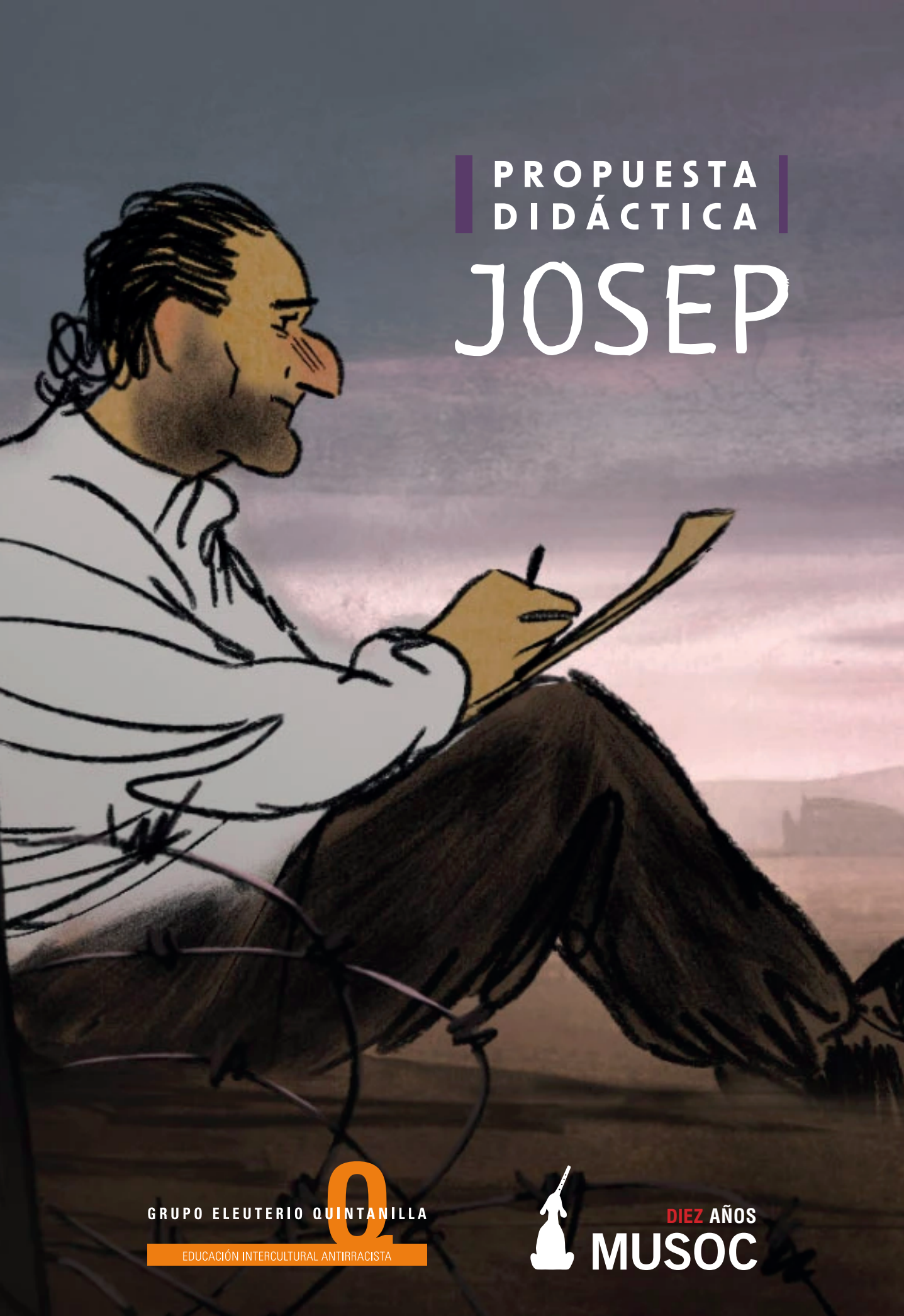


A stylized illustration of Josep Pla, a man with dark, wavy hair and a prominent nose, wearing a white shirt. He is shown in profile, sitting on a large, dark, textured rock. He is holding a quill pen in his right hand and writing on the rock. The background is a soft, hazy landscape with a pinkish-orange sky, suggesting a sunset or sunrise. The overall style is that of a watercolor or pastel painting.

PROPUESTA
DIDÁCTICA

JOSEP

GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA

EDUCACIÓN INTERCULTURAL ANTIRRACISTA



DIEZ AÑOS
MUSOC



ÍNDICE

- 3** Ficha técnica de la película
- 6** Ficha técnica de la propuesta didáctica
- 10** Actividades
- 11** ACTIVIDAD 1: Hablemos de lo que hemos visto
- 14** ACTIVIDAD 2: Deslenguadas
- 16** ACTIVIDAD 3: Binomio lengua - identidad
- 19** ACTIVIDAD 4: La represión lingüística
- 21** ACTIVIDAD 5: 1939, ¿te suena de algo?
- 23** ACTIVIDAD 6: Territorio y memoria
- 24** ACTIVIDAD 7: En realidad, ¿somos tan diferentes?
- 27** ACTIVIDAD 8: El valor de las palabras
- 29** ACTIVIDAD 9: La retirada
- 31** ACTIVIDAD 10: El alma del color
- 33** ACTIVIDAD 11: Música y poesía en Josep
- 35** ACTIVIDAD 12: ¿Qué piensas tú? + Observatorio de las mujeres en los campos
- 37** ACTIVIDAD 13: El ser humano, la vida cotidiana
- 39** ACTIVIDAD 14: ¡Saca la llingua!, ¿qué pasa con tu lengua?
- 40** ANEXO I: Testimonios de la retirada y de la vida en los campos de concentración
- 53** ANEXO II: Josep es poesía
- 55** ANEXO III: Playlist de Josep

Propuesta didáctica sobre la película JOSEP en el contexto de MUSOC 2022, Muestra de Cine Social y Derechos Humanos de Asturias.

AUTORÍA DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA:

GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA [Víctor Fernández Álvarez, Conchita Francos Maldonado, María Jesús Llorente Puerta, Idoia Martínez Díaz-Monasterio-Guren, Manuel Juan Martínez Pérez, Carlos F. Pérez Lera, Cristina Elia Rodríguez Gutiérrez, Rosa Rodríguez Macías].

FICHA TÉCNICA DE LA PELÍCULA

JOSEP

DATOS TÉCNICOS

Título: **Josep** | Año: 2020 | País: Francia | Duración: 71 min.

Dirección: Aurel.

Guion: Jean-Louis Miliès.

Música original: Silvia Pérez Cruz.

Dirección técnica: Frédéric Chaillou.

Ayudante de dirección: Carlos Concha Riveros.

Montaje: Thomas Belair.

Producción: Les Films d'Ici, Les Films d'Ici Méditerranée, France 3 Cinéma, Lunanime, Tchack.

SINOPSIS

Febrero de 1939. Miles de republicanos que huían de la dictadura franquista son “aparcados” por el gobierno francés en unos improvisados campos de concentración. Separados por un alambre de espinos, dos hombres se harán amigos. Uno de ellos es el dibujante Josep Bartolí, combatiente antifranquista y artista excepcional.

SOBRE EL DIRECTOR: AUREL

Aurélien Froment, conocido con el nombre artístico de **Aurel**, es un dibujante, caricaturista y director francés. En 2001 empezó a trabajar como dibujante en el diario *L'Hérault du Jour* y, posteriormente, en la *Agence France-Presse*. Continuó su carrera como caricaturista social y político en diarios como *Le Monde* y los semanarios *Politis* y *Marianne*, entre otros. Diseñador gráfico de grupos musicales, también ha dibujado cómics para *Jazz Magazine* y publicado novelas gráficas, como parte de cajas de CD con temática de jazz, distribuidas por el sello discográfico *Nocturne*¹. Varias exhibiciones a nivel mundial le colocaron como uno de los artistas más importantes de los últimos años, además de empezar a coquetear con el cine, primero con el cortometraje *Octobre noir* [2011] y recientemente con el largometraje animado *Josep* [2020].

SOBRE JOSEP BARTOLÍ¹

Josep Bartolí i Guíu nació en Barcelona en 1910. Fue un dibujante y caricaturista de prensa de gran relevancia en el siglo XX. Militante del Partido Comunista de Catalunya, defendió con sus lápices y con las armas la II República.

Empezó a trabajar como dibujante de prensa en diversas publicaciones catalanas, como *La Veu de Catalunya*, *Papitu*, *L'Esquella de la Torratxa*, *La Ciutat* o *L'Opinió*. En 1936 fundó el Sindicato de Dibujantes de Catalunya. Durante la Guerra de España se convirtió en comisario político del POUM [Partido Obrero de Unificación Marxista].

Tras el colapso de la República el 14 de febrero del 39, Bartolí se exilió en Francia. En dos años pasó por siete campos de concentración distintos, incluyendo Lamanère, Rivesaltes, Saint-Cyprien, Agde y Perpignan, donde contrajo el tifus. A partir de aquí sabremos el resto de la historia viendo la película.

TEMAS TRATADOS

Memoria democrática. El exilio republicano y antifranquista a Francia en 1939. El exilio a América. Trabajo forzado y malos tratos. Amistad y solidaridad. Compromiso político y social. Divergencias ideológicas. Diversidad lingüística. Género y exilio. Relaciones intergeneracionales. Racismo. Educación intercultural. Expresión artística. La biografía y el cine de animación como recursos narrativos.

SOBRE EL CONTEXTO, SUS PERSONAJES Y ESCENARIOS

Hojeando ejemplares en una feria del libro a la que había sido invitado, el artista francés Aurel se topó con la portada del volumen que Georges Bartolí dedica a su tío: *La retirada: éxodo y exilio de los republicanos españoles*², en cuyas páginas se recupera el cuaderno de dibujos que Josep logró esconder en el campo de concentración de Rivesaltes.

Este descubrimiento fue el punto de partida para que Aurel investigara la extensa obra de Josep Bartolí y decidiera convertirla en película.

Una historia que comienza en febrero de 1939 con la toma de Barcelona por el bando franquista y el exilio de miles de personas para evitar las represalias de la dictadura. Cerca de 500.000 republicanos españoles cruzaron los Pirineos para refugiarse en Francia, donde fueron alojados en varios campos de concentración; entre ellos, el propio Josep, que huyó a través de los Pirineos catalanes.

En este escenario, la fraternidad entre quienes compartían las horas de encierro hacía más llevaderos los días de frío, hambre, miseria, enfermedad y muerte; falta de agua potable y atención médica; unas condiciones inhumanas, sumadas a los maltratos sufridos a manos de los guardias del campo.

Después de dos años y siete campos de concentración, Josep se evadió del último de ellos, el de Bram, pero fue detenido por la Gestapo y enviado al campo de exterminio de Dachau, logrando saltar del tren. Tiempo después llegó a México, recalando en la Casa Azul de Frida

¹ En <https://www.elmonolibre.com/latiendadelmono/la-retirada>.

² Editado en España por El Mono Libre en 2020.

Kahlo; y luego a Nueva York, ciudad en la que entró en contacto con los pintores del expresionismo abstracto.

Un retrato magistral plasmado en una película que recupera esa parte “borrada” de la memoria y de la historia de nuestro país, a partir del testimonio, la tinta y el lápiz de Josep Bartolí.

“Entendí que mi lápiz debía rendir homenaje a Josep, pero era obvio que este homenaje tenía que ofrecer algo más. Un movimiento, un sonido, una música, una respiración, un ritmo... todo lo que el dibujo no podía ofrecer. Por ello, entendí que la animación podía resucitar a Bartolí de la mejor manera posible”.

Aurel en NEO2

PREMIOS

Premios del Cine Europeo 2020: Mejor Film de Animación.

Premios César 2020: Mejor Film de Animación.

Festival de Valladolid – Seminci 2020: Mejor Dirección.

▶ TRÁILER “JOSEP”



Uno de los dibujos de Josep Bartolí en el libro ‘La retirada’, sobre los republicanos españoles en los campos de concentración del sur de Francia. JOSEP BARTOLI / EL MONO LIBRE EDITORIAL 2020 / ACTES SUD 2009

FICHA TÉCNICA DE LA PROPUESTA DIDÁCTICA

NIVELES EDUCATIVOS

ESO Y BACHILLERATO.

ASIGNATURAS

Podrá ser trabajada desde cualquier asignatura; no obstante, el grueso de la propuesta didáctica está diseñado para ser utilizado desde TUTORÍA, VALORES ÉTICOS, GEOGRAFÍA E HISTORIA, HISTORIA DEL ARTE, EDUCACIÓN PLÁSTICA O VISUAL, LENGUA Y LITERATURA, y FILOSOFÍA.

DURACIÓN

La propuesta didáctica puede realizarse íntegramente o pueden seleccionarse actividades aisladas en función del nivel y la asignatura desde la que se quiera trabajar.

PERIODIZACIÓN

Las actividades pueden trabajarse de manera aislada a elección del profesorado o como una Unidad Didáctica Interdisciplinar, o proyecto de centro (de largo recorrido), siguiendo el orden propuesto.

En caso de realizarse de manera aislada, la mayoría de las propuestas pueden desarrollarse en una o dos sesiones.

RECURSOS

- Acceso a internet.
- Acceso a los materiales de ampliación: ANEXOS DOCUMENTALES y materiales del [GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA](#).
- Teléfono móvil, tablet u ordenador para la edición de documentos y trabajo en herramientas digitales como *Padlet*, *Canva*, *Genially*.

OBJETIVOS

- Entrar en contacto con la realidad vital de personas que han sufrido represión, exilio, deportación y las diferentes experiencias sufridas: huida/exilio/refugio/trabajo forzoso/campos de concentración/desconexión familiar/pérdida de proyecto vital.
- Ver la repercusión que los hechos históricos han tenido en las vidas de personas concretas, contando la Historia desde sus protagonistas, desde el punto de vista de las víctimas y no de los verdugos.
- Utilizar fuentes primarias y secundarias como fuentes de información y fomentar la búsqueda informada y la aplicación del espíritu crítico a la hora de buscar información en la red.
- Aplicar el conocimiento de la realidad recogida en la película al contexto actual de EXILIO Y REFUGIO en la Europa del s. XXI.
- Reflexionar sobre las consecuencias del final de la Guerra de España para una parte de la población, los vencidos, fuera de nuestro país.
- Poner en valor la riqueza lingüística recogida en la película como un elemento social que se utiliza según los contextos y puede ser utilizado también como elemento de represión.
- Conocer y valorar la pluralidad lingüística de España. Comprender el fenómeno de la diglosia.
- Reflexionar sobre la función del lenguaje y su materialización en un Estado formado por diversos pueblos que tienen sus propias costumbres y lenguas.

- Pensar acerca de en qué situaciones puede una persona encontrarse limitada por sus lenguas o sus costumbres.
- Valorar la pluralidad lingüística de contextos multiculturales.
- Utilizar diferentes herramientas digitales educativas para la elaboración de productos de aprendizaje: informes, infografías, repositorios de información.
- Fomentar actitudes de respeto, tolerancia y empatía con las personas refugiadas, migrantes o exiliadas, a través de la conexión del pasado con el presente, del desconocimiento de la lengua del país de llegada, etc.
- Apremiar las producciones artísticas: cine, obras artísticas, fotografía, música y poesía, como elementos a través de los cuales contar una historia y contar la Historia.
- Conectar lo curricular con lo personal a través del diálogo igualitario y el cuidado emocional de toda la comunidad educativa.

CONTENIDOS

Se indican algunos núcleos temáticos dado que se destina a diferentes cursos y áreas curriculares (G.H, LCL, VE, Filosofía, EL2 -español como L2-).

- Guerra de España y evacuación, represión y exilio. El papel de las potencias internacionales ante la Guerra de España.
- El periodo de entreguerras en Europa, el auge de los fascismos, relaciones internacionales en dicho periodo.
- La Segunda Guerra Mundial, resistencia, trabajo forzoso, consecuencias de la guerra (campos de concentración y exterminio).
- La memoria como fuente para la Historia: historia oral y memorialismo.
- El arte contemporáneo en torno a la primera mitad del siglo XX.
- El lenguaje audiovisual.
- La diversidad lingüística y cultural como riqueza.
- Situación de bilingüismo y diglosia en España.
- Las lenguas y su relación con las identidades.

METODOLOGÍA

- Proyectos de investigación y ejecución basados en el trabajo con fuentes secundarias y primarias. Puede ser el proyecto final aglutinador para la serie de contenidos curriculares referidos en el apartado anterior.
- Trabajo en pareja/pequeños grupos/gran grupo.
- Aprendizaje dialógico (tertulias literarias dialógicas, debate).
- Aprendizaje cooperativo.
- Compartir y reflexionar. El cine como un elemento de aprendizaje.

RESULTADOS DE APRENDIZAJE

El alumnado será capaz de:

- Reconocer y valorar las consecuencias de las guerras y/o de las dictaduras para la población general.
- Reconocer y valorar la diversidad lingüística como parte de nuestro patrimonio cultural.
- Presentar de forma adecuada, explicar a partir de ejemplos, razonar y exponer.
- Obtener información de fuentes diversas para sus trabajos de investigación.
- Hacer un uso crítico de las TIC utilizadas de forma selectiva.
- Trabajar en diferentes tipos de agrupamientos y metodologías diversas.

- Participar con autonomía en coloquios o debates sobre temas diversos, planificando sus intervenciones y expresando con rigor sus opiniones y juicios críticos sobre aspectos concernientes a los contenidos curriculares tratados. Proponemos la organización de un espacio expositivo físico (mural) o digital (blog) en el que puedan recogerse todas las experiencias trabajadas y los productos obtenidos.

COMPETENCIAS CLAVE TRABAJADAS

- Elaboración de productos escritos que deben compilar información, resumirla y hacerla entendible [CCL].
- Utilización del método científico propio de la Historia y trabajo con (y manipulación de) fuentes primarias [CMCT].
- Exposición de los resultados a través de un producto final tecnológico y utilización de Internet para realizar búsquedas de información dirigidas [CD].
- Aplicar el conocimiento teórico ya trabajado mediante la secuenciación y la puesta en relación de esos conceptos con ejemplos reales de las personas seleccionadas [CPAA y SIE].
- Utilización del método científico propio de la Lingüística aplicada o de la Historia y trabajo con (y manipulación de) fuentes primarias [CMCT].
- Desarrollar competencias que ponderen la lucha por las libertades, la igualdad y los valores democráticos, y condenen la exclusión, el racismo y los ideales de extrema derecha [CSC y CEC].

CRITERIOS DE EVALUACIÓN

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre, por la que se modifica la Ley Orgánica 2/2006, de 30 de diciembre de 2020.

P.d. Asturias D. 42/2015.

Niveles comunes de referencia de aprendizaje de lenguas. Escala global.
<https://acortar.link/7qAez3>
<https://acortar.link/KYz163>

- Conocer los principales hechos de la Segunda Guerra Mundial.
- Conocer y comprender los acontecimientos, hitos y procesos más importantes del período de entreguerras, o las décadas 1919-1939, especialmente en Europa.
- Estudiar las cadenas causales que explican la jerarquía en las explicaciones históricas sobre esta época y su conexión con el presente.
- Analizar el proceso que condujo al auge de los fascismos en Europa.
- Entender el contexto en el que se desarrolló el Holocausto en la guerra europea y sus consecuencias.
- Explicar las causas de que se estableciera una dictadura en España, tras la Guerra inCivil, y cómo fue evolucionando esa dictadura desde 1939 a 1975.
- Conocer el origen y evolución de las distintas lenguas de España y sus principales variedades dialectales, reconociendo y explicando sus rasgos característicos en manifestaciones orales y escritas y valorando la diversidad lingüística como parte del patrimonio cultural de nuestro país.
- Reconocer el valor de la diversidad lingüística en sociedades multiculturales.
- Planificar y elaborar trabajos de investigación escritos o presentaciones sobre la diversidad lingüística, obteniendo la información de fuentes diversas y aportando un juicio crítico personal argumentado con rigor.

INSTRUMENTOS DE CALIFICACIÓN

Algunas actividades muy vinculadas curricularmente a LCL y G^{aeH} incluyen rúbricas de calificación para los productos finales en base a los criterios recogidos en el apartado anterior.



Josep Bartolí y Frida Kahlo, en una fotografía sin fecha ni autor conocido.
EL PAÍS

ACTIVIDAD	RECOMENDADA PARA
ACTIVIDAD 1: Hablemos de lo que hemos visto	Comenzar a trabajar al terminar de ver la película reflexionando sobre la misma de manera igualitaria. Recomendada para Tutoría o VET en cualquier curso de la ESO.
ACTIVIDAD 2: Deslenguadas	Abordar el tema de la utilización de diferentes lenguas en la película y comenzar a reflexionar sobre ello. [LCL 4º ESO/1º BACH]
ACTIVIDAD 3: Binomio lengua - identidad	Realizar un proyecto de aprendizaje colaborativo sobre la relación entre nuestras lenguas y nuestra identidad. [LCL 4º ESO/1º BACH]
ACTIVIDAD 4: La represión lingüística	Investigar y reflexionar sobre la represión lingüística en España durante el Franquismo. [LCL 4º ESO/1º BACH]
ACTIVIDAD 5: 1939, ¿te suena de algo?	Hablar de la realidad que vemos en la película y de su relación con nosotros y nosotras. Recomendada como actividad de tutoría 1º a 3º de ESO, o en Geografía e Historia para 4º ESO, 1º BACH o 2º BACH
ACTIVIDAD 6: Territorio y memoria	Investigar sobre los lugares en los que transcurre la película y sobre los lugares de memoria. [GªeHª 4º ESO, HMC 1º BACH o HIE 2º BACH]
ACTIVIDAD 7: En realidad, ¿somos tan diferentes?	Analizar y reflexionar sobre el refugio y el exilio, desde el pasado hacia el presente, a través de imágenes (fotografía y dibujos) [EPV 4º ESO, GªeHª 3º Y 4º ESO, VET]
ACTIVIDAD 8: El valor de las palabras	Indagar en el significado de los diálogos de la película y completar el contexto histórico gracias a ellos. [GªeHª 4º ESO, HMC 1º BACH o HIE 2º BACH]
ACTIVIDAD 9: La retirada	Realizar un proyecto en grupo de investigación sobre otras experiencias similares a la de Josep Bartolí. [GªeHª 4º ESO, HMC 1º BACH o HIE 2º BACH]
ACTIVIDAD 10: El alma del color	Conocer más sobre la utilización del color como forma de expresión artística y emocional. [EPV 4º ESO, GªeHª 3º Y 4º ESO, Hª del Arte, VET]
ACTIVIDAD 11: Música y poesía en Josep	Trabajar con la música y la poesía presentes en la película para realizar una Tertulia Literaria Dialógica. [Música, LCL, Tutoría de cualquier nivel]
ACTIVIDAD 12: ¿Qué piensas tú? + Observatorio de las mujeres en los campos	Debatir sobre el significado y la trascendencia de lo que hemos visto en la película desde una perspectiva de género. HMC 1º BACH, HIE 2º BACH, Tutoría, VET
ACTIVIDAD 13: El ser humano, la vida cotidiana	Compartir nuestras emociones y sentimientos analizando cómo se expresan en la película. [EPV 4º ESO, GªeHª 3º Y 4º ESO, Hª del Arte, VET, Tutoría cualquier nivel]
ACTIVIDAD 14: ¡Saca la llingua!, ¿qué pasa con tu lengua?	Ampliar nuestro conocimiento sobre la identidad y la lengua reflexionando sobre los actuales debates acerca de la Llingua Asturiana, y también de otras lenguas presentes en el aula. [LCL 4º ESO/1º BACH/Tutoría/VET]
ANEXO I	Anexo documental para el proyecto de investigación Act. 9 -La Retirada-.
ANEXO II	Anexo literario para la Tertulia Literaria Dialógica, Act. 11 -Música y poesía en Josep-.
ANEXO III	Anexo musical: playlist de Josep.

ACTIVIDAD 1:

Hablemos de lo que hemos visto

*“Las ideas no solo sirven por sí solas,
necesitan personas bellas”*

1. “Una imagen vale más que mil palabras”

Te presentamos 4 fotogramas de la película para reflexionar conjuntamente y de manera igualitaria.

- Después del visionado de la película, escribe tres palabras que te sugiera la imagen que te presentamos. Sobre cada fotograma debes anotar tres palabras; intenta que sean diferentes para cada fotograma.
- Entre todo el grupo, elaboraremos una nube de palabras por cada imagen después del visionado de la película:

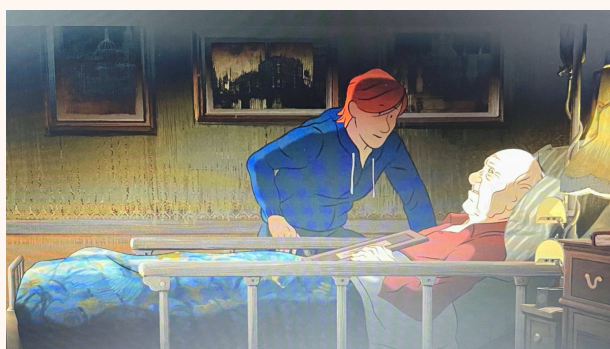


IMAGEN 1: Valentín y Serge (9'45")

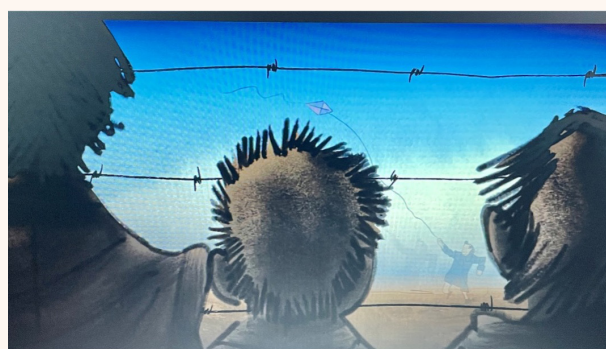


IMAGEN 2: Niños de espaldas tras las alambradas, al fondo niña, cometa y perro (19'26")

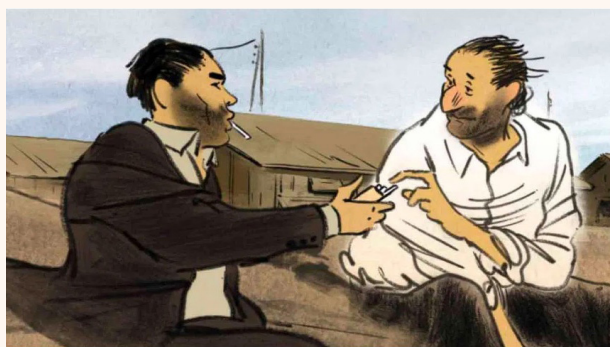


IMAGEN 3: Josep recupera el mechero grabado con el nombre de María (29'14")

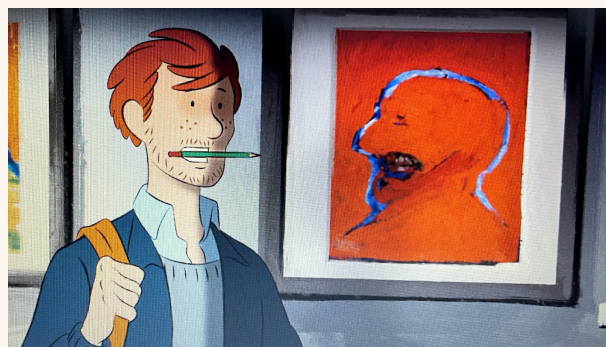


IMAGEN 4: Valentín posa junto al autorretrato de Josep Bartolí (1:14:12)

2. Ahora toca reflexionar.

Para ello analizamos las palabras que más se han repetido. **Vamos a compartir** nuestras opiniones, sensaciones e ideas sobre la película. Sigue los pasos de la ficha:

¿Qué es un diálogo igualitario?

“Es un diálogo que busca la validez desde el respeto a todas las personas, independientemente de la posición que ocupen en el sistema escolar o social. La fuerza o el poder en el diálogo solamente lo aportan los argumentos”.

Aubert, A.; Flecha, A.; García, C.; Flecha, R. y Racionero, S. [2008].
Aprendizaje dialógico en la sociedad de la información. Barcelona: Hipatia Editorial.

1. Debe haber una persona que modere el diálogo y un miembro del grupo tiene que recoger las intervenciones por escrito. Se trata de un relato o registro de lo que hemos ido aportando cada uno y construyendo en comunidad.
2. Después de elaborar las nubes de palabras, anotamos el nombre de las personas que quieran compartir por qué las han elegido, qué les han provocado los fotogramas seleccionados u otras cosas acerca de la película sobre las que quieran hablar o reflexionar.
3. Anotamos las intervenciones en el orden de los fotogramas [que es el orden de aparición en la película].
4. Intervenimos siguiendo ese orden.
5. Intervenimos siempre que lo deseemos, pidiendo el turno de palabra al moderador o moderadora.
6. La persona que modera no puede intervenir con sus apreciaciones personales. La persona que recoge el relato sí puede intervenir.
7. Una vez terminado el diálogo, leemos el relato sobre nuestras apreciaciones acerca de la película *Josep*.

RECOMENDACIONES AL PROFESORADO:

Esta es una actividad para empezar a trabajar y a dialogar sobre la película *Josep*. Puede y debe adaptarse a las características del grupo, el tiempo y los recursos disponibles.

La nube de palabras puede elaborarse de manera digital o simplemente en una cartulina, está en manos del profesorado decidir cómo quiere desarrollarla; aquí tienes tres posibilidades:

1. **DIBUJAR UNA NUBE DE PALABRAS:** un alumno o alumna va anotando las palabras recogidas por la clase en la pizarra. Cuando una palabra se repite, se anota. Una vez que estén todas recogidas, se copian en una cartulina con rotuladores de colores. Las palabras más repetidas se rotulan más grandes que las que han salido menos veces.

2. **NUBE DE PALABRAS EN MENTIMETER:** El alumnado puede elaborar interactivamente la nube utilizando su dispositivo móvil. Previamente hay que [registrarse en menti-meter](#), seleccionar nueva presentación, crear nueva presentación y elegir la interfaz “Nube de palabras”. Una vez elaborada, se presenta al alumnado y este hace llegar sus palabras a través del código de presentación.

▶ **TUTORIAL DEL PROCESO**



3. **NUBE DE PALABRAS EN WORD ART:** Utilizando el sitio web [wordart](#), puedes hacer una nube de palabras con el equipo informático que esté disponible en el aula de la actividad. Esta imagen se puede descargar (la nube de palabras de la imagen 2 está realizada con wordart).

▶ **TUTORIAL CÓMO HACER UNA NUBE DE PALABRAS EN WORDART (4'25")**





ACTIVIDAD 2:

Deslenguadas

Josep: Tengo que encontrarla.

Serge: ¿Sabes dónde está?

Josep: Se llama María Valdés.

Serge: María Baldés.

Josep: No, no. Es con uve. No con be, sino con uve.

Serge: ¿Baldés o Valdés?

Josep: Yo lo digo igual, pero para ti es con uve, ¿vale?

1. En la película se hablan **tres lenguas**: catalán, español y francés, algunas a veces mezcladas. ¿Te has fijado en qué momentos se emplea una u otra lengua?

2. ¿Sabes lo que es una lengua *pidgin*?

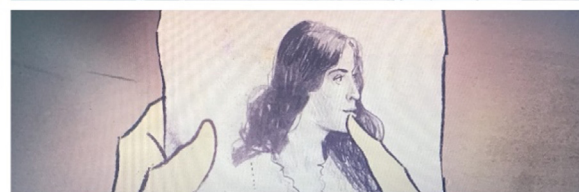
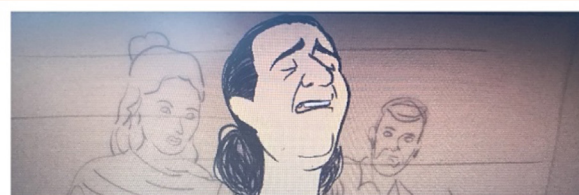
«El *pidgin* es una variedad lingüística que surge del contacto, más o menos prolongado, de dos o más lenguas, en situaciones concretas, que requieren la comunicación inmediata entre personas que no tienen una lengua común» [Casado Fresnillo, 2009: 370].³

💡 El protagonista y el gendarme consiguen comunicarse a pesar de no hablar la misma lengua. ¿Crees que lo que hablan Josep y Serge se puede calificar como *pidgin*? Razona tu respuesta.

💡 Seguro que has oído hablar del *Spanglish*, ¿sabes qué es? ¿Y el *llanito*, el *lunfardo*, el *sefardí*? Busca información sobre ellos.

3. Vamos a reflexionar sobre un episodio concreto de la película. A partir del minuto 24 de la proyección se presenta la secuencia de una fiesta en el campo de concentración que Serge descubre sorprendido. Allí las escenas se suceden alternando las lenguas.

- Los intercambios comunicativos entre los presos son en castellano, así como la canción *Anda jaleo, jaleo*.



³ | Casado Fresnillo, C. [2009]. Las lenguas del mundo y el mundo de las lenguas. En M.V. Escandell Vidal, *Claves del lenguaje humano*, pp. 345-397. Editorial Universitaria Manuel Areces.

- Serge y Josep hablan una lengua mezcla del español y el francés, en lo que popularmente se denomina «francpañol».
- Cuando Josep le habla de su novia, utiliza el catalán.

 ¿Cuál crees que es la razón de esa mezcla de lenguas? ¿Te parece que se debe a la situación comunicativa, al contenido del mensaje, a una actitud del hablante o a algún otro motivo?

 ¿Crees que existen situaciones en las que una persona puede verse limitada por su lengua o sus costumbres? ¿En qué aspectos puede enriquecerse por vivir en una situación/sociedad multicultural? Justifica tu respuesta.

ACTIVIDAD 3:

Binomio lengua - identidad

Se propone realizar esta actividad mediante la **técnica cooperativa denominada 1-2-4** (Pujo-lás, 2008). Se ha seleccionado por su sencillez y porque permite integrar en pasos sucesivos el trabajo individual, por parejas y en equipos.

PASOS



Previo:

El alumnado se agrupa en equipos de cuatro personas para formar «parejas de hombro». Para enmarcar la actividad se entregan al alumnado estos textos y se realiza un comentario crítico, verificando la comprensión.

«Mi identidad es lo que hace que yo no sea idéntico a ninguna otra persona», dice Amin Maalouf en *Identidades asesinas* (Alianza Editorial, 1999, pág. 18). Y más adelante señala:

«La **identidad** de una persona está constituida por infinidad de elementos que evidentemente no se limitan a los que figuran en los registros oficiales. La gran mayoría de la gente, desde luego, pertenece a una tradición religiosa; a una nación, y en ocasiones a dos; a un grupo étnico o lingüístico; a una familia más o menos extensa; a una profesión; a una institución; a un determinado ámbito social...».

«De todas las pertenencias que atesoramos, la lengua es casi siempre una de las más determinantes. Al menos tanto como la religión, de la que ha sido una especie de rival a lo largo de la Historia aunque a veces ha sido también su aliada. Cuando dos comunidades hablan lenguas distintas, su religión común no es suficiente para unirlos [...] no cabe duda de que se han tejido “alianzas” seculares, por ejemplo, entre el islam y la lengua árabe, entre la Iglesia católica y el latín, entre la Biblia de Lutero y el alemán. Y si los israelíes son hoy una nación, no es solo por el vínculo religioso que los une, por muy fuerte que sea, sino también porque han conseguido dotarse, con el hebreo moderno, de una auténtica lengua nacional; una persona que viviera cuarenta años en Israel sin entrar ni una vez en una sinagoga no se encontraría, de entrada, al margen de la comunidad nacional; no podríamos decir lo mismo de alguien que viviera cuarenta años en un país sin querer aprender hebreo. Y sucede lo mismo en muchos otros países, en todas las zonas del mundo, y no hacen falta largos argumentos para constatar que **un hombre puede vivir sin tener ninguna religión, pero no, evidentemente, sin tener ninguna lengua.**»

Otra observación igualmente obvia pero que conviene recordar cuando comparamos estos dos grandes componentes de la identidad es que la religión tiene vocación de exclusividad, y la lengua no. Es posible hablar simultáneamente el hebreo, el árabe, el italiano y el sueco, pero no es posible ser al mismo tiempo

judío, musulmán, católico y luterano [...] **la lengua tiene la maravillosa particularidad de que es a un tiempo factor de identidad e instrumento de comunicación [...] Es vocación de la lengua seguir siendo el eje de la identidad cultural, y la diversidad lingüística el eje de toda diversidad.**

[...] Para constatar, en primer lugar, que todo ser humano siente la necesidad de tener **una lengua como parte de su identidad**; esa lengua es unas veces común a cientos de millones de personas, otras solo a algunos miles, y poco importa; a este nivel, lo único que cuenta es el **sentimiento de pertenencia**. Todos necesitamos ese vínculo poderoso y tranquilizador.

Nada hay más peligroso que tratar de cortar el maternal cordón que une a un hombre con su lengua. [...]

Es esencial que se establezca claramente, sin la menor ambigüedad, y que se vigile sin descanso **el derecho de todo ser humano a conservar su lengua propia y a utilizarla con plena libertad**. Esa libertad me parece aún más importante que la libertad religiosa; ésta ampara a veces doctrinas que son contrarias a los derechos fundamentales de las mujeres y los hombres; yo personalmente tendría escrúpulos en defender el derecho de expresión de quienes abogan por la supresión de las libertades y por diversas doctrinas de odio y sometimiento; a la inversa, proclamar el derecho de toda persona a hablar su lengua no debería suscitar ninguna vacilación de esa naturaleza» [pp. 141-144].



Paso 1:

Se plantean una serie de cuestiones enfocadas a la reflexión acerca de la diversidad lingüística como riqueza y de la dimensión identitaria de la lengua:

- ¿Qué significa para ti tu lengua materna?
- ¿Qué peso crees que tiene la lengua en la configuración de tu identidad?
- ¿Qué ventajas tiene la diversidad lingüística para cada persona?
- ¿Y para la sociedad?

En este paso cada alumno o alumna piensa su respuesta de manera individual.



Paso 2:

Por parejas, los y las estudiantes comparten las aportaciones individuales consensuando una respuesta común.



Paso 3:

En equipos de cuatro, las dos parejas comparten, completan y acuerdan una propuesta con las aportaciones de todos los miembros del equipo. (Puede realizarse en *padlet*)

RECOMENDACIONES AL PROFESORADO:

- Conviene asignar un rol a cada integrante del grupo: portavoz que represente al grupo ante el resto de la clase; secretario/a que se encargue de tomar nota de la información; mediador/a responsable del buen clima del grupo; documentalista a cargo de los materiales.
- Es recomendable que los y las participantes tengan interiorizado el proceso y las normas (v.g. el respeto a las opiniones del resto de compañeros y compañeras) y las estrategias para la expresión oral.
- Es necesario delimitar un tiempo para cada paso, según la complejidad de las actividades y las características de los y las aprendices.
- Ejemplo de rúbricas para la evaluación:

Ejemplo de rúbrica para la evaluación del proyecto cooperativo

	MUCHO	BASTANTE	ALGO	INICIADO
1. TRABAJO INDIVIDUAL: ¿He respondido a todas las cuestiones?				
2. TRABAJO EN PAREJA: ¿Hemos analizado todas las preguntas y hemos mejorado las respuestas?				
3. EN EL GRUPO DE CUATRO: ¿Hemos aprovechado la clase?				
4. ¿Hemos trabajado todas las personas participantes por igual?				
5. ¿Nos hemos ayudado dentro del grupo?				
6. ¿Se han incluido las aportaciones de todas las personas del grupo?				
7. ¿Ha habido conflictos en el grupo?				
8. ¿Estás satisfecho/a con el trabajo individual?				
9. ¿Estás satisfecho/a con el trabajo grupal?				

MUCHO [conseguido] / **BASTANTE** [altamente conseguido, pero no en su totalidad] / **ALGO** [en proceso]

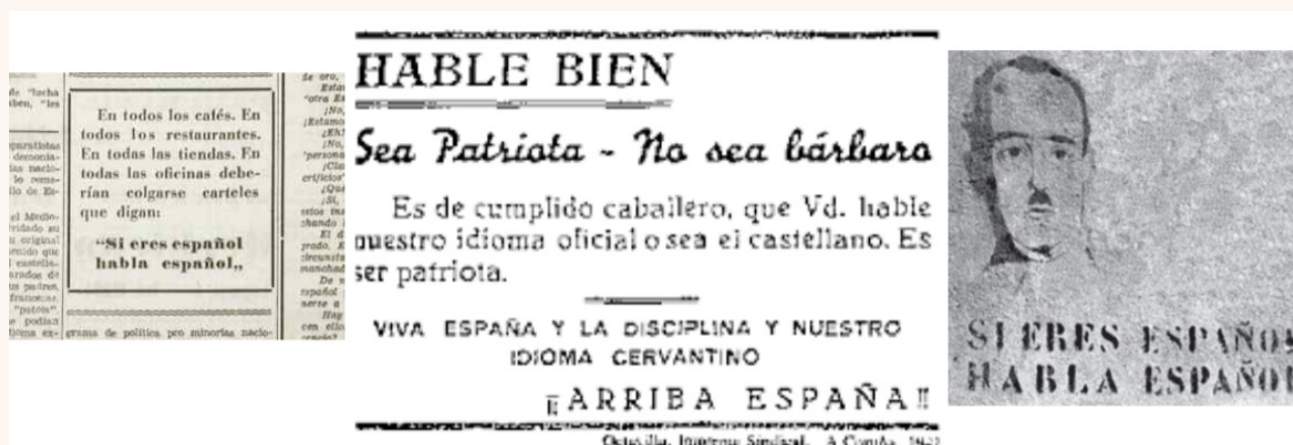
ACTIVIDAD 4:

La represión lingüística

Durante la dictadura de Franco se impusieron en España una serie de normas que evidenciaban que el único idioma de uso público y general era el español. Así, la educación, los documentos públicos y administrativos y la comunicación oficial debían ser en esa lengua. Incluso se prohibieron los nombres propios que no figuraran en el Santoral y que no estuvieran en español⁴.

Aunque no existía una ley [así, en general] que prohibiera el catalán, el gallego o el euskera, estas lenguas quedaron denostadas y relegadas al ámbito familiar y/o folclórico, frente a la imposición de la "lengua del imperio".

Observa estos carteles:



Además de carteles de este tipo, es frecuente encontrar afirmaciones como estas en los medios de comunicación:

“El idioma es el diamante de la conquista, la lámpara maravillosa de las razas ubérrimas”
“España avanza por las rutas del Imperio, elevando a sus nombres manos esa filigranada custodia del idioma”

Cristóbal Castro en el diario ABC, 12/10/1940

Vamos a hacer un *padlet* en el que reflexionemos acerca de estas cuestiones:

- ¿Cuál es la razón de esta actitud?
- ¿Por qué se prohibía/denostaba el uso de otras lenguas distintas al castellano?
- ¿Cuál crees que era el papel de la lengua española en los objetivos de la dictadura?
- ¿El tratamiento de las cuestiones idiomáticas podría estar relacionado con la ideología?
- ¿Cómo afecta esta situación a la vida social y cultural de las personas?

⁴ Orden Ministerial de Justicia del 18 de mayo de 1938, publicada en el BOE n.º 577 de 28/5 de ese mismo año.

Se puede proporcionar al alumnado material de consulta acerca del tema:

Llorca, Carmen. [2019]. La lengua como instrumento de legitimación: el articulismo lingüístico durante el primer franquismo (1939–1945) en el diario ABC.

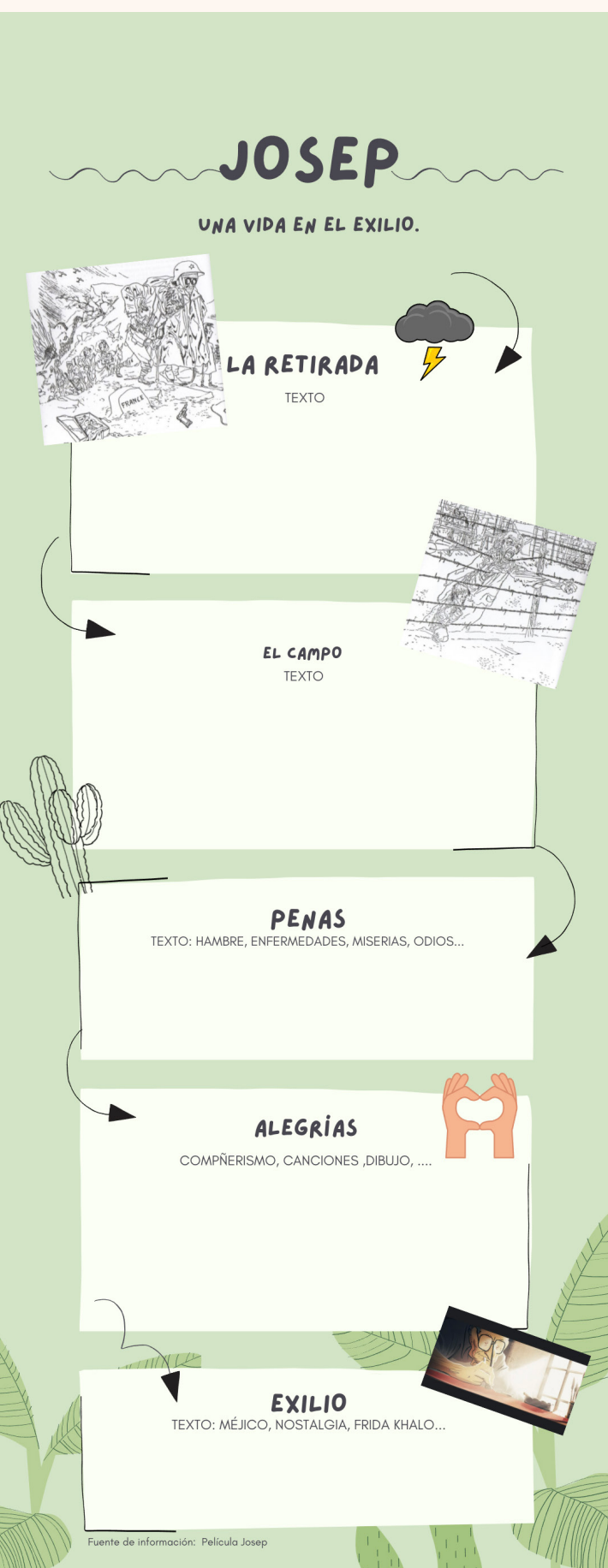
[ENLACE: <https://acortar.link/PKIHCC>]

Memoria.cat [portal de webs de l'Associació Memòria i Història de Manresa]. *La persecución de la lengua catalana*. Disponible en:

[ENLACE: <https://acortar.link/892e3f>]

ACTIVIDAD 5:

1939, ¿te suena de algo?



Recrea la vida de Josep:

Objetivos: trabajar conceptos como exiliado, refugiado, los apelativos con los que se les relaciona: escoria, parásitos. Y todos los valores que van asociados al campo de concentración y al exilio: nostalgia, resistencia, desobediencia, superación...

Elabora un póster con la herramienta **Canva** que recoja el periplo de Josep desde el inicio de su exilio: entrada en Francia, su estancia en los campos de concentración, su huida a México y sus últimos años en Nueva York.

Incluimos un modelo que puede servir de referencia al alumnado:

(ENLACE: <https://acortar.link/aHphCV>)

Recupera la memoria:

Objetivos: en la película conocemos la historia de Josep a través del relato que transmite Serge a su nieto Valentín. Es un buen ejemplo para nuestro alumnado, pues en muchos casos apenas conocen nada de la vida de sus abuelos y abuelas. Vamos a indagar.

Dividimos la actividad en dos partes:

➔ Parte A:

Responde a las siguientes preguntas:

— Serge empieza el relato:
1939, ¿te suena de algo? 500.000 refugiados buscaron asilo en Francia. ¿Crees que se lo merecían?

Tráiler promocional de Josep que empieza con esta frase:

<https://youtu.be/5eJuaOfBtnA>



- 🧠✎ Elabora un pequeño texto que recoja y responda a esa pregunta que Serge le hace a su nieto: *1939, ¿te suena de algo?*
- 🧠✎ ¿Qué relación existe entre abuelo y nieto? ¿Es cercana o parece distante?
- 🧠✎ ¿Qué une a Valentín con Josep que despierta los recuerdos de su abuelo?
- 🧠✎ ¿Conoce el nieto la vida de su abuelo?
- 🧠✎ ¿Quién desea Valentín que sea su abuelo? ¿Por qué?
- 🧠✎ ¿Qué hace Valentín con el paso de los años con el regalo de su abuelo?



Parte B:

Ahora vamos con tu familia, vamos a indagar en el pasado para no perder la memoria familiar.

Pregunta a tus abuelos/as o bisabuelos/as, si los tienes, cómo era la vida cuando eran niños y niñas, dónde nacieron, a qué escuela iban, qué estudiaron y qué recuerdan de la vida de sus padres, cómo y dónde vivieron durante la posguerra, a qué se dedicaban... Puedes hacer una entrevista o redactar un breve texto con su historia.

ACTIVIDAD 6:

Territorio y memoria

Josep Bartolí estuvo en varios campos: Lamanère, Argelès-sur-Mer, Saint-Cyprien, Rivesaltes, Barcarès... En algunos de estos lugares del Sur de Francia se han construido Memoriales, como en Rivesaltes, a 10 km. de Perpiñán, uno de los campos en los que estuvo encerrado Josep.

Organizados como reporteros [pequeño grupo], investigad sobre este Memorial y sobre cómo tratar que la memoria de Josep permanezca. En este enlace encontraréis información:

[L'exposition temporaire | Memorial du camp de Rivesaltes \(memorialcampprivesaltes.eu\)](https://www.memorialcampprivesaltes.eu/expositions/josep-bartoli-les-couleurs-de-lexil)

Presentad la información a través de un informe escrito o a través de una infografía realizada con *Genially* o *Canva*.



Fuente de la imagen: <https://www.memorialcampprivesaltes.eu/expositions/josep-bartoli-les-couleurs-de-lexil>
Bartolí, Josep: " Silenci" (1982). Collection: Centre Culturel de Terrasa. Jordi Canyameres.

ACTIVIDAD 7:

En realidad, ¿somos tan diferentes?

1. Observa las fotografías de los **exiliados españoles en 1939 a su paso por la frontera francesa** y responde a las siguientes preguntas:



Paso por Le Perthus en los últimos días de enero de 1939. **AUGUSTE CHAUVIN**. ARXIU NACIONAL DE CATALUNYA

- a. ¿Qué te parece más destacable de la fotografía?
- b. ¿Por qué huían?
- c. Cruzar la frontera atravesando los Pirineos era la opción más viable para muchos de ellos, pero ¿qué crees que esperaban encontrar en Francia y qué sintieron al verse prisioneros en esos terribles campos?
- d. El hambre, las enfermedades y la desesperación fueron compañeros de viaje que se cebaron con ellos. **Los siguientes fragmentos son una muestra de testimonios de aquellos días.** ¿Qué opinas al respecto?

TESTIMONIO 1: «¿Cómo podría empezar el relato de lo que sucedió? Llegaban andando desde Argelès, algunos de ellos con toda clase de heridas terribles. Y algunos habían venido andando desde Barcelona o Figueras con esas mismas heridas [...] Muchos de ellos tenían extremidades en estado gangrenoso, y todos estaban demacrados, hambrientos y exhaustos. Me pregunté cómo unos hombres podían soportar tanto y seguir caminando con la esperanza de que al fin alguien pudiera ayudarles [...]»⁵.

⁵ | STEIN, Louis. *Más allá de la muerte y del exilio*, Barcelona, Plaza & Janés, p. 46.

TESTIMONIO 2: «No había nada preparado. Pero, dado que se habían desbordado todas las previsiones... hubiéramos debido encontrar, por lo menos, humanidad, menos refinamiento en las humillaciones, menos crueldad en el trato»⁶.

2. La siguiente fotografía pertenece al campo de Argelès-sur-Mer (uno de los campos donde Josep estuvo prisionero). Obsérvala y responde a las preguntas:



Between Argelès-sur-Mer and Le Barcarès (France, March 1939) **Robert Capa** (André Ernö Friedmann)
Budapest, Hungary, 1913 - Thai Binh, Vietnam, 1954
Date: 1939 (March) / Posthumous print, 1998
Technique: Gelatin silver print on paper
Dimensions: Image: 28 x 40 cm / Support: 39 x 51 cm
Category: Photography
Entry date: 1998
Register number: AD00885
Donation of Cornell Capa, New York, 1998
On display in: Room 401 - The Retreat and Camps

- a. ¿Por qué el Gobierno francés decidió internar a los españoles en esos campos?
- b. ¿Qué crees que pensaba la opinión pública francesa sobre esta situación?
- c. ¿Hay alguna escena (o varias) de la película en la que quede reflejada una actitud xenófoba y de desprecio y crueldad hacia los españoles? Indícalas.
- d. ¿Crees que, al igual que en la película, hubo franceses solidarios que ayudaron a los españoles? Justifica tu respuesta.
3. **Ahora observa las fotografías de la página siguiente.** En ellas aparecen miles de refugiados intentando llegar a Europa. Responde a las siguientes preguntas:
- a. Aunque han pasado más de ochenta años entre las fotografías de los españoles que huían y estas, ¿crees que la situación que reflejan es similar? ¿Por qué?
- b. ¿En realidad los seres humanos que aparecen en ellas son tan diferentes? Reflexiona sobre ello.
- c. Busca en Internet en qué lugares del mundo existen campos de refugiados. Además del de Moria, ¿existen más campos en Europa?
- d. Elabora un mapa y un pequeño informe sobre cada uno recogiendo quiénes están allí, de qué países proceden, por qué motivo huyeron y en qué condiciones viven.
- e. ¿Consideras que en esos campos se respetan los derechos humanos? ¿Cómo crees que se podría solucionar el problema de los refugiados?
- f. ¿Te sorprende que la Unión Europea permita que existan esos campos en sus fronteras? Justifica tu respuesta.

⁶ | Testimonio de Federica Montseny sobre su paso por Le-Perthus. DREYFUS ARMAND, Geneviève. *El exilio de los republicanos españoles en Francia. De la guerra civil a la muerte de Franco*, Barcelona, Crítica, 2000, p. 51.



Imágenes: **Javier Bauluz.**

ACTIVIDAD 8:

El valor de las palabras

➔ **En uno de los diálogos** [minuto 30] **entre Josep y su amigo Helios**, con quien coincide en el campo de Argelès-sur-Mer, hablan con enorme nostalgia de su tierra:

- **Barcelona, justo un poco más allá, hacia el sur, a unas decenas de kilómetros, ¿cuándo podremos volver, Josep? -dice Helios.**
- **El año que viene, a Barcelona -responde Josep.**
- a. ¿Qué fue de Josep Bartolí? ¿Pudo alguna vez regresar a España? Busca información sobre ello y averigua si existe algún vínculo con el **Archivo Histórico de Barcelona**.
- b. ¿Qué sucedió con los españoles que sobrevivieron a esos campos? ¿Crees que la mayoría lograron volver a España? ¿Qué destino sufrieron muchos de ellos tras la invasión de Francia por Hitler?
- c. ¿Sabías que algunos españoles formaron parte de la resistencia francesa y lucharon para derrotar al nazismo? Busca información sobre ellos (fotografías, testimonios) y elabora un pequeño informe.
- d. ¿Conoces el significado de la palabra **desarraigo**? ¿Consideras que podría utilizarse para definir los sentimientos de los exiliados que pudieron regresar a España después de la muerte de Franco? ¿Crees que se sintieron acogidos e integrados en el país del que tuvieron que huir? ¿A qué realidad se tuvieron que enfrentar después de tantos años?
- e. Buena parte de los exiliados piensan que forman parte de una «generación borrada» y «olvidada» en la historia de España, ¿qué opinas al respecto?
- f. ¿Crees que los diferentes Gobiernos españoles han hecho lo suficiente por sacar a la luz todas estas historias? ¿Por qué?
- g. ¿Conoces algún político español que fuese detenido por la Gestapo y enviado a un campo de concentración? ¿Logró sobrevivir?
- h. Muchos españoles murieron en el exilio y jamás regresaron. Algunos fueron destacados políticos, escritores, poetas, artistas, periodistas, científicos e intelectuales. Podéis formar grupos y elaborar sencillas biografías que contengan una fotografía y una pequeña reseña de sus vidas para hacer posteriormente un mural donde ir colocándolas.

➔ **En otra de las escenas de la película** [minuto 44], Josep, tras haber cavado una tumba en la arena para poder enterrar a su amigo Helios, muerto por las palizas recibidas por los gendarmes del campo, le dice a Serge (el gendarme que le está ayudando) lo siguiente:

«Antes de todo esto, ya no creía en Dios. Y después de esto... si existe el alma, es como una bella idea. Estas ideas que me han inspirado a mí, a él: el comunismo, el anarquismo, la República. Si estas bellas ideas no encuentran una bella persona, entonces llega la muerte».

- a. ¿A qué se refiere Josep con esas palabras?
- b. ¿Por qué crees que las vuelve a recordar cuando está con su nieto tantos años después?

➔ **Al inicio de la película hay varias escenas y frases importantes** que hacen alusión a la derrota de los republicanos. Una de las más impactantes está protagonizada por un miembro de las Brigadas Internacionales, herido y que, con amargura, les reprocha a los franceses su comportamiento:

«¡Tres cuartas partes de nuestras fronteras están en manos fascistas! ¿Creéis que se conformarán con quedarse al otro lado? ¿Creéis que esos lobos tienen miedo de los gallos? ¡Ya lo veréis, nos van a desplumar! ¡Hemos permitido que Mussolini y Hitler jugaran con sus ejércitos y vinieran a ayudar a su amigo Franco! Huele a sangre. Francia se lo ha permitido. ¡Europa se lo ha permitido!».

- a. ¿Por qué el hombre les hace esa advertencia? Explica el significado de la expresión «los lobos no tienen miedo de los gallos».
- b. ¿Qué le sucede finalmente a ese hombre? ¿Por qué motivo?
- c. ¿Sabes qué fueron las Brigadas Internacionales y a favor de quién lucharon? ¿Por qué crees que vinieron a España? ¿Cuándo y por qué se retiraron?
- d. Josep Bartolí siempre fue muy crítico con el papel de países como Francia, Gran Bretaña, Alemania e Italia en la Guerra de España y especialmente con el Comité de No Intervención, ¿sabes por qué se formó? ¿Crees que benefició o perjudicó al Gobierno republicano? Justifica tu respuesta.

ACTIVIDAD 9:

La retirada (mini proyecto)

Te presentamos ocho experiencias de vida como la de Josep Bartolí. Todas estas personas sufrieron experiencias similares de exilio o represión. Vamos a trabajar con esas experiencias para elaborar un producto que recoja cómo fue su salida de España y que tenga en cuenta el pasado y el presente de este hecho histórico.

- Trabajaremos en pequeños grupos. Cada grupo tendrá asignado un testimonio del exilio o la vida en los campos.
- Cada grupo debe decidir qué producto va a realizar; aquí tienes algunas propuestas de creaciones digitales o en papel.

-  **Un cartel en CANVA.**
-  **Una infografía con Genially.**
-  **Un cómic.**
-  **Un collage.**

- ¿Qué debe contener mi producto?** Al menos debe incorporar 4 de estos 6 ítems.

Datos biográficos	Algún elemento de la salida de España	Información sobre cómo se sentía el o la protagonista
Contexto histórico ¿Qué está pasando? ¿Por qué está pasando?	Futuro histórico ¿Qué pasa después? ¿Pueden regresar?	El exilio hoy ¿Se habla del exilio español?

- ¿Sólo imagen?** No, puedes utilizar también texto: palabras sueltas, fechas, tipografías diferentes, etc.
- Una vez terminado el trabajo, este debe servir de soporte para una breve **explicación oral** del mismo. En esa explicación debéis incluir también los ítems que habéis escogido (actividad c) y vuestras reflexiones personales. La defensa de vuestro producto tendrá una duración de, al menos, 3 minutos, y posiblemente debáis responder a preguntas del profesorado o de tus compañeros o compañeras.

Rúbrica de valoración del mini-proyecto: La Retirada

	4 PUNTOS	3 PUNTOS	2 PUNTOS	1 PUNTO
El producto realizado sigue los criterios fijados por el proyecto en cuanto a formato, tiempos de entrega y elaboración.				
La presentación oral del producto sigue todos los requisitos fijados para su ejecución.				
El producto realizado muestra el trabajo y la colaboración de todo el alumnado implicado en su realización: todos y todas son capaces de explicarlo o responder a preguntas sobre aspectos concretos del mismo.				
Se recoge de manera acorde al contexto histórico tratado en la asignatura el fin de la Guerra de España, las diferentes experiencias de exilio y represión consecuencia de este y su evolución histórica.				
El proyecto muestra la aplicación de diversas fuentes de información y contiene referencias de estas, es creativo y una buena muestra de la comprensión adecuada de los hechos históricos.				

4 PUNTOS [conseguido en su totalidad] / **3 PUNTOS** [altamente conseguido] / **2 PUNTOS** [en proceso] / **1 PUNTO** [iniciado]

ACTIVIDAD 10:

El alma del color

El color, o su ausencia, son elementos esenciales para comprender el mensaje de la película y acercarnos al personaje de Josep. Existe una clara diferencia entre la parte donde se narra el sufrimiento vivido en el campo (ahí el color desaparece) y la explosión de azules, rojos o amarillos que surgen con la nueva vida que Josep emprende en México. La luz, la alegría de su reencuentro con Serge, la ilusión, la esperanza y... el amor. Todo ello tiene como eje la figura de Frida Kahlo. Es ella quien le descubre un mundo nuevo y le abre las puertas de los círculos artísticos a los que también pertenece su marido, el pintor Diego Rivera.

➔ **1. Al inicio de la película hay una escena que refleja la rendición de los republicanos, simbolizada en un montón de rifles apilados. Junto a ellos, aparece la única nota de color representada por una máquina de escribir de color rojo, arrojada junto a las armas. Responde a las siguientes preguntas:**

- a. ¿Por qué crees que hay una máquina de escribir junto a los rifles?
- b. ¿Por qué es de color rojo y no aparece en gris y marrón como el resto de objetos?
- c. ¿Acaso se consideraba que la cultura y el arte son peligrosos? ¿Por qué?
- d. Busca ejemplos de artistas, escritores, poetas, científicos e intelectuales españoles que fueron represaliados o que tuvieron que exiliarse tras la guerra.



➔ **2. En otra de las escenas de la película, Frida Kahlo le dice a Josep:**

«Tú te escondes detrás de tus trazos, permaneces lejos de tu tema, caricaturizas porque lo que has visto, lo que guardas en la memoria, te da miedo. El día en que finalmente aceptes el color, habrás domesticado tu miedo».

- a. ¿A qué se refiere Frida con la idea de que cuando Josep acepte el color ese día habrá domesticado su miedo? ¿A qué teme Josep?
- b. ¿Cómo lograron los supervivientes espantar a los fantasmas del miedo y el sufrimiento? ¿Piensas que esas experiencias les marcaron de por vida?
- c. ¿Consideras que el arte tiene poder curativo y pudo ayudar a Josep a sobrevivir y a evadirse de la realidad? Podéis hacer pequeños grupos y reflexionar sobre ello.
- d. ¿Conoces a Frida Kahlo y a Diego Rivera? Busca en Internet algunas de sus obras más representativas para comentarlas. Podéis elaborar, bien de forma individual, o bien en pequeños grupos, una ficha con cada obra y explicar a vuestros compañeros por qué la habéis elegido y qué creéis que simboliza.

- e. ¿Sabías que en EE.UU. Bartolí se relacionó con Jackson Pollock, Marc Rothko y Willem de Kooning? ¿Conoces a estos pintores y a qué estilo artístico pertenecían? Busca información sobre ellos y expresa tu opinión sobre alguno de sus cuadros más famosos.
- f. ¿Aparece la crítica política en la obra de Josep? Justifica tu respuesta con algún ejemplo de las escenas que más te hayan llamado la atención de la película. Investiga si durante sus años en EEUU Josep siguió reflejando su compromiso político en sus obras.

➔ **3. Al final de la película vemos una imagen llena de color e intensidad:**

- a. ¿Qué crees que representa? ¿Ves relación entre esa pintura y las palabras que Frida Kahlo le dice a Josep respecto al color? ¿Consideras que se trata de un final lleno de luz y optimismo? Justifica tu respuesta.
- b. Josep Bartolí tuvo una vida intensa y desarrolló una actividad artística magnífica. Busca en Internet algunos de los dibujos que realizó sobre los campos en los que estuvo refugiado, o posteriormente en su exilio en EE.UU. Puedes acceder a la página web del Museo Histórico de Barcelona y desde ahí elegir la obra que te parezca más impactante para mostrarla y explicársela a tus compañeros.



ACTIVIDAD 11:

¿Qué piensas tú? + Observatorio sobre las mujeres en los campos

Te presentamos una serie de **enunciados** que aparecen en la película para debatir su significado, trascendencia y relevancia:

- La desobediencia es el deber/valor máspreciado.
- Bellas ideas, bellas personas.
- El mar tiene sed.

También podemos debatir sobre los siguientes temas:

- El papel de la Iglesia en los campos y su apoyo a la dictadura de Franco incitando a volver a España.
- El papel de Serge como guardia que cumple órdenes.
- La venganza de los guardias africanos.
- El hambre, la violación o la prostitución en los campos.

Observatorio sobre las mujeres en los campos

Vamos a centrarnos específicamente en las mujeres en los campos:

- Relacionad las escenas en las que aparecen mujeres en la película con el poema de Teresa Gracia [anexo II], que vivió en un campo de concentración cuando era niña. ¿En qué aspectos coinciden?
- Observad diferentes momentos de la película que reflejen cómo aparecen representadas las mujeres:
 - ¿La música y los poemas que forman parte de las canciones de Silvia Pérez Cruz que se utilizan en la película hacen referencia a las mujeres? Explica en qué casos.
 - ¿Qué papeles representan las mujeres en la película?
 - ¿Se agrava aún más su situación por ser mujeres? ¿Qué aspectos de la película lo reflejan?
 - Lee la información del siguiente enlace sobre la actualidad de refugiadas en Lesbos. Compara las situaciones con las de los campos de la película.
<https://www.publico.es/sociedad/refugiados-lesbos-refugiadas-isla-carcel-lesbos-he-sufrido-niveles-violencia-superiores-afghanistan.html>

Una vez analizados los aspectos anteriores, debatimos sobre la situación de las mujeres en los campos.

Un debate por qué y para qué:

Vamos a debatir sobre ideas y sobre la aplicación de esas ideas al mundo actual y en nuestro pasado.

Buscamos compartir y aprender en comunidad. Respetamos el turno de palabra e intervenimos sosegadamente.

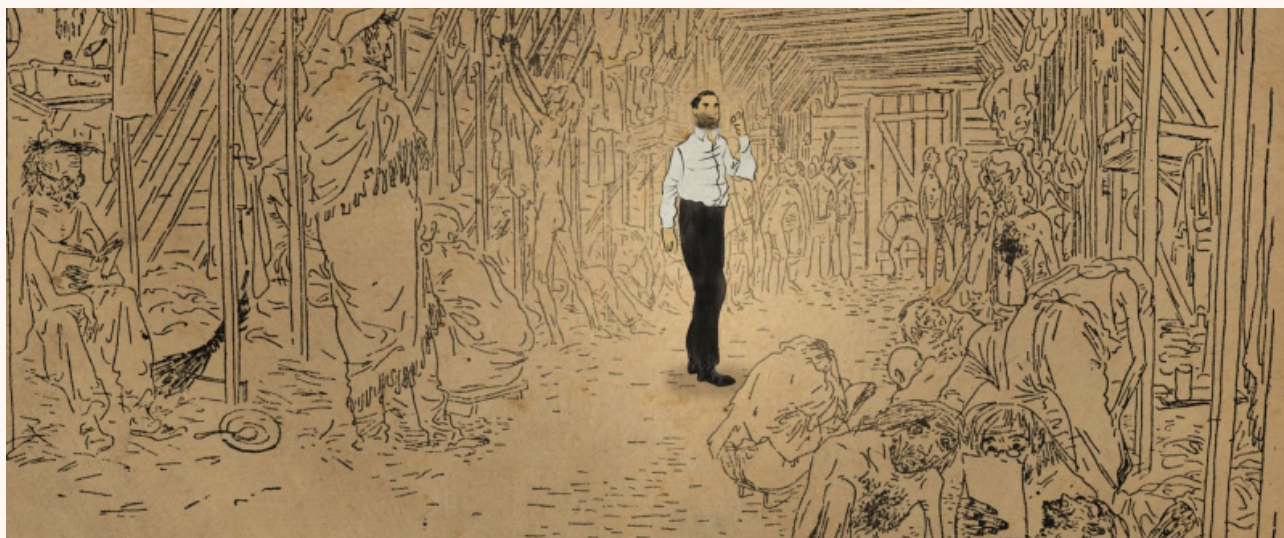
Queremos compartir vuestras opiniones, argumentos, sentimientos y emociones, pero también observar vuestro espíritu crítico y la aplicación que hacéis del contenido histórico que estamos trabajando.

¡A debatir!

ACTIVIDAD 12:

El ser humano, la vida cotidiana

Observad estos fotogramas de la película que mezclan los dibujos de Bartolí con los del director de la película.



Fuente: Galería en <https://www.dulacdistribution.com/film/josep-aurel/159>



Fuente: Galería en <https://www.dulacdistribution.com/film/josep-aurel/159>

- 💡 ¿Por qué crees que hace esa combinación?
- 💡 ¿Qué emociones te producen las viñetas seleccionadas?

Ahora os proponemos la lectura del testimonio de un superviviente a los campos:

“El prisionero anhelaba estar a solas consigo mismo y con sus pensamientos. Añoraba su intimidad y su soledad. Después de mi traslado a un llamado *campo de reposo*, tuve la rara fortuna de encontrar de vez en cuando cinco minutos de soledad” [Frankl, 1991: 58].

A través de los dibujos y de los diálogos de la película podemos percibir la soledad, la falta de intimidad, la deshumanización, la arrogancia de quienes tenían poder, la falta de libertad; y, por otra parte, cómo la imaginación, el poder creativo a través del dibujo era una poderosa fuerza para conseguir libertad interior, denuncia, testimoniar lo vivido.

En equipo, seleccionad momentos de la película que reflejen cada una de esas situaciones y organizadlas en una presentación en *padlet*. Podéis utilizar el *padlet* como un repositorio de cada situación acompañada de vuestras reflexiones.

ACTIVIDAD 13:

Música y poesía en Josep

¿Qué aporta la música a la película?

El alumnado, guiado por el profesorado, repasará alguna escena con el objetivo de valorar la fuerza que las canciones le imprimen a la historia. Por ejemplo, el momento en que se interpreta el tema *Los dos gendarmes* a partir del minuto **33'50"**.

Se proponen algunas preguntas para que reflexionen, por escrito o en voz alta, siguiendo un orden de intervención:

- ¿Por qué piensan que se han elegido estos temas concretos?
- ¿Creen que otras canciones tendrían el mismo efecto?
- ¿Conocen alguna canción o tienen alguna propuesta que piensen pudiera servir para la película? ¿Cuál? ¿Por qué?

¿Por qué aparecen en Josep?

Entre los temas que se cantan en la película aparecen poemas de **Federico García Lorca** y **Miguel Hernández**, así como una composición del cantautor **Chicho Sánchez Ferlosio** [versionada por Silvia Pérez Cruz] y la traducción al español de "A las barricadas" por **Vale-riano Orobón**. Algunos de estos textos están recogidos en el **Anexo II** de esta propuesta didáctica.

En relación a esto:

- Se plantea en el aula la siguiente pregunta general: **¿sabéis quiénes fueron estos autores?** Se puede abrir un pequeño turno de intervenciones al respecto.
- Se divide a la clase en tres / cuatro grupos asignando a cada grupo uno de los autores propuestos (Lorca, Hernández, Sánchez Ferlosio u Orobón).
- El alumnado debe buscar información que le parezca relevante sobre el autor asignado, puede hacerse de forma individual y realizar después una puesta en común con su grupo. Deben consensuar al menos tres datos significativos y elaborar una mini biografía.
- Después, un portavoz de cada grupo lee el resultado en voz alta.
- **¿Por qué aparecen en Josep?** Para finalizar la actividad, y de forma individual, el alumnado hará una redacción en la que tratará de reflexionar sobre la posible relación de cada uno con la temática de la película: la Guerra de España, la represión, los enfrentamientos ideológicos, los derechos humanos...

Dialogando poesía:

Los tres poemas de Lorca, Hernández y Sánchez-Ferlosio recogidos en el **Anexo II** son considerados clásicos de la Literatura y las mejores herramientas para transmitir y dialogar sobre el impacto de la Guerra de España en nuestra cultura. Por eso vamos a utilizarlos para desarrollar una tertulia dialógica.

¿Qué es? Una tertulia dialógica es la lectura de un clásico de la Literatura de manera común y su comentario conjunto de manera igualitaria, buscando generar diálogo, aprendizaje y construyendo significado entre todos y todas.

¿Necesito hacer algo antes de empezar?

Explicar a todos y a todas qué es una tertulia literaria dialógica, conseguir copias para que todos los participantes puedan subrayar el poema a trabajar y leer los **siete principios dialógicos**.

- Se leen en voz alta los poemas de algunos de los temas que aparecen en la película [Anexo II].
- Después, cada alumno o alumna subraya o marca de forma individual el verso, estrofa o expresión que más le atraiga, llame la atención, evoque algún recuerdo...
- Un estudiante actúa como moderador, ayudando a establecer el posterior orden de intervención. Se intervendrá siguiendo el orden del poema: se apunta quién ha marcado algo en la primera estrofa, en la segunda, etc., de cada uno de ellos.
- Siguiendo ese orden establecido, el alumnado lee el fragmento elegido y explica por qué lo ha escogido. Otros compañeros pueden intervenir dando su opinión antes de pasar al siguiente fragmento.
- Alguien [puede ser el profesor] toma nota de las aportaciones más interesantes y al final se hace una puesta en común con las conclusiones.

LOS 7 PRINCIPIOS DEL APRENDIZAJE DIALÓGICO



Si quieres saber más, puedes visitar el espacio de [Comunidades de aprendizaje](#)

En este enlace puedes leer [los siete principios dialógicos](#).

ACTIVIDAD 14:

¡Saca la llingua! ¿QUÉ PASA CON TU LENGUA?

Como actividad de ampliación puede sugerirse al alumnado que investigue acerca de la situación del asturiano y el proceso de normalización lingüística. Al final pueden exponer sus resultados de investigación al resto de la clase. Para la realización de esta actividad se les proporcionarán previamente pautas para la elaboración de trabajos académicos. Se les puede pedir que incluyan datos relativos al número de hablantes, publicaciones (literarias o no), música, doblaje, traducciones al asturiano, etc. Pueden buscar información en la página web de la [Academia de la Llingua asturiana](#), de la Xunta Pola Defensa de la Llingua Asturiana, Iniciativa pol Asturianu, etc.

Saca la llingua es un eslogan que ha aparecido en diversas campañas a favor de la normalización lingüística del asturiano. Si es de interés, se puede pedir al alumnado que indague acerca de en qué campañas, publicaciones y eventos se ha utilizado.

Por otra parte, puede abordarse también un pequeño debate sobre la valoración que el alumnado tiene sobre la oficialidad del asturiano, tema de candente debate en la actualidad.

Para centrar el debate se propone la lectura de los siguientes artículos:

https://www.elnacional.cat/es/politica/video-lucha-asturianos-lengua-oficial_667691_102.html

<https://www.diariosur.es/sociedad/asturias-abre-puerta-20211107185205-ntrc.html>

<https://elpais.com/espana/2021-10-26/la-calle-suaviza-la-gresca-politica-sobre-el-bable.html>

<https://www.lamarea.com/2021/06/25/la-quinta-lengua-breve-historia-de-un-resurdimientu/>

Si te ha gustado la experiencia y quieres hacernos llegar
LOS PRODUCTOS DE TU CLASE, ¡no lo dudes!,
mándanos un correo a eleuterioquintanillagrupo@gmail.com

ANEXO I:

TESTIMONIOS DE LA RETIRADA Y DE LA VIDA EN LOS CAMPOS DE CONCENTRACIÓN



Luisa Carnés Caballero (1905-1964)

Nacida en Madrid en una humilde familia, trabajó en un taller de sombreros, en una pastelería y como telefonista y mecánografa, pero comenzó a escribir muy pronto y ya en 1928 publicó *Peregrinos del Calvario*, en 1930 *Natacha* y en 1934 *Tea rooms. Mujeres obreras*. Su posición en defensa de los derechos de la mujer y su compromiso con la República la llevaron al exilio. Falleció en México.

tonos claros de caseríos. Observábamos algunos carros, fugitivos también, como nosotros. Su paso era tardo, tanto que más de una vez nuestros pies los aventajaban. Más adelante encontramos grupos de soldados desarmados y algunas familias, con sus bártulos a cuestas.

[...] No recuerdo exactamente las conversaciones, aunque tengo la impresión de que se referían a las aventuras que había de suponer para todos la entrada en Francia. La mayor parte de nosotros no llevaba más ropa que la puesta y unas cuantas pesetas -el último jornal-, que, en realidad, ya no servían para nada. En cuanto a los pasaportes, el caso era idéntico en todos: carecíamos de él. Pero, a decir verdad, esto no nos preocupaba lo más mínimo. Nuestro afán se cifraba en llegar a La Junquera, donde esperaríamos uno de los camiones que se nos habían prometido en el pueblecillo que dejáramos atrás, y el cual nos trasladaría a Francia.

Cuando el número de kilómetros recorridos se elevó a diez o doce, los primeros sínto-

mas de fatiga colectiva se dejaron sentir. Al salir del pueblo nos habíamos distribuido, equitativamente, la dulce carga de unas latas de conservas y unos trozos de pan, cuyo peso nos abrumaba ahora. Los víveres pasaban de unas a otras, a cada instante, sin que por ello el cansancio disminuyera. Al contrario, este aumentaba, así como el frío, que punzaba, mezclado con una tenue neblina lechosa. La carretera era más angosta, zigzagueaba constantemente y desaparecía ante nuestros ojos entre altas montañas. Las amarillas hogueras que viéramos al abandonar el pueblo se nos aparecían ahora en cada vericuello del camino. Alrededor de ellas descansaban grupos de evacuados con sus pobres enseres y sus caballerías.

[...] Nos acomodamos cerca de una fogata donde habían acampado dos familias de campesinos catalanes. [...]

Al cabo de un rato, la mayoría de mi grupo decidió continuar la marcha. Entonces se advirtió que el cansancio entumecía los miembros. Las piernas y los brazos parecían haber aumentado de peso. Con objeto de facilitar la marcha colectiva, decidimos entregar a aquellas familias gran parte de nuestros alimentos. Pero no fue eso solo. Cuando hubimos andado como una hora más, las

chicas que llevaban maletas fueron soltándolas por el camino. Antes elegían entre su ropa aquellas prendas más indispensables, abandonando el resto en la carretera.

[...] A pocos kilómetros de La Junquera nos empezó a cubrir una fina lluvia pesada, y cuando llegamos a las proximidades de este pueblo, nuestros cabellos aparecían empapados en agua, y nuestros pies se arrastraban sobre charcos blandos y pegajosos.

Se veían muchas hogueras en torno a las cuales se apiñaba una inmensa multitud, que esperaba la luz del día para trasponer la frontera francesa.

Siempre resbalando sobre barro y piedras mojadas hicimos nuestra entrada en La Junquera. [...] Nuestra fatiga nos empujó a una

casa en que estaba instalada una organización de ayuda a los evacuados. Encontramos una habitación inmensa, repleta de grandes piezas de pan francés. En varias anaqueleros se apiñaban, del techo al suelo, latas de conservas, de leche condensada, de mantequilla, azúcar y tabaco.

[...] Mis ojos se clavaban en aquellos estantes [...], en las marcas francesas de los víveres y el tabaco. Francia estaba allí, a pocos kilómetros, como quien dice, «a la vuelta» [...] Una palabra se me graba dolorosamente en el cerebro: «Francia». Y otra me martillea hasta el dolor: «España».

CARNÉS, Luisa: *De Barcelona a la Bretaña francesa. Episodios de heroísmo y martirio de la evacuación española [Memorias]*. Ed. Renacimiento, Sevilla, 2017. Páginas 162-166.



Vicente García Riestra (1925-2019)

Natural de Pola de Siero, salió de Asturias el 22 de septiembre de 1937 desde el puerto de El Musel con su madre y hermanas; su padre y su hermano permanecieron en Asturias y fueron asesinados por el ejército sublevado.

De Francia pasaron a Cataluña y estando en La Garriga -al norte de Barcelona- llegan las tropas sublevadas a Cataluña; hay que salir: Vicente contaba con 14 años (aunque él habla de 15). Tras participar en la Resistencia y pasar por el campo de Buchenwald, García Riestra residió en Francia, donde falleció en 2019, habiendo recibido condecoraciones del gobierno francés, pero sin recuperar la ciudadanía española.

“[...] y así [...] llega el 26 de enero del treinta y nueve. Las tropas franquistas entran en Barcelona y en La Garriga nos reúnen y nos dicen: «Chavales, cada uno que busque su suerte». Así acaba una guerra. Ni más ni menos.

Colapsaba todo. Allí había dos batallones de internacionales con los que pasé la frontera. Iban desarmados por decisión del Gobierno republicano. Fuimos desde La Garriga hasta Francia. Pasamos por Camprodón. Recuerdo este sitio porque allí estaba evacuado

el Gobierno de España en su última huida. Comía de lo que había conseguido en la escuela de La Garriga. Allí, en la desbandada general, cogí la manta de mi cama y busqué algo que llevar para comer. Encontré una hogaza de pan y con aquello en la cabeza de «cada uno que busque su suerte», eché a andar.

Dejamos Camprodón y seguimos hacia la frontera sin pausa. Pasaban aviones alemanes que nos ametrallaron y bombardearon -más tarde supe que fue la Legión Cóndor-

Fam.-Name: Garcia i a. am: an KL.
 Vorname: Vicente am: an KL.
 Geb. am: 20.1.25 in: Pola de Sierra am: an KL.
 Stand: ledig Kinder: - am: an KL.
 Wohnort: Cadoux, dep. Dordogne am: an KL.
 Strasse: am: an KL.
 Religion: r.k. Staatsang.: Spanien am: an KL.
 Wohnort d. Angehörigen: Mutter: am: an KL.
 Maria G. Cadoux, am: an KL.
 W.D. am: an KL.
 Einweisung am: 23.1.44. am: an KL.
 durch: R.D.M. Paris am: an KL.
 in KL: Buchenwald am: an KL.
 Grund: polit. Gegner am: an KL.
 Vorstrafen: am: an KL.
 Entlassung: am: an KL.
 durch KL: am: an KL.
 mit Verfügung v.: am: an KL.
 Strafen im Lager: am: an KL.
 Art: am: an KL.
 Grund: am: an KL.
 Personen-Beschreibung: am: an KL.
 Grösse: 167 cm am: an KL.
 Gestalt: schlank am: an KL.
 Gesicht: langlich am: an KL.
 Augen: braun am: an KL.
 Nase: gerade am: an KL.
 Mund: gut am: an KL.
 Ohren: abt. am: an KL.
 Zähne: vollz. am: an KL.
 Haare: dunkelbr. am: an KL.
 Sprache: franz., span. am: an KL.
 Bes. Kennzeichen: keine am: an KL.
 Charakt.-Eigenschaften: am: an KL.
 Körperliche Verfassung: am: an KL.
 4743

daron con trapos para detener la hemorragia. Y así, caminando camino arriba, llegué a Francia. Nunca supe sus nombres. Supongo que no importaba cómo nos llamábamos, solo que éramos personas que la fatalidad había hermanado.

En cuanto coroné el puerto, el día 2 de febrero y después de caminar siete días, junto a la frontera, doblé en cuatro la manta que llevaba, me senté en ella como si fuera un trineo, la cogí por las esquinas de adelante y me eché cuesta abajo resbalando por la nieve. Así llegué a Francia.

Aunque solo a los militares heridos los enviaban a Le Mans -donde tenían un hospital enorme-, yo también acabé allí. No solo tenía lo del pie. En el campo en el que nos habían agrupado al llegar a Francia cogí la sarna. Toda la humedad, la inmundicia y el padecimiento de aquellos días de guerra aparecían ahora.”

SANTORI, Xuan: 42.553. *Después de Buchenwald*. Ed. Trabe, Oviedo, 2020. Páginas 16-17-19.

También puede consultarse en:

CALVO CUESTA, Rosa y ORTEGA VALCÁRCEL, Enriqueta: *Exilio republicano asturiano. Historias de vida*. Ed. Impronta, Gijón, 2019.

Mariano Constante Campo (1920-2010)

Nació en un pueblo de Huesca. Durante la guerra, combatió en el ejército de la República, alcanzando el grado de teniente. En 1939 pasó a Francia, fue ingresado en el campo de Septfonds; enrolado en una Compañía de Trabajadores Extranjeros al servicio del ejército francés, fue capturado por los alemanes, llevado a un *Stalag* -campo de prisioneros- y finalmente al campo de concentración de Mauthausen (Austria). Sobrevivió. Nos dejó varias obras donde narra su terrible experiencia. Falleció en Francia.

“[...] Observar a mis compañeros me daba escalofríos: éramos los fantasmas de un ejército...”

Con otros oficiales allí presentes, ordenamos a nuestros hombres que se fueran por la montaña rumbo a la frontera francesa.

Nosotros nos quedaríamos allí para cubrir la retirada con las pocas municiones que nos quedaban.

En la oscuridad, esperando la marcha definitiva, empecé a recapitular mi aventura de

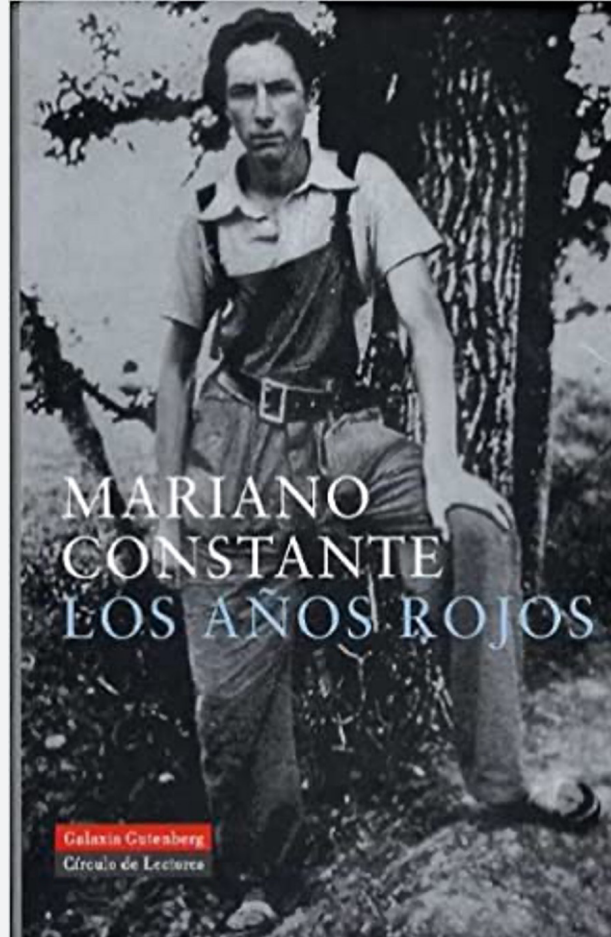
aquellos casi tres años. Se estaba terminando y, tras pasar a Francia, si alcanzaba la frontera, una página de mi vida se acabaría. Me sentía humillado. La causa que había hecho mía encajaba un golpe durísimo. Pasar a Francia derrotado era lo más humillante. [...]

[...] un camión apareció en la carretera de Ripoll, viniendo a detenerse delante de la casa donde estábamos. Dentro de la cabina había tres militares y entre ellos [...] el capitán pagador de nuestra división. [...]

- Venga, sube al camión, que nos vamos a Puigcerdá, si no nos cogen antes...

[...] Subí al camión y arrancamos hacia Puigcerdá. Aquello ya era el «final». Sin embargo, aún no acababa de creérmelo. Nuestro camión avanzaba lentamente a causa de las destrucciones en la carretera, los vehículos abandonados, los animales errando de un lado para otro. [...]

Cuando llegamos a la vertiente que va hacia Puigcerdá, el avance de nuestro camión era casi imposible, tanta era la muchedumbre de fugitivos que intentaban alcanzar la frontera francesa. Militares y civiles mezclados avanzaban sobre la nieve y el barro. Más adelante, ancianos, mujeres, niños, soldados heridos perdiendo su sangre, inválidos con miembros amputados, caminaban lentamente; algunos -los más afortunados- montados sobre un mulo o sobre una carreta tirada por un borrico. Era un espectáculo en verdad descorazonador. Hicimos subir a nuestro camión a un grupo de inválidos y nosotros terminamos el trayecto a pie. Para mí, que me sentía vacilar ante la adversidad de aquellas escenas -dignas de un cuadro de Goya- me enseñaron una cosa: la gran abnegación y el espíritu de sacrificio de nuestros hombres. Y por encima de todo aquel caos: el silencio. Sí, el silencio con que la gente soportaba aquellos trances. Ni un grito, ni una queja contra el destino. Sólo el eco sordo de los cañones se oía a lo lejos.



En Puigcerdá cargamos todo nuestro material de oficina en un camión y esperamos la orden de entrar en Francia. Durante todo el día ayudamos a evacuar heridos y civiles, y, en ciertos momentos, bajo la metralla de los aviones. Al atardecer recibimos la orden de ponernos en marcha con nuestros camiones, colocándonos en la larga fila de vehículos de todas clases que avanzaba lentamente hacia Francia, con el ronroneo de sus motores cubriéndolo todo...

Los combates habían cesado al caer la noche. ¡Silencio en los hombres! Silencio que nos oprimía a todos. Y un frío terrible, con un cielo oscuro, negro, que hacía aún más pesada nuestra tristeza.

¡La frontera! Un puentecillo, unos metros y ya estaríamos en Francia. Al cruzarlo sentí que todo había terminado, que aquello era el punto final de la gran epopeya de los soldados republicanos."

CONSTANTE, Mariano: *Los años rojos. Españoles en los campos nazis*. Ed. Galaxia-Gutenberg, Barcelona, 2005 (1ª ed.: 1974). Páginas 60-65.



Rosa Laviña Carreras (1918-2011)

Criada en una familia anarquista, trabajó como modista y militó en las Juventudes Libertarias. Al comenzar la guerra, hizo el servicio militar y se preparó para el trabajo de enfermera. Al pasar a Francia en 1939, estuvo en el campo de Argelès, donde hizo de ayudante de enfermera. Como Vicente García Riestra, falleció en Francia.

[Relato mecanografiado enviado a Ritama Fernández Troyano, representante de la Asociación de Amigos de los Antiguos Refugiados Españoles. Toulouse, 1988]:

“El 24 de enero de 1939 cruzamos la frontera para Francia.

Salimos de Palafrugell (Gerona) cuatro días antes; íbamos unas cuatro familias juntas y todos con el mismo deseo de escapar a las hordas fascistas. Llevábamos tres carros cargados con el equipaje y nosotros no teníamos otros medios de locomoción que nuestras piernas. Andábamos de noche, y de día procurábamos escondernos para evitar los bombardeos de la aviación fascista que iba buscando por las carreteras *rasasesinar* el máximo de gente.

De casa fuimos mi padre, mi madre, Pilar y yo. Pilar era una niña de cinco años que adoptamos en el primer año de la guerra. Sus padres, como otros tantos, se vieron obligados a evacuar a los niños y llevarlos a la retaguardia debido a los frecuentes bombardeos. Su pueblo era Gelsa del Ebro (Aragón).

Al cabo de cuatro días, llegamos a la frontera de la Junquera. Llovía, empezaba a anochecer y hacía un frío que nos helaba los huesos. Allí, los hombres decidieron que las mujeres y los niños avanzáramos hasta llegar lo más cerca posible de la frontera, pues se decía que al día siguiente darían paso. Cogimos una maleta por familia y dejamos el resto del equipaje en los carros, que solamente quedaban dos, ya que uno tuvimos que dejarlo por el camino: un camión hirió al caballo, y ya no pudo andar. Mi padre nos acompañó y allí pudimos subir en

un camión para pasar la noche; estábamos tan apretados los unos contra los otros que ni siquiera nos veíamos los rostros, pues íbamos todos con las mantas en la cabeza para preservarnos del frío.

Al día siguiente, abrieron la frontera, pero para dejar pasar únicamente a las mujeres y niños. Mi padre dijo que pasáramos las tres; él esperaría un día o dos; se decía que no tardarían en abrirla para todos. [...] Una buena mujer nos dejó dormir en su garaje y, de buena mañana, ya estaba yo en la frontera vigilando. Pero a mi padre no le he vuelto a ver nunca más. Por cierto, para entrar en Francia, había que pasar por un cordón de soldados (senegaleses), los cuales cruzaban sus fusiles en el aire y ello hacía un túnel por donde teníamos que pasar uno a uno. [...] Esta escena la llevo aún grabada en mi memoria como si fuera de ayer.

Esto era en el Perthus.

Allí estuvimos un día y medio; por la tarde, un camión de gendarmes vino a buscarnos y nos cogieron a todas las que estábamos en aquel garaje; de allí fuimos a Boulou en donde nos hicieron subir a un tren que esperaba en la estación. Estuvimos dos días viajando.”

MUÑOZ-ROJAS, Ritama: *Los olvidados del exilio. Cartas de los últimos refugiados españoles*. Ed. Reino de Cordelia, Madrid, 2021. Páginas 111-113.

Mariano Constante en el Camp de Judes (Septfonds)

“[...] nuestra columna llegó, sin mayores incidentes, a las inmediaciones de lo que sería más tarde el campo de Septfonds [digo más tarde, porque a nuestra llegada allí no había ni una sola barraca]. Fuimos colocados en un reducido perímetro, cercado de alambradas. Era un campo inculto, junto a una ermita, sin ninguna construcción, sin árboles ni arbustos; es decir, un terreno completamente desnudo, con un nombre predestinado: «campo de Judas»⁷. No disponíamos más que de nuestras tiendas individuales y las mantas; muchos no tenían ni lo uno ni lo otro. Para hacer nuestras necesidades: una zanja al final del campo. ¿Cuántos éramos? ¿10.000, 15.000 o 20.000? Lo ignoro, lo cierto es que no se podía dar un paso sin tropezar con otro compañero de cautiverio.”

CONSTANTE, Mariano: *Los años rojos. Españoles en los campos nazis*. Ed. Galaxia-Gutenberg, Barcelona, 2005 [1ª ed.: 1974]. Página 71.

Mariano Constante, enfermo, es trasladado a Septfonds:

“Unos días después de nuestra llegada, y a causa de mi estado de salud, pudimos trasladarnos al campo de Septfonds, donde habían empezado a construir algunas barracas [...]. Allí nos «prensaron» en las primeras barracas construidas, barracas que sólo tenían el techo y un lado cerrados. El otro lado seguía completamente abierto, a merced del viento del norte y de la lluvia. A medida que estábamos en el campo se iban construyendo nuevas barracas. [...] éramos los inquilinos de un campo de concentración, y no había esperanzas de cambio alguno. Campo de concentración que, durante bastante tiempo, fue una auténtica charca. Estábamos rodeados de barro, de suciedad, de miseria. No teníamos ni agua para beber [los grifos se abrían una hora al día], ni agua para lavarnos, ya que la acequia que pasa-

ba por un extremo del campo estaba sucia, llena de porquerías. El hambre nos acuciaba constantemente [nos daban un solo pedazo de pan al día, con un plato de arroz hervido, sin sal].”

CONSTANTE, Mariano: *Los años rojos. Españoles en los campos nazis*. Ed. Galaxia-Gutenberg, Barcelona, 2005 [1ª ed.: 1974]. Página 72.

Compañías de Trabajadores:

“Hacia el 15 de mayo las autoridades del campo pidieron voluntarios para formar una compañía de trabajo, que saldría todos los días a trabajar a Montauban, la capital de departamento, cercana a Septfonds. Así nació, en Septfonds, la primera Compañía de Trabajadores Españoles. Estas compañías estaban compuestas por excombatientes republicanos, dirigidos por oficiales españoles, sobre los cuales ejercían el mando efectivo algunos cabos y suboficiales del ejército francés.

Las tareas que debía realizar aquella unidad eran las propias del ramo de la construcción, y un pequeño grupo se dedicaba a la carga y descarga de camiones en una fábrica. Nuestra organización clandestina se opuso inmediatamente al enrolamiento de los compañeros, que, sin ningún género de dudas, iban a efectuar trabajos mal pagados, al mismo tiempo que se robaban jornales a los obreros franceses. Es decir, que nos querían considerar como mano de obra barata. Se hizo una intensa campaña contra aquella tentativa, pero, muchas veces, el hambre reinante pudo más que la voluntad, y un pequeño número salió del campo con destino a dichos trabajos. Lo que nosotros habíamos previsto no tardó en producirse: los obreros de Montauban insultaron y amenazaron a los hombres de la compañía. A raíz de aquellos acontecimientos, el mando

⁷ | Camp de Judes, en Septfonds: comenzó a funcionar en marzo de 1939; albergó a unos 29.000 republicanos españoles.

francés, dándose cuenta de la hostilidad de la mayoría de los españoles hacia sus métodos, emprendió una campaña de represalias contra los que consideraba dirigentes de las organizaciones políticas españolas. [...]

Luego intentaron crear nuevas compañías, pero como no se apuntaba casi nadie, la *garde mobile*, para encontrar «voluntarios»,

iba de barraca en barraca, con la bayoneta calada, y al que acorralaban aisladamente lo enrolaban manu militari.”

CONSTANTE, Mariano: *Los años rojos. Españoles en los campos nazis*. Ed. Galaxia-Gutenberg, Barcelona, 2005 (1ª ed.: 1974). Páginas 76-77.

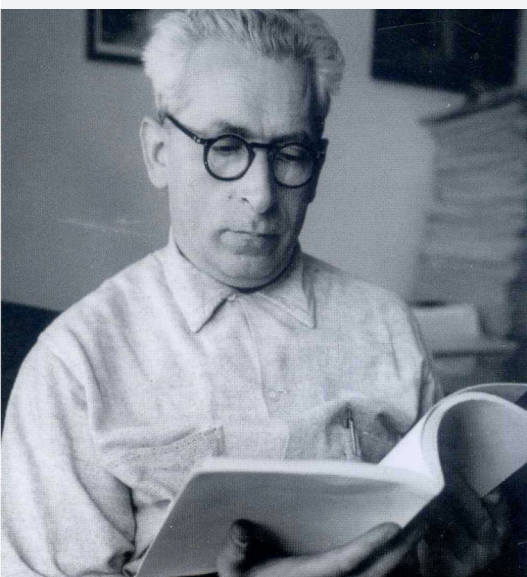
Rosa Laviña en Argelès-sur-Mer:

“[...] un buen día nos llevaron a Argelès-sur-Mer. Llegamos allí uno de esos días fríos y grises. Describir la impresión que me produjo ver aquellas barracas en medio de la arena y las alambradas que rodeaban el campo, ¡no encuentro palabras! Es una sensación de tristeza y de indignación al mismo tiempo [...]. Tenía entonces 21 años. [...] Nos llevaron a la barraca y los hombres que nos acompañaron nos decían en voz baja: «¡Coraje, compañeras, pronto volveremos a nuestra tierra!» [...] En la barraca éramos cuarenta y siete. Teníamos una manta por persona y, como hacía mucho frío, nos juntábamos de tres en tres, bien apretadas, y así nos abrigábamos con tres mantas. Dormíamos en el suelo encima de las planchas; no nos permitían hacer fuego

ni tan siquiera encender una vela por la noche, así que como no podíamos leer antes de que llegara la hora de dormir, cantábamos. [...]

Un día me tropecé por casualidad con una amiga que conocí en Palafruguell [sic] antes de la guerra y que trabajaba de enfermera del campo, y le pregunté si tendrían trabajo para mí [...]. Hablé con el doctor y al día siguiente empecé a trabajar; me dieron una blusa blanca y me convertí en «enfermera».”

MUÑOZ-ROJAS, Ritama: *Los olvidados del exilio. Cartas de los últimos refugiados españoles*. Ed. Reino de Cordelia, Madrid, 2021. Páginas 117-118.



Celso Amieva (1911-1988)

Su nombre era José M^a Álvarez Posadas, pero es conocido por el seudónimo con el que firmaba sus obras; al igual que, aunque nació en Cantabria, siempre se consideró asturiano, y en Asturias ejerció de maestro, sobre todo en la zona oriental. Comenzó pronto a escribir poesía. Estuvo con la República durante la guerra y hubo de marchar al exilio: Francia, México, la URSS. Falleció en Moscú.

En el prólogo de *Asturianos en el destierro*, el propio Celso Amieva nos dice: “el autor relata lo que él vivió, describe lo que él vio vivir, y relata y describe algo de lo que vivieron y vieron compañeros suyos cuya veracidad le consta.” Y todo ello con un fino sentido del humor.

“[...] En fin, nuestra primera noche francesa la estábamos pasando en cama blanda y fresca. ¡Ventajas del arenal y de la intemperie!

Era el 6 de febrero de 1939.

Allá adelante, rumor de mar. Allá atrás, rumor de pinos. En torno nuestro, rumor de colmena humana. Voces. Nombres gritados. Imprecaciones. Risas. Boca arriba sobre la arena, desvelado me tenían los recuerdos, su desfile de imágenes recientes: la línea fronteriza, el torrente de españoles que se derramaba en Francia... Cerbère... Nuestro trote cochine-ro, ritmado por el *alleg, alleg* de los gendarmes... Banyuls y sus llorosas mujeres que nos ofrecían agua... Mis palabras a esas mujeres: *no lloréis por nosotros, llorad por vosotras mismas y por vuestros hijos...*”

AMIEVA, Celso: *Asturianos en el destierro*. Ayalga ed., Gijón, 1977. Página 13.

“Y del otro lado de las alambradas hacían su ronda los negros senegaleses, para fortuna nuestra. Hora es ya de hacerles justicia, de demoler tópicos y mitos. Sépase bien que, entre gendarmes, guardias móviles, ‘soldaditos hijos del pueblo francés’, *spahis* argelinos, tiradores africanos y policías civiles, fueron los soldados senegaleses quienes más humanamente trataron a los españoles.

Los primeros días, desde unos camiones los guardias móviles nos lanzaban panes y mantas. Y la rebatiña era innoble, salvaje, aunque a los guardias les divertía mucho [...].

Ahora, el espectáculo vergonzoso todavía se repetía a diario, mas nosotros nos manteníamos al margen. Gracias a los senegaleses,

quienes de noche y a través de las alambradas nos traían kilos y kilos de arroz bien guisado, y razonables trozos de pan tierno. Ni qué decir que les estaba prohibido, pero los senegaleses sólo acataban órdenes inhumanas cuando les era imposible eludirlas.”

Ibidem. Páginas 16-17.

“El Barcarès debía su nombre al pueblecito de pescadores así llamado, y el campo de concentración ocupaba una larga y angosta lengua de arena entre el mar y la gran albufera de Salses. Era un verdadero campamento militar. El vasto rectángulo de playa, longitudinalmente dividido por una carretera asfaltada, se subdividía en tantos ‘islotés’ como letras cuenta el alfabeto francés. Ver un islote era verlos todos: cada uno comprendía tantos barracones como islotes el campo, sin faltar un Puesto de Mando español, una cocina, un lazareto, una barraca destinada a vivienda de oficiales, algunos lavaderos a la intemperie y varias bombas espetadas en la arena, con las que extraía-se un agua dudosa. En el P. M. español, un oficial español y varios escribientes. En cada barracón para 60 hombres, un responsable: oficial o sargento. Alambradas incomunicaban los islotes entre ellos. Y a la entrada de cada uno había una guardia constante, irrisoriamente montada por españoles sin armas. A lo largo de la carretera, patrullas de guardias móviles armados hasta los dientes. En los límites exteriores de todo el campo, menos por la parte del mar, soldados franceses; en el centro del mismo, una alta torre de madera, mirador temible con dotación de ametralladoras.”

Ibidem. Páginas 31-32.

Teresa Gracia (1932-2001)

Nació en Barcelona. Salió de España el mismo día que cumplía siete años, el 23 de enero de 1939; su padre, afiliado a la CNT, saldrá poco después. Junto con su madre, irán a los campos de Saint Cyprien y Argelès-sur-Mer para estar con su padre, hasta 1941. Desarrolló una intensa actividad cultural, en relación con la filosofía, el cine o con el mundo de la prensa, colaborando con Edgar Morin, Léopold Sédar Senghor o Aimé Césaire.



Vivió en el exilio, en Francia, Venezuela e Italia, hasta 1980. Escribió novela, teatro y poesía. Falleció en Madrid.

[...] Y sólo es cuando vuelvo
y de balancín pasa a pértiga
la pluma que me salva
y de un salto me lleva
a la ventosa costa que hasta el cielo se levanta
[sujétanla a la tierra con estacas; a sus hombres con dos mantas]
cuando enterramos,
escribiéndolas en la arena,
aún con vida las palabras,
esperando ante el mar que el silencio desembarque
y alguien venga a cortar las alambradas.

GRACIA, Teresa: *Destierro*. Ed. PRE-TEXTOS, Valencia, 1982. Págs. 21-22.

¡Refugiado! ¡Nunca has andado!
Desde que te fuiste, saltas.
Antes de poner un pie en la tierra
quitas el otro.
Ellos, que son franceses,
te miran con sorpresa:
“¡Allá abajo hay un español ardiendo!”
“- que le echen tres lágrimas”.
Tú resistes con todo tu silencio
que hiciste, como siempre, muy sencillamente,
con cada una de las palabras que trajiste de tu pueblo,
tragándotelas todas de una en una
como la mejor medicina para el hombre
al que han quitado la tierra.

Ibidem. Pág. 27.

Sola quedó y sin quien la hablase, le lengua de mis padres.
En mí se fue posando, enjuagábala yo en sangre
que cada día se abrían venas diferentes.
A los pies me ha llegado
sobre ella ando
a falta de otra suela:
la tierra en que nací.
Le he puesto letra a la palabra que ando buscando
pero no la canto.
“Zapatero, zapatero, decía,
ponme suela en los zapatos
esos que llevo atados
con las cintas de mis venas.
Que soy fiel peregrino
con su giba de España a cuestas.”

Ibidem. Págs. 33-34.



Ernestina de Champourcin (1905-1999)

Nació en Vitoria en una familia aristocrática; su infancia y juventud transcurrieron en Madrid. Su padre no le permitió ir a la Universidad, pero adquirió una formación considerable de manera autodidacta. Muy pronto comenzó a escribir poesía, formando parte del grupo del 27. Colaboró en la prensa republicana y mantuvo una estrecha relación con la familia Azaña, con Zenobia Camprubí y Juan Ramón Jiménez. Durante la guerra sirvió como enfermera. En 1939 se exilió junto a su marido, primero en Toulouse y luego en México, donde desarrolló una intensa actividad cultural; también trabajó como traductora al servicio de la ONU y del Comité Olímpico Internacional. Retornó a España en 1971 y tuvo dificultades para adaptarse a un país diferente, pero continuó publicando poesía. Falleció en Madrid.

LA JUNQUERA

Carretera en huida.
¡Cómo lloran los niños
junto a ese baúl mundo
abierto en la cuneta!
Ya no hay sitio en la casa.
¿La única esta noche?

Un caballo se ha muerto
al borde del camino
y no lo han devorado
solamente las moscas.

Pronto llegará el día
con sus incertidumbres.
Hay alguien que regresa
a lo que no se sabe.
Otros siguen caminos
que nadie les señala.

Allá en la frontera
se alza una línea oscura...
[De *Primer exilio*]

En VILA-BELDA, Reyes (ed.): *Ellas cuentan la guerra. Las poetisas españolas y la Guerra Civil. [Antología 1936-2013]*. Ed. Renacimiento, Sevilla, 2021. Pág. 78.

Pedro Garfias (1901-1967)

Nació en Salamanca, pero su familia procedía de Andalucía. Estudió Derecho, pero su pasión era la Literatura. Comenzó como poeta vanguardista, pero la guerra y su militancia comunista -fue comisario político en un batallón- lo derivan a una poesía más sencilla y directa; hacia 1937, seguramente tras la caída de Asturias, escribió el poema que hoy día es un auténtico himno: *Asturias*. En marzo de 1939, con la derrota de la República, marchó al exilio: pasó a un campo de concentración francés y luego, en abril de 1939, a Inglaterra, donde compuso *Primavera en Eaton Hastings*, considerado el mejor poemario del destierro español. Llegó, a bordo del *Sinaia*, a México, donde falleció, en una situación de penuria y deterioro físico y psíquico.



CRUZANDO LA FRONTERA

España de tinieblas y de amapola
como estos verdes frágiles
pueden fingirte ante mis ojos duros
que vienen deslumbrados de mirarte.
El corazón me pesa como un monte,
mis pasos se retardan esperándote,
tiro de ti como un barquero tira
de su barca a la orilla de los mares.
El mundo se entreabre a mi camino;
dicen que el mundo es grande...
Pero había tantos mundos todavía
que descubrir entre tus besos, Madre.

En SANTONJA, Gonzalo: *Todo en el aire. Versos sin enemigo. Antología insólita de la poesía durante la guerra incivil española*. Ed. Galaxia Gutenberg, Barcelona, 1997. Pág. 133.



María Enciso (1908-1949)

María Dolores Pérez Enciso nació en Almería, pero vivió entre esta ciudad y Barcelona. Estudió Magisterio y ejerció en las Escuelas Públicas Primarias de la Generalitat. Publicó artículos con el pseudónimo de «Rosario del Olmo» en las revistas *Octubre* y *El Mono Azul*, y también una entrevista a Antonio Machado (aparece con él en la fotografía, en el café de las Salesas) en el diario *La libertad*. Afiliada a la UGT y al PSUC, impulsó la formación profesional de las mujeres y la paridad salarial.

En enero de 1939 salió de España por Cerbère, junto a los miles que sufrían «la Retirada», en misión oficial de la República como delegada de Evacuación Nacional en Bélgica, para supervisar la acogida de niños españoles en ese país; se encargó de rescatar a niños que estaban en condiciones infrahumanas en los campos de concentración del sur de Francia, para que familias belgas los adoptasen.

Embarcó hacia América en 1940: Colombia, Cuba y finalmente México, donde falleció.

LEJANA ORILLA

Si no he de verte más, lejana orilla,
que me lleven al mar cuando yo muera.
Él me volverá a ti, del mar nacida,
en la lumbre de líquidas estrellas.
[...]

Si no he de verte más, lejana orilla,
el mar me llevará, largo camino,
galopando en espuma verde y blanca,
su nocturno lamento en mis oídos.

El mar azul, puñal frío y delgado,
que el hilo de la vida, quebró un día,
-un muerto corazón en cuerpo vivo-
oscura arena, volverá a tu orilla.

A la luz de la luna sepultado,
pálido en la amargura del destierro,
en el no ser, remoto, amanecido,
ávido llegará de ti sediento.

Dibujado en la vida y en la muerte,
su borroso perfil oscurecido,
en el límite gris, blanco sudario,
de azahares y nardos florecidos.

Y mis manos, sarmientos de la tierra,
raíces tuyas, surgirán un día,
árboles, roja savia, amarga sangre
en el viento del mar, sus ramas tibias.

En VILA-BELDA, Reyes (ed.): *Ellas cuentan la guerra. Las poetas españolas y la Guerra Civil. [Antología 1936-2013]*. Ed. Renacimiento, Sevilla, 2021. Págs. 101-102.



Concha Zardoya (1914-2004)

Aunque nació en Valparaíso (Chile), era hija de padres españoles que habían emigrado en busca de oportunidades. Retornaron a España en 1932 y comenzó a estudiar Filosofía y Letras en 1934, en Madrid, teniendo como profesores a Américo Castro, Ortega y Gasset o Pedro Salinas. Con el inicio de la guerra, se traslada a Valencia, donde trabajó en el Ministerio de Instrucción Pública, en la oficina de Cultura Popular, organizando bibliotecas y actos culturales en el frente y los hospitales.

Al finalizar la guerra, regresó a Madrid, sobreviviendo con clases particulares, traducciones, escribiendo cuentos y guiones, pero sin firmar con su nombre. Finalizó sus estudios universitarios, pero todas las puertas se le cerraban, de modo que en 1948 marchó a los EE.UU., donde desarrolló una brillante carrera como profesora, crítica y escritora de poesía. Siempre se sintió una exiliada.

Tras la muerte de Franco, volvió a España en 1977, donde falleció.

DE UNA A OTRA MUERTE

Inermes criaturas van huyendo
de una muerte a otra muerte, con el alba.
La guerra terminó. En gran silencio
por los caminos van de las montañas.

Buscando la frontera, van hambrientos
de pan y libertad. Mas, emboscada,
la muerte los acecha en los senderos
con la fiebre y el frío de la escarcha.

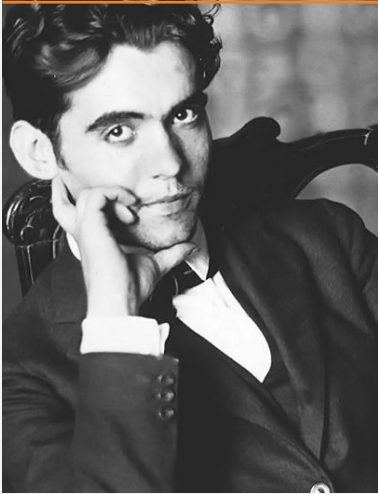
En las breñas se quedan: el ensueño
se hiela finalmente en sus pestañas.
Otros cruzan el puente del destierro
sin mirar hacia atrás. ¡Adiós España!

De una muerte a otra muerte, todo un pueblo
Camina, fatigado, con el alba.

Ibidem. Pág. 113.

ANEXO II:

JOSEP ES POESÍA



ANDA JALEO

[Federico García Lorca]

Yo me alivié a un pino verde
Por ver si la divisaba
Por ver si la divisaba
Y solo divisé el polvo
Del coche que la llevaba
Del coche que la llevaba

Anda jaleo, jaleo
Ya se acabó el alboroto
Y vamos al tiroteo
Y vamos al tiroteo

No salgas, paloma, al campo
Mira que soy cazador
Mira que soy cazador
Y si te tiro y te mato
Para mí será el dolor
Para mí será el quebranto

Anda, jaleo, jaleo:
Ya se acabó el alboroto
Y vamos al tiroteo
Y vamos al tiroteo

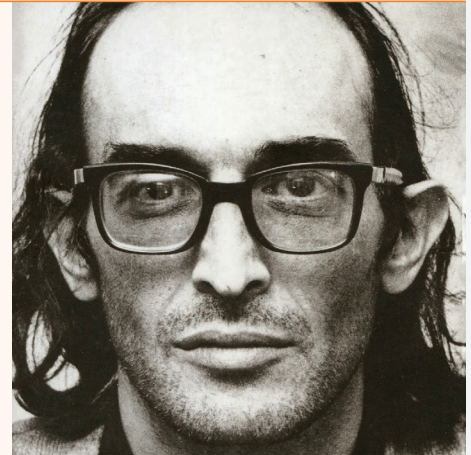
En la calle de los Muros
Han matado una paloma
Han matado una paloma
Yo cortaré con mis manos
Las flores de su corona
Las flores de su corona

Anda jaleo, jaleo:
Ya se acabó el alboroto
Y vamos al tiroteo
Y vamos al tiroteo

¡Anda jaleo, jaleo!

GALLO NEGRO, GALLO ROJO

[Chicho Sánchez Ferlosio]



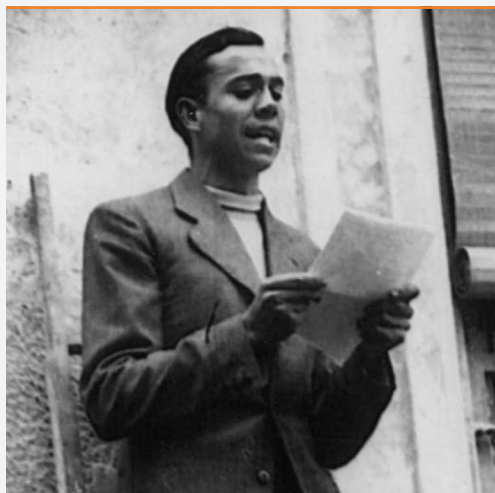
Cuando canta el gallo negro
es que ya se acaba el día.
Si cantara el gallo rojo
otro gallo cantaría.

*Ay, si es que yo miento,
que el cantar que yo cante
lo borre el viento.
Ay, qué desencanto
si me borrara el viento
lo que yo canto.*

Se encontraron en la arena
los dos gallos frente a frente.
El gallo negro era grande
pero el rojo era valiente.

Se miraron cara a cara
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.



GUERRA

[Miguel Hernández]

Todas las madres del mundo,
ocultan el vientre, tiemblan,
y quisieran retirarse,
a virginidades ciegas,
al 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 roncacos,
piernas como patas recias.

El corazón se revuelve,
se atorbellina, revienta.
Arroja contra los ojos
súbitas espumas negras.

La sangre enarbola el cuerpo,
precipita la cabeza
y busca un hueco, una herida
por donde lanzarse afuera.
La sangre recorre el mundo
enjaulada, insatisfecha.
Las flores se desvanecen
devoradas por la hierba.
Ansias de matar invaden
el fondo de la azucena.
Acoplarse con metales
todos los cuerpos anhelan:
desposarse, poseerse
de una terrible manera.

Desaparecer: el ansia
general, creciente, reina.
Un fantasma de estandartes,
una bandera quimérica,
un mito de patrias: una
grave ficción de fronteras.

Músicas exasperadas,
duras como botas, huellan
la faz de las esperanzas
y de las entrañas tiernas.
Crepita el alma, la ira.
El llanto relampaguea.
¿Para qué quiero la luz
si tropiezo con tinieblas?

Pasiones como clarines,
coplas, trompas que aconsejan
devorarse ser a ser,
destruirse, piedra a piedra.
Relinchos. Retumbos. Truenos.
Salivazos. Besos. Ruedas.
Espuelas. Espadas locas
abren una herida inmensa.
Después, el silencio, mudo
de algodón, blanco de vendas,
cárdeno de cirugía,
mutilado de tristeza.
El silencio. Y el laurel
en un rincón de osamentas.
Y un tambor enamorado,
como un vientre tenso, suena
detrás del innumerable
muerto que jamás se aleja.

ANEXO III:

PLAYLIST DE JOSEP

Música original compuesta, arreglada e interpretada por Silvia Pérez Cruz

TEMAS QUE APARECEN EN LA PELÍCULA:

“Anda Jaleo” [poema de Federico García Lorca]

“Todas las madres del mundo” [poema “Guerra” de Miguel Hernández]

Enlace audio Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=f3K2IMfrbB8>

“L’émigrant” [de Amadeu Vives i Roig y Jacint Verdaguer]

“A las barricadas” [de Valeriano Orobón Fernández / Waclaw Swiecicki]

“Les papets, les minots” [de François Ridet, Laurent Garibaldi y René Mazzarino]

“Au drapeau” [tradicional]

“Brisa napolitana” [de Guérino y Jean Peyronnin, interpretada por Jocelyn Gallardo]

“Les deux gendarmes” [de Jean-Louis Milesi / Aurel]

“Les roses blanches” [de Charles-Louis Pothier / León Raiter]

“Gallo rojo, gallo negro” [de Chicho Sánchez Ferlosio, interpretada por Silvia Pérez Cruz]

Enlace audio Youtube: <https://www.youtube.com/watch?v=2ZApqnr-FPc>

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

AMIEVA, Celso: *Asturianos en el destierro*. Ayalga ed., Gijón, 1977.

Aurel [Director]. [2020]. Josep. [película]. France 3 cinema. Lunamine.

BARTOLÍ, George: *La Retirada. Éxodo y exilio de los republicanos españoles*. Ed. El Mono Libre, Madrid, 2020.

CALVO CUESTA, Rosa y ORTEGA VALCÁRCCEL, Enriqueta: *Exilio republicano asturiano. Historias de vida*. Ed. Impronta, Gijón, 2019.

CARNÉS, Luisa: *De Barcelona a la Bretaña francesa. Episodios de heroísmo y martirio de la evacuación española [Memorias]*. Ed. Renacimiento, Sevilla, 2017.

CASADO FRESNILLO, Celia: *Las lenguas del mundo y el mundo de las lenguas*. En M.V. Escandell Vidal, *Claves del lenguaje humano*, pp. 345-397. Ed. Universitaria Manuel Areces, Madrid, 2009.

Consejo de Europa [2020]. *Marco común europeo de referencia para las lenguas: aprendizaje, enseñanza, evaluación. Volumen complementario*. Servicio de publicaciones del Consejo de Europa: Estrasburgo. www.coe.int/lang-cefr.

CONSTANTE, Mariano: *Los años rojos. Españoles en los campos nazis*. Ed. Galaxia-Gutenberg, Barcelona, 2005 [1ª ed.: 1974].

Decreto 43/2015, de 10 de junio, por el que se regula la ordenación y se establece el currículo de la Educación Secundaria Obligatoria en el Principado de Asturias. BOPA, núm. 150 de 30 de Junio de 2015

DREYFUS ARMAND, Geneviève: *El exilio de los republicanos españoles en Francia. De la guerra civil a la muerte de Franco*. Ed. Crítica, Barcelona, 2000.

FRANKL, Viktor Emil. *El hombre en busca de sentido*. Herder Ed. Barcelona, 2015.

GIBSON, Ian: *Los últimos caminos de Antonio Machado. De Collioure a Sevilla*. Ed. Espasa, Madrid, 2019.

GRACIA, Teresa: *Destierro*. Ed. PRE-TEXTOS, Valencia, 1982.

Ley Orgánica 3/2020, de 29 de diciembre.

Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Boletín Oficial del Estado, 340, de 30 de diciembre de 2020, 122868-122953

MAALOUF, Amin: *Identidades asesinas*. Alianza ed., Madrid, 1999.

MESQUIDA, Evelyn: *Y ahora volved a vuestras casas. Republicanos españoles en la Resistencia francesa*. Random House Ed., Barcelona, 2020.

MONTSENY, Federica: *Seis años de mi vida (1939-1945)*. Ed. Almuzara, Córdoba, 2019.

MUÑOZ-ROJAS, Ritama: *Los olvidados del exilio. Cartas de los últimos refugiados españoles*. Ed. Reino de Cordelia, Madrid, 2021.

PUJOLÁS, Pere: *9 ideas clave: el aprendizaje cooperativo*. Ed. Graó, Barcelona, 2008.

SANTONJA, Gonzalo: *Todo en el aire. Versos sin enemigo. Antología insólita de la poesía durante la guerra incivil española*. Ed. Galaxia Gutenberg, Barcelona, 1997.

SANTORI, Xuan: *42.553. Después de Buchenwald*. Ed. Trabe, Oviedo, 2020.

STEIN, Louis: *Más allá de la muerte y del exilio*. Ed. Plaza & Janés, Barcelona, 1983.

VILA-BELDA, Reyes (ed.): *Ellas cuentan la guerra. Las poetisas españolas y la Guerra Civil. (Antología 1936-2013)*. Ed. Renacimiento, Sevilla, 2021.

GRUPO ELEUTERIO QUINTANILLA



EDUCACIÓN INTERCULTURAL ANTIRRACISTA



DIEZ AÑOS

MUSOC

COLABORAN



ATENEO OBRERO DE GIJÓN
ATENÉU OBRERU DE XIXÓN

FINANCIAN



GOBIERNO DEL
PRINCIPADO DE ASTURIAS

CONSEJERÍA DE CULTURA,
POLÍTICA LINGÜÍSTICA Y TURISMO



GOBIERNO DEL
PRINCIPADO DE ASTURIAS



AGENCIA ASTURIANA
COOPERACIÓN AL DESARROLLO



Ayuntamiento
de Gijón



COOPERACIÓN
Y SOLIDARIDAD
INTERNACIONAL