

CINEMA I EDUCACIÓ

El gran dictador com a recurs didàctic



ALUMNA: Roella Canton Bondia

TUTORA: Dra. Antonieta Jarné Mòdol

TREBALL final de grau

GRAU en Història

DEPARTAMENT d'Història

FACULTAT de Lletres- Universitat de Lleida

«Si hagués tingut coneixement dels horrors dels camps de concentració alemanys, no hauria pogut rodar la pel·lícula: no hauria pogut burlar-me de la demència homicida dels nazis; no obstant, estava decidit a ridiculitzar la seva absurda mística relació amb una raça de sang pura»¹

(Charles Chaplin, 1964)

¹ VACCARO, Juan i VALERO, Tomàs; *Nos vamos al cine: la película como medio educativo*, Colección Film-historia, Núm. 15, 2011, pàg. 47 – 64.

RESUM

A partir d'aquest treball es pretén mostrar, i a la vegada ajudar als estudiants d'Història, que es pot treure gran quantitat d'informació a través de les pel·lícules, ja que ofereixen una ambientació, un marc i uns referents històrics. És una proposta per crear una estratègia útil per a dins l'aula i fora d'ella, no tracta de realitzar grans teories sobre com tractar la matèria.

S'intenta reflectir la necessitat d'una renovació de com s'ha tractat el cinema a les aules de secundària en el mètode d'ensenyar Història. Un sistema més dinàmic i motivador per als alumnes, ja que normalment l'ensenyament d'aquesta assignatura s'ha centrat en els llibres de text, articles de revistes, entre altres fonts escrites.

Paraules clau: Història, estratègia útil, cinema a les aules, sistema dinàmic i motivador, ensenyament.

ABSTRACT

The aim of this project is to show to the students of history, the large quantity of information you can get of the cinema. The movies offer a setting, a historical context and historical references. It's a proposal to create a useful strategy for the classroom and out of it. This project doesn't pretend to make theories about how to treat the subject.

It tries to reflect the need for a renovation as the cinema has been treated in secondary school in the method of teaching History. We show a more dynamic system, which is going to motivate the students. Normally the teaching of this subject has focused on textbooks, journal articles and other written sources.

Keywords: History, useful strategy, cinema, motivating and dynamic system, teaching.

ÍNDEX

1. INTRODUCCIÓ.....	2
2. ESTAT DE LA QÜESTIÓ	5
2.1. Debat/polèmica entre historiadors.....	5
2.2. Interrelacions entre Cinema/Història	9
2.3. El Cinema com a recurs	14
3. PROPOSTA DIDÀCTICA.....	19
3.1. Context històric.....	20
3.2. Proposta didàctica. Treball previ a la projecció	27
3.2.1. Fitxa tècnica	27
3.2.2. Biografia de l'autor	28
3.2.3. Argument de la pel·lícula.....	31
3.2.4. Comentari cinematogràfic	33
3.2.5. Filmobibliografia	37
3.3. Proposta didàctica. Treball posterior a la projecció.	38
3.3.1. Objectius pedagògics	38
3.3.2. Activitats per a l'alumne	39
4. CONCLUSIONS.....	42
5. BIOGRAFIA i WEBGRAFIA	44
5.1. Bibliografia.....	44
5.2. Webgrafia	50

1. INTRODUCCIÓ

El present treball, tracta de reflexionar i analitzar sobre la introducció del cinema i les possibilitats que ofereixen a les aules com a un recurs didàctic. El cinema des dels seus orígens ha estat un element transmissor de conceptes, valors i pautes de conducta. Per això cal que el món educatiu reflexioni sobre la cultura audiovisual i basteixi una estratègia que introdueixi l'anàlisi crític del fet audiovisual. En educació, "tothom" assumeix que no hi ha aprenentatge sense motivació i, curiosament, es desaprofita un mitjà com és el cinema, especialment motivador. Molts films són testimoni del seu temps i de la ideologia dels seus creadors¹. La utilització del cinema amb fins educatius és força prematura, la primera pel·lícula considerada com a educativa va ser rodada a Brussel·les a base d'imatges fixes l'any 1902. L'autor De Pablos crec que fa referència a la pel·lícula de Georges Méliès (1861 – 1938), *Le Voyage dans la lune*. Un curtmetratge francès en blanc i negre mut, de catorze minuts de duració, es pot parlar del primer film de ciència-ficció. Tot i així, el gran desenvolupament de les pel·lícules "educatives" va lligat a la II Guerra Mundial, i sobretot, a l'arribada de la televisió².

Un dels objectius que es marca en aquest treball és el d'intentar reflectir la necessitat d'una renovació de com s'ha tractat el cinema a les aules de secundària en el mètode d'ensenyar Història. Un sistema més dinàmic i motivador per als alumnes, ja que normalment l'ensenyament d'aquesta assignatura s'ha centrat en els llibres de text, articles de revistes, entre altres fonts escrites. Com diu l'autor Ramon Breu, «*el cinema en l'educació obligatòria és un element clarament de motivació, de coneixement, d'anàlisi i debat. És una eina per a l'aprenentatge de la ciència històrica*³». Poques vegades s'utilitza el cinema amb la finalitat d'ensenyar un període històric, com a font de coneixement del passat, sinó que usualment es fa servir per distreure o per omplir unes hores lliures, és a dir, es veu més com un espectacle que no pas com un recurs didàctic. Per altra banda, és un mitjà que aporta uns coneixements interdisciplinaris, així doncs, lliga diversos aspectes de

¹ AMBRÓS, Alba; BREU, Ramón; *Cinema i educació: el cinema a l'aula de primària i secundària*, Editorial Graó, Barcelona, 2007, pàg. 25 – 41.

² DE PABLOS PONS, Juan; *Cine didáctico: posibilidades y metodología*, Madrid, Narcea, 1980, pàg. 12.

³ BREU, Ramon; *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*, Editorial Graó; Barcelona; 2012

diferents àrees de coneixement, ja que mostra elements econòmics, socials, polítics, entre altres. A més, les pel·lícules també es poden analitzar des d'un punt de vista històric, geogràfic, cultural, entre altres. Aquesta dinàmica farà veure a l'alumnat la transcendència de la imatge audiovisual en la nostra civilització i, l'habituarà a adoptar una actitud activa i crítica envers les imatges⁴.

El motiu principal pel qual he escollit aquest tema és resultat de plantejar-me quins eren els aspectes que m'interessaven més dels estudis realitzats, a més a més dels encarats cap al futur professional, en aquest cas l'educació. Actualment, crec que es fa necessària una innovació en l'educació, cal buscar nous mecanismes per a què el docent incorpori en el moment d'ensenyar, unes estratègies més eficients i eficaces. Parlo d'un canvi perquè s'ha de tenir en compte que la societat està en constant evolució, i cada vegada més hi ha una major influència de les no tan noves tecnologies. S'ha de tenir en compte que el cinema influeix de manera notòria en la societat, per tant cal educar als alumnes amb un punt crític davant allò que es projecta, tant en la televisió com en les sales de cinema. La imatge i el so tenen un poder d'il·lustració i divulgació d'alguns aspectes de la Història que difícilment pot expressar el llenguatge escrit, tot i així, s'ha d'intentar evitar que aquest nou element que s'inclou en la dinàmica d'ensenyament – aprenentatge es converteixi en un element que distregui, respecte als continguts que es volen transmetre.

Per tal de facilitar la lectura d'aquest treball, l'he estructurat en cinc apartats, tres dels quals suporten el pes central del tema a tractar.

El primer d'aquests és l'estat de la qüestió, és el bloc on s'intenta fer una reflexió sobre la situació de la investigació del cinema com a recurs didàctic, des d'un principi fins a l'actualitat. A partir de la informació diversa que s'ha anat consultant es construeix un marc teòric on s'intenta reflectir els avantatges o inconvenients, les problemàtiques i funcions a l'hora d'utilitzar el cinema com a estratègia i mètode d'ensenyament en les Ciències Socials, en aquest cas concretament en Història.

Seguidament, l'apartat de la proposta didàctica en el qual s'hi exposa el disseny d'una estratègia docent a través del cinema. Aquesta està dividida en diverses seccions, totes relacionades amb la pel·lícula escollida, com la fitxa tècnica, la sinopsi, el context social que recrea el film, i una proposta d'exercicis pràctics.

⁴ AMBRÓS, Alba; BREU, Ramón; *Cinema i educació: el cinema a l'aula de primària i secundària*, Editorial Graó, Barcelona, 2007.

Malgrat que aquesta activitat didàctica està treballada de manera que pugui ser aplicable en diferents nivells educatius, la pel·lícula que he escollit, *El gran dictador* de l'any 1940 dirigida per Charles Chaplin, per tant s'engloba en la Segona Guerra Mundial, i per conseqüència és un tema que es treballa a 4t d'ESO i als dos cursos de Batxillerat de Ciències Socials.

Finalment, a la conclusió s'hi exposen els diversos elements que s'han anat recopilant en la recerca d'informació, a més a més es marquen els objectius que s'han assolit i els que no durant la realització d'aquest treball. Per altra banda, en aquest apartat també es mostren les contradiccions i avantatges que poden resultar de la proposta didàctica.

2. ESTAT DE LA QÜESTIÓ

2.1. Debat i/o polèmica entre historiadors

En general, ens centrarem en Joaquim Prats fent referència a les investigacions en didàctica de les Ciències Socials. Prats parla d'aquestes com a eina per a l'estudi del fet social i no d'una, única i exclusiva, ciència social. La unitat de la realitat social s'estudia des de la diversitat de les disciplines concretes sense perjudicar la primera. Amb això, la Didàctica de les Ciències Socials pot ser considerada com un saber científic de caràcter tecnològic, al que s'hi afegeix un fet tècnic. Com a *saber científic* rep aportacions d'altres ciències socials, elabora conceptes i, fins i tot, teories descriptives o explicatives a partir dels resultats de la investigació. Com a *saber tecnològic* es recolza en models i dissenys progressivament rigorosos, amb l'avaluació de resultats, l'aplicabilitat el situen en una relació dialèctica amb la pràctica. Per últim, és un *fer tècnic* que es nodreix de normes, regles, entre altres, derivades dels diversos sabers científics implicats, en última instància, constitueixen els aspectes pràctics d'intervenció a l'activitat docent⁵.

A banda d'aquesta referència a la caracterització de la disciplina com a coneixement científic, també cal observar algunes reflexions sobre el tipus i la qualitat dels coneixements que poden obtenir-se a través de la investigació. Quan es parla des de la perspectiva dels continguts i resultats de les investigacions en Didàctica de les Ciències Socials, es poden determinar quatre aspectes del saber. El primer assenyala que l'explicació des de la investigació didàctica i de les diverses ciències socials implicades és un lloc central i inevitable per al coneixement didàctic. Per altra banda, es tracta d'un àmbit de coneixement caracteritzat per una certa *provisionalitat*; actualment la dependència històrica de les preteories, i tot allò que porta a defensar un cert eclecticisme i un pluralisme teòric i metodològic, obliga a mantenir un cert nivell de provisionalitat en les conclusions. El tercer punt, parla sobre la Història, la Geografia i el conjunt de les Ciències Socials que constitueixen un coneixement lligat a problemes actuals o del seu origen, per tant és complicat determinar la barrera entre coneixement científic i la mateixa opinió. Per últim, com a coneixement estructurat acadèmicament, es tracta d'una àrea nova; per altra banda, com a àmbit d'investigació científica està quasi en el seu naixement, per tant es fa

⁵ PRATS, Joaquim; "Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales", *Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL*, Vol. 9, Universidade Estadual de Londrina, Brasil, 2003.

complicat fer “afirmacions segures” o “teories” consolidades. És per tant, un coneixement en formació que viu en una evident *actualitat* en el seu estat de consolidació. Aquestes quatre característiques, *inevitabilitat*, *provisionalitat*, *relativitat* i *actualitat*, reflecteixen el caràcter paradoxal de la Didàctica de les Ciències Socials.

Tot i les investigacions que existeixen, s’ha de reconèixer que aquesta àrea de coneixement es troba en estat inicial, d’arrencada, i encara no ha assolit un grau acceptable de maduresa. La principal de les raons és la inexistència d’un corpus teòric, prou consensuat i debatut pel conjunt d’investigadors. No obstant això, en les últimes dècades, el camí recorregut és considerable i els mètodes d’investigació actuals fan possible la consecució de resultats sistemàtics i explicatius d’una certa rellevància. Es pot afirmar que s’ha dut a terme una significativa producció d’investigacions i de treballs d’innovació que contribueixen a superar els vells tòpics en relació a l’ensenyament i aprenentatge de les disciplines de l’àrea⁶.

Pel que fa al cinema com font d’ensenyament/aprenentatge, els primers investigadors, o si més no els principals, que es poden destacar en aquest camp d’estudi són diversos. Es pot establir a Siegfried Kracauer com a pioner, destacat periodista, sociòleg, i crític cultural alemany. Tot i així, el primer especialista sobre aquest nou enfocament del cinema històric és, sens dubte, Marc Ferro, reconegut historiador francès, l’estudi del qual es centra en la Història europea del segle XX, especialment en la Història de l’URSS, i també en la Història del cinema. Per altra banda, és el mestre en la utilització de l’art cinematogràfic com a font de la ciència històrica i com a mitjà didàctic de la Història Contemporània. Un altre investigador destacat és Pierre Sorlin, catedràtic de Sociologia del Cinema a la Universitat de la Sorbonne Nouvelle, i antic president de la Internacional Association for Media and History, un organisme internacional que reuneix els principals especialistes sobre el tema. Per últim, Robert A. Rosenstone, escriptor, historiador nord-americà i professor emèrit d’Història l’Institut de Tecnologia de Califòrnia. Principalment, li interessa com les pel·lícules *expliquen* i es *relacionen* amb la Història, i no com la *reflecteixen* que és el que cerquen Ferro i Sorlin⁷.

⁶ “Ibídem”.

⁷ CAPARRÓS LERA, J. M.; “Enseñar la Historia Contemporánea a través del cine de ficción”, *Quaderns de Cine*, Núm. 1, Alacant, 2007; pàg. 25 – 35.

Ja des dels principis en què el cinema començava a plantejar arguments històrics aquest tema ha estat rodejat de polèmica. Com bé tracten els autors Ricardo Ibars i Idoya López, aquesta polèmica s'ha anat repetint en determinades ocasions, plantejant qüestions sobre la utilització de la Història al cinema, les més importants són tres: *Fins a quin punt el cinema permet entendre la Historia seria?*, associada al tema del valor pedagògic del cinema i el seu valor com a eina didàctica; *Quin és el valor històric del cinema?*, observant el cinema com a document propagandístic o com a testimoni històric; finalment, *El cinema reflecteix la Història o la deforma?*, relacionant aquesta qüestió amb el cinema propagandístic i polític⁸.

Aquilina Fueyo i José Ignacio Fernández creuen que la incorporació del cinema a les aules ha de partir de la creació d'espais i temps escolars oberts a la reflexió sobre l'acció per generar pensament convergent i divergent capaç d'afavorir diferents contra narratives⁹, és a dir, la seva aplicació didàctica ha de generar un desenvolupament del coneixement crític. És evident que la utilització del cinema com a recurs didàctic ha d'aportar alguna cosa més que la visualització de les seves imatges, aquest mitjà permet l'observació de diversos factors sobre l'època i la societat que tracta, com la seva economia, el mode de vida, la cultura, entre altres. Aquesta convergència elabora un discurs favorable pels alumnes, i a la vegada per a la seva capacitat crítica davant el que se'ls hi està mostrant. Amb això, s'ha d'incidir en *com* el cinema transmet la Història, i no tant en *si* la transmet. El valor del cinema per al coneixement de la Història depèn de dos factors. Per una banda, la capacitat de l'espectador per entendre la pel·lícula i interpretar-la com a testimoni d'un moment històric, com també la capacitat per seleccionar i distingir els elements de l'argument d'una pel·lícula que realment té valor històric. Per l'altra banda, l'ús crític que l'historiador faci del cinema com a eina per ensenyar Història.

El discurs històric en l'àmbit acadèmic acostuma a ser abordat i validat mitjançant la forma escrita, deixant de banda les aportacions que poden tenir altres llenguatges, com l'audiovisual, per a la construcció discursiva d'un procés històric. Nilda Bermúdez relaciona el fet d'"ignorar" aquests llenguatges amb el cas de l'ús

⁸ IBARS FERNÁNDEZ, Ricardo i LÓPEZ SORIANO, Idoya; "La historia y el Cinema", *Proyecto Clío*, 2006, pàg. 1 – 22.

⁹ FUEYO GUTIÉRREZ, Aquilina i FERNÁNDEZ DEL CASTRO, José Ignacio; "Hacer visible lo cotidiano a través del cine: la perspectiva de género en la Educación para el Desarrollo", *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, Vol. 15, Núm. 2, 2012.

del cinema i el vídeo, en què la seva especialitat audiovisual es basa a mostrar la realitat a través d'imatges i sons d'un temps determinat. Tot i la reticència d'alguns docents en el seu ús quotidià, és innegable la importància que té el document iconogràfic en la reconstrucció d'un determinat moment d'una societat, és a dir, com a portador de coneixement d'aquella realitat estudiada, i per tant s'hauria de veure el cinema com una font de coneixement de les Ciències Socials. És a partir d'aquesta capacitat de reconstrucció per la qual es pot atorgar valor històric o sociològic a aquelles produccions cinematogràfiques que narren esdeveniments del passat¹⁰.

El distanciament que existeix entre el cinema i la Història, i la seva aplicació pràctica a la docència, encara és força gran. Malgrat la consolidació de les "noves" tecnologies de la comunicació en la nostra societat, l'aplicació pràctica del cinema a les aules brilla per la seva absència. Sovint es veu aquest mitjà com un complement visual de les fonts, o per ocupar el temps d'una classe sense professor per no perdre hores lectives. Personalment, el fet de complementar les fonts mitjançant la visualització d'alguna pel·lícula no ho veig com una cosa negativa, ans el contrari, pot arribar a ser positiu per a reforçar certs coneixements sobre esdeveniments passats, o períodes històrics. Per alguns historiadors, el cinema és una opció acceptable per tal de millorar la disciplina, però d'altra banda és difícil d'apropar als alumnes. Per a altres, com per exemple Santiago de Pablo, el cinema no és més que «*un fantasma que amenaça als dimonis de la ciència*». Aquesta separació entre les dues disciplines té unes causes clares per alguns autors interessats en l'aplicació del cinema en l'àmbit docent. Per exemple, Ramón Alquézar assenyala tres causes principals, una de les quals és la formació universitària amb la qual s'instrueix als historiadors, i aquesta no contempla la utilització científic-didàctica dels mitjans audiovisuals. Una segona causa és la utilització habitual de documents escrits com a mètode d'anàlisi històric, aquests dificulten l'aplicació d'un film per les seves característiques tècniques. Per últim, la carència de teories i mètodes per una epistemologia de la Història que provoquen la por de caure en l'empirisme. Un altre autor, com Ángel Luis Hueso, estableix dues causes o raons més sobre aquesta separació, la qualificació del cinema per part de la majoria dels historiadors com un simple passatemps o espectacle popular, i la desconfiança que tenen dels

¹⁰ BERMÚDEZ BRIÑEZ, Nilda; "El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la historia", Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales, Núm. 13, 2008, pàg. 102 – 103.

especialistes en història del cinema, a qui no consideren autèntics historiadors. En canvi, Julio Montero només creu en una raó de distanciament, aquesta es troba en la percepció del cinema que tenen els historiadors, molts d'ells creuen fermament que les pel·lícules falsifiquen la història, que anul·la qualsevol concepció històrica. Els films treuen l'autoritat als historiadors¹¹.

2.2. Interrelacions entre Cinema/Història

Les relacions entre el cinema i la Història han centrat l'atenció de nombrosos estudiosos, posant de manifest el complex entramat que es crea en establir vincles entre aquestes dues disciplines. Fent referència a aquest lligam, qualsevol esdeveniment que és filmat es converteix en històric, aquesta perspectiva parteix de la creença que les imatges cinematogràfiques contenen una important energia d'informació i que exerceixen un gran poder de fascinació¹².

Cal començar amb un marc conceptual sobre les relacions entre el cinema i la Història, que es remunten als primers temps de l'art cinematogràfic. Les raons d'aquest lligam són diverses. Per una banda, la principal de les raons és la naturalesa del cinema com a espectacle. Per altra banda, permet als guionistes i directors plantejar reflexions filosòfiques i, fins i tot, morals relacionades amb el moment en el qual viuen, que pel fet de ser imatges passen a adquirir un vessant exemplar i universal. Per últim, remarcar que l'interès del cinema per la Història està contextualitzat en el procés de popularització de la Història, és a dir, a l'abast de les classes treballadores i populars¹³. Els estudis indispensables són els de Marc Ferro i Pierre Sorlin, que permeten l'apropament teòric a l'argument principal del marc conceptual de les relacions entre el cinema i la Història. Així mateix, quan el cinema tracta la Història sorgeix una interpretació, lligada a certa parcialitat i també a una possible manipulació, això també passa amb els documentals o els informatius¹⁴.

Aquesta relació és complexa, inicialment, el cinema, era vist com un mitjà didàctic-pràctic per l'ensenyament de la Història. Com diu Santiago de Pablo, aquest

¹¹ RODRÍGUEZ, José; "El cine en la realidad de las aulas", *Historia y Comunicación Social*, Vol. 19, 2014, pàg. 565 – 574.

¹² IBARS FERNÁNDEZ, Ricardo i LÓPEZ SORIANO, Idoia; "La historia y el Cinema", *Proyecto Clío*, 2006, pàg. 1 – 22.

¹³ "Ibidem".

¹⁴ ÁLVAREZ, Elena; *El cinema com a recurs per a l'ensenyament de la història: una proposta pràctica de 1r de Batxillerat*, Treball de Final de Màster, Universitat Internacional de La Rioja, 2012.

vessant no planteja grans qüestions per a la historiografia tradicional, ja que el cinema només era un complement amb imatges. Un segon apropament era la possibilitat de convertir el cinema en una font per a la Història. Tot i així, el qüestionament del document escrit com a única font fiable de la Història deix al cinema com a definidor de les dades aportades per les fonts escrites. Per altra banda, els documentals o noticiaris de l'època sí que eren considerats una font fiable, davant el cinema argumental, que en ser ficció quedava fora dels territoris de l'historiador, però s'ha de tenir en compte que la imatge documental també pot "enganyar" a l'historiador amb molta més facilitat que un document escrit. Per tant, els límits entre ficció i documental són a vegades difícils de definir¹⁵.

El punt d'inflexió de la relació entre el cinema i la Història va ser l'acceptació del cinema argumental com a font per a la Història i com una forma diferent de relat històric, per tant es mostra una relació de doble vessant: la *lectura històrica del film*, és a dir, la consideració de les pel·lícules com a font històrica, amb caràcter de producte cultural; i la *lectura fílmica de la història*, deriva de l'elaboració d'un discurs històric per algunes pel·lícules a partir de mitjans expressius del cinema. Amb això, la relació entre cinema i Història acaba diferenciant-se amb dos grans sectors, per una banda l'estudi de les pel·lícules *històriques* – terme que no és acceptat com a gènere cinematogràfic, ja que totes les pel·lícules són *històriques* –, i la relació entre cinema i societat¹⁶.

Davant aquesta relació entre cinema i Història, cal tenir en compte els diversos punts de vista segons els cineastes del passat. Aquests últims es veuen influïts pels canvis socials, polítics i econòmics que tenen lloc en el moment en què es creen els films i com això a la vegada influeix en la societat. Per un costat, els estudis d'Àngel Hueso demostren que el cinema no ha evolucionat de manera autònoma o aïllada de la societat del segle XX, és a dir, que s'observa una influència d'aquesta en la producció cinematogràfica. Per altra banda, Marc Ferro encapçala l'anàlisi de les pel·lícules com a discurs historiogràfic, aquest veu el cinema com un contra-anàlisi de la història oficial, un agent i un document històric, així mateix observa tot producte cultural com a Història. Ferro també té en compte la importància de la consciència

¹⁵ DE PABLO CONTRERAS, Santiago; "Introducción. Cine e historia: ¿La gran ilusión o la amenaza fantasma?", *Historia Contemporánea*, Núm. 22, 2001, pàg. 9 – 28.

¹⁶ "Ibidem".

social i cultural que es reflecteix en els films, a més de fer esment a la relació entre la societat que produeix les pel·lícules i la societat que les rep¹⁷. No obstant això, les obres de J. M. Caparrós Lera intenten estudiar ambdós contextos, tant el context de l'època en la qual es va produir la pel·lícula com l'època històrica a què es refereix el film. Aquest autor fa una classificació en tres apartats del cinema històric de ficció: el primer d'aquests són les *pel·lícules de valor històric o sociològic*, és a dir, films que sense una voluntat directa de "fer història", tenen un contingut social i poden convertir-se en testimonis importants de la Història. El segon apartat són les *pel·lícules de gènere històric*, aquelles que evoquen un paisatge de la Història, o es basen en uns personatges històrics, amb la finalitat de narrar esdeveniments del passat encara que el seu enfocament no sigui rigorós. Finalment, l'últim apartat, són les *pel·lícules d'intencionalitat històrica*, és a dir, els films que tenen una voluntat directa de "fer història", reconstruint amb més o menys rigor la visió subjectiva de cada director, la visió dels seus autors¹⁸.

D'altra banda, Robert A. Rosenstone és molt més ambiciós si es parteix d'un anàlisi de pel·lícules convencionals a la línia de Ferro, ja que planteja el cinema com "un nou tipus d'història", diferent de la història *tradicional*, que l'historiador ha d'acceptar. Rosenstone indica que continues relacions no havien «pogut fondre la història i el cinema en un camp d'estudi propi i clarament delimitat». Per aquest, el cinema no reflecteix la història sinó que la crea. Aquest autor classifica de tres maneres les pel·lícules argumentals segons la seva relació amb la història, per començar les que fan història com a document; les que representen la Història com a drama; i les que la representen com experiment. Aquesta classificació mostra un problema a l'hora de posar-la a la pràctica, ja que quasi la totalitat de les pel·lícules que arriben a les sales comercials i que estudia l'historiador pertanyen al grup de la història com a drama. Segons Rosenstone «*l'important paper del cinema és degut a l'estranya relació que les pel·lícules tenen amb la "realitat" històrica. S'ha de tenir en compte que són simples construccions, productes artístics subjectes a la dramatització i al mitjà cinematogràfic. Així mateix, la Història escrita als llibres és una construcció. I el problema és quina d'aquestes dues construccions proporciona una història "real" i certa. La resposta és: cap. Ambdues ofereixen una visió del passat d'acord amb les*

¹⁷ FERRO, Marc; *Historia Contemporánea y Cine*, Ariel Barcelona, 1995.

¹⁸ CAPARRÓS LERA, J. M. "El film de ficción como testimonio de la Historia" a *Historia y Vida*, núm. 58 extra: El cine Histórico; Barcelona; 1990, pàg. 177 – 178.

pràctiques i les regles que els humans establím». Segons aquest expert en la matèria, la raó de l'atractiu cinematogràfic rau precisament en què introdueix a l'espectador als coneixements, d'una forma sempre innovadora encara que amb aspectes potser no del tot satisfactoris per a un historiador rigorós. En canvi, per a Pierre Sorlin és inútil utilitzar una pel·lícula de ficció perquè conté imprecisions i perquè trasllada al passat remot aspectes de la vida del s. XX, el qual és injustificable i a més a més confús¹⁹.

Un altre autor que també estructura, classifica, les pel·lícules argumentals segons la seva relació amb la Història és Enrique García Fernández. Aquest les divideix en tres tipus, primer hi ha les pel·lícules que evoquen un passat més o menys llunyà, i que ha estat idealitzat; per altra banda les que reconstrueixen aquell mateix passat de manera detallada, atenent els detalls d'època; per últim, les que rememoren el passat per mitjà d'un personatge que va viure alguna experiència destacada, narrada en primera persona. José Enrique Monterde, en canvi, exposa un repertori d'estratègies del cinema històric de ficció. Entre aquestes destaquen formes més convencionals, com el cinema èpic o *Kolossal*, el cinema d'època, adaptacions literàries; i les biografies fílmiques o *biopics*. En les formes no convencionals hi ha la ficció -documentalista, el cinema militant, el cinema polític i, fins i tot, l'assaig històric i el cinema d'història imaginària. Davant aquestes propostes diverses, Marc Ferro planteja una classificació més útil, dividint els films de ficció en tres. Una estructura que es basa en la intencionalitat dels autors de la narració tal com expressa J. M. Caparrós, que també recolza aquesta classificació tripartida. Per una banda, les pel·lícules de reconstrucció història o de valor històric-sociològic, és a dir, aquelles que no tenen una voluntat pròpia de ser històriques. Per altra banda, les pel·lícules de gènere històric o de ficció històrica, que evoquen directament a un fet de la Història, però buscant l'espectacularitat i sense intensió de realitzar un anàlisi profund de la Història. Per últim, les pel·lícules d'intencionalitat històrica o de reconstrucció històrica, hi ha una voluntat clara per part del cineasta de convertir-se en historiador. Aquests films no poden aïllar-se de l'època en què es produeixen ni de la subjectivitat del cineasta²⁰.

¹⁹ ÁLVAREZ, Elena; *El cinema com a recurs per a l'ensenyament de la història: una proposta pràctica de 1r de Batxillerat*; Treball de Final de Màster; Universitat Internacional de La Rioja; 2012; pàg. 16.

²⁰ DE PABLO CONTRERAS, Santiago; "Introducción. Cine e historia: ¿La gran ilusión o la amenaza fantasma?", *Historia Contemporánea*, Núm. 22, 2001, pàg. 9 – 28.

Per altra banda, Monterde en el seu llibre *Cine, historia y enseñanza* (1986) estableix tres eixos per facilitar l'estudi de les relacions entre cinema i Història. El primer eix és el *film com agent de la Història*, és a dir, el cinema es converteix en objecte de la indagació històrica, a partir d'aquí neix la *Història del cinema*. El segon és el *film com a discurs històric*, aquesta perspectiva es centra en l'estudi del cinema com a mitjà d'expressió, postula que com a tal pot referir-se a qualsevol tipologia de discurs, inclòs el que té com a objecte o tema la mateixa Història. En aquest, el film es converteix en un lloc privilegiat de la representació històrica, en un doble sentit del terme: com a figura, imatge o idea que substitueix la realitat, i com a posada en escena. Per últim, el *film com a reflex de la societat*²¹. És evident que les imatges fílmiques són un testimoni impecable de la Història, ja sigui com a mitjà d'investigació i com a matèria per a l'ensenyament. J. M. Caparrós realitza en el seu llibre una sistematització dels diferents modes d'aproximar-se al cinema com a instrument didàctic de la Història Contemporània, i com a mitjà d'investigació. L'autor suggereix tres tipologies de films²²: el primer és el *reflex de les diferents èpoques a través del film*, són aquelles pel·lícules que, sense voluntat de "fer història", posseeixen un contingut social i, amb el temps, poden convertir-se en testimonis importants de la Història, o per conèixer les mentalitats de certa societat en una determinada època. A aquestes pel·lícules l'historiador Marc Ferro les denomina de "reconstrucció històrica", ja que són films que retraten a la gent d'una època, la seva manera de viure, de sentir, de comportar-se, de vestir i de parlar. Clarament, constitueixen, sense pretendre, testimonis de la Història Contemporània. Films de ficció – o aparentment de ficció – que requereixen ja l'atenció d'historiador investigador o pedagog. El segon tipus és *la ficció històrica*, són aquells films que evoquen un paisatge de la Història, o es basen en uns personatges històrics, amb la finalitat de narrar esdeveniments del passat encara que el seu enfocament històric no sigui rigorós, apropant-se més a la llegenda o al caràcter novel·lístic del relat. Ofereixen, al mateix temps, una idealització del passat, de com la veien en aquella època, dins de les constants del gènere tradicional i dels seus interessos, seguint les modes d'un període o estil determinat. Aquestes pel·lícules es podrien denominar amb el terme encunyat pel teòric i cineasta Jean-Pierre Comolli, "films de ficció

²¹ GISPÈRT PELLICER, Esther; *El cinema com a recurs i matèria d'estudi: l'experiència de Drac Màgic*, Tesi Doctoral, Girona: Universitat de Girona, 1996.

²² CAPARRÓS LERA, J. M. "El film de ficción como testimonio de la Historia" a *Historia y Vida*, n^o58 extra: *El cine Histórico*, Barcelona 1990, pàg. 177 – 178.

històrica”²³. Per últim, els *films de reconstitució històrica*, aquells que amb voluntat directa de “fer història”, evoquen un període o fet històric, reconstituïnt-lo amb més o menys rigor, dins de la visió subjectiva de cada realitzador. Aquests films de *reconstitució històrica*, seguint la terminologia de Marc Ferro són obres fonamentals com a fonts d’investigació històrica i com a mitjà didàctic, tot i així també precisen un anàlisi rigorós per veure per a què serveixen com a nova reescriptura de la ciència històrica²⁴.

2.3. El Cinema com a recurs

El document escrit, a priori és més fiable, a excepció dels textos amb un alt grau d’invençió/fabulació o d’engany històric. Els primers historiadors que van començar a contemplar el cinema com a font per a la història van ser els marxistes, basant els seus fonaments en els processos històrics a partir de l’estudi dels mitjans de producció i la lluita de classes. Sovint el cinema és, per als historiadors, un auxiliar que substitueix el fet escrit, tot i així, és força dolent, ja que no quadra amb les categories que acostumen a utilitzar²⁵. En aquest sentit, els marxistes veien el cinema, a més a més d’una obra d’art, com un producte mercantil que costava diners i generava avantatjosos beneficis, per altra banda, també l’observaven com una producció d’ideologia que exercitava un important paper sobre el control de les mentalitats. Amb això es va posar en relleu la necessitat de no educar només amb el cinema, sinó educar en els discursos en què es desenvolupava el cinema²⁶.

La docència està en un constant procés de transformació, i la transmissió de continguts és una estratègia més que una finalitat. El pes d’ensenyar està a aconseguir que l’alumnat aprengui i, per tant, les estratègies no són de transmissió sinó d’interacció, motivació, entre altres, unes tàctiques que s’ha de dur a terme dins i fora de l’aula²⁷. Amb aquesta afirmació, es veu el valor que pot tenir el gènere cinematogràfic per a l’ensenyament de la Història, però això pot resultar massa

²³ CAPARRÓS LERA, J. M.; “Enseñar la Historia Contemporánea a través del cine de ficción”; *Quaderns de Cine*; Núm. 1; Alacant; 2007; pàg. 33.

²⁴ CAPARRÓS LERA, J. M. “El film de ficción como testimonio de la Historia” a *Historia y Vida*, nº58 extra: *El cine Histórico*, Barcelona 1990, pàg. 177 – 178.

²⁵ SORLIN, Pierre; “Cine e Historia, una relación que hace falta repensar” dins de DD.AA. *Una Ventana indiscreta. La historia desde el cine*, Ediciones JC, Madrid, 2008, pàg. 19 – 31.

²⁶ AMAR, Víctor Manuel; *Comprender y disfrutar el cine. La gran pantalla como recurso educativo*, Grupo Comunicar Ediciones (Col. Aula Media), Huelva, 2003, pàg. 15 – 22 i 100 – 104.

²⁷ AA.DD; “El cine como estrategia didáctica innovadora. Metodología de estudio de casos y perfil de estrategias docentes”, *Contextos Educativos*, Núm. 6 - 7, 2003 - 2004, pàg. 65 – 68.

general. El cinema en l'educació obligatòria és un element clarament de motivació, de coneixement, d'anàlisi i debat. Encara que el cinema de ficció no pugui substituir l'arxiu, el document escrit, el registre o el llibre de memòries, al context educatiu es pot utilitzar per emmarcar una època, per establir comparacions entre la interpretació que fa la ciència històrica d'un procés, d'un esdeveniment o d'unes relacions socials i la imatge que el film presenta d'aquestes qüestions²⁸. Miquel Porter i Moix, estableix que el cinema pot aprofitar-se per a l'ensenyament en tres sentits: «ensenyament al cinema, ensenyament per al cinema i ensenyament del cinema²⁹». El valor del cinema per aprendre Història s'emmarcaria dins del segon lloc.

La formació de la Història mitjançant el cinema requereix unes habilitats crítiques i selectives per part del docent, sobre els continguts de la pel·lícula, i també per part de l'espectador per poder aprofitar aquest aprenentatge³⁰. El docent ha de ser capaç de fer distingir a l'alumnat els arguments que tenen un valor històric, d'aquells purament dramàtics, i que només serveixen per a la narració. Per altra banda, té certes limitacions que s'han de tenir en compte. Amb el cinema per si mateix no es pot aprendre Història; serveix per reforçar l'aprenentatge de la mateixa, però és necessari que hi hagi uns coneixements previs. Per últim, el valor del cinema com a font històrica. És necessari deixar clar que el cinema es troba mediatitzat, mai té un discurs neutre, ja que reflecteix la mentalitat del seu autor i de la societat per la qual es fa³¹.

El cinema és un mitjà de transmissió de valors i els grups dominants sempre han intentat exercir un control sobre el mateix, però l'existència de la censura no minimitza el seu valor, al contrari, pot ser tant revelador pel que diu, com pel que no diu o pel que no se li permet dir³². Pel que fa al valor històric que té el cinema, J. M. Caparrós assenyala que «... *el film és una font instrumental de la ciència històrica, ja que reflecteix, millor o pitjor, les mentalitats dels homes d'una determinada època. A més a més..., les pel·lícules poden ser un mitjà didàctic per ensenyar Història*»³³. La

²⁸ BREU, Ramon; *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*, Editorial Graó, Barcelona, 2012.

²⁹ PORTER I MOIX, Miquel; "El cine como material para la enseñanza de la Historia" dins de ROMAGUERA, Joaquim i RIAMBAU, Esteve (eds.), *La Historia y el Cine*, Editorial Fontamara, Barcelona, 1983.

³⁰ IBARS FERNÁNDEZ, Ricardo i LÓPEZ SORIANO, Idoia; "La historia y el Cinema", *Proyecto Clío*, 2006, pàg. 1 – 22.

³¹ MENDOZA YUSTA, Rafael; "El cine como recurso para la enseñanza de la Historia Contemporánea", *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, Núm. 21, 2009.

³² "Ibidem".

³³ CAPARRÓS LERA, J. M.; *100 películas sobre Historia Contemporánea*; Madrid; Alianza; 2004.

defensa que sosté Caparrós a favor de les relacions entre la Història i el Cinema deriva d'un corrent que es podria anomenar "Història Contextual del Cinema", concepte proposat per Tomàs Valero, segons el qual, tot film, sigui de ficció o no, és un reflex de la mentalitat de cada societat. El que es discuteix no és només la seva incorporació al sistema educatiu, sinó també la seva finalitat. Valero creu que «*el cinema ha d'ocupar als centres docents el lloc que li correspon com a fet cultural de primera magnitud, intentant que desaparegui el caràcter que se li ha donat d'entreteniment, i ressaltant els seus valors educatius i culturals [...]*». Kracauer pretenia demostrar que el film de ficció aporta, moltes vegades, més informació sobre l'imaginari d'un poble de la que a priori es podria sospitar³⁴.

La imatge cinematogràfica ofereix un elevat potencial per a l'educació integral dels joves, perquè interpel·la als espectadors i aconsegueix que reconstrueixin vivències a les quals no es té accés d'altra manera. Es converteix en un complement ric en possibilitats i aplicacions³⁵. De les reflexions es dedueix que l'aplicació de la cinematografia com a recurs didàctic a l'aula, concretament en la matèria d'història, presenta grans possibilitats al mateix temps que comporta alguns riscos. Aquesta temàtica dóna molt de si, es centra en una primera aproximació pràctica a la utilització del cinema com a recurs didàctic. Aquesta aproximació es fa des d'un marc conceptual que defineix les relacions entre el cinema i la Història Contemporània, es pretén analitzar i comprendre les raons que converteixen a la cinematografia en un recurs altament motivador per a l'alumne. És important observar que no es pot aprendre Història només a través d'una o varies pel·lícules. És una eina de reforç que facilita la comprensió d'un període o fet, o que ajuda a aprofundir en algun aspecte del tema; en tot cas, el pes de l'ensenyament l'ha de portar sempre l'exposició de les unitats didàctiques³⁶.

El cinema és per a l'alumne una forma activa de percebre la realitat social, i en aquest cas, la realitat històrica. Com és lògic, la projecció d'aquestes pel·lícules han d'anar sempre acompanyades de l'explicació del professor/a, amb l'objectiu d'introduir el tema, i de vigilar el risc d'exageració històrica de la pel·lícula. Anteriorment, l'alumnat haurà realitzat un treball de documentació i informació prèvia

³⁴ VALERO, Tomás; "Cine e Historia: una propuesta didáctica", *Making Of: cuadernos de cine y educación*, Núm. 32, 2005, pàg. 21 – 27.

³⁵ BURKE, Peter; *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*, Crítica, Barcelona, 2005; pàg. 201.

³⁶ ÁLVAREZ, Elena; *El cinema com a recurs per a l'ensenyament de la història: una proposta pràctica de 1r de Batxillerat*, Treball de Final de Màster, Universitat Internacional de La Rioja, 2012.

sobre l'època històrica³⁷. Segons Rosenstone «l'objectiu del cinema no és l'ensenyament de la Història, sinó entretenir al seu públic i, en alguns casos, també difondre idees que els seus autors volen promoure. És important no demanar al cinema una precisió que no pot donar en el context de la seva finalitat narrativa³⁸». No estic totalment d'acord amb les paraules de Rosenstone, ja que el cinema a banda de ser un mitjà d'entreteniment també mostra un seguit d'esdeveniments que poden ajudar a la comprensió d'una època o d'uns fets més generals, ja sigui d'un període històric, com d'un model de vida social, entre altres. S'ha d'admetre que el film és un producte cultural portador d'una particular visió del món, també s'ha d'acceptar que revela les mentalitats i l'estructura de la societat que el genera. Per tant, l'estudi de les diferències entre la *realitat* i la *representació* constituirà el principal terreny d'anàlisi en la utilització dels films com a font documental per a la investigació històrica³⁹.

La introducció del cinema a les pràctiques educatives pot adoptar dos tipus de perspectives: l'ús del cinema com a instrument didàctic i l'ús del cinema com a objecte d'estudi. A més el cinema és de gran utilitat per abordar els diversos continguts de les diferents àrees de coneixement del currículum. L'exclusiva utilització del film com un instrument didàctic que facilita la transmissió dels continguts de l'ensenyament i aprenentatge provoca una sèrie de reaccions contradictòries. Alguns qualifiquen de *perversió didàctica* a la relació que el cinema manté amb les disciplines educatives⁴⁰. Una de les dificultats més patents per a la utilització del cinema com a recurs és l'escassetat de temps. Tot i això, hi ha diversos aspectes positius que sorgeixen com a resultat de fer servir el cinema a l'aula, Alba Ambrós i Ramón Breu els classifiquen en sis. En primer lloc, ajuda a l'aclariment de continguts; a més, incrementa la informació relacionada amb algun tema en concret; per altra banda, també afavoreix l'aclariment de valors i canvis d'actituds; en quart lloc, promou l'observació, l'anàlisi i la reflexió; altrament, afavoreix la discussió i el debat en aquells alumnes als quals els costa més participar a classe; per últim, ajuda a pensar i a meditar sobre aspectes importants per a la

³⁷ LEAL RAMÍREZ, Victor Manuel; "El cine en el aula aplicado a la enseñanza didáctica de la historia", *Revista Digital Investigación y Educación*, Núm. 23, 2006.

³⁸ ÁLVAREZ, Elena; *El cinema com a recurs per a l'ensenyament de la història: una proposta pràctica de 1r de Batxillerat*, Treball de Final de Màster, Universitat Internacional de La Rioja, 2012, pàg. 22.

³⁹ GISPERT PELLICER, Esther; *Cine, ficción y educación*, Laertes, Barcelona, 2008.

⁴⁰ "Ibidem".

formació de les persones, com ara el cicle de la vida, els canvis personals, socials, polítics, entre altres⁴¹.

Diversos especialistes de la matèria consideren que les tecnologies actuals afavoreixen molt una incorporació del cinema a les aules. L'apropament i estudi del fenomen cinematogràfic es du a terme de manera interdisciplinària i amb una multiplicitat de punts de vista que beneficia el resultat de l'alumnat⁴². En les dues últimes dècades, s'està treballant en la creació d'un repertori de recursos cinematogràfics que puguin ser un punt de referència útil per al professorat. L'ús d'aquest recurs didàctic és eficaç que el docent treballa perquè l'alumnat ho pugui relacionar amb els continguts de la matèria. La utilització de la pel·lícula podria ser justificada com a element introductor d'un tema o bloc temàtic, però també com a conclusió d'aquest, o durant el desenvolupament del temari⁴³. Segons l'autora Elena Álvarez, el treball de la projecció, sigui total o parcial, ha de realitzar-se en tres fases: abans de la projecció s'ha d'obtenir informació sobre la qualitat tècnica i artística de la pel·lícula, aspectes que poguessin ser poc adequats per a espectadors joves; conèixer les característiques i interessos de l'alumnat al qual es projectarà; i estructurar bé la seva inserció a la programació didàctica. Durant la visualització del film cal crear un clima de concentració durant la projecció. Per últim, després de la projecció s'haurien de comentar els aspectes més destacats de la pel·lícula, identificar les reaccions que poden suscitar algunes escenes, i establir un diàleg amb els alumnes⁴⁴.

⁴¹ AMBRÓS, Alba; BREU, Ramón; *Cinema i educació: el cinema a l'aula de primària i secundària*, Editorial Graó, Barcelona, 2007.

⁴² AMAR, Víctor Manuel; *Comprender y disfrutar el cine. La gran pantalla como recurso educativo*, Grupo Comunicar Ediciones (Col. Aula Media), Huelva, 2003, pàg. 15 – 22 i 100 – 104.

⁴³ SALVADOR MARAÑÓN, Alicia; *Cine, literatura e historia. Novela y cine: recursos para la aproximación a la Historia Contemporánea*, Ediciones de la Torre, Madrid, 1997.

⁴⁴ ÁLVAREZ, Elena; *El cinema com a recurs per a l'ensenyament de la història: una proposta pràctica de 1r de Batxillerat*, Treball de Final de Màster, Universitat Internacional de La Rioja, 2012, pàg. 22.

3. PROPOSTA DIDÀCTICA

Per fer aquest apartat del treball he escollit una de les pel·lícules que va dirigir i protagonitzar Charles Chaplin, *El gran dictador* (1940). Aquesta és la primera pel·lícula parlada de Chaplin, i el film amb què aquest actor i director s'endinsa en els terrenys realistes i dramàtics que caracteritzaran bona part de la seva obra posterior. Seguint la línia iniciada amb la seva anterior pel·lícula, *Temps Moderns* (1935), una crítica al maquinisme i a la mecanització de la societat, Chaplin s'enfronta en aquesta ocasió a un dels temes més dramàtics i preocupants de l'època, l'auge dels règims totalitaris i l'expansió del feixisme a Europa. L'origen del film es remunta a l'any 1938, malgrat les coincidències que s'estableixen entre la pel·lícula i el desenvolupament dels esdeveniments històrics que van tenir lloc de manera gairebé paral·lela (per exemple, la invasió d'Ostelrich per part de l'exèrcit de Romania, i la invasió d'Alemanya de Polònia)⁴⁵. Una de les granses d'aquest film és la seva habilitat per reflectir la realitat que la rodeja, el moment històric en què neix.

El fet essencial de la pel·lícula no és l'actitud de Chaplin enfront de la tragèdia, sinó la tragèdia en si mateixa. No és el drama del barber, sinó el barber vivint el drama. Cal remarcar que un dels objectius de *El gran dictador* era el de despertar la consciència democràtica dels nord-americans, i al mateix temps combatre les tendències aïllacionistes dels Estats Units. Poques pel·lícules estan tan adherides a la història: va ser pensada, muntada i estrenada al llarg d'un període en què comencen els preparatius per a la guerra (l'ocupació d'Àustria posa punt final al film) i desemboca amb la invasió de Polònia i la construcció del complex Auschwitz-Birkenau⁴⁶. Tot i així, cal insistir que l'obra amb la qual s'està treballant no és un anàlisi històric. A partir d'aquest treball es pretén mostrar que es pot treure gran quantitat d'informació a través de les pel·lícules, ja que ofereixen una ambientació,

⁴⁵ El Gran Dictador. *El gran dictador*. [en línia]. Disponible a: <http://www.edualter.org/material/pau/dictadore.htm>

⁴⁶ BREU, Ramon; *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*, Editorial Graó, Barcelona, 2012, pàg. 45.

un marc o uns referents històrics. Així doncs, també s'intenta ajudar a l'estudiantat d'Història a treure un major rendiment de la lectura cinematogràfica⁴⁷.

Abans de la projecció destinada a l'alumnat, el docent haurà d'haver vist la pel·lícula anteriorment, anotant aquells elements que poguessin oferir un major aspecte didàctic. El professorat haurà de tenir molt en compte el tractament del tema, el context històric de l'acció; els personatges ficticis o històrics principals; l'ambientació; el context en el qual va sorgir el film; entre altres. Tots aquests elements hauran de ser objecte d'anàlisi que permeti centrar l'atenció dels estudiants en determinats eixos o línies bàsiques⁴⁸.

3.1. Context històric

El context històric s'ha redactat a partir d'observar llibres actuals i escolars amb l'objectiu de seguir la mateixa metodologia didàctica que segueixen els alumnes en classes d'Història Contemporània.

La pel·lícula *El gran dictador* es remunta a les acaballes de la Primera Guerra Mundial, concretament l'any 1918. La primera seqüència de la pel·lícula ens situa en una trinxera. Chaplin a través del personatge del barber intenta mostrar la seva disconformitat front qualsevol guerra. Després, a causa d'un accident la pel·lícula fa un salt de vint anys, concretament al començament de la Segona Guerra Mundial. Conflicte armat que va esclatar el 1939, entre les potències de l'Eix (Alemanya, Itàlia i Japó) i els Aliats (Anglaterra, França i la Unió Soviètica). Aquest bloc va ser reforçar pels Estats Units des de 1941.

Per parlar de la Segona Guerra Mundial, primer és necessari numerar diversos antecedents que van portar a l'esclat d'aquesta l'any 1939. El primer d'aquests és la Primera Guerra Mundial i les seves conseqüències, ja que Alemanya va ser derrotada pels Estats Units, Anglaterra i França. Amb això la infraestructura alemanya va quedar destruïda i la seva economia arruïnada. Per altra banda, el tractat de 1919 que va posar fi a la Primera Guerra Mundial, el Tractat de Versalles, imposava diversos punts. La pèrdua de territoris que formaven part d'Alemanya, un

⁴⁷ SALVADOR MARAÑÓN, Alicia; *Cine, literatura e historia. Novela y cine: recursos para la aproximación a la Historia Contemporánea*, Ediciones de la Torre, Madrid, 1997.

⁴⁸ BREU, Ramon; *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*, Editorial Graó, Barcelona, 2012.

deute milionari i la prohibició de fabricar armes. Un tercer antecedent seria el sorgiment del feixisme italià l'any 1922 amb Benito Mussolini. Aquest va arribar al poder amb una ideologia nacionalista, militarista i expansionista. S'hi suma el 1933 l'ascens de Hitler al poder d'Alemanya. Adolf Hitler va desenvolupar el nazisme (feixista i racista), va incomplir el Tractat de Versalles, i va militaritzar el país amb una finalitat expansionista. Per últim, un altre esdeveniment que va portar al desenvolupament de la guerra van ser les "annexions" d'Alemanya. Aquest va ocupar Àustria i més endavant, part de Txecoslovàquia. L'any 1939, Alemanya va envair Polònia detonant així la declaració de guerra per part de França i Gran Bretanya⁴⁹.

A partir d'aquests antecedents, es poden marcar unes causes que van portar a la invasió de Polònia per part d'Alemanya i a la declaració de guerra de França i Anglaterra. De tota manera, la causa principal és l'afany d'Adolf Hitler (Alemanya), Benito Mussolini (Itàlia) i Hirohito (Japó) pel predomini econòmic i polític del planeta, arrabassant les colònies i les semi colònies a les potències aliades⁵⁰. A més a més es poden establir tres elements principals que es van combinar en el període anterior al setembre de 1939. El primer va ser l'èxit de Hitler en la construcció del *Tercer Reich* amb el seu projecte d'espai vital. Amb aquest triomf, Alemanya havia aconseguit superar l'esperit del vell Tractat de Versalles, sense rebre cap toc d'atenció veritablement amenaçant per part de la resta de potències europees. El segon factor va ser el potencial enorme de l'URSS, que es manifestava en un doble vessant: d'una banda proposava als obrers d'arreu del món una revolució i, de l'altra, s'erigia com a rival econòmic de les nacions acostumades a protagonitzar els sistemes financers, productius i comercials. El tercer element va ser la feblesa del govern francès i del britànic davant els projectes de Hitler i de Stalin. Aquesta feblesa era destacable, ja que França i Gran Bretanya, en principi, representaven els poders que havien de defensar allò que tant els havia costat construir: un model d'Estat liberal amb valors democràtics. Aquests tres factors amb l'encreuament de decisions polítiques, pactes i agressions provocadores van dur a la humanitat a un conflicte terrorífic. Algunes d'aquestes decisions van ser la construcció de l'Eix Roma-Berlín l'octubre de 1936; el Pacte Antikomintern, signat entre Alemanya i el

⁴⁹ McGraw-Hill Interamericana de España, SL. *McGraw-Hill Education* [en línia]. Disponible a: <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448166728.pdf>

⁵⁰ "Ibidem".

Japó, al qual s'hi afegí Itàlia el gener de 1937; l'atac japonès a la Xina el 1937; la garantia britànica de protegir Polònia, expressada públicament a l'inici de 1939; i, finalment, el Pacte de no-agressió signat entre alemanys i soviètics l'agost del 39. A partir d'aquí es pot entendre l'enviament de tropes a l'altra banda de la frontera entre Alemanya i Polònia, com a provocadora, ja que era un límit que havia estat reconegut internacionalment després de la Primera Guerra Mundial⁵¹.

El dia 1 de setembre de 1939, tropes alemanyes van entrar a la ciutat polonesa de Gdansk (Danzig, en alemany). França i Gran Bretanya reaccionaren presentant a Alemanya un ultimàtum, en dos dies havia d'abandonar el territori envaït. En expirar el termini, la declaració de guerra resultava automàtica. Hitler no va fer cas de la pressió i, per tant, el 3 de setembre de 1939 hi havia una situació de guerra declarada entre Alemanya i els signants dels ultimàtums⁵². Les operacions militars entre les dues parts no es desencadenaren immediatament, sinó que van utilitzar l'atac sorpresa (guerra llampec), basat en l'ús de tancs que avançaven ràpidament i en un fort suport aeri. L'ocupació de França no va tardar a esdevenir-se, els alemanys van llançar la seva ofensiva partint de les posicions belgues. Només nou dies més tard entraren a París, després que el govern francès es retirés i la declarés ciutat "oberta" per evitar els bombardejos. Al juny de 1940, Hitler obligà França a signar una rendició que implicava una reestructuració política i territorial: el nord del país i una franja a l'oest, que arribava fins a la frontera espanyola, passaren a dependre directament d'Alemanya; la resta de territori formava el nou estat francès, sotmès a la vigilància nazi i amb capital a Vichy. Mentrestant, les tropes franceses van haver de mobilitzar-se per aturar una invasió de l'exèrcit d'Itàlia⁵³. L'estiu de 1940, els alemanys havien conquerit gairebé tota Europa occidental. La Gran Bretanya resistia



PITARCH FONT, Antoni; *Ciències Socials* [Blog Internet]. Disponible a: <http://ccsocials.blogspot.com.es/2011/02/tema-10-la-segona-guerchira-mundial-i-les.html>

⁵¹ McGraw-Hill Interamericana de España, SL. *McGraw-Hill Education* [en línia]. Disponible a: <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448166728.pdf>

⁵² "Ibidem".

⁵³ "Ibidem".

i l'aviació de guerra alemanya va bombardejar ciutats i els ports del país (batalla d'Anglaterra)⁵⁴. L'abast mundial de la guerra tampoc no acabà aquí, ja que els japonesos aprofitaren el context bèl·lic per envair la Indoxina francesa i estendre el seu poder al Pacífic. A més, el Japó, Alemanya i Itàlia signaren el Pacte Tripartit el setembre de 1940, pel qual s'aixecava una aliança de grans dimensions que allargava l'Eix Berlín-Roma fins a Tòquio⁵⁵.

L'any 1941, els alemanys van ocupar el nord d'Àfrica, Iugoslàvia i Grècia. Hitler va llançar l'operació Barba-roja⁵⁶ i va atacar l'URSS. El Japó va destruir la flota nord-americana a la base naval de Pearl-Harbour (Hawaii), amb aquest atac els Estats Units van entrar en guerra (desembre de 1941).

Europa estava sota la dominació nazi. Aquests van organitzar els territoris conquerits en benefici propi: van reordenar la indústria, van requisar els productes de primera necessitat i molt obrers van ser obligats a anar a treballar a Alemanya⁵⁷. A mitjans de l'any 1941 la guerra havia assolit una dimensió autènticament mundial. El seguit d'enfrontaments feia que algunes batalles prenguessin impulsos renovats a través de fases consecutives. L'èxit de les primeres ofensives alemanyes animà a Hitler a obrir un nou front contra l'URSS. En aquest context tingué lloc la batalla de Stalingrad, entre el juny de 1942 i el febrer de 1943. Aquesta batalla, vençuda pels soviètics, va ser la més llarga i sagnant de tota la guerra mundial.



Instituto Bachiller Sabuco [en línia] Disponible a: <http://bachiller.sabuco.com/historia/URSS1.htm>

⁵⁴ *Història per aprendre i no oblidar* [en línia]. Disponible a: <https://historiaperaprendreinooblidar.wordpress.com/la-segona-guerra-mundial-i-les-seves-consequencies/>

⁵⁵ McGraw-Hill Interamericana de España, SL. *McGraw-Hill Education* [en línia]. Disponible a: <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448166728.pdf>

⁵⁶ Operació empresa al juny de 1941. L'objectiu d'aquesta era conquerir la Unió Soviètica, castigar la població, explotar el país, i més tard, colonitzar-lo. Es tractava d'una guerra que tenia a veure amb la conquesta d'"espai vital" a l'Est d'Europa. Aquest atac sorpresa va significar un cop dur per a les forces soviètiques. Tot i així, l'arribada de l'hivern rus va acabar amb els plans alemanys. Durant aquest l'Exèrcit Roig va contraatacar i anul·là així les esperances de Hitler de guanyar. L'Operació acabà el desembre de 1941 amb la retirada de l'exèrcit alemany.

⁵⁷ *Història per aprendre i no oblidar* [en línia]. Disponible a: <https://historiaperaprendreinooblidar.wordpress.com/la-segona-guerra-mundial-i-les-seves-consequencies/>

L'any 1942, la situació va canviar perquè l'URSS i els Estats Units van reforçar els aliats: els nord-americans van aturar als japonesos al Pacífic; els anglesos, als alemanys al nord d'Àfrica, i els russos, els alemanys a Stalingrad⁵⁸. Després del desembarcament de Normandia nord-americà, el juny del 1944, el progrés aliat des de l'oest i el dels russos des de l'est no van tenir aturador a Europa.

Posteriorment del suïcidi de Hitler, el 8 de maig del 1945 Alemanya, va rendir-se. El Japó va continuar combatent i els EUA van llançar, l'agost de 1945, dues bombes atòmiques sobre Hiroshima i Nagasaki. El 2 de setembre, el Japó va sotmetre's. La guerra s'havia acabat⁵⁹.

Abans d'acabar la Segona Guerra Mundial, els Estats Units, l'URSS i la Gran Bretanya van celebrar diverses conferències per celebrar la fi de la guerra, que ja la consideraven guanyada, i per tal d'acordar les condicions de pau. A la Conferència de Potsdam (1945) van sorgir discrepàncies entre els EUA i l'URSS. La desconfiança mútua va augmentar després de la guerra i els dos països van cercar aliats.

Els Estats Units van cercar el suport dels països de l'Europa occidental a canvi d'ajudar-los econòmicament amb el Pla Marshall per superar els efectes de la guerra. L'any 1949, aquests països van formar una aliança militar, l'Organització del Tractat de l'Atlàntic Nord (OTAN). Aquest bloc defensava l'economia capitalista i rebutjava el comunisme. Per la seva banda, l'URSS va controlar els països de l'Est, on es van anar implantant democràcies populars que es van situar en l'òrbita de Moscou. L'any 1955, l'URSS i els seus aliats van formar una aliança militar pròpia, el Pacte de Varsòvia, que rebutjava l'imperialisme capitalista.

Per acord dels països vencedors, Alemanya va quedar dividida en quatre zones: britànica, francesa, nord-americana i soviètica. També Berlín va quedar ocupat per britànics, francesos, nord-americans i soviètics⁶⁰.

Durant el desenvolupament de la guerra el nazisme es va anar fent fort creant tot un projecte d'ocupació. El projecte de domini de Hitler contenia la imposició d'un nou ordre que pretenia estendre el model de l'Alemanya nazi.

⁵⁸ McGraw-Hill Interamericana de España, SL. *McGraw-Hill Education* [en línia]. Disponible a: <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448166728.pdf>

⁵⁹ *Història per aprendre i no oblidar* [en línia]. Disponible a: <https://historiaperaprendreinooblidar.wordpress.com/la-segona-guerra-mundial-i-les-seves-consequencies/>

⁶⁰ "Ibidem".

La crisi econòmica dels anys trenta, fruit de la Primera Guerra Mundial, va crear un clima favorable a l'agreuement del nacionalisme i l'apogeu de les solucions totalitàries. Un seguit de fets van posar fi al breu període de cooperació internacional inaugurat amb els acords de Locarno l'any 1925 i el pacte Briand-Kellog de 1928.

Amb l'arribada de Hitler al poder a Alemanya el 1933 la Societat de Nacions (SN) va mostrar la seva fragilitat. Entre l'any 1932 i 1933 es va dur a terme la conferència de desarmament a Ginebra. En aquesta, es va reconèixer a Alemanya el principi d'igualtat de drets, tot i així, no hi va haver entesa amb Hitler i Alemanya va abandonar la Societat de Nacions. A partir d'aquí, Hitler va infringir les limitacions imposades a Alemanya pel Tractat de Versalles. El dictador alemany projectava dominar tot Europa. Per fer-ho, primer, havia de crear un gran estat nacionalsocialista de base racial, és a dir, el *Reich*. A continuació el dotaria d'un "espai vital" a través de l'expansionisme i la guerra⁶¹.

L'estratègia alemanya de la guerra llamepec pressuposava una guerra curta, i el fet que s'allargués va crear problemes. L'any 1942 es va esvaïr la il·lusió d'una guerra ràpida, i Alemanya no era capaç de mantenir l'esforç de la guerra només amb els seus recursos. Per això, es va dissenyar una política d'explotació, saqueig i rapinya. D'aquesta manera els territoris conquerits es van incorporar al territori alemany en funció del seu grau de germanisme. Així, si un territori tenia un passat germànic, identificable, es convertia en una regió incorporada, és el cas d'Alsàcia, Lorena o Polònia occidental. Els països sense un clar ascendent alemany podien esdevenir estats satèl·lits, com la França de Vichy, o regions colonitzades si se'ls negava el reconeixement d'Estat, com la resta de Polònia o Lituània. Un cop imposat aquest model, el govern nazi podia disposar de les produccions agràries i industrials dels Estats satèl·lit i dels dos tipus de regions dominades.



CORTINA JUCLÀ, Sílvia; *XTECBlocs* [Blog Internet]. Disponible a: <http://blocs.xtec.cat/herodot/7-la-segona- guerra-mundial/>

⁶¹ AA.DD. *Història del món contemporani 1 batxillerat*, Grup Promotor/Santillana Educació, S.L., Barcelona, 2008, pàg. 246 – 258.

La major part dels habitants dels països ocupats passaven a ser sospitosos a causa d'una doble condició: per ser enemics que havia calgut dominar i per no ser germànics purs. A aquests se'ls aplicava immediatament la supressió de llibertats que implicava el caràcter totalitari del règim, utilitzant si feia falta els cossos de la Gestapo i les SS⁶².

Davant aquesta situació, van sorgir grups que s'oposaren clandestinament a la invasió i a la repressió posterior, coneguts genèricament com la Resistència. Va sorgir com un moviment patriòtic caracteritzat pel suport a l'ocupació alemanya. A l'Europa de l'Est la unitat de les forces de la resistència es va dur a terme sota l'hegemonia comunista, com els casos de Iugoslàvia i Grècia. A l'Europa occidental la resistència estava formada per tots els sectors socials contraris al nazisme. També passaven a ser perseguits els grups que havien estat criminalitzats a Alemanya els anys anteriors, com els components de moviments contraris ideològicament al nazisme, per exemple els socialistes, els comunistes, entre altres; o components de "raças" que els nazis consideraven inferiors, com els jueus i els gitanos. A més, el bloqueig de les comunicacions i els desplaçaments continus de persones van servir per ocultar el destí de milers de persones detingudes, inclosos els presoners de guerra⁶³.

Donades aquestes circumstàncies, la població jueva que residia a la part ocupada per l'exèrcit nazi va passar a ser un objectiu prioritari. S'aplicà un cruel mecanisme gairebé per igual als territoris corresponents. Primer, tenien lloc grans operacions de deteccions, combinades sovint amb el confinament en guetos i, després, es practicaven deportacions massives. Així doncs, mentre es desenvolupava la guerra, l'Estat nazi aixecà, fronteres endins, una estructura gegantina de desplaçament de milions de persones. En els camps nazis els presoners sans es convertien en mà d'obra esclavitzada, a través d'una xarxa de milers d'instal·lacions productives, anomenades *Kommandos*⁶⁴, repartides per Alemanya i diversos territoris ocupats. Però la realitat que amagaven era una altra: molts d'aquells indrets eren autèntics camps d'extermini on es practicaven tortures, humiliacions i l'eliminació física dels presoners quan no es podien explotar com a

⁶² McGraw-Hill Interamericana de España, SL. *McGraw-Hill Education* [en línia]. Disponible a: <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448166728.pdf>

⁶³ "Ibidem".

⁶⁴ Els *kommandos*, que eren subcamps, estaven vinculats amb els llocs on es confinava la mà d'obra, els quals aparentment eren camps de concentració de presoners "convencionals".

treballadors, i especialment si pertanyien als grups considerats inferiors, com ara els gitanos, els eslaus i, sobretot, els jueus⁶⁵.

La dinàmica de la guerra va permetre ocultar el genocidi als ulls de la comunitat internacional, inclosa bona part de la població alemanya, mentre les autoritats nazis es conjuraven per referir-se al procés amb expressions cruels com ara “l’exterminació pel treball” o “la solució final”. La derrota alemanya facilità el descobriment del sistema de camps, on van morir uns sis milions de persones, entre elles uns cinc milions de jueus, motiu pel qual el genocidi és també conegut com a Holocaust. A més, un altre milió de jueus va morir durant els anys de guerra⁶⁶.

3.2. Proposta didàctica. Treball previ a la projecció

Per assolir els objectius d’anàlisi és important obrir una fase de documentació sobre l’època, la societat i els fets reflectits a l’obra cinematogràfica que es vol estudiar. Un dels aspectes obligats en aquestes activitats consistirà en la investigació i la selecció de dades, informacions i documents⁶⁷.

Cal realitzar un esquema metodològic bàsic, ja que permet als alumnes aplicar els principis teòrics que s’han establert. A més, s’ha de recordar que el cinema, com a font històrica, aporta un document base, la pel·lícula. Per començar a analitzar-la s’ha de realitzar una fitxa tècnica, seguida d’un resum de l’argument del film, un comentari de la mateixa i, finalment, establir una filmografia⁶⁸.

3.2.1. FITXA TÈCNICA

La fitxa tècnica d’una pel·lícula és un conjunt de dades tècniques i artístiques que permeten la identificació d’un film d’una manera precisa. És el punt de partida de l’anàlisi de la pel·lícula⁶⁹.

Títol en castellà: *El gran dictador*.

Títol original: *The Great Dictator*.

Director: Charles Chaplin.

⁶⁵ McGraw-Hill Interamericana de España, SL. *McGraw-Hill Education* [en línia]. Disponible a: <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448166728.pdf>

⁶⁶ “Ibidem”.

⁶⁷ “Ibidem”.

⁶⁸ FLORES AUÑÓN, Juan Carlos; *El cine, otro medio didáctico*, S.A. Escuela Española, Madrid, 1982.

⁶⁹ “Ibidem”.

Guió: Charles Chaplin.

Any: 1940.

País de producció: Estats Units.

Duració: 126 minuts.

Productora: United Artists.

Música original: Charles Chaplin.

Adaptació i direcció musical: Meredith Wilson (amb música de Charles Chaplin, Johannes Brahms i Richard Wagner)⁷⁰.

Fotografia: Karl Struss i Rolland H. Toth.

Muntatge: Willard Nico.

Direcció artística: J. Russell Spencer.

Decorats: Edward G. Boyle.

So: Glenn Rominger i Percy Townsend.

Efectes especials: Jack Crosgrove i Ralph Hammeras.

Intèrprets: Charles Chaplin (Adenoid Hynkel, dictador de Tomania, i barber jueu); Paulette Goddard (Hannah); Jack Oakie (Benzino Napaloni: dictador de Bacteria); Reginald Gardiner (comandant Schultz); Henry Daniell (Garbitsch); Carter DeHaven (ambaixador de Bacteria); Grace Hayle (senyora de Napaloni); Billy Gilbert (mariscal de camp Herring); Maurice Moscovitch (senyor Jaeckel); Emma Dunn (senyora de Jaeckel); Bernard Gorcey (senyor Mann); Paul Weigel (senyor Agar); Chester Conklin (client del barber); Leo White (l'altre barber); Esther Michelson (dona jueva); Hank Mann i Eddie Gribbon (oficial d'aviació); Lucien Prival (oficial); Florence Wright (secretaria rosa); (Rudolph Anders (comandant de Tomania a Osterlich)⁷¹.

3.2.2. BIOGRAFIA DE L'AUTOR

Charles Spencer Chaplin va néixer en un suburbi de Londres l'any 1889, en general va tenir una infància desgraciada, criat per una mare que era actriu còmica que patia atacs de bogeria, i abandonat, per un pare artista del *music hall*, un any després del seu naixement. El seu germanastre Sydney, quatre anys més gran que

⁷⁰ CHAPLIN, Charles, *El gran dictador* [enregistrament vídeo], Warner Home Vídeo España, SA., Diario EL PAÍS, SL., 2005.

⁷¹ VACCARO, Juan i VALERO, Tomàs; *Nos vamos al cine: la película como medio educativo*, Colección Film-historia, Núm. 15, 2011, pàg. 53.

ell, va néixer l'any 1885 i era fill d'un presumpte lord⁷². Així i tot, gràcies al personatge de Charlot, que representava la misèria que ell havia conegut tan de prop, Chaplin aconseguí diners i glòria. L'any 1897 Charles Chaplin es va unir als Eight Lancashire Lads (*Els vuit nois de Lancashire*), un grup d'actors juvenils aficionats que feien gires pels pobles. Amb catorze anys va entrar a formar part d'una companyia d'actors de Fred Karno. Quan tenia dinou anys va viure el seu primer dels nombrosos i intensos romanços, s'enamorà de la jove actriu Hetty Kelly. Amb Karno el futur de Chaplin s'havia perfeccionat i diversificat, el director el va incloure en un grup que realitzava una gira per París l'any 1909, i el següent una altra de sis mesos pels Estats Units. En aquesta època Mack Sennett es va fixar amb les possibilitats cinematogràfiques de la mímica refinada i complexa de Chaplin. Quan aquest va fer la seva segona gira, el 1912, Sennett el va convèncer que s'incorporés a la seva productora, Keystone Comedy Film Company. Un any després Charles Chaplin va arribar a Hollywood, a finals d'any ja havia començat a treballar en cinema. Va ser en aquest període quan, amb el suggeriment de Sennett, es pot veure a Chaplin vestit de manera còmica, «vaig pensar que podia posar-me uns pantalons folgats, unes sabates grans, i afegir al conjunt un bastó i un barret. Volia que tot estigués amb contradicció: els pantalons, folgats; la jaqueta, estreta; el barret, petit, i les sabates, grans. Estava indecís de si semblar vell o jove; però recordant que Sennett va creure que jo era molt major, em vaig posar un bigotet que, en la meua opinió, m'afegiria edat sense ocultar la meua expressió⁷³».

Durant el 1914 s'estrenava *Making a Living*, la seva primera pel·lícula, a partir d'aquesta rodà trenta-cinc curts, escrits i dirigits per Sennett, el mateix Chaplin o altres directors. Amb aquests films van tenir un gran èxit, i un any després la productora Essanay va contractar a Charles Chaplin. Durant aquest any Chaplin va escriure i dirigir els catorze films rodats, caracteritzats per ser d'una més llarga durada, tenir una trama més complicada, a més a més Chaplin era el protagonisme absolut. La figura de Charles Chaplin, i la del seu personatge, començaven a ser coneguts universalment, a partir d'aquí el 1916 va tornar a canviar de productora, després de dos anys tornà a canviar. El mateix 1918 es va casar amb la primera de les seves dones, Mildred Harris, una jove actriu de dinou anys, el seu matrimoni va durar dos anys. El 1919, juntament amb Pickford, Fairbanks i David W. Griffith

⁷² RIAMBAU, Esteve; *Charles Chaplin*, Càtedra, cop. Madrid, 2000, pàg. 7 – 8.

⁷³ "Ibidem".

constituïren la productora independent United Artists, aspiraven independitzar-se de les pràctiques monopolístiques de Hollywood. L'any 1924 va contraure matrimoni de manera precipitada a Mèxic amb l'actriu Lolita McMurray, de només setze anys. Amb aquesta van tenir dos fills, però el matrimoni es va trencar tres anys més tard. El 1932 durant un viatge a Europa conegué l'actriu francesa Paulette Goddard, la qual passaria a ser la seva companya als films⁷⁴.

Tot i que Chaplin va saber animar les seves pel·lícules amb una fe profunda en la humanitat, en la seva obra es detecta una veritable desconfiança envers els homes. L'inconformista Chaplin havia de posar en escena els temps moderns. En declarar-se a favor dels més febles, Charlot reafirma la seva incapacitat d'integrar-se en qualsevol forma d'organització social, de sotmetre's a la norma. D'aquestes idees sorgeix l'any 1936 el film *Modern Times* (*Temps Moderns*).

Els anys quaranta van suposar un canvi de rumb. Ara la paella pel mànec la tenien els censors d'uns Estats Units esdevinguts reaccionaris. El mateix esperit combatiu que l'havia elevat al cim de la glòria, un Chaplin rebel ara resultava incòmode. La seva vida pública s'havia barrejat amb la privada i era més poderosa que la seva carrera. Els embolics amorosos, els posicionaments cinematogràfics o públics a favor dels oprimits, contribuïen a fer plantar la sospita per damunt d'aquell immigrant anglès que mai no havia demanat la nacionalitat nord-americana. El maccarthisme i la seva caça de bruixes van convertir Chaplin en un blanc ideal. Els Estats Units havien tancat la porta als homes massa lliures. Però no comptaven amb la independència ferotge d'aquell petit rodamón que, com en els finals de les seves pel·lícules, s'estimava més reprendre el camí que no pas instal·lar-se en la conveniència⁷⁵. Durant el 1943, tot i els escàndols que el rodejaven, es va casar amb l'última de les seves dones, Oona O'Neill, filla del dramaturg Eugene O'Neill. Al voltant dels anys 50, Chaplin i la seva família realitzaren un viatge per Europa, i a conseqüència de tot el que s'estava duent a terme als EUA, decidiren no tornar-hi, per això es van instal·lar a Corsier-sud-Vevey.

Anglaterra va oferir-li un lloc per tal de poder continuar el seu treball. El 1952 rodà *Londres Limelight*, una commemoració dels seus dies de còmic ambulat, dos anys més tard va rebre el Premi Internacional de la Pau. El seu ressentiment cap als

⁷⁴ Charles Chaplin, Biografia. *Biografías y Vidas: La Enciclopedia biográfica en línea* [en línia]. Disponible a: <http://www.biografiasyvidas.com/monografia/chaplin/>

⁷⁵ STOURDZÉ, Sam; *Chaplin*, Combel Editorial, S.A., Barcelona, 2008.

Estats Units encara era fort tal com es veu reflectit en la pel·lícula rodada l'any 1957, *A King in New York*. Als setanta-vuit anys de vida, el 1962, té amb la seva dona Oona el seu vuitè fill. Amb vuitanta anys encara tenia ganes d'escriure i rodar l'últim dels seus films, tot i que no va tenir massa èxit, *A Countess from Hong Kong*. L'any 1972 Chaplin va acceptar tornar breument a Hollywood, rebé un Oscar per la totalitat de la seva obra.

Charles Chaplin es va morir l'any 1977 amb vuitanta-vuit anys. Durant aquests anys de vida, cinquanta els va dedicar a ser actor i director, havia rodat setanta-nou pel·lícules⁷⁶.

3.2.3. ARGUMENT DE LA PEL·LÍCULA

Després de la fitxa tècnica, es podria establir un resum de l'argument de la pel·lícula, és a dir, la sinopsi, una manera d'esquematitzar la trama del film de manera senzilla.

Un barber jueu que va combatre amb l'exèrcit de Romania⁷⁷ a la Primera Guerra Mundial torna a casa seva anys després de la fi del conflicte. Durant el desenvolupament del conflicte, un dels projectils; disparat amb el canó Bertha⁷⁸; cau prop del barber i explota generant un dens núvol de pólvora, aquest la travessa i xoca amb un soldat del bàndol enemic. Fuig ràpidament, durant la seva fugida ajuda a un pilot que acaba de fer un aterratge d'emergència, el nom del pilot és Schultz. Aquests dos són perseguits per tropes enemigues, per no perdre temps, Schultz encomana al barber que piloti l'avió. Durant el vol hi ha un problema amb el motor i els precipita al buit, ambdós resulten malferits. El soldat pateix una amnèsia que l'obligà a estar en un hospital durant vint anys. Quan recupera la consciència decideix abandonar l'hospital pel seu propi peu, i es disposa tornar a treballar com si res hagués passat, per tant torna a obrir la barberia al públic. No coneix la situació política actual del país. Amb aquest fet es presenta una singular visió de la Història, es mostra un soldat jueu que ha lluitat a favor dels seus i que, vint anys després, és humiliat pel mateix Estat que l'havia enviat a la guerra per defensar-se de l'enemic.

⁷⁶ Charles Chaplin, Biografia. *Biografías y Vidas: La Enciclopedia biográfica en línea* [en línia]. Disponible a: <http://www.biografiasyvidas.com/monografia/chaplin/>

⁷⁷ País imaginari inspirant amb Alemanya,

⁷⁸ Nom popular en què es va batejar el canó dels soldats alemanys de la I Guerra Mundial que es va utilitzar per bombardejar París el 1918

Evidentment el barber no tarda a adonar-se que tot ha canviat. Adenoid Hynkel⁷⁹ un dictador feixista i racista, ha arribat al poder i ha iniciat la persecució del poble jueu, a qui considera responsable de la situació de crisi que viu el país. El barber desconeix el final de la guerra per Alemanya, per tant l'únic que el preocupa és protegir el seu negoci, sigui com sigui, per exemple, esborra la paraula "jueu" que hi havia escrit al vidre de l'aparador, o colpeja amb una paella a un dels sentinelles de la guàrdia de Hynkel. El barber no és conscient de les conseqüències dels seus actes, però el coratge d'aquest anima a la seva veïna Hannah. La veïna creu trobar en ell un aliat per a la seva particular batalla contra el règim imposat arbitràriament. El que el barber no sap és que qualsevol agressió contra les forces de l'ordre és un atac directe a tot el règim, i per tant no es pot sortir impunement. Després que el barber es defenses, els soldats tornen al gueto per castigar-los. Per la seva sort, el cap d'aquest grup de soldats és Schultz, que no tarda a reconèixer a l'home que el va salvar durant la Primera Guerra Mundial. Com a gest d'agraïment, absolt de qualsevol càstig al barber i a tot el gueto. A partir d'aquest moment, els soldats faran ostentació d'una sospitosa amabilitat. Tot i així, el recel de Hanna els fa pensar que els soldats tornaran a cometre abusos al gueto. Així passa quan Schultz s'oposa a la persecució dels jueus⁸⁰, aquest és atrapat però aconsegueix fugir i refugiar-se al gueto per conspirar contra el dictador⁸¹.

El comandant i el barber són detinguts, però durant el camí aconsegueixen escapar-se i decideixen dirigir-se cap a Osterlich. Durant la travessia, el barber és confós per Hynkel, i aquest, per ell, mentre caçava ànecs en un llac⁸². Aquest encreuament d'identitats frustrarà els plans d'invasió que havien organitzat Adenoid Hynkel (Hitler) i Benzino Napaloni (Mussolini), dictador de Bactèria⁸³. El barber amb aquest poder a les seves mans pronuncia un eloqüent discurs⁸⁴ (amb el qual s'havia d'anunciar la invasió d'Osterlich⁸⁵), avortant així els plans expansionistes d'ambdós

⁷⁹ Personatge inspirat en Hitler

⁸⁰ Als jueus se'ls culpava durant el nazisme de tots els problemes d'Alemanya. Aquests havien obtingut una prosperitat que els va permetre accedir a altres cotes de la societat, el seu poder econòmic despertava l'admiració d'una gran part dels alemanys.

⁸¹ CineHistoria. *CineHistoria* [en línia]. Disponible a: http://www.cinehistoria.com/el_gran_dictador.pdf

⁸² S'observa una gran ironia, Hynkel, és a dir, Hitler, és víctima del seu pla de neteja ètnica.

⁸³ Representa a Itàlia.

⁸⁴ Aquest és un pronunciament a favor de la pau i la concòrdia humana.

⁸⁵ Entre març i setembre de 1939, l'exèrcit alemany envaí Txecoslovàquia i Polònia, respectivament. Osterlich és una al·legoria d'ambdues invasions.

dictadors. El final de la pel·lícula coincideix amb els veritables desitjos de Chaplin, que esperava que la guerra hagués acabat com abans millor⁸⁶.

3.2.4. COMENTARI CINEMATogràFIC

Per realitzar aquest comentari es poden establir unes pautes generals. Per començar es podrien decretar unes coordenades espai-temporals, tant de l'argument del film com del moment estètic – cultural i socioeconòmic en el moment de la seva realització. Per altra banda, en aquest comentari també es poden destacar les seqüències més significatives des del punt de vista històric. Per últim, s'ha de tenir en compte l'adequació de la pel·lícula amb la realitat històrica, si la il·lustra o la deforma, si la seva visió és parcial o imparcial, és a dir, si la propaganda ideològica apareix o no en ella, així com conèixer la influència social que la pel·lícula pogués tenir o té des del moment de la seva estrena⁸⁷.

A l'hora de realitzar aquest comentari sobre la pel·lícula *El gran dictador*, s'ha de tenir en compte que es va rodar en el mateix context històric en el qual es basa la pel·lícula. L'argument del film és a la vegada la realitat històrica d'aquell moment. Per altra banda, cal observar el tractament de la realitat que fa el director, aquest realitza una sàtira capgirant certs fets que porten a un final del film relativament feliç en comparació amb els fets històrics.

La pel·lícula comença amb el relat del moment en què Alemanya perd la Gran Guerra a finals de 1918. Però es centra, sobretot, en el moment mateix en què Hitler començà a concretar els seus plans expansionistes i reivindicatius sobre Europa. A partir d'aquí el film menciona l'ocupació d'Osterlich, referint-se a l'ocupació que Hitler fa d'Àustria per tal d'annexar-la a Alemanya. S'ha de tenir en compte que en el moment en què Chaplin realitza *El gran dictador*, els totalitarismes europeus amenaçaven sèriament la pau europea. Chaplin va escriure el guió i va iniciar el rodatge amb una clara intenció: criticar als règims totalitaris llavors vigents⁸⁸.

⁸⁶ VACCARO, Juan i VALERO, Tomàs; *Nos vamos al cine: la película como medio educativo*, Colección Film-historia, Núm. 15, 2011, pàg. 54 – 55.

⁸⁷ FLORES AUÑON, Juan Carlos; *El cine, otro medio didáctico*, S.A. Escuela Española, Madrid, 1982.

⁸⁸ Las películas en la enseñanza de la Historia. *Historia1Imagen*. [en línia]. Disponible a: <http://historia1imagen.cl/2008/06/11/gran-dictador-analisis-de-filme/>

McDonald destaca que Chaplin va escollir la seva primera pel·lícula sonora amb diàleg per llançar un atac contra el feixisme i el seu màxim exponent d'aquells temps: Hitler. Va tenir molt de valor en iniciar la producció de la seva pel·lícula a finals dels anys trenta, quan encara es creia que Hitler podia ser aturat. Els esdeveniments van demostrar que Chaplin ho havia encertat, però no va acabar el film a temps. El seu missatge al món va arribar tard per canviar la mentalitat de la gent. Chaplin ignorava que la política racista de Hitler inclogués l'extermini dels jueus⁸⁹. Tot i així el film de Chaplin és una sàtira contra la tirania i, per extensió, contra qualsevol forma d'opressió. El director utilitza la figura de Hitler per realitzar una brillant paròdia de totes i cada una de les idees polítiques, culturals, socials i econòmiques del nazisme⁹⁰.

Hynkel, el dictador de Tomania, és presentat com un home egoista, infantil, insegur, incapaç de prendre decisions de cap mena i encara menys de governar un país. Un expert manipulador al qual les masses obeeixen perquè es necessiten convèncer de què la seva dedicació al treball té una clara finalitat, que no és una altra cosa que la glòria d'Alemanya⁹¹.



Però Hitler no és l'únic personatge de carn i ossos en què es va inspirar Chaplin: el dictador Bactèria, Benzino Napoloni, està

SÁNCHEZ ABURTO, María Azucena; *El cine como estrategia didáctica* [Blog Internet]. Disponible a: <http://cinedidactica.blogspot.com.es/2011/06/el-gran-dictador.html>

inspirat en el dictador feixista italià Benito Mussolini. Garbitsch (de l'anglès: brossa), secretari de l'interior i ministre de propaganda de Hinkel, està inspirat en Joseph Paul Goebbels, ministre d'educació popular i propaganda del govern nazi; i el Mariscal Herring evoca el Mariscal Hermann Wilhelm Göring, responsable de les forces aèries i un dels màxims dirigents de la Gestapo, els serveis secrets alemanys.

La creu gammada dels nazis, al mateix temps, apareix transformada en una doble creu aprofitant un joc de paraules anglosaxó que implica la idea d'estafar⁹².

⁸⁹ McDONALD, Gerald D.; *Todas las películas de Charlie Chaplin*, Odín Ediciones S.A., Sant Adrià del Besòs, 1995, pàg. 200 – 205.

⁹⁰ El Gran Dictador. *El gran dictador*. [en línia] Disponible a: <http://www.edualter.org/material/pau/dictadore.htm>

⁹¹ VACCARO, Juan i VALERO, Tomàs; *Nos vamos al cine: la película como medio educativo*, Colección Film-historia, Núm. 15, 2011, pàg. 58 – 59.

⁹² El Gran Dictador. *El gran dictador*. [en línia] Disponible a: <http://www.edualter.org/material/pau/dictadore.htm>

Per altra banda, els decorats i les escenes del film revelen que Chaplin havia estudiat determinadament *Triumph des Willens* (*El triunfo de la voluntat*) de Leni Riefenstahl, per intentar superar «*el arma imparable de la burla*» tal com diu Shlomo Sand⁹³.

Com a exemple d'adequació de la pel·lícula amb la realitat històrica, es pot comentar la irrupció al gueto de la guàrdia de Hynkel. Aquests entren amb violència, cometent actes vandàlics que es poden relacionar amb l'onada de salvatgisme de *la nit dels vidres trencats*, del 9 al 10 de novembre de 1938. La resignació s'apoderà dels més dèbils, encara que hi hagi gent, com el personatge de Hanna, que oposi resistència davant l'opressor⁹⁴.



Així mateix, la famosa escena en què es veu el dictador Hynkel jugant amb un globus terraquí, es pot fàcilment lligar amb el desig d'Adolf Hitler en ser l'emperador del món, l'ambició d'annexionar tots els territoris possibles a l'Alemanya nazi, és a dir, sota el seu control. Tot i així, aquesta felicitat

juvenil s'acaba amb l'esclat del globus, es podria enllaçar paral·lelament amb l'afany de Chaplin per ridiculitzar les idees del dictador, i també en la seva defensa de la fe en la humanitat.

D'altra banda, també cal tenir en compte que les paraules pronunciades en el discurs final no tenen solament l'objectiu de mostrar fins a quin punt la propaganda nazi és ridícula, sinó que Chaplin vol cridar l'atenció sobre el llenguatge polític de Hitler, que no és més que una xerrameca buida i grollera. La gent es rendeix al ritme i a la sonoritat de les paraules, no al seu significat; l'autoritat i la submissió a aquesta autoritat depenen també de la forma i de l'estil, no dels continguts⁹⁵. En el seu

⁹³ SAND, Shlomo; *El siglo XX en la pantalla: 100 años a través del cine*, Crítica, Barcelona, 2005, pàg. 257.

⁹⁴ *CineHistoria* [en línia] [data de consulta: 18 de maig de 2015]. Disponible a: http://www.cinehistoria.com/el_gran_dictador.pdf

⁹⁵ SAND, Shlomo; *El siglo XX en la pantalla: 100 años a través del cine*, Crítica, Barcelona, 2005, pàg. 257.

moment va ser una autèntica bufetada al règim nazi propinada per l'artista més aclamat a l'Europa dels anys trenta⁹⁶.

El nazisme representava un perill per a la seguretat de la humanitat molt abans que esclatés la Segona Guerra Mundial. Charles Chaplin va saber advertir-ho i denunciar-ho amb certa antelació. Això li van suposar unes conseqüències. No va tardar a produir-se una polèmica entre els diplomàtics alemanys als Estats Units, aquests davant l'atreviment cinematogràfic del director anglès, van respondre amb l'amenaça d'impedir la projecció de pel·lícules nord-americanes en territori alemany. Una reacció de tal envergadura demostrava que Chaplin tenia raó. Es donava la coincidència que molts alemanys s'havien convertit en assidus consumidors de pel·lícules dirigides i produïdes per compatriotes exiliats als Estats Units des de la dècada dels anys trenta del segle XX. Tot i les diverses pressions en contra del rodatge del film no van dissuadir a Chaplin. Davant aquests despropòsits, Charles Chaplin va assumir el compromís de donar a conèixer al món els efectes letals que podia comportar la megalomania sense fre d'un dictador trastocat.

El control dels mitjans de comunicació de masses era fonamental per exaltar les virtuts del nou "messies", és a dir de Hitler, per la qual cosa era convenient sufocar qualsevol forma de dissidència, tant dins com fora de les fronteres del nou estat alemany. Ara bé, si durant un temps els Estats Units va ser afí al règim nazi, les tornes canviaren durant l'atac dels japonesos a Pearl Harbor del desembre de 1941. Tot i l'enorme èxit, Charles Chaplin va ser víctima de la "caça de bruixes"⁹⁷ i expulsat dels EUA l'any 1952. Finalment, Chaplin va instal·lar-se a Suïza, hi visqué fins a la seva mort⁹⁸.

⁹⁶ PRATS, Luis; *Cine para educar: guía de más de 200 películas con valores*, Belacqva, Barcelona, 2005, pàg. 206 – 207.

⁹⁷ Terme que defineix la persecució que el senador McCarthy dirigí contra els comunistes o llunyanament sospitosos de ser-ho. La "caça de bruixes" a més, va provocar un sanejament i un control ideològic de la indústria nord-americana del cinema.

⁹⁸ VACCARO, Juan i VALERO, Tomàs; *Nos vamos al cine: la película como medio educativo*, Colección Film-historia, Núm. 15, 2011, pàg. 58 – 59.

3.2.5. FILMOBIBLIOGRAFIA

Sempre que sigui possible, és convenient acabar el comentari històric d'una pel·lícula amb una relació de pel·lícules i llibres que es relacionen d'alguna manera amb aquesta⁹⁹.

- Alarma en el Rhin* (Herman Shumlin, 1943)
- Confessions of a Nazi Spy* (Anatole Litvak, 1939)
- El delito Matteotti* (Florestano Vancini, 1973)
- El hundimiento* (Oliver Hirschbiegel, 2004)
- El pianista* (Roman Polanski, 2002)
- El proceso de Verona* (Carlo Lizzani, 1963)
- El puente* (Bernhard Wicki, 1959)
- El triunfo de la voluntad* (Leni Riefestahl, 1935)
- Esta tierra es mía* (Jean Renoir, 1943)
- Hitler's Children* (Edward Dmytryk, 1943)
- Hitler's Madman* (Douglas Sirk, 1943)
- La sèptima cruz* (Fred Zinnemann, 1944)
- Los verdugos también mueren* (Fritz Lang, 1943)
- Náufragos* (Alfred Hitchcock, 1944)
- Nazi agent* (Jules Dassin, 1942)
- Patton* (Franklin J. Scaffner, 1970)
- Resistencia* (Edward Zwick, 2008)
- Roma, ciudad abierta* (Roberto Rossellini, 1945)
- Sangre, sudor y lágrimas* (Noël Coward i David Lean, 1942)
- Ser o no ser* (Ernst Lubitsch, 1942)
- Temps Moderns* (Charles Chaplin, 1936)
- The Mortal Storm* (Frank Borzage, 1940)

⁹⁹ CAPARRÓS LERA, José Maria; *100 películas sobre Historia Contemporánea*, Alianza Editorial, Madrid, 1997, pàg. 379 -

3.3. Proposta didàctica. Treball posterior a la projecció.

Les propostes metodològiques es podrien encarar cap a unes activitats col·lectives o treballs en equip, però també es podrien dur a terme activitats de caràcter més individual, a més a més d'una ampla gama de situacions intermèdies.

Per establir aquestes activitats cal tenir clars els objectius pedagògics, els procediments per dur-les a terme i, finalment, marcar unes actituds davant la projecció de la pel·lícula.

3.3.1. OBJECTIUS PEDAGÒGICS

- Objectius didàctics-pedagògics¹⁰⁰:
 - Conèixer els episodis més significatius del període d'Entreguerres.
 - Maniobres de Hitler per ascendir al poder i desencadenar la guerra.
 - Tenir coneixement de les principals idees polítiques, econòmiques i socials del govern nazi d'Adolf Hitler. Analitzar i valorar el seu paper en l'esclat i el desenvolupament de la Segona Guerra Mundial¹⁰¹.
 - Causes immediates de la Segona Guerra Mundial.
 - Considerar el missatge d'esperança i de confiança en la pau, la justícia i la llibertat dels homes que proposa la pel·lícula, tenint en compte que va ser escrita i preparada uns mesos abans de l'inici de la Segona Guerra Mundial.
- Procediments¹⁰²:
 - Establir una relació exhaustiva entre alguns dels episodis que marquen el film i els esdeveniments històrics anteriors i paral·lels a aquest.
 - Valoració del film com a reflex de la situació política i social del moment en què es va realitzar, paral·lelament a l'esclat de la Segona Guerra Mundial.
 - Analitzar la conducta dels jueus al gueto (oprimits) i la de Hynkel i els seus sequaços (opressors). Trets antisemites i racistes en general que destaca la pel·lícula.

¹⁰⁰ CineHistoria. *CineHistoria*[en línia]. Disponible a: http://www.cinehistoria.com/el_gran_dictador.pdf

¹⁰¹ *El gran dictador*. [en línia]. Disponible a: <http://www.edualter.org/material/pau/dictadore.htm>

¹⁰² CineHistoria. *CineHistoria*[en línia]. Disponible a: http://www.cinehistoria.com/el_gran_dictador.pdf

- Anàlisi de l'estructura narrativa del film: com comença i com acaba, quants anys transcorren del principi fins al final, quins recursos utilitza el director per indicar el pas del temps i l'evolució dels personatges.
 - Detectar les diferències entre Tomània sense Hynkel i la Tomània amb Hynkel.
 - Projecte d'invasió d'Osterlich. A quin país o països representa. Elements de realitat i ficció al film amb relació al país envaït poc després.
 - Identificació i explicació dels referents històrics, polítics i geogràfics que apareixen en el film (les conseqüències de la Primera Guerra Mundial, l'antisemitisme, l'auge dels règims totalitaris, entre altres).
- Actituds¹⁰³:
- Defensar la pau per damunt de qualsevol solució violenta per arribar a un acord mutu.
 - Adoptar una postura crítica contra qualsevol forma de xenofòbia.
 - Desenvolupar una actitud crítica respecte qualsevol forma de feixisme, racisme, discriminació i intolerància.
 - Sensibilitzar davant els horrors de les dues guerres més mortíferes de la Història de l'ésser humà per no cometre els mateixos errors del passat.
 - Valoració crítica del final del film, relacionant-lo amb el posterior desenvolupament de la Segona Guerra Mundial.

3.3.2. ACTIVITATS PER A L'ALUMNE

Una vegada projectat el film, sigui sencer o fragmentat, s'ha de realitzar un treball analític posterior. Ramon Breu és partidari de fragmentar les pel·lícules, ja que aquestes al centre educatiu han de ser objecte d'estudi¹⁰⁴. Tot i així, crec que *El gran dictador* mereix ser projectada per complet, ja que mostra satíricament una època, una ideologia i una societat de manera clara i atractiva per l'alumnat.

- Sobre el director¹⁰⁵:
 - a) En quin any va néixer Charles Chaplin?

¹⁰³ "Ibídem".

¹⁰⁴ BREU, Ramon; *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*, Editorial Graó, Barcelona, 2012.

¹⁰⁵ *CineHistoria* [en línia]. Disponible a: http://www.cinehistoria.com/el_gran_dictador.pdf

- b) Chaplin i Hitler tenien el mateix bigoti. Esbrina qui ho va prendre de qui i per què.
- c) Durant la seva filmografia i la seva vida, Chaplin va mostrar la militància a favor de la pau i del seu profund antimilitarisme. Elabora una llista dels elements de crítica i ridiculització de la guerra i del militarisme que es troba a *El gran dictador*.
- Sobre la pel·lícula¹⁰⁶:
 - a) Els discursos de Hynkel estan plens d'onomatopeies. Quina d'aquestes és la que més es repeteix i en quines situacions? Explica per què.
 - b) Diferències i similituds entre Adenoid Hynkel, Garbitch, Herring, Benzino Napaloni i els personatges històrics amb els quals es basen. A qui representa cada un d'ells?¹⁰⁷
 - c) Després que Schultz defengui al barber jueu al gueto, el comandant li diu: «*Habría jurado que eras ario*». I el barber li respon: «*Ario no, sagitario*». Quin rerefons té aquest acudit?
 - d) Hynkel té un pintor i un escultor al seu palau que li fan un retrat i un bust, respectivament. Quins elements propis dels dictadors es critiquen amb aquests dos detalls?
 - e) Coincidències entre Hanna i la mare de Chaplin. A quin col·lectiu representa?
 - f) Comenteu l'escena de la dansa amb el globus terraquí. Abans, però, fixeu-vos en la conversa prèvia entre Hynkel i Garbitch on es diu, per exemple, el següent: «*No tendremos paz hasta que no tengamos una pura raza aria. Será maravilloso. Una nación de rubios de ojos azules. Europa, Asia i América rubias. Un mundo rubio con un dictador moreno*». Quins aspectes de la ideologia nazi es critiquen amb aquesta conversa i la dansa del globus?¹⁰⁸
 - g) Hynkel i Napaloni rivalitzen, de manera infantil, respecte a les grandeses dels seus exèrcits, dels seus països, i de si mateixos. Que denota aquest fet? Quina idea dels dictadors ens vol reflectir Chaplin?¹⁰⁹

¹⁰⁶ VACCARO, Juan i VALERO, Tomàs; *Nos vamos al cine: la película como medio educativo*, Colección Film-historia, Núm. 15, 2011, pàg. 47 – 64.

¹⁰⁷ *CineHistoria* [en línia]. Disponible a: http://www.cinehistoria.com/el_gran_dictador.pdf

¹⁰⁸ BREU, Ramon; *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*, Editorial Graó, Barcelona, 2012.

¹⁰⁹ "Ibídem".

- h) Aquest és un fragment del discurs final del barber jueu després de la invasió d'Ostelrich: «*El camí de la vida pot ser lliure i bonic, però l'hem perdut. La cobdícia ha enverinat les ànimes, ha aixecat barreres d'odi, ens ha empès cap a la misèria i les matances. Hem progressat molt de pressa però ens hem empresonat a nosaltres mateixos: el maquinisme que crea abundància ens deixa en la necessitat. El nostre coneixement ens ha fet cíncics, la nostra intel·ligència, durs i secs. Pensem massa i sentim molt poc. Més que màquines, necessitem humanitat, més que intel·ligència, tenir bondat i dolçor. Sense aquestes qualitats, la vida serà violenta, es perdrà tot*». Valora aquesta afirmació, relacionant-la amb els esdeveniments històrics que retrata la pel·lícula. Creus que es tracta d'un missatge optimista? Per què?¹¹⁰
- Sobre les circumstàncies històriques¹¹¹:
 - a) Esbrina que va ser el canó Bertha i en quin batalla es va utilitzar.
 - b) Conseqüències de la derrota d'Alemanya al Tractat de Versalles. Quin tractament es dona al film?
 - c) Principals trets del nazisme. Com es reflecteix a la pel·lícula? Qui són els més castigats? Per què?
 - d) Quin tipus d'Estat apareix en la pel·lícula?
 - e) Explica que era un gueto. Enumera alguns dels principals guetos de l'època nazi.
 - f) Parla de *la nit dels vidres trencats*.
 - g) T'ha agradat? Si? No? Per què?

¹¹⁰ *El gran dictador*. [en línia]. Disponible a: <http://www.edualter.org/material/pau/dictadore.htm>

¹¹¹ VACCARO, Juan i VALERO, Tomàs; *Nos vamos al cine: la película como medio educativo*, Colección Film-historia, Núm. 15, 2011, pàg. 47 – 64.

4. CONCLUSIONS

En aquest treball s'ha intentat defensar que la transmissió del coneixement històric es pot difondre mitjançant altres canals, com és el cas del llenguatge audiovisual, a banda dels tradicionals, com l'escrit. A més, es pretén mostrar que es pot treure gran quantitat d'informació a través de les pel·lícules, ja que ofereixen una ambientació, un marc i uns referents històrics. Així doncs, també s'intenta ajudar als estudiants d'Història a treure un major rendiment de la lectura cinematogràfica.

Pel que fa a la visió del cinema com a recurs didàctic en el procés d'ensenyament – aprenentatge, es pot observar una gran quantitat d'opinions diverses dels experts en la temàtica. Tot i així, la majoria creuen en el cinema com a recurs complementari en la matèria d'Història, i com a recurs interdisciplinari, per tal d'introduir, desenvolupar o concloure una unitat didàctica. L'estat de la qüestió permet reflexionar sobre les relacions entre Història i cinema, en els principis generals, i també en l'aplicació a l'aula. Es poden identificar avantatges i inconvenients de l'aplicació d'aquest recurs. En primer lloc, s'observa la capacitat motivadora, completant així l'exposició del docent o el comentari d'un text, i apropant d'aquesta manera la Història al públic més jove. Pel que fa als inconvenients, destaca la falta de temps per realitzar les projeccions, que han de ser complement de l'explicació d'una unitat didàctica.

S'ha de tenir en compte que estem en el segle XXI, segle de la informació i dels mitjans de comunicació, per tant crec que és absolutament necessari plantejar noves propostes per incloure en l'ensenyament actual. Aquest suggeriment té com a base els “nous” agents comunicatius tan presents en les nostres vides diàries, com és la televisió, l'Internet, i concretament el cinema. Per tant, es pretén utilitzar els agents com a elements d'estudi i de formació per a les noves generacions d'alumnes. Tot i tenir el cinema tant a l'abast i present en el dia a dia, s'utilitza relativament poc com a recurs didàctic a les escoles. Per a molts docents implica un esforç extra preparar les diverses activitats lligades a aquest recurs, així mateix, valer-se d'aquesta eina genera entre els professors certa por o desconfiança a l'hora d'aplicar-lo adequadament.

El gran dictador és una pel·lícula d'aproximadament dues hores, per tant implica que l'activitat o les activitats sobre aquesta pel·lícula s'haurien de programar

en dues classes diferenciades. En la primera, es podria introduir el temari i la pel·lícula, a més de la seva projecció; i en la segona, acabar de veure la pel·lícula, per altra banda, realitzar les activitats pertinents posteriors a la projecció. S'ha de tenir en compte la rellevància per distingir entre l'entreteniment i el procés d'ensenyament – aprenentatge. El treball de l'alumnat ha d'ajudar a consolidar els seus conceptes sobre el tema, desenvolupar procediments d'anàlisi, i generar actituds que responguin a les situacions que proposen les pel·lícules.

Per dur a terme correctament una proposta didàctica, el docent ha d'haver vist la pel·lícula anteriorment, anotant els elements que ofereixen un major aspecte didàctic. Tots aquests elements hauran de ser objecte d'anàlisi, permetent centrar l'atenció dels estudiants en determinats eixos o línies bàsiques.

Per introduir la unitat didàctica és important obrir una fase de documentació sobre l'època, la societat i els fets reflectits a l'obra cinematogràfica que es vol estudiar. Per tant, cal situar-se en un context històric, el que tracta la pel·lícula i en el qual es produí, en el cas que s'estudia en aquest treball, és el mateix. D'altra banda, és important observar la bibliografia de l'autor, l'argument del film i establir una filmo bibliografia que es pugui relacionar amb la temàtica o l'època. A més, perquè el film serveixi com a recurs didàctic, l'alumnat hauria de realitzar un comentari cinematogràfic. Amb aquest es relacionen els elements del context històric que es poden establir durant la pel·lícula, i ajuden als alumnes a estar més atents a la seva projecció. Finalment, a l'hora d'establir una proposta didàctica posterior a la projecció, cal tenir en compte quins són els objectius pedagògics que es volen aconseguir. Les activitats a fer per l'alumnat han de permetre conèixer els elements establerts anteriorment, és a dir, el context històric, la situació social, ideològica i política que mostra la pel·lícula sobre l'època tractada.

Després de la realització d'aquest treball crec, més fermament, en la necessària aplicació del recurs cinematogràfic com a mètode en el procés d'ensenyament – aprenentatge en les escoles, i concretament, en les classes d'Història. A partir del cinema es poden treballar aspectes amb més detall, o si més no de manera diferent, que amb els recursos escrits. En l'època en què vivim no s'ha de tenir por si el cinema s'aplica o no correctament com a recurs, ja que hi ha suficients materials disponibles per aconseguir-ho, i per tal de desenvolupar la unitat didàctica de manera correcta.

5. BIBLIOGRAFIA I WEBGRAFIA

5.1. Bibliografia

AA.DD; “El cine como estrategia didáctica innovadora. Metodología de estudio de casos y perfil de estrategias docentes”, *Contextos Educativos*, Núm. 6 - 7, 2003 - 2004, pàg. 65 – 68. [en línia]. [Data de consulta: 2 de març de 2015].
ISSN.: 1575-023X. Disponible a:
<http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1049460>

AA.DD. *Història del món contemporani 1 batxillerat*, Grup Promotor/Santillana Educación, S.L., Barcelona, 2008, pàg. 246 – 258.

ALBA, Ramón; *La Historia de España a través del cine : entre la historia y el cine*, Polifemo: Ministerio de Asuntos Exteriores y de Cooperación, Madrid, 2007.

ALMARGO GARCÍA, Antonio; *El cine como recurso didáctico*, Universitat Politècnica de Catalunya. Escola Tècnica Superior d'Arquitectura, 2007 [en línia]. [Data de consulta: 23 de març de 2015] Disponible a:
<http://www.vbeda.com/aalmagro/CINE/2.%20TEMAS.pdf>

ALONSO PRAT, Marc; *El cinema: recurs, estratègia i mètode d'innovació docent en les Ciències Socials*, Treball de Final de Màster, Universitat de Lleida, 2011.

ÁLVAREZ, Elena; *El cinema com a recurs per a l'ensenyament de la història: una proposta pràctica de 1r de Batxillerat*, Treball de Final de Màster, Universitat Internacional de La Rioja, 2012 [en línia]. [Data de consulta: 10 de març de 2015] Disponible a:
https://archive.org/details/el_cine_como_recurso_para_la_ensenanza_de_la_historia

AMAR, Víctor Manuel; *Comprender y disfrutar el cine. La gran pantalla como recurso educativo*, Grupo Comunicar Ediciones (Col. Aula Media), Huelva, 2003, pàg. 15 – 104.

AMBRÓS, Alba; BREU, Ramón; *Cinema i educació: el cinema a l'aula de primària i secundària*, Editorial Graó, Barcelona, 2007.

- BERMÚDEZ BRIÑEZ, Nilda; “El cine y el video: recursos didácticos para el estudio y enseñanza de la historia”, *Revista de Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales*, Núm. 13, 2008, pàg. 101 – 123. [en línea]. [Data de consulta: 2 de març de 2015]. ISSN.: 1316-9505. Disponible a: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2899932>
- BREU, Ramon; *La historia a través del cine: 10 propuestas didácticas para secundaria y bachillerato*, Editorial Graó, Barcelona, 2012.
- BURKE, Peter; *Visto y no visto. El uso de la imagen como documento histórico*, Crítica, Barcelona, 2005.
- CABERO ALMENARA, Julio, “Educación en valores y cine”, *Making Of: cuadernos de cine y educación*, Núm. 20, 2003, pàg. 16 – 30. [en línea]. [Data de consulta: 2 de març de 2015]. ISSN.: 1137-4926. Disponible a: [http://www.ciceana.org.mx/recursos/tribunatura/pdf/Lectura Educacion en valores y cine.pdf](http://www.ciceana.org.mx/recursos/tribunatura/pdf/Lectura_Educacion_en_valores_y_cine.pdf)
- CAMARERO, Gloria; DE LAS HERAS, Beatriz i DE CRUZ, Vanessa; “La historia en la pantalla” dins de DD.AA. *Una Ventana indiscreta. La historia desde el cine*; Ediciones JC; Madrid, 2008, pàg. 79 – 85.
- CAPARRÓS LERA, J. M.; “Enseñar la Historia Contemporánea a través del cine de ficción”, *Quaderns de Cine*, Núm. 1, Alacant, 2007; pàg. 25 – 35 [en línea]. [Data de consulta: 4 de març de 2015]. ISSN.: 1139-6237. Disponible a: http://www.culturahistorica.es/caparros/historia_cine.pdf
- CAPARRÓS LERA, José Maria; *100 películas sobre Historia Contemporánea*, Alianza Editorial, Madrid, 1997.
- CHAPLIN, Charles, *El gran dictador* [enregistrament vídeo], Warner Home Vídeo España, SA., Diario EL PAÍS, SL., 2005.
- DE PABLO CONTRERAS, Santiago; “Introducción. Cine e historia: ¿La gran ilusión o la amenaza fantasma?”, *Historia Contemporánea*, Núm. 22, 2001, pàg. 9 – 28. [en línea]. [Data de consulta: 2 de març de 2015]. Disponible a: <http://revista-hc.com/includes/pdf/hc%2022%20presentacion.pdf>

DE PABLOS PONS, Juan; *Cine didáctico: posibilidades y metodología*, Madrid, Narcea, 1980, pàg. 11 – 22.

FERNÁNDEZ SEBASTIÁN, Javier; *Cine e Historia en el aula*, Akal, Madrid, 1989/94.

FERRO, Marc; *Historia Contemporánea y Cine*, Ariel Barcelona, 1995.

FERRO, Marc; *El cine, una visión de la historia*, Akal, Madrid, 2008, pàg. 06 -69.

FLORES AUÑON, Juan Carlos; *El cine, otro medio didáctico*, S.A. Escuela Española, Madrid, 1982.

FUEYO GUTIÉRREZ, Aquilina i FERNÁNDEZ DEL CASTRO, José Ignacio; “Hacer visible lo cotidiano a través del cine: la perspectiva de género en la Educación para el Desarrollo”, *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, Vol. 15, Núm. 2, 2012 [en línea]. [Data de consulta: 2 de març de 2015]. ISSN.: 1575-0965. Disponible a: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4040334>

GARCÍA FERNÁNDEZ, Emilio C.; *Cine e historia: las imágenes de la historia reciente*, Madrid: Arco/Libros, cop. 1998.

GISPERT PELLICER, Esther; *El cinema com a recurs i matèria d'estudi: l'experiència de Drac Màgic*, Tesi Doctoral, Girona: Universitat de Girona, 1996, ISBN: 978-84-691-4946-1 [en línia] [Data de consulta: 10 de març de 2015]. Disponible a: <http://www.tdx.cat/handle/10803/7979>

GISPERT PELLICER, Esther; *Cine, ficción y educación*, Laertes, Barcelona, 2008.

GÓMEZ FERNÁNDEZ, Ana Belén; “El cine como metodología docente en la enseñanza de la Historia Contemporánea de España: la Segunda República y la Guerra Civil española”, *Revistas Electrónicas de la Universitat de Jaen*, Número Especial: Innovación Docente UJA, 2010 [en línea]. [Data de consulta: 20 de gener de 2015]. Disponible a: <http://revistaselectronicas.ujaen.es/index.php/index/search/search>

GORGUES ZAMORA, Ricardo i GOBERNA TORRENT, José J.; “El cine en la clase de historia”, *Comunicar*, Vol. 11, 1998, pàg. 87 – 93 [en línea]. [Data de

- consulta: 5 de març de 2015]. ISSN.: 1134-3478. Disponible a: <http://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=635627>
- HUESO, Ángel Luis; *El Cine y el siglo XX*, Ariel, Barcelona, 1998, pàg. 14 – 40.
- IBARS FERNÁNDEZ, Ricardo i LÓPEZ SORIANO, Idoia; “La historia y el Cinema”, *Proyecto Clio*, 2006, pàg. 1 – 22 [en línia]. [Data de consulta: 3 de març de 2015]. ISSN.: 1139-6237. Disponible a: <http://clio.rediris.es/n32/historiaycine/historiaycine.htm#3>. LA RELACIONES ENTRE LA HISTORIA Y EL CINE
- ÍBER; *Cine, geografía e historia: Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, Editorial Graó, Barcelona, 1997.
- KOBAL, John; *Las 100 mejores películas*, Alianza, Madrid, 1990.
- LEAL RAMÍREZ, Victor Manuel; “El cine en el aula aplicado a la enseñanza didáctica de la historia”, *Revista Digital Investigación y Educación*, Núm. 23, 2006. [en línia]. [Data de consulta: 3 de març de 2015]. ISSN.: 1696-7208. Disponible a: [http://www.cinehistoria.com/cine en el aula.pdf](http://www.cinehistoria.com/cine_en_el_aula.pdf)
- McDONALD, Gerald D.; *Todas las películas de Charlie Chaplin*, Odín Ediciones S.A., Sant Adrià del Besòs, 1995, pàg. 200 – 205.
- MENDOZA YUSTA, Rafael; “El cine como recurso para la enseñanza de la Historia Contemporánea”, *Revista digital: Innovación y experiencias educativas*, Núm. 21, 2009 [en línia] [data de consulta: 22 de juliol de 2014]. ISSN.: 1988-6047. Disponible a: [http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero 21/RAFAEL MENDOZA YUSTA01.pdf](http://www.csi-csif.es/andalucia/modules/mod_ense/revista/pdf/Numero_21/RAFAEL_MENDOZA_YUSTA01.pdf)
- MONTERDE, José Enrique; *Cine, Historia y Enseñanza*, Editorial Laia, Barcelona, 1986.
- MONTERDE, José Enrique; SELVA, Marta i SOLÀ, Anna; *La representación cinematográfica de la historia*, Madrid, Akal, 2001.
- NAVARRETE, Luis; *La Historia contemporánea de España a través del cine español*, Síntesis, DL, Madrid, 2009.

- PAZ, M^o Antonia i MONTERO, Julio; *Historia y Cine: realidad, ficción y propaganda*, Ed. Complutense, Madrid, 1995.
- PRATS, Joaquim; “Líneas de investigación en didáctica de las ciencias sociales”, *Revista do Laboratório de Ensino de História/UEL*, Vol. 9, Universidade Estadual de Londrina, Brasil, 2003.
- PRATS, Luis; *Cine para educar: guía de más de 200 películas con valores*, Belacqva, Barcelona, 2005, pàg. 206 – 207.
- RIAMBAU, Esteve i ROMAGUERA, Joaquim; *La Historia y el Cine*, Fontamara, Barcelona, 1993.
- RIAMBAU, Esteve; *Charles Chaplin*, Cátedra, cop. Madrid, 2000, pàg. 7 -
- RODRÍGUEZ, José; “El cine en la realidad de las aulas”, *Historia y Comunicación Social*, Vol. 19, 2014, pàg. 565 – 574 [en línia]. [Data de consulta: 5 de març de 2015]. ISSN.: 1137-0734. Disponible a: <http://revistas.ucm.es/index.php/HICS/article/view/45161/42522>
- ROSENSTONE, Robert A.; *El pasado en imágenes. El desafío del cine a nuestra idea del pasado*, Ariel, Barcelona, 1997.
- ROSENSTONE, Robert A.; “Inventando la verdad histórica en la gran pantalla”, dins de CAMARERO, Gloria; DE LAS HERAS, Beatriz i DE CRUZ, Vanessa; *Una Ventana indiscreta. La historia desde el cine*, Ediciones JC, Madrid, 2008, pàg. 9 – 18.
- SALVADOR MARAÑÓN, Alicia; *Cine, literatura e historia. Novela y cine: recursos para la aproximación a la Historia Contemporánea*, Ediciones de la Torre, Madrid, 1997.
- SAND, Shlomo; *El siglo XX en la pantalla: 100 años a través del cine*, Crítica, Barcelona, 2005, pàg. 257 – 259.
- SMITH, Paul; *The historian and film*, Cambridge University Press, Londres, 1976.

SORLIN, Pierre; “Cine e Historia, una relación que hace falta repensar” dins de DD.AA. *Una Ventana indiscreta. La historia desde el cine*, Ediciones JC, Madrid, 2008, pàg. 19 – 31.

SORLIN, Pierre; “El cine, reto para el historiador”, *Istor. Revista de historia internacional*, Núm. 20, 2005; pàg. 11 – 35; [en línia]. [Data de consulta: 9 de març de 2015]. Disponible a: http://www.istor.cide.edu/archivos/num_20/dossier1.pdf

SORLIN, Pierre; *Sociologia del cine: la apertura para la historia de mañana*, Fons de Cultura Econòmica, Mèxic, 1985.

STOURDZÉ, Sam; *Chaplin*, Combel Editorial, S.A., Barcelona, 2008.

VACCARO, Juan i VALERO, Tomàs; *Nos vamos al cine: la película como medio educativo*, Colección Film-historia, Núm. 15, 2011, pàg. 47 – 64.

VALERO, Tomás; “Cine e Historia: una propuesta didáctica”, *Making Of: cuadernos de cine y educación*, Núm. 32, 2005, pàg. 21 – 27. [en línia]. [Data de consulta: 3 de març de 2015]. Disponible a: http://www.cinehistoria.com/propuesta_didactica_en_making_of.pdf

VALERO, Tomás; “Cine e Historia en las aulas”, *Aularia: Revista Digital de Comunicación*, Núm. 1 (2), 2012, pàg. 125 – 127 [en línia]. [Data de consulta: 5 de març de 2015]. Disponible a: <http://www.aularia.org/Articulo.php?idart=36&idsec=11>

VALERO, Tomás; *Historia contemporánea vista por el cine*, Publicacions i Edicions UB, 2010.

5.2. Webgrafia

ALCAIDE MENGUAL, Manuel; *La historia contemporánea en el cine* [Blog Internet] [data de consulta: 22 de juliol de 2014]. Disponible a: <https://historia-vcentenario.wikispaces.com/file/view/LA+HISTORIA+CONTEMPOR%C3%81NEA+EN+EL+CINE.pdf>

Biblioteques de Barcelona. *Històries de pel·lícula: Història i cinema al batxillerat – biblioteques de Barcelona* [en línia] [data de consulta: 17 de febrer de 2015]. Disponible a: <http://www.anycerda.org/centre/biblioteca-xavier-benguerel/treball/histories-de-pel-licula-historia-i-cinema-al-batxillerat>

BuxaWeb [en línia] [data de consulta: 19 de maig de 2015]. Disponible a: <http://www.buxaweb.com/historia/temes/contemp/segonaguerramundial.htm>

BuxaWeb [en línia] [data de consulta: 19 de maig de 2015]. Disponible a: <http://www.buxaweb.com/historia/temes/contemp/nazismealemany.htm>

Catedu. *Centro Aragonés de Tecnologías para la Educación*. [en línia] [data de consulta: 5 de maig de 2015]. Disponible a: <http://catedu.es/undiadecine-alfabetizacionaudiovisual/Web/guiasdidacticas/ElGranDictador.pdf>

Charles Chaplin, Biografia. *Biografías y Vidas: La Enciclopedia biográfica en línea* [en línia] [data de consulta: 5 de maig de 2015]. Disponible a: <http://www.biografiasyvidas.com/monografia/chaplin/>

Cine e Historia. *Claseshistoria.com: Espacio dirigido al estudiante de Bachillerato y Secundaria* [en línia] [data de consulta: 22 de juliol de 2014]. Disponible a: <http://www.claseshistoria.com/general/cine.htm>

Cineehistoria. *CEiDe – Aprende a pensar* [en línia] [data de consulta: 10 de febrer de 2015]. Disponible a: <http://cinehistoria.aprenderapensar.net/autor/cinehistoria/>

CineHistoria [en línia] [data de consulta: 18 de maig de 2015]. Disponible a: http://www.cinehistoria.com/el_gran_dictador.pdf

CORTINA JUCLÀ, Sílvia; *XTECBlocs* [Blog Internet] [data de consulta: 29 de maig de 2015]. Disponible a: <http://blocs.xtec.cat/herodot/7-la-segona-guerra-mundial/>

DIEZ MARTÍNEZ, Ernesto; *Vértigo* [Blog Internet] [data de consulta: 29 de maig de 2015]. Disponible a: <http://cinevertigo.blogspot.com.es/2014/08/el-gran-dictador.html>

El gran dictador. [en línia] [data de consulta: 5 de maig de 2015]. Disponible a: <http://www.edualter.org/material/pau/dictadore.htm>

Enciclopèdia.cat [en línia] [data de consulta: 19 de maig de 2015]. Disponible a: <http://www.enciclopedia.cat/EC-GEC-0031535.xml>

Filmaffinity [en línia] [data de consulta: 14 d'abril de 2015]. Disponible a: <http://www.filmaffinity.com/es/film363136.html>

Historia1Imagen. [en línia] [data de consulta: 22 de juliol de 2014]. Disponible a: <http://historia1imagen.cl/2007/05/30/las-peliculas-en-la-ensenanza-de-la-historia-2/>

Historia1Imagen. [en línia] [data de consulta: 27 de maig de 2015]. Disponible a: <http://historia1imagen.cl/2008/06/11/gran-dictador-analisis-de-filme/>

Història per aprendre i no oblidar [Blog Internet] [data de consulta: 19 de maig de 2015]. Disponible a: <https://historiaperaprendreinooblidar.wordpress.com/la-segona-guerra-mundial-i-les-seves-consequencies/>

Historia y Geografía para ESO [Blog Internet] [data de consulta: 22 de juliol de 2014]. Disponible a: <https://socialesparaeso.wordpress.com/2013/03/16/la-historia-de-espana-contemporanea-a-traves-del-cine/>

Instituto Bachiller Sabuco [en línia] [data de consulta: 29 de maig de 2015]. Disponible a: <http://bachiller.sabuco.com/historia/URSS1.htm>

McGraw-Hill Interamericana de España, SL. *McGraw-Hill Education* [en línia] [data de consulta: 19 de maig de 2015]. Disponible a: <http://www.mcgraw-hill.es/bcv/guide/capitulo/8448166728.pdf>

PITARCH FONT, Antoni; *Ciències Socials* [Blog Internet] [data de consulta: 29 de maig de 2015]. Disponible a: <http://ccsocials.blogspot.com.es/2011/02/tema-10-la-segona-guerra-mundial-i-les.html>

Profesor de Historia, Geografía y Arte. [en línia] [data de consulta: 23 de març de 2015]. Disponible a: <http://www.profesorfrancisco.es/2009/11/lista-con-las-mejores-peliculas.html>

Resumen de Historia.com [en línia] [data de consulta: 19 de maig de 2015]. Disponible a: <http://www.resumendehistoria.com/2011/02/la-segunda-guerra-mundial-resumen.html>

Universitat de Barcelona. *Historia Contemporánea y cine: una propuesta de docencia e investigación* [en línia] [data de consulta: 22 de juliol de 2014]. Disponible a: <http://www.ub.edu/geocrit/b3w-231.htm>

Univerisad de Granada. *Historia Contemporánea y Cine* [en línia] [data de consulta: 22 de juliol de 2014]. Disponible a: <http://www.ugr.es/~histocon/html/historiacontemporaneaycine.html>

Wikimedia Commons [en línia] [data de consulta: 29 de maig de 2015]. Disponible a: [http://commons.wikimedia.org/wiki/File:The_Great_Dictator_\(screenshot\).jpg](http://commons.wikimedia.org/wiki/File:The_Great_Dictator_(screenshot).jpg)