

# ¿Tú sabes quién soy, Guillermo? – La Memoria en *Dime quién soy* de Julia Navarro

Emma Gallego Holmström

Romanska och Klassiska Institutionen

Examensarbete 15 hp

Kandidatkurs i Spanska

Vårterminen 2024

Handledare: Juan Carlos Cruz Suárez

English title: Who am I, Guillermo, do you know? – Memory in *Dime*

*Quién Soy* by Julia Navarro



Stockholms  
universitet

# ¿Tú sabes quién soy, Guillermo? – La Memoria en *Dime quién soy* de Julia Navarro

**Emma Gallego Holmström**

## Sumario

Durante las últimas décadas ha surgido un boom de novelas escritas desde una perspectiva posmemorialista, y que de una forma u otra, tratan la memoria colectiva. Esta tesina estudia cómo se ven estos tipos de memoria en la novela *Dime quién soy* (2010) de Julia Navarro. En concreto, la tesina analiza de qué manera los personajes de la novela permiten a Julia Navarro reconstruir la memoria, y por qué novelas de este carácter son importantes para entender la memoria colectiva de España. También, mostramos un ejemplo de cómo crear una unidad didáctica que usa novelas de este tipo en la enseñanza de español en institutos suecos.

Nuestro estudio y su análisis se basa en los conceptos *memoria colectiva* de Maurice Halbwachs (1950) y *posmemoria* de Marianne Hirsch (2008) para explicar el efecto que tiene la vida de una persona en su entorno. En la tesina, la memoria colectiva se entiende como un proceso de reconstrucción de un pasado vivido por un determinado grupo, y la posmemoria se percibe como la memoria que tiene una persona sobre hechos que ha vivido partes de su familia, pero que no ha vivido personalmente. Los resultados muestran que Navarro utiliza la posmemoria y la memoria colectiva en la creación y el desarrollo de los personajes, viéndose reflejadas estas cuestiones en las relaciones entre ellos. También vemos cómo con la ayuda de transferencias emocionales de experiencias traumáticas en la novela, Navarro pretende reflejar con sus palabras el dolor que se vivía en esta España en guerra, y cómo este dolor que transmite sigue latiendo con el paso de generaciones. Finalmente, creamos una unidad didáctica que usa la novela de Navarro para dar una imagen histórica de la España contemporánea.

### Palabras clave

*Dime quién soy*; Julia Navarro; Memoria; Marianne Hirsch; Posmemoria; Maurice Halbwachs; Memoria Colectiva; Memoria Histórica; La Guerra Civil; La Dictadura de España; Uso de Literatura en aulas ELE.

# Índice

<b>1. INTRODUCCIÓN .....</b>	<b>1</b>
1.1. ESTADO DE LA CUESTIÓN .....	2
1.2. PREGUNTAS DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS .....	5
1.3. MATERIAL Y MÉTODO .....	5
1.3.1. <i>Dime quién soy de Julia Navarro</i> .....	5
1.3.2. <i>Método</i> .....	6
<b>2. MARCO TEÓRICO .....</b>	<b>7</b>
2.1. LOS ESTUDIOS DE LA MEMORIA .....	7
2.1.1. <i>La memoria colectiva</i> .....	7
2.1.2. <i>La posmemoria</i> .....	10
2.2. LA LITERATURA EN EL AULA .....	12
<b>3. ANÁLISIS.....</b>	<b>13</b>
3.1. LA RECONSTRUCCIÓN DE LA MEMORIA EN <i>DIME QUIÉN SOY</i> .....	13
3.1.1. <i>Reconstrucción de la memoria personal e histórica</i> .....	13
3.1.2. <i>El efecto de la memoria en los personajes</i> .....	19
3.2. LA MEMORIA COLECTIVA EN ESPAÑA.....	22
<b>4. PROPUESTA DIDÁCTICA .....</b>	<b>25</b>
<b>5. CONCLUSIÓN .....</b>	<b>29</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA.....</b>	<b>32</b>
APÉNDICE 1: PLANIFICACIÓN UNIDAD DIDÁCTICA .....	34

# 1. Introducción

Desde que ha existido el ser humano, la memoria ha sido parte de nuestras vidas y nos ha ofrecido un modo de ser, estar, sentir y recordar. Nos deja recordar y analizar hechos de nuestro entorno y nuestro pasado, y así, gracias a esto, crear nuestro propio entendimiento del entorno que nos rodea, y con esto formular una identidad personal a través de la interpretación de nuestros recuerdos (García 2016). Esto es el concepto de *Memoria Individual*, que es una memoria, o mejor dicho, una experiencia personal propia, a la cual solo el sujeto que la ha vivido las experiencias tiene acceso (Méndez-Reyes 2008, 112). Sin embargo, la memoria es algo más complejo que solo la memoria individual, ya que también tenemos una *Memoria Colectiva* que también afecta a nuestra identidad. Según Maurice Halbwachs, la memoria colectiva se basa en las memorias y recuerdos de varios individuos dentro de un determinado colectivo. Estos recuerdos de hechos pasados vividos por el grupo, a su vez, refuerzan y completan la memoria de cada individuo del colectivo (Halbwachs & Lasén Díaz 1995, 211). No obstante, estos tipos de memoria se limitan a hechos vividos por los miembros del grupo, y solo se extienden hasta donde alcance la memoria de estos miembros (Halbwachs & Lasén Díaz 1995, 215). Esto significa que cuando ya no existan los miembros del grupo, o cuando nadie de ellos recuerda cierto momento, no existirá la memoria colectiva de ese hecho. Y, aun así, hay veces que las experiencias vividas por un antepasado afectan tanto a sus descendientes que ellos también sienten que lo recuerdan, y esto lo llamamos *la posmemoria*.

La posmemoria es un tipo de memoria que no se limita a las personas que han vivido cierto hecho traumático, sino que trata de la memoria de la próxima generación. El concepto de la posmemoria fue establecido por Marianne Hirsch, quien explica que la posmemoria es una estructura inter- y transgeneracional de transmisiones de experiencias traumáticas (2008, 106). Es decir, la relación que tiene la siguiente generación con el trauma personal, colectivo y cultural de sus antepasados. Los recuerdos de estas siguientes generaciones simplemente son recuerdos de los cuentos y comportamientos de dichos antepasados (Hirsch 2012, 5). Hirsch sigue explicando que cuando un descendiente de una víctima de un evento traumático conecta tan profundamente con las memorias de este sobreviviente, estas conexiones se pueden convertir en algo que simplemente tenemos que llamar recuerdos. De este modo, se podría decir que los recuerdos son transmitidos a personas que no han vivido el hecho en

persona, a través de la conexión que tienen con los recuerdos de sus antepasados (2008, 106). Entonces, la posmemoria es, por ejemplo, la memoria de un nieto que no ha vivido la Guerra Civil de España, pero cuyo abuelo se lo ha contado desde su memoria – el nieto tiene una “memoria” de lo que ha contado el abuelo. Aunque el nieto no haya vivido los hechos personalmente, recuerda estos hechos y afectan a su identidad.

La posmemoria es un concepto que ha sido tratado bastante en literatura tras eventos traumáticos de la historia humana. Un ejemplo es la novela *Maus* (1986) de Art Spiegelman, que habla de la relación entre Spiegelman y su padre, quien sobrevivió a Auschwitz durante la Segunda Guerra Mundial. En la obra, Spiegelman se imagina las experiencias de su padre a través de fotos, y según Hirsch, en este caso las fotos del Holocausto son fragmentos en la creación de la posmemoria (2008, 116). Ahora, las novelas de posmemoria no solo se han escrito sobre la Segunda Guerra Mundial, sino también de otros eventos importantes. Por esta razón, desde el principio del siglo XXI se ha podido observar un boom en la publicación en España de novelas que tratan el tema de la Guerra Civil (Cuñado 2012, 1), y que de una forma u otra usan posmemoria para mostrar los efectos que ha tenido y que sigue teniendo en la memoria colectiva del país.

### **1.1. Estado de la cuestión**

Como ya he mencionado, el último siglo ha conllevado un boom en la publicación de novelas sobre la Guerra Civil y la Dictadura, y que usan la posmemoria para mostrar los efectos que tienen los eventos en la memoria colectiva de España. Según Carmen Moreno-Nuño (2006), se han publicado 150 novelas sobre el tema de la Guerra Civil española entre 1996 y 2006, una tendencia que ha seguido creciendo en los últimos años (en Cruz Suárez y Hans Lauge 2010, 22). Isabel Cuñado (2012) nos da varios ejemplos de autores que usan la voz de un hijo que ha heredado la memoria traumática de la guerra a través de su padre, como por ejemplo Javier Marías y Javier Cercas (2012, 4). Asimismo, Cuñado plantea la idea de que estas novelas proponen diversas perspectivas y relaciones entre el pasado y el presente, y que también muestran diversas formas de entender la memoria y el papel que juega (2012, 8).

Igual que hay muchas novelas sobre la posmemoria, también hay muchos trabajos que analizan la posmemoria en la literatura, o en general o a través de obras específicas. En su artículo del 2017, Isabel Cuñado analiza el papel del franquismo, es decir, la memoria de la dictadura y la Guerra Civil, en la narrativa del nuevo milenio. Explica que durante los últimos años, la mayoría de las novelas y películas sobre la memoria de la Guerra Civil y la dictadura,

están firmados por personas nacidas o cerca del final de la dictadura, o durante la democracia. Con la ayuda de Marianne Hirsch, Cuñado explica que, al no tener acceso directo a los hechos traumáticos, estas generaciones “no pueden cerrar la fase del duelo y en vez tienden a recrear el conflicto de manera obsesiva, recreando a medios artísticos tales como la literatura.” (2017, 131). A través del análisis de tres novelas, Cuñado llega a la conclusión que las tres novelas comparten una deuda ética que se establece a través de dos generaciones diferentes – los supervivientes y sus hijos o nietos, quienes son los que investigan la violencia desde la actualidad. Cuñado arguye que hacen esto con la intención de facilitar la restauración moral de las víctimas de la Guerra y la dictadura, así, a través de la literatura, subrayando la importancia de la transmisión intergeneracional de la historia (2017, 141).

Un trabajo que trata la posmemoria de una forma más específica es la disertación doctoral de Estefania Tocado Orviz (2017). En el capítulo dos de la disertación analiza la reconstrucción de la memoria en *La voz dormida* (2022), de Dulce Chacón. Específicamente analiza la memoria en la versión cinematográfica en comparación con la versión literaria. Aunque es un análisis de la memoria, también analiza el rol de las mujeres, y con ayuda de Maria R. Matz (2010), explica que Chacón crea personajes y protagonistas de una historia que nunca se ha contado, por ser silenciadas y figuras en la sombra durante la Guerra y la Dictadura (2017, 81). En cuanto a la memoria, usa la teoría de Marianne Hirsch, quien dice que las fotos son documentos de la memoria para el superviviente, para conectar esta memoria a través de fotografías a la novela, viendo cómo las fotografías afectan a los personajes. Explica que queda patente que las fotografías son documentos de la memoria, y da como ejemplo el personaje Felipe, que en un momento difícil mira una foto de su mujer y vuelve al momento en el que se tomó la foto. Finalmente, Tocado Orviz llega a la conclusión que tanto la película como la novela contribuyen al esfuerzo social de recuperar la memoria histórica, y explica que esta función es necesaria para poder reformar la memoria cultural y nacional en España (2017, 129).

Otro trabajo que trata la posmemoria en novelas específicas es un estudio hecho por Larissa Marinkovic en 2021. El trabajo es un estudio comparativo sobre la posmemoria en dos obras españolas, una obra que, como hemos visto, ya ha sido tratada en estudios de la posmemoria, *La voz dormida*, y otra obra que no se ha tratado tanto, *Dime quién soy* (2010), escrita por Julia Navarro. En este estudio la autora, Larissa Marinkovic, analiza la voz femenina en las obras, y llega a la conclusión que el uso de la voz femenina en novelas posmemorialistas es una forma de darles una voz a las que antes no la tenían, las mujeres. Las

novelas ofrecen un entendimiento de las mujeres de la época, y así rompen “el silencio de las figuras cuyas voces eran reprimidas durante y después de la guerra” (2021, 30). En cuanto a la posmemoria, Marinkovic explica que las novelas enseñan cómo un trauma y unas experiencias de unos, también pueden afectar a sus segundas, y hasta terceras generaciones (2021, 30).

En cuanto a la literatura en el aula hay varios estudios, algunos más generales y otros sobre la novela histórica en el aula. Un artículo que habla de la interculturalidad, especialmente en la literatura está escrito por Emma Magnusson y Anna Greek (2021). Aquí, Magnusson y Greek hablan de la importancia de que varios puntos de vista coexistan y se relacionen con una realidad tanto en la sociedad como en contextos escolares, para que la interculturalidad en el aula de esa forma pueda ser parte en la formación de una sociedad democrática. En estos casos, la literatura puede ser un apoyo en un intercambio de opiniones y puntos de vista, y una base para discusiones con preguntas sobre una sociedad democrática. Si a los estudiantes después de la lectura se les da la oportunidad de discutir en grupos pequeños sobre lo leído y qué puede tener que ver con la historia del país, les damos la oportunidad de desarrollar su comprensión de cuestiones sociales, políticas, históricas y éticas (Magnusson & Greek 2021, 6; 12).

Otro trabajo, escrito por Aitor Traver García (2015), explora los beneficios de las novelas históricas en la enseñanza, con el objetivo de mejorar la comprensión del tiempo histórico. Según Traver García, La propuesta de usar novelas históricas permite trabajar de una forma más cercana con el material, por un lado estudiando un tema, y por otro lado creando hábitos lectores. La conclusión aquí es que la novela histórica puede aportar grandes beneficios en el proceso de enseñanza de la historia.

Aunque el trabajo mencionado de Marinkovic menciona y analiza la novela de Julia Navarro, es de forma comparativa con otra novela, y así por falta de espacio y tiempo, no puede profundizar tanto en la memoria y la posmemoria. Por esa razón, esta tesina pondrá el foco en la misma obra, pero para analizarla más profundamente, no solo viendo la posmemoria sino también la memoria colectiva e histórica. Finalmente también analizará los personajes en la novela y sus relaciones, y cómo estos son formados a través de los recuerdos y la memoria. Esta tesina también tendrá un foco más didáctico, basándose en estudios sobre la literatura en el aula y Skolverket, e incluye una propuesta didáctica de cómo se puede usar la novela en la enseñanza de español.

## **1.2. Preguntas de investigación y objetivos**

La tesina pretende analizar la obra literaria *Dime quién soy* de Julia Navarro para investigar el papel que juega la memoria colectiva y la posmemoria en la novela. Para llegar a una conclusión nos basaremos en las siguientes preguntas de investigación.

1. ¿De qué manera los personajes de la novela y sus relaciones permiten a Julia Navarro reconstruir la memoria?
2. ¿Por qué es importante este tipo de novelas para entender la posmemoria y memoria colectiva en España sobre la Guerra Civil?
3. ¿Cómo se podría usar este tipo de novelas en el aula ELE para dar información histórica sobre la España contemporánea?

## **1.3. Material y método**

### *1.3.1. Dime quién soy de Julia Navarro*

La obra literaria analizada en este estudio es *Dime quién soy* de Julia Navarro. Es una novela histórica que cuenta hechos del siglo XX en España y Europa – la Guerra Civil, la Segunda Guerra Mundial y la caída del muro de Berlín.

La novela empieza en la actualidad, con un joven periodista llamado Guillermo Albi. Este trabaja en un periódico digital con un sueldo precario. Un día, su tía Marta le ofrece un trabajo muy bien remunerado, con un sueldo mucho más alto de lo que se espera Guillermo, y además con todos los gastos de viaje incluidos. El trabajo consiste en hacer una investigación sobre la vida de su bisabuela, quien siempre ha sido una persona de la que no se ha hablado. Ha sido un tema tabú en la familia, y no se sabe muy bien por qué. En un principio, Guillermo duda en aceptar el trabajo, por el hecho de no tener muy buena relación con su tía, pero al final se ve obligado en aceptar la oferta por el dinero.

Guillermo empieza su búsqueda de información sobre su bisabuela, pero le resulta muy difícil encontrarla. Finalmente, tras varios días buscando información en los libros de bautismos en el sótano de la iglesia de su abuelo, encuentra lo que está buscando. El nombre completo de su bisabuela – Amelia Garayoa Cuní. A partir de este momento Guillermo se embarca en un viaje emocional en el cual conoce a varios familiares nuevos. Con la ayuda de estos familiares consigue el diario de la bisabuela, y a partir de ahí tanto Guillermo como el



lector descubre la fascinante historia de la valiente mujer. El camino de Amelia Garayoa está marcado por cuatro hombres y amantes – Santiago Carranza, Pierre Comte, Albert James y Max Von Schumann.

Es una novela que nos cuenta del siglo XX y su historia a través de la vida de una mujer y las personas que conoce por su camino por la vida, y que al mismo tiempo cuenta esta historia a través de otras personas y por parte de un familiar que no ha vivido los acontecimientos descritos, por tanto, estamos ante una obra que se relaciona con el paradigma posmemorialista.

### 1.3.2. Método

El estudio se divide en dos partes: una parte sobre el análisis de la novela *Dime quién soy* de Julia Navarro, y otra parte en la cual se investiga el uso de literatura en las aulas de enseñanza ELE, es decir, en aulas donde se enseña el español como lengua extranjera.

En cuanto a la novela, se lee de una forma analítica, para investigar cómo se ve la posmemoria en la obra, y cómo la memoria permite configurar la identidad de los personajes. Igualmente, con ayuda de las teorías de Marianne Hirsch sobre la posmemoria, se analiza cómo las experiencias de un antepasado afectan a sus familiares en segundas o terceras generaciones, analizando los personajes creados por Julia Navarro. También se intenta ver por qué novelas de este tipo son importantes en la comprensión de la España posfranquista, y por qué no es tan fácil establecer una memoria colectiva española. Finalmente, se presenta una propuesta diseñada con la ayuda de unos objetivos y los requisitos de Skolverket para cursos de español paso 5 en institutos suecos, para ver cómo se pueden usar novelas como *Dime quién soy* para enseñar la historia de España en el siglo XX en un aula ELE. La unidad didáctica se basa en estudios previos por Anna Greek y Emma Magnusson (2021) y Aitor Trevor García (2015), y también en los contenidos de Skolverket, para así crear una unidad bien adaptada a clases de español como lengua extranjera. Una limitación aquí es el idioma, ya que aunque los estudiantes estudien español paso 5, no necesariamente significa que entienden exactamente todo lo que leen y escuchan. Por esta razón, se usará apartados de novelas, y no novelas enteras, para que el foco se ponga en el contexto histórico y no tanto en la novela entera. Nuestra esperanza es que en un futuro estudio se pueda hacer una aplicación de la propuesta en algunos grupos de ELE en Suecia para ver cómo funciona en la práctica.

## 2. Marco Teórico

### 2.1. Los estudios de la memoria

La memoria humana ha sido desde siempre un tema de interés entre los filósofos. Tanto Aristóteles como John Locke hablaron de la memoria como una forma de la identidad del hombre (Olick *et al.* 2011, 9). Durante el último siglo, los estudios de memoria han sido un área de investigación muy común. Este marco teórico pretende aclarar algunos conceptos claves sobre la memoria, para facilitar el entendimiento del análisis de *Dime quién soy*. La metodología se basa en los estudios e hipótesis de Maurice Halbwachs (1950, 1995) y Marianne Hirsch (2008, 2012). También mencionaremos brevemente a algunas críticas hacia algunas de las observaciones de Halbwachs.

#### 2.1.1. La memoria colectiva

De los muchos estudios que existen sobre la memoria, uno de los más fascinantes es la teoría de *la memoria colectiva* del filósofo francés Maurice Halbwachs. Aunque se suele decir que Halbwachs fue el padre y el fundador del concepto, sus pensamientos no vinieron desde la nada (Olick *et al.* 2011, 6). Tanto su propio interés como los trabajos del filósofo francés Henri Bergson y el sociólogo del mismo país Émile Durkheim, crean la base de sus pensamientos (Olick *et al.* 2011, 16). Por lo cual, antes de describir la teoría de Halbwachs es importante saber de dónde vienen y a partir de qué han sido desarrollados sus pensamientos.

Tanto Bergson como Durkheim fueron dos figuras francesas, los dos activos durante el siglo XIX. Durante esta época, fuerzas políticas vieron a la diversidad como un problema que sólo seguía creciendo en la sociedad. Los avances científicos ayudaron a las élites políticas con la unificación y la estandarización de la sociedad (Olick *et al.* 2011, 17). Por otro lado, sin embargo, estaban los filósofos como Bergson. A estos filósofos les preocupaba la racionalización y la fuerza unidora que tenía la ciencia, y la cada vez menos importancia que se daba a la memoria y a las conexiones verdaderas con el pasado, tanto el pasado personal como el pasado compartido. Por lo tanto, Bergson empezó a analizar la experiencia del tiempo, y su característica central – la memoria. En vez de ver la memoria como un almacenamiento pasivo, describía a la memoria como algo activo, que fluye y cambia con el tiempo (Olick *et al.* 2011, 17). Igual que Bergson, Durkheim pensaba que la forma objetiva de

ver el pasado no era justificada. Sin embargo, mientras Bergson rechazaba la objetividad en la forma de ver el tiempo que había en esta época, y prefería la experiencia individual, Durkheim miraba la forma que tenían diferentes sociedades de ver el concepto del tiempo. Este decía que las formas del tiempo no derivaban de verdades transcendentales, sino que son hechos sociales, que cambian no por las experiencias subjetivas, sino por los cambios de las estructuras sociales (Olick *et al.* 2011, 18).

A Halbwachs le interesó lo que decía Bergson de la memoria y la diferencia entre la objetividad contra la subjetividad del pasado. Mientras las formas nuevas de contabilidad medía el tiempo y recordaba la historia de una forma muy uniforme y estandarizada, la memoria individual seguía siendo muy variada. Algunos fragmentos más cortos son recordados con muchos detalles, mientras periodos más largos de una forma borrosa sin casi ningún detalle de importancia. Además, con la perspectiva sociológica de Durkheim, Halbwachs ahora tenía una estructura a partir de la cual podía estudiar los pensamientos de la variabilidad de la memoria, que le despertó Bergson. Entonces, a partir de la problematización del tiempo y la memoria de Bergson y a través de la perspectiva social de Durkheim, Maurice Halbwachs creó su teoría de la memoria colectiva (Olick *et al.* 2011, 18).

Para Halbwachs, la memoria es la forma en la que las mentes de varias personas en una sociedad trabajan juntas, como sus formas de ser y funcionar no solo son mediadas por acuerdos sociales, sino también son estructuradas por estos acuerdos; es decir, es en la sociedad en la cual adquirimos nuestros recuerdos, pero también es en la sociedad donde recordamos, reconocemos y localizamos estos recuerdos, por lo cual, la forma que toma la memoria depende de la organización social del grupo. Igualmente, la memoria para Halbwachs es algo que existe tanto en el pasado como en el presente (Olick *et al.* 2011, 18). En cuanto a los aspectos colectivos de la memoria y lo que distingue a la memoria colectiva de otros estudios de memoria es que, según Halbwachs es imposible para cualquier individuo recordar nada coherentemente fuera del contexto grupal. Un ejemplo es que para un adulto es imposible saber ciertamente si un recuerdo de su infancia realmente es suyo, o si en verdad es un resultado de fragmentos de recuerdos, los cuentos de otras personas y otras experiencias que intervienen con dicho recuerdo (Olick *et al.* 2011, 18).

Halbwachs sigue con su teoría y explica que la memoria se enriquece con aportaciones extrañas y de otros sitios o personas, que cuando encuentran su lugar ya no se distinguen de los otros recuerdos, sino que se entrelazan entre sí. Para que la memoria de los demás de esta forma pueda reforzar y completar la memoria que nosotros ya tenemos, Halbwachs explica

que hace falta que los recuerdos de estos grupos estén relacionados con los hechos que constituye nuestro pasado, y que ya hayamos vivido. Por esto, cada uno de nosotros forma parte de varios grupos a la vez, sean más o menos grandes, como por ejemplo la familia o la nación de las cuales formamos parte (Halbwachs & Lasén Díaz 1995, 211). En este artículo de 1995 Halbwachs también aclara por qué la memoria colectiva no es lo mismo que la historia, ya que los dos aspectos se pueden parecer bastante. Aquí da a entender que la memoria colectiva, al contrario de la historia, no excede los límites del grupo. Es decir, los pensamientos y la memoria solo conserva lo que aún está vivo, o lo que aún vive en la conciencia del grupo que la mantiene (Halbwachs & Lasén Díaz 1995, 214). Sin embargo, esto no significa que a un grupo se le olvida su pasado, sino que Halbwachs lo explica con las palabras siguientes: "...los hombres que constituyen un mismo grupo en dos períodos sucesivos son como dos tramos puestos en contacto por sus extremidades opuestas, que no se reúnen de otro modo, ni forman realmente un mismo cuerpo." (Halbwachs & Lasén Díaz 1995, 214). Es decir, no es que a un grupo se le haya olvidado su pasado, sino que son grupos sucesivos que se desenlazan, y los que ya no recuerdan el pasado son los miembros del grupo que viene después, de la siguiente generación, podríamos decir.

Antes de pasar a la parte sobre la posmemoria, queremos mencionar a unos filósofos que criticaron y/o desarrollaron la teoría de Halbwachs. Uno de estos se llamaba Jan Assmann, quien criticó y desarrolló la teoría de Halbwachs. En su trabajo, Assmann explica que en sus estudios, Halbwachs tuvo cuidado de no incluir conceptos como tradiciones, transmisiones y transferencias, que normalmente caen bajo el concepto de memoria cultural. Por esto, la diferencia entre su teoría de una memoria cultural y comunicativa es que mientras Halbwachs en su teoría excluye el concepto de la cultura, Assmann insiste en incluirlo en la suya. También clarifica que no busca sustituir el concepto de la memoria colectiva, sino crear dos conceptos diferentes dentro de la memoria colectiva – la memoria cultural y la memoria comunicativa (Assmann 2008, 110). Otra crítica hacia la teoría de Halbwachs es la de March Bloch, quien critica el hecho de que automáticamente cuando se habla de la memoria colectiva se ve a la memoria individual como parte de ella. Al contrario, Bloch explica que tenemos que recordar que mientras se puede usar el término memoria colectiva, también hay que recordar que al menos una parte de lo que hablamos simplemente hace referencia a la comunicación entre individuos y el individualismo (Olick et al. 2011, 153). Esto es algo que se puede relacionar a España, un país multicultural y multilingüe en el cual hay muchos grupos diferentes que no se identifican con ser españoles. Por otro lado, sabemos que dentro

de una nación puede haber varios grupos con los que los habitantes del país se pueden identificar, y que cada persona forma parte de varios grupos más o menos grandes a la vez (Halbwachs & Lasén Díaz 1995, 211). Por esto, aunque todos los españoles no siempre se identifiquen con el resto de los habitantes del país, hay ciertos hechos históricos que han afectado a todos los ciudadanos del país de una forma u otra, como por ejemplo la Guerra Civil y la dictadura que la siguió. Por esto, se puede decir que estos hechos forman parte de la memoria colectiva del país, a pesar de lo diferente que pueda ser una región en el norte de España a otra en el sur.

En conclusión, la teoría de Halbwachs es que la memoria colectiva es el proceso de reconstrucción del pasado que ha vivido o experimentado un determinado grupo o sociedad. Este pasado es algo distinto a la historia, que más bien se refiere a series de fechas, datos o hechos. La memoria, al contrario de la historia que es informativa, es comunicativa, y por esta razón no le interesa tanto los datos, sino los sentimientos y las experiencias (Halbwachs & Aguilar 1991, 2). Aunque haya críticas hacia los trabajos de Halbwachs, la teoría de Halbwachs hoy en día sigue siendo una de las más importantes, por lo cual, en esta tesina es la teoría que usaremos para buscar las respuestas a las preguntas de investigación.

### 2.1.2. *La posmemoria*

Durante el siglo XXI surgió un boom de novelas que hablan de la reconstrucción de la memoria de aquellos que vivieron la Guerra Civil y la dictadura en España. Una de estas novelas es *Dime quién soy* de Julia Navarro. Este tipo de novela y la reconstrucción de memoria que conlleva es algo que Marianne Hirsch denominó *posmemoria*. Hirsch es una académica estadounidense que ha realizado estudios sobre el trauma cultural e individual, y cómo los documentos de eventos horribles afectan a individuos y sociedades. En sus estudios, Hirsch llega a la conclusión de que no solo son los individuos mismos quienes sufren las consecuencias, sino también las generaciones siguientes. Hirsch así introduce el concepto de la posmemoria para describir la relación que tienen las generaciones después de los sobrevivientes con el trauma. Asimismo, explica que la segunda generación recuerda el trauma, no por haber estado allí, pero a través de las historias y los comportamientos que transmiten los traumas de la primera generación a sus descendientes (Olick et al. 2011, 346).

Antes de entrar con más profundidad en la posmemoria según Marianne Hirsch también quiero mencionar a la autora y académica Eva Hoffman, a quien menciona Hirsch en su

*Generation of Postmemory* (2008). Hoffman escribió un artículo sobre los hijos de los sobrevivientes del holocausto, siendo ella misma una de ellos. En este trabajo Hoffman describe que las paradojas de los conocimientos indirectos es algo que persigue a los hijos de supervivientes. Esto es porque, por un lado, los eventos traumáticos del siglo XX crucialmente forman parte de sus vidas, a veces ensombreciendo sus propias vidas y experiencias. Aun así, por otro lado, son eventos que no han sido vistos o sufridos en persona por esta segunda generación, por lo cual no han impactado sus experiencias directamente. Hirsch argumenta que esta es la forma en la que la posmemoria describe la relación que tiene la segunda generación con las experiencias de los que sí vivieron los hechos traumáticos, experiencias que en verdad solo recuerdan a través de cuentos, imágenes y comportamientos entre los cuales crecieron (2008, 106).

Entonces, ¿qué exactamente es la posmemoria y cómo la describe Marianne Hirsch? La posmemoria es esta relación a lo que no hemos vivido, pero que aún forma parte de nuestra identidad por haber sido vivido por nuestros antepasados. Hirsch también cuestiona el uso del término memoria cuando se habla de una estructura de transmisión, y también se pregunta si la posmemoria se limita al espacio familiar, o si se puede extender a testigos más distantes (2008, 107). Explica que mientras no tenemos recuerdos o una memoria literal de las experiencias de los demás, sí tenemos los productos de las historias de las experiencias de otros, los cuales son comunicados por imágenes y transmitidos a través del lenguaje corporal, y que es precisamente en lo que consiste la posmemoria (Hirsch 2008, 109).

En cuanto a la pregunta si la posmemoria se limita a la familia, Hirsch elige explicar que este no es el caso, identificando dos tipos de posmemoria – *la posmemoria familiar* y *la posmemoria afiliativa* (2008, 114). La posmemoria familiar es lo que ocurre entre un niño y el padre dentro de una familia, y es una identificación intergeneracional vertical, es decir, de arriba abajo. Por otro lado, tenemos la posmemoria afiliativa que es la identificación intergeneracional horizontal de un niño a otro. De esta forma, la posmemoria afiliativa existe en el presente como producto de interés por el pasado de las segundas y terceras generaciones. Así es más fácil incluir colectivos más extensos en una red orgánica de transmisión (Hirsch 2008, 115).

La posmemoria, por lo tanto, es un tipo de “recuerdo”, o mejor dicho, un tipo de producto, que se crea a lo largo del tiempo, cuando una segunda o tercera generación, a través de historias o comportamientos, adquieren por parte de los sobrevivientes un recuerdo de un hecho traumático. Por esta razón, es una teoría y un concepto que podemos aplicar al material

del análisis, *Dime quién soy* de Julia Navarro, ya que es una novela que muestra la forma en la que un familiar intenta, recolectando historias y testigos, reconstruir un recuerdo y una memoria de alguien que ya no lo tiene.

## **2.2. La literatura en el aula**

Según Adela Granero Navarro, la enseñanza de lenguas se basaba en la traducción de autores clásicos hasta los años cincuenta. No obstante, cuando llega el estructuralismo en los años sesenta y setenta, el foco se pone en la imitación y repetición de estructuras lingüísticas, por lo cual el uso de los textos literarios llega a casi desaparecer por completo (Granero Navarro 2017, 64). En los años ochenta, sin embargo, aparece el nuevo método comunicativo, que supone una renovación de la didáctica de idiomas. Aunque en esta primera etapa la literatura sigue teniendo poca presencia en las aulas, en los años noventa la literatura empieza a ser considerada un recurso muy eficaz para el desarrollo del idioma. Aquí se empieza a reconocer la autenticidad de la literatura, ya que no ha sido creada con fines didácticos (Granero Navarro 2017, 64).

En los documentos de guía de Suecia, creados por Skolverket, hay varios artículos que hablan del uso de la literatura en el aula, especialmente con el fin de aprender sobre la cultura del país cuyo idioma estamos aprendiendo. Uno de estos artículos es *Interkulturalitet i styrdokumenten* de Brita Bodin (2020), que habla precisamente de la interculturalidad en el aula, la importancia de conocimientos culturales, historia y geografía de los países que hablan el idioma meta.

En el artículo, Bodin clarifica lo que en este caso significa la interculturalidad, y explica que la interculturalidad es el proceso donde varias culturas interactúan y aprenden el uno del otro (2020, 2). Aquí las culturas pueden ser grupos con diferentes pasados y bases lingüísticas, pero también diferentes estilos de vida y formas de pensar. Para desarrollar estas habilidades y comprensión intercultural es necesario que los alumnos tengan espacio y oportunidades para reflexionar sobre las diferencias y similitudes que hay entre su propio entorno y origen, y el país en cuestión. Para un profesor de idiomas, esto significa que, para crear un aula intercultural, los alumnos tienen que ser expuestos a actividades donde puedan discutir y llegar a conclusiones sobre los países tratados a través de sus propias experiencias o por lo que han visto o escuchado en su tiempo libre (Bodin 2020, 2).

Con esto como punto de inicio, esta tesina intenta ver si el uso de novelas como la de Julia Navarro se pueden usar para crear un aula intercultural, y para aprender sobre la historia de España, de la Guerra Civil y la dictadura.

## 3. Análisis

Este análisis de la novela *Dime quién soy* de Julia Navarro se divide en dos partes. En la primera parte tratamos la reconstrucción de la memoria, y cómo esta reconstrucción (que para parte de la familia es traumática) afecta a las relaciones dentro de la familia, y a los individuos. La segunda parte trata de la memoria colectiva en España, y la dificultad de llegar a una posible reconciliación tras la Guerra Civil y la dictadura, ya que parte de la población se prefiere olvidar de los hechos mientras otra parte quiere, o necesita, algún tipo de reconocimiento para poder seguir adelante.

### 3.1. La reconstrucción de la memoria en *Dime quién soy*

*Dime quién soy* es una novela que trata de la reconstrucción de memorias, tanto personales como sociales y políticas. Por una parte, la historia habla de la recuperación de una memoria personal, con Guillermo tratando de reconstruir la memoria de Amelia, pero en verdad se podría decir que también es una forma de reconstruir el pasado histórico a través de una persona que vive y se ve afectada por los eventos históricos, tanto políticos como sociales en aquella época. Además, a través de la novela se le hace claro al lector la forma de la que la apertura de una herida supuestamente sanada puede afectar las relaciones entre familiares.

#### 3.1.1. Reconstrucción de la memoria personal e histórica

En cuanto a la memoria personal, es la parte de la novela que trata la vida personal de Amelia, qué es lo que vivió, con quién y cuándo. Esta reconstrucción viene de su bisnieto, Guillermo Albi, quien recibe una oferta de su tía Marta. La propuesta es simple, investigar sobre su bisabuela quien en 1936 abandonó a su hijo, el abuelo de Guillermo. A Guillermo le sorprende que su tía quiera explorar la vida de su abuela, ya que “Nunca nos habéis querido decir nada sobre ella (2013, )”, señalando que en la familia es un tema tabú. Sin embargo,



Guillermo acepta la propuesta, y comienza la búsqueda de la memoria de una persona de quién lo único que sabe es que abandonó a su familia.

La investigación de Guillermo comienza en la iglesia, donde encuentra el nombre de su bisabuela – Amelia Garayoa Caní –. A partir de este descubrimiento, Guillermo también conoce a tres mujeres ancianas que viven en Madrid y resultan ser familiares de su bisabuela. Desde aquí la reconstrucción de la memoria y la vida de Amelia Garayoa se construye paso a paso con la ayuda de unos testigos. El grupo de testigos se puede dividir en tres sub-grupos. En el primer grupo están aquellos testigos que conocían a Amelia personalmente. Estos son Edurne, la ama de la casa de la familia Garayoa; Pablo Soler, un historiador y el hijo de Lola Soler, que fue aceptado en la familia Garayoa después de que le abandonara su madre; Friedrich Von Schumann, el hijo de Max Von Schumann, para quién Amelia fue como una madre; y Sofía, la mujer judía que estuvo en el campo de concentración Ravensbrück con Amelia. En el segundo grupo de testigos están aquellos que sólo han conocido a Amelia a través de documentos oficiales, cómo por ejemplo el mayor Hurley, Tania Kruvoski y Francesca Veneziani, quien escribió la biografía de Carla Alessandrini. Finalmente, el último grupo de testigos, que en verdad es más una colección de cuadernos y reflexiones personales de algunos personajes, cómo los diarios de la propia Amelia y Eugenie, la madre de Albert James. Todos estos testimonios y personajes sirven de herramientas para la reconstrucción de la memoria de Amelia. Lo que Guillermo hace, poco a poco, con la ayuda de los testimonios, es encontrar piezas de un puzle para finalmente terminarlo y podérselo entregar a su bisabuela. Por el hecho de estar escrita de esta forma, los lectores también se enteran de las cosas al mismo tiempo que Guillermo, es decir, el lector también va formando este puzle a través de la lectura, para finalmente llegar al final de la historia de Amelia y saber, qué fue lo que realmente paso.

En cuanto al objetivo de la investigación, es una parte importante para entender el rol de la posmemoria. Al principio, el objetivo de la investigación es intentar saber qué fue lo que pasó ese día en el que Amelia abandonó a su familia. ¿Por qué lo hizo, y qué pasó con ella después? Esta es una forma de la tía Marta de intentar encontrar parte de la identidad familiar, una parte que desapareció con ella. ¿Quién fue la mujer que causó tanto daño a la familia? Aquí nos damos cuenta de que la posmemoria en este caso es el efecto que ha llegado a tener este hecho traumático en los familiares y en sus identidades, y es una forma de intentar recuperar una parte perdida de la identidad de una familia. Sin embargo, mientras se va desarrollando la historia, Guillermo descarta este objetivo, y decide hacerlo para ayudar a las

ancianas familiares de Amelia, en un intento de recuperar la memoria de Amelia, y esta vez prometiéndose no compartir lo que descubra con nadie, ni siquiera con su propia familia. Esto es muy interesante, teniendo en cuenta que las historias pueden tomar direcciones distintas dependiendo de quién se trate o de quién lo esté recordando y por qué. Como indica Halbwachs y Lasén Díaz, las historias locales se pueden diferenciar a las historias provinciales o urbanas dependiendo de los intereses del grupo (1995, 211). Por lo cual, puede que ciertas partes de la historia de Amelia Garayoa no se hubieran encontrado o no hubieran tenido la misma importancia para el relato en su totalidad si fuera con el objetivo de hacer una historia de la vida de una familiar lejana, como cuando se trata de completamente reconstruir una memoria de una persona, que es lo que Guillermo termina haciendo en la novela.

Aquí también es interesante mencionar la forma de la que los testigos ven a Amelia y la diferencia que hay entre, por ejemplo, Friedrich Von Schumann y el mayor Hurley. Estos dos forman parte de dos grupos diferentes, tanto cuando hablamos del país del que vienen como cuando hablamos de la relación que tenían o no con Amelia. Vemos la diferencia de la que Friedrich habla de Amelia, y su forma de describirla, en comparación con cómo lo hace el mayor Hurley. Friedrich habla de Amelia con mucho cariño y con una forma de familiaridad que no se usa con alguien de fuera de la familia. Cuando Guillermo le pregunta a Friedrich si es el hijo de Max, el “amante de su bisabuela”, Friedrich le corrige y le dice:

Así es, pero, por favor, no hable de la relación de mi padre y Amelia como la de amantes, fueron mucho más que eso. Además, para mí, Amelia fue mi madre, la única madre que realmente he conocido. (2013, 989)

Este es uno de muchos ejemplos donde Friedrich expresa su cariño hacia Amelia, y si seguimos pensando en línea con la teoría de Halbwachs, realmente vemos que la forma que tiene una persona de contar un relato depende de qué tipo de relación tiene con la persona en cuestión, por lo cual, podemos asumir que Friedrich va a tener un tono más cariñoso y familiar. Sin embargo, el mayor Hurley, que simplemente conoce a Amelia a través de documentos oficiales de la Inteligencia Secreta Inglesa, la verá de una forma más profesional:

Hubo una agente libre, una española, Amelia Garayoa, que colaboró con el Servicio Secreto británico durante la Segunda Guerra Mundial. Su valedor fue Albert James, sobrino de Paul James, que también fue un agente, y de los mejores, diría yo. (2013, 449)

En este extracto de la novela vemos que la forma que tiene el mayor Hurley de hablar de Amelia es significativamente más profesional y menos emocional que la forma de Friedrich. Esto es algo que es confirmado más adelante en el capítulo, cuando el mayor dice lo siguiente:

Bien, joven, creo que le pediré a lady Victoria que le reciba, puede que ella le dé información sobre los aspectos más... más... digamos personales de la relación entre Albert James y Amelia Garayoa. Por mi parte, yo le pondré al tanto de lo que fue su actividad como agente. (2013, 450)

Aquí el mayor Hurley confirma que él simplemente conoce a Amelia por su tiempo sirviendo en el servicio secreto, dónde trabajó como espía para los británicos. Vemos aquí en la diferencia de los relatos de los dos hombres que cuando se cuenta una historia sobre la memoria de alguien o de algo, siempre va a ser influida por la persona que cuenta la historia y la relación que tiene, o tenía, con la persona.

La parte del libro en la cual es más evidente la memoria personal y lo que significa para la identidad de las personas es al final del libro, cuando Guillermo ha recuperado la memoria personal de su bisabuela Amelia. Cuando llega a la casa de las ancianas, se encuentra ante la revelación que la mujer que él pensaba que era Melita, la hermana de Laura, en realidad es Amelia, quien por culpa de la enfermedad Alzheimer se le ha olvidado su vida, y por lo tanto, quién es:

- Acércate, Guillermo, y dime quién soy.

Me quedé mudo sin saber qué responder. Los ojos de la anciana eran una súplica.

- Guillermo, dime quién soy, lo he olvidado, ya no lo sé. (...)

- Dime quién soy, dime quién soy – insistió la anciana con desesperación. (2013, 1094)

En esta escena, tanto Guillermo como los lectores se dan cuenta de qué impacto tiene en nosotros y nuestra identidad la memoria. Sin nuestra memoria, ¿cómo podemos saber quiénes somos?

La novela no solo nos muestra la reconstrucción de la memoria personal, sino que también nos presenta una reconstrucción de hechos históricos, políticos y sociales del siglo XX. Esta reconstrucción viene de los mismos testimonios que la memoria personal de Amelia, pero de una forma un poco diferente. En muchos de los relatos de los testimonios, sobre todo los relatos del mayor Hurley y Pablo Soler, un militar retirado y un historiador, los cuentos de Amelia se interrumpen por apartados más factuales sobre exactamente lo que pasó políticamente en esos años. Un ejemplo de esto es un instante de la novela cuando Pablo Soler le está contando a Guillermo lo que sucedió en las vidas de Pierre y Amelia tras Amelia dejar su vida atrás. En medio del relato de la memoria personal de Amelia, Pablo toma un tono más histórico:

El día siguiente era 13 de julio, una fecha que resultaría clave en la historia de España: aquel día fue asesinado José Calvo Sotelo, líder de la derecha monárquica. (2013, 201)

Igualmente, el relato de la memoria personal se interrumpe mientras el mayor Hurley le cuenta a Guillermo sobre los hechos que vivieron Amelia y Albert al llegar a Berlín. En cambio, Hurley sigue con un apartado más factual sobre la Segunda Guerra Mundial, pero aun así conectando estos hechos a las vidas de Amelia y Albert:

Dos días más tarde, el 3 de septiembre, Gran Bretaña, Francia, Australia y Nueva Zelanda declararon la guerra a Alemania. Así empezó la Segunda Guerra Mundial. El 5 de septiembre Estados Unidos se proclamó neutral, lo que facilitó que Albert pudiera continuar en Berlín sin problemas, al igual que Amelia por su condición de española. (2013, 473)

En estos dos apartados de la novela vemos ejemplos de cómo se usa la historia y hechos históricos para crear la historia personal del personaje Amelia Garayoa. Al mismo tiempo, también podríamos decir que Amelia Garayoa es una herramienta de Julia Navarro para contar hechos históricos, pero más ejemplificado, ¿Cómo podría ser una vida de una española durante estos tiempos? Maurice Halbwachs explica que la memoria colectiva es la memoria y “el grupo visto desde dentro”, mientras que la historia ve los hechos desde fuera, desde un punto de vista más factual (1995, 218). Por lo tanto, la forma de Julia Navarro de crear una

historia y un personaje que dependen de la historia factual de la época es una forma de reconstruir la memoria histórica, y crear una imagen no solo ficcional, sino también histórica de España y el mundo durante estos tiempos. Según Sebastiaan Faber, las novelas que tratan de la Guerra Civil son “textos que movilizan el discurso literario para escenificar (...) una relación con el legado del pasado violento español...” (2011, 102). Esto quiere decir que Julia Navarro no solo escribe una novela sobre la vida de una mujer, sino que también escribe un texto que nos da a los que no vivimos los acontecimientos, un contexto del pasado español del siglo XX. Faber también habla de que este tipo de novelas son actos afiliativos, algo que Juan Carlos Cruz Suárez y Hans Lauge Hansen explican que es cuando afirman que los “nietos de la guerra” se sienten obligados a investigar el pasado de una forma afiliativa (2012, 31). Entonces, sugieren los autores, la novela como un acto afiliativo es cuando una novela trata de recuperar una parte de la historia para así recordar experiencias de las víctimas de la guerra y la represión que había en los tiempos de la posguerra (Cruz Suárez y Lauge Hansen 2012, 31). Por lo tanto, se podría decir que lo que hace Julia Navarro es crear un personaje que es un “nieto de la guerra”, que a través de un acto afiliativo y una investigación con varios testigos, recupera la memoria de su bisabuela.

Para resumir, en la novela, la memoria personal de Amelia se reconstruye a través de varios testigos de diferentes tipos, de cuyas vidas, de una forma u otra, Amelia había formado parte. Podríamos decir que es una forma de reconstruir la vida de alguien a través de los relatos de otras personas, para así averiguar quién fue la persona. Este tipo de reconstrucción depende de la memoria colectiva y la forma en la que un grupo de personas pueden recordar algo. También se basa en la posmemoria, y vemos la relación y el efecto que puede tener la vida de una persona, en los demás cuyo camino ha cruzado. En concreto, fijándonos Friedrich Von Schumann, vemos que Amelia y los hechos por los que ha pasado, siguen afectando la vida de Friedrich años después de haberse coincido con ella. Igualmente, Julia Navarro también usa ciertos testigos para explicar exactamente qué fue lo que pasó en España y en Europa durante la época, para crear una memoria histórica del mundo que coincide con las memorias personales de los personajes. Además, la forma que tiene Julia Navarro de escribir sobre el duelo que conlleva el recordar el pasado es impresionante y es evidente que todos los eventos tan traumáticos por los que han pasado los personajes afectan a sus identidades y su disposición a recordar. Este tema será analizado con mayor profundidad en la siguiente sección.

### *3.1.2. El efecto de la memoria en los personajes*

En la recuperación de las memorias que hace Julia Navarro, también se visualiza la dificultad y el duelo que puede conllevar el recordar hechos del pasado. En estos casos, no solo se trata de una memoria histórica sino también personal, los dos al mismo tiempo. A muchos de los testigos y personajes del libro les afecta personalmente recordar el pasado. Dos ejemplos son los casos de Edurne y Sofía, que también vivieron eventos traumáticos. Sin embargo, lo que además es interesante con la búsqueda de Guillermo de la memoria de Amelia, es el efecto que esto tiene en su familia y las relaciones dentro de ella. Para averiguar lo más posible, miraremos primero los ejemplos de las reacciones de Edurne y Sofía al recordar ciertas cosas, para después movernos a ver la relación entre Guillermo y su madre, ya que en la misma se hace más evidente el efecto de la investigación a través de la novela.

En la novela, tanto a Edurne, la ama de la familia de Amelia, como a Sofía, la mujer que estuvo en el campo de concentración Ravensbrück con Amelia, les parece difícil recordar lo sucedido en el pasado. En la novela hay varios ejemplos en los cual se nota la dificultad que tienen las dos mujeres en recordar sin sentir algún tipo de dolor:

Sofía se quedó callada y dejó vagar la mirada por sus recuerdos olvidándose de nosotros. Avi carraspeó para devolverla al presente. (2013, 915).

Edurne se calló y cerró los ojos. Se notaba que sufría. Me daba pena que doña Laura la obligara a recordar. No sé por qué lo hice pero le cogí la mano y me incliné hacia ella.

- Muchas gracias, no sabe cómo le agradezco su ayuda, sin usted no podría reconstruir la vida de mi bisabuela.

- ¿Y por qué ha de reconstruirla? Si usted no hubiera aparecido en esta casa, todo seguiría igual y nos moriríamos tranquilas sin mirar al pasado. (2013, 578)

En el caso de Edurne, ella es mucho más expresiva sobre sus sentimientos y el duelo del recuerdo. No entiende la necesidad de abrir una herida que ya está curada, para volver a recordar hechos y tiempos que han dolido tanto. No entiende la necesidad de ir en busca del pasado, cuando eso ya es justamente eso, el pasado. Aquí, Navarro muestra el efecto que puede tener la memoria y recordar el pasado en las personas, y el hecho de que podemos ir una viviendo una vida normal y corriente sin tener que recordar el pasado. No obstante, en el

instante en que algo o alguien nos hace recordar, eso puede revolver nuestra existencia y abrir puertas que pensábamos que ya estaban cerradas. En el caso de Edurne, el recordar la vida de Amelia no solo conlleva pensar en Amelia, sino también le obliga a volver a pensar en la Guerra Civil, la dictadura en España y en la Segunda Guerra Mundial, hechos que fueron partes muy dolorosas de su propia historia.

En cuanto a la relación entre Guillermo y su madre, es una relación que cambia a través de la novela, por culpa de la investigación de Guillermo. Al principio de la novela, la relación entre Guillermo y su madre parece ser bastante normal y corriente. La madre, como muchas madres, se preocupa por la situación laboral de su hijo, y le preocupa que Guillermo no tenga un trabajo y un futuro estable. Por lo cual, cuando la madre descubre que su hijo va a investigar algo que no tiene nada que ver con el trabajo, le preocupa, pero no por el hecho de ser una investigación del pasado, sino porque le preocupa que pierda la dirección y se pierda a sí mismo en la investigación. Al contrario, no se preocupa por lo que puede llegar a encontrar sobre su bisabuela, le parece bien que su hijo haya aceptado el encargo, ya que eso significa que este puede ganar un poco de dinero extra mientras tanto. Hasta se interesa tanto por lo que encuentra en los primeros días que le pide por favor que se lo cuente (2013, 134). No obstante, se sigue preocupando por la situación de su hijo, y se lo hace muy claro:

Verás Guillermo, estoy preocupada por ti. Me parece que te estás tomando demasiado en serio el encargo de tu tía Marta, y estás descuidando tu profesión. Ya sé que la tía te paga generosamente; escribir sobre la bisabuela está bien como divertimento, pero no para que te despistes y dejes de buscar trabajo en lo tuyo, de periodista. (2013, 162).

Aunque la madre de Guillermo aquí expresa sus preocupaciones por el hecho de que se está dejando atrás el trabajo, también muestra una comprensión del interés que siente Guillermo por la investigación. Lo único que le preocupa, en este momento, es que se lo tome demasiado en serio. Sin embargo, mientras la historia se desarrolla, la madre se pone cada vez más crítica ante el proyecto:

- ¡Pero qué dices! ¿Crees que tengo el más mínimo interés en lo que hizo la tal Amelia? No es mi abuela.

- ¿Cómo que no es tu abuela? ¡Lo que me faltaba por oír!

- Esa señora abandonó a su hijo, mi padre, y desapareció. Nunca oí hablar de ella, ni nunca me interesó el porqué lo hizo. ¿En qué va a cambiar mi vida por enterarme? (2013, 515)

Aquí ya se empieza a notar que la madre ya no está totalmente a bordo a la investigación. Le dice que no le importa lo que hizo, algo que junto a otros comentarios hechos anteriormente, nos muestra que a ella no le importa su abuela, al fin y al cabo, dejó a su padre cuando era un niño. El interés que mostraba al principio del libro, poco a poco va disminuyendo y es reemplazado por más preocupaciones que antes, y un rechazo hacia su abuela. Finalmente, al final de la novela la madre ya está cansada de la investigación de Guillermo. Está tan cansada que cuando Guillermo, tras terminar la investigación, vuelve a Madrid su madre ni siquiera le invita a cenar:

Y a mi madre fui a verla nada más llegar a Madrid, pero estaba tan enfadada que ni siquiera me invitó a cenar. Le anuncié que había terminado mi investigación, pero no logré conmoverla.

- Llevas mucho tiempo haciendo el idiota, de manera que tanto me da que lo hagas un poco más. (2013, 1090)

Aunque la relación entre la madre y Guillermo no va a terminar por culpa de la investigación, es evidente que está afectada. La madre, quién al principio solo se preocupaba por el trabajo y el futuro de su hijo, ya está cansada de tener que ir detrás de él y tener que pensar en su abuela quien siempre ha sido un misterio y que seguramente lo habría seguido siendo a no ser que Guillermo hubiera empezado la investigación. A pesar de que Guillermo nunca le cuenta a su madre sobre Amelia, el hecho de haber comenzado una investigación en sí hace que la herida de la familia, el abandono de una madre a su hijo, se haya abierto. Cómo dice Edurne, si no hubiera empezado a buscar en el pasado, todo seguiría igual y todos morirían sin tener que pensar en el pasado, algo que ahora es inevitable.

Para conectar esto a la posmemoria, según Marianne Hirsch (2008) la posmemoria es una transferencia emocional de experiencias traumáticas, de lo cual vemos varios ejemplos en la novela, tanto en las reacciones de Edurne y Sofía al revivir el pasado, como en Guillermo a lo largo de su investigación. La vida de su bisabuela le afecta tanto a él como a su familia, y mientras para Amelia y las demás ancianas le cura la herida, a la familia de Guillermo simplemente abre una herida que ya estaba curada, haciendo que afecte de nuevo a las vidas de Guillermo, su madre y su tía Marta.



### 3.2. La memoria colectiva en España

En acuerdo con Maurice Halbwachs y Amparo Lasén Díaz, la memoria colectiva es la memoria que tiene un grupo de personas en relación con un pasado (1995). El grupo en este caso es España, específicamente tras la Guerra Civil. Aunque España en si es un caso un poco complejo, por asuntos que discutiremos más adelante en esta sección, en este caso lo contamos como un grupo social por ser un país donde todos los ciudadanos que vivieron o tienen familiares que vivieron durante la Guerra Civil y la dictadura, van a tener recuerdos de este tiempo, independientemente de en qué lado de la contienda se situaban. Como hemos comentado anteriormente, la memoria colectiva es cómo se ve el grupo desde dentro, y en este caso, la historia y la memoria colectiva de España nos lo cuentan los testigos que conocieron personalmente o no a Amelia Garayoa.

En la novela, tan pronto como en las páginas 48-49 se menciona la situación política de España. Aquí, Amelia escribe en su diario que a su padre le preocupa la situación de España y de Europa. Poco más adelante tras la convocación de la huelga general en España en octubre del 1934, la madre de Amelia también expresa sus preocupaciones:

- He hablado con la tía Montse y está muy asustada. Han detenido a mucha gente de entre sus conocidos, y ella misma ha visto desde el balcón cómo se combatía en las Ramblas. No sabe cuántos muertos ha habido, pero cree que muchos. Doy gracias a Dios que mis padres no tengan que ver esto. (2013, 70)

En este apartado, Navarro muestra las preocupaciones que podían haber entre los habitantes de España antes de que empezara la guerra. El hecho de decir “Doy gracias a Dios que mis padres no tengan que ver esto” es una forma muy sutil de mostrar la desesperación de los españoles. Es tal la situación que se vive, que hasta para Doña Teresa es un alivio que sus padres estén muertos y no tengan que pasar por la realidad que vive el país donde estos crecieron y vivieron, y verlo convertirse en un infierno. Tan grave fue la situación, y más todavía tras empezar la guerra de verdad en 1936, que muchos españoles se vieron obligados a exiliarse a otros países. No obstante, estos otros países no estaban encantados de recibir a tantos españoles:

El día 26 de enero de 1939 Barcelona cayó en manos de las tropas de Franco, pero desde días antes se había organizado un éxodo masivo hacia Francia. El Gobierno francés intentó evitar que cientos de miles de refugiados españoles pasaran la frontera, pero se vio sobrepasado por los acontecimientos y tuvo que abrirla.

En la prensa de la derecha más reaccionaria se podían leer artículos realmente xenófobos contra los exiliados españoles. (2013, 386)

Los españoles sufrieron mucho en los campos de refugiados de Francia, algo que se hace evidente en la novela de Navarro. Un personaje que representa a los españoles que tuvieron que abandonar su país involuntariamente, es Josep Soler, quien junto a su hijo Pablo tuvo que abandonar España y situarse en un campo de refugiados:

Amelia les apartó del grupo de refugiados. Estaba impresionada por la extrema delgadez de Pablo y por el envejecimiento prematuro de Josep. (2013, 388)

El hecho de incluir el problema del exilio en España durante la Guerra Civil y la dictadura es importante, ya que es una parte integral de la memoria colectiva. No es un secreto que muchos españoles se exiliaron, sobre todo españoles vinculados al Partido Comunista, y con su exilio también desaparecen de la memoria oficial. Con esta pérdida de memoria del exilio, según Heloisa Paulo, “también se pierden versiones únicas de los acontecimientos anteriores a la gran peregrinación de los exiliados.” (2013, 109). Por lo tanto, al crear personajes como Amelia Garayoa y Josep Soler, dos personajes que se tuvieron que exiliar, Julia Navarro trata de recuperar parte de la memoria de los españoles exiliados durante y después de la Guerra Civil.

El mayor problema para hablar de una memoria colectiva en España tras la Guerra es que es una situación muy compleja, por varias razones. Para empezar, España en sí no es un país con un idioma y una cultura, sino que es un país tanto multilingüe como multicultural, lo cual hace que no todos los españoles se identifiquen igual a nivel nacional. Sin embargo, Halbwachs y Lasén Díaz ya mencionan el hecho de que dentro de un grupo puede haber varios grupos y que un individuo puede pertenecer a varios grupos al mismo tiempo, por lo cual, la memoria puede seguir siendo histórica y a pesar de que ciertos miembros no se sientan españoles, siguen siendo partes de un grupo mayor que ha sufrido las consecuencias de la guerra. Sin embargo, teniendo esto en cuenta, hay que reconocer que hay dos partes de la historia, y que los bandos cometieron crímenes atroces. Julia Navarro lo dice de una forma muy impactante con la ayuda de la doña Elena. En el apartado, Amelia acaba de decir que los nacionales son unos asesinos. Su tía no se puede contener más y le cuenta toda la violencia que ha visto en su familia. Tras contarle a Amelia sobre los sucesos, le dice lo siguiente:

Sólo quiero que sepas que aquí se ha matado muchos, que los nacionales han asesinado a los rojos y los rojos a los nacionales, más allá del campo de batalla, de la propia guerra. ¿A quién debo odiar yo, Amelia? Dímelo. A mi marido lo tienen preso los nacionales, a

mi hermano lo mataron los rojos, ¿a quién debo odiar más? ¿Sabes una cosa? Los odio a todos – sentenció doña Elena. (2013, 419-420)

Este apartado es difícil de leer, porque nos muestra que en la Guerra, no hay buenos ni malos, solo personas normales luchando por lo que piensan que es lo correcto. Todos hacen lo que creen que es lo mejor por su causa, sin pensar en que sus enemigos también son personas con familias y creencias. Nadie tiene razón y todos están equivocados, porque es cuando empezamos a matar por nuestra causa cuando acabamos perdiendo todos.

Otra dificultad con hablar de memoria colectiva tras la Guerra Civil es que el país fue muy dividido en cuanto a creencias políticas, como también hemos visto en el apartado anterior. Cuando murió Francisco Franco, y por lo tanto acabó la dictadura en España, se estableció una Ley de Amnistía en 1977. Lo que propuso esta Ley fue que entre otras cosas, todos los que participaron en actos de intencionalidad política, tanto nacionalistas como republicanos, quedaron amnistiados (BOE, 1977). El poeta Marcos Ana expresa que lo que hace la Ley es “Liberar a todos del peso del pasado, amnistiar las responsabilidades pasadas y presentes contraídas por quienes habían luchado en los dos bandos... y poner fin a la incertidumbre que en muchos casos condiciona y bloquea la evolución política de miles de españoles.” (1976, en Rivera 2021, 158).

Desde este punto de vista, la Ley parece ser algo que puede unir a los españoles, ya que los dos bandos se ven amnistiados de cualquier crimen. Sin embargo, esta unión no se percibe en la realidad, primero, porque una parte no ha olvidado el pasado violento, y segundo, porque el debate sobre la memoria sigue siendo un tema controvertido e ideologizado. En la novela de Navarro, es evidente que, aunque toda la familia de Guillermo pretende haber olvidado el pasado, y haberlo dejado atrás, no todos lo han hecho. Tanto la tía Marta y Guillermo siguen teniendo ese interés de saber por qué la familia no habla de Amelia Garayoa, y no lo pueden ignorar solo por el hecho de un acuerdo general en la familia de no hablar de la bisabuela. De una forma parecida, para un país es imposible olvidar solo por tener una Ley que da amnistía a los perpetradores, el hecho de que aproximadamente 143.353 personas desaparecieron durante y tras la guerra (Junquera, 2022). Las familias no olvidan, y mientras tan solo dos personas siguen recordando, la memoria colectiva sigue viva.

Por otro lado, no todos quieren olvidar. Teniendo en cuenta el hecho de tener una mitad de un país que acepta la Ley de Amnistía y dejar la Guerra atrás, hay otra mitad que no quiere olvidar, y que quiere algún tipo de reconocimiento, ¿es posible llegar a una reconciliación? ¿Puede haber reconciliación sin justicia? En “The Preamble of UN Security Council Resolution 995”, del 1994, es declarado que el enjuiciamiento de personas responsables por

graves violaciones del derecho internacional humanitario contribuiría al proceso de reconciliación nacional y así también a la restauración y el mantenimiento de la paz (en Kamatali 2003, 116). Con la Ley de la Amnistía no hubo un enjuiciamiento, sin embargo, en 2007, se aprobó otra Ley – la Ley de la Memoria Histórica. Esta Ley, al contrario de la Ley de Amnistía, facilita el conocimiento y asegura la preservación de los documentos relacionados con la Guerra Civil y la Dictadura. Con esta Ley, también se facilita la identificación y la exhumación de las fosas comunes, lo cual puede llegar a algún tipo de reconocimiento hacia aquellos que murieron a causa de la Guerra y la Dictadura, a pesar de no tener enjuiciamientos de los responsables. Lamentablemente, se estima que en 2019 sólo se habían exhumado 784 fosas comunes, lo cual significa que más de 1200 siguen sin abrir (Junquera 2022).

Para resumir, es difícil hablar de una memoria colectiva en España por culpa de las divisiones que hay, tanto culturales como culturales, sin embargo, todos los españoles forman parte de un país, por lo cual la memoria colectiva e histórica de ese país también es suya. En *Dime quién soy*, Julia Navarro pretende crear una imagen que muestra los dos partes de la Guerra Civil española, dándole a conocer al lector que no hubo ganadores. El sufrimiento y el dolor que se vivió en el país, tanto durante la Guerra como la Dictadura, sigue afectando a las personas que lo vivieron y sus descendientes, como hemos visto tanto en Edurne como en Guillermo al enterarse de la vida de su bisabuela, y forman parte de la memoria colectiva española.

## 4. Propuesta Didáctica

Esta última parte de este estudio explora cómo se podría usar una novela como *Dime quién soy* en la enseñanza de español como lengua extranjera en un instituto sueco. La unidad didáctica que se propone consiste en 10 clases, y los objetivos de la unidad es que los estudiantes al final del proyecto puedan mostrar conocimientos sobre la Guerra Civil española y la Dictadura de Francisco Franco. Además, los estudiantes tendrán como objetivo poder analizar y contextualizar ciertas obras literarias de tanto la época de la Guerra y la Dictadura, como la época tras la Dictadura, y de esa manera conectar la obra literaria a la memoria colectiva e histórica de España.

La propuesta se dirige a grupos de estudiantes de español paso 5 en el instituto sueco, y se basa en los siguientes contenidos de Skolverket (LGy 2022):

1. Contenidos de la comunicación:
  - a. Händelser och händelseförlopp
  - b. Åsikter, tankar och erfarenheter samt relationer och etiska frågor
  - c. Innehåll och form i olika typer av fiktion
  - d. Aktuella händelser, sociala och kulturella företeelser och förhållanden samt värderingar i olika sammanhang och områden där språket används, även i jämförelse med egna erfarenheter och kunskaper.
  - e. Målspråkets ställning i världen.
2. Recepción:
  - a. Talat språk och texter som är berättande, förklarande, diskuterande, argumenterande och rapporterande – i varje slag för sig eller i olika kombinationer. Till exempel intervjuer, reportage, manualer och enklare populärvetenskapliga texter.
  - b. Skönlitteratur och annan fiktion
  - c. Sökning av innehåll i muntliga och skriftliga källor av olika slag och utifrån olika syften. Värdering av källornas relevans och trovärdighet.
3. Producción e interacción:
  - a. Muntlig och skriftlig produktion och interaktion av olika slag, även i mer formella sammanhang, där eleverna berättar, återger, förklarar, motiverar sina åsikter, värderar och diskuterar.
  - b. Strategier för att bidra till och aktivt medverka i diskussioner och skriftlig interaktion, även digital, med anknytning till samhälls- och arbetslivet, till exempel genom att ställa följdfrågor, formulera om, förklara och bidra med nya infallsvinklar.

Para desarrollar estos conocimientos y cumplir con el objetivo de la unidad didáctica, basamos nuestra propuesta en los contenidos mencionados anteriormente, para así crear actividades sobre el tema de la Guerra Civil y la Dictadura de España para las ocho clases de la unidad. A continuación, se explican las clases (para ver las planificaciones exactas de las clases, véase el Apéndice 1).

**La primera clase** se centra en la introducción del tema de la Guerra Civil. Aquí, los alumnos leerán artículos y verán un documental sobre el contexto histórico y político, las causas principales de la Guerra, y también sobre los dos bandos e ideologías, los republicanos y los nacionalistas. La actividad principal de producción de esta clase será un debate en grupos de 4 estudiantes, donde dos estudiantes toman el papel de los republicanos y los otros dos el papel de los nacionales. El ejercicio consiste en una búsqueda de información - ¿Qué quería cada bando? ¿Cuáles eran sus objetivos? Y a través de esta investigación, hacer una

simulación de un debate entre los dos bandos políticos en los grupos. En esta primera clase, los estudiantes practicarán sus destrezas verbales, pero también tendrán que escuchar y buscar información tanto del documental como en su propia búsqueda de información (Los contenidos 1a; 1d; 2a; 2c; 3a; 3b).

**La segunda clase** sigue con unos eventos claves de la Guerra Civil como, por ejemplo, la batalla del Ebro, y el bombardeo de Gernika. Durante esta clase, leeremos artículos sobre los acontecimientos, y también veremos entrevistas con sobrevivientes del bombardeo de Gernika. Para terminar la clase haremos un ejercicio escrito donde los estudiantes escriben una entrada de un diario desde el punto de vista de un soldado que participa en la Guerra. Aquí, los estudiantes pueden reflexionar sobre cómo tiene que haber sido verse obligado a participar en una Guerra, y tener que vivir los hechos personalmente (contenidos 1a; 1b; 1d; 1e; 2a; 3a).

**En la tercera clase** entramos en la vida bajo la Dictadura de Franco – ¿cómo era la sociedad española tras la Guerra Civil? Aquí los alumnos verán una descripción del régimen de Franco en un documental corto que explica las características y las consecuencias, después del cual tendremos un debate corto sobre las restricciones de libertades, con los pensamientos personales de los estudiantes sobre el tema libertad en una dictadura. La actividad principal será en grupos crear una presentación sobre la vida cotidiana durante la dictadura. Los estudiantes podrán elegir entre la vida de una persona que pertenece a una clase alta, clase media o clase baja, para tener más variedad y aprender más durante las presentaciones (contenidos 1a; 1b; 1d; 2a; 2c; 3a).

Durante **la cuarta clase** miraremos la literatura de los tiempos de Guerra. Hablaremos de Federico García Lorca, Luis Cernuda y Carmen Laforet y leeremos partes de algunas de sus obras, para hablar sobre exilio, la libertad de expresarse y la importancia de la literatura en tiempos de represión. Esto será una oportunidad para hablar de la contextualización de la literatura, y cómo se pueden ver los acontecimientos históricos en la literatura. La actividad principal de esta clase será un ejercicio individual escrito, donde los estudiantes escribirán una historia corta inspirada en la Guerra Civil y la Dictadura (contenidos 1a; 1b; 1c; 1d; 2a; 2b; 2c; 3a).

**La quinta clase** tratará la transición democrática. Miraremos las consecuencias de la dictadura y qué fue lo que condujo a España a este cambio y transición. También miraremos hechos históricos que cambiaron a España, pero sobre todo la Ley de Amnistía del 1977, y las consecuencias que ha tenido. Después de eso dividiremos la clase en pares, donde una

persona ha votado POR la amnistía y otra persona CONTRA. Estos dos ahora se enfrentan entre sí y tendrán que debatir y argumentar por qué votaron que sí o que no, con la ayuda de un guion. Después del *role play* haremos una discusión en grupos de 6, para después terminar hablando en el grupo entero sobre los beneficios y las dificultades con una ley como la del 1977.

En la **sexta clase** miraremos la memoria histórica en la literatura. Miraremos cómo se ve la historia en la literatura, y por qué es importante la literatura con influencias históricas en cuanto a la memoria colectiva de un país. Hablaremos sobre la posmemoria entre las generaciones que vienen después, y miraremos ejemplos y apartados de novelas como *Dime quién soy* y *La voz dormida*. Para la próxima clase, los alumnos tendrán que elegir entre tres capítulos de tres libros y leer el capítulo con más atención.

La **séptima clase** será la última clase antes de la examinación final, y durante la clase, los alumnos podrán poner lo que han aprendido durante las previas clases en práctica. La clase se dividirá en grupos pequeños donde cada grupo ha leído el mismo libro (el que eligieron la clase anterior). Harán una discusión en los grupos, donde podrán hablar del contexto histórico y cómo lo ven en las novelas. Después de haber hablado en grupos con estudiantes que hayan leído el mismo libro, cambiaremos los grupos, y cada uno irá a un grupo nuevo, con estudiantes que han leído los otros libros, para así poder contarles a los demás lo que han aprendido sobre su libro y explicar cómo su libro puede ser importante o útil para entender ciertas partes de la historia española del siglo XX.

Durante la **última clase**, haremos un examen individual escrito donde los alumnos pueden elegir entre dos apartados, uno de *Dime quién soy* de Julia Navarro y otro de *La voz dormida* de Dulce Chacón. Los alumnos primero tendrán que elegir y leer un apartado de una novela, para después analizar, contextualizar y explicar con sus propias palabras cuales fueron las causas y las consecuencias de la Guerra Civil en España, y la importancia la literatura para entender la historia de España del siglo XX.

En consonancia con los objetivos de la unidad, los alumnos podrán aprender y poner en práctica conocimientos sobre la Guerra Civil y la Dictadura de Franco durante todas las clases, al mismo tiempo que usan la lengua meta, el español. De igual modo, la unidad pone el foco en la interculturalidad y en el aprendizaje de la cultura y la historia de un país donde se habla el idioma meta. También, al poner el foco en la situación política en España durante el siglo XX, se abrirá una puerta a un espacio con oportunidades de hablar de la democracia para así mantener discusiones en grupo sobre la importancia de los valores democráticos como, por

ejemplo, la libertad de expresarse. De acuerdo con lo que dicen Magnusson y Greek, esto hace que los alumnos ven claramente, y que también formen parte de una sociedad democrática (2021, 61). De tal modo, la literatura es una base y un apoyo en un intercambio de opiniones y de discusiones abiertas sobre una sociedad democrática y lo que implica. Por lo tanto, las dos últimas clases, con la ayuda del trabajo preparatorio sobre la Guerra, la dictadura y la literatura, les permite a los estudiantes tener estas discusiones y finalmente poner sus pensamientos por escrito en la examinación final. La unidad también va en línea con los contenidos de Skolverket, por lo cual se han creado actividades y clases que incluyen tanto la recepción como la producción y la interacción, y que se relacionan con varios contenidos de la comunicación.

## 5. Conclusión

El objetivo de esta tesina ha sido analizar la memoria en la novela *Dime quién soy* de Julia Navarro, y cómo la novela puede ser usada en la enseñanza de español como lengua extranjera en Suecia. Para hacer esto, se desarrollaron tres preguntas de investigación:

1. ¿De qué manera los personajes de la novela y sus relaciones permiten a Julia Navarro reconstruir la memoria?
2. ¿Por qué es importante este tipo de novelas para entender la posmemoria y memoria colectiva en España sobre la Guerra Civil?
3. ¿Cómo se podría usar este tipo de novelas en el aula ELE para dar información histórica sobre la España contemporánea?

En la primera parte del análisis analizamos la reconstrucción de la memoria y cómo afecta a los personajes. Aquí notamos que la memoria de Amelia se reconstruye a través de varios testigos que de alguna forma formaron parte de la vida de Amelia, y ella de las suyas. Es una reconstrucción que se basa en la memoria colectiva de estos testigos. En la novela, las memorias individuales de los testigos se juntan y crean una memoria colectiva, donde cada memoria individual contribuye a la totalidad de la vida de Amelia. En esta parte del análisis también notamos el efecto que puede tener la vida de una persona en las demás personas a su alrededor, por ejemplo, el efecto que Amelia sigue teniendo en Friedrich Von Schumann. Lo que vemos entonces, es que Julia Navarro usa la memoria no solo en el desarrollo de Amelia, sino también otros personajes, como Guillermo, que va creciendo y aprendiendo cosas de su



familia a través de los descubrimientos de su bisabuela. En cuanto a las relaciones y los personajes de la novela, podríamos decir que son afectados por la reconstrucción de una memoria olvidada. La relación entre Guillermo, su tía y su madre va cambiando a lo largo de la novela. Vemos como la relación entre Guillermo y su madre va siendo muy afectada por el daño que conllevan los recuerdos del pasado y el hecho de que Guillermo de cierto modo se olvida de su propia vida para entender la vida de Amelia. De este modo, el abrir una herida causada por la vida y la memoria de Amelia, afecta a la familia de Guillermo y las relaciones entre los familiares. Por otro lado, para Amelia misma y las demás ancianas, la memoria recuperada de Amelia cura la herida, y les entrega a las ancianas la paz que estaban buscando. Navarro aquí muestra la incoherencia que puede haber al recordar el pasado de un antepasado, si por un lado cura la herida de parte de la familia, pero por otro lado abre una herida en otra parte de la misma familia, donde el silencio se ha mantenido durante tanto tiempo que quizás se debería mantener.

En la segunda parte del análisis hablamos de la memoria colectiva en España. Descubrimos que es difícil hablar de una memoria colectiva en España por culpa de las divisiones que hay en el país, tanto culturales como políticas, pero de todas formas, ya que cada individuo puede formar parte de varios grupos al mismo tiempo, establecemos que todos los españoles son miembros del grupo que forma el país, por lo cual la memoria histórica de ese país también es suya. Con esta definición, empezamos a analizar la novela, y concluimos que Navarro pretende crear una imagen que muestra los dos lados de la Guerra, explicando que en una guerra no hay ganadores. Con la ayuda de la historia de Amelia, podemos extraer que el sufrimiento y el dolor que se vive en un país en Guerra o en un país bajo una dictadura, sigue afectando tanto a los que lo vivieron en su tiempo, como a sus descendientes. Esto lo podemos conectar con la posmemoria de Marianne Hirsch (2008), es decir, la transferencia emocional de experiencias traumáticas, que es lo que pasa a lo largo de toda la novela, entre todos los testigos y Guillermo. Esta posmemoria también forma parte de la memoria colectiva de España, y es visualizada de una forma muy impactante en la obra de Navarro. Aquí también cabe mencionar que se ha hecho una serie basada en la novela, por lo cual, en un posible futuro estudio estaría interesante comparar la serie con la novela y ver si y/o cómo el papel de la posmemoria y la memoria colectiva se difiere entre las dos.

Finalmente, hemos usado estas ideas de la memoria tras la Guerra Civil para ver cómo se podría usar una novela como *Dime quién soy* en la enseñanza ELE en institutos suecos. Hemos creado una propuesta didáctica para grupos de español paso 5, es decir, estudiantes del

instituto con bastantes conocimientos del idioma. Esto para poder prestar la más atención posible al tema de la Guerra Civil y la literatura, y no tanto a la forma del idioma. Los objetivos de la unidad didáctica son, primero, que los estudiantes puedan mostrar conocimientos de tanto las causas, eventos claves y consecuencias de la Guerra Civil y la Dictadura de Franco. Lo segundo es que los estudiantes puedan analizar y contextualizar algunas obras literarias de la época de la Guerra y posguerra. Estos objetivos se han juntado con requisitos del curso español 5 de Skolverket, para así asegurarnos de que es una unidad que va en línea con los contenidos del curso. Desafortunadamente, no se ha podido aplicar la unidad a un grupo de español paso 5 en un instituto real, lo cual podría haber determinado si funciona en la práctica también, y no solo acorde con los contenidos y requisitos oficiales. Por lo tanto, si se fuera a hacer un trabajo más profundo y con más tiempo, sería interesante aplicar la unidad a un grupo real. También sería interesante haber entrevistado a profesores de español en institutos suecos sobre sus usos de literatura en la enseñanza, sin embargo, teniendo en cuenta que en este trabajo solo se podría haber hecho un estudio de pequeña escala, decidimos que sería un poco contra productivo, ya que daría un resultado muy poco representativo de todos los profesores de institutos suecos.

# Bibliografía

Assmann, J. (2008). Communicative and cultural memory. En A. Erll & A. Nünning (Eds.), *Cultural Memory Studies: An international and interdisciplinary handbook*. (pp. 109 – 118). Walter de Gruyter.

Bodin, B. (2020). *Interkulturalitet i styrdokumenten*. Lärportalen Skolverket.

Cruz Suárez, J. C. y Hansen Lauge, H. (2012). Literatura y memorial cultural en España (2000-2010). En J. C. Cruz Suárez, y H. Hansen Lauge (Eds.), *La memoria novelada: Hibridación de géneros y metaficción en la novela española sobre la Guerra Civil y el franquismo (2000-2010)* (pp. 21 – 24). Peter Lang.

Cuñado, I. (2012). Despertar tras la amnesia: Guerra Civil y posmemoria en la novela española del siglo XXI. *Dissidences* 2, 1 – 11.

Cuñado, I. (2017). La Herida del Franquismo en la Narrativa del Nuevo Milenio. *Faculty Contributions to Book*, 223, 129 – 143.

Faber, S. (2011). La literatura como acto afiliativo: la nueva novela de la guerra civil (2000-2007) En P. Álvarez-Blanco & T. Dorca (Eds.), *Contornos de la narrativa española actual*. (pp. 101 – 110).

García, A. (2016). LOMCE – La memoria. Editorial McGraw Hill. Recuperado de: <https://www.acfilosofia.org/materias/psicologia-2-bachillerato/611-lomce-la-memoria.html>

Granero Navarro, A. (2017). La literatura en el aula de ELE. *Actas del II encuentro de profesores de Español en Bulgaria*. (pp. 64 – 71). Instituto Cervantes de Sofía.

Halbwachs, M. & Aguilar, M. A. D. (1991). Fragmentos de la memoria colectiva. *Athenea Digital* 2, 1 – 11.

Halbwachs, M. & Lasén Díaz, A. (1995). Memoria colectiva y memoria histórica. *Revista Española de investigaciones sociológicas*, 69, 209 – 219. DOI: 10.2307/40183784

Hirsch, M. (2012). Introduction. En M. Hirsch, *The generation of postmemory: writing and visual culture after the holocaust*, 1 – 26. Columbia University Press.

Hirsch, M. (2008). The generation of postmemory. *Poetics Today* 29, 103 – 128. DOI: 10.1215/03335372-2007-019

Junquera, N. (9 de enero de 2022). Las huellas del horror franquista: 10.000 esqueletos recuperados en 20 años. *El País*. <https://elpais.com/espana/2022-01-09/las-huellas-del-horror-franquista-10000-esqueletos-recuperados-en-20-anos.html>

Kamatali, J. M. (2003). "The challenge of linking international criminal justice and national reconciliation: the case of the ICTR". *Leiden Journal of International Law* 16, 115 – 133.

Ley 46/1977, de 15 de octubre, de Amnistía. (17 de octubre de 1977). Boletín Oficial del Estado, 24937.

Magnusson, E., & Greek, A. (2021). *Kulturmöten i litteratur och film*. Lärportalen Skolverket.

Marinkovic, L. (2021). La influencia de la voz femenina en la elaboración de la posmemoria en *La voz dormida* de Dulce Chacón y *Dime quién soy* de Julia Navarro. [Trabajo Fin de Curso, Universidad de Estocolmo]. Diva Portal. <https://www.diva-portal.org/smash/get/diva2:1563464/FULLTEXT01.pdf>

Méndez-Reyes, J. (2008). Memoria individual y memoria colectiva: Paul Ricoeur. *AGORA – Trujillo* 22, 121 – 130.  
<https://www.saber.ula.ve/bitstream/handle/123456789/30384/articulo6.pdf;jsessionid=25F4452EB4D2ED9A335D0A6623632539?sequence=1>

Navarro, J. (2013 [2010]). *Dime quién soy*. Barcelona: DEBOLSILLO.

Olick, J. K., Vinitzky-Seroussi, V., & Levy, D. (2011). Introduction. En J. K. Olick, V. Vinitzky-Seroussi, y D. Levy (Eds.), *The collective memory reader*. (pp. 3 – 62). Oxford University Press.

Olick, J. K., Vinitzky-Seroussi, V., & Levy, D. (2011). Marc Bloch. En J. K. Olick, V. Vinitzky-Seroussi, y D. Levy (Eds.), *The collective memory reader*. (pp. 150 – 155). Oxford University Press.

Paulo, H. (2013). Memoria y exilio: La difícil tarea de recuperar vidas olvidadas. *Trocadero* 25, 103 – 116. [https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/15761/103\\_116.pdf](https://rodin.uca.es/bitstream/handle/10498/15761/103_116.pdf)

Rivera, A. (2021). La amnistía de 1977 y los debates sobre el pasado. *Clio & Crimen* 18, 155 – 171.

Tocado Orviz, E. (2017). *Metaficción historiográfica: memoria e identidad en la narrativa textual y fílmica española y británica posmoderna* [Disertación doctoral: Georgetown University].  
[https://repository.library.georgetown.edu/bitstream/handle/10822/1043890/TocadoOrviz\\_georgetown\\_0076D\\_13695.pdf?sequence=1&isAllowed=y](https://repository.library.georgetown.edu/bitstream/handle/10822/1043890/TocadoOrviz_georgetown_0076D_13695.pdf?sequence=1&isAllowed=y)

## Apéndice 1: Planificación Unidad Didáctica

<b>Paso: 5</b>	<b>Número de clases dentro de la ‘Unidad Didáctica’: 8</b>
<b>TÍTULO:</b> El siglo XX en España – La Guerra Civil y la Dictadura	
<b>Duración de cada clase:</b> 60 minutos	
<p><b>Contextualización &amp; Conocimientos Previos:</b></p> <p>Esta unidad didáctica se dirige a grupos de español paso 5, que tienen algunos conocimientos previos sobre el siglo XX en España, y que saben mantener discusiones sobre hechos democráticos, cómo por ejemplo derechos humanos. Los estudiantes tienen un conocimiento de tal nivel que pueden comprender con facilidad documentales en español, aunque se espera que pueda haber vocabulario nuevo. Los estudiantes han leído partes de novelas más largas y alguna novela más corta entera, sobre las cuales se han realizado discusiones literarios en grupos pequeños.</p> <p>Los estudiantes estudian en institutos suecos, por lo cual, imaginamos que la mayoría tiene el sueco como lengua materna, aunque suponemos que habrá algunos estudiantes que también tienen otro idioma materna. Como mencionado, es una unidad que se dirige a estudiantes de paso 5, por lo cual, están haciendo su último año del instituto, y la mayoría debería tener entre 17-19 años. Ya que se dirige a grupos de español 5, nos imaginamos que habrá más o menos entre 15 y 20 estudiantes.</p>	
<b>CONTENIDOS:</b>	
<p>Los contenidos y requisitos que se aplican en la unidad son los siguientes, los cuales se han encontrado en el Syllabus de Skolverket (2022).</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1. Contenidos de la comunicación: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Händelser och händelseförlopp</li> <li>b. Åsikter, tankar och erfarenheter samt relationer och etiska frågor</li> <li>c. Innehåll och form i olika typer av fiktion</li> <li>d. Aktuella händelser, sociala och kulturella företeelser och förhållanden samt värderingar i olika sammanhang och områden där språket används, även i jämförelse med egna erfarenheter och kunskaper.</li> <li>e. Målspråkets ställning i världen.</li> </ol> </li> <li>2. Recepción: <ol style="list-style-type: none"> <li>a. Talat språk och texter som är berättande, förklarande, diskuterande, argumenterande och rapporterande – i varje slag för sig eller i olika kombinationer. Till exempel intervjuer, reportage, manualer och enklare populärvetenskapliga texter.</li> <li>b. Skönlitteratur och annan fiktion</li> <li>c. Sökning av innehåll i muntliga och skriftliga källor av olika slag och utifrån olika syften. Värdering av källornas relevans och trovärdighet.</li> </ol> </li> </ol>	

3. Producción e interacción:

- a. Muntlig och skriftlig produktion och interaktion av olika slag, även i mer formella sammanhang, där eleverna berättar, återger, förklarar, motiverar sina åsikter, värderar och diskuterar.
- b. Strategier för att bidra till och aktivt medverka i diskussioner och skriftlig interaktion, även digital, med anknytning till samhälls- och arbetslivet, till exempel genom att ställa följdfrågor, formulera om, förklara och bidra med nya infallsvinklar.

## OBJETIVOS DE APRENDIZAJE

Al final de la unidad didáctica, los estudiantes serán capaces de mostrar conocimientos de las causas principales, unos eventos claves y las consecuencias de la Guerra Civil Española y la dictadura del general Franco. Además, los estudiantes podrán analizar y contextualizar ciertas obras literarias conectadas a tanto la época de la Guerra y la dictadura, como la época tras la dictadura, y de tal manera conectar la obra literaria a la memoria histórica de España.

## MATERIALES

Para realizar las clases se necesita lo siguiente:

- Acceso a YouTube y a un proyector para que los estudiantes puedan ver los videos en la pantalla grande.
- Artículos sobre la Guerra Civil y la dictadura.
- Cada alumno necesita su Tablet, ordenador u otro dispositivo que se les haya entregado en el instituto.
- (Apartados de) Las novelas escogidas, hay que asegurarse de que cada alumno reciba su propia copia

## METODOLOGÍA

### Clase 1: Clase de Introducción (60 minutos)

#### 20 minutos – Introducción al tema

La primera clase consiste en tres actividades. La primera actividad es una introducción al tema, donde el profesor les cuenta a los alumnos, con ayuda de un video audiovisual, sobre la Guerra Civil. Lo importante es mostrar el contexto histórico y las causas principales por la que ocurrió la Guerra. También se presenta brevemente las dos bandas – la banda republicana y la banda nacional. Durante esta introducción al tema, también se presenta el plan de la unidad, y los estudiantes reciben información sobre los objetivos y el examen, para que durante toda la unidad sepan por qué estamos viendo ciertas cosas y poder conectarlo al producto final.

(ejemplo de video: [https://www.youtube.com/watch?v=yj9N9DTtdas&ab\\_channel=AcademiaPlay](https://www.youtube.com/watch?v=yj9N9DTtdas&ab_channel=AcademiaPlay) )

#### 10 minutos – Actividad sobre las dos bandas

Después de la introducción, los estudiantes se sientan en pares y buscan información sobre las dos bandas ideológicas durante otros 10 minutos. Aquí, es importante darles a los estudiantes ejemplos de páginas web

fiables con buena información sobre las bandas, para que la información sea objetiva y correcta. En este ejercicio de búsqueda de información es importante intentar averiguar cuáles fueron los objetivos de cada banda, y cómo querían conseguirlos.

#### **15 minutos – Trabajo y role play en pares**

Después de esta actividad, los estudiantes, en los mismos pares, tienen 15 minutos para encontrar y escribir argumentos sólidos por cada banda, con los cuales durante los 15 minutos hacen un role play corto donde un alumno toma el papel de una banda y el otro de la otra banda.

#### **15 minutos – Debate político en grupos de cuatro**

Finalmente, durante los 15 últimos minutos de la clase los pares se sientan con otro par de estudiantes (4 estudiantes en total por grupo), y se realiza una simulación de un debate político entre las dos bandas políticas. En esta primera clase, los estudiantes practican sus destrezas verbales, pero también tienen que escuchar y buscar información en tanto el documental como en su propia búsqueda de información.

### **Clase 2: La Guerra Civil (60 minutos)**

#### **5 minutos – Introducción**

La clase empieza con un ejercicio en grupos de cuatro de tres minutos, dónde cada uno cuenta a los demás lo que le pareció más importante o interesante de la última clase. Después cada grupo le cuenta al resto de la clase lo que dijeron en el grupo. Esto lo hacemos para recordar lo que hicimos la clase anterior, y así refrescar la memoria de los estudiantes.

#### **15 minutos – Repaso**

Durante los próximos 15 minutos hablamos de eventos claves de la Guerra Civil. Vemos un documental sobre la Guerra en YouTube, y después vemos un video corto sobre el ataque de Gernika y unas entrevistas con sobrevivientes de la zona.

(ejemplos - [https://www.youtube.com/watch?v=Y69\\_fQKvwhg&ab\\_channel=eitb](https://www.youtube.com/watch?v=Y69_fQKvwhg&ab_channel=eitb) ;  
[https://www.youtube.com/watch?v=qRh13Rytn3E&ab\\_channel=AGENCIAEFE](https://www.youtube.com/watch?v=qRh13Rytn3E&ab_channel=AGENCIAEFE) )

#### **15 minutos – Investigación grupal de un evento de la Guerra Civil**

Los estudiantes se dividen en grupos de tres, y se les da el nombre de un evento de la Guerra Civil. Durante 15 minutos, los estudiantes tienen que buscar información sobre el evento, y crear una presentación de un minuto donde explican qué pasó y por qué es importante para entender el desarrollo de la Guerra. Tendrán que hacer un PowerPoint muy sencillo con los puntos principales de la presentación.

(Eventos: El Golpe de Estado del 17 de julio 1936; La Batalla del Ebro; La Batalla de Teruel; 1 de abril de 1939 en Burgos – qué pasó?; El Exilio y la Diáspora Española del 1939)

#### **10 minutos – Presentaciones en grupo**

Los grupos hacen sus presentaciones sobre su evento. Los otros grupos toman notas, ya que se hará un Kahoot durante la próxima clase sobre las presentaciones de todos los grupos (los grupos mandan sus PowerPoints al profesor para que éste pueda subirlos a la plataforma de la clase, y así pueden echar un

vistazo a cada evento antes de la próxima clase y el Kahoot).

### **15 minutos – Trabajo escrito individual**

Durante los últimos minutos de la clase, los estudiantes escriben una entrada de un diario desde el punto de vista de un soldado que participa en la Guerra. Aquí, los estudiantes pueden reflexionar sobre cómo tiene que haber sido verse obligado a participar en una Guerra, y tener que vivir los hechos personalmente. Si quieren pueden hacer referencia a un evento particular pero no es obligatorio, ya que solo es un ejercicio.

## **Clase 3: La Vida Bajo la Dictadura de Franco (60 minutos)**

### **10 minutos – Think-Pair-Share**

La clase comienza con un *Think-Pair-Share*, donde los estudiantes tienen que contestar la siguiente pregunta: ¿Qué sentimientos te provocó la entrevista con la mujer de Guernica? ¿Cómo crees que se puede conectar el ataque a Guernica con lo que está pasando en Ucrania y en Palestina hoy en día?

Tienen 3 minutos para escribir en una nota en su dispositivo electrónico, 3 minutos más para compartir sus pensamientos con su compañero de mesa, y 4 minutos para compartir los pensamientos con toda la clase. Si hay preguntas, se pueden discutir con todo el grupo ahora.

### **10 minutos – Documental sobre la dictadura**

Después del *think-pair-share* el profesor hace un repaso muy corto sobre la dictadura, después del cual vemos un documental con una descripción de la dictadura de Franco con sus características y consecuencias ([https://www.youtube.com/watch?v=EemzZxSxdlI&ab\\_channel=DMAXEspa%C3%B1a](https://www.youtube.com/watch?v=EemzZxSxdlI&ab_channel=DMAXEspa%C3%B1a)).

### **15 minutos – Debate sobre derechos y libertades**

Después del documental los estudiantes se sientan en grupos de 4, y harán un debate sobre las libertades y los derechos durante la dictadura. Aquí tendrán que reflexionar en sus propias vidas e imaginarse cómo sería vivir en una dictadura donde las libertades personales están tan limitadas. El profesor tiene como opción hacer o un debate libre, donde los estudiantes tienen una discusión libre sobre el tema durante 15 minutos, o les podrá ayudar con preguntas.

(Ejemplos de preguntas:

1. ¿Cómo definirías el concepto de libertad en el contexto de una dictadura? ¿Qué libertades básicas crees que se ven más afectadas durante un régimen autoritario y por qué?
2. ¿Cuáles son algunas de las formas en que las dictaduras limitan la libertad de expresión? ¿Por qué crees que estos derechos son tan amenazantes para los regímenes autoritarios?
3. ¿Qué papel juegan los derechos humanos en la lucha por la libertad durante una dictadura? ¿Qué estrategias crees que son efectivas para preservar y promover los derechos humanos en un entorno represivo?)

### **20 minutos – Crear una presentación**

La actividad principal para esta clase es hacer una presentación grupal (2 minutos) sobre la vida cotidiana durante la dictadura. Los grupos podrán elegir entre la vida para una persona de clase baja, media o alta, y



describir su día a día durante la dictadura. Tienen 20 minutos para preparar la presentación y entregárselo al profesor.

#### **5 minutos – Kahoot**

Kahoot sobre eventos presentados durante la clase anterior.

### **Clase 4: La Literatura en la Época de Guerra y Posguerra (60 minutos)**

#### **10 minutos – Introducción**

Introducción al tema literatura. El/la profesor/a les muestra cuenta a los alumnos sobre la literatura de los tiempos de Guerra y usa Luna Llena en Semana Santa de Luis Cernuda para demostrar ciertas características. En esta introducción consiste sobre todo en el profesor explicándoles a los alumnos algunos términos clave, como el exilio y la libertad de expresarse, con ayuda del autor escogido.

#### **25 minutos – Trabajo grupal sobre un autor español**

El profesor les presenta a los estudiantes tres obras literarias de tres autores españoles del tiempo de Guerra y dictadura, Federico García Lorca, Luis Cernuda y Carmen Laforet. En grupos de tres, los alumnos hacen un trabajo de investigación sobre una de las obras y el autor que le corresponde. El trabajo debe ser corto, entre uno y dos minutos, pero debe explicar quién es el autor, por qué es importante al hablar de literatura de esta época, y finalmente hacer un pequeño resumen de cómo se ven las características de la literatura de este tiempo en la obra con uno o dos ejemplos del texto escogido. Los trabajos se presentan a otro grupo con otro/a autor/a.

#### **5 minutos – Reflexión**

Antes de empezar con la última actividad de la clase los estudiantes hablan en los grupos que están, es decir, los dos grupos que han presentado entre sí, sobre la importancia de la literatura en tiempos de represión. También se les anima a hablar sobre la contextualización y cómo se pueden ver acontecimientos históricos en la literatura, y si saben de alguna novela u otro tipo de literatura que tiene base en hechos históricos. Después de 4 minutos los grupos pueden comentar sus pensamientos y discusiones ante el resto de la clase.

#### **20 minutos (hasta terminar la clase) – Actividad escrita individual**

Durante los últimos 20 minutos los estudiantes escriben un cuento corto (*short story*) inspirada en la Guerra Civil y la Dictadura. El cuento en sí puede tratar de lo que quieran los estudiantes, mientras el cuento esté o basada o inspirada en la guerra o la dictadura tienen libertad artística con todo lo demás. Los estudiantes van a recibir comentarios en forma *two stars and one wish* del profesor en estos textos, sin embargo, sirve como feedback formativo y práctica, y no reciben ninguna nota ni les afecta la nota final.

### **Clase 5: La Transición Democrática (60 minutos)**

#### **15 minutos – Introducción**

El profesor les explica a los estudiantes cómo termino la dictadura, y les enseña algunas consecuencias de ella. También mencionará brevemente algunas leyes en la España posterior a la dictadura, como la Ley de Amnistía (1977) y las consecuencias de estas. Como ayuda puede usar un PowerPoint con una línea de

tiempo, o algún documental o video explicativo.

(ejemplo - [https://www.youtube.com/watch?v=4\\_PzYAfKW3Y&ab\\_channel=EILiberal](https://www.youtube.com/watch?v=4_PzYAfKW3Y&ab_channel=EILiberal) )

### **30 minutos – Trabajo con la Ley de Amnistía**

En pares, los estudiantes leen un artículo sobre la Ley de Amnistía. Después de leer el artículo cada uno apunta tres cosas que les pareció o importante o interesante del artículo, y comparten estos puntos entre sí. Después, los estudiantes crean argumentos por y contra la Ley de Amnistía, y con ayuda de estos argumentos crean un guion para un role play, donde uno toma el papel de por y el otro del contra.

(ejemplo - <https://www.es.amnesty.org/en-que-estamos/noticias/noticia/articulo/ley-de-amnistia-1977-una-excusa-que-dura-40-anos/> )

### **15 minutos – Conflicto de Cataluña**

Durante 10 minutos, los alumnos leen dos artículos cortos sobre el conflicto y el referéndum de ... en Cataluña, y la nueva Ley de Amnistía que se está creando en España. Después de leer los artículos, en grupos de cuatro estudiantes, hablan sobre los beneficios y las dificultades con una ley de amnistía, y si creen que la ley de amnistía de ahora se puede comparar con la del 1977.

## **Clase 6: La Memoria en la Literatura del Siglo XXI (60 minutos)**

### **10 minutos – Introducción**

Los primeros 10 minutos se introducen los términos posmemoria y memoria colectiva. ¿Por qué es importante la literatura con influencias históricas para entender la memoria colectiva?

### **30 minutos – Ejemplos concretos**

Los estudiantes se dividen en grupos de cuatro, y reciben un apartado corto de una novela u otro tipo de literatura posmemorialista. Primero tienen que ver cómo se ve el contexto histórico en el apartado, y después tienen que discutir en el grupo sobre por qué creen que la posmemoria en la literatura puede ser importante para entender la historia de un país.

### **5/10 minutos – Toda la Clase**

Los grupos comparten lo que han dicho en los grupos con el resto de la clase, y si surge alguna duda el profesor les ayuda y les da más ejemplos para que todo quede claro.

### **10/15 minutos (hasta terminar la clase) – Lectura individual**

Durante la próxima clase vamos a hacer una práctica para el examen, en la cual los alumnos podrán poner lo que han aprendido durante la unidad en práctica. Para que los estudiantes puedan venir preparados, tienen que elegir entre tres libros, y leer un capítulo específico del libro (elegido por el profesor). Aquí el profesor se tiene que asegurar de que por lo menos tres estudiantes eligen los mismos libros, es decir, como mínimo tres estudiantes por libro. Aquí, una buena opción para la novela es *Dime quién soy* de Julia Navarro, pero también otras novelas como *La voz dormida* de Dulce Chacón. Durante los últimos minutos de esta clase, por lo tanto, los estudiantes eligen y empiezan a leer los capítulos.

## Clase 7: Discusiones Sobre Novelas en Grupo (60 minutos)

### 25 minutos – Primera discusión grupal

Durante los primeros 30 minutos de la clase, los estudiantes que han elegido la misma novela se sientan juntos y hacen un *book discusión* sobre el libro. Pueden hablar del contexto histórico, cómo se ve en la novela y si ven algún ejemplo de posmemoria en el libro. Esta es una oportunidad de hablar con otros que han leído el mismo libro, para poder compartir ideas y quizás entender el libro de una forma nueva.

### 25 minutos – Segunda discusión grupal

Después de haber hablado en grupos con estudiantes que hayan leído el mismo libro, cambiamos los grupos, y cada uno va a un grupo nuevo, con estudiantes que han leído los otros libros, para así poder contarles a los demás lo que han aprendido sobre su libro y explicar cómo su libro puede ser importante o útil para entender ciertas partes de la historia española del siglo XX.

### 10 minutos – Información sobre el examen

Durante los últimos minutos de la clase, el profesor les da toda la información necesaria sobre el examen, y si hay preguntas los responde.

## Clase 8: Examen (60 minutos)

Durante la última clase, hacemos un examen individual escrito dónde los alumnos eligen entre dos apartados, uno de *Dime quién soy* de Julia Navarro y otro de *La voz dormida* de Dulce Chacón (no los mismos que en la clase anterior). Los alumnos primero tienen que elegir y leer un apartado de una de las novelas, para después analizar, contextualizar y explicar con sus propias palabras cuales fueron las causas y las consecuencias de la Guerra Civil en España, y la importancia la literatura para entender la historia de España del siglo XX. Los dos apartados se encuentran en la hoja del examen junto a las instrucciones, y no es permitido el uso de Google ni otra plataforma de búsqueda. La respuesta se escribe en DigiExam, y de esta forma nos aseguramos de que los alumnos no usan sus ordenadores para nada más que escribir sus respuestas, ya que no pueden salir de DigiExam sin entregar el examen.

## FEEDBACK Y EVALUACIÓN

Los alumnos reciben feedback formativo indirecto a lo largo de toda la unidad, esto puede ser a través de *scaffolding* o ayuda instantánea, es decir, en el momento que se realiza la actividad. También reciben feedback formativo directo en sus *short stories*, en forma de *two stars and a wish*. Finalmente, recibirán una evaluación tanto formativa como sumativa de sus exámenes. Reciben una nota final y algunos comentarios más concretos con lo que ha estado bien y lo que se puede mejorar o de qué se podría haber hablado más.

Stockholms universitet/Stockholm University  
SE-106 91 Stockholm  
Telefon/Phone: 08 – 16 20 00  
[www.su.se](http://www.su.se)



**Stockholms**  
universitet