

Joan Triadú, pedagog

El 1939, amb greu perill personal, el jove mestre Joan Triadú, amb disset anys, caminava capficat de Granollers vers Barcelona per la mateixa carretera per la qual marxaven, en sentit contrari, les tropes d'ocupació feixistes per portar la «liberación» fins a la frontera francesa. Crec que en aquells moments es començà a bastir en Joan Triadú l'empresa a què dedicaria la seva vida sencera.

Aquell 1939 no sols s'havia perdut una guerra. Com ens explica Triadú, «amb ella, tota una cultura, tal com l'havien perfeta [els noucentistes] i tal com un poble l'havia donada per vàlida, i la llengua que n'havia esdevingut l'enunciat irreversible, se n'anaven a l'exili, eren reduïdes al silenci i tractades com a rees del delictes d'existir».¹

El jove Joan Triadú feu ben al contrari d'allò que recomanava Rilke al seu jove poeta. Seguint el consell del seu admirat Carles Riba, optà per fonamentar la poesia sobre una vida conscient i compromesa. Sobre aquest compromís amb la realitat i el país, no sols hi bastí poesia, prosa i crítica literària: també hi construï una vigorosa obra educadora com a eina transformadora de la persona i, amb ella, de la societat.

Charlotte Bühler, que estudià les grans personalitats, assenyala com darrere de cadascuna hi ha un dens objectiu a què va adreçada tota la seva activitat vital, a voltes a través d'una sèrie de propòsits que directament o indirecta serveixen a aquell objectiu pregon. De ben segur que per això Agustí Pons no dubtà a qualificar d'*impuls obstinat* la seva magnífica biografia del nostre pedagog.²

En el cas de Triadú, aquest propòsit principal de vida fou contribuir a *salvar la persona*, i amb ella la societat catalana, de tot totalitarisme o uniformisme, fos po-

1. Joan TRIADÚ, *Una cultura sense llibertat*, Barcelona, Aymà, 1978, p. 9.

2. Agustí PONS, *Joan Triadú, l'impuls obstinat*, Barcelona, Fundació Jaume I i Barcino, 1993.

lític, cultural o religiós. El seu fou un combat per defensar el dret de tota persona i de tot poble a ser. Per a Triadú, com per a Vidal i Barraquer, Puig i Cadafalch o Carles Cardó, «llengua, cultura i llibertat eren inseparables, i cap concessió, cap separació no les podia salvar aïlladament».

Partint del fet que la qüestió nacional catalana, la llengua i la cultura estan interrelacionades, Joan Triadú materialitzà en dos fronts aquest combat per preservar la identitat personal i col·lectiva. El primer era preservar la llengua i la cultura catalanes del genocidi cultural iniciat i desplegat pels franquistes d'ençà de 1939. Amb el país derrotat, desbarborades les institucions, amb els intel·lectuals i líders a l'exili, ell formà part d'aquella generació que assumí la tasca de «salvar-nos els mots», com instava a fer Espriu en aquells anys de plom. Triadú afirmava que calia recollir l'herència del Noucentisme i «sense fer un sol pas enrere en la qualitat, en l'exigència, en la representativitat de la identificació de poble i cultura».³ Com afirma Albert Manent, «més que confiar en el futur de Catalunya i del món, en Triadú, mogut per una fe indeclinable, hi creia. I aquella fe seva, tan segura, ens va influir, més o menys, a tots els joves que el tractàvem».⁴ Nogensmenys, dedicar-se a l'educació és fruit d'una visió optimista dels potencials de la persona i de la humanitat.

D'això ve el seu treball per a la preservació i modernització de la literatura catalana. De tothom és coneguda la seva ingent tasca en aquest camp, vehiculada en la crítica i l'estudi del nostre patrimoni literari. Joan Triadú esdevé un dels més reconeguts referents del nucli d'intel·lectuals que maldaven per conservar i preservar la llengua i la cultura catalanes del que ell mateix qualificà de genocidi cultural portat a terme pel franquisme. Especialment, en la llarga postguerra, en un context de por i ofec descrit punyentment a *Dies de memòria 1938-1940. Diari d'un mestre adolescent*, obra on aplegà els seus records i publicada el 2001. Amb raó, Joaquim Molas ha descrit Triadú com «un dels símbols d'una època difícil». Des de la seva tasca docent i com a reconegut crític literari contribuï decididament a fer percebre la literatura catalana com una rellevant manifestació de la cultura literària europea. La mateixa tasca de crític i d'estudis de la literatura catalana té per a ell una vessant pedagògica: la de contribuir a fer de Catalunya un país «format». D'això ve el seu interès i identificació amb Carles Riba, que identifica i presenta com a educador de la infància i la col·lectivitat a través de la llengua i la literatura. Qui advertia que «el tresor de la infantesa cal extreure'l de l'ànima».⁵

L'altra eina al servei del seu gran propòsit vital fou l'educació. L'ensenyament de la llengua catalana era una qüestió cabdal per al seu manteniment en les dures dèca-

3. Joan TRIADÚ, *Una cultura...*, p. 19.

4. Albert MANENT, *El molí de l'ombra*, Barcelona, Edicions 62, 1986, p. 186.

5. Joan TRIADÚ, «Carles Riba, educador», a Josep GONZÁLEZ-AGÀPITO (ed.), *Comunicacions dels membres de la Secció de Filosofia i Ciències Socials*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans, 1997, p. 89-95.

des de la dictadura franquista. El veiem aixecar una xarxa d'ensenyament del català mitjançant el sistema capillar que formaven entitats de tota mena a través de tot el territori; crear un sistema d'acreditació dels coneixements apresos, i preparar un estol de professors i professores amb un mètode de formació inicial i contínua.

Una tasca ingent que fou possible per la seva determinació i la seva capacitat de treball. Però que responia a l'existència arreu del país d'un humus favorable: una demanda social de conservar viu i amb dignitat el català, «la llengua d'un poble», com deia el lema de l'Any Fabra. Circumstàncies com aquesta han fet possible que el català sigui una estranya anomalia a Europa, on les llengües sense estat han sucumbit ofegades per la nacionalitat políticament dominant a cada estat. Va ser una tasca coronada amb la seva participació en la fundació d'Òmnium Cultural, que vehiculà aquesta labor.

Tot això, fet sota el franquisme, en què per primera vegada a la història els immigrants no sentiran la necessitat d'aprendre ni emprar el català. Com ha assenyalat Anna Cabré, la immigració ha estat, des del segle XIX fins a hores d'ara, un dels principals factors de l'expansió demogràfica de Catalunya associada a una economia en desenvolupament malgrat la persistent baixa natalitat.⁶ Les anteriors onades immigratòries s'havien integrat socialment i culturalment dins la societat catalana. És necessari recordar aquest context per posar en valor la importància d'aquesta empresa portada a terme per Joan Triadú en aquells anys.

Acabat el franquisme, la segona Restauració borbònica comportà restablir la democràcia i un cert nivell d'autonomia per a Catalunya. Tot i així, la continuació del franquisme sociològic i la nova composició demogràfica de Catalunya fan veure a Joan Triadú que, tot i el context de reconeixement de la identitat, la llengua i la cultura catalanes, la lluita i la contribució des de la societat civil continuen essent del tot necessàries. Prosseguir allò que ell anomenava «una rebel·lió permanent» per assolir «tot allò que no tenim».

La dedicació de Joan Triadú a la pedagogia és indestriable del seu compromís polític. Al cap i a la fi tota pràctica educativa o didàctica és política. Quan Campalans afirmava que «Política vol dir pedagogia», donava a l'expressió tota la significació platònica. Sosté Plató al diàleg *La República* que l'assoliment d'una societat justa implica necessàriament l'educació dels seus ciutadans. Sense educació, aquests no poden aconseguir l'autonomia, la humanitat, que els faci persones lliures, no manipulables per governants despòtics o demagogs. El veritable polític és, doncs, aquell que educa els seus conciutadans en la veritat.

En aquest rol de polític de l'educació, cal inscriure-hi la defensa valenta i aferriada de la seva manera d'entendre l'escola catalana i de donar-li forma. Calia

6. Anna CABRÉ, *El sistema català de reproducció*, Barcelona, Proa, 1999.

entendre «l'escola catalana com l'escola d'un país lliure i d'una societat normal».⁷ Defensar a la meitat del franquisme que l'escola catalana només havia de produir-se en català, com passaria en un país normal, apareixia com una opció radical en un context social que s'esmerçava a incorporar els nouvinguts castellanoparlants a la societat d'acollida i evitar una ruptura social. També la tradició pedagògica catalana, des de Vives, Reixac o el mateix Galí, semblava adobar els arguments de la institució Rosa Sensat d'acollir a l'escola el nen amb la seva llengua. El temps acabà fent veure que, didàcticament, era el camí perquè no sols els catalanoparlants fossin els realment competents en les dues llengües. Tot i que cal dir que l'èxit i l'acceptació del que anomenem un xic impròpiament *escoles d'immersió lingüística* han estat possibles per la interacció, justament, entre els dos models d'escola catalana, que ha afavorit la integració. No oblidem que la famosa asseveració de Jordi Pujol, que sovint intencionadament se cita mutilada, «Català és qui viu i treballa a Catalunya i vol ser-ne», és complementària, tot i que no pas coincident, dels postulats que s'extreuen del report que fa de la immigració Francesc Candel a *Els altres catalans*.⁸

També el Joan Triadú polític de l'educació s'implica en defensa del model escolar en els anys del disseny educatiu de la societat, quan es discuteixen la Constitució espanyola i el primer Estatut d'autonomia. Com és sabut, dues són les grans posicions. Tot perdonant-me la simplificació que exigeix aquesta breu exposició, podríem dir que, per una banda, hi ha una posició que fixa l'enfocament en la llibertat d'ensenyament i el dret dels pares a decidir el caire i l'orientació ideològica que han de rebre els seus fills, del qual es dedueix un sistema escolar que tingui una pluralitat d'escoles amb opcions diverses com a reflex del pluralisme de la societat. És una posició des d'antic defensada pel liberalisme i per la doctrina catòlica. Enfront d'aquest plantejament, l'altra posició posa l'objectiu en la igualtat de tots els ciutadans, com a fonament de la democràcia. Exigeix que tota la ciutadania pugui accedir a una educació igual, sense la qual no hi ha una real igualtat d'oportunitats. Aquest plantejament, també ben antic, és subscrit per la tradició socialdemòcrata i socialista i proposa una escola pública potent i primordial o bé l'existència sols d'una escola pública i única.

Aquesta darrera proposta era la defensada, en aquell moment, per un amplísim moviment de mestres i es va recollir a «Per una Nova Escola Pública Catalana», el document elaborat per l'Escola d'Estiu de Rosa Sensat de 1976, que reclamava la participació popular en la planificació i l'estructura escolar. «L'escola que volem ha de ser pública i única», s'hi afirma, per garantir l'escolarització total i la desaparició de l'escola privada. Una escola totalment gratuïta amb caràcter nacional, és a dir, adequada als trets de la societat en contingut i llengua.

7. Joan TRIADÚ, *Textos i pretextos de pedagogia 1938-2008*, Vic, Eumo, 2009, p. 266.

8. Francesc CANDEL, *Els altres catalans*, Barcelona, Edicions 62, 1964.

Aquí de nou hi trobarem Joan Triadú com a polític de l'educació defensant el seu model de societat, de país i de persona en uns anys que el país bullia de propostes per bastir un futur educatiu somniat. Triadú defensa la llibertat d'ensenyament, que ha de comportar la llibertat d'elecció de centre per part de la família.⁹

Finalment, pertoca remarcar un element central del Triadú polític de l'educació. Ell era ben conscient de la gravetat del problema central: no tenir un sistema català d'educació. Des de l'Institut d'Estudis Catalans i també, un cop fundada, des de la Societat Catalana de Pedagogia, maldà per estudiar i treballar a fi de construir un «sistema d'ensenyament nacional català». Vers 1995 organitzà un seminari d'estudi sobre una extensa ponència de Francesc Pedró. Triadú tingué cura de les aportacions aplegades i publicades per la Secció de Filosofia i Ciències Socials el 1997.¹⁰

Tenir un sistema educatiu nacional és una de les estructures fonamentals d'estat. Ja ho havia vist feia anys Enric Prat de la Riba. Ho havien assenyalat Flos i Calcat i Eusebi Güell creant les primeres escoles catalanes i Joan Bardina fundant l'Escola de Mestres. Però aquesta preocupació la trobareu si llegiu Galí a cada pas dels seus escrits. De fet, ja en temps de la Generalitat republicana, Alexandre Galí havia apuntat el greu problema que significava, per a una cultura minoritzada com la nostra, tenir un autogovern sense competències educatives totals.

Joan Triadú és conscient que amb la Generalitat restaurada en el darrer terç del segle passat, malgrat les «competències plenes» obtingudes des del primer Estatut, la realitat és que Catalunya sols pot administrar el sistema educatiu espanyol. Durant aquesta etapa d'autogovern autonòmic s'ha fet una notabilíssima obra educativa optimitzant i complementant el sistema educatiu estatal. Però mai no s'ha pogut decidir res de substancial. És un fet greu, ja que, malgrat els altres potents mitjans educatius socials existents, l'escola continua sent el més estable sistema de cohesió i conformació social. És per això que l'Estat espanyol no ha renunciat a controlar-lo. Els greus episodis de 2014 i 2015 de la política educativa del Govern del Partit Popular, conduïda per Mariano Rajoy i el seu ministre Wert, mostren la fragilitat d'aquesta fórmula constitucional i estatutària. La restauració d'una escola «que espanyolice a los niños catalanes» és un programa que proposa a la manera de la III República Francesa crear una escola que tingui com a missió central la integració «nacional», la formació de ciutadans espanyols i l'extinció de tota diferència en nom de la igualtat. És una idea compartida a hores d'ara per altres partits jacobins i uniformistes.

Per a Triadú, que Catalunya disposi d'un sistema educatiu propi és una qüestió d'interès nacional, perquè, seguint Durkheim, veu que en un poble com el nos-

9. Vegeu Josep M. PUIGJANER, *La «guerra» de l'ensenyament*, Barcelona, Nova Terra, 1978.

10. Joan TRIADÚ (cur.), *Per a un sistema d'ensenyament nacional català: Bases, problemes i tendències*, Barcelona, Institut d'Estudis Catalans, 1997.

tre, històricament format per onades d'immigració, l'educació formal assegura la transmissió cultural com a element d'unió, identitat i cohesió social, ja que la cultura i l'escola no formen part de la societat, sinó que són la mateixa societat.

Ultra aquesta dimensió politicoeducativa, tenim el Joan Triadú que dinamitza i gestiona els centres educatius. La seva fou una figura clau en l'anomenat segon moviment de renovació pedagògica català. Segurament la seva realització més significativa ha estat el CIC i l'Escola Thau. La primera d'aquestes institucions havia nascut el 1950, fundada per Maria Rosa Farré com un instrument de conscienciació per impulsar un cristianisme socialment avançat i compromès i l'arrelament al país. D'això ve el seu nom de Centre d'Influència Catòlica. Com a concreció d'aquesta tasca, es crea un ens educatiu que vertebrà una garba d'interessants iniciatives de renovació pedagògica, com l'Escola de Jardineres Educadores (1956), l'Escola de Disseny Elisava (1961), l'Escola de Periodisme de l'Església (1964) i, especialment, l'Escola Thau (1963), on Triadú ha desplegat la seva visió educativa.

Joan Triadú, tocant de peus a terra, impulsarà una educació com a acció transformadora en l'àmbit personal i en el social. Dewey ja havia mostrat l'educació com el «mètode fonamental de progrés i reforma social», i això és el que cercava Triadú d'ençà que era un mestre adolescent. Fer una tasca que contribueixi a salvar la persona, i amb ella, la societat catalana.

Marcat vivament per Alexandre Galí i Emmanuel Mounier, plantejà una pedagogia rescatadora de la persona que ja és a dins de cadascun de nosaltres. Enfront dels totalitarismes d'esquerra o de dreta, defensà servir la consciència crítica de l'educand com a llavor i garantia per esdevenir una persona lliure i un ciutadà crític i compromès amb la seva societat.

La seva defensa d'un profund humanisme cristià feu que moltes vegades els seus plantejaments educatius signifiquessin «remar a contracorrent» sota la dictadura franquista. Però, també, el portà a ser crític amb el sector majoritari del moviment de renovació pedagògica català sobre el sentit i el caire de l'educació i l'escola.

El treball educatiu, ens diu, «ha de servir perquè de l'infant i de l'adolescent sorgeixi l'home nou i desplaci l'home vell que tots portem pel camí». L'objectiu era: si «volem homes forts», ha estat dit, «fem-los idealistes. La cultura física i la destresa més ardida [...] no se separaran, entre nosaltres, de la cultura moral, de l'humanisme i el sentit de transcendència».

L'educació per a la cultura és per al nostre pedagog la forma de progrés social per a un poble, que el formen homes i dones amb consciència de ser-ho. La cultura és, per una banda, evolució en tots els camps i, per l'altra, llibertat.

Per a Triadú, ser mestre i ensenyar era la feina estimada. Escriu que ell com a pedagog se sent afortunat. «Un mestre no pot ser pessimista», ens diu. «Tot magisteri [...] és una donació i tendeix —observem-ho bé— a crear una certa igualtat

humana encara que no pugui obtenir-se del tot.»¹¹ Ser mestre és, també, tenir set d'aprendre, de saber. «Res no dóna més confiança als alumnes d'avui [...] que veure que també aprèn el mestre que l'ensenya a aprendre.»¹²

Triadú, pedagog culturalista, demana al mestre tenir cultura en sentit humanista. O sia, «a interessar-se de debò en el conjunt dels fets que Teilhard de Chardin anomenà *el fenomen humà*». I demana per als mestres una fonda cultura general, que és ben lluny de significar una «cultura rebaixada». Ben al contrari: sentir curiositat per tota expressió del saber, tot evitant el tancament de l'erudit i l'especialista. Una cultura general que no pot quedar aturada en la formació rebuda, sinó que cal que «la tinguin dinàmica, renovada constantment i no estacionària». «El mestre ha de ser una persona de cultura, de cultura general, que s'interessi per tot. Que no sigui especialista, i encara menys erudit. Un mestre que no llegeix llibres ni diaris i que no té una curiositat intel·lectual no serà un bon mestre. Si el mestre té cultura general, si és un bon mestre de capçalera, recuperarà el prestigi que havia tingut.»¹³

I ens diu: «Els mestres de debò i del segle XXI, si voleu, no han d'ensenyar perquè saben, sinó que han de saber pel sol fet que ensenyen»,¹⁴ tot afegint que «Res serveix de res sense estimar».

Mirant l'obra i el pensament educatiu de Joan Triadú, se'ns presenten com a entroncats amb el que ha caracteritzat la pedagogia catalana, que, com deia el meu mestre Alexandre Sanvisens, cerca harmonitzar el profund interès humanístic, el basament antropològic i la seva transcendència amb un arrelament a la naturalesa i a l'experiència que defuig plantejaments doctrinaristes innecessaris i la manca de fonamentació de les idees pedagògiques en la realitat. Una pedagogia personalista basada en l'afecte, el pragmatisme i l'esperit crític. Oberta a horitzons universals des de la cultura i identitat catalanes.

Defensa Triadú que els pobles els formen persones amb consciència de ser-ho. Per això, repetia sovint aquests mots de Carles Riba: «Mestre és aquell que ens allibera, tornant-nos a la realitat de nosaltres mateixos i de les coses».¹⁵

JOSEP GONZÁLEZ-AGÀPITO
Secció de Filosofia i Ciències Socials

11. Joan TRIADÚ, *Textos i pretextos...*, p. 112.

12. «Joaquim Vilà, un mestre», *Avui* (11 octubre 1997).

13. Entrevista a Joan Triadú, recollida a Eva PIQUER, *Catorze de cara al 2014*, Barcelona, A Contra Vent, 2014.

14. Joan TRIADÚ, *Textos i pretextos...*, p. 209.

15. Joan TRIADÚ, «Carles Riba, educador», a Josep GONZÁLEZ-AGÀPITO (ed.), *Comunicacions...*, p. 89.