

JORDI MONÉS I LA RENOVACIÓ
DE LA HISTORIOGRAFIA
EDUCATIVA

**Jordi Monés i el Seminari
d'Història de l'Ensenyament:
Quan la història de la pedagogia
esdevé història social
de l'educació**

Per Conrad Vilanou Torrano
Universitat de Barcelona

No es fa difícil reconèixer públicament els mèrits de tota mena que es reuneixen en la persona de Jordi Monés i Pujol-Busquets. De fet, la seva vàlua és reconeguda a bastament de manera que tots aquells que hem tingut la sort de tractar-lo podem dir que, en gaudir del seu mestratge, hem après moltes i bones coses al seu costat. Home d'una gran humilitat i d'un elevat sentit ètic de la vida, investigador inquiet i profund, lector incansable i gran amant dels llibres, treballador perseverant i estudiós objectiu, ha sabut combinar una actitud oberta i dialogant amb una posició rigorosa i compromesa. Per consegüent, el seu magisteri ha estat una peça cabdal en la història intel·lectual

de la Catalunya més recent perquè, a banda de la qualitat de la seva extensa obra bibliogràfica, cal afegir un altre aspecte: el paper de modernitzador que la seva producció representa en el conjunt de la història de l'educació a casa nostra.

Efectivament, no hi ha dubte que Jordi Monés ocupa un lloc privilegiat en el panorama de la renovació de la història de l'educació a Catalunya i a la resta de l'Estat. Quan a finals de la dècada dels anys seixanta es va interessar pels estudis historicoeducatius dominava encara en els ambients acadèmics la història de la pedagogia, disciplina universitària que s'havia consolidat a Europa —sobretot a Alemanya— després de la Gran Guerra (1914-1918). Jordi Monés —un esperit autodidacte al qual res humà no li és aliè— va saber actualitzar aquesta disciplina, bo i conferint-li una dimensió social arrelada en la cultura catalana. I això ho va fer al marge de la institució universitària, d'acord amb una actitud que recorda els passos seguits per la historiografia anglesa dels anys seixanta que, a més d'interessar-se per la història local i la història oral, va promoure els tallers d'història (*history workshop*) amb una clara vocació social.

Si fins llavors la història de la pedagogia s'havia estructurat com una

disciplina que depenia de la filosofia, la nova història de l'educació es singularitzava per una dimensió social en consonància amb els nous corrents historiogràfics que procedien d'Europa, de França i d'Anglaterra, principalment. Ben mirat, Jordi Monés va seguir una manera de fer que recorda el tarannà dels historiadors socials anglesos que, sota la influència del marxisme, van estudiar els fenòmens socials des de baix, a partir de l'estructura social, aspecte que —al capdavall— també va ser assumit pels *Annales ESC* en establir una gradació ascendent que passa de l'economia a l'estudi de les societats i les civilitzacions. És probable que aquest procés fos realitzat d'una manera intuïtiva en un primer moment, sense un programa sistemàtic de treball, però no és menys veritat que els seus constants viatges a l'exterior —en una època certament fosca— van fer que Jordi Monés s'imbuís d'un esperit d'època (*Zeitgeist*) que va permetre que modernitzés els mètodes de la investigació historicoeducativa. Ve't aquí, doncs, els motius pels quals podem afirmar que amb Jordi Monés la història de la pedagogia esdevé història social de l'educació.

1. La història de la pedagogia, disciplina filosòfica

És sabut que la institucionalització de la pedagogia a França cal cercar-la durant els anys de la Tercera República —especialment a partir de 1880— i a Alemanya on, a part dels antecedents del segle XIX, s'arrela amb força durant el període de la República de Weimar (1919-1933). Pel que fa a l'Estat espanyol, la primera Càtedra de Pedagogia es va instaurar a la Universitat Central de Madrid l'any 1904. El seu primer titular fou Manuel Bartolomé Cossío, el deixeble predilecte de Francisco Giner de los Ríos i director del Museu Pedagògic Nacional. Aquesta Càtedra —a la qual assistien aquells que cursaven els estudis del doctorat— es va anticipar uns anys a la inauguració de l'Escola Superior d'Estudis del Magisteri fundada l'any 1909 (Reial decret, de 3 de juny), on Luis de Zulueta i María de Maeztu s'encarregaren de la docència de la història de la pedagogia. Per bé que aquest no és el moment de referir-nos a aquella Escola Superior, no podem oblidar les paraules del professor Ruíz Berrio,

quan recorda que aquell establiment fou «una escuela profesional de gran altura intelectual y demostrada eficacia», tot i que restava lluny d'un ensenyament autènticament universitari.¹

Gràcies a un decret de data 27 de gener de 1932 (*Gaceta de Madrid*, 29 de gener de 1932), signat per Niceto Alcalá Zamora en el moment que Fernando de los Ríos Urruti era ministre d'Instrucció Pública, es va suprimir l'Escola Superior d'Estudis del Magisteri i es va obrir la Secció de Pedagogia de la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat de Madrid. Emperò, la decisió de la seva creació havia estat presa per Marcel·lí Domingo —polític republicà vinculat al socialisme i a la Institució Lliure d'Ensenyament—, que havia precedit en el càrrec Fernando de los Ríos.

En el marc de l'ambient reformista de la Segona República Espanyola i, a instàncies de Joaquim Xirau, es va reconèixer per un decret de 5 de maig de 1936 (*Gaceta de Madrid*, 7 de maig de 1936) la Secció de Pedagogia de la Universitat de Barcelona que heretava la tradició iniciada, l'any 1929, pel Semi-

1. J. RUÍZ BERRIO, «La pedagogía universitaria y los estudios universitarios de pedagogía», *Bordón*, núm. 252 (1984), p. 219. En relació amb la creació de les seccions de Pedagogia també es pot veure J. RUÍZ BERRIO, «Antecedentes históricos de las actuales Secciones de Pedagogía», a A. ESCOLANO (comp.), *Los estudios de ciencias de la educación: Currículum y profesiones*, Salamanca, Universidad de Salamanca-ICE, 1979, p. 221-242.

nari de Pedagogia de la dita Universitat. De fet, la Secció de Pedagogia de Barcelona funcionava des de 1933 quan fou autoritzada indirectament en ser aprovats els Estatuts de la Universitat Autònoma, que preveien l'establiment de la Secció de Pedagogia. En línies generals se seguïen els mateixos plantejaments de la Secció de Madrid, si bé introduïa innovacions en la denominació d'alguna assignatura, per exemple, *psicologia infantil* en lloc de *paidologia*. Igualment, incorporava —merçès als bons oficis del doctor Emili Mira— assignatures com psicotècnica educativa, psicopatologia infantil, biologia infantil, pedagogia, organització escolar i didàctica. Per tant, l'organització general de les dues seccions era idèntica, però com reconeixia la *Revista de Pedagogía*, la «diferencia esencial está en el personal docente, que en Barcelona ha sido seleccionado eficazmente».²

Durant el temps del Seminari de Pedagogia —nucli de la Primera Secció de Pedagogia— de la Universitat de Bar-

celona, l'ensenyament de la història de la pedagogia fou una responsabilitat de Joaquim Xirau, que conferia a les seves lliçons un sentit platònic de la disciplina, en consonància amb l'idealisme culturalista de l'època. És de tots conegut —així ho confirmen les llistes d'assistència— l'èxit dels cursos generals i específics impartits per Xirau, especialment el que iniciava els alumnes en la pedagogia platònica a través de la lectura i comentari de *La república*.³

Tanmateix, la Guerra Civil (1936-1939) va significar un fort cop per a la pedagogia universitària, que va veure interrompuda així la consolidació dels estudis de llicenciatura. Per ordre de 31 de juliol de 1939 (BOE del 13 de setembre de 1939) es van declarar nuls tots els exàmens i actes acadèmics realitzats a la Facultat de Filosofia i Lletres amb posterioritat al 18 de juliol de 1936, encara que van poder concloure de manera intensiva els estudis segons el pla de 1932 aquells que havien iniciat la carrera abans de 1936.

2. *Revista de Pedagogía*, núm. 147 (1934), p. 136. En aquest article es deixava constància que «de seguir así las cosas, para estudiar universitariamente pedagogía habrá que acudir a Barcelona, así como para estudiar filosofía hay que venir a Madrid».

3. Les classes tenien lloc els dilluns, dimecres i divendres de 6 a 7 de la tarda, un horari que facilitava l'assistència dels mestres a la Universitat. Els dilluns es comentava *La república* de Plató, els dimecres els clàssics de la pedagogia i els divendres la ciència dels valors (axiologia). Les classes eren impartides per Xirau que en cas d'absència —certament freqüents ateses les seves responsabilitats acadèmiques i polítiques— era substituït pel jove professor Domènec Casanovas que, igual que el seu mestre, es va exiliar a Amèrica.

La refundació dels estudis de pedagogia a Madrid es va establir mitjançant un decret de 7 de juliol de 1944 (BOE del 4 d'agost de 1944) que organitzava la Facultat de Filosofia i Lletres. Així s'obria, de bell nou, la Secció de Pedagogia, però ara només a Madrid. Amb tot, i després de la celebració a Barcelona del Congrés Eucarístic Internacional (1952), es va restablir la Secció de Barcelona sota els auspicis de Joaquín Ruíz-Giménez, a través d'un decret de 16 de juny de 1954 (BOE del 8 de juliol de 1954), mentre que, per un ordre de 20 d'agost d'aquell mateix any, s'aprovà el seu pla d'estudis (BOE del 27 d'agost de 1954).⁴ Emperò, les classes van començar un xic abans, de manera que durant el curs 1953-1954 es va impartir el primer curs de l'especialitat, al qual seguiria l'any acadè-

mic 1954-1955 el segon curs que preveia l'assignatura d'història de la pedagogia.

La docència d'aquesta matèria fou responsabilitat durant deu anys, des del curs 1954-1955 fins al curs 1963-1964, del professor Joaquim Carreras Artau. Durant aquests anys i fins a la seva jubilació, Joaquim Carreras Artau —que l'any 1943 havia ocupat la Càtedra d'Història de la Filosofia vacant per la marxa de Xavier Xubiri— va publicar alguns treballs historicoeducatius a la revista *Perspectivas Pedagógicas*, des d'on va reclamar la necessitat d'escriure una història de la pedagogia espanyola, alhora que reivindicava les possibilitats historiogràfiques de les fonts locals.⁵ Igualment, va impartir diversos cursos doctorals de temàtica historicoeducativa, i va dirigir un bon

4. L'any 1963 es van reconèixer els estudis de filosofia i pedagogia de la Universitat Pontifícia de Salamanca (Decret de 7 de setembre de 1963, BOE del 12 de setembre) i, poc després, es va crear la Secció de Pedagogia a la Universitat de València (Decret d'11 de desembre de 1964, BOE del 12 de gener de 1965), que va aplicar el pla aprovat per a Barcelona i Madrid. L'establiment de la Secció de València es fonamentava en el fet que «las necesidades docentes de la nación, en todos sus grados, exigen con carácter de urgencia una extensión de los centros universitarios a los que se confía la misión de formar a los especialistas en la rama de la pedagogía».

5. J. CARRERAS ARTAU, «Hacia una historia de la pedagogía española», *Perspectivas Pedagógicas*, núm. 2 (1958), p. 195-107 i «La historia pedagógica local», *Perspectivas Pedagógicas*, núm. 4 (1959), p. 401-403. També va publicar altres treballs d'interès històric i pedagògic en la mateixa revista: «La vocación pedagógica de Balmes», núm. 9 (1962), p. 3-5; «Los escritos pedagógicos de Balmes», núm. 10 (1962), p. 144-146; «Rousseauianismo y Anti-Rousseauianismo en Fichte», núm. 11-12 (1963), p. 308-310 i «La obra pedagógica del Concilio de Trento», núm. 13-14 (1964), p. 122-125. Sobre la seva figura i personalitat intel·lectual es pot veure: P. LLUÍS FONT, *Joaquim Carreras Artau (1894-1994)*, Barcelona, Generalitat de Catalunya, Departament de Cultura, 1994.

nombre de tesis de llicenciatura i alguna tesi doctoral de naturalesa historicoeducativa.⁶

Quan es va produir l'any 1964 la jubilació del professor Carreras Artau, la docència de l'assignatura història de la pedagogia va ser encarregada al professor Alexandre Sanvisens durant un breu període de tres anys (1964-1967). El professor Sanvisens —deixeble predilecte de Tomàs Carreras Artau— va oposar a la Càtedra d'Història de la Pedagogia de la Universitat de Barcelona (els exercicis es van desenvolupar a Madrid durant la primavera de 1967), bo i deixant-nos d'aquella època un treball d'obligada referència: «La metodología comparativa en la historia de la educación y de la pedagogía».⁷

Ara bé, qui va accedir a la Càtedra de la Universitat de Barcelona fou el professor Emilio Redondo García, que, després de formar-se a Madrid al costat de la professora María Ángeles Galino, va prendre possessió de la Càtedra d'Història de la Pedagogia de la Universitat de Barcelona l'1 de juliol de 1967. El professor Redondo, des d'una posició vinculada a la pedagogia perenne, va promoure els estudis sobre la secularització docent, alhora que va introduir noves tècniques de treball. Gràcies al seu tarannà, el professor Redondo va compaginar les classes magistrals amb les activitats pràctiques en partir del principi que l'estudi de la història de l'educació descansa en el treball de l'estudiant.⁸

6. Entre els cursos de doctorat impartits pel professor Carreras Artau, citem els següents: L'organització dels estudis a la Companyia de Jesús durant el primer segle de la seva existència (1958-1959); La controvèrsia renaixentista sobre l'educabilitat de la dona (1959-1960); Ideari filosòfic i pedagògic de Fichte (1960-1961); L'educació cavalleresca (1961-1962); Introducció a l'estudi de la pedagogia de Lluís Vives (1962-1963).

7. A. SANVISENS, «La metodología comparativa en historia de la educación y de la pedagogía», *Perspectivas Pedagógicas*, núm. 25-26 (1970), p. 43-72. Al final d'aquest treball s'anunciava un segon lliurament que mai no es va publicar, si bé la revista *Perspectivas Pedagógicas* assegurava tenir en cartera un treball titulat «Dimensiones generales de la comparación en el campo de la historia comparada de la Educación». Personalment, ens vam interessar per la sort d'aquest article, però el professor Sanvisens havia oblidat, amb el pas del temps, la intenció d'ampliar i completar el seu primer estudi. L'1 de juliol de 1969 el doctor Sanvisens prenia possessió de l'agregaduria de pedagogia social i sociologia de l'educació de la Universitat de Barcelona per accedir poc després (1971) a la Càtedra de Pedagogia General, amb la qual cosa es va allunyar de la història de l'educació, per bé que els seus darrers treballs van recuperar la dimensió historicoeducativa.

8. Un repàs d'aquest tipus de tècniques de treball que, amb el pas del temps, han estat perfeccionades i sistematitzades pot trobar-se a E. REDONDO (coord.), *Introducción a la historia de la educación*, Barcelona, Ariel, 2001, p. 11-25.

Mentrestant, arribava a la Universitat de Barcelona —ordre de 9 de setembre de 1969— el revolucionari «Plan Maluquer», inspirat en les reformes de l'antiga Universitat Autònoma de Barcelona (1933-1939) que incloïa nombroses opcions que van afavorir l'optativitat i la interdisciplinarietat.⁹ De manera paral·lela, sorgien assignatures pedagògiques de tipus A (pedagogia contemporània, introducció a la pedagogia, mètodes d'estudi) en els cursos comuns del primer cicle de la Facultat de Filosofia i Lletres, les dues primeres de les quals eren matèries obligatòries per accedir als estudis de

pedagogia. En aquest sentit, cal destacar que l'antiga assignatura d'història de la pedagogia deixava pas a una incipient història de l'educació que, d'acord amb els signes dels temps, abandonava la seva ascendència filosòfica en benefici d'una nova orientació de caràcter social. Ben mirat, la renovació de la història de l'educació amb la seva dimensió social ja no va dependre únicament del que es feia en el marc acadèmic de la Universitat —sobretot de la de Barcelona, sense menystenir emperò, l'Autònoma de Barcelona—,¹⁰ sinó que, des de la societat civil, van sorgir iniciatives com

9. Amb tot, el pla Maluquer fou una experiència efimera atès que el nou pla d'estudis de 1973 (el famós pla Suárez) reorganitzà altra volta els estudis de pedagogia a la Universitat de Barcelona. Per una resolució de la Direcció General d'Universitats i Investigació de 17 de desembre de 1973, vista la proposta de la Facultat de Filosofia i Lletres de la Universitat de Barcelona i establerta la seva divisió en les facultats previstes en el Decret 1974/1973 de 12 de juliol, s'aprovà el pla d'estudis del primer cicle de la Facultat de Filosofia i Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona que contemplava l'assignatura d'història de l'educació en el tercer curs de carrera. De cara al segon cicle, d'acord amb l'Ordre d'1 d'octubre de 1975 (BOE de 29 de juliol de 1977) es mantenia el sentit de les especialitats anteriors que passaven a ser anomenades *opcions*. Gràcies a aquest canvi de pla, la pedagogia contemporània que abastava el període del segle XVIII al segle XX fou considerada una matèria obligatòria per a l'opció de pedagogia sistemàtica.

10. L'any 1978 el Departament d'Educació Comparada i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona, sota la direcció del professor B. Delgado, va desenvolupar una activa campanya a favor de la recuperació del passat educatiu en la qual destaquen les següents iniciatives: celebració del centenari de Joan Bardina (1877-1950), l'organització de diverses exposicions («Moviment esperantista i educació popular», «Llibres d'escola catalans des del Decret de Nova Planta», etc.), sense oblidar la *Guia didàctica per a l'investigador de la història de la pedagogia*, en la qual el professor Alexandre Sanvisens reflectia els tònics de la trajectòria pedagògica catalana: «És ben curiós que en els nostres autors es tracti d'armonitzar l'indubtable interès *humanístic*, el basament antropològic i, a voltes, la seva possible transcendència, amb una preocupació *naturalista* i *empírica* —sentit de la naturalesa i de l'experiència— que fuig dels apriorismes, dels doctrinarismes innecessaris i de la manca de fonamentació de les idees en la realitat. El valor personalista i afectivista s'inclouen en aquesta direcció;

ara el Seminari d'Història de l'Ensenyament, que es va reunir al voltant de la persona de Jordi Monés, que va ser el seu cap visible i màxim responsable intel·lectual.

2. La renovació de la historiografia: els *Annales* i la història total

Probablement, l'esdeveniment més important de la renovació historiogràfica del primer terç del segle xx

fou protagonitzat per l'escola francesa dels *Annales*, gestada durant la dècada dels anys vint i que culminà l'any 1929 amb l'aparició de la revista *Annales d'Histoire Économique et Sociale*. En la França d'entreguerres, a més de les influències procedents d'Alemanya i que van fer que el focus central dels *Annales* s'articulés al voltant de la ciutat fronterera d'Estrasburg,¹¹ cinc van ser els factors que en van propiciar el sorgiment: 1) la sociologia de Durkheim, que, després de fundar *L'Année Sociologique* (1896-1898), va en-

també el valor psicològic i pragmàtic. Per altra part, el seu esperit crític és força manifest, àdhuc a voltes insistent. És com un sospesament i una justipreciació de conceptes i de judicis, de comparació i de confrontació realistes, obrint-se a horitzons universals.» (*Guia didàctica per a l'investigador de la història de la pedagogia catalana*, Barcelona, Universitat de Barcelona Departament de Pedagogia Comparada i d'Història de l'Educació, 1978, p. 12).

11. Ch. CARBONELL, i G. OLIVET (ed.), *Au berceau des Annales. Le milieu strasbourgeois. L'histoire en France au début du XXe siècle*, Tolosa, Presses de l'Institut d'Etudes Politiques de Toulouse, 1983. No hi ha dubte que els promotors dels *Annales* havien fixat la seva atenció en la cultura germànica fins al punt que Lucien Febvre va publicar *Le Rhin. Problèmes d'histoire et d'économie* (1935), obra que no s'ha traduït a la llengua alemanya fins l'any 1994. Aquesta mirada més enllà del Rin va conferir als *annalistes* una visió comparativa que es fa explícita en l'obra de Marc Bloch, tal com es pot comprovar en el seu llibre *Historia e historiadores* (Madrid, Akal, 1999). A més a més, s'ha de tenir en compte que Febvre i Bloch eren professors de la Universitat d'Estrasburg poc després de la Primera Guerra Mundial: «En aquesta dècada dels anys vint, la Universitat d'Estrasburg era la millor de França, fins i tot superior a la Sorbonne. Havia estat creada després de la recuperació d'Alsàcia i Lorena, però continuava l'obra de la seva predecessora, universitat alemanya, i el govern tenia la preocupació d'assegurar la continuïtat i alhora de demostrar als alemanys que la vida intel·lectual existia. Es designà, deliberadament, el millor que havia a les universitats franceses per anar a treballar a Estrasburg: el sociòleg Halbwachs, un dels especialistes millors d'Antiga; Piganiol, un geògraf de renom; Baulig, Bloch va fer venir Georges Lefebvre, etc. Els primers col·laboradors dels *Annales* surten de la Universitat d'Estrasburg. La Universitat organitza les famoses "reunions dels dissabtes", pioneres de la recerca interdisciplinària, a les quals hi assistien docents d'allò que aleshores s'anomenava *ciències literàries*. Podríem afirmar que els *Annales* sorgeixen d'aquesta reflexió. Febvre i Bloch pretenen reintegrar la Història a les ciències socials» («L'escola dels *Annales*, avui. Conversa amb André Burguière», *L'Avenç*, núm. 38 [1981], p. 371). Sigui com sigui, és ben significatiu que entre els retrats que apareixen en l'obra de

senyar —en paraules de Bloch— a analitzar i estudiar les coses més profundament; 2) la geografia de Vidal de la Blache i els seus *Annales de Géographie*, fundats l'any 1891, que aproximava l'home al medi perquè destacava el seu paper en la configuració de les societats; 3) la influència de la història de tradició radical i socialista (Jean Jaurès amb la seva coneguda *Histoire socialiste de la Révolution Française*, 1901), que va marcar l'inici d'una incipient història social; 4) l'interès per les qüestions relatives a la psicologia social i a les mentalitats, amb les estructures pautades del pensament (Lévy-Bruhl); 5) i per acabar, Henri Berr i la *Revue de Synthèse Historique* (1900-1930), amb una permanent crida a la interdisciplinarietat i en la qual van col·laborar els fundadors dels *Annales*, publicació que va oscil·lar entre la conversió de la història en una ciència social interdisciplinària i el manteniment de la seva especi-

ficat com a disciplina autònoma.¹²

Tot i afeblir les seves posicions teòriques, no hi ha dubte que els historiadors dels *Annales* van afavorir les interaccions entre les investigacions històriques i els avenços que es produïen en el camp de les ciències socials. D'alguna manera, Bloch i Febvre —pares dels *Annales*— van concentrar els seus esforços per tal de superar la divisió dicotòmica entre ciències ideogràfiques i ciències nomotètiques a fi d'aconseguir un àmbit interdisciplinari que va trobar un terreny abonat per al seu desenvolupament durant els anys que seguiren a la Segona Guerra Mundial. D'acord amb aquesta vocació interdisciplinària, s'accepta que Vidal de la Blache, François Simiand i Emile Durkheim van ser els progenitors d'una nova manera de fer història que s'apropava a la ciència social (encara en singular).¹³ En conseqüència, l'aproximació a les ciències socials, i la defensa d'una història científica, raonada,

Bloch *Historia e historiadores* (p. 245-294), només un sigui francès (Foussel de Coulanges). Els quatre restants corresponen a diferents procedències: H. G. Wells i George Unwin (anglesos), Georg von Below (alemany) i Henri Pirenne (belga).

12. En relació amb aquesta revista es poden consultar els següents treballs: L. FEBVRE, «De la *Revue de Synthèse Historique* aux *Annales*», *Annales ESC*, VII (1952), p. 289-292; B. ARCANGELI i M. PLATANIA, *Metodo storico e scienze social: la Revue de Synthèse Historique (1900-1930)*, Roma, Bulzoni, 1981; J. A. EREÑO ALTUNA, «La síntesis histórica y la sociología durkheimiana», *Letras de Deusto*, núm. 45 (setembre-desembre 1989), p. 129-154.

13. François Simiand va proposar des de les pàgines de la *Revue de Synthèse Historique* (1903) la substitució d'una pràctica històrica empírica per un mètode alternatiu als plantejaments de Seignobos i Langlois que havien publicat cinc anys abans (1898) la seva *Introducció als estudis històrics*, obra

seriada, econòmica i social en contra de la història dels fets singulars —Simiand la va anomenar *événementielle*—, constitueixen els pilars que van sustentar la renovació historiogràfica que Marc Bloch i Lucien Febvre van propulsar al capdavant dels *Annales*.¹⁴

Així, doncs, l'empresa historiogràfica dels *Annales* s'alimenta de concep-

tes, mètodes i hipòtesis procedents de la resta de les ciències socials sense exclusió, en un procés que recorda el viscut per la pedagogia que també es va obrir a la nova realitat de les ciències de l'educació sota la perspectiva de la interdisciplinarietat.¹⁵ D'alguna manera, la interdisciplinarietat correspon a una manera de fer ciència

que va aconseguir un gran èxit entre els estudiants d'història. El treball de Simiand titulat «Méthode historique et science sociale» (1903) fou reproduït en els *Annales ESC* l'any 1960 (xv, p. 83-119), tot i que hi ha una edició ampliada més recent: F. SIMIAND, *Méthode historique et sciences sociales*, a cura de Marina Cedronio París, Editions des Archives Contemporaines, 1987. La proposta de Simiand reclama el paper de les ciències socials en el camp d'una història que havia d'oblidar els tres ídols (política, allò individual i cronologia) en els quals havia caigut la història positiva per plantejar veritables problemes científics, això és, per formular hipòtesis i construir els fets que, integrats en un conjunt superior, permetessin trobar regularitats. Sobre François Simiand com a introductor del número i dels mètodes estadístics en les ciències humanes es pot veure: J. BOUVIER, «François Simiand, la statistique et les sciences humaines», a *L'historien sur son métier: études économiques, XIX-XX*, París, Éditions des Archives Contemporaines, 1989; H. C. PELOSI, «De François Simiand a Ernest Labrousse», *Revista de Historia Contemporànea* (Universidad de Sevilla), núm. 6 (1995), p. 166-184.

14. En relació amb l'obra de Bloch es pot veure: C. A. AGUIRRE ROJAS, «Marc Bloch: in memoriam», *Manuscripts*, núm. 13 (gener 1995), p. 207-217; P. ODEYON, J. C. RICHELLE i S. W. FRIEDMAN, *Marc Bloch, Sociology and Geography: Encountering changing disciplines*, Cambridge, University Press, 1996 i L. STRAUSS, *Marc Bloch, l'historien et la cité*, Strasbourg, Presses Universitaires de Strasbourg, 1997. Sobre els anys de formació de Febvre es poden consultar els treballs següents: J. A. EREÑO ALTUNA, «Esquema de Lucien Febvre», *Letras de Deusto*, núm. 56 (1992), p. 5-31; J. A. EREÑO ALTUNA, «La primera formació de Lucien Febvre (1878-1914)», *Letras de Deusto*, núm. 85 (octubre-desembre 1999), p. 161-232. Pel que fa a l'ascendència socialista del jove Febvre i les seves contribucions a *Le Socialiste Comtois*, òrgan de la Federació de Doubs, es pot veure: J. A. EREÑO ALTUNA, «Lucien Febvre. Combates por el socialismo», *Letras de Deusto*, núm. 37 (gener-abril 1988), p. 113-139 i 39 (setembre-desembre 1987), p. 143-163. Aquests dos últims estudis han donat lloc al llibre del mateix autor *Lucien Febvre: Combates por el socialismo* (Bilbao, Universidad de Deusto, 1994) en el qual s'inclou la traducció dels articles apareguts a *Le Socialiste Comtois*. Un altre perfil de Lucien Febvre es pot trobar a D. CANTIMORI, *Los historiadores y la historia*, Barcelona, Península, 1985, p. 127-148.

15. Encara que els orígens llunyans dels *Annales* es poden localitzar a Alemanya —sense negar en cap cas la pròpia aportació de la cultura francesa— no deixa de ser simptomàtic que el treball interdisciplinari propi d'aquesta escola històrica i del paradigma de les ciències de l'educació, aparegués en un país de tradició enciclopèdica com França. D'alguna manera, l'oposició França-Alemanya —que va marcar l'enfrontament de les guerres francoprussianes dels segles XIX i XX— també es

que és característica dels anys de la Guerra Freda (1945-1989), per bé que va començar a manifestar símptomes de cansament al voltant de l'emblemàtica data de 1968.¹⁶

Entre els historiadors moderns, influïts per les aportacions dels *Annales*, existeix un notable consens a considerar l'home —no l'home individual, sinó l'ésser humà vist socialment— com l'objecte genèric de la història. Especialment significativa va ser en aquest sentit l'aportació de Lucien Febvre —sense oblidar Bloch— que va restar sintetitzada en la seva obra *Combats pour l'histoire* (1953): «Gran lección para nosotros, historiadores. La historia es la ciencia del hombre. No lo olvidemos nunca. Ciencia del perpetuo cambio de las sociedades humanas, de su perpetuo y necesario reajuste a nuevas condiciones de existencia material, política, moral, religiosa intelectual.¹⁷» En

conseqüència, la història de l'home individual es va substituir per la idea d'història com a història dels homes en societat.

Malgrat les acusacions que planen sovint sobre els *Annales* i que denuncien una manca de base teòrica, els promotors de l'escola van desenvolupar una prolífica producció bibliogràfica. En realitat, els *Annales* no tenen un programa fix i ben delimitat, la qual cosa els ha convertit en una mena de calaix de sastre que es tradueix en una actitud que es caracteritza per un esperit obert, plural i radical. Tot i l'absència d'una explícita declaració programàtica, s'oposava a l'historicisme, a la història narrativa i a la història *bataille*. No en va, els historiadors dels *Annales* —bo i recuperant els arguments de Simiand contra Seignobos— van criticar la ingenuïtat positivista que suposava l'existència de fets objectius, que es trobaven a l'a-

perfila com a possible clau interpretativa per entendre que els projectes interdisciplinaris francesos (ja siguin els *Annales* o les ciències de l'educació) xoquen amb els plantejaments historicistes germànics, bé es tracti de l'escola històrica alemanya o bé sigui la tradició pedagògica d'aquell mateix país que troba en Dilthey una figura cabdal, en la qual s'entrecreuen ambdós camins, això és, l'històric i el pedagògic.

16. «Lo que *Annales* tenía que ofrecer en este contexto era una visión intelectual mundial que parecía resistirse tanto a la hegemonía intelectual anglosajona como al marxismo oficial esclerotizado» (I. WALLERSTEIN, «¿Más allá de *Annales*?», *Taller d'Història*, núm. 2 [segon semestre 1993], p. 80). Sobre l'impacte del maig del 1968 en la marxa de la historiografia actual, es pot veure: C. A. AGUIRRE ROJAS, «Los efectos de 1968 sobre la historiografía occidental», a *Pensamiento historiográfico e historiografía del siglo XX*, Rosario, Prohistoria, 2000, p. 29-48.

17. L. FEBVRE, *Combates por la historia*, Barcelona, Ariel, 1986, p. 55-56.

bast d'un historiador per tal que els aplegués i ordenés cronològicament. Sigui com sigui, alguns especialistes accentuen la dimensió metodològica dels *Annales* en detriment d'una posició teòrica i epistemològica forta. Així, Josep Fontana (1974) i François Dosse (1987) han posat en evidència algunes de les limitacions dels historiadors *annalistes*, que, independentment de censures i crítiques, també tenen molts defensors incondicionals.¹⁸

De fet, el caràcter metodològic de l'escola ja va ser destacat per Fontana en el seu conegut article de 1974 sobre l'ascens i la decadència dels *Annales*, en significar que juntament amb l'enriquiment metodològic no van aportar una renovació teòrica similar, circumstància que palesa una de les febleses més greus del grup.

Això pot ajudar-nos a entendre que els membres del grup s'hagin dedicat en la major part a desenrotllar la preocupació pels mètodes concrets

d'investigació i per l'assimilació dels d'altres ciències, arribant a l'extrem de convertir allò que un dia fou la virtut principal de Bloch i de Febvre en un defecte: en una simple mitologia de la novetat, en un pseudocientificisme que tendeix a encobrir, per la sobrevaloració mateixa de la importància que atorga a l'instrumental d'investigació, la manca d'uns principis teòrics sòlids, la impotència davant dels problemes fonamentals que hauria de plantejar-se l'historiador.¹⁹

Amb el pas del temps, el criteri de Fontana respecte als *Annales* no ha millorat, ja que al seu entendre el grup se:

[...] [se] ha convertido en uno de los pilares de la modernización del academicismo, sucedáneo del marxismo, que finge preocupaciones progresistas y procura apartar a quienes trabajan en el terreno de la historia del peligro de adentrarse en la reflexión teórica, sustituida aquí por un conjunto de herramientas metodológicas de la más

18. Des d'una posició crítica, sobresurten les consideracions que ha fet Dosse en apostar per una orientació de signe hermenèutic. «La tentativa dels *Annales* en els anys setanta de trencar amb el discurs ha estat, segons Ricoeur, il·lusòria i contradictòria amb el projecte historiador. Certament l'escola dels *Annales*, tot admetent que l'historiador construeix, problematitza i projecta la seva subjectivitat sobre el seu objecte de recerca, semblava a priori aproximar-se a la posició de Ricoeur. Però, en efecte, no és pas per adoptar el punt de vista hermenèutic de l'explicació comprensiva. Els *Annales* tenien per fita essencial l'escola metòdica» (F. DOSSE, «El tombant interpretatiu i pragmàtic de la historiografia francesa», *Manuscrits*, núm. 14 [1996], p. 161).

19. J. FONTANA, «Ascens i decadència de l'escola dels *Annales*», *Recerques*, núm. 4 (1974), p. 294-295.

reluciente novedad y con garantías de «cientismo».²⁰

Segons Fontana, existeixen dues actituds davant la història: la del «club dels *Annales*», que exporta «moda his-

tòrica» des de París —que va arribar fins a Anglaterra i Alemanya—,²¹ i la història marxista per la qual ell advoca. En qualsevol cas, les seves crítiques vers els *Annales* poden resumir-se en dos punts fonamentals: en primer

20. J. FONTANA, *Historia: Análisis del pasado y proyecto social*: Barcelona, Crítica, 1999, p. 200. Entre les nombroses obres que analitzen l'aportació dels *Annales* des d'òptiques diverses destaquem les següents contribucions: W. R. KEYLOR, *Academy and Community. The Foundation of the French Historical Profession*, Cambridge (Mass.), Harvard University Press, 1975; T. STOIANOVICH, *French historical method: the Annales paradigm*, pròleg de F. Braudel, Ithaca-Londres, Cornell University Press, 1976; L. ALLEGRA i A. TORRE, *La nascita della storia sociale in Francia dalla Comune alle Annales*, Torí, Einaudi, 1977; F. DOSSE, *La historia a migajas: De Annales a la «nueva historia»*, València, Institut Alfons el Magnànim, 1988; P. BURKE, *La revolución historiográfica francesa: La escuela de los Annales: 1929-1989*, 2a ed. Barcelona, Gedisa, 1996; C. AGUIRRE, *La escuela de los Annales: ayer, hoy y mañana*, Barcelona, Montesinos, 1999. Trobem bones síntesis sobre els *Annales* a G. BOURDE i H. MARTIN, *Las escuelas históricas*, Madrid, Akal, 1992, p. 149-168; M. BALDO, *Introducció a la història*, València, Universitat de València, 1992, p. 158-172; G. NOIRIEL, *Sobre la crisis de la historia*, Madrid, Cátedra/Frónesis (Universitat de València), 1997, p. 251-274. Entre els articles més representatius citem els següents: J. FONTANA, «Ascens i decadència de l'Escola dels *Annals*», *Recerques*, núm. 4 (1974), p. 283-298; J. M. PÉREZ GARCÍA, «La comprensión del fenómeno *Annales* como historia social del análisis estructural-coyuntural», *Estudis: Revista de Historia Moderna* (Universitat de València), núm. 12 (1985-1986), p. 145-173; C. BARROS, «El *Tournant critique* de *Annales*», *Revista d'Història Medieval* (Universitat de València), núm. 2 (1991), p. 193-197; I. WALLERSTEIN, «¿Más allá de *Annales*?», *Taller d'Història*, núm. 2 (segon semestre 1993), p. 79-82; BARROS, «La contribución de los terceros *Annales* y la historia de las mentalidades. 1969-1989», a C. GONZÁLEZ MINGUEZ (ed.), *La otra historia: Sociedad, cultura y mentalidades*, Bilbao, Universidad del País Vasco, 1993, p. 87-118; C. A. AGUIRRE ROJAS, «Convergencias y divergencias entre los *Annales* de 1929 a 1968 y el marxismo. Ensayo de balance global», *Historia Social*, núm. 16 (1993), p. 115-141; Ch. O. CARBONELL, «Antropología, etnología e historia: La tercera generación en Francia», a *New History. Nouvelle histoire. Hacia una nueva historia*, Madrid, actes, 1993, p. 91-100; A. BURGUIÈRE, «L'anthropologie historique et l'école des *Annales*», a C. BARROS, (ed.), *Historia a debate*, Santiago de Compostella, 1995, vol. III, p. 127-138; C. A. AGUIRRE ROJAS, «Els *Annals* post-89: encreuaments i perspectives», *Manuscrits*, núm. 14 (gener 1996), p. 167-178. Tampoc no podem silenciar el monogràfic dedicat per la *Revista de Investigaciones Sociológicas* (12, octubre-desembre 1980) al cinquantenari dels *Annales* que inclou la versió dels articles d'André Burguière «Historia de una historia: el nacimiento de *Annales*» i de Jacques Revel «Historia y ciencias sociales: Los paradigmas de *Annales*», a més d'una ajustada presentació de Felipe Ruiz Martínez.

21. J. GIL PUYOL, *Recepción de la escuela de Annales en la historia social anglosajona*, Madrid, Fundación Juan March 1983; col·l. «Serie Universitaria», núm. 207, M. C. VERA DE FLACHS i H. KNOLL, «Richard Konetzke. Su papel como receptor del método de los *Annales* en el ámbito de los estudios latinoamericanos de Alemania», *Cuadernos de Historia Contemporánea* (Universidad Complutense), núm. 11 (1989), p. 169-189.

lloc, gust malaltís per la novetat segons es desprèn dels constants canvis de nomenclatura de la revista i, en segon terme, una manifesta desorientació teòrica.

Ara bé, més enllà de la manca d'un programa sòlid i estable, el cert és que la historiografia dels *Annales* se singularitza per unes notes ben significatives: una història analítica, estructural i social, aspectes que lentament també van influir sobre la història de l'educació. Pocs són els que dubten del paper que han tingut els *Annales* en la renovació de la historiografia contemporània que ha assumit una sèrie d'inquietuds que procedien del camp de les ciències socials. Tant és així, que els *annalistes* són considerats els motors d'una nova història que volia superar la historiografia del segle XIX, representada per l'historicisme i el positivisme.²²

L'evolució i la multiplicitat de matisos registrats dins del marc general dels *Annales* obliga a establir diverses etapes al llarg del segle XX. Mentre Marc Baldó distingeix tres etapes (1929-1941; 1945-1970 i de 1970 fins avui), Fontana —en la seva obra *Histo-*

ria: Análisis del pasado y proyecto social— ens parla de quatre períodes: 1) des de la creació de la revista fins a l'inici de la Segona Guerra Mundial; 2) de 1941 a 1956, etapa que Fontana denomina «el viratge teòric de Febvre», caracteritzat pel seu allunyament del marxisme; 3) de 1956 a 1968, anys en els quals Braudel assumeix —en produir-se la mort de Febvre— la direcció de la revista; 4) a partir de 1968, data en la qual la direcció de la revista va passar a ser col·lectiva.

Certament, es detecta un punt d'inflexió a partir de 1988 i 1989, època que coincideix amb el «gir crític» (o més ben dit, d'autocrítica) en la marxa de la revista. En efecte, a través de dos editorials publicats en els números de març-abril de 1988 i novembre-desembre de 1989, es va palesar un canvi de rumb —a manera de *tournant critique*— en la seva orientació. Així, els *Annales* es van obrir a la recerca de nous mètodes i noves aliances amb altres ciències, en un moment delicat per a la història que aprofità l'avenç per reflexionar sobre els seus propis senyals d'identitat sense trencar amb la seva vocació interdisciplinària.

22. Sobre la gestació dels *Annales* es pot veure el treball de F. CHEVALIER, «Los últimos adelantos en el campo de la historia, particularmente en Francia», *Cuadernos Americanos*, vol. LXXIX, 1955/1, p. 195-209 (aquest text correspon a la conferència pronunciada per l'autor a El Colegio de México, el 19 d'agost de 1954).

Vistes així les coses, la nostra classificació dels *Annales* presenta les etapes següents:

- 1) Primera generació o anys de formació (1920-1945), que s'estén fins a la Segona Guerra Mundial.
- 2) Segona generació (1945-1968), que aprofità la conjuntura dels anys de la Guerra Freda per a la seva definitiva consolidació sobre la base del consens teòric de la interdisciplinarietat, situació que es va mantenir fins al 1968 amb el plantejament d'una història social com a història de la totalitat.
- 3) La irrupció d'una tercera generació en els anys setanta (1969-1989), que va fixar la seva atenció en les mentalitats, a fi de concloure l'objectiu dels tres nivells (economies, societats, civilitzacions) formulat pels fundadors de l'escola en la seva aspiració d'aconseguir una «història total». Així, es va passar del «celler a les golfes» (Michel Vovelle), és a dir, d'una història quantitativa (història serial) que es preocupava

per les qüestions socioeconòmiques a una història qualitativa interessada en allò mental i cultural. Amb tot, aquest període va representar el reconeixement públic d'aquest tipus d'història, que va instrumentalitzar l'establishment acadèmic francès, la qual cosa va comportar una pèrdua de la seva anterior vocació crítica i progressista.

- 4) El gir crític de 1988-1989 obre una quarta fase per als *Annales* —que coincideix amb els seixanta anys de la revista—, en la qual es defineix l'escola com un lloc d'experimentació sense renunciar a la pròpia tradició (història-problema, interdisciplinarietat), alhora que s'oposa obertament a tots aquells que proclamen la «fi de la història». A més, es critica el retorn dels temes històrics tradicionals (la història narrativa i biogràfica, principalment), que ja van ser objecte d'oposició durant la primera meitat del segle xx.²³

23. L'investigador mexicà Aguirre Rojas en un recent estudi sobre l'escola dels *Annales* replanteja les etapes a les quals fa referència Fontana. Així ens parla de tres èpoques: de 1929 a 1956, de 1956 a 1968, i de 1968 a l'actualitat (C. AGUIRRE, *La escuela de los Annales: ayer, hoy y mañana*, Barcelona, Montesinos, 1999), cronologia que coincideix amb la proposta feta per Marc Baldó en la seva *Introducció a la història* (València, Universitat de València, 1992). Nosaltres insistim en la importància del període de 1988-1989 que comporta un «gir crític» que avui és acceptat per la majoria dels treballs historiogràfics. Tant és així que Aguirre Rojas també accepta l'existència d'una quarta generació d'*annalistes* que «habiendo comenzado desde 1985 los esfuerzos de elaboración de un nuevo proyecto

En línies generals, podem distingir que les diverses generacions dels *annalistes* van oferir —malgrat el fil que les uneix— trets i significacions peculiars. En aquest sentit, la primera generació —anterior a la Segona Guerra Mundial— es caracteritza per plantejar una proposta radical: acabar amb l'aïllament disciplinari de la història per tal d'obrir-la als interrogants i mètodes de les altres ciències socials. Per a Jacques Revel, aquesta aspiració —que en realitat era una reivindicació que sorgia des del nucli de seguidors de Durkheim— distingeix la història dels *Annales*, fins al punt que constitueix «la unidad del movimiento, y supone probablemente su auténtica identidad».²⁴

Sota la influència d'aquests horitzons, els aspectes econòmics i socials ocupen l'atenció dels *annalistes*, que es mostren sempre oberts a la recepció de qualsevol tipus de novetat, la

qual cosa n'ha afeblit la construcció teòrica. Així, doncs, la perspectiva interdisciplinària i l'aspiració a una història total constitueixen els dos elements característics de la seva primera etapa, que expressa, nogensmenys, una posició política lligada a les esquerres. De fet, els *annalistes* es van comprometre amb els valors democràtics, fins al punt que Bloch va ser executat per la Gestapo. En qualsevol cas, la conversió de la història en ciència social ha estat —des dels orígens de l'escola— un dels seus punts nuclears: «La intuición de *Annales* es la de haber comprendido que se trataba de un poder de supervivencia, y que la historia no podría ya salvar su esencia más que transportándose con armas y equipajes al campo de las ciencias sociales.»²⁵ En conseqüència, es modificava també la funció de la història, que deixava de ser la ciència del canvi per assumir les as-

intelectual annalista, se ha afirmado más explícitamente a partir de 1989». A continuació assenyala que davant l'ambigua història de les mentalitats —tret característic de la tercera generació— «estos cuartos *Annales* van a oponer y a defender la historia social de las prácticas culturales, en una línea que ha estado siendo desarrollada hasta hoy por autores como Roger Chartier» (C. A. AGUIRRE ROJAS, «La historiografía occidental en el año 2000. Elementos para un balance global», *Obradoiro de historia moderna* [Universidad de Santiago], núm. 10, [2001], p. 156).

24. J. REVEL, «Histoire et sciences sociales: les paradigmes des *Annales*», *Annales* (novembre-desembre 1979). Se cita per la traducció de la *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm. 12 (1980), p. 41.

25. A. BURGUIÈRE, «Histoire d'une histoire: la naissance des *Annales*», *Annales ESC* (novembre-desembre 1979). Se cita per la traducció de la *Revista Española de Investigaciones Sociológicas*, núm. 12 (1980), p. 35.

piracions de tota ciència social: proporcionar els mitjans per comprendre i dominar millor els mecanismes de la realitat social.

La segona generació —la que va obtenir el reconeixement internacional— correspon al que s'ha anomenat *el període de Fernand Braudel*, que va publicar l'any 1954 la seva important obra *El Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II*.²⁶

Braudel i els segons *Annales* van significar una nova manera de fer història, des d'un paradigma econòmicista, estructuralista i determinista. Durant aquesta època, que coincideix amb els anys que Braudel va dirigir la revista —fou llavors quan s'a-

doptà la nomenclatura d'*Annales: Economies, Sociétés, Civilisations*—, s'assisteix a la consolidació del grup. A més, la revista es converteix en l'òrgan «oficial» de la nova història, en un moment en el qual la historiografia internacional encara cultivava les biografies i la història política. Aquest període va ser influenciat pel desenvolupament de les ciències socials, de manera que aquesta segona generació es distingeix per optar a favor d'una història social entesa com a història de la totalitat. Segons Braudel, només a partir de la integració de les ciències humanes i socials es podia aconseguir aquella història social que havien defensat els fundadors de l'es-

26. F. BRAUDEL, *El Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II*, Mèxic, FCE, 1970. Després d'arribar a Alger on va romandre en el Liceu francès d'aquella ciutat entre 1923 i 1931, Braudel va decidir el tema de la seva tesi doctoral sobre el mediterrani en els temps de Felip II. Mentre aprofitava les vacances per consultar els arxius redactava les seves notes durant el període lectiu. De fet, Braudel va escriure de memòria el seu llibre en petites quartilles durant els cinc anys que va restar presoner al camp de concentració de Lübeck. Aquests apunts van ser recopilats i anotats per la seva esposa, de manera que Braudel va poder defensar la seva tesi divuit mesos després del seu alliberament. Abans, l'any 1935 havia viatjat al Brasil com a membre d'una missió cultural francesa i de retorn —a començament de 1937— va trobar a bord del vaixell *Campana* Lucien Febvre que regressava de l'Argentina. Durant les tres setmanes que va durar la travessia van conversar a bastament: «De las charlas, del diálogo en el navío, va a surgir la amistad, desde luego, entre los interlocutores, y el propósito de Febvre de incorporar a Braudel a la empresa acometida junto con Marc Bloch en Estrasburgo, por 1929, a la cual no faltaban a la sazón reticencias y detractores. Charles Seignobos calificaba a la revista, *Annales d'Histoire Economique et Sociale*, de agraria» (F. RUIZ MARTÍN, «Fernand Braudel», *Revista de Historia Económica*, col·l. IV, núm. 1 [1986], p. 156). Igualment resulta útil l'escrit autobiogràfic de Braudel «Mi formación como historiador», inclòs en els seus *Escritos sobre la historia* (Barcelona, Altaya, 1997, p. 11-32), així com la taula rodona celebrada a la Universitat Autònoma de Barcelona (el 13 de novembre de 1995) amb motiu del dècim aniversari del seu traspàs («Significat i vigència de Braudel 10 anys després de la seva mort», *Manuscrits*, núm. 14 [1996], p. 119-141).

cola.²⁷ De fet, Braudel —que havia accedit a la direcció de la revista després de la mort de Febvre l'any 1956— mai no va deixar d'impartir cursos en el Col·legi de França i els seus seminaris a l'Escola Pràctica d'Alts Estudis en la qual dirigia també la sisena secció. Sota la seva influència, París es va convertir en la capital de les ciències socials, fins que l'any 1972 Braudel es va jubilar.²⁸

De fet, Braudel es va interessar per l'estudi dels factors estructurals, per la qual cosa va introduir el concepte de *longue durée*, que va donar a conèixer

en un article publicat a *Annales* l'any 1958 amb el qual s'enfrontà a l'estructuralisme de Lévy-Strauss.²⁹ A més, Braudel va expressar les seves reticències vers la història *événementielle* organitzada al voltant dels esdeveniments.³⁰ En optar per una solució de llarga durada, que exigeix lentitud i poca mobilitat, la segona generació dels *annalistes* oferiria una alternativa a l'historicisme, a la història dels esdeveniments del positivisme i a la narrativa tradicional.

El sorgiment d'una tercera generació es va fer evident a partir de 1968,

27. Braudel va distingir entre *història global* i *història universal*, encara que va admetre la possibilitat —i fins i tot la necessitat— d'una *història global universal* (F. BRAUDEL, *La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza, 1968).

28. L'abandonament de Braudel dels seus càrrecs de responsabilitat s'ha d'enquadrar en els esdeveniments que van seguir al maig del 1968. Carlos Barros recordava en la taula rodona celebrada a la Universitat Autònoma —esmentada anteriorment— que a partir de 1968 va tenir lloc un canvi important en la revista. En una assemblea es va substituir Braudel per una direcció col·lectiva que es va posar al front de la revista. A partir de 1969 i fins a la seva mort l'any 1985, Braudel —que va acceptar la seva destitució— ja no va ser la figura central dels *Annales*, si bé va continuar desenvolupant una activa producció intel·lectual.

29. F. BRAUDEL, «Histoire et sciences sociales. La longue durée», *Annales ESC*, núm. 13 (1958), p. 725-753. Una versió d'aquest article va ser inclosa a F. BRAUDEL, *La historia y las ciencias sociales*, Madrid, Alianza, 1968, p. 60-106. Durant molts anys, l'antropologia estructuralista de Lévi-Strauss s'havia preocupat per introduir models de la lingüística estructural en el camp de les ciències humanes. Aquest plantejament —certament un xic estàtic— va exercir una considerable influència sobre Braudel, que, a més de l'article de l'any 1958, va mantenir un llarg diàleg amb l'estructuralisme. Tot amb tot, Braudel deixa constància que el seu estructuralisme històric no té res a veure amb l'estructuralisme que s'aplica a les ciències socials, ja que no segueix l'abstracció matemàtica de les relacions expressades en funcions, sinó que apunta a les fonts de la vida.

30. Un estudi sobre la *longue durée* de Braudel, pot trobar-se a C. AGUIRRE ROJAS, «La larga duración en el espejo (más allá del tiempo "vivido" y del tiempo "expropiado)», a C. BARROS (ed.), *Historia a debate*, vol. III, Santiago de Compostela, 1995, p. 21-34. Segons aquest autor, Braudel ha consumat una *revolució espiritual* que «constituye la teoría de los diferentes tiempos y duraciones históricos en general y de la larga duración en particular».

quan es van legitimar camps de treballs nous que van conferir una dimensió etnogràfica a la investigació històrica, sense oblidar els estudis de gènere sobre les dones. Un seguit de fets —la incorporació de Burguière i Revel als *Annales* l'any 1969; el relleu de Braudel en la presidència de la sisena secció, que va donar pas a Jacques Le Goff, que la va presidir fins a la seva desaparició per accedir posteriorment a la presidència de l'Escola d'Alts Estudis en Ciències Socials— van fer avinent un canvi que era, en el fons, intel·lectual. Noms coneguts com ara els de Chaunu, Goubert, Morazé, Friedman, Mandrou, Ferro, Vovelle, Furet, Le Roy Ladurie, Burguière, Revel, o el del mateix Le Goff, integren aquesta tercera generació dels *Annales* que tampoc no manté el caràcter d'una escola unificada, per bé que les seves divergències signifiquen una obertura vers noves disciplines. Tot plegat va comportar la consegüent ampliació del camp històric, així com una indiscutible expansió de les fonts

històriques amb la introducció de les fonts orals que s'han emprat amb èxit en el camp de la història de l'educació durant els darrers anys.

Amb la publicació, l'any 1978, del diccionari *La nouvelle histoire*, dirigit per Le Goff, la història quantitativa o serial es va convertir en el centre d'atenció per a molts *annalistes*. L'enfocament estadístic es va desenvolupar per tal d'estudiar la història de les pràctiques religioses (Vovelle), la història del llibre (Martin) i la història de l'alfabetització (Roche). Però les crítiques al quantitativisme no van trigar a arribar. Alguns membres de la tercera generació, en la dècada dels anys vuitanta, es van mostrar descontents amb el predomini de la història social i estructural, reacció que va donar pas a nous camps d'investigació que van des de la història de les mentalitats —existent ja amb Febvre, però només com una faceta de la història econòmica i social— fins a l'etnohistòria.³¹

Aquests canvis operats en el context de la tercera generació dels *An-*

31. Tot i que els *Annales* mai no han demostrat un interès excessiu per la història de l'educació, el cert és que la història de les mentalitats va incidir en el desenvolupament de la disciplina. Des d'un punt de vista metodològic, citem les referències següents: J. A. CIEZA GARCÍA, «Historia de las mentalidades e historia de la educación. Una nueva perspectiva metodológica de investigación», *Revista de Ciencias de la Educación*, núm. 127 (1986), p. 303-313; A. ESCOLANO, «Discurso pedagógico, mentalidad social y educación. Los sermonarios como fuente histórico-pedagógica», a *Iglesia y educación en España*, Palma de Mallorca, UIB, 1986; B. BARREIRO MAILLON, «Realidad y perspectivas de la historia de las mentalidades», *Chronica Nova* [Revista de Historia Moderna-Universidad de Granada], núm. 8

nales no són més que una clara mostra de la transformació historiogràfica que s'ha gestat en les darreres dècades. Tanmateix, fa uns anys, François Dosse manifestava que l'escola dels *Annales* es trobava en una crisi a punt d'esclatar:

Sus dos padres fundadores, Marc Bloch y Lucien Febvre, definieron su programa de renovación del discurso histórico privilegiando la historia del presente, iluminando la actualidad del historiador. Pero la respuesta al desafío durkheimiano, luego estructuralista, hizo abandonar progresivamente esta ambición en beneficio de la larga duración, de las inmovilidades y permanencias históricas descu-

biertas gracias a las técnicas cuantitativas.³²

Ben mirat, tot aquest procés encara no ha acabat ja que avui es reconeix l'existència d'una quarta generació sorgida després de 1989 i que, gràcies els treballs de Roger Chartier, es caracteritza per una dimensió cultural. A hores d'ara, fa la impressió que l'oblit d'allò conceptual, intel·lectual i cultural —aspectes recuperats, si més no parcialment, a través de la història de les mentalitats— constitueix actualment un dels nuclis forts de la manera d'entendre la història.³³

En aquest sentit, Donald R. Kelley ha assenyalat que la «historia cultural

(1990), p. 51-76; J. I. MARTÍNEZ DEL BARRIO, «Educación y mentalidad de la alta nobleza española en los siglos XVI y XVII: la formación de la biblioteca de la Casa Ducal de Osuna», *Cuadernos de Historia Moderna* (Universidad Complutense), núm. 12 (1991), p. 67-81; M. LÓPEZ TORIJO, *Lecturas de metodología histórico-educativa: Hacia una historia de las mentalidades*, València, Universitat de València, Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación, 1995; M. LÓPEZ TORIJO i M. T. PORTELA CARREIRO, *La educación en la mentalidad popular*, València, Universitat de València, Departamento de Educación Comparada e Historia de la Educación, 1997.

32. F. DOSSE, «La historia contemporánea en Francia», *Historia Contemporánea* (Universidad del País Vasco), núm. 7 (1992), p. 17.

33. La història conceptual (*Begriffsgechichte*) ha estat defensada en la cultura germànica per R. KOSSELLECK en el seu llibre *Futuro pasado: Para una semántica de los tiempos históricos* (Barcelona, Paidós, 1993). Per la seva banda, la història cultural ha trobat bons valedors en les figures de Peter Burke i Roger Chartier, les obres dels quals confirmen l'existència d'un gir històric que recupera la dimensió cultural que —a través de la història de la lectura— ha deixat sentir la seva influència en el camp de la història de l'educació, tal com confirmen els següents treballs: A. VIÑAO, «Historia de la educación e historia cultural: posibilidades, problemas, cuestiones», *Revista de Educación*, núm. 306 (1995), p. 245-269; G. CAVALLO, i R. CHARTIER (ed.), *Historia de la lectura en el mundo occidental*, Madrid, Taurus, 2001; T. S. POPKEWITZ, B. M. FRANKLIN i M. A. PEREYRA, *Cultural History and Education: Critical Essays on Knowledge and Schooling*, Nova York i Londres, Routledge i Falmer, 2001. (Inclou una versió de l'article del professor Viñao citat en primer lloc.)

emergió del naufragio de la historia científica y marxista que buscaba los mecanismos ocultos del cambio histórico tras la superficie del comportamiento colectivo».³⁴ A continuació afegeix:

La historia cultural rechaza el reduccionismo de la historia económica y política, abandona el *noble sueño* de la objetividad, reconoce el papel fundamental de la imaginación en la reconstrucción histórica y, sin aspirar a una explicación rigurosa, se vuelve, en cambio, hacia lo que se ha llamado ciencia social interpretativa.³⁵

Aquest mateix autor ja havia plantejat amb anterioritat la connexió entre història intel·lectual i història cultural, segons la fórmula següent: la història cultural és l'exterior de la història intel·lectual i la història intel·lectual és l'interior de la història cultural.

Un razonamiento filosófico, una creación literaria, un descubrimiento genial de la ciencia son todos creaciones imputables al genio individual, un sujeto pensante. Pero son también, de algún modo, productos de la tradición intelectual y de la incubación cultural; y por tanto son resultado de su época y su lugar.³⁶

Si els articles de temàtica cultural representaven el 10,4 % durant la primera època (1929-1945) de la revista, els índexs han pujat fins a situar-se al 35 % durant el període 1975-1984, mentre que els de temàtica econòmica han descendit del 57,8 % al 19 %, i els relacionats amb aspectes socials han passat del 26,2 % al 24 %.³⁷ I per això mateix els *Annales*—que ben mirat no han mostrat al llarg de la seva existència un especial interès per a la història de l'educació— resten avui oberts als àmbits relacionats amb la nostra disciplina.³⁸

34. D. R. KELLEY, «El giro cultural en la investigación histórica», a I. OLÁBARRI i F. J. CASPISTEGUI (ed.), *La nueva historia cultural: La influencia del postestructuralismo y el auge de la interdisciplinariedad*, Madrid, Universidad Complutense, 1996, p. 46.

35. I. OLÁBARRI i F. J. CASPISTEGUI (ed.), *La nueva historia...* p. 46.

36. D. R. KELLEY, «La historia intelectual, desde dentro y desde fuera», a *El auge de la historia cultural: VII Conversaciones Internacionales de Historia: En la encrucijada de la ciencia histórica hoy* (1997), Pamplona, Eunsa, 1998, p. 52.

37. F. DOSSE, *La historia en migajas: De Annales a la «nueva historia»*, València, Institució Valenciana d'Estudis i Investigació, 1988, p. 51.

38. Malgrat la poca atenció que els *Annales* han dedicat a la història de l'educació, el cert és que van postular a partir dels anys cinquanta una història social de l'educació amb la realització d'una enquesta «Pour une géographie sociologique de l'éducation et de la laïcité» (*Annales ESC* [1952], p. 332-336)

3. La història social anglesa i els tallers d'història (*history workshop*)

En referir-nos a la segona generació ja hem indicat que una de les previsions dels *Annales* fou presentar la història social com una història de la totalitat a través d'una voluntat oberta i integradora.³⁹ Per bé que no tornarem sobre aquest punt, sí que convé tenir en compte que, segons un especialista de la categoria de Santos Juliá, es fa quasi impossible definir allò que s'entén per *història social* en atenció a la disparitat dels seus objectius, la diversitat de teories explicatives i la pluralitat de metodologies d'investigació. En aquest mateix sentit, John Breuilly responia a l'enquesta

realitzada sobre la identitat de la història social amb les següents paraules: «La historia social es más difícil de definir que la historia política, económica o militar. Mientras esos términos se aplican a la historia de actividades distintas, el término social lo cubre virtualmente todo.» Com que és conscient que la història social és més fàcil de defensar que no pas de definir, aquest mateix autor afegeix: «La historia social no es un tipo de historia en particular: es una dimensión que debería estar presente en todas las ramas de la historia.»⁴⁰

Davant aquest estat de coses, Santos Juliá ha proposat una aproximació cronològica perquè la història social es practica des de la dècada dels anys trenta, de manera que s'han do-

que va donar lloc a un comentari posterior titulat «Vers une histoire sociale de l'éducation nationale» (*Annales ESC* [1955], p. 127-129), tot i que va caldre esperar fins al 1960 per tal de trobar un article que deixés constància de la dimensió social de la història de l'educació (R. OBERLÉ, «Histoire de l'éducation, contribution à l'histoire sociale», *Annales ESC*, núm. 5 [1960], p. 963-973). Pel que fa a Catalunya, i des d'una perspectiva metodològica, s'ha d'afegir que el professor Pere Solà en les seves comunicacions a les primeres convocatòries de les Jornades d'Història de l'Educació (Mallorca, 1978; Girona, 1979) va insistir en la necessitat d'establir una història de l'educació pluridisciplinària que s'integrés en un projecte d'història total i globalitzadora, és a dir, social. A manera de síntesi, es pot veure la seva comunicació «Apunts per a un possible model per a una història social de l'educació ordinària o comuna», presentada a les IV Jornades (Tarragona, 1980) i publicada a *Full Informatiu: Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana*, núm. 5-6 (1986-1987), p. 12-17.

39. «No se trata de un modelo cerrado y definitivo, sino más bien de un encuadre abierto y flexible en el que, sin renunciar a las directrices y a las intenciones que lo caracterizan, tienen cabida sesgos conceptuales y metodológicos variados.» (I. PÉREZ-VILLANUEVA TOVAR, «El estudio histórico de los hechos sociales: características y tendencias principales», *Cuadernos de Historia Contemporánea* [Universidad Complutense], núm. 13 [1991], p. 131.)

40. «Qué es historia social?», *Historia Social*, núm. 10 (1991), p. 144.

nat diverses generacions d'historiadors socials. Amb tot, la revista *Social History*, que va començar a publicar-se l'any 1976, ja va destacar en el seu primer número les dificultats per donar una definició tancada d'*història social*. Atesa aquesta complexitat, Santos Juliá destaca tres maneres d'entendre la història social: la història social com a història de la totalitat (segona generació dels *Annales*), història social com a història dels processos de canvi (els historiadors marxistes britànics) i la història social com a història dels fets socials (que comporta un creixement creatiu i desordenat

que es troba representat majoritàriament per la *social history* nord-americana i anglesa).⁴¹

D'aquest plantejament destaca la significació de la historiografia marxista anglesa, que va deixar sentir la seva influència sobre la Catalunya de la transició.⁴² De fet, a les illes britàniques existia des del segle XIX una rica tradició socialista en la seva doble versió utòpica i laborista que, després de la Segona Guerra Mundial, va ser recollida per dos historiadors de la categoria d'E. J. Hobsbawm i E. P. Thompson que —en conjunt—⁴³ van conferir a la història una inequívoca dimensió

41. En referir-se a les dificultats de la seva delimitació, Santos Juliá indica que la història social no pot ser una nova especialitat de la història, de manera que resulta un reduccionisme definir-la com una «historia de las clases sociales, subordinadas o dominantes, explotadoras o explotadas, y ni siquiera como historia de todo tipo de grupos y relaciones sociales». Tampoc es pot assimilar a la història del moviment obrer, malgrat que en el desig d'abastar tantes coses perd l'especificitat de la seva definició. «Esto quiere decir que la historia social, por su génesis y por su mismo objeto, abarca múltiples materias y no pocas corrientes cuyo denominador común no puede establecerse por criterios atemporales de cientificidad: desde los años treinta se han producido varias oleadas de historiadores sociales» (S. JULIÁ, *Historia Social / Sociología Histórica*, Madrid, Siglo XXI, 1989, p. 27).

42. J. KELLY, «Classes d'història o història de classe? La nova historiografia anglesa», *Nous Horizons*, núm. 55 (juny 1979), p. 61-68. Aquest text correspon al resum de la conferència que l'autor va pronunciar al Centre de Treball i Documentació de Barcelona, l'11 de maig de 1979. En aquell moment, l'historiador anglès Jim Kelly feia tres anys que es trobava a casa nostra per estudiar la cultura obrera del 1910 al 1923.

43. Sobre ambdós historiadors poden consultar-se els números de la revista *Historia Social*, dedicats a E. P. Thompson (núm. 18 [1994]) i a E. J. Hobsbawm (núm. 25 [1996]). En relació amb el primer d'aquests autors, pot veure's l'obra coordinada per Manuel MARTÍ, *D'història contemporània: Debats i estudis: Un homenatge casolà a E. P. Thompson (1924-1993)*, Castelló de la Plana, Societat Castellonenca de Cultura, 1996. Igualment l'article de Jesús MILLÁN, «La formación de las clases después de Thompson: algunos debates actuales», *Historia Contemporánea* (Universidad del País Vasco), núm. 13-14 (1996), p. 63-85 i el retrat dibuixat per J. E. RUÍZ-DOMÉNEC, *Rostros de la historia: Veintiún historiadores para el siglo XXI*, Barcelona, Península, 2000, p. 65-77.

social.⁴⁴ És obvi que la marxa dels esdeveniments a escala mundial va afectar les relacions d'aquests historiadors amb l'oficialisme soviètic, però es van mantenir fidels, des d'un punt de vista estrictament doctrinal, als postulats de la filosofia marxista.⁴⁵

Emperò, a partir de la invasió d'Hongria per les tropes soviètiques (1956), alguns historiadors marxistes es van desvincular de l'ortodòxia que representaven els partits comunistes, tot i que —el cas de Thompson és un bon exemple del que diem— van romandre fidels a la tradició filosòfica marxista. En una entrevista realitzada l'any 1977 —i publicada a la revista *Recerques* l'any següent— Thompson ma-

nifestava que la seva vocació socialista havia sorgit en contacte amb el pensament de Morris:

I malgrat tot William Morris era un materialista històric, influenciat molt profundament per Marx: era, en cert sentit, el primer gran marxista de llengua anglesa. Tot va venir plegat. Defensar la tradició de Morris (com faig encara) implicava una oposició absoluta a l'estalinisme. Emperò no implicava oposició al marxisme; més aviat, implicava la rehabilitació de categories d'un vocabulari que s'havien perdut en la tradició marxista.⁴⁶

Els historiadors marxistes britànics —bona part dels quals es van reunir al

44. Cal destacar aquí l'escassa atenció dels autors francesos vers la «història social» que, en els últims vint anys, ha quedat diluïda en l'aiguabarreig de la «nova història». Quan Jacques Le Goff, Roger Chartier i Jacques Revel van publicar *La nouvelle histoire* (París, Retz, 1978) no van incloure la història social entre els deu articles que componien aquella obra, en la qual sí que figuraven la història de les mentalitats, la història dels marginats o l'antropologia històrica. Potser la posició francesa s'entén si considerem que l'origen de la història social —a manera de trobada entre la història i les ciències socials— constitueix l'eix principal sobre el qual s'aixequen els *Annales*, amb la qual cosa més que d'una conceptualització teòrica es tractaria d'una estratègia metodològica basada en la interdisciplinarietat.

45. En relació amb l'evolució de la historiografia marxista a la Gran Bretanya es pot veure: Màrius GARCIA BONAFAE, «Edward Palmer Thompson», *L'Avenç*, núm. 34 (1981), p. 62-68; R. ARACIL i M. GARCIA BONAFAE, «Marxismo e historia en Gran Bretaña», a *Hacia una historia socialista*, Barcelona, Ediciones del Serbal, 1983, p. 7-51; E. J. HOBBSBAWM, «El grupo de historiadores del Partido Comunista», *Historia Social*, núm. 25 (1996), p. 61-80; H. J. KAYE, «Fanning the Spark of Hope in the Past: the British Marxist Historians», a C. BARROS (ed.), *Historia a debate*, 1, Santiago de Compostela, 2000, p. 113-119.

46. El cas d'E. P. Thompson resulta emblemàtic atès que com ell mateix reconeix fou un membre actiu del Partit Comunista fins a l'any 1956. En finalitzar la Segona Guerra Mundial, va formar part, com a voluntari, d'una brigada que construïa un ferrocarril a Iugoslàvia. La seva vocació historiogràfica es va despertar quan era professor d'adults en classes nocturnes a través dels debats sobre temes socials i sindicals. A poc a poc s'endinsà en l'estudi de la tradició socialista anglesa (amb Morris

voltant de la revista *Past and Present*, fundada l'any 1952 i que, des de sempre, ha demostrat un clar interès per la història de l'educació perquè va donar cabuda als estudis de Lawrence Stone—⁴⁷ ha pretès depurar el seu treball del que s'ha denominat «elements propis del *marxisme vulgar*», això és, d'una interpretació econòmica de la història, el model de base i superestructura, les lleis històriques i la seva inevitabilitat,

els interessos de classe i la lluita de classes com a única causa determinant del procés històric. Arribats a aquest punt, val a dir que la historiografia marxista britànica —en una actitud compartida per Jordi Monés— ha estat crítica amb el marxisme entès a manera d'una doctrina escolàstica.⁴⁸

De fet, Thompson amb el seu llibre *La formació històrica de la classe obrera anglesa* ja perseguia una renovació del

al davant, però sense oblidar autors dispersos com ara Vico i Blake) fins al punt de dedicar-se, exclusivament i finalment, a la història («Una entrevista amb E. P. Thompson», por Michel Merrill, *Recerques*, núm. 8 [1978], p. 23). Aquesta entrevista també ha estat reproduïda en el llibre d'E. P. THOMPSON, *Tradición, revuelta y consciencia de clase: Estudios sobre la crisis de la sociedad preindustrial* (Barcelona, Crítica, 1979). Les relacions entre l'educació i la història social han generat un conjunt d'experiències i reflexions que poden seguir-se a través del llibre de H. J. KAYE, *The education of desire: Marxist and the writing of history*, Nova York, Routledge, 1992.

47. Val a dir que L. Stone integra en els seus estudis la dimensió quantitativa, les ciències socials i l'educació en la història general. Entre els seus treballs més representatius citem els dos següents: «The Educational Revolution in England 1560-1640», *Past and Present*, núm. 28 (1964), p. 41-80 i «Literacy and education in England (1640-1900)», *Past and Present*, núm. 42 (1969), p. 69-139. Pere Solà —en la seva comunicació a les Segones Jornades d'Història de l'Educació en els Països Catalans— manifestava l'any 1978 que «potser on millor s'ha integrat i sistematitzat la incorporació del punt de vista sociològic i demogràfic a la història de l'educació és al món anglosaxó, on treballs com el de L. Stone, marquen una fita important». En la línia dels treballs de Stone, també anotem la contribució següent: M. SANDERSON, «Literacy and Social Mobility in the Industrial Revolution in England», *Past and Present*, núm. 56 (1972), p. 75-104. Sobre la significació d'aquesta revista per a la història de l'educació, es pot veure: J. SIMON, «The history of education en *Past and Present*», *Oxford Review of Education*, vol. 3, núm. 1 (1977), p. 72-83 i W. RICHARDSON, «Historians and educationists: the history of education as a field of study in post-war England», *History of Education*, vol. 28, núm. 1 (1999), p. 1-30 i núm. 2, p. 109-141. [Es tracta de dos articles independents que abasten respectivament els períodes 1945-1972 i 1972-1996.]

48. Thompson destaca el paper de l'acció moral com un element clau de l'acció humana que s'escapa al dictat de la superestructura, tal com es constata en l'entrevista reproduïda a *Recerques*, núm. 8 (1978), en la qual denuncia la tendència del marxisme a ignorar la pluralitat d'actituds que es donen en el marc dels agents socials. Pel que fa a Jordi Monés s'ha de dir que, tot i interessar-se en un determinat moment per la filosofia marxista, es va desmarcar de la visió restrictiva que es despenya dels manuals (*Los conceptos elementales del materialismo histórico*, *Para leer El capital*, etc.) de

marxisme. En aquest sentit, va canviar el punt d'enfocament que passava de l'exterior (estructures socioeconòmiques) a la pròpia interioritat de la classe obrera que així guanyava un protagonisme que era negat pels plantejaments deterministes, de manera que es qüestionava l'esquematisme —canonitzat pels marxistes dogmàtics— de les relacions entre estructura i superestructura.⁴⁹ La premissa bàsica de Thompson —una història amb subjectes— era que «el análisis real de esos fenómenos debe adoptar formas com-

pletamente diferentes, en las que la superestructura en general comete intromisiones completamente inadecuadas en su base».⁵⁰

Enfront de l'orientació estructuralista althusseriana —combatuda a bastament per Thompson—,⁵¹ el corrent marxista britànic ha defensat l'àmbit d'actuació que té el subjecte com a constructor actiu de la història. Nascut l'any 1917 a Alexandria i després de viure a Viena i Berlín, Hobsbawm es va traslladar a Londres l'any 1933 on freqüentava exiliats d'excep-

Marta Harnecken que llavors circulaven a bastament, gràcies a les edicions que arribaven de Llatinoamèrica. L'any 1973 Jordi Monés va viatjar a Txecoslovàquia on es va adonar de les limitacions del socialisme real tal com s'havia implantat en els països que giraven en l'òrbita de la Unió Soviètica. En ocasió de la commemoració del centenari de la mort de Marx (1883-1983), Jordi Monés va dedicar un parell d'articles a les implicacions pedagògiques del marxisme. El primer, amb el títol de «Marxisme i pedagogia», es va publicar a *Nous Horitzons*, núm. 85 (agost-setembre 1983), p. 14-19 i el segon sobre «El pensament educatiu marxista al nostre país» es va publicar a *Perspectiva Escolar*, núm. 78 (1983), p. 9-13. D'aquest darrer article reproduïm els següents fragments: «Val la pena remarcar, abans que res, que la incidència del marxisme, especialment dins del moviment ensenyant, ha estat, a la dècada dels 70, molt superior a la de cap altra època, malgrat que la presència a l'escola dels postulats educatius marxistes ha estat mínima» (p. 12). Ja en el capítol de les conclusions, Jordi Monés recomanava la «necessitat de reactualitzar i revisar les aportacions marxianes i marxistes en el terreny educatiu, d'acord amb les coordenades d'avui; en segon lloc, parlant en termes generals, repensar la nostra escola, perquè em preocupa el poc interès que s'observa per la discussió teòrica» (p. 13). Es pot afegir que el marxisme més ortodox ja s'havia interessat —des d'un punt de vista filosòfic— per la qüestió pedagògica: J. M. BERMUDO, «Marxismo y pedagogía. Hacia la construcción de la Escuela Socialista», *El Viejo Topo*, núm. 12 (setembre 1977), p. 16-22 i J. M. BERMUDO, «Marxismo y pedagogía. De la socialdemocracia a Lenin», *El Viejo Topo*, núm. 16 (gener 1978), p. 31-37.

49. E. P. THOMPSON, *La formación histórica de la clase obrera inglesa, 1780-1832*, Barcelona, Laia, 1977.

50. E. P. THOMPSON, «Las peculiaridades de lo inglés», *Historia Social*, núm. 18 (1994), p. 52.

51. Thompson va mantenir una controvèrsia amb el marxisme estructural d'Althusser, de la qual es va fer ressò en el seu llibre *Miseria de la teoría* (Barcelona, Crítica, 1981), crítiques que va fer extensives al grup d'*althusserians* anglesos.

ció com ara Norbert Elias.⁵² La racionalització del comunisme va obligar Hobsbawm a diferenciar-lo de l'utopisme d'impossibles, tot indagant en els elements marxistes un present millor: el mètode científic de Marx, la predicció a partir d'indicis de verificació probable, un internacionalisme que apel·la a la humanitat sencera i la seva posició junt amb els «perdedors rebels» de la història.⁵³

En aquesta direcció, Hobsbawm —l'historiador dels moviments obrers i camperols, l'iniciador dels estudis sistemàtics sobre els «rebels primitius»— va defensar una historiografia d'encuny marxista que va arribar a Catalunya ben aviat.⁵⁴ A més, va ampliar el marc de referència del marxisme clàssic ja que va proposar una estratègia flexible d'investigació que abasta el medi material i històric, les forces i tècniques de producció, els fenòmens de

la consciència col·lectiva, els moviments culturals i els canvis socials. I encara que, com hem dit abans, no resulta fàcil trobar una definició del concepte d'*història social*, el mateix Hobsbawm —en la seva rèplica al famós article publicat per Stone a *Past and Present* sobre el retorn de la història narrativa (novembre de 1979)— manifestava, per tal de justificar els canvis d'interessos i la irrupció de noves metodologies en el camp historiogràfic, el següent:

[...] uno de los rasgos de esos cambios, podría sugerirse, es el extraordinario ensanchamiento del campo de la historia, en el curso de los veinte últimos años, simbolizado por el desarrollo de la *historia social*, ese receptáculo sin forma del material bruto, de los cambios físicos del hombre a los símbolos y los ritos, pero destinado prioritariamente a recibir las vidas de todo el mundo, desde los mendigos a los emperadores.⁵⁵

52. En relació amb l'obra històrica de Norbert Elias es pot veure: C. A. AGUIRRE ROJAS, «Norbert Elias, historiador y crítico de la modernidad», *Er. Revista de Filosofía* (Sevilla), núm. 23 (1997). Aquest article també s'ha inclòs en el seu llibre *Pensamiento historiográfico e historiografía del siglo XX*, Rosario, Prohistoria, 2000, p. 165-191.

53. S'acaben de publicar les reflexions autobiogràfiques d'Hobsbawm sota el títol de *Años interesantes: Una vida en el siglo XX* (Barcelona, Crítica, 2003) en les quals l'autor es presenta com un «fill del segle», un «segle terrible i extraordinari» enfront del qual se situa com un «observador participi».

54. E. J. HOBSBAWM, *Rebeldes primitivos: Estudios sobre las formas arcaicas de los movimientos sociales en los siglos XIX y XX*, Barcelona, Ariel, 1983. Poc abans, s'havia publicat el seu treball «Mirant endavant: la història i el futur», a la revista *Nous Horitzons*, núm. 75-77 (octubre-novembre 1981), p. 40-52.

55. E. J. HOBSBAWM, *Debats*, núm. 4, 1982, p. 106 (es tracta de la traducció de la resposta a l'article de Stone, titulada «The Revival of Narrative: some Comments» i publicada inicialment a la revista *Past and Present*, núm. 86 [febrer 1980]).

D'aquesta manera, es renova la historiografia marxista perquè s'aposta per una solució que volia allunyar-se de qualsevol determinisme, però que no va entrar a fons en l'anàlisi de la complexitat de les categories marxistes.⁵⁶ En definitiva, es tracta d'una tradició historiogràfica que es distancia expressament de la història *Whig* del segle XIX que no s'apartava gaire de l'ideal històric de Ranke —descriure els fets tal com varen esdevenir *wie es eigentlich gewesen*— ja que comparteix la convicció que la història és un relat de fets, sobretot, de caràcter polític i constitucional. No per atzar la història *Whig* —elaborada d'una manera elegant i literària—⁵⁷ servia per a la formació de bons funcionaris, a partir del supòsit «que la historia es un proceso lento y racional, guiado por una especie de ley na-

tural de progreso hacia la consolidación de los valores políticos liberales y los valores económicos capitalistas».⁵⁸

Així, doncs, aquest tipus d'història *Whig* —que va aconseguir el seu màxim esplendor durant l'època victoriana— constituïa un relat que emfasitzava el sentit de continuïtat amb la intenció de suavitzar els períodes de ruptura o revolució polític-social, a la vegada que incidia en el paper de les grans figures i que manifestava una escassa sensibilitat vers els moments crítics de tensió social. En conseqüència, els historiadors marxistes britànics es van oposar a aquesta manera de fer història perquè mai la història —a benefici d'una continuïtat cronològica— no ha d'amagar els trencaments, ni les discontinuïtats històriques. Tant és així que es va desencadenar una dura crítica social que va fer que els histo-

56. Aquesta situació va provocar a la llarga algunes tensions que van comportar l'apartament d'un grup d'historiadors (Perry Anderson, Robin Blackburn o Benedict Anderson, als quals es va unir E. P. Thompson) que es van allunyar de la redacció de *Past and Present* per crear una nova revista *New Left Review*. No hi ha dubte que Perry Anderson constitueix la figura més representativa d'aquest grup d'historiadors que, en mantenir l'horitzó d'una història social atenta a l'anàlisi de les classes socials, ha fet incursions en alguns temes propis de l'ortodòxia marxista (caracterització de l'absolutisme, transicions de l'antiguitat al feudalisme, etc.). Bona part de l'obra d'Anderson apunta vers aquesta direcció (*El estado absolutista*, 1979; *Transiciones de la antigüedad al feudalismo*, 1980), sense oblidar que també ha polemitzat amb Thompson (*Teoría, política e historia: Un debate con Thompson*, 1985).

57. «El que hundido en la investigación no siente la necesidad de comunicar a sus semejantes el resultado de sus laboriosos esfuerzos no es historiador. El mejor de los historiadores será, pues, el que sepa combinar la investigación y la narración histórica» (R. OLIVAR BERTRAND, «La historia y el historiador en el mundo anglosajón contemporáneo», *Revista de la Universidad de Madrid*, vol. IV, núm. 14 [1955], p. 218).

58. S. JULIÀ, *Historia Social / Sociología Histórica*, p. 42.

riadors anglesos s'enfrontessin en la dècada dels anys vuitanta a la política del govern Thatcher:

Evidentemente, ninguna historiografía debe subordinarse a la política de su época, pero seguramente el problema de la resignación y la adaptación frente a una agresiva política antidemocrática debe hacernos reflexionar un poco, especialmente dado que la tradición marxista británica ha sido una historiografía de intervención.⁵⁹

En opinió d'Harvey J. Kaye, quatre són les contribucions més destacades dels historiadors marxistes britànics:

- 1) En partir de la hipòtesi central expressada en el *Manifest comunista* que «la història de totes les societats és la història de la lluita de classes», els historiadors britànics van ampliar l'abast del que s'ha d'entendre per *lluita* i, conseqüentment, a més de conceptes com ara els de *rebellió* i *revolució* s'ha de tenir en compte la paraula *resistència* que també forma part del vocabulari històric.
- 2) Els historiadors marxistes britànics han rescatat la memòria de les classes socials menys afavorides

(camperols, plebeus, artesans i obrers), la qual cosa ha permès elaborar una «història des de baix» que ha estat equiparada amb una «història de la gent corrent». Amb tot, s'ha de dir que, si bé els *Annales* poden ser considerats els iniciadors d'aquesta posició historiogràfica, la veritat és que no van centrar la seva atenció en la lluita de classes com han fet els historiadors marxistes del Regne Unit.

- 3) La tercera contribució d'aquests historiadors ha estat la recuperació i la unificació d'una «tradició democràtica radical» dins la qual s'han defensat conceptes «contrahegemònics» de *llibertat*, *igualtat* i *comunitat*.
- 4) Per acabar, cal significar que a través de l'anàlisi de la lluita de classes, la història des de baix i la recuperació de la tradició democràtica radical, els historiadors marxistes britànics van contribuir a liquidar els «grans relats» de la dreta i de l'esquerra. Així, doncs, la historiografia marxista britànica va transformar no només la versió *Whig* de la història —que, com hem assenyalat, presenta el desenvolupament de la vida i de les llibertats a Anglaterra a ma-

59. H. J. KAYE, «E. P. Thompson, la tradición historiográfica marxista británica y la crisis actual», *Debats*, núm. 45 (1993), p. 110.

nera d'un procés lineal d'evolució i progrés— sinó també la visió mecànica de la historiografia marxista estructurada en termes unilineals i tecnoeconòmics.⁶⁰

Sobre la base d'aquesta tradició historiogràfica marxista —que va deixar la seva petja en la concepció de la història social de l'educació de Brian Simon—⁶¹ van aparèixer altres posicions que també defensen una història social que s'ha vinculat a Anglaterra al moviment dels tallers

d'història (*history workshop*) iniciat en el Col·legi Ruskin d'Oxford l'any 1966.⁶² Es tracta d'una experiència impulsada per Raphael Samuel,⁶³ lligada al sindicalisme anglès i a l'educació d'adults (*adult education*) que vol recuperar la memòria de la història recent.⁶⁴ Amb aquest objectiu ha fomentat mètodes de treball com ara la història oral en el context d'una estratègia pedagògica que destaca les possibilitats d'aprenentatge de la gent gran.⁶⁵ Ens trobem davant un moviment que es va consolidar després de 1968 i que par-

60. H. J. KAYE, *Los historiadores marxistas británicos*, edició i presentació a cura de Julián Casanova, Saragossa, Prensas Universitarias de Zaragoza, 1989. [En aquesta obra l'autor revisa les aportacions historiogràfiques de Maurice Dobb, Rodney Hilton, Christopher Hill, Eric Hobsbawm i E. P. Thompson]

61. Brian és conegut a bastament per la seva trilogia (*Studies in the History of Education 1780-1870, Education and the Labour Movement 1870-1929, The Politics of Education Reform 1920-1940*). Pel seu cantó, la seva esposa Joan ha estat reconeguda pel seu llibre *Education and Society in Tudor England*, obra publicada l'any 1966. Val a dir que Jordi Monés va tractar el matrimoni Simon en diversos ocasions (congressos internacionals, VIII Jornades d'Història de l'Educació a Menorca), per la qual cosa ha tingut un coneixement directe d'aquesta manera de fer història de l'educació que es caracteritza per una orientació social, compromesa ideològicament i que connecta amb la tradició radical anglesa (corrents fabians, laborisme).

62. El Col·legi Ruskin va ser fundat l'any 1899 com a col·legi per als treballadors adults vinculat a la Universitat d'Oxford. El seu exemple serví de model per al desenvolupament del moviment de l'Extensió Universitària, que a Catalunya tingué un notable èxit a començament del segle XX.

63. R. S. SAMUEL, *Historia popular y teoría socialista*, Barcelona, Grijalbo, 1984. Trobem notícies i treballs seus a les següents publicacions: «Veinticinco años de talleres de historia en Gran Bretaña», *Taller d'Història*, núm. 4 (1994); «¿Qué es historia social?», *Historia Social*, núm. 10 (1991), p. 135-141; «La lectura de los signos», *Historia Contemporánea* (Universidad del País Vasco), núm. 7 (1992), p. 51-74.

64. No per atzar Jordi Monés va traduir al català el treball de Peter CUNNINGHAM, «Educació estètica o recreació racional. Influència de la Il·lustració en els plans d'estudi de l'educació d'adults a Anglaterra» (*Full Informatiu: Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana*, núm. 4 (1985), p. 17-22).

65. J. BORNAT, «La historia oral como movimiento social: la evocación y la gente mayor», *Taller d'Història*, núm. 2 (segon semestre 1993), p. 59-68.

teix de la hipòtesi que la història ha de ser escrita pels seus mateixos protagonistes, és a dir, per la gent anònima. D'aquí que es demani als mateixos actors de la història —els treballadors, les mestresses de casa, els jubilats, etc.— que participin activament en la seva reconstrucció. Al cap i a la fi, només són ells els que poden explicar les coses des de la seva pròpia experiència personal, de manera que els historiadors professionals posen el seu saber al servei d'una «memòria col·lectiva» que emergeix de les classes socials menys afavorides que no han pogut fer escoltar la seva veu.

El moviment dels tallers d'història va quallar amb força a les illes britàniques a partir de la dècada dels anys setanta, si bé avui ha entrat en una certa letargia. En qualsevol cas, es pretén rehabilitar —igual que la història oral— la «història des de baix»: en lloc d'esperar classes d'història a la universitat, la classe treballadora anglesa intenta fer la seva pròpia història de classe.

Tant és així que a Anglaterra durant anys van marxar paral·lels ambdós moviments, és a dir, els tallers d'història i la història oral: «l'interès

per la història local i l'ús d'una tècnica tan senzilla com la història oral ha permès a aquests grups anglesos de fer un gran nombre d'obres de qualitat».⁶⁶ De fet, van dirigir la seva atenció a la recopilació d'històries de vida, bo i utilitzant el *History Workshop Journal* —aparegut l'any 1981— com a instrument divulgador d'aquestes experiències que han estat seguides atentament des de casa nostra, fins al punt de comptar amb testimonis de primera mà que comenten aquest tipus d'iniciatives.⁶⁷

4. La renovació de la història de l'educació: el Seminari d'Història de l'Ensenyament, un taller d'història social de la cultura

Sembla clar que Jordi Monés va tenir coneixement de tots aquests moviments historiogràfics d'una manera indirecta i, a voltes, fins i tot intuïtiva. Mentrestant, el nostre protagonista va contactar —a finals dels anys cinquanta— amb una sèrie de joves inquiets (Pasqual Maragall, Isidre Molas, Ernest

66. J. KELLY, «Classes d'història o història de classe?: La nova historiografia anglesa», *Nous Horitzons*, p. 67.

67. A. DAVIN, «La pràctica social de la història a la Gran Bretanya: l'exemple dels tallers d'història», *Taller d'Història*, núm. 6 (segon semestre 1995), p. 47-50.

Lluch, etc.) que li van fer avinent nous horitzons intel·lectuals que sorgien enllà de les nostres fronteres. Tanmateix, gràcies a les informacions que rebia de l'Organització de les Nacions Unides per a l'Educació, la Ciència i la Cultura detecta que s'han produït una sèrie de canvis en el panorama de la historiografia i de la sociologia de l'educació, que tenien un dels seus referents més clars en els Estats Units, on ja s'havia superat una història de l'educació basada en el clàssic estudi de les institucions educatives.

Així, doncs, Jordi Monés fou conscient —en la dècada dels anys seixanta— que alguna cosa important succeïa en el camp de la historiografia general i, sobretot, en el terreny de la història de l'educació. No en va s'ha dit que aquells anys van representar una ruptura metodològica —«la rupture de la décennie 1960», segons Marie-Madeleine Compère—,⁶⁸ de manera que la nova història de l'educació, alternativa a la tradicional història de

la pedagogia, va optar per una significació social de conformitat amb l'orientació expressada per la segona generació dels *Annales*. No hi ha dubte possible: la nova història de l'educació es caracteritzava per una dimensió inequívocament social.⁶⁹

És evident que en aquesta nova concepció van incidir aspectes procedents de l'interior —no es pot negar la influència de Jaume Vicens Vives— i, no gensmenys, de l'exterior, sobretot del que s'esdevenia als Estats Units. Anem a pams. En primer lloc, cal destacar el fet que Vicens Vives assistís al IX Congrés Internacional de Ciències Històriques celebrat a París l'any 1950. De fet, els mètodes i interessos temàtics que va desenvolupar l'escola dels *Annales* ja es trobaven de manera incipient en els primers estudis de Vicens Vives, que, malgrat tot, s'allunyà de la història cultural, que només va ser conreada —en aquells anys del franquisme— per José Antonio Maravall i Miquel Batllori.⁷⁰ Sigui com si-

68. M.-M. COMPÈRE, *L'Histoire de l'Éducation en Europe. Essai comparatif sur la façon dont elle s'écrit*, París, INRP, 1995, p. 18-20.

69. A. SANTONI RUGIU, *Historia social de la educación*, Barcelona, Reforma de la Escuela, 1981.

70. «Sólo a partir de 1950 empiezan a hacerse notar, lentamente, las nuevas tendencias historiográficas surgidas en el extranjero: la representada por la revista *Annales*, la marxista en sus diferentes variantes, las nuevas versiones y desarrollos del positivismo, funcionalismo y conductismo que permean la obra de los historiadores norteamericanos que se consideran *social scientist*, etc.» (I. OLÁBARRI GORTÁZAR, «La recepción en España de la *Revolución Historiográfica del siglo XX*», a *La historiografía en occidente desde 1945: Actitudes, tendencias y problemas metodológicos*, Pamplona, Eunsa, 1985, p. 93).

gui, fou Jaume Vicens Vives qui va renovar la moderna historiografia espanyola —econòmica, social i política— amb la publicació l'any 1958 del llibre *Industrials i polítics*, obra que va servir de punt de partida per a la formació d'una nova generació d'historiadors (Nadal, Fontana, Balcells, Anés, Tortella, etc.), que ha influït en l'últim terç del segle xx.⁷¹

Emperò, la renovació de la història de l'educació no només va dependre del que succeïa en el camp de la història general, sinó que també va rebre un fort impuls des dels Estats Units, on havien sorgit els primers símptomes de canvi amb la publicació d'alguns manuals destacats. Aquí citem les obres d'E. P. Cubberley *Public education in the United States* (1919) i *The history of education: Educational practice and progress considered as a phase of the deve-*

lopment and spread of western civilization (1920), que incloïen, al costat de la història del pensament pedagògic, altres temàtiques com ara la política educativa i la història del currículum. Nogensmenys, aquestes publicacions oferien esquemes clars, il·lustracions i estadístiques. A més, l'obra de Cubberley es caracteritza per una «pertinença contemporània» (*contemporary relevance*), és a dir, per una espècie de «presentisme» ja que el treball històric constitueix una anàlisi del passat en nom del present. D'aquí que la tradició historiogràfica educativa nord-americana —inspirada en l'obra de Horaci Mann (1796-1859) i influïda per la filosofia de Dewey (1859-1952)— s'inscriu en una línia de defensa de l'escola pública americana (*common school*)⁷² fins a l'extrem que el sistema educatiu americà s'associarà —entre

71. En relació amb l'obra de Jaume Vicens Vives s'han publicat diversos estudis i treballs, entre els quals citem els següents: J. MERCADER RIBA, «Jaime Vicens Vives: su obra histórica», *Arbor*, núm. 255 (1962), p. 265-284; G. JACKSON, «La obra histórica de Jaime Vicens Vives», a Costa, Azaña, *el Frente Popular y otros ensayos*, Madrid, Turner, 1976, p. 195-211; H. LAPEYRE, «Jaime Vicens Vives», a *Ensayos de historiografía*, Valladolid, Universidad de Valladolid, 1978, p. 103-115; J. TERMES, «La historiografía de la postguerra i la represa de Jaume Vicens Vives», *La Historiografía Catalana* (Girona, Quaderns del Cercle), núm. 6 (1990), p. 37-52; J. M. MUÑOZ I LLORET, *Jaume Vicens Vives: Una biografía intelectual*, Barcelona, Edicions 62, 1997; J. M. JOVER ZAMORA, *Historiadores españoles de nuestro siglo*, Madrid, Real Academia de la Historia, 1999; M. BATLLORI, *Records de quasi un segle*, recollits per Cristina Gatell i Glòria Soler, Barcelona, Quaderns Crema, 2000, p. 267-272. Les aportacions de Vicens es poden resumir en els següents punts: renovació metodològica i temàtica, incorporació dels mètodes de treball dels *Annales*, revisió interpretativa de la tesi sobre l'època contemporània com a síntesi global i creació l'any 1953 d'una infraestructura per a la historiografia científica (*Índice Histórico Español*).

72. El tema de la *common school* constitueix una referència capital per a la història de l'educació americana que desitjava analitzar un model d'escola pública, comunitària i democràtica. Si bé

1919 i 1950— a les idees de progrés, democràcia i igualtat d'oportunitats.⁷³

A poc a poc, la historiografia nord-americana de l'educació va trencar els esquemes tradicionals de manera que els historiadors progressistes (*progressive historians*) volien escriure una història que servís per superar les dificultats socioeconòmiques derivades de la gran depressió (1929). En realitat, es partia del supòsit que l'estudi del passat havia de contribuir a resoldre els problemes del present. Un bon exemple d'aquest tipus d'historiografia el trobem en llibres com ara *A history of the problems of education* (1947), de Brubacher; *A cultural history of education* (1947), de Butts, o *Guide to research in education history* (1949), de Brickman. Mentre que les dues primeres obres van incorporar noves temàtiques (la psicologia de l'educació, l'e-

ducació formal i informal, la política educativa, l'ensenyament públic i privat, les diferents etapes de l'educació), això és, la relació de l'educació amb les forces intel·lectuals, culturals, polítiques i socials, l'obra de Brickman (reimpresa l'any 1979) es va convertir en un text indispensable per als docents i investigadors de la història de l'educació. En conjunt, aquestes obres —elaborades sota la inspiració de la política del New Deal del president Roosevelt— van promoure una renovació disciplinària que, a la llarga, havia de comportar més d'una tensió i enfrontament.⁷⁴

En efecte, avui es considera que la renovació de la història de l'educació es va generar gràcies a un procés històric revisionista desencadenat als Estats Units durant la dècada dels anys seixanta.⁷⁵ En aquest sentit, resulten paradigmàtiques les obres dels

existeix una àmplia bibliografia, citem l'estudi següent: L. CREMIN, *The American Common School: An Historic Conception*, Nova York, Teachers College Columbia University, 1951.

73. Ellwood Cubberley (1868-1941) fou professor de pedagogia a Standorf a partir de 1898, bo i implicat-se també en qüestions administratives. En relació amb la seva obra es pot veure: L. CREMIN, *The Wonderful World of Ellwood Patterson Cubberley: An Essay on the Historiography of American Education*, Nova York, Bureau of Publications Teachers College, Columbia University, 1965.

74. En la dècada dels anys cinquanta —enmig de la Guerra Freda i de la crisi del sistema escolar— es va assistir a una forta polèmica contra l'excessiu protagonisme de la *progressive history* que fou acusada de limitar-se a un programa professional de caràcter doctrinari. Sigui com sigui, a partir de 1960 la història de l'educació nord-americana aposta per una obertura intel·lectual i un sentit crític que va facilitar el definitiu gir vers la «new history of education».

75. Els corrents revisionistes van ser objecte d'una gran disputa durant els anys setanta ja que mentre uns defensaven el retorn a la tradició progressista davant una situació crítica (guerra del

nord-americans Bernard Bailyn, *Education in the forming of American society: Needs and opportunities for study* (1960),⁷⁶ i Lawrence A. Cremin, *The transformation of the school: Progressivism in American education, 1876-1957* (1961).⁷⁷ L'obra d'ambdós es pot entendre a manera d'un combat contra els postulats de la historiografia progressista representada per la figura de Cubberley, l'obra del qual va ser qualificada d'*anacrònica* i *apologètica*. En general, es criticava que la història progressista treballés

amb un quadre històric atemporal, tot ignorant les dimensions socioeconòmiques del procés educatiu a la vegada que reduïa els seus plantejaments a una espècie d'història institucional sense major transcendència. D'altra banda, la «new history of education» —de la mà de Lawrence Cremin— es proposava estudiar els processos de llarga durada, de manera que s'obria al context socioeconòmic i cultural des d'una perspectiva interdisciplinària.⁷⁸

Vietnam, segregació racial, crisi econòmica de 1973, escàndol de Watergate, etc.), altres autors —fidel·ls a l'escola revisionista— van insistir en la seva vigència i actualitat. La controvèrsia revisionista durant els anys setanta va arribar a les pàgines de la revista *History of Education Quarterly*, fins al punt que es va convertir en un tema recurrent en els congressos anuals de la Societat d'Història de l'Educació. Per seguir aquesta polèmica es pot veure: M. LAZERSON, «Revisionism and American educational history», *Harvard Educational Review*, vol. XLIII (1973), p. 271-274; D. RAVITCH, *The Revisionists Revised: A Critique of the Radical Attack on the Schools*, New York, Basic Books, 1978 i J. KETT, «On Revisionism», *History of Education Quarterly*, núm. 19 (1979), p. 229-236.

76. B. BAILYN, *Education in the Forming of American Society: Needs and Opportunities for Study*, Chapel Hill, University of North Carolina Press, 1960.

77. L. CREMIN, *The Transformation of the School: Progressivism in American Education, 1876-1957*, Nova York, Alfred A. Knopf, 1961.

78. A més de ser una obra monumental de la història de l'educació dels Estats Units, la trilogia *American Education* de Lawrence Cremin (1925-1990) constitueix un bon exemple de la historiografia de llarga durada. Les referències bibliogràfiques que corresponen a aquesta trilogia són les següents: *American Education: The Colonial Experience, 1607-1783*, Nova York, Harper and Row, 1970; *American Education: The National Experience, 1783-1876*, Nova York, Harper and Row, 1980; *American Education: The Metropolitan Experience, 1876-1980*, Nova York, Harper and Row, 1988. No hi ha dubte que Lawrence Cremin és l'historiador de l'educació americà més important del segle XX fins a l'extrem que va veure recompensats els seus esforços amb l'obtenció d'importants premis i guardons. Així l'any 1962 va obtenir el premi Bancroft de història americana i l'any 1981 el premi Pulitzer pel segon volum de la seva trilogia. El seu prestigi ha fet que gaudís de la condició de patriarca de la «new history of education», de manera que el seu reconeixement ha superat el que havia aconseguit Bernard Baylin (nascut l'any 1920) i guanyador de dos premis Pulitzer en les edicions de 1967 i 1986. Sobre l'obra del professor Lawrence Cremin es pot veure: F. PARKER, «U. S. Educational Historian Lawrence Arthur Cremin (1925-1990): A bibliographic remembrance», *Paedagogical Historica*, vol. XXIX (1993), p. 523-528.

Mentrestant, en el continent europeu van aparèixer les obres de Philippe Ariès —*L'enfant et la vie familiale sous l'Ancien Régime*—, publicada l'any 1960; i de Joan Simon —*Education and Society in Tudor England*— editada l'any 1966, uns anys després que veiés la llum la revista *British Journal of Educational Studies*, que va afavorir la publicació d'articles que s'allunyaven dels enfocaments tradicionals en història de l'educació.⁷⁹ Es tracta, en línies generals, d'un procés que abasta des de 1960 fins avui i que es va iniciar amb el revisionisme americà —el terme *revisionista* no posseeix als Estats Units el sentit pejoratiu que comporta el

seu ús a Europa—, la nova història francesa i la història social anglesa, plantejament que es va veure afectat en la dècada dels anys vuitanta per la irrupció dels vents postmoderns i que, en la dècada dels noranta, s'ha vist vivificat per la història cultural.

Així, doncs, vers l'any 1960 la història de l'educació abandonava definitivament la seva ascendència filosòfica —pròpia de la història de la pedagogia—⁸⁰ per evolucionar vers una història de l'educació que, en renunciar als continguts filosòfics i pedagògics, adopta els mètodes de la història —de la «nova història» per ser més exactes— que s'havien nodrit de

79. En aquesta revista Brian Simon va publicar un article de síntesi «The History of Education in the 1980s», *British Journal of Educational Studies*, vol. xxx, núm. 1 (febrer 1982), p. 85-96, en el qual a banda de repassar l'evolució de la historiografia educativa anglesa a partir de començament del segle xx, es destaca el paper del professor Michael Sadler. Tanmateix, el millor estudi que coneixem sobre l'evolució de la història de l'educació a Anglaterra és el següent: W. RICHARDSON, «Historians and educationists: the history of education as a field of study in post-war England. Part I: 1945-1972», *History of Education*, vol. 28, núm. 1 (1999), p. 1-30 i «Historians and educationists: the history of education as a field of study in post-war England. Part II: 1972-1996», *History of Education*, vol. 28, núm. 2 (1999), p. 109-141. Per a l'evolució de la història de l'educació a Anglaterra també es poden consultar els següents treballs: P. CUNNINGHAM, «Educational History and Educational Change: The Past Decade of English Historiography», *History of Education Quarterly*, vol. 29, 1 (1989), p. 77-94 i R. LOWE, «Postmodernity and Historians of Education: A View from Britain», *Paedagogica Historica*, vol. xxxii, núm. 2 (1996), p. 307-323. Amb tot s'ha de destacar la influència que la història de l'educació anglesa ha exercit a Catalunya, tal com es palesa en el dossier que sobre la historiografia educativa a Gran Bretanya va publicar el *Full Informatiu: Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana*, núm. 4 (desembre de 1985). Un poc abans, en el núm. 2 (setembre 1983) el mateix *Full Informatiu* havia donat cabuda al treball de J. SIMON, «El sistema d'aprenents a l'Anglaterra preindustrial» (p. 16-29).

80. Malgrat tot, a Itàlia encara es parla d'història de la pedagogia en el ben entès que aquest concepte abasta «aqueu sector de la història que se ocupa del hecho educativo en todas sus dimensiones y expresiones, en los diversos sitios y a través de los siglos». [B. BELLERATE, «La enseñanza de la historia de la pedagogía en la sociedad contemporánea», *Anthropos* (Caracas), núm. 1 (1986), p. 130.]

la pluridisciplinarietat dels *Annales* i de la història social anglesa, sense perdre de vista la tradició del revisionisme americà. Si fins llavors la història de l'educació s'havia significat pel seu vessant legitimador, a partir d'aquest moment va adquirir una dimensió crítica —a voltes amb connotacions escèptiques— sota la influència de la història social: «l'optimisme pédagogique propre au Siècle des Lumières et au Romantisme s'est vu remplacer par un nouveau scepticisme, qui tente de détruire le mythe d'une historiographie libératrice et d'une éducation émancipatrice».⁸¹

Les diverses tendències filosòfiques i historiogràfiques desenvolupades al llarg del segle xx van contribuir a replantejar les bases de la història de l'educació. A finals dels anys setanta, Fornaca afirmava que malgrat la llarga tradició de la disciplina es detectava una «estructura cartilaginosa» derivada de l'escassa impregnació de les distintes aportacions de les metodologies històriques, filosòfiques, antropològiques, etc. Segons un exhaustiu catàleg elaborat pel mateix autor, cal destacar la influència de la sociologia, amb al-

guns conceptes clau i amb les seves tècniques quantitatives; de la psicologia, amb la seva consideració de l'home en la seva totalitat psicofísica; dels neoidealismes, amb la seva insistència en els aspectes filosòfics de l'educació i en l'evolució de les idees pedagògiques; del marxisme i la seva vinculació dels fenòmens educatius a la dinàmica social i ideològica; de la filosofia analítica, i els seus pressupòsits bàsics per a l'examen dels aspectes formals, lògics i lingüístics de la investigació historico-pedagògica; de la sociologia crítica, amb la seva anàlisi del poder i l'autoritat, així com dels processos i mecanismes de producció del coneixement; de l'estructuralisme, amb la seva ampliació de la concepció de l'educació més enllà de les idees, i de l'escola francesa dels *Annales*, amb la revolució que va suposar la seva revisió historiogràfica.⁸²

La renovació d'enfocaments, fonts i continguts va anar acompanyada d'un increment de la producció escrita, l'aparició de nombroses revistes especialitzades i la constitució de societats científiques. Així ho constaten Caspard a França,⁸³ i Szreter pel que fa

81. M. DEPAEPE, «Entre Pédagogie et Histoire. Questions et remarques sur l'évolution des objectifs de l'enseignement de l'histoire de l'éducation», *Histoire de l'Éducation*, núm. 77 (gener 1998), p. 16.

82. R. FORNACA, *La investigación histórico-pedagógica*, Barcelona, Oikos-Tau, 1978.

83. P. CASPARD, «L'histoire de l'éducation en France», 1^o *Encontro de História da Educação em Portugal*, Lisboa, Fundação Calouste Gulbekian, 1988, p. 137-152.

a Anglaterra,⁸⁴ indrets on es van multiplicar les publicacions sobre història de l'educació durant la dècada dels seixanta. Ara bé, cal insistir que fou en els Estats Units on la «new history of education» es va deixar sentir amb més força. A més a més, els nous historiadors —cansats de la història progressista anterior— desitjaven restaurar la credibilitat de la disciplina al marge d'instrumentalitzacions ideològiques d'acord amb els tòpics de la nova història econòmica.

En aquesta direcció, s'ha d'insistir en el fet que —tal com s'ha indicat— el moviment de renovació historiogràfica no només procedeix d'Europa sinó també dels Estats Units que, en la dècada dels seixanta, es trobaven immersos en un procés de canvi que va cristal·litzar en la «modernization theory» nord-americana. Si bé es va tractar d'una iniciativa breu —vinculada en els seus primers moments a la cliometria—⁸⁵ els nord-americans posseïen una tradició pròpia progressista repre-

sentada pels *New Historians* dels anys vint, que els va conduir a una història social en la qual es van inserir els aires de democratització i la diversitat ètnica en un constructe que va coincidir amb la «teoria de la modernització».

Els nous historiadors de l'economia consideraven que els seus predecessors —fins i tot aquells que utilitzaven dades estadístiques— no aprofitaven suficientment el volum de la informació recopilada. Es tractava d'una metodologia que introduïa la teoria econòmica (amb els seus models hipotètics) i l'estadística com a eines principals de treball. Durant la dècada dels anys cinquanta, aquesta metodologia va penetrar en les universitats, que així van començar a revisar les hipòtesis formulades pels historiadors tradicionals, procés que va influir sobre la història de l'educació nord-americana que va promoure —com hem dit abans— un important moviment revisionista a partir de 1960. Per tot plegat, no sembla gens

84. R. SZRETER, «The History of Education in non education learned journals, 1939-1984», *Bulletin of the History of Education*, núm. 40 (1987), suplement 1984-1986.

85. Fogel —un dels promotors de la cliometria— fa la següent descripció d'aquesta revolució historiogràfica: «La nueva clase de historia científica, a la que llamaré cliométrica, ingresó en los catálogos durante los años cincuenta. Aunque los cliométricos son a veces aludidos como una escuela, el término es un tanto engañoso, ya que la cliométrica encierra materias, puntos de vista y metodologías distintas. La característica común de los cliométricos es que aplican los métodos cuantitativos y los métodos conductuales de las ciencias sociales al estudio de la historia» (R. W. FOGEL i G. R. EITON, *¿Cuál de los dos caminos al pasado? Dos visiones de la historia*, Mèxic, FCE, 1989, p. 40-41).

forassenyat establir una correlació entre aquesta Nova Història Econòmica i la «new history of education» nord-americana que, en obrir-se a l'horitzó interdisciplinari, també fou sensible als mètodes quantitativs i a les consideracions socioeconòmiques.

L'any 1961 la revista *History of Education Journal* —publicació iniciada el 1949 i vinculada a la historiografia progressista— es transforma, sota la direcció de Lawrence Cremin, en la *History of Education Quarterly*, que es convertia així en portaveu de la Societat de la Història de l'Educació.⁸⁶ Poc després, l'any 1968 fou creada la divisió F (sobre història i historiografia de l'educació) de l'Associació de Recerca de l'Educació Americana que va contribuir a renovar la disciplina. De ma-

nera paral·lela es va obrir una secció específica sobre història de l'educació en el marc de l'Associació Històrica Americana. Tampoc no s'ha d'oblidar el protagonisme que van tenir en aquells anys algunes fundacions privades (com ara la Fundació per al Progrés de l'Educació de la Fundació Ford) en l'impuls de la renovació de la historiografia educativa, a través del finançament de trobades, estudis, investigacions i publicacions, enmig d'un context determinat per la Guerra Freda i la política social del president Kennedy. En conjunt, es pot definir el resultat final d'aquest procés amb les paraules següents de Sol Cohen: «The result has been an unprecedented enrichment of educational historiography.»⁸⁷

86. D'acord amb una tònica que també observen les revistes especialitzades europees (*Histoire de l'Éducation*, *Historia de la Educación*), la *History of Education Quarterly* va dedicar un 80 % dels seus articles a temes de l'època contemporània (segles XIX-XX).

87. S. COHEN, «The History of the History of American Education, 1900-1976: The Uses of the Past», *Harvard Educational Review*, vol. 46, núm. 3 (agost 1976), p. 325. A més d'aquest estudi, sobre l'evolució de la història de l'educació als Estats Units existeix una àmplia bibliografia entre la qual citem els següents treballs: S. J. MAXCY, «A structural view of American Educational History», *Paedagogica Historica*, vol. XVII (1977), p. 333-346; W. W. BRICKMAN, «Early development of research and writing of educational history in the United States», *Paedagogica Historica*, vol. XIX (1979), p. 41-76; J. J. CHAMBLISS, «The Origins of History of Education in the United States: A study of its nature and purpose, 1842-1900», *Paedagogica Historica*, vol. XIX (1979), p. 94-131; C. F. KAESTLE, «Ideology and American Educational History», *History of Education Quarterly*, 22, 2 (1982), p. 123-138; J. J. CHAMBLISS, «The study of History of Education in the United States: its nature and purpose, 1900-1913», *Paedagogica Historica*, vol. XXV/1 (1985), p. 27-47; N. R. HINER, «History of Education for the 1990s and Beyond: The case for Academic Imperialism», *History of Education Quarterly*, vol. 30, núm. 2 (1990), p. 137-160; A. NOVQA, «La nouvelle histoire américaine de l'éducation», *Histoire de l'Éducation*, núm. 73 (1997), p. 3-48; I. JABLONKA, «Les historiens américaines aux prises avec leur école», *Histoire de l'Éducation*, núm. 89 (2001), p. 3-58 i J. LASPALAS, *Introducción a la historiografía de la educación*, Pamplona, Eunsa, 2002, p. 36-43.

Mentrestant, a Europa començava la seva singladura la revista *Paedagogica Historica* (1961), editada pel Centre per l'Estudi de la Història de l'Educació de la Universitat de Gant sota l'impuls de Robert Plancke que, després de la Segona Guerra Mundial, va promoure la història de l'educació a Bèlgica.⁸⁸ Amb el pas dels anys, *Paedagogica Historica* s'ha convertit en una publicació de referència després de passar per diverses èpoques i circumstàncies. L'any 1967 apareixia a Anglaterra la Societat d'Història de l'Educació va ser la pionera d'entre les societats europees i que ha deixat la seva empremta a Catalunya. El professor Pere Solà oferia, a les aca-balles de l'any 1985, el comentari següent en relació amb aquesta societat:

Més aviat diríem que aquesta societat és en certa manera filla de la historiografia crítica (social) contemporà-

nia britànica, la qual, en general, ha tingut especial cura dels aspectes ideològics i culturals de l'evolució contemporània de la cultura popular, tot i restant especialment sensible a diversos models en ús a les ciències socials, a la sociologia en particular, però també a l'antropologia o la geografia humana (Marsden), sense oblidar les referències a l'evolució de les idees estètiques, o l'art en general.⁸⁹

Així, doncs, la clau de volta d'aquesta renovació de la història de l'educació rau en l'aproximació que ha fet a les restants disciplines socials, de manera que s'ha desenvolupat gràcies al creixent interès dels historiadors generals per l'estudi històric dels fenòmens educatius. D'alguna manera, la història de l'educació s'ha fet cada vegada més històrica i, conseqüentment, menys filosòfica.⁹⁰ Per

88. K. de CLERCK, «In memoriam Professor Dr. R. L. Plancke», *Paedagogica Historica*, vol. XXIX (1993), p. 639-645.

89. P. SOLÀ, «La història de l'educació a Gran Bretanya», *Full Informatiu: Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana*, núm. 4 (1985), p. 3. Poc després, en el núm. 7-8 (1988-1990) del mateix *Full Informatiu* es va reproduir l'article d'E. E. MARSDEN, «Aproximacions interdisciplinàries a la història de l'educació urbana a Anglaterra» (p. 5-19).

90. Aquestes són les paraules del professor Escolano: «Frente a una analítica condicionada por las tradiciones idealistas y positivistas, que reducía la historia de la educación al estudio de la evolución del pensamiento pedagógico y de las instituciones docentes, se debía afirmar una nueva historia de las prácticas formativas, con temáticas innovadoras que atendieran a formas de curiosidad emergentes, como las que los enfoques etnográficos y microhistóricos empezaban a suscitar, muy en consonancia por lo demás con algunas perspectivas de la llamada cultura postmoderna» (A. ESCOLANO, «Las culturas escolares en España en la perspectiva histórica», a *Primer encuentro sobre historia de la educación en Navarra*, Pamplona, Sociedad de Estudios Históricos de Navarra, 2001, p. 12).

aquesta via els historiadors de l'educació s'apropaven als avenços registrats en la ciència històrica que, des de la dècada dels anys seixanta, havia entrat en el camí del que s'ha anomenat *Nova Història*.

En realitat, es pot dibuixar un paral·lelisme —que en molts casos condueix a una autèntica convergència— entre la «Nova Història» i la nova història de la educació. Per la seva banda, Pierre Caspard —en referir-se al cas de França— assenyala com a motiu fonamental de la convergència entre els historiadors generals i els historiadors de l'educació la preocupació per l'estudi del passat de l'educació. A més, destaca l'ampliació de la problemàtica producció/reproducció a altres aspectes més enllà dels estrictaments econòmics, com poden ser la dimensió cultural, educativa, simbòlica, etc. Nogensmenys, resulta important per al desenvolupament de la història de l'educació la interpretació de la dominació social des d'òptiques

distintes a la política, com poden ser la ideologia i la cultura. Alejandro Tiana afegeix altres factors que també van influir en l'interès dels historiadors per la història de l'educació: la preocupació dels historiadors de l'economia per la formació dels directius i dels obrers, el dels historiadors socials pels cossos docents, el dels etnòlegs per la relació entre cultura oral i escrita, etc.⁹¹ Per altra banda, els historiadors de l'educació nord-americans van retreure als seus col·legues més tradicionals la seva concepció disciplinària de la matèria com una estratègia per dignificar la seva professió, quan ells la consideraven un aspecte de la història social o intel·lectual dels Estats Units.⁹²

Pel que fa a casa nostra, no hi ha dubte que un dels nuclis que va reportar un canvi en l'orientació de la història de l'educació fou —sense cap mena de dubte— el Seminari d'Història de l'Ensenyament que, l'any 1973, es va conglutinar al voltant de Jordi

91. A. TIANA, *La investigación histórico-educativa actual: Enfoques y métodos*, Madrid, Cuadernos de la UNED, 1988.

92. Jordi Monés es va familiaritzar amb la història de l'educació nord-americana en traduir l'obra de Carroll ATKINSON i Eugene T. MALESKA, *Historia de la educación* (Barcelona, Ediciones Martínez Roca, 1966). Es tracta d'un llibre que tot i presentar un plantejament clàssic, es feia ressò de la polèmica educativa desencadenada als Estats Units pel llançament de l'Sputnik (1957) que va influir negativament sobre l'ideari progressista defensat per Dewey que, en aquell context de Guerra Freda, va ser impugnada pels sectors conservadors. Jordi Monés va incloure en aquesta obra un meritori apèndix sobre l'evolució de l'educació a Espanya i Llatinoamèrica.

Monés, que —tal com hem dit més amunt— havia seguit, des de la distància però amb interès, totes les novetats que tenien lloc en el camp de la historiografia general, sobretot europea, i en l'àmbit de la història de l'educació nord-americana. Altrament, la revista *Recerques*, fundada l'any 1970 sota el lema «Història, economia i cultura», també va ser sensible a la modernització de la historiografia general i, un xic tangencialment, a les investigacions realitzades en l'àmbit de la història de l'educació.⁹³ Amb tot, els progressos de la història de l'educació des d'una perspectiva social eren insuficients, tal com reconeixia Albert Balcells l'any 1974: «La història de l'educació es troba en una etapa embrionària, malgrat la seva importància i l'interès cada vegada més gran del tema. Els treballs molt re-

cents de Jordi Monés i d'Antoni Jutglar i el llibre de Saladrigas sobre l'Escola del Mar, indiquen, però, un inici.»⁹⁴

Ben mirat, la gestació del Seminari d'Història de l'Ensenyament —resulta simptomàtic el refús del mot *educació*— va tenir lloc en els moments de la transició democràtica, a les acaballes del franquisme i quan els vents de renovació bufaven en tots els sectors de la societat. El Seminari —integrat per un grup de joves professionals de la història i de l'ensenyament—⁹⁵ va representar un important intent de renovació, al marge de les instàncies oficials (sobretot de les universitats), que va servir per afaiçonar una nova visió de la història de l'educació.⁹⁶ De fet, el Seminari va conglutinar una sèrie d'iniciatives personals que es canalitzaven per diferents instàncies de la vida

93. Així, per exemple, el treball de C. P. BOYD, «The anarchists and education in Spain, 1868-1909», publicat al *Journal of Modern History*, vol. XLVIII, 1976, p. 125-172, es va reproduir a *Recerques*, núm. 7 (1977-1978), p. 57-79.

94. A. BALCELLS, «La història social a Catalunya», *Perspectiva Social*, núm. 4 (1974), p. 126. A banda dels treballs de Jordi Monés —que Balcells situa en primer lloc—, l'autor de l'article es refereix als estudis d'Antoni Jutglar —«Notas para el estudio de la enseñanza en Barcelona hasta 1900», *Instituto Municipal de Historia de la Ciudad, Documentos y Estudios* (vol. XVI, juny 1966, p. 283-419)— i al llibre de Robert Saladrigas *L'Escola del Mar i la renovació pedagògica a Catalunya* (Barcelona, Edicions 62, 1973).

95. Entre les persones que formaren part del Seminari citem, a banda de Jordi Monés, els següents noms: Cèlia Cañellas, Jaume Carbonell, Pedro Cuesta, Enriqueta Fontquerni, Josep González-Agàpito, Esteve Oroval, Mercè Rosell, Mariona Ribalta, Pere Solà i Rosa Torán.

96. Aquest esperit d'independència es manifesta en la petita llegenda que figura en la contraportada d'una de les seves publicacions: «El Seminari d'Història de l'Ensenyament és un col·lectiu no depenent de cap institució que, des de l'any 1973, es dedica a la investigació, a la interpretació i a la difusió de tot el que està relacionat amb la història de l'ensenyament i de l'educació a Catalunya.»

cívica catalana, en les quals ocupa un lloc rellevant la revista *Cuadernos de Arquitectura y Urbanismo*, del Col·legi Oficial d'Arquitectes de Catalunya.⁹⁷

Val a dir que el Seminari s'estructurà com un veritable taller d'història social de la cultura aplicat a l'estudi de l'ensenyament, fins al punt que la seva gènesi es pot vincular amb la tradició dels tallers d'història (*history workshop*) anglesa sorgida després de la Segona Guerra Mundial.⁹⁸ A més, es partia d'una concepció de l'educació pública, laica i democràtica que volia sintonitzar amb el ric passat pedagògic de la Catalunya republicana (1931-

1939), sense oblidar emperò, totes aquelles experiències educatives innovadores que s'havien realitzat a casa nostra des del segle XIX i que, d'alguna manera, es van sintetitzar en les bases (un ensenyament laic, en règim de coeducació i en llengua catalana) del pressupost de cultura de l'Ajuntament de Barcelona de l'any 1908.

Figures com Ferrer i Guàrdia i Rosa Sensat, iniciatives com el Consell de l'Escola Nova Unificada, institucions com ara l'Ajuntament de Barcelona i la Generalitat republicana, l'escola única, l'educació popular, el racionalisme pedagògic, van ser objecte d'u-

Per la seva banda, Pere Solà escrivia el setembre de 1978 les paraules següents: «L'experiència del nostre Seminari d'Història de l'Ensenyament, integrat per investigadors de formació, ocupació i possibilitats diverses mostra els límits d'una iniciativa no subvencionada, que eixí mig com a grup d'afinitat, mig com a resposta a l'absoluta manca de canals acadèmics eficaços» (P. SOLÀ, «Algunes consideracions sobre metodologia en història de l'educació», *II Jornades d'Història de l'Educació en el Paísos Catalans*, Ciutat de Mallorca, Departament de Pedagogia, Facultat de Lletres, 1978, p. 85).

97. Aquesta revista va dedicar un parell de números a l'arquitectura escolar, el segon dels quals, núm. 89 (1972) va incorporar dos treballs que cal recordar: «Las escuelas del CENU» de Mariona Ribalta i Enriqueta Fontquerni (p. 2-13) i una cronologia pedagògica corresponent al període 1900-1936 de Jordi Monés (p. 18-29). Per la seva banda, el número 113 (1976) va abordar el tema del *Noucentisme: l'arquitectura i la ciutat*. En aquesta ocasió Cèlia Cañellas i Rosa Torán van publicar un article sobre «Una nueva escuela pública para la normalización cultural» (p. 35-41) que incloïa una cronologia del període 1900-1936 dels principals edificis públics destinats a les escoles. Una mica després, en el núm. 100 (1974) dedicat a rememorar la figura d'Ildefons Cerdà, van hi col·laborar Mariona Ribalta i Rosa Torán.

98. Els inicis del Seminari d'Història de l'Ensenyament cal situar-los al voltant de l'any 1970, quan Jaume Carbonell coneix Jordi Monés en un curs sobre història de l'educació que impartí a l'Escola d'Estiu. Un parell d'anys després, el mateix Monés —en un curs que va professar a l'Institut Catòlic d'Estudis Socials de Barcelona— entra en contacte amb Cèlia Cañellas, Enriqueta Fontquerni, Mariona Ribalta i Rosa Torán que assisteixen com alumnes. Aquests contactes —als quals s'afegiren els noms de Pere Solà i Josep González-Agàpito— seran l'origen del Seminari que, certament, es va articular a manera d'un veritable taller d'història.

na atenció especial per part dels membres del Seminari que volien recuperar una memòria històrica segrestada pel franquisme.⁹⁹ Totes aquestes obres completaven el marc de referència que el mateix Jordi Monés havia dibuixat l'any 1977 amb la seva emblemàtica obra sobre *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*, llibre que, en el seu moment, va representar el primer intent d'apropament general a l'estudi de la història de l'educació a la Catalunya contemporània des d'una perspectiva integradora que abastava aspectes socials, polítics i ideològics.¹⁰⁰

Les tasques del Seminari van trobar una excel·lent caixa de ressonàn-

cia en la revista *Cuadernos de Pedagogía*, que comptà, des del seu primer número aparegut l'any 1975, amb el suport de Jaume Carbonell i Sebarroja, membre actiu del Seminari. Així no resulta estrany que dos dels treballs històrics signats col·lectivament pels membres del Seminari apareguessin a *Cuadernos de Pedagogía*. Si el primer es va dedicar a l'anàlisi de l'escola pública (núm. 9, setembre de 1975), el segon va abordar el pensament socialista i l'educació (es va incloure en el núm. 43-44, corresponent als mesos de juliol-agost de 1978). Ambdós treballs monogràfics aplegaven un conjunt de consideracions historico-educatives que reflexionaven sobre l'evolució pedagògica de l'Estat espa-

99. Es fa difícil donar una llista completa de les obres que, a títol individual o en grup de dues o tres persones, van publicar en aquells anys de funcionament del Seminari (1973-1980) els seus respectius membres. Malgrat el risc de caure en omissions involuntàries, detallem a continuació alguns dels llibres més significatius: C. CAÑELLAS i R. TORÁN, *Política escolar de l'Ajuntament de Barcelona 1916-1939*, Barcelona, Barcanova, 1982; J. CARBONELL, *L'Escola Normal de la Generalitat de Catalunya (1931-1939)*, Barcelona, Edicions 62, 1977; J. CARBONELL, i J. MONÉS, *L'escola única-unificada a Catalunya: Passat, present, perspectives*, Barcelona, Laia, 1978; E. FONTQUERNI, i M. RIBALTA, *L'ensenyament a Catalunya durant la Guerra Civil: El CENU*, Barcelona, Barcanova, 1982; J. GONZÁLEZ-AGÁPITO, *Bibliografia de la renovació pedagògica i el seu context (1900-1939)*, Barcelona, Universitat de Barcelona, 1978; J. MONÉS, P. SOLÀ i, L. M. LÁZARO Ferrer y *Guàrdia y la pedagogía libertaria: Elementos para un debate*, Barcelona, Icària, 1977; M. ROSELL, *La Generalitat de Catalunya II: La política cultural. El bilingüisme. L'ensenyament. El patrimoni*, Barcelona, Undariu, 1977; P. SOLÀ, *Las escuelas racionalistas en Cataluña (1909-1939)*, Barcelona, Tusquets, 1976; P. SOLÀ, *Els ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya (1900-1939): L'Ateneu Enciclopèdic Popular*, Barcelona, La Magrana, 1978; P. SOLÀ, *Educació i moviment llibertari (1901-1939)*, Barcelona, Edicions 62, 1980. Pel que fa a Esteve Oroval s'ha de dir que va dirigir la seva atenció vers els problemes econòmics de l'educació i actualment és titular de la Càtedra d'Economia de l'Educació a la Universitat de Barcelona.

100. J. MONÉS, *El pensament escolar i la renovació pedagògica a Catalunya (1833-1938)*, Barcelona, La Magrana, 1977.

nyol a partir de la realitat catalana, plantejament que es justificava en atenció a la importància del moviment de renovació viscut a Catalunya.

Quan han passat més de vint anys de la publicació d'ambdós treballs hom s'adona de la seva rellevància historiogràfica i del compromís ideològic que representaven en uns moments de transició política, en els quals es volia enllaçar amb una tradició cultural de caràcter popular, socialitzant i catalanista. Els treballs del Seminari eren presentats amb una acurada introducció que traspua la manera de pensar i fer de Jordi Monés que —com sempre— va aprofitar l'avinentesa per fer palesa la seva afecció vers les cronologies històriques.¹⁰¹ A banda de situar les aportacions en les seves respectives coordenades històriques, d'entrada es fa una declaració de principis sobre els objectius i les limitacions de cada treball, que sempre es van abordar des d'una perspectiva

plural al marge de reduccionismes ideològics. I per això mateix en l'article dedicat al socialisme s'incloueren totes les tendències possibles: anarquistes, llibertaris, socialdemòcrates i marxistes.

A banda dels estudis publicats col·lectivament a *Cuadernos de Pedagogía*, es va editar un llibre de divulgació, *L'ensenyament*, que va gaudir de dues edicions, aparegudes respectivament els anys 1978 i 1985.¹⁰² Els seus redactors procedien de l'àmbit del Seminari d'Història de l'Ensenyament (Josep González-Agàpito, Rosa Torán i Jaume Carbonell) i de Rosa Sensat (Jordi Vives, Josep M. Masjuan, Mercè Comas i Onofre Jane). El llibre constituïa una reivindicació de l'escola pública catalana des de la doble perspectiva del passat i del present, la qual cosa explica que el llibre fos signat per membres del Seminari (que es van responsabilitzar de la redacció de la part històrica corresponent a l'etapa 1900-

101. Pensem que un dels mèrits de Jordi Monés és l'elaboració de cronologies d'interès pedagògic. En aquest sentit, cal destacar l'important aplec de dades que ja oferia l'obra col·lectiva *A l'avantguarda de l'educació* (Barcelona, Departament d'Activitats Culturals de l'ETSEIB, 1972), en la qual va participar activament Jordi Monés, juntament amb Enriqueta Fontquerni i Mariona Ribalta. No cal dir que aquesta primera cronologia —que en versió castellana aparegué en el núm. 89 (1972) de la revista *Cuadernos de Arquitectura y Urbanismo*— fou de molta utilitat per a totes aquelles persones que es volien endinsar en el coneixement de la nostra tradició pedagògica, en una època en la qual no eren freqüents aquests tipus de treballs d'enfocament general.

102. *L'ensenyament: Seminari d'Història de l'Ensenyament i Rosa Sensat*, pròleg de Marta Mata, Barcelona, Dopesa, 1978. La segona edició, amb un epíleg d'Eulàlia Vintró, fou publicada per La Llar del Llibre l'any 1985.

1938)¹⁰³ i de la realitat educativa de la Catalunya de llavors (part que fou redactada pels membres de Rosa Sensat).

Cèlia Cañellas i Rosa Torán s'han referit recentment a la tasca realitzada pel Seminari, «un grup de treball des del qual preteníem la reflexió sobre la història que ningú no ens havia explicat».¹⁰⁴ Això és el que va promoure Jordi Monés des del Seminari d'Història de l'Ensenyament, les activitats del qual —que es perllongaren fins a la darrereria dels anys setanta—¹⁰⁵ no es van limitar a la publicació de treballs històrics. En efecte, una de les seves iniciatives més reeixides fou l'organització de les Primeres Jornades d'Història de l'Educació, celebrades a Barcelona (Fundació Miró) l'any 1977. De fet, aquesta primera edició va posar les bases d'una llarga

tradició —ara tot és a punt per a la realització de les XIV Jornades (Figueres, 2003)— que va ser pionera a l'Estat espanyol i que no es pot explicar sense l'entusiasme i la dedicació de Jordi Monés, que sempre va comptar amb la col·laboració del professor Pere Solà, de la Universitat Autònoma de Barcelona, la tasca del qual no sempre ha estat prou reconeguda.

D'acord amb el que diem, el Seminari d'Història de l'Ensenyament va servir de gresol de la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana, nascuda l'any 1979, de la qual Jordi Monés ha ocupat diferents càrrecs de responsabilitat fins a accedir l'any 1995 a la presidència. El que escriu aquestes notes ha tingut la sort de col·laborar durant vuit anys (1995-2003) al seu costat, per la qual cosa considera que

103. Cadascun dels membres del Seminari va signar la seva part. Així Josep González-Agàpito s'encarregà del període 1900-1931, l'etapa de la Segona República fou responsabilitat de Rosa Torán i la part corresponent a l'educació feixista i la consolidació de l'escola privada va anar a càrrec de Jaume Carbonell. D'altra banda, els membres de Rosa Sensat també van signar els apartats de la segona part que cadascú havia elaborat.

104. C. CAÑELLAS, i R. TORÁN, *Dolors Piera: Mestra, política i exiliada*, Barcelona, Publicacions de l'Abadia de Montserrat i Ajuntament de Barcelona, 2003, p. 10.

105. El Seminari d'Història de l'Ensenyament també va participar en algun acte públic com el que es va realitzar, a manera de taula rodona, a l'Ateneu Barcelonès l'any 1976 sobre la situació de l'educació. Personalment vaig ser testimoni de l'apassionant discussió històrica al voltant del finançament de la Universitat Autònoma (1933-1939) que es va establir entre Jordi Monés (que seia en el pati de butaques) i Adrián Herranz, llavors arxiver de la Universitat de Barcelona, que també es trobava entre el públic. En aquella ocasió, Jordi Monés va demostrar a bastament els seus coneixements i la solidesa dels seus arguments perquè va defensar un ensenyament arrelat a la història i cultura catalanes.

es troba legitimat per donar testimoni del capteniment, la bonhomia i la vàlua d'un dels homes que ha fet més i millors coses per a la recuperació i l'enaltiment de la nostra història cultural més recent.

Abans d'acabar només em resta manifestar públicament el meu afecte

i reconeixement per una persona que, amb esforç i il·lusió, ha bastit una impressionant i consistent obra historiogràfica. I això sense oblidar, el seu tracte afable i cordial sempre obert al diàleg, a la conversa i a l'intercanvi d'opinions i criteris. Gràcies, amic Jordi, pel teu mestratge i exemple!