Marcos no se hace respetar como hombre y dueño del orden porque tiene un hijo desobediente y una mujer que no le hace caso.

6) Marcos cambia de edad, hasta envejecer, pero Julia es siempre joven y de la misma edad: ella nunca vivió, nunca tuvo vida propia, su vida se quedó ahí cuando se casó y ella seguía encajada en el sufrimiento de su matrimonio.

7) La bañera se va llenando lentamente hasta acabar desbordándose, de la misma forma que se desbordan también los sentimientos de Julia en una cascada irrefrenable e irreversible de dolor y rabia acumulada durante toda una vida de sufrimiento. Julia, gota a gota, reúne el coraje necesario

para reaccionar y cuando el cuarto de baño se inunda, ella asciende a la superficie y aparece en medio del océano.

8) Respuesta libre. Al final ella elige ser libre y es cuando salen las palabras *El orden de las cosas*, porque el verdadero orden de las cosas es el bien de la mujer. Ella camina por la arena dejando las huellas de sus pasos, y se encamina hacia el horizonte. Y tras la bañera de Julia, aparecen muchas más bañeras de otras mujeres que pasaron por lo mismo, y cinturones amarrados a las bañeras.

Actividad sobre el acoso escolar

Se trata de desarrollar un debate en el aula a partir de las siguientes preguntas⁷³:

1. ¿Cómo definirías el acoso escolar?
2. ¿Cuáles son las razones que lo provocan?
3. ¿Cuál crees que es el principal tipo de acoso que utilizan los acosadores?
4. ¿Quiénes acosan más, los hombres o las mujeres?
5. ¿Cuál piensas que es el principal motivo de acoso?
6. ¿Cómo crees que les afecta a las víctimas el acoso?
7. ¿Cómo definirías el ciberacoso?
8. ¿Cómo deben actuar los centros educativos y las familias para luchar contra este tipo de acoso?
9. ¿Crees que el ciberacoso está ganado terreno al acoso verbal o físico?

Para tener datos sobre el acoso, se pide a los alumnos que analicen las infografías de las fundaciones Mutua Madrileña y Ayuda a Niños y Adolescentes en Riesgo (ANAR) y de familiasegura.es incluidas en la página web <https://delealalengua.com/2018/09/18/conversacion-acoso-escolar-y-ciberacoso/> y que lean los datos reales que aparecen al final de la misma página.

De las infografías se desprende que el principal tipo de acoso es el insulto a la víctima por las características físicas. Más de la mitad de los agresores son chicas. Por lo que se refiere a la víctima, la proporción de víctimas según el género es similar. El impacto en las víctimas es social, emocional y físico.

Actividad gramatical con indicativo o subjuntivo

- 1) Me acordé de mi madre, cuando lloraba rogándome que no me fuera. (p. 7)
- 2) Un hombre me pasó la mano por detrás del cuello, suavemente, como si fuera su hijo, me levantó muy despacio y me acercó una botella de agua a la boca. (p. 8)
- 3) No es que te quiera mentir, lo que pasa es que me refiero a que no tengo a nadie con quien hablar, pasear, reír. (p. 8)
- 4) No quieres que tus hijos, y los hijos de tus hijos, estén condenados eternamente al *tô*, a recorrer kilómetros para arrancarle a la tierra un cubo de agua turbia, a esperar que las fiebres te vuelvan a consumir el cuerpo, hasta que un día acaben contigo. (pp. 11-12)
- 5) Así que mientras yo escuchaba una y otra tarde las conversaciones que recorrían el barrio, iba creciendo en mí el proyecto de seguir el camino que otros habían tomado antes que yo. (p. 17)

⁷³ La actividad se encuentra en *DELE a la lengua – El Blog de conversación*.

- 6) Hacía años que no se veían, así que imagínate lo contento que estaban todos. (p. 24)
- 7) Ya nos lo devolveréis cuando estéis en España y empecéis a trabajar. (p. 24)
- 8) El caso es que ya estábamos deseando que viniera el momento. (p. 27)
- 9) Mamadú nos besó a todos antes de que subiéramos al camión que nos recogió en el café. (p. 29)
- 10) Cuando llegara el momento, uno de los tres se quedaría en el camión para guardar el puesto. (p. 34)
- 11) Idrisa opinó, y puede que tuviera razón, que cuando lo hizo todavía no tenía pensado crear a los hombres, pero Musa dijo que no, que seguramente lo hizo para separar el mundo de los blancos del de los negros, para que cada uno viviera en su sitio sin molestar. (p. 36)
- 12) Los que quisieran pasar la noche en el camión podían hacerlo, y los que no, podían ir a una pensión que nos señalaron los guías. (p. 48)
- 13) Nos dijeron que teníamos dos horas para comer y hacer nuestras necesidades porque había que proseguir la ruta esa misma tarde. Nos pareció bien, porque cuanto antes saliéramos, antes llegaríamos. (p. 55)
- 14) Los guías nos ordenaron que bajáramos y el camión desapareció, sin más. (p. 64)
- 15) Algunos volvieron a insistir en que les quitaran las esposas, pero no había manera. (p. 78)
- 16) Yo no podía conciliar el sueño, tenía demasiadas cosas dentro del cráneo, como si se me hubiera llenado de libélulas y se hubieran vuelto locas, intentando salir de ahí adentro. Aunque al final logré apaciguarlas un poco, les pedí que me dejaran tranquilo, y me hicieron caso. (p. 79)
- 17) Claro que el Frente Polisario estaba al tanto de que los marroquíes nos habían dejado en el desierto, nosotros lo ignorábamos, pero la noticia había dado la vuelta al mundo, y habían enviado patrullas a las zonas fronterizas donde se suponía (que) habíamos estado abandonados. (p. 94)
- 18) Todos parecían muy contentos de verme ahí, como si mi presencia les resultara algo extraordinario, y quizá lo fuera, porque en tantos años de espera en aquel lugar cada día debe ser muy parecido a los demás. (pp. 99-100)
- 19) El caso es que lo que no quería tía Aminata era que los niños y los jóvenes que volvíamos del viaje y no nos atrevíamos a regresar a casa, por lo que te digo del fracaso y de las manos vacías, vagáramos como perros hambrientos por las calles de Bamako. (p. 108)
- 20) Te juro que mientras avanzaba por la calle deseaba que el tiempo se detuviera, que el camino no terminara nunca, caminaba lentamente, lo más lentamente posible para retrasar el momento de verlos. (p. 113)
- 21) Cuánto agradecí que abriera sus brazos para que me lanzara a llorar con ella y no tener que explicar nada. (p. 115)
- 22) Si yo pudiera, también lo haría, me dijo, y Jadiya escuchaba en silencio a nuestro lado, pero yo sabía que ella no estaba de acuerdo con esas palabras. (p. 128)
- 23) Pero al menos ya sabía que tenía un amigo para protegerlo, que ya no tendría que pasar el mismo miedo todos los días, todas las noches, porque además el director reunió a todo el mundo y dijo muy seriamente que el que volviera a molestar a alguien se iría inmediatamente de allí [...] (p. 167)
- 24) Le contesté que haría lo que hiciera falta, le prometí que el jefe nunca tendría queja de mí, que trabajaría las horas que hiciera falta y no sé cuántas cosas más, con los ojos llenos de lágrimas de felicidad. (pp. 186-187)
- 25) Al llegar me hacía la cena, enseguida, antes de que se ocupara la cocina. Los otros llegaban más tarde. Casi todos vendían bolsos, discos, películas, relojes, “top manta” llamaban a eso. (p.193)

ANEXO IV: ACTIVIDADES DE POSLECTURA

Simulacro del Examen de Estado

Este es el texto que he elegido como simulacro del Examen de Estado:

Pero vuelvo a lo de los estudios, que te estaba contando lo del instituto y me fui para otro lado. El director, aquella tarde, nos repartió a cada uno una mochila con cuadernos y libros que, nos dijo, ya aprenderíamos a leer, y un estuche con bolígrafos, lápices de colores, goma, regla, en fin, una maravilla. Eso nos pareció..., no te puedes imaginar cómo se nos abrieron los ojos, sobre todo con los lápices de colores. No es que no los hubiéramos visto antes, pero tan nuevos, y además nuestros... La verdad es que eso nos ayudó a pasar esa noche con la ilusión de que al fin, al día siguiente, empezarían a ocurrir cosas nuevas en nuestras vidas. Cosas nuevas y buenas, claro.

Imagínate que te meten a ti, niño blanco, en un colegio de África, en una clase donde solo hay niños negros, sin saber una sola palabra de su idioma y con un profesor que da su clase en ese mismo idioma que no entiendes para nada, lejos de tu casa, lejos de tu país, y que además nada más entrar todos te miran como a un bicho raro y empiezan a cuchichear entre ellos. ¿Cómo te sentirías? Te pido que te lo imagines, aunque solo sea por un momento, para que intentes comprender cómo me sentí yo ese primer día de clase.

No me podía creer que hubiese pasado por todo lo que había pasado desde que salí con doce años de Bandiágara para eso. No me podía creer lo que me estaba pasando.

Como era el primer día, un cuidador nos acompañó a un despacho, supimos más adelante que el hombre con quien habló era el director. Después nos llevó hasta la clase y en el pasillo, antes de entrar, empezaron las miradas y las preguntas que los niños blancos se hacían unos a otros, sin quitarnos la vista de encima. Aziz, mi compañero del centro, y yo no íbamos a la misma clase, así que la cosa se puso más difícil todavía. Antes de entrar en el aula, se me acercó uno que parecía más lanzado que los demás y empezó a decirme cosas riéndose, en ese momento no las comprendía, pero después supe que me llamaba moreno, que es una manera de decir negro, y Etoo, y eso sí que lo entendí, porque en África todos los conocemos. Algunos compañeros se reían con las cosas que me decía y otros no, otros se lo reprochaban, lo entendí enseguida por el tono y porque se volvió hacia ellos amenazante. Acabo de llegar y ya tengo un enemigo, pensé, sin siquiera buscarlo, y como no podía contestar nada lo único que hice fue sonreír, aunque te aseguro que lo que tenía era unas ganas tremendas de llorar. Hice mal en sonreír, porque eso provocó más risas entre los que rodeaban al provocador.

Ese día pasaron por la clase varios profesores. Todos se acercaban a mí muy amablemente, me daban palmadas en el hombro, me preguntaban por señas mi nombre, y el primero me hizo entender

que debía contestar: Me llamo Suleimán, y eso hice cada vez que venía uno nuevo. “Me llamo Suleimán” fue todo lo que aprendí ese primer día de clase. Y también que me esperaban tiempos difíciles para los que tenía que prepararme, porque después de saludarme, cada nuevo profesor volvía a su mesa y empezaba a decir cosas y a escribir palabras en la pizarra que yo no entendía para nada, y no es que no le prestara atención como me había pedido el director del centro, claro que le prestaba atención, pero no entendía absolutamente nada.

(606 palabras)

Lozano Antonio. (2014). *Me llamo Suleimán*. Editorial Anaya, Madrid (pp. 171-173).

1. Contesta a las siguientes preguntas señalando VERDADERO (V) / FALSO (F) / NO DICHO (ND).

	V	F	ND
a) Suleimán nunca había visto lápices de colores			
b) En África todos conocen a Etoo			
c) El primer día de clase Suleimán no aprendió nada			
d) Aziz es compañero de clase de Suleimán			
e) Suleimán tiene quince años			

Soluciones: a = F; b = V; c = F; d = F; e = ND

2. Responde a las siguientes preguntas con oraciones completas, sin copiar literalmente del texto:

- ¿Cómo acogieron los compañeros de clase a Suleimán?
- ¿Cómo lo acogieron los profesores?
- ¿Cómo se sintió Suleimán?

Soluciones:

a) Los compañeros de clase empezaron a mirar a Suleimán y a hacerse preguntas sobre él ya antes de que él entrara en el aula un chico, más “lanzado” que los otros, el chulo de la clase, empezó a burlarse de él, llamándolo “moreno” y “Etoo”. Algunos compañeros rieron, pero afortunadamente otros no. Suleimán notó que algunos chicos “se lo reprochaban”: esto significa que criticaban al chico chulo por las cosas que estaba diciendo. Aunque Suleimán no entendía todo lo que el compañero lanzado le estaba diciendo, pudo entender que tenía un tono “amenazante”. Es evidente que Suleimán es víctima de acoso escolar: en este caso el acosador es el chico lanzado y los que ríen de las burlas actúan de cómplices.

b) Al principio, la actitud de los profesores el primer día de clase fue muy amable, casi cariñosa porque todos lo saludaron y le preguntaron su nombre. Sin embargo, pronto se olvidaron de él y empezaron a dar clase como siempre, o sea hablando y escribiendo en la pizarra en español. Esto

evidencia una falta de atención por parte de los profesores que no consideran que hay un alumno que no entiende absolutamente nada del idioma y siguen con sus clases como de costumbre.

c) Suleimán se sintió observado como “un bicho raro”, como si fuera una persona rara, diferente de todos los demás. Notó que los otros compañeros estaban cuchicheando entre ellos: se intuye que estaban hablando en voz baja sobre él. Además, sintió todas las miradas de los otros y esto lo puso muy incómodo. El hecho de estar sin Aziz, su compañero del centro, aumentó su soledad y su sentimiento de desesperación. Cuando el chico lanzado se burló de él, le sonrió, pero en realidad lo que quería hacer era llorar. Para hacernos comprender su estado de ánimo, Suleimán nos lanza una pregunta significativa: “¿Cómo te sentirías tú?”. Describe una situación en la que nosotros nos encontraríamos en una clase en África, solos, sin comprender el idioma, lejos de nuestros afectos.

2ª PARTE: EXPRESIÓN ESCRITA

“Garantizar una educación inclusiva y equitativa de calidad y promover oportunidades de aprendizaje permanente para todos” (Objetivo 4 de la Agenda 2030, *Educación de calidad*).

A partir de la cita anterior, redacta un texto argumentativo de unas 300 palabras en el que desarrolles y expliques los objetivos que, en tu opinión, debería contemplar un buen sistema educativo. Estructura el texto en párrafos y presta atención al uso de conectores.

Rúbrica de evaluación de la segunda prueba escrita del Examen de Estado⁷⁴

COMPRESIÓN DEL TEXTO

Entrega la hoja en blanco	0.25
No comprende el texto	1
Comprende solo parcialmente los contenidos explícitos	2
Comprende la mayoría de los contenidos explícitos	3
Comprende la mayoría de las informaciones explícitas e implícitas del texto	4
Comprende de manera completa todas las informaciones explícitas e implícitas del texto	5

ANÁLISIS DEL TEXTO

Entrega la hoja en blanco	0.25
Análisis insuficiente	1
Análisis parcial y uso del léxico inadecuado	2
Análisis adecuado y lingüísticamente aceptable	3
Análisis preciso y lingüísticamente correcto	4
Análisis preciso y exhaustivo con reflexiones originales y pertinentes. Uso del léxico apropiado	5

PRODUCCIÓN: CUMPLIMIENTO DEL ENUNCIADO

Entrega la hoja en blanco	0.25
No cumple con lo establecido por el enunciado	1
Cumple solo parcialmente con lo establecido por el enunciado	2
Respeto el enunciado en sus líneas esenciales	3
Respeto en general el enunciado con algunas reflexiones personales	4
Respeto completamente el enunciado con reflexiones personales puntuales y apreciables	5

PRODUCCIÓN: ORGANIZACIÓN DEL TEXTO Y CORRECCIÓN LINGÜÍSTICA

Entrega la hoja en blanco	0.25
Texto no organizado y gravemente incorrecto. La eficacia comunicativa está comprometida	1
Texto parcialmente organizado y no claro en más de una parte	2
Texto en general coherente y básicamente correcto. Los errores no perjudican la eficacia comunicativa	3
Texto coherente y cohesionado. Buena competencia lingüística y adecuado dominio del léxico. Algunas imprecisiones	4
Texto muy coherente y cohesionado. Completo dominio de las estructuras lingüísticas. Excelente corrección y propiedad lexical	5

⁷⁴ El examen tiene una puntuación de 20 puntos. Según la reforma del Examen de Estado de 2019, la puntuación estaba dividida de esta manera: 20 puntos para el currículo del trienio, 20 puntos la primera prueba escrita (italiano), 20 puntos el promedio entre la segunda prueba escrita de inglés y la segunda prueba escrita en otra lengua extranjera, 40 puntos el examen oral sobre seis de las asignaturas del último año de estudio, por un total de 100 puntos como máximo.

ANEXO V: SELECCIÓN DE ARTÍCULOS Y RESEÑAS SOBRE *ME LLAMO SULEIMÁN* Y SU VERSIÓN ESCÉNICA

Para una mayor comprensión de la dimensión de la obra de Antonio Lozano, he considerado adecuado incluir una breve selección de artículos publicados en periódicos de cobertura nacional. He dejado el enlace al artículo, las fotografías, las imágenes y los enlaces a los hipervínculos.

https://elpais.com/elpais/2014/05/15/africa_no_es_un_pais/1400133600_140013.html

El viaje de Suleimán

ÁNGELES JURADO

15 MAY 2014 - 08:00 CEST



"Lo que se hace desde ciertos países y gobiernos al reducir la inmigración a un problema de mafias es ignominioso ¿Cómo podemos intentar tapar las verdaderas causas de la inmigración? **Hay miles de personas que tienen que abandonar sus países para buscar un sustento, algo que es un derecho básico de cualquier ser humano.** Salen de países ricos, en muchos casos, en recursos. Hay que decir que África es un continente empobrecido por la codicia de los países ricos, que necesitan utilizar materias primas como petróleo o coltán y las propias tierras africanas. Hay que buscar las causas profundas de lo que pasó y sigue pasando allí con siglos de esclavitud, colonización y neocolonización".

Habla, con un punto de indignación en la voz, **Antonio Lozano** (Tánger, 1956). No es su tono habitual. Antonio es una persona normalmente apacible y afable, con la mirada dulce parapetada tras las gafas y una boca que se abre fácilmente en una sonrisa medio emboscada bajo el bigote. Está en Casa África y presenta su último libro, una novela juvenil que se titula *Me llamo Suleimán* (Anaya, 2014).

"Hemos esquilgado las riquezas de África, hemos impedido que sus recursos reviertan en el bienestar de los ciudadanos africanos -continúa, implacable- Hemos colocado a líderes corruptos en el poder, provocando las condiciones que hacen que los africanos tengan que emigrar. Y después les ponemos una valla y los echamos a tiros y pelletazos de goma. O les ponemos una valla administrativa delante: las embajadas y consulados que no conceden visados, que actúan también como arma de contención. **Obviamente, las soluciones a esta situación son muy complejas, pero mientras el sistema internacional descansa en que unos países vivan en la miseria para que otros disfruten del bienestar, esta situación seguirá existiendo.** Y no hay auténtico interés en los países ricos en que esto se solucione. Es un ciclo absolutamente perverso, provocado por quienes dicen que quieren impedir esta inmigración. Y tiene que ver con la organización política y económica de nuestro mundo".



Fotos de Joan Tusell Prats

Antonio Lozano es licenciado en Traducción e Interpretación y reside en Agüimes (Gran Canaria), municipio del que fue concejal de Cultura entre 1987 y 2003. Es director del [Festival del Sur-Encuentro Teatral Tres Continentes](#) y del Festival Internacional de Narración Oral *Cuenta con Agüimes*. Su primera novela, *Harraga*, fue elogiada por escritores como **Manuel Vázquez Montalbán, Dulce Chacón y Fernando Marías**. Ganadora del I Premio Novelpol a la mejor novela negra publicada en España, obtuvo una mención especial del Jurado del Premio Memorial Silverio Cañada 2003, convocado por la Semana Negra de Gijón. Su novela *El caso Sankara* obtuvo el I Premio Internacional de Novela Negra Ciudad de Carmona. También ha publicado *Preludio para una muerte* y *Donde mueren los ríos*, que fue finalista del I Premio Brigada 21. África tiene un papel central en su trabajo literario, como tema y fondo de sus novelas y como territorio para la traducción (tradujo *El asesino de Banconi*, de [Moussa Konaté](#)), y también en su trabajo en el Festival del Sur y otras iniciativas culturales y de cooperación.

La novela *Me llamo Suleimán* recoge la narración en primera persona, elaborada sin contemplaciones y con una lúcida sencillez, del viaje de un adolescente maliense desde su tierra hasta Canarias. El único trozo de realidad de esta ficción que recoge miles de voces que pueden ser también reales se hace carne en [Aminata Traoré](#). Pero Suleimán lleva en sí algo del espíritu de **otro Suleimán, un chico maliense que aterrizó un buen día en el instituto de Agüimes en el que da clases Antonio, sin conocer una palabra de español y recién llegado de una travesía en patera**. Los conflictos con otros estudiantes, el racismo y la desgarradora soledad de ese Suleimán también están presentes en la novela de Antonio.

"Suleimán se dirige a nosotros porque necesita salir del anonimato en el que le ha sumido nuestra sociedad - precisa Antonio Lozano- Los inmigrantes son, para muchos de nosotros, una masa uniforme. Como mucho, distinguimos entre magrebíes y subsaharianos. Olvidamos que son individuos, seres humanos. Cada uno, con su propia historia y sus razones para tomar **una gran decisión, que yo, personalmente, considero heroica y generosa: emigrar**. Abandonar su pueblo, su país y conseguir subsistir y que su familia también subsista".

Antonio explica que Suleimán es un adolescente que nace en Bandiágara, en el País Dogón maliense. Tiene sueños y esperanzas para el futuro, como cualquier joven. También sabe perfectamente que no podrá alcanzar sus sueños donde está, así que decide seguirlos hasta Europa.

"Surge la ocasión de emprender el viaje y en primer lugar, decide atravesar el Sáhara y llegar a la frontera con Melilla. Intenta el salto y es rechazado. Tiene que regresar a su país, donde se encuentra con Aminata. Ella tiene una asociación en Bamako que acoge a jóvenes retornados de Europa. La mayoría de las veces, estos jóvenes sienten vergüenza por el fracaso de ser devueltos y no quieren regresar a sus pueblos. Se quedan en Bamako, buscándose la vida. Aminata se hace cargo de ellos, les enseña un oficio, les intenta convencer para que se queden en el país. Sin embargo, finalmente, Suleimán decide intentarlo de nuevo por la vía del Atlántico. Emprende el otro viaje y llega a Canarias. Pasa una temporada aquí. Es menor, así que le matriculan en un instituto y se ocupan de él".



Fotos de Joan Tusell Prats

Antonio quiso mostrar el desencanto del migrante africano que pasa del sueño acunado en su tierra a la pesadilla de la realidad en Europa. Y describir casi notarialmente un viaje que es duro en buenas condiciones y que puede ser mortal en la precariedad. Quiso meter al lector dentro de la negra piel de Suleimán, en un cayuco abarrotado entre golpes de mar y noches gélidas o atravesando un desierto casi sin recursos, bajo un sol cegador y a tres pasos de la muerte.

Dice que la escribió hace ya dos años, pero pensando en público adulto. Sin embargo, Anaya le propuso publicarla en su colección juvenil y él aceptó por dos razones. "Suleimán se está dirigiendo a gente de su edad, así que quizás provoque cierta empatía que favorezca el diálogo sobre la inmigración entre ellos. Pero también y fundamentalmente, porque me parece importante que los jóvenes aborden este tema en centros educativos y que haya debate sobre el tema. He podido percibir cuán deforme es la visión que tienen del inmigrante, lo alejada que está de la realidad. Es grave, porque **nos estamos enfrentando a uno de los grandes dramas de la Humanidad en nuestros días y hay que hacerlo con seriedad. Muchos africanos se incorporan a nuestra sociedad. Son un factor de enriquecimiento, de diversidad. Es fundamental**

que conozcamos bien al otro, dejar de darle la espalda a nuestro continente vecino, al que han perjudicado muchos siglos de tópicos y estereotipos, un imaginario para justificar la trata y el colonialismo. Espero que este libro pueda ser un punto de partida para un debate".

https://www.eldiario.es/canariasahora/cultura/suleiman-novela-prejuicios-calanimos_1_4922092.html

'Me llamo Suleimán': Una novela contra los prejuicios que calan en los niños

- El libro, publicado por Anaya en una colección dirigida al público juvenil, narra la historia de un joven africano llegado en cayuco
- El escritor apuesta por animar a "tratar de comprender al otro"



El profesor y escritor Antonio Lozano.

EFE - Las Palmas de Gran Canaria —23 de abril de 2014 11:30h

Los prejuicios que han llevado a rechazar al inmigrante en muchos sectores de la sociedad española han calado incluso entre niños y jóvenes que llegan a decir "cosas terribles", como que recibirían a pedradas a quien arriba exhausto en patera, convencidos de que viene a quitarles lo suyo.

La existencia de actitudes así la ha podido comprobar en un centro de Secundaria de Gran Canaria el profesor Antonio Lozano, que, al preguntar a alumnos de 13 y 14 años qué harían de presenciar en una playa la llegada de chicos como ellos a bordo de una embarcación de inmigrantes irregulares, obtuvo casi siempre respuestas con un mismo mensaje: tratar de echarlos de allí.

Esa es la contestación de "la gran mayoría, salvo alguno que dice que iría a ayudarles y a ver si necesitaban agua o algo: Que les tirarían piedras, que irían a echarlos o llamarían a la Policía", asegura a Efe este docente, que acaba de publicar "Me llamo Suleimán", una novela escrita, en parte, por respuestas como esa.

El libro, publicado por Anaya en una colección dirigida al público juvenil, narra la historia de un joven africano llegado en cayuco y su autor aspira a que sirva para generar reflexión y debate en las aulas en torno a cuál es la realidad de la inmigración.

Antonio Lozano es de los convencidos de que de ese modo se puede promover la comprensión y la aceptación de "un fenómeno que no es nuevo: es la propia historia de la humanidad".

"La idea que, en general, se tiene en nuestra sociedad de la inmigración es una imagen muy distorsionada, que no tiene nada que ver con la realidad", sostiene este profesor, que mañana presenta "Me llamo Suleimán" en Casa África.

La novela se inspira en la experiencia real de un muchacho de 16 años de Mali que llegó en cayuco a Gran Canaria y fue a parar a un colegio donde él daba clases y "tenía que asistir a lengua, matemáticas y demás, aunque no entendía una palabra de español" por orden del Gobierno autonómico, responsable legal de su tutela.

Y narra, sobre todo, el viaje que debe afrontar un inmigrante: "Quería hablar, fundamentalmente, de cómo es ese viaje, porque es algo tremendo, un recorrido que se hace en condiciones muy penosas" hasta el punto de que, "de hecho, muchísima gente muere en el camino", subraya el escritor.

Lozano considera que conocer de cerca a qué se exponen quienes opta por la emigración irregular como camino para dejar la miseria y buscar un futuro mejor para sí y sus familias puede ayudar a entender sus razones y a mirarles como iguales a quienes viven en sus sociedades de acogida.

"La opinión de muchos es que ellos vienen aquí y tienen los mejores coches, los mejores móviles, los mejores trabajos... porque el Gobierno les da todo a ellos y a los de aquí nada", expone.

Esa es una opinión que ha escuchado repetir a sus estudiantes de distintos grupos en diferentes ocasiones en las que ha sacado el asunto a debate. Lozano cree que ese parecer no nace de la experiencia propia de los alumnos que la exponen, sino "de lo que han escuchado en casa: no hay ninguna duda".

Y, frente a esos prejuicios, Lozano apuesta por animar a "tratar de comprender al otro".

Algo que espera que facilite su novela, que advierte de que es "una ficción pero basada en la realidad" que relata un viaje como el que hizo el Suleimán al que una vez dio clases.

El libro toma su nombre, pero no cuenta lo que le ocurrió a ese chico en concreto, sino una suma de las penalidades que pasan quienes viven una experiencia semejante que el autor ha construido documentándose a partir de varias fuentes.

Para Lozano, el propio viaje "da la medida de la tragedia que supone la inmigración", puesto que puede suponer "atravesar en condiciones durísimas, hacinados en camiones y sin medios, el desierto, que ya es duro cruzar si se va bien pertrechado", o navegar durante días en un cayuco, "en un espacio reducido lleno de gente que tiene que hacer sus necesidades, pasando miedo y frío".

https://elpais.com/elpais/2015/03/09/planeta_futuro/1425928752_183594.html

La odisea de un niño de Bandiagara

El director Mario Vega, la actriz Marta Viera y el escritor Antonio Lozano adaptan para el teatro la novela 'Me llamo Suleimán', que narra el viaje de un niño desde Malí a Canarias

ÁNGELES JURADO

Las Palmas de Gran Canaria 11 MAR 2015 - 09:59 CET



La adaptación al teatro de 'Me llamo Suleimán' se estrenará el 13 de marzo. A.J.

La luna es apenas un hilito de luz curvándose en el cielo negro, el filo de una sonrisa misteriosa, sobre el Cruce de Arinaga, en el sureste de Gran Canaria. Sopla un viento gélido que sacude las palmeras sin piedad. Los enormes aerogeneradores que se encaran con el mar, hacia la costa, giran sus aspas suavemente. Está oscuro y los bares, chicos y vacíos, se ofrecen como el único refugio en una desangelada noche de viernes de Carnaval.

Estamos en el Teatro Cruce de Culturas, en el municipio de Agüimes. Sobre el escenario, el director [Mario Vega](#) (Ingenio, 1976) y la actriz [Marta Viera](#) dialogan, armados con sendos bancos de madera en un entorno que es puro minimalismo y negrura. La voz de Salif Keita planea dulcemente sobre la escena, entonando un melancólico [Chérie s'en va](#). Contra un muro de cajas de cartón, único elemento decorativo de la función, se proyectan imágenes en blanco, negro y una escala de grises. Las firma el animador [Juan Carlos Cruz](#) y representan el momento en el que un bebé muere a bordo de un cayuco y su madre, destrozada, es forzada a separarse de él para que lo depositen en el océano, donde se hunde. Mario y Marta recorren el escenario cuadrando los movimientos con las luces y las animaciones de fondo, ajenos al drama de la mujer que ha perdido a su hijo.



13 y 14 de marzo de 2015 a las 20.30 horas. Teatro Guiniguada (Las Palmas de Gran Canaria)

Queda apenas una semana para el estreno del montaje *Me llamo Suleimán* ante un público escolar y menos de un mes para su estreno oficial, el 13 de marzo, en el Teatro Guinguada de la capital grancanaria. Es la versión teatral que Mario Vega y Antonio Lozano han creado de [la novela de éste último, con ese mismo título y publicada por Anaya el año pasado](#). El texto ha quedado condensado en unos setenta minutos de monólogo, que caen a peso sobre los hombros de una sola actriz, Marta. Narra muchas historias reales unidas en una de ficción, que se inspira en un niño maliense que llegó a Gran Canaria en cayuco, partiendo de la costa de Saint Louis, en Senegal.

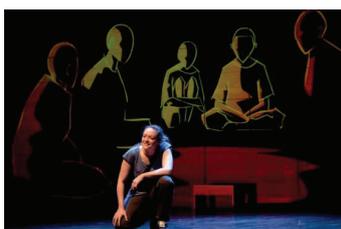
La compañía UnaHoraMenos Producciones y Antonio Lozano pulen el texto y ensayan desde principios de enero. Ahora, a principios de marzo, ha llegado el momento de empastar todos los elementos físicos de la obra con la interpretación y trabajar las transiciones y la continuidad para que fluya.

Es un montaje sencillo con una sola actriz y un técnico de luces y sonido, pero lleva detrás un proceso que todavía no ha terminado y en el que están implicados, entre otros, dos diseñadores que se encargan de trabajar personajes, ambientes y materiales, y dos animadores más que llevan tres meses de trabajo intenso. También el músico Carlos Oramas, que adapta las canciones de Salif Keita a la voz y las circunstancias de Marta Viera. Y Souleymane Maggasouba, que revisa la exactitud de los fragmentos de bámbara transcritos fonéticamente que se cantan en la obra. Y Elena Gonca, que se encarga de la dirección artística. Entre otros.

“Es un montaje curioso, porque hablamos en pasado pero se ejecutan las acciones en presente”, reseña Mario Vega. “Un proceso muy bonito de trabajo y con una exigencia emocional y física enorme para Marta. Queríamos mostrar la gran aventura de un niño que busca un futuro para su familia, algo épico. Y también poner nombre a los protagonistas del viaje desde África a Europa. Leemos que han muerto 23 personas en una patera o que han asaltado la valla 100 y se les ha expulsado. Pero no vemos a la gente que está tras esos números, a personas que se enamoran, que sueñan, que tienen proyectos y familias. Queremos dar visibilidad a lo abstracto, a la cifra”.

Antonio Lozano (Tánger, 1956) [fue tajante en la presentación de su novela en mayo del año pasado](#). "Hemos esquilado las riquezas de África, hemos impedido que sus recursos reviertan en el bienestar de los ciudadanos africanos", denunció. “Hemos colocado a líderes corruptos en el poder, provocando las condiciones que hacen que los africanos tengan que emigrar. Y después les ponemos una valla y los echamos a tiros y pelletazos de goma. O les ponemos una valla administrativa delante: las embajadas y consulados que no conceden visados, que actúan también como arma de contención. Obviamente, las soluciones a esta situación son muy complejas, pero mientras el sistema internacional descansa en que unos países vivan en la miseria para que otros disfruten del bienestar, esta situación seguirá existiendo. Y no hay auténtico interés en los países ricos en que esto se solucione. Es un ciclo absolutamente perverso, provocado por quienes dicen que quieren impedir esta inmigración. Y tiene que ver con la organización política y económica de nuestro mundo”.

Antonio Lozano es licenciado en Traducción e Interpretación y reside en Agüimes, municipio del que fue concejal de Cultura entre 1987 y 2003. Fue director del [Festival del Sur-Encuentro Teatral Tres Continentes](#) y del Festival Internacional de Narración Oral *Cuenta con Agüimes*. Su primera novela, *Harraga*, recibió elogios de Manuel Vázquez Montalbán, Dulce Chacón y Fernando Marías. Ganadora del I Premio Novelpol a la mejor novela negra publicada en España, obtuvo una mención especial del Jurado del Premio Memorial Silverio Cañada 2003, convocado por la Semana Negra de Gijón. Su novela *El caso Sankara* obtuvo el I Premio Internacional de Novela Negra Ciudad de Carmona. También ha publicado *Preludio para una muerte*, *Las cenizas de Bagdad* y *Donde mueren los ríos*, que fue finalista del I Premio Brigada 21.



Marta Viera encarna a un niño de quince años originario de Bandiagara (Malí). A.J.

África tiene un papel central en su trabajo literario, como tema y fondo de sus novelas y como territorio para la traducción (tradujo *El asesino de Banconi*, de [Moussa Konaté](#)). También tiene una querencia especial por

el continente en su trabajo en el Festival del Sur y otras iniciativas culturales y de cooperación en las que participa.

La novela *Me llamo Suleimán* recoge la narración en primera persona del viaje de un adolescente maliense desde su tierra hasta Canarias. Su protagonista lleva en sí algo del espíritu de otro Suleimán, un chico maliense que aterrizó un buen día en el instituto de Agüimes en el que da clases Antonio, sin conocer una palabra de español y recién llegado de una travesía en patera. Los conflictos con otros estudiantes, el racismo y la desgarradora soledad de ese Suleimán también están presentes en la novela de Antonio.

Ahora, sobre el escenario, Suleimán se encarna en Marta Viera. Ella se transforma, sin aparente esfuerzo y con honestidad, en un niño de quince años originario de Bandiagara, en el país dogón maliense. Marta se desdobra a ratos en Isabel, la policía nacional que cuenta su historia. En un momento determinado, se mete en la piel casi azul del patrón del cayuco en el que viajan o en la de Musa, el mejor amigo de Suleimán, otro niño que escapa de la fatalidad de la miseria. Marta canta cuando le pueden las emociones, llora al enterrar a su mejor amigo, se parte cuando abandonan a su suerte a dos hombres esposados en el desierto, se maravilla ante la inmensidad del Sáhara y sueña bajo las estrellas que vuelven incandescente el cielo sobre el Atlas. Marta perdona cuando le detienen en un control racista y se enfrenta a la repatriación.

Comienza a contar su historia como Isabel, mientras se despoja de su uniforme de policía nacional, entre sollozos, en su apartamento. Tiene la melena recogida en una cola de caballo que le cae por la espalda, los ojos grandes achicados por la pena. Cuando pone voz a Suleimán, los ojos se le desmesuran, adopta gestos amplios y aniñados, la sonrisa le atraviesa los dolores. Mario la observa desde el patio de butacas, tomando notas en silencio, removiéndose en su sitio cuando algo no cuadra.

Cuando termina la función, la sala se queda a oscuras y se siente sólo un suspiro de Marta que lo llena todo. Las luces vuelven al escenario, donde siguen instaladas la magia y la tristeza. Marta tiene los ojos enrojecidos, el corazón hinchado de pena. Detrás de ella, un muro, el único elemento decorativo de la escena. Al principio de la obra simboliza la división infranqueable entre el sur empobrecido y el norte rico, después se convierte en una valla de Melilla ensangrentada y, al final, son maletas apiladas que representan el retorno forzoso de Suleimán a Malí cuando es devuelto.

Mario se dirige hacia ella suavemente, meditando cambios y sugerencias, con los dos responsables de la producción, Pedro y Raquel, y el técnico de sonido.

Fuera, la noche se ha vuelto todavía más oscura y destemplada y el viento aúlla su desgarrar en las esquinas, los plásticos de los invernaderos abandonados, las aspas de los aerogeneradores, el callao de la orilla.

Historia

Suleimán disfruta una infancia pobre y feliz entre pelotas de trapo y gritos hasta que deja de ser niño con apenas diez años. La noche en que se hace adulto, escucha sollozar quedamente a su madre porque no tiene comida para sus hijos. Comienza entonces a trabajar en los campos y a soñar con poder partir. No quiere una vejez de sufrimientos y penurias para su familia ni para sí mismo.

A los quince años, siendo todavía un chiquillo, se decide a partir hacia Europa con su mejor amigo, Musa, y el hermano de Musa, Idrissa. Tras un tiempo en Bamako, trabajando para ahorrar lo suficiente para el viaje, los tres se meten en un camión que cruza el desierto hacia Melilla. Allí, Suleimán aprende que “el miedo tiene olor”.

Superan un viaje extenuante e infernal para llegar a Melilla y ven las luces de un paraíso que parece estar al alcance de la mano, pero que al mismo tiempo está tan lejos como si se encontrara en otro planeta. Intentan el salto a la valla sin éxito y pierden a Idrissa, con la cabeza reventada por un disparo de la policía. Traumatizados y contusionados, acaban en un calabozo marroquí donde pasan la noche y les informan de que van a ser repatriados a sus países. Los gendarmes marroquíes les trasladan en una guagua desvencijada que les abandona en el desierto, con apenas dos latas de sardinas y un poco de agua para cada uno.

Tras llorar a Idrissa, Suleimán, ese niño de ojos grandes que se está haciendo adulto a pasos agigantados, es testigo de cómo deben abandonar a un compañero al que los policías marroquíes no quitaron las esposas y que está amarrado a un cadáver. Al día siguiente, ese mismo niño tiene que enterrar, cavando una fosa en la arena con sus pequeñas manos, a su mejor amigo, Musa.

Perdidos, deshidratados y hambrientos, los viajeros son rescatados por una patrulla del Polisario que les traslada a Tinduf, desde donde Suleimán regresa a Malí. Incapaz de enfrentarse a su familia sin nada en las manos y de afrontar la pérdida de la familia de Moussa e Idrissa, Suleimán se queda en Bamako. Allí conoce a Aminata Traoré, la altermundista maliense, que le acoge en su fundación para chicos repatriados que no saben a dónde ir ni qué hacer con sus sueños rotos.

A pesar de prometerle que va a quedarse en el país, Suleimán no encuentra trabajo ni valor para regresar a Bandiagara y acepta una plaza en un cayuco que sale de Saint Louis, en Senegal, hacia Canarias. Pagará el viaje achicando agua, vómitos y excrementos, repartiendo la comida y haciendo el té.

Al sexto día de ruta, el cayuco se pierde. Pagan al océano el tributo de las vidas de un bebé y dos hombres antes de llegar a una playa del sur de Gran Canaria, donde varan entre bañistas estupefactos. Suleimán es menor, así que se queda en un centro de acogida y va al instituto, donde sufre humillaciones, acoso y racismo. Su viaje, que comenzó siendo un niño y le ha transformado por dentro en anciano, casi acaba de empezar otra vez.

https://elpais.com/elpais/2017/04/10/planeta_futuro/1491834273_033917.html

“Cuanto más seamos los enamorados de África, mejor para contagiar a los demás”

El escritor celebra el gradual acercamiento de la sociedad española a la cultura del continente

ÁNGELES JURADO

Las Palmas de Gran Canaria 24 ABR 2017 - 08:19 CEST



El escritor Antonio Lozano en Casa África.

Antonio Lozano (Tánger, 1956) se sienta en una cafetería frente a una simple botella de agua, con las gafas y la sonrisa puestas, mientras un verano efímero da paso, de nuevo, al invierno al otro lado de la puerta. Carga su mochila con libros y papeles, entre los que figuran los formularios para presentar la candidatura del escritor senegalés Boubacar Boris Diop a los [Premios Princesa de Asturias](#). Hace equilibrios imposibles entre clubes de lectura y varias charlas en institutos, viajes de presentación de novelas, escritura que no cesa, su carrera en la dramaturgia y como agitador cultural y la vida.

Lozano firma el guion de *Los malditos*, una obra de teatro dirigida por Mario Vega y que acapara precandidatura a los Premios Max en ocho categorías, incluida la suya: autor revelación. *Los malditos* competía con 310 obras en la primera fase de preselección. [Ahora quedan 112](#). "Estamos compitiendo con Madrid y con el Barça", bromea. "No tenemos posibilidades, pero hemos alcanzado un objetivo muy alto al obtener ocho precandidaturas. Esto no había ocurrido jamás en el teatro canario". Olvida mencionar que ya estuvo en el punto de mira de los Max el año pasado con [Me llamo Suleimán](#), obra que adaptó de [su propia novela](#) al escenario. En 2016 competía con un texto sobre la odisea de un niño de Bandiagara, Mali, que intenta cruzar el desierto y el mar para entrar en Europa. En 2017 lo hace con un texto que incluye a ese niño y enlaza su historia en una visión panorámica de las grandes migraciones forzadas modernas, desde Colombia a Eritrea, pasando por la República Democrática del Congo.

Antonio Lozano es licenciado en Traducción e Interpretación y reside en Agüimes (Gran Canaria), municipio del que fue concejal de Cultura entre 1987 y 2003. Es director del Festival del Sur-Encuentro Teatral Tres Continentes y del Festival Internacional de Narración Oral Cuenta con Agüimes. Su primera novela, *Harraga*, fue elogiada por escritores como Manuel Vázquez Montalbán, Dulce Chacón y Fernando Marías. Ganadora del I Premio Novelpol a la mejor novela negra publicada en España, obtuvo una mención especial del Jurado del Premio Memorial Silverio Cañada 2003, convocado por la Semana Negra de Gijón. Su novela *El caso Sankara* obtuvo el I Premio Internacional de Novela Negra Ciudad de Carmona. También ha publicado, entre otros títulos, *Donde mueren los ríos*, que fue finalista del I Premio Brigada 21.

Pregunta. ¿Cómo surge el proyecto de Los malditos?

Hemos vivido y seguimos viviendo, en buena parte, de espaldas a la realidad africana

R. Los malditos surge como una propuesta que nos hace la [Red Latinoamericana de Artes Escénicas](#) al director de teatro [Mario Vega](#) y a mí. Después de presentar en el [Festival Internacional de Teatro de Manizales](#) *Me llamo Suleimán*, nos propusieron hacer una producción en la que estuvieran implicados varios integrantes de la Red en varios países. Por eso, en *Los malditos* hay cuatro actores de países diferentes: Argentina, España, Guinea Ecuatorial y Uruguay. Después de hablarlo bastante, quedamos en que se iba a abordar el tema de los grandes desplazamientos humanos forzados, bien sea inmigración, bien sea desplazamiento interno, bien sea refugiados de guerra o refugiados políticos. Y los grandes dramas que viven esos millones de personas por la situación de precariedad en la que se encuentran, desde la explotación de mujeres y niños a la esclavitud, el tráfico de órganos, etcétera. Así es cómo llega la propuesta y nace el proyecto que después escribo y Mario lleva a escena.

P. El texto está basado en una novela negra suya, *Donde mueren los ríos* (Almuzara, 2007) ¿O decir eso es destripar la obra?

R. No es destriparla y tampoco se puede decir que el guion esté basado en la novela. La Red quería que la obra tuviera como característica una trama negra, policíaca. Yo ya había desarrollado una en *Donde mueren los ríos*, que me venía muy bien para introducirla en esta obra, porque incluía el asesinato de una prostituta senegalesa, víctima de la trata e inmigrante. Utilizo esa trama como línea argumental, pero el contenido de la obra va mucho más allá.

La mayor parte de lo que aparece en *Los malditos* no tiene que ver con esa trama negra, sino con un reportaje que está realizando uno de los personajes, un periodista uruguayo afincado en España, para la cadena de televisión en la que trabaja. Es una de las cadenas de televisión más importantes del país y él está haciendo un reportaje sobre los grandes movimientos humanos. Se encuentra con que tiene muchas dificultades para que su trabajo sea aceptado porque hay una censura en su medio, ya que ese reportaje va en contra de los intereses de algunos de los propietarios. Gente que no tiene que ver con la comunicación, pero que pertenece a grandes corporaciones, a multinacionales que tienen acciones o meten publicidad en el medio y que presionan para que no les toquen esos intereses.

Hay una parte muy importante de la realidad africana que o nos pasa desapercibida o nos llega absolutamente deformada

P. ¿Cómo se documentó para la parte de la obra donde aparecen casos como los de Colombia, Eritrea, la frontera entre Egipto e Israel o la República Democrática del Congo?

R. Hay una parte de la documentación que ya estaba hecha para otras novelas. Lo que tiene que ver con la inmigración, es un tema que ya he tratado, que me interesa y para el que me había documentado. La parte de Eritrea, por ejemplo, y el tráfico de órganos en la zona del Sínai, es una documentación que tuve que realizar para mi última novela, todavía sin publicar. Se llamará *El desfile de los malditos*, aunque no tiene nada que ver con la obra de teatro. Es una novela de género negro, de la serie de José García Gago, el detective protagonista de *Preludio para una muerte* y *La sombra del minotauro*. Lo del Congo es un tema que siempre me ha interesado, sobre el que ya había leído y que toco en alguna otra novela también, aunque aquí me documenté más. Me interesé por Rutshuru, el pueblo donde transcurre la escena de una violación y que es un lugar real, donde hay un porcentaje altísimo de mujeres que han sido violadas, porque [la violencia contra la mujer es un arma de guerra](#). Así que me documenté especialmente para los diferentes temas que aparecen en la obra, al margen de que son temas que me interesan y que no me son ajenos.

P. ¿Diría que su obra es africana en el sentido de muestra una voluntad de compromiso con la realidad que se ve en bastantes escritores africanos, sobre todo en la época de las independencias y la lucha contra el colonialismo?

R. Empecé a escribir bastante tarde, aunque hacía mucho tiempo que me gustaba, desde pequeño. Y comencé porque sentía la necesidad de escribir sobre la inmigración clandestina y dar una visión diferente sobre el tema. No me gustaba cómo se percibía desde nuestro lado, con cuántos errores, con cuántos estereotipos, tan lejos de la realidad y con tanto desprecio hacia el otro y desconocimiento de las razones por las que se emigra. Por eso escribí mi primera novela, *Harraga*. Después escribí *Donde mueren los ríos*, que sigue ahondando en el tema y cambié hacia otras cuestiones que no tienen que ver con la inmigración, pero sí tienen que ver en algunos casos con África y siempre con cosas que ocurren en el mundo que me disgustan y sobre las que siento la necesidad de dar mi visión crítica.

Esto es lo que pasa en la última novela, sobre el tráfico de órganos, porque me parece una cosa tremenda lo que ocurre y a medida que fui documentándome más tremenda me parecía. Es sencillamente alucinante y pasa muy cerca de nosotros: los que compran órganos son nuestros países. Sin embargo, se oye hablar muy poco sobre ello. Se mata a niños pobres, de la calle, para extraerles los órganos para que otros de países ricos puedan sobrevivir. O hay gente que se ve obligada, por vivir en la miseria, a desprenderse de órganos, lo que les lleva más tarde o temprano a la muerte porque carecen de cuidados médicos y si no les pasa nada en el mismo momento de la extracción, después terminan en un estado físico lamentable.

P. ¿Y africana en el sentido literal?

R. África es un continente del que estoy enamorado, que me parece maravilloso, en el que me encuentro muy a gusto y con el que me siento muy identificado. Al margen de que haya nacido y haya vivido los primeros 27 años de mi vida allí. Me parece que hemos vivido y seguimos viviendo, en buena parte, de espaldas a la realidad africana. Todo lo que vemos de África lo hacemos desde una perspectiva muy estereotipada, muy negativa siempre, y dejamos de lado las cosas positivas, importantísimas, que nos ofrece. Por otro lado, tampoco nos enteramos de las cosas que ocurren realmente, de las razones profundas e históricas de ese fenómeno que es la inmigración o de guerras como la del Congo, que es terrible. Supuestamente ha terminado, pero sigue produciendo muertos. Es la guerra que más muertos ha causado en el planeta después de la II Guerra Mundial, y nos pasa desapercibida. Como mucho, nos cuentan los medios, de vez en cuando, que es una cosa tribal, que son los negros que se están peleando entre ellos. Hay una parte muy importante de la realidad africana que o nos pasa desapercibida o nos llega absolutamente deformada.

P. ¿No percibe un cambio en los medios o la gente en este tema?

R. Por supuesto. Hay muchos periodistas que hacen un tipo de periodismo que, hace 15 o 20 años, no existía. Con relación a África, o no salía nada o lo que salía estaba totalmente desvirtuado. Sin embargo, hoy es muy diferente. Hace una década, tenía que ocurrir algo muy grave, y normalmente era una guerra, para que se abordara el tema. Y sobre todo, era descorazonador ver cómo se abordaba. Ahora se hacen reportajes sobre casos concretos, se acercan al ser humano, a la persona. No podemos decir que la cosa esté igual, se va avanzando, pero la sociedad española todavía está lejos de conocer la realidad africana.

Hay mucho que hacer todavía. Y a la mayoría de nuestra sociedad le sigue llegando una versión de África que no se corresponde con la realidad. Todavía aparecen titulares terriblemente equívocos sobre África en los grandes medios y en el discurso político, que está plagado de mentiras, de distorsión voluntaria de la realidad. Por ejemplo, en el caso de Francia, para justificar su permanente presencia militar y económica en el continente. Para eso tiene que dar una visión irreal de lo que está ocurriendo y de lo que ellos están haciendo allí. Esto no ocurre solo en Francia. Hay un sector de la sociedad que está cada vez más sensibilizado con África, atraído por el continente, interesado por su literatura. Pero desde mi punto de vista, dista todavía mucho de ser la mayoría de la sociedad.

P. En su faceta de activista cultural, ¿cómo nota que están cambiando las cosas entre los más jóvenes?

R. Voy a muchos institutos a hablar con los niños porque han leído *Me llamo Suleimán* o han visto la obra de teatro. Me encanta hacerlo, porque es una manera de hablar de la inmigración en una edad en la que creo que es muy importante hablar sobre esos temas y también para tantear cómo está la percepción de los chicos de esta cuestión. Las cosas que viví hace 10 o 15 años cuando hablaba en la escuela de inmigración, como profesor, esas cosas tremendas que me decían mis alumnos y que era lo que escuchaban en sus casas, ya no las he vuelto a escuchar. También es verdad que ahora me encuentro con alumnos que han leído sobre el tema o han ido al teatro o tienen profesores que abordan el tema de África en la clase. En mi instituto, antes, yo era el único que tocaba ese tema, pero ahora hay varios profesores que se interesan en él. Y me parece muy importante que los chicos tengan la posibilidad de leer, de ver y de escuchar por sí mismos.

Creo que no estamos estancados, que vamos por buen camino. Se hacen cosas que antes no se hacían y se acerca más la cultura africana a la sociedad española. Hay mucha más literatura africana ahora que antes y ahí, [Casa África](#) ha hecho mucho. Antes era muy difícil tener acceso a los autores africanos, aunque había cosas que estaban traducidas al español, porque las editoriales que lo hacían contaban con una distribución muy mala. Tenemos la labor de la Fundación Tres Culturas o el Festival de Cine Africano de Tarifa. Hay gente que se va acercando a esa causa poco a poco, más y mejor. De manera más crítica y más certera. Cuantos más seamos, mejor, porque vamos contagiando a los demás.

https://elpais.com/cultura/2018/02/21/actualidad/1519213521_167062.html

‘Me llamo Suleimán’ lleva hasta Malí toda la dureza de la inmigración

La obra de teatro que narra el dramático viaje de un joven maliense hacia Europa se estrena por primera vez en el continente africano

JOSÉ NARANJO

Bamako 21 FEB 2018 - 13:34 CET



Marta Viera durante el montaje 'Me llamo Suleimán'.

El montaje teatral *Me llamo Suleimán*, obra del escritor canario nacido en Tánger [Antonio Lozano y basada en su propia novela homónima, es la historia de un viaje](#). Un joven maliense de 16 años cruza el desierto y luego el Océano para llegar a España, una travesía salpicada de renunciadas, dolor y sufrimiento. Es un relato que pocas veces se ha mostrado con tanta crudeza sobre un escenario en el continente africano. Este miércoles, tres años y 112 representaciones después de su estreno, la obra se presenta en [Bamako, la capital de Malí](#). “Es como cerrar el círculo. Teníamos muchas ganas de ver la reacción del público”, asegura Mario Vega, su director.

En el ensayo y las pruebas técnicas de la obra ya se pudo comprobar que no dejará a nadie indiferente. La directora de cine Awa Meite aseguraba estar “impresionada” y mostraba su interés en que fuera representada en los barrios populares de Bamako. El joven maliense Almamy, jefe de producción del restaurante Mugaritz de San Sebastián que un día también hizo el viaje de Suleimán, se reconocía con facilidad en el personaje. “No creo que haya nada en la obra que no sepan, saben que no son bienvenidos en Europa”, asegura Lozano, quien se ha desplazado hasta Bamako [junto a Mario Vega, la actriz Marta Viera y los técnicos de iluminación](#) y escenografía Tomas Chartre y Marcos Rodríguez.

Invitado por el festival *La Rentrée Littéraire* que celebra este año su décima edición y gracias al apoyo financiero de Casa África y el Cabildo de Gran Canaria, el equipo lleva cinco días en Bamako preparando el estreno, cuidando todos los detalles. Lo más laborioso ha sido la construcción de la escenografía, una estructura de madera y cajas de cartón con gateras que se abren y cierran y hasta una escalera que juega un papel clave en el espectáculo. Con temperaturas que rondan los 40 grados en el interior del teatro Blonba, protegido del sol solo con unas lonas, la tarea ha sido dura.

La interpretación de la lanzaroteña Marta Viera, quien interactúa con los dibujos animados que se van proyectando sobre la escenografía, es muy potente. Para cantar tres canciones de Salif Keita, cedidas por él mismo y adaptadas para la obra, tuvo que aprender nociones de bámbara, la lengua nacional. “Me produce ilusión y un enorme respeto, reconozco que da vértigo hacerlo aquí”, asegura. Su voz resuena con fuerza en el Blonba y los malienses hacen gestos de admiración hacia esta *tubabu* (blanca) que canta, [dicen, “como Rokia Traoré”](#).

“Me llamo Suleimán, no te preocupes si no lo recuerdas, si no recuerdas de qué me conoces, aquí nadie me conoce. Eso fue lo que me dijo”. Con estas palabras de Viera comienza la obra, producida por la compañía Una hora menos. Las razones del viaje, el camino del desierto, el salto de la valla de Melilla, la expulsión a tierra de nadie, el segundo intento en cayuco por Canarias, la agonía de la travesía por mar, la ilusión de la llegada a la *tierra prometida* y la posterior decepción, la repatriación. Todos los elementos del viaje que en Malí se conoce como la Aventura están recogidos en la obra de Antonio Lozano, autor de una decena de novelas muchas de ellas ambientadas en África o sobre la inmigración.

Me llamo Suleimán, que ya ha sido representada en numerosas ciudades españolas y en siete países europeos y latinoamericanos, se estrenó en marzo de 2015 y el año siguiente acaparó seis de los nueve premios Réplica de la Asociación de Artes Escénicas de Canarias, además de estar nominada en la categoría de [Mejor Autoría Teatral a los Premios Max](#). En las próximas semanas viajará hasta Panamá. Tres años después, sigue viva y coleando.