

8. LES INFLUÈNCIES DELS CORRENTS INTERNACIONALS DE L'ESCOLA NOVA

*Xavier Laudo i Castillo
Jordi Monés i Pujol-Busquets*

8.1. PARAULES INTRODUCTÒRIES

D'entre les diverses maneres d'abordar la història, n'hi ha de més i de menys conreades. Ja sigui que parlem de fets o d'idees, hom sempre pot limitar-se al conegut o obrir-se al possible. Alguns veuran en això una simple qüestió de grau en l'aventura de la hipòtesi; d'altres, una autèntica filosofia de la història, bé negadora, bé convençuda, de la infinitud del cercle hermenèutic. Però, nogensmenys, un debat historiogràfic que cal tenir present per no deixar d'atendre a les virtuts i als defectes de cadascuna d'aquestes dues maneres d'apropar-se a la història. Especialment si el que ens plantejem és una qüestió d'influències, com és el cas.

També hem de precisar que el títol d'aquest estudi cal entendre'l com a genitiu subjectiu, és a dir, ens preguntarem pels corrents internacionals de l'Escola Nova com a subjecte influenciant en l'educació a casa nostra en el context del període de la fundació de l'IEC.

8.2. CONDICIONS SOCIALS I POLÍTiques QUE AFAVORIRAN LA RENOVACIÓ PEDAGÒGICA I LES INFLUÈNCIES INTERNACIONALS

En primer lloc cal tenir ben present el clima de conflictivitat política i social que protagonitza els inicis del segle XX. El desastre de 1898, amb la pèrdua de les colònies, tingué una gran repercussió a Catalunya i reforçà les posicions catalanistes que reclamaven una descentralització del poder i la concessió d'un concert econòmic o quelcom de similar. S'explica així el triomf electoral el 1901 de la Lliga Regionalista,⁴⁰⁴ que, juntament amb el republicanisme de diferents ten-

404. Aquestes eleccions, conegudes com les dels quatre presidents, van tenir lloc el 19 de maig.

dències, acabaren per desbancar el sistema del torn dels partits dinàstics. Després de diferents enfrontaments a les Corts espanyoles i amb el Govern de Madrid, ja el 1907 amb el triomf de la gran coalició Solidaritat Catalana, significaria la voluntat de bona part del poble de Catalunya de trencar d'una forma més o menys definitiva amb el sucursalisme polític i el caciquisme.⁴⁰⁵

Mentrestant, però, les pèssimes condicions de vida de la classe obrera continuaven provocant grans vagues i protestes i el teixit industrial es ressentia d'aquesta situació. Enmig de la cerca d'una manera de resoldre la *qüestió social*, els partits catalanistes aconseguiran amb el RD del 18 de desembre de 1913 la constitució de la Mancomunitat de Catalunya, organisme que es configurarà el 6 d'abril de l'any següent sota la presidència d'Enric Prat de la Riba.⁴⁰⁶

Amb la Mancomunitat, que en el fons no era altra cosa que l'autorització de la unió de províncies de l'Estat espanyol per a fins exclusivament administratius, hom aconseguia un major grau de poder, molt limitat, per cert. No es tractava, per tant, d'una autonomia, sinó d'una concentració regional.⁴⁰⁷ Potser fou llavors quan s'atorgà major importància a l'educació i a la cultura com a solució per afavorir el progrés del país i de la societat en general. Aquest pensament, ben bé una idea d'època, la gestació d'un home nou, serà en general compartit tant pel moviment nacionalista català —des del més al menys conservador— com pels corrents laïcistes revolucionaris.⁴⁰⁸

A Catalunya, com també a Espanya en general, sobretot en les zones més conscienciades a favor del canvi educatiu, hom coincidirà en el valor que podien tenir els intercanvis i els viatges de professors i estudiants a l'estranger per tal de conèixer i assumir les experiències pedagògiques més modernes. En aquest sentit, no podem oblidar, com ja veurem més endavant, el paper cabdal que van tenir algunes institucions públiques catalanes i la Junta de Ampliación de Estudios (JAE) de Madrid, creada el 1907, per la importància que hom va atorgar a la concessió de beques per estudiar les noves tècniques o visitar institucions pedagògiques estrangeres.

405. Cf. Albert BALCELLS, *Cataluña contemporánea II (1900-1936)*, Madrid, Siglo XXI, 1974, p. 4.

406. Només el Principat es va acollir a aquest Decret; al País Valencià, hom no va passar d'unes converses preliminars.

407. La Mancomunitat com a tal va funcionar molt poc temps, perquè els traspassos de les diputacions a aquesta institució no es varen fer efectius en la seva totalitat fins al gener de 1920, tres anys i mig, aproximadament, abans de la instauració de la dictadura de Primo de Rivera.

408. Des de principis de segle, com ja hem apuntat, i sobretot a partir de 1907, en què Prat de la Riba fou nomenat president de la Diputació de Barcelona, ja es treballava en aquest sentit. La Mancomunitat era la culminació d'un projecte.

Es mirés des d'on es mirés, es veia la necessitat d'una educació moralment eficaç que tingués la capacitat de canviar les mentalitats i les consciències amb vista a pal·liar la profunda crisi social.⁴⁰⁹ En aquest context, l'Escola Nova semblava una pedagogia adient per assolir els objectius de pau, convivència i progrés.

8.3. EL MOVIMENT INTERNACIONAL DE L'ESCOLA NOVA

El moviment de l'Escola Nova fou principalment un conjunt d'assaigs i experiències diferents portats a terme fonamentalment a Europa i també als Estats Units i en altres països, que, amb el temps, es van anar sistematitzant. En comú hi havia una certa reacció contra les maneres de fer de l'escola tradicional, a la qual s'acusava fonamentalment de ser una pràctica al marge de la vida. En un primer moment, l'expressió «Escola Nova» s'aplicava simplement a aquelles institucions escolars que duïen a terme una pràctica diferent de la normal, però aviat acabà denominant el conjunt de principis que tenien com a primera finalitat transformar les antigues formes d'educació.

A grans trets, pel que fa al desenvolupament del moviment, se n'han distingit quatre moments:⁴¹⁰

— Un primer moment (1889-1900) que es caracteritzà per la creació de les primeres escoles noves a Europa i Amèrica, diferents tipus de pràctiques més que no pas especulacions teòriques.

— En un segon moment (1900-1907) es formularen les noves idees educatives, unint teoria i pràctica, entre les quals destacaríem dos corrents: el pragmatisme de Dewey i l'escola del treball de Kerschensteiner.

— El tercer moment (1907-1918) comprendria a la creació i publicació dels primers mètodes actius: assenyalaríem Montessori, Decroly, el Pla Dalton, el sistema Winnetka i el mètode de projectes de Kilpatrick.

— El quart moment (de 1918 endavant) seria el de la consolidació i oficialització de les idees i els mètodes de l'Escola Nova.

D'entre la gran diversitat de mètodes, n'hi havia de més adequats per a una o altra etapa del desenvolupament dels educands, d'acord amb el que ja començava a albirar una psicologia evolutiva que tot just començava a originar-se. Pel que fa a la primera infància resultaven adients mètodes de treball més individua-

409. Cf. Josep GONZÁLEZ-AGÀPITO, «Sobre el influjo de la educación europea en España», a *La educación en España a examen (1898-1998)*, Saragossa, Ministerio de Educación y Cultura, 1999, p. 206.

410. Lorenzo LUZURIAGA, *La educación nueva*, Buenos Aires, Losada, 1964, p. 22-24.

litzats atenent a la manca de capacitat per a l'activitat col·lectiva dels nens d'aquesta edat (Montessori, Decroly, Pla Dalton). Per a la segona infància ja s'introduïa la combinació del treball individual amb el col·lectiu (Decroly, Winnetka, Howard). Més enfocats per a l'adolescència eren els mètodes fonamentalment col·lectius, com el de projectes (Kilpatrick, Cousinet, Pla Jena). Finalment, hi havia també altres mètodes que es podrien classificar com a més socials (Freinet, cooperatives i comunitats escolars).

Primordialment, però, hi ha alguns principis que, a grans trets, aglutinen tot aquell conjunt d'experiències. Entre aquests, cal destacar-ne el fet de proposar una escola: centrada en l'infant i en els seus interessos, activa i plena d'activitat, vitalista i propera a la vida, que treballa en comunitat, i on es revitalitza el docent, que exerceix un paper essencialment diferent al d'un mestre que, en l'escola tradicional, fa de centre d'actuació i deixa l'alumne com un ésser passiu que ha de seguir els seus passos.

Un dels punts de partida fonamentals que fan que hom pugui parlar d'autèntica revolució és el fet de considerar la infància com a etapa biològica amb significació pròpia. Aquella frase de Darwin a *L'origen de les espècies* (1859) on apuntava tímidament que el seu llibre, dedicat al regne animal, també podria aportar llum a la història de l'home, acabarà aplicant-se a la pedagogia de principis del XX, ja que les tesis evolucionistes que se'n derivaren van ajudar a pensar en els nens de manera diferent que com a adults en miniatura.

D'acord en aquest punt amb *L'Emili* de Rousseau (1762) —un dels antecedents més clars que influïren en l'ideari de l'Escola Nova—, s'entén que si els infants tenen maneres de fer i sentir pròpies diferents de les dels adults, cal educar-los en aquelles formes amb les quals seran més receptius i no pas en unes formes adultes per a les quals encara no estan preparats. Això féu que es posessin els interessos de l'alumne en el centre del procés educatiu, desplaçant així el mestre i els continguts. Es tenia el convenciment que l'interès és l'únic motor de l'aprenentatge, de manera que

[...] per fer actuar un individu, cal posar-lo en les condicions adequades per a fer néixer la necessitat que l'acció que hom vol suscitar té per funció de satisfer.⁴¹¹

Aquí la importància del mestre esdevé fonamental, tot exclouent el caràcter negatiu de les propostes rousseauianes, i adoptant-les d'una manera totalment activa. Del que es tractava era, precisament, d'habilitar situacions a partir de les

411. Edouard CLAPARÈDE, *L'educació funcional*, Vic, Eumo i Diputació de Barcelona, 1991, p. 78 (en cursiva a l'original).

quals es posés en joc la iniciativa de l'infant per mirar que pogués tirar endavant tot sol.

El fet de posar també l'activitat dels educands en el centre del procés és allò que determina que parlem d'escola activa, partint del principi segons el qual només s'aprèn a còpia de fer. Aquesta concepció considerava l'aprenentatge com un procés d'adquisició individual que atén a les condicions personals de cada alumne. Es tractava, per tant, de fabricar el propi coneixement i fer-lo per a un mateix.

En la pedagogia activa, «activitat» era sinònim de «treball», però no en el sentit d'escola politècnica, a la manera de les propostes soviètiques (*homo faber*), sinó a la manera de procurar pel desenvolupament dels educands aprenent mitjançant l'experiència (*homo ludens*). Defensa, doncs, un model lúdic de treball allunyat de la mecanització i que apostava pel treball com una tasca creativa, la qual, en paraules de l'educador Josep Mallart, és totalment oposada al treball imposat:

El mateix exercici escolar es pot fer de diverses maneres i, certament, no totes tenen el mateix paper en l'educació, com tampoc no el tenen en la vida les diverses maneres amb què es poden fer els treballs professionals [...]. De l'acte imposat per una voluntat aliena, realitzat amb protesta interna (del tipus de treballs forçats) a l'acte lliure, dirigit a una finalitat fortament sentida per l'individu que el porta a terme (investigació, tasca entusiasta, joc) hi va una distància enorme.⁴¹²

D'aquesta manera l'activitat no havia de ser rutinària sinó escaient a l'objectiu que es buscava, tractant d'evitar els treballs sense sentit i allunyats de la vida que s'acostumaven a fer a l'escola. Alhora, es va consolidar la concepció de l'escola com un espai amb capacitat de simular altres realitats. I en aquest sentit, i al costat del marcat caràcter pacifista que definia el moviment, també es tractava de crear comunitat a l'escola, ja que, com s'ha dit, no es pretenia desenvolupar l'individu en activitats aïllades sinó en treballs en comú amb la resta dels companys i sovint al servei dels altres. En definitiva, la idea central era que l'educació havia de preparar per a la vida a través de la vida, amb activitats amb sentit en si mateixes, pensades no per omplir de dades el cap de l'infant sinó amb la funció de desenvolupar totes les seves facultats. Es tractava que l'educació fos una vida, entesa com

[...] un procés d'interdependència recíproca entre l'individu i el medi físic i social, que té per funció ajustar, tan bé com sigui possible, l'individu al medi, gràcies a un enriquiment progressiu de l'experiència.⁴¹³

412. Josep MALLART, *L'educació activa*, Vic, Eumo, 1998, p. 31.

413. Edouard CLAPARÈDE, *L'educació funcional*, p. 179.

Si no, com deia Claparède des de Ginebra el 1930, el que s'estaria fent no seria altra cosa que preparar el nen, sobretot, per a... l'escola.

8.4. INFLUÈNCIES DE L'ESCOLA NOVA INTERNACIONAL A CATALUNYA

Les condicions sociopolítiques a què hem fet referència més amunt marquen el que serien les influències pedagògiques a Catalunya. Això féu que en molts casos la renovació pedagògica fos qüestionada i perseguida i hagués de funcionar de forma precària, sobretot durant les dues primeres dècades del segle i d'una manera especial en el cas del moviment racionalista vinculat a l'anarquisme. En part a causa de la seva militància política crítica envers el sistema, que originava que s'hagués de moure a casa nostra en condicions desfavorables, però també pel curs que seguirien els esdeveniments a Europa durant el segon terç de segle. Així doncs, les escoles racionalistes quedaran un xic bandejades i seran les propostes renovadores més vinculades al projecte educatiu de la burgesia aquelles que restaran més identificades amb el moviment de l'Escola Nova.

A Catalunya, durant el període estudiat, la majoria d'aquestes propostes estaran d'una manera o d'una altra associades al programa escolar de la Lliga Regionalista. La correspondència cronològica entre aquest sector del moviment nacionalista català i l'Escola Nova internacional és un dels factors que cal tenir en compte per comprendre aquesta qüestió. Al començament aquesta influència esdevé contradictòria, fet clarament comprovable en l'evolució del pensament educatiu de Bardina, format per una mena d'aiguabarreig on s'entrecreuen diversos corrents pedagògics que van des del positivisme de Spencer, pel que fa a l'educació dels sentits, fins a la idea de vocació magisterial entroncada directament amb l'escola tradicional, passant per les concepcions antiautoritàries que s'estenien arreu d'Europa i Amèrica.

Possiblement Bardina, a través de les associacions del magisteri públic, de l'Escola de Mestres (1906-1909), de les dues revistes que va fundar, de la seva tasca periòdica, de la Institució Spencer, etc., esdevingué el pioner de la reforma pedagògica catalana i qui, agafant una mica d'aquí i una mica d'allà, donà a conèixer als mestres catalans els nous camins per on discorria la renovació escolar als països d'avantguarda.⁴¹⁴

414. Hi ha moltes dades sobre l'activitat educativa de Joan Bardina, com podeu comprovar en altres treballs d'aquest llibre; nosaltres recordarem especialment les obres següents referides a la seva trajectòria educativa: Artur MARTORELL, Enric CASASSES i Josep PARUNELLA, *Joan Bardina i*

Atesa la seva diversitat, les influències pedagògiques que van arribar a Catalunya durant aquest període resulten difícils d'agrupar tant per corrents ideològics, polítics o socials com per criteris estrictament pedagògics. A continuació, en funció de la seva influència a Catalunya, les anirem desgranant d'acord amb la pertinença a una determinada comunitat lingüística.

8.4.1. INFLUÈNCIES ITALIANES

Sense cap mena de dubte, la pedagogia italiana Maria Montessori i, sobretot, les seves descobertes foren les que exerciren una influència més cabdal en la renovació escolar del nostre país. Altrament s'ha de precisar que, particularment en aquests anys, fou pràcticament l'únic mètode vinculat a la pedagogia científica que va adquirir un relleu notable en l'àmbit de l'experimentació pràctica a Catalunya. En aquest sentit, resultà determinant la presència de la doctora italiana entre nosaltres, com veurem més endavant.

Maria Montessori s'adonà de la importància de l'exercici sensorial amb els disminuïts psíquics amb què va treballar com a mitjà per integrar-los en la vida social i intel·lectual.⁴¹⁵ Aviat va desenvolupar un mètode i un material a aquest efecte, que posà en pràctica amb infants normals a la seva Casa dels Nens, que fou inaugurada el 6 de gener de 1907 en un barri popular de Roma. D'altra banda cal tenir en compte que va arribar a l'educació dels esmentats infants després d'una dilatada experiència en la reeducació dels nens i nenes deficients.

En el clima de llibertat que vivien els infants, aquests es manifestaven de forma desacostumada i sorprenent, i alhora positiva, i es mostraven capaços de concentrar-se en treballs determinats enmig d'un clima de silenci, un dels trets substancials del mètode. Per donar a conèixer les seves experiències, Montessori publicà diferents treballs. A l'Estat espanyol, les primeres dades ens arriben el 1911 i el 1912, a través, respectivament, de dues revistes barcelonines: *Feminal* i *Revista de Educación*.⁴¹⁶

Castarà: Dades biogràfiques recollides pels alumnes de l'Escola de Mestres, Barcelona, 1959 (edició multicopiada); B. DELGADO, R. CORTADA, J. GONZÁLEZ-AGÀPITO i C. LOZANO, *Joan Bardina: Un revolucionari de la pedagogia catalana*, Barcelona, Universitat de Barcelona, 1980.

415. Maria Montessori, la primera dona italiana que es doctorà en medicina a Itàlia, havia dirigit la Scuola Magistrale Ortofrenica de Roma (1899-1900).

416. Vegeu especialment Josephine TOZIER, «Los métodos de María Montessori», *Revista de Educación*, vol. II, núm. 7 (1912), p. 421-434.

A causa de l'impacte d'aquests treballs es generà un interès per conèixer *in situ* les experiències montessorianes, per la qual cosa al novembre de 1913, Joan Palau i Vera va anar a la capital italiana per conèixer el mètode, que començà a aplicar a la Casa de la Maternitat de la Diputació de Barcelona a partir del 29 de gener de 1914. Al març d'aquest mateix any diverses professores catalanes assistiren el 2n Congrés Internacional Montessori, celebrat a Roma.⁴¹⁷ Aquestes mateixes professores, sota la direcció i supervisió de Joan Palau i Vera, al cap de pocs mesos, van professar un curs a la primera Escola d'Estiu sobre el nou mètode.

Arran dels contactes que s'estableixen amb la mateixa doctora Montessori, l'any següent es traslladà a Barcelona Anna Maccheroni, la deixeble preferida de Montessori, per dirigir la Casa dels Nens creada per la Diputació de Barcelona, inaugurada el 4 de febrer de 1915, per posar en pràctica el mètode amb infants de sis a nou anys,⁴¹⁸ experiència que, segons Alexandre Galí, va obtenir resultats més aviat dubtosos.⁴¹⁹

El Nadal d'aquell any, el 1915, va arribar a la capital catalana la doctora Montessori per dirigir el 3r Curs Internacional, el primer que se celebrava fora d'Itàlia.⁴²⁰ Organitzat pel Consell d'Investigació Pedagògica de la Diputació de Barcelona, va començar el 15 de febrer de 1916, amb una duració de tres mesos, i va tenir lloc als locals del Centre Excursionista de Catalunya. Altrament no podem oblidar que la pràctica montessoriana en general i molt particularment en aquest congrés va generar discussions fins i tot politicoideològiques entre la Lliga Regionalista i el PRR (Partit Republicà Radical), que acusava el mètode d'elitista, o, si més no, la seva forma d'implantació.⁴²¹

No podem obviar el fet que gràcies a la donació dels apunts que una alumna va prendre de les lliçons de la doctora Montessori a la Biblioteca de Rosa Sensat, coneixem amb un cert detall les explicacions de la doctora, que va trac-

417. La diputació de Barcelona hi va enviar Josefa Roig i Maria Villuendas; l'Ajuntament de Barcelona, Dolors Canals, Mercè Climent, la inspectora Leonor Serrano i la mestra nacional Celestina Vigneaux.

418. La idea de Maria Montessori quan va establir la primera Casa dels Nens era crear-ne setze a Itàlia. La primera d'aquesta sèrie s'emplaçà a la ciutat de Milà, sota la direcció d'Anna Maccheroni.

419. L'any 1922, quan Alexandre Galí es va fer càrrec d'aquesta escola va suprimir l'assaig que s'estava portant a terme per estendre el mètode Montessori a l'escola elemental.

420. Tres anys després, la doctora Montessori va tornar a la Ciutat Comtal per dirigir el Seminari-Laboratori de Pedagogia de la Diputació de Barcelona.

421. Cf. Rosa TORAN i Cèlia CANELLAS, «La pedagogia, motiu d'enfrontament polític: El primer Curs Internacional Montessori de Barcelona», *Perspectiva Escolar*, núm. 15 (maig 1977), p. 61-64.

tar temes com ara: els fonaments de la pedagogia científica, el mètode de l'escola de pàrvuls i el mètode a l'escola elemental.⁴²²

En realitat, es tractava de substituir les pràctiques tradicionals per una pedagogia basada en postulats científics. Joan Palau i Vera fou un divulgador entusiasta, juntament amb Eladi Homs i la inspectora Leonor Serrano, de la pedagogia montessoriana, i traduí al castellà *El método de la Pedagogía científica, La autoeducación en la escuela* i *Antropología pedagógica*.

L'extensió del mètode Montessori fou molt ràpida. Es practicà a les escoles de la Diputació i de l'Ajuntament de Barcelona, al Col·legi Mont d'Or i al Nou Col·legi Mont d'Or, a l'Escola de la Sagrada Família, a l'Escola Vallparadís de Terrassa, a les Escoles Catalanes del Districte VI, a l'Escola Blanquerna i a moltes altres poblacions.

Durant el període republicà tindria encara un desenvolupament quantitatiu més gran, arribant fins a trenta-tres ciutats del Principat, entre les quals destaquem: Berga, Canet, Capellades, Cardedeu, Girona, Granollers, l'Hospitalet, Igualada, Masquefa, Mataró, Molins de Rei, Olesa de Montserrat, Pineda, Rubí, Roda de Ter, Sabadell, Sant Cugat, Terrassa, Tona, Tortosa i Vilafranca del Penedès. Ja hem assenyalat que la importància de Montessori fou molt remarcable. De fet, en el terreny pràctic, fins a la proclamació de la Segona República, la reforma pedagògica catalana quedà centrada, primordialment, com ja apuntàvem, en el mètode de la pedagogia italiana.

La influència del sensualisme en l'obra montessoriana encaixava perfectament amb l'actitud individualista i l'activitat sensorial del seu mètode, uns trets que, alhora, s'emmotllaven bé als esquemes ideològics de l'idealisme burgès i més concretament del Noucentisme. Cal recordar que tant Palau i Vera com Homs foren presentats per Eugeni d'Ors com a pedagogs del Noucentisme.⁴²³

No sembla estrany, doncs, que el sistema Montessori perdés pes especí-

422. Hi ha una àmplia referència sobre les lliçons dictades per Maria Montessori a Jordi MONÉS, «The montessorian pedagogy in Catalonia before the francoism period», a *The International Conference for the History of Education*, Jablonna, Varsòvia, 1980. Part d'aquesta comunicació està recollida a Pere SOLÀ, «Consideracions generals sobre l'evolució de l'educació de la primera infància (segles XIX i XX)», *Actes de les 5es Jornades d'Història de l'Educació als Països Catalans*, vol. III: *Materials per a una història de l'educació de la primera infància als Països Catalans i altres temes*, Vic, març-abril 1982, p. 5-41.

423. Pel que fa a Joan Palau i Vera, vegeu Eugeni d'ORS, «Joan Palau Noucentista» (fa referència a la inauguració del Col·legi Mont d'Or). Sobre Eladi Homs, parla del pedagog noucentista a «Amadeu Vives», ambdós articles a *Obra catalana completa: Glossari 1906-1910*, Barcelona, Selecta, 1950, p. 263-264 i p. 1.266, respectivament.

fic durant l'època republicana, ja que es començava a atorgar més importància als aspectes socials de l'educació i aquest mètode pecava d'individualista ja que pressuposava la lliure elecció per l'infant de les seves ocupacions, que l'acabava duent a l'aïllament, en una mena de refugi totalment al marge del món adult.

A part de la influència de la doctora italiana, poca cosa més cal tenir en compte pel que fa a les relacions amb el moviment educatiu italià en aquest període. Podem recordar l'obra de Gentile, de la qual donà notícia Xènius el segon semestre de 1916 en els Cursos Monogràfics organitzats per la Mancomunitat, durant els quals s'estudià la pedagogia de Giovanne Gentile. Quant a la reforma que portava el nom del pedagog italià aprovada el 1924, en ple període mussoliniana, tingué una certa incidència, però ja molt més tard, després del final de la Guerra Civil.

8.4.2. INFLUÈNCIES FRANCÒFONES

Com a primera premissa, convé puntualitzar que les influències més determinants sobre l'escola catalana en llengua francesa, especialment en el període que estudia aquest treball, no van venir directament de França, sinó de dos països francòfons, però molt diferents als nostres veïns en diversos aspectes. Es tracta concretament de Bèlgica i Suïssa, que estudiarem amb més detall, tot i que al final d'aquest apartat donarem algunes referències de la influència específicament francesa, la qual com veurem es produeix essencialment en l'època republicana, fora ja del nostre camp d'estudi.

La influència belga quedà circumscrita al doctor Ovide Decroly, pedagog que va interessar i/o va influir en figures cabdals de la pedagogia del nostre país, com és ara Francesc Ferrer i Guàrdia, Joan Bardina, Rosa Sensat, Manuel Ainaud i Anna Rubiés, entre d'altres.⁴²⁴

Decroly, igualment com Montessori, inicià la seva recerca científica amb disminuïts psíquics i la traslladà el 1907 a infants normals. L'escola creada per Decroly estava radicada a la Rue de l'Ermitage de Brussel·les i esdevingué un dels

424. Sobre Ferrer: Sol FERRER SANMARTÍ, *La vie et l'oeuvre de Francisco Ferrer: Un martyr a XX^{ème} siècle*, París, Librairie Fischbacher, 1962, p. 110-114. Respecte a Joan Bardina, consulte la nota 414. Quant a Rosa Sensat: Josep GONZÁLEZ-AGAPITO, *Rosa Sensat i Vilà, fer de la vida escola*, Barcelona, Rosa Sensat i Edicions 62, 1989, p. 86-87. Sobre Manuel Ainaud hi ha diferents referències sobre l'aplicació dels centres d'interès decrolians al Nou Col·legi Mont d'Or, que ell va dirigir. Respecte a Anna Rubiés: M. COSTA I VIA, *Estudi de l'obra d'Anna Rubiés, mestra: 1881-1963*, Barcelona, Fundació Salvador Vives i Casajuana, 1971.

centres mundials d'experimentació pedagògica.⁴²⁵ Convé no oblidar que mentre la doctora italiana va recórrer el món per difondre el seu mètode, l'educador belga romangué a la seva escola tot acollint gent d'arreu.⁴²⁶

El seu mètode partia de la base que hi ha una interrelació entre el medi social i l'home que l'habita, i considerava que l'un és funció de l'altre. Potser per aquest caràcter, les experiències, tot i que es portaren a terme durant la segona dècada del segle passat, foren més aviat esporàdiques. Recordem, però, el 1912, al Nou Col·legi Mont d'Or (on el mètode Montessori s'aplicava a la llar d'infants i el sistema dels centres d'interès a la primària), i també a l'Escola del Bosc de Montjuïc i a l'Escola del Parc del Guinardó.

Entre 1914 i 1923 es publicaren diversos treballs i es dictaren conferències al voltant de l'obra pedagògica del doctor Decroly, especialment a l'Escola d'Estiu de 1917, en un curset dictat pel doctor Joan Alzina i Melis, director de l'escola de deficients Vilajoana del consistori barceloní, en el qual va donar a conèixer les últimes aportacions del pedagog belga.⁴²⁷

Arran de la celebració a Barcelona de la 2a Conferència Internacional de Psicotècnia, de la qual tornarem a parlar més endavant, Ovide Decroly va presidir la tercera sessió dedicada a la psicotècnia aplicada a l'orientació professional, amb la qual cosa la seva figura va adquirir un gran relleu juntament amb el psicòleg català Emili Mira.⁴²⁸

Però la veritable introductora del mètode Decroly a Catalunya, considerant els aspectes teòrics i pràctics i incloent-hi la globalització i l'aprenentatge de la lectura, fou la pedagoga Anna Rubiés,⁴²⁹ que visità diverses vegades l'Éco-

425. Quan hom parlava de Decroly al nostre país, es referia en bona part a les seves experiències amb infants anormals; no serà fins a finals de la segona dècada del segle passat que el pedagog passarà per davant de l'especialista d'infants anormals.

426. Regularment concentrava la seva activitat a l'Ermitage, però no podem oblidar que viatjava molt, sobretot per participar en congressos i trobades internacionals.

427. Més endavant, aquest doctor va explicar a la citada Escola Vilajoana les seves vivències en el Congrés Internacional per a la Protecció de la Infància, celebrat a Brussel·les el 1922, el qual va tenir molta repercussió al nostre país.

428. Sobre la presència i la influència de Decroly a l'Estat espanyol i particularment a Catalunya, vegeu Jordi MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, «Presentación, traducción y bibliografía», a J. A. SEGERS, *En torno a Decroly. La psicología de l'enfant normal et anormal d'après de Dr. Decroly*, Madrid, Ministerio de Educación y Ciencia, octubre 1985, p. 9-69, i «Sobre la recepción de Decroly en España», a Ovide DECROLY, *La función de globalización y la enseñanza y otros ensayos*, Madrid, Biblioteca Nueva, Ministerio de Educación y Ciencia, 2006, p. 45-65.

429. Cal tenir en compte que Decroly va començar a exposar públicament les seves reflexions teoricopràctiques sobre la globalització aproximadament a partir de 1923, tot i que els seus assaigs i les seves reflexions són molt anteriors. D'altra banda, la bibliografia d'aquesta mestra és molt extensa, publicada sobretot a la *Revista de Pedagogía* de Madrid. De la seva obra en català destaca-

le de l'Ermitage, especialment a partir de 1926. La seva activitat decroliana adquirí un major relleu sobretot d'ençà de l'any 1931, quan fou nomenada codirectora del Grup Escolar Ramon Llull, juntament amb el pedagog canari Federico Doreste.⁴³⁰

En aquests anys, a més de donar conferències a Lleida i Barcelona, va col·laborar activament a les Escoles d'Estiu, va realitzar diverses experiències gràcies a la bona disposició que va trobar al Seminari de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, dirigit per Joaquim Xirau,⁴³¹ i participà activament, juntament amb Federico Doreste, a la setmana dedicada a Decroly a l'Escola d'Estiu de 1935, amb la intervenció dels millors especialistes mundials sobre el pedagog belga.⁴³²

També Pau Vila seguí la moda decroliana, testimoni de la qual foren les cinc classes de «Geografia local com a centre d'interès», que impartí a l'Escola d'Estiu de 1932 (l'any de la mort del pedagog belga). També cal esmentar la dedicació als mètodes decrolians que trobarem a les classes de l'Escola Normal de la Generalitat.⁴³³

Abans de tancar aquest apartat dedicat a Decroly voldríem destacar el fet que malgrat que l'hem de situar dins del cercle d'educadors de l'Escola Nova, presentava algunes diferències amb relació a alguns axiomes d'aquest moviment, que ja eren intuïts en aquells anys, fins i tot a Catalunya; divergències que s'intenten reflectir en els paràgrafs següents:

Dar libertad al niño significaba que se le permitía manifestar su comportamiento positivo, [...]. Esto implicaba que se arreglara el entorno en tal forma que sugiriera al niño los experimentos, los descubrimientos, las ideas, etc. La influencia de los adultos era por consiguiente imprescindible. No para restringir la libertad del niño, sino para estimular al niño en un entorno adecuado.

El paidocentrismo sólo era válido siempre y cuando el niño no traspasara sus límites. Y estos límites no sólo los determinaba su estructura hereditaria sino también su entorno. El niño tenía que adaptarse a su comportamiento socialmente de-

rem Anna RUBIÉS, «La psicologia infantil en l'aprenentatge de la lectura. Consideracions sobre l'assaig del mètode Decroly», *Revista de Psicologia i Pedagogia* (Barcelona), vol. III (1935), p. 131-139.

430. La primera experiència decroliana la va dur a terme en una escola unitària del carrer Mendizábal, 19 (avui Comerç) de Barcelona, a partir de l'any 1927.

431. Per conèixer aquestes experiències, consulteu Anna RUBIÉS MONJONELL, *Desde la escuela de párvulos: Lectura-escritura global: Cuatro años de experiencias*, Barcelona, Bosch, 1938.

432. Cf. Programa específic de l'Escola d'Estiu de Barcelona de 1935. El podeu trobar també a Jordi MONÉS, «Sobre la recepció de Decroly en España», p. 57.

433. Cf. Jaume CARBONELL, *L'Escola Normal de la Generalitat (1931-1939)*, Barcelona, Edicions 62, 1977, p. 363.

seable. Y seguían siendo los adultos quienes determinaban qué era deseable y qué no lo era. En otras palabras el paidocentrismo del movimiento de la Escuela Nueva era relativo: según Decroly la libertad del niño era una ilusión.⁴³⁴

En referència a Suïssa, a banda de l'omnipresència en el rerefons de l'obra de Rousseau i Pestalozzi, cal recordar la influència d'Edouard Claparède, de qui ja ens hem fet ressò més amunt com a abanderat del moviment de l'Escola Nova, com també d'Adolphe Ferrière, Jean Bovet i, molt especialment, Jean Piaget.

Claparède, president i fundador de l'Institut des Sciences de l'Éducation Jean-Jacques Rousseau de Ginebra, exercí una influència determinant sobre un gran nombre de pedagogs catalans que assistiren als cursets d'estiu organitzats per aquesta institució des de 1912. Pensionat per la JAE, entre els primers alumnes de la institució, el mateix 1912, s'hi comptava, com explica Bovet

[...] estaba Pablo [després diu Pau] Vila, antiguo tejedor, fundador y director de la *Horaciana*, de Barcelona que había venido a hacer durante un año la teoría de lo que había puesto en práctica, con éxito.⁴³⁵

A Pau Vila el van seguir Alexandre Galí i Llorenç Jou i Olió, company a Ginebra del dit Galí, Mercedes Rodrigo i Rosa Sensat i condeixeble de Mallart i Rosselló en la Normal de Girona, que esdevingueren figures cabdals de l'Institut ginebrí al llarg de la seva història. Jou i Olió, a l'Escola d'Estiu de 1917, dedicà cinc sessions a l'estudi de la pedagogia d'Edouard Claparède, amb la qual cosa la seva obra adquirí una major projecció. Altrament el malaurat Joan Crexells presentava el psicòleg ginebrí a la revista *Quaderns d'Estudi* el 1918.⁴³⁶

El citat psicòleg va tenir un paper central a l'Escola d'Estiu de 1920, que, durant una setmana, va impartir un curs que tractava sobre la psicologia de la intel·ligència.⁴³⁷ D'acord amb suggeriments de Mallart i Rosselló, Claparède,

434. Angelo van GORP, Frank SIMON i Marc DEPAEPE, «Introducción: La génesis del método», a Ovide DECROLY, *La función de globalización y la enseñanza y otros ensayos*, p. 38.

435. Pedro BOVET, *La obra del Instituto J. J. Rousseau: Veinte años de vida (1912-1932)*, Madrid, Espasa-Calpe, 1934, p. 36 (traducció de Vicente Valls).

436. Joan CREXELLS, «Eduard Claparède», *Quaderns d'Estudi*, vol. I (1918), p. 1-11.

437. La seva activitat no es limità a la docència, sinó que va establir contacte amb els alumnes, que culminà amb una excursió conjunta al Pirineu. Arran de la seva visita, es va publicar un treball que resumia les seves conferències: Gil TRIGINER, «Psicología de la inteligencia», *Quaderns d'Estudi*, vol. XIV, núm. 52 (juliol-setembre 1922), p. 233-240.

per satisfer la invitació d'Emili Mira, visità l'Institut d'Orientació Professional de Barcelona, fet que determinà que, en la 1a Conferència Internacional de Psicotècnia celebrada a Ginebra, Claparède proposés la capital catalana como a seu de la 2a Conferència Internacional, que va tenir lloc a Barcelona els dies 28, 29 i 30 de setembre de 1921. Claparède, a més de presentar una comunicació titulada *Les principaux problèmes de l'orientation professionnelle*, en va presidir el comitè directiu, format por Christiaens, Ferrari, Ruiz Castellà, Decroly, Mira i Lahy.⁴³⁸

Claparède no va destacar pel descobriment de noves tècniques, si bé el seu paper com a divulgador i sistematitzador dels nous corrents pedagògics li atorgà un gran prestigi. La seva influència a l'Estat espanyol es palesà en la publicació de diversos treballs seus en castellà entre el 1907 i el 1936.⁴³⁹

Quant a Adolphe Ferrière, del qual tornarem a parlar més endavant, les primeres referències daten de 1909, en un article sobre coeducació i un altre el 1912 que recorda la seva participació al 1r Congrés Internacional de Paidologia, celebrat a Brussel·les el 1912.⁴⁴⁰ Cal recordar sobretot l'impacte que van produir els trenta punts de l'Escola Nova, que van servir de pauta en els projectes de les escoles adscrites a aquest moviment. D'altra banda, es traduí al castellà la major part de les seves obres; les seves relacions foren més fluides i sobretot intenses amb el grup de l'Escola Nova de Madrid, encapçalat per Lorenzo Luzuriaga. Tot i això va venir a Barcelona el 1930, invitat pel Seminari de Pedagogia de la Universitat de Barcelona.⁴⁴¹

Amb relació a Piaget, no es pot dir que exercís una gran influència a Catalunya, tot i que ni de bon tros passà desapercbut. La seva obra fou coneguda al nostre país des de les seves primeres investigacions. Flight⁴⁴² proposà el 1922

438. Claparède tornà a visitar la Ciutat Comtal el 1930, sempre acompanyat de la seva família, amb motiu del 6è Congrés Internacional de Psicotècnia, que també es va celebrar a Barcelona.

439. Amb l'any de la traducció entre parèntesi: *La asociación de las ideas* (1907), *Psicología del niño y la psicología experimental* (1921), *La orientación profesional* (1927), *La educación funcional* (1932) i *La psicología y la nueva educación* (1933).

440. Adolphe FERRIÈRE, «Coeducation», *Semaine Littéraire* (Ginebra) (20 febrer 1908), traduït al català i publicat l'any següent a *El Poble Català*; «La educación nueva», *Revista de Educación*, vol. II, núm. 8 (15 agost 1912) p. 512-519 (traducció P. V., sigles que segurament corresponen a Pau Vila).

441. La conferència pronunciada per A. Ferrière el 5 de novembre de 1930, titulada *La psicología de l'adolescència*, fou la primera dels cursos organitzats per aquest Seminari, i d'aquesta manera inaugurà el diàleg internacional d'aquesta institució, que invità les grans figures de la pedagogia i la psicologia.

442. FLIGHT, «Les idees a través de les revistes pedagògiques», *Quaderns d'Estudi*, vol. XIV (1922), p. 280-285. Es tractava d'un pseudònim d'Alexandre Galí.

que se'l fes venir a Barcelona a l'Escola d'Estiu o als Estudis Normals de la Mancomunitat, fet que no s'arribà a portar a terme atesa la interrupció de les activitats pedagògiques dels organismes públics catalans durant la dictadura de Primo de Rivera, tot i que, segons sembla, passà alguns estius a la Costa Brava.⁴⁴³ Més tard, gràcies al pedagog gironí Narcís Massó, Piaget visitaria Barcelona i Madrid, el 1930, per motius estrictament professionals.⁴⁴⁴

Finalment, pel que fa a la influència procedent directament de França, hem de dir que malgrat que de l'estudi del segle XIX i de la ideologia escolar del moviment progressista, se'n pot treure la conclusió d'un forta incidència de la reforma escolar de la tercera República Francesa en la política escolar de l'Estat espanyol i en el món educatiu català, aquesta influència afectà solament el terreny polític i les relacions amb la pedagogia francesa foren poc importants almenys fins a la proclamació de la Segona República.⁴⁴⁵

En el període republicà, hi tingueren gran importància les experiències pedagògiques realitzades per Freinet i Cousinet, que introduïen la impremta a l'escola i promovien els mètodes naturals en l'educació, però aquestes influències ja ultrapassen el període que aquí estem estudiant.

8.4.3. INFLUÈNCIES ANGLÒFONES

L'estudi dels corrents educatius dels Estats Units és potser un dels àmbits no gaire conreats pel que fa a la influència que exerciren en la renovació pedagògica catalana. Sí que són coneguts els lligams de William James (que visità Barcelona el 1910 per fer-hi una conferència i conèixer-ne el moviment cultural) i John Dewey amb la pedagogia catalana, per exemple, tot repassant el *Glosari* orsià, tenint present l'extraordinària influència que D'Ors exercí en el moviment escolar català de principi de segle.

443. Invitat per Pere Rosselló, Piaget visità Calonge, poble natal de Rosselló, el 1925 i el 1927.

444. Piaget va donar un curs a Barcelona en període predemocràtic, el 1930, de quatre lliçons, titulat *Le jugement moral chez l'enfant*. També va impartir una conferència: *La psychologie et théorie de la connaissance*. D'altra banda, va visitar diversos centres escolars de l'Ajuntament de Barcelona, i en va quedar gratament sorprès, especialment de l'Escola del Parc del Guinardó.

445. Diem això malgrat que cal precisar que hi ha, en aquells anys, diverses referències a psicòlegs i sociòlegs francesos, com ara Binet i les seves experiències psicomètriques, com també sobre els treballs de sociologia de l'educació de Durkheim, etc. Altrament, el psicòleg belga Georges Dwelshauvers, director del Laboratori de Psicologia de la Mancomunitat, va dictar un curs monogràfic dedicat als grans psicòlegs de la França contemporània.

Palau i Vera i Eladi Homs visitaren els Estats Units i es familiaritzaren amb les doctrines de James i Dewey i amb tot l'entrellat escolar nord-americà. Eladi Homs, el 1907, va anar a estudiar als Estats Units gràcies a una beca que li va concedir l'Ajuntament de Barcelona. A primers de desembre d'aquest any va assistir a una sèrie de conferències a la Universitat d'Urbana. Entre els conferencians hi havia William James i John Dewey. L'any següent es va matricular a la Universitat de Chicago. Durant la seva estada als Estats Units (1907-1910) va col·laborar habitualment amb la premsa autòctona (*La Crònica de Valls*, *La Veu de Catalunya*, *La Cataluña*, *El Poble Català* i la *(Nova Catalunya) de Cuba*). Poc abans de tornar al nostre país va publicar el primer article sobre l'Escola d'Estiu, on explicava el seu funcionament a la Universitat de Chicago.⁴⁴⁶ Com ja sabem, els articles l'Eladi Oms foren decisius a l'hora d'organitzar l'Escola d'Estiu de Barcelona el 1914.

Aquells anys, els Estats Units eren considerats per a molts un model a seguir ja que a més de fer escoles de formació de mestres —com féu Bardina—, també crearen laboratoris d'investigació i estudis sobre l'infant, al qual l'Escola del Remei bardiniana va voler acostar-se. També feia temps que practicaven la coeducació, aspecte que en ser defensat per Eladi Homs, entre d'altres, els feren objecte d'expressions com ara «platònics adoradors dels Estats Units» al Congrés de Primera Enseñanza de Barcelona de 1911.⁴⁴⁷ S'ha dit que la pedagogia nacionalista catalana beu en gran part del model espiritualista nord-americà importat pels *indianos* que tornaven d'Amèrica, un exemple del qual seria la primera escola íntegrament catalana fundada per Flos i Calcat.

S'ha sostingut que l'interès per la recuperació del model americà abandonat arran dels fets de 1898 seria en concret un interès per la restauració de tot un paradigma: el liberal franklinià, basat en el treball, la perseverança i l'esforç. Un interès que seria proposat com a solució pedagògica a l'escalada de conflictivitat social que es vivia en aquells moments a Catalunya; no debades fou a la segona meitat del 1909 (després de la Setmana Tràgica) quan més interès despertaren les cròniques que Eladi Homs anava enviant des d'Amèrica i que es publicaven, sobretot, a *La Cataluña* i a *La Veu de Catalunya*.⁴⁴⁸

Pel que fa a Dewey, tingué també una gran importància en l'escola catalana, tant a nivell teòric com pràctic; se'n troben ja algunes referències l'any 1911

446. Dades extretes de l'opuscle *El Chicago que va conèixer Eladi Homs (1907-1910)*, Ajuntament de Valls, Àrea de Govern, Règim Interior i Relacions Ciutadanes, Oficina Municipal d'Informació, 1986.

447. Albert ESTERUELAS, «Els Estats Units, un model a Catalunya», *Educació i Història*, núm. 8 (2005), p. 194.

448. Albert ESTERUELAS, «Els Estats Units, un model a Catalunya», p. 205.

a la *Revista de Educació*. Les primeres lliçons pràctiques sobre el filòsof americà i el seu pensament educatiu les féu Palau i Vera el 1917 en un curs de tres sessions dedicat a la pedagogia de John Dewey. El mateix any, els *Quaderns d'Estudi* donaven a conèixer àmpliament la seva obra amb articles signats per Eugeni d'Ors, Farran i Mayoral, Palau i Vera, Consol Pastor i Josep Montua. Cal destacar-ne la traducció de Farran i Mayoral al català el 1925 d'*El meu credo pedagògic*, obra que seria molt llegida pels mestres catalans. El seu triomf escolar no arribà, però, fins el període republicà, quan s'intentà encaixar la seva concepció de l'escola com a reflex de la comunitat dels adults i l'ensenyament com a forma d'aprenentatge del joc democràtic.⁴⁴⁹

Pel que fa a innovacions tècniques, cal esmentar l'impacte produït per la recerca de Helen Parkhurst, antiga col·laboradora de Montessori, que materialitzà en el *Dalton Laboratory Plan*, sistema d'educació individualitzada que tingué molta anomenada al Principat en el pla teòric durant els anys vint i en el camp pràctic durant la República en les experiències del Grup Escolar Pere Vila del Patronat Escolar de Barcelona i altres centres. També cal destacar els treballs de Margalida Comas, que anaven difonent els plantejaments portats a terme per Washburne com a responsable de les escoles de Winnetka, i el mètode de projectes inspirat en Dewey i articulat per Kilpatrick.⁴⁵⁰

La influència britànica fou important en les últimes dècades del XIX a través dels homes de la Institución Libre de Enseñanza i dels krausistes en general, influència que inclou també el pensament de Spencer, tot i que en aquest cas sobretot Francisco Giner de los Ríos era molt crític en alguns aspectes. A Catalunya, malgrat que el clima no era gaire favorable, la incidència del positivisme evolucionista durant el període 1875-1890 fou prou important.⁴⁵¹

A l'inici del segle XX, el corrent positivista i l'obra spenceriana exerciren també una gran influència, especialment a través de Ferrer i Guàrdia i Bardina. Passant per l'evolucionisme darwinian, Herbert Spencer obria les portes a l'educació física i al desenvolupament de les ciències experimentals. La mateixa idea de selecció natural, bàsica en l'ideari educatiu del capitalisme industrial europeu a finals del XIX, trobà encara ressò entre els educadors adscrits al moviment escolar catalanista, com ara Joan Palau i Vera i Pau Vila. Aquesta influència, però,

449. Sobre la influència de Dewey a Catalunya amb anterioritat a la Guerra Civil (1936-1939), vegeu Jaume CARBONELL, «Introducció», a John DEWEY, *Democràcia i escola*, Vic, Eumo i Diputació de Barcelona, 1985, col·l. «Textos Pedagògics», núm. 3, p. L-LVII.

450. Margarida COMAS, *El sistema de Winnetka en la pràctica*, Madrid, Revista de Pedagogía, 1932, i *El método de proyectos en las escuelas urbanas*, Madrid, Revista de Pedagogía, 1928.

451. Cf. Jordi MONÉS, «Pròleg», a Herbert SPENCER, *L'educació intel·lectual, moral i física*, Vic, Eumo i Diputació de Barcelona, 1989, p. LV-LXIV.

com més avançava la segona dècada del XX, amb la mort de Ferrer i l'exili de Bardina, fou declinant per acabar diluint-se totalment.⁴⁵²

8.4.4. INFLUÈNCIES ALEMANYES

Les influències de l'escola alemanya es remunten al segle XIX i es concreten especialment en l'obra de Fröbel, portada a l'Estat espanyol a través de la Institución Libre de Enseñanza. Les escoles renovadores de Catalunya aplicaren al jardí d'infants els mètodes froebelians del *kindergarten*, però a principis del XX foren desplaçats per les noves tècniques Montessori.

A nivell teòric hi haurà una gran influència del pensament educatiu alemany, que arribarà a Espanya procedent de Marburg (fonamentalment Natorp a través d'Ortega, Fernando de los Ríos i María de Maeztu) i, a Catalunya, en la generació que havia d'encapçalar el reformisme pedagògic republicà, sobretot a través de Joaquim Xirau i Joan Roura-Parella, via Berlín. Per aquí entraran les idees pedagògiques de Spranger (en la filosofia del qual es basava la pedagogia del treball de Kerschensteiner), participant aquest últim en un curs organitzat pel Seminari de Pedagogia de la Universitat Autònoma de Barcelona, durant el curs 1933-1934.⁴⁵³ Palau i Vera impartí un curs de sis lliçons sobre Herbart a l'Escola d'Estiu del 1917, que resumí Ramon Torroja a *Quaderns d'Estudi*. Les primeres traduccions en castellà no arribaren fins els anys 1923 i 1925, car Herbart havia tingut escassa incidència a Espanya, on la tradició renovadora del XIX es basà en Pestalozzi i Fröbel. També s'hi ha de comptar la influència de la psicologia de Meumann i els seus treballs sobre la importància del medi familiar en el fet educatiu, donada a conèixer per Modest Bargalló a l'Escola d'Estiu de 1918. També interessaren els treballs de Wundt, pare de l'experimentació psicològica, o els d'Otto Lipmann, aquest últim donat a conèixer per Emili Mira, sempre amant a tot allò que succeïa a l'estranger, i en especial a Alemanya, i que traduí la seva *Psicología para maestros*, que edità la *Revista de Pedagogia*, els anys 1924 i 1931.⁴⁵⁴

452. La influència cada vegada més important del pensament burgès sobre el moviment escolar català va esdevenir decisiva en el declivi del pensament de Spencer. Malgrat tot, *Revista de Educación* encara va publicar un treball de Spencer el 1913.

453. Conrad VILANOU, «Entre Ginebra i Berlín: Joan Roura-Parella i la renovació pedagògica», *La renovació pedagògica*, Girona, CCG, 2003, p. 219.

454. Cf. Conrad VILANOU, «De la fisiologia a la psicotècnia: Emili Mira i la constitució de la psicopedagogia com a disciplina científica», a Conrad VILANOU (coord.), *Emili Mira i els orígens de la psicopedagogia a Catalunya*, Barcelona, Publicacions i Edicions UB, 1998, p. 42.

Tingueren gran acollida les idees procedents de l'idealisme democràtic que inspirà la República de Weimar. Claparède, figura central a l'Escola d'Estiu de 1920, a més de la ja citada, donà una conferència a l'Escola Elemental del Treball, on exposà el mètode de Kerschensteiner com a eina per crear un sentiment social entre els alumnes, com també la concepció del pedagog alemany amb relació a l'escola com a comunitat de treball. El pedagog muniquès tingué gran ressò, des de l'època de la dictadura primoriverista i especialment a la Catalunya de la República, com ho testimonien les seves nombroses traduccions, publicades sobretot per l'editorial Labor.⁴⁵⁵

8.4.5. ALTRES INFLUÈNCIES

Cal assenyalar també l'extraordinària influència que exercirà la pedagoga sueca Ellen Key, especialment la seva obra *El segle dels nens*,⁴⁵⁶ sobre Bardina, D'Ors i Ferrer i Guàrdia. Pel que fa a la pedagogia ferreriana, cal esmentar l'empremta que concordarà en aquest sentit amb l'amor i la tendresa envers l'infant. Tot i amb reserves, es pot considerar Ferrer com un pedagog vinculat al moviment de l'Escola Nova, ja que ell i els seus seguidors —especialment Puig i Elias— comparteixen la idea fonamental de col·locar l'educand en el centre del procés educatiu.⁴⁵⁷

Continuant amb Ferrer i, en general, amb les influències rebudes per les escoles racionalistes, cal destacar l'ideari dels socialistes utòpics Owen i Fourier, i, per la banda anarquista, la dels seus amics Kropotkin, Eliseu Reclús i Paul Robin. Es podria dir que els principis educatius de l'Escola Moderna de Ferrer i Guàrdia estaven basats en la proposta del Comitè Pro Ensenyament Llibertari (1898), feta a instàncies de Kropotkin i altres pensadors que entenien que l'educació havia de ser integral, racional, llibertària i mixta. Les idees de Robin i la seva proposta d'educació integral, segons la qual l'educació ha de tenir una base científica i ha de preocupar-se per les dimensions intel·lectual, física i moral, seran decisives en l'Escola Moderna de Ferrer (1901-1906) i en les més de cent di-

455. Cf. Georg KERSCHENSTEINER, *Concepto de la escuela del trabajo*, Madrid, La Lectura, 1924; *El problema de la instrucción pública*, Madrid, Revista de Pedagogía, 1925; *El alma del educador y el problema de la formación del maestro*, Barcelona, Labor, 1928; *Esencia y valor de la enseñanza científico-natural*, Barcelona, Labor, 1930; *La educación cívica*, Barcelona, Labor, 1934.

456. Ellen KEY, *El siglo de los niños*, Barcelona, Biblioteca Sociológica Internacional, 1907.

457. Sobre les coincidències de Ferrer i Guàrdia amb l'Escola Nova, partint sobretot de l'ideari del seu amic Paul Robin, podeu veure Jordi MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, «Francesc Ferrer i Guàrdia i l'Escola Nova», *Educació i Història* (Barcelona), núm. 1 (1994), p. 69-72.

ferents sucursals que el 1905 ja hi ha repartides per la província de Barcelona.⁴⁵⁸ Tot i el tancament de l'Escola Moderna l'any esmentat, es posà en marxa la Liga Internacional para la Educación Racional de la Infancia, i a Barcelona ciutat s'hi comptaven deu escoles amb mil alumnes, a més d'altres centres que s'havien anat creant arreu del país.⁴⁵⁹

8.5. A TALL DE CLOENDA

Creiem que dues qüestions queden fora de tot dubte: la primera, que hi hagué una renovació pedagògica a Catalunya en el primer terç del segle XX; i la segona, que les influències dels corrents internacionals de l'Escola Nova hi tingueren un paper preponderant, fins el punt que la immensa majoria de les innovacions educatives a casa nostra en aquell període obeïren a aplicacions o adaptacions de noves tècniques o plantejaments arribats de lluny, però no pas autòctons.

Sobre el perquè d'aquests esdeveniments, la resposta ja l'hem assajat al principi d'aquest treball. Es tractava d'un moment històric convuls on gran part de la població sentia la necessitat de trobar un nou ordre, sobre la naturalesa del qual, òbviament, no hi havia acord. Però sí que hi havia coincidència a pensar que l'educació seria l'eina del canvi, que una educació nova seria el mitjà per assolir una societat nova.

Fèrriere insistia que l'Escola Nova proposava un nou model de persona autònoma, culta i crítica.⁴⁶⁰ Un moviment caracteritzat pels trets següents: europeisme, internacionalisme, liberalisme, pacifisme, neutralitat, confiança en l'educació, cooperació intel·lectual, puritanisme moral i gust per la disciplina individual i social.⁴⁶¹ Es tractava d'un moment històric en el qual d'entre el desencís i la pèrdua de confiança naixia una gran esperança: que una nova educació formaria individus capaços de posar fi a les guerres, d'organitzar un món millor a través de la comprensió mútua. Així ho digué el mateix Cousinet a propòsit de la redacció dels famosos trenta punts de l'Escola Nova:

458. Paul ROBIN, *Manifiesto a los partidarios de la educación integral*, Barcelona, Olaïeta, 1981.

459. Sobre totes aquestes qüestions, consulteu les diferents obres que sobre l'ensenyament racionalista i la figura de Ferrer i Guàrdia ha publicat Pere Solà.

460. Adolphe FERRIÈRE, *L'autonomia dels escolars*, Vic, Eumo, 1997, 245 p.

461. Fernando VIDAL, «L'éducation nouvelle et l'esprit de Genève», *Equinoxe, Revue de Sciences Humaines*, núm 17 (1997), p. 84.

[...] el Congrés de Calais fou un congrés pedagògic però també de pau, en el qual la moral i certa religiositat ocupaven tant de lloc com la pedagogia.⁴⁶²

Probablement es tractava d'una utopia politicopedagògica. Una pedagogia que, al cap i a la fi, no romangué gaire temps ni fou quantitativament prou significativa per poder calar a fons en la societat. No va salvar el segle XX de la barbàrie, però probablement tampoc en va tenir l'oportunitat.

462. Roger COUSINET, *¿Qué es la educación nueva?*, Buenos Aires, Kapelusz, 1952, p. 69.