

El patrimoni i la didàctica de la història.

Un estudi de cas: els jardins del Laberint d'Horta¹

M^a Luisa Gutiérrez* i Mercè Simón**

1. El nou mètode de fer i d'ensenyar història

Ja fa uns quants anys, Pierre Vilar afirmava que la història és una disciplina social en construcció, sempre provisional i sempre revisable. Contraposava aquesta concepció a la que es tenia entre determinats grups d'historiadors, pels quals la història és un coneixement ja construït, és a dir, tancat i absolut. L'afirmació del malauradament desaparegut historiador, l'agost passat (2003) no era banal ni gratuïta.

Efectivament, a ningú no se li escapa que en el procés de construcció del coneixement històric, l'actual corrent historiogràfic permet analitzar qualsevol nivell social del passat i introduir nous aspectes de la realitat que abans no tenien cap significat ni cap interès per als historiadors. Noves temàtiques, com per exemple la dona, l'alimentació, la ciència, la religiositat, les mentalitats, l'educació, la repressió, etc., han ampliat l'horitzó i les perspectives d'anàlisi i de comprensió del passat i ens han ofert una visió més global. És a dir, ens obren al tipus de coneixement científic que abasta una visió holística de la realitat, mitjançant una mena d'observació pluriperspectiva, que anomenem coneixement sistèmic, mentre que el present és una construcció social polièdrica que palesa la complexitat històrica i que remunta les seves arrels al passat, dins d'un context espacial i temporal determinat.

(*) M. Luisa Gutiérrez Medina és mestra i doctora en Història Contemporània per la Universitat de Barcelona i professora titular de Didàctica de les ciències socials en la Facultat de Formació del Professorat de la mateixa universitat. Especialitzada en Didàctica del Patrimoni, imparteix classe als cursos de doctorat del Departament, incidint en aquest vessant. Ha publicat la seva tesi doctoral i nombrosos articles relacionats amb l'arqueologia industrial i el patrimoni. Així mateix, ha investigat sobre la història de l'Escola Normal, i en aquesta línia està investigant el paper que va exercir un dels seus professors en la renovació pedagògica a Catalunya a començaments del segle xx. A/e: lgutierrez@ub.edu

(**) Mercè Simón és professora titular del Departament de Didàctica de les Ciències Socials. Especialitzada en Antropologia Cultural. A/e: masimon@ub.edu

(1) Aquest article és el resultat d'una experiència duta a terme amb alumnes de magisteri. El seu plantejament va partir de la primera de les signants, M. Luisa Gutiérrez, qui també ha participat en la seva realització i aplicació. Tanmateix, no hauria estat possible sense les discussions prèvies que va mantenir amb la segona signant, Mercè Simón. El seu assessorament i consell han estat imprescindibles, per la qual cosa l'autoria correspon a ambdues professores.

Sens dubte, Ruiz Torres² corrobora aquesta tendència, quan considera que a les darreres dècades del segle xx, l'àmbit del que és històric s'ha anat ampliant en els enfocaments, les fonts i els mètodes de qui l'exploren. Així doncs, en l'aparició dels nous camps d'estudi, l'historiador ha utilitzat les fonts històriques des d'uns punts de vista que s'atenien als seus interessos, als seus plantejaments o a les seves hipòtesis de treball i a la formulació de les qüestions pertinents. També, des d'aquesta perspectiva, qualsevol element del passat adquireix la categoria o el caràcter de font històrica, independentment del lloc on es trobi, de la naturalesa que sigui i del suport que tingui. A més, en aquest procés de formació del nou mètode de fer història, no només s'incrementen el ventall de fonts històriques, sinó que també les mateixes fonts poden proporcionar-nos noves informacions o aspectes socials d'un període concret, que depèn sempre de la manera com l'historiador les interrogui.

Però, si l'actual concepció científica ha ampliat i renovat els camps d'investigació històrica, la seva incidència en l'àmbit educatiu de l'ensenyament de la disciplina, és a dir, de la història, també ha anat experimentant canvis que naturalment, no s'han produït de forma sobtada; ans al contrari, progressivament han anat evolucionant cap a una major implicació del subjecte d'aprenentatge, —l'alumne en edat escolar—, i en el seu propi desenvolupament personal i d'integració social fins a desembocar en l'actual situació de renovació didàctica.

Per trobar els orígens i explicar el procés de conformació d'aquesta nova visió educativa, cal remuntant-nos a Comenius, el pare de la didàctica moderna, que amb les «lliçons de coses» i una metodologia naturalista, va ser el primer que va iniciar un canvi cap a una didàctica de l'entorn. Més tard, Rousseau va defensar el retorn a la naturalesa com a font de recursos i d'exemples didàctics. Per la seva part, Pestalozzi, amb una metodologia científica per desenvolupar les capacitats cognitives del nen, fonamentada en el diàleg entre el mestre i els deixebles, i que va anomenar teoria de la intuïció, aplicava el que es podria considerar com l'observació directa de la naturalesa. Amb gran èxit, el seu deixeble Fröebel va introduir aquesta metodologia a les escoles de pàrvuls alemanyes (*Kindergarten*) i va ser, a través de les seves teories, coincidents amb el desenvolupament del positivisme i de la nova geografia científica, com es van difondre al nostre país aquests nous mètodes, els quals van trobar en Pedro de Alcántara García, Francisco Giner de los Ríos, Beltrán y Rospice, Manuel Bartolomé Cossío i Rafael Altamira, entre d'altres, els més conspicus defensors de la pedagogia activa i de contacte amb la natura, si s'entén aquesta pedagogia com l'observació de tots els seus elements, tant els integrants de la natura pròpiament dita, com els que són resultat de l'activitat de l'home al llarg del temps i que estan inserits en el medi, o dit en altres paraules, els elements patrimonials.³

(2) Ruiz Torres, P.: «El Siglo de la Historia». *El País*, 5 juny, 2000.

(3) Pel que fa a aquesta qüestió, vegeu: Gutiérrez, M. L. «Las excursiones escolares y la interdisciplinariedad en ciencias sociales: Alejandro de Tudela». *Iber*, 2001, núm 27, p.113-120. També: Frieria, F: «Itinerarios didácticos: Teoría y experiencias en defensa del Patrimonio». Dins

L'època daurada d'aquest nou ideari educatiu al nostre país va ser el curt període de la Segona República (1931-1939) que enllaça, un cop superada l'erma etapa franquista, amb l'excepció dels equips docents, que de forma clandestina van intentar mantenir l'esperit educatiu del període republicà,⁴ amb el període següent, és a dir, amb la Llei General d'Educació de 1970 que va impulsar oficialment la renovació dels continguts de geografia i d'història, integrats en les anomenades ciències socials, en el nivell d'educació general bàsica, alhora que va propiciar la recuperació de les activitats extraescolars — les excursions i les sortides—, que permetien l'observació directa i el treball de camp. Al seu torn, la LOGSE, a partir de 1990, les pretenia consolidar definitivament. No s'ha d'oblidar, però, que en aquesta nova concepció de la pràctica educativa han jugat un paper important les aportacions de les investigacions en psicologia de l'aprenentatge, —un dels fonaments del currículum per l'educació primària i l'educació secundària—, que assenyalen que la millor manera d'ensenyar una disciplina és reproduint el seu mètode d'investigació.

Recolzada en aquestes premisses, des de la posició de professora universitària de l'àrea de coneixement de didàctica de les ciències socials, com a formadora de mestres i de professors de secundària, crec que s'ha de renovar definitivament l'ensenyament de la història per formar ciutadans conscients i democràticament integrats en la societat, és a dir, en el seu medi. Per aconseguir aquest objectiu, s'ha de començar per ensenyar els formadors, per mostrar-los totes les possibilitats educatives que els ofereix l'entorn escolar, totes les interrelacions que, en ell i del mateix entorn, se'n deriven perquè en l'exercici posterior de la seva professió puguin contribuir a la construcció del coneixement històric dels futurs ciutadans. Sota aquest enfocament i en el sistema educatiu actual, en l'ensenyament de la història pren rellevància qualsevol element patrimonial, en tant que afavoridor de l'aprenentatge dels procediments de l'esmentada disciplina perquè, si el que pretenem és ensenyar història i ensenyar a ensenyar història, el que hem de fer amb els alumnes és reproduir el mètode de l'historiador; ensenyar-los a seleccionar l'objecte d'estudi, —la temàtica—, ensenyar-los a trobar les fonts, a saber seleccionar-les en funció dels objectius, a analitzar-les, a comparar-les i a contrastar-les perquè finalment es puguin validar.

Ja en el número 26 de *Temps d'Educació* es va dedicar un monogràfic a la didàctica del patrimoni, amb la participació de diferents especialistes de l'àrea de didàctica de les ciències socials. En general, exceptuant comptades intervencions, la major part dels articles incideixen en aspectes diversos de la museografia i la musealització d'elements patrimonials, un nou camp de la didàctica de la història des de l'àmbit de l'ensenyament no formal, és a dir, del que es practica fora de l'aula i va adreçat a públics molts diversos.

Ballesteros, E. et al. (coords.): *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*, Conca: Universitat de Castella-La Manxa, 2003, p. 339-346.

(4) Pel que fa a Catalunya, vegeu: Canals, M. A. et al. *La renovació pedagògica a Catalunya des de dins (1940-1980). Fets i records*. Barcelona: Edicions 62, 2001.

Contràriament, en aquest article pretenc fer palès un exemple d'utilització d'un element patrimonial per ensenyar història, des d'una perspectiva d'educació formal, és a dir, dins de l'aula i generalitzable a altres contextos patrimonials que s'han realitzat amb alumnes, que han de ser els futurs mestres. També es pretén mostrar les possibilitats d'utilitzar diferents tipus de fonts, sempre en funció del que es pretengui aconseguir, amb la particularitat que la seva aplicació es pot generalitzar als nivells de batxillerat, secundària i, naturalment, als nivells d'educació primària, en aquest cas, de manera més senzilla. Es tracta, doncs, de mostrar com un element patrimonial esdevé l'element generador, la font primària, d'un procés didàctic que permet al professor seleccionar, analitzar, comparar, etc., diverses fonts documentals que es troben, bé inserides, bé relacionades, en l'element patrimonial que és l'objecte d'estudi, per tal que finalment pugui l'alumne arribar a la interpretació històrica.

Evidentment, es pot considerar un estudi de cas a la manera indicada per Joaquim Prats,⁵ segons el qual l'element patrimonial ens permet formular hipòtesis i construir reflexions generals a partir del que és concret i alhora, transferir coneixements generals a l'anàlisi del que és particular o concret. No hem d'oblidar que el treball amb elements tangibles i plens de significat per la seva existència real facilita que l'alumnat assoleixi un elevat grau d'emotivitat, la qual cosa els predisposa favorablement per a la seva comprensió i fa més fàcil veure i entendre l'abast de la seva dimensió i el grau del seu aprofundiment.

Més amunt ja he apuntat que va ser a partir dels homes de la Institució Libre de Enseñanza —entre els qual, si ens referim a la història, cal esmentar l'historiador Rafael Altamira—, quan al nostre país va prendre més importància l'observació directa de la natura o de l'entorn i, en conseqüència, la dels elements patrimonials que la conformen per aconseguir una educació més racional i més d'acord amb la capacitat dels nens i dels adolescents, al mateix temps que progressivament es pretenia desenvolupar la seva consciència de ciutadans responsables i participatius. Tanmateix, tot i que no sempre el patrimoni s'ha utilitzat com a instrument científic per conèixer la complexitat històrica, —també s'ha utilitzat com a recurs per justificar o explicar un discurs narratiu imbuït d'una concepció ideològica preestablerta—, l'observació ha anat evolucionant paral·lelament a com ho ha fet el concepte d'«element patrimonial», és a dir, en el seu concepte metodològic i en el seu significat semiòtic fins a assolir, en opinió del professor Hernández Cardona,⁶ un caràcter polisèmic que inclou qualsevol tipus de producció cultural al nostre abast, independentment del tipus d'element que es tracta: ja sigui de caràcter natural, ja siguin documents, obres pictòriques, arquitectò-

(5) Prats, J. «El estudio de caso como método para el aprendizaje de los contenidos históricos». DINS: *Enseñar historia: Notas para una didáctica renovadora*. Badajoz: Consejería de Educación, Ciencia y Tecnología, 2001, p. 53-58.

(6) Hernández Cardona, F. X.: «Sociedad, Patrimonio y Enseñanza. Estrategias para el Siglo xxi». *La Geografía y la Historia, Elementos del Medio*. Madrid: MECC, 2000, p. 245-277. També Hernández Cardona, F. X.: «El Patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales». DINS VV.AA: *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Conca: Universitat de Castella-La Manxa 2003, p.455-467.

niques, escultòriques o de qualsevol altra índole que interpretem i que utilitzem. En aquesta línia el mateix autor indica que el concepte *patrimoni* experimenta un procés continu de deconstrucció i construcció i Llorenç Prats⁷ assenyala que, el caràcter patrimonial de qualsevol bé, objecte o artefacte del passat s'adquireix o s'aprova amb el consens social. En definitiva, hi ha una enorme implicació o dependència social pel que fa a l'evolució del concepte de *patrimoni*.

Ara bé, independentment d'aquests canvis semiòtics i de mètode en l'actual concepció científica, com ja he explicat, val a dir que qualsevol element patrimonial és història, ja que insereix el passat en el present a manera d'un *continuum* històric en el qual, el nostre present esdevé la darrera anella. Tant és així que, des d'aquest punt de vista, es pot considerar com una forma de coneixement de la realitat. En definitiva, qualsevol element patrimonial guarda en si mateix un contingent de sabers capaços de generar noves perspectives o nous punts de vista que han de contribuir a la construcció de l'aprenentatge significatiu dels escolars. Encara més, pel fet de estar dins de l'entorn de l'alumne desperta en ell una considerable emotivitat i l'empatia necessària per predisposar-lo favorablement per al seu coneixement. Així doncs, la tasca dels professionals de l'ensenyament consisteix a mostrar als alumnes les múltiples possibilitats d'aplicació del patrimoni perquè, i parafrasejant Freira, «ni el medio natural ni la creació de belleza por el hombre se dejan arrancar sus secretos facilmente».⁸

2. El parc del Laberint d'Horta

Precisament, imbuïda per aquesta idea vaig començar a estudiar i a investigar sobre un element patrimonial que hi ha al costat del meu lloc de treball, al recinte de les Llars Mundet, l'espai on s'ubica l'anomenat Campus Mundet de la Universitat de Barcelona i que constitueix l'element patrimonial objecte d'aquest article: el Parc del Laberint d'Horta.

El parc o jardins del Laberint es troba situat al peu de la serra de Collserola dins del territori de l'antic municipi d'Horta. Es tracta d'un jardí construït, a partir de 1791, per Joan Antoni Desvalls i d'Àrdena, Marquès de Llupià, marquès consort d'Alfarràs, i marquès del Poal, dins d'una finca de la seva propietat, que abastava unes 54 hectàrees de superfície. El seu nét va acabar de completar la construcció a partir de 1853. Aquest jardí va ser dissenyat pel propi marquès i ha pertangut a la mateixa família fins al 1969, any en el qual va passar per l'acció d'una permuta a ser propietat de l'Ajuntament. Fet i fet, és l'únic jardí de caràcter privat d'Espanya d'aquestes característiques que encara es conserva, ja que els jardins de La Granja i els jardins d'Aranjuez van ser construïts per l'impuls de la monarquia borbònica. Per aquesta raó és digne

(7) Prats, L.: *Antropología y patrimonio*. Barcelona: Ed. Ariel, 1997.

(8) F. Freira.: Op. cit., p. 343.

d'estar entre els jardins històrics més rellevants que es conserven a Europa, reunits al llibre de Kluckert.⁹

Òbviament, no cal barrinar gaire per comprendre perquè l'Ajuntament i altres entitats han utilitzat aquest jardí dins de la seva propaganda com a reclam de promoció turística de la ciutat de Barcelona. Sense cap mena de dubte, aquesta atenció avantatjosa és deguda a la singularitat del mateix jardí. Tal com constaten les iniciatives següents:

- Durant l'any 2002, l'Ajuntament va fer a la premsa una propaganda sobre la campanya de recollida d'escombraries BCNETA! Barcelona. Ciutat Neta que deia: «menjar *sushi*, *kebabs* i botifarra. Escoltar òpera davant del Liceu. Perdre't al Laberint d'Horta. Creuar la ciutat en bicicleta. Comprar un *souvenir* de la teva ciutat. Llençar la bossa d'escombraries dins del contenidor. Fem-ho B».
- Durant l'any 2003 la companyia Iberia promociona en els avions del pont aeri Madrid-Barcelona diferents ciutats espanyoles i destaca alguns elements molt significatius de cadascuna de les ciutats. De Barcelona, en destaca les representacions operístiques del Liceu, l'obra d'Antoni Gaudí i els jardins del Laberint d'Horta, amb un títol a sota que diu: «Jardines con leyenda».
- Així mateix, en els darrers anys aquests jardins han servit per ambientar pel·lícules, videoclips, etc.

Aquesta reiterada utilització del Laberint d'Horta en diferents espots publicitaris com a reclam per conèixer la ciutat està plenament justificada. De fet, els jardins del Laberint són un element patrimonial que constitueix un vertader tresor, com una mena d'enigmàtic llibre obert, ple d'icones i de símbols que guarden una informació molt rica, quantitativament i qualitativament parlant, si som capaços de desxifrar-los. Tanmateix, és pot dir que la importància d'aquests jardins no es correspon amb el coneixement que, en general, en tenen els ciutadans. Generalment, coneixen la seva existència i probablement l'han visitat, però en desconeixen el seu significat i la seva funció. Ben mirat, això és el que he pogut comprovar amb els meus alumnes de la Facultat de Formació del Professorat de la Universitat de Barcelona.

Des de la meua posició de professora universitària, considero que aquest desconeixement del valor històric i patrimonial dels jardins del Laberint és degut a la precària difusió didàctica d'aquests. I no m'estranya que això sigui així, perquè aquest museu a l'aire lliure conté elements molt diversos que no es poden explicar per ells mateixos, sinó que s'han d'explicar en conjunt i relacionant-los sempre amb la mentalitat i l'esperit de l'època en què es va construir, i amb els esdeveniments històrics posteriors.

(9) Kluckert, E.: *Grandes Jardines de Europa*. Colonia: Konemann, 2001.

Tot i que no puc fer aquí una descripció exhaustiva del jardí i de la seva història, atesa les exigències d'espai, sí que faré una breu referència per situar el lector. En realitat, el disseny i la ubicació del jardí està inspirat en les vil·les italianes de la Toscana i del Vèneto, del segle XVIII que coneixia molt bé el seu impulsor, i de la mateixa manera que aquestes, es troba situat en suau ascensió al peu d'una muntanya —Collserola— d'escassa altitud. Combina de manera harmònica els elements naturals —aigua, terra, aire— i els vegetals, distribuïts i organitzats de formes molt variades, amb altres elements, que són resultat de l'activitat transformadora i artística de l'home, com escultures, baixos relleus, balustrades, pilars, columnes, templets i altres elements decoratius; tot plegat, concorde al moment i a l'època en què es va construir. Així mateix, és sorprenent la combinació i la varietat cromàtica dels colors naturals —llum i ombra—, i les diverses tonalitats de verds, ocres i altres colors que el jardí adquireix al llarg de les estacions.

El jardí del Laberint està totalment inserit dins del pensament il·lustrat, ja que segueix uns canons estètics de llarga tradició, embolcallats en l'estil neoclàssic propi de l'època en què es va crear, amb predomini de les línies rectes, que mostren al visitant una exquisida sobrietat. És un recordatori de la mitologia clàssica impregnat d'un significat simbòlic, que en certa manera, també es podria interpretar com irònic, com una mena d'al·legoria de la vida de qualsevol ésser humà, que tendeix a assolir el bé, la bellesa, la saviesa i que es troba representada mitjançant diferents moments o etapes del mite grec d'Eros, les quals, partint del seu naixement, enllacen amb escenes d'altres mites en una mena de procés o d'itinerari desorganitzat i coherent al mateix temps.

I encara que no es pot asseverar de manera explícita, sembla que el parc ultrapassa aquest significat racional més o menys tangible o visible per mostrar altres aspectes més subtils, difícils de descobrir si el visitant no està avesat a un determinat tipus de coneixement relacionat amb el simbolisme propi de la iconografia hermeticomasònica, i que respon a una visió personal del món i de la vida que tenia el marquès, molt estesa aleshores a Europa en cercles reduïts de la societat aristocràtica i influent de l'època, plantejament que no gensmenys coincideix amb el període de la secularització i de la racionalització definitives de la ciència a Occident a partir dels segles XVII i XVIII.

Fins i tot, sóc de l'opinió que, des de l'actual perspectiva de la ciència relativa a l'univers, aquest jardí del Laberint és una bona representació o plasmació científica del propi univers. Ofereix una visió polièdrica de la realitat humana a nivell natural, biològic i espiritual. En aquest sentit, considero del tot necessari mostrar als nostres alumnes aquests elements difícils de reconèixer pels visitants normals del parc i que poden ser elements de reflexió sobre el paper de determinades associacions o societats del passat, en el progrés i el desenvolupament de la societat humana. A més, es podria dir que actualment, aquest significat o simbolisme és assumit per la societat científica, que atribueix noms mitològics a alguns dels projectes espacials impulsats per diferents països europeus.

Des del punt de vista botànic, el jardí posseeix una considerable riquesa i varietat d'espècies. Des de magnífics exemplars d'espècies autòctones de clima mediterrani, passant per d'altres de clima humit, conservades a les zones obagues de l'anomenat jardí romàntic, —una mena d'oasi o reducte d'espècies de clima atlàntic—, fins a d'altres d'exòtiques perfectament aclimatades, algunes de les quals hom podria considerar quasi úniques, si més no, de l'àrea barcelonina metropolitana, per no dir ja del territori català.

L'originalitat del jardí, la personalitat del seu propietari —cultivador, impulsor dels avenços científics de l'època a Catalunya i membre de l'aristocràcia nobiliària i mercantil barcelonina—, la seva influència i el seu prestigi polític, social i econòmic, així com la dels seus descendents va possibilitar que aquest jardí esdevingués un escenari ideal per a les vetllades artístiques, culturals i esdeveniments d'altres característiques, promoguts pel propietari de torn, a què assistien les personalitats catalanes més destacades del moment, amb la presència, en algunes ocasions, dels mateixos monarques.

3. Patrimoni i història als jardins del Laberint

Poc després d'haver-nos instal·lat al campus universitari Mundet, realitzava sortides de l'aula amb els alumnes, futurs mestres, impartint diferents assignatures. Entre aquestes, Treball de Camp en Ciències Socials, bàsicament instrumental i procedimental i Coneixement de Catalunya i la seva didàctica. Atesa la proximitat del Laberint a les aules, em resultava del tot assequible fer la classe amb els alumnes a l'aire lliure, dins del parc, i tornar al recinte un cop finalitzada la classe d'hora i mitja o de dues hores, sempre depenent del tipus d'assignatura. Pretenia amb aquest tipus de classe oferir als alumnes un exemple o model de com i per què realitzar sortides, de la necessitat que descobrissin com a futurs professionals de l'ensenyament que l'experiència directa és fonamental per al desenvolupament del pensament científic dels nens —com assenyalava Withead—,¹⁰ ja que aquesta experiència els produeix determinades sensacions i emocions, els provoca la formulació d'interrogants, el contrast de parers, etc. i, en conseqüència, la reformulació o la reafirmació personal del seu pensament o idea sobre qualsevol objecte o qualsevol concepte. Així, any rere any, vaig anar descobrint les possibilitats que ofereix el jardí per treballar amb els alumnes de totes les edats d'educació primària, ESO i batxillerat, els diferents procediments de les disciplines de socials, geografia, art i història mitjançant el treball de camp i l'observació directa dins del parc, a partir de la comparació dels resultats dels meus alumnes.

Per raons que són evidents, em centraré exclusivament en un tipus de procediments i d'activitats: els d'història i els de l'ensenyament de la història, que mitjançant el parc podem abastar, bo i utilitzant una variada tipologia de fonts.

(10) Bailey, P.: *Didáctica de la geografía*. Madrid: Ed. Cincel, 1981, p. 161.

De fet, aquesta experiència que he realitzat amb els alumnes de primer curs de l'ensenyament de Formació del Professorat, sense cap mena de dubte, també es pot aplicar als nivells inferiors de batxillerat i secundària.

4. La gestació

Els primers anys de la meva experiència o activitat docent fora de l'aula, la documentació que el parc ofería al visitant era escassa. Un fullet en color, de bona impressió, amb un itinerari al voltant del qual apareixien els elements que, segons els responsables del parc, es consideraven més significatius de cada una de les tres parts en què dividien la visita: el jardí domèstic, el jardí neoclàssic i el jardí romàntic. Seguia un itinerari assenyalat per les mateixes autoritats, que, al nostre parer, estava mancat d'una certa coherència. Aquest fullet, de fàcil manipulació, tenia l'avantatge que ofería alguns elements patrimonials, com per exemple l'anomenat «ermità» —avui impossible de poder identificar, encara que se'n parli— que hi havia al jardí romàntic dins de la «cabana de l'ermità», inclosa al recinte del «fals cementiri», i que consistia en una mena de cavitat fosca on hi havia un monjo simulat per un ninot articulad, assegut davant d'una taula, a sobre de la qual hi havia una calavera, una espelma, una ploma amb paper per escriure i un faristol. Alhora, aquest ninot era capaç de simular alguns moviments o accions. Hem de dir, a més, que en les nostres recerques o indagacions per aprofundir en el coneixement sobre l'origen i l'evolució del concepte *laberint* al llarg de la història, aquest ermità ens va resultar de gran utilitat.

Així mateix, al fullet es podia llegir una història molt breu del jardí i del seu creador, i incidia en els efectes nefastos, —quan per primera vegada es van obrir les portes com a jardí públic—, de les visites multitudinàries de ciutadans, a un recinte pensat per ser trepitjat per un nombre reduït de persones i palesava també els efectes del vandalisme que dins del jardí es va produir al moment de la seva obertura. Per exemple, la desaparició i mutilació freqüent d'alguns exemplars escultòrics, que va fer que l'Ajuntament de la ciutat decidís el seu tancament provisional el 1971. El fullet acabava explicant com calia plantejar la seva restauració. Des del meu punt de vista de professora, considerava que personalment havia de proporcionar als meus alumnes informacions més substancials.

Afortunadament, des de fa uns tres anys, ja s'ofereix a l'entrada del parc a tot aquell visitant que ho desitja, una guia¹¹ de molt bona qualitat que, en tres apartats, presenta la història i el significat del jardí, el lloc on està ubicat, així com la personalitat i influència social del seu creador. Amb independència dels materials generats pel jardí que es podien utilitzar, i atesa la nostra especialització en investigació del patrimoni, ben aviat o quasi d'immediat ens vam plantejar la idea que, partint del jardí com a primera font documental, es podria

(11) Gabancho, P.: *Guía. El Laberinto de Horta*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1998.

conèixer una bona part de la història contemporània de Catalunya, d'Espanya i, en conseqüència, europea o mundial. En realitat, aquest plantejament no és cap descobriment, ans al contrari, és quasi una evidència davant dels monuments o de les làpides disseminades dins del seu recinte, commemoratives de les visites reials que en diferents moments del passat van realitzar els monarques espanyols al mateix jardí. La primera és una làpida commemorativa de la visita reial que va fer Carles IV i la seva esposa la reina Maria Lluïsa de Borbó amb la seva família al complet el 1802 i que està ubicada enfront de l'escalinata amb balustrada que ens condueix a l'alçada del pavelló neoclàssic. La segona es refereix a dos lleons esculpits damunt de les portes d'accés al jardí domèstic que representen a Ferran VII i la seva esposa, la reina Maria Josepa Amàlia realitzada el març de 1828. La tercera fa referència a la visita que el 1908 va fer el rei Alfons XIII. Aquest darrer rei, va visitar novament el jardí el 1930, encara que els propietaris no van deixar constància de l'efemèride. Naturalment, que en la reconstrucció de la història que es desprèn del context del Laberint obligatòriament s'haurien de buscar i seleccionar noves fonts documentals i textuals. Ben mirat, és el que, com tot seguit s'explicarà, vam fer.

5. Metodologia i plantejaments previs

Per donar resposta a aquests plantejaments sobre les possibilitats d'ensenyar i aprendre història mitjançant el Laberint d'Horta, des del primer moment vaig tenir clar que havia d'iniciar l'aplicació a partir d'una doble orientació metodològica. És a dir, a dos nivells: una, que m'involucrava directament, orientada a buscar, recopilar i seleccionar diverses fonts documentals relatives als diferents moments històrics representats al jardí, la qual es traduïa en el fet que, com a professora havia d'investigar, seleccionar i recopilar les diverses fonts que considerava que havien d'utilitzar els alumnes, fonts que, al seu temps, devien respondre a un model d'història social; i una altra, orientada a conèixer l'estat de la qüestió, és a dir, l'existència i el tipus de materials didàctics amb què podria reforçar les activitats d'aprenentatge i els interessos i coneixements previs dels alumnes.

Tanmateix, abans de referir-me a la primera orientació, és a dir, al treball personal de recerca de les fonts, cal assenyalar i posar damunt de la taula les premisses amb què partia, és a dir, referir-me a la segona orientació. Referent a tot això, no podia iniciar cap tipus d'acció sense que abans conegués i analitzés quins materials i quines activitats ofereix el departament d'educació dels jardins del Laberint als centres educatius de primària i de batxillerat que inclouen en la seva activitat docent alguna visita a l'esmentat jardí. Així mateix necessitava conèixer com es desenvolupaven les visites que es duïen a la pràctica, per la qual cosa vaig presenciar al llarg de tot el seu recorregut les visites d'alumnes de diferents escoles i diferents nivells educatius. Finalment, no podia ser d'una altra manera, necessitava partir dels coneixements previs dels alumnes amb què personalment volia portar a terme l'experiència. Per

aconseguir aquest darrer propòsit vaig confeccionar i realitzar dues enquestes per qüestionari als alumnes de les escoles, la visita dels quals vaig presenciar, així com als meus propis alumnes.

5.1. Conclusions

Respecte als materials existents, he de dir que un cop analitzats els materials que s'ofereixen a les escoles i a altres centres de secundària i de batxillerat vaig arribar a la conclusió que, més aviat, es tracta de materials poc originals i poc innovadors. Es redueixen a simples pinzellades històriques referides als orígens del jardí i a qüestionaris directes i indirectes relacionats amb aspectes elementals de caràcter memorístic sobre medi ambient i mitologia. La seva complexitat depèn de la tipologia de l'alumnat a què va dirigit, bé sigui d'educació primària, bé sigui d'ESO, bé sigui de batxillerat.

Respecte a les visites, vaig tenir la impressió que la seva pràctica manca del necessari caràcter didàctic i també metodològic. En no implicar els alumnes, les visites més aviat esdevenen un passeig lúdic i d'esbarjo que una verdadera activitat de treball de camp, d'observació directa i d'ensenyament i aprenentatge a l'aire lliure. Dic això perquè, en general, en les visites de les escoles que vaig presenciar, els alumnes no anotaven cap tipus d'apunt o no practicaven cap tipus d'activitat que explícitament necessités la seva atenció i concentració; es limitaven a escoltar les explicacions del jardiner o guia sobre els elements que anaven trobant al llarg del recorregut —arbres, escultures vegetals, relleus, etc.—, sense cap pla didàctic establert. A més, en cap moment es va fer al·lusió als aspectes històrics del Laberint i als relacionats amb aquest.

Així mateix, dels resultats de les enquestes per qüestionari que vaig passar als alumnes vaig arribar a la conclusió, per una banda, que sovint els coneixements històrics que posseeixen no els saben relacionar i per l'altra, que, en general, una part considerable de l'alumnat de secundària, batxillerat i, en conseqüència, dels futurs mestres té llacunes sobre la història. Tanmateix, vaig apreciar un aspecte molt positiu. Els futurs mestres mostren un gran interès per conèixer noves metodologies i altres formes d'ensenyament, fins al punt que estan predisposats a implicar-se en el propi aprenentatge i, en general, mostren un gran interès per aprendre i per aprendre a ensenyar.

5.2. La necessitat de la investigació prèvia

Respecte al primer tipus d'orientació i a allò que més amunt he fet referència, volia posar en pràctica una metodologia que transcendís el recurs per esdevenir descobriment i investigació per part dels alumnes d'un període històric representat en el jardí. Donada la complexitat del plantejament, i que en un sol curs no es disposa del temps que considerava necessari per abastar tot el període de la història que considero que està representat al Laberint, o si

no que es pot treballar a partir del propi jardí, és a dir, des del segle XVIII fins a la Segona República, vaig acotar l'espai que volia tractar i el vaig limitar al segle XVIII i al regnat de Ferran VII.

Participo del mateix convenciment que molts altres professors de la didàctica del patrimoni,¹² és a dir, no es pot ensenyar patrimoni o història mitjançant el patrimoni, si no hi ha una exhaustiva investigació prèvia sobre la història i el context de l'element patrimonial a treballar. Per aquesta raó, em vaig dedicar de valent a investigar, llegir i recopilar fonts documentals molt diverses relatives als moments històrics representats al jardí. Volia afegir, a més a més, una etapa de la història que sense estar-hi representada considero que es desprèn de la personalitat del seu creador, Joan Antoni Desvalls, en tant que era nét i renebot d'uns dels protagonistes de la Guerra de Successió espanyola i per tant, dels que participaren en els fets de l'11 de setembre de 1714: Antoni Desvalls i Vergós, el seu avi, i Manuel Desvalls i Vergós, germà de l'avi, van ser dos destacats partidaris de l'arxiduc Carles d'Àustria, els quals, passats aquests luctuosos esdeveniments, emigraren a l'imperi austro-hongarès on també van ocupar càrrecs destacats. De fet, la personalitat del marquès va ser el resultat de l'herència familiar, emmotllada per les circumstàncies educatives, culturals, socials, econòmiques i polítiques de la vida i de l'època en què va viure.

6. El plantejament de l'estudi de la història mitjançant el jardí del Laberint

Després d'haver investigat en profunditat el període i d'haver realitzat durant més d'un curs amb els alumnes les sortides al Laberint treballant aspectes procedimentals de geografia, vaig decidir-me per treballar amb fonts històriques els aspectes procedimentals de la història. Així doncs, el primer dia del curs vaig exposar el pla de treball com a model generalitzable a altres contextos patrimonials. En definitiva, es tractava de treballar un període de la història contemporània mitjançant un element patrimonial que es podia fàcilment interrogar i analitzar perquè el teníem al costat de les nostres aules. Vaig explicar la importància de l'experiència i del descobriment personal en la construcció del pensament social i històric, la qual cosa com a futurs mestres, havien de, al meu parer, experimentar-la prèviament, per poder més tard, posar-la en pràctica.

Abans de portar a terme l'experiència, vaig dissenyar a la classe les activitats a realitzar, i abans d'anar a conèixer directament el parc del Laberint vaig donar a cada alumne un dossier informatiu que havien de llegir amb anterioritat a la visita. De fet, durant les més de tres hores que va durar aquesta,

(12) Sense voler ser exhaustiva adreço el lector al darrer llibre d'Actes del simposi anual, que realitza la Associació Universitària de Professors de Didàctica de les Ciències Socials, realitzat a la ciutat de Conca, en què escriuen molts destacats especialistes dedicats a la didàctica del patrimoni. AA.VV.: *El Patrimonio y la Didáctica de las Ciencias Sociales*. Conca: UCLM, 2003.

vaig procurar mostrar tota la història i tots els elements que guarda i envolten el jardí, al mateix temps que vaig realitzar una exploració en profunditat de tots els elements urbanístics, arquitectònics, artístics, vegetals, iconogràfics i simbòlics que hi ha en el parc del Laberint.

En una segona fase, els vaig donar el bloc de fonts documentals que corresponien al primer període que s'havia d'estudiar, les vaig comentar seguint l'ordre que vaig considerar més idoni. Aquestes fonts documentals, després en el seu procés d'anàlisi i de comparació, havíem de ser ordenades lògicament i cronològicament, com a exemple d'una activitat que s'havia de realitzar amb els seus futurs alumnes d'educació primària. Un cop ayesats amb el primer bloc de fonts, vaig repartir els blocs corresponents als altres dos períodes que es treballarien.

7. Objectius

Els objectius que volia aconseguir eren de caràcter general i de caràcter específic.

Respecte als objectius de caràcter general, vaig formular-ne quatre:

1. Fomentar la necessitat del saber que indueix a l'aprenentatge significatiu i continu, al descobriment de la relació interdisciplinària i, simultàniament, a l'aprofundiment disciplinari.
2. Mostrar als alumnes que qualsevol element patrimonial és una font històrica.
3. Comentar documents i treure'n conclusions pròpies.
4. Iniciar els estudiants en la interpretació històrica.

Molt possiblement alguns dels lectors, docents i especialistes en didàctica als quals pugui arribar a les mans aquest escrit, consideraran que la formulació del primer objectiu és incorrecta per diverses raons, entre les quals estaria el fet d'estar expressat de forma excessivament llarga amb més d'un verb, i per tant proposant més d'una acció. Tanmateix, voldria deixar clar que per a mi qualsevol tipus de coneixement dins d'un context no és vàlid en si mateix; només ho és aquell que no està aïllat, que té capacitat relacional amb altres disciplines i, en conseqüència, facilita el seu propi aprofundiment disciplinari.

Respecte als objectius específics volia aconseguir:

1. Identificar les fonts històriques que conté el jardí del Laberint.
2. Classificar, interrogar, analitzar i contrastar fonts.
3. Formular hipòtesis sobre les esmentades fonts.
4. Delimitar i enunciar la informació que proporcionen les mateixes fonts.
5. Confeccionar eixos cronològics i arbres genealògics familiars.

8. Fonts documentals

Les fonts documentals que prèviament vaig seleccionar eren de molt diversos tipus. Pretenia que els alumnes treballessin amb la vista, l'oïda i l'intel·lecte i que afavorissin així el nombre d'estímuls, la comunicació i el contacte amb la realitat. També les havien de classificar atenent a la seva presentació, a l'autor i al moment i l'època en què es van crear. Eren del tipus: fonts gràfiques, fonts iconogràfiques, fonts audiovisuals —un fragment de *Les lamentacions d'Ariadna* de Monteverdi i un altre fragment de l'òpera *La flauta màgica* de W. A. Mozart—, fonts pictòriques, fonts textuais, etc.

Així mateix, amb cada tipus de font havien de discernir de quin tipus de font es tractava, si eren plans, mapes, gravats, obres d'art, etc. Quan es tractava de fonts textuais, havien de classificar-les en fonts primàries o secundàries, segons es tractés o bé de textos originals emanats de les institucions, dels organismes o dels protagonistes, o bé d'articles de premsa, de comentaris d'autors, de bibliografia, etc.

Es tractava, doncs, de fonts molt variades ja que pretenia que es familiaritzessin amb qualsevol tipus de fonts. En definitiva, pretenia que s'adonessin que, de vegades, l'objecte més insignificant pot esdevenir una bona font històrica, que sovint depèn de la forma o manera com indaguem en la informació que resguarda en ell mateix. Havien d'entendre que no és suficient amb mirar i observar una font, que cal també desenvolupar operacions intel·lectuals, descriure el que es té al davant, establir jerarquies en els elements que ens ofereix i que s'estan analitzant, i fer-se preguntes sobre allò que no som capaços de conèixer o d'entendre, simplement mirant-lo. Considerem que per al seu futur professional com a mestres, els nostres alumnes hauran de tenir present que la formació que han de proporcionar ha d'abastar aspectes sentimentals i aspectes intel·lectuals, i que en conseqüència, qualsevol objecte o element patrimonial del seu entorn els pot ser d'utilitat.

Abans, però, de començar a treballar amb les diverses fonts, els alumnes van haver de llegir obligatòriament dos articles que aprofundeixen en els diferents llenguatges de la història i en l'anàlisi i el tractament de les fonts textuais primàries, orientats a l'activitat professional dels mestres. Em refereixo, en concret, als següents títols: de J. Anadón, «Lenguajes de la historia: Palabra e imagen al servicio de la enseñanza: Documentos escritos, orales e iconográficos» i de M. Arqué, P. Gómez i G. Tribó, «Didáctica amb fonts d'arxius», la referència dels quals detallo en la bibliografia.

A més, per realitzar una millor anàlisi de les fonts i per poder integrar millor les fonts que s'emaneaven del mateix Laberint, vaig dividir l'estudi en tres períodes o etapes que fan referència a:

- La Guerra de Successió.
- El context de 1802 o la crisi del regnat de Carles IV.

- La guerra «dels *agraviats* o Malcontents» de 1827.

Hem de veure en aquesta organització de tres períodes un procés continuat d'uns 130 anys de la història de Catalunya, d'Espanya i europea, acotat en tres moments representats al Laberint.

8.1. Primer període

Les fonts documentals per a aquest període que no apareix explícitament manifest al Laberint han sigut molt variades:

- Full número 46 del plànol de Barcelona.
- Gravat de Manuel Desvalls.
- Breu síntesi biogràfica i un arbre genealògic de la família Desvalls.
- Carta de l'emperador Carles VI.
- Carta del marquès del Poal als consellers de Barcelona.
- Carta del marquès de Montnegre des de Viena.
- Diverses cartes del marquès del Poal.
- Plànol de Barcelona de 1706.
- Plànol de Barcelona amb la disposició de les tropes felipistes.
- Plànols de Barcelona de la zona de la Ribera amb l'espai que s'en-derroca.
- Textos de Serra i Postius.
- Article de premsa «Gibraltar, uno e indivisible».
- Textos de Ricard García Cárcel i de Joaquim Albareda, estudiosos del període que recullen fonts d'origen austriacista i d'origen borbònic, alguns contemporanis als fets, d'altres posteriors als fets.

Amb les fonts al davant, fàcilment es pot deduir que introduïm el primer període a partir d'un dels carrers que envolten el Laberint, el carrer Germans Desvalls. El nom d'aquest carrer va servir de pretext perquè els alumnes responguessin a una sèrie de qüestions. Així, per exemple: Qui són?; Sabeu si són germans del Marquès?; Indagueu en alguna enciclopèdia biogràfica, per exemple la GEC o la Enciclopèdia Larousse. Cinc personatges Desvalls que surten a la GEC poden ser familiars ascendents i descendents del creador del Laberint. Un cop descobert l'ascendent familiar del marquès, rebien un arbre genealògic de la família que abasta dels segles XVIII al XX.

En general, tots els textos fan referència o al·lusió al caràcter decidit, indomable quasi tocant a l'obcecació dels catalans en defensa de les seves llibertats. Alguns indiquen el caràcter internacional de l'escomesa, la participació de l'exèrcit francès, l'interès estratègic i comercial anglès, etc. D'altres apunten la contribució femenina en la defensa de la ciutat, i destaquen el seu paper encoratjador i quasi instigador. En cada text, s'ha procurat donar la màxima informació sobre qui era l'autor, sobre les circumstàncies de quan, per què, per a qui, què, etc., es va escriure.

Seleccionades les fonts documentals per implicar els alumnes en aquesta activitat i per tal que descobrissin els lligams del propietari i creador del jardí amb els fets de la Guerra de Successió, venia el segon aspecte sobre el que pretenia incidir. M'interessava, al mateix temps que tractaven el desenvolupament dels fets de la guerra i del setge de la ciutat de Barcelona abans de rendir-se a les tropes de Felip V, provocar empatia en els alumnes, m'interessava que descobrissin pel seu compte els diversos interessos internacionals, la participació de l'exèrcit francès, la posició dilatant de la diplomàcia anglesa en front de les dificultats dels catalans. També volia analitzar els sentiments que va desvetllar en els ciutadans la lluita per la defensa dels seus drets polítics i constitucionals, a mesura que evolucionaven els esdeveniments, així com les transformacions que va experimentar l'espai urbà després de la rendició.

8.2. Segon període

El monument commemoratiu de la visita de Carles IV amb la seva família el 1802, de fet, és el primer element patrimonial, la primera font primària visible en forma de làpida. Interrogant els alumnes, pretenia predisposar-los per a la comprensió dels aspectes socials, polítics i econòmics que es van succeir fins als inicis del segle XIX. Llegien diverses vegades el text del monument i havien de respondre a les qüestions següents: De què ens informa? Saps per què van venir els reis amb tota la seva família a Barcelona? Saps si van estar a la ciutat durant una llarga temporada?

Un cop formulada la qüestió, m'interessava que mitjançant els diferents textos presentats, els alumnes anessin descobrint el canvi polític, social i econòmic que s'estava produint i de quina manera els textos mostren aquest canvi. Cada cop més, els alumnes havien de ser capaços de desxifrar certes subtils que es desprenen d'alguns dels textos de referència.

Altres fonts utilitzades per a aquest període van ser:

- El Medalló de Joan Antoni Desvalls.
- *La Alegoría de la Paz de Basilea* de Pere Pau Montaña de 1799, encàrrec fet per la Junta de Comerç de Barcelona i que es troba a l'Academia de San Fernando de Madrid. Es tracta de descobrir el simbolisme del quadre i comparar-lo amb altres obres del mateix tema de José Aparicio.
- Gravat del Passeig de l'Esplanada de 1802.
- Mapa de Barcelona de principis del XIX on ja s'aprecia la Ciutadella, el barri de la Barceloneta i algunes cotes de profunditat del port.
- Textos extrets de l'obra de M. A. Pérez Samper: *Barcelona, Corte. La visita de Carlos IV en 1802*, Publicacions de la càtedra d'Història General d'Espanya de la Universitat de Barcelona, 1973, que expliquen i faciliten la comprensió de les bodes borbòniques com una estratègia política de Napoleó i de la família reial espanyola.

- Comentaris i opinions de la visita dels reis a Barcelona, del baró de Maldà i de José Coroleu.
- Autorització per navegar de Barcelona a Montevideo i viceversa de 1802.
- Crònica de les activitats i festes realitzades a Barcelona i a Catalunya amb motiu de la estada dels reis a la ciutat (*Folletos Bonsoms*, núm. 9064, Barcelona).
- Exposició dels fabricants d'estampats de Barcelona dedicada al rei (còpia presentada el 1802).

8.3. Tercer període

En aquest període pretenia que els alumnes descobrissin la situació de crisi política, social i econòmica que existia a Espanya i en particular a Catalunya en el regnat de Ferran VII. Que descobrissin que el pes de la burgesia, encara que descoratjada, constituïa l'esperança de la monarquia. M'interessava també que descobrissin quin paper va jugar Ferran VII en la conservació del dret particular català.

La primera font documental per a aquest període també es troba representada al jardí, a l'anomenada plaça dels Lleons. Novament havien d'interrogar-se sobre els motius pels quals va venir el monarca a Barcelona, va visitar el jardí per segona vegada, i perquè la seva commemoració està representada amb dos lleons.

A continuació detallo altres fonts utilitzades per a aquesta època:

- «Exposición del Capitán General, el Marqués de Campo Sagrado», que precedeix a l'arribada de Ferran VII a Catalunya, relativa als esdeveniments, cronològicament relatats, als aixecaments de Catalunya en nom de Ferran VII, que feien perillar la corona i que es va publicar en el diari de Barcelona el 10 de setembre de 1827.
- Proclama d'un dels cabdills «agraviats» (perjudicats, ofesos) feta a Llagostera el 5 de setembre de 1827.
- Proclama del rei Ferran VII a la seva arribada a Tarragona feta pública el 28 de setembre de 1827.
- *El Catalán realista*, núm. 2, que era un òrgan de premsa oficial dels revoltats que es publicava a Manresa tres dies a la setmana: dimarts, dijous i diumenges.
- Memòria de la Junta de Comerç elevada al rei, el juny de 1827, sobre la necessitat d'una política proteccionista.
- Reial decret del 28 de novembre de 1827, que concedeix el caràcter de Port de Dipòsit al port de Barcelona.
- Reial ordre del 17 desembre de 1827, que disposa suprimir el contraban.
- Resposta del fiscal al rei relativa a l'aplicació del dret civil català en els assumptes de caràcter privat a Catalunya.

- Memorial al rei de Ramon Llätzer de Dou, sobre la conveniència de mantenir la situació del dret privat català com l'havia mantingut Felip V.
- Exposició de l'Ajuntament de Barcelona al rei, el 5 d'abril de 1828 sobre el mateix tema.
- Fragment de l'informe de l'Hospital de Barcelona enviat a la Junta de Comerç, el gener de 1828 relatiu a les condicions del treball infantil.
- Poemes llegits davant dels reis pels alumnes de les càtedres de Química i de Nàutica de la Junta de Comerç.
- Un article de Jean-Philippe Luis: «La década ominosa (1823-1833), una etapa desconocida en la construcció de la España contemporànea» publicat a la revista *Ayer*, 2001, núm. 41, pàg. 85-117.

Les fonts fan referència als motius de l'arribada del rei, a la necessitat d'apropar-se a les classes productives i més liberals del Principat, és a dir, les de Barcelona i les zones costaneres del Garraf i el Maresme, per poder-se mantenir en el poder.

Amb aquestes fonts pretenia que els alumnes arribessin a conèixer directament la crisi política que travessava Espanya, així com la particular crisi política i industrial que travessava Catalunya. Que s'adonessin del pacte mútuament beneficiós i necessari entre la monarquia i la burgesia per pacificar el país, per facilitar la sortida de la crisi, desenvolupar la indústria i orientar els productes cap al mercat nacional. Igualment, volia que descobrissin com es palesa l'existència d'un sentiment d'identitat o diferenciador que als textos s'anomena com a provincialista —no es pot encara anomenar catalanista— i també la situació crítica que llavors travessava la conservació del dret particular català.

La selecció d'aquestes fonts constitueix un clar exponent de la multicausalitat, de la continuïtat i del canvi, de la simultaneïtat, de les transformacions socials, i altres característiques pròpies de la comprensió històrica.

9. Activitats

A més de l'activitat fonamental d'anàlisi de les fonts, que realitzaven per grups a classe, un cop que es van resoldre totes les dificultats lingüístiques, lexicogràfiques i de qualsevol altre tipus que podia presentar cada un dels textos, les activitats que havien de realitzar els alumnes van concretar-se en:

- Ordenació cronològica de les fonts.
- Confecció d'un eix cronològic personal i d'un altre de familiar.
- Confecció de l'arbre genealògic familiar.
- Anàlisi i comparació de mapes.
- Anàlisi d'obres artístiques.
- Audicions musicals.
- Anàlisi de textos.

- Extracció d'informació dels textos.
- Interpretació de la informació.

10. Com s'ha de treballar amb les fonts

Per facilitar l'anàlisi de les diverses fonts de forma autònoma, és a dir, per tal que els alumnes les poguessin interrogar convenientment, atenent a les seves pròpies hipòtesis, vam confeccionar junts un model de qüestionari generalitzable, que també podien modificar segons els interessos de cada grup. Vam elaborar un qüestionari per a cada model de font documental, que mostrem a continuació sintèticament. Aquest qüestionari, que sense cap dubte considerem que es pot millorar, seguia les pautes següents d'anàlisi:

10.1. Fonts gràfiques: mapes

- Què representa?
- Quin suport té?
- Saps qui és l'autor?
- Observa bé, primer de tot, el que hi ha i després descriu tot el que hi veus. Pots dir de què es tracta? Descriu tots els elements que conformen la ciutat.
- Pots delimitar la muralla? Només hi ha una muralla o n'hi ha una altra d'interior?
- Com són els carrers? Pots identificar-ne algun?
- Pots assenyalar l'espai que ocupava Barcelona a l'època romana? Es distingeix l'actual plaça de Sant Jaume?
- Et sembla que era fàcil atacar la ciutat? Exposar les teves raons.
- Per què creus que la Ciutadella es va emplaçar allà on és i per què es va enderrocar part de la muralla?
- Explica segons el teu parer què va significar per als habitants de Barcelona l'enderroc de part de la muralla.
- Compara el mapa de 1706 amb el de 1802; descriu tots els canvis que observis.
- Com es manifesta en el plànol de la ciutat el creixement demogràfic i l'aparició de la nova indústria?

10.2. Fonts artístiques: obra pictòrica, *Alegoría de la paz de Basilea*

- Tipus de suport.
- Autor: Qui era? Investiga tot el que puguis sobre la seva vida.
- Disposició dels personatges al quadre. Explica amb detall a qui representa cada personatge i on està ubicat dins del quadre.
- Què creus que és una al·legoria? Simbolisme dels personatges.
- Explica el significat de la «Paz de Basilea».

- Saps quan és va firmar la pau i amb quin país es va firmar ?
- Quines raons creus que podia tenir la Junta Particular de Comerç de Barcelona per encarregar un tipus de quadre com aquest a un pintor?
- Compara'l amb aquest altre quadre. Ambdós quadres representen el mateix fet històric, et sembla que tenen el mateix marc natural? I el mateix estil, color i llum? Atès que diferents pintors van pintar sobre el mateix tema, consideres que havia de ser molt important la pau per a Espanya?

10.3. Fonts textuais. Per a qualsevol document referit a la Guerra de Successió

- Tipus de font.
- Qui era l'autor?
- És contemporani als fets, és posterior, és actual?
- Anàlisi del text: grafia, expressió escrita, dificultats que presenta, paraules desconegudes o en desús, amb significat diferent, etc.
- Quina informació dóna?
- Creus que és partidista? De quin bàndol et sembla que està?
- Hi ha algun fragment del text que t'emocioni, et sorprengui o et comogui?
- Tu hauries fet el mateix que van fer els habitants de Barcelona?
- Creus que avui dia hi ha situacions similars al món?
- Creus que encara perdura aquest esperit de llibertat entre els habitants de Catalunya?

10.3.1. PER A L'EXPOSICIÓ DELS FABRICANTS A CARLES IV, EL 1802

- Llegeix detingudament el text.
- Qui el va escriure?
- A qui va dirigit?
- Quan es va escriure? Et sembla normal enviar dues vegades la mateixa carta a la mateixa persona?
- De quin tipus de text es tracta?
- Quantes persones el signaven? Et sembla que eren moltes? Són indicatives de la importància i del desenvolupament de la feina a què es dedicaven?
- Creus que estaven preocupades?
- Amb quina finalitat es va escriure aquest text?
- De què ens informa? On situa els problemes que s'hi exposen? Segons el text, quins creus que són els motius pels autors? Donen o suggereixen alguna solució? Explica-la amb les teves paraules. Has pogut veure algun tipus de canvi?
- Explica quina era la situació dels fabricants de Barcelona i dels habitants de la ciutat.
- Et sembla que confiaven en el rei? Per què?

Distribuïdes les fonts documentals i establerts els qüestionaris d'anàlisi, els alumnes organitzats en grups de quatre, van analitzar durant nou sessions de dues hores, és a dir, tres sessions per a cada període, tots els textos, la síntesi dels quals després redactaven personalment i individualment. En realitat, el que pretenia és que amb l'anàlisi i la discussió d'aquells textos, la consulta de la bibliografia recomanada i la meua intervenció personal com a professora, sempre present a l'aula, aclarint dubtes, informant d'aspectes desconeguts, etc., en definitiva, exercint d'intermediària entre l'alumne i el seu propi aprenentatge, l'alumne arribés a fer les seves pròpies interpretacions, i descobrís el fil conductor dels textos que havien d'analitzar analitzar des de la seva posició en el present i que, per altra banda, havien estat seleccionats per nosaltres.

11. Resultats

Des del punt de vista d'una professora que ha posat en pràctica l'anàlisi de fonts històriques a partir d'un element patrimonial de les característiques tan especials com les del Laberint i abans de passar a enumerar els aprenentatges que han realitzat els alumnes, considero necessari explicar el desenvolupament general de tot el procés i de totes les activitats.

En principi, he de manifestar que, en presentar als alumnes aquesta experiència d'anàlisi de fonts històriques i d'aprenentatge de la història mitjançant l'element patrimonial del Laberint, ho he fet amb una doble finalitat: d'una banda, aprendre de forma activa una part de la història de Catalunya, d'Espanya i en conseqüència d'Europa i del món, i de l'altra, aprendre els procediments de la història, és a dir, els d'ensenyament de la història. I tot això ha estat possible gràcies a la molt bona predisposició i acollida per part de l'alumnat.

L'assistència a la sortida per visitar el jardí del Laberint va ser tot un èxit, no hi va faltar cap alumne dels matriculats. Això sí, vam haver de realitzar dues vegades la mateixa visita per poder atendre tots els alumnes, sense que aquests deixessin de complir amb els seus compromisos personals i laborals. La visita al jardí, en general, els va entusiasmar. Encara que uns quants ja el coneixien, desconeixien el significat, el simbolisme i altres aspectes del jardí que els han ajudat a descobrir com, sovint, determinats noms, projectes o activitats humanes actuals són hereves o emmascaren alguns dels significats presents al jardí. A títol d'exemple, el projecte europeu Ariane.

Faltaria a la veritat si diguéssim que en començar el treball no van tenir dificultats. Malgrat que ja havien identificat el grau de parentiu del creador del Laberint i d'alguns dels protagonistes de la Guerra de Successió espanyola, i en conseqüència, aquesta darrera escomesa, quedava perfectament inserida dins del nostre element patrimonial, els textos que van haver de treballar eren, en certa manera, difícils d'analitzar perquè eren reiteratius, no coneixien l'existència d'un nombre considerable dels autors, i per altra banda, perquè els

textos eren extrets, en la seva major part, d'autors i d'especialistes contemporanis del període. El fet d'analitzar un text contemporani als fets, escrit per un autor contemporani de l'alumne, del qual no en sabien res si jo mateixa no els donava informació, minorava la seva capacitat d'anàlisi. De fet, els resultava difícil identificar el vertader autor i definir clarament de quin tipus de font es tractava, si era una font primària o una font secundària.

Un altre dels aspectes pel qual els va resultar difícil d'entendre que els textos eren reiteratius és perquè personalment i expressament volia que descobrissin en els textos diferents matisos relacionats amb la internacionalització del conflicte: l'interès francès en la victòria del rei Felip V, el profit dels anglesos, el coratge dels catalans, la intervenció femenina, etc. Tanmateix, i crec que així ho puc dir, penso que, si no mostraven molt d'entusiasme, bàsicament era a causa del fet que es tracta d'un moment històric força ben conegut per la majoria de l'alumnat, però, a favor meu sí que he de dir que determinats textos van provocar simpatia, assentiment d'actituds i, fins i tot, debats per comparar les accions d'heroïtat dels assetjats barcelonins amb algunes accions bèl·liques del present. Per altra banda, el treball amb els mapes i plànols de la ciutat va resultar molt engrescador.

Respecte als dos períodes següents, els textos a penes van presentar dificultat. És l'etapa que considero que ha resultat més profitosa i sobre la que han après més. Les fonts textuais i gràfiques treballades han estat molt oportunes, sobretot si es té en compte que és un dels períodes que sempre es passa més superficialment i en algun cas, com per exemple en tractar els aspectes polítics, econòmics i jurídics de l'anomenada dècada ominosa del regnat de Ferran VII, els desconeixien completament.

Els mapes van ajudar a comprovar les transformacions que experimentava la ciutat. Van constatar que, de la mateixa manera que passa en el present, la inauguració de les noves construccions coincidia amb alguna efemèride. L'exposició dels fabricants de Barcelona al rei el 1802 va resultar un text de gran interès per als alumnes; van experimentar una gran sorpresa en adonar-se del gran nombre de fàbriques d'indianes que hi havia a Barcelona al finalitzar el segle XVIII i a començaments del segle XIX. Van adonar-se també com afectava qualsevol alteració de les regles d'intercanvi establertes entre els diferents territoris de la Península i d'ultramar al desenvolupament industrial català. Desconeixien l'existència de l'anomenada guerra dels Malcontents i, fins i tot, els motius pels quals Ferran VII va decidir-se a mantenir el dret particular català.

Més encara, han estat capaços de valorar la importància del comportament d'alguns homes i dones d'aquell període i com el seu exemple transcendeix el present i es projecta en el futur dels ciutadans europeus. Ens referim a aquells ciutadans espanyols que com Mariana Pineda es van oposar a la repressió del rei en defensa de la llibertat fins a morir. Aquesta dona andalusa, Mariana Pineda, abandonada en l'oblit i recuperada per Federico García Lorca, va morir per defensar la llibertat constitucional. El seu exemple ha esdevingut model per a les futures generacions de la unió europea quan el Parlament va

aprovar donar aquest nom, Mariana Pineda, a un dels carrers que donen accés al Parlament d'Estrasburg. La premsa publicava aquesta efemèride en el moment de la realització del treball i els alumnes van ser capaços de relacionar la notícia amb el treball de classe i valorar el fet col·lectivament.

En definitiva, després de la posada en comú de l'activitat duta a terme pels alumnes sobre l'anàlisi de fonts històriques, mitjançant un element patrimonial, en què cadascun del participants podia manifestar la seva opinió sobre el procés i els resultats que creia que havia aconseguit, i després de la lectura atenta de tots els treballs individuals dels alumnes, considero que treballar un període històric mitjançant l'anàlisi de les diverses fonts que un element patrimonial, com el Laberint d'Horta, genera o té inserides, ha estat molt estimulante i gratificant. Crec que s'ha aconseguit introduir els alumnes, mitjançant un exemple ben proper, en el procés que segueixen els historiadors per descriure la història, així mateix els alumnes han experimentat emocions i sentiments diversos, que prenen complicitat a l'hora de realitzar i transmetre els aprenentatges. També han après aspectes de la història que desconeixien, han comprovat la interrelació de tots els fenòmens i esdeveniments de la vida dels homes i de la complexitat de conèixer el passat en la seva totalitat, però també han descobert que el nostre present no es pot entendre sense conèixer bé el nostre passat. I el que és més important, han manifestat una decidida voluntat d'aplicar en la mesura de les seves possibilitats, una metodologia similar quan tinguin l'ocasió d'exercir la seva professió de mestres. I ja per finalitzar, concretament en les següents conclusions, ja més organitzades, allò que des del nostre punt de vista han après els alumnes.

12. Conclusions finals

Què aprenen o han après els alumnes?

- A constatar que un monument és al mateix temps una font de caràcter històric.
- A relacionar art i història.
- A descobrir que l'art expressa idees i pensaments que es materialitzen en formes diverses.
- A comprendre la importància de la selecció de les fonts.
- A constatar que els canvis del passat es comprenen i s'intueixen millor a través de la informació que proporcionen determinades fonts escrites.
- A relacionar fonts escrites amb testimonis del passat que han arribat fins al present.
- A experimentar l'empatia que proporciona el contacte directe amb les fonts.
- A descobrir fets que desconeixien de la història de Catalunya i d'Espanya.
- Les múltiples raons sobre com i per què roman un sentiment d'identitat comuna.

- A conèixer una època del passat de Barcelona, la seva ciutat, o la ciutat en la qual ara estudien.
- A descobrir la necessitat de conèixer, d'estimar, de gaudir, de respectar i de preservar qualsevol element patrimonial del nostre entorn, ja que amb la seva presència podran realitzar de manera més eficaç la seva transposició didàctica.

Bibliografia

- ALBAREDA, J.: *Els catalans i Felip V. De la conspiració a la revolta 1700-1705*. Barcelona: Vicens Vives-Fundació «La Caixa», 1993.
- ALCOBERRO, A.: *L'exili austriacista (1714-1747)*. Barcelona: Fundació Noguera, 2002, 2 vols.
- ANADÓN, J.: «Lenguajes de la historia. Palabra e imagen al servicio de la enseñanza: Documentos escritos, orales e iconográficos». Dins Vv.AA.: *La geografía y la historia, elementos del medio*. Madrid: MECED, 2002, p. 147-174.
- ARTOLA, M.: *Antiguo régimen y revolución liberal*. Barcelona: Ariel, 1978.
- ASENSIO, M.: «El marco teórico del aprendizaje informal». *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 2001, núm 27, p.17-40.
- BALLESTEROS, E. et al. (coords.): *El Patrimonio y la didáctica de las Ciencias Sociales*, Conca, UCLM, 2003.
- BENEJAM, P.: «Els objectius de les sortides». *Perspectiva Escolar*, 1996, núm 24.
- CALAF, R.: *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Barcelona: Oikos-Tau, 1994.
- CANALS, M. A. et al: *La renovació pedagògica a Catalunya des de dins (1940-1980). Fets i records*. Barcelona: Edicions 62, 2001.
- FERNÁNDEZ VALENCIA, A.: «La pintura como fuente histórica e instrumento didáctico». *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 1994, núm 1, p. 83-89.
- FONTANA, J.: *La revolució liberal a Catalunya*. Lleida: Eumo/Pagès, 2003.
- FRIERA, F.: *Didáctica de las Ciencias Sociales*. Madrid: Ediciones de la Torre, 1995.
- «Itinerarios didácticos: Teoría y experiencias en defensa del Patrimonio». Dins BALLESTEROS, E. et al. (coords.): *El Patrimonio y la didáctica de las Ciencias Sociales*. Conca: UCLM, 2003.
- BAILEY, P.: *Didáctica de la Geografía*. Madrid: Cincel, 1981.
- GABANCHO, P.: *Guía. El Laberinto de Horta*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1998.
- GARCÍA CÁRCCEL, R.: *Acte commemoratiu de l'11 de Setembre de 1714. Algunes possibles lliçons*. Barcelona: Institut de Cultura de Barcelona, 2002.
- GUZMÁN, M^a. F.: *Escultura. Percepción y Conocimiento. Propuesta didáctica*. Granada: Comares, 1994.
- Pintura. Percepción y Conocimiento. Propuesta didáctica*. Granada: Comares, 1994.
- GUTIÉRREZ, M. L.: «El patrimonio industrial y la didáctica de las Ciencias Sociales» a *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 2002, núm 33, p. 109-120.

- «La didàctica de la geografia i la interdisciplinarietat en Ciències Socials mitjançant les excursions». Dins Vv.Aa.: *Actes VII Trobada d'història de la Ciència i de la Tècnica*. Barcelona, SCHCIT, [en premsa].
- HERNÁNDEZ CARDONA, F. X.: «Sociedad, Patrimonio y Enseñanza. Estrategias para el siglo XXI». Dins Vv.Aa.: *La Geografía y la Historia, Elementos del Medio*. Madrid: MEC, 2000, p. 245-277.
- «El patrimonio como recurso en la enseñanza de las Ciencias Sociales» Dins BALLESTEROS, E. et al. (coords.): *El Patrimonio y la didáctica de las Ciencias Sociales*. Conca: UCLM, 2003.
- MORENO, R.: *Els jardins del Laberint d'Horta*. Barcelona, Ajuntament de Barcelona, 1999.
- PÉREZ SAMPER, M^a A.: *Barcelona, Corte. La visita de Carlos IV en 1802*. Barcelona: Publicaciones de la Cátedra de Historia General de España, 1973.
- «Las visitas reales a Barcelona en la época contemporánea». Carlos Seco Serrano (dir.). Universitat de Barcelona, Facultat de Geografia i Història, 1976, Ejemplar fotocopiado de tesi doctoral.
- PLUCKROSE, H.: *Enseñanza y aprendizaje de la historia*. Madrid: Morata, 1993.
- PRATS, J.: «El estudio de la historia local como opción didáctica ¿destruir o explicar historia?». *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 1996, núm. 8, p. 93-105.
- «El estudio de un caso como método para el aprendizaje de los contenidos históricos». Dins *Enseñar historia: Notas para un didáctica renovadora*, Badajoz: Consejería de Educación Ciencia y Tecnología, 2001, p. 53-58.
- PRATS, LL.: *Antropología y Patrimonio*. Barcelona: Ariel, 1997.
- PUJAL, LL.: *Antoni Desvalls i de Vergós. Marqués del Poal*, Barcelona: El Llamp, 1988.
- RUÍZ TORRES, P.: «El siglo de la Historia». *El país*, 5 juny, 2000.
- SOBEJANO SOBEJANO, M^a. J.: *Didáctica de la Historia: ideas, elementos y recursos para ayudar al profesor*. Madrid: UNED, 2000.
- TREPAT, C-A.: «La lectura de la obra de arte en la secundaria. Un esquema para el aprendizaje de este procedimiento». *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 1996, núm. 8, p. 57-68.
- TORRAS ELÍAS, J.: *La guerra de los agraviados*. Barcelona: Publicaciones de la Cátedra de Historia General de España, 1973.
- TRIBÓ, G. (coord.): *Didáctica amb fonts d'arxius*. Barcelona: ICE/ UB, 2002.
- VALLS, R.: «Las imágenes en los manuales españoles de historia ¿ilustraciones o documentos?». *Iber. Didáctica de las Ciencias Sociales, Geografía e Historia*, 1995, núm. 4, p. 105-109.
- VILAR, P.: *Catalunya dins l'Espanya moderna*. Barcelona: Edicions 62, 1975.

Paraules clau

Didàctica de la història.

Patrimoni

Història

Anàlisi de fonts

Formació del professorat

Abstracts

Este artículo se inicia con la presentación de la moderna concepción científica de la enseñanza/aprendizaje de la historia que considera que la mejor manera de enseñar esta disciplina social es reproduciendo el método que utiliza el historiador en la construcción de la historia. Se da a conocer una experiencia docente de integración de la didáctica del patrimonio en el currículo de la formación de maestros. Siguiendo la idea ya señalada por otros especialistas, se defiende la necesidad de utilizar el patrimonio como un elemento del entorno que, en tanto que proyecta el pasado en el presente, se convierte en una fuente primaria de primer orden que favorece una enseñanza/aprendizaje de la historia y del método del historiador, de forma inductiva, realista y por descubrimiento dirigido, mediante el análisis de las fuentes documentales de carácter muy diverso que encierra el propio elemento patrimonial estudiado. Al mismo tiempo, desde una perspectiva constructivista del aprendizaje manifiesta la necesidad de la previa investigación de la sobre dicho elemento patrimonial debe realizar el profesor universitario de didáctica de las Ciencias Sociales para llevar a cabo y definitivamente normalizar este tipo de docencia innovadora.

La conception scientifique moderne considère que la meilleure façon d'enseigner et d'apprendre l'Histoire, c'est de recourir à la méthode utilisée par l'historien. L'article rapporte une expérience pédagogique d'intégration de la didactique du patrimoine dans la formation des maîtres. Reprenant une idée déjà soutenue par d'autres spécialistes, l'utilisation du patrimoine comme un des éléments de l'environnement des élèves projetant le passé dans le présent, se convertit en une source de premier ordre pour l'enseignement/apprentissage de l'Histoire elle-même ainsi que de la méthode de travail des historiens. Le patrimoine permet donc de procéder de façon inductive, réaliste et par découverte dirigée à l'analyse des nombreux documents et des divers éléments qui le composent. En même temps et dans une perspective constructiviste de l'apprentissage, l'article insiste sur la nécessité que le département universitaire de didactique des Sciences Sociales se livre à un travail de recherche préalable sur l'élément de patrimoine concerné de façon à inciter et à normaliser ce type novateur d'enseignement/apprentissage.

This article begins by examining the modern scientific conception of the teaching and learning of history which understands that the best way of teaching this social discipline is by reproducing the method that the historian uses in constructing history. The article reports a research project that integrates the didactics of heritage within the teacher training curriculum. In line with other specialists, the article defends the need to use the heritage as an element of the natural setting which, insofar as it serves to project the past into the present, becomes an essential primary source for the teaching and learning of history and of the historian's method, inductive, realist and discovery-led, using the analysis of a wide variety of documentary sources related to the heritage being studied. At the same time, from a constructivist perspective of learning, the article stresses the need for the university teacher in the didactics of Social Sciences to undertake prior research into the heritage item so as to make this type of innovative teaching standard practice.