

**Máster en Formación del Profesorado de Educación  
Secundaria Obligatoria, Bachillerato, Formación Profesional  
y Enseñanza de Idiomas**

**TRABAJO DE FIN DE MÁSTER**

El uso de adaptaciones literarias en *bande dessinée* para la enseñanza-  
aprendizaje del FLE: *L'Enfant noir*, de Camara Laye

Alumna: Sarabel Pérez Díaz

Tutora: Dulce María González Doreste

Convocatoria: Julio 2023

# Índice

1. Introducción .....	4
1.2. Justificación.....	4
1.3. Objetivos .....	5
2. Métodos y procedimientos .....	6
3. Legislación y normativa vigente .....	6
3.1. LOMCE.....	7
3.2. LOMLOE .....	7
3.3. Real Decreto 217/2022 y 243/2022.....	7
3.4. Decreto, Comunidad Autónoma de Canarias .....	8
3.5. Marco Común Europeo de Referencia .....	8
4. Planteamiento del problema .....	9
5. Marco histórico .....	9
5.1. El cómic .....	9
5.2. La adaptación .....	13
6. El uso del cómic como recurso .....	15
6.1. Destrezas trabajadas .....	15
6.2. Uso en el aula FLE.....	16
7. El texto literario y su contexto. ....	18
7.1. La obra de Camara Laye .....	18
7.2. Contexto histórico y literario.....	19
7.3. Espacio y tiempos narrativos.....	21
7.4. El autor .....	22
8. Explotación de la adaptación.....	23
8.1. Explotación lingüística.....	23
8.2. Explotación cultural .....	36
9. Análisis comparativo de los elementos del medio .....	41
9.1. Análisis de convencionalismos .....	41
9.2. Secuencialidad.....	46
9.3. El diseño de la página.....	47
9.4. Las viñetas.....	49
9.5. El encuadre.....	53
9.6. El texto .....	57
10. Conclusión.....	62
Corpus .....	64
Bibliografía .....	64

## **Résumé**

De nombreux chercheurs désignent le téléphone portable comme le principal responsable de la faible performance académique des élèves ainsi que de leur manque d'intérêt pour la lecture. Cependant, les activités extra-scolaires, le travail en classe et les devoirs ont également une influence en les privant de temps pour la lecture.

Dans ce mémoire de Master, nous mettrons l'accent sur l'utilisation de la BD comme support de lecture qui, par sa nature visuelle et textuelle, peut mieux stimuler l'intérêt des élèves du secondaire et ainsi leur permettre d'entamer la lecture des classiques de la littérature francophone.

*L'enfant noir*, une œuvre émouvante de Camara Laye, plonge le lecteur dans le monde de l'enfance et de la recherche d'identité dans le contexte culturel africain, où Laye évoque ses souvenirs d'enfance en Guinée. A travers son adaptation en bande dessinée, des exemples d'activités de tous les domaines linguistiques (syntaxe, morphologie, lexique, etc.) mais aussi culturelles seront présentées, visant à mobiliser les compétences et aptitudes les plus pertinentes en classe de français langue étrangère.

## **Resumen**

Muchos investigadores señalan al teléfono móvil como principal culpable del escaso rendimiento académico y de su falta de interés por la lectura, pero también influyen las actividades extraescolares, el trabajo en clase y los deberes, que les privan de tiempo para la lectura.

En este trabajo de fin de máster, nos centraremos en la utilización del cómic como soporte de lectura que, por su carácter visual y textual, puede estimular mejor el interés de los alumnos de secundaria y permitirles así iniciarse en la lectura de los clásicos de la literatura francófona.

Para ello, analizaremos la obra *L'enfant noir*, una conmovedora obra de Camara Laye, que sumerge al lector en el mundo de la infancia y la búsqueda de la identidad en un contexto cultural africano, en el que Laye describe sus recuerdos de infancia en Guinea. A través de su adaptación al cómic, se presentarán ejemplos de actividades de todos los ámbitos lingüísticos (sintaxis, morfología, léxico, etc), pero también culturales, buscando movilizar las competencias y las destrezas más relevantes en una clase de Francés Lengua Extranjera.

## **1. Introducción**

Como viene estipulado en la guía docente, el Trabajo de Fin de Máster consistirá en un trabajo autónomo e individual que será presentado en informe escrito y debe estar relacionado, o bien con el estudio de la psicología, pedagogía, sociología y con el proceso de enseñanza- aprendizaje de la especialidad (en este caso, segunda lengua extranjera: francés); o bien con la realización de una investigación o proyecto de innovación original. Con este trabajo se busca reflejar las diferentes competencias adquiridas durante el Máster en Formación del Profesorado tales como elaborar propuestas basadas en la adquisición de conocimientos, destrezas y aptitudes intelectuales y emocionales; promover acciones de educación emocional, en valores y formación ciudadana; conocer y aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito de la especialización cursada; identificar los problemas relativos a la enseñanza y aprendizaje de las materias de la especialización; y plantear alternativas y soluciones, entre otras.

En este caso, nuestro TFM constituye una reflexión en la utilización de la *Bande dessinée* en clase de Francés Lengua Extranjera, a través de una adaptación de la obra francófona *L'enfant noir* de Camara Laye publicada en París a mediados del siglo XX, pero que se desarrolla en Alta Guinea, una región de la República de Guinea de donde es su autor, Camara Laye.

### **1.2. Justificación**

La BD tuvo un gran éxito durante los años 70 cuando los pedagogos vieron interesante emplearlo como herramienta de aprendizaje. Sin embargo, años después disminuyó su uso, por lo que es importante volver a reflexionar sobre el valor de su utilización en las aulas. Es por ello fundamental dejar de pensar que una BD o una adaptación no tiene valor, ya que es una manera de captar la atención de los alumnos y que éste sea el comienzo para llegar a ser amantes de la literatura. Abunda una literatura de carácter didáctico sobre el uso del cómic en las aulas, sin embargo, en este caso pretendemos ir más allá, ya que con el uso de las adaptaciones de obras literarias a la BD en las clases de FLE, se presenta un amplio campo de posibilidades didácticas y pedagógicas, como trataremos más adelante.

El cómic constituye un interesante recurso pedagógico para la enseñanza y el aprendizaje del francés, lengua-cultura extranjera. La asociación entre imagen y texto, característica relevante del cómic, lo transforma en una herramienta idónea para trabajar tanto las competencias orales como las escritas (Paré, Soto, 2012). Hoy en día, la didáctica de las lenguas extranjeras reconoce que lengua y cultura son inseparables en el proceso

de la enseñanza y aprendizaje y deben ser trabajadas de forma integrada, por lo que la adaptación de una obra literaria a la BD es una buena forma para la integración de ambas cuestiones. Charlène Paré en su tesis doctoral titulada *Diseño, aplicación y evaluación de un modelo didáctico basado en el cómic francófono para el aula de francés* (2016) considera al cómic como transmisor cultural y lingüístico y una vía de trabajo interesante y poco explotada en el aula de francés, lengua extranjera. En este sentido, el desarrollo de este TFM puede ser innovador. Además, nos presenta que:

Las publicaciones sobre el cómic se remontan a los años 70 u 80 del siglo pasado y las historietas se encuentran de forma esporádica en los libros de texto. Sin embargo, hoy encontramos abundantes páginas web con propuestas de aplicaciones del cómic para el aula, así como numerosas reflexiones que resultan de la práctica. En esta línea, Catalá (2007) propone una experiencia práctica interesante para el aula de español como lengua extranjera, considerando el cómic como “un producto cultural que narra historias a través de imagen y texto (Paré, 2016: 23).

Francia fue el país pionero en introducir el cómic en la educación. Esta misma autora, argumenta que, en Francia, desde 1987, la enseñanza de la lectura de la imagen entra como tarea normalizada en las aulas y se oficializa en los programas escolares en 1996 para el « Collège », en 2001 para el « Lycée » y en 2002 para la Educación Primaria. La entrada del cómic en los programas escolares franceses significó el reconocimiento oficial de su importancia en el ámbito educativo. Cita a Rouvière (2012 : 10), que habla del cómic como un imprescindible « référent culturel, participant de l’ouverture à une culture commune ». Sin embargo, no hay muchos estudios que hablen sobre el uso del cómic en las clases de francés lengua extranjera, y menos aún, del uso de adaptaciones. Aun así, la misma autora cita a Baron-Carvais (1985 : 207) quién analiza también el valor educativo de los cómics : « La BD est de plus en plus utilisée pour l’apprentissage des langues étrangères car qualifiée de « langage libérateur ».

### **1.3. Objetivos**

Con este trabajo se busca enlazar clásicos de la literatura con el aprendizaje del francés lengua extranjera, haciendo uso de un soporte como el cómic o la *bande dessinée*. Valiéndome de las competencias adquiridas durante el Máster de Formación del Profesorado, tales como la capacidad de aplicar propuestas docentes innovadoras en el ámbito del francés lengua extranjera, se desarrollará este trabajo de investigación. En resumen, el objetivo principal es ser capaz de, a través de la adaptación de este clásico de la literatura francófona, realizar actividades didácticas para el aprendizaje del francés en

las aulas de secundaria y bachillerato donde no es habitual introducir este tipo de literatura.

Se tratará la BD en clase de FLE como un elemento que motive y llame la atención de los alumnos, pero sobre todo, mi idea es utilizar este recurso didáctico para contribuir a descubrir la realidad y la diversidad de la francofonía que no se queda en Francia ni en Europa, sino que explora un mundo cultural y un imaginario diferente.

## **2. Métodos y procedimientos**

En este trabajo se propondrá una alternativa a las dificultades postuladas del uso de la literatura en el aula de FLE, siendo la BD una posible solución, entre otras.

Para ello, nos serviremos, en primer lugar, de la obra literaria de Camara Laye publicada en 1953, y posteriormente, se trabajará la adaptación a la BD realizada por Camara Anzoumana, un dibujante de origen guineano, primo del autor original. Ésta última fue publicada en diciembre de 2010 por la editorial “Esprit Libre Junior”.

Es una obra autobiográfica que cuenta la infancia de Laye, su vida cotidiana, las tradiciones y costumbres de su pueblo, en las que el imaginario africano está muy presente. Se trata de una buena elección para mostrar a los alumnos la diversidad cultural que existe en el mundo francófono, aspectos en los que incidiremos en nuestra investigación y con ello se pretende también incentivar al estudiante al conocimiento y a la comprensión de otras realidades diferentes a las del mundo occidental.

## **3. Legislación y normativa vigente**

Resulta imprescindible en el Trabajo de Fin Máster de nuestro estudio tener en cuenta la legislación y la normativa vigente para poder conocer y argumentar el uso de la BD como recurso en el aula de FLE.

Por ello, se revisará la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE), la Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE), el Real Decreto 217/2022 de 29 de marzo, por el que se establece el currículo básico de Educación Secundaria Obligatoria y Bachillerato, con el Real Decreto 243/2022, de 5 abril, por el que se establecen la ordenación y las enseñanzas del Bachillerato, y el Decreto por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en la Comunidad Autónoma de Canarias. Además, es fundamental también mencionar al Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas.

### **3.1. LOMCE**

En la Ley Orgánica 8/2013, de 9 de diciembre (LOMCE) no aparece recogida ninguna información sobre la enseñanza de FLE a través del cómic. Sin embargo, nos presenta la prioridad que se le daba en esta ley al dominio de una segunda lengua extranjera como consecuencia de la globalización en la que vivimos. Además, apoya el plurilingüismo para conseguir que los estudiantes se desenvuelvan con fluidez, en una primera lengua extranjera, pero también en una segunda ya que “resulta decisivo para la empleabilidad y las ambiciones profesionales”. (2013: 10)

### **3.2. LOMLOE**

La Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre (LOMLOE) es la ley que ha entrado en vigor este curso escolar. La segunda lengua extranjera se ha establecido como una materia que debe estar garantizada en todos los cursos de secundaria.

Para el aprendizaje de nuestra especialidad, la LOMLOE invita a los profesores a utilizar la lengua castellana como apoyo y se priorizará la comprensión y la expresión oral, teniendo en cuenta que deberán establecer medidas y alternativas en metodología para el alumnado con necesidades específicas de apoyo educativo. En este caso, tampoco especifica el uso del cómic como recurso, pero sabemos que en la enseñanza de una lengua extranjera, su cultura y su literatura son imprescindibles.

### **3.3. Real Decreto 217/2022 y 243/2022**

Tanto el Real Decreto 217/2022 dirigido a Educación Secundaria Obligatoria, como el Real Decreto 243/ 2022 para Bachillerato, presentan que la oferta de esta materia en el currículo de ambos ciclos contribuye a la mejora de las destrezas no sólo lingüísticas, sino también plurilingües e interculturales del alumnado. Es aquí donde encontramos la relación con el presente trabajo puesto que la dimensión intercultural engloba todos los aspectos tanto históricos y culturales que ayudan al alumnado a conocer y valorar la diversidad lingüística y cultural.

Trabajando la obra *L'enfant noir* de Cámara Laye estamos contribuyendo en la adquisición del sexto criterio de evaluación del presente Real Decreto, en el que utilizamos la lengua extranjera como medio para acceder a otras culturas y aprendemos, a través del soporte de la BD, esos aspectos socioculturales y sociolingüísticos como costumbres, rituales, valores, normas, creencias... de los pueblos francófonos:

Valorar críticamente y adecuarse a la diversidad lingüística, cultural y artística a partir de la lengua extranjera, identificando y compartiendo las semejanzas

y las diferencias entre lenguas y culturas, para actuar de forma empática y respetuosa en situaciones interculturales. (2022: 134)

### **3.4. Decreto, Comunidad Autónoma de Canarias**

Por último, antes de pasar con el Marco Común Europeo de Referencia, analizaré el Decreto por el que se establecen la ordenación y el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria y del Bachillerato, en la Comunidad Autónoma de Canarias.

En este caso, se debe tener en cuenta lo recogido en el Real Decreto ya que tienen gran similitud, y a pesar de no recoger el término “cómico” o “Bande dessinée”, dan gran importancia a los aspectos interculturales que se ven muy claros en la obra que será estudiada en este Trabajo de Fin de Máster.

### **3.5. Marco Común Europeo de Referencia**

El Marco común europeo de referencia para las lenguas (MCER) es una base común para la elaboración de programas de lenguas, orientaciones curriculares, exámenes, manuales, etc. en toda Europa (2002: 1). Su trabajo es describir lo que los alumnos de lenguas deben aprender para poder utilizar la lengua para comunicarse comprendiendo también el contexto cultural donde se sitúa el idioma.

Uno de los principios básicos por el cual se sostiene el Marco defiende la importancia que tiene el aprendizaje de, no solo la lengua, sino también la cultura, y es el siguiente:

Que el rico patrimonio de las distintas lenguas y culturas de Europa constituye un recurso común muy valioso que hay que proteger y desarrollar, y que 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 (2002: 2)

Además, dentro de la competencia comunicativa introduce la sociolingüística ya que afecta a la comunicación lingüística a través de la cultura, lo que se puede observar claramente en la obra literaria que se va a estudiar en el presente trabajo.

En el punto 4.3. dirigido a *Tareas y propósitos*, se hace una entrada para los usos estéticos de la lengua, los cuales son importantes en el campo educativo, y es aquí donde menciona los textos literarios, hablando de que las literaturas nacionales y regionales son una importante herencia cultural considerada como “un patrimonio común valioso que hay que proteger y desarrollar” (2002: 60).

También se menciona el uso del recurso del cómic en los tipos de textos escritos que se pueden explotar en el aprendizaje de la lengua extranjera. Es por ello importante conocer la cultura de los lugares en los que se habla el francés, como el aprendizaje de los valores, las creencias y las actitudes a través de la literatura, en este caso, en forma de BD.

#### **4. Planteamiento del problema**

En España, la sociedad es consciente de que los jóvenes están cada vez menos interesados en la lectura. Muchos investigadores apuntan al móvil como principal culpable, pero también entran en juego las actividades extraescolares, los trabajos de clase, etc, que les roba tiempo para la lectura. Daniel Cassany, investigador sobre cultura y escritura de la Universidad Pompeu Fabra, en una columna publicada en *El Periódico*, es de la opinión que “la adolescencia siempre ha sido una etapa difícil en la formación de lectores”. Además, agregó que, en el nivel primario, al alumnado se le incita a la lectura por parte de los docentes y de los familiares, algo que no ocurre con los niños entre 12 y 16 años.

En este Trabajo de Fin de Máster pondremos énfasis en la utilización de la BD como apoyo a la lectura, la cual, por su carácter visual y textual, puede estimular mejor el interés de los estudiantes de secundaria y así capacitarlos para iniciarse en la lectura de clásicos de la literatura francófona. ¿Será, por lo tanto, la BD una herramienta que ayudará también a mejorar el aprendizaje del Francés Lengua Extranjera? ¿Aumentará así la motivación del alumnado para trabajar la lengua? ¿Ayudará a que empiecen a mostrar interés por la lectura de clásicos de la literatura, no solo francófona, sino mundial?

A partir de la obra propuesta se plantearán todas las explotaciones que el profesorado de FLE podría sacarle a una adaptación, tanto lingüística, como del contexto y de los personajes, incluso, llegando a tratar el vocabulario característico de la BD.

#### **5. Marco histórico**

En este punto se hará un breve recorrido del cómic a lo largo de la historia, se presentará también la adaptación literaria y su utilización en el aula de francés.

##### **5.1. El cómic**

En el presente punto se expondrá, en primer lugar, la definición de “cómic” y de “bande dessinée” a partir de algunos diccionarios y del punto de vista de algunos autores; a continuación, se tratarán las diferentes denominaciones del cómic en los distintos países o regiones del mundo; y, por último, se hará un pequeño recorrido por su historia en todo el mundo.

La *Real Academia Española* define el término cómic como “serie o secuencia de viñetas que cuentan una historia”.

Por su parte, Charlène Paré en su tesis *Diseño, aplicación y evaluación de un modelo didáctico basado en el cómic francófono para el aula de francés lengua extranjera de*

*Educación primaria* (2016) comenta que el término “Bande dessinée” aparece en el diccionario *Le Petit Larousse illustré* en 1981 y la define como « BD, séquence d’images accompagnées d’un texte relatant une action dont le déroulement temporel s’effectue par bonds successifs d’une image à une autre sans que s’interrompent ni la continuité du récit ni la présence des personnages ». En la actualidad, *Larousse* proporciona una definición diferente para “BD”: « mode de narration utilisant une succession d’images dessinées, incluant, à l’intérieur de bulles, les paroles, sentiments ou pensées des protagonistes ».

El libro *Lire la bande dessinée* escrito por Benoît Peeters, la define como una forma compleja, capaz de entrelazar movimiento y fijeza, panel y viñeta, texto e imágenes de un modo que le es propio. Añade que una BD puede alcanzar desde 80 páginas hasta más de 400 en las que amplias y ambiciosas historias demuestran que todo es posible en el cómic, no tanto a través de la adaptación de grandes textos literarios, sino a través del descubrimiento de un tipo diferente de novela, nacida de la imagen y con la imagen.

En el libro *El cómic en la escuela. Aplicaciones didácticas* se cita a Gubern quien definió el cómic como una estructura narrativa formada por la secuencia progresiva de pictogramas, en los cuales pueden integrarse elementos de escritura fonética.

Con la llegada de la BD aparecieron también los términos que conocemos hoy en día como “nubecilla” o “bulle” en francés, que se oficializó en 1971, como bien nos indica Charlène Paré en su tesis. También informa que los diccionarios actuales integran la idea de “secuencias” que hace referencia a una sucesión de etapas que forman a su vez una historia en su conjunto.

«Tebeo» en castellano, «bande dessinée» en francés, «fumetto» en italiano, «manga» en japonés... Son diversas las denominaciones que se le dan en todo el mundo al cómic y es tratado como el noveno arte, pero... ¿se trata de un género literario? Frédéric Le Blay, profesor de lenguas y literaturas antiguas, expuso en el Festival UniversBD que se organizó en la Universidad de Nantes en 2014, que la BD está reconocida como un arte en su totalidad, pero no es un género, no ha venido de nada y nos propone una definición propia de Aristóteles:

La BD est un art mimétique, un art de la représentation qui utilise deux formes de discours, deux techniques de représentation du monde, le texte d’une part et l’image d’autre part (2014)

No hablamos de género, pero sí de “noveno arte” para referirnos al cómic. Como bien expone Charlène Paré, esta expresión se popularizó en 1964 en una sección de Spirou, serie de historietas europeas que crearon Morris y Vanker y reproduce una entrevista en la Morris responde el porqué de esta expresión:

On est arrivé à un véritable snobisme de la bande dessinée, en parlant du « Neuvième Art ». À ce propos, qu'il me soit permis de rappeler que c'est moi qui ai créé cette expression dans le journal de Spirou où je tenais une rubrique régulière sur les bandes dessinées internationales. Initialement, j'avais prévu d'intituler cette rubrique « le Huitième Art ». Ayant été informé que la télévision avait déjà eu ce droit à cette appellation, j'ai en dernière minute change le 8 en 9. Mais j'utilisais l'expression de manière ironique, sans me prendre au sérieux. Depuis, la formule a connu le succès que l'on sait (2016 : 172-173)

Desde la prehistoria, el ser humano ha contado las historias utilizando imágenes, por lo que, como Gerardo Vilches Fuentes manifiesta en su obra *Breve historia del cómic*, la narrativa gráfica ha estado presente desde siempre (pinturas de Altamira, las cántigas de Santa María, retablos medievales o incluso en los tapices de Bayeux...). Alejandro Enoc Maza Pérez en su artículo “Un acercamiento al cómic: origen, desarrollo y potencialidades” manifiesta que se puede considerar a la Columna de Trajano el precedente más extenso dentro de la narración gráfica, tratándose de una figura de 38 metros de alto y 200 de largo en la que se diferencia las batallas y la derrota contra los dacios.

En cambio, analizando la historia de este soporte, podemos decir que se trata de un medio relativamente nuevo. Se puede decir que es el sueco Rodolphe Töpffer, escritor, crítico de arte y pedagogo, quien le da vida al cómic como lo conocemos en la actualidad, dibujando historias que consideraba “garabatos” para sus estudiantes. Como explica Vilches Fuentes, es “la unión de la traducción del grabado satírico y los hallazgos narrativos de Töpffer, que dotaron de “movimiento” a los dibujos, la que dará luz al cómic tal y como lo conocemos en los años finales del siglo XIX” (2014: 18).

Como ya se conoce, el cómic creció en la prensa y es en 1895 cuando aparece la primera historieta de la historia *Hogan's Alley*, obra de Richard Felton Outcault que mostraba, como se explica en *Breve historia del cómic*, una ilustración con escenas de la vida cotidiana de un barrio de Nueva York destacando el personaje de “The Yellow Kid”. Es por esta historieta que aparece la expresión “prensa amarilla” y es por tanto el periódico el primer vehículo de difusión de este nuevo medio.

El recurso del cómic acababa de nacer y se fueron estableciendo normas y elementos como el uso del bocadillo, de la onomatopeya y de las viñetas, por ejemplo. Además, tuvo sus variantes en diferentes países del mundo, como en Japón, donde se le denomina *manga* lo que significa *dibujo involuntario* o *dibujo grotesco* y “fue acuñado

por el pintor Katsushika Hokusai en 1814 cuando editó su *Hokusai Manga*, una colección de dibujos satíricos” (2014: 29)

En el mundo francófono, donde el cómic se denomina *Bande dessinée*, uno de los autores más influyentes fue el belga Georges Prosper Remi, Hergé, autor de *Tintín* que apareció en 1929 en el periódico belga *Le Petit Vingtième*, y contaba la historia de un adolescente periodista que recorre el mundo viviendo aventuras en compañía de su perro Milú. Como declara Vilches Fuentes, los inicios de *Tintín* fueron controvertidos porque aparecían esencialmente conservadores y católicos, pero es después de la Segunda Guerra Mundial cuando Hergé modera su ideología para dar una visión del mundo más abierta y humanista, aunque todavía sigue siendo cuestionable.

Otro autor muy importante del cómic francófono es René Goscinny un francés que pasa parte de su vida en Estados Unidos lo que ayudaría a su obra futura. Escribió *Dick Dicks*, pero sus obras más fundamentales fueron *Lucky Lucke* en colaboración con el dibujante Albert Uderzo, con el que también realizó a serie de *Astérix le Gaulois*. Fueron autores primordiales de la BD francófona puesto que, como está explicado en *Breve historia del cómic*:

La excelente documentación histórica de Goscinny y Uderzo les permite visitar en clave de humor algunos de los momentos más importantes de la historia, al tiempo que juegan con divertidos anacronismos con los que pueden aludir a la actualidad francesa de los años sesenta y setenta (2014: 69)

Goscinny falleció en 1977 y fue Uderzo quien se ocupó en solitario de la serie hasta su muerte en el año 2020.

Hasta mediados de los años 50 del siglo pasado, la BD franco-belga estaba dirigida a un público infantil, cuando se creó la revista *Pilote* en la que se produjeron obras para un público más juvenil, incluso adulto. Vilches Fuentes expone que “se acabó convirtiendo en la publicación canónica del mercado francés” (2014: 119). En 1974 se fundó *Les Humanoïdes Associés*, agrupación francesa de historietistas, decantados por la ciencia ficción, que lanzó una revista, *Metal Hurlant*, cuyo objetivo está en romper con las encorsetadas reglas de la BD clásica destinada a los niños y lanzarse a la experimentación gráfica”.

Si damos un salto al mercado del cómic en España, algunos pioneros fueron Apeles Mestres, Atiza o Mecachis. La obra *Dominguín* de 1915, se considera el primer tebeo español, aunque realmente, la creación de la revista *TBO* apareció en 1917. Al finalizar la Guerra Civil española, y como bien explica en su obra Vilches Fuentes, “los nuevos reglamentos de publicación controlaron severamente la edición de revistas

infantiles, que no podían ser seriadas y debían renovar los permisos para cada número” (2014: 50), pero después de dicha guerra, el tebeo tuvo una época de gran esplendor. Tiempo después, en los años 50, aparece Francisco Ibáñez con su obra *Mortadelo y Filemón*, una de las obras más exitosas del mundo hispano.

En la actualidad, Thierry Smolderen resume de esta forma, en *Naissances de la Bande dessinée*, la evolución de la BD en estos años:

Les frontières de la bande dessinée sont beaucoup plus mobiles et difficiles à définir aujourd’hui qu’il y a une vingtaine d’années, quand Tintin faisait encore figure de « prototype stable » de la forme.

À quel point la bande dessinée a traversé presque tout le XXe siècle sans subir de changement notable. Comparé à l’apparition en cascade des autres médias – cinéma, télévision, jeux vidéo, ordinateurs personnels – et à leur évolution rapide, le genre a connu, pendant près d’un siècle, une période de stabilité tout à fait remarquable (1971 :5)

## **5.2. La adaptación**

La adaptación ha sido definida por Nicolas Tellop como « la transposition d’une œuvre d’un média à un autre, en en conservant la trame ». Esta práctica apareció en Europa en la Edad Media y es una manera de reforzar la narración con imágenes, además de constituir casi una figura retórica que aporta peso al texto. (Tellop, 2014:1)

Es en los años 60, según Tellop, cuando se ven en Italia ejemplos de literatura en *bande dessinée* donde lo fantástico, el horror, la angustia y la locura se convierten en los nuevos temas. Julio Gutiérrez García- Huidobro considera que lo que tienen en común todas las adaptaciones es que siempre tienen una relación con su fuente, ya sea por un homenaje, de negación o de apego religioso (2015: 3)

¿Es realmente la adaptación de una obra una tarea fácil? Youmna Tohmé considera que adaptar obras literarias no es una labor sencilla ya que exige, sobre todo, que el adaptador se cuestione a qué tipo de público se va a dirigir la obra, niños o adultos; el contexto al que la obra apunta, escolar o de ocio; y, además, el objetivo que tienen. (2011: 2). La autora en su artículo « Les adaptations des œuvres littéraires classiques en bande dessinées » afirma que todo clásico es reconocido gracias a diferentes características: « C’est le choix des mots, le rythme des phrases, le style de l’auteur bien plus encore que l’intrigue qui font qu’une œuvre originale est reconnaissable entre toutes » (2011: 3)

Youmna Tohmé termina su artículo dando al lector de la BD la apreciación que se merece:

Il convient donc de ne pas sous-estimer le lecteur de bandes dessinées en l’appréhendant comme un paresseux partisan du moindre effort, qui voudrait consommer les grands classiques de notre patrimoine littéraire en version

allégée, et ne pas croire qu'il satisfiera d'une adaptation peu ambitieuse. Bien au contraire, il attend de l'adaptation qu'avec tous ces ingrédients exceptionnels que sont l'œuvre originale et le monde de la bande dessinée, l'alchimie puisse opérer et lui offrir une nouvelle œuvre riche en émotions. (2011: 26)

Utilizar la adaptación de una obra literaria para enseñar una lengua y cultura extranjeras refleja los imperativos ideológicos, lingüísticos y socioculturales a los que toda cultura se enfrenta en algún momento de su historia, así como la relación intercultural que existe entre la cultura que adapta y la que originó la adaptación, ya que se pueden hacer comparativas.

La adaptación ayuda a promover la lectura de clásicos literarios francófonos entre el alumnado, en este caso, de Francés Lengua Extranjera.

Es por ello importante dejar de pensar que una BD o una adaptación es un recurso didáctico sin importancia porque es una manera de captar la atención de los alumnos y que sea este el comienzo para llegar a ser amantes de la literatura. Además, con las adaptaciones se consigue que lean grandes éxitos de la literatura universal que, en formato novela, les costaría más.

Nicolas Tello explica en su obra "Adaptations littéraires" que « l'image substitue au texte support. Il ne s'agit plus en effet de représenter des fragments épars du récit, mais bien de s'appropriier la totalité de celui-ci » (2014 :2). Por ello, el hecho de que se trate de una adaptación facilita la lectura de la obra, encontrando las grandes descripciones bien reflejadas en las viñetas a través de la imagen.

Es el aspecto visual, como expone Sandrine Bourget- Lapointe, el que facilita la comprensión: « Dès lors, on peut affirmer que l'illustration facilite l'acte de lecture en fournissant les éléments nécessaires à la compréhension de références plus éloignées de notre contexte de référence » (2016 : 9-10). Al contrario que en el cine, la BD permite conservar todo lo que es más importante.

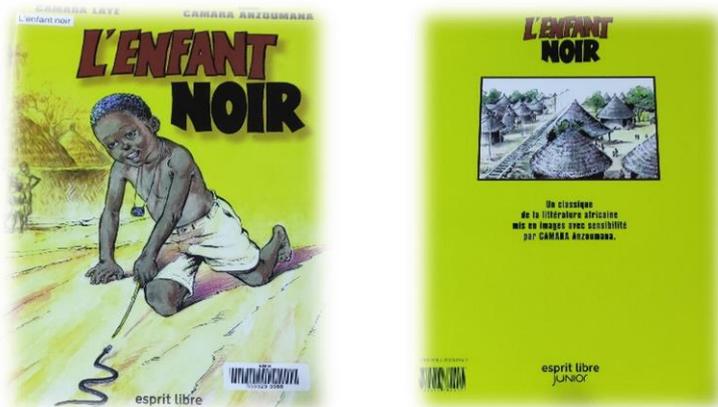
En el caso de la adaptación de la obra *L'enfant noir* de Camara Laye, se ve reflejada la simplificación que realizó el adaptador, siendo un ejemplar de solo 68 páginas cuando la obra original cuenta con 221 páginas.

La obra de Camara Laye ha sido adaptada a la BD por Camara Anzoumana, el cual la titulada igual que el texto original, *L'enfant noir*.

La adaptación que vamos a analizar cuenta con un formato usual y un total de 68 páginas. Su portada es muy llamativa, de color amarillo, destacando la figura de un niño

negro jugando con una pequeña serpiente. En el fondo se ven representadas “les cases” algo tan representativo de África.

En lo referente a la contra portada, vuelve a destacar la importancia de “les cases” africana, y a su lado, unas vías de tren.



## 6. El uso del cómic como recurso

¿Por qué estudiar el cómic en el aula de FLE? Para Mauro Rollán y Eladio Sastre, autores de *El cómic en la escuela. Aplicaciones didácticas*, el cómic informa, motiva, instruye deleitando, crea hábitos de lectura, es instrumento de cultura, tiene un alto valor globalizador, enriquece el vocabulario ampliando el léxico y es vehículo de ejercicios de comprensión lectora, entre otros. Asimismo, con las imágenes secuenciadas ofrece un recurso motivador que será atractivo para los alumnos de FLE. Además, no solo se puede estudiar la lengua desde la narración, sino también proponer un conocimiento más técnico del cómic con los códigos visuales (planos, secuencias...) con los verbales (bocadillos, cartuchos...).

### 6.1. Destrezas trabajadas

La BD puede desarrollar las cuatro destrezas más comunes en el aprendizaje de una lengua extranjera. Alba Tapia en su trabajo “El cómic como recurso didáctico” diferencia las cuatro destrezas y cómo ayuda el cómic en su adquisición. En primer lugar, la comprensión lectora es la más evidente y se puede resaltar y considerar más correcto el uso de este soporte ya que existe una interacción entre el texto y las imágenes. Además, cuenta con un lenguaje sencillo y cotidiano, como bien se observa en nuestra adaptación, proporcionando además un apoyo visual para que les resulte más sencillo comprender el texto.

En segundo lugar, se encuentra la comprensión auditiva la cual se puede ver trabajada con la narración de la historia por parte del docente y también se utilizará el cómic para practicar los fonemas (nasales, vocales abiertas y cerradas...)

A continuación, la expresión escrita ya que el cómic no solo resulta útil para estudiar la lengua sino para realizar descripciones de los personajes, el contexto donde se desarrolla la historia, dar otra alternativa de desenlace, etc.

Por último, la cuarta destreza que se puede ejercitar es la expresión oral, haciendo la representación de escenas en clase, debatiendo sobre las temáticas que se tratan en la BD, etc. Sin embargo, este último ejemplo lo podríamos introducir en una quinta destreza, la interacción.

## **6.2. Uso en el aula FLE**

El cómic puede ser, como bien ha sido explicado, muy productivo en el aula de FLE ya que sus posibilidades de uso son ilimitadas y cuenta con un valor motivador excepcional, reflejado en sus objetivos: entretener y divertir.

En Francia, el cómic ya se ha explotado de diferentes maneras ya que entró en las aulas desde 1987 y se oficializa en los programas escolares en 1996 como relata Charlène Paré en su tesis, lo que provocó un reconocimiento del cómic en el ámbito educativo:

Se oficializa en los programas escolares en 1996 para el “Collège”, en 2001 para el “Lycée” y en 2002 para la Educación Primaria. En el año 1996, se publica una sección “Bande dessinée” en los documentos de acompañamiento de los programas para el “Collège” con 16 títulos recomendados para la clase de “6ème”. En 2002, se publica una lista de títulos de referencia incluyendo cómics como literatura infantil para el tercer ciclo de Educación Primaria. En 2004, la lista de cómics pasa de trece a veintiséis títulos. Tres años más tarde ya se aconsejaba la lectura de casi treinta obras de cómics, tanto para el segundo como para el tercer ciclo de escolaridad obligatorio. (2016: 183)

El Marco Común Europeo de Referencia para las Lenguas expone que la lengua y la cultura son inseparables y deben serlo para la enseñanza y aprendizaje, en este caso, del francés. Además, al tratarse de una BD francófona, es importante que los alumnos adquieran la noción de la francofonía que no sólo reúne una lengua común, sino también muchas culturas heterogéneas. *L'enfant Noir* puede reunir variaciones del francés que podrán ser trabajadas con los alumnos y también la cultura francófona de Haute- Guinée.

Isabel García Martínez en “El cómic como recurso didáctico en el aula de lenguas extranjeras” (2013), cita a Brines Gandía quien confía en la gran potencialidad del cómic como recurso didáctico y en su obra presenta las ventajas de este medio:

Constituye un material breve, rico lingüísticamente, con sintaxis sencilla y muy accesible para cualquier tipo de lector. Trata de temas actuales y otros que no lo son, pero que guardan entre ellos cierta vigencia y son fácilmente tratables en el ámbito de la clase. Posee un soporte gráfico, que permite la lectura del mensaje gestual, de movimiento, de la imagen, etc. Facilita el desarrollo de diversas capacidades: comprensión, interpretación, síntesis, sentido temporal y espacial, indagación... Dota a la clase de un ambiente ameno. Motiva a los alumnos por su fácil lectura y el humor (2013: 13)

Además, otros autores defienden su uso ya que puede generar hábitos de lectura, incentivar la imaginación y fomentar la lectura, entre otras. Incluso, como ya se explicó con anterioridad, se añadiría a las ventajas del uso del cómic en aula de FLE, el trabajo de contenidos fonéticos, lingüísticos, gramaticales, culturales... y se explotarían las destrezas anteriormente comentadas.

Continuando con la explotación del cómic en Francia, Charlène Paré expone que, desde hace varios años, los docentes utilizan la BD para motivar a los alumnos ya que más que un simple pasatiempo, la BD se ha convertido en una herramienta didáctica.

Para presentar más ventajas del uso del cómic en el aula de Francés Lengua Extranjera, esta autoría señala lo que defienden Morlat y Tomimoto en su artículo “La bande dessinée en classe de langue” (2004): « La BD est un document authentique des plus vivants et des plus motivants qui offre différents atouts » quienes agregan el aspecto cultural que se puede trabajar con el cómic:

Il est certain que d'un point de vue culturel, la BD est en France un véritable phénomène de civilisation, qui permet de mieux faire comprendre le comportement et la mentalité des Français. Selon les thèmes, on pourra discuter, débattre et faire ressortir des éléments de civilisation pertinents et si le dessin s'y prête, analyser les clichés qui en découlent et ainsi améliorer la compétence socio-culturelle des apprenants. De plus, la langue de la BD est une langue de tous les jours, qui de par son style conversationnel (avec des registres de langue différents), permet de travailler sur des situations variées. Elle offre également un atout très important : l'humour (Morlat y Tomimoto, citado en “Diseño, aplicación y evaluación de un modelo didáctico basado en el cómic francófono para el aula de francés, lengua extranjera de Educación Primaria” (2017: 194)

Es importante tener en cuenta la edad del alumno a la hora de programar los objetivos y los resultados que queremos conseguir con la BD. También es imprescindible, como se menciona en *El cómic en la escuela* (1986) el conocimiento previo del alumnado, ya que, en ocasiones, la madurez mental no se corresponde con su edad cronológica. Es por ello que se recomienda comenzar a utilizar este recurso cuando se trata de un grupo conocido, del que ya tenemos idea de sus características.

## 7. El texto literario y su contexto.

Para trabajar la adaptación de una obra literaria es fundamental conocer ésta última. Por ello, analizaremos sucintamente la novela de *L'enfant noir*, pasando por su contexto histórico y literario, además de por el espacio y el tiempo narrativo, para finalizar conociendo a nuestro autor.

### 7.1. La obra de Camara Laye

*L'enfant noir*, una obra conmovedora escrita por Camara Laye, sumerge a los lectores en el mundo de la infancia y la búsqueda de identidad en el contexto cultural africano, en el que Laye nos muestra sus recuerdos de la niñez en Guinea. Publicada en 1953, este libro nace de la soledad del exilio:

Vivant à Paris, loin de ma Guinée natale, loin de mes parents, raconte Camara Laye, et y vivant depuis des années dans un isolement rarement interrompu, je me suis transporté mille fois par la pensée dans mon pays et près des miens. Et puis, un jour, j'ai pensé que ces souvenirs, qui à l'époque étaient dans toute leur fraîcheur, pourraient avec le temps, sinon s'effacer... du moins s'affaiblir. Et j'ai commencé de les écrire. (*Écrivains francophones du XXème siècle*, 2001 : 25)

Se trata de una obra autobiográfica en la que, a medida que el autor va creciendo, va apareciendo la cuestión de la búsqueda de identidad, anteriormente mencionada: el hecho de ser un niño africano tradicional unido a su cultura y, al mismo tiempo, consciente de las influencias occidentales que van apareciendo en su vida.

A través del relato el autor nos va exponiendo los puntos destacables de esta novela: cómo la educación, las expectativas sociales y las tradiciones se ven enfrentados a los sueños individuales, ya que la obra recoge el dilema de un joven guineano que busca un futuro prometedor unido a la lucha por mantener sus raíces y la conexión con su familia y su tierra natal. Además, las descripciones llenas de vida ayudan al ilustrador a reflejar los paisajes africanos y las celebraciones tradicionales, propias de su cultura.

*L'enfant noir* constituye un testimonio sobre la vida en un pueblo de Guinea en el que su propia familia tiene un papel protagonista:

[...]et tout naturellement, c'est à sa propre famille que l'auteur consacre les développements les plus émouvants. Cette famille exemplaire est dominée par la figure du père. Ce père, forgeron de son état, jouit à Kouroussa d'un grand prestige [...] (2001:25)

Esta primera obra de Camara Laye ha sido adaptada a la gran pantalla por el cineasta Laurent Chevalier, no obstante, quien quiera ver reflejada la novela en la película, puede llevarse una decepción comenzando por el hecho de que está ambientada en la Guinea de 1995 y presenta la vida de Baba Camara, sobrino real de nuestro autor.

En esta época, los autores africanos, como Camara Laye, que vivieron la época de colonización, tomaron como tema central de sus obras este periodo, que favoreció el desarrollo de esta literatura francófona y la aparición del movimiento de la Negritud.

Desde el punto de vista literario, *L'enfant noir* se considera una de las primeras obras importantes de la literatura africana escrita en francés y está influenciada por los objetivos de este movimiento de resistencia y liberación, que buscaba reafirmar la identidad africana y promover una visión más equilibrada y auténtica de África, siendo nuestro autor una figura clave, al igual que Aimé Césaire y Léopold Sédar Senghor. Éste último define la Negritud en la revista *Études françaises* de la siguiente manera: « La négritude est donc l'ensemble des valeurs de civilisation du monde noir, telles qu'elles s'expriment dans la vie et les œuvres des Noirs » (1967 :4).

Monique Nomo Ngamba, en el artículo “La narrativa poscolonial en lenguas europeas: de la negritud a la crítica moderna” (2006), considera que los autores africanos sufrieron una experiencia traumática con la llegada de los europeos; sin embargo, Camara Laye obvia en su obra el impacto colonial, con la exclusión sistemática de los colonizadores, a los que solo da cabida con su presencia en la escuela colonial y los perjuicios que ésta ocasionó en la vida tradicional.

## **7.2. Contexto histórico y literario**

En términos de contexto histórico, la obra se desarrolla en un período en el que Guinea era aún colonia francesa, cuando Camara Laye era un niño. En ella no se describen exclusivamente las tradiciones y las costumbres de su cultura, sino también su encuentro con la influencia y la asimilación cultural francesa. Por ello, el autor en su obra explora las complejidades de la identidad y su búsqueda en un contexto colonial.

Como ya ha sido mencionado, esta obra fue escrita en la década de los años 50, un periodo posterior a la Segunda Guerra Mundial, caracterizado por una agitación global que sacudía el mundo. La colonización, que venía extendiéndose desde finales del siglo XIX y que había supuesto cambios en las estructuras sociales, económicas y culturales en el continente africano, estaba empezando a descomponerse y fue el comienzo de grandes reivindicaciones nacionalistas por toda África Negra. Esta colonización no había supuesto un encuentro entre culturas como bien defiende Elena Cuasante en su artículo “La Literatura Autobiográfica Negro-africana: La Naturalización de un Legado Colonial” (2006), ni siquiera una superposición de una europea sobre una africana o viceversa, sino la creación de una “subcultura”, como así la denominó Aimé Césaire.

Es por ello que los intelectuales africanos comenzaron a denunciar este sistema colonial a través de la literatura, apareciendo en este periodo *L'enfant noir*. Sin embargo, no se puede pasar por alto el hecho de que los escritores hayan querido optar por un género literario tan alejado de sus valores culturales como es la autobiografía. Cuasante en su artículo presenta la opinión de críticos como Hans- Jürgen Lüsebrink y Bernard Mouralis quienes atribuyen la aparición de los documentos autobiográficos africanos a la influencia occidental:

... une part importante d'écrits autobiographiques africains fut motivé, suscitée, pour ainsi dire "générée", par la volonté de savoir du pouvoir colonial français et ses représentants - une volonté de savoir ethnographique et psychologique, sous- tendue par le désir de mieux connaître les populations indigènes afin de pouvoir mieux les gouverner. (2007: 48)

En cuanto a sus características literarias, la obra es autobiográfica puesto que representa una vivencia real. Elena Cuasante en su artículo relaciona la aparición de la autobiografía en África con el sistema educativo establecido en las colonias y que se caracteriza por ser de acceso restringido y selectivo, ofrecer una formación discriminatoria y desarrollar un proyecto de aculturación para que se abandonen los valores culturales autóctonos (2007: 46)

El relato autobiográfico cuenta una historia real, su vida pasada y los eventos vividos. Es algo personal y único, diferente a la novela autobiográfica, en la que el autor puede soñar con otra vida y modificar el pasado, por lo que la ficción supera la realidad.

Philippe Lejeune insiste en dos condiciones para que se cumpla la autobiografía: la situación del autor, la cual debe identificar a una persona real; y que la identidad del narrador, del personaje principal y del autor sea la misma.

F. J. Hernández en su obra *Y ese hombre seré yo: la autobiografía en la literatura francesa* (1993), expone que en todas las autobiografías se dan unos determinados temas recurrentes que corresponden, en general, a los grandes acontecimientos de la vida del autor que son los siguientes:

La infancia. El capítulo de la infancia ocupa uno de los lugares más importantes en la autobiografía, descrita con positividad y nostalgia por una infancia feliz. En *L'enfant noir* el autor comienza con su primer recuerdo, entre los cinco y los seis años: «J'étais enfant et je jouais près de la case de mon père. Quel âge avais-je en ce temps- là? Je ne me rappelle pas exactement. Je devais être très jeune encore: cinq ans, six ans, peut-être » (1953 : 9)

La crónica familiar. La descripción del entorno familiar constituye uno de los posibles estereotipos del discurso autobiográfico : « Quand je me rendais à Tindican, c'était le plus jeune de mes oncles qui venait me chercher. Il était le cadet de ma mère » (1953 : 39)

La madre. Suele representar el símbolo de protección, de seguridad o refugio, muy presente en la obra estudiada: «Si c'est pour le départ du petit en France, inutile de m'en parler, c'est non!» (1953: 216)

El colegio. Los años de educación escolar son otro apartado fundamental en la adolescencia: «J'ai fréquenté très tôt l'école. J'ai commençai par aller à l'école coranique, puis un peu plus tard, j'entrai à l'école française » (1953 : 81).

Por último, en el caso de *L'enfant noir*, hay que mencionar también la temática del mundo africano. A través de esta obra, el autor ha mostrado al mundo occidental la cultura y las costumbres de la sociedad africana de esa época: «Décembre me trouvais toujours à Tindican. Décembre, c'est la saison sèche, la belle saison, et c'est la moisson du riz » (1953 : 55)

Sin embargo, a pesar de que el autor invita a reflexionar sobre la importancia de las raíces, se le ha reprochado el no haber dado la importancia que podía merecer la situación colonial<sup>1</sup>. ¿Es por ello *L'enfant noir* una obra más sencilla de estudiar en clase de FLE?

### **7.3. Espacio y tiempos narrativos**

Esta novela reúne doce capítulos que giran en torno a la vida de Laye, un niño africano que vive en Kouroussa. La novela se desarrolla principalmente en Guinea, en las ciudades de Kouroussa y Conakry durante la época colonial francesa. El espacio físico, el cual se proyecta en nuestra imaginación sin mucho esfuerzo gracias a las precisas descripciones de Laye, es un elemento simbólico que refleja los cambios históricos y sociales que ocurren en la vida del protagonista. El autor representa tanto la vida en el campo: narra su infancia en Kouroussa donde experimenta la vida tradicional y las costumbres africanas, la relación con sus familias y amigos, detallando las calles, los paisajes y los rituales que forman parte de su entorno; como su vida en la ciudad: a medida que va creciendo el protagonista, éste se traslada a Conakry para continuar sus estudios, en donde experimenta un choque cultural, ya que la población ha asimilado la cultura francesa, y

---

<sup>1</sup> Mongo Beti en *Afrique Noire. Littérature rose*, argumenta que los escritores blancos se dedican a explotar el lado pintoresco del África negra, mientras que los escritores negros son más conscientes de los graves problemas a los que se enfrenta su continente. Sin embargo, menciona a *L'enfant noir* como una obra que abunda en lo “pintoresque” y destinada a un público francés de la Francia metropolitana, olvidando el aspecto de denuncia que era costumbre entre los escritores africanos de esa época. (*Présence Africaine*, 1955)

donde nuestro protagonista entra en contacto con la educación formal, las instituciones coloniales y las nuevas formas de vida que le son impuestas.

En cuanto al tiempo narrativo, el libro comienza con el primer recuerdo de Laye «J'étais enfant et je jouais près de la case de mon père. Quel âge avais-je en ce temps- là? Je ne me rappelle pas exactement» y utiliza una estructura cronológica lineal, es decir, no existen alteraciones en el orden cronológico. Sin embargo, se puede destacar que el tiempo narrativo también presenta una dimensión subjetiva, ya que se van entrelazando los recuerdos y reflexiones del protagonista con los acontecimientos históricos y los cambios sociales de la época. Posteriormente describirá su experiencia en la escuela francesa y las tradiciones africanas presentes en su vida como la circuncisión y la noche del Kondén Diara.

En conclusión, el espacio y el tiempo narrativo desempeñan un papel muy importante en la representación de la vida del protagonista. El espacio refleja las transformaciones sociales y culturales, mientras que el tiempo se utiliza para explorar los momentos clave de la vida del protagonista y su relación con los acontecimientos históricos.

#### **7.4. El autor**

Camara Laye, éste último su nombre, nació en Kouroussa, Guinea, en 1928. Fue un destacado escritor y político, además de ser uno de los pioneros de la literatura africana de expresión francesa, por su obra más conocida *L'enfant noir*.

Nació en una familia humilde donde se valoraban mucho las costumbres y tradiciones africanas. Su padre era orfebre y su madre era tejedora. Laye cursó la primaria en un colegio coránico y posteriormente recibió una educación europea, aunque nunca se desligó de su cultura. Se trasladó a Conakry y allí se unió a un grupo de intelectuales y artistas, afines al movimiento de la Negritud. En 1947, se desplazó a Francia para estudiar mecánica y posteriormente ingeniería, finalizando estos estudios en 1956.

Fue en 1953 cuando publicó *L'enfant noir*, que se convirtió en un éxito tanto a nivel nacional como internacional. En 1954, apareció *Le Regard du roi* considerada una obra maestra, que consolidó su reputación como escritor de gran calidad.

En 1958, con la independencia guineana, Laye regresa a su país natal y ejerce como embajador, diplomático y como director en el Ministerio de Asuntos Exteriores. Sin embargo, su relación con el presidente se volvió tensa y decide exiliarse en 1965 año en que publica su novela *Dramouss*.

En el libro *L'imaginaire dans les romans de Camara Laye*, su autora, Ada Uzoamaka, comenta que Camara Laye explicó durante su exilio a Senegal sobre su distanciamiento con respecto al movimiento de la Negritud:

Je suis nègre, je vis la vie de nègre, je suis à l'intérieur de l'Afrique. Moi je ne suis pas philosophe. Ce n'est pas à moi à définir ce que c'est que la Négritude ni théoriser sur le sujet; moi, je suis nègre. Si d'autres veulent s'en occuper, ça, c'est leur affaire. S'ils veulent fouiller dans mes oeuvres pour y trouver ce qui représente la Négritude, je ne m'y oppose pas. (1990: 44)

En 1976 le pronosticaron una enfermedad y falleció el 4 de febrero de 1980 en Dakar a la edad de 51 años, dejando como legado cuatro fantásticas obras que han tenido gran influencia en la literatura francófona.

## **8. Explotación de la adaptación**

En este punto se establecerán los aspectos relevantes de la explotación lingüística y cultural que podemos desempeñar con la adaptación de la obra presentada anteriormente.

### **8.1. Explotación lingüística**

Como argumenta Charlène Paré, en el ámbito del aprendizaje de una lengua extranjera, lo más novedoso es el enfoque comunicativo, que está basado en la enseñanza/aprendizaje de un idioma con tareas comunicativas sobre temas de la vida cotidiana, motivadores y útiles para el alumnado en la vida real. Por ello, hemos elegido una obra en la que se describen las actividades cotidianas del protagonista, pudiendo dar el máximo aprovechamiento lingüístico para trabajar en una clase de Francés Lengua Extranjera.

Han sido varios los teóricos que han definido la lingüística dentro de la competencia comunicativa y que ha presentado Charlène Paré en su tesis. Entre ellos, cabe destacar a Abbou que en 1980 da la siguiente definición:

Conjunto de aptitudes y capacidades de comunicación que poseen los “locutores-actores” para percibir e interpretar enunciados que les dirijan y producir o emitir enunciados perceptibles e interpretables por otros “locutores-actores”. La competencia lingüística alberga pues, los componentes discursivos, retóricos. Esta competencia se define por grados de complejidad de los enunciados y de los modelos percibidos y emitidos. (1980: 5-22)

Por otro lado, el *Marco Común Europeo de Referencia*, presenta en 2002, su definición de la competencia lingüística:

Incluyen los conocimientos y las destrezas léxicas, fonológicas y sintácticas, y otras dimensiones de la lengua como sistema, independientemente del valor sociolingüístico de sus variantes y de las funciones pragmáticas de sus realizaciones. Este componente, que aquí se contempla desde el punto de vista de la competencia lingüística comunicativa que posee un individuo concreto,

se relaciona no sólo con el alcance y la calidad de los conocimientos (por ejemplo, las distinciones fonéticas realizadas o la extensión y la precisión del vocabulario), sino también con la organización cognitiva y la forma en que se almacenan estos conocimientos (por ejemplo, las distintas redes asociativas en que el hablante coloca un elemento léxico) y con su accesibilidad (activación, recuperación y disponibilidad). Los conocimientos pueden ser conscientes y de fácil expresión, o no serlo (por ejemplo, una vez más en relación con el dominio de un sistema fonético). Su organización y accesibilidad varía de un individuo a otro, y también varía en un mismo individuo (por ejemplo, para una persona plurilingüe, dependiendo de las variedades inherentes a su competencia plurilingüe). También se puede considerar que la organización cognitiva del vocabulario y el almacenamiento de expresiones, etc. dependen, entre otras cosas, de las características culturales de la comunidad o comunidades donde se ha socializado el individuo y donde se ha producido su aprendizaje. (2002)

En la enseñanza de la lengua extranjera, el cómic permite e incluso facilita el aprendizaje de las cuatro destrezas (se han extendido a seis con la nueva normativa) que se deben desarrollar en el aula de francés.

Esta misma autora presentó en su tesis un estudio del uso del cómic en el aula de FLE y su primer paso para llevar a cabo una explotación lingüística fue la presentación de las obras y personajes principales de los clásicos franceses, pero también expuso las ventajas y utilidades de los aspectos técnicos del cómic. Con este análisis pudo concluir que “el cómic resulta, sin duda, un recurso idóneo y útil para introducir estructuras lingüísticas, vocabulario, aspectos socioculturales y al mismo tiempo motivar a los alumnos” (2016: 50).

En cuanto a la explotación lingüística, los libros de texto utilizados en clase de FLE, son ejemplos del beneficio que se puede obtener de una BD, puesto que utiliza las historietas para introducir los contenidos gramaticales, fonéticos, lexicales que se van a trabajar en la unidad didáctica y, con el apoyo visual, el alumnado aprende nuevas estructuras para poder reutilizarlas con facilidad.

La explotación lingüística del cómic en un aula puede ser una estrategia educativa efectiva para promover la alfabetización, el desarrollo del lenguaje, la creatividad y el pensamiento crítico. Gracias a los diálogos, que pueden ser una oportunidad para explorar nuevos dialectos, jergas u otros aspectos del lenguaje; las onomatopeyas; los juegos de palabras, etc., podemos aprovechar el cómic en el aula para promover la lectura, analizar el lenguaje, crear nuevas viñetas, comprender e interpretar lo que nos quiere transmitir, entre otras cosas.

Los ejercicios que se pondrán de ejemplo, serán destinados a un alumnado desde 3º de la ESO hasta 2º de Bachillerato, pudiendo hacer las modificaciones que se consideren necesarias y llevándolas a cabo tras realizar una evaluación para conocer el nivel del grupo al que lo queremos destinar.

- **Sintaxis**

La sintaxis, según la RAE, “estudia el modo en el que se combinan las palabras y los grupos que éstas forman para expresar significados, así como las relaciones que se establecen entre todas esas unidades”.

El estudio de la sintaxis en una lengua extranjera, sobre todo cuando se trata de la segunda, es muy complicado de llevar a un aula de adolescentes. Sin embargo, es esencial para conocer las unidades que forman la oración y las relaciones que existen entre ellas. Para ello, se debe introducir a los alumnos a los conceptos básicos como el sujeto, el verbo, el complemento directo o indirecto, pudiendo hacer relaciones entre la lengua materna y la lengua meta y así llevar a cabo alguna correspondencia entre materias. Posteriormente, se empezaría a realizar análisis de oraciones, usando ejemplos cortos y simples al principio y luego aumentando su complejidad. Otra sugerencia sería la creación de oraciones a partir de estructuras gramaticales específicas que le asigne el docente, siempre adaptando las actividades al nivel de los estudiantes.

Todo esto puede verse explotado con ejemplos de la adaptación de *L'enfant noir* de Camara Anzoumana. A continuación, presentaremos ideas de actividades de esta tipología:

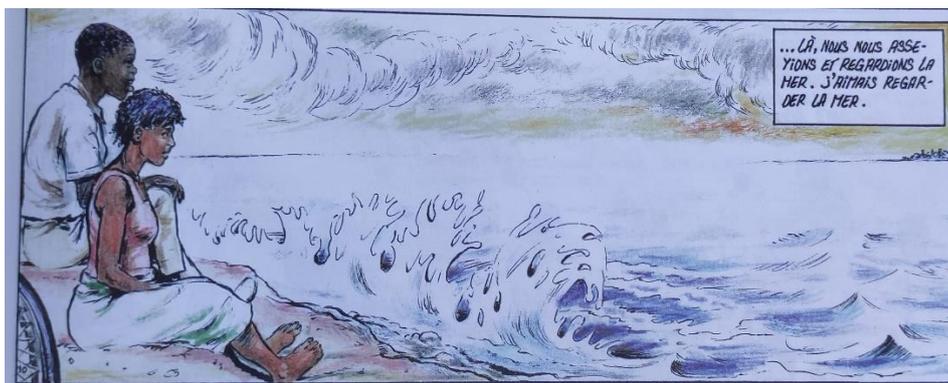
**Activité 1.** Nous allons travailler sur ce que nous avons étudié en classe avec l'adaptation en BD de l'œuvre *L'enfant noir*. Pour cela, vous devrez d'abord faire une lecture individuelle de cette planche et ensuite effectuer les exercices suivants.



21

- Après la lecture, écrivez au moins deux exemples de phrases interrogatives, négatives, affirmatives et exclamatives tirées du texte.
- Après avoir identifié les phrases interrogatives, faites l'inversion verbe-sujet que nous avons pratiquée en classe.

**Activité 2. À partir de cette vignette, créez un dialogue entre Laye et Marie.**



**Activité 3. Laye réussit enfin à partir étudier en France, mais l'histoire s'arrête là. Comment la poursuivriez-vous ? Créez une planche avec l'arrivée de Laye à Paris en utilisant tous les types de phrases que nous avons pratiquées en classe (négative, interrogative, subordonnée...).**

Quand Laye est arrivé à Paris...		

- **Morfología**

La morfología es la parte de la gramática que se ocupa de la estructura de las palabras, examina cómo se forman a partir de los morfemas y analiza los procesos de formación como la derivación y la composición. Además, clasifica las palabras en diferentes categorías gramaticales como adjetivos, adverbios y preposiciones.

Trabajar este aspecto en clase de francés es efectivo para que los alumnos expandan su conocimiento sobre la estructura de los vocablos en francés. Para ello, es esencial comenzar por la introducción a los estudiantes de los diferentes tipos de morfemas, como los prefijos (re-, pré-, sur-, em-, in-); y los sufijos (-tion, -eur, -age, -ette, -able, -ard, -ment) más comunes en francés.

Cuando ya se defiendan en este aspecto, se procederá a realizar análisis de palabras proporcionando a los alumnos una lista de vocabulario en francés donde los estudiantes puedan aplicar los morfemas aprendidos para crear nuevas palabras, o ponerlo en práctica con ejercicios interactivos, crucigramas, formación, etc.

En lo referente a lo que nos concierne, el hecho de trabajar un texto francófono es ideal para que aprendan a identificar los términos y a darles el significado correspondiente. Por ello, estos son algunos ejemplos de ejercicios y actividades relacionados con este punto:

**Activité 1. En classe, nous avons travaillé sur les préfixes et les suffixes en français et on va vérifier si vous avez bien compris l'explication. Pour ce faire, nous allons travailler sur notre bande dessinée française préférée, *L'enfant noir*. Cherchez dans les 15 premières pages des exemples de mots avec des préfixes et des suffixes différents !**

Exemple : Renvoyé → Re- (exprimer la réitération)



**Activité 2. Nous travaillerons en 3 groupes. Chaque groupe sera responsable de 20 pages et devra trouver le plus grand nombre d'expressions ou d'expressions figées possibles. On devra ensuite travailler sur ces phrases en expliquant leur signification et le moment où elles sont habituellement utilisées.**

Exemple :



**Activité 3. Indique les mots de cette planche qui peuvent changer en portant un préfixe.**



a) Maintenant, faites pareil avec les suffixes

- **Gramática**

Delgado Rojas en su tesis “La enseñanza de gramática en el aula de ELE” (2015), explica que la gramática es el eje del aprendizaje, alrededor de la cual se ordena todo lo que debe enseñarse. A través de ella, los estudiantes lograrán mejores conocimientos en la lengua extranjera.

Asimismo, encontramos el método directo promovido por Berlitz que se caracteriza por poner énfasis en la lengua oral y rechazar la traducción y las explicaciones gramaticales, sin ser necesario relacionar la lengua meta con la materna. Sin embargo, no por ello hay que olvidarse de los conceptos gramaticales adoptando un enfoque comunicativo y contextualizado para que los estudiantes apliquen estas reglas en situaciones reales de comunicación.

Es imprescindible introducir las reglas gramaticales de forma clara y concisa, proporcionando ejemplos en francés y utilizando recursos visuales. A partir de ahí, se introducirán actividades guiadas y se recrearán situaciones y actividades que requieran que los estudiantes utilicen las estructuras gramaticales aprendidas para comunicarse.

La mejor manera de hacerlo es utilizando materiales auténticos en francés, para que los estudiantes puedan ver cómo se aplica la gramática en el uso real del idioma, y es aquí donde entra nuestra obra. Algunas ideas de ejercicios gramaticales con *L'enfant noir* son:

<p><b>Activité 1. Imaginez que cette histoire soit racontée par Marie au lieu de Laye : quel serait l'impact sur la grammaire ? Justifiez et donnez un exemple de ce changement.</b></p>
--



**Activité 3. Créons une vignette ! Dans cette scène, vous devrez créer un adieu entre Laye et Marie, au cours duquel ils exprimeront leurs sentiments en utilisant le plus grand nombre de superlatifs. Soyez créatifs !**



- **Léxico**

El léxico desempeña un factor fundamental en el aprendizaje de una lengua por ser el componente que le da sentido al sistema lingüístico. Sin su aprendizaje no puede haber comunicación, pero puede resultar complejo para el alumnado. Muchos teóricos insisten en la importancia de enseñarlo a través de una organización como puede ser la conceptualización, que consiste en que el aprendiz consiga construir conceptos a partir de un corpus de palabras y deduzca las reglas de funcionamiento a partir de la observación, como ilustra Charlène Paré.

Algunas ideas para trabajarlo se inician a partir de temas y contextos que sean interesantes y relevantes como la familia, la comida, los viajes o la cultura. A partir de ellos crear listas de vocabulario organizadas por temas y utilizar actividades interactivas para practicarlos. Además, como en los otros puntos, se trabajarán textos auténticos como es el caso de nuestra BD.



**Activité 2. Comme vous le savez, cette bande dessinée contient quelques mots issus de la culture africaine. Ensemble et dans le contexte de l'histoire, nous allons essayer de découvrir ce qu'ils signifient :**

- Case
- Griot
- La brique
- La Karité
- La Douga

**Activité 3. Nous allons travailler sur l'ouvrage les pages 52 à 55 et vous devrez chercher les mots qui correspondent aux définitions suivantes, synonymes ou antonymes :**

- « Établissement où l'on donne un enseignement collectif général » →
- Synonyme de « valise » →
- « Partie antérieure de l'encéphale des vertébrés, formée des hémisphères cérébraux et des structures qui les unissent » →
- Antonyme de « saluer » →
- Synonyme de « brave » →

## 8.2. Explotación cultural

La cultura es un aspecto fundamental en el estudio de lenguas extranjeras. Meyer en su artículo “Developing Transcultural Competence: Case Studies of Advanced Foreign Language Learners” (1991), argumenta que la competencia intercultural es parte de un hablante de lengua extranjera y se identifica con la habilidad de una persona de actuar de forma adecuada y flexible al enfrentarse a acciones, actitudes y expectativas de individuos de otras culturas. Además, distingue tres etapas en la adquisición de esta competencia: nivel monocultural (en este nivel la persona se basa mentalmente en su cultura. La cultura extranjera se ve y se interpreta según la perspectiva de la propia cultura), nivel intercultural (el estudiante está mentalmente situado entre las dos culturas) y nivel transcultural (la persona se sitúa por encima de las culturas implicadas, con una cierta distancia, permitiéndole colocarse en una situación de mediador entre ambas).

Por ello, utilizar el cómic para trabajar este aspecto puede ser un buen ejemplo de transmisor cultural, como explica Charlène Paré en su tesis, teniendo en cuenta, además, que la presencia de los contenidos culturales en clases de lengua extranjera está siempre presente en todos los currículos y que debe enseñarse integrada con los contenidos lingüísticos del aula. Así pues, Paré añade que la asociación entre imagen y texto ayuda a trabajar con el alumnado la descripción y la interpretación de las viñetas, llegando a crear debates de manera oral y conociendo elementos culturales propios del país: las actividades cotidianas, los horarios, la gastronomía, el arte, la religión, la historia, la lengua, los proverbios y muchos más elementos que forman parte de este. Al igual que en nuestro país, en Guinea se celebran fiestas profanas y religiosas que podemos estudiar y conocer a través de nuestra adaptación.

Utilizando este tipo de material en la clase de francés, se podrá explicar a los alumnos que Francia no es el único país francófono y por ello es importante que conozcan el término de francofonía, integrándolo a través de recursos motivadores para ellos, como es el caso del cómic.

Pero... ¿cómo explotar culturalmente la adaptación de *L'enfant noir*? A lo largo de la BD, se pueden observar diferentes aspectos de la cultura africana que se deberían trabajar en la clase de Francés Lengua Extranjera:

- Creencias religiosas tradicionales: el primer recuerdo de Laye con este mundo fue en el momento de encontrarse con una serpiente « un jour pourtant, je remarquai un petit serpent noir au corps particulièrement brillant, qui se dirigeait sans hâte vers l'atelier », a la que su madre le prohibió matar argumentando « ce serpent, est

le génie de ton père » (2010: 9). Lo sobrenatural está presente en la vida cotidiana de nuestro protagonista, por lo que es un punto fundamental para explotar con nuestros alumnos.

- Las profesiones: tanto en la adaptación como en la obra original, el autor describe la profesión de su padre “bijoutier” y, a través de las ilustraciones, los alumnos apreciarán cómo se trabaja el arte de la orfebrería en África, evitando las extensas descripciones que hace Camara Laye en su novela.
- La recolecta del arroz: Laye describe que todos los años acude a Tindican para “la moisson du riz”. En África, el arroz se recolecta manualmente y supone para ellos una gran fiesta, dedicándose los hombres a la cosecha y las mujeres a preparar la comida.
- Konden Diara y la circuncisión: este rito es considerado como el paso de la infancia a la edad adulta y viene muy bien representado en nuestra adaptación. Se trata de un aspecto de la cultura africana que desconoce gran parte de la población occidental, por lo que consideramos que, en el trabajo de nuestra obra, es un punto fundamental para desarrollar. Es por ello que, tras leerse las páginas correspondientes, se podría iniciar un debate con los cursos más avanzados sobre la importancia que se le da en los países africanos a este acontecimiento y si lo consideran un rito “ético” en su totalidad.
- Choque cultural: en el momento en el que nuestro protagonista entra en la escuela francesa, se presentan muchos elementos de discriminación sobre los que sería interesante dialogar en clase.

- **Representación del contexto**

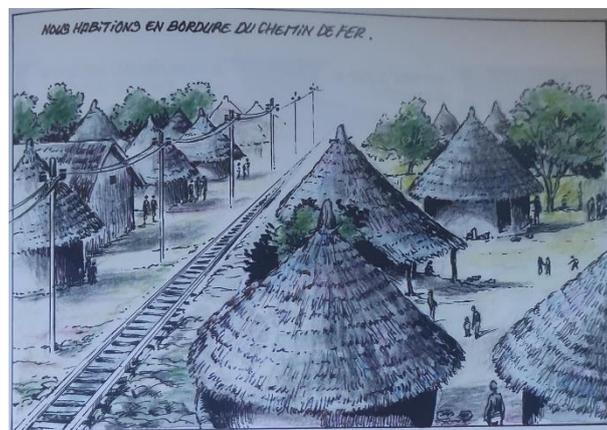
Camara Laye recrea su infancia y su juventud con extensas descripciones en su novela. Sin embargo, nuestro ilustrador Camara Anzoumana lo refleja a través de sus dibujos, lo que ayuda a que el lector tenga más fácil imaginarse los contextos que aparecen durante el desarrollo de la obra. Además, el uso de ilustraciones capta la atención del alumnado al proporcionar estímulos visuales. El uso de colores y de formas pueden despertar su interés y ayudar al profesorado a mantener su atención durante más tiempo. Además, algunas ideas o descripciones de la obra original pueden resultar difíciles de entender únicamente a través de palabras, por lo que las ilustraciones ayudan a que sean más claros y accesibles para nuestros alumnos de Francés Lengua Extranjera.

Por ejemplo, lo primero que viene representado en la BD es “la case” donde vive Laye con su familia y el taller donde trabaja su padre: « Elle était faite de briques en terre battue

et pétrie avec de l'eau; et comme toutes nos cases, ronde et fièrement coiffée de chaume. On y pénétrait par une porte rectangulaire » (1953: 10), lo cual ha ilustrado Camara Anzoumana de la siguiente manera:



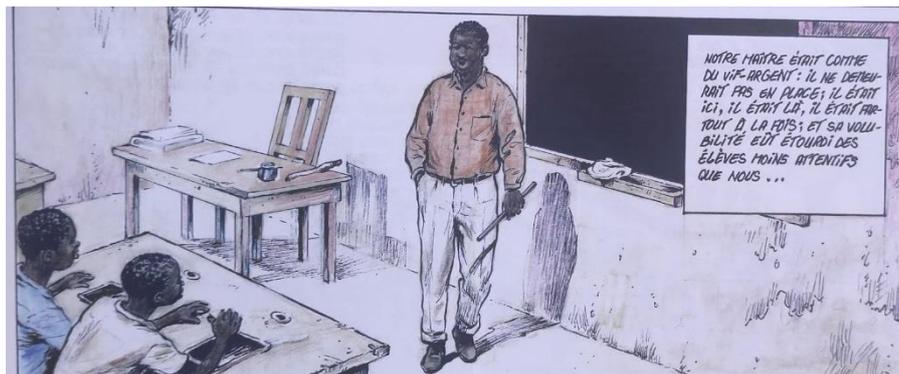
También se describe “la concession” en la que vivía Laye. Esto se refiere a un recinto que contiene casas con diversas funciones y en el que se suelen agrupar los miembros de una misma familia. Se describe la peculiaridad de que es atravesada por las vías del ferrocarril: « Nous habitons en bordure du chemin de fer. Les trains longeaient la barrière de roseaux tressés qui limitait la concession... » (1953: 13):



Otro ejemplo de descripción se encuentra en el episodio de la recolección del arroz, cuando se detallan los efectos de la estación en el paisaje de Tindican: « En décembre, tout est en fleur et tout sent bon; tout est jeune; le printemps semble s'unir à l'été » (1953: 57). Este ejemplo viene reflejado de la siguiente manera en nuestra adaptación:



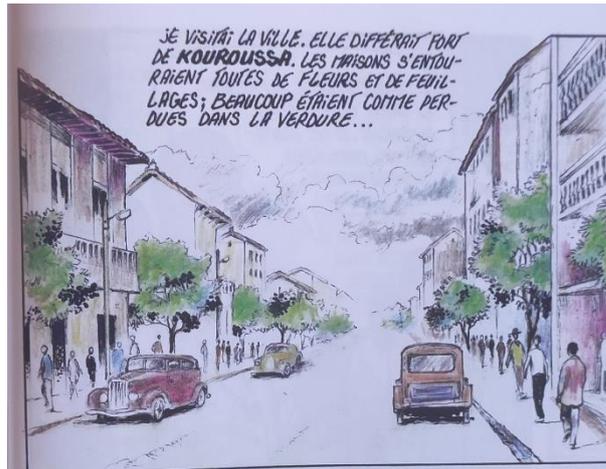
También se ilustra el colegio francés al que acudió Laye. En este caso se describen las aulas en las que se impartían las clases: « ce tableau noir était notre cauchemar: son miroir sombre ne reflétait que trop exactement notre savoir; et ce savoir souvent était mince et quand bien même il ne l'était pas, il demeurait fragile » (1953 : 84):



Por último, en los capítulos finales del libro se narra la visita de Laye a Conakry, en el momento en el que se muda con su tío para seguir una enseñanza en el « école technique Georges Poiret »:

Je visitai la ville. Elle diférait fort de Kouroussa. Les avenues y étaient tirées au cordeau et se coupaient à angle droit. Des manguiers les bordaient et par endroits formaient charmille ; leur ombre épaisse était partout la bienvenue, car la chaleur était accablante... Les maisons s'entouraient toutes de fleurs et de feuillage. (1953 : 170-171)

Esto fue representado en la adaptación de la novela de esta forma:



- **Representación de los personajes**

En cuanto a la representación de los personajes, el ilustrador ha sido fiel a las descripciones que realizó el autor en la obra original. Sin embargo, estas no fueron numerosas, por lo que en muchas ocasiones tuvo que hacer uso de la imaginación.

En el caso de la abuela de Laye, ésta aparece muy bien descrita en la novela: « C'était une grande femme aux cheveux toujours noirs, mince, très droite, robuste, jeune encore » (1953 : 38)



Ocurre lo mismo con el tío Mamadou: « mon oncle Mamadou était un peu plus jeune que mon père ; il était grand et fort, toujours correctement vêtu, calme et digne ; c'était un homme qui d'emblée imposait » (1953 : 173)



Por último, Marie también fue representada por el ilustrador de la manera más fiel posible « Elle était métisse, très claire de teint, presque blanche en vérité, et très belle » (1953 : 182)



## 9. Análisis comparativo de los elementos del medio

Dentro de la adaptación, se debe tener en cuenta todo lo que conforma un cómic y sus características (viñetas, convencionalismos, diseño de página, encuadre, texto) para comprender por qué el ilustrador ha reflejado lo narrado en la novela de una manera u otra. Asimismo, todos estos aspectos pueden ser llevados a la clase de FLE, trabajando el léxico de la *bande dessinée* de manera que empiecen a conocer, incluso, la terminología en su lengua materna.

### 9.1. Análisis de convencionalismos

En el caso del cómic, el código lingüístico es interpretado como en una novela, una obra de teatro, un relato; sin embargo, en este recurso encontramos el código icónico que ha establecido una serie de convenciones propias para poder establecer una serie de significaciones a través de la imagen.

Estas convenciones, como explican Liber Cuñarro y José Enrique Finol en su artículo “Semiótica del cómic: códigos y convenciones” (2013), han sido formalizadas y aceptadas por la comunidad que las utiliza, lo que posibilita una lectura común de los mismos. Asimismo, el cómic recupera técnicas de la fotografía, del cine o de la pintura.

Entre estos convencionalismos encontramos las metáforas visuales, las onomatopeyas, las líneas de movimiento, los gestos de los personajes, el color y el tipo de letra.

#### - Metáforas visuales

En el artículo mencionado, se cita a Gubern, escritor e historiador, que define las metáforas visuales de la siguiente manera:

Las metáforas visualizadas constituyen una de las más curiosas convenciones lingüísticas de los cómics. La metáfora visualizada se define como una convención gráfica propia de los cómics, que expresa el estado psíquico de los personajes mediante signos icónicos de carácter metafórico. Tales son, por ejemplo, la interrogante para indicar perplejidad, la bombilla para expresar la idea luminosa, las estrellas que se ven al recibir un porrazo, el tronco y la sierra para indicar el sueño... El corazón como símbolo de pasión, las culebras y signos ilegibles, que designan palabrotas soeces, etc. (2013: 273)

En estas metáforas visuales, el ilustrador debe darles un sentido más profundo a los signos icónicos, con una significación específica, como la expresión del estado de ánimo de los personajes, un pensamiento, etc. Es evidente que esta significación debe ser comprendida en el contexto de la cultura en la que se aplica, convirtiéndose, algunas metáforas visuales, en convenciones lingüísticas típicas del cómic. A pesar de esto, el adaptador no hizo uso de ninguna metáfora a lo largo de toda la obra.

#### - Onomatopeyas

Esta característica del cómic es definida como “la palabra cuya forma fónica imita el sonido de aquello que designa” (Oxford Languages) y es frecuentemente utilizada en el cómic debido a su poder expresivo y simbólico.

Por lo general, están situadas fuera de los globos o bocadillos y muchas de ellas proceden de la lengua inglesa.

En este caso, existe una gran cantidad de onomatopeyas dentro de la adaptación, haciendo de ella, una obra más sonora:



En el primer ejemplo, el adaptador está representando el grito del compañero de Laye cuando los aprendices de su padre fueron a pelearse con él: « Aussitôt, les apprentis se jetèrent sur lui et le dépouillèrent en un tour de main » (1953: 97). En el segundo ejemplo, las onomatopeyas ayudan a que el lector conozca el ruido que hacen con los pies durante el baile del Kondon Diara.

- Líneas de movimiento

Josefina Prado Aragonés en “Aprender a narrar con el cómic” considera que las figuras cinéticas son recursos para reproducir sensación de movimiento, el desplazamiento de los personajes y de los objetos en el espacio, indicándose con líneas de movimiento.

Al principio, se trataban de unas líneas desordenadas, pero con el paso de los años, estas se volvieron más refinadas consiguiendo el dinamismo de la acción.

Existen numerosas líneas de movimiento en la presente adaptación, lo cual la hace más dinámica a la lectura:



Las líneas de movimiento, en este caso, representan que el personaje está corriendo: « Sitôt qu’il fut un peu revenu de sa surprise, il n’eut d’autre idée que de fuir » (1953: 93)

- Gestualidad

Como se describe en el artículo “Semiótica del cómic: códigos y convenciones”, ya citado, el lenguaje corporal es una forma de comunicación no verbal, que se basa en la posición del cuerpo. Además, se cree que entre el 60 y el 70% de nuestro lenguaje es no verbal. Estas expresiones pueden reflejar nuestro estado emocional, la actitud de la persona: alegría, aburrimiento, dolor, entre otros ejemplos. Los autores añaden que:

A través del estudio y de la categorización de las expresiones faciales, mediante la observación el dibujante del cómic es capaz de transmitir una amplia gama de emociones y actitudes. Por eso los primeros planos son tan importantes en el cómic, le permiten al autor transmitir lo que piensa y siente el personaje sin la necesidad de utilizar el código lingüístico. (2013: 279)

En el libro *Lenguaje del cómic*, 1990, cuyo autor es Tomás Lorente, se presenta la siguiente figura que ayuda a conocer los gestos faciales más comunes y su significado:

	CABELLO ENZAPADO = TERROR, CÓLERA.		OJOS DESORBITADOS = CÓLERA, TERROR.
	CEJAS ALTAS = SORPRESA.		NARIZ OSCURA = BORRACHERA, FRÍO.
	CEJAS FRUNCIDAS = ENFADO.		BOCA MUY ABIERTA = SORPRESA.
	MIRADA LADEADA = MAGUINACIÓN.		BOCA SONRIENTE = CONFIANZA, COMPLACENCIA.
	CEJAS CAIDAS HACIA AFUERA = PESADUMBRE.		COMISURA DE LOS LABIOS HACIA ABAJO = PESADUMBRE.
	OJOS MUY ABIERTOS = SORPRESA.		BOCA SONRIENTE MUY TRANDO LOS DIENTES = HIPOCRESIA, MALICIA, ASTUTIA.
	OJOS CERRADOS = SUEÑO, CONFIANZA.		COMISURA DE LOS LABIOS HACIA ABAJO MOSTRANDO LOS DIENTES = CÓLERA.

FIGURA 10

Esto podemos verlo reflejado en nuestra adaptación, por ejemplo, en este caso, el protagonista está con las cejas caídas, lo que refleja tristeza o pesadumbre:



Con todo el cuerpo, también, el personaje puede expresar su carácter: el cruce de brazos puede significar enfado o desinterés, el llanto de tristeza o la risa de felicidad.



#### - Color

Otra característica de los convencionalismos de la BD es el color. Es un elemento que debe adaptarse a la cultura y al público al que va dirigido (el color negro por ejemplo está asociado con el luto para nuestra cultura, pero para otras puede significar Renacimiento).

Por ello, los colores están muy vinculados a distintas emociones y tienen una gran carga en el mundo del cómic, atrayendo la atención de los lectores e impresionando emotivamente.

Los colores cálidos, como argumentan Cuñarro y Finol, se consideran estimulantes, alegres y excitantes; por otro lado, los colores fríos se asocian a la idea de relajación, depresión. Además, a los autores del cómic les interesan, sobre todas las cosas, la intensidad de los colores que usan, esencialmente para llamar la atención, producir una impresión emotiva y facilitar la decodificación del dibujo.



Por un lado, color azul nos atrae a lo infinito, como en el ejemplo anterior en el que el padre de Laye le está hablando sobre la magia en su familia. Por otro lado, el color rojo significa poder, como el que sintió éste mismo al pelearse con el director del colegio de su hijo.

- El verde: paz, tranquilidad y por supuesto esperanza.
- El negro: la muerte y todo de lo que de ella se deriva. En otras culturas es el blanco el asociado a esto.
- El blanco: pureza y alegría.

- Tipo de letra

El tipo de letra más común en el cómic es el de imprenta, pero pueden aparecer otros tipos, con tamaños diferentes que demuestran la actitud del personaje, su tono de voz...

En la adaptación de *L'enfant noir*, el cambio de letra que se reconoce es haciendo uso de la negrita, para resaltar aspectos importantes:



## 9.2. Secuencialidad

La secuencialidad del cómic está dominada por lo implícito, es decir, se trata de un orden lineal, pero no aparece representada la obra de Camara Laye en su totalidad, sino que existen omisiones en algunos casos.

Según Gutiérrez García- Huidobro (2015) los adaptadores utilizan las acciones de la novela original y las reproducen en la BD utilizando diferentes tipos de transiciones dependiendo de lo que quieran representar.

En primer lugar, está la transición momento-a-momento o *moment à moment* en la que hay una ralentización de la acción, una acción que se da en un tiempo mínimo y en un único espacio, es decir, una progresión de un mismo movimiento. Esto se utiliza para provocar una mayor tensión de la que se puede encontrar con la falta de diálogos:



En el ejemplo anterior, el adaptador decide ralentizar esta acción para mostrar lo descrito en la novela « Et il lança ses poings en avant... » (1953: 99) Los adaptadores quieren con esto simplificar grandes descripciones.

En segundo lugar, se habla de acción-a-acción o *action à action* en donde hay un avance del argumento ya que se muestran las consecuencias. Este tipo de transición puede

ser de las más utilizadas en los cómics y se emplea para hacer avanzar el relato sin hacer grandes saltos de tiempo:



La acción discurre con más fluidez que en el otro tipo de transición, pero sin llegar a hacer grandes omisiones en la historia, en este caso, tras la primera semana de clases de Laye en la “école technique”.

Y, por último, se puede observar también la transición escena-a-escena o *scène à scène* en la cual hay un salto espacio temporal en el que cambia el argumento y el tiempo de un cuadro a otro cuadro:

En este caso, en la novela comentada se observa una prolepsis, lo que el autor representa con una transición escena-a-escena. Por ejemplo, en estas viñetas existe un salto espacio-temporal desde la noche que finaliza la fiesta de iniciación hasta que, con quince años, se marcha a Conakry a estudiar.



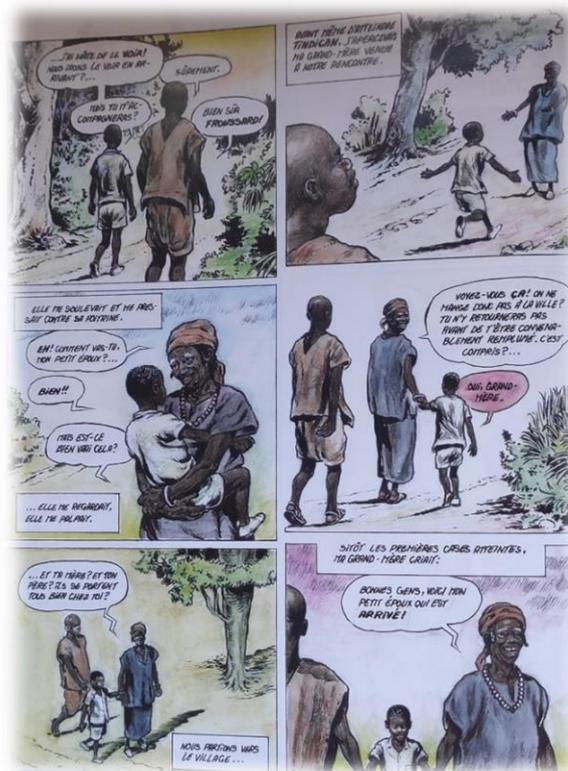
Además de las transiciones anteriormente comentadas, existen las transiciones tema-a-tema o *sujet à sujet* en la que hay una progresión de carácter espacio-temporal; las transiciones aspecto-a-aspecto o *point de vue à point de vue* que pasan por alto las relaciones espaciales o temporales, considerando distintos aspectos de un lugar, idea o disposición de ánimo; y finalmente las transiciones non-sequitur, las cuales son poco frecuentes ya que no ofrecen ninguna relación lógica entre las viñetas. Sin embargo, de estos tipos no encontramos ningún ejemplo en el cómic analizado.

### 9.3. El diseño de la página

Los autores de *bande dessinée*, y en este caso, de las adaptaciones, utilizan cuatro tipologías de página propuestas por Peeters. Estos autores eligen una tipología u otra

según lo que se quiera relatar ya que cada una tiene una función: en primer lugar, el uso convencional o *modèle gaufrier*, el cual Peeters caracteriza por su regularidad y se utiliza, sobre todo, para cuentos lineales donde el contenido es lo más importante. En segundo lugar, está el uso decorativo o *décoratif*, totalmente opuesto al anterior ya que se busca darle mayor relevancia al orden estético de las viñetas. En tercer lugar, el uso productivo o *productif* de la página donde lo que da rumbo al relato es la estructura de las secuencias y de las viñetas. Por último el uso retórico o *rhétorique* que es el más empleado en las adaptaciones que muestra algunas alteraciones de tamaño y diferentes posiciones de estas.

En el caso de *L'enfant noir*, domina el uso convencional, ya que Camara Anzoumana ha querido darle la importancia al contenido por delante del diseño, puesto que se trata de una obra autobiográfica de carácter lineal en la que se quiere representar la vida del autor.



Por ejemplo, en este caso, Camara Anzoumana utiliza el uso convencional porque quiere contar el momento de reencuentro con su abuela y lo que eso significaba para él.

Sin embargo, también vemos algún ejemplo de uso retórico, como argumenta Peeters, para que las viñetas tengan una participación más discursiva que estética y así sacar el máximo provecho de los recursos de la novela y aproximar la adaptación a su fuente. En este caso, el adaptador utilizó esta tipología en el momento de describir una de las pruebas del período de iniciación que tuvo que superar Laye:



#### 9.4. Las viñetas

La viñeta (*vignette* en francés) es, para Gutiérrez García- Huidobro, la unidad de sentido mínimo en una BD. Por otro lado, Rubén Varillas en su libro cita a Román Gubern, quien define la viñeta como “representación pictográfica del mínimo espacio o/y tiempo significativo, que constituye la unidad de montaje de un cómic” (2009: 105).

Las retículas ayudan a estructurar la página del cómic, está formada por líneas, verticales y horizontales, que sirven de guías y que distribuyen y ordenan la información de forma creativa y equilibrada. Por lo que las viñetas pueden ser: por un lado, con retícula fija, cuya historia es detallada e informativa, y está dividida en seis viñetas (este será el formato que se respetará en gran parte del texto ya que es un uso bastante funcional para historias lineales como argumenta Gutiérrez García- Huidobro, 2015, 120). Por otro lado, sin cuadrícula fija, lo que nos invita a prestar atención a toda la composición ya que rompe el orden. De este último caso no aparece ningún ejemplo en la adaptación.



Ejemplo con retícula fija

Además, es importante nombrar la ruptura de la cuadrícula, presente en algunas páginas de la obra, utilizada en este ejemplo para reflejar el baile de la “Douga”:



À l'énoncé de la “douga”, mon père se levait, poussait un cri où, par parts égales, le triomphe et la joie se mêlaient, et brandissant de la main droite son marteau, insigne de sa profession, et de la gauche une corne de mouton emplie de substances magiques, il dansait la glorieuse danse (1953 : 35)

Los márgenes o *marges*, definidos por Groensteen como « partie du support extérieure à l'hypercadre » (1999: 39), son regulares en toda la adaptación de Camara Anzoumana; sin embargo, en algunas ocasiones, los dibujos puedes sobresalir de este margen regular.



En lo referente a la forma de las viñetas, ésta no es aleatoria, ya que está relacionada con el tipo de historia que desencadena. En la adaptación se pueden apreciar dos:

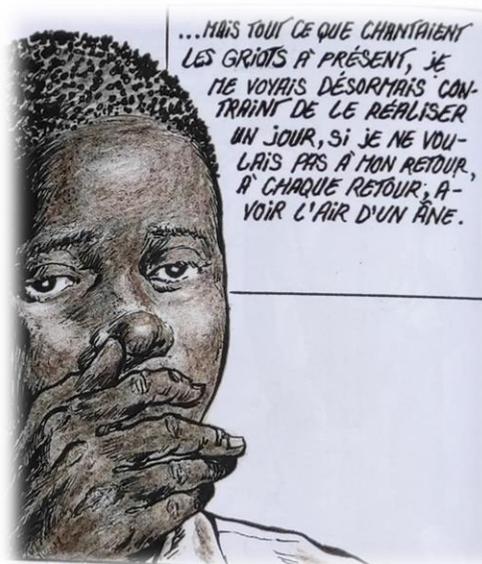
Las viñetas horizontales son las que suelen estar asociadas a la idea de sosiego, de tranquilidad y de reposo. También son idóneas para representar situaciones mejor comprendidas por una imagen y, así, mostrar los escenarios donde transcurren las acciones del cómic. El adaptador decide utilizar este tipo de viñetas para representar, mediante el dibujo, las descripciones y los cambios de escenarios que hay durante la novela. Por ejemplo, cuando el autor narra la fiesta de la circuncisión, el adaptador lo ilustra de manera que toda la representación de la situación se resuma en una viñeta horizontal:



Por otro lado, las viñetas verticales nos aportan más ritmo, misterio o desasosiego ya que están ocultando información sin mostrar todo el contexto. En esta obra se pueden apreciar escasos ejemplos, utilizando la vertical en este caso porque el adaptador quiere que el lector se centre más en la acción que se está llevando a cabo que en el contexto en donde se realiza.



También se observa algún ejemplo en la adaptación en el que se utiliza la viñeta vertical para crear ese misterio y que el lector se centre más en el primer plano. En este ejemplo, con la viñeta vertical que omite todo el escenario que hay alrededor, se quiere resaltar la expresión de Laye de preocupación por no ser capaz de conseguir todo lo que “les griots” le narraban a través de sus cantos: « Déjà tu es aussi savant que les Blancs! Chantaient-ils. Tu es véritablement comme les Blancs! À Conakry, tu t’assoieras parmi les plus illustres ! » (1953 : 162)



Además, se pueden eliminar las líneas que conformar la viñeta, es decir, donde no esté presente la denominada por Groensteen “función de clôtura”; o incluso modificar el estilo de su trazado por puntos, líneas discontinuas o curvas. Estas últimas se utilizan para

representar recuerdos o acontecimientos fantásticos. En nuestro caso, el ilustrador emplea las líneas curvas cuando quiere reproducir algún pensamiento o *souvenir*.



### 9.5. El encuadre

Dentro de la viñeta es importante el encuadre definido como “la limitación del espacio real donde se desarrolla la acción de la viñeta” (Ramiro Gareca Hurtado, 2015: 35) y es donde se distinguen diferentes tipos según el plano o el ángulo.

- **Los planos**

En primer lugar, se diferencian varios tipos de plano en la adaptación de Camara Anzoumana: el gran plano general con finalidad de describir, nos ofrece la información sobre el contexto donde transcurre la acción del regreso de Laye a Kouroussa tras terminar el año escolar en Conakry, algo que en la novela no se describe de forma tan intensa: « L’année où je regagnai Kouroussa, mon certificat d’aptitude professionnelle dans ma poche et, j’en fais l’aveu, un peu bien gonflé de mon succès, je fus évidemment reçu à bras ouverts » (1953: 210).



El plano general, también facilita la descripción de la historia. En este caso, encuadra al personaje de la cabeza a los pies y proporciona información sobre el contexto (con menor referencia al ambiente). En este ejemplo, el plano general ayuda a deducir el

escenario en el que se encuentran, además de los personajes implicados y, así, mediante imágenes, el lector llega a imaginarse la situación descrita en la novela:

Mon oncle nous laissait son phono et ses disques, et Marie et moi dansions. Nous dansions avec infiniment de retenue, mais il va de soi : ce n'est pas la coutume chez nous de s'enlacer ; on danse face à face, sans se toucher ; tout au plus se donne-t-on la main, et pas toujours (1953 : 187)



En el plano americano se encuadra la figura humana a la altura de las rodillas y así se muestra las acciones físicas de los personajes con finalidad de narrar a través de ellas. Este plano muestra el enfado de la madre de Laye al enterarse de que su hijo quiere irse a Francia a estudiar durante un año: «Comment? Dit vivement ma mère. Une année, ce n'est pas long ? [...] (1953 : 212)



El plano medio es diferente al americano, aunque comparten la misma finalidad. En este caso, se recorta a la altura de la cintura del personaje lo que provoca que nos centremos en la acción antes que en el contexto:



La acción que hay que tener en cuenta en este caso es «Il déplia devant moi un plan du métro et me montra le chemin que j'aurais à faire sous terre» (1953: 220). El adaptador supo elegir el plano para que el lector focalice el momento en el que el director del instituto de Conakry le enseñaba el plano del metro de París.

El primer plano es de los más utilizados cuando el adaptador quiere resaltar los rasgos expresivos del personaje y dar sensación de afectividad. Gracias a este plano, se observa de manera más clara lo que el autor describió en su novela: «Mais Marie, alors, se contentait de sourire» (1953: 183).



Por último, mediante el plano detalle se busca reforzar la atención del lector hacia una parte de la figura humana o incluso de un objeto que, si no se resaltan, hubiesen pasado desapercibidos. El adaptador quiere resaltar las tablillas que utilizaron los ancianos en la fiesta de iniciación de Camara:



- **Los ángulos**

Por otro lado, hay que tener en cuenta en la BD los tipos de ángulos que utilizan los creadores. El ángulo es el punto de visión desde el que se observa la acción. Éste permite dar profundidad y volumen en la viñeta, así como sensación de grandeza o de pequeñez según el punto de vista adoptado (Ramiro Gareca, 2015: 38). En la obra que estamos comentando destaca el ángulo de visión normal situado a la altura de los ojos lo que nos transmite objetividad:



El siguiente ejemplo es de ángulo picado cuya finalidad puede ser la de denotar que el personaje es débil, vulnerable, y la cámara se sitúa por encima de la altura del ojo. El autor decidió utilizar este ángulo también para mostrar al personaje de Laye vulnerable tras despedirse de su padre para irse a estudiar a la gran ciudad.



El ángulo denominado contrapicado, mostrado en la siguiente imagen, es cuando la cámara se sitúa por debajo del ojo y se inclina hacia arriba. Con este ángulo se busca expresar fuerza, potencia, triunfo o seguridad del personaje. En este caso, se representa el enojo de Laye después de que su padre se peleara con su director: «Je revins en hâte à notre concession» (1953: 100).



En cuanto a los planos cenital y nadir, no aparece ningún ejemplo en la adaptación. El primero lleva el ángulo picado a la vertical absoluta para reforzar más la finalidad de este ángulo. El segundo lleva el contrapicado a la vertical absoluta para, así, destacar el poder y la importancia del personaje.

### 9.6. El texto

El texto es el recurso que se utiliza en el cómic para presentar todo tipo de sonidos; sin embargo, hay que tener en cuenta que el cómic no es un medio que expresa un mensaje a través del texto o de la imagen separadamente, sino recurre a ambos lenguajes simultáneamente, como considera Gutiérrez García- Huidobro Los diálogos siempre se presentarán en modo directo, las palabras saldrán de los mismos personajes en el momento en las que las pronuncian. Además de informar sobre lo que dicen los

personajes, proporcionan fluidez temporal a la unidad interna de la viñeta, aunque en muchas ocasiones, los adaptadores prefieren parafrasear lo dicho por los personajes en lugar de situarlo en modo directo a través de los globos, como argumenta Gutiérrez García- Huidobro. (2015: 126).

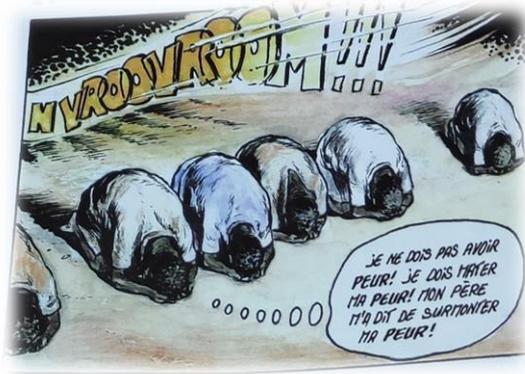
En el texto se cumplen tres funciones según Gareca Hurtado: en primer lugar, expresar los diálogos y pensamientos de los personajes; en segundo lugar, introducir información de apoyo en las viñetas; finalmente, retener los ruidos de la realidad a través de las onomatopeyas. (2015: 43). El uso de distintas tipografías también es importante en cuanto al texto ya que puede utilizarse para representar las distintas voces de los personajes.

Ante todo, lo más conocido del cómic son los globos o bocadillos, espacio donde se colocan los textos que expresan lo que piensan o dicen los personajes y tiene dos partes: el delta y el globo. Estos complementan las distintas texturas de la página por el uso de varias tipografías. Además, introducen la parte verbal y sirven para relacionar la palabra y el dibujo de cada viñeta, y como elemento de unión entre varias imágenes.

Entre los distintos tipos de globos diferenciamos: los ovalados con línea normal que sirven para hablar; simples conversaciones, en estos casos, entre Fanta y Laye:



También existen globos de pensamiento con aspecto algodonoso que contienen ideas no expresadas en voz alta. Sin embargo, en la adaptación lo que cambia es el delta (elemento que señala al personaje que está pensando o hablando) del bocadillo, no el globo en sí: pensamientos que tiene el protagonista durante una de las pruebas del *Konden Diara*:



Otro tipo de globo muy característico de los cómics es con el contorno en forma de dientes que puede expresar un grito o irritación. Hay varios ejemplos en la adaptación, pero en este caso cambia todo el globo, no exclusivamente el delta:



Los globos están estructurados en las planchas de arriba a abajo y de izquierda a derecha por orden de intervención. En cambio, vemos casos de globos compartidos, es decir, uno para varios personajes; globos solapados unos encima de otros; o de onomatopeyas. Éste último puede ser un elemento interesante para trabajar en clase de FLE, llegando a identificar las diferencias que existen entre las lenguas. Por ejemplo, en la siguiente ilustración, se hace uso de «can, can» para reproducir el ruido de un golpe; en español sería diferente, utilizando “cataplum, cataplum”.



En el cómic existe también la presencia de una focalización interna y externa. En lo que concierne la focalización interna, el narrador conoce los hechos a partir de su propia experiencia. Además, la historia se cuenta desde el punto de vista del personaje y se corresponde con el narrador protagonista en primera persona: «J'étais enfant et je jouais près de la case de mon père. Quel âge avais-je en ce temps-là? Je ne me rappelle pas exactement... » (1953 : 9)



En lo que concierne a la focalización externa, la voz narrativa solo describe lo que ve y lo que oye y no accede a la conciencia de los personajes. Esto hace que se trate de un relato objetivo que configura a partir de hechos y descripciones, sin embargo, no está presente en nuestra obra.

En cuanto a los diálogos, estos son en estilo directo y se corresponden, casi en su totalidad, con los de la obra original. Si bien, en muchas ocasiones, el adaptador decide recortar parte de ellos para que el cómic no connote saturación. En el siguiente ejemplo, se han omitido algunos puntos del diálogo:

- Que me voulez-vous? Dit-elle. Vous voyez bien que je suis occupée !- Et elle accéléra la cadence du pilon.
- Ne va pas si vite, dit mon père. Tu te fatigues. (No representado en el cómic)
- Tu ne vas pas m'apprendre à piler le mil ? dit- elle. Et puis soudain elle reprit avec force. (No representado en el cómic)
- Si c'est pour le départ du petit en France, inutile de m'en parler, c'est non !
- Justement, dit mon père. Tu parles sans savoir : tu ne sais pas ce qu'un tel départ représente pour lui.
- Je n'ai pas envie de le savoir ! dit- elle. (1953 : 216)



Dentro de la focalización están también incorporadas las didascalias, que relatan o complementan las acciones que se desarrollan en las imágenes y reproducen los diálogos. Estas dan cuerpo a la voz narrativa y orientan al lector o incluso alteran el discurso narrativo. Rubén Varillas en su obra *La arquitectura de las viñetas*, propone la existencia de didascalias hetero y homodiegéticas que son reconocibles por marcas textuales, el formato y el color del cuadro. En el caso del extracto de esta adaptación, las didascalias son homodiegéticas, en primera persona con un mismo formato rectangular, y el color del cuadro, blanco, excepto en algunas ocasiones que se tiñen de color morado o azul.



## 10. Conclusión

Trabajar la adaptación de una obra literaria en clase de Francés Lengua Extranjera es una forma de motivar y llamar la atención de un alumnado que cada vez se esfuerza menos en aprender. Lo que aporta este trabajo es una comparación de una obra literaria del siglo XX y su adaptación a la *Bande dessinée*, además de una exploración exhaustiva de los aspectos característicos de la misma y algunos ejemplos de las aplicaciones didácticas que el profesorado de FLE puede proporcionar con este recurso.

Como manifiesta Gutiérrez García-Huidobro en su tesis doctoral: “se puede ver que la adaptación de textos literarios al cómic puede ser bastante compleja, a pesar de que el traspaso del lenguaje escrito se pueda llevar a los globos de diálogo y las didascalias, y complementar luego con las imágenes” (2015: 56). Sin embargo, las adaptaciones constituyen un material rico lingüísticamente, con una sintaxis sencilla y accesible para cualquier tipo de lector, por lo que, al contrario de lo que comenta Gutiérrez García-Huidobro, su utilización en clase de FLE es una tarea simple.

Camara Anzoumana ha sido fiel a la obra original respetando la narración hecha por Camara Laye. Con diferentes estilos de viñetas, planos y ángulos, intenta que el lector vea reflejado en su adaptación la obra de *L'enfant noir*. Además, el autor ha utilizado un contexto, unos colores y una representación de los personajes que reflejan la vida en Guinea en los años 30, cuando Laye era un niño. Todo esto ha sido analizado a lo largo del trabajo para cumplir el objetivo no solo de estudiar las técnicas utilizadas por el adaptador de la obra en el proceso de contextualización y del paso de un lenguaje textual a uno icónico, sino también para su explotación en clase de francés. Por ello, como se ha sostenido anteriormente, se debe dejar de pensar que este recurso no tiene la suficiente entidad para trabajarlo en un aula de secundaria, pues con él se consigue, además, que el alumnado conozca obras importantes de la literatura francófona, lo que, en un formato convencional, les costaría más.

Con la adaptación de un clásico francófono podemos explotar aspectos lingüísticos, ya que promueve la adquisición de un vocabulario y de construcciones gramaticales, pero también literarios y culturales, muy ricos en la obra analizada. Además, con ella se busca la adquisición de las competencias básicas, tanto de la Educación Secundaria, como de Bachillerato, tales como la digital (se puede trabajar la creación de BD a través de aplicaciones web), sociales y cívicas (trata varios puntos que podrían ser debatidos en clase de FLE), conciencia y expresiones culturales y de aprender a aprender. Por último, este tipo de recurso también ayuda a mejorar las destrezas más relevantes en una clase de

lengua extranjera, como es la producción y expresión oral y escrita, la mediación y la interacción.

En conclusión, al aprovechar las características únicas del cómic, los docentes pueden enriquecer su enseñanza y crear experiencias de aprendizaje significativas y atractivas, ofreciendo una herramienta educativa que fomenta la lectura, mejora la comprensión, estimula la creatividad e incluso llega a promover la diversidad y la inclusión, como en este caso, en el que se fomenta la empatía y el conocimiento de realidades socioculturales diferentes a las de nuestra sociedad.

## Corpus

CAMARA, Anzoumana (2010). *L'enfant noir*. Paris : Esprit Libre Junior.

CAMARA, Laye (1953). *L'enfant noir*. Paris : Pocket

## Bibliografía

APARICIO, Ana Isabel (2018). El cine, el cómic y las redes sociales en la enseñanza/ aprendizaje del francés. Universidad de Valladolid. Recuperado de <http://uvadoc.uva.es/handle/10324/33976>

AZODO, Ada (1990). *L'imaginaire dans les romans de Camara Laye*. University of Lagos, Nigeria. Recuperado de <https://www.proquest.com/dissertations-theses/imaginaire-dans-les-romans-de-camara-laye/docview/2702504796/se-2>

BAETENS, J. (2009). Littérature et bande dessinée. Enjeux et limites. *Cahiers de narratologie. Analyse et théorie narratives*, 16. Recuperado de <https://doi.org/10.4000/narratologie.974>

BOURGET- LAPOINTE, Sandrine (2016). Les adaptations comme interprétations créatives : le cas de Proust en B.D., *Postures, Dossier « Écrire avec »*, n°23, Recuperado de <http://revuepostures.com/fr/bourget-23>

Centro virtual cervantes (2002). *Marco Común Europeo de Referencia para las lenguas*. Recuperado de [https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca\\_ele/marco/indice.htm](https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/marco/indice.htm)

CUASANTE FERNÁNDEZ, Elena (2007). La literatura autobiográfica negro-africana: la naturalización de un legado colonial. *Babilonia: Revista Lusófona de Línguas, Culturas e Tradução*, 005, 43-57. Recuperado de [https://www.researchgate.net/publication/26576178\\_La\\_Literatura\\_Autobiografica\\_Negro-Africana\\_La\\_Naturalizacion\\_de\\_un\\_Legado\\_Colonial](https://www.researchgate.net/publication/26576178_La_Literatura_Autobiografica_Negro-Africana_La_Naturalizacion_de_un_Legado_Colonial)

CUÑARRO, Liber, & FINOL, José Enrique (2013). Semiótica del cómic: códigos y convenciones. *Signa: revista de la Asociación Española de Semiótica*, 22, 267-290. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4147470>

DELGADO ROJAS, Alejandro (2015). *La enseñanza de gramática en el aula de ELE* (Trabajo de Fin de Master). Universidad de Cádiz. Recuperado de <https://revistas.uca.es/index.php/IyL/article/view/3542>

ESCALE, Carme (2019). ¿Por qué los adolescentes (casi) no leen? en *El Periódico*. Recuperado de <https://www.elperiodico.com/es/cuaderno/20190309/por-que-adolescentes-casi-no-leen-7341678>

GARCÍA MARTÍNEZ, Isabel (2014). *El cómic como recurso didáctico en el aula de español como lengua extranjera*. (Trabajo de Fin de Máster) Universidad de Comillas. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10902/8556>

GARECA HURTADO, Ramiro (2015). *El Cómic*. (Memoria de Fin de Carrera) Universidad Mayor de San Andrés. Recuperado de <https://repositorio.umsa.bo/handle/123456789/5653>

GASQUY-RESCH, Yannick (2001). *Écrivains francophones du XXème siècle*. Paris. Ellipsis

GONZÁLEZ, Severina (2012). Los proyectos lingüísticos en línea: Presentación de una propuesta metodológica diferente para la enseñanza- aprendizaje del FLE. *Çédille Revista de Estudios Franceses*, 8(8), pp. 26-46. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10651/5649>

GROENSTEEN, Thierry (1999). *Système de la bande dessinée*. Paris. PUF

GUTIÉRREZ GARCÍA- HUIDOBRO, Julio (2015). *Reescritura gráfica. Una teoría de la adaptación de textos literarios al cómic a partir de las obras de Alberto Breccia* (Tesis doctoral). Departamento de Humanidades. Universitat Pompeu Fabra. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=140599>

GUTIÉRREZ ORTIZ, Javier (2009). El cómic como recurso didáctico en la educación primaria. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*, 5. <https://www.feandalucia.ccoo.es/indcontei.aspx?d=3596&s=5&ind=178>

GUZMÁN LÓPEZ, Milagros (2011). El cómic como recurso didáctico. *Pedagogia Magna*, 10, 122-131. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3628291>

HERNÁNDEZ, Francisco (1993). *Y ese hombre seré yo: la autobiografía en la literatura francesa* (No. 4). EDITUM. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6295071>

LORENTE REBOLLO, Tomás (1990). El lenguaje del Cómic. *Didáctica (Lengua y literatura)*, 2, 141-160. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=906204>

MAZA PÉREZ, Alejandro (2013). Un acercamiento al cómic: origen, desarrollo y potencialidades. En *Perspectivas docentes*, 50, 12-16. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349272>

MEYER, M. (1991). Developing transcultural competence: Case studies of advanced foreign language learners. *Multilingual Matters*, 136-216.

MORLAT, Jean Marcel (2004). La bande dessinée en classe de langue. *Rencontres pédagogiques du Kansai*, 52-55. Recuperado de <https://docplayer.fr/13484767-La-bande-dessinee-en-classe-de-langue.html>

NGAMBA, Monique (2006). La narrativa negroafricana postcolonial en lenguas europeas: de la negritud a la crítica moderna. *Tonos digital: Revista electrónica de estudios filológicos*, 12. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2190538>

PARE, Charlène, & PALLARES, Carmen Soto (2017). Análisis descriptivo del uso del cómic en los libros de texto de francés lengua extranjera. *Educatio Siglo XXI*, 35, 275–294. <https://doi.org/10.6018/j/298611>

PARÉ, Charlène. (2016). *Diseño, aplicación y evaluación de un modelo didáctico basado en el cómic francófono para el aula de francés, lengua extranjera de Educación Primaria* (Doctoral dissertation, Universidad de Murcia). Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/tesis?codigo=128301>

PEETERS, Benoît (1998). *Lire la bande dessinée*. Flammarion, Paris.

PRADO-ARAGONÉS, Josefina (1995). Aprender a narrar con el cómic. *Comunicar: Revista Científica de Comunicación y Educación*, 3(5), 73-79. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=636285>

Radio France (2014). *La bande dessinée est-ce un genre littéraire ?* Université de Nantes. Recuperado de <https://www.radiofrance.fr/franceculture/la-bande-dessinee-est-ce-un-genre-litteraire-1355404>

RICO MARTÍN, Ana M<sup>a</sup> (2005). De la competencia intercultural en la adquisición de una segunda lengua o lengua extranjera: conceptos, metodología y revisión de métodos. *Porta Linguarum*, 3, 79-94. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1153761>

ROLLÁN, Mauro, & Eladio SASTRE (1986). *El cómic en la escuela. Aplicaciones didácticas*. Universidad de Valladolid

SENGHOR, Léopold Sédar (1967). Qu'est-ce que la négritude ? *Études françaises*, 3(1), 3-20. Recuperado de <https://www.jstor.org/stable/24348050>

SMOLDEREN, Thierry (2014). *Naissances de la Bande dessinée*. Impressions Nouvelles, Bruselas.

SOTO CANO, Ana Belén (2019). El uso del cómic en el aula de francés como Lengua Extranjera (FLE). *Tendencias Pedagógicas*, 34, 139–152. <https://doi.org/10.15366/tp2019.34.011>

TAPIA, Alba (2018). *El cómic como recurso didáctico. Una propuesta interdisciplinar en Educación Primaria desde la plástica*. (Trabajo de Fin de Grado) Universidad de Cantabria. Recuperado de <http://hdl.handle.net/10902/15329>

TELLOP Nicolas (2014). Adaptations littéraires. *Neuvième art. 2.0* Recuperado de <http://neuviemeart.citebd.org/spip.php?article767>

TOHME, Youmna (2011). Les adaptations des œuvres littéraires classiques en bandes dessinées. *Publifarum*, Universidad de Génova. Recuperado de <https://riviste.unige.it/index.php/publifarum/article/view/1514>

VARILLAS FERNÁNDEZ, Rubén (2009). *La arquitectura de las viñetas: texto y discurso en el cómic*. Viaje a Bizancio

VILCHES FUENTES, Gerardo (2014). *Breve historia del cómic*. Ediciones Nowtilus, Madrid.