

# Thomas Arnold, Pere Vergés i els jocs organitzats. Els escacs, un projecte educatiu a l'Escola del Mar

Jordi Brasó\*

## Resum

A Catalunya, amb l'Escola Nova, l'ús pedagògic del joc pren molta rellevància. Els mestres catalans el tindran molt en compte en els seus projectes educatius. L'estudi té per objecte l'ús del joc per un d'aquests pedagogs: Pere Vergés, el qual l'utilitzarà a l'Escola del Mar de la Barceloneta i a les colònies de Vilamar de Calafell com a recurs per a la formació del jovent. L'anàlisi hermenèutica permet comprovar que en el model de Vergés es constaten uns ideals provinents de les *public schools* angleses. El pedagog català tracta els jocs motrius, però també, com a característica específica del seu ideal, utilitza els escacs com un element més de la vida social a l'escola, útil per a la formació dels futurs ciutadans. El joc es practicarà també a altres centres educatius de Catalunya, i el seu tractament serà un reflex de les polítiques innovadores i de qualitat que hi hagué a Catalunya en aquests inicis del segle xx.

## Paraules clau

competició, escacs, escola catalana, Escola del Mar, Escola Nova, jocs organitzats, Pere Vergés, Thomas Arnold

Recepció original: 15 de setembre de 2014

Acceptació: 23 de juliol de 2015

La selección natural descubrió el juego  
para estimular el aprendizaje  
Wagensberg (2014)

## Introducció

El joc es podria considerar com una força instintiva en l'home (Hernández, 2004). A més, crea i forma part de la cultura i, per Huizinga (1938) i Caillois (1958), hi és present abans i tot que la cultura mateixa. Alhora, ha esdevingut «un insondable principi hermenèutic d'interpretació que pot ser aplicat [...] als diversos sectors de l'activitat humana» (Betancor i Vilanou, 1995, p. 8). Apareixen, d'aquesta manera, autors i moviments que tracten els inicis o la formació de la cultura, també a partir d'altres aspectes com la festivitat – com Cox (1983) que parla de l'*homo festivus*, similar a l'*homo ludens* pel que fa a la part creativa i fantàstica– o el llenguatge –com Wittgenstein (2005)–. Però també, l'origen de la cultura pot ser explicat a partir d'interpretacions provinents de la lògica, la geometria, la dansa, la subsistència, la guerra, la biologia, la sociologia, i fins i tot de la teologia (Betancor i Vilanou, 1995). El joc també apareix en els infants i a l'escola, i és en aquests centres on es comença a organitzar i a controlar per part de l'adult (Brasó i Torrebadella, 2014). És aquest el moment en el qual Betancor i Vilanou (1995) parlen del pas de la societat de l'oci a la del treball.

(\*) Professor d'Educació Física a l'Institut del Centre d'Alt Rendiment (Sant Cugat del Vallès). Diploma d'Estudis Avançats (UAB). Llicenciat en Ciències de l'Activitat Física i l'Esport (INEFC-UB). Exalumne de la Institució Pere Vergés (Badalona). Adreces electròniques: jbraso@xtec.cat; jordibrasorius@gmail.com

Aquest fet educatiu que porta a controlar el joc a partir del segle XVIII, té a Espanya moltes influències estrangeres, d'orígens francès, alemany i anglès (Fernández, 2007). Entre aquestes últimes és destacable la incidència de les *public schools*, representades per Thomas i Mathew Arnold, en les quals els jocs competitius, representats pel futbol i el criquet, prenen la màxima importància, esdevenint l'eix vertebrador del sistema educatiu. D'aquesta manera, es creen clubs, es fan les redaccions, les revistes i s'estableix el reglament, a partir d'aquests jocs que tenen un format de competició lúdica i que són engrescadors en si mateixos, entre d'altres aspectes perquè són, en l'ésser humà i els animals, més antics que la pròpia cultura (Hernández, 2004; Huizinga, 1938).

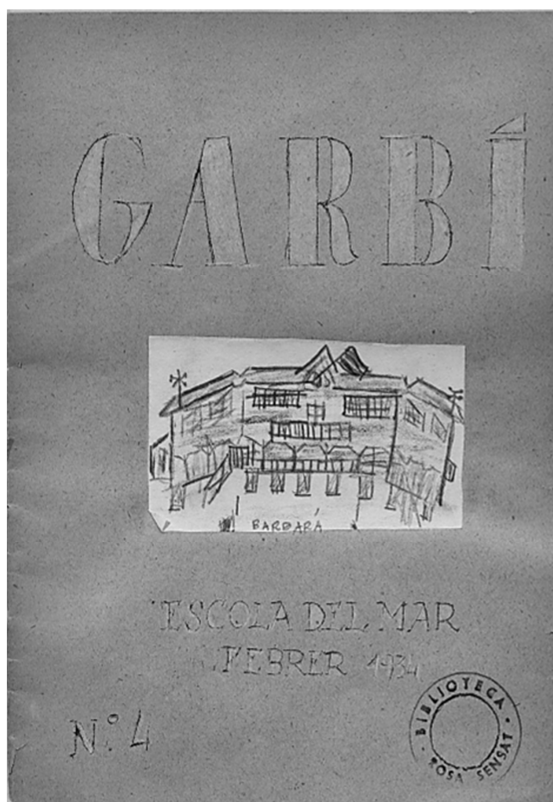
Però l'excessiva importància d'aquestes pràctiques i el baix nivell intel·lectual assolit pels alumnes foren les principals causes de la relegació d'aquests tipus d'escoles per unes altres amb uns principis significativament diferents: les escoles noves (Comas, 1935). De tota manera, aquest ideal anglès que buscava formar homes i que queda representat per conceptes com el de *gentleman* o el *self-government* (Fernández, 2007), són assumits pels nous models educatius i s'expandeixen per tot Europa.

Aquestes noves teories renovadores proposaren un conjunt d'activitats amb l'objectiu de millorar l'aprenentatge i pal·liar els errors de les *public schools*. Pel que fa als jocs, els moviments d'Escola Nova els utilitzen també, però en un sentit molt diferent al del pedagog anglès. Així, Montessori, Decroly o Froebel els tracten, però ho fan principalment a l'aula per a l'aprenentatge intel·lectual, artístic o s'usen de manera espontània. Per tant, aquest caràcter competitiu queda quasi sempre eliminat.

A Catalunya, l'Escola Nova va deixar una petjada molt rellevant, amb projectes escolars que encara avui poden esdevenir el mirall de moltes de les intervencions educatives de la postmodernitat. Un d'aquests models és el que es tracta a continuació en aquest article, centrant l'objecte d'anàlisi de l'estudi en la influència de les *public schools* en l'ideal de Vergés a l'Escola del Mar. Aquestes idees arnoldianes es visualitzen sobretot a partir de l'ús dels jocs organitzats i la competició, que són utilitzats com un element més de la vida social. Els jocs motrius de les banderes i el rescat són dues de les activitats tractades pel pedagog català. Però apareixen de manera més significativa els escacs, símbol d'identitat de l'Escola del Mar, i que han perdurat fins a l'actualitat a les escoles afines a la filosofia del mestre. D'aquesta manera s'analitza l'ús i repercussió d'aquesta pràctica en el centre que dirigí Vergés.

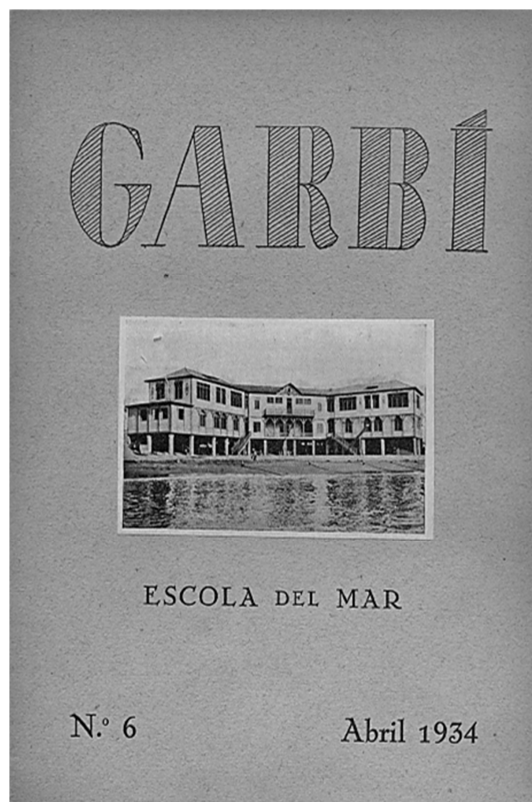
Per a fonamentar la investigació, mitjançant un tractament hermenèutic, s'han analitzat les principals hemeroteques digitals, entre les quals destaca l'Arxiu de Revistes Catalanes Antiques (ARCA) i el de la Biblioteca Nacional d'Espanya. Juntament amb les notícies aparegudes referents als ideals de Vergés i la seva transferència a la pràctica educativa, s'han analitzat les principals obres, tant d'aquest pedagog o relacionades amb ell, de la primera meitat del segle XX, com també les fonts informatives actuals, que reflexionen sobre l'Escola Nova Catalana i en concret, el model del personatge estudiat. Aquest fet ha permès, mitjançant la inferència descriptiva, interpretar les dades obtingudes. De totes les referències, és destacable la revista *Garbí* [imatge 1 i 2] com a màxima representant de la vida que es duia a terme a l'Escola del Mar de Vergés, així com dels ideals educatius i esdeveniments de la vida escolar.

**Imatge 1. La portada de la revista *Garbí*. Amb un dibuix de l'Escola del Mar (núm. 4, febrer de 1934)**



Font: Portal Arxiu de Revistes Catalanes Antigues

**Imatge 2. La portada de la revista *Garbí*. Amb una fotografia de l'Escola del Mar (núm. 6, 1934)**



Font: Portal Arxiu de Revistes Catalanes Antigues

## El joc a l'Escola Nova

La pertinença metodològica del joc com a element per incentivar l'afany de coneixement de l'infant ha estat present en l'educació des de temps llunyans. Els clàssics com Horaci o Quintil·lià van esdevenir els referents de les primeres escoles de renovació pedagògica de la modernitat. També són rellevants casos com el de *La casa Giososa* de Vitorino Da Feltre, o els relacionats amb autors humanistes com Joan Lluís Vives o Montaigne, els quals van ser els pilars d'una innovació pedagògica del joc en temps de la Il·lustració.

En referència a Horaci, ja parla de l'educació grega, la qual tracta la part moral, espiritual i intel·lectual de l'home. De manera similar, Quintil·lià, que també parla d'una formació integral, opina del joc que pot ser un mitjà per a l'esbargiment –de manera moderada–, i útil per a l'aprenentatge d'alguna habilitat en concret (Quintil·lià, 1797). Aquest model, que serà influent posteriorment a l'Edat Mitjana, és agafat per diversos pedagogs dels segles XIX i XX, i és empeltat significativament amb l'Escola Nova. D'aquesta manera «el juego –fustigado por la escuela tradicional– adquirió la condició de verdadera categoría pedagógica» (Bantulà, 2010, p. 68).

Però, abans d'assolir aquesta condició, el joc ja s'anirà introduint lentament a l'educació. Aquest fet es relacionarà amb la importància que se li dona a l'infant a partir del s. XVII, i anirà en augment durant el pas del temps –el pensament roussonià en serà

un bon exemple-. En l'àmbit educatiu, els jocs es relacionaran principalment amb un sentit civilitzador o moral –a França però, ja es troba algun indici de l'ús del joc per a l'aprenentatge de la gramàtica– (Ariès, 1986).

Els jocs es controlaran i limitaran a l'escola, a més d'haver-hi una diferenciació social entre les activitats lúdiques de la burgesia i les de la classe popular (Varela i Álvarez-Uría, 1991). Aquests fets fan que una gran part de jocs tradicionals es prohibeixin i quedin apartats de l'educació per ser sovint violents o no adequar-se als models de l'època. Com a conseqüència, aquestes activitats pretenen civilitzar, principalment, les masses populars (Lerena, 1983). I no és fins al segle XIX que es concreta aquesta necessitat, per part d'alguns pensadors i pedagogs, per l'educació de la pràctica lúdica (Rabaté, 1993-94). De tota manera, els models educatius estaven centrats principalment en un aprenentatge intel·lectual i memorístic, tot i que començaven a haver-hi veus que els criticaven, com feu Martín Sarmiento a mitjan segle XVIII:

El hacer estudiar a los niños de memoria es invención de los Maestros pedantes para que pierdan el tiempo confundan su entendimiento y memoria exciten su enfado e impaciencia y se enseñen a ser brutos y a ser incapaces para enseñar a otros con limpieza y fundamento. Lo demás es un estudio zarrapastroso que ni es de entendimiento ni es de voluntad ni de memoria sino de látigo y zurriago. (Martín, 1789, p. 219)

No fou fins el segle XIX, però, que apareix una creixent preocupació pel benestar de la infància i per l'educació popular, com l'anomenà Pedro de Alcántara García (1879). I a finals del segle citat, l'emergent burgesia de l'època fomentarà una educació privada i familiar. S'inicia així una consideració social per la infància tenint en compte l'alta mortalitat infantil, i també la quantitat de nens indigents, fet que desencadenarà l'aparició, a l'inici del segle XX, de diverses propostes socials, com la creació de la Junta de Protecció de la Infància de Barcelona, partint de la Llei de protecció de la infància (Sánchez-Valverde, 2009). Per tant, a partir d'aquest moment, apareixerà un interès per l'ús de les pràctiques lúdiques en l'infant, ampliant la visió únicament civilitzadora del joc en el jovent d'èpoques passades. Amb tot, a la societat també es tracta com a passatemps, emmarcat en les festes religioses, o simplement es relaciona amb aspectes de caire burlesc. D'aquesta manera es defineix com a tal, sempre que hi apareguin les característiques de diversió, unes regles, uns costums i unes bones maneres d'actuar. Cal dir, però, que l'aspecte combatiu, i la figura del vencedor i vençut, hi seran també presents gairebé sempre (Rabaté, 1993-94).

Aquest fet combatiu i bèl·lic del joc es fa evident, a Espanya i a Catalunya, fins a mitjan del segle XIX (Payà, 2009), tot i que té valors diferents segons la classe social. D'aquesta manera, en els infants de les classes burgeses, el joc esdevé un mitjà per inculcar uns valors i unes virtuts marcades per la diferenciació social, i en la classe baixa es reprimeix per tal de «forjar la disciplina del treball» (Bantulà, 2006, p. 246).

Aquesta finalitat va canviant amb el pas del temps. La petita burgesia comença a intentar resoldre el conflicte de classes, fet que serà d'utilitat pel sistema escolar i l'escola contemporània (Lerena, 1983). A més, apareixen figures amb aquestes filosofies com la de Pedro de Alcántara García i també les relacionades amb la Institución Libre de Enseñanza (ILE), les quals, a més, pretenen tractar la fortalesa del cos. Posteriorment, amb Ferrer i Guàrdia, també es comencen a criticar aquestes activitats lúdiques relacionades amb el bel·licisme. Així, apareix un moviment renovador, que pretén evitar sovint aquesta relació i es comença a promoure en un sentit educatiu (Borja, 1982).

Aquesta nova filosofia, que correspon a l'ideal de l'Escola Nova, es va expandint pel territori català i espanyol, a més de ser un ideal de referència en l'actualitat. Així, són molts els autors que han parlat d'aquest benefici en aquests models, com per exemple Marquès, quan diu que «no cal tenir l'esperit afinat per descobrir que el màxim interès de l'infant es concentra en el joc; que en el joc el noi hi desplega la màxima activitat i hi aplica, si cal, els màxims esforços» (Masó, 2002, p. 28). En aquesta mateixa obra, es valora el joc com a element obligat per tal que els discents obtinguin un aprenentatge, mitjançant la motivació intrínseca: «Per l'escola nova el joc és l'única manera possible de treballar amb els infants si hom vol que treguin profit de les activitats. És l'única manera de treballar perquè quan el treball respon a una necessitat interna ja no és un treball, és un joc» (Masó, 2002, p. 30). Aquesta idea es relaciona amb la majoria de pedagogs renovadors com Froebel o el mateix Ferrer i Guàrdia, que opina que «tot joc ben dirigit es converteix en treball, com tot treball en joc» (Ferrer, 1990, p. 47); un postulat que va ser similar al de les escoles catalanes renovadores, com l'Escola del Bosc (Borja, 1982) o l'Escola del Mar (Opisso, 1935).

Els dos paràgrafs següents són una mostra d'aquesta importància del joc en aquests models:

La diferència entre el joc i el treball rau principalment en el seu fi. El treball té sempre un fi extern a ell mateix; la seva utilització sovint és a llarg termini i per arribar-hi cal esmerçar una certa activitat que, de vegades, no respon a cap interès. Per això fatiga. El joc en canvi té el seu fi en si mateix i la realització és immediata. Quan l'infant juga ho fa pel propi plaer. L'interès és purament subjectiu o intern; des d'un punt de vista exterior de vegades ni té cap solta. (Masó, 2002, p. 29)

A la vegada:

[...] el joc viu de la ficció; els seus dominis són el paradís del 'com si', diu Claparède. La nena acotxa la nina 'com si' aquesta hagués de dormir; el jugador d'escacs pensa les seves jugades 'com si' l'amic amb qui juga fos el seu enemic. Es viu, diu Lange, en una autoil·lusió conscient. La raó de l'existència del joc és precisament aquesta de ser un substitutiu de la realitat, fet que com féu notar Carr, té tanta utilitat en la vida de l'adult com en la de l'infant. (Masó, 2002, p. 29)

També Masclans (1930a) donà molta importància al joc, com Claparède<sup>1</sup>, molt influent en el corrent de l'Escola Nova, o Vergés (Saladrigas, 1973), autor que serà objecte d'anàlisi seguidament.

D'aquesta manera, i en oposició a l'escola basada en l'intel·lectualisme i la memorística, de la que ja parlen Montesino, Ferrer, la ILE o Manjón, el joc pren la seva importància amb les doctrines de l'Escola Nova, que pretenen una educació positivista i integral (Lerena, 1983; Madrazo, 1918; Trabal, 1922). Juntament amb l'aprenentatge partint de la lògica o el raonament, s'usa el joc com un element pedagògic i educatiu. A la vegada, aquestes activitats lúdiques possibiliten una motivació més elevada que en l'escola eminentment intel·lectualista, a més de ser un mitjà educatiu òptim, com analitza Payà (2006, 2013), partint de les idees de pedagogs i pensadors com Pedro de Alcántara García, Maria Carbonell, Mariano Carderera, Antonio Machado, Fèlix Martí o Ricardo Rubio entre d'altres.

(1) Claparède –professor de psicologia de la Universitat de Ginebra– tracta el joc de manera detallada i entre les seves reflexions els classifica. Els escacs, objecte d'estudi de l'article, els ubica dins els jocs de les funcions generals i en el subgrup dels psíquics.

En l'àmbit català, sobresortint per sobre de la gran quantitat d'escoles, ubicades a les zones rurals i a les ciutats, apareixen, a l'inici del segle xx, uns pensadors i pedagogs que, fixant-se en models estrangers –de manera significativa els anglesos–, i tenint en compte també el model de la Institución Libre de Enseñanza, inicien el moviment renovador, lligat al regeneracionisme espanyol, i que seran els impulsors dels models d'Escola Nova, entenent-la en el sentit que postula Ferrière (1927). A Catalunya, el Noucentisme serà un moment cabdal que inicia un nou període educatiu. Cal destacar diferents figures que iniciaren el moviment renovador català, com Eugeni d'Ors i els nous ideals; Ferrer i Guàrdia (1859-1909) amb l'Escola Moderna; Pau Vila (1881-1980) amb l'escola Horaciana; Joan Bardina amb l'Escola de Mestres; Joan Palau amb el Col·legi Mont d'Or; Gil i Parés amb l'Escola Sagrada Família, o Alexandre Galí amb l'Escola Vallparadís, entre d'altres.

Aquestes escoles prenen sentit al principi del segle xx. La burgesia catalana concentra un model propi per atendre una educació elitista amb la línia anglosaxona que s'estén per tota Europa, i que s'accentuarà encara més després de la Primera Guerra Mundial.

És destacable, en l'àmbit educatiu, l'acció de la Mancomunitat de Catalunya a partir de 1914, amb la voluntat d'educar la globalitat de la població. Així, es crea, per part de la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona, i després de diversos intents fallits, la primera escola a l'aire lliure: l'Escola del Bosc (1914), encapçalada per Rosa Sensat, amb l'objectiu d'educar els infants amb una salut deficient. Posteriorment, a partir del gran èxit d'aquest projecte, apareixen d'altres grups escolars (Ajuntament de Barcelona, 1922b), dels quals destaca l'Escola del Mar (1922), també destinada a pal·liar la mala salut del jovent (Borja, 1982).

Aquestes escoles van destacar pels seus ideals d'Escola Nova (Ajuntament de Barcelona, 1938; Por la Infancia. La Escuela del Mar, 1921; Saladrigas, 1973). D'aquesta manera, proposaven una participació activa dels alumnes i, tot i que de diferent manera, tenien en el joc un element educatiu que consideraven molt rellevant i que, per tant, no tenia una funció únicament recreativa i d'oci, sinó que s'emmarcava en el pla de treball del curs, diferenciant-se, a més, dels treballs manuals i també de les sessions d'educació física o gimnàstica. Esdevenien, per tant, un estímul per a l'aprenentatge (Borja, 1982).

Cada centre tenia una personalitat i autonomies pròpies, però aquest fet no implicava que els diversos models educatius no fossin vàlids. És més, aquesta llibertat pedagògica que donava l'administració, similar a la que es donà a Anglaterra en la creació de les Escoles Noves (Comas, 1935), va significar que el model de renovació pedagògica fos reconegut i valorat arreu. Aquest fet feia que les visites per part de mestres espanyols i estrangers fossin constants, com a conseqüència de l'alt nivell educatiu de les escoles i els mestres catalans. La següent cita mostra aquesta qualitat: «Barcelona marcha a la cabeza en el movimiento pedagógico español. Todo debido al esfuerzo gigantesco de la Mancomunidad Catalana y del Ayuntamiento de Barcelona» (Sáez, 1922, p. 7)

Així, els models dels centres pedagògics eren els dels seus directors. Aquests directors són nomenats per a dirigir determinats centres de Barcelona i se'ls dona una màxima autonomia. Com a conseqüència, apareixen models molt innovadors, basats en les teories estrangeres que promouen una escola nova (Torrebadella, 2000). Aquest fet fa que sigui rellevant estudiar els models pedagògics d'aquests personatges i les seves

diferents actuacions educatives. Entre els pedagogs, apareix Pere Vergés, que impulsa un model centrat en el joc i la vida social. Aquest fet distintiu, com seguidament es comprovarà, fou un dels factors que va permetre que l'Escola del Mar esdevingués un dels centres de major qualitat i de reconegut prestigi nacional i internacional. A tall d'exemple es destaca una de les moltes cites que en feu *La Vanguardia*:

Todos los barceloneses han oído hablar de la Escuela del Mar. Un establecimiento docente que podrá ser imitado en cualquier otro lugar del mundo, pero que nunca llegará a encontrar su doble exacto, porque tiene el prestigio de lo original y el de ese mar maravilloso que baña sus cimientos («En la "Escuela del Mar"», 1936, p. 6).

Pel que fa als jocs, l'Escola del Mar representava un model que utilitzava en gran mesura l'element competitiu en si mateix –en contraposició als postulats de l'Escola Nova–, i com un element més de la vida social, similar als models anglesos de les antigues *public schools*, que es basaven en els ideals cavallerescs de l'Edat Mitjana (Huizinga, 1938, 2001; Ríos, 2009). Aquest fet permetia una adopció de multitud de rols en l'alumnat que servien per intervenir en el procés de socialització dels infants (Berger, 1992; Rotger, 1990).

Aquesta influència anglosaxona, juntament amb els tipus de jocs que es duïen a terme, i entre els quals destaquen els escacs, van ser un dels pilars de l'èxit i prestigi que adquirí el model pedagògic de Pere Vergés.

## Les 'public schools', Thomas Arnold i la seva relació amb Pere Vergés

El Cap de l'Assessoria Tècnica de la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona, Manuel Ainaud, fou el creador de l'Escola del Mar, i qui va impulsar Pere Vergés cap al prestigi pedagògic mitjançant el seu nomenament com a director. L'Escola inicià les seves tasques el 26 de gener de 1922 (Ajuntament de Barcelona, 1938; Saladrigas, 1973). Diverses són les influències que té Pere Vergés, tant de personatges propers a ell, com Bardina, Ors, Maragall, Crexells, Galí, Elías, Homs o Ventura i Gassol, com d'idees, pedagogies i filosofies forànies, com de Pestalozzi, Montessori, Claparède, Decroly, Froebel, Parkhurst –creadora del Pla Dalton– o Goethe (Brasó i Torredadella, 2014; Chico, 1935; Goethe, 1932; Domènech, 1997; Lafora, 1926; Monés, 2011; Monés i Bosom, 1992; Notícies pedagògiques, 1935a; Petrasch, 1936; «Pòrtic. La nostra posició», 1936b; «Preguntes que aquestes visites...», 1935; Saladrigas, 1973; Vergés, 1932; Vilanou i Vergés, 1997; Vilanou, 1998). Però a més, es comprova que està influenciat pel moviment anglès que arriba a Catalunya. Aquest model traspassà fronteres cap a la resta d'Europa i Amèrica a causa de la reforma de les *public schools*. El seu màxim representant i director de l'escola de Rugby, Thomas Arnold (1795-1842) (Coll-Vinent, 2009), i el seu fill Mathew (1822-1888), juntament amb altres figures d'Anglaterra, foren els propulsors d'aquest ideal<sup>2</sup>.

A Catalunya, una de les primeres influències anglosaxones en aquest àmbit es troben en Eugeni d'Ors (1881-1954), el seu deixeble Joan Palau Vera (1875-1919) i el seu col·legi Mont d'Or (1905-1912), destinat a la burgesia catalana (Coll-Vinent, 2009; Do-

(2) Thomas Arnold proposa un nou model de les *public schools*, al voltant de 1830 (Almeida, 2003), influenciat per pensadors d'altres èpoques com Aristòtil, Castiglione, Locke o Chesterfield (Brasó i Torredadella, 2014).

mèneh, 1997). Posteriorment, i també influenciat per personatges que aportaren aquestes idees anglosaxones, com Elias, Crexells, Ors i Ponsati, és destacable la figura de Pere Vergés que inclou i mostra nombrosos detalls anglesos en el seu model (Brasó i Torrebadella, 2014; Comas, 1935; Demolins, 1899; «Notícies pedagògiques», 1935b; Vilanou, 2003; Wilde, 1935), que en aquest cas es dirigeix a la classe mitja i baixa de la societat catalana (Ajuntament de Barcelona, 1938; Brasó i Torrebadella, 2014, Cercós, 2010; Robert, 2004).

Aquests ideals postulats per Thomas Arnold es relacionen a la vegada amb els que cita Horaci per a la paideia grega, i en els quals el pedagog català i l'anglès s'hi fixen (Coll-Vinent, 2009; Saladrigas, 1973; Vilanou, 1998). A partir d'aquest model basat en l'hel·lenisme –amb unes característiques similars al model d'atleta grec– juntament amb els de l'època romana, els del cristianisme i els de l'Edat Mitjana, apareix l'ideal originari de *gentleman* anglès (Brasó i Torrebadella, 2014; Cercós, 2007, 2010; Huizinga, 2001). Aquest ideal és adaptat per Arnold a la seva escola de Rugby i el concepte s'universalitzarà.

D'aquesta manera, les *public schools* anaren proposant aquesta formació del bon *gentleman* o cavaller cristià, que Arnold anomena *Christian gentleman* (Arnold, 1920), model de formació integral i amb fortes reminiscències de l'Edat Mitjana i el seu ideal cavalleresc (Huizinga, 2001; Ríos, 2009). Cal recordar que en l'època de la cavalleria:

Los jóvenes llamados por su nacimiento a ser caballeros, se disponían desde edad temprana para la práctica de las virtudes caballerescas, imitación de las de la corte, y una bravura a toda prueba, que debía ponerse al servicio de la religión, del honor y de las damas. (Paroz, 1889, p. 52)

A les escoles amb una filosofia similar a la d'Arnold, per tant hi predominava:

La tradición medieval de la formación del caballero, lo cual significa la preponderancia del valor educativo sobre el instructivo, la consideración del cuerpo y no sólo la del espíritu, el desdén por las enseñanzas llamadas útiles, el modelado del carácter y de la personalidad como fin esencial. (Comas, 1935, p. 11)

Es comprova també aquesta similitud del model arnoldià amb la cavalleria, també en els aspectes relacionats amb els tornejos i les competicions, amb l'objectiu d'assolir la glòria i l'honor (Huizinga, 2001). La següent cita, referint-se a l'Edat Mitjana fa entreveure aquesta similitud: «El torneo es para la caballería un deporte colectivo en el que la cohesión del conjunto tiene un papel predominante» (Flori, 2001, p. 94). Aquest nou model de cavaller anglès i aquest element competitiu es faran tangibles, entre d'altres, a l'Escola del Mar i a les colònies a Vilamar, dirigits per Vergés. A més, el fet d'arribar a ser un bon *gentleman* i que qualsevol pugui ser-ho, i no únicament l'aristocràcia (Cercós, 2010), és un altre fet similar entre els dos pedagogs.

Per justificar aquestes influències angleses, caldria tenir en compte l'alt nivell educatiu d'Anglaterra que va implicar una exportació de diversos models per tot el continent. Aquesta alta qualitat s'obtingué en gran mesura per la baixa intervenció de l'Estat en l'educació, situació que es donà de manera similar en la creació de les escoles a Catalunya en el període de la República, fet que implicà que en el sistema anglès, i en el català, florissin multitud d'assajos pedagògics: alguns d'ells, brillants i d'alta qualitat; d'altres amb uns resultats molt baixos pel que fa a cultura i educació (Comas, 1935). D'aquesta manera, les antigues *public schools*, i també la proposta d'Arnold, van anar evolucionant en els seus plantejaments. Fins i tot, aquests centres van anar prenent un model que cada vegada implicava menys responsabilitat intel·lectual i que potenciava una formació a partir de l'esport, que per cert es relaciona també amb Vergés. Aquest fet relacio-



nat amb la disminució de la càrrega intel·lectual es visualitza en la popular novel·la, de 1857, *Tom Brown's Schooldays*<sup>3</sup> de Thomas Hughes, exalumne de Rugby.

Com a conseqüència, apareixien noves propostes, d'Escola Nova, crítiques amb aquestes escoles anteriors. La següent cita mostra un exemple sobre les crítiques a les filosofies d'Arnold i pensadors afins. En aquests centres d'elit, es comprova també la rigorosa disciplina, superior inclús a les pedagogies del segle XVII (Ariès, 1986):

Los defectos principales de estas escuelas son una cierta estrechez de miras, nivel intelectual poco elevado, fetichismo por los juegos con abandono de otras importantes formas de educación física, rudeza de disciplina (castigos corporales), espíritu de la casta, etc. (Comas, 1935, p. 12)

Com a exemple d'evolució del model d'aquestes *public schools*, hi ha la d'Oundle, en la qual Comas, citant Wells diu que:

Oundle es una sorprendente combinación de las modernas escuelas técnicas americanas con las antiguas tradiciones de la educación inglesa, de una árida erudición con un profundo ideal humano. En el más viejo sistema se injertan algunas de las mejores cosas del nuevo. (Comas, 1935, p. 99)

I de la mateixa manera que passà amb els models d'origen arnoldià, també es va criticar sovint a Pere Vergés, a causa de la poca incidència que es donava a l'aprenentatge intel·lectual. El pedagog comentava que la «metodologia no era una preocupació per a nosaltres; el que ens interessava era formar consciències (Ajuntament de Barcelona, 1938, p. XX). A tall d'exemple, es destaca Santiago Ramón y Cajal (1935) com un dels detractors d'aquest model anglès.

Pere Vergés era ben conscient d'aquesta poca significació de l'aprenentatge intel·lectual en el seu model, però en cap cas estava capficat per aquest fet, com s'especificarà després. En canvi, altres escoles, com la del Bosc, criticaven aquests models i proposaven una educació, tot i que lúdica, més intel·lectual.

Pel que fa a la disciplina, no hi ha càstigs corporals, però per a Vergés, el comportament i les bones maneres d'actuar són una màxima de les seves escoles. Es comprova, per tant, que el model de *gentleman* del pedagog anglès té unes característiques similars a Catalunya en el model de Vergés, que tindrà com a màxim i primer objectiu, fer bons ciutadans, és a dir, gentlemans catalans.

Però segurament una de les majors relacions del pedagog català amb Anglaterra i Arnold foren la importància que donà als esports i els jocs<sup>4</sup>, tant a l'Escola del Mar com a les colònies de Vilamar (Saladrigas, 1973; Vilamar de Calafell, 1922).

Aquesta nova manera d'ensenyar és un element distintiu de les escoles noves en relació amb les basades en un aprenentatge més centrat en la memorística. I juntament amb aquest aprenentatge lúdic i basat amb l'enteniment, cal afegir-hi també la relació propera que s'estableix entre professor i alumne, característica de l'Escola Nova i d'arrels anglosaxones, com ja feu notar Crexells (1924). A tall d'exemple, Cossío arribà a dir que «el moment més important de la pedagogia moderna cal cercar-lo el dia que Arnold es va treure la jaqueta i es va posar a jugar amb els seus deixebles» (Turró i Vilanou, 2013, p. 15-16).

(3) Hi ha una traducció castellana de l'obra per Manuel Ortega y Gasset, el 1923.

(4) La importància que Vergés –que també era professor d'educació física– donà a l'exercitació corporal es comprova també en la pràctica de la gimnàstica sueca com a necessitat per a mantenir una bona salut.

Per tant, ambdós pedagogs usen els jocs com a mitjà per a l'educació de l'individu. Arnold el fa servir principalment per controlar el temps lliure i redirigir les pràctiques violentes que s'hi duïen a terme. A més, per al pensador anglès, «el deporte representa una metáfora y lucha por la vida, siendo por tanto el oficio más honesto de cualquier gentleman» (Cercós, 2010, p. 295). Per tant, apareix el valor del *fair-play* i la moral<sup>5</sup>. Així, el joc pot ser útil per a promoure molts d'altres aspectes, que els pròpiament motrius. D'aquesta manera, es poden treballar valors humans, normes de conducta, la disciplina o el respecte entre molts d'altres aspectes.

Es comprova, per tant, que l'esport i el joc poden ser bons elements de preparació per a la vida, com proposà Groos (1902), i de la mateixa manera que Arnold, Vergés inclou aquestes activitats de manera lliure, organitzada i com un element més de la vida social (Ajuntament de Barcelona, 1938; «Pòrtic. Fa tretze anys...», 1935). Vergés compararia una de les màximes de l'escola de Perseen en la qual «el medio natural de estudio es, para la juventud, el juego» (Comas, 1935, p. 61).

Així, el joc esdevé dins del centre, un element més de la cultura, fet que es relaciona amb el significat que donen Caillois i Huizinga a les pràctiques lúdiques:

Valores físicos, intelectuales, morales o espirituales pueden elevar del mismo modo el juego al plano de la cultura. Cuanto más adecuado sea para intensificar la vida del individuo o del grupo, tanto más se elevará a ese plano. El espectáculo sagrado y la fiesta agonal son las dos formas universales en las que la cultura surge dentro del juego y como juego. (Huizinga, 1938, p. 70).

En el model de Vergés, aquest caràcter cultural intens que adquirí el joc organitzat i competitiu es comprova en diversos escrits d'antics alumnes. I en el model del director de la Rugby School també es fa palès aquest ús dels jocs amb l'objectiu que els alumnes arribessin a ser millors persones. Juntament amb aquest fet, l'element motivant també hi era present, tal i com es comprova en diversos escrits de l'Escola del Mar –i de les colònies a Vilamar–, quan es narren diverses situacions competitives, i les emocionants finals dels tornejos (Bartrés, 1934; Brasó i Torredadella, 2014; Vergés, 1930, 1947). Aquestes emocions i sensacions dels alumnes eren similars en ambdós models. La següent cita de Taine, reproduint l'obra de Tom Brown, i relacionada amb la cursa de rem a Oxford mostra aquesta similitud<sup>6</sup>:

El minuto que precede al cañonazo que da la señal de partida, es solemne. «¿Un corto minuto?» Verdaderamente no hablaríais así si estuvierais en el bote, sintiendo el corazón, que parece querer saltar del pecho y temblando todos los miembros, como atacados de epilepsia. Aquellos sesenta segundos, si es la primera vez que remáis en una regata, os parecen una vida entera. Durante los diez primeros golpes de remo, Tom tenía demasiado miedo a cometer una falta, para ver ni oír lo que a su alrededor pasaba; toda su alma estaba puesta en la espalda del remero anterior a él, y su único pensamiento era marchar a compás y emplear toda su fuerza en cada golpe de remo. (Taine, 1873, p. 138-139)

I la següent redacció d'un alumne de l'Escola del Mar permet comprovar aquestes similituds emocionals i motivadores. En aquest cas, l'escrit es refereix a la final del torneig del joc del rescat o marro:

- 
- (5) Aquests valors anglesos eren també valorats pel filòsof Joan Crexells, company de Vergés al seminari de filosofia d'Ors (Bilbeny, 1979; Crexells, 1925). La cita següent n'és un bon exemple: «L'esperit esportiu és la nota del veritable gentleman» (Crexells, 1925, p. 1)
- (6) Aquestes curses de rem tenen una relació amb les curses de banderes que encara es realitzen en els centres amb la filosofia de Vergés.

Era un día del mes de marzo, un día de aquellos de gran tensión, que lo vivíamos tan intensamente que las horas nos parecían segundos, como si el tiempo para nosotros no existiera; y es que en realidad al recordar la Escuela no recordamos unos días, un tiempo, sino un ambiente y unos hechos [...]

Aquel día al entrar en la Escuela el ambiente ya anunciaba algo, todos nos mirábamos de otro modo y en la clase no se hablaba de otra cosa. (Vergés, 1947, p. 77-80)

Aquest aspecte competitiu, i potenciador de valors, que proposen els pedagogs es contraposa, a més, amb les matèries que no aporten res a la moral per poder esdevenir homes millors i lliures. El futbol i el criquet són les pràctiques més populars en la Rugby School. En canvi, a l'Escola del Mar i a Vilamar, el joc del rescat, les banderes i els escacs, ocupen les principals activitats lúdiques organitzades i competitives. Tot i la diferència que sembla que hi hagi, en totes aquestes pràctiques es pretén actuar sobre la part moral i social de l'individu, a més reafirmar la identitat nacional, ja sigui anglesa o catalana, i tot de manera motivant.

Pel que fa als escacs –tot i que en l'educació del cavaller de l'Edat Mitjana ja hi són presents–, Arnold no els inclou com a joc organitzat, ja que per a ell només es basen en els càlculs i no permeten potenciar la moralitat (Arnold, 1896). Sí que hi apareixen, però, com a pràctica lliure. Hi ha constància que els alumnes arribaven abans de l'hora del te al saló per tal de jugar a diversos jocs, entre ells, als escacs (Arnold, 1845). Per tant, encara que sigui de manera lliure, voluntària i gens pautaada, ja hi apareix el joc en el model de l'anglès, fet que a la vegada deixa constància de la motivació que implicava en els alumnes aquesta pràctica.

I de la mateixa manera que Arnold promou un sentiment nacional, Vergés promou també un sentiment de catalanitat, tant pel que fa a la llengua, com també a d'altres aspectes, com la pintura, la música, les festes o fins i tot els jocs, amb la recuperació i pràctica de jocs tradicionals catalans, com el rescat.

A més de totes aquestes similituds, se li n'afegeix una altra, que és el respecte per la personalitat del nen. Així, en paraules de Comas i postulant que són de les aportacions més importants de la pedagogia moderna, el nen esdevé un «todo armonioso, poseyendo cuerpo y carácter, además de inteligencia» (1935, p. 12). I aquest fet, relacionat amb les necessitats del nen, és segurament un dels elements que ha proporcionat l'èxit a aquest tipus d'escoles, ja que s'aconsegueix una motivació total de l'alumnat. El següent exemple –en el qual el director Mr. O'Neill, de Kearsley Council School, respon a una investigació oficial del Board of Education sol·licitada pels pares dels alumnes– corrobora els plantejaments explicats:

¿Es cierto que no tiene usted programa, ni cursos, ni disciplina? ¿Es verdad que sus niños saben menos ahora que cuando usted llegó sobre las materias corrientes de la enseñanza escolar?

Sí, todo es verdad; pero también lo es que, cuando yo llegué, los niños odiaban la escuela y ahora se quedan a menudo, voluntariamente, hasta las nueve de la noche. Cuando yo vine, eran chismosos y acusones; ahora cada uno se ocupa de lo suyo. Cuando yo vine eran mentirosos; ahora se puede confiar en su palabra. Cuando vine, algunos de ellos robaban, y la escuela permanecía cerrada desde por la tarde al día siguiente; ahora no se cierra nunca y no falta nada.

Queremos, desde luego, que los niños sepan y, si nos dan tiempo, aprenderán. Pero deseamos, ante todo, que «quieran aprender». (Comas, 1935, p. 83-84)

Es comprova, per tant, que la idea és que els nens aprenguin un conjunt de valors com la responsabilitat, el respecte, la col·laboració o la bellesa. I tots aquests aspectes,

segons el model a Kearsley i de les escoles angleses, només es pot aconseguir si els alumnes hi estan interessats.

De la mateixa manera, el sistema de prefectes o caps, de patrulles i l'autogovern, originat a les *public schools* i que van adoptar les escoles noves –tot i que en diferents graus–, també hi és present, i els du al seu màxim exponent Pere Vergés (Ajuntament de Barcelona, 1938; Almeida, 2002-2003; Coll-Vinent, 2009; Saladrigas, 1973). Juntament amb aquests conceptes, s'hi relaciona l'enaltiment del *self-government* i del *self made-man*, conceptes presents també en l'ideal provinent d'Estats Units (Ajuntament de Barcelona, 1922a, 1922b; Bustos, 1935; Esteruelas, 2005), d'arrels angleses. I tota aquesta filosofia, que implica una autonomia de l'alumne, desemboca, de la mateixa manera que a Rugby, en la creació de diverses agrupacions, penyes i clubs dins l'escola (Almeida, 2002-2003; «Notes de les classes», 1935e, 1935g; Vilanou, 1998; Wilson, 1934). Aquestes cooperacions –les quals Demolins (1899) ja valorava com a molt positives, i Alpera (1904) comentava que eren imatges anticipades de la solidaritat social–, segurament van portar els alumnes de les *public schools*, i del model de Vergés, a seguir involucrats al seu centre educatiu un cop acabat el període d'ensenyança, interessant-se i involucrant-se en el passat, present i futur de l'escola.

Una altra similitud de Vergés la trobem en el seu concepte d'escola, com a ciutat ideal (Ajuntament de Barcelona, 1938). Aquest concepte es troba molt ben representat també a la Perse Grammar School Cambridge, el director de la qual fou el Dr. Rouse. En aquest centre, model d'escola activa, a més de les característiques pròpies de les escoles angleses, com l'autogovern o el sistema de caps, similar a Pere Vergés, el director, per posar en moviment l'ànima i el cos, proposa «la construcció de una ciudad de juguete en el jardín de la escuela» (Comas, 1935, p. 66). Vergés, a Vilamar, no fa una ciutat de joguina, sinó que fa una ciutat dins de les colònies, en la qual els alumnes són els ciutadans. I aquesta idea també hi fou present a l'Escola del Mar.

Finalment, una altra característica comuna, es troba en el benefici de l'internat en l'educació. Vergés opina que el seu model es complia més significativament i millor en les colònies, a causa d'aquesta característica d'internat, postulat similar al d'Arnold, que considerava aquest aspecte rellevant per al bon funcionament del centre (Coll-Vinent, 2009; Saladrigas, 1973). Aquesta idea, a més, és idèntica a la de les Escoles Noves, tal i com es comprova en els punts definits per Ferrière (Ferrière, 1927; González-Agàpito, 1992).

## **L'escola, la vida social i el model competitiu, lúdic i pedagògic de Pere Vergés**

Pere Vergés, de nen, estudià a les escoles del districte II i VI de Barcelona i, abans d'esdevenir director de l'Escola del Mar, fou professor d'aquests districtes i director del segon<sup>7</sup> (Escoles del Districte VI, 1912; Saladrigas, 1973). Per tant, les influències relacionades amb els nous models educatius i renovadors ja les integra de ben jove, fet que va conformant la personalitat del pedagog, i que desemboca en un ideal pedagògic singular que s'anirà transformant amb el pas del temps.

(7) Fou professor d'educació física, entre d'altres matèries. Aquest va ser un dels motius pels quals va ser nomenat director de l'Escola del Mar.

Vergés és de l'opinió que la tasca d'ensenyar implica una pròpia estima del treball i, aquesta, no es veu com una càrrega, sinó com un medi de perfecció de la vida (Opisso, 1930; Vergés, 1935). Aquest motiu fou el que el dugué a elaborar un ideal educatiu singular, en el qual la intuïció i l'estètica són dos elements fonamentals (Vergés, 1932). Com Ors o Gentile, pensa que és reduccionista entendre l'educació només des del punt de vista biològic o físic. Així, tenint en compte que la personalitat és el tret característic de l'home, troba indispensable l'educació física, intel·lectual i social per poder aconseguir persones ben formades. A més, és de l'opinió que l'educació és autoeducació. Com a conseqüència proposa un model que inclou un element singular: la vida social (González-Agàpito, 1998). Aquesta esdevé la columna vertebradora de l'escola. Per a Vergés, «el centre motor de la vida de l'Escola, es feia per la vida social, que era la medul·la de l'organisme, a través de la qual passava la vida intel·lectual, i tot per les malles fines del sedàs de l'estètica» (Ajuntament de Barcelona, 1938, p. 30). En aquest sentit, dona molta importància a aquest component estètic, concepte molt estès en aquesta renovació pedagògica (Alpera, 1904; García, 1888; González-Agàpito, 1978). Ho fa mitjançant la inculcació de conceptes com els de l'ordre, l'ornamentació o la bellesa.

Aquest ús de la vida social el permeté superar dicotomies com les analitzades per Gentile i Galí pel que fa als conceptes de llibertat i autoritat. Però Vergés també analitza altres dualismes antagònics. D'aquesta manera, intenta buscar un equilibri entre la personalitat individual i la del grup, i a la vegada, també distingeix la instrucció, o el saber, i la cultura. Aquestes antinòmies les supera mitjançant aquesta vida social i mitjançant l'orientació de la vida intel·lectual (González-Agàpito, 1998). Com a conseqüència, els jocs, emmarcats dins d'aquesta vida social, serveixen per vèncer aquests dualismes. Per tant, l'autonomia de l'individu és posada al servei de la col·lectivitat. Aquest fet es materialitza en les competicions i tasques a desenvolupar entre els equips de colors – i a Vilamar, es concreta en les agrupacions del jovent per cases i vil·les. D'aquesta manera, els diferents tipus de rols permetien relacionar la persona amb el col·lectiu (Berger, 1992).

Però a més, el pedagog es basa en l'instint de lluita i de component biològic –i no psicològic (Carpintero i Pérez, 1999)– que hi ha en l'ésser humà, analitzat per Pierre Bovet (1922), i molt influent en l'ideal de Vergés (Robert, 2004). Aquest possible ús de la competició ja el feu notar Fèlix Martí Alpera: «al niño le gustan los juegos, pues enseñad jugando; le enamoran las batallas, pues estimulad emulando y rivalizando» (1904, p. 370). En el cas de Vergés, aquest factor bèl·lic i de lluita l'usa per canalitzar i dur a terme tot el conjunt d'aprenentatges per a esdevenir un bon ciutadà.

Així, a l'Escola del Mar, i a Vilamar, Vergés volgué crear una atmosfera d'idees favorable al desenvolupament d'una ciutat ideal. Com a conseqüència, s'idealitza una polis grega (Ainaud et al., 1996; Brasó i Torredadella, 2014). I partint d'aquest ideal grec relacionat amb el fet que la polis és «el lloc adient per a la formació dels ciutadans» (Vilanova, 2003, p. 86), busca copiar aquest ideal<sup>8</sup>. A tall d'exemple es destaca la cita següent, d'un pedagog grec que visità l'Escola i l'associà amb els ideals hel·lènics:

(8) Aquest tractament és similar al de pensadors catalans de l'època, com Crexells, el qual ja cita que a més dels músculs, cal fixar-se també en l'esperit. Com a anècdota, el filòsof català ja comenta que en aquest sentit, Plató ja «era un sportman» (Crexells, 1925, p. 1).

Una escuela en la misma playa es una idea nueva, o, por lo menos resucitada de la divina Grecia... Esos tres pabellones contienen las salas más armoniosas, más claras y de colores más valientes y mejor entonadas entre todas las escuelas que he visto en España... Este es un ideal realizado... Supongamos que a lo largo de las dilatadas playas españolas se alzaran millares de escuelas como ésta, y el mundo habría cambiado de aspecto para innumerables criaturas. Es un respiro. (Bello, 1935, p. 27-28)

També és destacable, i que demostra l'alt prestigi que adquirí l'Escola del Mar, el fet que s'arriba a proposar la creació d'una escola de similars característiques a Alexandria («L'Escola vista des de fora...», 1935).

Totes aquestes lloances es fonamentaven en la bona organització de la vida social, que permetia una bona convivència entre l'individu i la col·lectivitat. En paraules de González-Agàpito, i referint-se a l'àmbit antropològic, Pere Vergés concep l'ésser com a *zoon politikon*, i té similituds amb les idees aristotèliques, ja que el pedagog també considera la ciutat com el fi –*telos*– de la civilització i les institucions menors s'han d'organitzar d'acord amb la vida ciutadana. D'aquesta manera, recupera els ideals grecs entesos com «una empresa civilitzadora que a més de l'educació física, intel·lectual i moral, tracta també, influenciat per Ors, l'educació ètica i estètica» (González-Agàpito, 1998, p. 86). Per al pedagog català:

El hombre tiene una inteligencia y no es más inteligente quien tenga mayor número de conocimientos en forma de inventario, sino aquel que sabe buscar, encontrar, relacionar, asociar; que delante de lo previsto y de lo imprevisto, da con la reacción adecuada; no es el que sabe, sino el que piensa; no el hombre instruido, sino el hombre culto, cuya densidad va creciendo hasta llenar todo su interior. (Vergés, 1947, p. 27)

I a partir d'aquesta vida social s'organitzen tot un conjunt d'activitats, entre les quals hi destaca el joc, practicat a l'aire lliure (Sáez, 1922). Així, de la mateixa manera que els nous pedagogs i mestres de l'Escola Nova, opina com Pestalozzi que «los niños aprenden jugando y juegan aprendiendo. Así estiman el trabajo, no como una carga, sino como un medio de perfeccionar nuestra vida» (Opisso, 1930, p. 14). Però el pedagog utilitza aquesta diversió, també de manera competitiva i organitzada, és a dir, amb la idea de controlar-la i regular-la, fet de vital importància. Aquesta proposta permet a Vergés treballar tot un conjunt d'habilitats de relació social. Així, en el seu model es juga al rescat, als escacs, a les dames, a jocs atlètics o a les curses de banderes, però de manera estructurada, és a dir, amb entrenaments, reglaments, competicions i fins i tot un comitè de jutges i d'àrbitres regulador de la vida esportiva, que emparellen els participants, atenen les reclamacions i controlen les partides (Brasó i Torreadella, 2014; «De la vida que fem a l'Escola del Mar...», 1936; «La vida que fem a l'Escola del Mar...», 1934; «Pòrtic. La nostra posició», 1936a). Pel que fa a aquests càrrecs reguladors, Vergés ja comenta que es van renovant i que «no és una cosa definitiva, com cap de les que es fan a l'escola» (1933, p. 1388). El mateix Consell d'àrbitres és també un aspecte creat «amb motiu del gran increment que han pres els jocs i campionats» («Els jocs», 1934, p. 19).

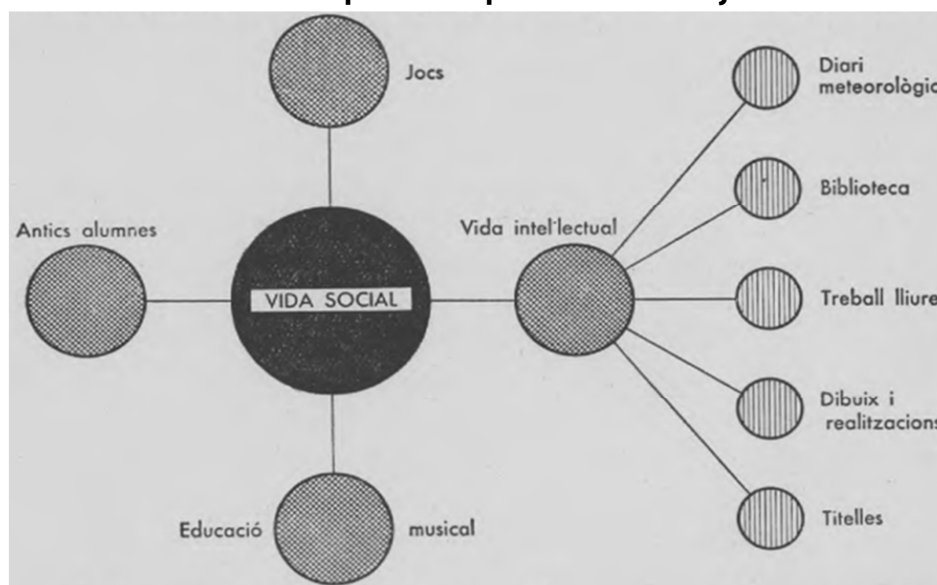
A més s'usen aquestes situacions lúdiques per tractar altres temes, com el de la lectura, l'escriptura, el raonament o les discussions. Per tant, a través de la pràctica lúdica s'aconsegueix incidir en l'educació dels escolars. D'aquesta manera, el joc és útil per a complir el que Cossío, basant-se en els ideals grecs, anomena com «escuela-ocio» i el «hacer-ocioso» (Vergés, 1932, p. 8).

Per tant, els jocs esdevenen un element més de la vida social [imatge 3] i, en aquestes situacions, «el joc perd aquell aire de joc en si per esdevenir una de tantes peces d'aquest rellotge que és la nostra escola» (Vergés, 1933, p. 1389).

Es constata, per tant, que la filosofia de Pere Vergés està centrada en formar ciutadans i en cap cas no es basa en «hacer hombres sabios. Nos conformamos con hacer hombres» (Centeno, 1930, p. 23). Es fa palesa la influència que hi ha de Pestalozzi que pretenia aconseguir, mitjançant una escola nova, persones racionals que prenguessin ells mateixos les pròpies decisions i pretenia evitar les «escuelas de almacenar alumnos y de embotellar conocimientos» (Escuela del Mar, 1927, p. 3). Per aquest motiu l'escola era totalment activa i viva<sup>9</sup>. Un exemple n'és la següent frase d'un alumne: «A nosaltres que no sentim preocupació de fer escola activa, l'escola activa ens surt de per tots cantons; només cal deixar fer» («La nostra biblioteca...», 1935, p. 17).

I per assolir aquest objectiu, aquest model lúdic integrat dins la vida social, és segurament l'element facilitador més significatiu [imatge 3]. Vergés, té, per tant, una visió similar a la que postularà posteriorment Freire, quan detalla que «no existe educación sin sociedad humana y no existe hombre fuera de ella» (Freire, 1972, p. 33)

**Imatge 3. Estructura de la vida social a l'Escola del Mar. Es comprova la rellevància de la vida social i la importància que se li donen als jocs**



Font: Ajuntament de Barcelona (1938, p. 28).

A la vegada, l'Escola, i per tant també la vida social, tenen un caràcter coeducatiu<sup>10</sup> (Ainaud, 2006; Ajuntament de Barcelona, 1938), fet també en concordança amb el model de Francesc Ferrer i Guàrdia, amb la idea de Manuel Ainaud –que pretenen assolir una coeducació tant de sexes com de classe social– i posteriorment amb els postulats de la República. A la vegada, es comproven, en aquest fet d'igualtat, influències dels citats i d'altres pensadors i pedagogs de referència com Arnold o Pestalozzi (Arnold, 1920; Escuela del Mar, 1927; Ferrer, 1990; Hughes, 1923, Saladrigas, 1973). Així, a l'Escola, els càrrecs són ocupats per nois i noies indistintament: «A l'escola nostra, la coeducació hi és una cosa normal i ha arribat per la convivència constant, espontània i necessària dels uns amb els altres, així mateix, tant als càrrecs tècnics i socials i als ma-

(9) Aquest ideal de constant canvi es comprova també en l'actualitat. A tall d'exemple, és remarcable consultar l'article de Jordi Cervera (2012).

(10) Aquest caràcter coeducatiu es produïa majoritàriament a l'Escola, i tot i que hi havia algunes activitats segregades per sexes, es consideraven aquests models com exemple d'igualtat de sexes (Madrazo, 1918).

teixos consells de govern les noies tenen els mateixos drets i deures que els nois i sols s'exigeix la preparació necessària i l'especificació de treball quan n'hi hagi d'haver, pròpia de cada sexe» (Vergés, 1933, p. 1388).

Aquest fet inclús és admirat pels personatges que visiten l'escola: «l els nens i les nenes estan junts en una mateixa classe? Ah! Sí, coeducació» («Preguntes que aquestes visites...», 1935, p. 5).

## Els escacs en el model de Pere Vergés

La introducció dels escacs a l'Escola del Mar, i el seu grau de significació, es relacionen amb el grau d'interès notori que hi ha a l'inici del segle xx per aquest joc, reflectit en la premsa i en l'associacionisme (Brasó, 2014b).

Segurament, una de les cites que sintetitza la idea que Vergés té del joc, i dels escacs, és la que apareix a la revista *Els Escacs a Catalunya*, en la qual comenta que «té tanta importància que els nois juguin a escacs, com que llegeixin un llibre de la seva biblioteca, o tinguin una conversa sobre qualsevol tema» (1933, p. 1389). Es comprova que els escacs en cap cas tenen una finalitat únicament d'oci (Guinart, 1933), sinó que serveixen per exercir la ment (Bustos, 1935), i esdevenen, per tant, un element facilitador del treball per competències. Per tant, tot i que els pedagogs de l'època de Vergés valorin el joc i puguin utilitzar els escacs, no donen aquesta importància a aquest recurs. A tall d'exemple, Montessori parla del joc, inclús dels escacs, però principalment es relaciona amb material específic i amb un fi eminentment academicista, per a la millora intel·lectual (Ferrière, 1935; Montessori, 1917; Paulino, 1935). I a l'Escola del Bosc, Rosa Sensat, tot i també parlar de les activitats lúdiques i de la seva importància, només les usa com a pràctica lliure i, pel que fa als escacs, són només usats com a recurs per als dies de pluja o per als dies massa calorosos (Sensat, 1934; 1996). D'aquesta manera, és rellevant analitzar l'ús d'aquest joc de taula en el model de Pere Vergés.

La significació dels escacs es comprova en el fet que «ja des del primer dia de la fundació de l'Escola del Mar, els alumnes van començar a jugar a escacs» (Vergés, 1933, p. 1388). Com a conseqüència, el pedagog català i l'Escola del Mar són els precursors d'aquest joc tradicional a les altres escoles de Barcelona, en les quals també s'inclourà, tot i que en menor mesura<sup>11</sup>.

Així, a l'Escola, l'activitat d'escacs no consisteix únicament a fer partides, sinó que a partir del campionat es tracta tot un entramat d'aspectes que s'hi relacionen<sup>12</sup>. D'aquesta manera, apareixen els propis entrenaments i l'ensenyança del joc. És destacable una anècdota que succeí a l'Escola, i que il·lustra aquesta seriositat que implicava l'activitat, juntament amb el model d'autonomia, de *self-government*, i també del sistema de caps o prefectes d'arrels arnoldianes:

El grup de nois i noies més grans, aquests dies, uns quinze, han hagut de passar sense professor, a causa d'estar malalt de la grip; un noi, el president de la classe, ha fet de mestre durant aquest temps i una tar-

(11) És destacable comentar que després d'aquests inicis, a l'any 1922, i també gràcies al moviment associatiu català, els escacs van ser practicats pel jovent. El campionat de Catalunya Infantil de 1932, en el qual hi participaven clubs i també diversos grups escolars, n'és un exemple (Santassusagna, 1932).

(12) Aquest model dels escacs i dels jocs, també es duia a terme de manera similar a la colònia de Vilamar, a Calafell (Centeno, 1930; Guinart, 1933; Vergés, 1930).



da que vaig anar a veure què feien, vaig veure'ls davant la pissarra i al voltant del president que els feia fer exercicis comparatius de notació descriptiva i algebraica. (Vergés, 1933, p. 1.389)

Però, a més a més, la vitalitat que es troba a l'Escola del Mar es comprova en l'evolució i millores de les activitats. A tall d'exemple, després d'uns cursos de pràctica escaquista, i d'altres jocs –ja el 1922, amb l'inici de l'Escola–, els alumnes creuen convenient que cal regular els tornejos i, per tant, es crea un consell d'àrbitres, que n'hi ha tants com classes, amb els seus tres consellers, president, secretari i conseller tècnic. Aquests alumnes regularan la marxa d'aquest consell, que té cura de l'organització dels jocs. Es reuneixen una vegada a la setmana, amb l'assessorament d'un mestre i redacten les partides d'entrenament, organitzen campionats, cursen les protestes, el secretari escriu l'acta, el president fa efectives les disposicions en l'ordre social, i el conseller tècnic tracta les disposicions relatives al joc. Es comprova, per tant, que el model de Vergés és en si mateix un projecte global que treballa multitud i diversos aspectes de la formació de la persona: el respecte, les regles, el joc net, però també, la part més relacionada amb el llenguatge i l'escriptura. Per tant, esdevé un projecte que inclou molts àmbits diferents d'aprenentatge.

I aquesta proposta relacionada amb l'ús dels escacs, i d'altres jocs, com a activitat organitzada i competitiva, fa que esdevingui una singularitat dins l'Escola Nova, tant a Catalunya com a Espanya, i només equiparable a algun model estranger:

La enseñanza y práctica del ajedrez en las escuelas han sido declaradas obligatorias en Baviera, por un reciente decreto del ministro del Interior, cuyo preámbulo es un verdadero canto a las grandes virtudes educativas del noble juego. Los poderes públicos van, poco a poco, prestando al ajedrez la protección y atención que merece. ¿Cuándo le tocará el turno a nuestro país? Recordemos, sin embargo, que en la Escuela del Mar de Barcelona, se practica el ajedrez desde hace bastantes años, con tanto entusiasmo como provecho, siendo de lamentar que no cunda el ejemplo. (Rey, 1934, p. 12)

La justificació de Vergés d'aquesta pràctica en els seus alumnes ve donada pel fet que els escacs són un instrument de cultura, i en cap cas s'utilitzen per a formar campions esportius. Aquesta idea es comprova en el fet que els aprenentatges dels alumnes en el joc no s'usen a l'escola per anar a les exhibicions. Senzillament, els escacs formen part de l'estructuració general del centre, i tenen un caràcter formatiu. Les paraules del pedagog català mostren aquesta filosofia:

La intenció de l'escola no és fer campions, ni forçar exhibicions, sinó aprofitar aquest joc perquè als nostres nois els pugui servir de gimnàstica intel·lectual, en el qual puguin capbussar-s'hi, com en una mar sense fons i a la vegada ajudar a la vida de relació entre ells, que per altres mitjans ja mantenen. (Vergés, 1933, p. 1.389).

A la vegada, els escacs hi són presents a la biblioteca de l'Escola, elaborada per pares, mestres i alumnes. En aquesta, a més de llibres i fulletons –nacionals i estrangers («La nostra biblioteca...», 1934)– relacionats amb l'escola, la psicologia, la pedagogia, el nen o el joc, s'hi troben revistes d'alta qualitat com *Els Escacs a Catalunya* i el *Ajedrez Español* («Noves revistes rebudes», 1935).

La magnitud que adquiriren –i tenen actualment– els escacs, que sovint es practiquen a la platja, també es comprova en la multitud de reflexions i escrits per part dels qui foren alumnes (Bayarri, 2006; Brasó, 2007, 2014a; Casas, 1953; Masó, 1953; Vergés, 1932, 1947). A més, és destacable la voluntat que hi hagué per crear revistes per part dels propis alumnes com *Els Escacs a Europa* («De la vida que fem a l'Escola del Mar», 1936;

«Notes de les classes», 1936a) o un butlletí intern –*Butlletí d'Escacs*<sup>13</sup>–, iniciat per l'interès en el campionat de l'Escola d'una gran part d'alumnes de la tercera categoria de la classe Garbí, els quals a la vegada són els que porten la secció del joc a *Garbí* («Notes de les classes», 1935d, 1936b; Tarrats, Torras i Arnal, 1935)<sup>14</sup>. Al *Butlletí*, s'hi comenta, ven partides, problemes i notícies a partir de la lectura de revistes d'escacs. Inicialment, la revista estava limitada a l'àmbit de la classe, tot i que el 1935, obre les portes a notícies d'altres aules. De tota manera, la publicació que obtingué major èxit i prestigi fou *Garbí*, elaborada també pels propis alumnes<sup>15</sup>, i en la qual hi ha un protagonisme significatiu dels escacs, algunes de les notícies de les quals es van extreure del citat *Butlletí d'Escacs* (Tarrats, Torras i Arnal, 1935), fet que implicà una popularització i coneixença de les pràctiques que es duïen a terme a l'Escola.

La revista informava sobre la vida a l'Escola i també sobre l'actualitat a la societat. A més tenia repercussió tant a dins del centre, com a fora. D'aquesta manera, s'hi poden trobar articles de multitud de premsa, tant nacional –com *El Butlletí del Mestre*, *Las Noticias*, *La Veu de Catalunya*, *Cruz y Raya*, *El Matí*, *El Sol*, *La Nau* o *La Noche*–, com estrangera –com la xilena *Revista de Educación*, el *Pour l'ère nouvelle*, el *Bulletin du Bureau International d'éducation* o el *I Diritti della Scuola*–. A *Garbí*, s'hi detallen notícies, problemes, partides comentades, es parla dels enfrontaments, i s'informa dels guanyadors, a més de destacar notícies rellevants d'interès general (Garcia, 1935a, 1935b). Cal dir que tota aquesta informació dels tornejos, que n'hi ha de nois i de noies, també es penjava a cada classe (Guinart, 1933). Pel que fa als escacs dins l'escola, a *Garbí*, s'hi expliquen l'estructura i l'estat dels campionats, les activitats que es duen a terme, partides, entrenaments, i en definitiva, l'actualitat de l'Escola (Armengol i Torras, 1935; Donat, 1936; Donat, Armengol i Rodríguez, 1935; Donat i Garcia, 1936; Esteban, 1935; Garcia, 1935a, 1935b; Miralles, 1935; «Notes de les classes», 1934, 1935a, 1935b; 1935c; 1935d; 1935e, 1936b; Oteo, 1936; Soliveres i González, 1936; Torras, 1934, 1935a, 1935b). També es detalla l'estructuració en tres categories dels tornejos («Pòrtic», 1935), de les quals en sorgeix un guanyador. Els premis que es donen són copes i llibres que ofereixen diversos seguidors de l'escola. Vergés concreta que en el campionat de 1933 participaren 83 nois i 42 noies; per tant, hi participen més de 120 alumnes (Vergés, 1933). Però a més dels campionats, periòdicament es fan simultànies entre alumnes i antics alumnes. A la vegada, els diumenges també serveixen per practicar el joc, aprofitant l'avinentsa que molts escolars es reuneixen per fer activitats diverses. Es comprova també que l'ús dels escacs, a més de ser-hi presents en l'àmbit intern de l'escola, també apareixen fora del recinte.

Altres activitats relacionats amb els escacs foren diverses col·laboracions amb la premsa de la ciutat, com la revista *Iberia*, i també les conferències a l'escola: Bort-Barbosa, en diverses ocasions, exposà els seus pensaments a l'Escola, juntament amb

(13) El butlletí era escrit a mà i no tenia cap periodicitat regular. El 1934 es van publicar quatre números i el 1935, cinc (Tarrats, Torras i Arnal, 1935).

(14) El Sumari d'aquest primer butlletí és el següent: «Salutació, Coses de la Junta, Secció de partides, Notícies de la classe, Notícies del món, Problemes» (Tarrats, Torras i Arnal, 1935, p. 34). En la notícia hi apareix el text íntegre de la «salutació» del primer número, en el qual es comenta el treball en analitzar diaris i revistes per a dur a terme el nou butlletí d'escacs.

(15) Aquesta elaboració de revistes, llibres i diaris pels propis alumnes –també present a les colònies amb el *Diari de Vilamar*– és un altre element comú amb els diversos models anglesos –com el de Bembridge (Comas, 1935), a l'illa de Wight, d'Anglaterra–.

d'altres personatges influents. Pel que fa a xerrades, fou de gran valor la titulada «Història dels escacs», del Sr. Cuevas, aleshores president de la Federació Catalana d'Escacs (Vergés, 1933, p. 1389).

**Imatge 4. Una interessant partida entre els alumnes de l'Escola de Mar**



Font: Vergés (1933, p. 1388)

**Imatge 5. Nens jugant a escacs a l'Escola del Mar**



Fonts: Corbera (2010, p. 21); Opisso (1930, p. 15)

De tota manera, com ja s'ha apuntat, aquest model lúdic no es va assolir als primers anys, sinó que la seva consolidació fou una tasca d'anys. En el cas del joc tractat, els escacs també afavorien valors negatius, com la falta de *fair-play* i el fet de voler guanyar a qualsevol preu. La següent redacció de l'alumne, A. N. S., n'és un bon exemple:

En la escuela los niños usan el ajedrez como diversión y como disciplina mental. Cuando yo fui mayor hube de sufrir la deportiva vergüenza de ser derrotado por un joven alumno de la Escuela. Fue un campeón de mucha fuerza, sólido, ingenioso. Y los niños de la Escuela del Mar juegan con toda seriedad. «Garbí» tenía una sección de ajedrez en la que se publicaban aperturas y finales de partida comentados por los mismos alumnos.

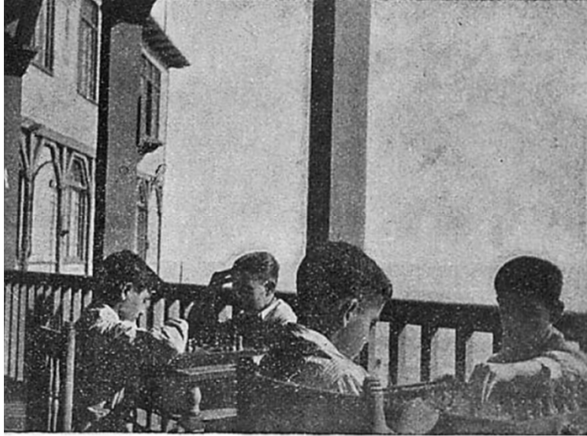
Pues este ambiente tan científico también comenzó con nosotros, aunque no apuntábamos las partidas, ni éramos capaces de lograr un sesudo estudio de final. Por compensación, hubiéramos podido escribir todo un tratado «Sobre las diversas maneras de mover con disimulo dos piezas de ajedrez en una misma jugada». Y para esto también había que aguzar el ingenio. (Vergés, 1947, p. 94-95)

Però amb el pas del temps el model anà impregnant en els alumnes i, juntament amb aquests, també els valors positius. El caràcter d'autogestió per part dels escolars, fou un element que permeté interioritzar l'ideal de Vergés, i les bones maneres de comportar-se en el jovent.

El prestigi que adquirí l'Escola fou tal que, a més de la ja citada premsa que se'n feu ressò, moltes personalitats la visitaren, i es meravellaren. A tall d'exemple, Regina Opisso parla en aquests termes:

Después de comer, los educandos, en su mayoría, sin distinción de sexos, cultivan su juego favorito: el ajedrez; y sorprende gratamente ver cómo aquellas infantiles inteligencias desarrollan con singular destreza partidas y comentan otras debidas a los grandes maestros internacionales (Opisso, 1930, p. 15).

A més, multitud de personatges i revistes l'elogien. Un exemple apareix a la revista vienesa *Das Blaue Heft*, de la qual Garbí en traduí una part: «L'Escola del Mar que hi ha a Barcelona, és la més particular que té Espanya. Els catalans se senten orgullosos d'aquesta institució» (L'Escola del Mar, 1936, p. 31).

**Imatge 6. Els jocs. Els escacs a l'Escola del Mar**

Font: Els jocs. Els escacs a l'Escola del Mar (1934, p. 25)

**Imatge 7. Partida d'Escacs a l'Escola del Mar**

Font: Ajuntament de Barcelona (1938, p. 16)

Per últim cal destacar la rellevància que pedagogs, pensadors i escaquistes donen a l'Escola del Mar, pel fet que s'hi practiquin els escacs. D'aquesta manera, *La Nova Revista*, que es fixa en el gran mitjà educatiu del joc (Bort-Barbosa, 1927a), ja es fa ressò de les activitats que es duen a terme al centre de la Barceloneta, tant pel que fa a la seva ensenyança com pel que fa a la seva pràctica, i destaca el torneig anual d'escacs<sup>16</sup>, de la mateixa manera que es fa a Anglaterra (Bort-Barbosa, 1927b). Posteriorment, Masclans (1930b), ja analitza l'Escola del Mar per a fer la seva proposta d'aprenentatge dels escacs. Més tard, des dels *Escacs a Catalunya*, també es tracta l'ús del joc a les escoles. Ramon Jori, del Negociat de Cultura, ja comenta que als «escacs hi juguen a totes les escoles de l'Ajuntament; on hi ha, però, més increment, és a l'Escola del Mar» (Guinart, 1933, p. 1364). I el mateix Guinart, meravellant-se de l'ús del joc en el model de Vergés, comenta que «a l'Escola del Mar hi havia més de cent escolars entre nois i noies que jugaven als escacs, no com un esbarjo, sinó com una disciplina més entre les educatives pures» (1933, p. 1364).

També, des de Madrid, la figura de Juan Bautista Sánchez Pérez és significativa per a l'Escola. A més de traduir l'article aparegut a *Els Escacs a Catalunya*<sup>17</sup> –dins el llibre *Semilla de Ajedrez*, 1933– parla en aquests termes:

Hace ya tiempo que hay escuelas que dedican a este deporte especial atención. En la Escuela del Mar de Barcelona se la dedican preferentemente,... pues su profesorado está convencido del gran desarrollo que el ajedrez produce en la inteligencia infantil. Todos los Maestros debían tomar ejemplo de esta escuela, pues es indudable que la perfecta instrucción es la que deleita, hay que hacer al alumno grata la estancia en el Colegio, alternando las expansiones con las disciplinas y teniendo en el Ajedrez una diversión que sirve de estimulante de la memoria y a la inteligencia, pues tanto ganar como perder incita al trabajo, perseverando en su estudio para llegar a la dominación del rival; debemos aprovechar su ejercicio para la educación infantil. (Sánchez, 1933, p. 9-10)

- (16) És rellevant comentar que el citat torneig anual se segueix fent a les escoles seguidors del model de Pere Vergés, és a dir, a la mateixa Escola del Mar, i a les creades pel pedagog, de manera privada, i actualment concertades: l'Escola Garbí i la Institució Pere Vergés. En aquests centres, a més, i tenint en compte que quasi són els únics en els quals es practica com a matèria obligatòria els escacs, s'ha dut a terme un treball d'investigació de camp relacionat amb aquesta pràctica (Brasó, 2010).
- (17) L'article es troba també en la revista *Garbí* (Els jocs. Els escacs a l'Escola del Mar, 1934).

Altres exemples relacionats amb la incidència social exterior dels escacs a l'Escola es troben en articles a la mateixa revista *Garbí* («El campionat del món d'escacs - Alekhine», 1935; «El formidable incremento del ajedrez en Barcelona», 1935; Navarro, 1935) originaris de *La Veu de Catalunya* o *La Noche*, entre d'altres publicacions regulars. Entre les notícies, és destacable la festa dedicada al campió del món Alekhine, i que va permetre que el mestre escaquista conegués la dinàmica de l'escola. En el certamen, l'equip de l'escola fou l'únic equip infantil que hi assistí i, a més, va obtenir el primer premi per a equips de fins a vint jugadors (Vergés, 1933, p. 1389). La revista *Garbí*, inclús fa notar que a *La Veu de Catalunya*, es notifica l'admiració del campió del món Alekhine per l'Escola del Mar:

Sabeu el que em va satisfer molt a la meva arribada a Barcelona? Haver trobat, entre els que han volgut fer-me l'honor d'esperar-me, els campions infantils d'una de les vostres escoles.

–L'Escola del Mar?

–Aquesta. Fins i tot el nom de l'Escola fa bonic. Oi! (Navarro, 1935, p. 32)

Per tant, aquesta originalitat de Vergés per tractar els escacs de manera organitzada i competitiva a partir dels models anglesos fou un valor afegit més perquè l'Escola esdevingués un model exemplar (Bustos, 1935; Brasó i Torrebadella, 2014; «L'Escola vista des de fora. Una...», 1935; Guinart, 1933; Saladrigas, 1973).

És destacable comentar que la pràctica dels escacs i dels seus tornejos en el model de Vergés ha perdurat fins a l'actualitat (Brasó, 2010; 2014a), com també ha succeït amb les curses de banderes, i a diferència d'altres jocs, com les dames, o el joc del rescat, que s'han deixat de practicar en aquest format o inclús s'han perdut pel pas del temps.

## A tall de conclusió

A l'Escola del Mar, a més a més dels jocs i esports, moltes altres activitats no esportives es feien amb un caràcter competitiu i organitzat. Amb aquesta filosofia –portada a la pràctica en el sentit positiu del terme, és a dir, tractant la bona educació, el joc net, l'esforç o l'autosuperació–, es buscava l'aprenentatge mitjançant un model que simulava la societat. Per tant, Vergés, du a terme a l'escola una idea en la qual, de la mateixa manera que a *Homo ludens*, «El juego es lucha y la lucha es juego» (Huizinga, 1938, p. 61). A l'Escola del Mar, i a Vilamar, es promou aquesta filosofia, com per exemple en les competicions d'ortografia, de geografia, d'auques, de narracions, de titelles, d'escultura, de biografies, d'algun tema imaginari, d'alguna destresa en concret, o d'ordre (Ajuntament de Barcelona, 1938; R.E., 1953; Moreno, 1934; «La nostra biblioteca», 1934; «Noticiari», 1933, 1934a, 1934b, 1936; Viusà, 1934), fet que permetia la motivació constant dels alumnes. A més, tota aquesta organització relacionada amb l'enfrontament esportiu, i a la vegada la pràctica d'uns valors morals, es relaciona amb els postulats de l'època a Catalunya propagats per Ors, Palau Vera i provinents dels models anglesos, representats per Thomas i Mathew Arnold.

A l'antiga Escola del Mar no es feien exàmens ni s'utilitzaven llibres de text i, tot i així, i encara que no fos l'objectiu de l'Escola, els alumnes sortien del centre amb un alt grau de maduresa cultural i intel·lectual. I és que l'educació principal que es pretén és la moral i l'estètica, en una línia similar a la que ja proposava Pestalozzi. En paraules de Lerena, i partint de Rousseau: «El saber que importa es el saber ser, y éste es sobre todo sinónimo de saber sentir» (Lerena, 1983, p. 173).

Això succeïa principalment pel gran projecte que era en si l'escola i totes les seves activitats que s'hi duïen a terme, recolzant entre d'altres aspectes en els jocs, que implicaven un aprenentatge social, a més de motriu. La diferència en Vergés és que els jocs no són únicament un mitjà per a l'aprenentatge formal. S'usen com un element més de la vida social i, per tant, es podria dir que és un dels principals elements distintius del model de Pere Vergés.

Tot i tenir detractors, com passà també amb la filosofia d'Arnold, l'Escola del Mar tingué multitud de seguidors i elogiadors, que valoraren el fet que en aquest model es formaven persones i futurs ciutadans exemplars. Així, la proposta lúdico-competitiva del centre fou i és un element més per a aquesta formació del futur ciutadà i, a més, esdevé un reflex de la influència anglesa a l'Escola del Mar.

## Referències

- Ainaud, J. M. (2006) «Entrevista: Josep M. Ainaud de Lasarte», a Díaz, B.; Ibáñez, D.; Martín, G. [ed.] *40 anys educant ciutadans*. Barcelona, Fundació Escoles Garbí, p. 285–307.
- Ainaud, J. M.; Bohigas, O.; González-Agàpito, J.; Vergés, R.; Cònsul, I. (1996) *Centenari Pere Vergés. 1896-1996*. Barcelona, Edicions 62.
- Ajuntament de Barcelona (1922a) *Butlletí dels Mestres*, 16, p. 254–255.
- (1922b) *Les construccions escolars de Barcelona*. Barcelona, Comissió de Cultura.
- (1938) *Escola del Mar*. Barcelona, Conselleria-Regidoria de Cultura.
- Almeida, A. (2003) «Les Public Schools i la reforma educativa de Thomas Arnold (1828-1842)». *Temps d'Educació*, 27, p. 305–329.
- Alpera, F. M. (1904) *Por las escuelas de Europa*. Madrid, Sucesores de Hernando.
- Ariès, P. (1986) «La Infancia». *Revista de Educación*, 281, p. 5–17.
- Armengol, J.; Torras, J. (1935) «Escacs». *Garbí*, 15, p. 9–10.
- Arnold, T. (1920) *Ensayos sobre educación*. Madrid-Barcelona, Calpe.
- (1845) *The Miscellaneous Works of Thomas Arnold. Collected and Republished*. Londres, B. Fellowes.
- (1896) *Arnold of Rugby. His School life and contributions to education*. Londres, J. J. Findlay, M. A.
- Bantulà, J. (2006) «La introducció dels jocs populars i tradicionals en l'educació escolar dels infants». *Temps d'Educació*, 30, p. 235–247.
- (2010) «En torno al 'enseñar deleitando' de Horacio», a Moreu, A. C.; Prats, E. [coord.] *La educación revisitada: ensayos de la hermenéutica pedagógica*. Barcelona, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona, p. 59–69.
- Bartrés, R. (1934) «Cròniques». *Garbí*, 6, p. 6.
- Bayarri, M. (2006) «Entrevista: Mercè Bayarri», a Díaz, B.; Ibáñez, D.; Martín, G. [ed.] *40 anys educant ciutadans*. Barcelona, Fundació Escoles Garbí, p. 36–37.
- Bello, L. (1935) «L'Escola vista des de fora. Visita de Escuelas por Cataluña. Barcelona». *Garbí*, 16, p. 27–28.
- Berger, P. (1992) *Invitació a la sociologia. Una perspectiva humanística*. Barcelona, Herder.

- Betancor, M. A.; Vilanou, C. (1995) «Consideracions històrico-antropològiques sobre l'origen de l'educació física i l'esport: un assaig taxonòmic». *Apunts: Educació Física i Esports*, 40, p. 7–23.
- Bilbeny, N. (1979) *Joan Crexells en la filosofia del Noucentisme*. Barcelona, Dopesa.
- Borja, M. de (1982) *El joc, eina pedagògica a Catalunya*. Barcelona, Universitat de Barcelona.
- Bort-Barbosa, V. F. (1927a) «Nótules». *La Nova Revista*, 4, p. 8.
- (1927b) «Noves». *La Nova Revista*, 3, p. 4.
- Bovet, P. (1922) *El instinto luchador*. Madrid, Francisco Beltrán.
- Brasó, J. (2007) *Diseny d'un test d'escacs per a nens de 9 a 12 anys*. Bellaterra, Universitat Autònoma de Bellaterra [Treball de recerca per l'assoliment de la Suficiència Investigadora, no publicat].
- (2010) *Escacs i aprenentatge*. Girona, Papers on Demand.
- (2014a) «Diseño y validación de un test de ajedrez para niños de 9 a 12 años». *Ágora para la Educación Física y el Deporte*, 16, p. 18–35.
- (2014b) «Inicios del ajedrez en la prensa y en las publicaciones deportivas en España (1861-1915)». *Recorde: Revista de História do Esporte*, 7, p. 1–34.
- Brasó, J.; Torrebadella, X. (2014) «El joc del rescat a Catalunya. Un projecte educatiu a l'Escola del Mar de Pere Vergés». *Temps d'Educació*, 47, p. 167–184.
- Bustos, O. (1935) «Nuestras instituciones escolares vistas por Extranjeros. La Escuela del Mar». *Garbí*, 16, p. 29–32.
- Caillois, R. (1958) *Los juegos y los hombres*. México, Fondo de Cultura Económica, 1986.
- Carpintero, H.; Pérez, F. (1999) «Pierre Bovet: Una figura olvidada para la historia de la psicología». *Suma Psicológica*, 6, p. 111–121.
- Casas, O. (1953) «Otra crónica del campeonato de ajedrez. En Escuela del Mar». *El Juego*, Barcelona, Garbí, p. 27.
- Centeno, F. (1930) «La ciudad de los niños tiene doscientos vecinos menores de catorce años». *Estampa*, 141, p. 22–23.
- Cercós, R. (2010) «El ideal de gentleman: una pedagogía de la masculinidad (La herencia del puritanismo victoriano)», a Moreu, A. C.; Prats, E. [coords.] *La educación revisitada: ensayos de la hermenéutica pedagógica*. Barcelona, Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona, p. 285–307.
- (2007) «Les pedagogies de la masculinitat. Thomas Arnold i el 'Muscular Christianity'». *Temps d'Educació*, 33, p. 281–209.
- Cervera, J. (2012, 26 de setembre) «L'ipad del professor Vergés». *El Punt Avui*, p. 25.
- Chico, P. (1935) «En la Escuela del Mar». *Garbí*, 17, p. 24–25.
- Claparède, E. (1927) *Psicología del niño y pedagogía experimental*. Madrid, Francisco Beltrán.
- Coll-Vinent, S. (2009) «Noucentisme i anglofília: Mathew Arnold en l'obra pedagògica de Joan Palau Vera (1905-1919)». *Temps d'Educació*, 37, p. 51–72.
- Comas, M. (1935) *Las escuelas nuevas inglesas*. Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía.
- Corbera, M. (2010) *Han bombardejat una escola!*. Barcelona, Institut d'Educació.

- Cox, H. (1983) *Las fiestas de los locos*. Madrid, Taurus.
- Crexells, J. (1924, 31 de juliol) «Professors i deixebles anglesos». *La Publicitat*, p. 1.
- (1925, 27 de febrer) «L'element moral en l'esport». *La Publicitat*, p. 1.
- «De la vida que fem a l'Escola del Mar. A la classe Nausica». (1936) *Garbí*, 21, p. 5–7.
- «De la vida que fem a l'Escola del Mar. Protesta contra la mala actuació del Consell d'Àrbitres». (1936) *Garbí*, 22, p. 5–6.
- Demolins, E. (1899) *En qué consiste la superioridad de los anglo-sajones*. Madrid, Lib. de Victoriano Suárez.
- Domènech, S. (1997) «Manuel Ainaud i el Patronat Escolar de Barcelona». *Temps d'Educació*, 17, p. 273–291.
- Donat, J. (1936) «Escacs. Del Mat loco». *Garbí*, 19, p. 8–9.
- Donat, J.; Armengol, J.; Rodríguez, A. (1935) «Escacs. Final de partida de dos alfils i cavall. Mat obligat en tres o més jugades». *Garbí*, 16, p. 10–11.
- Donat, J.; Garcia, J. (1936) «Escacs. Problemes». *Garbí*, 21, p. 8–9.
- «El campionat del món d'escacs - Alekhine» (1935) *Garbí*, 15, p. 30–31.
- «El formidable incremento del ajedrez en Barcelona» (1935) *Garbí*, 15, p. 31.
- «Els jocs» (1934) *Garbí*, 4, p. 18–19.
- «Els jocs. Els escacs a l'Escola del Mar» (1934) *Garbí*, 5, p. 20–25.
- «En la "Escuela del Mar"» (1936, 6 de juny) *La Vanguardia. Notas Gráficas (suplement)*, p. 4.
- Escoles del Districte VI (1912) *Historia, organizació, mètodes pedagògics*. Barcelona, Gustau Gili.
- Escuela del Mar (1927) *Pestalozzi. Comentarios de su vida y su obra. Trabajo leído por el Director de la Escuela del Mar a los padres...* Barcelona, Publicaciones de la Escuela del Mar.
- Esteban, J. (1935) «Escacs». *Garbí*, 13, p. 9–11.
- Esteruelas, A. (2005) «Els Estats Units, un model a Catalunya». *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 8, p. 184–205.
- Fernández, J. M. (2007) «Fundar la ciudadanía, formar el hombre, construir la democracia. Europa como solución para las escuelas de España». *Revista de Educación*, núm. extraordinario, p. 241–263.
- Ferrer, F. (1990) *L'Escola Moderna. Explicació pòstuma i abast de l'ensenyament racionalista*. Vic, Eumo.
- Ferrière, A. (1927) *La práctica de la escuela activa. Experiencias y orientaciones*. Madrid, Francisco Beltrán.
- (1935) «La Doctora María Montessori». *Montessori*, 12, p. 5–12.
- Flori, J. (2001) *La caballería*. Madrid, Alianza.
- Freire, P. (1972) *La educación como práctica de la libertad*. Argentina, Siglo XXI.
- Garcia, J. (1935a) «Escacs. Defenses del mat del pastor amb alfil». *Garbí*, 18, p. 8–9.
- (1935b) «Una partida del campionat d'escacs». *Garbí*, 12, p. 5–6.
- García, P. de A. (1879) *Teoría y práctica de la educación y la enseñanza* [Vol. 2]. Madrid, English y Gras, ed.
- (1888) *La educación estética*. Barcelona, Juan y Antonio Bastinos ed.



- Goethe, J. (1932) *Goethe: Antologia que la Generalitat dedica a les escoles de Catalunya*. Barcelona, Generalitat de Catalunya.
- González-Agàpito, J. (1978) «Noucentisme i pedagogia a través del pensament de Pere Vergés». *Comunicacions de les II jornades d'història de l'educació en els països catalans*. Ciutat de Mallorca, Obra Social de la Caixa de Pensions, p. 97–102.
- González-Agàpito, J. [coord.] (1992) *L'Escola Nova Catalana. 1900-1939*. Vic, Eumo.
- (1998) *Pere Vergés i Farrés*. Barcelona, Ajuntament de Barcelona.
- Groos, K. (1902) *Les jeux des animaux*. París, Alcan.
- Guinart, R. (1933) «Les escoles de l'Ajuntament de Barcelona. Els escacs com a instrument pedagògic». *Els Escacs a Catalunya*, 70, p. 1363–1367.
- Hernández, M. (2004) *Estudio antropológico del juego deportivo en España. Desde sus primeros testimonios gráficos hasta la Edad Moderna*. Madrid, Universidad Politécnica de Madrid [tesi doctoral no publicada].
- Hughes, T. (1857) *Tom Brown's School Days*. Cambridge, Macmillan & Co.
- (1923) *Tomás Brown en la escuela*. Madrid, Espasa Calpe.
- Huizinga, J. (1938) *Homo ludens*. Madrid, Alianza, 1972, 2008.
- (2001) *El otoño de la Edad Media*. Madrid, Alianza.
- «La nostra biblioteca» (1934) *Garbí*, 9, p. 11–13.
- «La nostra biblioteca (IX i últim)» (1935) *Garbí*, 13, p. 16–17, p. 20–24.
- «La vida que fem a l'Escola del Mar. El Consell d'àrbitres» (1934) *Garbí*, 7, p. 4.
- Lafora, G. R. (1926, 25 d'octubre) «El ajedrez, la pedagogía y la filosofía». *El Sol*, p. 1.
- Lerena, C. (1983) *Reprimir y Liberar*. Madrid, Akal.
- «L'Escola del Mar» (1936) *Garbí*, 23, p. 31.
- «L'escola vista des de fora. Una nova interessant» (1935) *Garbí*, 16, p. 28–29.
- Madrazo, E. (1918) «Introducción a una ley de Instrucción pública». *La Escuela Moderna*, 320, p. 279–289.
- Martín, F. (1789) «Discurso. Sobre el método que debía guardarse en la primera educación de la juventud para que sin tanto estudiar de memoria ya la letra tuviesen mayores adelantamientos», a Valladares, A.; López, I. [ed.] *Semanario erudito: que comprende varias obras inéditas, críticas, morales, instructivas, políticas...*, de nuestros mejores autores antiguos y modernos. Madrid, XIX, p. 167–256.
- Masclans, F. (1930a) *Com s'educa un infant en la llar. Estudi popular i anecdòtic*. Barcelona, Publicacions de l'Orfeó de Sans.
- (1930b) «El ajedrez en la escuela». *Revista de Pedagogía*, 105, p. 404–409.
- Masó, N. (2002) «L'Escola Nova. Les bases, l'essència i l'esperit», a González-Agàpito, J. *L'Escola Nova Catalana. 1900-1939*. Vic, Eumo, p. 17–36.
- Massó, D. (1953) «Crònica del campeonato de ajedrez», a Escola del Mar, *El Juego*. Barcelona, ed. Garbí, p. 19–20.
- Miralles, J. (1935) «El treball lliure». *Garbí*, 13, p. 5.
- Monés, J. (2011) *La pedagogia catalana al segle XX. Els seus referents*. Lleida, Pagès editors. Institut d'Estudis Catalans.
- Monés, J.; Bosom, N. (1992) «Apunts per a una història de l'Educació Física a Barcelona i la seva zona d'influència: 1900-1930». *14è Congrés Internacional. Educació, Activitats*

- Físiques i Esport en una perspectiva històrica*. Barcelona, Generalitat de Catalunya. Departament de la Presidència. Secretaria General de l'Esport, p. 122–128.
- Montessori, M. (1917) *The Advanced Montessori Method: The Montessori elementary material*. Livingston, Frederick A. Stokes.
- Moreno, A. (1934) «Cròniques». *Garbí*, 9, p. 7.
- Navarro, J. (1935) «Alexandre Alekhine a Barcelona». *Garbí*, 15, p. 32.
- «Notes de les classes» (1934) *Garbí*, 9, p. 18–19.
- (1935a) *Garbí*, 11, p. 25–27.
- (1935b) *Garbí*, 12, p. 24.
- (1935c) *Garbí*, 13, p. 31–33.
- (1935d) *Garbí*, 15, p. 33–35.
- (1935e) *Garbí*, 16, p. 34–36.
- (1935f) *Garbí*, 17, p. 26–28.
- (1935g) *Garbí*, 18, p. 37–39.
- (1936a) *Garbí*, 20, p. 31–34.
- (1936b) *Garbí*, 22, p. 35–37.
- «Noticiari» (1933) *Garbí*, 2, p. 26.
- (1934a) *Garbí*, 4, p. 25–26.
- (1934b) *Garbí*, 5, p. 29.
- «Noticiari. Notes generals» (1936) *Garbí*, 20, p. 29–30.
- «Notícies pedagògiques» (1935a) *Garbí*, 11, p. 20–21.
- (1935b) *Garbí*, 15, p. 23–24.
- «Noves revistes rebudes» (1935) *Garbí*, 15, p. 22.
- Opisso, R. (1930) «Progresos barceloneses. La Escuela del Mar». *Mundo Gráfico*, 971, p. 14–15.
- (1935) «Progresos barceloneses. La Escuela del Mar». *Garbí*, 18, p. 35–36.
- Oteo, J. (1936) «Escacs». *Garbí*, 23, p. 10–11.
- Paroz, J. (1889) *Historia Universal de la Pedagogía*. Girona, Imp. y Lib. de Paciano Torres.
- Paulino, P. (1935) «Juicio que han merecido las obras de la Doctora Montessori... » *Montessori*, 6, p. 14–15.
- Payà, A. (2006) *La actividad lúdica en la historia de la educación española contemporánea*. Valencia, Universitat de Valencia [tesi doctoral no publicada].
- (2009) «Jugar a la guerra i a la pau. Breu història dels discursos ludicopedagògics en els segles XIX i XX». *Aloma. Revista de Psicologia, Ciències de l'Educació i de l'Esport*, 25, p. 119–136.
- (2013) «Aprender deleitando. El juego infantil en la pedagogía española del siglo XX». *Bordón*, 65 (1), p. 37–46.
- Petrasch, V. (1936) «La festivitat del centenari de la mort de Goethe». *Garbí*, 23, p. 32–34.
- «Por la Infancia. La Escuela del Mar» (1921, 8 d'agost) *La Correspondencia de España*, p. 3.
- «Pòrtic. Fa tretze anys...» (1935) *Garbí*, 12, p. 3–4.
- «Pòrtic. La nostra posició» (1936a) *Garbí*, 22, p. 3–4.

- «Pòrtic. La nostra posició» (1936b) *Garbí*, 23, p. 3–5.
- «Preguntes que aquestes visites fan als alumnes que formen el cos de cerimonial» (1935) *Garbí*, 14, p. 4–6.
- Quintiliano, M. F. (1797) *Pensamientos originales*. Madrid, Oficina de Don Benito Cano.
- Rabaté, C. (1993-94) «Juegos y educación en algunas revistas infantiles madrileñas de mediados del siglo XIX». *Historia de la Educación*, 12-13, p. 365–382.
- Ramon, S. (1935) «Ejercicios Higiénicos». *Montessori*, 1, p. 27.
- R. de E., (1953) «La "Antigua Escuela del Mar", de Barcelona». *Revista de Educación*, 6, p. 52–53.
- Rey (1934, 28 de desembre) Sección de Ajedrez. Noticias. *La Vanguardia*, p. 12.
- Ríos, M. C. (2009) «Johan Huizinga (1872-1945): Ideal caballeresco, juego y cultura». *Casa del tiempo*, 9, p. 71–80.
- Robert, M. (2004) «Nemesi Ponsati (1897-1980): un pedagog de l'esport». *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 7, p. 229–246.
- Rotger, J. M. (1990) *Sociologia de l'educació*. Barcelona, Universitat de Barcelona.
- Sáez, M. (1922) «Excursión Pedagógica». *Boletín de Escuelas Normales*, 5, p. 6–7.
- Saladrigas, R. (1973) *L'Escola del Mar i la renovació pedagògica a Catalunya*. Barcelona, Edicions 62.
- Sánchez, J. B. (1933) *Semilla de Ajedrez*. Madrid, Imp. Cleto Vallinas.
- Sánchez-Ocaña, J. (1928) «Barcelona, paraíso de los jugadores de ajedrez. Cuarenta clubs; veinte mil aficionados... ». *Estampa*, 371, p. 11–14.
- Sánchez-Valverde, C. (2009) «La Junta de Protecció de la Infància de Barcelona, 1908-1985: algunes claus del seu naixement, funcionament institucional i recorregut històric». *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, 14, p. 13–53.
- Santassusagna, A. (1932) «Campionat Infantil Individual (1932)». *Els Escacs a Catalunya*, 59, p. 1094–1098.
- Sensat, R. (1934) *Hacia la nueva escuela*. Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía.
- (1996) *Vers l'Escola Nova*. Vic, Eumo.
- Soliveres, J.; González, F. (1936) «Escacs». *Garbí*, 22, p. 9–10.
- Taine, H. (1873) *Inglatera por dentro*. Valencia, Imp. de J. Domenech.
- Tarrats, J.; Torras, J.M.; Arnal, E. (1935) «Escacs». *Garbí*, 17, p. 8–9.
- Torras, J. M. (1934) «Cròniques». *Garbí*, 9, p. 8.
- (1935a) «Cròniques». *Garbí*, 14, p. 7.
- (1935b) «Escacs. Finals de partida». *Garbí*, 14, p. 10–11.
- Torreadella, X. (2000) *L'esport català durant la Segona República: el Comissariat d'Educació Física i Esports de la Generalitat de Catalunya*. Barcelona, COPLEFC.
- Trabal, J. (1922) «Necessitat de practicar l'educació física a l'escola». *Butlletí dels Mestres*, 9, p. 130–131.
- Turró, G.; Vilanou, C. (2013) *La pedagogia esportiva de la Federació de Joves Cristians de Catalunya (1931-1936)*. Barcelona, Claret.
- Varela, J.; Álvarez-Uría, J. (1991) *Arqueología de la escuela*. Madrid, La Piqueta.

- Vergés, O. (2012) «El ajedrez medieval. El juego de la guerra en la Cataluña del siglo XI». *Roda da Fortuna. Revista Eletrônica sobre Antiguidade e Medievalo*, 2, p. 80–91.
- Vergés, P. (1930) *La Vida Espiritual a Vilamar. Conferència donada per Pere Vergés*. Barcelona, Ajuntament de Barcelona, 1932.
- (1932) *La nostra posició pedagògica. Conferència*. Barcelona, Art del Llibre.
- (1933) «Els Escacs a l'Escola del Mar». *Escacs a Catalunya*, 71, p. 1388–1389.
- (1935) «L'ofici de mestre». *Garbí*, 18, p. 18–19.
- (1947) *Libro de Evocaciones (1922-1947)*. Barcelona, Altés.
- «Vilamar de Calafell. República d'Infants. Inauguració oficial, agost 1922» (1922). *Catalunya Gràfica*, 19, p. 14.
- Vilanou, C. (1998) «La pedagogia de Pere Vergés: un vitalisme espiritualista ludicoestètic», a González-Agápito, J. [coord.], *Pere Vergés i Farrés (1896-1970)*. Barcelona, Ajuntament de Barcelona, p. 79–101.
- (2003) «Imatges metropolitanes. Joan Crexells descriu un partit de futbol jugat a Londres per l'Arsenal (1924)». *Apunts: Educació Física i Esports*, 74, p. 86–93.
- Vilanou, C.; Vergés, R. (1997) *A propòsit de la presència de Goethe en la pedagogia de Pere Vergés. Pere Vergés, l'home*. Barcelona, Societat Catalana de Pedagogia i Institut d'Estudis Catalans.
- Viusà, D. (1934) «Cròniques». *Garbí*, 9, p. 8.
- Wagensberg, J. (2014) *El pensador intruso*. Barcelona, Tusquets.
- Wilde, O. (1935) «Notícies pedagògiques». *Garbí*, 16, p. 24–25.
- Wilson, L. (1934) *Las escuelas nuevas rusas*. Madrid, Publicaciones de la Revista de Pedagogía.
- Wittgenstein, L. (2005) *Tractatus Logico-Philosophicus*. Barcelona, Societat Catalana de filosofia. Institut d'Estudis Catalans.

## *Thomas Arnold, Pedro Vergés y los juegos organizados. El ajedrez, un proyecto educativo en la Escuela del Mar*

*Resumen:* Con la Escuela Nueva, en Cataluña, el uso pedagógico del juego toma mucha relevancia. Los maestros lo tendrán muy en cuenta en sus proyectos educativos. El estudio tiene por objeto el uso del juego por parte de uno de estos pedagogos: Pedro Vergés, que lo utilizará en la Escuela del Mar de la Barceloneta (1922-1938) y en las colonias de Vilamar de Calafell como recurso para la formación de los jóvenes. El análisis hermenéutico permite comprobar que en el modelo de Vergés se constatan unos ideales provenientes de las *Public schools* inglesas. El pedagogo trata los juegos motrices, pero también, como característica específica de su ideal, utiliza el ajedrez como un elemento más de la vida social en la escuela, útil para la formación de los futuros ciudadanos. El juego, a la vez, se practicará también en otros centros educativos de Cataluña, y su tratamiento será un reflejo de las políticas innovadoras, y de calidad que hubo a inicios del siglo XX en Cataluña.

*Palabras clave:* competición, ajedrez, escuela catalana, Escuela del Mar, Escuela Nueva, juegos organizados, Pedro Vergés, Thomas Arnold

## *Thomas Arnold, Pere Vergés et les jeux organisés. Les échecs, un projet éducatif à l'Escola del Mar*

*Résumé:* En Catalogne, avec l'École nouvelle, l'usage pédagogique des jeux prend une grande importance. Les enseignants catalans les prendront beaucoup en compte dans leurs projets éducatifs. L'étude a pour objet l'usage des jeux par un de ces pédagogues, Pere Vergés, qui les a utilisés à l'Escola del Mar de la Barceloneta (1922-1938) ainsi que dans les colonies de Vilamar de Calafell comme ressource pour la formation des jeunes. L'analyse herméneutique permet de vérifier que l'on peut constater, dans le modèle de Vergés, des idéaux provenant des *Public Schools* anglaises. Le pédagogue catalan utilise les jeux moteurs mais aussi, comme caractéristique spécifique de son idéal, il utilise les échecs comme un élément de plus de la vie sociale à l'école, utile pour la formation des futurs citoyens. Parallèlement, les jeux seront pratiqués aussi dans d'autres centres éducatifs de Catalogne, et leur traitement sera un reflet des politiques innovatrices, et de qualité, qu'il y aura en Catalogne au début du XX<sup>e</sup> siècle.

*Mots clés:* Compétition, échecs, école catalane, Escola del Mar, École nouvelle, jeux organisés, Pere Vergés, Thomas Arnold

## *Thomas Arnold, Pere Vergés and organized games: chess, an educational project at Escola del Mar*

*Abstract:* With the arrival of progressive education in Catalonia, the educational use of play became very important. Catalan teachers took play very much into account in their educational projects. This study examines the use of play by one of these educators: Pere Vergés. Vergés used play at the Escola del Mar in the Barcelona neighbourhood of Barceloneta (1922-1938) and in the summer camps at Vilamar de Calafell as an educational resource for young people. Hermeneutical analysis confirms that his model drew on ideals from the English public schools. The Catalan educator used motor simulation games. As a specific characteristic of his ideal, however, he also used chess as an ordinary feature of social life at the school with the view that it would be useful in the training of future citizens. Playing games was also adopted by other schools in Catalonia, reflecting the innovative, quality-oriented policies being pursued in Catalan education during the early twentieth century.

*Key words:* Competition, chess, Catalan schools, Escola del Mar, progressive education, organized play, Pere Vergés, Thomas Arnold