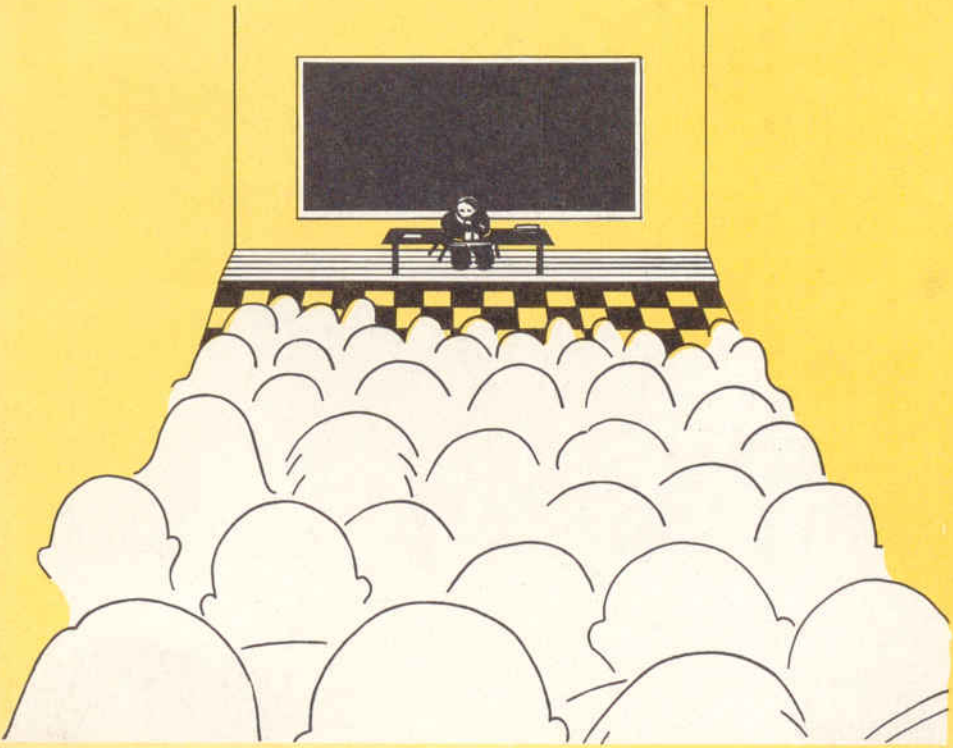
Institut de Ciències
de l'Educació
Universitat de Barcelona

L'obra pedagògica d'Alexandre Galí

Sèrie Seminari-8



Institut de Ciències
de l'Educació
Universitat de Barcelona

L'obra pedagògica d'Alexandre Galí

Sèrie Seminari-8

Director: Vicenç Benedito
Coordinadora: Rosa María Ríos

Publicacions de l'ICE
Director: Miquel Siguan Soler

Portada: Teresa Jordà
Composició: Maria Nuria Marimon
ISBN 84-600-2086-x
D.L. 40802

La tasca pedagògica portada a terme a Catalunya durant el primer terç de segle ofereix unes experiències modèliques en el camp de l'educació, que són una font preciosa de dades per al mestre i el pedagog dels nostres dies.

Per aquest motiu, l'ICE de la Universitat de Barcelona, amb l'afany d'oferir activitats per a l'aprofitament i reflexió pedagògica, ha pensat en una sèrie d'activitats d'estudi a l'entorn de la pedagogia a casa nostra.

Sens dupte la personalitat de l'insigne pedagog Alexandre Galí mereix un aprofundiment de la seva obra, que destaca en els diferents àmbits del fet educatiu.

És per això que comencem el nostre propòsit amb unes jornades d' estudi sobre els vessants principals als quals va abocar la seva tasca: Alexandre Galí mestre d'infants a l'Escola Blanquerna, Alexandre Galí mestre de mestres i Alexandre Galí historiador de la cultura, el qual, a més, continuà la seva missió pedagògica amb el mestratge que va aportar a les noves generacions de mestres.

INDEX

INTRODUCCIÓ A LES JORNADES

Francesc GOMÀ

Excel.lentíssim senyor Vice-Rector, companys d'Universitat, senyores i senyors, com a Degà d'aquesta Facultat tinc l'honor d'inaugurar les "Jornades d'Estudi sobre l'Obra Pedagògica d'Alexandre Galí".

D'entrada voldria donar el meu agraïment i el de la Facultat a l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona i al Departament de Didàctica d'aquesta Facultat per haver tingut l'encert de dedicar aquests dies a comentar, a glossar l'obra d'Alexandre Galí. Naturalment, també he de dir --i això com a parèntesi-- que, entre els conferenciants anunciats per al dia d'avui, hi figurava el senyor Pau Vila, que no podrà assistir-hi per raons de salut.

Si ho repassem, veurem que els diversos aspectes de l'obra d'Alexandre Galí seran degudament analitzats per persones especialitzades en els seus temes. Llavors, jo que no sóc certament un especialista en l'obra d'Alexandre Galí, però que vaig tenir l'honor de conèixer-lo i d'apreciar-ne els valors com a pedagog i com a persona, voldria col.laborar de la manera més eficaç possible a aquesta sessió i per això començaré fent una brevíssima referència a la seva biografia, perquè sé que entre vosaltres --ben prou visible és-- hi ha gent molt jove que segurament el van conèixer poc i potser n'han sentit més a parlar que no pas en tenen un coneixement directe.

Com sabem, Alexandre Galí va néixer l'any 1886 a Camprodon i va morir l'any 1969 aquí a Barcelona. Va tenir diferents funcions representatives dins la vida cultural catalana. L'any 1916 fou secretari del Consell de Pedagogia de la Mancomunitat de Catalunya, va ésser secretari del Consell de Cultura de la mateixa Generalitat. Va venir després la guerra, es va haver d'exiliar i va tornar poc temps després d'acabada la guerra, cap a l'any 1943. Membre de l'Institut d'Estudis Catalans, va poder desenrotllar una obra de foment de la cultura catalana dintre dels límits que llavors li era permès. Ultra aquestes funcions oficials, Galí va ésser director de dues escoles què van tenir molta transcendència al nostre país: Vallparadís, la primera, i Blanquerna, la segona.

L'obra pedagògica de Galí va versar fonamentalment sobre tres qüestions: d'una banda, sobre el llenguatge i és natural que aquesta fos una dedicació primària de Galí, perquè, a més del fet que a l'inici de tota formació intel.lectual hi ha el llenguatge, Catalunya al temps que Galí va viure menava una tasca de redreçament, la primera mostra de la qual era la conservació i l'estabilització del llenguatge, com sabem, obra de Pompeu Fabra, sobretot. Segonament, Galí té una sèrie d'obres de pedagogia experimental, la qual cosa vol dir que no solament es preocupava de donar concreció a la forma més directa de la personalitat col.lectiva del nostre país, la llengua catalana, sinó que estava al corrent dels mètodes i els procediments d'ensenyament

adequats i, a més, per a valorar-ne el resultat tenia força coneixements de la psicologia del seu temps. Per tant va mirar de donar plasmació a uns ideals, i d'assegurar-ne la realització efectiva. Entre aquestes obres de pedagogia experimental n'hi ha de referides a la mesura de la tasca escolar i sobre les tècniques pertinents.

També té una obra consagrada a les proves d'un famós psicòleg anglès de la intel.ligència, Cyril Burt, i que les va dedicar sobretot a l'ensenyament de l'aritmètica --la qual fou també un dels altres temes predilectes de l'obra de Galí. Aquest va estudiar i posar en pràctica més endavant proves objectives per al segon ensenyament. I això ho feu no solament respecte de la gramàtica i l'aritmètica sinó àdhuc entorn de les ciències naturals, la literatura, la història, l'àlgebra, etc. Un tercer tema què va estudiar Galí fou justament els fonaments de l'ensenyament actiu, és a dir la manera com es podia assegurar eficaçment la intervenció i la integració del nen a l'escola. Això va ésser exposat en una obra que es diu Activitat i llibertat en educació.

A més d'aquesta obra pedagògica que simplement he enumerat pels seus títols, Galí té una altra sèrie d'estudis què en títol general es podria resumir com una Història de les Institucions i del moviment cultural a Catalunya des de l'any 1900 fins el 1936. Segurament molts de vosaltres sabeu que aquestes obres estan en curs de publicació i que està previst que tinguin uns vint volums. Totes elles tenen un interès excepcional perquè Alexandre Galí fou, com ja he dit abans, un testimoni lucidíssim de l'esforç què en aquesta època Catalunya va fer per tal de donar integritat a la seva personalitat col.lectiva.

En segon lloc, i després d'això que només ha pretès d'ésser una simple indicació bibliogràfica molt per damunt, ara em tocaria a mí de fer la presentació dels conferenciants, especialment del conferenciant d'avui --el nostre Rector-- i dels conferenciants pròxims, però m'ha semblat que llur nom, començant pel Dr. Badia, és prou conegut perquè jo ara perdi el temps i us faci perdre la vostra atenció en coses què ja sabeu. Llavors a mí se m'ha acudit --i

potser això d'alguna manera pot tenir algún interès ja que molts d'ells han estat o bé deixebles de Galí directament, o bé alumnes d'institucions pròximes a Alexandre Galí, o bé han estat en alguna relació amb el sentit pedagògic de la seva obra, d'indicar-vos, també molt breument, el que jo crec que va ésser l'ideal humà què Alexandre Galí va creure què havia de tenir l'ensenyament, i no solament perquè amb tota lucidesa va endevinar --d'això n'estic segur-- una de les característiques bàsiques, una vessant fonamental del què és el caràcter català. Voldria fer al.-lusió simplement, jo que no he estat alumne de Blanquerna, a algún tret característic comú a aquells què ho foren. Molts dels ací presents saben que tinc una certa justificació per a dir això, atesa la proximitat què he tingut sempre amb els ex-alumnes de Blanquerna.

Doncs bé, parlaré una mica de com veig jo que són i de la manera com l'Alexandre Galí podia veure que havien de ser aquells alumnes que ell formava. Tinguem present que això està d'acord amb el moment històric en què es va realitzar aquesta obra pedagògica què comentem. Si justament es tractava de donar forma i entitat a la personalitat individual i col.-lectiva de Catalunya, calia no solament ésser un bon pedagog --com sempre va proposar-s'ho el Sr. Galí-- sinó a més calia formar catalans, gent què realment fossin adequats a la nostra tasca de redreçament col.lectiu. Llàvors, ell, no crec que solament pensés a ensenyar bé gramàtica o aritmètica o ciències, fossin les que fossin, sinó que volia sobretot formar la personalitat dels xicots i noies catalans tal com ell l'entenia. I això crec que ho va aconseguir.

Per començar, la primera de les notes diferencials dels qui foren alumnes de Blanquerna, crec que és la seva forta personalitat; vull dir que en Galí, més que preocupar-se perquè els seus deixebles sabessin coses, donava importància a què fossin homes amb consistència suficient, que tinguessin una estructura humana prou sòlida perquè Catalunya pogués fiar-se d'aquests nois més endavant i què, arribat el dia de demà, tinguessin la representació i el paper a què estaven destinats i que podien aspirar a representar dintre de Catalunya. Aquesta personalitat què ell creia que havien de tenir els alumnes i, en general els

catalans era la d'una mentalitat especialment equilibrada, que no es destaqués per això o per allò, sinó que fos una totalitat harmònica, absolutament integral. Després vindria la seva dedicació peculiar, però inicialment calia que fossin persones realment senceres, completament estables. I això, ho he comprovat especialment en llur actitud intel.lectual. Crec que el Sr. Galí volia sobretot que el saber fos assimilat, fos realment incorporat a la totalitat de la ment humana més que no pas un simple conjunt de dades per a poder exhibir en concursos o en realitzacions què, d'alguna manera, podrien ésser més prova de lluïment que no pas prova de maduresa personal.

Dic això perquè em sembla que una de les característiques --no sé si gosaria a dir l'adjectiu diferencial-- de la pedagogia de Galí va ésser l'intent ben reeixit de formar persones senceres, integrals, més que no pas de construir una possible seqüència d'erudits en aquest o en aquella matèria.

Conjuntament amb això i com a part integrant d'aquesta consistència personal, l'Alexandre Galí, volia també que els seus alumnes fossin prou oberts i prou arrelats a la nostra circumstància o país perquè tinguessin, com a part de la seva formació, una sensibilitat constant per a les coses què ens volten, vull dir que no solament sabessin allò que en programes d'ensenyament és requerit, sinó que desenrotllessin prou sensibilitat per a la geografia nostra, sabessin acceptar i fruir de l'art popular, les arts plàstiques, la poesia, la cançó, en una paraula assumir i integrar una tradició què ens constitueix i, lògicament i dignament, ens diferencia.

A més d'això, hi ha un tret què jo també he trobat constantment en els deixebles d'Alexandre Galí que tan a prop he tingut sempre. I és que la formació moral de l'home no s'ha de idealitzar en una mena d'heroisme, conseqüència de transtorns interiors, sinó com una feliç conjunció de la moralitat o, si voleu, d'ètica i estètica. És a dir que l'home no ha de portar-se bé per a triomfar d'unes determinades passions o inclinacions inferiors sinó que ha d'ésser allò que aquí a Catalunya en diem "un home de bé i com cal", o sigui una síntesi entre moralitat i estètica. Cal no

exagerar heroismes ni trasbalsos sinó fonamentalment ésser correcte, adequat, el que ja els clàssics en deien "l'ésser decent".

Que l'home es distingeixi pel bon gust --bon gust què no vol dir elegància superficial sinó sortir d'allò que és adient i adequat.

Finalment, hi ha un fet què, tenint sempre present la diferència de les circumstàncies històriques de les èpoques a què em refereixo, té també un valor fonamental: i és que el noi què ell formava havia de tenir un adequat sentit social, o sigui que havia d'estar obert a tota possible controvèrsia, a un diàleg i a una comprensió, no tant per una mena de simpatia o d'efusió afectiva sinó sobretot per equilibri racional. Tots nosaltres ens relacionem amb els altres segons nivells diferents (1). Hi ha qui està d'acord amb els pròxims no pas per aquesta mena d'inducció cordial sinó perquè simplement els amics tenen un arrelament racional que els vincula amb un sentit de nivell superior. Doncs bé, crec que les persones formades per l'Alexandre Galí --i potser això és un tret típic dels catalans-- en lloc d'unir-se als altres perquè consonen amb ells, s'amparen sobretot en un nivell racional comú dintre del qual es poden entendre; per tant la relació inter-humana està muntada no en una mena d'afinitats sentimentals sinó en una homologia de tipus intel.lectual, sobretot.

Simplement, aquests són uns quants dels trets què m'han semblat bàsics i què jo he anat aprenent --i gaudint-- de la companya pròxima dels deixebles d'Alexandre Galí. Es clar, en podria dir d'altres, però em sembla que els esmentats poden tenir interès, perquè en bona part responen a la nostra peculiar manera d'ésser catalana.

Com us deia al començament, serveixi això només per a retre homenatge a una personalitat què admiro profundament i amb la qual he estat indirectament vinculat amb lligams afectius ben sincers.

---

(1) Hi ha qui lliga fàcilment perquè consona afectivament com si diguéssim, el seu cor sent que el cor de l'altre batega al mateix ritme. En canvi hi ha qui està d'acord amb .....

Després d'això, ja no puc fer altra cosa més sinó esperar, com vosaltres també la conferència del nostre Rector què amb paraula molt més autoritzada que jo podrà parlar del nostre homenatjat.

I moltes gràcies

CONTEXT PEDAGÒGIC

Jordi CARBONELL

En primer lloc hauria de dir que resulta bastant difícil --si més no complex-- parlar del context pedagògic quan es tracta d'Alexandre Galí. I dic que resulta summament complex i dificultós perquè en realitat l'obra pedagògica d'Alexandre Galí es pot dir que s'inicia molt a començaments de segle --concretament l'any 1910 és cridat per adirigir una escola, Vallparadís, a Terrassa-- i la seva activitat continua durant el temps del franquisme. Fins i tot intervengué molt de prop en la gestació i en la creació --a través de diversos contactes-- de la segona fornada de renovació pedagògica, a l'entorn de Rosa Sensat; recordeu fins i tot que havia arribat a assistir a algunes d'aquestes escoles d'estiu.

Ara bé, parlar del context pedagògic d'Alexandre Galí voldria dir parlar gairebé de seixanta o setanta anys d'història. Jo, per tant, em limitaré solament a esbossar unes línies molt generals. D'altra banda, també el programa és prou dens i prou detallat perquè jo m'estengui en aspectes concrets: pedagògics, metodològics o històrics. Perquè cal dir també que la personalitat d'Alexandre Galí es una

personalitat extraordinàriament polifacètica pel fet d'ésser un historiador, un mestre, un teòric, un pedagog ... I tot això tindreu ocasió, en tot cas, de comprovar-ho en el transcurs de les intervencions.

Jo diria que aquest context pedagògic, sintèticament, el podríem agrupar en quatre períodes. Hi ha un primer període que és aquest començament de segle, caracteritzat per un rígid centralisme, on no hi ha cap mena d'oportunitat per al desenvolupament de les cultures autòctones, en què comença d'haver-hi un moviment de resistència nacional, un moviment de resistència catalanista de caire cultural i també de caire escolar. És un moviment nacionalista què té una sèrie de precedents. I en el terreny concretament escolar es pot dir que comencen de crear-se escoles catalanes, escoles actives, ja a finals del segle XIX, concretament l'any 1898 es crea l'Escola Sant Jordi, i a partir d'aquí aniran apareixent una sèrie d'escoles catalanes. Des dels inicis cal dir que aquestes escoles tenen una doble vessant: d'una banda tenen una orientació de signe català i de l'altra un contingut de renovació pedagògica; per tant, catalanisme i renovació pedagògica són dos elements que sempre aniran lligats, des de principis de segle i en el transcurs de la història.

Aquesta etapa, per tant, es podria caracteritzar perquè aquí a Catalunya, concretament al Principat, no es disposa d'uns instruments de govern, d'unes institucions públiques, d'una xarxa de serveis que pugui possibilitar una dinàmica amb prou arrelament. M'estic referint tant a la creació d'escoles com a la creació d'uns instruments i serveis culturals i educatius. Per tant, tot tipus d'iniciativa ha d'ésser de caire particular, privat; en aquest sentit, per exemple, naixerà l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana, un seguit d'establiments com les escoles del districte IV, VI, i també, més endavant, una sèrie d'escoles entre les quals podríem situar la d'Alexandre Galí què passa a dirigir l'any 1910 a Vallparadís, de Terrassa. És una escola activa, una escola que es fa per encàrrec dels industrials de Terrassa, per la qual cosa és una escola amb unes condicions determinades i amb una línia clarament de renovació pedagògica. És una etapa, per tant, de grans

dificultats on les iniciatives són molt localitzades. Em sembla que si haguéssim de parlar en termes qualitatius es podria dir que escoles com el Mont d'Or, com el Vallparadís, de Terrassa, d'Alexandre Galí, o com l'Horaciana, de Pau Vila, són institucions d'una extraordinària qualitat pedagògica on es practiquen i s'experimenten una sèrie de tècniques i mètodes força interessants; però cal dir també, que aquestes realitzacions a nivell d'abast quantitatiu, són realment mínimes i limitadíssimes dins de tota la geografia catalana.

Hi ha una segona fase que és l'etapa de la Mancomunitat de Catalunya que està precedida per una sèrie d'intents frustrats dins l'àmbit de l'ensenyament públic.

L'any 1908, per exemple, ens trobem amb el Pressupost Extraordinari de Cultura i també aleshores la Diputació de Barcelona comença ja a tenir unes atribucions, que si bé no les té molt determinades legalment, les comença a prendre com a servei. La Mancomunitat de Catalunya --que disposa d'un Consell de Pedagogia al front del qual com a secretari hi haurà Alexandre Galí-- comença a bastir tota una obra, tota una xarxa de cultura, que vindria des de l'ensenyament primari fins a l'ensenyament tècnic i professional.

Quant a l'ensenyament primari potser cal destacar, a més d'un conjunt d'iniciatives --parvularis, experimentació del mètode i extensió del mètode de Montessori--, sobretot els Estudis Normals de la Mancomunitat i la primera tanda de celebració d'Escoles d'Estiu. I Alexandre Galí participa com a professor, com a organitzador i una mica també com a ideòleg en l'organització d'aquestes Escoles d'Estiu. Ell també dona classes més tard als Estudis Normals. Així, doncs, es pot dir que la vinculació d'Alexandre Galí en tot aquest context, en tota aquesta xarxa cultural és realment extraordinària. Per tant --i em sembla que és important de fer-ne referència--, Alexandre Galí, a més de deixar una obra pràctica, ha pogut deixar-nos una obra molt important com a historiador de la cultura i de l'escola. En aquest sentit, em sembla que és

prou interessant que faci un parell d'anys s'hagi començat, després de molts intents frustrats, a editar la seva "obra gran", que és la història de les institucions. Ha aparegut justament fa un any un dels volums que parla de l'ensenyament primari en què explica amb prou incidències i detalls quin ha estat el funcionament de totes aquestes escoles. I em sembla que realment no hi ha hagut un historiador de l'escola --estic parlant d'aquell temps i del Principat-- com Alexandre Galí.

Aleshores, en aquesta etapa de la Mancomunitat, es pot fer una acció sobretot de difusió pública i d'assaig experimental. No es pot parlar encara d'un sistema educatiu dit pròpiament català, perquè les limitacions, les prerrogatives i el pressupost de la Mancomunitat són molt limitats, però sí que es pot començar a parlar ja no només d'una acció privada sinó també d'una certa dinàmica d'incidència pública.

Cal dir, també, paral.lelament, que Alexandre Galí com a mestre,no com a home només al capdavant d'unes institucions públiques, té un contacte, un arrelament realment molt fort amb el magisteri públic, amb les converses pedagògiques a les diferents comarques (Girona, Tarragona ...), i també a través de les Escoles d'Estiu. Aquest contacte es nota molt, per exemple, en publicacions tals com el "Butlletí dels Mestres", que és una de les publicacions més representatives d'aquest període conjuntament amb el "Magisteri Català", i cal dir que Alexandre Galí n'era un dels fundadors i també l'editorialista. Aleshores, em sembla que es pot seguir molt bé l'obra d'Alexandre Galí, és a dir, el seu pensament, i la seva posició davant de certes qüestions escolars rellegint els editorials del "Butlletí dels Mestres".

La Mancomunitat és una etapa de transició. Després hi ha un col.lapse, que origina la Dictadura de Primo de Rivera, i seguidament entrem de ple a la II República.

La República representa un salt qualitatiu des d'un punt de vista polític-social important perquè,a nivell estatal,hi ha una nova Constitució que regula l'escola com a servei públic i les autonomies ... si bé en el cas de Catalunya potser no tingueren l'Estatut desitjable en ésser retallat a Madrid per les Corts.

Així l'ensenyament requeia tant en mans del govern central, en el Ministeri d'Instrucció Pública, com en mans dels poders públics de Catalunya. Per tant, hi havia una doble xarxa escolar, amb competències a Madrid i competències a casa nostra. Això, evidentment,creava unes restriccions importants de cara a bastir un sistema educatiu estrictament autòcton i nacional. Però malgrat tot, el que sí és cert és que s'obren unes possibilitats concretes a través de l'acció conjunta i mixta de l'Estat i de la Generalitat,especialment,o a través d'altres institucions, i,aleshores,hom comença a organitzar certs serveis i certs nivells de l'ensenyament.Les escoles primàries, per exemple, no depenien de la Generalitat sinó que depenien del Patronat Escolar de l'Ajuntament mitjançant un acord previ que ja existia l'any 1922. La Generalitat no tingué pròpiament escoles primàries sinó fins al 1936, és a dir, amb la creació del CENU durant la Guerra Civil. Però sí que la Generalitat va crear una sèrie d'institucions i d'escoles a nivell secundari, normal --com per exemple l'Escola Normal de la Generalitat-- i també va tenir una acció important en tot l'ensenyament tècnic, professional, el servei de biblioteques, l'ensenyament del català, la difusió de la cultura, etc.

Durant aquesta etapa, caracteritzada per una creixent acció pública per part de la Generalitat i de l'Ajuntament, Alexandre Galí intervé prop de la Conselleria de Cultura, dins del comité de llengua,a l'Escola Normal de la Generalitat com a professor i també en els cursos de l'Escola d'Estiu que es reprenen el 1932.

En aquest moment sembla, però, que Alexandre Galí es centra pedagògicament molt de ple a l'Escola Blanquerna que és una escola reconvertida com a continuïtat de les escoles Montessori i de la qual n'és l'ànima, el director i l'animador pedagògic. És una fase --la República-- en què hi ha un salt --en què tampoc no entrarem-- que és la Guerra Civil, que representa un parèntesi en què com a nota destacada hi ha la creació del CENU (el Consell de l'Escola Nova Unificada), que representa un intent d'esgotar les possibilitats legals que li oferia l'Estat i la Constitució de cara a crear una escola realment catalana, una escola unificada, i sobretot de coordinar tots els serveis de l'ensenyament a Catalunya.

Tots sabem prou bé com s'acaba l'any 1938. Tampoc no entraré en el període del franquisme ... Només diré que en aquest context, al voltant dels anys cinquanta i sobretot seixanta, encara que això fos poc conegut i tingués poca ressonància, Alexandre Galí entra en contacte, com hi entra també Artur Martorell, Pau Vila, etc., amb una sèrie de mestres de les primeres escoles actives que apareixen de nou. I d'aquestes converses amb els mestres, --i també d'altres contactes--, més endavant en sortirà Rosa Sensat. Però cal dir que aquí hi va haver una participació menys important d'Alexandre Galí.

Aleshores, aquest seria una mica el context, un context que suposo que és prou conegut per la majoria de vosaltres ... El que passa és que, evidentment, a mi se m'ha encarregat que parli del context i, per tant, no puc entrar tampoc ara a analitzar l'obra pedagògica d'Alexandre Galí la qual cosa farà en Josep, però almenys sí que m'agradaria simplement assenyalar quins són els punts sobre els quals s'insisteix en tot aquest període pedagògic que abraça des de la Mancomunitat a la República.

El primer punt és la catalanització de l'escola. Catalanització que no vol dir només tractar l'aspecte de la llengua, i, evidentment, tot el que fa referència als problemes de bilingüisme a

l'escola, sinó també els continguts específics de l'ensenyament i els problemes derivats de l'autonomia nacional. Bé, en aquest sentit em sembla que han estat força valorades les investigacions, els treballs i les experimentacions d'Alexandre Galí. (Sobretot del contacte de llengües, el bilingüisme, la seva experiència en aquest camp). De tot això se'n parlarà prou aquests dies i sembla que ahir ja se'n va començar a parlar.

Hi ha un altre aspecte important que és la renovació pedagògica. La renovació pedagògica permetrà a Catalunya des de l'exterior, em sembla que no es pot parlar específicament d'una renovació pedagògica de caràcter autòcton aquí a Catalunya, sinó que més aviat em sembla que s'ha de parlar d'una escola nova, d'unes tendències que vénen d'Europa i que aleshores aquí es comencen a debatre, a acceptar-se, a adaptar-se a cada situació específica.

De tota manera, cal dir que,en aquest sentit,Alexandre Galí,amb aportacions tals com la mesura objectiva del treball escolar, em sembla que és un dels pedagogs que fa unes aportacions més específiques.

Això no obstant, em sembla que cal parlar més aquí durant aquests anys de penetració, de contacte d'altres corrents, mètodes i tècniques estrangeres, sobretot de l'Escola Nova, definida per Ferrier i ,després,amb mètodes que aquí tindran especial incidència durant tot aquest període,l'Alexandre Galí --concretament el Montessori--, a la Mancomunitat, la Generalitat, també dels centres d'interès Decroly, de tècniques Freinet ...

Un altre aspecte seria la coeducació de sexes i també els aspectes d'unificació escolar.L'Escola Unificada --encara que va ésser un projecte que no es va acabar de realitzar sinó que hi va haver només intents tímids, en tot cas, d'experimentació als

de quins mètodes emprava, jo diria que Alexandre Galí també era molt pragmàtic a l'hora de casar-se amb un mètode, amb unes tècniques concretes. Encara que ell, com tots sabeu, va practicar els mètodes Montessori. Però també aplicava els centres d'interès dècrolians i, en tot cas, també seguia, adaptava, ajustava, en funció de cada situació concreta, moltes altres tècniques i aportacions de l'Escola Nova.

Galí és de les poques persones d'aquell temps que, a través dels seus testimonis i els seus escrits, és crític envers altres corrents pedagògics. Per exemple, ell rebutja frontalment les escoles racionalistes, concretament l'Escola Moderna Ferrer i Guàrdia; jo diria que per dos motius (encara que em sembla que hi ha poca valoració d'aquest tipus d'escoles per part de Galí): d'una banda unes raons de tipus ideològic, i de l'altra de tipus tècnico-pedagògic, en el sentit que Galí pensa que a l'Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia no hi ha una renovació pedagògica en un sentit actiu, sinó que fonamentalment fa una tasca de propaganda ideològica.

Una altra crítica va dirigida a les primeres escoles catalanes: no totes elles tenien un contingut tècnic o pedagògic, és a dir, eren unes escoles que en tot cas naixien amb una voluntat clarament catalanistes, però no totes elles tenien una orientació de renovació i un esperit tècnic i científic adequat. Aleshores, en aquest sentit també es poden trobar moltes crítiques o diverses crítiques d'escoles concretes d'Alexandre Galí una mica pel que fa a tot aquest tipus de catalanisme, que, en tot cas, ell diu que valora perquè fa un bé de cara al país, de cara a Catalunya, però, en tot cas, l'escola no ha d'anar únicament per aquí.

Un altre aspecte que cal tenir en compte és aquest arrelament important amb els mestres, és a dir, amb la base del ministeri públic. Alexandre Galí --i això em sembla que és important-- era mestre, però, potser, és dels pocs mestres que també van teoritzar. I em sembla que això es nota molt en la història de la renovació pedagògica: aquest tall que

hi ha entre els mestres amb una pràctica escolar determinada i després els teòrics de l'educació. Em sembla que en Alexandre Galí conflueixien l'obra escolar pràctica i també la reflexió teòrica. La pràctica en l'obra escolar em sembla que és prou evident, però també ho és molt la reflexió teòrica. Per exemple, d'ell hi ha una quantitat d'escrits, de documents, de què també es parlarà, sobre la concepció de la llibertat en el nen, l'autoritat, la disciplina en l'organització escolar. En aquest sentit, em sembla que és bastant interessant veure Alexandre Galí com un teòric, en tot cas, en funció també d'una pràctica, perquè si ell, potser no sempre, des dels anys de començament de segle en endavant, va estar contínuament en una escola, sembla, però, que va alternar prou bé la seva estada en escoles amb la seva acció de govern, de govern en tot cas institucional --això és important-- i també l'acció de creació editorial.

Bé, aleshores, a mi no m'agradaria estendre'm més, perquè em sembla que també el temps s'esgota. Com que sembla que hi haurà col.loqui, ja hi haurà oportunitat en tot cas de preguntar. Simplement diré una vegada més que lamento, potser, una mica l'esquematisme de l'exposició, però repeteixo que el context pedagògic de Galí és tan ampli que es fa més que dificultós de centrar-lo i fer-ne una síntesi.

ALEXANDRE GALÍ I LA LLENGUA CATALANA

Estructura lingüística i llengües en contacte

Antoni M. BADIA MARGARIT

Senyor Director General d'Ensenyament, amics Degà de la Facultat i Director de l'Institut de Ciències de l'Educació, amics de Blanquerna --en veig molts aquí-- senyores i senyors.

En el moment de començar aquesta intervenció meva en el present acte, haig de confessar que em sento pres de diversos sentiments diferents i, segons com, contradictoris: uns, ocasionals, d'altres, profundament arrelats en mi.

En primer lloc, jo sóc un d'aquests el retrat dels quals feia col.lectivament el degà de la Facultat, sóc un dels que aspiràvem a ser allò que el senyor Galí volia que fóssim, i això ja us explicarà d'entrada, àdhuc impossible, de desempallegar-me d'una forma i molt poderosa càrrega afectiva. Feu-vos-en càrrec.

Jo, de tota manera, procuraré d'objectivar, en la mesura que em serà possible, tot el que diré. Primer sentiment, doncs, profundament arrelat dins meu. Un altre sentiment, ja no sols no arrelat sinó recentíssim, és que he sabut que la participació en aquest acte, que havíem de compartir, ultra el degà de la Facultat, Pau Vila i jo, es reduïa a la meva intervenció. Ho he sabut fa uns minuts, així que he arribat en aquesta casa. Només que ho hagués sabut una estona abans potser hauria mirat de trobar, entre carpetes i altres papers, algunes dades per a exposar ací, perquè els qui veníeu a sentir dues pinzellades diferents d'una mateixa persona no us sentíssiu defraudats, ja que, forçosament, la meva intervenció no arribarà a emplenar allò que havia estat anunciat per a aquesta primera sessió. Encara un altre sentiment, que segons com, haig de qualificar d'enutjós, és que el tema del qual hom m'ha demanat que parli avui, en realitat jo ja l'he tractat en una altra ocasió, i no és mai agradable de repetir coses que un ja ha dit. Així, si jo haig de parlar d'Alexandre Galí i la llengua (i, per raons d'honestedat científica no podría parlar d'altra cosa), havent-ne dit aleshores allò que en sabia, no puc contradir-me --si encara ho veig de la mateixa manera--, i no tinc més remei que tornar a dir ací coses ja dites. No és que això em sàpiga greu, car el tema no deixa d'ésser d'interès, i també interessa molt de fer-lo conèixer pertot arreu. D'altra banda, ja us he dit abans que em resultava difícil de desempellegar-me de la càrrega afectiva inherent; això no obstant, us puc assegurar que tot el que diré ha estat molt garbellat per mi mateix, perquè no es pugui titllar d'expansió sentimental, sinó de quelcom reconegudament objectiu i fonamentat; jo voldria, encara, que fos qualificat de tasca humil, però científica, és a dir seriosa. I, també, puc dir que no considero incompatible que jo parli objectivament d'aquest tema i que, en alguna ocasió, em retregui jo mateix com a exemple d'allò que Galí, de fet, operava amb nosaltres els seus alumnes en qüestions de llenguatge.

Alexandre Galí era, primer de tot, i fonamentalment, un educador; jo diria que potser no era més que un gran educador, en tots els sentits de

la paraula i en tots els nivells. Ja es desprèn del que heu sentit que deia el degà de la Facultat a propòsit d'ell: Galí era un educador. De manera que, si jo parlo avui de Galí i la llengua catalana, serà sobretot a través del prisma de l'educador i del pedagog. Això vol dir el subtítol que ha estat donat a aquesta exposició, que diu: "Estructura lingüística", vista per Galí i practicada per Galí, i el tema de "llengües en contacte", vist per Galí i practicat per Galí, o sigui segons la seva essencial condició d'educador. Educador, d'altra banda, dels que havien alçat, des del primer moment, la bandera de l'anomenada escola activa o pedagogia activa --també s'hi ha referit el doctor Gomà--, aquesta escola activa que intenta que els infants esdevinguin ells mateixos protagonistes de la tasca de la pròpia educació i que, en el cas de l'expressió lingüística, no podria situar mai els alumnes en una situació de ficció, com seria que aquest protagonisme en la pròpia educació fos fet en una llengua altra que la dels mateixos infants.

Voldria insistir en la condició de pedagog que Galí mostrava en tot moment. Així, els que hi ha aquí de l'escola, somriuran si recordo que, de molt petits, de vegades, ens posàvem una mica nerviosos si començava a dir alguna cosa davant un grup, perquè parlava tan baix. Parlava baix i la nostra reacció era de dir: "Parli més alt, que no ho sentim". I no, ell continuava parlant baix, i, aleshores, el silenci es produïa molt més ràpidament i molt més absolutament. Això, abans de començar un acte, ja era una primera lliçó que nosaltres, naturalment, no entenïem com a lliçó, però que, sens dubte, la hi assimilàvem. D'aquest parlar baix i dels seus efectes, nosaltres n'hem parlat sovint, de grans.

Permeteu-me d'adduir una altra mostra del Galí pedagog. El seu instint d'educador feia que, fins i tot en matèries en les quals ningú no l'hauria considerat --i amb raó-- especialista, ell, arribat el moment, fos capaç, fos més capaç d'introduir segons quines nocions que no pas l'especialista del camp al qual pertanyia la noció en qüestió. En poso un exemple: probablement, Galí no hauria pogut fer una lli-

ció de física sense preparar-la molt bé, per tal com aquesta no era la seva especialitat. Però estic convençut que d'introduir la idea de l'electricitat, el concepte de l'electricitat, ho feia més bé Galí que un professor de física, el qual, d'altra banda, després, podia parlar amb molt més coneixement de causa de les maneres com l'electricitat es produeix i com es transmet i com s'utilitza. Aquí, Galí probablement ja no hi hauria arribat o s'hauria hagut de documentar. En canvi, la noció de l'electricitat --per això jo cito aquest exemple com a típic d'un educador-- la podia donar amb tota naturalitat i molt més ben donada que un professor de física, que, tot i saber molta física, podia no saber tanta pedagogia o podia no tenir aquest instint d'educador que tenia Galí. Això mateix es veu en tot el que podem dir sobre la llengua, camp en el qual Alexandre Galí va representar un paper important, i que jo considero que cal veure des de dos angles diferents. L'un és el de la tasca en la lingüística; l'altre és el de la que dugué a terme en la sociolingüística. Potser convindria que separem, des del primer moment, aquestos dos conceptes. La lingüística estudia la llengua en si mateixa, en tant que instrument, sigui en la seva estructura sigui en la seva evolució, mentre que la sociolingüística es refereix als anomenats aspectes d'ús de la llengua: tot allò que es relacioni amb aspectes o problemes d'ús d'una llengua, això ja és sociolingüística. Presentades les dues nocions i d'una manera tan casolana com he pogut, ja es comprèn que, de fet, a la pràctica, de vegades, se superposin lingüística i sociolingüística, i que, sovint només en un plà teòric, puguem separar clarament els camps corresponents. Tota llengua la coneixem en la mesura que és usada, per tant és difícil de destriar-ne la descripció i l'ús. Però, si en aquests darrers temps, parlem tant de sociolingüística al nostre país, és precisament perquè la llengua catalana, que està descrita i definida des de fa molts anys, té uns problemes d'ús, i uns problemes d'explicació, a l'hora d'ésser emprada en els diferents nivells expressius. I això ja és sociolingüística: la qüestió dels nivells de llengua, les ocasions en que fem servir l'un o l'altre dels diferents nivells, com també és sociolingüística tot allò que es refereix a llengües en contacte, que és el mal que més patim avui. Alexandre Galí realitzà

comeses importants, tant en el camp de la lingüística, en el terreny gramatical, doncs, com en el camp de la sociolingüística. Sobretot en aquest punt que jo ara acabo d'anunciar sota la denominació de llengües en contacte. I torno a dir que aquestes comeses importants que desenvolupà en un i altre de tots dos camps, les desenvolupà des de la seva inevitable òptica d'educador, de pedagog.

El que primer haig de dir respecte a tots dos camps és que Alexandre Galí acomplí un extraordinari paper de precursor i que aquest és un dels mèrits més importants d'allò que podem dir sobre ell respecte a la llengua catalana. Venturosament totes les cultures tenen, de tant en tant, un precursor, és a dir una persona que s'avança de bon tros a allò que anys després ha d'esdevenir habitual en l'activitat científica i també pedagògica i, en el cas nostre, Alexandre Galí fou un precursor de primera categoria. El paper de precursor, jo mateix l'he retret alguna vegada respecte a Pompeu Fabra i no és fora de lloc que faci sortir aquí el nom de Pompeu Fabra, tan lligat com es trobava amb el d'Alexandre Galí. Alexandre Galí fou un dels que més i millor secundaren Pompeu Fabra en la seva obra de reestructuració de la llengua catalana recobrada. El mateix Fabra ja fou un gran precursor. En una època en la qual conrear la lingüística era només estudiar història lingüística, com a heretatge del positivisme lingüístic del segle passat, sobretot dels anomenats neo-gramàtics, que només concebien l'estudi de la llengua en la dimensió evolutiva, Fabra ja féu lingüística descriptiva. La llengua, des de l'angle que avui anomenem sincrònic o descriptiu, era ensenyada als infants, també una mica al batxillerat, bé que molt poc, i era essencial per a l'aprenentatge d'una llengua estrangera, però, com a matèria científica --llevat d'unes poques, molt poques excepcions--, no era objecte d'estudi. Hi havia hagut unes rèpliques als neo-gramàtics, com la dialectologia i, després, cap al 1920 comença d'ésser difós el gran Curs de Lingüística General, de Ferdinand de Saussure. En canvi, i malgrat aquest ambient historicista, Pompeu Fabra publicà el 1912 la Gramática de la LENGUA CATALANA, que tenia la gosadia de presentar-se com un llibre de descripció sincrònica de la llengua, quan això no

era considerat un treball prou científic. I bé, pocs decennis després, venia el gran esplendor dels estudis sincrònics, que havien d'assenyalar les pistes de tota la lingüística moderna. Pompeu Fabra, en un moment que això no era de moda, publicà una gramàtica que era sincrònica, descriptiva i comparada amb el castellà. Alexandre Galí, que, des de molts punts de vista, era un esperit molt afí a Pompeu Fabra, també tingué no sé si dir el do (perquè de vegades fer allò que no es fa correntment no és un do, sinó una impertinència), tingué, doncs, la impertinència d'avançar-se en alguns decennis a allò que, tant en la lingüística com en la sociolingüística avui, i ja fa anys, tenim a l'ordre del dia.

Precursor, primer, en el camp de la gramàtica. Deia que, en el terreny lingüístic, allò que privava, a començament de segle, era l'estudi diacrònic o evolutiu de la llengua. Aquest punt de vista evolutiu ja havia estat discutit, des de fi de segle, per algunes metodologies, com la dialectologia, i d'una manera especial, més tard, en el Curs de Lingüística General, de Ferdinand de Saussure. L'obra del lingüista ginebrí anava preparant el terreny per a l'eclosió de l'anomenat estructuralisme lingüístic, el manifest del qual acostumem de fixar el 1928, al primer Congrés Internacional de Lingüistes, celebrat a la Haia, on fou feta pública la famosa quarta ponència de Trubetzkoy i els seus col.-laboradors, sobre la fonologia. L'estructuralisme, en comptes d'estudiar so per so, forma per forma, frase per frase, tractava la llengua com un conjunt, i hi pesava més la idea d'aquest conjunt que no pas l'estudi nomogràfic de cadascuna de les peces que l'integren. Cada peça té valor, més que per allò que és en si per allò que la distingeix de les altres peces del mateix conjunt, de manera que tota modificació que el conjunt sofreix en una de les seves peces afecta tot el conjunt. Això vol dir que la llengua és presentada com una estructura o com un conjunt, que és de si harmònic i coherent (i, quan no ho és, ja se les arregla la mateixa llengua per a transformar-se en una estructura més harmònica i més coherent). Encara que no tot és tan senzill, per tal com hi ha alts i baixos, la tendència és aquesta. I el que és important és que l'òptica de l'investigador té més en compte aquest conjunt de peces que no pas les peces soltes, estudiades singularment i monogràficament.

La presentació de la llengua com un conjunt harmònic i coherent era una temptació massa gran perquè no hi caiguessin els educadors a l'hora de transmetre coneixences i d'introduir els infants en les qüestions de llenguatge. I això és el que feu Alexandre Galí.

Aquí tenim el fonament de l'empresa que Galí escometé dins la renovació dels estudis gramaticals i dins la renovació de l'ensenyament del llenguatge i de la gramàtica a l'escola. Ell coneixia molt bé l'obra de Ferdinand de Saussure i també en coneixia les aplicacions que alguns psicòlegs i alguns educadors --sobretot francesos-- n'havien fet, de cara a la pedagogia escolar. I bé, és amb aquest bagatge, amb un sentit profund tant de la llengua que calia ensenyar als infants com dels mètodes més adequats per a aquest ensenyament i, gairebé no caldria afegir-ho, amb una gran dosi de sentit comú, que Alexandre Galí cap als anys trenta publicà les Lliçons de llenguatge --el 1931-- i la Introducció a la Gramàtica --primer volum el 1935, segon volum el 1937, que han estat reeditats fa poc. Totes dues obres, les Lliçons de llenguatge i la Introducció a la Gramàtica contrasten amb estridència, amb violència, amb el patró aleshores més habitualment emprat a les escoles. En efecte, les gramàtiques de l'època no fugien d'una rutina que anava trasl.ladant d'un text a l'altre, i de cada edició a la següent, una mateixa doctrina sobre les parts de l'oració (amb una presentació que feia molts anys que s'arrossegava de la mateixa manera), la sintaxi, l'ortografia (amb una casuística deplorable que constituïa un terror per als qui l'havien d'aprendre), de manera que tot plegat feia que les classes de gramàtica sovint es convertissin en el malson més temut dels infants. Enfront d'aquest patró de gramàtica, Alexandre Galí, ple dels principis de l'estructuralisme lingüístic, plantejava l'operació des del costat oposat: posava davant dels seus petits alumnes un text, naturalment a l'abast de l'edat mental de qui s'hi havia d'acarar. No els proposava les regles de formació del plural o de formació del femení ni una llista de conjugació dels temps verbals ni, encara menys ,una llista com la de les preposicions, que si més no ,en castellà ,tots sabem de memòria (jo en català no la sé dir de memòria, però estic segur que no me'n deixaria cap). Res de tot

això: un text simplement un text de nivell de comprensió, com deia, naturalment, adaptat a l'edat dels qui l'havien de llegir, entendre i comentar. No cal dir que aquest procediment recolzava damunt els principis de l'estructuralisme. Tot un text, que era llegit abans de res més, abans de fer-ne cap anàlisi. El procediment recolzava igualment damunt els principis de l'escola activa. Així, si la llengua havia d'ésser entesa com un conjunt, sobretot com un conjunt que funciona, d'altra banda, si els infants no havien de tenir un paper passiu en el desenvolupament de les tasques escolars, sinó que s'hi havien d'incorporar amb esperit d'iniciativa propi, és obvi que la lògica més elemental obligués a foragitar-ne les definicions i les abstraccions. Els infants que fan servir una frase com "la cadira" no han d'ésser introduïts en els conceptes d'article "la" i nom substantiu "cadira", perquè no van pel món pensant que separen "la", article, de "cadira", nom substantiu,del qual aquell article, no és més que un accident gramatical, cosa que ja aprendrà més enllà. No cal continuar. Es fàcil de veure dos mons en una flagrant oposició : el món que, en voler anar de la teoria a la pràctica, feia que els nens i les nenes no digerissin teories desproporcionades i inadequades, la qual cosa només podia canalitzar-se a través de la repetició memorística, com la que els feia estudiar les preposicions de memòria. Un altre món que prenia la pràctica com a punt de partença:amb el text llegit, ben après i ben comentat, i després d'esgotades totes les possibilitats d'interpretació,ja era molt més fàcil de fer veure que en una frase com "la cadira", l'element "la" era separable de "cadira". L'element "la", article, era separable perquè s'oposava a la situació del plural, que exigeix la forma "les"; "les cadires". I això ja és una manera de separar: "la cadira" no és una sola cosa ("lacadira") perquè, si, quan n'hi ha més d'una, diem "les cadires", això significa que aquesta "s" té la funció de marcar una frontera entre l'accident i el substantiu del qual l'article és l'accident o bé quan s'hi posa un defictic i es diu "aquesta cadira", tenim una altra manera de fer veure que "la cadira" no és un sol mot sinó que són dos mots i si diem "una cadira", etc..

L'instint pedagògic d'Alexandre Galí li féu anticipar una aplicació de l'estructuralisme a l'ensenyament de la llengua, que gairebé pertot arreu fou més tardana. Als anys quaranta, quan les obres de Galí ja havien estat molt difoses, --ja hi havia qui les estava fent oblidar, d'altra banda, perquè la situació general del país i de la cultura havia canviat totalment-- comença de difondre's, sobretot a Amèrica del Sud, la Gramàtica castellana d'Amado Alonso i Pedro Henríquez Ureña, que, tot seguit, assolí un èxit molt remarcable. Jo recordo que, fins i tot més ençà dels anys quaranta, també als anys cinquanta encara, opositors a càtedres d'institut de llengua i literatura castellanes anaven adelerats al darrera d'aquesta gramàtica, que no feia sinó allò que havien fet Alexandre Galí i altres a diversos països.

No cal exagerar, perquè, al cap i a la fi, Galí, que estava en contacte amb el món dels educadors, de França sobretot i, també, d'altres països, reflectia, amb el seu treball, allò que preocupava els pedagogs de tot arreu. Però vull dir que, quan jo vaig veure aquesta gramàtica, no vaig tenir la sorpresa que d'altres devien tenir, perquè a mi el procediment no em resultava tan desconegut. No ignoro que la comparació que acabo de fer no és del tot justa, per tal com la gramàtica castellana de què parlo era sobretot dedicada al segon ensenyament, i Alexandre Galí havia escrit llibres per a l'introducció a la gramàtica de primer ensenyament, però també és cert que, si Galí no publicà mai treballs de nivell d'ensenyament secundari, jo havia assistir a classes seves, tant de català com de castellà a l'Escola Blanquerna, i us puc assegurar que el mètode era el mateix, canviant-ne el to i la profunditat dels comentaris. Algunes vegades he recordat que jo i els que constituïem el nostre curs --no sé si això també és extensiu als d'altres cursos-- no oblidarem mai una lectura comentada que havíem fet, amb Alexandre Galí, d'un deliciós conte de Prudenci Bertrana, que, si no em falla la memòria, té per títol, Expedició de guerra contra un famós conill de la província de Lleida. Us el recomano i, si alguna vegada agafeu aquest conte i penseu en tot el que acabo de dir sobre l'anàlisi aprofundida dels textos, veureu (permés que ara són coses molt més divulgades i ja no són cap revelació), les possibilitats que es podentreure del contacte amb els textos, sobretot quan la formació gramatical del mestre té en compte l'estructura del conjunt.

M'adono que encara volia encabir una segona meitat, sobre l'obra de Galí i la llengua, cosa que faré molt breument. Es tracta de l'altre paper de precursor d'Alexandre Galí, ara en el camp de la sociolingüística, que, en el cas nostre, té molta importància en allò que es refereix a les anomenades "llengües en contacte", traducció de Languages in Contact, títol d'un conegut llibre d'Uriel Weinreich, que es publicà el 1953 a Nova York, resultat d'una copiosíssima informació de problemes de contacte d'italià i anglès a la ciutat de Nova York, i sobretot del castellà de "portorriqueños" que, en arribar a Nova York, es troben amb un altre món lingüístic. L'autor d'aquest llibre, que de fet assenyalà la primera etapa de la sociolingüística, és el que, amb la interpretació d'aquests conflictes personals, sobretot escolars, (entre castellà i anglès i entre italià i anglès a la gran urbs de Nova York, donava,com deia, les línies mestres de vint-i-cinc anys de sociolingüística. Des del decenni del cinquanta al seixanta, gràcies a aquest llibre, hom va considerar pertot arreu nascuda, estructurada i,tot seguit,molt desenvolupada la sociolingüística. Avui,tot el que intentem fer en el cas, tan delicat, de contacte entre castellà i català,obeeix a metodologies i postulats que són del domini de la sociolingüística. Però, i què passava abans de 1950, abans, doncs, de la publicació del llibre que significa l'inici de tota una nova metodologia? Passava, tristament, molt poca cosa. El panorama que oferien els treballs sobre bilingüisme era desolador. El tema que avui considerem del més alt interès era ben poc estudiat, i,quan ho era, ho era d'una manera molt poc satisfactòria. I,si és cert que on podríem espigolar algunes informacions i alguns títols valuosos és en el camp de la pedagogia, tornem a trobar-hi el nom d'Alexandre Galí com una de les persones que més tractaren d'aquest tema, quan encara no existien idees clares respecte a la separació entre la descripció de la llengua(que és la lingüística) i els aspectes i problemes d'ús de la mateixa llengua (que és la sociolingüística). Naturalment, els problemes d'ús tenen una aplicació molt principal al camp de l'ensenyament. No solament per les qüestions de nivells, per les qüestions de modalitats o de registres, que ja es donen en qualsevol país unilingüe, sinó,sobretot,en el cas de la coexistència d'una llengua oficial i una llengua corrent, que és el cas nostre. Galí tenia recollits --

abundosos testimonis de la pertorbació que, en l'ús de la llengua, causava el contacte de la llengua -- oficial, el qual alterava constantment el desenvolupament lingüístic dels infants, i no cal dir que, - amb el desenvolupament lingüístic, sortien unes altres pertorbacions molt greus, com és la lentitud - en l'aprehensió del món exterior. No oblidem que, - pel llenguatge,ens introduïm en el món exterior i,- gràcies a la fixació del vocabulari dins el camp - mental, arrodonim i precisem les idees. Es una mena d'aforisme que una idea no es pot considerar estructurada com a idea si no ha rebut la seva expressió verbal en el llenguatge o si no és susceptible de - rebre-la-hi. També la lentitud en l'assimilació del vocabulari general, constituït per uns quants centenars de paraules; és sabut que aquest vocabulari general costa molt més d'adquirir en el cas d'un conflicte lingüístic personal que no pas quan aquest - conflicte manca. Ja fa anys, i perdoneu que em citi jo mateix, que vaig poder adduir el testimoni d'inspectores de primer ensenyament a Barcelona, que no eren pas catalanes, les quals em deien que els nens en els quals hi havia hagut el xoc entre la llengua de la família i la llengua de l'escola posseïen - menys vocabulari general que els nens en els quals no s'havia produït aquest xoc. Per descomptat, també n'era alentida la formació de la personalitat i les mateixes possibilitats d'expressió i de comunicació. Això arribava --i Alexandre Galí també n'havia parlat manta vegada-- a aspectes pràcticament - patològics del llenguatge, en forma de complexos i, sobretot,en forma de l'anomenada inhibició verbal.- Quan aquesta és constatada ("aquest nen no diu res, no parla", diu la gent), això vol dir que dins - aquell nen passa alguna cosa, sempre que es tracti d'un nen d'una intel.ligència normal.

Galí exposà les seves idees sobre el - bilingüisme a l'escola al Congrés de Luxemburg - (1928), on la seva comunicació causà sensació. Reprengué el tema, molts anys després, com es pot veure al text refós que inserí al volum Aportació a l'any Fabra, (de la Col.lecció Popular Barcino).

El que va reprendre el mateix Galí,--molts anys després, i fou refós el text en un volumet publicat per la Barcino fa poc temps, que va ésser la seva contribució a l'any Fabra, a l'homenatge amb motiu del centenari de la naixença de Pompeu Fabra, l'any 1968.

Els problemes de bilingüisme a casa nostra atenyen la màxima gravetat a l'escola, i Galí hi dedicà un dels seus llibres més treballats (i que, segons que he vist en el programa de les presents jornades, serà objecte d'un estudi especialitzat en un d'aquests dies): La Mesura Objectiva del Treball Escolar, publicat el 1928 (i, en versió castellana, el 1931). En una època és un veritable desert bibliogràfic respecte a un tema trascendental des de diversos punts de vista --educatiu, psicològic, lingüístic, àdhuc polític--, Alexandre Galí es va manifestar en aquell llibre que no era pas ple d'elucubracions teòriques, sinó de dades. Jo he dit, de vegades que nosaltres érem una mica els subjectes experimentals de Galí, i els exercicis que ell ens posava, anaven a engruixir les fitxes i les cèdules d'altres treballs. Com veieu, la Mesura Objectiva del Treball Escolar és de 1928 i us he dit abans que la sociolingüística nasqué en el decenni del cinquanta al seixanta. Una altra vegada, trobem Alexandre Galí, com a precursor en el camp de la lingüística, ara de la sociolingüística, amb una aportació que, no per ésser de precursor, era lleugera o inconscient, sinó, ben al contrari, de la mateixa solvència.

Bé, ja molt poca cosa més, perquè he posat ben bé a prova la vostra paciència. Voldria acabar dient que Alexandre Galí que, com he dit, aportà remarcables contribucions a la lingüística i a la sociolingüística avançant-se molt al seu temps, no ho féu d'una manera teòrica, amb disquisicions abstractes de cambra de treball, sinó com a resultat de treballs d'experimentació i amb dades recollides, dades damunt les quals construí aquestes magnífiques aportacions.

En fi, ha passat molt de temps, però Alexandre Galí continua essent un magnífic model per a nosaltres que ens trobem en unes circumstàncies sociolingüístiques, lingüístiques i pedagògiques veritablement dramàtiques, que reclamen solució urgent.

ALGUNS APUNTS SOBRE EL PENSAMENT PEDAGÒGIC D'ALEXANDRE GALÍ

Josep GONZÀLEZ AGÀPITO

L'obra pedagògica d'Alexandre Galí la podríem resumir en dues grans etapes : la primera - de 1909 a 1939 és la de l'acció, de les grans realitzacions pedagògiques; la segona de 1943 a la mort, privat de la docència per la intolerància - franquista, és l'etapa de la reflexió.

El quefer pedagògic de Galí en aques-- tes dues etapes, és ampli i tan curt l'espai de què disposo que si volgués abastar tota la seva obra -- educativa seria una descripció massa superficial i poc profitosa. Parafrasejant una dita de Xènius, - molt del gust de Galí, he pensat que era millor una faixa de diari ben escrita que un munt d'idees superficials.

Per aquesta raó d'estalvi haig de desenganyar als qui esperen que ara expliqui, fil per randa, tota la tasca pedagògica del nostre mestre, les institucions que ell menà, les investigacions portades a terme, les nombroses accions per ell impulsades ... Al capdavall, sols us recordaria el que molts ja heu llegit a la seva magna obra, la Història de les Institucions i del Moviment Cultural a Catalunya. Potser sí que us podria afegir visions complementàries, fruits d'investigacions posteriors que Galí ja no conegué, però, substancialment no variaria gaire.

És ben curiós, tanmateix, que el millor treball sobre la tasca del pedagog de Camprodon sigui la seva pròpia obra escrita. Fet que no ha de sorprendre, car ell era al mig o al darrera de moltes de les obres i realitzacions educatives dels primers trenta-sis anys del segle. Estem mancats, però, d'un estudi aprofundit sobre el Galí pedagog; en canvi, tenim més elements de judici sobre la seva vessant de mestre, d'educador. Seria d'interès situar-lo en les coordenades socio-pedagògiques del seu temps. Estudiar el seu pensament pedagògic, l'abast real de la seva política educativa, entendre la raó d'algunes de les seves decisions, les seves relacions amb Eugeni d'Ors i tantes altres qüestions de la primera etapa. Encara quedaria el gran buit de la segona, on caldria situar el seu paper en la represa pedagògica de després de la guerra, les seves relacions amb el nucli montserratí, la intervenció en "Rosa Sensat" la tasca de foment i estímul d'escoles com Costa i Llobera, Talitha o Sant Gregori per dir-ne alguna, la col.laboració de Marta Mata durant més d'una dotzena d'anys, la formació de mestres, les investigacions educatives i manta preguntes més.

De totes les facetes d'Alexandre Galí: mestre, lingüista, historiador, investigador, etc., la que més li ha d'agrair Catalunya és la d'haver estat, com Manuel Ainaud, un excel.lent tècnic, un polític pedagògic. Fixeu-vos que avui tenim pedagogs dedicats a la política i polítics dedicats a la pedagogia però ens manquen polítics pedagògics, com aquells dos grans enginyers de l'edifici educatiu català.

Galí, des dels seus càrrecs de la Diputació, Mancomunitat i Generalitat, àdhuc des de Blanquerna, féu funcionar els serveis que donaren als mestres catalans el nivell de preparació notable que assoliren.

El nostre pedagog fou un dels millors executors del model educatiu que reclamaven els ideals de la burgesia nacionalista formulats en el Noucentisme, primer sota l'impuls de la Lliga amb la Mancomunitat, de faisó pairalista i aristocratitzant. Després, de la mà d'Esquerra Republicana a la Generalitat, amb caire democràtic i cosmopolita. Alexandre Galí se'ns apareix plenament identificat amb el Noucentisme, fins i tot el seu pensament i acció manifesten les tres grans etapes del moviment. El racionalisme de l'edifici de Blanquerna o La Mesura Objectiva del Treball Escolar, són, en aquest sentit i a tall d'exemple, "signes dels temps".Lluny queden les barroques garlandes godoiesques o el mite de l'imperialisme i de la pedagogia nacional.

Galí, aconseguí oferir als mestres catalans un corpus format d'una síntesi de les idees pedagògiques orsianes, de l'escola nova i del nacionalisme, que quedà consagrada com a sinònim d'educació catalana. Això i una exigència de seriositat i perfecció en el treball era el que anà difonent des del lloc clau de secretari del Consell de Pedagogia,dels Estudis Normals, del Patronat de l'Escola Industrial primer, i després, amb la Generalitat, del Consell Informatiu de Pedagogia i del Consell de Cultura. Fixeu-vos què significativa és aquesta acumulació de secretaries, llocs de segon rengle però des d'on es treballa i es prenen les decisions. Càrrecs de gran influència, no sols directa sinó a través de publicacions. En un temps en que l'escola, --l'escola popular-- hom creia que era la palanca capaç de transformar els toscs habitants del país en aquells "bons ciutadans" d'aquella bella ciutat esdevinguda aurífica dins un esguard d'amor que canta Guerau de Liost, "bons ciutadans" de la Catalunya ideal, ordenada, civilista i culta.

A l'educació, tan necessària per l'aconseguiment del projecte noucentista, li calia com a la llengua i la literatura, esforç i audàcia per a salvar els segles d'ofuscació cultural de la nació catalana. Així parla el Galí de 1922:

> "On és el nostre esperit pedagògic, el criteri que ha d'informar tota la vida escolar arrencat de l'ànima de la terra sense el qual tot el que es vulgui dir o fer d'educació moral o cívica no és res més que un joc extern i inútil? ...
> Mancats de tradició sense elements consolidats per a l'escola, hem de fer dos treballs simultanis ... Hem de seguir el vol rapidíssim de la pedagogia moderna, puix és aquesta per a la nostra pàtria una raó d'ésser intrínsecament i en el concert dels pobles, però no podem ésser uns aventurers, hem de fer una cosa fixa i segura com la tradició, que ens permeti, tot seguit, posar el peu i aixoplugar-nos" (1).

Val a dir que aquesta manca de tradició era veritat a mitges. La recerca en què estic treballant confirma l'existència en el segle XIX d'un moviment pedagògic català que és la base del que tots coneixem en el XX. El recel noucentista vers el modernisme i el segle passat, en general, féu menysprear i oblidar les aportacions anteriors (2).

Aquesta doble tasca que s'ha proposat Galí, i amb ell els educadors catalans, s'ha de recolzar amb la dedicació vocacional del mestre i amb l'estudi. Des del "Butlletí dels Mestres" clama amb Giovanni Gentile: "Només el que estudia és mestre. Només en la febre de l'aprendre es pot exercir el

(1) A. GALÍ: La Pedagogia actual a Catalunya, Butlletí dels Mestres Any I, nº 13, Barcelona, Juliol de 1922, pp. 194-196.

(2) La Bibliografia pedagògica catalana del segle XIX que estic enllestint, reportarà suficients fonts bibliogràfiques per a mantenir aquesta afirmació.

mestratge" (3). Alexandre Galí fou el primer en acomplir-ho. Dels trenta als quaranta anys de la vida de Galí ja afloren molts dels trets fonamentals del pensament pedagògic de la seva etapa de maduresa, de reflexió i estudi de després de la guerra, però,no per això mancada d'activitats pedagògiques. Es prou conegut que tota educació és reflex d'una ideologia i comporta una manera d'entendre el món i els homes.

Galí se'ns apareix com un humanista amb tota la ressonància que el mot tenia per a la intel.lectualitat catalana d'abans de la guerra. L'home, per al nostre pedagog és creació de Déu, és "l'home de sempre (el d'ahir, el d'avui, el de demà);és l'home de tot arreu, per damunt de totes les distincions accidentals, en l'esfera planetària" (4). Es l'home universal a qui l'ètica i l'estètica dóna realitat.

Val la pena entretenir-se en aquesta concepció de l'home ja que, per a Galí, l'objectiu de l'educació no és el noi, és l'home del qual n'és la llavor. Així formula l'equació el noi és l'home.

Un dels valors fonamentals de l'home és la llibertat. D'ella neix la capacitat de reacció,la "capacitat de revolta" que dels grecs ençà ha salvat la civilització occidental.

En aquesta llibertat veurà el pedagog l'esperança per a l'home modern sotmès cada vegada més a l'escamoteig de la seva activitat lliure. Cal "salvar l'home --ens diu-- de la pròpia acció devoradora; salvar l'individu, en altres mots, salvar la llibertat, el valor essencial que fa l'home i el distingeix dels animals. Si es salva l'home es té tot salvat".

---

(3) Autorenovació, Butlletí ... any I, nº 17, 1 oct. 1922.

(4) A. GALÍ: Una hipotètica revolta d'uns mestres hipotètics, Perpinyà, 1964, p. 21.

Per al creador de Blanquerna l'home és un ésser necessàriament lliure. La llibertat ens fa creadors, ens fa capaços de tot allò humà i alhora ens fa independents.

Ben segur que l'experiència vital de Galí contribuí ,en gran manera ,a posar l'accent en - la llibertat individual com a font de revolta i progrés, en allò que ell mateix anomena pedagogia de la llibertat. Es tracta de formar homes prenent la llibertat com a essència de l'educació. En aquest - punt la influència de Bardina és molt directa. La doctrina del "fer homes" del director de l'Escola - de Mestre l'impressionà vivament (5).

La darrera part de la seva vida la va dedicar Galí a convèncer als mestres que el cultiu d'aquesta llibertat, el respecte a la personalitat de cada noi, són la única taula de salvació per a fer prevaldre l'home, l'home universal, enfront de les pressions de la societat tecnificada i l'alienació subtil de la nostra societat. Ell mateix ens ho declara en entrar a formar part de l'Institut d'Estudis Catalans: "del 1963 ençà la seva actuació pedagògica més intencionada ha estat la lluita contra la formació de masses excitant a l'alliberament i - exaltació de la personalitat, no pas a base d'una - llibertat atomitzadora i disgregadora sinó d'una - llibertat creadora i estructuradora que és la que - correspon a l'home adult" (6).

---

(5) Cf. Joan BARDINA: Sobre el régimen de libertad - en los escolares de la Educación Primaria, a Revista de Educación nº 1. Gener de 1911 i següents.

(6) Curriculum vitae d'Alexandre Galí, (redactat en ocasió del seu ingrés a l'Institut d'Estudis Catalans).

De tot el que portem dit se'n desprèn l'antifeixisme i l'anticomunisme de Galí, ambdós sistemes li semblen una "vulneració de la vida de l'infant" i "sistemàtica massificació dels adults" que amenacen "esborrar de la faç de la Terra fins el record de l'existència de l'home lliure i deixen rebrotar l'esperit canibalesc dels camps de concentració" (7).

Quedaria incompleta la visió de la pedagogia d'Alexandre Galí si no fes notar la seva profunda adscripció al catolicisme. Tota la seva pedagogia de la llibertat es fonamenta en la llibertat absoluta, Déu. El catolicisme és qui ens ha preservat de la intransigència, rigidesa i rigor que ell entèn oposades a la moral cristiana. No és gens estrany que escrigui als telemites: "No us ha d'estranyar, doncs, que jo pensi en l'església com a camí de solució dels problemes en què el món actual es debat" (8).

En resum, crec que no cal dir-ho, el Galí madur és un dels inspiradors del personalisme on són fortament presents Mounier i Nèdoncelle, però també Joan Bardina i Joaquim Xirau entre els nostres pedagogs, tot banyat en el formalisme noucentista que encara perviu a la postguerra catalana en els ambients catòlics nacionalistes.

I del nen què en pensa Galí? Com Rousseau crec que la societat és qui malmet l'educació del noi, però per al pedagog català és possible el canvi de la societat i que esdevingui beneficiosa. El

---

(7) Una hipòtesi revolta ... p. 74.

(8) A. GALÍ: Mirades al món actual. Primera sèrie de vuit assaigs. Barcelona, 1967. P. 279.

problema rau, actualment, en la incongruència entre els valors que es diuen defensar i els que la societat practica. Aquesta és la tremenda contradicció a què és sotmès l'infant. És el que el nostre pedagog qualifica de crim de defraudació.

A l'escola li pertoca salvar l'espurna viva de dignitat i personalitat. És aquesta la revolta que pertoca fer als mestres. No tan sols, "per a la defensa dels nois sinó per a contribuir a base d'aquesta defensa al restabliment dels valors d'una societat". Així entendrà que l'autèntic camp d'acció del mestre és la veritable formació: la de l'esperit. Cal que els mestres siguin homes en tota la plenitud de la paraula.

En aquest repte de salvar la primacia de la persona humana dels nois enfront de la defraudació social de qualsevol signe polític, al mestre li pertoca abandonar el paper de fidel transmissor dels valors establerts, perpetuador dels interessos de la classe dominant. Caldrà que els mestres deixin la seva esclavitud, esclaus foren els pedagogs i els serfs, i encara ho són subtilment.

L'únic partit dels mestres és, per a Galí, el dels nois. D'altra manera, si prengués la seva feina com a lloc privilegiat per a expandir un credo polític, cauria en la violació de la persona dels deixebles, aquell principi d'imprevisibilitat, que deia Mounier.

ALEXANDRE GALÍ I LA SEVA OBRA D'HISTORIADOR DE LA CULTURA.

Joan TRIADÚ

Si Alexandre Galí només hagués fet algún treball de tipus històric, segurament no s'hauria pensat en dedicar-li un apartat d'aquestes sessions, perquè sempre pensem, i és molt normal que ho fem així, en el Galí del qual s'ha parlat aquí principalment ara, en la seva relació amb tota la institució escolar de Catalunya, en la seva acció pedagógica i en la seva teoria. Per què doncs, s'ha de parlar de la seva obra d'historiador de la cultura? La resposta és la següent: Perquè Galí és significatiu des del punt de vista de la història, la història recent de Catalunya, de la qual tots plegats som, encara, protagonistes (o víctimes o com volguem dir-ne), i perquè per la seva vida en representa un període concret. Evidentment, si tallàvem l'obra d'Alexandre Galí l'any 1939 segons els períodes en què és normal de dividir-la, com ha dit González Agàpito, ens quedaria realment a fora aquest tema. Perquè l'obra de Galí d'historiador de la cultura, molt important quant a qualitat i quant a quantitat, es produeix després. Per què es produeix després? Bé, les coses que hem de dir aquí és per què esdevé historiador de la cultura, quina història

feia, quina mena d'història va fer dintre la història de la cultura, que podia ser molt diversa, i com la va fer.

Abans s'ha dit aquí, amb raó, que es pot dividir la vida d'Alexandre Galí en dues èpoques, des del 1909-1910 moment de la seva entrada en acció, fins el 1939, i des del 39, com tantes altres coses d'aquest país del 39 fins a la seva mort. Jo subdividiria la primera època en dues, encara. Jo diria que hi ha primer de 1909 a 1923, perquè és un tall molt important en la seva vida, perquè, el 1923, es produeix una de les primeres destruccions de la seva obra i de l'obra de cultura del nostre país per obra d'una Dictadura. I del 23 al 39 hi ha una certa continuïtat, perquè quan ja s'ha produït la dictadura i la corresponent adaptació que aquella dictadura permetia,en certa manera,de fer a la gent, com va fer Alexandre Galí, ja hi ha una continuïtat fins el 39, en què es produeix l'altra enfonsada.

Aquesta primera època, fins i tot, es caracteritza com a temps del Galí creador. Es el moment que està a la recera de tot, que viu constantment el que li arriba de fora. Només cal ressèguir la col.lecció de la important revista Quaderns d'Estudi i veure com els fets de cultura, de llibres, de publicacions, de revistes, d'experiències que es produeixen aquells anys, en Galí, que portava la revista, i els qui la relacionaven eren al dia de tot, més, segurament, que no moltes publicacions d'ara. Per tant, Galí és un creador en aquell moment.

Del 23 ó 24 fins al 39, que és l'època, com ha estat dit, caracteritzada sobretot pel Blanquerna, i que,a partir del 31,entra novament al servei públic, a la Generalitat, i per tant, alternen totes dues coses, diré que aquesta és l'època (així com abans hem dit del creador) de l'investigador. Es la època madura de treball d'investigació.I

és el que segurament semblaria que ell hauria fet, com tants homes d'aquest país si els haguessin deixat fer el que volien fer i no se'ns hagués vingut a colonitzar. Possiblement Galí, com Fabra, potser hauria fet d'altres coses que no havia de fer, com Soldevila, com Pau Vila. Però aquests homes s'han mogut per uns destins que ens han mogut a tots.

Després del 39 fins a la seva mort, trenta anys justos, hi ha el Galí pensador. Galí que, en principi, és un home d'acció, un home d'acció que pensa, esdevé un pensador perquè la seva acció s'ha de moure en el pensament. I aquest pensament el concreta en la disciplina (una disciplina amb la qual s'adapta a la seva manera, tenint en compte que ell és un autodidacta, el concreta en la història de la cultura. La història li serveix per a pensar, per a concretar el seu pensament, per a no pensar d'una manera abstracta, sinó per a pensar a través d'una línia, d'un treball, per a deixar-lo fet. La història podríem dir que és el seu interlocutor, com ho era l'escola; no té escola, aleshores, però té la història: se'n va a buscar un fantasma, el converteix en una cosa viva, en una cosa corpòria, ja hi ha les seves idees sobre la història i ho treballa.

Fixem-nos que el primer temps,aquella primera època de creador, sobretot el present, el viu, constantment de cara al futur: aquells homes només pensen en el que podran fer un dia, en el que voldran fer un dia. Investiguen per a poder-ho aplicar demà, perquè en aquell moment no tenen encara les coses, comencen a tenir-les. I ve gent de fora, com la doctora Montessori, a treballar aquí, perquè hi troba gent d'aquesta mena.

La segona època, l'època que podríem anomenar de l'investigador, és el present per al present, l'altra era el present per al futur,aquest és el present per al present, viu en el present. I treballa, té una escola, una escola important que, dins d'uns límits determinats, li permet un treball en una zona de la societat, d'una mentalitat, en

evolució. Per la gent amb la qual ell comptava a l'escola Blanquerna era una escola suspecta per al servei majoritari del catolicisme, i en la qual la gent que hi anava eren mal vistos pel senyor "carca", per uns determinats estaments. Té una escola, doncs, i té uns elements de treball a més a més. L'any 1928 assisteix al congrés de Luxemburg i hi presenta les seves tesi avançades, famoses, sobre bilingüisme, un dels fets més importants del seu treball.

La tercera època, finalment, que he dit, la de la història, és el passat. El passat per al futur; tota la seva acció és aquí. Va a la recerca de tots aquests aspectes del passat, i amb aquest passat el que vol és continuar un futur, perquè ell creu encara en aquest futur, perquè el comença a trobar a mesura que van passant els anys.

Torna de l'exili l'any 43. S'hi està quatre anys a l'exili i aquí, naturalment, es troba amb el silenci, amb la marginació, fins i tot amb el risc, amb el fet de no poder-se moure, amb la gent que li gira la cara, amb els que fan veure que no el coneixen gaire; en fi, han passat totes les coses que han passat i naturalment, la gent més mal vista en aquella època, era la gent que era catalanista, nacionalista i catòlica. Aquests èren els pitjors. Es a dir que el senyor Galí normalment havia de ser afusellat l'any 39 o l'any 40 si l'haguessin enxampat aquí o l'haguessin pogut arreplegar. I sobretot les persones més a prop d'ell èren les que tenien (algunes naturalment; d'altres van ser molt fidels) aquesta visió de proximitat d'un perill: tenia la cosa pitjor que es podia tenir en aquell moment: tenia la raó.

Aleshores, es dedica a tasques editorials i troba algunes persones que l'ajuden, alguns deixebles, alguns amics, alguna gent que també pensa que la maltempsada de la guerra i de la desfeta, ha passat i s'ha de refer, malgrat tot, el país. Aleshores, aquest home, que no pot actuar, que no pot tenir vi-

da pública i que, pràcticament, no la tindrà més, s'acull al mecenatge, treballa cada dia en una editorial i, al mateix temps, hi ha el moment en què li ofereixen la possibilitat de fer uns treballs i aquests treballs són els treballs d'història: aquest és el fet pel qual Alexandre Galí esdevé un historiador.

Donada la seva personalitat, aquesta història, evidentment, ha de ser de la cultura. No serà una història de batalles, o de reis, o de guerres, o de classe, ni d'un sector privilegiat; serà una història de la gent. I, si s'enamora d'un personatge del segle XVIII, que és el baró de Maldà, i de tot el segle, com direm, és perquè dins de la gent que d'una època ens dóna un testimoni, era un home del quotidià. Avui la història de la vida quotidiana ha esdevingut un "best-seller", com en tantes obres actuals i en concret, en una sèria com la que publica Hachette. Res no ens ha de sorprendre. D'altra banda, Galí sempre s'havia interessat per la història.

Però, per què el segle XVIII, segle d'una part dels seus estudis? El segle XVIII, d'una banda i després l'obra importantíssima que ara surt com ja ha estat dit aquí, sobre les institucions del 1900 al 1936. Hi ha un encàrrec i hi ha un coneixement dels fets que determinen aquesta segona obra, de la qual parlaré un moment després; però el segle XVIII és fonamental per una qüestió, i ho dic perquè ho diu ell mateix. Al segle XVIII troba un paral.lel, que a ell se li presenta molt clar, entre el drama del 1714 i el del 1939. Per al problema del 1939, que s'acaba de produir, i que ell mateix viu, vol veure si té una solució, una sortida, com la que van trobar els homes de Catalunya del 1714 per a refer el país a partir del moment de la màxima enfonsada i per a refer-lo durant tot el segle XVIII. Aquesta és la seva explicació. Ho dic, com diu, clarament, en el seu llibre sobre el baró de Maldà: "Per això nosaltres --sempre escriu en plural de modèstia-- ens preguntem: ¿D'on van sortir els homes que després del 1714 van obrir les activitats de la terra nous horitzons i s'hi van llençar amb una energia inèdita? En gran part ha estat per

a aclarir i explicar aquest curiós fenomen educatiu que hem escomès els actuals estudis sobre la nostra divuitena centúria".

Dels estudis del segle XVIII d'Alexandre Galí n'hi ha dos tipus: uns entorn de la figura de Rafael d'Amat i de Cortada, Baró de Maldà, i el seu temps. Aquest llibre és un llibre biogràfic i històric. I després, a part, va editar un volum petit, de l'editorial Selecta, una part d'aquest llibre del baró de Maldà; que es titula El Col.legi de la bona vida amb un proleg de divulgació molt precís. El llibre té dues parts, la més extensa dedicada al baró de Maldà; la meitat és esmerada a seguir els passos del cèlebre "dietari" d'aquest personatge i l'altra meitat, molt diferent, es titula l'"Ambient", i hi estudia el segle XVIII. Va agafar el Calaix de sastre, del baró de Maldà en la còpia,que va poder utilitzar, que té cinquanta-dos volums, en octau, manuscrits d'unes cinc-centes pàgines de mitjana. Vol dir, doncs, manejar aquesta voluminosíssima història, aquest dietari, i treballar-lo a fons, perquè sinó no hauria pogut treballar el llibre amb un ordre d'historiador per a donar-li una vida constant, un comentari seguit; Galí és,pràcticament,incapaç, en tota la seva obra (no he llegit la resta dels volums que encara no s'han publicat de la història de les institucions),de fer història sense comentar-la, fins a l'extrem que en el llibret del Calaix de sastre, de la part del "Col.legi de la bona vida", constantment talla el text, que no és extraordinàriament interessant des del punt de vista literari, (si el coneixeu, sinó que és un dietari sense cap pretensió amb tota la bona intenció del món) el talla constantment amb notes seves que gairebé són, sinó una meitat, una tercera part del text. Aquest comentari el fa també seguint el dietari del baró de Maldà, estudiant el seu estil, els costums de l'època a través d'ell i veient sobretot com era aquella gent, què se'n podia treure i per què eren d'aquella manera.

Però això el porta a estudiar, també, un fet que l'ha preocupat sempre molt, com no és cap misteri que ens preocupa a tots, que és el problema del bilingüisme, el fet lingüístic, del qual era un especialista eminent, especialitat que el porta s ser dels primers que llegeixen Saussure aquí, i que ara, a les darreres comunicacions seves, com aquell llibre de la protecció de l'any Fabra, demostrà que està treballant, no llegint pel damunt un article, sinó treballant en Chomsky i sabent on va amb tot això.

Bé, com a especialista en aquesta qüestió, una altra de les coses que li interessa més del fenomen del baró de Maldà és que aquest home escrigui en català aquest dietari que fa servir per a parlar-ne amb els seus amics, per a comunicar-s'hi, per a deixar les coses dites, com tots els dietaris, per a confessar-se una mica ell mateix, amb les reserves corresponents del cas i de l'època. El que a ell el maravella, a en Galí, i li interessa saber és per què el baró de Maldà, un aristòcrata ja molt ben relacionat, barceloní, escriu en català i s'aïlla completament, quan el to de l'època és el to fastuós, buit, increïble del castellà que s'escriu aleshores, del castellà que impera en el país que ha entrat com una ventada terrible i carregosa del barroc i del conceptisme i del mal escriure, de la buidor, de la manca de sentit, de la manca de proporció. Aquesta és la llengua que impera, que fa que, a finals de segle, gairebé al mateix temps, un home com Capmany doni per llest el català, com una cosa d'un altre temps. La conclusió a la qual arriba Galí és que el baró de Maldà --enmig d'aquella època, i dels seus rampells i de la seva fantasia, de la seva pobresa mental, de la seva por, i de la seva fragilitat, un peu al barroc i un altre peu a les portes de la revolució francesa, és un realista; el realisme bàsic del baró de Maldà, el que fa que vulgui explicar la xacolatada que ha pres a la tarda i la petita dansa que hi ha hagut a la nit i la noia dels masovers que ha conegut en un lloc i les influències d'un viatge, fóra allò que el porta a escriure en català perquè és l'única manera que té d'expressar les realitats de cada dia, que són les que realment li interessen.

Llavors hi ha, com he dit, una segona part, una gran riquesa de fonts. Desgraciadament a l'edició no hi ha (i això és una llàstima en les nostres edicions a vegades --potser tenien prou dificultats per a fer-ho) índex onomàstic, el qual ens donaria idea, sense necessitat de fer-ho el que llegeix, de veure la quantitat de fonts i de cites que Galí usa: és un historiador de documentació constant i de primera mà contínua. I, d'altra banda, compara el baró de Maldà i la seva obra amb obres famosíssimes de viatgers com Sterne, com Humboldt i d'altres que demostra que coneix molt bé, per a poder veure tota aquesta època.

Li van donar el premi Aedos de l'any 53. És un llibre, doncs, molt treballat en el qual hi ha diverses disquisicions sobre història que també em sembla que seria ara prolix de reproduir, però només diré, que hi ha alguna pàgina sencera sobre quina és la seva idea de la història, de com s'ha de fer la història; sondeja els problemes de fons sobre l'historiador, la seva situació respecte del passat i de què ha de servir la història, cóm s'ha de produir. Sempre, doncs, s'adreça al lector; sempre, doncs, és didàctic en el sentit que no deixa de ser mai un mestre i invita al lector a no equivocar-se. I aquest realisme seu, --encara que tantes vegades se l'ha qualificat, i amb certes raons, d'idealista, perquè tot aquell al qual les coses no li surten bé la millor manera de despatxar-lo és dir que és un idealista-- el feia molt lúcid. Per exemple, s'adreça així al lector : "Quan estudiem el segle XVIIIè i veiem que es feien tantes coses, que es movia tot, no és significatiu. No us deixeu enganyar, ve a dir, perquè primer de tot veiem que es movien moltes coses però no oblidem la quantitat de coses que no es movien gens i que aquestes que no es movien moltes vegades eren les que pesaven més i que, diu ell, al nostre temps encara no s'han mogut". Galí pensa en l'escola; en l'escola tradicional, i en la pedagogia de la garrotada; i pensa en la memorització, i en el concepte del nen; pensa en les dictadures que es van succeint, i en les guerres; i pensa en tot allò que en el segle XVIII es movia, enmig de la immobilitat general. Una immobilitat que afectaria tant al nostre país.

He parlat ja de la lliçó del llibre del Col.legi de la bona vida; és un llibre a més a més, molt divertit, amb escenes curiosíssimes, animades - amb els comentaris que Galí hi va fent. L'altre treball dedicat al segle XVIII, completament a part del dedicat al baró de Maldà és l'estudi que figura a - l'encapçalament dels dos grans volums de l'obra Un segle de vida catalana, editada l'any 1960 sota la direcció i la inspiració de Pere Puig i Quintana, persona que, cal dir-ho, ja havia ajudat el senyor Galí abans, així com havia estat per suggeriment de Fèlix Millet i Maristany, també s'ha de dir, --que Galí prepará el treball d'historiador de les institucions. L'editorial Alcides, doncs, encarregà a Ferran Soldevila i a una sèrie d'estudiosos de fer el llibre Un segle de vida catalana, obra, diguem-ho de passada - que va costar molt que pogués sortir i encara amb la condició que s'aturés a l'any 30 i d'allà no passés, perquè si no per a la censura no hi havia segle de - vida catalana que hi valgués.

Alexandre Galí hi escriu una visió general de tot el segle XVIII de caràcter introductori, - ja que, de fet, el llibre comença el 1814.

Galí, s'encarregà, també, de l'ensenyament de l'època des de Ferran VII fins la guerra carlina, i d'"Institucions, ciència i societat" del 1840 al 1874.

Finalment hi féu la part dedicada a historiar l'ensenyament, del 98 fins el 30. En aquell - temps Galí, naturalment, ja treballava en l'obra sobre les Institucions. Cal afegir que hi ha encara - una sèrie de capítols més breus, pel mig del llibre, sobre biblioteques, sobre vida acadèmica i sobre societat, que també són obra seva. Però el Galí historiador és, sobretot avui, el de la seva Història de - les institucions i moviment cultural a Catalunya des de 1900 al 1936. Aquest, com he dit, fou encàrrec de Fèlix Millet i Maristany i subvencionat pel Patronat Minerva, del qual encara s'ha de fer la història i que va fer un bon servei a tot de personalitats que tornaven de l'exili desvalgudes, un bon troç desemparades i, sobretot, sense uns objectius de treball -

que els calien i que el dit Patronat va fer que tinguessin durant una colla d'anys. No sortia pràcticament ni un llibre, no hi havia res a fer, i sobretot el que convenia és que aquests homes poguessin fer allò que volien fer; perquè,posar-se a escriure en castellà, com feien d'altres que no vull anomenar,i posar-se a fer les coses per a poder sortir al carrer o sortir al diari, això no costava gaire. Però no hi havia tractament de dignitat, ni era tinguda en compte la seva obra. Homes que encara que fossin temporalment vençuts no havien perdut i,sobretot,no havien perdut la raó. Aleshores calia deixar-los fer allò que justament, no es podria publicar i que no es sabia quan es publicaria. I, en efecte, és en curs de publicació ara el llibre que escrivia Galí els anys retrets de postguerra.

Treballava a casa seva i recollia dates arreu. Alguns sabíem el que feia, perquè assistíem a alguna lectura seva,a mida que anaven creixent les quartilles, fins a la xifra d'unes quatorze mil a màquina. Aquest és el seu treball. Es un llibre evidentment de síntesi i d'enumeració de treball en què hi entra pràcticament tot el moviment cultural, sobretot centrat a Barcelona perquè, es clar, li era molt més difícil d'anar a d'altres bandes allunyades o bé absents d'informació. Tot treball d'aquest tipus és sempre incomplet, i aquest és molt ambiciós;- però crec que, d'aquesta època, d'aquest període, - quan serà publicat, en tindrem una base històrica importantíssima. L'obra és documentada, de primera mà. Per tant, s'hi podrà trobar el que van fer la gent - com Galí en tot aquell període.

Fins ara hi ha quatre volums publicats, com he dit, i és un treball de tres angles: de recerca, de crítica i de didàctica.

De recerca perquè reprodueix contínuament amb la minúcia pròpia d'un pedagog, (si no s'és minuciós, és impossible de fer pedagogia), una realitat; i és exigent, perquè l'autor té un projecte de vida, el seu projecte de vida (on el català va per - dins) i aquest projecte com tots els homes com ell,-

el volia aplicat a un poble. Galí, i tots aquests homes, s'havien proposat, encara que no ho haguessin - annunciat bé, de ser els educadors d'un poble.

Així, un llibre d'aquesta mena no es podia tampoc limitar a un inventari, ni a unes crítiques absolutament desapassionades. Galí era apassionat, com tot el que va fer, el que va escriure, però, paral.lelament, treballa sempre sobre informacions directes. Per exemple, fixem-nos en les vicissituds que passa una biblioteca: Una biblioteca del Consell de Pedagogia, després del Consell d'investigació pedagògica i, més tard, de nou el Consell de pedagogia; Galí li dedica diverses pàgines, i al final diu: "La vida d'aquesta biblioteca fou molt accidentada. - L'any 25, en plena dictadura, va ser desfeta per a donar els locals on era instal.lada, l'estructura - que tenen avui; els llibres van ser empaquetats i - dipositats sense desfer els paquets a la Biblioteca de Catalunya. L'any 30, a la represa de les corporacions populars durant la dictadura del general Berenguer, nosaltres vàrem demanar al Consell Informatiu de Pedagogia, del qual formàvem part, que la rehabilités i, aleshores, es va instal.lar a la Casa dels canonges en unes sales força avinents i en unes - prestatgeries noves de metall (les prestatgeries sabem que eren de metall). A l'adveniment de la República va rebre dues escomeses aquella biblioteca - que la van tornar a arraconar.

Primer, vàrem salvar-la, resignant-nos a instal.lar-la en uns passadissos que no es tancaven mai (quan diu que "vàrem salvar-la" vol dir que ell hi era allà) i per on passaven les alumnes de l'Escola de Bibliotecàries que tenien les aules repartides en aquells locals; malgrat la seva pèssima instal.lació, que posava els llibres a mercè de tothom, va continuar fent bon servei fins a cap l'any 32 - que la Generalitat va decretar convertir aquells locals en estatge presidencial, com ho són actualment. Els llibres van ésser empaquetats una altra vegada i dipositats a la Biblioteca de Catalunya amb l'esperança de donar-los el repòs definitiu destinant-hi una sala especial en la futura instal.lació de l'hospital de la Santa Creu que s'estava preparant. Aquest

repòs l'han trobat, sembla, submergits en el fons - general de la Biblioteca de Catalunya. Però la guerra civil els va reservar encara una altra aventura que fou la instal.lació en els locals destinats a l'ampliació de la biblioteca Institut Balmes al carrer Duran i Bas. Els fons de la biblioteca, que - eren d'uns tres mil títols en començar, arribà a l'any 32 cap els deu mil que constituïen un nombre de volums molt més considerable si es tenen en compte les sèries ja força llargues de revistes. El servei d'aquesta biblioteca va ésser sempre molt important; en la guia publicada l'any 1916 es donen les xifres següents: assistents a la biblioteca l'any - 14, mil nou-cents cinquanta-quatre; l'any 15,quatre mil nou-cents quinze; llibres deixats, dos mil cinc -cents onze, etc. L'any 23 aquestes dues xifres - eren de sis mil i de vuit mil; mentre la biblioteca va estar en funcions va dirigir-la sempre el secretari del Consell de Pedagogia, excepte els anys 21 al 24, que en fou director el senyor J. Ferran i Mayoral".

Així són les catorze mil quartilles,és a dir, que hi ha una informació acuradíssima i amb una prolixitat completament ordenada.

He dit que és un llibre també crític;- per exemple sobre l'Escola Moderna, diu: "Escuela - Moderna, 1912" (amb el títol que portava[x]).Si alguna institució cau fora del marc de treball que ens han imposat és "La Escuela moderna", de Francesc - Ferrer i Guàrdia i,en general,tota l'escola anarquitzant i llibertària. En primer lloc és difícil d'a-- tribuir a aquesta mena d'institucions cap mena de valor veritablement cultural; i en segon lloc, ni que se'ls pogués trobar algun per cap cantó no podríem lligar-lo a un moviment català de cultura que ignoraven i que per definició no podien contenir. - Però,si alguna institució ha de ser necessàriament- tinguda en compte en el procés de la nostra història d'aquest segle,és aquesta tràgica escola amb tot el que representa. Ens equivocaríem si la menyspreàvem i deixàvem de tenir-la present. No podem oblidar -

---

(x) Nota meva (J. T.).

mai que a causa de la morbositat endèmica de la nostra vida política o de la vida política espanyola, més ben dit, al marge del nostre moviment polític i cultural, en aquests anys de segles amb arrels molt pregones dins el segle XIX, l'escola ha anat desenrotllant una força incontrolada amb una enorme potència de destrucció que ha trobat el seu pitjor instrument de creixença en un veritable sistema escolar completament apartat de l'alta vida del país".

Igualment, però, Galí fa la història de la primera escola catalana, l'Escola de Sant Jordi, de Flos i Calçat, de qui hem de tenir sempre un record d'admiració però Galí en remarca els aspectes negatius, les mancances, les situacions que es podien haver aprofitat o que podien haver tingut un altre caire.

El microcosmos pedagògic el coneixia perfectament i,per exemple,a la segona part d'aquest llibre, a les pàgines 93, 94 i 95, ens parla de l'escola de Joan Bardina, l'estudia i escriu, per exemple: "Més que les recerques de psicologia experimental conegudes per poquíssims iniciats, més que els corrents educatius americans, que,aleshores, ja comptaven amb un campió com Dewey, a Catalunya havien fet impressió Taine, Carlyle, Ruskin i Emerson, que educaven les multituds i, sobretot Teodor Roosevelt, autor de The Strenous Life, l'únic llibre que Bardina cita", etc.

Quant a la "Strenous Life", la vida estrènua, Galí recull,més endavant,proves de la sentència a l'esforç quan explica una excursió de l'Escola de Mestres de Bardina, i afirma que "Bardina practicava a consciència la seva pedagogia estrènua i amb el temps va anar-la intensificant. On és més visible és en el camp de les activitats pràctiques o reals, i,sobretot,en les excursions, on les qualitats morals eren posades en joc tant com les condicions físiques".

Per a donar una mica d'humanitat final a aquest acte, m'agradaria llegir-vos un fragment del Dietari d'una excursió de Bardina copiada per ell mateix i que podem tenir gràcies a la referència d'Alexandre Galí. Diu així: "A en Bardina el que li agradava era l'aventura, i en la moral per a sortir-ne feia estrebar, primerament, l'acció educativa".

Heus aquí que, en la memòria de l'any 1907, explica la primera d'aquestes excursions llargues. Diu en Bardina "A Sant Llorenç del Munt. A peu. Assistència 22. Sortida de Barcelona a les 6 de la tarda pujant pel Tibidabo. Lluna plena. Sopar a la plaça de Sant Cugat. A Sabadell hi arribem plovent a les 12 de la nit. Reposada d'una hora a la Lliga Regionalista, on els excursionistes són obsequiats amb un cafè i tres tartanes, per anar a Matadepera on arribàvem a les tres de la matinada plovisquejant.

Pujant el gran turó tot fent-se clar. Hi arribem a les 6 del matí i sense reposar baixar de can Pobla a missa. Tot esperant, els nois van organitzant jocs de rescat.

Començament de l'herbari de la muntanya. Recollirem uns cinquanta exemplars i els posarem en papers d'estrassa. Dinar al cim de la muntanya. Després córrer pels voltants,. Una pluja torrencial ens obliga a ficar-nos a la pallissa. Cap al tard continuació de l'herbari. A dormir a les 10; ens llevem a les tres de la matinada. Cap a la Cova del Drac, on contemplem la sortida del sol.

Baixada a Santa Agnès on acabem l'herbari (unes 180 espècies arreglades) i arranquem del llac interior petites estalactites. Volta a tota la muntanya per a caure a can Pobla, des d'on anem al Cavall Bernat. D'aquest lloc dibuixem la silueta de la muntanya que deixem enrera. A Matadepera, Terrassa, on dinem, Rubí, Sant Cugat (sis de la tarda),

Rabassada, Tibidabo i arribem a les 10 de la nit a casa. Durada de l'excursió 52 hores. A peu, 34 hores. A cavall, dues hores. Descans, 16 hores. Tots amb el menjar a sobre per a dos dies".

Voldria acabar dient només que, la desfeta del 1939 i la Dictadura, si potser no ens el van malmetre, almenys sí que ens van truncar un gran dirigent de política cultural, que era Alexandre Galí.

La política cultural, però, ens escantonava un gran mestre. Tanmateix, la resposta d'en Galí és important i em sembla que aquesta obra de síntesi, aquesta obra d'historiador de la cultura, segons com es miri marginal, és la resposta d'Alexandre Galí a la desfeta i a la dictadura que l'havien arraconat i que l'havien marginat.

LA MESURA DEL TREBALL ESCOLAR DINTRE DE L'APORTACIÓ DIDÀCTICA D'ALEXANDRE GALÍ.

Vicenç BENEDITO ANTOLÍ

1.- INTRODUCCIÓ

A la sessió anterior s'ha parlat de l'obra pedagògica d'Alexandre Galí. Avui, ens centrarem, fonamentalment, en els aspectes didàctics.

El contingut de la meva ponència es refereix, essencialment, a comentar la tasca de Galí en el camp de la mesura del treball escolar. Ens hem basat en la seva obra fonamental La Mesura Objectiva del Treball Escolar. Atesa l'amplitud de la temàtica, ens cenyirem a les proves de Lectura, Ortografia i Càlcul Aritmètic. Però, no farem referència a la Composició, i, tampoc tractarem del treball sobre mesura discontínua, on elabora unes escales graduades per a mesurar coneixements de Gramàtica, Geometria i Geografia (1).

---

(1) El capítol sobre Ensenyances de mesura discontínua ocupa les pàgines 244-258 de la seva obra La Mesura Objectiva del Treball Escolar. Barcelona. 1928.

2.- ASPECTES PEDAGÒGICS I DIDÀCTICS ESSENCIALS EN L'OBRA D'ALEXANDRE GALÍ.

Per a comprendre millor l'aportació de Galí al camp de la mesura, hem de saber quina és la seva concepció pedagògica i el concepte que tenia de Pedagogia.

Com diu expressament (2),"la Pedagogia és una ciència normativa. I, com tota ciència amb personalitat i contingut propis, és un instrument per a l'educació".

D'altra banda, la Pedagogia no pot oblidar el factor humà que rodeja el nen i que és la raó de ser dels nens, dels mestres i de la mateixa pedagogia. Per tant, la Pedagogia, al mateix temps que és ciència, és art. Efectivament, al moment de l'aplicació, és un art viu sense el qual l'acte educatiu no es realitzaria.

També és una tècnica de la qual l'art no es pot desaparellar. Com diu Galí (3), "el que caracteritza la pedagogia moderna (en els anys trenta quan escriu el llibre) no és una revolució, ni una possessió de principis directrius, sinó la possessió d'una tècnica que té com a finalitat directa la funció d'ensenyar".

La seva concepció pedagògica se sitúa, al meu entendre, dintre de dues coordenades essencials:

---

(2) GALÍ, A. La Mesura Objectiva del Treball Escolar. Pàg. 18.

(3) GALÍ, A. Idem. Pàg. 21.

1.- Per una part, dins del moviment de renovació pedagògica a Catalunya,en el primer terç de segle. Aquesta és, sense dubte, una època d'orde la Pedagogia catalana, i Galí és, potser, el seu màxim representant, almenys des del punt de vista didàctic.

2.- Per altra banda, té molts punts de contacte i relació amb l'Escola Nova que coneix a fons, a través de la lectura dels seus principals autors (Dewey, Claparède, Montessori, Decroly, Ferrière i les realitzacions didàctiques de Winnetka i Dalton, d'entre altres).També coneix a fons les investigacions de Piaget (amb qui està d'acord i a quí segueix),que li serveixen com a base per a elaborar les proves de llenguatge.

Ara bé, Galí, seguidor de l'Escola Nova en molts dels seus principis, mira amb cert escepticisme alguns d'altres, per exemple, el respecte a ultrança del nen, de la seva espontaneïtat, com deia Rousseau. En aquest sentit, és molt significatiu que ja plantegi els seus dubtes davant de l'excessiva "contemplació" i "mimo" del nen, amb possible detriment de l'esforç i la responsabilitat.

I dic que és molt significatiu perquè algunes tendències pedagògico-didàctiques progressistes actuals també destaquen aquests aspectes.

El seu sistema pedagògico-didàctic,dut a terme, fonamentalment, a l'Escola Blanquerna, reuneix, d'entre altres, les següents característiques:

- Es nodreix dels criteris funcionals o genètics de l'educació.
- Té en compte la llei de l'interès, que es basa en les necessitats vitals dels infants.
- Reconeixement del dret de l'infant a viure i ésser ell.

- Individualitat de l'ànima i llibertat.

- Respecte mutu professor-alumne.

- Supressió total de premis i estímuls i eliminació dels càstigs.

- Concepte de l'escola com a òrgan específic de l'adaptació de l'infant a la vida social.

- Assaig i recerca pedagògica per a contribuir a la solució dels problemes pràctics i de l'educació.

- Vinculació de l'escola al seu medi social.

- Considera com a matèries bàsiques, punt de partida del treball escolar, el llenguatge i el càlcul.

- Dóna gran importància als "ensenyaments complementaris", com música, dibuix, gimnàstica, (segons Galí - són els que caracteritzen l'escola, li donen segell).

- L'individu ha de fer,ell mateix, - la descoberta o la invenció del - que se li vol fer aprendre.

- Coneixement dels avanços de la Didàctica experimental i la utilització de tècniques estadístiques aplicables a la Pedagogia.

- Coneixement i aplicació de la més moderna metodologia en llenguatge, matemàtiques i història.

- Aplicació dels principis i mètodes del sistema Montessori (a pàrvuls).

- Les lliçons de memòria són proscrites.

- L'aprenentatge només es realitza en funció de l'activitat espontània.

Cadascuna d'aquestes característiques mereixeria ser objecte de comentaris o d'un article, però, aquésta no és, ara, la nostra finalitat.

3.- LA MESURA DEL TREBALL ESCOLAR

El Galí pedagog, historiador i mestre de mestres,es completa amb el Galí investigador i innovador. Els seus assaigs (Galí, prefereix aquesta denominació més que la d'investigador) sobre els mètodes de control del treball escolar es realitzen a l'escola, que és el medi de treball habitual del nen. La preocupació que té per l'eficàcia de la tasca escolar, li fa cercar una mesura objectiva del progrés dels alumnes.

Com ell mateix diu (4), fa "l'aplicació,per primera vegada a Catalunya i potser al món llatí, dels mètodes de control del treball i els avanços escolars dels infants".

Es basa en els principals autors de treballs d'aquesta mena que hi han arreu del món, com C. Burt, Bovet, Starch, Thorndike, Ayres, Hillegas, etc., l'obra dels quals coneix molt bé.

El punt de partida és la insatisfacció de les solucions clàssiques, és a dir, la noció empírica, les puntuacions i els exàmens. Ni el bon sentit ni la pràctica, ni el cop d'ull, satisfan la conciència tècnica. Per a Galí, consciència tècnica vol dir : atenció, penetració, comprensió i treball.

---

(4) GALÍ, A. Idem. Pàg. 83.

Les escales i proves que elabora, comencen a assajar-se a l'Escola Montessori, convertida en escola graduada de la Mancomunitat. El compendi del seu assaig va ser publicat en 1928 (encara que el mètode estava enllestit en 1924) amb el títol La Mesura Objectiva del Treball Escolar.

L'essencial d'aquests mètodes són les escales d'edat comptades per mesos i adaptades als diversos ensenyaments que constitueixen el curriculum. El còmput de l'edat,per mesos,en les diferents matèries, comparada la mitjana de totes elles amb l'edat natural, permet d'establir els quocients - que fixen,artimèticament, la valoració de les aptituds o activitats del noi en relació amb la unitat que indica el punt de màxima normalitat.

Amb aquestes escales, a més a més, es poden detectar els retards pedagògicament inexplicables. Actúen com a toc d'alarma per a cercar les causes fora del que és estrictament pedagògic i, - com a conseqüència, poden ajudar a diagnosticar algunes anomalies.

Em penso que aquest treball de Galí - millora el que fou realitzat pels autors estran--- gers, almenys en allò que fa referència a :

- Humanització de la mesura, tant a confeccionar les proves com a explicar i interpretar les dades.

- Senzillesa, naturalitat i valor formatiu de l'enfocament.

- El control poden realitzar-lo els - mateixos mestres, sense necessitat- del psicòleg especialista.

- Elaboració d'escales bilingües.

Aquests mètodes de control, aplicats a l'Escola Blanquerna, van permetre de constituir la base solidíssima de la formació dels seus deixebles. Efectivament, estic convençut que, una aplicació seriosa i racional d'aquestes proves i escoles (adequades a l'actualitat), permetrien d'assolir uns nivells de preparació en les matèries instrumentals que afavoririen tot el procés posterior.

I.- Àrees de treball on s'aplica la mesura.-

Les àrees treballades, per Galí, son les següents:

Lectura
- Rapidesa
- Vocabulari
- Comprensió

Ortografia
- Natural
- Arbitrària

Mesura Contínua

Càlcul
- Perfeccionament de les operacions
- Rapidesa de càlcul
- Estimació de problemes
- Prova de Numeració

Composició

Pseudo contínua: escoles graduades de
- Gramàtica
- Geometria
- Geografia

Mesura Discontínua

Discontínua absoluta

Les ensenyances en forma contínua es refereixen a aptituds escolars (llegir, escriure, calcular). La matèria s'incorpora immediatament i contínua a la substància del subjecte, i, així, renoven la seva personalitat que, amb mesura, ens dona íntegra la matèria ensenyada. Les ensenyances en forma discontínua es refereixen a coneixements escolars o ensenyances de caràcter formatiu. No és fàcil d'aconseguir bones mesures en les ensenyances discontínues. A més, Galí, té en compte dos tipus de mesura discontínua:

- Pseudo-contínua: Permeten de confeccionar escales graduades per edat, en relació amb coneixements bàsics.

- Discontínua-absoluta: evaluar, simplement, la tasca de la classe,al llarg d'un curs, amb un programa establert.

No hi ha cap dubte que l'interès més gros se centra en els treballs sobre evaluació contínua, que tot seguit exposarem.

4.- ENSENYANCES DE MESURA CONTÍNUA.-

4.- Lectura.-

Va ser l'àrea més treballada per Galí.- Les principals qualitats que es medeixen en la lectura són: rapidesa, perfecció mecànica, expressió,- comprensió de paraules (vocabulari) i comprensió total.

Els autors que més treballaren aquest tema són C. Burt i Bovet, que varen elaborar escales de dos tipus:

- Medició, per separat, de la correcció mecànica, rapidesa i comprensió.

- Incloure tots aquests aspectes en una sola prova.

. Starch, medeix, especialment, la rapidesa i la comprensió.

. Thorndike, es preocupa de la comprensió.

. Galí, proposa la mesura, per separat, de tres qualitats: rapidesa, vocabulari i comprensió lectora.

Analitzarem, breument, cadascun d'aquests aspectes.

4.1.1. Mesura de la rapidesa lectora.-

A través de la rapidesa lectora, allò que volem saber és la quantitat normal que el nen pot llegir, encara que s'hi incloguin factors possibles a favor.

La finalitat és clara i senzilla: comprovar els progressos de l'alumne en rapidesa lectora, al llarg de la primera etapa d'E.G.B., si fa o no fa.

La prova consisteix en constatar el nombre de mots i de síl.labes que s'han llegit en un temps establert. La prova és individual i en veu alta. El dubte entre utilitzar un text seguit (Burt, Bovet), o mots aïllats (Ballard), Galí ho resolt decantant-se pel text seguit.

Segons ens diu ell mateix, el test de paraules aïllades no és adequat al tipus d'activitat que es vol medir a l'escola. La prova d'una activitat s'ha d'obtenir en el propi ambient més habitual i no en condicions excepcionals.

Galí, en elegir aquesta prova, com en totes les altres, demostra gran sentit comú i respecte del nen. Utilitza com a text el mateix llibre de lectura de la classe, el del curs del nen o d'un curs més.

Les escales elaborades són les següents:

		(3,5 anys)						(12,5 anys)
Mesos		42	78	90	102	114	126	138	150
Paraules per minut	Català	2	24	60	84	108	126	135	144
	Castellà	2	24	50	74	98	116	125	134

Es pot veure com hi ha una correlació irregular entre català i castellà. Això pot-ser que sigui per aquests factors:

- La regularitat dels primers anys - es pot explicar per la complexitat sil.làbica més gran del català.

- A favor de textos no compresos - quan la lectura és un pur mecanisme.

- En edats avançades augmenta el català a causa de l'abundor de monosíl.labs.

4.1.2.- Mesura del vocabulari llegit.-

Determinar el vocabulari del nen, encara que complex, és important i es pot realitzar des de molts punts de vista.

"Ens interessa --diu Galí-- elaborar proves de vocabulari en connexió - amb les de lectura. Hem cregut que no es podria tenir una idea completa de les possibilitats de la lectura, si al costat de la rapidesa i comprensió total no assenyalàvem la comprensió de paraules llegides".

Es una prova insegura i difícil de reduir a xifres perquè la relació vocable-llenguatge, en general, no és sempre correlativa. Per altra - banda, la quantitat de paraules que es coneixen en un moment donat és molt difícil de concretar.

Procediment. S'elegeixen les sèries de mots. Per la qual cosa cal saber la proporció que existeix entre mots coneguts de l'infant i la quantitat global de les que té la llengua. Se'n fa una selecció a l'atzar a partir d'un diccionari fins a aplegar la quantitat de vocables suficients per a l'homogeneïtat de la mostra i per a les necessitats de la prova. La relació ha de contenir un mínim de 100 mots perquè es pugui admetre com a homogènia.- Cal eliminar els vocables tècnics. Seguint aquests criteris Galí elabora dues sèries paral.leles de - 100 mots cadascuna, partint del Diccionari.

S'aplica,individualment, tot llegint i donant la resposta en veu alta o per escrit (nens-grans).

Per a la valoració de la prova, es - compta el % de definicions bones. S'entén que una definició és bona sempre que es palesi per part - del nen el coneixement del mot en congruència amb algún concepte general raonable. El criteri de bondat en la definició és per a Galí molt ample, a fi d'evitar equivocacions en la valoració.

El resum de l'escala d'evaluació és així:

Mesos	78	90	102	114	126	138	150
Català	14	22	31	40	52	61	70
Castellà ..	12	17	22	28	37	46	58

4.1.3. Comprensió lectora.-

La comprensió de la lectura és una de les activitats de dificultat més grossa per a ser mesurada objectivament. Hom vol endinsar-se al fons d'allò que s'ha llegit i descobrir-ne el significat. En la comprensió lectora només interessen els aspectes lògic i gramatical. En cap moment pretenem de mesurar intel.ligència o memòria i, per tant, les proves que s'elaboraran hauran de tenir en compte aquests aspectes. Un altre factor pertorbador és el vocabulari desconegut.

Definitivament, un bon text de comprensió lectora cal que sigui completament explícit i no s'ha de basar més que en elements ja coneguts pel nen. I s'ha de mesurar per les reaccions que la lectura susciti, com :

- Realització d'allò que es llegeix (Ordres).
- Respostes per mitjà d'afirmacions o negacions.
- Ordenació del text quan està alterat, incomplet o equivocat.

En primer lloc, el text a interpretar, ha de ser llegit pel nen en veu baixa. I la resposta si és possible s'ha de produir de manera anàloga.

La prova elaborada per Galí, molt completa, es compon de 12 exercicis ordenats, de tres en tres, per grups homogenis, segons el tipus de reacció que exigeixen.

1er. grup : frases per a completar

2on. grup : frases a ordenar

3er. grup : comeses i ordres

4rt. grup : Respostes.

Cada grup ha estat concebut per edats determinades. Comencen els més petits del primer grup i acaben els més grans per l'últim. Encara que aquestes sèries tenen certa progressió de dificultat, no es produeixen amb absoluta gradació d'anys. Conseqüentment amb el nombre global d'exercicis ben resolts (o pels punts que representen), s'ha determinat l'escala.

Mesos	78	90	102	114	126	138	150
Respostes..	1	4	8	14	19	23	27

4.2. Ortografia.-

És, potser, l'àrea instrumental més treballada i amb major nombre d'escales elaborades.

Un dels primers dilemes consisteix en elaborar proves de paraules o frases fetes. És una elecció que té els seus pros i contres. En el cas de les frases, poden ser excessivament complicades fins i tot amb frases escollides. Ans al contrari, si la prova és de paraules, falta naturalitat i les dificultats gràfiques són diferents. Malgrat això, la major part d'autors han elaborat proves de paraules, com :

C. Burt : 100 mots en sèries de 10

E. Anfroy: 20 vocables representatius de les dificultats de l'ortografia francesa.

Starch : 6 llistes de 110 mots cadascuna.

Ayres : 1000 mots en 26 sèries (6)

Però Galí, fidel a la seva manera de concebre l'evaluació escolar, es resisteix a utilitzar llistes de mots. Com diu ell mateix (7) : "coneixedor de l'escola i una mica de les qüestions de llenguatge, ens ha semblat que les dificultats gràfiques són molt diferents si es presenten paraules aïllades o frases seguides. El seu so varia quan l'un està al costat de l'altre, de la mateixa manera que pot variar el dels colors. A més, si es donen mots aïllats, s'ometen, sense cap raó que ho justifiqui, les faltes d'enllaç i divisió de mots, separació de síl.labes" ... etc.

Amb la prova de mots aïllats hom s'allunya, com en la lectura del mateix tipus, del precepte que considerem fonamental en las evaluacions, és a dir, de la necessitat de presentar la valoració tan semblant com sigui possible a la realitat escolar.

Segons Galí: "Qualsevol text, qualsevol llista de mots, serveix per a obtenir mesures en ortografia, mentre porti l'escala valorada i se li doni exactament la significació corresponent al material usat" (8).

---

(6) GALÍ, A. Pàg. 158.

(7) GALÍ, A. Pàg. 159.

(8) GALÍ, A. Pàg. 161.

Galí considera 2 camps de necessitats en l'idioma escrit:

- l'estructura del llenguatge com a fet material o fonètic.

- l'estructura del llenguatge com a fet lògic o sigui com a morfologia.

En l'ordre fonètic no es pot escriure terball en lloc de treball, sense que es commogui l'organisme lingüístic, cosa que no passa si escrivim trevall (b per v baixa). El grafisme afecta la nostra llengua, quelcom invariable, indestructible; per contra, trevall, es produeix en un ordre de fets convencional.

Conseqüentment, Galí està assenyalant la diferència entre l'ortografia natural i l'arbitrària, i la necessitat que siguin tractades en proves diferents. La natural fa referència a faltes compreses en un ordre de fets absolutament necessari. En la idea de Galí, el vocable natural vol dir els límits de l'arbitrarietat en què viu el fet ortogràfic. Natural,és igual que dir permanent, inviolable. Per contra, són arbitràries totes aquelles faltes que no poden ser compreses per cap previsió objectiva fonamental.

4.2.1. Prova d'ortografia natural.-

Correspon a l'etapa ortogràfica de les primeres edats. Fa referència a les errades gràfiques que afecten a la pronunciació usual dels mots i que alteren llur integritat fonètica.

Les principals errades d'ortografia natural són: (9)

---

(9) GALI, A. Idem. Pàg. 171.

1) Transposicions : clab/calb

2) Omissions : cata/canta

3) Alteracions : gust/just

4) Addicions : cantatava/cantava

5) Enllaços o divisió de mots : ala cuina, lacasa

6) Substitucions r per rr, o viceversa: cara/carro.

La prova d'ortografia natural es construeix a base de textos continus que continguin exemples de les principals dificultats a estudiar. Els textos, en conjunt no haurien d'excedir de 15 mots amb 50 lletres. Encara que poden construir-se 2-3 textos de semblants.

La tècnica d'aplicació consisteix en llegir el text a l'infant per frases senceres, de manera natural, tot explicant-ne el significat, si calgués. Després es dicta el text. Les faltes es calculen per lletres equivocades, que es redueixen a % (percentatges).

L'escala de medició construïda i contrastada per Galí és la següent:

Mesos	42	78	90	102	114	126	138	150
% Errades ...	75	21	9	2	1	0,00	0,00	0,000

Les errades d'ortografia natural (de manera més significativa que les d'ortografia arbitrària) poden assenyalar causes d'anormalitat i influències pertorbadores de gran importància en el diagnòstic individual i col.lectiu, com per exemple : anomalies d'ordre psicològic en l'atenció, memòria, expressió i, fins i tot, insuficiència mental. Així mateix, ens permet de detectar errors en l'enfocament metodològic per a llegir i escriure.

4.2.2. Prova d'ortografia arbitrària.-

Amb aquesta prova, Galí pretén evaluar l'ortografia general. Els textos per a evaluar l'ortografia arbitrària, han de ser integrals i homogenis. Els casos excepcionals no es tenen en compte. A partir de l'anàlisi de dictats múltiples, Galí ha obtingut una taula d'errors, ordenada per graduació de dificultats. S'hi estableix una pauta o llista general que facilita la composició dels textos de prova. Aquests textos estan redactats a base de frases curtes i inconnexes a fi i efecte de poder distribuir millor les dificultats.

En contra de l'opinió d'altres autors, Galí creu que, en les proves d'ortografia, els nens han de comprendre perfectament el sentit del text que se'ls dicta.

Per la qual cosa és partidari de llegir-lo abans i explicar-ne el significat, si cal.

El recompte de les faltes es fa de la mateixa manera que per a l'ortografia natural, a raó d'una falta per lletra alterada, repetida o oblidada. Els textos elaborats per Galí (en català i en castellà), són de 200 lletres i l'escala:

Mesos	90	102	114	126	138	150
% faltes en català	37	17	9	5	3	1
% faltes en castellà ...	21	11	7	3	2	1

4.3. Càlcul aritmètic.-

Del control aritmètic interessen els - següents aspectes:

- Adquisició del mecanisme de les operacions. Tasca intel.lectual que consisteix en l'aprenentatge de la sèrie de combinacions necessàries per a les operacions aritmètiques amb - nombres elevats fins al domini complet.

- Perfecció mecànica, procés d'automatització que consisteix en la precisió i en la pràctica d'operar. Per - tant, en les proves per a determinar aquest aspecte, no s'ha d'incloure - la rapidesa, qualitat més aviat antagònica.

- Rapidesa de càlcul.

- Aptitud per a la solució de problemes.

Els autors que més han treballat aquests aspectes són : C. Burt, Pressey, Courtis, McCall, - Cleveland i Monroe.

El criteri guia de Galí en el tractament d'aquestes qüestions el trobem en aquestes paraules: "Estem segurs que,en matèries com l'aritmètica, aplicada a ésser de tanta plasticitat com els nens, la veritable virtud diagnòstica consisteix en saber mantenir-se i limitar-se a allò que estrictament calgui" (10).

---

(10) GALÍ, A. Op.cit. Pàg. 218.

Un problema important en les evaluacions artimètiques és el gran grau de continuïtat que poden tenir.

Ara bé, malgrat les variacions que puguin haver-hi, d'alguns salts i retrocessos, és innegable que hi ha una continuïtat de desenvolupament determinat pel fet aritmètic pur i pel fet lògic que el domina.

4.3.1. Mesura del grau d'avenç en el mecanisme de les operacions.-

Conseqüent amb els seus principis, Galí prefereix donar orientacions generals per a preparar les operacions en lloc d'escales sistemàtiques i rígides.

S'apliquen com si fossin treballs ordinaris de classe. La tasca més delicada és l'elecció d'operacions.

Als mestres que creguin que, amb les seves observacions diàries ja estan prou informats, Galí diu que hom no s'ha de refiar perquè, pel que fa referència a saber concretament allò que l'infant coneix, sempre hi ha sorpreses i, per altra banda, la dada diagnòstic només pot fomentar-se en el resultat d'una evaluació formal.

Valoració de la prova.-

Galí dóna preferència al domini del mecanisme, prescindint d'errors de càlcul que no siguin fonamentals. Arriba a aquesta conclusió com a resultat de la pràctica. Cal reconèixer que l'exigència d'una total perfecció de càlcul és excessiva en la valoració del mecanisme.

El criteri que adopta Galí és: "En general, es pot considerar bona una operació quan, la meitat més un dels casos específics que la motiven, han d'estar resolts, sempre que, els casos que podríem anomenar neutres, ho hagin estat en la mateixa proporció" (11).

Aquesta és l'escala :

Mesos	48	60	72	84	96	108	120	134	150
Operació resolta ...	1	3	5	9	15	21	27	32	36

4.3.2. Rapidesa de càlcul.-

El material consisteix en sèries d'operacions amb nombres dígits. La preparació és fàcil. El material està calculat per a 2 minuts de treball a una velocitat mitjana. Però, en resoldre els exercicis segons l'edat dels alumnes, es pot donar de 2 a 5 minuts de temps.

L'escala de valoració es basa en les operacions bones:

$$\frac{\text{casos bons}}{\text{temps}} = \text{operacions per minut}$$

L'escala de la prova escrita és la següent:

Mesos	50	78	90	102	114	126	138	150
Operacions minut	0,25	1	2,5	5,5	9,5	17,5	23,5	29

(11) GALÍ, A. Op. cit. Pàg.

4.3.3. Mesura de problemes.-

S'han de medir mitjançant una sèrie graduada, igual que les operacions. Els problemes que Galí proposa, tenen només el caràcter d'exemples. Poden ser variats sempre que:

1) La matèria a tractar sigui coneguda pel nen.

2) Es respecti l'estructura del problema.

3) Les quantitats no varíin massa de les proposades en cada edat.

Valoració.- Es qualifica,amb preferència, el plantejament. En canvi, poden passar-se per alt els errors simples de càlcul en les operacions, sempre que no siguin massa.

Taula.-

Mesos	68	72	84	90	96	102	108	114
Problems resolts.....	1	3	9	12	15	18	21	24
	120	126		132		138	144	150
	27	30		33		36	39	42

5. Conclusions d'Alexandre Galí.-

L'autor mateix, a la fi de la seva obra, fa una breu revisió dels defectes i aspectes incomplets del treball. D'entre ells:

1) Ha mancat un medi escolar suficient per a obtenir valors perfectes. La qual cosa ha impedit d'establir científicament les correlacions pertinents entre les sèries paral.leles.

2) Amb els mitjans reduïts de què s'ha disposat, no s'ha pogut completar les escales amb la valoració de variabilitat que milloraria llur valor científic.

3) Fixació inexacta dels límits inferiors. S'ha partit dels 78 mesos. La zona anterior a aquesta edat resta gairebé inexplorada.

4) Hi manquen algunes evaluacions importants com: escriptura, dibuix i treball manual.

6.- Conclusió.-

Des del meu punt de vista, els aspectes positius més destacables en aquesta faceta de l'obra de Galí, són les següents:

- Introduir a Catalunya l'estudi seriós d'aquesta àrea de la Didàctica, fonamentant-se en el coneixement dels autors de més alta qualitat dins dels corrents de Didàctica experimental.

- Introduir el sentit de l'evaluació com quelcom superior a la simple medició, com es demostra en la humanització de la interpretació i evaluació dels resultats, per damunt dels resultats en sí mateixos.

- Recerca de naturalitat, normalitat, senzillesa en les pròpies tècniques, és a dir, en l'elecció dels criteris d'elaboració, aplicació i, sobretot, interpretació dels resultats numèrics.

- Servir de gran ajut en l'adquisició dels aprenentatges instrumentals bàsics que posen els fonaments a la formació intel.lectual.

- Contribuir a assenyalar anomalies i endarreriments escolars provocats per diferents causes.

És cert, com Galí havia assenyalat,que els seus treballs són incomplets i, en algunes conclusions, no hi ha un gran rigor experimental.

Per altra banda, avui,i llevat de rares excepcions, no s'empren aquestes escales.

(Entre aquestes excepcions, s'hi troba l'Escola St.Gregori, dirigida pel fill d'en Galí). I és una llàstima, atesa la gran utilitat d'aquests treballs, especialment en la primera etapa d'E.G.B.

Considero la revisió molt convenient perquè s'actualitzin la majoria de les escales i proves, tenint en compte que han variat factors com:

- L'actitud envers els diferents aprenentatges instrumentals.

- La importància relativa del aprenentatge de l'ortografia, rapidesa lectora, càlcul aritmètic, etc.

- Les programacions i programes escolars, així com els continguts i el moment i ordre en què s'han d'aprendre.

- Enfocaments metodològics i material disponible, per exemple, la lectura global o sil.làbica, ús de màquines de calcular ... etc.

Per altra banda, en les escales per al català i castellà, cal atendre a d'altres diferències com les socioculturals i la procedència urbana o rural; és a dir, arribar a disposar de diferents escales, segons els diferents tipus d'alumnes (especialment en aspectes com vocabulari i comprensió lectora).

En definitiva, i acabo, treballs d'investigació com aquests, són els que haurien d'ocupar el Departament de Didàctica de la nostra Universitat.

S'hi aplegarien el valor científic amb el valor pràctic i de servei a la comunitat catalana, a través del millorament del treball escolar dels seus infants. Amb la qual cosa estaríem en la línea de retrobament amb la millor tradició de la pedagogia catalana.

ALEXANDRE GALÍ, AMIC DELS MESTRES

M. Antònia CANALS

Bé, la intenció de la meva xerrada no és una explicació preparada i profunda com la que han fet els companys, sinó que és la de donar-vos, purament, un testimoni personal del que jo vaig conèixer del senyor Galí. O sigui, jo voldria, només, parlar-vos,d'una manera molt personal, com a canvi d'impressions: el que jo recordo, el que va significar per a mi, en la meva vida de mestra, en el meu procés d'aquells anys, conèixer personalment el senyor Galí i, potser, doncs, una mica per paral.lelisme o per eixamplament, el que va significar-nos a un grup que iniciàvem unes escoles d'un altre tipus, que intentàvem una renovació de l'escola a casa nostra.

Vaig conèixer el senyor Galí l'any 56. S'havia iniciat ja alguna escola d'algún tipus de pedagogia amb ànsies de renovació, com l'Escola "Sant Gregori", com l'Escola "Betània" (No recordo si estava començada o anava a començar. Se'n parlava)... I jo el vaig conèixer en ocasió de començar una escola que, llavors, es va dir "Thalita" i que, segurament, alguns de vosaltres haureu conegut o haureu sentit anomenar.

D'entrada, m'agradaria fer referència a com vivíem aquells anys, els mestres;com teniem les nostres escoles. I ho dic perquè veig que, d'entre vosaltres, n'hi ha molts que sou més joves que tot això i que, realment, potser en aquest moment se us fa difícil d'imaginar-los.

L'any 56, no cal que us digui, en plena època franquista, doncs, els de la meva generació érem una colla de mestres joves, que començàvem i que no teníem gens de relació els uns amb els altres. No hi havia cap organisme, cap entitat que ens aglutinés, que ens relacionés als mestres els uns amb els altres. Uns, havíem sortit de la Normal, els altres de la Universitat, però, amb una gran disgregació. Hi havia ... (jo crec que aquella època la podríem caracteritzar per un gran immobilisme), una manca d'iniciatives en el camp científic i didàctic, no cal dir-ho. No hi havia,pròpiament, gaire intenció tampoc molt formulada de canvis, ni gaires esperances. Hi havia hagut un total trencament de la tradició pedagògica a casa nostra d'abans dels anys 30 i més (abans de la Guerra Civil), almenys així era en el meu entorn. (Us repeteixo que això que jo vull dir és molt un testimoni personal). En el meu entorn, en el món que jo vivia, hi havia molt poca consciència de país com a Catalunya. És a dir, aquella joventut, en realitat, era bastant amorfa en aquest sentit.

L'Escola Normal estava en una situació molt pitjor que ara i les escoles nacionals o les escoles privades que hi havia, totes, eren unes escoles més o menys tradicionals, vaja, sense grans plantejaments.

Bé, doncs, crec que no exagero en dir-vos això i que us ho podeu fàcilment imaginar. És a dir: No sé si us ho podeu imaginar. La qüestió era que ho veiem així els que érem joves ... Suposo que els de la generació d'Alexandre Galí, és clar, ho veien de tota una altra manera. I,després, jo llavors no me n'adonava, però, ara, pen-

so que teníem motius per a veure-ho d'una manera pessimista, en aquell moment. No obstant, nosaltres no vèiem res, no ens plantejàvem grans coses. I, doncs, llavors, enmig de tot això, hi havia alguna persona --que sempre n'hi han de persones-- que van tenir ganes d'evolucionar l'ensenyament; fer-se uns plantejaments i d'iniciar escoles diferents. Jo vaig tenir la sort de conèixer la Maria Teresa Codina, que va iniciar l'Escola "Thalita", de la qual em vaig encomenar aquestes ganes de canviar l'escola. I l'anomenoperquè em consta que ella això ho havia rebut,en gran part, d'Alexandre Galí, que el coneixia personalment i del qual havia compartit molt el desig de començar una altra escola i del qual n'havia captat tot aquest esperit.

Bé, i llavors, ja una vegada ficadadins aquest entorn dels mestres que anàvem a iniciar aquesta escola, vaig viure aquesta situació de freqüentar la casa del senyor Galí. Nosaltres, de tant en tant i força sovint --com a mínim un cop cada quinze dies-- anàvem a casa del senyor Galí. Però, això, era com una mena de ritus, com aquell que cada diumenge va a missa. És a dir: anàvem a casa del senyor Galí. I era tot un ritual: anàvem a la casa, entràvem amb aquella correcció i pujàvem al pis de dalt. Jo sempre el recordaré com una mena de santuari. Aquell pis de dalt de casa del senyor Galí era el santuari de pedagogia. També havíem connectat amb altres persones; no us creieu que només amb el senyor Galí, havíem connectat amb el món de l'ensenyament, però el senyor Galí tenia una cosa especial i era que aglutinava molts mestres al seu voltant.

Immediatament, quan hi anàvem, començàvem a anar-hi una, o dos o tres persones, però, al cap d'un temps, ja n'érem deu o dotze, necessàriament. Això,ho recordo com una de les seves característiques importants. Això, jo és el que en dic l'ànima de mestre que tenia el senyor Galí. Ell, per a nosaltres, va ésser autènticament, el Mestre, en aquella època. O sigui, crea

va un grup, i creava un grup, unes noves inquietuds, després del que havíem parlat el dia anterior i provocava que nosaltres li posessim noves preguntes, igual com hauríem de fer nosaltres sempre a classe - amb els nens: saber aglutinar el grup, saber crear - en el nen una nova inquietud, saber recollir les seves iniciatives, saber-li obrir, sempre, una mica - d'horitzó nou perquè es plantegi uns altres interrogants ... Això era, exactament, el que ell va fer - amb nosaltres, en aquella època. Després, més enda-- vant --l'any 62--, jo me'n vaig anar a una barriada, a Verdum, a començar una escola d'aquest tipus, en - una barriada obrera ... I cito la cosa per a dir que,- immediatament, però al cap potser d'un mes d'haver - començat l'escola (o així), estant jo sola allà i - molt desconnectada de tothom, va venir el senyor Galí a veure'm. A mi em va fer un impacte que vingués- el senyor Galí a veure'm, però el que més em va sorprendre va ésser (ho vaig notar immediatament), que- ell ho considerava important, i vaig preguntar-me - com és que ha vingut fins aquí, perquè allò era llunyíssim i, segurament, ell no coneixia aquell barri, ni molt menys, però ell ho havia considerat impor-- tant. És a dir, ell tenia cura de tot el que fèiem - nosaltres, aquella generació jove de llavors. Estava al corrent i vetllava a uns i altres. Jo era d'aquelles colles que havia anat a casa seva durant uns - anys, però, després, ja me n'havia desconnectat, com us deia, però ell continuava vigilant, estava al corrent de tot i, com si diguèssim, detectava els - punts importants i ho animava. Aquella visita del - senyor Galí, a mi, va ésser de les coses que em van animar a continuar aquella experiència que, al començament, era tan dura.

Bé. I, amb tot això, voldria, doncs, resumir,una mica, quina va ésser la seva aportació. -- Quan jo penso que ell ens va encomanar quelcom del - seu esperit, doncs voldria formular-ho per a veure,- doncs, quins éren els trets importants d'aquest esperit que ens va transmetre. Jo diria que els trets importants són: Primerament, de cara a la tasca educativa,en general, (almenys, els que van ésser impor-- tants per a mi, és clar, els que jo recordo), són,el convenciment profund que l'educació és una tasca important i és una tasca seriosa. Un ministeri, no un ofici. Això que deia, ara fa un moment, la Maria,del

treball ben fet, el gust pel treball, que cal estudiar-ho tot molt a fons, que fer una programació no és una cosa de reunir-se mitja hora, sinó una cosa de treballar dies i setmanes i mesos amb aquestes mesures del treball escolar que, llavors, doncs, ell ens traspassava i nosaltres provàvem i li donàvem resultats ... etcètera. Es a dir, ens va inculcar, em penso, que la tasca educativa és una feina molt important. També ens va inculcar que l'educació és una tasca col.lectiva. Que no es tractava de què un mestre, aïlladament, fes això o fes allò, sinó que ens havíem de reunir ... Però ens ho va inculcar sense dir-nos-ho, sense predicar-nos-ho, no ens el va fer mai aquest sermó, però jo, ara, tot recordant, penso: que allò ens ho va transmetre, que ens havíem de reunir, que ho havíem de discutir, que ho havíem de parlar entre tots, que el que un deia servia a l'altre,que era una tasca d'equip, etcètera ... Ens va inculcar, també, un cert gust per la tasca educativa, perquè ell hi disfrutava. I això de disfrutar-hi, quan s'ensenya a la quitxalla, per a mi és el més important. Ja és important tenir les programacions i tenir un mètode, etcètera. Però, això de disfrutar-hi quan s'ensenya als nens, disfrutar en la tasca educativa, això és una cosa que no es pot adquirir, que ve de dins. I, això, ens ho va transmetre; la convicció que era una cosa interessant. La convicció que era una cosa apassionant. Ell era un apassionat. O sigui, davant del fet que li diguessis : Doncs, els nens han reaccionat o han fet això o han fet allò, o han reaccionat d'aquesta altra manera, ja, li lluïen els ulls. Era un apòstol de l'ensenyament.

Després, de cara al nen i de cara a la manera com tractar el nen i com fer l'escola, jo, els trets que recordo més (que ell ens va transmetre) són els següents: Primer, un profund respecte per a la persona del nen. La persona del nen, doncs, era, evidentment, el primer. El nen mereixia tots els nostres respectes, totes les nostres consideracions; en fi, no cal que us ho expliqui: ja sabeu el que vull dir: un profund respecte envers la persona del nen. I, després, una gran sensibilitat, enfront de quines són les reaccions dels nens, què és el que els nens fan; valorar les coses que

valorava. No sé, preferiria dir-ho amb exemples. - Per exemple, el senyor Galí valorava molt que els nens deixessin els devantals ben penjats. Valorava la manera com els nens saludaven a l'entrar, o si se n'anaven dient: "Adéu",o no, o què deien, què - t'explicaven. Per exemple, recordo que aquell dia- que va venir a l'Escola, a la meva escola de suburbi, tenia moltes coses en què fixar-se. Per exemple, podia haver-se fixat que jo tenia un material "Montessori", força complet, perquè jo tenia la mania de fer "Montessori". Això, és clar, que ho va veure, però, no ho va remarcar. I, en canvi,¿sabeu quina va ser la cosa que va subratllar? Quan els - nens van ser tots fora, em va dir: "Mira, m'ha agradat molt la manera com se n'han anat, com han deixat les cadires i, després, que en el Water no hi - ha aigua per terra". Vull dir, davant d'una escola- que comença, des de l'edifici, que era una veritable porqueria d'edifici, fins a tantes altres coses que podríeu valorar, doncs, això, recordo que van ser les tres coses que va valorar aquell dia, que - ell va remarcar. Això demostra un determinat tipus- de sensibilitat. És a dir, ell n'estava convençut - que l'educació de la persona, en profunditat, passava per aquestes coses.

L'educació de la persona passava per la sensibilitat del mestre respecte d'aquells detalls; passava pel concepte de la llibertat del nen que el mestre té. És a dir, si la llibertat del nen és autèntica, que aquell nen pugui fer això o allò quan- ell, lliurement, ho tria, etcètera, o bé si la llibertat del nen vol dir que el nen trepitgi les taules i les cadires quan a ell li dóna la gana. Això, pel senyor Galí, per exemple, seria inadmissible.

Jo recordo, de vegades, que, després, - quan estava sola en aquell suburbi, li havia anat a preguntar moltes vegades a ell, problemes i coses - i, després, ja vam ser tot un grup de mestres i - vaig tenir més gent i, llavors, tornàvem, també, altra vegada, a aquell piset de casa seva. I me'n recordo que, de vegades, li havíem plantejat problemes sobre la disciplina: Si els nens fan cas, si no fan cas, vaja, si ... La manera, diguéssim, l'ús de

la llibertat dels nens diríem avui dia més que la disciplina. Però, vaja, vull dir: el mateix.Doncs, les coses que ell ens preguntava: si nosaltres estàvem preocupats, per exemple, per què una criatura no treballava o aquí i allà. Però, ell deia, per exemple: "Però, els treballs, els fa nets? - Arruga el paper? Guixa les taules, alguna vegada, aquest nen?"En fi, fixar-se en tota aquesta sèrie de coses que, almenys per a mi, després d'aquells anys, no han perdut mai valor, ni crec que el perdin.

Jo voldria explicar-vos una anècdota, també, del senyor Galí, ja d'uns anys més enda--- vant --de l'any 65--, quan van fer la primera escola d'estiu, que la van fer en un col.legi de les monges filipenses, que ens van deixar el lo-- cal per a fer la primera escola d'estiu. Perquè,- llavors, érem, només, 150 persones, a la primera- escola d'estiu.

Això, era l'any 65. Bé. Vam fer l'escola d'estiu. I, el dia d'acabar l'escola d'estiu, va venir el senyor Galí. Va venir alguna vegada a treure-hi el nas, a veure-ho. Perquè, com us dic, ell estava sempre al corrent de tot aquest progrés dels mestres, de tots els passos, de totes les activitats que fèiem els mestres.

I, ens va venir a l'hora del dinar.Un dinar que vam fer el darrer dia. Sí. Per acabar,- vam fer un dinar. I, en aquell dinar, no érem - molts. No hi érem tots els 150 mestres. Potser é- rem 30 ó 40. Hi havia ... Els organitzadors, la - Marta Mata i d'altres professors --ja dic que - érem poquets,llavors-- i hi havia força mestres dels alumnes que havien vingut a l'escola d'estiu i que s'hi havien quedat. Potser una cinquentena- de persones. I,les monges, acabat el dinar, per a dir-nos adéu, van fer-nos com una broma: això que es fa de llençar caramels enlaire als nens i que els cullin de terra. Vam collir caramels i es va organitzar una gresca i, després, vam estar men-- jant caramels per allà, i, després, tothom se'n -

va anar. I, quan vam restar els darrers, que érem 3 ó 4 persones, amb ell, llavors, es va posar - molt trist el senyor Galí. (I veureu que jo, sempre, li dic el senyor Galí. Això, forma part de - ... Li he dit, sempre, així; tota la meva vida. - Tinc aquesta costum. Ja m'ho disculpareu ...). - Doncs, es va posar molt trist. Es va posar trist- i va dir: "Mira". I, nosaltres ens vam mirar així i vam pensar: I,ara, què li passa? I va dir, tot fixant-se en el terra: "Veieu, això em dóna molt- de pena". (El terra estava ple de papers de caramels).

I, realment, això és una cosa impor-- tant. O sigui, per a ell ... Jo el que remarco aquí és que ell en va tenir un disgust. Perquè,això, per a ell, era una cosa important. No era un detall més o menys. No. Era una cosa important.

Bé. Això, valorar aquestes coses que són educatives, ens va inculcar, com si diguéssim que, l'important en una escola, no és fer un mètode o fer-ne un altre. Moltes vegades, quan li preguntàvem aquelles clàssiques preguntes de llavors : Què farem? Montessori o Decroly? Què farem, a-- quest o l'altre? Ell, sempre, ens donava a entendre --i, almenys, jo ho vaig entendre així-- que, l'important, no era fer un mètode o l'altre mètode, sinó que, l'important, és: Per què has triat- aquest mètode? (El que sigui). L'important és si tens uns criteris a fons, si has arribat a elaborar uns criteris a fons i,allò que tu fas,aquells valors que tu tries com a educatius pels nens,per què, que sàpigues per què; que tinguis un convenciment.

Tot això que dic és de cara a l'escola, de cara, doncs, immediatament, a la realitat- dels nens, però, hi ha, encara, un altre aspecte, que diré molt breument. Perquè, jo m'havia proposat ser molt breu, donar,només, una pinzellada.I, l'altre aspecte, és,de cara al món de l'ensenya-- ment, dins de la nostra societat. I, torno a repe

tir-vos, ara, que situem la cosa en aquella època, de la qual us estic parlant, que era molt diferent d'ara. Que no hi havia cap moviment de mestres,que no hi havia cap sindicat de mestres, que no hi havia cap "Rosa Sensat", que no hi havia cap altra institució. Que no hi havia cap lligam. És a dir, aquest moviment de mestres. Que només eren aquests petits grups, com el nostre i com d'altres, evidentment, suposo, però, desconeguts els uns dels altres, aïllats, etcètera ...

En aquest moment que, el que era la tasca de l'ensenyament, globalment considerada com a país, gairebé podríem dir que era nul.la, en aquesta dimensió col.lectiva i globalment considerada, ens va inculcar que,la tasca de l'ensenyament, era una cosa essencial per al país i per al desenvolupament del país. Això, jo recordo haver-li sentit moltes vegades. Però, no solament haver-li sentit. Era, sobretot, amb la seva actitud, amb el seu testimoni que ens ho inculcava.

Això, en aquell moment, potser, no tenia tanta significació per a nosaltres, però, ara, sí que en té. Per exemple, veure que l'ensenyament és una tasca important per a reconstruir el nostre poble. És una tasca important perquè Catalunya arribi a ésser un país, per exemple. Tot això, ell ho tenia claríssim,en aquella època de silenci. Tan clar ho tenia que això era el seu problema. Era tota la seva vida. Era tota la seva finalitat. Veure, per exemple, que, encara que sembli que una situació està, apagada, o està morta, sempre es pot fer un pas endavant. Aquell pas que estem fent, en aquest moment, existeix, de per sí mateix. I, té un valor, per sí mateix. I, allò, és un pas endavant. Tenia aquesta fe profunda. És una mena de fe que es podia resumir, com si diguéssim, en la vivor dels seus ulls, que eren molt penetrants,amb un to tirant a gris. I, es podia resumir en el seu somriure, que sempre tenia una mena de somriure, fins i tot, potser, una mica irònic. Això, requereix una certa dosi d'ironia: no deixar-se aclaparar pel moment present.

Dic això, perquè hi han coses d'aquestes que, potser, en el moment en què es diuen, no es noten tant, però, després, a anys vista, es noten molt i, perquè penso que, en aquest moment d'ara, també, ens és molt important. Almenys, per a mi, en aquest moment d'ara, em continua essent molt vàlid. Jo penso que, ara, estem en un moment en què, fàcilment, podem tenir la temptació de dir que, malgrat tots els esforços i tot, endavant, potser, no hi anirem. Potser, també, podem tenir la temptació que, l'Estatut, no ens ho resolt tot, ni molt menys, i que anirem molt malament, i que, en l'ensenyament, ens dóna molt poc, i que la Llei d'Autonomia Universitària ... etcètera. No cal que ens fiquem en aquest altre terreny. Però, tots, sabem que estem en un moment en què podem tenir la gran temptació que tenim. Vaja, la temptació del desànim, de la desconfiança.

Doncs, jo, en aquest moment, només, em sembla que el record, la cosa que més puc agraïr del senyor Galí, és aquest testimoni que, per malament que estem, pitjor estava ell, llavors, i, pitjor, ho havia passat. Havia passat un temps d'exili, i havia estat arraconat i havia estat marginat i no veia cap sortida, perquè, en aquell moment, no en podia veure cap, moltes menys de les que, nosaltres, en podem veure, ara, i, sempre, va conservar aquesta esperança, aquesta mirada esperançadora, que ve a ésser com si diguéssim aquella seguretat que tenen els homes que tenen una visió més àmplia, que no es limiten, només, al futur immediat, sinó que tenen una visió més àmplia i que, malgrat totes les apariències contradictòries, saben on està la raó profunda i aquesta raó profunda els acompanya.

Resumint: Aquest és el testimoni que jo, avui, voldria oferir a l'Alexandre Galí ...

AUTORITAT I LLIBERTAT

Miquel SIGUAN

Començaré per dir que jo no vaig ser alumne de "Blanquerna", tot i que, per l'edat que tinc, certament, podria ésser-ho. No vaig ser alumne de "Blanquerna", com van tenir la sort d'ésser-ne el senyor Rector, que ens presideix avui, i algun dels assistents en aquest acte ... Jo, per aquell temps, era alumne del que podríem anomenar l'anti-"Blanquerna"; jo era alumne de l'Institut "Balmes". L'Institut "Balmes", en aquell temps, estava on és ara l'entrada de Lletres de l'edifici de l'Universitat, en aquell vestíbul i ón comença la Facultat de Biològiques. Pel matí, ens agrupàvem dues o tres-centes criatures, en un terra on s'havien llençat unes quantes galledes de "Zotal", que era una mena de desinfectant, que restava tan mullat que ho aprofitàvem per a patinar, durant el matí, per a cridar i xisclar. De tant en tant, s'obria una porta, entràvem en una classe. Per una porteta de l'ante-càtedra, sortia el catedràtic, recitava el seu "rotllo", i, després, se n'anava. I, això, era tota la pedagogia que rebíem.

Vull dir que anàvem allà, abandonats. Quan no plovia, anàvem a veure com els estudiants es barallaven amb els guàrdies, i els grans, esperàvem el dia que ho podríem fer, també. I, dic, - això, era tota la pedagogia que rebíem. Cal aclarir que això succeia en temps de la República i - que al'Institut "Balmes" mai es va dir, des de la càtedra ni des del tauló d'anuncis, una sola paraula en català.

Em sembla que, en els dos aspectes : català i pedagogia, podría dir que, això, era,ben bé, l'anti-"Blanquerna".

De manera que, quan, un temps després, ja a la Universitat, vaig conèixer els que havien anat a "Blanquerna", a mi em pareixien --no diré que uns déus però sí uns semidéus-- almenys, una gent que venien d'una civilització diferent, més alta, més preparats per allò que era la Universitat.

També és veritat que, dos anys després, va venir la guerra i, potser, per anar a la guerra, la meva educació era perfectament comparable amb els de "Blanquerna". Però, això, és una altra història.

Això vol dir que jo parlaré de les - idees pedagògiques del senyor Galí, diguem pel - que he llegit, pel que sé d'aquella època, ho diré d'oïdes. M'excuso davant dels seus deixebles - directes, si el que jo dic no coincideix amb la idea del que d'ell en tinguin, i si és una versió parcial, original, però, hi han unes quantes coses que em farà il.lusió dir-les.

El senyor Galí era, en pedagogia, un autodidacte, quant a teorîes, ell ho diu clarament. Adhuc, parla d'antecessors o companys seus que van arribar a l'ensenyament, amb idees de redempció, de servir una tasca. Ell havia arribat,-

es va trobar a l'ensenyament i intentava, senzillament, de fer-ho el millor possible. I, per a fer-ho el millor possible, va preguntar, va reflexionar sobre el que feia, va llegir molt i, d'alguna manera, va anar descabdellant unes quantes idees sobre el que hi havia per sota d'aquella pràctica que ell anava fent. I, ho va fer amb tant d'encert, amb tant d'empenta que és --i per altra banda ell mateix se n'adonava-- potser el teòric més important sobre educació que hàgim tingut a Catalunya --que tampoc és veritat que n'haguem tingut tants--.

Aleshores, aquestes idees, que va acabar, d'alguna manera, o posant per escrit o explicant i que animaven la seva pràctica, ¿en què consistien i d'on partien? Jo faria la següent llista:

En primer lloc, la primera idea bàsica, una profunda, bàsica, radical fe, confiança en el nen. Ell diu, sense cap escrúpol, que es posa en la tradició de Rousseau, que ell opta per al nen. I que són els grans, la societat, qui el fan malbé, cosa que deia al començament i que, en els darrers anys, ho repetia, amb força, sobretot després d'haver vist els intents de règims totalitaris, d'influir, a judici seu, a deformar l'educació infantil. Aleshores, dic el primer punt de vista i gairebé la clau del seu "Credo" o del seu Evangeli pedagògic, dic, era : el respecte al nen. Això vol dir, conèixer-lo profundament en la seva manera d'ésser, en les seves diferències, respectar-lo, donar-li confiança.

Parlava dels grans mestres que havia conegut i, entenc que, almenys quan els citava, era aquest l'aspecte que, en primer lloc i sobretot, destacava.

Parlava --em penso que deia que era el millor mestre que havia conegut-- de Mossèn Pedragosa, que havia intervingut en les primeres coses del que va ser, després, la Protecció de Menors, que agafava mens delinqüents, i al costat seu, donant-los una plena confiança, aconseguia coses que semblaven absolutament miraculoses. Ara bé. Una vegada dit això, cal afegir que, aquesta confiança en el nen, per a ell no volia dir, de cap manera, limitar-se a contemplar-lo. El segon punt essencial és que l'educació era una tasca real, una tasca positiva, una cosa que feia el mestre i, per tant, que estava traïent a llum unes possibilitats del nen que, si no hi ha un bon mestre al costat, no sortirien. No educava, per tant, per a respectar el nen. Respectava al nen per a educar-lo i l'educava per a fer-ne un home. L'educar per a fer homes, vol dir tenir una certa idea sobre què és aquest home. Aquest home que, d'alguna manera, està en potència en el nen.

Sense que ho hagi dit amb claredat, em sembla que alguns punts, els punts centrals del que ell entenia que calia procurar en l'educació són, en primer lloc, fer homes lliures. Entenent per homes lliures, no homes que facin en qualsevol moment el que els dóni la gana, sinó, essencialment, homes responsables. O sigui, homes que puguin decidir pel seu compte. Que no depenguin del dictat, del grup, del prejudici, d'allà on estan, on els manen, on els arrosseguen, sinó que tinguin un criteri propi i personal. I que, allò, és ésser lliure.

En segon lloc, que, això, vol dir actuar de manera ètica --per parlar en plata i, en algun lloc, ell ho diu-- una actuació que, el nostre Degà ho recordava el primer dia, ell no la proposava com una cosa tràgica, heroica, sinó com una mesura, un control, una certa elegància. Bé. Seria fàcil estendre's sobre aquest punt però, dic, el doctor Gumà, el primer dia, es referia a aquest punt. Em sembla molt cert i fàcilment entenedor :

Fer en cada moment el que cal fer, d'una manera-- senzilla, sense grans escarafalls, fins i tot --- quan això implica un esforç, un sacrifici impor-- tant. Fer-ho, diem, amb elegància.

Fer --i aquest seria el tercer punt-- homes capaços de viure en societat, capaços de - col.laborar i de col.laborar lliurement. Vull dir capaços d'entendre's, de dialogar, gent assenya-- da, gent que saben quines són les possibilitats - de la realitat i que estan disposats a treballar- en una tasca col.lectiva.

Amb independència d'això o com a com- plement del que acabo de dir, si aquestes caracte rístiques es podrien entendre com les que un bon mestre trobi implícitament en qualsevol nen, hi - ha, al costat d'això, una altra veta i és que: - aquests nens,formen part d'un poble; tenen una he rència, són catalans i que, per tant, aquesta edu cació ha de ser una educació catalana, una educa- ció en català, una educació de fidelitat a una te rra i a una tradició.

Encara hi afegiria alguns punts,enlla çant amb el que he dit que l'educació és una tas- ca positiva. Que l'educació l'ha de fer el Mestre, una certa idea sobre el Mestre que, algú va dir - l'altre dia, contestant a una pregunta, era, al - mateix temps, una concepció del Mestre com a un - home seriòs, responsable i entusiasta, a la vega- da; enamorat de la seva tasca, considerant-ho la justificació d'una vida. Però, al mateix temps,el Mestre és un home que ha de tenir una cultura - molt àmplia;i procurar donar exemple i estar,- una mica, al corrent de tot el que passa i, so- bretot, basant-se, fonamentant-se en un coneixe-- ment científic, tant d'allò que ensenyi com del subjecte a qui ensenyi, o sigui del nen. Ell era partidari d'una pedagogia científica, d'estar al corrent, sobretot, del que, en aquell moment, era el fonament d'una pedagogia científica, de la psi cologia que, aleshores, s'estava fent, etcètera.

Finalment, i en paral.lel amb el que deia fa un moment que l'educació és d'un nen català, aquest Mestre, entregat a la tasca entusiasta i, al mateix temps, diem, científica, és un home que forma part d'una col.lectivitat, que és responsable davant d'ella; col.lectivitat que és el poble de Catalunya. El Mestre, en el seu punt de vista, és un home que és responsable, en certa mesura, del futur de Catalunya. Més encara, que ho siguin gent que es dediquin a unes altres feines.

Em penso que,això, dóna una idea bastant aproximada del que un té la impressió, llegint els seus llibres. Aleshores, jo, aquí, em plantejo la pregunta: aquestes idees, d'on les va treure? Ja he dit que ell era un autodidacte, certament, però, també, les idees, en qualsevol època, es transmeten, arriben, per determinats canals. Quan jo penso en la Universitat Autònoma de Barcelona, en la gent que allà ensenyàven o tenien idees pedagògiques, i, en el Seminari de Pedagogia, concretament. En Joaquim Xirau, que, essent el Degà de la Facultat, i essent filòsof, s'esforçava en donar un sentit a una pedagogia i que, potser, essencialment, el que era en Joaquim Xirau, era un pedagog, no m'és gens difícil de veure una clara correspondència entre unes idees i les altres.

El que pretenia a la Universitat Autònoma, el que volia fer en Joaquim Xirau de la Facultat de Filosofia i Lletres, i del seu ensenyament era, més o menys, les coses que he dit: Ensenyar l'autoresponsabilitat. El Patronat va començar per treure les portes atracades amb un pi darrera, i a posar-hi vidres, amb gran esverament de tothom que deien: Però, escolti, demà passat, a pedrades, aquí no en quedarà ni una. I a posar unes plantes enmig del pati, etcètera. És a dir, va començar per donar confiança als alumnes. Ell va creure que se'ls podia educar en una auto-responsabilitat, a base de respectar la seva educació. Va pretendre ensenyar la convivència i, molt específicament, el que fa un moment anomenava l'elegància moral en el comportament. Potser, l'exemple que a mi m'ha colpit més d'aquell temps va ser que, des-

prés del 6 d'octubre, el Patronat va anar a la presó; els professors es van quedar en sense contracte i, tothom, va seguir donant classe, al llarg de tot un any, i va ser, només, acabat el curs quan els vam donar un dinar d'homenatge, que vàrem saber que ningú havia cobrat, al llarg d'un any. Ningú havia cobrat i ningú havia dit una paraula, almenys una paraula que ens hagués arribat ...

Això, a part del que tingui de simbòlic en aquest cas, representava el tipus de mentalitat que es considerava que era l'home digne, correcte, la manera de participar en una tasca col.lectiva.

Si afegeixo a això el que la Universitat Autònoma estava muntada al servei de Catalunya i que, en el cas d'en Xirau, també ell era el primer que pretenia ajuntar, en l'Institut de Psicologia Aplicada, el treball de Filosofia, de Pedagogia amb la Psicologia Experimental que s'estava fent, la correspondència amb el que he contat abans del senyor Alexandre Galí sembla completa.

Doncs bé. No és cert que el senyor Alexandre Galí tragués les idees d"en Xirau ni del Mira. Fins i tot jo diria que no hi sentia gaire simpatia. Que hi sentia una simpatia molt reduïda, gairebé gens. D'on va treure, doncs, les idees, i per què aquesta poca simpatia?

No les va treure d'aquest clima. Perquè, quan va venir la República, quan es va fer el Patronat, el senyor Alexandre Galí, les seves idees les tenia ja molt païdes. Les havia tret,com dic, de les seves lectures,de reflexionar sobre la pràctica, de meditar sobre Rousseau, sobre Decroly, d'assabentar-se del que era la pedagogia científica, en aquell moment, àdhuc el que, llavors, es començava a anomenar : posem per cas Piaget, sobretot, Claparède,etcètera.

Però, potser, i amb això no voldria es verar ningú, però, llenço una idea: És possible - que, qui l'obligués, el contacte de la persona que l'obligués a pensar en les idees en les quals es - basava, fos, precisament, l'Eugeni d'Ors. L'home - que, en bona part, el va posar en els càrrecs que ocupava, a l'Escola de Mestres, al costat de les - diferents publicacions del Butlletí de Mestres, - etcètera.

L'Eugeni d'Ors que, en aquell moment,- el moment de la Mancomunitat, durant un temps, és el Ministre de Cultura i d'Educació del govern i,- per altra banda, l'inspirador intel.lectual de bona part de la vida intel.lectual de Catalunya, també es preocupa d'educació. I, també, pretén, ell - mateix, donar a conèixer coses. En primer lloc:les coses que, sobre educació i psicologia, es troben, ara,en els quaderns d'estudi en el Butlletí dels - Mestres, evidentment, corresponien, més o menys, a les coses que li agradaven a l'Eugeni d'Ors. Però, a més, molt específicament, dóna un curs sobre la pedagogia, de Giovanni Gentile, o sigui el neo-hegelià. L'hegelià de dretes, diguem italià, que, en aquell moment, representa a Europa la filosofia - idealista. I, el senyor Galí, hi dóna moltes vol-- tes; hi fa un comentari, i escriu algún article comentant-lo.

Què pot significar un hegelianisme, un neo-hegelianisme,aplicat a l'educació? Bàsicament, dues coses: Per una banda vol dir entendre la relació mestre/alumne, la relació educativa, com una - relació dialèctica; i això vol dir dues coses: entendre l'educació com una tasca creativa. O sigui, es crea alguna cosa que, en sense l'educació, no - existiria. I, entendre que el procés és recíproc.- Que el mestre educa l'alumne i que, en aquesta relació, al mateix temps, el mestre resulta educat.- El mestre, en la relació, s'educa. L'educat, l'a-- lumne, educa el mestre. I, la tasca és creadora, - innovadora,històricament,en aquest doble sentit.

El senyor Galí feia certes reserves - perquè, per a ell, de totes maneres, la tasca de l'educador és la primera, la fonamental i, la tendència a disoldre-ho en una espècie de tot un revolutum típic de tot idealisme, no li feia gaire - gràcia.

Però, això, seria una qüestió diguem-ne erudita. Em sembla més important o més curiós assenyalar algunes clares connexions entre les coses que deia el senyor Alexandre Galí i - les coses que deia el "Xènius". La idea que es - dirigeix, en primer lloc, a uns mestres que tenen una responsabilitat; en algun lloc parla d'una aristocràcia de mestres; o sigui, d'uns - quants, diguem-ho clarament, una èlite, que té - la responsabilitat de regenerar el país, certament és clara. Es molt més clara, encara, que - pel "Xènius" l'educació. Ell n'era responsable.- Ell demanava que s'estés al corrent de l'educació més nova, però, que no tenia cap simpatia - pel que l'educació nova li semblava d'afició al nen pel nen mateix. Del que ell deia d'infantilisme. Ell insistia en què l'educació és, sempre, educació, de cara als homes de demà, a la ciutat de demà. I que, per tant, l'educació ha de ser - educació de l'esforç i de la responsabilitat. No cal dir, és un altre punt prou conegut, la insistència en la tasca ben feta. I, amb aquelles frases famoses, "recorda que, de tot el que facis, - de tot el que estimis, de tot el que facis en aquesta vida, només una cosa se't serà comptada, i, això, és la tasca bén feta".

Bé. Això, és, certament, un lema que el senyor Galí hauria signat, i, ho he citat ja, però, vull dir-ho més específicament: la preocupació del "Xènius" perquè la gent deixessin de ser localistes i pairalistes i de mirar-se el llombrigo de la pròpia tradició i estessin a l'altura de la cultura i de la ciència que, en aquell moment, s'estava fent a Europa.

En aquest sentit, el senyor Galí corresponia a aquesta admonició. Jo no sé si l'adjectiu "noucentista" cal reservar-lo, només, a la literatura, en la mesura en què correspongui a un esperit generacional, certament jo diria que el senyor Galí, almenys al començament, correspon molt bé al que s'ha dit el "noucentisme".

I, aleshores, i, potser, amb una mica, amb un mínim d'observació, he dit que, amb la gent que, després, al temps de la Generalitat, portava la responsabilitat de la pedagogia, no s'hi entengués massa bé. Aleshores, contarà un parell de casos que poden tenir un interès anecdòtic, però, almenys, com que la Història ens fa il.lusió, ens fa gràcia, i no ho trobarem en gaires llocs ... Emili Mira, el millor psicòleg que hem tingut, va ser responsable d'un Institut d'Orientació Professional, que aquí ha representat el millor que hem fet en Psicologia, certament. Ara bé. Alexandre Galí i els pedagogs del seu temps, vull dir del moment de la Mancomunitat, eren perfectament conscients de la necessitat de basar-se en una pedagogia experimental i en una psicologia experimental. Llegien el que feien a Europa, el que es feia a Suïssa, i el que es feia, en el III Reich, el Piaget, el Claparède, el Ribot, etcètera. I, aleshores, per influència seva i --jo diria que, per influència del senyor Galí, en primer lloc-- la Mancomunitat va prendre una decisió sensacional en aquell temps de crear un laboratori de psicologia experimental. Aquest laboratori tenia com a tasca, fonamentalment, fer avançar els fonaments psicològics en els quals es fonamentava una pedagogia i, secundàriament, servir de lloc on els estudiants dels estudis normals de la Mancomunitat; en fi, els mestres que s'havien de fer, poguessin fer les seves pràctiques psicològiques.

Per fer això, el primer que es va fer, era l'obssessió de Prat i de la gent de la Mancomunitat, era cercar la persona adequada: La van cercar a Bèlgica, on, en general, cercaven tantes coses, van trobar a un belga, un flamenc, que treballava a Pieron, a París, el varen portar i varen muntar aquest laboratori, que es va proposar un pla de treball que era, certament, exemplar pel que pogués fer un pla d'investigació en psicologia infantil i pedagògica. L'any en què passava això va ser el 1921 ó 22.

Però, a casa nostra, això, va durar poc. Va durar, exactament, un any. Al cap d'un any, va venir la dictadura d'en Primo de Rivera. I, aleshores, i aquest és l'incident, en aquell moment, la Mancomunitat, havia creat una altra cosa, i era una oficina d'orientació professional que responia a un plantejament completament diferent a la política social que portava la Mancomunitat, política que volia dir muntar una bona escola del treball, perfeccionar els obrers de Catalunya i fer possible el desenvolupament industrial. Això, volia dir diverses coses; en primer lloc, muntar una bona escola de treball. També, en aquest cas, l'obssessió va ser trobar l'home. A Prat de la Riva, se li va ocórrer que el millor que hi havia era el cap de les forces socialistes. Però, com que ell no tenia manies, en aquest sentit, el va agafar i el va posar al front i va fer, certament, la millor escola del treball que hi havia, ja no diem a Espanya, sinó, àdhuc, a bons trossos d'Europa.

Una peça d'aquest muntatge de formació professional era l'oficina d'Orientació Professional. De cara els aprenents, aquesta oficina va intentar, sense massa èxit, atreure els mestres, que hi portessin els seus alumnes, i, la gent que, immediatament, va prendre la direcció d'aquesta oficina, el Mira i en Trias de Bes, eren dos metges que feien investigació, més aviat fisiològica, o sigui varen quedar, aviat, poc relacionats amb el moviment pedagògic. El moviment pedagògic estava dirigit, orientat, de cara al Laboratori.

Quan va venir la Dictadura, la Diputació va anar retallant crèdits i la gent van aguantar en el seu lloc, cada vegada amb més poques esperances, fins que, devia fer un any i mig que hi havia la Dictadura, es va, diguem, tirar al carrer, no es va renovar el contracte del Berhauer, que aquest era el nom del psicòleg belga. I, aquest incident, mínim, va ser el detonant. Al cap d'uns dies, tots els professors que havia anomenat la Mancomunitat, capitanejats pel Dictador de l'Escola Normal i pel senyor Galí --el Director de l'Escola Normal era en Rafel Campalans--van abandonar els seus càrrecs. I van dir que no i tal, i,

el senyor Galí se'n va anar a fer la guerra. En canvi, l'Emili Mira, malgrat que, políticament, era de la mateixa orientació, que era, també socialista, va creure que era més prudent mantenir allò com a Secció de l'Escola del Treball i, poc després, o, potser, esperant això, a Madrid, hi va haver una temporada de col.laboració dels socialistes amb el Ministeri de Treball de la Dictadura i l'Oficina aquella es va convertir en "Instituto de Psicología Aplicada", paral.lelament amb el que s'havia muntat a Madrid. Això, implica dos camins, clarament diferents, que no es van tornar a trobar fins el dia que el doctor Joaquim Xirau va fer de pont entre el moviment pedagògic i el moviment estrictament psicotècnic, que representava en Mira. Això, era, en realitat, anècdota i, aleshores, per què no hi havia una clara compenetració entre ell i el doctor Xirau? Podria dir: És que el doctor Xirau, després de tot, venia de l'Institució Lliure de l'Ensenyament, que, de catalana, no en tenia res. Per altra banda, ell tenia un fons religiòs, cristià i els de l'Institució, certament, no el tenien i ... etc.!

Hi havia una raó més simple, que, a més, la posa en els escrits, en la Història que s'està publicant, amb totes les lletres i, per tant, no és que jo, ara, faci cap judici d'intencions: El senyor Galí, creia que la pedagogia l'havien de fer els mestres. I, els mestres que ensenyaven; els mestres de minyons. L'Escola de mestres que ell imaginava era una Escola on, els qui ensenyaven, eren mestres que tenien més experiència, que havien reflexionat. Ell havia llegit molt, ell havia llegit sobre pedagogia, ell pretenia estar a l'altura de tot el que es publicava a Europa. Però, ell, ensenyava i donava classe, cada dia. Aleshores, enfront d'aquests professors universitaris que escrivien llibres, que deien coses boniques, però, que no s'havien de, diguem, mullar, cada dia, amb la canalla; ell, se sentia formant part d'una altra espècie.

Una vegada dit això, deixeu-me dir que, en part, això, és anècdota històrica, com dic, interessant per als qui ens interessa la història, però que, per sota d'aquestes diferències, de vegades, fins i tot, picabaralles personals, hi ha una cosa

que corrobora la primera impressió que he dit que jo tenia. I és que, s'entenguessin,més o menys, s'in--- fluïssin o no els uns als altres, certament, "Blan-- querna" i la Universitat Autònoma, certament, l'Alexandre Galí i en Joaquim Xirau, els homes de l'Autònoma, estaven fent, literalment, la mateixa tasca.-- Tenien el mateix ideal, entenien la pedagogia de la mateixa manera i anaven pel mateix camí; tant en la seva manera d'entendre l'home, com de la societat catalana que ells imaginaven.

És una fe que varen mantenir. Que ell,-- com sabeu, va mantenir, a l'exili, a fora i a l'exili, a dins. Va mantenir amb quin grau de confiança!- Quant a què Catalunya acabaria refent el seu camí,no en va dubtar mai, entenc jo, pel que sé i pel que -- hagi vist jo en els seus llibres.

El que no podia negar és que el món canviava. Ell, cada vegada, per les coses que hem lle-- git d'ell, estava més preocupat per aquesta societat, per la qual el mestre prepara homes, però que sem--- bla, diguem, que no s'ho mereix.

Preocupat, per una banda, per formes de societat totalitària, que no respecten el nen, sinó que el deformen. Preocupat per mestres, no recordo, activistes. Vull dir, que van a la conquesta del nen, en nom dels seus ideals de partit, preocupat, pot-- ser, també, i, sobretot, per una societat de con--- sum, on els valors ètics que ell admirava, cada vegada,semblen tenir menys importància i una societat en la qual, els mateixos mestres, tendeixen, cada - vegada més, a formar-ne part, a ser arrossegats per ella. I, hi han testimonis en els seus escrits que tenia la impressió que les coses que ell deia hi havien les noves generacions que ja no els deia grancosa, que ja no eren capaços de vibrar-hi. Amb tot, jo diria que ell continuava en la seva pròpia con-- vicció de què, el que ell havia entés com a tasca - del Mestre, continuava essent veritat i, jo diria,- que continuava creient, malgrat els canvis que veia en la societat, malgrat les modes --que algunes no li agradaven gens-- com de creure que tot es resoldria amb tècniques i àudio-visuals i etcètera, etcètera ...

Vull dir: ell creia que el que importa és el Mestre. I, dic que continuava creient-ho, perquè, en algún paràgraf de les coses que ha escrit, recordo que deia que, per molt que ens fem il.lusions sobre l'educació moderna i el moviment de renovació pedagògica, ensenyar bé, ésser un bon mestre, probablement, n'hi ha hagut sempre. Que, també, a la Renaixença, en temps dels romans, hi havia mestres, amb la palmeta i tal ... Segurament, succeïa com ara : N'hi havia de bons i de dolents. N'hi havia que s'ho creien i que s'hi entregaven i que arribaven a formar alumnes i d'altres que eren un desastre.

I, per tant, mentres el món sigui món, i, mentre hi hagi homes amb il.lusions i amb sentit de responsabilitat, seguirà havent-hi bons mestres com, malauradament, seguiran havent-hi mals mestres.

ASPECTES DEL BILINGÜISME

Marta MATA

Els aspectes del Bilingüisme (els aspectes d'això que el senyor Galí ens va ensenyar a anomenar "Bilingüisme"), són, aquí, considerats, a partir dels seus propis textos, considerats a partir dels records que en tenim.

Potser, valdria la pena, en primer lloc, dir que, la seva preocupació, el treball que ell va fer sobre aquest gran problema de Catalunya i de l'Escola Catalana, ell l'emmarca dins de la seva preocupació més gran: és a dir, la seva preocupació per a l'escola, com a marc. En un moment, en un dels seus escrits pòstums ell diu: "En posar-me a fer escola, la meva preocupació cabdal no va ser el català, sinó la renovació dels mètodes i de l'esperit de l'ensenyament, involucrant-hi, com es pot suposar, pel que es refereix a mi, la llengua. La preocupació pedagògica era la que renien, primordialment, en Joan Bardina, en Pau Vila, en Joan Palau-Vera i molts dels qui van seguir-los. Talment és així que els dos darrers, fins molt tard, no van adoptar el català.--

¿Es que ens vam equivocar? --pregunta ja un any abans de morir-- ¿Hauria estat possible el redreçament elevat de la llengua amb una cultura pobra? - Jo creuria que l'alè de cultura, per damunt de tot, és la demostració més palesa que el nostre amor a Catalunya no és "un sentimiento de gazapera" --com havia dit, en certa ocasió, l'historiador Rafel - Altamira-- sinó una aspiració vibrant, de convivència, en el pla elevat de la vida universal".

He volgut situar el tema amb les seves mateixes paraules; és a dir, la seva preocupació per la llengua catalana i la llengua castellana a Catalunya, a partir de com ell la situa. La - sitúa dintre de la seva preocupació per l'Escola.- Si,això,ho va dir l'any 68, en un moment molt especial de la seva vida que, després, ja tornarem a - trobar, l'any 30, parlant, precisament, de l'abast i la significació de l'Escola Catalana, a Reus, - també diu: "En termes absoluts, l'acció per l'Escola Catalana, assoleix la seva forma més intensa i més fecunda en el desvetllament de la consciènciacol.lectiva per les coses d'ensenyament. El dret a regir les institucions de cultura que han d'educar els nostres fills". Es a dir, dintre d'aquesta - idea d'escola catalana, ell donava la prioritat en l'assumpció, per part del poble, del propi dret a regir les institucions de cultura. La voluntat docent, com a signe de redreçament col.lectiu. Diu moltes coses més, però, m'agradaria veure, encara, d'aquest any 30, que diu: "Dintre d'aquesta organització integral que anomenem Escola Catalana, hi ha un aspecte,més absolut, que concreta, més que - cap altre, el sentit de l'escola catalana i que - hem de posar a cobert de tot mal vent, si volem - que la nostra voluntat docent tingui veritable alè de vida". L'escola catalana escrita, no la constitueixen unes parets i un rètol, ni tot el que ha - dit,abans, : aquesta voluntat, etcètera; sinó, diu ell: "Un pensament pedagògic; ens l'hem de formarnosaltres, els catalans, no pas tancant els ulls - al que es digui o faci a fora, però, sí en el recés més íntim del nostre castell interior, allà on, ni les escomeses ni els enganys contra la llibertat no puguin arribar mai; allà on la independència és absoluta perquè només hi viu l'esperit que les cadenes no lliguen ni les parets no reclouen".

Bé. És en aquesta obssessió per a l'escola catalana que, em sembla, hem de situar aquests aspectes del treball sobre el "Bilingüisme", que va fer el senyor Galí. També, potser, valdria la pena que, abans de ficar-nos-hi, veiéssim com aquest treball es va anar esglaonant, tot al llarg de la seva vida. I, potser, aquí hi trobaríem uns períodes de l'any 1907 a l'any 1923; el senyor Galí va ser un - espectador i actor --sobretot actor-- privilegiat i entusiasta d'aquella puixança pel model d'escola catalana ben fet, a partir, tant dels seus estudis - com de les seves primeres experiències de realització d'escola, com de les Escoles d'Estiu, com del - treball al Consell de Pedagogia de la Mancomunitat; tot això, fins a l'any 23. L'any 23, és a dir, fins aquest moment, per a ell la formulació del "Bilin--güisme" no la trobo feta, però, és,precisament, el treball en la puixança del català a l'escola i la - puixança de fer el model d'escola catalana.

L'any 23, precisament, gairebé en elsmateixos moments de l'adveniment del que ell en diu el Directori, la Mancomunitat, li ha encarregat uninforme sobre el tema de l'ensenyament de la llen--gua i ell el fa. És el primer,diria, text que tracta, a fons, d'aquest problema i és el text, en certa manera, de comiat d'aquesta època, del 7 al 23.- Ve la època de la Dictadura, del 23 al 29, quan - l'Alexandre Galí posa tota la seva feina en l'Escola "Blanquerna" i, durant aquesta època de l'Escola "Blanquerna", l'Alexandre Galí fa l'estudi, per una banda, dels nous corrents lingüístics, que, després, són definitius en el seu tractament del tema i, també, prepara l'anada al Congrés a Luxemburg, el congrés, sobre bilingüisme, que es fa a Luxemburg, - l'any 28. La seva ponència és el primer document - del qual arrenquen les nostres idees respecte del - bilingüisme.

Hi ha una època que em sembla impor---tant remarcar, tres anys, l'any 30; és a dir, l'any que ha caigut Primo de Rivera; l'any que, de sota - de les pedres, tornen a fer sortir l'Escola d'Estiu, que encara és de la Diputació, que encara està sota d'un govern del General Berenguer. L'any 31, és un moment que torna a plantejar-se el problema, però,- encara, sense saber com ni de quina manera, podrà - tenir eclosió, però ja preparant-lo. L'any 31 és - l'any de la gran eclosió, l'any de la primera Esco-

la d'Estiu de la Generalitat, presidida per En Macià. L'any 32 és, un moment, jo diría crític, en la vida de l'Alexandre Galí, en aquest tema. És el moment que l'Escola d'Estiu ha deixat d'estar a les seves mans, quant a organització. És el moment que la Generalitat ha encarregat l'Escola d'Estiu a l'Escola Normal, acabada de crear; és, també, el moment que la setmana final de l'Escola d'Estiu es dedica, precisament, a l'ensenyament de la llengua i, en aquesta setmana, l'Alexandre Galí hi té un paper importantíssim.

Un paper importantíssim del qual, després, us en podré llegir fragments. Em sembla que és important de veure-ho.

Aquest, jo crec, que és un moment de crisi, però, que resitúa l'Alexandre Galí, del 33 al 39, inclusivament, en el seu treball a l'Escola "Blanquerna", a l'Escola Normal, en el seu treball de publicació del Butlletí de Mestres, sempre en un segon terme, però un segon terme de gran rigor professional. I, llavors, comença aquella llarga nit, per a molts, per a ell, una nit, em sembla, molt trista. Jo, encara recordo haver vist el senyor Galí, l'any que, potser, en complia 75, quan, els deixebles de "Blanquerna", van voler fer-li un homenatge i van arribar, en certa manera, a fer-li, com ell deia que no podia admetre cap homenatge, que no es podia fer cap homenatge a ningú, en aquell moment. I, com, això, ho deia davant de la sala plena del CIC i, com li anaven caient les llàgrimes mentre deia això. Jo el tractava molt, a partir de l'any 54, i, això, devia passar el 63, si no recordo malament; l'Alexandre Galí, en aquell moment, ja veia un redreçament, però, no obstant, aquesta llarga nit havia estat terrible. El 39, va haver de deixar l'Escola, el treball per a l'Escola. Va haver de fer el treball editorial. Va haver de viure amb moltes dificultats i, fins i tot, va tenir un moment d'una petita il.lusió, l'any 52, quan va fer un full ciclostilat, amb 100 còpies, i el va escampar, oferint els seus serveis d'orientació pedagògica. Això passava l'any 52. Després, dos o tres anys després, comentava que no havia rebut ni una sola resposta, l'Alexandre Galí, l'any 52. Ho dic perquè es vegi que la nit va ser molt pregona.

El 54, el 56, ell mateix ho havia dit i ho té escrit en la seva darrera biografia, entre el 54 i el 56, l'Alexandre Galí torna a poder treballar, ja que no en escola, perquè ell té molt de prevenció a ficar-se en l'escola per a no comprometre a ningú, però, sí, amb els mestres; és un treball que, també, afecta molt en aquest tractament de la llengua catalana i la llengua castellana i en parlaré. Un treball en pèssimes circumstàncies, de les quals es va fer totalment càrrec. Vull dir com ell no va fer mai un plantejament que els mestres que estàvem treballant en la realitat pobríssima de possibilitats de les nostres escoles, sobretot pel que fa a la llengua i, en general, com ell no ens va fer mai una proposició que nosaltres no poguéssim acomplir. Perquè, és com es va adaptar a aquella misèria de possibilitats que teníem i com sempre ens treia una llum de cadascuna de les possibilitats que teníem.

Em penso que, des del punt de vista cronològic, cal remarcar, l'any 66, l'any de la primera Escola d'Estiu de la postguerra, com l'any que, em penso que el primer conferenciant va ser l'Alexandre Galí, el segon conferenciant va ser el Doctor Badia Margarit, sobre aquest tema. El tercer conferenciant va tornar a ser l'Alexandre Galí, sobre el mateix tema: l'ensenyament de la llengua. En fi, jo diria que, aquell any, va ser, per a ell, un any d'una certa eufòria; a nosaltres, aquell any, ens va dir que ja es podia morir perquè ja havia vist tornar a brotar l'Escola d'Estiu.

L'any 68, pràcticament, el darrer any de la seva vida, ell va morir el 69, penso que, tant els que el vàrem tractar,en aquell moment,com per mitjà dels seus escrits pòstums, es veu, jo diria que va ser un any altra vegada d'un cert replegament, una certa angoixa. Era l'any Fabra; l'any d'una certa explosió exterior i del centenari d'En Pompeu Fabra. En Galí, estava, en certa manera, crític respecte de l'espectacularitat d'aquell any, que ell no creia que respongués a la realitat del nostre progrés, quant a la llengua catalana.

Em penso que val la pena veure que, el que ara diré està posat a tot el llarg d'una vida,- d'una vida que està totalment jugada amb l'escola - catalana i, molt concretament, amb l'ensenyament de la llengua a l'escola i, molt concretament, amb el tema del tractament d'una llengua i de l'altra.

Són tres. Jo, em limitaré, doncs, ja - ara, a llegir-vos fragments del que diu en Galí, un cop situat això cronològicament. A llegir fragments del que diu l'Alexandre Galí sobre tres aproxima--- cions al bilingüisme.

La primera és sobre les formes i graus de bilingüisme, amb la seva preocupació pels efec-- tes socials, pels efectes en la societat del bilingüisme, molt concretament per la crisi de l'efectivitat verbal, i, també, la seva preocupació per - la continuïtat de la llengua. Un segon aspecte, que em sembla cal tenir en compte, és com en Galí ens va ensenyar a utilitzar els termes de llengua vehicular, de llengua a ensenyar, de llengua materna,de segona llengua. Finalment, com en Galí --que tenia- preocupació, també, per a la llengua en la història de la llengua a Catalunya--. En Galí, és, ell ma--- teix, la clau de volta; la clau de volta, perquè,si la llengua catalana se salva a l'Escola a Catalunya, per a mi, un dels elements decisius és el treball - de qualitat en l'ensenyament de la llengua que va - fer en Galí.

Sobre aquests tres aspectes, molt somerament veuria que: quant a formes i graus de bilingüisme, en Galí no admet pensar en el bilingüisme,- en abstracte. Diu: "No hi ha bilingüisme" --això - ens ho diu l'any 28-- sinó bilingüismes". La seva - obssessió és estudiar el bilingüisme d'aquí, de casa nostra. No es deixa mai emmirallar per conclu--- sions científiques, solucions, etc., que hagin vingut d'altres llocs ... Sempre el passa pel tamís de dir: Bé. Però, i a casa nostra, això, què?

Ell cerca la definició del bilingüisme a casa nostra i troba uns factors que el determinen : la família, l'escola, la vida social i, en el cas del nen, el joc, la vida pública oficial o semi-oficial.

Ell té una preocupació quant als aspectes d'ordre social. Remarca que, les llengües concurrents, tenen una importància relativa, una envers l'altra; que, en l'ordre escolar, cal qualificar, en primer lloc, el règim de les llengües d'ensenyament, de primera llengua, de segona llengua. Dintre de l'escola, una cosa molt important: el plaçament dels mestres. Però, el que a ell el preocupa, en el fons, a més dels efectes socials del bilingüisme, és el que n'arribarà a anomenar la crisi de l'afectivitat verbal. Ell estudia, a partir d'un conjunt de documents, documents ben diversos, arxiu de lletres comercials, llibres que no siguin literaris i, del qual en troba una galeria de monstruositats, ens diu. I fa un estudi, molt curiós, que no posa aquí, però, que jo recordo haver-li sentit esmentar moltes vegades, amb molts exemples; fa un estudi molt curiós de les cartes dels "quintos", és a dir, dels nois catalans que han passat, només, per l'escola en castellà, i escriuen. Oi? I feia uns comentaris realment deliciosos sobre: "Al recibo de la presente, sabréis ... y éste que lo es". Ho recordeu? Totes aquelles fòrmules que la pobra criatura de 20 anys, doncs, no tenia manera d'expressar-se i ell, això, ho va estudiar, entre broma i pena. Ell veia com, també, un dels efectes és la dificultat profunda quant a estudi de les llengües estrangeres que té tot aquell que no ha pogut treballar, a fons, la llengua materna.

Bé. I és, finalment, quan parla de la crisi d'efectivitat verbal, quan parla de l'inhibició que produeix en la persona i, en conjunt, en la societat, aquest no haver pogut tenir a l'escola la pròpia llengua cultivada quan ell troba la majoria de perjudicats per aquesta crisi, que es manifesta, ordinàriament, en els músculs de la cara i acaba per esclatar en mots de significació general i imprecisa, els "d'això", els "d'allò", els "sap", els "veurà", els "comprèn", els "no m'emboliqui"; tot aquest conjunt d'expressions que han restat ja establertes en la llengua catalana.

Ell remarcava, feia una certa amenaça - en el sentit de dir, "Tancat el camí de la reacció - verbal en queda un altre de francament obert: és el camí de la reacció per mitjà dels fets, de les realitzacions". Aquí, en aquest camí, ell tant explicava l'aparició de grans personalitats en les arts - plàstiques, entre nosaltres, com explicava certs fenòmens revolucionaris continuats, explicava el segle passat, també, com una contínua explosió d'aquesta - certa repressió d'expressió. Bé. Aquest era un marc general de la seva preocupació per la forma i el - grau de bilingüisme entre nosaltres, per les seves - conseqüències socials. En el seu darrer any de vida, quan ell pensava en la continuïtat de la llengua, en la continuïtat d'aquesta llengua nostra, i parlo ara ja del 68, ell tractava d'evidenciar, a base de fets, que les qüestions de bilingüisme en pla d'enfrontament de llengües, que vol dir enfrontaments de pobles, desborden el camp de l'habitual lingüística, limitat a considerar les llengües en elles mateixes. No es pot considerar només la llengua. Diu: "Si, només, considerem el bilingüisme con un problema de llengua, ens exposem a molts errors. Si aquesta influència no és corregida, serà difícil de solucionar, amb justícia, els problemes suscitats per la topada entre llengües. Volem dir que no ho faran amb el respecte a l'home i amb aquella integració de tota mena de valors racials i culturals que són de les més nobles aspiracions de l'actual civilització, com es veu en el nom de les arts, de la literatura i del folklore". Aquí, ell, l'any 68, hi remarca la missió històrica dels pobles amb la seva llengua, remarca - que les llengües tenen la continuïtat de partir d'aquesta missió. N'hauria de llegir molts fragments, - només acabo amb el darrer: "Es prou sabut que una - llengua que no es parla llangueix i mor, però, tampoc no es pot oblidar que llangueixen i moren les - llengües dels pobles que no tenen res a fer o res a dir, que no duen cap valor a bescanviar al món dels homes. Ho podem comprovar, els catalans, tan sols mirant-nos, una mica, en el mirall de la nostra pròpia història "qui habet aures audiendi audiet", acaba - dient. Es la seva preocupació, al final de la seva - vida, per la continuïtat de la llengua: el contingut del poble que es transmet per mitjà d'aquesta llengua.

Pel que fa al seu lloc a l'escola, molt succintament, em penso que nosaltres sabem de què es tracta, en el seu treball sobre l'ensenyament de la llengua de l'any 23 i, després, l'any 30 i, després, l'any 32, i, després, més endavant, el senyor Galí acota els camps de la llengua vehicular. Ell demostra el perquè la llengua vehicular ha de ser la llengua que el nen parla, la llengua a ensenyar, la llengua a aprendre. Ell continua demostrant perquè a aprendre, a treballar profundament és la llengua que el nen parla. El concepte de llengua materna que, en els anys 23, en els anys 30, és, encara, el concepte de la llengua que el nen parla, la llengua que ha après de parlar a casa, jo, precisament, el recordo, en aquella conferència, a l'escola d'estiu de l'any 66, com l'Alexandre Galí s'embalava i deia: "Llengua materna és la llengua que ens engendra a la cultura. No només la llengua de la mare o la llengua del pare, sinó la llengua que ens fa a nosaltres". Ell situava aquesta definició dintre de la manifestació que, a Catalunya, havíem engendrat i ens havia engendrat una llengua, ell va dir l'any 66, per comparació a Nova Zelanda; ell pensava que Nova Zelanda era un poble, en aquest moment, bilingüe. Ell deia que Catalunya no era un poble bilingüe. Ell deia que Catalunya no era un poble bilingüe, que Catalunya era un poble monolingüe, com a poble, posat que havia estat engendrat a la cultura amb una llengua i que no tenia la necessitat de una altra llengua per a ser poble culte. Es a dir, que el nostre bilingüisme no era el bilingüisme de Nova Zelanda, on, per a viure avui dia, es tenia necessitat, a més de la llengua original, de l'anglès; nosaltres, teníem un altre tipus de polític i social bilingüisme, però Catalunya era un poble d'una configuració històrica monolingüe per aquest engendrament a la cultura, que passava per la llengua catalana.

Ell parlava, també, per tant, en la nostra situació, de la llengua d'opció com de l'autèntica llengua del nen. La llengua en la qual el nen anava creixent i que podia continuar, de vegades, tenint una llengua materna i parlant-la tota la vida amb el seu pare i la seva mare, però, en canvi, la seva llengua pròpia, la que l'hagués engendrat a la cultura per una opció, podia ser una altra llengua. Això, és una de les coses que ens quedava més clar aquell any.

Pel que fa a la segona llengua, és curiós com l'Alexandre Galí, en aquell primer estudi de l'any 23, es manifesta d'una manera ... L'any 23, el problema que es pregunta és: "¿De quina manera ha d'ésser proposada i ensenyada la segona llengua? (Parla ja de segona llengua), perquè l'infant la conegui, a fons, i l'estimi com a pròpia". Aquesta és la qüestió que es fa l'Alexandre Galí, l'any 23.

Llavors, hi ha una crida a peu de pàgina, perquè, això, s'ha publicat l'any 31, i diu: "Hem d'observar que algunes de les concessions que fèiem l'any 23 avui, científicament i humanitàriament, ens repugnarien. No en va, han passat sis anys de violència que, si més no, han obligat a un estudi més net, més clar, més categòric, del problema de la llengua a l'escola". I, el problema que ell es planteja és el problema de segona llengua i, fins a quin nivell ha d'arribar l'adquisició de la segona llengua. Bé. Ell, el que ens ha fet treballar més és el desfasament que hi ha d'haver entre l'aprofundiment de la primera llengua i l'aprofundiment de la segona llengua. Hi ha algún document primerenc en el qual ell parla de: començar la segona llengua, als 7 anys. En el moment de l'escola d'estiu de l'any 32, convenen bastant en començar la segona llengua, als 8 anys; en canvi, quan nosaltres vam haver de treballar amb ell (parlo de l'any 54, 55 i 56), ell deia que (i era una de les altres preocupacions seves) fóssim molt flexibles, que ens adaptéssim a totes les circumstàncies. Una altra obssessió: "No separeu els nens, no separeu els nens, per raó de llengua". I, llavors, va arribar a fer-nos uns apunts; per exemple, els titulats: "Normes i exercicis per a l'ensenyament del català i el castellà simultanis a nois catalans i de parla espanyola, a base de llenguatge parlat, primera sèrie a començar als 4 anys". En aquests anys 50, en Galí va adaptar-se a una situació de l'escola i el que havia començat parlant de 7 anys o 8 anys --i, segurament, ara, als anys 80, tornarem a aquesta concepció-- cercava instruments per a treballar la primera i la segona llengua, simultàniament, i des de 4 anys. Bé. Penso que val la pena que remarqui com

tots els que hem pogut conèixer-lo i treballar en aquest camp de l'una i de l'altra llengua, en la- postguerra, hem de dir i proclamar que un dels - instruments millors, més incisius que hem tingut- a les nostres mans, és, precisament, la didàctica de la llengua que el senyor Galí ens va donar. Jo vaig ser professora de català, l'any 68, precisa- ment, en la mateixa escola, on jo havia estat edu cada, en català, a "Pere Vila". Jo havia estat e- ducada allí, els anys 30, i, l'any 68, era l'any- en què es van fer els primers exàmens per a la - Diputació. Vaig tenir el títol de Professora de - Català i vaig voler fer l'experiència d'anar a en senyar català als nens que haurien estat els meus companys, si jo hagués estat allí, l'any 68.No es podia fer, dins de l'escola, sinó a la Biblioteca de Pere Vila. Vaig veure com havia canviat el meu barri, el barri de Sant Pere, el barri de Santa - Caterina, perquè vaig poder parlar, per exemple,- amb un nen nascut en el barri de Santa Caterina i que no entenia el català, pero el que us puc asse gurar és que aquests nens, que,després,van conti- nuar fent català amb altres professors, seguint - les orientacions d'ensenyament de la llengua del senyor Galí, el que us puc assegurar és que, a--- quests nens, al mateix temps que rebien, per pri- mera vegada, classe de català, rebien, per prime- ra vegada, bona classe de llengua. Que tenien 8 anys, 10 anys, 12 anys, 14 anys, i que, per pri- mera vegada, disfrutaven i veien que la llengua - podia ser lligada a la seva vida. I, això, que,la llengua que treballaven, no era la seva. I, això, ho podíem fer gràcies a què teníem una didáctica- d'ensenyament de la llengua, de tractament de la llengua, de tractament de la llengua juntament -- amb la vida, que, en aquest país, ha aportat el senyor Galí. Ens ha donat aquells monuments de la història de la didàctica de la llengua que són -- les "Lliçons del Llenguatge" i "La Introducció de la Gramàtica", que són els primers textos esco--- lars al món, cronològicament, i de qualitat. Jo,- encara no n'he trobat de millors, ho sento. Els - primers textos escolars al món que introdueixen - lingüística en la didàctica de la llengua, això,-

com que nosaltres ho teníem, com a professors de ca-talà en ben males circumstàncies, nosaltres podíem-fer triomfar el català per la qualitat de l'ensenya-ment de la llengua. I, això, ho devem a l'Alexandre Galí.

Com deia, ell va fer aquesta aportació el darrer any de la seva vida. Ell pensava que, la solució del problema que tenim aquí és una solució-de contingut de poble, de contingut de llengua, més que un problema de plusquamperfectes de subjunctiu, o de sordes, de sonores, o d'estructures, etc... Jo diria que, aquestes, per a mi, són les tres grans - aportacions: l'aportació que va fer quant a plante-jar-nos el problema nostre, l'instrument que ens - va donar de didàctica de la llengua, i, després, el neguit que ens va deixar en el sentit de dir que el problema de la llengua és més que un problema de - llengua.

La mesa que presidí la sessió de cloenda. D'esquerra a dreta: la pedagog Marta Mata, el Rector de la Universitat Dr. Badia i Margarit, el Conceller d'Ensenyament, Honorable Pere Pi-Sunyer, el Director de l'ICE, Miquel Siguan i el Director Adjunt de l'ICE, Vicenç Benedito.

C L O E N D A

Pere PI SUNYER

Abans de passar a cloure l'acte, vullfer dos comentaris no relacionats directament entre sí. El primer és que dono per rebuda, naturalment, la nota, que ha estat llegida, de la Comissió de Pedagogia del Col.legi de Llicenciats i de la Coordinadora d'Estudiants de Pedagogia; que la Comissió d'Estudi de què es parla, etc..., existeix, perquè hi ha un Consell d'Ensenyament i Cultura de la Generalitat de Catalunya que té una ponència que es dedica, específicament, a l'ensenyament primari, com hi ha d'altres ponències, després, d'ensenyament secundari i d'ensenyament terciari; després, hi ha una sèrie de ponències de cultura i que, per tant, aquest material serà passat a la ponència per tal que ajudi amb la feina que fa temps que està fent de tractar de planificar, de cara a la futura Generalitat definitiva --la Generalitat serà parlamentària--, el que ha d'ésser i com ha d'ésser l'ensenyament a Catalunya i, naturalment, el lloc que tindran els pedagogs en aquest quadre de l'ensenyament i quina ha d'ésser la seva plena utilització, en benefici del país i en justa reciprocitat amb els esforços que hi aportin.

Voldria, també, referir-me, un moment, a un punt que ha tocat el Professor Siguan, que és que --diguem-ho així per a simplificar moltíssim, perquè, evidentment, les simplificacions, sempre són perilloses--, s'ha parlat i s'ha dit que Joaquim Xirau significava unes concepcions i que Alexandre Galí significava, en determinats punts, que els separaven i, jo crec que,això, és, evidentment clarissim, per tots els qui els han llegit i per a tots els qui havien tingut la fortuna d'escoltar-los, però, jo, el que voldria subratllar aquí --crec que és el que cal subratllar des del punt de vista de la reconstrucció nacional del nostre País-- és que això no els va impedir, de cap manera, de fer una tasca conjunta i que, si tenim el que tenim a Catalunya en el camp de l'educació i en el camp de la formació, i si hem pogut sobreviure aquests anys amb una escola i uns projectes escolars, ha estat gràcies al fet que, l'un i l'altre, havien treballat amb una mateixa devoció i que, després, tots nosaltres hem estat capaços d'acceptar el que ens ensenyaren,amb absoluta objectivitat i amb absolutes ganes de bastir les peces que ens donaven, peces, evidentment, diferents, però, peces que podien i havien d'ésser coordinades.

Segonament, referint-me, llavors, més a l'exposició de la meva amiga, Marta Mata, diria que l'èmfasi, en el català, en l'escola catalana, en la fe extraordinària en els moments més difícils que el català era recuperable, el fet de treballar,de la manera més humil com va fer ell i encoratjar els seus alumnes que comencessin les escoles catalanes, les escoles en què s'ensenyava català, en una llibreria, una biblioteca, perquè no es podia ensenyar, públicament, és la demostració que, si bé un país no es pot fer, només,de voluntarisme, el primer que s'ha de fer és estar disposat a treballar i estar disposat a posar-hi l'esquena i estar disposat, en aquesta reconstrucció. I, en aquest sentit,no hi ha dubte que, si bé la nostra llengua, té, avui dia --i qui no ho sap i qui no ho entén, sobretot, davant del monstre que significa la televisió?-- uns perills gravíssims que l'a-

guaiten, també és veritat que l'anàlisi dels perills és més fàcil que posar-hi remei, posar remei als perills que ens aguaiten. I que, el que es comença a fer, per tal de tapar aquests forats que s'han anat produint en el nostre dia és, precisament, el que han fet, en primer lloc, aquests mestres que mereixien tot el nostre elogi, a través de tots aquests anys negres, ja que han anat treballant, més i més, a mesura que les condicions han anat variant i que, avui dia, afortunadament, poden rebre el suport que se'ls dóna amb tot l'entusiasme i fins al límit d'unes possibilitats, evidentment, modestes de la institució oficial que significa, en aquest moment, la Generalitat de Catalunya, i, que tracta, evidentment, d'utilitzar, com ens hem referit abans, al que s'havia tractat, també, en fer la síntesi pedagògica, d'utilitzar, també, per a l'ensenyament del català, i per a l'ensenyament, evidentment, en català, ---que és l'objectiu que no hem d'oblidar-- tots aquests esforços que s'han fet, que tots hem reconegut i que tots hem agraït, igualment.

I, no podria, en tancar aquest acte, aquestes Jornades, de deixar d'esmentar de cap manera, l'Institut de Ciències de l'Educació de la Universitat de Barcelona, que és el que ens acull aquí, el que ha organitzar aquestes Jornades, i que ha estat, evidentment, un exemple d'aquesta col.laboració, que ha estat donada, amb absolut desinterès, amb total entusiasme, en els moments que més ho necessitàvem, precisament, per a tractar de crear un instrument de poder modest que es pogués sumar a l'esforç de regulació del català. Jo diria que els dos Instituts de Ciències de l'Educació ens han ajudat, i voldria reconèixer, aquí, específicament, aquesta tasca.

Moltes gràcies, i declaro closes les "Jornades d'Estudi sobre l'Obra Pedagògica d'Alexandre Galí".

Publicacions de l'I.C.E.
de la Universitat de Barcelona

Publicacions de l'I.C.E.
de la Universitat de Barcelona

Documents

1 M. Siguán, E. Valentí, M. Freixa. **Algunos datos estadísticos sobre el alumnado de bachiller en Barcelona.** Setembre 1971.

2 Juan Estruch. **El coste familiar de la educación.** 1er. informe. Setembre 1971. Exhaurit.

3 Adalberto Ferrandez. **La enseñanza individualizada en la E.G.B.**, 1er. informe. Setembre 1971. Exhaurit.

4 Jaime Serramona. **Pedagogía institucional,** 1er. informe. Setembre 1971. Exhaurit.

5 Maria Forns. **Pruebas para medir el conocimiento de una lengua, I.** Setembre 1971. Exhaurit.

6 Maria Plà. **Pruebas para medir el conocimiento de una lengua, II.** Setembre 1971. Exhaurit.

7 Montserrat Freixa. **El condicionamiento social de las aptitudes intelectuales y su influencia sobre el rendimiento escolar,** 1er. informe. Setembre 1971. Exhaurit.

8 Fernando de Cea i Francisco Arteaga. **Informe sobre 5º Experimental en E.G.B.** Setembre 1971.

9 **Informe de las actividades del I.C.E. de la Universidad de Barcelona.** Setembre 1971. Exhaurit.

A 10 Pedro Batallé. **Estadísticas educativas,** 1er. informe. Desembre 1971. Exhaurit.

A 11 Juan Estruch. **El coste familiar de la educación,** 2on. informe. Desembre 1971. Exhaurit.

A 12 Jaime Serramona. **Ensayo de Pedagogía Institucional,** 2on. informe. Desembre 1971. Exhaurit.

A 13 Adalberto Ferrandez. **Enseñanza individualizada,** 2on. informe. Desembre 1971. Exhaurit.

A 14 Juan Mestres. **Los problemas psicopedagógicos planteados por el bilingüismo,** 1er. informe. Desembre 1971. Exhaurit.

A 15 José M. Doménech. **Tabulación de encuestas: tablas a simple y doble entrada para el análisis de los resultados.** Març 1972.

A 16 E. Torà, J. Lahosa, M. Porter y S. Mallas. **Seminario de cine infantil (Psicopedagogía de la imagen).** Març 1972.

A 16 bis José Doménech. **Tratamiento de la información con ordenadores digitales.** Juny 1972.

A 17 José M. Doménech. **Programa CORR. Cálculo de medias. Desviaciones tipo. Coeficiente de correlación lineal y coeficientes de correlación múltiple.** Manual d'utilització. Juny 1972.

A 18 José M. Doménech. **Programas BARE. Baremación de tests psicológicos, cálculo del baremo, características estadísticas y pruebas de normalidad de la distribución.** Manual d'utilització. Juny 1972.

A 19 **Informe de las actividades del I.C.E. de la Universidad de Barcelona. Curso 1971-72.** Setembre 1972.

A 19 bis José M. Doménech. **Programa de análisis factorial. Programa A.F.A.C.** Manual d'utilització. Juny 1972.

A 20 Jaime Serramona. **Ensayo de Pedagogía Institucional,** 3er. informe. Setembre 1972.

A 21 Juan Mestres. **Problemas psicopedagógicos del bilingüismo,** 2on. informe. Setembre 1971. Exhaurit.

A 22 **Jornadas de psicopedagogía de la imagen visual.** Novembre 1972.

A 23 Javier Barragán. **Elementos de matemáticas para profesores de EGB.** Setembre 1972.

A 24 Adalberto Ferrández. **Enseñanza individualizada.** Maig 1973.

A 25 **Seminario de educación no-directiva.** Juliol 1973.

A 26 **Informe de las actividades del I.C.E. de la Universidad de Barcelona.** Curs 1972-73.

A 27 Maria Forns. **Organización y funcionamiento de un servicio de orientación escolar en la E.G.B.** Juliol 1973.

A 28 Joaquin Arnau. **Problemas psicopedagógicos del bilingüismo.** 3er. informe. Novembre 1973.

A 29 José M. Doménech. **Descripción y valoración de un curso experimental de "Métodos estadísticos" para estudiantes de Psicología.** Juliol 1973.

A 30 Jorge Oliver. **Sensibilización auditiva.**

A 31 E. Torà i M. Porter. **Jornadas de comprensión del cine por los niños.** Maig 1974.

A 32 E. Torà i J.M. Rueda. **Escuela y socialización.** Resum d'un Seminari permanent de professors d'E.G.B. 1974.

Publicacions de l'I.C.E.
de la Universitat de Barcelona

A 33 **Informe de las actividades del I.C.E. de la Universidad de Barcelona.** Curs 1973-74. Gener 1975.

A 34 Maria de Borja Solé. **La experiencia comparativa en el aprendizaje del francés.**

A 35 Mareile Böhemer. **Escuela y Museo.**

A 36 **Informe de las actividades del I.C.E. de la Universidad de Barcelona.** Curs 1974-75.

A 37 Torà, Espresate, Laudan, Gubern, Acarin, Moragas, Remesar, Marce Pujagut. **Jornadas sobre la imagen televisiva.** Maig 1976.

A 38 I. Martinez. N. Silvestre **Aprendizaje e integración del niño sordo en la escolaridad normal.** Desembre 1976.

A 39 F. Marcè, Ll. Pujagut. **El niño frente a la imagen fílmica con ruptura.** Maig 1977.

A 40 Torà, Beiras, Aguirre, Tomàs, Hernández. **Un estudio de comunicación no-verbal.** Desembre 1977.

A 41 E. Siches. **Desarrollo cognitivo y medio sociocultural en la adquisición de las experiencias comparativas.** Juny 1977.

A 42 M. Forns, F. Sanchez. **Programación del área dinámica para 1º de EGB.** Abril 1978.

A 43 R. Garcia, M. Cañadell. **El juego infantil en grupo.** Maig 1978.

A 44 A. Vega, R. Mendoza, I. Sagrera. **El papel del educador en la prevención en el abuso de las drogas.**

A 45 G. Martinez. **Piaget y el desarrollo intelectual. Resumen introductorio.**

A 46 J.M. Bermudo. **El método de historiación filosófica.**

A 47 **Elements de didàctica de català.**

A 48 **Jornadas sobre metodología científica (Sevilla).**

A 49 A. Dominguez. **Iniciación al trabajo con mapas topológicos.**

Publicacions de l'I.C.E.
de la Universitat de Barcelona

Sèrie Seminaris

S 1 E. Buchaca, G. Carreras, J. Olivers, J. Padró "La electrónica en el bachillerato"
S 2 J. Castellet "Mètodes algebraics a la topologia".
S 3 "L'accés del professorat d'EGB a l'escola".
S 4 "Ecologia i educació".
S 5 "Educació i autonomia a Catalunya".
S 6 Llàtzer Bria, Francesc X. Hernàndez "Didàctica de la història".
S 7 E. Pol i M. Morales (Eds.) L'entorn escolar: Problemàtica psicològica, educativa i de disseny
S 8 Jornades d'estudi sobre l'obra Pedagogica d'Alexandre Gali

Altres publicacions

Col.lectiu. "Bilingüismo y educación en Catalunya". Ed. Teide. Barcelona.
Col.lectiu. "Bilingüisme i educació" Ed. Teide. Barcelona.
Col.lectiu. "Bilingüisme i Biculturalisme", Ed. Ceac. Barcelona.
M. Forns, I. Gómez. "Guía del estudiante al término de la E.G.B." Ed. Teide. Barcelona.
M. Siguan, J. Estruch. "El precio de la enseñanza en España". Ed. Dopesa. Barcelona.
J. Serramona. "Cogestión en la escuela" Ed. Teide. Barcelona.
E. Torà "Desarrollo cognoscitivo y comprensión cinematografica". Ed. Instituto Nacional de Publicidad.
V. Benedito, A. Vega "Grupos de formación y profesorado". Ed. C.E.U. Barcelona.

EN PREPARACIÓ

Col.lectiu. "Política lingüística per a una escola democràtica".

Publicacions de l'I.C.E.
de la Universidad de Barcelona

Informes

2 S. Siguán i Alvaro Monferrer. **La atención a los deficientes mentales en la provincia de Barcelona.** Novembre 1971.

3 M. Siguán, E. Bosch i J. Subirós. **Evolución del alumnado en la Facultad de Filosofía y Letras. 1939-1971.** Novembre 1971.

4 **Escuela Universitaria del profesorado de E.G.B. Plan de estudios del curso experimental.** Novembre 1971.

5 M. Siguán i Pedro Batallé. **Composición del alumnado en la Facultad de Filosofía y Letras.** Curs 1971-72. Juny 1972.

6 E. Torá. **Hacia una metodologia de la comunicación.** Gener 1973.

7 Fernando de Cea. **El Centro piloto de E.G.B. Font d'en Fargas.** Juliol 1973.

8 Pedro Batallé. **Seminario de Planificación Universitaria.** Març 1973.

9 V. Benedito i J.J. Piquer. **La formación pedagógica del profesorado de Bachillerato.** Novembre 1973.

10 **Metodología científica aplicada a la investigación educativa.** Març 1974.

11 **El Centro piloto de E.G.B. Font d'en Fargas.** 2º informe. Setembre 1974.

13 M. Siguán. **La gestión municipal en materia de educación: el ejemplo de Bolonia.** Novembre 1977.

14 M. Siguán. **Educación y pluralidad de lenguas.** Abril 1978.

15 V. Benedito. **Una alternativa pedagógica: El Movimiento Italiano de Cooperación educativa.**

16 R. López Feal, J.M. Malapeira Gas. **La Sección de psicología en la Universidad de Barcelona: Historia y perspectivas.**

17 E. Pol, M. Gili, A. Domenech. **Aproximació als hàbits lingüístics dels mestres de Barcelona i les seves comarques.**

18 **Catálogo Guía de la enseñanza preescolar en Barcelona.**

19 A. González. **Tendencias del alumnado de la Sección de Filosofía.**

20 N. Borrell, V. Benedito, M.D. Millan. **La Sección de pedagogía de la Universidad de Barcelona.**

disseny: t. jordà

publicacions
edicions
universitat
de barcelona