



UNIVERSIDAD
DE BURGOS

Máster en Enseñanza del Español
como Lengua Extranjera



UNIVERSIDAD
DE BURGOS

Facultad de Humanidades y
Comunicación

TRABAJO DE FIN DE MÁSTER
UNA VUELTA A LA RETIRADA:
EXPLOTACIÓN DIDÁCTICA DE *JOSEP* PARA
ALUMNADO DE ESPAÑOL COMO LH EN EL
SUR DE FRANCIA

Autor: Marina Juárez López

Director: Ariadna Saiz Mingo

AGRADECIMIENTOS

En este apartado, me gustaría dedicar unas palabras a las personas que me han acompañado a lo largo de este trabajo y que han hecho posible la elaboración del mismo.

En primer lugar, agradecer a Ariadna Saiz Mingo, tutora de este TFM, por sus consejos, ideas y comprensión. Sus aportaciones han sido claves y me han servido de guía para el resultado final de este trabajo.

En segundo lugar, quería dar las gracias a las profesoras y profesor de español del instituto Germaine Tillion (Brigitte, Vanessa, Pascal y Carole), así como a su Directora, por su ayuda y difusión del cuestionario de este trabajo a alumnos de español.

También, muchas gracias a María, Josiane, Eva, Joan y Arcadi por su participación con sus testimonios. Sin ellos, este TFM no tendría el mismo valor y sus textos han enriquecido especialmente el resultado final.

Finalmente, agradecer a todas las personas que me han apoyado en cada una de las etapas de este proyecto.

ÍNDICE

RESUMEN	5
ABSTRACT	5
1.INTRODUCCIÓN	7
2.OBJETIVOS	8
3.REVISIÓN TEÓRICA	9
3.1 EL EXILIO ESPAÑOL	9
3.1.1 LA RETIRADA ESPAÑOLA Y SU HISTORIA	10
3.1.2 LOS CAMPOS DE CONCENTRACIÓN Y SUS TESTIMONIOS	11
3.1.3 LA MEMORIA HISTÓRICA	12
3.2 LA RETIRADA Y SUS EXPRESIONES	13
3.2.1 A TRAVÉS DE LA LITERATURA	13
3.2.2 A TRAVÉS DE LAS IMÁGENES	14
3.2.3 A TRAVÉS DEL CINE	14
3.3 LA RETIRADA EN LAS AULAS FRANCESAS	15
3.4 LA HISTORIA DEL CÓMIC	16
3.4.1 EL CÓMIC Y LA NOVELA GRÁFICA EN ELE	18
3.5 LA LENGUA DE HERENCIA EN FRANCIA	20
4. METODOLOGÍA	23
5. ANÁLISIS DE RESULTADOS	26
6. PROPUESTA DIDÁCTICA	30
6.1 CONTEXTO DEL ESTABLECIMIENTO Y ALUMNOS	31
6.2 METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	32
6.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	33
6.4 DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	34
6.5 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA	38
7.ANÁLISIS DE TEXTOS TESTIMONIALES	38
8. CONCLUSIONES	40
8.1 REFLEXIONES SOBRE LOS OBJETIVOS	40
BIBLIOGRAFÍA	43
ANEXOS	49

RESUMEN

La Retirada, término en español y en catalán, adoptó un nuevo significado para la historia de Francia y España tras el exilio, en 1939, de medio millón de republicanos al sur del país galo. Este hecho tuvo una serie de consecuencias que marcó a toda una generación de españoles y a sus descendientes. En la actualidad, existen asociaciones y museos que luchan por la preservación de la memoria de los que ya no están, así como profesores y artistas que han contribuido a la causa. La película y cómic *Josep* se ha convertido en el recurso perfecto para introducir este sujeto en las aulas francesas y españolas. En este trabajo, se ha propuesto una UD dirigida a descendientes de exiliados y cuya lengua de herencia es el español, con el fin de despertar su reflexión y conciencia sobre la memoria histórica en futuras generaciones. Para ello, se ha utilizado el cómic *Josep* (2020) y su película homónima como base de la UD, ya que su argumento e imágenes ayudan al alumno a acercarse a la historia de sus ascendientes y a desarrollar sus capacidades orales y escritas en español. Por otra parte, se aboga en este estudio por el enriquecimiento del alumnado francés que no detenta el español como lengua de herencia, pero que compartirá, como un contenido más, el interés por esta época de la historia reciente de la cultura meta en territorio local.

Palabras clave: Retirada, exilio, lengua heredada, memoria histórica, didáctica

ABSTRACT

La Retirada, an expression that comes from Spanish and Catalan languages, had a new meaning in the history of France and Spain after the exile of half million of Republican to the south of French in 1939. This historical event had various consequences that impacted an entire generation of Spaniards and their descendants. Currently, there are some associations and museums that fight for the preservation of the memory of those who are gone and also several teachers and artists whose work served the cause. In fact, the film and comic “Josep” has become a perfect educational resource to introduce this topic in French and Spanish classes. In this work, it proposes a teaching unit aimed at students with exiled families and Spanish as their heritage language in order to encourage their thinking and awareness about the historical memory in future generations. To this end, the comic “Josep” has been used as a starting point for learning given that its plot and images help the students to know the

history of their ancestors and develop their Spanish speaking and writing skills. Indeed, we also consider the enrichment of french students whose native language is french that will share the interest in this topic.

Key words: Retirada, exile, heritage language, historical memory, teaching

1. INTRODUCCIÓN

La Retirada es el término que se utiliza para designar un acontecimiento que marcó la historia de España y del sur de Francia. En febrero de 1939, tras la caída del bando republicano ante los nacionalistas, medio millón de españoles huyen por miedo a la represión de Franco en su comienzo de mandato y las terribles consecuencias que este podía conllevar. Así, comenzó el camino; el de la espera para unos, el de no retorno para otros; desde diferentes puntos de España hasta llegar a la frontera, donde esperaban gendarmes y militares franceses. A partir de ese momento, el destino de los republicanos se vio truncado por la acogida del país gallo en campos de internamiento y en condiciones nada favorables.

Si bien supuso un suceso que marcó a la sociedad española, el silencio ha permanecido hasta hoy en nuestra historia. La reciente Ley de Memoria Histórica en España (2007), que lucha contra el olvido de las víctimas de la Guerra Civil, no menciona este hecho histórico que medio millón de personas sufrió a los dos lados de la frontera. Tal vez por desinterés o desconocimiento, se puede considerar como un pasaje olvidado o “escondido” por la sociedad actual, no solo en el recuerdo de esta sino también en las aulas. No obstante, existen algunas asociaciones que tienen por objetivo la recuperación de esta memoria que pertenece a todos. Aquí se destaca el trabajo de recreación histórica de la Asociación Sancho de Beurko¹ cuyo autor menciona las siguientes palabras, tan al hilo del presente trabajo, “la memoria colectiva es un proyecto inacabado que debemos reforzar y mimar con los elementos a nuestro alcance, en este caso la recreación histórica”.

Al otro lado de los Pirineos, el silencio ha comenzado a romperse y gracias a los testimonios de exiliados en Francia y a sus familias, se han obtenido datos empíricos que permiten conocer la realidad de esta historia. Esta empieza a ser relatada por hijos y nietos de las víctimas, pues en su mayoría el drama y la necesidad de seguir con sus vidas, no les permitía contar lo que vivieron. Sin embargo, las nuevas generaciones tomaron el relevo como transmisoras de no solo la memoria de sus familiares, sino también de los miles de republicanos que cruzaron la frontera en 1939 y de una sociedad, de una cultura y dos países unidos por la tragedia. En efecto, aparte de las diferentes asociaciones republicanas y de hijos exiliados, los memoriales de los campos de concentración, museos, documentales y películas

¹ <https://www.despertaferro-ediciones.com/2022/la-retirada-exilio-espanol-refugiados-guerra-civil-espanola/>

como la de *Josep*, existen proyectos llevados a cabo en centros educativos y que ponen de manifiesto el interés de los docentes por contribuir al objetivo común: la preservación de la memoria.²

En la actualidad, tras el 83º aniversario de la Retirada, muchos de los protagonistas han desaparecido, pero sus relatos siguen vivos en hijos y nietos, como se ha dicho anteriormente, e incluso bisnietos. De hecho, en los centros educativos del sur de Francia aún se encuentra esa herencia de cultura y lengua española, pues algunos de ellos mantienen la lengua de sus antecesores, bien porque la hablan en casa, bien porque la escuchan de sus abuelos o padres. Unos solo la comprenden, otros también la hablan, porque son conscientes de la importancia de sus orígenes y sienten la necesidad de preservarla. Incluso las nuevas generaciones de alumnos sin familiares exiliados, comienzan a tener un conocimiento base de este hecho y a empatizar con el pasado.

El descubrimiento de este tipo de alumnado de herencia se produce como auxiliar de conversación MEC durante dos años seguidos en el sur de Francia donde tuve la oportunidad de conocer a muchos alumnos cuyos abuelos y bisabuelos huyeron durante la guerra civil española al otro lado de los Pirineos. Actualmente, soy auxiliar de conversación de español en un instituto en Castelnaudary, espacio al que va dirigido la propuesta didáctica.

Teniendo en cuenta este contexto, el origen de este TFM fue la siguiente pregunta: ¿cómo preservar la memoria de la Retirada en las nuevas generaciones y utilizando un recurso actual? Así, se ha elaborado una Unidad Didáctica basada en el reciente cómic del dibujante Aurel, *Josep* (2020) y su película homónima, sobre la vida del artista catalán Josep Bartoli. Con la propuesta, se pretende no solo trabajar la gramática o el léxico pertinentes, sino también mostrar la historia y cultura del país e intentar despertar la conciencia y reflexión sobre la (des)memoria en las nuevas generaciones.

2. OBJETIVOS

Para la consecución de este trabajo se han de plantear una serie de objetivos, una principal y varios secundarios. El título y la introducción pueden servir como base para establecer un objetivo principal acompañado de otros objetivos, que se consideran secundarios. Así, el

² Se adjunta en anexos el proyecto de un curso de Troisième en un campo de concentración de exiliados intelectuales en el actual *village du livre*, Montolieu.(ANEXO 1)

primer objetivo es concienciar a los estudiantes de español como LH, o no, del sur de Francia sobre la importancia de la memoria histórica y del origen de su lengua heredada a través de una Propuesta Didáctica (PD).

Para ello, tendremos en cuenta una serie de objetivos secundarios que nos ayudarán a alcanzareste fin principal:

- Descubrir los conocimientos previos que tienen alumnos de español de un instituto francés sobre la Retirada y exilio el republicano español.
- Descubrir los conocimientos previos sobre este hecho de alumnos con familiares exiliados y cuyo español es heredado
- Realizar una Unidad Didáctica (UD) sobre la Retirada de 1939 que pueda ser trasladada al aula de español como lengua de herencia (LH) o dirigida a estudiantes con familiares exiliados o no, tomando como punto de partida el cómic titulado *Josep*.

3. REVISIÓN TEÓRICA

3.1 EL EXILIO ESPAÑOL

“L’exil est une maladie secrétée par l’histoire et la raison d’Etat. L’exil, c’est une prison”³

Paco Ibáñez

El exilio es un fenómeno que se ha venido repitiendo continuamente a lo largo de la historia, en muchos países del mundo. De este movimiento masivo al extranjero han sido víctimas desde griegos y romanos hasta, en la actualidad, mexicanos, chilenos, cubanos, venezolanos, sirios, ucranianos y españoles. “Exilio”, término neutro para unos y negativo para otros, debemos reparar en su origen y significado para comprender mejor la historia de nuestros antepasados. El *Diccionario de la Real Academia Española* propone cinco definiciones: 1. Separación de una persona de la tierra en que vive, 2. Expatriación, generalmente por motivos políticos, 3. Efecto de estar exiliada una persona, 4. Lugar en que vive el exiliado y 5. Conjunto de personas exiliadas. Si atendemos a las dos primeras, observamos la dicotomía que hemos mencionado antes: neutro/negativo y la ambigüedad que refleja esta

³ “El exilio es una enfermedad segregada por la historia y la razón de Estado. ¡El exilio es una prisión!”

palabra. Por lo tanto, ¿desde cuándo se utiliza? ¿Qué perspectivas giran en torno a ella? ¿Cómo se definiría finalmente?

El término “exilio” tiene su origen en el latín *exilium* que procede del latín *exsilium* que significa “destierro” y a su vez viene de la voz latina *exilire* (“saltar o correr fuera”). (Muñoz-Rojas, 2018). Durante la historia se van utilizando otras voces con este sentido como “expatriación” o “emigración”, procedente del francés *émigré*, para dar así nombre a los continuos traslados de franceses a España y, viceversa, en el siglo XIX. Sin embargo, no fue hasta 1936 y el momento bélico en España cuando surgió el término “exiliado” entendido hoy día como la “persona que se ve obligada a salir o a permanecer fuera de su país a raíz de un bien fundado temor a la persecución por motivos de raza, credo, nacionalidad o ideas políticas” (Da Cunha-Giabbai, 1992, p. 15). De esta manera, basándonos en las proposiciones de la *RAE* y el origen del término, podríamos considerar el “exilio” como la separación del lugar donde se vive por motivos políticos. Este tema es el punto de partida de este trabajo que se centrará en el exilio de republicanos españoles en 1939, desplazamiento conocido en Francia como La Retirada.

3.1.1 LA RETIRADA ESPAÑOLA Y SU HISTORIA

Cuando se menciona el exilio, según Garrido Alarcón (2011) podemos hacer referencia a tres formas en las que se experimenta:

- a) El destierro propiamente como tal, la expulsión física o bien la necesidad de huir del país por peligro de pérdida de libertades mínimas o de la vida misma.
- b) El “insilio” o exilio interior, según el cual, sin abandonar el espacio físico habitual, el individuo se repliega sobre sí mismo abandonando su figuración pública.
- c) La experiencia del campo de concentración, donde la persona es detenida y tiene reducidas sus libertades. (2011, p.11)

Se podría considerar que, en 1939, los españoles se vieron inmersos tanto en la primera, por la necesidad de huir, como la tercera, por su internamiento en campos de concentración. La Retirada es un término que designa el éxodo de refugiados españoles que cruzaron la frontera franco-española al final de la Guerra Civil y la consecuente victoria del dictador Franco. Más de medio millón de personas huyó de las tropas franquistas que se asentaban en Barcelona. Estos viajaban con una simple maleta, en burro o andando, y soportando las duras condiciones climatológicas de los Pirineos. En esta época, el país galo vivía un contexto político y social complicado, a causa de la Segunda Guerra Mundial y la posterior invasión de la Alemania nazi. Pese a esta situación, los españoles, buscando amparo en un país vecino, “creyeron que

en Francia encontrarían seguridad y dignidad. Se equivocaron en lo uno y en lo otro”. (Ayuso, 2019). Por el contrario, estos fueron recibidos en campos de concentración y en condiciones extremas, el primero de ellos en Argelès-sur-mer, donde el protagonista del cómic o novela gráfica que se utilizará para este trabajo, *Josep*, vivirá sus primeros años de exilio.

En efecto, los españoles pasaron así del “estatus” de exiliados a “refugiados” del gobierno de Edouard Daladier. En la página oficial de la *Agencia de la ONU para los Refugiados (ACNUR)*, se menciona a los refugiados como “personas que huyen de conflictos armados o persecución. Para finales del 2015, había 21,3 millones en el mundo. A menudo, su situación es tan peligrosa e intolerable, que cruzan fronteras nacionales para buscar seguridad en países cercanos”. (Edwards, 2016) Si se aplica esta definición a La Retirada de 1939, se puede afirmar que los españoles decidieron huir de una situación que podría haberles causado la muerte para buscar asilo en el sur y, más tarde, en otras zonas de Francia. No obstante, en muchos casos este refugio o asilo no fue como se esperaba y tuvieron que soportar las duras condiciones en campos de internamiento improvisados.

3.1.2 LOS CAMPOS DE CONCENTRACIÓN Y SUS TESTIMONIOS

A pesar del silencio que se produjo por parte de los protagonistas del exilio, un siglo después son muchos los testimonios que han descrito la vida en los campos de concentración intentando transmitir a las nuevas generaciones lo que sucedió antes, durante y después de La Retirada. Además del conocido campo de Argelès-sur-mer, hubo otros que se instalaron en ciudades del sur de Francia como Saint-Cyprien, Bram o Rivesaltes. Estas zonas se encontraban rodeadas por vallas de alambre donde, según Dreyfus-Armand (1999), “los hombres estaban sometidos a una dura disciplina y sujetos a prohibiciones” y “la comunicación con el exterior era aún más difícil todavía y dependía de la autorización de la dirección del campo. Los recién llegados eran sistemáticamente cacheados”. (p.62). Algunas familias se separaban, otras resistían y dormían a la intemperie o en barracas construidas por ellos mismos.

Desde ese momento hasta hoy día, el interés de hijos, nietos y bisnietos de las víctimas por recordarlas y conmemorarlas, ha hecho que aparezcan relatos mostrando el camino de La Retirada y las condiciones a las que fueron sometidos a su llegada a Francia. Estos fueron contados bien a través de imágenes, documentales, autobiografías o bien a través de la

publicación de libros como *Un chemin de la Retirada de Carine Durst* (2018), *LA RETIRADA: exode et exile des républicains d'Espagne* de Laurence García (2009) o *Campos de concentración (1939-194...)* (1944) escrito por Molins i Fàbrega. Estas dos últimas obras, se ilustran con los dibujos de Josep Bartoli, personaje real que protagoniza el cómic que se utilizará como recurso en la propuesta de este TFM. Así, estos testimonios, y otros que no se han desglosado, dejan un rastro que ayuda al recuerdo y a la memoria de los exiliados en Francia.

3.1.3 LA MEMORIA HISTÓRICA

“Et s’il est incontestable que l’histoire est écrite par les vainqueurs, nous ne pouvons pas oublier qu’elle l’est aussi par les vaincus. La mémoire est une des perdantes de l’histoire de l’Espagne”.⁴

(Fernando García de Cortázar, citado en García, p.49)

El 26 de diciembre de 2007 se aprueba en España la llamada popularmente “Ley de Memoria Histórica” en la que se reconocen los derechos de las víctimas de la Guerra Civil. En la página web del Gobierno de España dedicada a la memoria democrática se afirma lo siguiente:

Siendo la memoria el ejercicio de reconstrucción del pasado en el momento presente, ha de entenderse como un derecho; un derecho de la ciudadanía. Para ello, el objetivo fundamental de toda política de memoria y de este portal web en particular es crear condiciones de pedagogía social que se constituyan en garantías de no repetición.

Así, son muchas las asociaciones para la memoria histórica que aparecen en España y en Francia con el fin de preservar un pasado no tan lejano y honrar a las víctimas. De hecho, en 1999 se crea la llamada en francés *Association de Fils et Filles de Républicains Espagnols et Enfants de l'exode* cuyos objetivos son el reconocimiento de la lucha de los republicanos españoles contra el fascismo y la denuncia de la impunidad de los crímenes franquistas así como la conservación de la memoria y transmisión a las nuevas generaciones de esta historia de lucha y resistencia

⁴ “Y si es incontestable que la historia la escriben los vencedores, no podemos olvidar que también la escriben los vencidos. La memoria es una de las perdedoras de la historia de España”

3.2 LA RETIRADA Y SUS EXPRESIONES

Aparte de las diversas asociaciones y de los museos en memoria de las víctimas de la Guerra Civil y del exilio republicano que se crearon en Francia⁵, también hubo muchos testimonios escritos, imágenes, documentales, películas y cómics que perpetuaron esta parte de la historia que comparten España y Francia.

3.2.1 A TRAVÉS DE LA LITERATURA

Cuando se hace referencia a la literatura del exilio, es inevitable hablar de memoria. Tal y como afirma Sánchez “La recuperación de la memoria histórica está vinculada de forma intrínseca a la predisposición al testimonio de los autores exiliados.” (2008, p.446). Si bien el olvido también tuvo cabida en la literatura de esta época, pues muy pocos exiliados quedaron en Francia y muchos otros emigraron a América (donde les dieron la oportunidad de escribir en su lengua materna), este hecho no supuso la desaparición de obras en el exilio. Por ello, existen algunos autores que plasmaron su historia en papel y decidieron, escribir, primero, sobre el camino de la Retirada y, en segundo lugar, sobre el internamiento que sufrieron tras haber cruzado la frontera en los Pirineos. Cabe mencionar algunas obras como *Las hogueras del Pertús. Diario de la evacuación de Cataluña* (1995) de Álvaro de Orriols, la novela de Manuel Andújar *St. Cyprien, plage... (campo de concentración)* (1942) o la ya mencionada obra de Molins i Fàbrega acompañada de los dibujos de Josep Bartoli (1944). En la primera se evocan las etapas del camino desde Barcelona hasta el refugio de Beyris, mientras que estas dos últimas reflejan las duras condiciones que se vivieron en los campos de concentración franceses.

Otros textos menos literarios, pero no por ello menos importantes, describen las penurias de esta etapa en la historia española. Aquí es pertinente mencionar una vez más el libro *LA RETIRADA: exode et exile des républicains d’Espagne* (2009) cuya autora relata el testimonio del sobrino (Georges Bartoli) de Josep Bartoli acompañado de sus imágenes y de los dibujos de su tío. Además, se cuenta la Retirada del dibujante catalán Josep, su paso por los campos y se hace una reflexión sobre la herencia del exilio, la memoria y el debate político que se creó y que existe hoy día alrededor de este tema.

⁵ Mémorial du Camp d’Argelès-sur-mer, Mémorial de Riveasltes, Mémorial de Bram, Mémorial del’exil Républicain.

3.2.2 A TRAVÉS DE LAS IMÁGENES

La literatura no ha sido el único recurso utilizado para la transmisión y memoria. El uso de imágenes como las de Georges Bartoli, los dibujos de su tío Josep y las imágenes de autores anónimos nos trasladan a la frontera franco-española y a los campos de concentración. El historiador y fundador del Museo Memorial del Exilio en la Junquera, Eric Forcada, afirma lo siguiente en una entrevista a la Radio Francesa Internacional (RFI):

Pero hay una gran revolución, con la invención del belinograma, el desarrollo de las agencias de fotografías y un pedido de los lectores de noticias más calientes: la imagen toma entonces una posición que nunca había tenido, ya no estamos en la ilustración sino en la escritura de la actualidad a través de las fotografías. (RFI, 07/02/2019)

De este modo, Forcada habla de la fotografía sensacionalista de la época que intentaba retratar al refugiado como víctima de un episodio que, según el historiador, ha sido olvidado y poco estudiado en España.

Asimismo, con el objetivo de preservar la memoria, también se realizan documentales y reportajes de testimonios de La Retirada en francés, español y catalán, pues era la lengua materna de muchos de los exiliados. Destacamos el reportaje de TV3 *La retirada republicana*, así como el documental *En tierra extraña. Exiliados republicanos en Francia*, producido por 29 Letras en el año 2009 para la Asociación de Recuperación de la Memoria Histórica de Almería ROCAMAR y, finalmente, el reportaje del periodista español Fernando González González (Gonzo) en la Sexta, celebrado por el homenaje de Pedro Sánchez a Azaña y Machado ese mismo año, y en el que se da voz a las víctimas del exilio republicano.

3.2.3 A TRAVÉS DEL CINE

La Guerra Civil ha sido sujeto principal de muchas películas como *Las 13 rosas* (2007), *La lengua de las mariposas* (1999), *El laberinto del fauno* (2006) o *Balada triste de trompeta* (2010). Unas más realistas y otras más fantásticas, todas describen el horror de la guerra y sus consecuencias, pero ninguna relata el camino del exilio y La Retirada.

Es en relación con este soporte filmico cómo se llega al documento central del presente TFM, el largometraje y posterior cómic: *Josep*. Inspirado por los dibujos de Josep Bartoli incluidos en el libro de *LA RETIRADA*, el dibujante de “Le Monde” Aurélien Froment, también llamado “Aurel”, decide apostar por un proyecto ambicioso, pues en una entrevista para la Semana Internacional de cine afirma que “es una película difícil, empezando por el tema, exilio

memoria histórica; pero por eso, porque hay un déficit de memoria histórica, había que contarla”.⁶ *Josep* es un largometraje de animación producido por Jordi Oliva y dirigida por Aurel en 2020. Ganadora del Premio César como mejor película de Animación, *Josep* cuenta, a través del relato de un gendarme francés, las diferentes etapas de la vida artística del dibujante catalán Bartoli, pasando por el exilio, su vida en los campos de internamiento, su estancia en México con Frida Kahlo hasta su destino final en Nueva York. Intercalando sus propias ilustraciones con las de Bartoli, Aurel apela al dibujo para restablecer la memoria y contar esta historia a futuras generaciones.

Aunque no se desvincula del séptimo arte, pues confiesa que gracias a este ha logrado dar “música y sonido” y, por lo tanto, vida a sus dibujos, Aurel se considera sobre todo dibujante. De hecho, ha trabajado en periódicos semanales, como *Le Canard Enchaîné*, publicando viñetas y colaborando con otros autores. También, es autor de cómics (Bande dessinée en francés) como *La Menuiserie* (2016) o *Josep* (2020). En efecto, el estreno del largometraje *Josep* se vio acompañado por otros recursos como un documental sobre los dibujos de Bartoli y la *Bande dessinée* de este. El cómic presenta las mismas ilustraciones de las que se compone la película y se convierte así en un recurso útil para clase de español impulsando la lectura y el interés por interpretar imágenes, dinámica esta última que se planteará en este TFM.

3.3 LA RETIRADA EN LAS AULAS FRANCESAS

Si bien este periodo ha sido relevante en la historia de Francia, no es hasta hace muy poco que se ha roto el silencio y se ha mostrado interés por enseñar este suceso a las nuevas generaciones. Efectivamente, en estos últimos años se han llevado a cabo proyectos, en institutos franceses, cuyo objetivo es que los alumnos conozcan la Retirada, bien a través de imágenes, de la lectura y escucha de testimonios, de la visita a campos de concentración o bien utilizando recursos actuales como *Josep*.

Uno de los proyectos que cabe destacar es el realizado, en el instituto *Guez de Balzac* de Angoulême, por la profesora de español Virginie Jean y llamado “Vivir para contar. Memoria de la Retirada”. (2019)⁷. En este, los alumnos de clase preparatoria en estudios literarios realizaron un documental, en colaboración con una Asociación de españoles de Charente,

⁶ Entrevista celebrada en la Semana Internacional de Cine de Valladolid <https://www.seminci.es/2020/65-seminci/dibujo-exilio-y-memoria-historica-grandes-temas-bajo-la-biografia-de-josep-bartoli/>

⁷ <https://ww2.ac-poitiers.fr/espagnol/spip.php?article537>

sobre los testimonios de los últimos republicanos españoles de Angulema. Más recientemente, se ha realizado un proyecto llamado “Josep: el dibujo como memoria y acto de resistencia”. En este trabajo, la profesora Mélanie Landreau propone una secuencia didáctica⁸ en torno a la película de *Josep* y sus dibujos utilizando también otros recursos sacados, por ejemplo, de un manual de español *Hispanundo* (2020) en el que se trata de manera muy breve la Retirada y el exilio español de 1939. Apoyándose en estos, trabaja contenidos como los tiempos del pasado, el vocabulario relacionado con la imagen o el cine y la prosodia o el ritmo.

Así y como se ha venido ilustrando, gracias a los diferentes recursos existentes sobre la Retirada, como imágenes, dibujos, documentales películas e incluso cómics, la historia de este periodo está empezando a estar más presente y al alcance de todas las generaciones. En todos ellos, se refleja el potencial de materiales auténticos, que no solo permiten el trabajo histórico y cultural, sino también el desarrollo de la competencia gramatical y lexical.

3.4 LA HISTORIA DEL CÓMIC

El cómic, calificado de arte popular o cultura de masa, ha sido considerado como un producto de mero entretenimiento. Sin embargo, esta idea preconcebida se ha ido diluyendo, dando paso a un nuevo público interesado en cómics para adultos y más complejos. De hecho, Cabero (2013) afirma que:

cada vez son más los certámenes regionales y concursos de cómic (desde 2007 se entrega anualmente el “Premio Nacional de Cómic”) y, en los últimos años, el género también se promociona institucionalmente a través de jornadas, seminarios, conferencias y exposiciones (p.178)

Por lo tanto, ya no se trata tanto de un arte popular dirigido a un público infantil o adolescente, sino de un arte que puede alcanzar la importancia de una obra literaria. Pues como afirma Claude Duée (2000) “en Francia y en Bélgica, el cómic es reconocido como el noveno arte”. (p.97) y lo equipara al nivel de la pintura, la arquitectura, la música y la danza.

Siendo uno de los ejes de este trabajo, se pasa a esbozar su definición e historia para, posteriormente, justificar su presencia en un aula de ELE o ELH. En España, se han utilizado diferentes nombres para etiquetar este género, desde *tebeo* hasta *historieta*, sin embargo, más tarde se introdujo la palabra *cómic* permaneciendo como única denominación

⁸ <https://ww2.ac-poitiers.fr/espagnol/spip.php?article638>

del noveno arte. El historietista Will Eisner (2002) concibe el cómic como un “Arte secuencial” en el que tenemos “la imagen como comunicador” (2002, p.15). Este punto merece especial atención, pues tal y como considera Cabero “hay que señalar que el cómic se enmarca plenamente dentro de la cultura visual donde la imagen tiene un papel principal”. (2013, p.181). De este modo, la potencialidad de la imagen representa un aspecto clave para la comprensión como se comentará más adelante. Otro de los autores destacables es Scott McCloud (1993) que, complementando la aportación de Eisner, plantea la siguiente definición: “ilustraciones yuxtapuestas y otras imágenes en secuencia deliberada, con el propósito de transmitir información y obtener una respuesta estética del lector”. (1993, p.9). Y estas imágenes junto con otros elementos del cómic como los bocadillos, los cartuchos o las onomatopeyas proporcionan el sentido a la historia que se está leyendo y, por supuesto, visualizando. Tal y como afirma Maza Pérez (2013):

El Cómic también se distingue por ser un medio masivo de información, publicación y periódica, conformada por una historia narrada mediante la imagen, la palabra, símbolos, planos, ángulos, plasmados en papel y distribuidos mediante viñetas y globos de diálogo para mostrar una historia con inicio, desarrollo y conclusión. (2013, p.12)

De esta manera, la imagen y la palabra se aúnan para contar una historia que sucede en un espacio temporal y espacial concretos.

En cuanto a su origen, el dibujo ha sido desde la prehistoria un medio de expresión, pero no es hasta la aparición de la historieta de Töpffer con obras como *Voyages et aventures du Docteur Festus* (1829), que se reconoce este medio. Más tarde, en 1896 se publica en Estados Unidos la primera tira cómica “The Yellow Kid” y en 1889 se publica *La famille Fenouillard* de Christophe Collomb en Francia. (Claude Duée, 2000, pp.96-97). Pese a todo, sigue habiendo una situación de ambigüedad en torno a su definición y origen, lo que representa ese estatus de marginación y de lectura de entretenimiento dirigido a un público más joven.

De hecho, el cómic no comienza a tener más repercusión en España hasta principios del siglo XX tomando traducciones de otros publicados en Italia y en Francia. La historieta en España comenzó a partir de la influencia de los cómics de estos países y las revistas como *TBO* o *Dominguín* imitaban los exitosos cómics de Italia, Francia o Reino Unido. En los años de la dictadura, el consumo de cómics extranjeros persistió, sin embargo, también triunfaron algunas historietas nacionales y muy reconocidas hoy día como *Mortadelo y Filemón* de

Francisco Ibáñez o *El Capitán Trueno* de Ambrós y Víctor Mora. Tras la dictadura, se produjo un auge de cómics extranjeros censurado previamente por la dictadura como “el underground estadounidense, el cómic de autor francés, el nuevo cómic aventurero y sicalíptico italiano, el cómic de protagonismo colectivo o de protesta latinoamericano”. (Manuel Barrero, 2017, pp. 57-58) Con la llegada de las nuevas tecnologías en el siglo XXI, la industria del cómic ha sufrido una crisis que se ha reflejado en la ausencia de cómics de autor, la huída al extranjero y la traducción de obras de otros países. Aun así, se ha mantenido el interés por este arte gracias a títulos como *Arrugas* de Paco Roca o *Maria y yo* de Miguel Gallardo, también consideradas novelas gráficas. (Barrero, 2017, pp.55-58)

A este respecto, hay que remarcar que, se ha producido un debate sobre cómo deberíamos denominar a al noveno arte. Desde el nacimiento de la revista *TBO* el término español acuñado a este era *tebeo*. Si bien este se sigue utilizando en el lenguaje popular, dicho término se sustituyó por la palabra anglosajona *cómic*, seguido de otra acepción nueva que es la *novela gráfica*. Sobre ella, el conocido humorista gráfico, Eneko Ruiz Jiménez (2017) cita en su artículo a Álvaro Pons, a quien que considera:

(...)exitoso como etiqueta. Muchas editoriales han creado líneas de novela gráfica para aprovechar el tirón, y funciona. Esa apertura a un público mayor ha tenido un feliz efecto de retroalimentación, favoreciendo que más autores optaran por desarrollar historias personales, más autorales.

Como se observa, los diferentes términos utilizados para el noveno arte no tienen por objetivo diferenciar unas obras de otras, sino que es más bien una manera de acercarse a un nuevo público y de darle otro valor a un arte considerado menor. Así, en este TFM se utilizarán ambos términos, cómic o novela gráfica, indistintamente para hacer referencia al recurso utilizado en la propuesta.

3.4.1 EL CÓMIC Y LA NOVELA GRÁFICA EN ELE

Cuando se utiliza cualquier recurso en clase de ELE es importante reflexionar el porqué lo hemos seleccionado y cuáles son las ventajas que puede ofrecer al alumnado al que va dirigido. En efecto, a pesar de su escasa relevancia en los documentos de referencia como el *PCIC* (2006) y el *MCER*⁹ (2020), el cómic y, por tanto, la novela gráfica resultan un elemento útil y potencial en clase de ELE. De este modo, hay que plantearse cuáles son las características que le dan ese valor y que permiten un aprendizaje eficaz.

⁹ Solo mencionan los cómics y las tiras cómicas como textos útiles para niveles B1-B2 Y C1-C2.

En primer lugar, la motivación del alumno juega un papel decisivo en el aprendizaje de una lengua extranjera y, por tanto, es una de las características que disminuyen el denominado filtro afectivo de Stephen Krashen (1983). En su hipótesis del filtro afectivo, este intenta demostrar cómo los sentimientos, el estado anímico, las emociones, etc influyen, de manera positiva o negativa, y funcionan como un filtro en el proceso y en los resultados del aprendizaje de una segunda lengua extranjera. Uno de los aspectos que trata es la motivación que se podría definir como “el esfuerzo que una persona emplea para aprender la lengua, el deseo que esto conlleva y la satisfacción que este experimenta durante dicha actividad”. (Gardner, 1987, citado en Ginneth Pizarro Chacón y Daniel Josephy, 2011, pp.211-212).

El cómic presenta muchas cualidades que lo convierten en una herramienta idónea para la motivación intrínseca del alumno. Entre ellas se destaca, como se ha dicho anteriormente, la fusión de la imagen y el texto, que permiten una comprensión lectora más amena y eficaz. Sobre esto, Cristina Villalba Ibáñez (2020) considera que “dentro de los materiales destinados al desarrollo de la comprensión lectora, se ha destacado el papel de los tebeos para aliviar la ansiedad que produce enfrentarse a las lecturas en lenguas extranjeras”. (p.425). Esto se produce, entre otros aspectos, porque “el uso de las imágenes en el aula, y por lo tanto del cómic, conecta la lengua que enseñamos con la dimensión afectiva de nuestros alumnos”. (Alonso Abal, 2012, p.14) y esto reduce, a su vez, la ansiedad del alumno que disfruta y mejora su aprendizaje de la lengua meta.

En segundo lugar, la novela gráfica no solo aporta una lectura amena apoyada en elementos visuales, sino que también ofrece la posibilidad de trabajar la cultura e historia a través de un recurso auténtico y real. Como apunta Villalba Ibáñez (2020):

Son materiales reales elaborados en el seno de una sociedad que representan las inquietudes e intereses de quien escribe y de sus potenciales lectores. El paisaje, los edificios, la ropa, la manera en que unos personajes se relacionan con otros... Todo ofrece información acerca de la cultura en la que se enmarca la obra. En este sentido, los cómics abren una ventana a ese mundo del mismo modo que lo haría una película, con la diferencia de que el formato permite un acercamiento más sosegado y con menos frustración (2010, p.425).

Se puede considerar el cómic como una fuente rica en elementos culturales, socioculturales e históricos de la lengua meta de la que los alumnos se pueden alimentar para adquirir una competencia intercultural y no solo comprendiendo un hecho histórico, sino también empatizando con este. De esta manera, atraídos por un input relevante, los alumnos

mejoran su competencia lingüística gracias a un recurso que representa, en este caso, la realidad de la historia de España.

El recurso que se utilizará para la UD del trabajo relata un momento histórico, que tanto ha repercutido en la sociedad española y que aún sigue teniendo consecuencias en el presente. Por lo que resulta, además, un tema que despierta la motivación intrínseca de alumnos con familiares exiliados y cuya lengua de herencia es el español.

3.5 LA LENGUA DE HERENCIA EN FRANCIA

El término “lengua de herencia” aparece por primera vez en Estados Unidos, concretamente en los *Estándares Nacionales de Lenguas Extranjeras del Consejo Americano para la Enseñanza de Lenguas Extranjeras (ACTFL)* para referirse a toda lengua hablada en el país por una persona diferente al inglés. Por lo tanto, un hablante de herencia sería la persona que “se ha criado en un hogar donde se habla otra lengua distinta al inglés, que habla o al menos comprende el idioma y que es, hasta cierto punto, bilingüe en esa lengua y en inglés”. (Valdés, 2001, p.38). En este trabajo, se consideraría una lengua heredada toda lengua detenida y mantenida en mayor o menor grado en la comunidad de habla familiar por un hablante en Francia diferente al francés. En el caso del alumnado al que irá dirigida la propuesta, estos han crecido escuchando y hablando español, pero consideran que su lengua materna, o también llamada mayoritaria, es el francés.

La emigración a otros países es la que produce esta situación de adquisición y transmisión de la lengua, materna para la madre o el padre, en el seno familiar. Si se atiende a la situación de Francia, este ha sido un país de acogida de inmigrantes durante los últimos siglos. En efecto, según el *Institut national de la statistique et des études économiques (Insee)*¹⁰ en 2021 son 7 millones de inmigrantes los que viven en Francia (10,3% de la población) de los que 2,5 millones han adquirido ya la nacionalidad francesa. Se ha de destacar que la mayoría de los inmigrantes provienen de África (Argelia, Marruecos y Túnez). Portugal ocupa el tercer país de procedencia, mientras que España se posiciona en último lugar, tras Italia y Turquía. Desde 1946, la situación migratoria evoluciona y ha aumentado en 2021 a un 3,1% desde 1975 y un 5,3% con respecto al 46. Si se atiende al sexo de migrados, en 1970 la mayoría eran

¹⁰ <https://www.insee.fr/fr/statistiques/3633212#onglet-1>

hombres y es a partir de 1974 cuando la migración femenina aumenta, siendo hoy día un 52% de mujeres las que emigran a Francia.

Así, formando parte de los siete países de origen con más inmigrantes en el país galo, España vivió tres momentos clave de emigración. El flujo migratorio a Francia comenzó a partir de 1914 cuando la situación económica llamaba a los españoles a buscar una vida mejor en el país vecino. La mayor parte trabajaba en la industria y el campo y su proyecto era ahorrar lo suficiente para volver al país de origen. La segunda ola se produjo con el exilio republicano de 1939 en la que, como se ha dicho en anteriores apartados, casi medio millón de españoles se trasladaron a Francia, reduciéndose este número a 100.000 en 1945. Más tarde, en los años sesenta, se volvió a producir un movimiento masivo de españoles, sobre todo por razones económicas, y que acabaron trabajando en el campo en condiciones precarias. Además, hubo muchas mujeres solteras que emigraron buscando la emancipación y libertad que la dictadura de Franco no les permitía. Tras estos tres momentos cruciales, a mediados de los setenta, la situación política favoreció el retorno a casa de muchos españoles. (Mira Abad y Moreno Seco, 2010, pp.3-5).

En este contexto general de inmigración en Francia, se observa una situación lingüística peculiar. Según la encuesta *enquête Famille* realizada por François Héran, director del Instituto Nacional de la Estadística y de los Estudios Económicos, en “Une approche quantitative de l’intégration linguistique en France” (2004), la situación de plurilingüismo se ha desarrollado más en las últimas generaciones. Por lo general, los descendientes de inmigrantes que han nacido en Francia se escolarizan, tienen un buen conocimiento de la lengua francesa oral y escrita y, dependiendo de la intención de los padres, pueden aprender otra lengua extranjera en la familia. Según Stéphanie Condon et Corinne Régnard (2010) “le maintien d’une langue étrangère dans le répertoire linguistique familial est le plus fréquent lorsque les deux parents sont nés à l’étranger” (p.50)¹¹. El 50% declara que la lengua francesa es la más utilizada, mientras que el 20% utiliza el árabe, el 10% el portugués, 4% el italiano y otro 4% el español. Tal y como se afirma en este mismo artículo, la transmisión de la lengua, el interés de estar informados con respecto al país de sus padres, así como las estancias regulares en este país, mejoran el mantenimiento de la lengua de herencia. Y, además,

¹¹ “el mantenimiento de una lengua extranjera en el repertorio lingüístico familiar es el más frecuente cuando los dos padres han nacido en el extranjero”.

muchos descendientes de inmigrantes deciden transmitir a sus hijos la lengua recibida de sus padres.

De este modo, si se hace un balance del español como lengua de herencia en Francia, se puede afirmar que, cuando los dos padres son nativos españoles, el mantenimiento de lengua es más fácil. Sin embargo, en el caso de que la madre sea española y el padre francés, esta primera suele transmitir su lengua materna a los hijos. En cuanto al dominio de la lengua, los hijos cuyos padres son nativos españoles tienen muchas facilidades para leer y escribir. Además, estos tienden a enseñar a su vez a sus hijos la lengua heredada de sus padres y mantienen su relación con el español, ya sea bien a través de cursos de lengua española, visitas al país o bien a través del consumo de medios de comunicación españoles.

Actualmente, el sistema educativo francés apuesta por el estudio de, mínimo, dos segundas lenguas extranjeras, una primera lengua extranjera en primaria y dos lenguas durante la etapa de secundaria. El estudio de esta segunda lengua o *Langue vivante 2* (LV2) debe comenzar en el cuarto ciclo, concretamente en clase de *Cinquième* (1º de ESO), pudiendo comenzar en *Sixième* (sexto de primaria) si los alumnos están en clase bilingüe de español. Tras terminar la etapa de *Collège*, en los cursos de secundaria (*Seconde, Première et Terminale*) el alumno continúa formándose y mejorando su expresión oral en esta LV2. Los programas de lenguas extranjeras se elaboran conforme a los contenidos, niveles y evaluación del MCER, dando importancia a todas las destrezas y competencias lingüísticas dentro de un marco temático y cultural.¹² En cuanto al estatus del español en el sistema educativo francés, hay que remarcar que la lengua española es la más estudiada como segunda lengua extranjera por encima del alemán y del inglés. Además, cabe mencionar que se puede estudiar como primera lengua extranjera y los alumnos interesados pueden profundizar más en su adquisición gracias a clases bilingües, talleres o programas específicos. Así, para alumnos bilingües, de español como lengua de herencia o simplemente alumnos a los que les interese especialmente la lengua española, existen la especialidad de *langues, littératures et cultures étrangères et régionales*¹³(LLCER), la llamada Sección Europea y la más popular entre los alumnos que es la sección *Bachibac* cuyo objetivo es obtener el bachillerato francés y español. También, cabe

¹² Los programas de *Langues Vivantes* presentan una serie de ejes o temáticas que permiten la adquisición de una serie de contenidos culturales. El objetivo es acercar al alumno a la cultura del país gracias al uso de recursos auténticos que permitan su reflexión.

¹³ Lenguas, literaturas y culturas extranjeras y regionales

destacar las Secciones internacionales españolas (SIE) cuyos profesores son contratados por el Ministerio de Educación y Formación Profesional de España y los centros de titularidad del Estado español (el Colegio Español Federico García Lorca y el Liceo Español Luis Buñuel), que solo son gratuitos para los estudiantes procedentes de España. Por último, hay que mencionar las llamadas Aulas de Lengua y Cultura Españolas (ALCE), un programa dirigido a hijos de españoles para la conservación y transmisión de la lengua y cultura españolas. Actualmente este programa solo cuenta con dos agrupaciones en Lyon y París. De esta manera, los hablantes de español como lengua de herencia tienen la posibilidad de elegir la opción que más se ajuste a sus necesidades.

4. METODOLOGÍA

Para la realización del presente TFM se han utilizado diferentes métodos que han posibilitado, en primer lugar, el descubrimiento de los conocimientos previos de los alumnos meta y, posteriormente, el desarrollo de una PD adaptada a estos. Se muestra, a continuación, el desarrollo de la metodología utilizada para este trabajo.

Se trata de una metodología de carácter híbrido con una parte cuantitativa y otra cualitativa, ya que se analizarán los resultados de un cuestionario y cinco textos testimoniales sobre la PD y proporcionados por dos docentes de español en Francia, una docente de la Universidad Politécnica de Valencia y dos profesores de música difusores en conciertos de la cultura del exilio. Todos ellos con antecedentes en el ámbito del exilio. Si bien se hace mención a una parte cuantitativa en este trabajo, hay que incidir en el análisis cualitativo, presente tanto en las preguntas abiertas del cuestionario como en los testimonios sobre la PD.

Herrera Torres y Gallardo Vigil (2012), basándose en varios autores de la literatura científica, concluyen que los métodos cuantitativos “implican la recolección de datos cuantitativos, normalmente analizados estadísticamente para determinar tendencias y otro tipo de patrones en los datos, especialmente relaciones”. Los cuestionarios, además de compartirse de diversas maneras, pueden presentar la ventaja de incluir tanto preguntas cerradas como abiertas. (en García Alcaraz y Alfaro Espín, 2006: 234).

Para nuestro estudio, hay que incidir en la parte cualitativa de la investigación de este trabajo. Esta metodología “describe incidentes clave en términos descriptivos y funcionalmente relevantes, contextualizándolos en el ámbito social donde ocurren naturalmente” (Bisquerra

Alzina et al., 2009, 82). En el paradigma cualitativo, el investigador tiene en cuenta la realidad y contexto de los sujetos, así como su ideas, opiniones o pensamientos pues, apoyando las palabras de Gurdíán Fernández (2007):

La principal característica de la investigación cualitativa es su interés por captar la realidad, en este caso socio-educativa, a través de los ojos de las y los sujetos actuantes, esto es a partir de la percepción que ellas y ellos tienen de su propio contexto. (p.183)

Para ahondar en esas percepciones “desde dentro”, se utilizan diferentes técnicas entre las que destacamos el análisis de experiencias, ya que es la técnica que mejor se adaptaría a la presente investigación. En efecto, en el cuestionario se pueden dar respuestas abiertas, con discurso textual, que se consideren relatos de vida entendidos como “narración de parte de la vida de una persona, de determinados episodios, de una actividad o tema particular” (Gurdíán Fernández, 2007, p. 206) y que aportan información biográfica relevante de las personas a las que van dirigidas las preguntas del cuestionario.

Para abordar la parte más textual de los datos, se parte de un análisis discursivo básico (en función del uso de modalizadores, pronombres inclusivos, adverbios matizadores (Cambra, 2000), pues será la base para la comprensión de los relatos de los alumnos y de los textos testimoniales de los profesores que participan en la investigación. Tomando como punto de partida las ideas de Cambra et al. (2000) y el modelo de Woods (1996) del sistema de creencias, representaciones y saberes (CRS), se analizará el qué y el cómo de las respuestas y textos de alumnos y profesoras respectivamente: las creencias hacen referencia a una dimensión personal, las representaciones a una dimensión social y los saberes a la concepción sobre el proceso de enseñanza-aprendizaje. Por tanto, para el análisis de respuestas de los estudiantes se han tenido en cuenta vivencias del pasado y relación con la historia de Francia y España, así como ambas perspectivas, del presente y del futuro, con respecto a la lengua española. En cuanto a los textos testimoniales de las docentes, estos se verán influenciados por sus creencias relacionadas con sus experiencias en clase, su propio aprendizaje en la autocrítica y su postura sobre la innovación educativa (Gabillon, 2013). Además, hay que tener en cuenta la diferencia de creencias entre profesor y alumnos, por lo que si bien las opiniones de los docentes se valorarán positivamente, también se ha de hacer hincapié en la percepción del alumno. Es decir, para obtener un análisis completo de la recepción de la PD, se tendría que aplicar a una realidad docente y así comprobar su eficacia y el interés que despierta en el alumnado, particular que se podría realizar en próximos cursos.

Así, y entrando ya en las herramientas específicas manejadas para la obtención de datos sobre las creencias de los estudiantes, se ha realizado un cuestionario, como ya hemos dicho, de carácter híbrido con preguntas cerradas y una final abierta, dando la posibilidad a los alumnos de que se expresen libremente (ANEXO 1). El cuestionario fue dirigido a alumnos de *Seconde Bachibac, Première y Terminale* del instituto mencionado situado en el sur de Francia. El objetivo principal es descubrir los conocimientos previos de estos sobre la Retirada y, en el caso de tener familiares exiliados, sobre sus antepasados. Además, se pretende conocer la realidad con respecto a lo que se vivió en el entorno de familias exiliadas en general, incluyendo su administración también a *Seconde*, aunque finalmente la UD se dedique solo a los dos últimos cursos: *Première y Terminale*. La encuesta se divide en cuatro secciones. La primera sección presenta una breve explicación del proyecto que se va a llevar a cabo y las preguntas base sobre la edad y lengua o lenguas maternas que hablan ellos y su familia. En la segunda sección se trata la historia de España y Francia en 1939 proponiendo una serie de cuestiones, más abiertas y de aspecto cualitativo, sobre la Guerra Civil, el exilio y la Retirada. La tercera sección va destinada a los alumnos que no tienen familiares exiliados y en la última, no por ello la menos pertinente, se pregunta a los estudiantes con familia exiliada sobre el interés por esta parte de la historia y la lengua española. Su creación y posterior distribución han sido llevadas a cabo gracias a la aplicación web gratuita Formularios de Google (*Google Forms*) que permite la realización de encuestas a través de internet. Se compartió un enlace¹⁴del formulario a los profesores de español del instituto y estos, a su vez, lo reenviaron a los alumnos a través de sus correos oficiales. Se trata de una administración por correo que permite llegar a todos los sujetos de manera más eficaz y rápida.

En segundo lugar, gracias a los textos testimoniales (ANEXO 3), se analiza el discurso escrito basado en creencias, representaciones y saberes de tres docentes de español con familiares exiliados; dos de ellas trabajan o han trabajado en Francia, mientras que la tercera es profesora en una universidad española. Así, se han planteado una serie de preguntas sobre la PD diseñada para este trabajo con el fin de obtener un texto donde expresen su percepción. Las preguntas en las que se basan estos textos son las siguientes:

- ¿Qué significa para ti la palabra exilio? ¿Crees que es necesario estudiar esta temática en secundaria?

¹⁴ <https://forms.gle/yjJhZmNA7N7qvS5G9>

- ¿Crees que esta PD se podría llevar a cabo en una clase de Première o Terminale de nivel B1-B2 de español?
- ¿Crees que el tema y los contenidos que se tratan son pertinentes para este tipo de alumnado y su nivel? ¿Por qué?
- ¿Te gusta la PD? ¿Añadirías o quitarías algo?

Como se observa, estas responden a cuatro criterios que se han de analizar: importancia del tema en niveles de secundaria, la viabilidad y la pertinencia de la PD y su opinión personal sobre la necesidad de eliminar o añadir algún elemento. Es decir, la posibilidad de llevar una PD sobre el exilio a una clase de ELE siendo un tema que interese al alumno. El último criterio es más subjetivo y da la posibilidad de recibir una retroalimentación según el criterio de las docentes. Los textos sacados de las respuestas permitirán hacer una reflexión sobre los posibles resultados de la PD y su efectividad en clase de lengua heredada.

5. ANÁLISIS DE RESULTADOS

El cuestionario, anteriormente descrito, fue distribuido a las clases de *Seconde Bachibac*, *Première* y *Terminale* (entre 15 y 18 años). La participación fue numerosa, un total de 46 personas, por lo que este formulario ha aportado la información necesaria para hacer un balance sobre la Retirada española y poder así justificar la PD del presente TFM.

La primera sección del cuestionario, donde se pregunta por la edad y la lengua que hablan, muestra que la mayoría de los alumnos consideran el francés como su lengua materna y solo tres de ellos afirman tener otra lengua materna además del francés que son el italiano, el chino y el árabe. En cambio, un porcentaje de los encuestados tiene algún familiar que habla español, concretamente el 34, 8%, mientras que el 65, 2% no. Esto refleja que 16 alumnos de 46 tienen familiares españoles, pero no creen que el español pueda considerarse como lengua materna, bien porque no se ha transmitido como tal o bien porque piensan que su nivel en español no es suficientemente competente.

3.¿Algún familiar tuyo habla español? Est-ce que quelq'un de votre famille parle l'espagnol?
46 respuestas

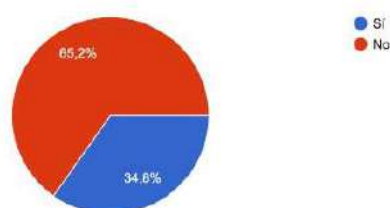


Imagen sacada del Formulario Google

En la segunda sección de la encuesta se pretende comprobar los conocimientos históricos previos sobre los alumnos de estos niveles. Cuando se les pregunta sobre qué saben de la guerra civil española, solo hay una persona que no es capaz de contestar. El resto de alumnos reconocen haber estudiado esta parte de la historia en clase de español y la mayoría lo definen como un conflicto en el que se opusieron dos bandos: los nacionalistas y los republicanos. En la siguiente pregunta *¿Qué relación hay entre la Guerra Civil española y Francia?* Cinco de ellos no saben qué responder, la mayoría lo relacionan con los refugiados en Francia y la Retirada, mientras que otros hacen referencia a la neutralidad de Francia y al nacimiento del totalitarismo en esta. En cuanto a lo que significa el exilio, casi todos tienen una percepción negativa y lo relacionan con la huida forzada del país. Se exponen a continuación algunas de las respuestas de los alumnos:

“El exilio es un desplazamiento que haces cuando las situaciones de tu país no son buenas y quieres encontrar un lugar mejor para vivir con la esperanza de volver a tu país natal algún día”

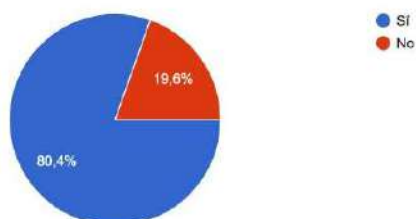
“para mí el exilio es cuando una persona huye de su país. Cuando oye esta palabra pienso al horror”

“el exilio es ser expulsado de su país. me parece muy triste”

En cuanto a la Retirada, el 91,3% ha oído hablar de esta y un 80,4% conoce un campo de concentración como se puede observar en los gráficos siguientes.

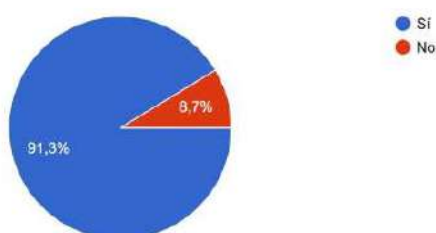
5. ¿Conoces algún campo de concentración de la Retirada? Connaissez-vous un camp de concentration de la Retirada ?

46 respuestas



4. ¿Has oído hablar de la Retirada de 1939? (Avez-vous entendu parler de la Retirada?)

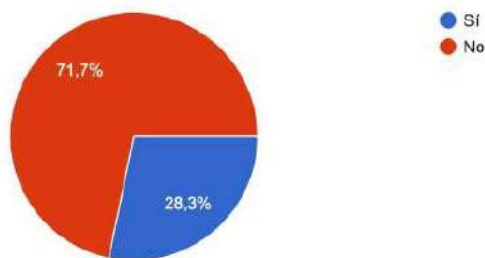
46 respuestas



Imágenes sacadas del Formulario Google

En efecto, solo siete personas de las encuestadas no han visitado nunca un campo de concentración, mientras que los demás afirman haber ido de excursión o haber visitado los campos de Argelès-sur-mer y de Rivesaltes, ya que son los más accesibles y próximos a esta zona. Al preguntarles sobre los sentimientos que experimentaron durante su visita a los campos de concentración, estos utilizan palabras como “emocionante”, “tristeza”, “horror” o “nostalgia” demostrando así la empatía e interés por el tema. Por último, se pregunta a los alumnos si tienen familiares exiliados y así dividirlos en dos grupos: el 28,3% (13) de alumnos tiene familiares exiliados y el 71,7% (33) no.

7 ¿Tienes familiares exiliados? (Est-ce que vous avez de la famille exilée ?)
46 respuestas



Imágenes sacadas del Formulario Google

A partir de esta pregunta, el formulario sigue con una tercera y cuarta sección dirigidas a alumnos sin y con familiares exiliados respectivamente. En el primer grupo un 30,3% afirma tener amigos con familiares exiliados que les han contado algunas anécdotas y generalmente se muestran interesados por saber más sobre este periodo histórico. En cuanto al segundo grupo, solo hay una persona a la que no le han contado nada sobre la Retirada, los demás han escuchado algunas historias bien contadas por sus padres o abuelos o por sus familiares

exiliados directamente. Todos coinciden en que sería interesante que se incluyera este tema en clase de español porque:¹⁵

¹⁵ Traducciones:

“Esto forma parte de la cultura española y de la historia del país”

“Sí, porque es algo que no se da, ya sea en historia, o muy poco en español, mientras que es un acontecimiento importante que seguramente siga siendo una vergüenza, pero que es terrible y es como si la escondiésemos.”

“sigue siendo actual con la guerra de Ucrania y todas las otras”

“cela fait partie de la culture espagnole et de l’histoire du pays”

“Si, sobre todo en la region Occitania porque es un movimiento que impacto nuestro país también y que pone en relación los dos países”

“oui, parce que c’est quelques chose qu’on ne voit pas, que ce soit en histoire, ou très peu en espagnole, alors que c’est un événement important, qui est sûrement encore une honte, mais qui est terrible, et c’est comme si il se faisait oublié.”

De este modo, las palabras aquí mostradas evidencian la importancia de la historia que comparten Francia y España y la preservación de la memoria, pues, efectivamente, los alumnos son conscientes de lo que pasó y de las razones por las que no se desarrolla en clase, quizás por la “vergüenza” o por el “impacto” que supuso en la región del sur de Francia. Se ha de destacar que también le dan un valor histórico y cultural a este acontecimiento, por lo que se intuye que comprenden la importancia de este hecho para la población española que lo vivió y para la construcción de la sociedad como la conocemos hoy día. Además, lo ponen en relación con una situación actual, como es la guerra de Ucrania y otras, entendiendo el paralelismo entre ambas situaciones de exilio, aunque los campos de internamiento no se den en el presente.

Las últimas dos preguntas se centran en el papel que juega la lengua española en su cotidianidad y el interés conservarla en un futuro. La mayoría la hablan en clase de español o con familiares en casa, considerándola una conexión con sus orígenes y una oportunidad para encontrar trabajo más adelante. En cambio, algunos reconocen no haber hablado nunca el español con su familia y sentirse más atraídos por el inglés. A continuación, se muestran algunas de estas respuestas:¹⁶

¹⁶ Traducciones:

“No hablo el español cotidianamente porque me interesa más el inglés y mi madre no me la he enseñado de pequeña para que me interese más. Pero pienso que el español es una lengua bonita y rica con su historia. Además, hay mucho países hispanófonos por lo que puede ser práctico para viajar, tener un trabajo, vivir, así que es importante. Y a veces pienso en ponerme seriamente con el español porque soy de origen español y creo que es importante conservar esta parte de mi historia de familia.”

“Sí, lo hablo bastante fluido con mis abuelos y algunas veces con mis padres. En mi opinión es importante y me gusta porque forma parte de mis orígenes próximos.”

“Je ne parle pas l'espagnol quotidiennement car je suis plus intéressé par l'anglais et que ma mère ne me l'a pas enseigné dès petit pour que je m'y intéresse plus. Mais je trouve que l'espagnol est une belle et riche langue, avec son histoire. Puis, il y a beaucoup de pays hispanophones ce qui peut être pratique pour voyager, avoir un métier, habiter, donc c'est assez important. Et parfois, je pense à m'y mettre sérieusement à apprendre l'espagnol car je suis d'origine espagnole et que je trouve important de garder cette partie de mon histoire de famille.”

“Oui, je le parle assez couramment avec mes grands-parents et quelques fois avec mes parents. Selon moi c'est important et j'aime ça puisque cela fait partie de mes origines proches”

“Si, todos los días, con mi familia y obvio que es importante porque hace parte de mi y de mi cultura y nopenzo dejar de hablarlo, hasta pienso enseñárselo a mis hijos”

Además, cuando se les pregunta explícitamente por el mantenimiento de esta lengua en un futuro, la mayoría ven la lengua española como una oportunidad para acercarse a sus orígenes o comunicarse con españoles. También, la consideran útil para trabajar o realizar sus estudios en un país hispanófono. Solo hay una persona que no responde y dos que no piensan que el español sea una lengua prioritaria en su futuro.

Como se observa, estos alumnos tienen un vínculo más estrecho con el español y su cultura porque mantienen una conexión fuerte con su pasado y sus raíces. Este hecho ha de valorarse la hora de la PD, ya que, al tener familiares exiliados, se sentirán más identificados con el tema y, por tanto, tendrán una motivación más allá del aprendizaje de la lengua española que transmitirán a compañeros sin familiares exiliados. Esta junto con sus conocimientos previos permiten profundizar más en la PD y proponer tareas más complejas. Hay que señalar que, si bien la PD se dedica a alumnos con esta conexión con la lengua española, también servirá para otros alumnos que se enriquecerán de los conocimientos previos y anécdotas familiares de sus compañeros.

6. PROPUESTA DIDÁCTICA

Tras el cuestionario, que indica los conocimientos previos de los alumnos sobre el tema e interés y motivación de los participantes por la lengua española y su historia, se ha de describir el contexto en el que se pretende trabajar la PD para, finalmente, desarrollar sus características: las actividades y tareas que se llevarán a cabo para trabajar los contenidos y alcanzar los objetivos propuestos.

6.1 CONTEXTO DEL ESTABLECIMIENTO Y ALUMNOS

El establecimiento elegido para el desarrollo de la PD, *Lycée Germaine Tillion* (con más de 1300 alumnos), está situado en una pequeña comuna llamada Castelnaudary y que pertenece al departamento del Aude que, a su vez, forma parte de la región de Occitania. Se trata de una zona semirural con familias de diverso estatus social y profesional. Por lo que el tipo de alumnado es muy variable y los diferentes estudios ofertados también. En efecto, el instituto *Germaine Tillion* ofrece estudios para las tres vías posibles en Francia: general, tecnológica y profesional y propone diferentes secciones como la de teatro, cine, sección europea y *Bachibac*.

En Francia, en los últimos años, se ha introducido una segunda lengua obligatoria a partir de *cinquième (Langue Vivante 2)* y también se ha motivado a los alumnos a aprender una tercera lengua (*LV3*). Según el *Ministerio de Educación*¹⁷ el español es una lengua muy apreciada en Francia y la más estudiada después del inglés. En este establecimiento, tanto en *Seconde*, *Première* como en *Terminale* los alumnos eligen el español como segunda lengua. De hecho, el español es la primera lengua escogida como segunda lengua después del inglés y el alemán, aunque cada vez menos alumnos la eligen como primera lengua.¹⁸ Con respecto a los niveles, el sistema educativo francés se basa en el *MCER* para establecer los niveles de cada curso y en el caso de la *LV2* los alumnos deberían comenzar con un nivel *A2* en *Seconde* para finalizar con un *B1* en *Terminale*.

De este modo, la PD va dirigida a alumnos de los dos últimos cursos: *Première* y *Terminale* con una especial dedicación al alumnado con familiares exiliados y que practican el español fuera del aula, es decir, poseen el español como lengua heredada, pero ampliada a todo el alumnado de esos cursos que no han aprendido el español en casa, pero que recibirán la ayuda de sus compañeros y el apoyo continuo del docente para alcanzar los objetivos marcados enriqueciéndose, igualmente, al tomar conciencia de un pasado común no tan lejano, última finalidad de la propuesta de este trabajo.

¹⁷<https://www.educacionyfp.gob.es/dam/jcr:98751f4d-8105-4266-a9c9-7148b3a53aa6/emee-2020-15-france.pdf>

¹⁸ <https://annuaire-education.fr/etablissement/castelnaudary/lycee-germaine-tillion-voie-generale-et-technologique/0110012D.html>

6.2 METODOLOGÍA DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Tomando como referencia el *Plan Curricular del Instituto Cervantes* (2006) y el *Marco Común Europeo* (2020), al alumno se le considerará como agente social, hablante intercultural y aprendiente autónomo. Así, este será el protagonista en su propio proceso de aprendizaje, aprenderá a expresar ideas y opiniones, a sensibilizarse con una etapa histórica de España y utilizar las estrategias más adecuadas para alcanzar el objetivo de cada tarea.

De esta manera, la PD de este trabajo está basada en un método comunicativo pues tal y como afirman José María Luzón Encabo e Inés Soria Pastor (1999):

el objetivo del proceso de enseñanza-aprendizaje de una lengua extranjera es que los alumnos alcancen un cierto nivel de competencia comunicativa en dicha lengua. Este objetivo es compartido por profesores y alumnos, y en su mismo enunciado queda claro que son los alumnos los agentes reales del proceso. Son ellos los que, con la ayuda del profesor, consiguen aprender, por lo que el profesor tiene una función muy importante, pero subsidiaria. (1999, p.43)

Este enfoque tiene su origen a finales del siglo XX con la crisis del método audiolingüe y el surgimiento de otros enfoques centrados en el alumno y la comunicación. Se apoya sobre todo en la lingüística funcional británica, la sociolingüística estadounidense y la filosofía del lenguaje. Nace así un nuevo método que incorpora, aparte de la competencia lingüística, una competencia comunicativa que permite la comunicación oral de los alumnos en situaciones reales y concretas. Así, el principal objetivo es el desarrollo de las competencias comunicativas que según el MCER “son las que posibilitan a una persona actuar utilizando específicamente medios lingüísticos”. (p.9) y, además, “comprende varios componentes: el lingüístico, el sociolingüístico y el pragmático”. (p.13) En la PD de este TFM, el alumno, protagonista absoluto del proceso de aprendizaje, utilizará la lengua española como medio para un fin concreto que sería la preservación y transmisión de una parte de la historia a las nuevas generaciones.

Para ello, se recurre al enfoque por tareas que surge un poco más adelante y que “bien puede considerarse su heredero” (*Centro virtual Cervantes*). Tal y como afirman Luzón Encabo y Soria Pastor (1999):

La última etapa en el desarrollo del enfoque comunicativo está marcada por el desarrollo de la enseñanza mediante tareas. En un intento por convertir el aula en el escenario de procesos comunicativos reales, se propone la realización de las tareas (actividades significativas que tiene como resultado un determinado producto) como el eje articulador del proceso de enseñanza–aprendizaje. (p. 43)

Por lo tanto, siguiendo los pasos que propone Sheila Estaire en su artículo *Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas* (2010), se han propuesto una serie de tareas, al final de cada sesión, que posibilitan el desarrollo de una tarea final con un objetivo basado en el tema principal de la secuencia. Estas son mayormente comunicativas y están centradas en la cooperación y trabajo colaborativo. Además, para la llevar a cabo estas tareas posibilitadoras se parte de un recurso auténtico trabajando así los contenidos de manera inductiva, es decir, se motiva a los alumnos a que analicen la forma lingüística para llegar a una deducción y comprensión de estos. Aquí el rol del docente no es el más importante, pues este actuará de guía y consejero explicando las instrucciones de la tarea, apoyará siempre el trabajo autónomo de los alumnos para que alcancen los objetivos con sus propias estrategias de aprendizaje.

6.3 OBJETIVOS DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

En este apartado, se establecen los objetivos gramaticales, lexicales y socioculturales que los alumnos han de alcanzar con la UD.

A. GRAMATICALES :

- Utilizar el presente para describir imágenes y situaciones.
- Utilizar el pretérito imperfecto y pretérito indefinido para narrar hechos del pasado.
- Utilizar el futuro imperfecto para expresar promesas en el futuro.

B. LEXICALES:

- Utilizar adjetivos complejos o no para la descripción de personas y lugares.
- Utilizar léxico relacionado con el tema de la PD: guerra y exilio.

C. SOCIOCULTURALES:

- Descubrir los acontecimientos que ocurrieron antes, durante y después de la Retirada.
- Descubrir los testimonios de la Retirada y valorar la memoria histórica de España y Francia.
- Descubrir la importancia de la transmisión de la memoria histórica a futuras generaciones.

6.4 DESARROLLO DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

ANEXO 4

<p>192021</p> <p>CONTEXTO</p>	<p>Recurso base: cómic basado en la película de <i>JOSEP</i></p> <p>Grupo meta: X número de alumnos</p> <p>Nivel: B1.2-B2.1</p>		
<p>OBJETIVOS</p>	<p>GRAMATICALES</p> <p>2. El adjetivo</p> <p>1.1.1 Nombres propios</p> <p>15.3.7 justificativos</p> <p>4.11 Prohibición</p> <p>9.1.2. Pretérito imperfecto</p> <p>3. Pretérito indefinido</p> <p>4. Futuro imperfecto</p>	<p>LÉXICOS</p> <p>1. Individuo: dimensión física</p> <p>2. Individuo: dimensión perceptiva y anímica</p> <p>3. Identidad personal</p> <p>20.2 Geografía</p>	<p>SOCIOCULTURALES</p> <p>1.1 Identificación personal</p> <p>2.1. Acontecimientos y personajes históricos y legendarios</p>
<p>1.PREACTIVIDAD (55 minutos)</p> <p>- Objetivo central: familiarizarse con el contexto histórico de España de 1936 a 1939</p>	<p>-Actividad 1 (5’): se mostrarán los títulos de las canciones que canta Silvia Pérez Cruz. La primera es “Guerra”, aunque el nombre de la canción es “Todas las madres del mundo”. Se trata de un poema Miguel Hernández y se utiliza como banda sonora de la película de <i>Josep</i>. La segunda es el canto revolucionario y republicano “Gallo rojo, Gallo negro”. Después, se preguntará a los alumnos sobre los títulos para introducir el tema de la Guerra Civil.</p> <p>-Actividad 2 (20’): el objetivo de esta es el análisis de ambas obras a través de una serie de cuestiones. Para ello, se dividirá la clase en dos grupos. Uno tendrá unos fragmentos del poema de Miguel Hernández “Guerra” y el otro la canción de “Gallo rojo, gallo negro”. Ambos grupos tendrán una ficha con unas preguntas como guía para la comprensión de los textos. Esta servirá de apoyo para el debate que se hará en la siguiente actividad.</p> <p>-Actividad 3 (15’): los dos grupos se intercambiarán las preguntas realizadas, leerán el trabajo del otro. A partir de este momento, se organizará un debate con las siguientes preguntas: <i>¿Estáis de acuerdo con el trabajo de vuestros compañeros? Comentad los puntos en común y las diferencias entre ambos textos.</i></p> <p>-Actividad final (20’): en esta actividad se pedirá a los alumnos ilustrar algunas escenas de estas canciones en casa. Estos dibujos se utilizarán en el muro de Padlet https://es.padlet.com como entrada al trabajo y a su tema central: la Retirada.</p>		

¹⁹ Los objetivos se han sacado del *Plan Curricular del Instituto Cervantes*

²⁰ En la actividad 2 de la sección 2.2 JOSEP Y EL CAMINO DE LA RETIRADA 2.2.1 La llegada a Francia, se nombra a un personaje del cómic de *Josep*: Hélios. Este es un amigo republicano de Josep que cruza la frontera y es enviado desde Perpignan al campo de concentración en el que se encuentra este. Hélios representa una parte del horror de estos campos que marcará para siempre la vida del protagonista del cómic.

²¹ En la actividad 3 de la sección 2.3 JOSEP Y EL CAMPO DE INTERNAMIENTO se trabaja con un reportaje cuyas protagonistas son Aurelia, Ana y Luisa. Las dos primeras cuentan la historia de sus padres en los campos de concentración, mientras que Luisa cuenta su propia experiencia en un campo de internamiento a la edad de 10 años.

2.TAREAS POSIBILITADORAS

<p>2.1 JOSEP (55 minutos) <i>¿Quién es?</i></p> <p>Objetivo central: familiarizar al alumnado con el personaje central a través de descriptores y pasados en contraste: p r e t é r i t o imperfecto e indefinido.</p>	<p>-Actividad 1 (5’): se mostrará la portada del cómic a los alumnos y así se les pedirá que la describan brevemente y de forma oral. Colores, personajes y acciones. A través de algunas preguntas guiaremos a los alumnos para que lleguen a la siguiente conclusión: Josep conoce a Frida Kahlo+ Frida Kahlo vive en México= Josep vivió en México. El objetivo es que se cuestionen el porqué y que, finalmente, comprendan que este vivió dos exilios.</p> <p>-Actividad 2 (10’): se presentará a los alumnos la biografía de Josep Bartoli que podrán encontrar en la página web de la Real Academia de la Historia. A continuación, deberán responder a una serie de preguntas que les guiarán a la hora de crear la infografía sobre la vida del dibujante. https://dbe.rah.es/biografias/8105/josep-bartoli-guiu</p> <p>-Actividad 3 (15’): se expondrán una serie de imágenes que representan la vida de Josep en el cómic. Los alumnos, en grupos, tendrán que describirlas indicando personajes, lugar y qué sucede en ellas.</p> <p>-Actividad 4 (10’): con ayuda de las descripciones de la actividad anterior, los alumnos ordenarán las imágenes según las etapas de la vida de Josep y argumentarán por qué han elegido ese orden.</p> <p>-Actividad final (20’): los alumnos deberán crear, en grupo, una infografía (interactiva o no) sobre la vida de Josep Bartoli a través de la aplicación Genially en casa. Para ello, utilizarán la información que se les ha aportado en las actividades anteriores y los contenidos relacionados con la biografía. El objetivo es que en estos 20 minutos los alumnos se pongan de acuerdo en cómo realizarán la infografía y se repartan la tarea.</p> <p>-Para ir más allá: se pedirá a los alumnos que piensen en otras personas (célebres o familiares) que vivieron el exilio y que hagan una infografía como la de Josep Bartoli.</p>
<p>2.2 JOSEP Y EL CAMINO DE LA RETIRADA (55 minutos) 1. <i>Los caminos de la Retirada</i></p> <p>Objetivo central: Familiarizar al alumnado con el espacio: camino de la Retirada a través de diferentes imágenes</p>	<p>-Actividad 1 (5’): se partirá de la palabra <i>Retirada</i> y su definición para hacer un análisis de esta e introducir el tema de la sesión. Se darán 3 definiciones diferentes de las que solo una es la correcta. Los alumnos deberán escoger la correcta y justificar. El objetivo es que los alumnos perciban la diferencia entre <i>retirada</i> y <i>Retirada</i>.</p> <p>-Actividad 2 (20’): se mostrarán tres imágenes, que representan el camino a Francia de los españoles, a los alumnos. Una pertenece al cómic de <i>Josép</i>, otra es un dibujo real de este y la última es una fotografía real. Después de describirlas, pediremos a los alumnos que digan en qué se diferencian estas imágenes y, sobre todo, qué tienen en común.</p> <p>-Actividad 3 (10’): en esta actividad se darán unos testimonios escritos sobre el camino a Francia. El objetivo es que los alumnos subrayen las palabras o frases que podrían relacionarse con las imágenes anteriores para familiarizarse con el léxico recurrente.</p> <p>-Actividad 4 (5’): esta actividad da comienzo a la segunda parte de la sesión en la que nos centramos en los lugares del camino de la Retirada a Francia. Les daremos una serie de topónimos y tendrán que ordenarlos para crear, posteriormente en la actividad final, el itinerario de la Retirada.</p> <p>-Actividad final (20’): los alumnos deberán crear un itinerario en google maps con los lugares por los que podría haber pasado Josep o los miles de españoles como él en el momento de la Retirada. (nos basamos en las fotos sacadas del libro <i>La Retirada: exode et exil des républicains d’Espagne</i>, Laurence Garcia, 2009) Además, realizarán una descripción de los lugares de este itinerario pues el objetivo es mostrárselo a otras personas (los alumnos de un instituto español) y que imaginen cómo empezó la huida hacia Francia.</p> <p>-Para ir más allá: se pedirá a los alumnos que pregunten a familiares si recuerdan alguna anécdota sobre la partida de España y el camino hacia Francia para escribir algunos testimonios en la introducción del itinerario.</p>

2.TAREAS POSIBILITADORAS

<p>2.2 JOSEPY EL CAMINODE LA RETIRADA (55 minutos) <i>2.2.2 La llegada a Francia</i></p> <p>Objetivo central: Descubrir las condiciones de los españoles a su llegada a Francia</p>	<p>-Actividad 1 (5’): para introducir la sesión se preguntará a los alumnos lo siguiente: <i>¿Qué ocurría en febrero de 1939 en Francia?</i> Tras esta pregunta se les dará una serie de acontecimientos y una cronología que tendrán que rellenar.</p> <p>-Actividad 2 (15’): se mostrará una parte del cómic <i>Josep</i>, concretamente la conversación que mantiene este con su amigo Hélios en la playa. Esta parte del cómic se presentará con los bocadillos en blanco y se pedirá a los alumnos que hagan hipótesis sobre lo que dicen los personajes. A continuación, visualizaremos esa parte de la película para que ellos completen el cómic.</p> <p>-Actividad 3 (15’): en esta actividad trabajaremos la prohibición a través de las palabras de Hélios y una dinámica lúdica. Se dará a los alumnos diferentes estructuras para expresar la prohibición. En parejas, deberán reformular las dos oraciones de Hélios lo más rápido posible.</p> <p>-Actividad 4 (5’): a continuación, se pedirá a los alumnos (que han visto ya la película) que enumeren algunas prohibiciones a las que son sometidos los exiliados y utilicen las formas trabajadas en la actividad anterior. Al final de la actividad plantearemos una pregunta que introducirá la actividad final: <i>¿Cómo recibió el pueblo francés a los exiliados?</i></p> <p>-Actividad final (20’): el objetivo es que los alumnos hagan una entrevista a sus familiares sobre la llegada a Francia, las normas que se impusieron, el trato de los franceses, prohibiciones, etc para publicarla en el Padlet. En clase redactarán las preguntas y en casa transcribirán la entrevista final. Extensión máxima de 2 páginas.</p> <p>-Para ir más allá: para saber más sobre la represión de la época y el contexto, se pedirá a los alumnos que indaguen sobre las prohibiciones en la época de Franco y realicen un cartel enumerándolas.</p>
<p>2.3 JOSEPY EL CAMPO DE INTERNAMIENTO (55 minutos)</p> <p>Objetivo central: Familiarizarse con los testimonios de lo ocurrido en la zona de esa época.</p>	<p>-Actividad 1 (5’): para introducir la sesión preguntaremos a los alumnos lo siguiente: <i>¿Cómo podéis definir un campo de concentración? ¿Conocéis algún campo de concentración? ¿Habéis visitado algún campo de concentración en el sur de Francia? ¿Cómo creéis que vivían los exiliados en estos campos?</i></p> <p>-Actividad 2 (15’): los alumnos, en grupos, deberán describir unas escenas sacadas del cómic <i>Josep</i> y donde se reflejan cómo era la vida en los campos de concentración. Tras rellenar una ficha con la información requerida, expondrán las descripciones oralmente. Cada grupo elegirá una escena diferente para la presentación oral antes los compañeros.</p> <p>-Actividad 3 (20’): se mostrarán los testimonios de Aurelia, Ana y Luisa en el programa especial de Gonzo en el Intermedio llamado “Memorias de los huidos de la dictadura franquista: retrato del exilio republicano en España 80 años después” https://www.lasexta.com/programas/el-intermedio/gonzo/memorias-de-los-huidos-de-la-dictadura-franquista-80-anos-del-exilio-republicano-en-espana-video_201903065c8045920cf2e6d4ecbeeb20.html. Los alumnos deberán rellenar una tabla con la información de los videos que ayude a la comprensión de testimonios.</p> <p>-Actividad 4 (10’): tras la descripción de las imágenes del cómic y la comprensión de los testimonios, los estudiantes deberán relacionar las imágenes con estos y justificar su elección exponiendo los puntos en común.</p> <p>-Actividad final (5’): los estudiantes tendrán que visitar un memorial de un campo de concentración cercano a su ciudad y realizar un folleto, en grupos, con la información más relevante de la visita. En el caso de que no pudiesen realizar la visita, podrían utilizar la página web de un memoria. Hay que tener en cuenta que este folleto irá destinado a los alumnos españoles, por lo que debe estar completo e ir acompañado de imágenes para que estos comprendan bien la información.</p> <p>-Para ir más allá: se pedirá a los alumnos que pregunten a familiares si conocen a franceses que puedan contarle anécdota de esta época y poder tener una perspectiva diferente de la situación de los españoles en el exilio. Se trata de conseguir el testimonio de una persona que no tenga familiares exiliados, pero que viviera la experiencia de cerca.</p>

2.TAREAS POSIBILITADORAS	
<p>2.3 LA MEMORIA Y LOS HIJOS DE LA RETIRADA (55 minutos)</p> <p>Objetivo central: Familiarizarse con el concepto de la memoria histórica y los documentos que permiten su preservación.</p>	<p>-Actividad 1 (5’): para introducir la sesión preguntaremos a los alumnos lo siguiente: <i>¿Qué es la memoria para vosotros? ¿Y la desmemoria? ¿Debemos recordar lo que pasó u olvidar?</i></p> <p>-Actividad 2 (5’): en esta actividad el objetivo principal es hacer reflexionar a los alumnos sobre los distintos medios existentes para la preservación de la memoria. Por lo tanto, se mostrarán las páginas 132 y 133 del cómic del <i>Josep</i>. En estas páginas aparece el libro que publicó el dibujante Josep con el político Narcis Molins i Fàbrega. Se cuestionará a los alumnos sobre el libro, la memoria y otros documentos que contribuyen a esta para introducir la actividad 3.</p> <p>-Actividad 3 (10’): se mostrará a los alumnos una carta que escribió Marcelino a su familia. Marcelino es uno de los muchos republicanos que cruzaron la frontera. El texto será extraído de la siguiente página web: http://cartasdelexilio.free.fr/index_es.html. Se darán unas instrucciones a los alumnos para que estos puedan analizar el contenido y la forma de la carta.</p> <p>-Actividad 4 (15’): se pedirá a los alumnos que identifiquen los tiempos de los verbos en negrita y reflexionen sobre su forma a través de una serie de preguntas.</p> <p>-Actividad final: (20’): los alumnos deberán escribir una carta conjunta a las nuevas generaciones que vienen y que están olvidando la historia que les precede. Se guiará a los alumnos en su redacción y, además, podrán emular la forma de la carta con la que se ha trabajado en actividades anteriores.</p> <p>-Para ir más allá: en esta actividad los alumnos deberán, en grupos, buscar un libro que muestre la Retirada y sirva como preservación de la memoria. Estos tendrán que completar una ficha del libro que elijan y justificar por qué estos libros contribuyen a la memoria de los exiliados españoles.</p>
<p>TAREA FINAL (55 minutos)</p> <p>Objetivo: Transmitir un acontecimiento histórico contribuyendo a la preservación de la memoria para las nuevas generaciones.</p>	<p>En la tarea final los estudiantes tendrán que crear un muro en Padlet con todas las tareas realizadas previamente. Así, deberán preparar una presentación oral sobre este y todo el trabajo que han realizado para exponerlo por videoconferencia a un instituto español. El objetivo es mostrar a estos alumnos españoles una parte de la historia de la que aún no se habla mucho en España. A su vez, los alumnos españoles prepararán una presentación en francés sobre un tema controvertido y conectado, asimismo, con la memoria histórica en Francia como es la guerra de Argelia y el exilio de los llamados <i>pieds-noirs</i>.</p>

²² Los *pieds-noirs* son las personas de origen francés que nacieron en Argelia durante el periodo colonial entre 1830 y 1962. Al igual que los españoles, estos tuvieron que abandonar su país natal tras la guerra de Argelia y su independencia. A su llegada a la metrópoli francesa, estos fueron marginados por la población y tratados como culpables de guerra. <https://histoirecoloniale.net/1962-l-exode-des-pieds-noirs.html>

6.5 EVALUACIÓN DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

Dada la naturaleza de la propuesta, al margen de la programación oficial del instituto, y el condicionamiento que supone las programaciones totalmente enfocadas a la consecución final del BAC, se ha pensado en una forma de evaluación alternativa de la mano de sus protagonistas. Esto es, la elección, argumentada, de la mejor presentación en español por parte del alumnado del instituto con el que intercambiarán el proyecto sobre la Retirada y, a su vez, el mismo procedimiento para la presentación del alumnado español sobre el exilio de los pieds-noirs.

7. ANÁLISIS DE TEXTOS TESTIMONIALES

Para el análisis de los testimonios de los docentes se tendrán en cuenta, como hemos dicho en el apartado de metodología, las creencias que estas poseen con respecto a su propia experiencia en las aulas y la innovación educativa y, además, su especial conexión con el tema de la Retirada, ya que son descendientes de exiliados. A continuación, se mostrará el análisis de sus respuestas en el mismo orden de las preguntas propuestas:

- **¿Qué significa para ti la palabra exilio? ¿Creéis que es necesario estudiar esta temática en secundaria?**

En los testimonios de las tres profesoras se puede observar una perspectiva diferente de este término, tal vez influenciada por lo que han vivido sus familiares o lo que les han contado. Josiane hace referencia tanto al aspecto positivo como negativo de la palabra exilio, mientras que María y Eva se centran en su lado más negativo, la primera incide en su experiencia personal a través del posesivo “mi”, pero la segunda presenta una actitud más alejada de su experiencia y decide citar las palabras de Joan Manel Serrat. Joan y Arcadi insisten en el lado negativo de la palabra utilizando adjetivos como “doloroso” o “amputación severísima” para describirla.

En cuanto al estudio de esta temática en secundaria, las tres docentes coinciden en que es necesario y consideran la importancia de este tema en el presente, pasado y futuro. Josiane nombra a los “jóvenes” refiriéndose al presente, al igual que Eva menciona a “nuestra futura generación”, es decir, los alumnos a los que hay que “concienciar” y “sensibilizar”, tal y como afirman, de este pasado relacionado con el exilio. María realiza una intervención más personal nombrando el exilio de su abuelo a Francia, pero también relacionándolo con otros

exilios y con la actualidad pues al final podemos encontrarnos en el aula con alumnos “fruto de exilios pasados o recientes.” Igualmente, Eva hace referencia al exilio hoy día, pero remarcando la falta de medios y la dificultad de comunicación en el pasado. De esta manera, comparando el exilio presente con el exilio pasado resalta la dureza de este último.

- **¿Crees que esta PD se podría llevar a cabo en una clase de *Première* o *Terminale* de nivel B1-B2 de español?**

Cuando se pregunta sobre los niveles, María y Josiane coinciden en que se podría trabajar con Seconde (4º de ESO), haciendo una simplificación de los contenidos según Josiane o bien tratándolo a final de curso según la opinión de María. Con respecto a los otros niveles, *Première* (1º de bachillerato) y *Terminale* (2º de bachillerato), las tres consideran que la PD puede ir dirigida sin problema a estos niveles. Eva afirma, con un categórico superlativo “por supuestísimo”, su respuesta incidiendo en la madurez de los alumnos, hacienda referenciaa su experiencia como docente y destaca la inteligencia emocional, los temas transversales y la diversidad del alumnado como puntos clave de su metodología. Aspectos, todos ellos, tratados, (aunque no tanto la diversidad), en esta PD.

- **¿Crees que el tema y los contenidos que se tratan son pertinentes para este tipo de alumnado y su nivel? ¿Por qué?**

En estas respuestas se observa cómo mencionan la dimension educativa y personal que puede aportar la PD. En primer lugar, Josiane destaca la forma de la unidad (aunque también nombra el “fondo”), es decir, todo lo que implica el tipo de actividades, planteamientos e innovación dentro de la metodología. Por su parte, María nombra ese “fondo” que no es sino el tema de la unidad, evocando de nuevo (como en la pregunta 1) el presente a través de la situación actual en Francia con la elecciones y, además, mencionando los valores que deben adquirir los alumnos en clase. Igualmente, Eva destaca la temática, pero no solo en el ámbito educativo, sino también fuera del aula como un valor adquirido en nuestra educación personal. Para reforzar esta idea utiliza de nueva la palabra “sensibilización” y menciona un “crecimiento personal” del alumno, lo que coincide con la idea de formar *citoyans* de María. Por último, hay que destacar que tanto María como Joan hablan de la madurez de los alumnos, ya mencionada por Eva en la pregunta anterior.

- **¿Te gusta la UD? ¿Añadirías o quitarías algo?**

En esta última pregunta, más personal, se refleja la conexión que tienen las tres primeras docentes con el tema del exilio. Enfatizan su interés por este y, a su vez, por la UD contando sus experiencias personales. Así, Josiane rompe su silencio (antes no había mencionado nada sobre su relación con el exilio) en la última pregunta y alude al pasado relatando, brevemente, la historia de su padre, abuelos y tíos, mientras que María continúa con la relación presente-pasado (como se ha visto en las preguntas anteriores) cuando comenta que cuando vio la película y escuchó las canciones de Silvia Pérez Cruz la transportaron a su abuelo y, por tanto, a su pasado, a sus raíces. Al igual que Josiane, Eva menciona por primera vez su relación estrecha con el exilio enfatizada con el “yo misma” (es hija de exiliados y presuponemos que vivió en Francia) e insiste en esa concienciación que menciona en la primera pregunta y en el futuro. Hay que remarcar que María, como Josiane, valora los contenidos de la UD destacando la presencia de cultura y civilización, transversalidad e interdisciplinariedad. En cuanto a la segunda pregunta, las tres profesoras felicitan el trabajo realizado, pero María es la única que comenta esta parte. En efecto, afirma que no quitaría nada pese a la dureza de la visita a los campos y refuerza este argumento incluyéndose en el público (el alumnado) con el posesivo “nuestro” para referirse al paisaje del sur de Francia, a esa realidad que no se puede evitar porque está presente en nuestro día a día y en el de los alumnos. Finalmente, menciona el tiempo como un límite haciendo referencia al sistema educativo francés y sus exámenes y programas. Tanto Joan como Arcadi inciden en la idea colectiva del contagio de la “solidaridad” como “conciudadanos”.

8. CONCLUSIONES

8.1 REFLEXIONES SOBRE LOS OBJETIVOS

Los objetivos de la investigación llevada a cabo en este trabajo eran varios. Su desarrollo ha permitido el descubrimiento de la perspectiva de nuevas generaciones en el sur de Francia con respecto a un tema del pasado, cada vez más presente en la sociedad. Esto ha aportado información relevante para la realización de una UD en la que temas como la Retirada, la historia y la memoria, vistos a través de un personaje célebre como Josep, se han convertido en la excusa perfecta para concienciar y hacer reflexionar al alumnado. Para profundizar más en las limitaciones y aspectos que mejorar, se vuelve, en este apartado, a los

objetivos, desde los secundarios al principal, uno a uno, haciendo un balance de los resultados obtenidos.

Con el fin de descubrir los conocimientos previos sobre la Retirada en alumnos del sur de Francia, se realizó un cuestionario de carácter híbrido que se distribuyó en un instituto de secundaria. La participación de un total de 46 personas ha aportado información relevante para la realización de la PD. Así, gracias a estos datos, se ha podido verificar que en el sur de Francia los alumnos ya están familiarizados con este tema, presentan un particular interés y motivación, que permiten la profundización y reflexión sobre el mismo, a través de la PD. De hecho, muchos alumnos se atrevieron a contar la historia personal de su familia mostrando un gran arraigo con sus orígenes.

Tras descubrir los conocimientos previos de alumnos, con y sin familiares exiliados, el tercer objetivo era realizar una PD sobre la Retirada utilizando un recurso actual como el cómic, basado en la película de *Josep*. Si bien este objetivo se ha resuelto satisfactoriamente según las aportaciones de los textos testimoniales de individuos implicados, profesional y personalmente, en la temática del exilio, existen algunas limitaciones a la hora de plantear actividades para esta parte de nuestra historia. La primera de ellas nos lleva a lo polémico del tema, ya que, aun siendo un hecho histórico que forma parte de la realidad del pasado que no se puede borrar, hay muchos profesores que evitarán tratarlo en clase por temor a suscitar un debate político entre los alumnos.

Asimismo, la temática, desgarradora a veces, también es un límite para la ludificación de la UD (en Francia todavía existe mucha cautela con determinadas temáticas, especialmente, las que atañen a las creencias). Por el momento, cuestionarse su tratamiento, nos parece ya un avance para la consecución de nuestro objetivo final: la concienciación y reflexión de los alumnos sobre la memoria histórica y su transmisión a nuevas generaciones. Se trata de formar *citoyans*, como afirma María, de “sensibilizar” a los “jóvenes” como dicen Eva y Josiane. Sin embargo, en este sentido, se puede imponer el límite del miedo a herir sensibilidades y el límite del tiempo, nombrado por María en su testimonio. En efecto, la reflexión y conciencia del tema requiere tiempo para comprender, de manera no superficial, una temática tan sensible y poder formarse una opinión con todos los contenidos trabajados. Dependiendo del alumnado y sus capacidades, se podría hacer una adaptación de la UD para asegurarnos que se ha alcanzado este último y principal objetivo, al menos tangencialmente.

La Retirada, complemente olvidada en las aulas de historia en España, va introduciéndose poco a poco en las aulas de español en Francia, sobre todo en las zonas donde se vivió y en las que hoy día se pueden encontrar alumnos descendientes de exiliados con una motivación intrínseca por este tema. Aun así, todavía existe una polémica con la historia de la guerra civil que supone un escollo para los docentes que quieren desarrollar estos temas en clase. De hecho, en la actualidad, se sigue recomendando a los docentes que no incluyan documentos controvertidos y recientes como los que hacen referencia a la guerra civil.²³

Por lo tanto, ¿supondría la Retirada un tema polémico? Trabajándolo en clase ¿estaríamos hiriendo sensibilidades? ¿Acaso no es necesario hacer pensar a los alumnos en lo que pasó y transmitirles los valores de respeto que merecen las víctimas de ese periodo? Se ha de remarcar que el objetivo de esta UD no es abrir heridas pasadas ni alimentar el debate político, sino motivar a los alumnos a la reflexión para que sean capaces de sacar sus propias conclusiones y utilizar, quienes la detenten, su lengua heredada no solo como sistema lingüístico, sino también para la transmisión de la memoria.

De esta manera, alumnos de español, o alumnos de francés, en aulas españolas también podrían manifestar su entusiasmo si se les mostrara esta historia a través de recursos como películas, documentales o libros. Para ello, se tendría que hacer un estudio del conocimiento de este tema en ambos países, su tratamiento en las aulas, el interés y motivación del alumnado y su reacción ante una UD como la propuesta para este trabajo.

²³ <https://www.change.org/p/penser-rend-libre-%C3%A9preuve-%C3%A9crite-d-espagnol-de-sp%C3%A9cialit%C3%A9-2023-aucun-sujet-de-c%C3%B4t%C3%A9?fbclid=IwAR1ZWZEOcWhvEuwdNQcDkUj3gwoe7oesxynofO-aLUNQnATwdL7HA7brx0w>

BIBLIOGRAFÍA

- Acosta Corte, A. (2016) Hijos de hispanohablantes en el exterior: el desarrollo lingüístico de hablantes de herencia que adquieren el español rodeados de otros idiomas, *Selección de artículos del II Congreso de Español como Lengua Extranjera en Asia- Pacífico (CE/LEAP)*, 131-144. https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/publicaciones_centros/pdf/manila_2011/10_investigaciones_02.pdf
- Agencia de la ONU para los refugiados. (s.f). *Refugiados*. <https://www.acnur.org/refugiados.html#:~:text=Los%20refugiados%20son%20personas%20que,por%20m%C3%A1s%20de%20medio%20siglo>.
- Agencia de la ONU para los refugiados. (11 de julio de 2016). *¿'Refugiado' o 'Migrante'?* *¿Cuál es el término correcto?* <https://www.acnur.org/noticias/noticia/2016/7/5b9008e74/refugiado-o-migrante-cual-es-el-termino-correcto.html>
- Alzina Bisquerra, R. et al. (2004). *Metodología de la investigación educativo*. La Murralla. [http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Pedagogia/Repositorio%20Introduccion%20a%20la%20investigacion%20educativa/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_EDUCATIV%20\(1\).pdf](http://creson.edu.mx/Bibliografia/Licenciatura%20en%20Pedagogia/Repositorio%20Introduccion%20a%20la%20investigacion%20educativa/METODOLOGIA_DE_LA_INVESTIGACION_EDUCATIV%20(1).pdf)
- Alonso Abal, M. (2012). El cómic en clase de ELE: una propuesta didáctica, *marcoELE*, (14) <https://marcoele.com/descargas/14/alonso-comic.pdf>
- Arnabat, R. (2018). El exilio cotidiano: sociedad, violencia y guerra civil en el siglo xix español, *Cahiers de civilisation espagnole contemporaine*, 21 <https://journals.openedition.org/ccec/7678?lang=pt#ftn1>
- Ayuso, S. (2019). Las cicatrices de la Retirada. *El País*. https://elpais.com/politica/2019/02/16/actualidad/1550313381_833417.html
- Barrero, M. (2017). Transformaciones del cómic en España en el siglo XXI. En Alessandro Scarsella, Katuscia Darici, Alice Favaro (Eds.) *Historieta o cómic: Biografía de la narración gráfica en España*, 55-56. <https://edizionicafoscari.unive.it/media/pdf/books/978-88-6969-145-4/978-88-6969-145-4-ch-03.pdf>
- Bono-Souvignet, L. (2019) *Hispanucendo Terminale* <https://www.livrescolaire.fr/page/9925406>

- Buda, M. (2019). La Retirada española, la guerra contada a través de la fotografía. *Radio Francia Internacional*. <https://www.rfi.fr/es/europa/20190207-retirada-espana-francia-episodio-clave-historia-europa-periodismo-guerra-fotografia>
- Cambra, M., Ballesteros, C., Palou, J., Civera, I., Riera, M., Perera, J. & Llobera, M. (2000). Creencias y saberes de los profesores en torno a la enseñanza de la lengua oral. *Culture and education, Cultura y Educación*, (17-18), 27-40.
- Capote Lama, A. y Fernández Suárez, B. (2020). La Nouvelle Vague de la emigración española en Francia: proyectos migratorios y tipos de migrantes, *Revista española de sociología*, 30 (4), 1-24. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=8057097>
- Centro Virtual de Cervantes, Enfoque comunicativo, *Diccionario de términos clave de ELE*, https://cvc.cervantes.es/ensenanza/biblioteca_ele/diccio_ele/diccionario/enfoquecomunicativo.htm
- Condon, S y Régnard, C. (2010) Héritage et pratiques linguistiques des descendants d'immigrés en France, *Hommes & migrations*, (1288), 44-56. <http://journals.openedition.org/hommesmigrations/854>
- Consejo de Europa, *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación*, Instituto Cervantes y Anaya, 2006
- Da Cunha-Giabbai, G. (1992). *El exilio: realidad y ficción*. Arca Editorial
- Del Rey Cabrero, E. (2013). El cómic como material en el aula de E/LE, *Revista española de lingüística aplicada*, 26, 177-195. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4597570>
- Dreyfus-Armand, G. (1999). *L'exil Des Republicains Espagnols En France. De La Guerre Civile à La Mort De Franco*. Paris, Albil Michel.
- Dibujo, exilio y memoria histórica, grandes temas bajo la biografía de Josep Bartoli. (2020) *Semana Internacional de Cine de Valladolid*. <https://www.seminci.es/2020/65-seminci/dibujo-exilio-y-memoria-historica-grandes-temas-bajo-la-biografia-de-josep-bartoli/>
- Duée, C. (2000). Un paseo por el cómic francófono, en Universidad de Castilla-La Mancha (Ed.), *Cuatro lecciones sobre el cómic*, 97-137.

- Eisner, W. (2002). *El cómic y el arte secuencial*. Barcelona: Norma Editorial.
- Estaire, S. (2011). Principios básicos y aplicación del aprendizaje mediante tareas, *marcoELE*, (12), <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3708202>
- Flawia de Fernández, N. M. (2011). Reflexiones sobre el exilio. *Biblioteca Virtual de Miguel de Cervantes*. <https://www.cervantesvirtual.com/nd/ark:/59851/bmc1g17>
- Gabillon, Z. (2013). A Synopsis of L2 Teacher Belief Research. *Belgrade International Conference on Education*, 1-15 https://halshs.archives-ouvertes.fr/file/index/docid/940593/file/lenamem/1.Z.Gabillon_A_Synopsis_of_L2_Teacher_Belief_Research_BICE_Conference.pdf
- García Alcaraz, F., Alfaro Espín, A., Hernández Martínez, A., Molina Alarcón, M. (2006). Diseño de Cuestionarios para la recogida de información: metodología y limitaciones. *Revista Clínica de Medicina de Familia*, 1 (5), 232-236
- García Martínez, I. (2015) El aprovechamiento del cómic como herramienta didáctica desde el enfoque comunicativo, *Foro de Profesores de E/LE*, (11), 111-120. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5926433>
- Garrido Alarcón, E. (2011). Recorrer esta distancia. Notas sobre el exilio. *Revista de Filología Románica*, Anejo (VII), 9-17. <https://revistas.ucm.es/index.php/RFRM/article/view/38682>
- Gil, M. (2020). Aurel: “Me interesa mucho cómo van a recibir Josep los españoles”. *Academia de cine*. <https://www.academiadecine.com/2020/10/27/aurel-me-interesa-mucho-como-van-a-recibir-la-pelicula-los-espanoles/>
- Guardián-Fernández, A. (2007) *El Paradigma Cualitativo en la Investigación Socio-Educativa*. INIE. <https://web.ua.es/en/ice/documentos/recursos/materiales/el-paradigma-cualitativo-en-la-investigacion-socio-educativa.pdf>
- Herrera Torres, L. y Gallardo Vigil, M. A. (2012) Métodos y técnicas cuantitativas de análisis en la investigación educativa. En Facultad de Educación y Humanidades de Melilla (Eds.) *Higher Education Teacher Training across Europe: Innovation and Research*, 72 - 76 . <https://www.researchgate.net/publication/>

259009027_Metodos_y_tecnicas_cuantitativas_de_analisis_en_la_investigacion_educativa

Héran, F. (2004). Une approche quantitative de l'intégration linguistique en France, *Hommes et migrations* , (1252) , 10 - 24 . https://www.persee.fr/doc/homig_1142-852x_2004_num_1252_1_4261

Ibarra-Rius, Noelia y Ballester-Roca, Josep. (2022). El cómic desde la educación lectora: confluencias, interrogantes y desafíos para la investigación. *OCNOS*, 21 (1), 1-14 <https://revista.uclm.es/index.php/ocnos/article/view/2753/2317>

Instituto Cervantes, *Plan curricular del Instituto Cervantes: Niveles de referencia para el español*. Madrid, Centro virtual Cervantes, 2022

Institut national de la statistique et des études économiques (2022) *L'essentiel sur... les immigrés et les étrangers*. https://www.insee.fr/fr/statistiques/3633212#Tableau1_radiol

L'annuaire de l'éducation (s.f). <https://annuaire-education.fr/etablissement/castelnaudary/lycee-germaine-tillion-voie-generale-et-technologique/0110012D.html>

Maza Pérez, A. E. (2012). Un acercamiento al cómic: origen, desarrollo y potencialidades. *Perspectivas docentes*. (50), 12-16 <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6349272>

McCloud, S. (2019). *Entender el cómic. El arte invisible*. ASTIBERRI

Muñoz-Rojas, O. (2018). Breve genealogía del exilio. *El País*. https://elpais.com/cultura/2018/04/06/babelia/1523016791_571414.html

Mira Abad, A. y Moreno Seco, M. (2010) Españolas exiliadas y emigrantes : encuentros y desencuentros en Francia, *Les Cahiers de Framespa* , (5), <https://journals.openedition.org/framespa/383#quotation>

Ministerio de la presidencia, relaciones con las cortes y memoria democrática. (s.f.). *Memoria democrática*. <https://www.mpr.gob.es/memoriademocratica/Paginas/index.aspx>

- Ministère de l'Éducation Nationale et de la jeunesse.(s.f). *Programmes et ressources en langue vivante-voie GT* <https://eduscol.education.fr/1726/programmes-et-ressources-en-langues-vivantes-voie-gt>
- Pizarro Chacón, G. y Josephy, D. (2010). El efecto del filtro afectivo en el aprendizaje de una segunda lengua, *Letras*, (48), 209-225. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5476250>
- Ruiz Jiménez, E. (2017) ¿Lo llamo cómic, novela gráfica o tebeo? El eterno debate. *El País*. https://elpais.com/cultura/2017/03/15/ka_boom/1489574683_699396.html
- Sánchez Zapatero, Javier. (2008a) Implicaciones históricas, literarias y léxicas del exilio en España: 1700-1833. *Revista electrónica de estudios filológicos*. Universidad de Murcia (XV). https://www.um.es/tonosdigital/znum15/secciones/estudios-30-Exilio1700-1833.htm#_ftnref3
- Sánchez Zapatero, Javier. (2008b). Memoria y Literatura. Escribir desde el exilio. *Lecturay signo* (III), 437-453. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2735868>
- San José Vázquez, E. (2014). El cómic y la novela gráfica en el aula de ELE. http://www.antonioaltarriba.com/wp-content/uploads/2020/05/El_comic_y_la_novela_grafica_en_el_aula-3.pdf
- Seidman, M. (2006). Inmigraciones en Francia: una perspectiva histórica, *Revista de libros*, 1-8. <https://www.revistadelibros.com/la-inmigracion-en-francia/?print=pdf>
- Soria Pastor, I. y Luzón Encabo, J.M. (1999) El Enfoque Comunicativo en la Enseñanza de Lenguas. Un Desafío para los Sistemas de Enseñanza y Aprendizaje Abiertos y a Distancia, *Revista Iberoamericana de Educación a Distancia*, 2 (2), 40-58. <https://revistas.uned.es/index.php/ried/article/view/2077>
- Ufarte Ruiz, M. J., y Colomina Sánchez, J. F. (2018). El exilio republicano español de 1939 a través de la prensa parisina: análisis comparativo entre Le Populaire y Le Petit Parisien *Estudios sobre el Mensaje Periodístico*, 24(1), 941-956. <https://revistas.ucm.es/index.php/ESMP/article/view/59988>

Valdés, G. (2001). Heritage language students: Profiles and possibilities . In Peyton, J. K., Ranard, D. A. & McGinnis, S. (Ed.), *Heritage languages in America: Preserving a national resource*. (pp. 37-77). McHenry, IL: Delta Systems.

Woods, D. (1996). *Teacher cognition in language teaching: beliefs, decision-making and classroom practice*. Cambridge Applied Linguistics series.

Villalba Ibáñez, C. (2020) La explotación didáctica de la novela gráfica en la clase de ELE: una propuesta a partir de La casa de Paco Roca, *Foro de Profesores de E/LE*, (16), 423-433. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7702028>

Las encuestas fueron realizadas a través de Formularios Google (<https://www.google.com/intl/es/forms/about/>)

ANEXOS

ANEXO 1



La Retirada y el exilio republicano en Francia

Mi nombre es Marina Juárez López y soy la auxiliar de conversación de español en vuestro instituto. Como motivo de mi Trabajo Fin de Máster, he decidido realizar un cuestionario sobre los conocimientos previos que poseen los alumnos de Seconde, Première y Terminale de la Retirada y el exilio español en Francia durante y después de la Guerra Civil. Ce n'est pas un examen, essayez d'être honnêtes. Vous pouvez répondre en espagnol ou en français selon votre préférence. ÇA PREND CINQ MINUTES. JE VOUS REMERCIE POUR VOTRE AIDE. Si vous avez des doutes ou bien vous voulez partager quelque chose sur la Retirada, n'hésitez pas à me contacter. Voici mon mail sur convergence: marina.juarez-lopez@ac-montpellier.fr

Sección 1: SOBRE TI

1. EDAD (*ÂGE*) Y CURSO (CLASSE)

2. LENGUAS MATERNAS (*Langues maternelles*)

3. ¿Algún familiar tuyo habla español? (*Est-ce que quelqu'un de votre famille parle l'espagnol?*)

Sección 2: Sobre la historia de España y Francia

1. ¿Qué sabes de la Guerra Civil española? (1936-1939) (*Qu'est-ce que vous connaissez de la Guerre Civile espagnole?*)

2. ¿Qué relación hay entre la Guerra Civil española y Francia? Piensa qué pasó en 1939 en Francia (*Quelle relation existe-t-il entre la Guerre Civile espagnole et la France?*)

3. ¿Qué es el exilio? ¿En qué pensáis cuando oís esta palabra? (Qu'est-ce que l'exile pour vous ? À quoi pensez-vous quand vous entendez ce mot ?)

4. ¿Has oído hablar de la Retirada de 1939? (*Avez-vous entendu parler de la Retirada?*)

5. ¿Conoces algún campo de concentración de la Retirada? (*Connaissez-vous un camp de concentration de la Retirada ?*)

²⁴ <https://forms.gle/nbJVAZQdaDkMH1yD7>

6.¿Has visitado algún campo de concentración de la Retirada en Francia? ¿Qué sentimientos has experimentado durante la visita? *Avez-vous déjà visité un camp de la Retirada en France ? Quels sentiments avez-vous éprouvé ?*)

7.¿Tienes familiares exiliados? SÍ - NO (Est-ce que vous avez de la famille exilée ?)

Sección 3: No tienes familiares exiliados

1.¿Tienes amigos con familiares exiliados? (Est-ce que vous avez des amis dont de proches sont exilés ?)

2.¿Te han contado algo sobre la Retirada? ¿Qué te han contado? (On vous a raconté quelque chose de la Retirada ?)

3.¿Te gustaría saber más sobre este momento histórico?¿Ves alguna relación/conexión con la situación actual? (*Aimeriez-vous en savoir davantage sur ce moment historique ? Pensez-vous qu'il y a un lien avec la situation actuelle ?*)

Si sois descendientes de exiliados, ¿podéis responder a estas últimas cuestiones ? Si vous êtes descendants d'exilés, pourriez-vous répondre à ces dernières questions ?

Sección 4: familiares exiliados

1.¿Te han contado algo sobre la Retirada? ¿Qué te han contado? (On vous a raconté quelque chose de la Retirada ?)

2.¿Te gustaría que se incluyera esta parte de la historia en la asignatura de español? SÍ O NO ¿Porqué? (*Aimeriez-vous que cette partie de l'histoire soit incluse dans la matière d'espagnol? Pourquoi ?*)

3.¿Hablas diariamente el español? ¿Te gusta hablarlo? ¿Lo consideras importante en tu vida? ¿Porqué? (*Est-ce que vous parlez l'espagnol quotidiennement ? Vous aimez le parler ? Vous pensez que c'est important dans votre vie ? Pourquoi ?*)

4.¿Te gustaría conservar esta lengua en un futuro? ¿Por qué? (*Aimeriez-vous conserver cette langue dans l'avenir ? Pourquoi ?*)

ANEXO 3

TEXTOS TEXTIMONIALES

- **¿Qué significa para ti la palabra exilio? ¿Creéis que es necesario estudiar esta temática en secundaria?**

Josiane: “Para mí la palabra exilio remite a dos cosas a la vez: la idea de fracaso, de desarraigo, de abandono, de pérdida pero también de nuevas oportunidades, de nuevos encuentros. Entre pesimismo y optimismo. No solo me parece necesario sino que me parece imprescindible. Muchos jóvenes ignoran este pasado doloroso de España. Debemos concienciarlos de que aquello no debe volver a ocurrir.”

María: “En mi casa siempre presente esa palabra, mi padre lo sufrió en sus carnes como “hijo de...”, porque mi abuelo tuvo que pasar “al otro lado” escapando desde Barcelona. Recuerdo que mi padre bajaba la voz cuando hablaba de ello y mi madre prefería que no se mencionara esa historia fuera de casa. Significa, justamente, “fuera”. “Sí creo que es necesario estudiarlo, de hecho, se estudia, porque los exilios son muchos y al final terminan apareciendo: los anarquistas como mi abuelo a Francia, los intelectuales entonces a México, los mexicanos ahora a USA, los sirios a Turquía, los kurdos a Alemania, y así sigue la cadena. Ahora los ucranianos... Y, al final, no solo son temas más o menos presentes, sino alumnos en sillas de la sala, fruto de exilios pasados o recientes.”

Eva: “Retomando las palabras de Joan Manuel Serrat, yo también diría que el exilio «siempre es malo, es un castigo históricamente, un castigo del vencido y nunca significará nada bueno, ni para el español ni para ninguno en el mundo»

Sin duda es un tema que, creo, debería ser estudiado o tratado obligatoriamente en secundaria, incluso desde el colegio y en casa como parte de la educación de nuestra futura generación. Es importante que sepan y sean sensibles a la idea de que no todos nacen y mueren en el país que habitan y que una cosa es trasladarse a otro país por voluntad propia y otra es por un exilio forzado, económico, social o político.

También señalaría aquí la diferencia de exilio en el siglo XXI, con toda la tecnología a nuestro servicio incluso en el peor de los casos, y donde pueden seguir comunicándose y

viendo a los suyos en momento real y el exilio vivido anteriormente donde muchos no volverían a ver a los suyos, ni a hablar con ellos en mucho tiempo. Los más afortunados y si la economía lo permitía volvían una vez al año de vacaciones para reencontrarse con la familia y los amigos.”

Joan: “Exilio, a veces, es algo demasiado doloroso para ser vivido. Por supuesto, debería estudiarse.”

Arcadi: “Exilio significa tener que abandonar tu vida entera y tener que buscarte otra. Es una amputación severísima. ¿Por qué no estudiarla en secundaria, o en primaria o cuándo sea?”

• **¿Crees que esta PD se podría llevar a cabo en una clase de Première o Terminale de nivel B1-B2 de español?**

Josiane: “Me parece que se puede dirigir a alumnos de 3º de ESO pero simplificando los contenidos. Lo ideal sería en 1º y 2º de bachillerato.”

María: “Sí, como se trata mucho el pasado creo que es en Première donde ya se podría implementar, aunque incluso a final de Seconde sería bien. ”

Eva: “Por supuestísimo, estoy convencida y lo practico yo misma en mis clases introduciéndola educación en valores y aspectos de la inteligencia emocional utilizando la L2 como lengua vehicular para introducir estos aspectos educativos transversales pero no menos importantes que la adquisición de una lengua. Y creo que es obligación nuestra hacerlo, del modo que a cada uno le resulte más cómodo pero hacerlo porque en nuestras clases, sobre todo en España, porque fuera de ella ya existe esta primera o segunda generación de exiliados desde hace más tiempo, pero no aquí. Al igual que trabajamos con diversidad de niveles de lengua en nuestras clases en muchas ocasiones, también debemos estar preparados para compartir una clase de lengua extranjera con estudiantes de diferentes nacionalidades e historias de vida. Creo que, como profesores, también nos ayudará a mantener mejor armonía en el aula, facilitándonos además nuestro trabajo e interacción con los estudiantes y también entre ellos. Première y terminale son niveles que corresponden a unas edades con suficiente madurez por parte del estudiante para poder incluirlo tanto en B1 como B2, eso es algo que el profesor puede ajustar sin mayor problema.”

Joan: "Sin duda. A esas edades ya están preparados para asimilar lo que eso representa."

Arcadi: "Lo mismo que antes. ¿Por qué no? Significa mucho para la gente y significa mucho para mucha gente que hoy forma parte de los países, de estos y de los de destino."

- **¿Crees que el tema y los contenidos que se tratan son pertinentes para este tipo de alumnado y su nivel? ¿Por qué?**

Josiane: "No solo el fondo sino también la forma me parecen muy pertinentes para todo tipo de alumno. Las actividades propuestas permiten aprender, descubrir, profundizar conocimientos de manera original y a veces lúdica. Enseñar de esta manera es una de las competencias requeridas para ser un buen docente."

María: "Como lo dije arriba, lo veo muy adecuado para los últimos cursos. También por la madurez. Y, en relación con el tipo de alumnado que se pregunta, en el sur de Francia el tema es tan presente que no será nada ajeno o extraño para ellos. Más ahora (ayer lo vimos en la segunda ronda de elecciones en Francia) con la extrema derecha subiendo, formamos "citoyans", no solo alumnos de español.

Eva: "Como he dicho antes, estos temas son pertinentes cuanto antes mejor, desde casa con la sensibilización que pueden suscitar los padres a nivel educativo, formativo y de crecimiento personal de su hijo/a. El exilio siempre ha existido, existe y, por desgracia, creo que seguirá existiendo."

Joan: "Son lo suficientemente adultos y el nivel necesario."

Arcadi: "No estoy metido en temas de didáctica. Los músicos no somos de «este mundo»"

- **¿Te gusta la UD? ¿Añadirías o quitarías algo?**

Josiane: "Ha sido un placer descubrir todo este trabajo y la verdad es que mi padre pasó la frontera con apenas dos años con mis abuelos y tíos y esta temática me apasiona. Es un trabajo extraordinario."

María: "Entiendo que es la Propuesta Didáctica, ¿verdad? Sí, me encantó, por la razón de la que hablo arriba: no es solo lengua, es historia no tan lejana y esta lección es muy multidisciplinar (gramática española, pero no solo, también política, arte y aparecen personajes de la época, como Frida) se puede relacionar con otras clases de civilización, arte, cine, música. No soy objetiva con este tema, lo reconozco y cuando me lo propusisteis ya

estaba favorablemente predispuesta, pero me ha sorprendido gratamente la combinación de cómic y película. Vi la película en la Filmoteca y, en cuanto llegué a casa busqué las canciones de Silvia que una era ¡La que escuchaba mi abuelo! La del Gallo negro, gallo rojo. Me gusta también que no es superficial la lección y no se limita a explicar los tiempos del pasado porque entra en las prohibiciones de Franco más largas y, para descendientes de exiliados y para los alumnos, pueden ver que no solo estaba pasando en los campos del sur de Francia. No quitaría nada: la visita al campo de refugiados puede parecer dura pero hay que ver donde estamos dando las clases; en sur de Francia es la realidad, ¡forma parte de “nuestro paisaje”! ¿Añadirías algo? Más tiempo real para poder implementar estas lecciones porque, al final, las pruebas y exámenes nacionales dirigen los programas y las clases. ¡Mes félicitations à Marina et compagnie!”

Eva: “Me encanta la propuesta y la aplaudo, tanto es así que, como indicaba hace unas líneas, yo mismo la practico de algún modo y no sólo porque soy hija de exiliados y yo misma al venir a España desde Francia, sino porque es urgente tratarlo en cualquier idioma, empezando por la lengua materna. Este no puede seguir siendo un tema ignorado porque mañana pueden ser ellos (nuestros estudiantes) los que se vean obligados a partir y eso ocurriera, les gustaría que la empatía y el buen trato fuera su lengua de recibimiento.”

Joan: “Me gusta. Creo que es importante para conocer una parte de la historia de los pueblos e inculcarles el sentido de la tolerancia y la solidaridad.”

Arcadi: “No conozco demasiado el tema, solo superficialmente, por lo que solo me afecta como compañero de “exiliados”, como conciudadano de exiliados y como amigo de ellos.

1. A continuación os mostramos los títulos de dos canciones: “**Guerra**” y “**Gallo rojo, gallonegro**”. Responded oralmente a las siguientes preguntas.

¿En qué pensáis cuando escucháis estas palabras?
 ¿A qué guerra se referirá? ¿Qué pueden significar gallo rojo y negro?
 ¿De qué tratarán estas dos canciones? (sujeto)

2. En dos grupos, leed el texto que os ha tocado y responded a las preguntas.

GRUPO A

*Todas las madres del mundo ocultan
 el vientre, tiemblan, y quisieran
 retirarse,
 a virgindades ciegas, el origen
 solitario
 y el pasado sin herencia.
 Pálida, sobrecogida la
 fecundidad se queda. El mar tiene
 sed y tiene sed de ser agua la
 tierra.
 Alarga la llama el odio
 y el amor cierra las puertas. Voces
 como lanzas vibran, voces como
 bayonetas.
 Bocas como puños vienen, puños
 como cascos llegan. Pechos como
 muros roncós, piernas como patas
 recias.
 El corazón se revuelve, se
 atorbellina, revienta. Arroja
 contra los ojos súbitas espumas*

GRUPO B

*Cuando canta el gallo negro es
 que ya se acaba el día. (1)
 Si cantara el gallo rojo
 otro gallo cantaría.
 Se encontraron en la arena (4)
 los dos gallos frente a frente. El
 gallo negro era grande pero el
 rojo era valiente.
 Se miraron cara a cara (5) y
 atacó el negro primero.
 El gallo rojo es valiente pero
 el negro es traicionero.
 Gallo negro, gallo negro,
 gallo negro, te lo advierto:
 no se rinde un gallo rojo
 mas que cuando está ya muerto. (6)*

²⁵ Antes de estas actividades, se explicará a los alumnos la tarea final de la Unidad didáctica con sus objetivos. Al final de la UD, se encuentra la tarea final detallada.

¿Quiénes son los protagonistas del poema?

¿Cómo son los protagonistas?

¿Qué les sucede (pasa) a los protagonistas?

¿Qué quiere transmitirnos el autor con las palabras de este poema?

¿Quiénes son los protagonistas de la canción?

¿Cómo son los protagonistas?

¿Qué les sucede (pasa) a los protagonistas?

¿Qué quiere transmitirnos el autor con la letra de esta canción?

3. Debate en clase. Comentad el trabajo de vuestros compañeros y responded a las siguientes preguntas.
- ¿Estáis de acuerdo con el trabajo de vuestros compañeros? ¿Añadiríais (*ajouter*) algo?
 - ¿Qué puntos en común hay en los dos textos? ¿Y diferencias?
 - ¿De qué manera se representa el conflicto en ambas canciones? Calificad con un adjetivo cada composición
 - Buscad otro título para las canciones.

PARA EXPRESAR UNA OPINIÓN

En mi opinión,...

Desde mi punto de vista,... A mi modo de ver,

...

(A mí) me parece que....

(Yo) pienso que...

(Yo) no creo / no pienso / (A mí) no me parece que+ pres. subj.

4. En grupos, escoged una escena de las canciones y realizad una representación de esta. (Puedeser un collage, un dibujo o pintura)

ESCUCHA LAS
CANCIONES:

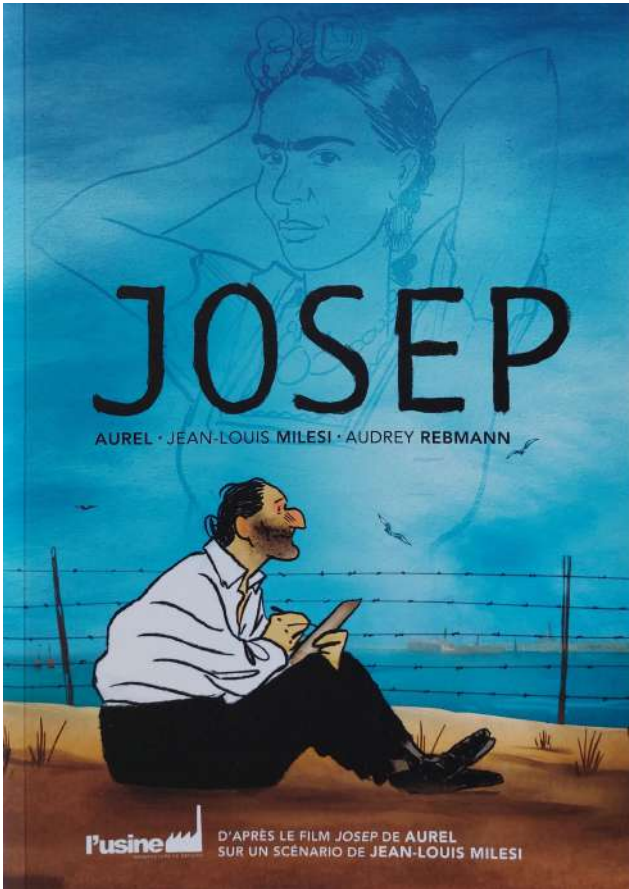
<https://www.youtube.com/watch?v=k7KmM8cwiZM>

<https://www.youtube.com/watch?v=OeAyoRrYC0g>

FICHA 2: JOSEP²⁶

¿Quién es?

1. Analizad la portada de *Josep* a través de las siguientes preguntas. Responded oralmente.



- Describid la imagen:
 - ¿De qué formato se trata?
 - ¿Qué colores utiliza el autor?
 - ¿Quiénes son los personajes?
 - ¿Podéis describirlos?
 - ¿Qué hacen en la escena?
- Reflexionad sobre la escena:
 - ¿Quién es el personaje del fondo?
 - ¿De dónde es? Entonces ¿Por qué aparecen la portada del cómic? **(Mira la esquina inferior derecha descubrir un**

2. Entrad en la siguiente página web: <https://dbe.rah.es/biografias/8105/josep-bartoli-guiu> y leed la biografía de Josep. A continuación, responded a las siguientes preguntas.

¿Quién es Josep? Describe su vida en NO MÁS DE 3 líneas

¿Qué hizo Josep antes de llegar a Francia?

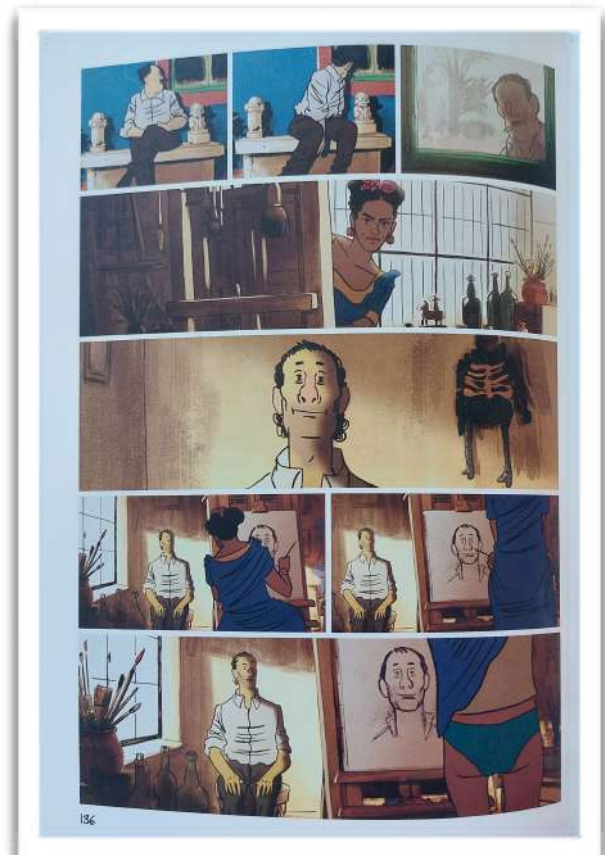
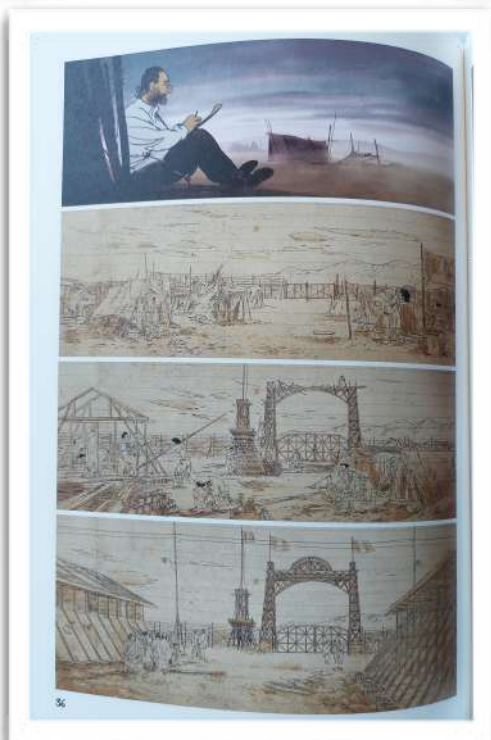
¿Qué hizo después de su llegada a Francia?

Dividid el texto en las partes que consideréis y ponedles un título

Dicen que Frida Kahlo y Josep Bartoli mantenían una relación muy estrecha y que incluso se intercambiaban algunas cartas. ¿Qué pensáis? ¿Cotilleo o verdad?!

²⁶ *Josep* de Aurel, Jean-Louis Milesi y Audrey Rebmann. Edición de octubre de 2021.

3. En grupos, describid las siguientes imágenes²⁷ de la vida de Josep según las instrucciones del cuadro.



²⁷ imágenes sacadas de *Josep* de Aurel, Jean-Louis Milesi y Audrey Rebmann. Edición de octubre de 2021. Los alumnos podrán disponer del documento real para consultar las imágenes.



28

DESCRIPCIÓN DE LOS PERSONAJES ¿Quiénes son? ¿Cómo son?	DESCRIPCIÓN DE LA ACCIÓN ¿Qué hacen?

4. En grupos, ordenad las imágenes según la biografía presentada en la actividad 2.²⁹

5. TAREA FINAL

Cómo: grupo entero

Objetivo: hacer una infografía de la vida de Josep gracias a los contenidos aprendidos en las actividades anteriores. Debéis añadir imágenes y explicar cada etapa de la vida de Josep.

Herramientas: Genially



Tarea optativa, pero recompensada (serán publicadas en el Padlet final): pensad en otras personas (célebres o familiares) que vivieron el exilio y haced una infografía como la de Josep. ¡ÁNIMO!

²⁸ Imágenes sacadas de *La Retirada. Exode et exil des républicains d'Espagne*. Laurence García, 2009. Edición de 2021.

²⁹ Se les darán las imágenes impresas por separado para que ellos puedan ordenarlas y manipularlas.

FICHA 3: JOSEPY EL CAMINO DE LA RETIRADA

Los caminos de la Retirada

1. Tenéis 3 definiciones³⁰ de la *Retirada*. ¿Cuál es la definición correcta? Justificad vuestra elección.

Creo que
Pienso que
En mi opinión,

porque...

Es un tipo de operación militar que implica abandonar la posición ocupada y replegarse a otra u otras más seguras

,ya que...

Exilio masivo de republicanos españoles a Francia después de la Guerra Civil.

,puesto que...

Acción de retroceder en orden, alejándose (*s'éloigner*) del enemigo

2. En grupos, describid las siguientes imágenes y decid los puntos en común y las diferencias.



DESCRIPCIÓN DE LOS PERSONAJES y LUGAR	DESCRIPCIÓN DE LA ACCIÓN ¿Qué hacen?

³⁰ Las definiciones están sacadas de las siguientes páginas:
<https://www.encyclopedie.fr/definition/Retirada> <https://dle.rae.es/retirada>
<https://educalingo.com/es/dic-es/retirada>

DESCRIPCIÓN DE LOS PERSONAJES y ELLUGAR	DESCRIPCIÓN DE LA ACCIÓN ¿Qué hacen?



DESCRIPCIÓN DE LOS PERSONAJES y ELLUGAR	DESCRIPCIÓN DE LA ACCIÓN ¿Qué hacen?

PUNTOS EN COMÚN	DIFERENCIAS

³¹ Imágenes sacadas de: *La Retirada. Exode et exil des républicains d'Espagne*. Laurence García, 2009. Edición de 2021. Josep de Aurel, Jean-Louis Milesi y Audrey Rebmann. Edición de octubre de 2021. <https://www.france24.com/es/20190210-aniversario-80-retirada-refugiados-francia>

3. Leed los siguientes testimonios sobre el camino de la Retirada subrayadlos términos querelacionéis con las imágenes anteriores.³²

“Tienen hambre y frío. Mémé está congelada, terriblemente cansada. Nieva. Una nieve fina. Mémé camina en silencio [...] No habrá ningún canto a la memoria de los vencidos. Solo las lágrimas de sangre lloran la derrota. En esta marcha interminable, muchos se han quedado atrás. Por diferentes razones, ya no podían más con el cansancio, perdiendo el aliento de vida a cada paso a través de los terribles bombardeos y tiroteos más frecuentes y más diabólicos”

“Caminamos con la cabeza baja, en silencio, con el pensamiento lleno de todas las cosas que dejamos detrás nuestro. Cuatro años antes, en una excursión de vacaciones, yo había recorrido ese mismo lugar con un grupo de amigos; era una de las épocas mejores de mi vida y me sentía plenamente feliz [...]. Me veo obligado a huir de todo lo que quiero y tengo tanta rabia y tanta pena que lloro con los ojos bien secos y no me dolería nada morirme. El Pirineo es ahora el boquete (trou) del gran desgarró, que deshace Cataluña y con ella nuestra vida.”

4. Aquí encontraréis algunas ciudades del camino de la Retirada. Imaginad los pasos que dieron los exiliados y ordenad las ciudades según el itinerario España-Francia.

MONTJUICH

BEGET

BELCHITE

SARRIÓ

COLLDE MALREM

5. TAREA FINAL

Cómo: grupo entero

Objetivo: realizar un itinerario de google maps donde se refleje el camino de la Retirada y explicar brevemente los lugares (dónde se sitúa, habitantes y cómo es hoy día). Las instrucciones para el itinerario se darán antes de realizar la tarea. Después, debéis escribir una breve introducción al itinerario con los contenidos aprendidos en las actividades 1,2 y 3. (Qué representa el itinerario, circunstancias, sentimientos de los protagonistas...)

Herramientas: Google maps

Para ir
más allá

Tarea optativa, pero recompensada (serán publicadas en el Padlet final): preguntad a vuestros familiares si conocen alguna anécdota del camino a Francia en 1939 y completad la introducción con estos testimonios

³² Testimonios sacados de: <https://rutasentrefugios.com/cronicas/el-camino-de-la-retirada-del-collado-de-ares/> Traducción de *Un chemin de la Retirada* de Carine Durst, 2018, p.80

FICHA 4: JOSEPY EL CAMINO DE LA RETIRADA

La llegada a Francia

1. ¿Qué pasaba en febrero de 1939 en Francia? Tras una breve reflexión, completad esta tabla cronológica con los siguientes acontecimientos: **la Retirada española, final de la Guerra Civil, comienzo de la dictadura franquista, comienzo de la Segunda Guerra Mundial, comienzo de la Guerra Civil, caída de Francia.**

17 de julio de 1936	enero-febrero 1939	1 de abril de 1939	1 de septiembre de 1939	mayo-junio 1940

2. Observad las imágenes y describidlas. A continuación, visualizaremos esta parte de la película (29:1030:22)-. Rellenad los bocadillos.

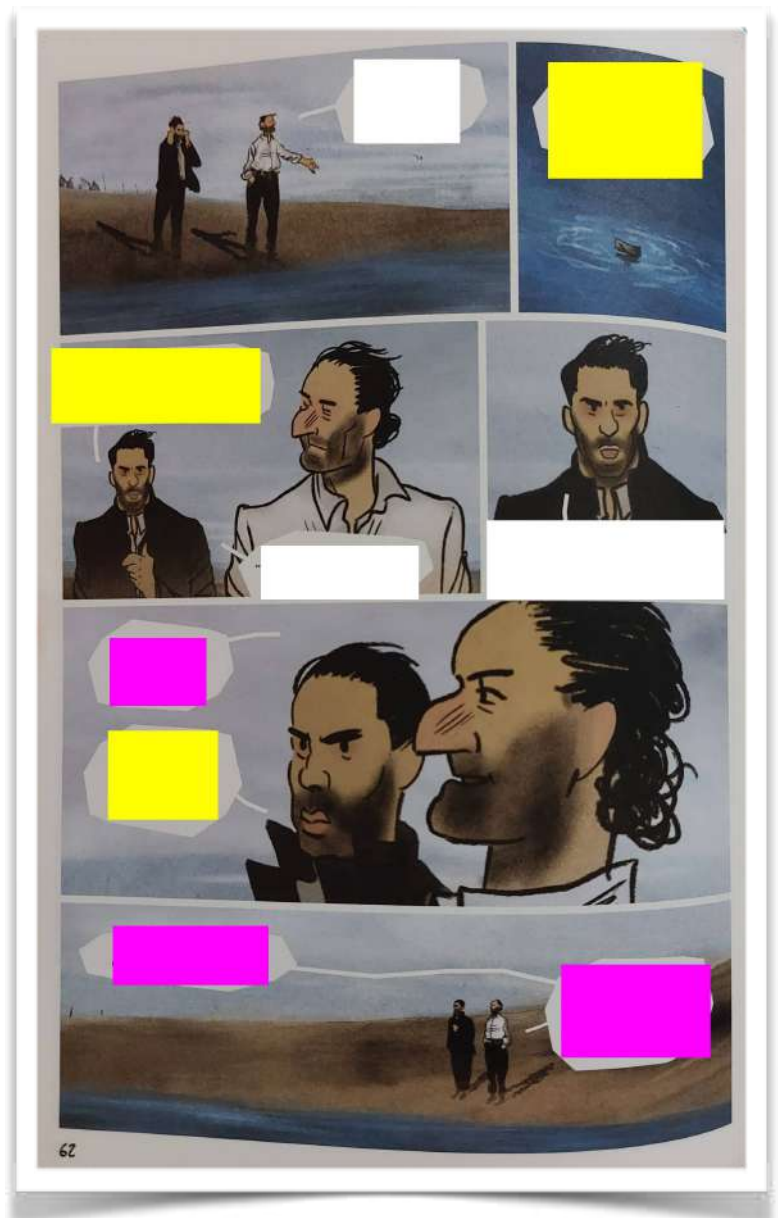
ATENCIÓN: los colores de los cuadros hacen referencia a la dificultad.

Blanco: fácil

Morado: intermedio

Amarillo: difícil

Obligatorio rellenar los cuadros blancos, los demás son opcionales



3. En parejas, escribid de nuevo estas oraciones con las estructuras que se proponen en el mapa en el mínimo tiempo posible. Leed las pistas en el bocadillo en la esquina inferior derecha.

1. PROHIBIDO ALOJAR A LOS REFUGIADOS
2. PROHIBIDO DAR DE COMER A LOS REFUGIADOS



- 1.
- 2.
- 3.
- 4.
- 5.
- 6.
- 7.
- 8.
- 9.

4. Con ayuda de la película y lo que os han contado. Nombrad otras prohibiciones de los exiliados en Francia. (utiliza estructuras como las de la actividad anterior).

CONCLUSIÓN ACTIVIDAD: *¿Cómo recibió el pueblo francés a los exiliados?*

1. Las estructuras se repiten
2. En total son 9 estructuras
3. 2 formas verbales: infinitivo y presente subjuntivo

5. TAREA FINAL

Cómo: en grupos

Objetivo: entrevistar a un familiar sobre la llegada de los españoles a Francia. La conclusión de la actividad anterior es el punto de partida de la entrevista: *¿Cómo recibió el pueblo francés a los exiliados?* El objetivo es obtener más información sobre la actitud de los franceses con los españoles, prohibiciones a los exiliados... (situación de los exiliados). Debéis formular las preguntas en clase y hacer la entrevista en casa.

Herramientas: grabadora, preguntas para la entrevista.



Tarea optativa, pero recompensada (serán publicadas en el Padlet final): realiza un cartel enumerando las prohibiciones de la dictadura de Franco de la que huyeron los miles de exiliados.

FICHA 5: JOSEPY Y EL CAMPO DE INTERNAMIENTO

1. Reflexionad sobre el término “Campo de concentración”. ¿Cómo lo definiríais?

Propuesta de definición:

Después de la reflexión. Responded oralmente ¿Conocéis algún campo de concentración? ¿Habéis visitado algún campo de concentración en el sur de Francia? ¿Cómo creéis que vivían los exiliados en estos campos?

2. En grupos, describid brevemente estas cuatro imágenes utilizando la siguiente tabla.

DESCRIPCIÓN DE LOS PERSONAJES y EL LUGAR	DESCRIPCIÓN DE LA ACCIÓN ¿Qué hacen?	CAUSA DE LA ACCIÓN ¿Por qué hacen eso?	DESCRIPCIÓN DE SENTIMIENTOS ¿Cómo se sienten los personajes?



Campo de concentración: lugar vallado donde se confina a personas ilegalmente y en condiciones duras

3. Rellenad el siguiente cuadro con la información de este video (testimonios sobre los campos de concentración): https://www.youtube.com/watch?v=dnJUyS_4rE8 (2 escuchas). No es necesario entenderlo todo, solo debéis poner la información que se os pide.

ATENCIÓN (vocabulario previo a la escucha)

- Barracas:** caseta o albergue construido toscamente y con materiales ligeros.
- Payeses:** campesino de Cataluña o de las islas Baleares
- Rato libre:** tiempo libre
- Casa de la Cultura:** barracas de la cultura en las que se organizaban escuelas y actividades culturales. Para saber más: <https://www.cromacultura.com/arte-campos-de-concentracion/>

NOMBRE	Familiar o familiares exiliados	¿Cómo se llama su familiar o familiares?	¿A qué se dedicaban sus familiares? (oficio)	¿Cómo describen la vida en el campo?
AURELIA				
ANA				
LUISA				

4. En grupos, ¿cuáles son los puntos en común de estos testimonios con las imágenes de la actividad 2? Enuméralo.

5. TAREA FINAL

Cómo: en grupos

Objetivo: crear un folleto informativo sobre un museo memorial de un campo de concentración que se encuentre cerca de vuestros pueblos o ciudades. Podéis recoger la información de la página web o, como preferencia, hacer una visita al museo. Se trata de hacer un resumen de lo que se puede ver con ayuda de imágenes y textos breves. El objetivo es mostrar esta información a personas que aún no lo han visitado.

Herramientas: Canva o Genially

Tarea optativa, pero recompensada (serán publicadas en el Padlet final): pregunta a algún familiar tuyo si conoce a alguna persona de nacionalidad francesa que pueda tener un testimonio de los campos.

Para ir más allá

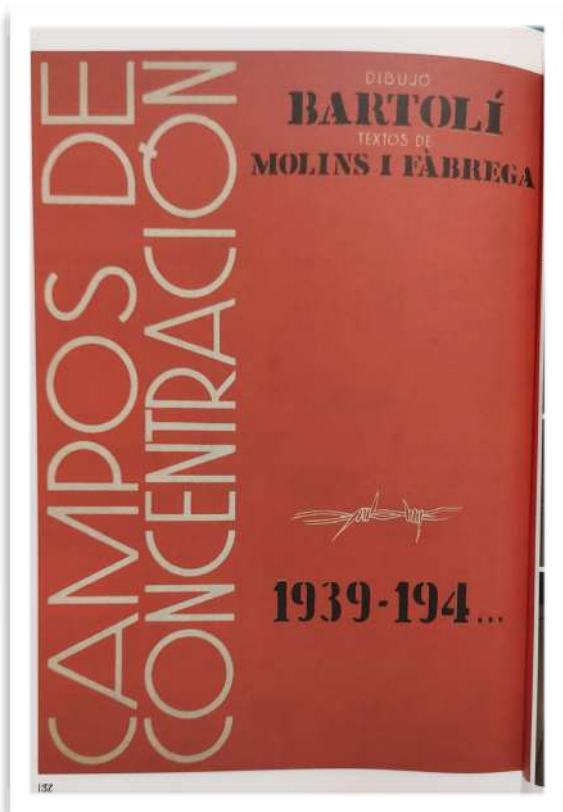


FICHA 6: LA MEMORIA Y LOS HIJOS DE LA RETIRADA

1. ¡Reflexionemos! Pensad en los testimonios del reportaje de Gonzo y responded oralmente a las preguntas del cuadro.

¿Qué es la memoria para vosotros? ¿Y la desmemoria? ¿Debemos recordar lo que pasó u olvidar? ¿Por qué es importante recordar los acontecimientos históricos?

2. Observad las siguientes imágenes y responded a las preguntas.



¿Qué tipo de documento aparece en las imágenes?

¿Quiénes son los autores de este documento?

¿Cuál es el título del documento?

¿Cuál será el sujeto principal de este documento?

¿Qué relación hay entre este documento y la memoria?

¿Cuál es el objetivo de este documento?

Nombra otros documentos que se puedan utilizar para preservar la memoria



3. La carta es uno de los documentos que ha contribuido a la memoria de aquellos que escribían. A continuación, leed esta carta y realizad lo que se dice en las instrucciones.

CONTEXTO: Marcelino es uno de los muchos republicanos que huyó después de la Guerra Civil a Francia. Este se separó de su esposa y sus siete hijos y permaneció en el campo de concentración de Argelès-sur-Mer. Durante esta época estuvo en contacto con su familia por carta.

Carta 1

Argelès-sur-Mer, 13 de marzo de 1939

Queridos, esposa e hijos.

Quedo completamente satisfecho al recibir la vuestra del 10, por la que veo que estáis todos juntos y disfrutáis de buena salud, como yo por ahora. También me quedo lleno de satisfacción por haber cumplido, todos, mi petición, que era de mandarme vuestra firma envuelta de besos y abrazos. Vuestro deseo es el mío. Creó que pronto **se realizará**.

Sebastián, también con tu carta quedo complacido porque veo en ella tu buena voluntad de trabajar, ya que es el camino del hombre; pero te voy a dar un consejo... más que un consejo es una advertencia. No es que yo no quiero que vayas a trabajar, es mucho lo contrario. Me ha complacido tu buena voluntad de trabajar pero te hago saber que no estás documentado, y como los jóvenes no estáis advertidos en lo que puede sobrevenir, te advierto que con la bicicleta no te des paseos largos fuera del pueblo sin la compañía de ese hombre con quien tú trabajas, o sin la documentación para poder circular, porque podrían detenerte y sería un disgusto para todos nosotros. Así es que al tanto, y nada más.

De lo que me preguntáis sobre el frente, pues no ha pasado nada más de lo que sabéis. Ya os **contaré** todo cuando estemos juntos. Al otro día de marchar vosotros volví a donde os dejé y no encontré a nadie.

Referente a lo que decís del macho, del carro y de las ropas que se abandonaron en la Junquera, no tengáis tanta pena. Para olvidar pensar que **vendrán** tiempos mejores porque siempre se ha comprobado que después de la tormenta viene la calma. Mismo en el caso que Franco nos impidiera de regresar a nuestra nación, hay varios países que desean acogernos. Si acaso llegamos a ese extremo, nosotros **elegiremos** América.

Me pedís noticias de los de Amposta. Pues los primeros días vimos al padre, al Agustín y al Nisen, pero hace mucho tiempo que no los hemos vuelto a ver. A la Carmen le dices que hemos visto a su marido. También hemos perdido de vista el Esteban y el Antonio, el de la Galera, porque han cambiado de campo.

Sin nada más, recuerdos para todos de nuestra parte, y vosotros recibid el cariño de este, vuestro esposo y padre, que tanto desea abrazaros.

Marcelino Sanz Mate

Para saber más: http://cartasdelexilio.free.fr/index_es.html

INSTRUCCIONES

Subraya en rojo el remitente y los destinatario de esta carta.

Subraya en verde el lugar y la fecha de la carta y la despedida de la carta.

Subraya en negro las palabras que no comprendas.

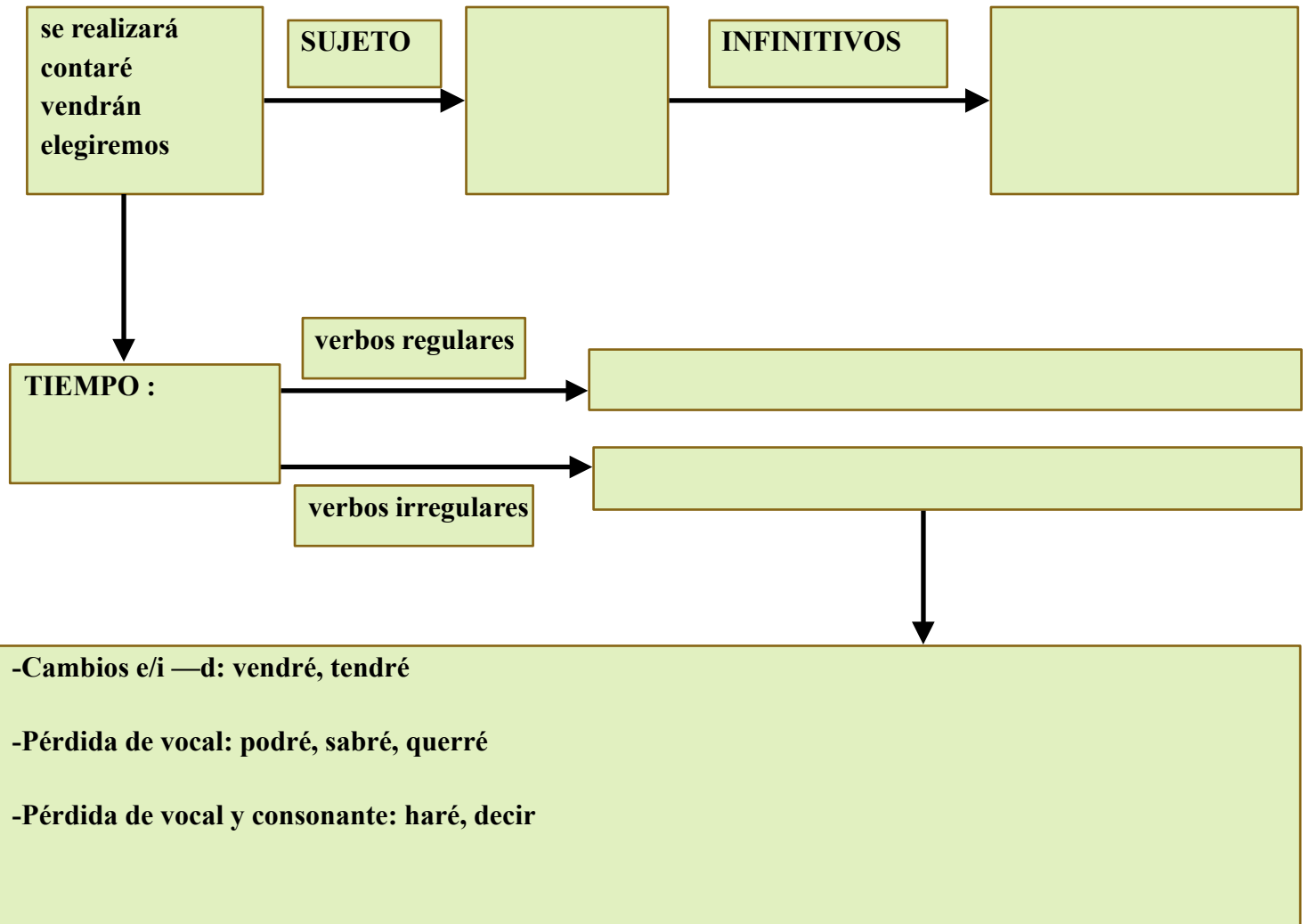
Intenta averiguar su significado por el contexto. Si no lo logras, busca el término en el diccionario.

Pon un título a cada uno de los 5 párrafos

Las expresiones “vendrán tiempos mejores” y “después de la tormenta viene la calma” reflejan una actitud ¿positiva o negativa?

¿Cuál es el proyecto futuro de Marcelino? Rodea la respuesta correcta en el texto.

4. En la carta se utiliza el presente, el pasado y el futuro. ¿En qué tiempo verbal están conjugados los verbos en negrita? Rellenad el siguiente esquema.



5. TAREA FINAL

Cómo: grupo entero

Objetivo: redactar una carta sobre la Retirada y la importancia de la memoria a las nuevas generaciones. La carta deberá estar dividida en los siguientes párrafos: presentación de la clase, presentación del proyecto (¿qué hemos hecho y aprendido durante las sesiones anteriores?), la memoria y el futuro (¿qué haremos para preservarla?); y tendrá que seguir la estructura vista en la actividad 3. Después de su redacción, se creará un podcast leyendo la carta.

Herramientas: word o cualquier procesador de textos.



Tarea optativa, pero recompensada (serán publicadas en el Padlet final): en grupos, buscad un libro sobre la Retirada. Haced un ficha sobre él y explicad por qué estos ayudan a preservar la memoria de los exiliados españoles.

Cómo: grupo entero

Objetivo: transmitir un acontecimiento histórico contribuyendo a la preservación de la memoria para las nuevas generaciones.

Desarrollo: tras la realización de todas las tareas anteriores ya publicadas en Padlet, debéis preparar una presentación oral resumiendo todo lo que habéis hecho en las diferentes secciones. Es importante tener en cuenta que en cada ficha hemos trabajado un tema. Por lo tanto, vuestro resumen se dividirá en los siguientes temas: **Josep, los caminos de la Retirada, la llegada a Francia, los campos de internamiento y la memoria y los hijos de la retirada.** Este trabajo se expondrá por videoconferencia a una clase de un instituto español que también explicará un tema histórico complicado en Francia como es la situación de los *pieds-noirs* tras la independencia de Argelia, pero en francés.

Herramientas: Padlet

