

Educació i Història

Revista d'Història de l'Educació

Núm. 37 | Gener-Juny | 2021

ISSN: 1134-0258

e-ISSN: 2013-9632

Societat d'Història de l'Educació
dels Països de Llengua Catalana

Infantesa, arts i educació:
reptes metodològics en la
historiografia educativa



Educació i Història

Revista d'Història de l'Educació

Núm. 37 | Gener-Juny | 2021



*Societat
d'Història
de l'Educació
dels Països
de Llengua
Catalana*

**Societat d'Història de l'Educació
dels Països de Llengua Catalana**

Filial de l'Institut d'Estudis Catalans

<http://revistes.iec.cat/index.php/EduH>

Universitat de les Illes Balears

<http://www.uib.cat>

ISSN 1134-0258

e-ISSN 2013-9632

Consell de redacció:

Maria Neves Gonçalves. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Sara González Gómez. Universitat de les Illes Balears
Beatrice Haengeli-Jenni. Université de Genève
Juri Meda. Università degli Studi di Macerata
Andrés Payà Rico. Universitat de València
Rosa Sambola Alcobé. Universitat de Vic

Consell científic:

Antonella Cagnolati. Università degli Studi di Foggia
Ernesto Candeias Martins. Escola Superior de Educação. Instituto Politécnico de Castelo Branco
Marcelo Caruso. Humboldt-Universität zu Berlin
Héctor Rubén Cucuza. Universidad de Luján
Paulí Dávila Balsera. Euskal Herriko Unibertsitatea
Juan Manuel Fernández Soria. Universitat de València
Joan Florensa Parés. Arxiu provincial de l'Escola Pia de Catalunya
Willem Frijho. Vrije Universiteit Amsterdam
Josep González-Agàpito. Universitat de Barcelona
Rita Hofstetter. Université de Genève
Gabriel Janer Manila. Universitat de les Illes Balears
Luis Miguel Lázaro Lorente. Universitat de València
Salomó Marquès Sureda. Universitat de Girona
Alejandro Mayordomo Pérez. Universitat de València
Jordi Monés i Pujol-Busquets. Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana
José María Muriá Rouret. Academia Mexicana de la Historia
Roberto Sani. Università degli Studi di Macerata
Pere Solà Gussinyer. Universitat Autònoma de Barcelona
Joan Soler Mata. Universitat de Vic
António Teodoro. Universidade Lusófona de Humanidades e Tecnologias
Alejandro Tiana Ferrer. Universidad Nacional de Educación a Distancia
Antonio Viñao Frago. Universidad de Murcia

Direcció:

Bernat Sureda Garcia. Universitat de les Illes Balears

Secretari:

Xavier Motilla Salas. Universitat de les Illes Balears

Educació i Història és una revista semestral de la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana, filial de l'Institut d'Estudis Catalans, especialitzada en estudis sobre l'educació des d'una perspectiva històrica. El temes més habituals són: el pensament pedagògic; les institucions educatives; els fenòmens de socialització i l'educació informal; la relació entre política i educació; la història de l'escola; l'educació del lleure; els llibres i materials escolars, les associacions juvenils i la història de la infància i els temes referents a l'ensenyament de la història de l'educació. Va dirigida als investigadors en història de l'educació i es distribueix gratuïtament als socis de la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana.

Aquesta revista és accessible en línia des de la pàgina: <http://revistes.iec.cat/index.php/EduH> i és subjecta a una llicència Creative Commons

© dels autors dels articles

© de l'edició: Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana, filial de l'Institut d'Estudis Catalans
Carrer del Carme, 47. 08001 Barcelona i Universitat de les Illes Balears.

Fotografia de la portada: Targeta postal circulada a Inca, Mallorca, l'any 1911. Fototípia, 13,5 x 9 cm. Col. particular.

Primera edició: gener de 2021

Tiratge: 300

Edició: Edicions UIB. Cas Jai. Campus universitari. Cra. de Valldemossa, km 7.5. 07122 Palma (Illes Balears)

<https://edicions.uib.es>

Impressió: Gelabert - Indústria Gràfica. Carrer Renou 60-64. 07420 Sa Pobla. www.gelabert.eu

ISSN 1134-0258

e-ISSN 2013-9632

DL: B. 14977-1994

La revista *Educació i Història* apareix als següents medis de documentació bibliogràfica:

Bases de dades: ISOC, RACO, DIALNET, REDINED, IRESIE, ICIST

Sistemes d'avaluació de revista: InRecs, Latindex, RESH, DICE, CARHUS Plus+, MIAR, CIRC, ERIHPlus,

CiteFactor, OAJI, ANVUR

TEMA MONOGRÀFIC
MONOGRAPHIC THEME

Pere Capellà Simó i Llorenç Gelabert Gual

Presentació. Infantesa, arts i educació: reptes metodològics en la historiografia educativa, pàg. 9

Presentation. Childhood, Arts & Education: Methodological Challenges in Educational Historiography

Pere Capellà Simó

Orientacions pedagògiques del pintor Fèlix Mestres i Borrell (1873-1933): l'ensenyament primari, pàg. 17

Pedagogical Orientations of the Painter Fèlix Mestres Borrell (1873-1933): Primary School

Renaud d'Enfert

Gaston Quénioux et la réforme de l'enseignement du dessin au début du xxe siècle en France, pàg. 53

Gaston Quénioux and the reform in the teaching of drawing in the early twentieth century in France

Javier González Martín

Manuel Borguño y la educación musical en las escuelas del Ateneu Igualadí de la Classe Obrera (1921-1930), pàg. 83

Manuel Borguño and musical education in the schools of the Ateneu Igualadí de la Classe Obrera (1921-1930)

Miquel Jaume i Campaner

200 cançons d'abans de la guerra del 36 a

les escoles de Mallorca, pàg. 107

200 school songs before the Spanish Civil War in Majorca

Esther Collados Cardona

Els manuals de dibuix de Luis Gil de Vicario, pàg. 135

The drawing manuals by Luis Gil de Vicario

Zsuzsanna Polyák i Gábor Bodnár

International dissemination of Zoltán Kodály's concept of musical education, pàg. 165

La difusió internacional del concepte d'educació musical de Zoltán Kodály

Llorenç Gelabert Gual i Xavier Motilla Salas

Música i escola a terres de parla catalana: influències de la metodologia Segarra en la seva implementació, pàg. 195

Music and school in Catalan-speaking regions: influences of the Segarra methodology on its implementation

INFORMACIÓ SOBRE ELS AUTORS DELS ARTICLES

INFORMATION ABOUT THE AUTHORS OF THE ARTICLES

NORMES DE PRESENTACIÓ D'ORIGINALS PER A L'EDICIÓ

GUIDELINES FOR THE PRESENTATION OF ORIGINAL DOCUMENTS FOR PUBLICATION

TEMA MONOGRÀFIC
MONOGRAPHIC THEME

Presentació. Infantesa, arts i educació: reptes metodològics en la historiografia educativa¹

Presentation. Childhood, Arts & Education: Methodological Challenges in Educational Historiography

Pere Capellà Simó

pere.capella@uib.cat

Universitat de les Illes Balears. GEDHE-IRIE (Espanya)

Llorenç Gelabert Gual

llorens.gelabert@uib.es

Universitat de les Illes Balears. GEDHE-IRIE (Espanya)

Data de recepció de l'original: març de 2020

Data d'acceptació: juny de 2020

La història de l'educació artística és un camp encara a desenvolupar en molts països occidentals i, metodològicament, exigeix la superació d'un bon nombre d'entrebancs. D'entrada, sobresurt la qüestió relativa als propis límits de l'àmbit. Adesiara s'ha volgut discernir entre l'ensenyament de les arts

¹ Aquest monogràfic s'ha coordinat en el marc del projecte *Cultura y prácticas escolares en el siglo XX*. EDU2017-82485-P, finançat pel Ministeri de Ciència, Innovació i Universitats (MCIU), l'Agència Estatal d'Investigació (AEI) i el Fons Europeu de Desenvolupament Regional (FEDER, UE), i del projecte *Entre ciudades: el arte y sus reversos en el periodo de entre-siglos (XIX-XX)*, PID2019-105288GB-I00, finançat pel Ministeri de Ciència i Innovació (MCIU) i l'Agència Estatal d'Investigació (AEI).

—relatiu a la formació dels artistes, artesans o intèrprets— i l'educació artística pròpiament dita, que persegueix la formació integral dels infants per mitjà de l'expressió plàstica, musical o corporal. A tall d'exemple, a la fi del segle passat el pedagog i compositor mallorquí Baltasar Bibiloni advertia que «el conservatori forma els professionals que un dia ocuparan els escenaris musicals; els mestres d'Educació Musical actuaran, des de l'escola primària, per tal que, el dia de demà, els seus alumnes siguin els oients lúcids que omplin les sales de concerts».²

Tanmateix, aquesta distinció, heretada dels mètodes pedagògics actius de començament del segle xx, respon a unes coordenades històriques concretes;³ per consegüent, la possibilitat d'analitzar cada camp separatament de manera diacrònica esdevé, pel cap baix, inviable. Fins i tot en ple segle xx, les escoles de Belles Arts encara acollien alumnes preadolescents a començament de la centúria, una realitat que, en els conservatoris de música, s'allarga fins a l'actualitat. Per tot plegat, en el títol del present monogràfic hem defugit l'ús del terme «educació artística», amb l'objectiu de considerar, des de la historiografia educativa, l'entramat complex de relacions i correspondències entre la infantesa, les arts i l'educació.

Ben mirat, la proposta d'aglutinar en un únic volum recerques vinculades tant a la pedagogia musical com a la de les arts plàstiques no deixa d'ésser un efecte de l'aparat educatiu actual. En aquest sentit, el present monogràfic constitueix una de les primeres aproximacions conjuntes a totes dues disciplines des de l'àmbit de la història de l'educació. En el cas de les arts visuals, la historiografia educativa s'ha concentrat en tres focus principals d'atenció: la història de les institucions, les monografies d'artistes-pedagogs i els tractats i manuals. En terres de parla catalana, sobresurt primerament l'obra magna d'Alexandre Galí, *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya*,⁴ així com la cada cop més nombrosa bibliografia sobre l'Acadèmia de Belles Arts de Barcelona.⁵ Tocant a les monografies, destacaríem, entre d'altres, l'assaig de Salvador Domènech sobre Manuel

2 BIBILONI LLABRÉS, Baltasar. «Música i estudis de mestre», *Estudis Baleàrics*, 80/81 (1998), p. 129-133.

3 De fet, aquesta concepció, que defuig l'aforisme *ars gratia artis*, roman plenament en vigor, malgrat les vicissituds i els entrebancs persistents que n'han dificultat la implementació a l'escola.

4 GALÍ, Alexandre. *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya, 1900-1936*, 22 vol. Barcelona: Fundació Alexandre Galí, 1978-1986.

5 Impossible de ressenyar aquí de manera exhaustiva, remetem a un estudi recent: GRAS, Irene; FREIXA, Mireia (Coord.). *Acadèmia i Art. Dinàmiques, transferències i significació en època moderna i contemporània*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2016.

Ainaud,⁶ les aproximacions respectives de Roser Masip i Albert Mercadé a la figura de Francesc Galí,⁷ els treballs d'Esteve Prat dedicats a Víctor Masriera⁸ o l'estudi de Mireia Guillaumes i Roser Juanola sobre Esther Boix i Ricard Creus.⁹ En el camp, força ampli, dels tractats —en el qual sobresurten, en el marc internacional, els treballs de Juan Bordes—¹⁰ cal citar la tesi doctoral d'Esther Collados, que conté el catàleg dels manuals escolars de dibuix publicats a Espanya entre 1915 i 1990.¹¹ Finalment, cal no descuidar l'àmbit de les reunions d'investigadors, en el qual les actes de les sis edicions de les Jornades sobre Història de l'educació artística, organitzades per la Universitat de Barcelona entre 1994 i 2005,¹² esdevenen de menció ineludible.

En el cas de la música, la historiografia s'ha concentrat, preferentment, en la història de les institucions i en l'estudi de les trajectòries dels pedagogs reformadors. Així, d'entrada, cal destacar, la contribució recent de Maria Serrat sobre el Conservatori del Liceu,¹³ que completa el treball de referència de Xosé Aviñoa.¹⁴ La primera etapa del Conservatori de Música de València

6 DOMÈNECH, Salvador. *Manuel Ainaud i la tasca pedagògica a l'Ajuntament de Barcelona*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1995.

7 VEUGE MASIP, Roser. «El pintor Francesc d'Assís Galí. Nova visió pedagògica de l'ensenyament artístic». Tesi doctoral dirigida per Manuel Ruiz Ortega. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1994; i MERCADÉ, Albert. «Francesc d'Assís Galí (1880-1965): vida, obra i pensament». Tesi doctoral dirigida per Antoni Marí Muñoz. Universitat Pompeu Fabra, 2013.

8 PRAT PAZ, Esteve. «Víctor Masriera Vila (1875-1938). Pedagóg de l'Art. Mestre en la Didàctica del Dibuix». Tesi doctoral dirigida per Roser Masip Boladeras. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2009.

9 GUILLAUMES, Mireia; JUANOLA, Roser. *Esther Boix i Ricard Creus, creador del taller d'arts visuals de L'Arc*. Girona: Documenta Universitària, 2007.

10 BORDES, Juan. *Historia de las teorías de la figura humana* Madrid: Cátedra, 2003; i BORDES, Juan. *La infancia de las vanguardias. Sus profesores: de Rousseau a la Bauhaus*. Madrid: Cátedra, 2007.

11 COLLADOS CARDONA, Esther. «Anàlisi dels mètodes de dibuix a l'ensenyament obligatori a través dels llibres de text (1915-1990)». Tesi doctoral dirigida per Roser Masip Boladeras. Universitat de Barcelona, 2004.

12 *I Jornades sobre Història de l'Educació Artística. Barcelona, 19 i 20 de maig de 1994*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1994; *II Jornades sobre Història de l'Educació Artística. Bellaterra, 3 i 4 de juliol de 1996*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1996; *III Jornades sobre Història de l'Educació Artística. Barcelona, 29 i 30 d'octubre de 1998*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1998; *IV Jornades sobre Història de l'Educació Artística: la perspectiva expressionista i els llibres de text per a l'educació artística. Barcelona i Girona, 24 i 25 de novembre de 2001*. Girona: Universitat de Girona, 2001; *V Jornades sobre Història de l'Educació Artística: històries de vida y educació de las artes visuales. Barcelona, 20 i 21 de febrer de 2003*. Girona: Universitat de Girona, 2003; *VI Jornades sobre Història de l'Educació Artística. Terrassa, 1, 2 i 3 de setembre de 2005*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2005.

13 SERRAT MARTÍN, Maria. *Origen del Conservatorio del Liceu (1837-1967)*. Salamanca: Ediciones Universidad de Salamanca [Colección Música Viva, 5], 2018.

14 AVIÑO, Xosé. *Cent anys de Conservatori*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1986.

ha estat revisada, també recentment, per Ana Fontestad Piles.¹⁵ En el cas del Conservatori Professional de Música i Dansa de les Illes Balears, cal remetre a l'estudi de Sebastià Serra Busquets, inclòs en el número monogràfic que la revista *Estudis Baleàrics* va dedicar a la història de l'entitat.¹⁶

Pel que fa a les individualitats, realment les figures més remarcables en l'àmbit català al llarg del segle xx foren Joan Llongueres i Badia (1880-1953), deixeble del pedagog suís Jacques-Émile Dalcroze, Manuel Borgunyó i Pla (1884-1973) i Ireneu Segarra i Malla (1917-2005). La figura de Llongueres ha estat revisada per Nèlida Monés Mestre en el marc de la seva tesi doctoral¹⁷ i també ha estat objecte d'una contribució posterior de Núria Trias, néta del pedagog.¹⁸ Quant al dalcrozisme a Catalunya i Mallorca, són destacables les aportacions de Francesca Comas Rubí¹⁹ i d'altres membres del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació (GEDHE) de la Universitat de les Illes Balears.²⁰ Pel que fa a Manuel Borgunyó, contemporani de Llongueres i creador d'una metodologia eclèctica que duia per títol Mètode-Eurítmic-Vocal-Tonal, esdevé ineludible citar les tesis doctorals de José Luis Heredia Argoiz²¹ i de Javier González Martín.²² Finalment, la figura del monjo montserratí Ireneu Segarra ha estat objecte de diverses aproximacions, entre les quals sobresurten les de

15 FONTESTAD PILES, Ana. *El Conservatorio de Música de Valencia: precedentes e historia temprana (1850-1910)*. València: Institut Valencià de la Música, 2011.

16 SERRA BUSQUETS, Sebastià. «El Conservatori professional de música i dansa de Balears: memòria i perspectiva històrica», *Estudis Baleàrics*, 80-81 (2005), p. 34-41.

17 MONÉS MESTRE, Nèlida. «Joan Llongueres (1883-11953), introductor del dalcrozisme a Catalunya: política, cultura i art del noucentisme». Tesis doctoral dirigida per Josep Termes. Universitat Pompeu Fabra, 2000.

18 TRIAS, Núria. «Cincuenta aniversario de Joan Llongueres», *Música y Educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 54 (2003), p. 133-135.

19 COMAS RUBÍ, Francesca. «La pedagogia musical a Mallorca. La introducció del mètode d'educació pel ritme d'Émile-Jacques Dalcroze (1909-1922)», *Educació i Cultura: revista mallorquina de pedagogia*, 10 (1997), p. 39-48.

20 COMAS RUBÍ, Francesca; MOTILLA SALAS, Xavier; SUREDA GARCIA, Bernat. «Pedagogical innovation and music education in Spain: Introducing the Dalcroze method in Catalonia», *Paedagogica Historica, International Journal of the History of Education*, 50-3 (2014), p. 320-337.

21 HEREDIA ARGÓIZ, José Luis. «Manuel Borgunyó y el método eurítmico vocal y tonal». Tesis doctoral dirigida per Vicente Galbis López i María Asunción Gómez Pintor. Universidad de Salamanca, 2014.

22 GONZÁLEZ MARTÍN, Javier. «Manuel Borgunyó y la educación musical en España. Historia y avatares de una frustración». Tesis doctoral dirigida per Juan Fernández Sierra. Universidad de Almería, 2016.

Joaquim Garrigosa i Massana,²³ d'Aina Dols²⁴ o de Llorenç Gelabert i Xavier Motilla.²⁵

D'altra banda, la historiografia musical compta, com a tret distintiu, amb la proliferació recent, en el marc hispànic, d'estudis dedicats a l'època del franquisme. Destacaríem aquí les tesis doctorals de María del Rosario Castañón Rodríguez²⁶ i d'Eva Margarita Gallardo Camacho,²⁷ l'anàlisi de Consuelo Allué Villanueva de les cançons populars introduïdes per la Secció Femenina²⁸ i l'aportació de Javier González Martín al voltant de la tutela de la formació musical durant el període.

Amb aquests precedents, en resum, el present monogràfic pretén eixamplar el debat i l'intercanvi d'estudis, tant teòrics com historiogràfics, de l'àmbit. Ens proposem abraçar, globalment, la pedagogia musical i artística centrada en l'infant i desenvolupada en qualsevol context educatiu. Cronològicament, el número abraça la pràctica totalitat del segle xx, des del 1900 fins a la dècada de 1980, i, pel que fa als límits geogràfics, s'ajusta als territoris de parla catalana, sense oblidar-ne el marc d'influència. Els continguts del volum es desenvolupen a partir de tres línies temàtiques proposades als investigadors.

Seguint les tradicions historiogràfiques abans indicades, hem volgut insistir, en primer lloc, en la revaloració de les figures docents. Fet i fet, la formació d'un professorat especialista es presenta com un debat educatiu intermitent en la història de la pedagogia artística. Per tot plegat, la figura del professor

23 Vegeu-ne la contribució més recent: GARRIGOSA MASSANA, Joaquim. «Escuela de Pedagogía Musica. Método Ireneu Segarra», *Perspectiva escolar*, 372 (2013), p. 16-19

24 DOLS SALAS, Aina. «La música d'enconar. Vint-i-cinquè aniversari de l'Escola de Música (Mètode Ireneu Segarra) de Palma o la maduresa d'un projecte centrat en l'educació», IN: *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, 1 (2008), p. 225-236

25 GELABERT GUAL, Llorenç; MOTILLA SALAS, Xavier. «Aproximación al movimiento de renovación de la práctica educativa a través de la Escuela de Pedagogía Musical-Método Ireneu Segarra», GONZÁLEZ, Sara; MEDA, Juri; MOTILLA, Xavier; POMANTE, Luigiaurelio (Ed.). *La práctica educativa. Historia, memoria y patrimonio*. Salamanca: FarenHouse, 2018, p. 573-582

26 CASTAÑÓN RODRÍGUEZ, María del Rosario. «La educación musical en España durante el franquismo (1939-1975)». Tesis doctoral dirigida per Agustín Escolano Benito. Universidad de Valladolid, 2009. Vegeu, també, CASTAÑÓN RODRÍGUEZ, María del Rosario. «El profesorado de educación musical durante el franquismo», *Revista electrónica interuniversitaria de formación del profesorado*, 12/4 (2009), p. 97-107.

27 GALLARDO CAMACHO, Eva Margarita. «La educación musical en España durante la etapa franquista desde la perspectiva de tres revistas de impacto de la época». Tesis doctoral dirigida per Daniel Mateos Moreno. Universidad de Málaga, 2012.

28 ALLUÉ VILLANUEVA, Consuelo. «Canciones populares para niñas de la Sección Femenina de la Falange. Estudio de un cuaderno manuscrito de 1953», *Huarte de San Juan. Filología y Didáctica de la Lengua*, 16 (2016), p. 81-110.

de dibuix o de música és històricament associable a la d'un creador que, de manera permanent o esporàdica, s'introdueix en l'experiència educativa, tot generant un cúmul d'interferències entre una i altra pràctica que, en molts casos, romanen a l'espera de noves aproximacions. En segon lloc, hem fixat l'atenció en el patrimoni històric educatiu, tant material com immaterial, ja que és objecte d'un dels debats emergents dins el cos global de la disciplina històrica educativa.²⁹ En tercer i últim lloc, hem considerat indispensable insistir en les connexions internacionals que –amb més o menys aflluència, en funció de les vicissituds– van definir la història de la pedagogia musical i artística en terres de parla catalana al llarg del període indicat d'estudi.

Amb tot, el volum integra una suma de set articles, que hem ordenat de manera cronològica. En el primer, Pere Capellà Simó explora el pensament pedagògic del pintor Fèlix Mestres i Borrell (1873-1933), un vessant desatès de la trajectòria de l'artista, que demostra la seva presa de partit a favor de posicionaments clarament reformadors.

En el segon article, el professor Renaud d'Enfert, de la Universitat de Picardie-Jules Verne, aprofundeix en el perfil de Gaston Quéniux (1864–1951), artífex de la transcendent reforma educativa francesa d'ensenyament del dibuix de 1909, tot apuntant-ne la repercussió internacional.

El tercer article, de Javier González Martín, professor de la Universitat d'Almeria, es concentra en la figura del pedagog musical Manuel Borgunyó i Pla (1884-1973) i el seu pas per Igualada, arran de la creació, el 1921, del conservatori de música de l'Ateneu Igualadí de la Classe Obrera.

El quart article presenta una suggestiva contribució a l'estudi de la cultura immaterial de l'escola, a través d'un repertori de dues-centes cançons anteriors a la Guerra Civil, compilades i analitzades per l'investigador Miquel Jaume i Campaner.

En el cinquè article, Esther Collados, especialista en el camp del llibre de text de dibuix, examina un dels nombrosos manuals publicats per Luis Gil de Vicario (1900-1959). Creador, el 1944, de la Càtedra de Pedagogia del Dibuix de la Universitat de Barcelona –la primera de l'Estat–, Gil de Vicario esdevé una figura clau per a comprendre el curs de la història de la matèria durant del primer franquisme.

En el sisè article, Zsuzsanna Polyák, professora de la Universitat Eötvös Loránd, de Budapest, es concentra en els inicis de la difusió internacional de

29 MOTILLA SALAS, Xavier. «La Conservació i l'estudi del patrimoni historicoeducatiu a Espanya en l'actualitat», *Educació i Història*, 17 (2011), p. 161-270.

la tasca pedagògica del musicòleg Zoltán Kodály (1882-1967). En concret, analitza el contingut i l'abast de les conferències internacionals, simposis, cursos d'estiu i programes creats a Hongria per als visitants estrangers. Així mateix, aprofundeix en l'estudi de l'Institut Pedagògic de Música Zoltán Kodály, a Kecskemét, i en les societats Kodály creades en diferents països. L'article culmina amb la creació de la Internacional Kodály Society el 1975.

El setè i últim treball, obra de Llorenç Gelabert Gual i Xavier Motilla Salas, se situa en l'horitzó del marc cronològic del monogràfic i analitza el transcendent mètode musical d'Ireneu Segarra i Malla (1917-2005) des de la perspectiva dels seus referents pedagògics, entre els quals sobresurten Manuel Borgunyó i Zoltán Kodály, tractats en el present volum.

En conjunt, els articles compilats conformen un repertori succint de subjectes i vestigis que il·luminen, des d'una determinada perspectiva, l'entramat complex d'intercanvis entre la infantesa, les arts i l'educació que se succeïren al llarg de tres períodes fàcilment observables: l'anterior a la Guerra Civil, la postguerra i la fi de la dictadura.

Per concloure, voldríem manifestar, un cop més, la nostra gratitud als sis investigadors presentats, així com als responsables de la revista *Educació i Història*, per haver acceptat, des del primer moment, la nostra proposta.

Orientacions pedagògiques del pintor
Fèlix Mestres i Borrell (1873-1933):
l'ensenyament primari¹
*Pedagogical Orientations of the Painter
Fèlix Mestres Borrell (1873-1933):
Primary School*

Pere Capellà Simó

pere.capella@uib.cat

Universitat de les Illes Balears. GEDHE-IRIE (Espanya)

Data de recepció de l'original: març de 2020

Data d'acceptació: juny de 2020

RESUM

La faceta de teòric esdevé un dels aspectes més desatesos del pintor Fèlix Mestres i Borrell (Barcelona, 1873-1933). En el present article ens concentrem en el pensament pedagògic de l'artista, amb l'objectiu d'emmarcar-lo en el context històric educatiu català i internacional de començament del segle xx. La font principal d'estudi és el

¹ Article elaborat en el marc del projecte I+D *Entre ciudades: el arte y sus reversos en el periodo de entre-siglos (XIX-XX)*, PID2019-105288GB-I00, sol·licitat des de la Universitat de Barcelona i finançat pel Ministeri de Ciència i Innovació (MCIU) i l'Agència Estatal d'Investigació (AEI). En són investigadores principals Teresa-M. Sala García i Irene Gras Valero.

text de la conferència *Orientaciones sobre la enseñanza del dibujo* (1916), en el qual Fèlix Mestres disserta sobre l'educació artística a l'escola primària i es posiciona, clarament, a favor dels corrents reformadors.

PARAULES CLAU: Fèlix Mestres Borrell, història de l'educació artística, ensenyament del dibuix.

ABSTRACT

The art theory essays by Catalan painter Fèlix Mestres Borrell (Barcelona, 1873-1933) are one of his less closely studied facets. This article explores the artist's pedagogical thinking in its historical context. Our main source is the text of the conference *Orientaciones sobre la enseñanza del dibujo* (1916), where Fèlix Mestres analyzes art-education in primary schools and he makes clear his position in favour of reformist currents of opinion.

KEY WORDS: Fèlix Mestres Borrell, History of Art Education, Teaching Drawing.

RESUMEN

La faceta de teórico conforma uno de los aspectos menos estudiados del pintor Fèlix Mestres y Borrell (Barcelona, 1873-1933). En el presente artículo nos centramos en el pensamiento pedagógico del artista, con el objeto de enmarcarlo en el contexto histórico educativo catalán e internacional de principios del siglo xx. La fuente principal de estudio es el texto de la conferencia *Orientaciones sobre la enseñanza del dibujo* (1916), en el que Fèlix Mestres diserta sobre la educación artística en la escuela primaria, posicionándose claramente a favor de las corrientes reformistas.

PALABRAS CLAVE: Fèlix Mestres Borrell, historia de la educación artística, enseñanza del dibujo.

I. PREÀMBUL

El 18 de juny de 1916, l'Acadèmia Provincial de Belles Arts de Barcelona va acollir la conferència «Orientacions envers l'ensenyança del dibuix»² del pintor

2 Vegeu «Notícies de Barcelona», *La Veu de Catalunya* [Barcelona], vol. xxvi, núm. 6.156 (20 de juny de 1916), ed. vespre, p. 6.

Fèlix Mestres i Borrell (Barcelona, 1872-1933). Tot i ésser pronunciada en el marc de la festa anual per al repartiment de premis als alumnes de l'escola de Llotja, la conferència de Mestres no va versar sobre els ensenyaments superiors. Realment, aquella sessió pública de 1916 va comportar el pronunciament poc usual d'un acadèmic de Belles Arts en relació a l'ensenyament del dibuix en les escoles elementals. I no sols això, sinó que la dissertació de Fèlix Mestres fou un al·legat a favor de la pedagogia moderna.

Per tot plegat, al llarg d'aquestes línies, ens proposem aprofundir en el pensament pedagògic de Fèlix Mestres, tot emmarcant-lo en el context historicoeducatiu català i internacional de començament del segle xx. A tal efecte, hem escollit com a font principal d'estudi el text de la conferència esmentada, que l'Acadèmia va editar en forma d'opuscle aquell mateix any, el 1916.³

La faceta de teòric conforma un dels aspectes més desconeguts de la trajectòria de Fèlix Mestres. La bibliografia dedicada al pintor és molt exigua, si en deixem de banda les referències en diccionaris, repertoris i en obres de caràcter general. Bona part de les dades biogràfiques conegudes es documenten a partir dels reportatges periodístics publicats en vida del pintor;⁴ també, gràcies a la necrològica que li va dedicar Rafael Benet⁵ i, molt especialment, als dos estudis pioners de Feliu Elias⁶ i Josep Francesc Ràfols.⁷ El treball

3 MESTRES I BORRELL, Fèlix. *Orientaciones sobre la enseñanza del dibujo. Discurso leído por el académico D. Félix Mestres Borrell en la sesión pública celebrada el día 18 de junio de 1916*. Barcelona: Academia Provincial de Bellas Artes de Barcelona, 1916.

4 Vegeu, entre els més remarcables: OPISSO, Alfred. «Arte y artistas catalanes. Félix Mestres Borrell», *La Vanguardia* [Barcelona], vol. XIX, núm. 5.691 (4 de març de 1899), p. 4; SARMIENTO, Miguel. «Félix Mestres», *El Liberal* [Palma], vol. 1, núm. 161 (29 d'octubre de 1903), p. 2; CASANOVAS, Francesc. «Félix Mestres Borrell», *Álbum Salon. Año 1904*. Barcelona: Miguel Seguí, 1904, p. 42; MARINEL·LO, Manuel. «La pintura de Félix Mestres», *Museum. Revista mensual de arte español* [Barcelona:], vol. 2, núm. 2 (1912), p. 43-52; LAGO, Silvio. «Félix Mestres Borrell», *La Esfera* [Madrid], vol. II, núm. 103 (12 de desembre de 1915), p. 8-9; FRANCÉS, José. «Félix Mestres Borrell», *El Año Artístico 1915*. Madrid: Mundo Latino, 1916, p. 288-291; FOLCH I TORRES, Joaquim. «Una decoració mural d'en Félix Mestres a l'Acadèmia de Ciències i Arts», *Gasetta de les arts* [Barcelona], vol. I, núm. 5 (15 de juliol de 1924), p. 3-5.

5 BENET, Rafael. «Félix Mestres és mort», *La Veu de Catalunya. Diari d'avisos i notícies. Edició del matí* [Barcelona], vol. XLIII, núm. 11.444 (16 de febrer de 1933), p. 5.

6 Aquest estudi és un fragment de la conferència que Elias va pronunciar en el marc de l'homenatge pòstum que el Saló de Barcelona va dedicar a Fèlix Mestres, el qual havia estat durant molts anys president de l'entitat. Vegeu ELIAS, Feliu. «El pintor, professor i acadèmic Feliu Mestres (1872-1933)», *Art. Publicació de la Junta Municipal d'Exposicions d'Art* [Barcelona], vol. 1, núm. 3 (desembre de 1933), p. 85-87.

7 RÀFOLS, Josep Francesc. «Félix Mestres», *Butlletí dels Museus d'Art de Barcelona* [Barcelona], vol. 3, núm. 23 (abril de 1933), p. 111-122.

d'aquest últim fou reimprès el 1974 en el llibret editat amb motiu de l'ingrés al Museu de Terrassa del fons d'obra que avui integra la sala Fèlix Mestres de la Casa Alegre de Sagrera.⁸ El 2004, la mateixa entitat en va editar el catàleg de l'obra documentada, acompanyat d'una contribució d'Isabel Coll que resta com l'estudi de referència sobre el pintor.⁹

El propi Fèlix Mestres és autor d'un total de set assajos d'art, que referenciarem més endavant. *Orientaciones sobre la enseñanza del dibujo* és l'únic text que versa sobre l'educació artística en el grau elemental de l'ensenyament primari. Tanmateix, la consulta de la resta de publicacions del pintor ha esdevingut indispensable, per tal com ofereixen informacions valuoses d'una concepció determinada del llenguatge de la forma, de les seves preferències estètiques, així com d'un ideal pedagògic que abraçava totes les etapes educatives.

En el text objecte d'estudi, altrament, escassegen les citacions d'altres autors, per la qual cosa les referències pedagògiques s'insinuen entre línies. La interpretació del text, doncs, s'ha pogut dur a terme amb l'auxili d'una bibliografia ingent, impossible de ressenyar aquí en la seva totalitat, i d'un corpus documental que hem bastit amb una succinta documentació arxivística,¹⁰ amb fonts hemerogràfiques i amb testimonis propis de la historiografia educativa, entre els quals destacaríem els manuals de dibuix.¹¹

8 RÀFOLS, Josep Francesc. *El pintor Fèlix Mestres Borrell: vida i obra. Cronologia*. Terrassa: Joan Morral, Museu Municipal d'Art, 1974.

9 COLL, Isabel. *Fèlix Mestres i Borrell, pintor: 1872-1933*. Terrassa: Museu de Terrassa, Casa Alegre de Sagrera, 2002. Pel que fa al procés de revaloració recent de l'artista, cal assenyalar la mostra «Fèlix Mestres i Borrell. El mestre de mestres», organitzada a Sant Cugat del Vallès per la Fundació Cabanas entre el 19 de novembre de 2015 i el 4 de febrer de 2016. No se'n va editar catàleg; per a més informació vegeu: <http://fundaciocabanas.org/project/felix-mestres-el-mestre-dels-mestres/>

10 Hem consultat la documentació relativa al pintor conservada a l'Arxiu de la Reial Acadèmia Catalana de Belles Arts de Sant Jordi, que aplega correspondència, nomenaments oficials, etc. Existeix, així mateix, un expedient relatiu a la documentació generada per la sessió pública del 18 de juny de 1916, en el qual la conferència de Mestres tot just apareix esmentada en una carta d'invitació a l'acte. D'altra banda, volem aprofitar per agrair a Fèlix Mestres i Puig de la Bellacasa, nét de Fèlix Mestres, les valuoses informacions facilitades procedents del seu arxiu familiar. Agraïm a Gemma Ramos, conservadora del Museu de Terrassa, el fet d'haver-se prestat a posar-nos-hi en contacte.

11 Per a la compilació d'aquest últim tipus de fonts, ha estat imprescindible la consulta de BORDES, Juan. *La infancia de las vanguardias. Sus profesores: de Rousseau a la Bauhaus*. Madrid: Cátedra, 2007 i de les publicacions derivades de COLLADOS CARDONA, Esther. «Anàlisi dels mètodes de dibuix a l'ensenyament obligatori a través dels llibres de text (1915-1990)». Tesi doctoral dirigida per Roser Masip Boladeras. Universitat de Barcelona, 2004.

Metodològicament, hem resseguit la trajectòria docent de Fèlix Mestres i Borrell sempre a partir de les fonts primàries; la resta d'aspectes biogràfics, de la bibliografia citada. Hem estructurat l'article en dos apartats, que segueixen aquesta introducció, i una cloenda. El primer apartat versa sobre el vessant acadèmic i docent de Fèlix Mestres, mentre que el segon se centra en el contingut del text *Orientaciones sobre la enseñanza del dibujo*, que hem decidit ressenyar seguint el fil narratiu proposat per l'autor.

2. FÈLIX MESTRES: PROFESSORAT I ACADÈMIA

La trajectòria docent de Fèlix Mestres s'inicia el 1899, any en què va aprovar, a Madrid, les oposicions de professor de Dibuix de Figura de l'Escola de Belles Arts de Mallorca.¹² Tenia 26 anys i era un pintor en auge.¹³ Al llarg de la dècada de 1890, fou un artista assidu a les exposicions de la Sala Parés, galeria on havia debutat el 1888, i a les mostres municipals organitzades per l'Ajuntament de Barcelona; així mateix, la seva obra es va poder veure a Madrid, a París i a Munic. D'aquella estada de Fèlix Mestres a Mallorca resten obres remarcables, que va exposar el 1902 a la Sala Parés; en canvi, tenim poques dades relatives a l'activitat docent que hi va dur a terme.¹⁴

Fos com fos, el novembre de 1901 va guanyar un concurs de mèrits per a impartir l'assignatura de pintura decorativa aplicada a teixits, decorats i puntes a l'Escola de Belles Arts de Barcelona.¹⁵ Durant aquella primera dècada del segle, Fèlix Mestres va començar a recollir els fruits de la seva docència.

12 Extraïem de la premsa de l'illa la notícia del nomenament: «El joven artista catalán Félix Mestres, en las oposiciones verificadas en Madrid, ha obtenido la plaza de profesor de dibujo de figura, vacante en la escuela de Bellas Artes de esta capital», *El Áncora: diario católico popular con censura eclesiástica* [Palma], vol. xv, núm. 4247 (19 d'abril de 1899), p. 3.

13 En el terreny privat, el 1899 fou, també, l'any del naixement del seu primer fill, Josep, fruit del matrimoni amb Genoveva Brunet i Canals. La parella tindria tres fills més: Fèlix, Lluís i Genoveva. COLL, Isabel. *Fèlix Mestres i Borrell... Op. cit.*, p. 11.

14 *Ibidem*, p. 15-22.

15 Vegeu la publicació del nomenament a *La Gaceta de Madrid* [Madrid], núm. 337 (3 de desembre de 1901), p. 934.

La premsa es feia ressò d'alumnes seves que començaven a despuntar en el camp de l'art aplicat al tèxtil, com foren Aurora Gutiérrez¹⁶ o Francesca Rius i Sanuy,¹⁷ les quals van recollir els primers èxits a les exposicions nacionals d'art decoratiu celebrades a Madrid el 1911 i el 1913.¹⁸

L'any 1912, Fèlix Mestres va començar a impartir l'assignatura de Composició decorativa¹⁹ fins que, el 1923, es va ocupar, ja de manera definitiva, de la matèria Dibuix de l'antic i del natural.²⁰ Inevitablement, tant el nombre com la identitat dels alumnes que van passar per les aules de Mestres al llarg de tres dècades esdevé inabastable.²¹ Encara així, entre d'altres artistes que es presentaven com a deixebles del reputat professor, són dignes de menció Francesc Marsà, Josep Gausachs, Josep Maria Mallol Suazo, Domènec Olivé o Manuel Rocamora.²²

Fèlix Mestres, tal com es reflecteix en la seva pròpia trajectòria docent, fou, primer de tot, un pintor de figura. Precisament, cal apuntar l'especialització en aquesta temàtica –fos en la variant del retrat o de la pintura de gènere– com allò que justifica la defensa acèrrima del dibuix que durà a terme en cada un dels seus assajos.

D'altra banda, els dotze anys de professorat de Composició decorativa van contribuir a la forja d'una concepció del dibuix com a sintaxi de la forma

16 COCA VALLMAJOR, Eduard. «Una artista», *Feminal* [Barcelona], núm. 7 (27 d'octubre de 1907), p. 694-695. Per a més informació sobre l'artista, vegeu LLODRÀ NOGUERAS, Joan Miquel. «Aurora Gutiérrez i Adelaida Ferré: l'art de la punta de coixí a l'entorn del modernisme», *Butlletí de la Reial Acadèmia Catalana de Belles Arts de Sant Jordi* [Barcelona], núm. 21 (2007), p. 37-55.

17 KARR, Carme (Joana Romeu). «Una artista de mèrit», *Feminal* [Barcelona], núm. 91 (25 d'octubre de 1914), p. 548. Vegeu, a més a més, RIUS SANUY, Francesca. *Diari íntim: la vida quotidiana a la rereguarda: Barcelona, 1938-1939*. Edició a cura de Domènec Ribot i Martín. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2019.

18 RÀFOLS, Josep Francesc. «Fèlix Mestres», *Op. cit.*, p. 120.

19 *Gaceta de Madrid* [Madrid], núm. 164 (12 de juny de 1912), p. 591.

20 *Gaceta de Madrid* [Madrid], núm. 136 (16 de maig de 1923), p. 658.

21 El 1932, Mestres fou obsequiat amb un àlbum de cinc-centes signatures manuscrites, intítulat «Els alumnes de la Escola d'Arts, Oficis i Belles Arts de Barcelona al seu benvolgut mestre Fèlix Mestres i Borrell. Barcelona, 7 de juny de 1932». Es conserva en poder del seu nét, Fèlix Mestres i Puig de la Bellacasa.

22 Per a més informació, vegeu el catàleg de l'exposició *Francesc Marsà i Figueras (1900-1969)*. Tàrraga: Museu Comarcal de l'Urgell, 2000; BENET, Rafael. «Josep Gausachs, artista», *Art. Publicació de la Junta Municipal d'Exposicions d'Art* [Barcelona], vol. 1, núm. 9 (juny de 1934), p. 274; MIRALLES, Francesc. *Mallol Suazo*. Barcelona: Caixa de Terrassa, 1995; OLIVÉ RIBERA, Carme. *Domènec Olivé i Busquets, pintor*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 2002; SOLER MORENO, Laia. «Manuel Rocamora i Isabel Llorach, promotors culturals en el centenari del Romanticisme», *Emblecat. Estudis de la imatge, art i societat*, núm. 7 (2018), p. 114.

que Mestres defensarà tant en els seus escrits com en el camp de la pintura mural, àmbit en el qual no va introduir-se fins al 1916.²³ Fet i fet, Joaquim Folch i Torres va advertir que «els qui coneguin d'en Fèlix Mestres l'art amable de la seva pintura de cavallet [...] els sorprendrà potser de veure'l ara actuar amplament en el camp de la decoració mural [...] Qui sàpiga, però, l'obra que porta feta, com a professor de composició decorativa a l'escola de Llotja, ja no se n'estranyarà tant».²⁴

Finalment, la docència fructífera en el camp de les arts decoratives que Mestres va assumir en tornar de Mallorca permet establir correspondències, com veurem, amb la quimera de codificar, en el llenguatge del dibuix, un registre genèric del qual se'n derivessin totes les aplicacions existents en el món de les belles arts i dels oficis artístics. L'origen d'aquestes inquietuds –que van esdevenir un tema candent durant aquells anys– es remunta, tanmateix, a mitjan segle XIX, a l'anomenat debat art-indústria.²⁵

Fèlix Mestres i Borrell va néixer a Barcelona el 1872,²⁶ època en la qual el debat estètic advertit seguia ben viu, ensems que –val a dir-ho el realisme pictòric triomfava en les exposicions. És important de ressaltar que el pare de Fèlix era l'enginyer industrial Josep Mestres i Gómez, el qual, a més, practicava el dibuix de manera habitual, com també ho farien els germans del pintor.²⁷

Tot sembla indicar que Fèlix Mestres fou considerat un infant prodigi entre els seus contemporanis. *La Il·lustració Catalana* li va reproduir tres dibuixos quan tot just sumava catorze anys.²⁸ Aquell mateix any, el 1886, també va col·laborar a la revista *La Exposición*, òrgan de la futura Exposició Universal de Barcelona, on fou presentat com a «precoz artista, que no otro calificativo merece».²⁹ Al cap d'un any, va guanyar per oposició una borsa de viatge, que

23 COLL, Isabel. *Fèlix Mestres i Borrell... Op. cit.*, p. 28.

24 FOLCH I TORRES, Joaquim. «Una decoració mural d'en Fèlix Mestres... *Op. cit.*, p. 3.

25 Per a més informació al voltant d'aquest assumpte, remetem a VÉLEZ, Pilar. «Les arts industrials: bellesa, utilitat i economia», GRAU, Ramon (coord.). *Dilemes de la fi de segle, 1874-1901*. Barcelona: Arxiu Històric de la Ciutat, p. 131-161.

26 Va néixer el 31 de gener a la Plaça dels Traginers, 8, 2n, fill de Josep Mestres i Concepció Borrell. Fou inscrit amb els noms de Fèlix Antoni i Joan. Arxiu Municipal Contemporani de Barcelona, Naixements. 1872. Registres. Llibre 1, fol. 566.

27 Els germans foren Josep, enginyer; Martí, notari; i Antoni, metge. COLL, Isabel. *Fèlix Mestres i Borrell...*, *Op. cit.*, p. 11.

28 *La Il·lustració Catalana* [Barcelona], vol. VII, núm. 142 (15 de juny de 1886), p. 258; vol. VII, núm. 145 (31 de juliol de 1886), p. 305; vol. VII, núm. 148 (15 de setembre de 1886), p. 353.

29 *La Exposición: órgano oficial* [Barcelona], núm. 3 (abril de 1883), p. 9.

el portaria a Madrid i a París i, el 1888, va debutar a la Sala Parés, com ja hem advertit, amb un oli titulat *Una consulta*, que va entusiasmar la crítica.³⁰

Molts anys més tard, el crític i secretari de l'Acadèmia Manuel Rodríguez Codolà, que va conèixer Fèlix Mestres els anys de formació,³¹ recordaria la perplexitat amb què els seus companys n'observaven els avenços:

«Entre sus condiscípulos resultó Félix Mestres el niño prodigio: de un brinco se colocó entre los más adelantados. Disculparéis que esto, para nuestro amor propio, fuese un poquito molesto. No acertábamos a explicarnos porqué Calame y Cicéri facilitábanle que los interpretase sin las dificultades con que a los demás se nos ofrecían; no dábamos con la razón de que se familiarizase antes que nosotros con el *Apolo* del Belvedere, o el *Diademado* de Policleto. Pero así era».³²

La ràpida assimilació dels preceptes acadèmics, els quals restaran inesborrables en tota l'obra pictòrica de Fèlix Mestres, contrasten amb el denominador comú del seu discurs: el rebuig de qualsevol forma de dogmatisme. Encara més, segons Feliu Elias, «entre els seus, Feliu Mestres passava per demolidor: era l'*enfant terrible* de l'Acadèmia, i justament ell fou el renovador d'aquesta corporació».³³ Com el mateix Mestres recordaria a la biografia que va dedicar a l'escultor Manuel Fuxà, el seu ingrés com a professor a Llotja va tenir lloc en uns anys de renovació:

«Nuestras familias estaban celosas de lo mucho que nos preocupaba la Escuela. ¿Cómo no, si la Escuela estaba entonces en plena transformación? En aquella fecha hallábase exactamente

30 COLL, Isabel. *Fèlix Mestres i Borrell... Op. cit.*, p. 12-13.

31 Trobem els noms Fèlix Mestres Borrell i Manuel Rodríguez Codolà entre els alumnes matriculats a Llotja durant el curs 1884-85. Arxiu de la Reial Acadèmia Catalana de Belles Arts de Sant Jordi: Llibre de matrícula, Curs 1884-85, f. 14, 19.

32 RODRÍGUEZ CODOLÀ, Manuel. «Discurso de contestación», MESTRES I BORRELL, Félix. *Ante las obras del Greco*. Barcelona: Sobs. de López Robert y C.^a, 1920, p. 361.

33 ELIAS, Feliu. «El pintor, professor... Op. cit.», p. 85. Per la seva banda, Rafael Benet assenyala que Mestres, sense fer-ne part, «havia seguit amb comprensió els moviments més exaltats de la joventut artística». BENET, Rafael. «Fèlix Mestres... Op. cit.», p. 7. Així mateix, no s'està de recordar que quan Mestres fou nomenat director de l'Acadèmia, el 1931, «hi féu entrar homes nous de valors consolidades. Des de Manolo a Rebull, des de Josep Llimona a Casanovas, des de Puig i Cadafalch passant per Goday fill, a Antoni Puig i Gairalt, des de Joaquim Sunyer, passant per Labarta, fins a Feliu Elias. L'Acadèmia per esforç de Mestres havia deixat de ser un cos mort, per a esdevenir una realitat». *Ibidem*.

igual que cuando nosotros asistíamos a ella de alumnos, y precisamente, en 1902, bajo la dirección de don Leopoldo Soler y Pérez, empezó su primera transformación: cambió de aulas, de alumbrado, de material... En fin, no queráis saber hasta qué punto nos absorbía y deleitaba todo lo de la Escuela».³⁴

L'inici de la tasca docent de Fèlix Mestres a Barcelona va coincidir amb la reconversió de les escoles provincials de belles arts en escoles d'arts i indústries, aprovada per Reial Decret del dia 4 de gener de 1900. Fet i fet, el nou Reglamento para las Escuelas de Artes e Industrias³⁵ va comportar canvis significatius que afectaven la metodologia docent, entre els quals sobresurt un dels grans preceptes de Mestres: l'eliminació de la còpia d'estampes en favor del dibuix de models corporis.³⁶

La reorganització de Llotja va ser orquestrada, efectivament, per Leopoldo Soler Pérez, professor de teoria i història de les Belles Arts des de 1886 i nomenat oficialment director de l'Escola a començos de 1901, en substitució d'Antoni Caba.³⁷ Seguint el testimoni del propi Soler, el canvi metodològic advertit va comportar la reforma dels locals tant de l'escola central com de les de districte, així com l'adquisició de col·leccions de mostres i models donades per diverses corporacions. A més d'això, l'Escola va apostar, aquells anys, per fomentar les excursions culturals, gràcies a les gestions d'Hermenegildo Giner de los Ríos des de la Comissió de Governació de l'Ajuntament.³⁸

De fet, Leopoldo Soler –per mitjà de la influència del seu germà, el catedràtic de dret Eduardo Soler Pérez– s'havia imbuït dels preceptes de la Institución Libre de Enseñanza, entitat a la qual va restar vinculat al llarg de

34 MESTRES I BORRELL, Fèlix. *Manuel Fuxà (1850-1927)*. Barcelona: Academia Provincial de Bellas Artes de Barcelona, 1928 p. 7

35 «Reglamento para las escuelas de artes e industrias», *Gaceta de Madrid* [Madrid], núm. 10 (10 de gener de 1900), p. 111-113. Tal com Fèlix Mestres assenyala en el fragment reproduït, la reforma dels locals de Llotja, derivada de les disposicions de 1900, va ésser aprovada en junta de professors l'any 1902. Vegeu SOLER PÉREZ, Leopoldo. «Escuela Superior de Artes Industriales y Bellas Artes de Barcelona: su historia y estado actual», *Universidad de Barcelona 1909 á 1 1910*. Barcelona: La Académica, 1910, p. 440

36 En relació a aquesta reforma, Leopoldo Soler subratllava que allò «que constituïa principal novedad es la introducción de los modelos de bulto, novedad asentada, no diremos en los últimos, pero sí en los modernos adelantos pedagógicos». *Ibidem*, p. 428.

37 Vegeu DURÀ, Victòria. «Soler Pérez, Leopoldo», *DHAC. Diccionari d'historiadors de l'art català, valencià i balear* [en línia] https://dhac.iec.cat/dhac_p.asp?id_personal=554.

38 SOLER PÉREZ, Leopoldo. «Escuela Superior... *Op. cit.* p. 439-449.

la vida.³⁹ D'altra banda, en l'exercici del càrrec de director de Llotja, Fèlix Mestres i Manuel Fuxà figuraven entre els seus principals assessors.⁴⁰ Per tot plegat, l'escola de Llotja que Mestres va retrobar el 1901 es perfila com l'escenari des del qual va forjar les seves conviccions en matèria d'ensenyament artístic.⁴¹

El pensament pedagògic de Fèlix Mestres resta exposat en les seves set publicacions vinculades a l'activitat duta a terme com a acadèmic. El 1911, arran del reconeixement obtingut a l'exposició universal de Brussel·les, Fèlix Mestres fou elegit individu de número de l'Acadèmia Catalana de Belles Arts de Sant Jordi; el 1918, de l'Acadèmia de Ciències i Arts de Barcelona.⁴²

La primera comunicació com a acadèmic en el marc de la primera entitat fou *La técnica moderna en pintura*, de 1913,⁴³ seguida per *Orientaciones sobre la enseñanza del dibujo*, defensada al cap de tres anys. Finalment Fèlix Mestres va engregar la publicació de monografies d'artistes entre les quals trobem l'estudi, ja citat, que ell mateix va dedicar a l'escultor Manuel Fuxà, aparegut el 1928.⁴⁴

A l'Acadèmia de Ciències i Arts, va prendre possessió del càrrec de membre efectiu el 1920, amb el discurs *Ante las obras del Greco*.⁴⁵ El 1921, hi va

39 DURÁ, Victoria. «Soler Pérez, Leopoldo... *Op. Cit.* Cal insistir, a més, en el fet que Soler Pérez justificava la introducció del dibuix de models corporis des dels primers nivells d'aprenentatge a través de la citació del text de Cossío «Sobre la enseñanza del dibujo en la escuela», publicat el 1901 a *La Escuela Moderna*, vegeu SOLER PÉREZ, Leopoldo. «Escuela Superior... *Op. cit.*, p. 429

40 Deia, Fèlix Mestres: «El señor Soler, abogado y profesor de Teoría e Historia, a quien todos recordamos con la alta consideración que se merece, nos distinguía a Fuxá y a mi con sus frecuentes consultas antes de tomar una determinación relativa a los grandes trabajos que se ejecutaban en la casa». Mestres, Fèlix. *Manuel Fuxà... Op. cit.*, 1928, p. 7

41 Cal remarcar, tanmateix, que a Llotja, Mestres hauria reconegut unes inquietuds més que no tant un model a seguir. Vegem, si més no, com Alexandre Galí, després d'haver acceptat que «l'any 1900 ja feia temps que s'operava una forta reacció contra els vells motlles», defensava que «més d'un segle de veure passar per les mateixes aules centenars d'alumnes, d'ésser la mestressa d'art de la ciutat, d'esgotar els anys i la vida de generacions de mestres una darrera l'altra, no tan sols són suficients per a construir un monument de tradició, sinó per a deixar marcat una mena de solc indeleble que resisteix totes les escomeses de novetat». GALÍ, Alexandre. *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya, 1900-1936*, Llibre v. Barcelona: Fundació Alexandre Galí, 1982, p. 9, 11.

42 COLL, Isabel. *Fèlix Mestres... Op. cit.*, p. 29.

43 MESTRES, Fèlix. *La técnica moderna en pintura. Discurso leído por el académico Fèlix Mestres Borrell en la sesión pública celebrada el día 15 de junio de 1913*. Barcelona: Academia Provincial de Bellas Artes de Barcelona, 1913.

44 MESTRES, Fèlix. *Manuel Fuxà... Op. cit.*, 1928, p. 6.

45 MESTRES, Fèlix. *Ante las obras... Op. cit.*

defensar la comunicació *La Intromisión del academismo y el modernismo en las escuelas de arte*,⁴⁶ la qual ha d'entendre's com una continuació d'*Orientaciones*, enfocada, però, als ensenyaments superiors. El 1925 va presentar, en una nova conferència, l'execució dels sis plafons que decoren el Saló de Sessions de l'entitat.⁴⁷ El 1930 –novament, a l'Acadèmia de Ciències i Arts–, Fèlix Mestres va defensar *Sobre el valor de una visión de conjunto en la creación artística*,⁴⁸ un text que condensa, a la manera d'un testament artístic, els valors intrínsecs de bona part de la seva producció.

3. ORIENTACIONS ENVERS L'ENSENYANÇA DEL DIBUIX

Fèlix Mestres va pronunciar la conferència *Orientaciones sobre la enseñanza del dibujo* el 18 juny de 1916.⁴⁹ Aleshores, en ple equador de la Primera Guerra Mundial, la inquietud envers l'ensenyament del dibuix en tots els nivells educatius assolí un abast sense precedent a Barcelona.

La reforma dels ensenyaments artístics avalada per l'ideari noucentista havia pres forma en l'Escola Superior dels Bells Oficis, inaugurada el 1914. Realment, aquesta institució, que naixia de la voluntat de revitalitzar els oficis artístics, va esdevenir, alhora, un laboratori d'experiències pedagògiques que havien de ser traslladades a les escoles d'ensenyament primari.⁵⁰

El 1914, també es va crear, a instàncies d'Eladi Homs, l'Escola d'Estiu per a Mestres. La segona edició, celebrada l'any següent, va concedir una rellevància sense parangó al dibuix i al modelatge del natural, amb tallers impartits pel pedagog i pintor Francesc d'A. Galí, l'arquitecte Francesc de P.

46 MESTRES, Fèlix. *La Intromisión del academismo y el modernismo en las escuelas de arte*. Barcelona: Real Academia de Ciencias y Artes de Barcelona, 1921.

47 MESTRES, Fèlix. *Nuevo decorado del Salón de sesiones*. Barcelona: Sobs. de López Robert y Cía, 1925.

48 MESTRES, Fèlix. *Sobre el valor de una visión de conjunto en la creación artística*. Barcelona: Sobs. López Robert y Cía, 1930.

49 Vegeu una de les cròniques periodístiques més exhaustives d'aquella sessió pública de repartiment de premis: «Reparto de Premios. Academia Provincial de Bellas Artes», *La Vanguardia* [Barcelona], núm. 15665 (19 de juny de 1916), p. 2-3.

50 *Escola d'Isti de Barcelona. Any 5è*. Barcelona: Consell de Pedagogia de la Diputació de Barcelona, 1918. Per a més informació, vegeu MONÉS I PUJOL BUSQUETS, Jordi, «L'Educació artística i les classes populars. El cas català (1900-1939)», *1 Jornades sobre Història de l'Educació Artística*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1994, p. 17-52.

Nebot i l'escultor Esteve Monegal.⁵¹ Paral·lelament, a Madrid, un pedagog català, Víctor Masriera, fundava la Liga para la Enseñanza del Dibujo, després dels èxits aconseguits en el curs permanent que dirigia en col·laboració amb Ramona Vidiella per a la Dirección General de Primera Enseñanza.⁵²

L'any 1915 es va celebrar, a més a més, la primera edició de les exposicions de Treballs Escolars endegades pel Consell d'Investigació Pedagògica, en el marc de la qual va sorgir la necessitat d'organitzar les primeres jornades de Pedagogia del Dibuix i del Color. Aquest últim esdeveniment, que va tenir lloc en el recinte de l'Escola Superior dels Bells Oficis, es va desenvolupar al llarg d'un seguit de sessions iniciades el mes de gener de 1916. En fou l'artífex Francesc d'A. Galí, aleshores conseller tècnic del Departament de Pedagogia Artística del Consell.⁵³

Entretant, a l'escola de Llotja, l'ambient de renovació de començos de segle havia acabat derivant en un camí sense sortida. Els decrets del 4 de gener de 1900 van esdevenir una arma de doble tall, atès que la novetat d'introduir models corporis es va acompanyar d'una major centralització de les escoles de belles arts, les quals perdien la tutela de les acadèmies i passaven a dependre directament de l'Estat.⁵⁴

Comptat i debatut, des de les posicions ministerials es va pretendre revitalitzar l'ensenyament de les arts industrials sense posar a l'abast de les escoles els recursos necessaris per a la creació de tallers. Per consegüent, les classes d'art aplicat que es feien a les aules de Llotja es limitaven –malgrat les modernes pràctiques del dibuix del natural– a la creació de projectes decoratius completament desvinculats de la pràctica dels oficis. La resposta a

51 Vegeu-ne el programa: *Escola d'Istiu de Barcelona per a mestres, professors especials, institutius, sacerdots, religiosos, estudiants i mares de família*. Barcelona: La Neotípia, 1915.

52 Per a més informació, vegeu PRAT PAZ, Esteve. «Víctor Masriera Vila (1875-1938). Pedagog de l'Art. Mestre en la Didàctica del Dibuix». Tèsi doctoral dirigida per Roser Masip Boladeras. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2009.

53 GALÍ, Alexandre. *Història de les... Op. cit.*, p. 54-63. Per a més informació sobre la figura de Francesc d'A. Galí, remetem a MASIP BOLADERAS, Roser. «El pintor Francesc d'Assís Galí. Nova visió pedagògica de l'ensenyament artístic». Tèsi doctoral dirigida per Manuel Ruiz Ortega. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1994 i a MERCADÉ CIUTAT, Albert. «Francesc d'Assís Galí (1880-1965): vida, obra i pensament». Tèsi doctoral dirigida per Antoni Marí Muñoz. Universitat Pompeu Fabra, 2013.

54 GALÍ, Alexandre. *Història de les... Op. cit.*, p. 99-134. Per a més informació sobre la història global de la institució, remetem a MARÈS DEULOVOL, Frederic. *Dos siglos de enseñanza artística en el Principado. La junta de Comercio. Academia Provincial de Bellas Artes*. Barcelona: Real Academia de Bellas Artes de San Jorge, 1964 i a Llotja. *Escuela Gratuita de diseño 1775. Escola d'Art 2000*. Barcelona: Generalitat de Catalunya, 2000.

aquesta qüestió fou, al cap i a la fi, la punta de llança del projecte noucentista de l'Escola Superior dels Bells Oficis.⁵⁵

L'abril de 1914 el nou Consell d'Investigació Pedagògica va nomenar una ponència per a elaborar el projecte del nou centre. A més de Josep Puig i Cadafalch, Eladi Homs i Francesc de P. Nebot, l'integraven Joaquim Folch i Torres, en representació de la Junta de Museus, Francesc d'A. Galí, en categoria de professor independent, i, finalment, tres representants de Llotja: Vicent Climent, Manuel Fuxà i el mateix Fèlix Mestres.⁵⁶

Seguint el testimoni d'Alexandre Galí, que fou secretari general del Consell, el pla no era altre que «reorganitzar aleshores tots els ensenyaments d'art sota l'ègida de la Diputació de Barcelona atribuint a Llotja l'ensenyament de les arts pures [...] i reservant per a la nova escola totes les arts aplicades lligades amb tècniques d'ofici o industrials». Nogensmenys, afegeix que «l'entesa no va ésser possible i segons les nostres referències els representants de Llotja van intervenir cada vegada més feblement en l'elaboració del projecte de la nova escola».⁵⁷

El desacord entre ambdues institucions va anar en augment. La negativa de Llotja a participar en l'Exposició de treballs escolars hauria agreujat més el conflicte, tant és així que el 16 de juny de 1916 –dos dies abans de la conferència de Fèlix Mestres a l'Acadèmia– el claustre de professors de Llotja va demanar a l'Estat la incorporació total i definitiva de l'Escola als seus pressupostos.⁵⁸ Amb tot, el testimoni del mateix Fèlix Mestres sobre l'ambient que es respirava, aquells anys, a les aules de Llotja, esdevé clarificador:

«Del antiguo prestigio, quedaba poco menos que nada; el nombre popular de *Llotja* era pronunciado las más de las veces con desprecio. Su vida era un marasmo, un candil próximo a extinguirse; el viento soplaba huracanado, y de no haberse

55 Valguin d'exemple d'aquest punt les paraules de Josep Puig i Cadafalch: «a Llotja s'ensenya la decoració del ferro, del teixit o de la ceràmica, mes a Llotja no hi ha una fornal, ni un martell, ni una llima, ni un teler, ni un torn de gerrer, ni un forn ahont coure». A PUIG I CADAFALECH, Josep. «Aclariment», *La Veu de Catalunya* [Barcelona], Any 20, núm. 3.903 (16 de març de 1910), ed. vespre, p. 2.

56 GALÍ, Alexandre. *Història...* Op. cit, p. 29.

57 *Ibidem*.

58 GALÍ, Alexandre. *Història...* Op. cit, p. 117.

interpuesto la figura venerable de Fuxà, sabe Dios lo que hubiera ocurrido». ⁵⁹

L'escultor Manuel Fuxà va substituir Leopoldo Soler en el càrrec de director de l'Escola de Llotja l'any 1911. Fuxà fou, a més d'un dels millors amics, un referent per a Fèlix Mestres.⁶⁰ La ponderació que Mestres admirava en Fuxà és l'actitud que ell mateix s'esforça a adoptar en les seves dissertacions teòriques i, més encara, en el cas d'*Orientaciones*, text que va defensar, com acabem de veure, enmig d'un marasme. Fos com fos, en aquest nou marc –en el qual alguns professors de Llotja recobraven antics posicionaments academicistes–,⁶¹ Fèlix Mestres va optar per estendre la mà als impulsors de la renovació pedagògica.⁶²

Tot sembla indicar que allò que va empènyer Fèlix Mestres a ordenar els seus principis pedagògics fou una situació generalitzada de desconcert. Al llarg d'aquell mateix any, el 1916, «tota la plana major de l'ensenyament del dibuix»⁶³ s'havia congregat entorn del respectat professor Francesc d'A. Galí, a les jornades citades de Pedagogia del Dibuix i del Color que organitzava el Consell de Pedagogia. Cal assenyalar que Alexandre Galí –el qual era cosí germà i avalador indiscutible de la figura de Francesc d'A.– va reconèixer que aquest últim «no era ell l'home per a una tasca com la que el Consell de Pedagogia havia imaginat». ⁶⁴ Encara més, Francesc d'A. Galí «no era un conferenciant sistemàtic (com no era un artista ni un pedagog sistemàtic)», per la qual cosa aquelles «conferències acabaren per ésser-li feixugues i se'n va sortir com va poder», sobretot a causa d'un públic que, a desgrat seu, «demanava remeis». ⁶⁵

59 MESTRES I BORRELL, Fèlix. *Manuel Fuxà...* Op. cit., 1927, p. 33.

60 *Ibidem*, p. 7.

61 Durant la primera sessió de les jornades de Pedagogia del Dibuix i del Color, el professor de Llotja Vicent Climent Navarro va lamentar que Alexandre Galí qüestionés el valor del sistema acadèmic. Vegeu «Sessions de Pedagogia del Dibuix i del Color», *La Veu de Catalunya* [Barcelona], Any 25, núm. 5653 (31 de gener de 1915), ed. matí, p. 6.

62 No és casual que Alexandre Galí considerés que «a part Manuel Fuxà i Fèlix Mestre, hom no sap veure entre el professorat de Llotja cap figura que hagi despuntat». GALÍ, Alexandre. *Història...* Op. cit., p. 126.

63 *Ibidem*, p. 58.

64 *Ibidem*, p. 58-59.

65 *Ibidem*.

En un context com aquell, Fèlix Mestres va rubricar el seu discurs amb un títol eloqüent: *Orientaciones sobre la enseñanza del dibujo*. En el primer paràgraf del text, comenta que, massa sovint, «problemas de fácil solución, se complican, más que por otra cosa, por falta de método en la manera de tratarlos. Entre ellos, pocos andan tan embrollados como las de la enseñanza artística». Seguidament –i, sense embuts–, n'atribueix la causa «a las condiciones especiales de los que en ella se ocupan». ⁶⁶

Ara bé, Mestres també arremet contra el «silencio de muchos, que, por su posición [...] podrían y deberían, por lo tanto, coadyuvar a resolver este problema». ⁶⁷ Així, doncs, instiga els professors de Llotja a prendre consciència de la dignitat del cos professional que representen i a participar, per dret i per deure, en aquell moviment inexorable de renovació pedagògica que cristal·litzava a Barcelona:

«Para no incurrir en este pecado de omisión solamente, sin pretensiones de decir nada importante, vengo a haceros ofrenda de una serie de ideas que la experiencia me ha proporcionado y que me limité a poner algo en orden en esta ocasión. Ellas constituyen el tesoro de mis convicciones, respecto a la enseñanza del dibujo, y si bien son muy poco para corresponder a la distinción con que me honrais en este momento, tal vez avaladas con el prestigio de esta Academia, podrán contribuir a solucionar un problema cultural, que tanto parece anhelar nuestra querida Ciudad». ⁶⁸

Tanmateix, Fèlix Mestres defuig les referències explícites a la realitat dels ensenyaments artístics superiors. Com a contrapartida, es concentra en la renovació de l'educació artística de la infantesa: un tema d'abast internacional i susceptible de definir, donat el seu caràcter elemental, nous espais per a l'acord o, si més no, un punt comú de partença.

66 MESTRES I BORRELL, Félix. *Orientaciones... Op. cit.*, p. 5.

67 *Ibidem*.

68 *Ibidem*.

Fèlix Mestres va dividir el text d'*Orientaciones*, de vint-i-quatre pàgines, en cinc parts separades per espais.⁶⁹ La primera inclou una justificació del tema d'estudi, acompanyada d'un breu estat de la qüestió. La segona part presenta el dibuix del natural com a mètode urgent a introduir a les escoles. A la tercera part, Mestres incideix en qüestions metodològiques mentre que, a la quarta, assenyala algunes males pràctiques docents que entrebanquen el desenvolupament gràfic dels infants. A la cinquena i última, anuncia de quina manera els estudis superiors d'art resultarien beneficiats amb la reforma de l'ensenyament primari.

3.1. Primera part

Fèlix Mestres justifica l'ensenyament del dibuix en el grau elemental «como factor dentro de la educación integral del individuo», atès que «facilita en los niños el desarrollo de su inteligencia» (pàg. 6). Anota, però, que l'expansió d'aquests principis no es va produir fins a dates aleshores molt recents i s'afanya a valorar els esforços duts a terme per a posar el dibuix «al alcance de todos» (pàg. 6).⁷⁰ Malgrat això, la desatenció del dibuix a les escoles és encara un defecte generalitzat i n'atribueix la causa a un seguit de mals endèmics que afecten el sector professional de les Belles Arts. D'una banda, assenyala el zel amb què els creadors solen custodiar les tècniques artístiques:

«[...] pedir a un hombre que desentrañe los misterios de la naturaleza, hasta llegar a dominar la materia y que la aproveche luego en forma asimilable para nutrir a otras inteligencias,

⁶⁹ Per raons d'espai i, també, per no fatigar el lector, les citacions textuais d'*Orientaciones para la enseñanza del dibujo* s'acompanyaran, en endavant, de referències al número de pàgina introduïdes entre parèntesis en el cos del text. Pel que fa a la resta de publicacions, continuarem referenciant-les en notes al peu.

⁷⁰ La prosa de Fèlix Mestres es basteix d'expressions pròpies de la literatura pedagògica del moment. En concret, l'expressió «al alcance de todos» –traducció literal del francès, «a la portée de tous»– s'havia fet habitual en la majoria de manuals de dibuix escolar del segle XIX, d'ençà de l'àmplia difusió del programa de base geomètrica del pedagog belga Henri Hendrickx. Vegeu-ne la traducció castellana, a càrrec de Manuel Criado Baca, de l'any en què va esdevenir oficial a Espanya: HENDRICKS, Henri. *El dibujo puesto al alcance de todos. Método Hendricks, enseñanza elemental y analítica del dibujo á mano libre...* Madrid: R. Vincente, 1866. A començos del segle XX, el títol fou reprès encara pel pintor Joan Ferrer Miró, per a una sèrie de disset quaderns esdevinguts llibre de text oficial el 1907: FERRER MIRÓ, Joan. *El Dibujo al alcance de todos. Aprobado para texto (R. O. de 20 de Enero de 1907)*, 17 vols. Barcelona: s. n., c. 1907.

en vez de guardarlos de un modo codicioso para su exclusiva explotación, no es pedir poco y lo será más aún, si esto lo solicitamos de un temperamento de artista» (pàg. 6).

De l'altra, apunta com els efectes perniciosos d'aquest zel es redoblen davant la manca de consens respecte als continguts que haurien de fixar-se, en els estudis superiors d'art, com a sabers compartits: «[...] todas las personas suelen reflejar en sus manifestaciones externas la educación que han recibido y como quiera que en Arte, ésta ha sido caprichosa hasta la fecha, por no decir anárquica, de ahí precisamente nacerá la falta de unidad entre los que a su enseñanza se dedican» (pàg. 7).

Seguidament, introdueix una dissertació al voltant de quatre actituds que defineixen el col·lectiu de mestres, les quals, ben mirat, no deixen tampoc de conformar un reflex de les tendències en pugna en el camp dels estudis artístics superiors. En primer lloc, es refereix als artistes sense vocació per a la docència, els quals «difícilmente se avienen a descender hasta el nivel de las inteligencias infantiles o no iniciadas»; per consegüent, la seva tasca es redueix a «descubrir a aquellos que se hallan dotados por la naturaleza, los que fácilmente entienden su lenguaje» (pàg. 7). En segon lloc, Mestres distingeix un col·lectiu que pressuposa:

«una marcada diferencia entre el estudio de las artes de aplicación y el de las Bellas Artes (como si sólo fuesen estas dos finalidades las que deberían orientar la enseñanza) y proscriben de las prácticas la figura humana, con la misma obsesión que los del grupo anterior desprecian la geometrización y estilización de las formas naturales» (pàg. 7).⁷¹

71 La distinció entre aquests dos primers grups –susceptible de generar diversos paral·lelismes amb la realitat del moment– apunta la supervivència d'un dels grans debats pedagògics que defineixen l'educació artística vuitcentista, protagonitzats, en el cas de França, per figures com Félix Ravaisson i Eugène Guillaume. Trobem una ressenya d'aquestes dues posicions enfrontades a RODRÍGUEZ CODOLÀ, Manuel. «El arte en la enseñanza primaria», *La Cataluña* [Barcelona], Any iv, núm. 122 (5 de febrer de 1910), p. 1-3.

En tercer lloc, Fèlix Mestres assenyala un col·lectiu que es decanta per «la práctica de trabajos acotados, ampliaciones y reducciones, planos, cortes y secciones, en fin, de todo lo que la regla y el compás puedan precisarnos» (pàg. 8). A més, s'afanya a advertir que

«por la similitud del error que les sirve de punto de partida, podemos juntar con éstos a los que confunden, de un modo incomprensible, los ejercicios de delineado y lavado, con la expresión gráfica de las formas corpóreas, la educación de la retina para la interpretación de las distancias y escorzos, con las nociones científicas de la perspectiva, las cuales no deben pasar de ser un auxiliar en el momento de la auto-corrección» (pàg. 8).⁷²

En suma, Fèlix Mestres considera que les tres opcions advertides exerceixen «una funesta competencia, que hace olvidar a unos y otros los conocimientos, que, siendo necesarios para alcanzar una sólida y bien orientada educación, debieran ser comunes» (pàg. 7). Com a contrapartida, descobreix, en quart i últim lloc, «los enamorados de los métodos americanos y novísimas reformas alemanas», els quals són partidaris de «desterrar de las prácticas la copia del yeso (no decimos de la estampa porque no se estila ya en ninguna parte, que sepamos) substituyéndola, según aconsejan los referidos sistemas, a mi juicio muy acertadamente, por objetos y enseres de nuestro uso» (pàg. 8).

Realment, la pràctica del dibuix del natural a l'escola, avalada per la psicologia experimental i afavorida pel marc estètic de l'*art nouveau*, va esdevenir, en matèria artística, el cavall de batalla de l'educació reformadora de començos del segle xx. La historiografia ha tendit a assenyalar Joaquim Torres Garcia, al Col·legi Mont d'Or, i Manuel Ainaud, a l'Escola Horaciana, com els introductors d'aquesta praxi a Catalunya, la qual ràpidament fou adoptada per la majoria d'escoles d'assaig.⁷³ Fèlix Mestres en situa l'origen als Estats Units i a Alemanya.

72 Podríem advertir, aquí, una referència indirecta a l'arquitecte Francesc de P. Nebot, professor de dibuix a l'Escola Superior d'Arquitectura i a l'Escola d'Estiu per a mestres. El 1914, va organitzar un concorreguda exposició de treballs dels seus alumnes a la Sala Parés, la qual fou objecte d'una crítica punyent per part de Francesc Labarta. VEIGU LABARTA, Francesc. «De l'ensenyança del dibuix artístic», *Revista nova*, núm. 18 (6 d'agost de 1914), p. 9-10.

73 VEIGU VILA, Pau. *Assaig de recordança i de crítica del que fou l'Escola Horaciana*. Barcelona: Casa de la Caritat, 1920, p. 20-21; GALÍ, Alexandre. *Història... Op. cit.*, p. 12; MONÉS I PUJOL BUSQUETS, Jordi. «L'educació artística... Op. cit.», p. 36-37.

Pel que fa als Estats Units,⁷⁴ Joaquim Torres Garcia ja havia assenyalat les pràctiques dutes a terme en aquest país el 1907.⁷⁵ Nogensmenys, la introducció a Catalunya del model americà s'associa, indefectiblement, a la figura d'Eladi Homs.⁷⁶ En relació al dibuix, el pedagog català va publicar un seguit d'articles a la *La Veu de Catalunya* que es van fer cèlebres,⁷⁷ en els quals titllava de «dibuix ab carabasses»⁷⁸ —en l'accepció de «flotador»— les pràctiques artístiques escolars basades en la còpia.

Respecte a Alemanya, les referències a la tasca de Georg Kerschensteiner a les escoles de Munic foren habituals, durant la segona dècada del segle, en tota la premsa pedagògica europea.⁷⁹ Alexandre Galí,⁸⁰ d'altra banda, assenyalà el ressò de tres assajos apareguts el 1910 a *La Cataluña*, signats, ni més ni menys, que pel secretari de l'Acadèmia —i company d'estudis de Fèlix Mestres— Manuel Rodríguez i Codolà.⁸¹

Galí, endemés, remet a un seguit d'articles dedicats específicament a l'ensenyament del dibuix a les escoles alemanyes que l'arquitecte Bonaventura

74 Sobre el ressò, en el conjunt d'Europa, dels models americans —exemplificats en els experiments de James L. Tadd o els manuals escolars de Louis Pratt—, vegeu, en el present monogràfic, la contribució de Renaud D'Enfert entorn de la figura de Gaston Quénioux. Ben mirat, sobta que Fèlix Mestres no es refereixi a la reforma duta a terme per Quénioux a França, la qual, a Catalunya, va transcendir a la premsa diària: vegeu, per exemple, «L'art a l'escola», *La Veu de Catalunya* [Barcelona], Any 20, núm. 4040 (4 d'agost de 1910), ed. matí, p. 4.

75 TORRES GARCIA, Joaquim. «Dibuix educatiu del Colegi Mont D'Or», *La Il·lustració Catalana* [Barcelona], Any v, núm. 236 (08 de desembre de 1907), p. 5.

76 ESTERUELAS TEIXIDÓ, Albert. «Els Estats Units, un model a Catalunya», *Educació i Història*, núm. 8 (2005), p. 184-205.

77 GALÍ, Alexandre. *Història... Op. cit.*, p. 55.

78 HOMS, Eladi. «El dibuix ab carabasses a l'Exposició de Treballs Escolars», *La Veu de Catalunya* [Barcelona], Any 22, núm. 4624 (18 d'abril de 1912), ed. vespre, p. 6.

79 MONÉS I PUJOL-BUSQUETS, Jordi. «La influència germànica i la pedagogia catalana», *Educació i Història*, núm. 16 (2010), p. 211-240.

80 GALÍ, Alexandre. *Història... Op. cit.*, p. 55.

81 En efecte, Rodríguez Codolà situa a Alemanya l'inici del moviment paneuropeu de renovació de la pedagogia artística: concretament, en la mostra *Die Kunst im Lieben des Kindes*, organitzada per la Secessió de Berlín el 1901. Aquesta sèrie d'articles, sensiblement documentats, versen, de manera respectiva, sobre l'educació estètica, la història de l'art i l'ensenyament del dibuix. Respecte a aquest últim punt, objecte de la conferència de Mestres, l'afinitat entre ambdós autors és absoluta. Vegeu RODRÍGUEZ CODOLÀ, Manuel. «El arte en la enseñanza primaria. El ambiente escolar y el pintoresco», *La Cataluña*, núm. 120 (22 de gener de 1910), p. 49-51; «El arte en la enseñanza primaria. El dibujo», *La Cataluña*, núm. 122 (5 de febrer de 1910), p. 87-89; «El arte en la enseñanza primaria. La Historia del Arte», *La Cataluña*, núm. 123 (12 de febrer de 1910), p. 99-101.

Conill va publicar a la revista *Empori* el 1908.⁸² La dissertació de Conill⁸³ inclou la traducció de fragments d'un assaig del professor Fritz Kuhlmann que conté una cronologia de la reforma de l'educació artística iniciada a Alemanya.⁸⁴ Una prova irrefutable de la transcendència de Kuhlmann en aquell moment és el fet que esdevingui l'únic autor contemporani citat en el text de Fèlix Mestres. No obstant això, Mestres es refereix al professor alemany en advertir que la desorientació dels mestres «no se modifica con la sola lectura de las teorías de Kulman» (pàg. 8).

Tot i posicionar-se clarament a favor de la reforma, Fèlix Mestres no s'està d'advertir que «las más de las veces, es sólo un cambio de traje» (pàg. 8). Ben mirat, el dibuix del natural a l'escola «nunca pasará de ser un medio, un simple accidente. Lo substancial estriba exclusivamente en las dotes de la persona que pongamos al frente de los establecimientos, no del material de que disponga» (pàg. 9). En resum, reconeix que

«las prácticas más sanas carecen de valor, si el que tiene el encargo de aplicarlas está desprovisto del sentimiento necesario y las traduce literalmente, las recita sin aquella debida comprensión, que le permita matizarlas, según los casos y el medio en que trata de hacerlas germinar» (pàg. 9).

La temença davant la possible desviació dels mètodes moderns vers una representació mimètica i despersonalitzada de la natura havia estat advertida, dins la mateixa dècada, per figures destacables del panorama educatiu català,

82 GALÍ, Alexandre. *Història... Op. cit.*, p. 55.

83 CONILL, Bonaventura. «L'ensenyança a Alemanya. El dibuix en les escoles superiors», *Empori* [Barcelona], núm. 9 (1908), p. 113-116; «L'ensenyança a Alemanya. El dibuix en les escoles superiors (traducció de F. Kuhlmann)», *Empori*, núm. 10 (1908), p. 145-149; «L'ensenyança a Alemanya. El dibuix en les escoles superiors (traducció de F. Kuhlmann) (Continuació)», *Empori*, núm. 11 (1908), p. 165-168; «L'ensenyança a Alemanya. El dibuix en les escoles superiors (Acabament)», *Empori*, núm. 13 (1908), p. 28-38.

84 Pel que fa al text referenciat per Conill, vegeu: KUHLMANN, Fritz. «Der Unterricht Im Freien Zeichnen», *Handbuch für lehrer höhere schulen*. Leipzig i Berlín: G. B. Teubner, 1906, p. 577-593. Fritz Kuhlmann exercia de professor de dibuix al Realgymnasium d'Altona, a Hamburg. Amb anterioritat, havia publicat un llibre que fou celebrat en els cenacles secessionistes: KUHLMANN, Fritz. *Neue Wege des Zeichenunterrichts*. Stuttgart: Wilhelm Effenberg, 1904.

com Pau Vila⁸⁵ o Francesc Labarta.⁸⁶ Fèlix Mestres la recull, tanmateix, des de l'equidistància, per tal com la defensa a ultrança de l'expressió subjectiva pot desencadenar la confusió de «la simple escritura con la inspiración poética» (pàg. 10). En concret, remarca, des del començament, que si la lectura i l'escriptura no «prejuzgan condiciones especiales para los estudios literarios, tampoco el conocimiento del dibujo las ha de suponer para las Bellas Artes» (pàg. 6).⁸⁷

Davant la pluralitat d'actituds fins aquí presentades i fent ús de la tribuna que l'Acadèmia li ha concedit, Fèlix Mestres assumeix, en síntesi, el repte de definir què és el dibuix. I ho fa a través d'un joc de paraules, «porque conviene dejar bien sentada la diferencia radical que existe entre *saber dibujar* y *saber hacer un dibujo*» (pàg. 9).

D'entrada, Fèlix Mestres apunta la necessitat de distingir, en el dibuix, la dimensió formal de la tècnica. A tall d'exemple, comenta que «un buen oficial litógrafo, muchas veces es incapaz de interpretar gráficamente un sólido corpóreo. El primoroso delineante, es muy posible, por no decir seguro, que se halle imposibilitado de apuntar del natural, aunque sea incorrectamente, el croquis de una máquina» (pàg. 9). En aquests casos, tant el litògraf com el delineant hauran rebut una formació tècnica, basada en la repetició de fórmules apreses en detriment d'una educació centrada en la interpretació de la forma. Mestres, per tant, s'interessa pel dibuix «no en el sentido de simple mecanismo, sino el de la interpretación de las distancias y escorzos, de la relación de proporciones entre unas y otras partes de un objeto, de sus valores

85 Pau Vila considera: «que'l dibuix no es pas, com ens han fet creure, una copia de lamine o una copia de coses del món, sinó quelcom més substancial; el dibuix es un medi d'expressió de la nostra ànima». VILA, Pau. *Quèls hi duran, els Reis, a nostres fills?*. Barcelona: L'Avenç, 1912, p. 23.

86 Diu, Labarta: «Seguirem creient, mentres no's demostrí lo contrari, que l'ensenyança serà defectuosa, tan si el dibuix és directament d'objectes, —com se vol ara,— com de les formes de l'art, o de les formes de la Natura, que s'ha fet sempre, si tot l'interès de l'ensenyança no's dona a l'interpretació de les formes segons el modo de veure de cada alumne». LABARTA, Francesc. «De l'ensenyança del dibuix artístic», *Op. cit.*, p. 9.

87 Trobem aquesta visió en l'adaptació que Conill fa del text de Kuhlmann: «S'ha pensat que'l dibuix ha d'esser un art per força, s'ha volgut pendre com si fos un artista a cada un dels deixebles, fent-lo actuar de geni desde'l primer moment; s'ha donat al nou mètode d'ensenyança'l pompós nom de “La Reforma”, y s'ha cregut resolt el problema insoluble de fer artistes igualment que si fossin productes industrials. Per a nosaltres no pot haver-hi més que una mena de dibuix; perquè aquest pres en sí meteix no es altra cosa que un medi d'expressió com la paraula, y que, com aquesta, pot arribar a produir tot un art si la tècnica d'un o l'altre s'ha arribat a conèixer y assimilar y està en mans d'un artista». CONILL, Bonaventura. «L'ensenyança a Alemanya... *Op. cit.*», p. 113.

según la luz y el ambiente; tratamos, en una palabra, de la representación estructural de los cuerpos» (pàg. 9).

Encara afegeix que aquest dibuix, que no és altre que el dibuix del natural, esdevé «útil a lo mismo para el carpintero que para el arquitecto, para el delineante que para el aguafortista o el pintor» (pàg. 10). Per consegüent, eleva el dibuix del natural a la categoria de registre genèric, del qual es deriven totes les altres modalitats adaptades als oficis artístics. Per aquesta raó i pel fet d'ésser, el dibuix del natural, «un lenguaje de valor propio, al igual que el oral» (pàg. 10), Fèlix Mestres en justifica la introducció en l'ensenyament primari.

3.2. Segona part

«Quisiéramos, como Viollet-le-Duc, que al formarse la inteligencia del niño, se le enseñara a servirse del lápiz, al igual que se le enseña a hacerlo de la pluma» (pàg. 11).

L'educació de la visió esdevé l'eix d'aquesta segona part de l'assaig de Fèlix Mestres. L'encapçala una referència a l'arquitecte Eugène Violet-le-Duc, el qual, a *Histoire d'un dessinateur*,⁸⁸ havia lloat la visió espontània dels dibuixos d'un nen que havia après a dibuixar sense l'auxili de la làmina. Seguidament, Mestres s'estén en una disquisició d'arrels ruskinianes⁸⁹ sobre la manera ordinària de veure, que no garanteix la resolució d'un dibuix, i aquella altra actitud, pròpia dels artistes,⁹⁰ que exigeix –en cursiva a l'original– «cierta atención» (pàg. 11).

Pel que fa a la forma d'acompanyar l'infant en el trànsit d'un visió habitual a una visió amb «atenció», Mestres no dubta a assenyalar la tria adequada de models de dibuix com el millor remei. Seguint els postulats de la psicologia experimental, segons els quals tota activitat adreçada a l'infant ha d'ésser capaç

88 VIOLET-LE-DUC, Eugène. *Histoire d'un dessinateur: comment on apprend à dessiner*. París: Hetzel & Cie, 1879.

89 Remetem al concepte d'innocència de l'ull plantejat a RUSKIN, John. *Elements of Drawing in three letters to beginners*. Londres: Smith, Elder & Co., 1857.

90 EDWARDS, Betty. *Drawing on the Right Side of the Brain*. Nova York: Penguin Group, 2012.

de captivar-lo,⁹¹ Mestres defensa una tria de models que se sustenti en les afeccions dels escolars:

«Según los más eminentes pedagogos modernos, solamente es educativo cuanto despierta un profundo interés en el alumno; luego para alcanzar este resultado precisa conocer previamente el campo de interés del educando y, dentro de él, elegir las materias. No olvidemos esta verdad y convengamos en que tan ridículo resulta poner ante un niño la Venus de Milo para que la dibuje, como a un joven de diecisiete años, una pelota o un trompo» (pàg. 11).⁹²

Així mateix, Fèlix Mestres especifica la conveniència de dibuixar objectes reals en lloc de recórrer a les reproduccions de guix. Remarca que «científicamente, lo mismo da copiar un sólido en yeso, que un objeto real cualquiera; pero pedagógicamente resulta muchísimo más interesante la reproducción, por ejemplo de una pelota con sus sectores de distintos colores, que no el mismo objeto vaciado en yeso» (pàg. 13).

El dibuix d'objectes buidats en guix havia estat introduït tant a Alemanya com als Estats Units. L'objectiu d'aquesta pràctica no era altre que facilitar la identificació de la geometria simple dels cossos regulars en els objectes de l'entorn quotidià. Aquests, tanmateix, es buidaven en guix per tal de preservar la concepció acadèmica de dominar el clarobscur abans d'incorporar el color.⁹³

A Europa, el pedagog belga Alexys Sluys fou pioner, durant la dècada de 1890, a l'hora de substituir les reproduccions per objectes reals. El programa que impartia a l'escola normal de Brussel·les se sustentava en una classificació dels objectes en funció del grau de complexitat formal que presentaven. Es tractava, al cap i a la fi, d'una nova adaptació del mètode pestalozzià, segons la qual la representació abstracta de la línia recta es reconvertia en el dibuix

91 L'obra magna de Claparède, *Psychologie de l'enfant et pédagogie expérimentale*, fou traduïda per primer cop al castellà el 1910 –cinc anys més tard que l'edició francòfona– pel pedagog espanyol Domingo Barnés. Vegeu CLAPARÈDE, Édouard. *Psicología del niño y pedagogía experimental. Problemas y métodos. Desarrollo mental. Fatiga intelectual*. Madrid: Francisco Beltrán, 1910.

92 L'ús de joguines com a models de dibuix fou un recurs recomanat en els manuals més rellevants de la pedagogia reformista. Vegeu, per exemple, HICKS, Mary Dana. *Art Instruction in Primary Schools. A Manual for Teachers*. Boston, Nova York, Chicago: The Prang Educational Company, 1899, p. 52; també, QUÉNILOUX, Gaston. *Manuel de Dessin à l'usage de l'enseignement primaire*. Paris: Hachette et Cie, 1910, p. 68, 140.

93 BORDES, Juan. *La infancia...* Op. cit., p. 184-189.

del natural d'una agulla de cosir; de la corba, en un anell; de l'esfera, en una taronja, i així successivament.⁹⁴

En el marc hispànic, la classificació gradual dels models de dibuix escolar en cossos plans, de revolució i polièdrics fou una de les aportacions més transcendents de Víctor Masriera, el qual havia visitat les escoles normals de Bèlgica el 1912.⁹⁵ No obstant això, Fèlix Mestres omet qualsevol referència a aquest aspecte, per tal de concentrar l'atenció en aquells motius amb els quals l'infant pugui establir un vincle emocional, amb independència de la forma que presentin: «preferible será, pues darle a copiar juguetes y objetos de su agrado» (pàg. 13).⁹⁶

Fèlix Mestres indica, sense embuts, que el dibuix és «un medio de expresión, y no, como hasta aquí, de simple reproducción» (pàg. 12). Incidint, de bell nou, en l'aspecte psicològic, declara que «la necesidad de expresar gráficamente un objeto la sentimos siempre que no le tenemos delante y ella crece más, cuando lo que deseamos reproducir es fruto de nuestra imaginación» (pàg. 12). D'aquí que proposi estimular l'escolar amb pràctiques com dibuixar «después de desaparecido el modelo de delante sus ojos, práctica que no sería ninguna novedad» o bé «representar oficios que le sean conocidos, aspectos impresionantes de la naturaleza que les envuelve, hasta llegar a la ilustración de pequeñas historietas» (pàg. 12).

L'ensenyament del dibuix de memòria, amb l'educació consegüent de la memòria visual, va viure un primer període de succés a mitjan segle XIX.⁹⁷

94 Vegeu la descripció que n'ofereix el pedagog mallorquí Miquel Porcel i Riera a PORCEL, Miquel. «Enseñanza del dibujo (conclusión)», *El Magisterio Balear*, núm. 35 (27 d'agost de 1904), p. 1. Per a més informació, vegeu CÁCERES MUÑOZ, Jorge; MARTÍN SÁNCHEZ, Miquel. «Alexis Sluys y el Boletín de la Institución Libre de Enseñanza», HERNÁNDEZ DÍAZ, José M. (coord.). *Influencias belgas en la educación española e hispanoamericana*. Salamanca: Universidad de Salamanca, 2019, p. 217-229.

95 Vegeu MASRIERA, VÍCTOR. *Manual de Pedagogía del Dibujo*. Madrid: Ángel Alcoy, 1917, p. 63-103. Recordem que Masriera va disposar d'una plataforma important de difusió dels seus preceptes com fou el curs permanent per a professors especials de dibuix que impartia a Madrid sota l'auspici de la Dirección General de Primera Enseñanza. Com a mostra de la seva transcendència, trobem una classificació d'objectes afí a LÓPEZ VELASCO, Elisa. *El dibujo en la escuela primaria*, vol. I. Madrid: Espasa Calpe, S.A., 1933 p. 33-40.

96 Aquesta visió fou una de les particularitats del programa de Quénioux respecte a la majoria de mètodes reformistes contemporanis: «Dans la plupart des méthodes qui furent en usage jusqu'ici, la progression des études est établie par un classement des modèles par ordre de difficulté, et non par une amélioration progressive dans la qualité intrinsèque des résultats». A Quénioux, G. *Manuel... Op. cit.*, p. 12.

97 A França, concretament, cal assenyalar dos tractats insignes: CAVÉ, Marie-Élisabeth. *Le Dessin sans maître. Méthode pour apprendre à dessiner de mémoire*. París: Susse Frères, 1850; LECOQ DE BOISBAUDRAN, Horace. *Éducation de la mémoire pittoresque*. París: Bance, 1862.

Tanmateix, l'interès per aquesta modalitat gràfica no es va generalitzar fins a la dècada de 1880, arran de l'aparició dels primers estudis dedicats a l'art infantil espontani.⁹⁸ En el camp de la pedagogia artística, la «descoberta»⁹⁹ de l'art infantil va legitimar tot un nou marc epistemològic susceptible d'ésser resumit en tres grans aportacions.

En primer lloc, es va prendre consciència definitiva d'un llenguatge que floria de manera espontània en tot ésser humà, per la qual cosa, la presència del dibuix a l'escola deixava de justificar-se únicament en les exigències de la indústria. En segon lloc, va sorgir la necessitat de graduar l'aprenentatge d'acord amb el desenvolupament gràfic natural dels infants i no en funció d'unitats formals de base geomètrica. En tercer i últim lloc, els estudis emergents van assenyalar que l'expressió tridimensional en l'infant es desenvolupa de manera paral·lela a la figuració plana, i, també, que el color esdevé un element generador de la forma i no un atribut a incorporar un cop resolt el clarobscur. Per tot plegat, Fèlix Mestres assenyalava:

«[...] he de ocuparme también, en la semi-libertad de formación del educando, en facilitarle los medios de expresión, y como a menudo la representación de las imágenes se puede obtener con mayor facilidad, de un modo completo, en el espacio que en un plano, el modelado en relieve debe simultanearse con el dibujo en las escuelas elementales; así como dará buenos resultados explotar la natural inclinación del párvulo a los colores, que bien manejados pueden ser un gran auxiliar para la mejor comprensión de la forma» (pàg. 13).

En resum, Fèlix Mestres reconeix que el dibuix de memòria, acolorit i resolt tant en el pla com en l'espai conforma «la primera forma de manifestarse el niño en la escuela y, por lo mismo, es indiscutible que debemos fomentársela» (pàg. 12). No obstant això, recomana «que vayan hermanados los ejercicios

98 L'art infantil va esdevenir per primer cop objecte d'estudi arran de la intervenció d'un deixeble de Ruskin, Ebenezer Cooke a la Conferència Internacional d'Educació de 1884, vegeu COWPER, Richard (ed.), *Proceedings of the International Conference on Education*, vol. II. Londres: Executive Council of the International Health Exhibition, and for the Council of the Society of Arts, 1884, p. 246. D'altra banda, el primer llibre sobre la qüestió es va publicar al cap de tres anys, vegeu RICCI, Corrado. *L'arte del bambino*. Bolonya, Nicola Zanichelli, 1887.

99 Pernoud, Emmanuel. *L'invention du dessin d'enfant en France, à l'aube des avant-gardes*. París: Hazan, 2003.

de memoria con los del natural», atès que aquests últims serveixen per a evitar que «las falsedades del dibujo de memoria no degeneren en viciosas y permanentes» (pàg. 12).

Pel que fa a les orientacions didàctiques, Mestres adverteix que «la autocorrección es, en el dibujo, el camino que nos lleva a la perfección» (pàg. 14). L'infant no ha de buscar la solució al problema ni en una làmina ni en el mestre sinó, com deia Rousseau, en la mateixa natura.¹⁰⁰ Per tot plegat, la tasca del docent és avivar «el instinto de observación», facilitar, en definitiva, el trànsit d'una visió ordinària vers un nou estadi perceptiu en el qual l'infant pugui sentir «los goces de lo que debe ser el fruto de sus estudios o sea la *visión e interpretación personal*» (pàg. 14). Conclou aquesta segona part amb les indicacions que segueixen:

«Colóquese al niño, desde la primera lección, ante un objeto cualquiera: una taza, por ejemplo; y una vez la tenga dibujada espontáneamente, hagámosle discurrir en la siguiente forma: ¿qué te parece de la relación de la altura con la anchura? ¿Es como tú la has hecho, más alta que ancha, o al revés? Aun en el caso, muy probable, de que lo haya interpretado equivocadamente, veremos como al formularle la pregunta, al obligarle a relacionar, nos contesta sin vacilar y con acierto. Repitamos la pregunta, haciéndole poner en relación el asa con el cuerpo de la taza, el plato con el conjunto de ésta, y después de estos simples raciocinios le habremos dado la más grande lección de dibujo, puesto que le fue despertada la visión de las *Proporciones*; [...] dándole idea, en parecidos términos, de los *Volúmenes* y, finalmente, de la *Estructura*» (pàg. 15).

100 Remetem al conegut passatge d'*Émile* en el qual el filòsof expressa: «Je veux qu'il n'ait d'autre maître que la Nature, ni d'autre modèle que les objets». A Rousseau, Jean-Jacques. *Émile ou de l'éducation*, v. 1, París: Nicolas-Bonaventure Duchesne, 1862, p. 392-393.

3.3. Tercera part

Per a Fèlix Mestres, l'objectiu a seguir no es «perseguir la perfección del trabajo, sino la comprensión sincera del modelo» (pàg. 15). D'aquí que assenyali un problema més dels que es poden derivar dels mètodes moderns si el mestre no hi para atenció: l'infant pot tendir a concentrar-se «en la parte pintoresca y no en la estructural» (pàg. 15). Per a Mestres, l'educació de la visió artística implica un coneixement exhaustiu del motiu a representar.¹⁰¹

«Que una flor tenga cuatro pétalos o cinco; que del centro de ellos nazcan tantos o cuantos estambres; que su corola o su cáliz, tengan tal o cual particularidad, con ser pormenores dignos casi todos de la observación del artista, no interesan al alumno y muchas veces ni al maestro. Olvidan ambos que lo pintoresco es un trabajo de síntesis, que se hace tanto mejor cuanto más familiarizado está el que lo ejecuta con el análisis del modelo, y, por lo general, se les ha enseñado a despreciar aquellos pormenores, cual si fuesen nimiedades, impropias de un artista; siendo así que es todo lo contrario» (pàg. 15).

Cal recordar que Fèlix Mestres fou professor d'art decoratiu fins al 1912, durant un període en el qual els repertoris *art nouveau* d'ornamentació vegetal presentaven l'estudi botànic com un requisit imprescindible.¹⁰² Fos com fos, per tal de garantir l'estudi de l'estructura com a preàmbul de la síntesi formal,

101 Cal relacionar aquesta advertència amb el context general de revisió l'impressionisme. Vegeu, en aquest sentit, les reflexions de Mestres en el primer dels seus discursos: MESTRES, Fèlix. *La técnica moderna...* Op. cit., 1913.

102 Vegeu LÓPEZ PÉREZ, Fàtima. «Mètodes d'aplicació i repertoris per a l'ornamentació vegetal del modernisme», CAPELLÀ SIMÓ, Pere; GÀLMÉS MARTÍ, Antoni (eds.). *Arts i Naturalesa. Biologia i simbolisme a la Barcelona del 1900*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2014, p. 139-152. De fet, Alexis Sluys recomanava l'ús a les escoles del treball *Étude de la plante* de Maurice Pillard Verneuil. Ho feu el 1905, a Lieja, en el marc del Tercer Congrés Internacional d'Educació. L'assaig fou traduït al castellà i publicat al butlletí de l'ILE. Vegeu SLUYS, Alexis. «Importancia de la cultura estética en la educación general del niño», *Boletín de la Institución Libre de Enseñanza*, núm. 551 (28 de febrer de 1906), p. 39. Noteu, al cap i a la fi, la correspondència entre l'última citació textual de Fèlix Mestres i l'advertència de Verneuil: «L'étude n'est en un mot que l'analyse de la plante, en vue de synthèses futures [...] Trop souvent les études sont faites qu'avec le souci presque unique de la belle planche, de la belle présentation, du pittoresque. Et qu'arrive-t-il? c'est que, manquant d'analyse, de détails, de renseignements en un mot, la seule ressource que nous donne cette étude, lorsque nous voulons l'utiliser, est de la copier et recopier l'infini». PILLARD VERNEUIL, Maurice. *Étude de la plante et son application aux industries d'art*. París: Librairie centrale des Beaux-Arts, 1903, p. 11-12.

Mestres recomana els treballs anatòmics i els estudis de fragments: això sí, sempre del natural i no a partir de làmines o reproduccions. Les mateixes recomanacions afectaven també els motius animals. En aquest sentit, Fèlix Mestres es mostra fermament contrari a l'ús d'animals dissecats com a models de dibuix:

«[...] si se acostumbra al alumno a dibujar plantas o animales dissecados, difícilmente sabrá luego fijar su atención y subrayar como es debido, al reproducir estos últimos, los puntos de más valor estructural, como son las articulaciones, las superficies en que se acusa el hueso, la flexibilidad de los movimientos; este conjunto, en fin, que sin estar reñido con las proporciones constituyen en el ser vivo lo más impresionante de su forma y en la naturaleza muerta desaparecen» (pàg. 16-17).

Cal assenyalar que el dibuix d'animals dissecats fou, altrament, una pràctica avalada, per figures de la talla de Quénioux o Masriera.¹⁰³ D'altra banda, els inconvenients que Fèlix Mestres hi adverteix, havien estat assenyalats per Francesc Labarta, la qual cosa prefigura, novament, l'afinitat entre ambdós autors.¹⁰⁴ Tant Labarta com Mestres prescriuen una observació de la natura absenta d'artificis, la qual es tradueix, en la pràctica, en la representació del moviment.¹⁰⁵ En aquest sentit, Fèlix Mestres assenyalava:

«[...] un exceso de interpretación fría, pausada, de la forma quieta, debemos desterrarla siempre por viciosa, por separarse demasiado de la realidad. Lo que nos sorprende del natural, con preferencia, es la vida, el movimiento y de ahí que la educación haya de encaminarse a facilitar su representación, esto es, a realizar estudios de animales, de niños o de hombres,

103 QUÉNILOUX, Gaston. *Manual... Op. cit.*, p. 20-21; MASRIERA, Víctor. *Manual... Op. cit.*, p. 94.

104 Deia, Labarta: «¿A què ve la presencia en algunes escoles modernes dels animals dissecats? Qui pot amparar aquests pastitxos que dins hem sentit calificar de models pràctics, i no son altra cosa que comoditats perjudicials, detestables, encara suposant qu'aquests conservessin fidelment llurs formes. Cal advertir que'l gest seria una posa i això després d'ésser sempre ridícol no va mai endreçat als estudis a que fem referencia ni a cap altre que puga donar bons resultats en l'ensenyança». LABARTA, Francesc. «L'ensenyança... Op. Cit.», p. 7.

105 Labarta assenyalava que «l'estudi dels vegetals no és més que'l intermediari, entre les formes quietes qu'interpreta l'alumne al començar i les de moviment, per les que deu acabar l'ensenyança del dibuix primari». *Ibidem*.

sin obligarles a guardar una posición determinada; todo lo más, haciendo un ejercicio rítmico» (pàg. 16).

Per a Mestres, i per a la majoria de tractadistes reformistes, els croquis del natural constitueixen els fonament de qualsevol educació artística. Es refereix a casos habituals d'alumnes que, tot i haver assolit una sòlida formació tècnica a partir de la còpia de guixos, es troben incapaços d'apuntar del natural i per la qual cosa acaben defallint. A més a més, el dibuix de la natura en moviment exigeix la realització d'infinat d'apunts, quelcom bàsic per a educar la visió i que contrasta amb el sistema tradicional segons el qual l'alumne podia executar durant mesos un mateix exercici.

Cal assenyalar que, el 1912, la vindicació del dibuix de memòria i de moviment havia configurat el tema del discurs que el pintor José Garnelo va pronunciar amb motiu del seu nomenament com a individu de nombre de l'Acadèmia de San Fernando.¹⁰⁶ Igualment, coincideix amb Garnelo a l'hora d'enaltir els mètodes emprats a les escoles del Japó:

«¿Sabéis cómo los japoneses enseñan a dibujar los pájaros? Los presentan al alumno durante unos minutos, diez, cinco, etc., en los cuales no es permitido tomar el lápiz. Así van repitiendo la operación durante las horas de clase. [...] De esta suerte, con la emoción de una cosa fugaz, se adiestra al alumno a extraer del modelo lo verdaderamente característico educando su receptibilidad» (pàg. 17).

En suma, les orientacions didàctiques de Fèlix Mestres es resumeixen en l'estudi de les proporcions, auxiliat per anàlisis de fragments adreçades a la comprensió de l'estructura dels cossos i, així mateix, per exercicis de retentiva visual. Tot plegat, configura les bases del dibuix del natural en l'ensenyament primari, el qual es concep, d'una banda, com el complement exigible per al dibuix infantil espontani i, de l'altra, com el punt de partença de totes les branques del dibuix existents en els estudis superiors.

106 Vegeu GARNELO ALDA, José, *El dibujo de memoria: discursos leídos ante la Real Academia de Bellas Artes de San Fernando en la recepción pública del Ilmo. Sr. D. José Garnelo y Alda y contestación del Excmo. Sr. D. Amós Salvador y Rodríguez, el día 14 de abril de 1912*. Madrid: s.n., 1912.

En darrera instància, Fèlix Mestres no oblida la importància de posar en comú els treballs dels escolars, un recurs que considera la clau de l'educació reformista:

«[...] cuando el profesor tiene conciencia de su misión y aptitud para llevarla a término, sin duda es, ese, el momento culminante; no para recoger laureles, sino para desplegar todo su celo trabajando con ahínco, pues que la clave de la moderna educación se halla ahí: en sus conferencias ante la diversidad de obras expuestas, procurando no concretar la corrección a un trabajo determinado, precisamente para no ahorrar el esfuerzo de la autocorrección cuya bondad vengo ponderando; en hacer alternar a los alumnos en la discusión para acostumbrarles al raciocinio del dibujo, generalizando siempre en lo posible la crítica, que ha de ser de concepto, sobre todo, y caso de verse obligado a particularizarla, fijándose en el trabajo de aquel que menos haya menester del referido esfuerzo. En el ambiente de arte que sin notarlo creará alrededor suyo con sus palabras, aspirado ávidamente por aquella asamblea de educandos, hará que estos, puesta la vista sobre su propia obra, juzguen de ella con acierto» (pàg. 18).

Fèlix Mestres finalitza aquesta tercera part del discurs apuntant la circumstància que el mestre adverteixi, entre els grup d'escolars, algun infant amb condicions per a seguir una carrera artística. En aquest nou estadi, la millor formació que prescriu per al jove és, precisament, la que dejectava en l'infant: la còpia. A l'escola primària, la natura esdevé el millor model, per tal com els objectius que s'hi pretenen assolir són estudiar el llenguatge de les formes, afinar la perfecció i segellar el propi temperament en qualsevol expressió gràfica. La formació artística professional, en canvi, ha de perseguir un nou objectiu, dominar la tècnica, la qual cosa, segons Mestres, exigeix la interpretació empírica dels recursos adoptats pels artistes que ens han precedit:

«Cuando siguiendo estos procedimientos educativos, veamos llegado el momento en que se destaque con firmeza el temperamento del alumno, será demostrativo de que ya debemos cesar en el empeño de separar la enseñanza del dibujo, tema escogido en esta ocasión, del de la educación especial para las Bellas Artes; y, sin duda, se dará el caso, de que, la proscrita copia

de estampa, lo mismo que la interpretación de las obras clásicas de escultura y más adelante de pintura, resulten de gran utilidad, puesto que entonces el cultivo de la técnica adquiere tan marcado y subido valor, que indefectiblemente nos impide disgregar los dos conceptos cuya diferenciación he afirmado existía entre *dibujar y hacer dibujos*» (pàg. 19).

3.4. Quarta part

Des de l'equidistància que ha adoptat al llarg del discurs, Fèlix Mestres n'encara la quarta part tot presentant un seguit de conclusions. D'entrada, assenyalava l'error de molts artistes, alguns de reconegut prestigi, que titllen els plantejaments reformistes de «sutilezas encaminadas a encubrir la insuficiencia de sus propagadores», i considera inadmissible «la tesis que niega la posibilidad del adelanto en pedagogia, como en otro ramo cualquiera» (pàg. 19).

Igualment, però, s'encara amb aquells que anomena «apóstoles de las nuevas teorías» (pàg. 19) en relació a un tema candent: el perfil professional dels professors de dibuix.¹⁰⁷ Mestres denuncia la falsedat d'una creença en voga segons la qual

«los artistas estan incapacitados para educar en esa forma, ya que precisamente ellos son los que pueden y deben hacerlo, estando, como están, en posesión del sentimiento artístico» (pàg. 19). I afegeix que «lo único que acaso les faltará, conforme apuntaba antes, es aquel estudio de adaptación necesario para hacer fructíferos sus conocimientos; mas ello no altera el principio» (pàg.19-20).

Seguidament, insisteix en el fet que la finalitat de l'ensenyament del dibuix a l'escola és educar la visió i, per contra, molts mestres s'afanyen a introduir prematurament els estudis d'execució, la qual cosa «priva al alumno del saludable esfuerzo que debía realizar en sus comienzos» (pàg. 20). En concret,

¹⁰⁷ Cossío, per exemple, havia expressat: «Es necesario saber dibujar para enseñar el dibujo; pero, resumiendo, mejor puede ser maestro de dibujo un espíritu observador del natural y que sepa hacerlo observar, aunque sea mal dibujante, que un pintor de primer orden sin aquellas condiciones». Cossío, Manuel Bartolomé. «Sobre la enseñanza del dibujo en la escuela», *La Escuela Moderna* [Madrid], núm. 20 (1 de gener de 1901), p. 148.

assenyala la mala pràctica de facilitar les solucions als escolars, amb el propòsit «de obtener inmediatamente resultados provechosos para el lucimiento de la clase» (pàg. 20).

És interessant de subratllar el fet que Mestres es deturi davant «los inconvenientes de perseguir la copia del natural con corrección fotográfica» (pàg. 20). Ben mirat, considera que el pitjor d'aquesta tendència és que «se asemeja a aprender lecciones de memoria» (pàg. 20). Per a Mestres, l'infant ha d'aprendre de la mà del mestre que «la forma natural, sin estar embellecida, subrayada, deformada si se quiere, por una idealidad, carece de valor artístico, no emociona; por eso es menester copiar con cierta libertad, con sentimiento, con verdadera comprensión, aun a trueque de que sea incorrectamente» (pàg. 21).

Fèlix Mestres conclou que «ha de desaparecer la anarquía pedagógica existente» i adverteix que ha de

«considerarse el profesor, no el vate infalible revelador del dogma en las clases artísticas, no un proveedor de idealidades, sino el conductor de ellas a través de sus propios sentimientos, con amplio criterio y elevación de miras, sin hacer nunca obra partidista, teniendo muy presente que a su cuidado se halla confiada la formación de obreros del porvenir» (pàg. 21).

3.5. *Cinquena part*

Fèlix Mestres convida l'auditori a imaginar com de distinta seria la realitat de Llotja si tots els alumnes de nou ingrés fossin educats, des de ben petits, en els principis de la pedagogia reformista. Per contra, retreu una realitat en la qual sobresurten, d'una banda, els estudiants que «estando por su experiencia en condiciones de producir sazónadamente, no lo hacen por falta de idealidad», i, de l'altra, els «idealistas que carecen de medios adecuados de expresión por falta de estudio» (pàg. 21).

Una altra conseqüència de l'abandó de què és objecte l'ensenyament del dibuix és la constatació «de que todos los artistas tengan hoy una manera de expresar la forma, tan parecida». I afegeix que «a causa de este fenómeno, para conocer el día de mañana el aire de nuestros contemporáneos, el gesto de vida en que se movieran, quizá más que a los cuadros y retratos de los artistas, tendremos que recurrir al dibujo de semanario, al figurín del periódico de

modas». I a això afegeix que «vivimos un período de abandono del dibujo, que, de no reaccionar, dificultará el advenimiento del nuevo ideal; a que los artistas se preocupan poco de la forma como medio emotivo. Viven en el error de que ella está sujeta a leyes matemáticas, enfocando toda su idealidad en el color» (pàg. 22).¹⁰⁸

Seguidament, justifica la seva tesi amb exemples històrics. Comenta com un gran colorista com Goya extractava la forma de la mateixa manera que el color. També, es refereix a l'ideal de forma que es desprèn dels mestres grecs, florentins, flamencs i venecians, i a la personalíssima visió de Holbein, Botticelli, el Greco, Miquel Àngel, etc. En canvi subratlla de quina manera «cuando la potencialidad del período o del artista decrecen, aun a través de las bellezas de coloración, vemos que deja en seguida de acentuarse la cualidad forma» (pàg. 23), com succeeix, segons el seu parer, en els casos de Jordaens, Van Dyck, Tiépolo o Murillo.

Mestres conclou que el que ha pretès exposar «no son nimiedades de prácticas más o menos en boga, sino un problema de concepto, de reforma radical en la manera de enseñar» (pàg. 23), la qual no només afecta l'educació artística elemental sinó també les relacions entre educands i educadors. De bell nou arremet contra el «sectarismo enervante» que caracteritza tant els que menyspreen la joventut que clama «contra un vicio de educación que, pese a quien pese, debe desaparecer» (pàg. 23)¹⁰⁹ com els partidaris —als quals es refereix, explícitament, per primer cop— de no interferir en el desenvolupament artístic de l'alumne. En relació a aquests últims, diu que «es inadmissible la suposición de que tal Escuela, tal método, tal maestro han desorientado o malogrado a éste o aquél, sin que jamás se reconozca la influencia de una educación» (pàg. 23). Ras i curt, tant els mestres tradicionals que perseveren en la premissa segons la qual l'art és una qüestió innata com els reformadors que aposten per la no intervenció condemnen la pedagogia del dibuix a la més greu obsolescència.

108 En aquest paràgraf se sobreentén el desconcert de Mestres davant el classicisme mediterrani en voga en aquell moment.

109 El 1913, havia tingut lloc una revolta estudiantil, instigada per l'Associació Escolar Artística, que va desencadenar un consell de disciplina. La causa fou la decisió del claustre de l'escola de Llotja de prohibir la presència de noies estudiants a les classes de model viu. GALÍ, Alexandre. *Història... Op. cit.*, p. 132.

La clau, un cop més, subsisteix en l'observació de la naturalesa, que serva el secret de l'harmonia, nervi de l'art i de l'educació:

«Si todos los maestros enseñaran con miras a este Arte, tan preciosista y decorativo en el color, como sintético y lleno de carácter en la forma, los muchachos de talento, que no se verían contrariados en su idealidad, comprenderían mejor la necesidad de fortalecerse estudiando el natural sinceramente, renaciendo, entre unos y otros, la armonía que indudablemente debe existir y que todos deseamos» (pàg. 23-24).

4. CLOENDA

Fèlix Mestres va justificar que «no era mi propósito presentar un programa detallado de enseñanza, sino señalar la orientación más conveniente» (pàg. 19). Al cap d'un any, Víctor Masriera va publicar el seu *Manual de Pedagogía del Dibujo*, considerat el primer tractat de dibuix escolar d'orientació reformista editat a l'Estat espanyol. El conflicte de Llotja amb la Diputació va arribar a desencadenar el tancament temporal de l'escola, el novembre de 1917.¹¹⁰ L'Escola Superior dels Bells Oficis va tancar les portes arran de la supressió de la Mancomunitat, imposada per la dictadura de Primo de Rivera. Durant aquest lapse, Fèlix Mestres va acceptar encàrrecs institucionals.¹¹¹ Tot i així, el juny de 1931 fou nomenat director de l'escola de Llotja, per la qual cosa va esdevenir el primer a ostentar aquest càrrec en època republicana.¹¹²

Al llarg d'aquestes línies, hem presentat una primera aproximació al pensament pedagògic de Fèlix Mestres, una tasca que caldria completar amb l'estudi exhaustiu de les seves publicacions acadèmiques. *Orientaciones sobre la enseñanza del dibujo* condensa, full a full, l'agitació pròpia del context artístic i educatiu de la Barcelona de començos del segle xx. Fèlix Mestres hi ofereix,

110 GALÍ, Alexandre. *Història... Op. cit.*, p. 117-118.

111 En aquest sentit, cal destacar la participació de Mestres en la polèmica decoració mural de Saló de Sant Jordi del Palau de la Generalitat de Catalunya, que va substituir els treballs anteriors de Joaquim Torres-Garcia. Isabel Coll recull l'opinió de Rafael Benet, segons la qual Fèlix Mestres va acceptat l'encàrrec «amb la condició que les pintures de Torres-Garcia no desapareguessin». COLL, Isabel. *Fèlix Mestres... Op. cit.*, p. 31.

112 Extraïem la notícia del seu nomenament de *La Libertad* [Madrid], 4 de juny de 1931, p. 5.

en definitiva, una dissertació erudita i clarivident sobre una de les fites més lluminoses de la història de l'educació artística, la de l'elogi del dibuix com a llegat de l'humanisme.¹¹³

113 En una data recent, el pintor David Hockney confessava al periodista Sven Michaelsen (la traducció és nostra): «Ensenyar a dibuixar a una persona és ensenyar-li a veure i a cultivar la seva sensualitat. Dibuixar ens permet aguditzar la mirada i ens fa percebre coses que abans ens eren ocultes». MICHAELSEN, Sven. «Meine Gier zielt nicht auf Geld, sondern auf erregende Momente», *Süddeutsche Zeitung Magazin*, núm. 11 (13 de març de 2020): <https://sz-magazin.sueddeutsche.de/heft/2020/11>

Gaston Quénioux et la réforme de l'enseignement du dessin au début du xxe siècle en France

Gaston Quénioux and the reform in the teaching of drawing in the early twentieth century in France

Renaud d'Enfert

renaud.denfert@u-picardie.fr

Université de Picardie Jules Verne (Amiens, França)

Data de recepció de l'original: març de 2020

Data d'acceptació: juny de 2020

RESUM

L'article examina amb detall el rol de Gaston Quénioux (1864-1951) en el disseny i la implementació de la reforma francesa de l'ensenyament del dibuix de 1909, la qual va substituir el «mètode geomètric», en vigor des de la dècada de 1880, pel «mètode intuïtiu», fonamentat en l'observació de la natura. L'estudi demostra com aquest reputat professor de dibuix va esdevenir, a començament del segle xx, l'instigador d'aquesta important reforma i com va aconseguir el suport de l'entorn pedagògic,

artístic i polític del moment. Tanmateix, les concepcions que ell preconitzava van sembrar la divisió entre els ensenyants.

PARAULES CLAU: ensenyament del dibuix, mètode intuïtiu, mètode geomètric, educació primària, educació secundària, França, reforma.

ABSTRACT

This article examines in detail the role of Gaston Quénioux (1864-1951) in the design and implementation of the French reform in the teaching of drawing in 1909. This reform replaced the «geometric method», used since the 1880s, by the «intuitive method», which took the observation of nature as a starting point. This research shows how this renowned teacher of drawing became the leader of this important reform in the early 20th century. He obtained widespread support from the pedagogical, artistic and political environment of his time; although his contribution did not escape from divisions among teachers.

KEY WORDS: Drawing Teaching, Intuitive Method, Geometric Method, Primary Education, Secondary Education, France, Reform.

RESUMEN

El presente artículo examina con detalle el rol que jugó Gaston Quénioux (1864-1951) en el diseño y la implementación de la reforma francesa de la enseñanza del dibujo de 1909, la que substituyó al «método geométrico», en vigor desde la década de 1880, por el «método intuitivo», que partía de la observación de la naturaleza. La investigación demuestra cómo este reputado profesor de dibujo se convirtió, a principios del siglo xx, en el instigador de esta importante reforma, obteniendo el apoyo del entorno pedagógico, artístico y político del momento y generando, aun así, la división entre los docentes.

PALABRAS CLAVE: enseñanza del dibujo, método intuitivo, método geométrico, educación primaria, educación secundaria, Francia, reforma.

En 1909, l'enseignement français du dessin fait l'objet d'une importante réforme, qui rompt radicalement avec les contenus, pratiques et méthodes qui prévalaient jusqu'alors. La «méthode géométrique», promue par le sculpteur Eugène Guillaume et officiellement prescrite depuis les années 1880, est abandonnée au profit de la

«méthode intuitive». Fondée sur l'observation de la nature et accordant une plus grande liberté d'expression graphique, celle-ci veut développer chez les enfants leurs dispositions à représenter par le dessin ce qu'ils voient ou ce qu'ils imaginent, au lieu de les astreindre à des reproductions fidèles. Loin d'être imposée «par en haut», cette réforme est en bonne partie le fruit de la mobilisation d'enseignants qui, sensibles aux nouvelles tendances internationales et aux apports de la psychologie de l'enfant, souhaitent en finir avec une méthode dont ils dénoncent la faillite.¹ Dans cet article, on voudrait mettre en avant le rôle joué à cet égard par Gaston Quéniux (1864-1951), dont l'historiographie reconnaît qu'il fut le principal instigateur de la réforme de 1909.² Plus précisément, il s'agit de montrer comment ce professeur de dessin de l'enseignement secondaire, apprécié par sa hiérarchie, s'impose progressivement dans la seconde moitié des années 1900 comme un acteur majeur de cette réforme, trouvant des relais dans les milieux pédagogiques, artistiques et politiques pour la faire advenir, alors même que les conceptions dont il se fait le héraut divisent profondément le monde des enseignants.

I. GASTON QUÉNIUX PART EN CAMPAGNE

C'est en 1905 que Gaston Quéniux part en campagne pour promouvoir sa «méthode intuitive». À cette date, ce dernier a déjà une longue pratique de l'enseignement du dessin. Ancien élève de l'École nationale des arts des arts décoratifs de 1879 à 1883 puis de l'École des beaux-arts où il a fréquenté les ateliers des peintres Jules Lefebvre et Gustave Boulanger, Quéniux commence à enseigner vers 1886: d'abord professeur de dessin industriel à la Chambre syndicale de la dentelle à Paris, il obtient en 1888 un poste de professeur de dessin d'imitation au lycée d'Auch, dans le département du Gers. Dans cette petite ville du sud-ouest de la France, il enseigne également à l'école municipale de dessin³ ainsi qu'à l'école normale d'instituteurs et à celle

1 PERNOUD, Emmanuel. *L'invention du dessin d'enfant en France, à l'aube des avant-gardes*. Paris: Hazan, 2003; GENET-DELACROIX, Marie-Claude; TROGER, Claude. *Du dessin aux arts plastiques. Histoire d'une enseignement*. Orléans: CRDP de la Région Centre, 1992; LAURENT, Stéphane. *Les arts appliqués en France. Genèse d'un enseignement*. Paris: CTHS, 1999; D'ENFERT, Renaud; LAGOUTTE, Daniel. *Un art pour tous. Le dessin à l'école de 1800 à nos jours*. Lyon: INRP, 2004.

2 Outre les références ci-dessus, voir notamment FROISSART PEZONE, Rossella. «Théories de l'ornement en France au tournant du XIX^e siècle: l'abstraction entre nature et géométrie», *Ligeia*, vol. 89-92, n° 1 (2009), p. 47-64; OTTAVI, Dominique. *De Darwin à Piaget. Pour une histoire de la psychologie de l'enfant*. Paris: CNRS Éditions, 2009.

3 Archives nationales, F/21/8006. École de dessin d'Auch, 1879-1929.

d'institutrices. Peut-être a-t-il également enseigné vers 1892 à l'école primaire supérieure de jeunes filles qui venait d'être fondée à Mirande, non loin d'Auch.⁴ En 1894, il est nommé au lycée Michelet de Vanves, près de Paris, puis occupe parallèlement un poste de professeur de dessin à l'École nationale des arts décoratifs à partir de 1897.⁵ En ce début du xxe siècle, Gaston Quénieux, qui mène parallèlement une activité de peintre,⁶ a donc acquis une expérience diversifiée de l'enseignement du dessin, puisqu'il a exercé dans des établissements aussi bien primaires et professionnels que secondaires, aussi bien féminins que masculins. De même, comme professeur de lycée, il a l'habitude d'enseigner à des élèves d'âges fort variés, puisque les classes dont il a la charge vont de celle de neuvième (7-8 ans) aux classes terminales de philosophie et de mathématiques (16-17 ans). Il est du reste plutôt bien noté par sa hiérarchie qui voit en lui un professeur «exact, soigneux, [qui] a de la méthode et suit bien les programmes, obtient de sérieux résultats» (1897). En 1904, l'inspecteur du dessin Auguste-Alexandre Hirsch donne encore de Quénieux les appréciations suivantes: «Observation des programmes bonne; Méthode: bonne; Ordre et discipline: pas de plainte; Résultats: Très bons».⁷

Ces programmes que Quénieux semble appliquer consciencieusement, quels sont-ils? Entrés en vigueur au début des années 1880 avec des contenus quasiment similaires dans l'enseignement primaire (l'école du peuple) et dans l'enseignement secondaire (l'école de la bourgeoisie),⁸ ils placent le dessin d'imitation (appelé parfois dessin à main levée ou dessin à vue) sous l'égide de la géométrie, une géométrie qui structure le monde et «contient le principe exact de toutes les branches du dessin»:⁹ «il n'y a rien dans ce que le dessin embrasse qui ne puisse être tracé mathématiquement. [...] La langue technique

4 *Bulletin administratif du ministère de l'Instruction publique*, 1892, p. 712.

5 Sur l'histoire de cette école au xixe siècle, voir LEBEN, Ulrich; D'ENFERT, Renaud; FROISSART PEZONE, Rossella et MARTIN, Sylvie. *Histoire de l'École nationale supérieure des arts décoratifs (1766-1941)*. Paris: Ensad, 2004. Vers 1895, Quénieux devient par ailleurs professeur de dessin et de composition d'ornements à l'école de Chambre syndicale de la bijouterie (Archives nationales, AJ/53/131. Dossier Quénieux).

6 Quénieux expose notamment au Salon des artistes vivants en 1886 et 1887. Dans la seconde moitié de la décennie 1900, il expose également au Salon des artistes indépendants.

7 Archives nationales, F/17/24409. Dossier Quénieux.

8 L'enseignement secondaire féminin dispose d'un programme spécifique.

9 GUILLAUME, Eugène. *Idee générale d'un enseignement élémentaire des beaux-arts appliqués à l'industrie*. Paris: Union centrale, 1866, p. 8.

du dessinateur, de l'artiste, n'est pas différente de celle du géomètre»,¹⁰ écrit le sculpteur Eugène Guillaume, promoteur et principal théoricien de cette conception, devenu inspecteur général de l'enseignement du dessin à partir de 1880. Si le dessin est pensé comme une «science d'observation» qui exerce l'œil et la main, qui apprend à bien voir, il n'en reste pas moins un «dessin d'exactitude et de précision»¹¹ qui relève davantage de la raison que du sentiment ou de l'imagination. En pratique, l'enseignement est largement fondé sur la copie fidèle de modèles d'essence géométrique, d'abord en deux dimensions, ensuite en trois dimensions (solides géométriques, ornements et fragments d'architecture en plâtre tirés principalement de l'art antique), pour aboutir à la représentation de la figure humaine. Dans l'enseignement primaire comme dans les sections non classiques du secondaire, un enseignement de «dessin géométrique», faisant appel aux instruments (règle, équerre, compas, rapporteur, etc.), est donné parallèlement et selon une progression analogue à celui de dessin d'imitation. Notons en outre que la mise en place de la «méthode Guillaume» au début des années 1880 s'est accompagnée d'une transformation de la relation pédagogique, privilégiant désormais, à l'instar des autres disciplines, un enseignement non plus individualisé mais collectif (et simultané), le même modèle devant être dessiné par toute la classe après explication au tableau noir par le professeur.

C'est précisément contre ces programmes, et pour leur en substituer de nouveaux, que Quénioux va mener campagne. En 1905, il publie dans le *Manuel général de l'instruction primaire*, un journal qui jouit d'une large audience auprès des instituteurs et des institutrices des écoles primaires, un long article qui articule critique de la «méthode officielle» et présentation d'une «nouvelle méthode intuitive et directe» susceptible de régénérer l'enseignement du dessin.¹² S'élevant contre une méthode «toute scientifique» qui conduit à un «enseignement impersonnel qui [...] ne demande à l'élève qu'obéissance et application», il propose un enseignement basé sur «l'étude de la nature»,

10 GUILLAUME, Eugène. «Considérations générales sur l'enseignement du dessin», GUILLAUME, Eugène; PILLET, Jules. *L'Enseignement du dessin*. Paris: Imprimerie nationale, 1889, p. 5.

11 GUILLAUME, Eugène. «L'enseignement du dessin d'après M. E. Guillaume», BUISSON, Ferdinand (dir.). *Dictionnaire de pédagogie*, 1^{re} partie, tome 1. Paris: Hachette, 1887, p. 687.

12 QUÉNIoux, Gaston. «Le dessin et son enseignement», *Manuel général de l'instruction primaire. Journal hebdomadaire des instituteurs et des institutrices*, t. 41, n° 15 (15 avril 1905), p. 169-171; n° 16 (22 avril 1905), p. 185-186, n° 17 (29 avril 1905), p. 193-197; n° 18 (6 mai 1905), p. 207-210; n° 19 (13 mai 1905), p. 220-223 (partie générale).

c'est-à-dire des formes naturelles plutôt que des formes géométriques, et qui «fait appel à l'initiative de l'élève et lui laisse le plus de liberté possible» tout en s'appuyant sur ses dispositions naturelles.¹³ Alors que la méthode officielle privilégie la ligne et le contour selon une approche analytique, allant du simple au complexe, Quénioux propose au contraire l'étude globale et empirique des formes générales et des couleurs. Ce qui compte, en premier lieu, c'est l'observation et la restitution du «caractère». Il insiste également sur la nécessaire diversification des modèles artistiques présentés aux élèves: omniprésents dans l'enseignement, ceux de la collection officielle, tirés dans l'art antique, ont selon lui perdu leur caractère original ou sont à l'inverse d'une «beauté trop abstraite», alors que les ornements du Moyen Âge, «plus directement inspirés de la nature», permettent aux enfants d'appréhender des formes qui leur sont davantage familières.

Appuyant son propos sur des reproductions de travaux d'élèves effectués selon ses préceptes, il pose en outre les linéaments du «dessin libre» qu'institutionnalisera la réforme de 1909 en prônant la mise en place de «travaux individuels exécutés librement au dehors [de la classe de dessin]», parallèlement à ceux exécutés collectivement sous la direction du professeur.¹⁴ Les leçons de choses, les épisodes remarquables de l'histoire de France (Charlemagne visitant une école) ou de l'histoire locale, les contes (Malborough, le Petit Chaperon rouge), les choses de la vie quotidienne (un jouet, la maison, la rue, le clocher du village), éventuellement choisis par les élèves eux-mêmes, constituent autant de sujets possibles. Une place particulière est par ailleurs donnée aux exercices de composition décorative à partir d'éléments naturels, ainsi qu'au dessin de mémoire: «on les habitue ainsi à porter leur attention sur l'ensemble, à subordonner les détails à cet ensemble et à mieux observer le caractère général des choses».¹⁵ La pédagogie elle-même se doit d'être plus libérale, plus respectueuse des caractéristiques propres de chaque élève, surtout pour les plus jeunes: «Le maître, écrit Quénioux, ne doit être pour l'élève qu'un guide, la méthode ne doit pas consister à imposer un procédé quelconque d'apprendre ou une façon de voir, mais à orienter et à faciliter les recherches de l'enfant».¹⁶ Élément central de la méthode, la critique

13 *Ibid.*, citations p. 170 et 185.

14 *Ibid.*, citation p. 193.

15 *Ibid.*, p. 209.

16 *Ibid.*

(et non la correction) des dessins réalisés se doit d'être «encourageante pour l'enfant».¹⁷ C'est bien d'ailleurs dans une perspective d'éducation libérale, voire désintéressée, que Quénioux inscrit ses propositions lorsqu'il affirme par exemple vouloir donner aux élèves des écoles primaires –dont l'enseignement privilégie traditionnellement les finalités pratiques– «une base solide non seulement pour leur éducation professionnelle, mais, à un point de vue moins utilitaire, pour toute leur éducation».¹⁸ Pour autant, les enjeux économiques ne sont pas totalement absents, puisqu'il s'agit aussi pour Quénioux de répondre de façon plus efficiente aux besoins des industries d'art, voire de les revivifier.

Cet article du *Manuel général*, qui veut faire de l'enseignement primaire le front avancé d'une réforme qu'il juge nécessaire, marque pour Quénioux le début d'une longue série de publications dans diverses revues (pédagogiques, professionnelles, artistiques) ainsi que d'initiatives variées (conférences, expositions, etc.), parfois relayées par la presse généraliste, visant à faire aboutir sa démarche tout en l'élargissant à l'enseignement secondaire.

2. 1906, ANNÉE DÉCISIVE?

L'année 1906 est à cet égard décisive. En janvier, Quénioux publie un article dans la revue *L'Enfant*,¹⁹ puis un autre en juin dans le *Journal des instituteurs et des institutrices*.²⁰ En juin 1906 également, il fait une communication à la Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant présidée par Alfred Binet, qui sera publiée peu après dans son *Bulletin*.²¹ C'est pour lui l'occasion consolider son argumentaire, tant pour dénoncer «la faillite de la méthode Guillaume» que pour légitimer sa propre méthode, par exemple en invoquant la psychologie de l'enfant et ses «rapports nécessaires» avec la

17 *Ibid.*, p. 194.

18 *Ibid.*, p. 169.

19 QUÉNIoux, Gaston. «De la formation du sentiment artistique et du danger d'un mauvais enseignement du dessin», *L'Enfant*, n° 132 (15 janvier 1906), p. 12-21; n° 133, 15 février 1906, p. 77-90.

20 QUÉNIoux, Gaston. «Le dessin et son enseignement», *Journal des instituteurs et des institutrices*, n° 36 (3 juin 1906), p. 317-319 (partie générale).

21 QUÉNIoux, Gaston. «De l'enseignement du dessin. Communication de M. Quénioux à la séance de travail du 14 juin», *Bulletin de la Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant*, n° 33 (juillet-août-septembre 1906), p. 186-194.

pédagogie (cf. *infra*). Dans l'intervalle, il donne une conférence publique présentant sa méthode et ses enjeux, couplée à une exposition de 540 dessins d'élèves réalisés selon les principes qu'il préconise et dont il rappelle qu'ils sont «diamétralement opposés à ceux de la méthode Guillaume».²² Si certains de ces dessins proviennent d'une école primaire parisienne (où professe l'un de ses anciens élèves «qui emploie la même méthode») et d'une école normale d'instituteurs de province, les autres ont manifestement été exécutés depuis le début de l'année scolaire par les élèves de Quénioux lui-même, «comme exercices facultatifs, faits hors la classe». Cette manifestation n'est pas sans susciter un certain intérêt: évoquée par la *Chronique des arts et de la curiosité* qui souligne «les avantages de la méthode de dessin intuitif, si bien démontrés par les dessins des élèves de M. Quénioux»,²³ la conférence est retranscrite dans la revue *L'Art décoratif*,²⁴ accompagnée de la reproduction de plusieurs dessins d'élèves (selon un procédé déjà employé pour les articles du *Manuel général* et de *L'Enfant*). De son côté, le *Journal des débats* souligne la présence d'un «nombreux auditoire» comprenant, entre autres, des inspecteurs généraux et des hommes politiques qui «avaient tenu à marquer par leur présence l'intérêt qu'ils prenaient à un enseignement où la méthode intuitive [...] pourrait et devrait devenir un efficace agent d'éducation esthétique et de moralité sociale».²⁵ Pourtant, au même moment, le fait que Quénioux expérimente sa méthode avec ses élèves du lycée Michelet ne satisfait guère l'inspecteur du dessin Émile Bayard, qui lui reproche de s'écarter de la méthode officielle:

«L'enseignement de M. Quénioux procède de deux manières opposées: l'une se conforme, avec regrets semble-t-il, aux programmes officiels, l'autre se livre avec joie à la méthode propre du professeur. Or, sans médire des préférences de M. Quénioux, il ne m'appartient pas d'y applaudir, tout au plus me bornerai-je à constater que si M. Quénioux voulait sacrifier sa

22 QUÉNIOUX, Gaston. «Le dessin et son enseignement», *L'Art décoratif*, n° 91 (avril 1906), p. 143-154 et n° 92 (mai 1906), 161-173. La conférence est donnée à l'École pratique d'enseignement mutuel des arts. Établie dans le sixième arrondissement de Paris, celle-ci a pour but «de compléter avec méthode la culture générale et technique des artistes, architectes, ouvriers d'art, ingénieurs, etc.». Cf. *Revue d'histoire moderne et contemporaine*, vol. 7, n° 3 (1905-1906), p. 257.

23 R. M., *Chronique des arts et de la curiosité*, 10 février 1906, p. 43.

24 QUÉNIOUX, Gaston. «Le dessin et son enseignement», *L'Art décoratif*, n° 91 (avril 1906), p. 143-154 et n° 92 (mai 1906), 161-173.

25 «L'enseignement du dessin», *Journal des débats*, 21 février 1906, p. 3.

méthode à la nôtre, il obtiendrait dans sa classe des résultats que j'apprécierais supérieurs à bien d'autres, étant donné ce qu'il me montre actuellement du côté officiel. En conséquence, je prie M. Quénioux de se conformer strictement aux programmes officiels de l'enseignement du dessin».²⁶

Quénioux va obtenir une première avancée concrète en participant au Premier congrès national français de l'enseignement du dessin, qui se déroule à Paris au début du mois d'août 1906. À l'issue d'une «conférence contradictoire qui mit aux prises les champions des divers systèmes d'enseignement»,²⁷ il obtient en effet de l'inspecteur général honoraire de l'enseignement du dessin Jules Pillet, l'un des plus fervents défenseurs de la méthode géométrique, que sa méthode puisse être officiellement expérimentée dans «quelques établissements universitaires».²⁸ Il s'agit sans surprise du lycée Michelet mais aussi de deux autres établissements parisiens, le lycée Lakanal et l'École alsacienne, une institution privée favorable aux «méthodes nouvelles» où Quénioux fut également enseignant entre 1904 et 1908.²⁹ Pour mener à bien cette expérience, Quénioux collabore avec d'autres professeurs de dessin parisiens, comme Victor Fonfreide, professeur au lycée Lakanal passé comme lui par l'École nationale des arts décoratifs,³⁰ ou Maurice Testard, l'un de ses anciens élèves recruté en 1905 à l'École alsacienne.³¹ En avril 1907, il en présente les premiers résultats en organisant, à la mairie du 6^e arrondissement de Paris, une «importante exposition» des dessins des élèves de ces trois établissements. Preuve de l'intérêt suscité par sa méthode au sommet de l'État, le sous-secrétaire d'État aux Beaux-Arts Dujardin-Baumetz, participe à l'inauguration.³² La bienveillance désormais acquise des autorités scolaires se

26 Archives nationales, F/17/24409. Dossier Quénioux, note du 10 avril 1906.

27 *Premier congrès national français de l'enseignement du dessin tenu à l'École spéciale d'architecture. Paris, 1^{er} au 9 août 1906. Compte rendu des séances*, Paris, Siège de la Commission d'organisation, Bureaux du Moniteur du dessin, s.d., p. 82.

28 *Ibid.*

29 HACQUARD, Georges. *Histoire d'une institution française, l'École alsacienne. 2. L'école de la légende, 1891-1922*. Paris: Suger, 1987. Voir également BORCHARD, Edmond. «1^{er} congrès national de l'enseignement du dessin. Rapport général: 2^e partie», *Le Moniteur du dessin*, n° 6 (15 septembre 1906), p. 121.

30 *Bulletin historique et scientifique de l'Auvergne*, 1934, p. 125.

31 HACQUARD, Georges. *Histoire d'une institution française, op. cit.*

32 *Le Radical*, n° 93, 3 avril 1907, p. 3.

lit dans les rapports d'inspection de Quénieux. En 1907, le proviseur de son lycée signale que celui-ci «a à cœur de prouver que sa méthode d'enseignement, essayée à Michelet, peut et doit donner de satisfaisants résultats», et en 1908 qu'il aura rendu l'expérience «fort intéressante».³³ Le vice-recteur de l'académie de Paris, Louis Liard, qui a autorisé l'essai parisien, ne dit pas autre chose lorsqu'il rappelle que «M. Quénieux a été autorisé à poursuivre à Michelet une expérience très intéressante».³⁴

Du côté de l'enseignement primaire, Quénieux ne reste pas non plus inactif. À partir de la fin de l'année 1907, sa méthode est expérimentée dans les écoles normales de l'académie de Besançon, puis progressivement dans les écoles primaires de la région, grâce à l'implication du recteur Édouard Ardaillon.³⁵ Parallèlement, il se met à publier dans le *Manuel général de l'instruction primaire*, de façon plus ou moins hebdomadaire, des leçons-types comprenant exercices et conseils pratiques afin de mettre en œuvre dans les classes sa méthode intuitive. Quénieux dira plus tard qu'il s'agissait de l'«application anticipée» des nouveaux programmes de 1909.³⁶ Parues à partir de l'année scolaire 1907-1908, ces leçons contrastent nettement, en effet, avec celles relevant de la méthode géométrique publiées jusqu'alors dans les journaux pédagogiques ou sous forme de manuel. Au lieu de proposer des modèles gradués destinés à être «copiés» comme le veut l'usage, Quénieux présente des dessins d'élèves qu'il commente et qui tiennent lieu d'exemples de réalisations possibles. En outre, il propose régulièrement des sujets de dessin d'après nature, de dessin libre ou de composition décorative à réaliser pour les semaines suivantes et, dans ce cadre, invite les maîtres à lui envoyer les dessins d'élèves qu'ils jugeraient dignes d'être reproduits dans le *Manuel général*. Ceux-ci sont également invités à faire faire à leurs élèves des «devoirs illustrés», c'est-à-dire illustrer des devoirs de français, de botanique, etc.³⁷ Des récompenses telles que livres ou belles gravures leur sont attribuées en retour,

33 Archives nationales, F/17/24409. Dossier Quénieux, notes du proviseur des 21 mars 1907 et du 12 mars 1908.

34 *Ibid.* Lettre de Louis Liard du 26 février 1908.

35 MONOD, François. «Le congrès des artisans francs-comtois», *Art et décoration*, supplément, novembre 1907, p. 1. À l'issue de ce congrès auquel participe Quénieux, est fondée l'Union provinciale des arts décoratifs dont il est le vice-président.

36 QUÉNIEUX, Gaston. *Manuel de dessin à l'usage de l'enseignement primaire*, Paris, Hachette, 1910, p. 1.

37 *Manuel général de l'instruction primaire*, n° 12, 19 décembre 1908, p. 190 (partie scolaire).

et les dessins effectivement reproduits dans le *Manuel général* font l'objet de la part de Quénioux d'un commentaire critique et de conseils qui nourrissent sa leçon. La géométrie n'est pas totalement exclue: celle-ci intervient notamment dans les exercices de composition décorative qui convoquent formes géométriques (carrés, rectangles, triangles, cercles, etc.), symétries et régularités, ainsi que dans les représentations perspectives et les croquis cotés d'objets en géométral, ces derniers étant jugés plus particulièrement nécessaires pour les classes primaires de garçons, compte tenu des métiers manuels auxquels ils sont *a priori* destinés.³⁸

De l'expérimentation à la généralisation, le pas va être franchi en 1908-1909. Mais avant d'étudier le processus d'institutionnalisation de sa méthode, il convient d'inscrire la démarche de Quénioux dans le mouvement plus général de remise en question de la méthode géométrique qui se fait jour depuis le début de la décennie au moins.

3. UN CONTEXTE NATIONAL ET INTERNATIONAL FAVORABLE

Comme l'a écrit Emmanuel Pernoud, «le principe d'une réforme était dans l'air du temps».³⁹ De fait, Quénioux n'est ni le seul ni le premier à partir au combat. Au début des années 1890, la municipalité parisienne avait élaboré, pour ses écoles primaires, de nouveaux programmes de dessin qui s'écartaient, au moins en partie, des prescriptions nationales. À cette occasion, l'inspecteur principal du dessin de la ville de Paris Louis Guébin avait fustigé un «ordonnancement géométrique, à la pondération froide et sans vie» nuisible au «sentiment personnel» et à la «spontanéité d'inspiration».⁴⁰ Mais c'est surtout à partir de 1900 que les critiques, doublées de revendications, prennent de l'ampleur. L'exposition universelle qui se tient à Paris cette année-là joue à cet égard un rôle essentiel en faisant connaître les diverses méthodes en vigueur à l'étranger. Les premiers congrès internationaux de l'enseignement du dessin (Paris 1900, Berne 1904, Londres 1908) permettent aux spécialistes de la discipline, issus de nombreux pays, de présenter et de confronter leurs méthodes, mais aussi réfléchir plus largement sur les enjeux

38 *Ibid.* Voir également QUÉNIoux, Gaston. *Manuel de dessin... op. cit.*, p. 283.

39 PERNOUD, Emmanuel. *L'invention du dessin d'enfant, op. cit.*, p. 43.

40 L. G. [Louis Guébin], «L'enseignement actuel du dessin. Son esprit, ses conséquences», *Revue des arts décoratifs*, vol. 13 (novembre 1892), p. 118-122.

de l'enseignement du dessin. Dans le cadre de ces manifestations mais aussi en dehors, des expositions de dessins d'élèves sont organisées, qui rendent compte des alternatives à la méthode géométrique. Un compte rendu de l'exposition du congrès de Berne témoigne du «retard» de la France en la matière: «Tout l'intérêt de cette exposition était dans l'épanouissement de la méthode naturelle, appliquée partout dans les petites classes, sauf en France, où professeurs et élèves sont asservis aux programmes officiels et condamnés éternellement à la méthode géométrique».⁴¹ On a évoqué plus haut les expositions organisées par Quénieux en 1906 et 1907. En 1908, une exposition d'«art scolaire» se tient à la mairie du 6^e arrondissement de Paris: reprenant celle organisée peu avant au *South Kensington Museum* dans le cadre du congrès international de Londres, elle présente des travaux d'élèves allemands, américains, anglais et français.⁴²

Dans ce contexte internationalisé, les méthodes américaines font figure de référence.⁴³ L'exposition de 1900 a ainsi permis de constater «la supériorité incontestable de l'école américaine dans l'art du dessin»⁴⁴, et que «les programmes adoptés dans les écoles [des États-Unis] ne manquaient pas de faire accompagner l'étude des formes géométriques de l'étude des formes vivantes».⁴⁵ Certaines méthodes sont mises en avant, comme la méthode Prang en usage à Boston, «moins soucieuse de faire produire des travaux corrects que d'entraîner l'enfant à dessiner comme il écrit pour exprimer plus complètement ce qu'il a vu ou senti»,⁴⁶ ou la méthode Tadd qui prône «l'étude directe du dessin d'après nature».⁴⁷ «Les petits Français auraient-ils

41 G. M. [Georges Moreau], «Exposition internationale de dessin», *Revue universelle*, n° 119 (1^{er} octobre 1904), p. 534-535, citation p. 534.

42 LOCQUIN, Jean. «Exposition internationale d'art scolaire», *L'Art à l'école*, n° 4 (novembre-décembre 1908), p. 6-8.

43 Les méthodes allemandes suscitent également l'intérêt. Voir par exemple BOURSIN, P. «L'enseignement du dessin dans une école normale allemande», *Manuel général de l'instruction primaire*, n° 52 (29 septembre 1906), p. 621-623 (partie générale).

44 COMPAYRÉ, Gabriel. «États-Unis (Exposition scolaire et monographies pédagogiques)», *Revue pédagogique*, t. 37 (juillet-décembre 1900), p. 120-159, citation p. 141.

45 BELOT, Armand. «L'art et l'école», *Revue pédagogique*, t. 39 (juillet-décembre 1901), p. 101-115, citation p. 110.

46 *Exposition universelle internationale de 1900 à Paris. Rapports du jury international. Groupe 1. Éducation et enseignement. Première Partie. Classe 1*. Paris: Imprimerie nationale, 1902, p. 758.

47 MOREAU, Georges. «La Nature, maître du dessin. Faillite de l'enseignement officiel», *Revue universelle*, n° 119, 1^{er} octobre 1904, p. 529-532, citation p. 530.

donc moins le sentiment de la nature et de l'art que les jeunes Américains?», interroge un directeur d'école normale.⁴⁸ Signe de cet intérêt pour les méthodes américaines, la direction de l'enseignement primaire de la ville de Paris organise, à la suite du congrès de Berne –et sous la houlette de Louis Guébin–, une exposition de dessins d'élèves provenant d'écoles publiques de ce pays, qui reçoit de nombreux visiteurs.⁴⁹ Quénioux n'est pas indifférent aux méthodes en vigueur de l'autre côté de l'Atlantique. Ainsi estime-t-il que «les écoles étrangères et plus particulièrement les écoles américaines [...] ont adopté des méthodes plus vivantes»⁵⁰ et que les résultats obtenus par ces dernières sont «incomparablement supérieurs» à ceux obtenus en France.⁵¹

Au-delà de la critique des méthodes en vigueur et des exemples étrangers, le désir de réforme est également nourri (et étayé) par les apports de la psychologie expérimentale et les études de plus en plus nombreuses sur le dessin d'enfant.⁵² Ainsi, lorsqu'il s'interroge en 1901 sur le bien fondé de la «méthode de M. Guillaume», le directeur de l'enseignement primaire (et historien de l'art) Charles Bayet ne manque pas d'évoquer «plusieurs psychologues» ayant réalisé des études sur le dessin d'enfant.⁵³ Il cite à cet effet le psychologue anglais James Sully, dont les *Studies on Childhood* (1895), qui comportent une partie sur «l'enfant-artiste» et une autre sur «le jeune dessinateur», ont été publiées en français en 1898, l'historien de l'art italien Corrado Ricci, auteur en 1887 d'un ouvrage intitulé *L'arte dei bambini* traduit notamment en Allemagne et aux États-Unis (mais pas en France), et le philosophe Bernard Perez, auteur de divers ouvrages de psychologie de l'enfant

48 HENRY, Félix. «L'enseignement du dessin dans les petites classes primaires», *Revue pédagogique*, t. 44 (janvier-juin 1904), p. 551-565, citation p. 556.

49 «Exposition de dessin d'élèves appartenant aux écoles américaines», *Le Moniteur du dessin*, n° 12 (15 mars 1905), p. 270; FRÉCHET, André. «L'enseignement du dessin dans les écoles américaines», *Le Moniteur du dessin*, n° 1 (15 avril 1905), p. 2-7. Cet article, qui résume les «causeries» de Louis Guébin données dans le cadre cette exposition, est reproduit dans la partie scolaire du *Journal des instituteurs et des institutrices* entre novembre 1905 et juin 1906.

50 QUÉNIoux, Gaston. «Le dessin et son enseignement», *Manuel général de l'instruction primaire*, t. 41, n° 15 (15 avril 1905), p. 171 (partie générale).

51 QUÉNIoux, Gaston. «Le dessin et son enseignement», *Journal des instituteurs et des institutrices*, n° 36 (3 juin 1906), p. 318 (partie générale).

52 Sur ce point, voir notamment PERNOUD, Emmanuel. *L'invention du dessin d'enfant*, op. cit.; BOISSEL, Jessica. «Quand les enfants se mirent à dessiner: 1880-1914. Un fragment de l'histoire des idées», *Cahiers du Musée national d'Art moderne - Centre Georges Pompidou*, n° 31 (1990), p. 15-43; OTTAVI, Dominique. *De Darwin à Piaget. Pour une histoire de la psychologie de l'enfant*. Paris: CNRS Éditions, 2009.

53 BELOT, Armand. «L'art et l'école», op. cit.

dont l'un, *L'art et la poésie chez l'enfant* (1888), comprend un chapitre consacré au dessin.⁵⁴ De même, l'intervention de Gaston Quénioux en 1906 à la Société libre pour l'étude psychologique de l'enfant, ne peut être décorrélée de l'intérêt que porte cette société au dessin d'enfant. Son *Bulletin* en témoigne, qui rend compte en 1901 d'«observations sur un petit dessinateur» ou encore des expériences menées par l'inspecteur primaire Armand Belot dans une école primaire de filles du 2^e arrondissement de Paris, dont l'une «a consisté dans l'exécution, par les enfants de huit classes, d'un dessin entièrement libre».⁵⁵ De même, l'inspectrice générale des écoles maternelle Pauline Kergomard y signale avoir «demandé aux directrices de remplacer, une fois par semaine, le papier quadrillé par du papier ordinaire, et d'inviter leurs petits élèves à dessiner librement».⁵⁶ L'intérêt qui prévaut alors pour les dessins d'enfants, y compris dans les milieux artistiques, se signale également par les expositions qui lui sont spécifiquement consacrées, comme celle organisée dans le cadre l'Exposition de l'enfance qui se tient en 1901 à Paris au Petit-Palais et qui est doublée d'un concours au jury duquel participent de nombreux artistes.⁵⁷

Qu'ils soient entrepris en France ou à l'étranger, les travaux et autres manifestations concernant le dessin d'enfant invitent à admettre que l'enfant est un «dessinateur-né»,⁵⁸ qui aime «crayonner» et «colorier», et dont les productions, éminemment personnelles, sont dignes d'intérêt. Dans sa préface aux *Études sur l'enfance* de James Sully, Gabriel Compayré explique ainsi que «l'enfant met toujours quelque chose de lui-même dans les à peu près, dans

54 SULLY, James. *Études sur l'enfance*. Paris: Félix Alcan, 1898; RICCI, Corrado. *L'art des enfants*. Paris: Ligeia, 2016; PEREZ, Bernard. *L'art et la poésie chez l'enfant: la psychologie de l'enfant*. Paris: Félix Alcan, 1888. Voir également: BARNES, Earl. «Corrado Ricci en Californie: "L'art des petits enfants" (1895)», *Gradhiva*, n° 9 (2009), p. 126-131.

55 «Dessins d'enfants», *Manuel général de l'instruction primaire*, n° 25 (22 juin 1901), p. 391-392 (partie générale). Voir également BOISSEL, Jessica. «Quand les enfants se mirent à dessiner... *op. cit.*, notamment p. 37 pour les références.

56 «Le dessin des petits enfants», *Manuel général de l'instruction primaire*, n° 11 (16 mars 1901), p. 169 (partie générale). Notons que l'abandon des cahiers de dessin quadrillés dans les écoles maternelles a été réclamé par le congrès international de l'enseignement du dessin de 1900.

57 BESNARD, Charlotte. «Dessins d'enfants», *Revue universelle*, n° 35 (1901), p. 817-823; PELLISSON, Maurice. «L'Exposition de l'enfance», *Revue pédagogique*, t. 39 (juillet-décembre 1901), p. 52-65. Voir BEUVIER, Franck. «Le dessin d'enfant exposé, 1890-1915. Art de l'enfance et essence de l'art», *Gradhiva*, n° 9 (2009), p. 102-125.

58 RIOTOR, Léon. «L'art à l'école», *Troisième congrès international de l'enseignement du dessin*. Londres, 1908, p. 131.

les similitudes confuses, dont il noircit son papier». ⁵⁹ Un commentateur de l'exposition de 1901 souligne, de son côté, «une faculté d'invention bien intéressante». ⁶⁰ Dès lors, l'enseignement du dessin doit moins viser à inculquer aux élèves des techniques graphiques qu'à développer leurs «aptitudes natives», leur «goût naturel». C'est là, précisément, le point de vue de Quénioux lorsqu'il évoque, en 1906, les «prédisposition naturelles des enfants» dont l'exposition de 1901 aurait selon lui fait la preuve et invite à développer leurs «facultés initiales»: ⁶¹ «il faut, dès l'école primaire, mettre en œuvre une méthode adaptée aux facultés des élèves, et tenir compte, afin de le développer, du sentiment artistique dont chacun d'eux porte en lui le germe», affirme-t-il encore. ⁶² Mais si dès l'origine il se réfère à Rousseau, ce n'est qu'*a posteriori* que Quénioux invoque les spécialistes du dessin d'enfant. Ainsi reconnaît-t-il, dans une conférence de 1908, que les «considérations psychologiques» à l'origine de sa méthode n'avaient pour lui «que la valeur fragile des hypothèses» et que celles-ci se sont trouvées corroborées par un article de 1907 du docteur Paul-Émile Morhardt faisant connaître divers travaux relatifs au dessin d'enfant, notamment ceux de James Sully, Corrado Ricci et Siegfried Levinstein (auteur en 1905 d'un ouvrage intitulé *Das Kind als Künstler*). ⁶³ Dans sa contribution à l'article «Dessin» du *Nouveau Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (1911), Quénioux inversera la logique de son argumentaire en affirmant cette fois que sa pédagogie «est déterminée par la psychologie de l'enfant». ⁶⁴

59 COMPAYRÉ, Gabriel. «Préface», SULLY, James. *Études sur l'enfance*, *op. cit.*, p. xxix.

60 PELLISSON, Maurice. «L'Exposition de l'enfance», *op. cit.*, p. 55.

61 QUÉNIoux, Gaston. «De la formation du sentiment artistique... *op. cit.*, p. 21.

62 QUÉNIoux, Gaston. «Le dessin et son enseignement», *Journal des instituteurs et des institutrices*, n° 36 (3 juin 1906), p. 318 (partie générale).

63 QUÉNIoux, Gaston. «La méthode intuitive», *L'enseignement du dessin. Conférences du Musée pédagogique*. Paris: Imprimerie nationale, 1908, p. 75. Publié en juillet 1907 dans *La Revue* sous le titre «Dessins d'enfants», l'article de Morhardt est brièvement commenté dans la *Revue pédagogique*, t. 51 (juillet-décembre 1907), p. 183. Sur l'apport de la psychologie de l'enfant, voir également QUÉNIoux, Gaston. «Le dessin et son enseignement», *Journal des instituteurs et des institutrices*, n° 36 (3 juin 1906), p. 318 (partie générale). Voir par ailleurs, LEVINSTEIN, Siegfried. *Das Kind als Künstler. Kinderzeichnungen bis zum 14. Lebensjahr*. Leipzig: Voigtländer, 1905.

64 PELLISSON, Maurice; QUÉNIoux, Gaston. «Dessin», BUISSON, Ferdinand (dir.). *Nouveau Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire*. Paris: Hachette, 1911. En ligne: <http://www.inrp.fr/edition-electronique/lodel/dictionnaire-ferdinand-buisson/document.php?id=2539>. Sur l'article «Dessin» de ce dictionnaire, voir BÉGUERY, Jocelyne. «Le dessin: vers une problématique enseignement artistique», DENIS, Daniel; KAHN, Pierre (dir.). *L'école républicaine et la question des savoirs. Enquête au cœur du Dictionnaire de pédagogie de F. Buisson*. Paris: CNRS Éditions, 2003, p. 221-252.

Enfin, il faut souligner le rôle majeur joué par la Société nationale de l'art à l'école, fondée en 1907 par l'influent sénateur –et pourfendeur de la méthode géométrique–⁶⁵ Charles-Maurice Couyba, pour faire avancer et relayer, à la fois au plus haut niveau et dans l'opinion, l'idée de la nécessité d'une réforme de l'enseignement du dessin. Rassemblant diverses personnalités des milieux politiques, artistiques, littéraires, pédagogiques, cette société a pour but «de faire aimer à l'enfant la nature et l'art, de rendre l'école plus attrayante et d'aider à la formation du goût et au développement de l'éducation morale et sociale de la jeunesse».⁶⁶ Pour cela, elle cherche à agir sur l'architecture, la décoration et l'imagerie scolaires mais aussi sur l'enseignement du dessin. L'ambition de le rendre «plus vivant et plus souple, en tenant compte des qualités intuitives de l'enfant» y est mise en avant.⁶⁷ Membre dès l'origine instances dirigeantes, Quénieux voit sa méthode tout naturellement promue et trouve là une tribune de choix pour développer à nouveau ses propositions pédagogiques et surtout les inscrire dans un projet éducatif plus général. Sa contribution au livre-programme publié en 1908 par la société en témoigne. Intitulée «Le dessin à l'école et l'éducation du goût», elle vise en effet à montrer, non sans faire écho aux finalités humanistes de l'enseignement secondaire, en quoi sa conception de l'enseignement du dessin «entr[e] ainsi dans le cadre de l'éducation générale et contribu[e] à la formation de l'esprit, au même titre et avec non moins d'importance que les sciences exactes ou les connaissances littéraires».⁶⁸ En 1909 et 1911, la Société promeut également les idées de Quénieux en exposant au Salon d'automne des «dessins d'enfants des écoles primaires de France» réalisés d'après sa méthode.⁶⁹

65 COUYBA, Charles-Maurice. *Les Beaux-Arts et la nation*. Paris: Hachette, 1908.

66 «Statuts», COUYBA, Charles-Maurice et al., *L'art à l'école*. Paris: Larousse, 1908, p. 125.

67 *L'Art à l'école: bulletin de la Société nationale*, n° 2 (juillet-août 1908), p. 4.

68 QUÉNIEUX, Gaston. «Le dessin à l'école et l'éducation du goût», COUYBA, Charles-Maurice [et al.]. *L'art à l'école*. Paris: Larousse, 1908, p. 108.

69 PERNOUD, Emmanuel. *L'invention du dessin d'enfant*, op. cit., p. 155. Une «exposition internationale d'art enfantin» est également organisée à Nancy en 1909 sous les auspices de la Société nationale de l'Art à l'école (*L'Indépendant rémois*, 5 avril 1909, p. 3).

4. UN DÉSIR DE RÉFORME, ENTRE «BRÛLANTES POLÉMIQUES» ET SOLUTIONS DE COMPROMIS

On le voit, le désir de réformer l'enseignement du dessin traverse la première décennie du xx^e siècle, tout en étant partagé par de nombreux acteurs appartenant aussi bien au monde enseignant –et plus largement aux milieux pédagogiques– qu'aux sphères artistiques et politiques, administrations ministérielles incluses. La presse pédagogique ou artistique, mais aussi la presse généraliste ou d'opinion, s'en font régulièrement l'écho. Chez les enseignants, Quénioux n'est pas le seul à militer ouvertement pour une réforme de l'enseignement du dessin: des directeurs ou professeurs d'école normale, des inspecteurs, des professeurs de dessin du secondaire ou intervenant dans les écoles primaires, plaident également pour une approche renouvelée.⁷⁰ Pour autant, les conceptions portées par Quénioux (ou celles qui s'y apparentent) sont loin d'être partagées unanimement. Si la méthode promue par ce dernier a bien ses partisans, elle a aussi ses adversaires. Les discussions entre les uns et les autres, qui renvoient aussi à des questions de reconnaissance professionnelle et à la place de la discipline dans le curriculum, sont particulièrement animées. Le *Moniteur du dessin, de l'architecture et des beaux-arts*, une revue professionnelle qui est aussi l'organe de l'Association amicale des professeurs de dessin de la ville de Paris et du département de la Seine (créée en 1897), est un bon témoin de l'intensité de la controverse qui se joue plus particulièrement entre 1906 et 1908. On y évoque ainsi une «lutte à outrance» entre défenseurs et détracteurs de la méthode officielle, donnant lieu à de «vives escarmouches» et à de «brûlantes polémiques».⁷¹ Dans le même temps, les associations de professeurs se mobilisent pour statuer collectivement sur les méthodes.

70 Voir par exemple HENRY, Félix. «L'enseignement du dessin dans les petites classes primaires», *Revue pédagogique*, t. 44 (janvier-juin 1904), p. 551-565; J. K. «La méthode naturelle dans l'enseignement du dessin», *Manuel général de l'instruction primaire*, n° 48 (26 novembre 1904), p. 577-579 (partie générale); BOURSIN, P. «L'enseignement du dessin dans une école normale allemande», *op. cit.*

71 SAUVIGNIER, F. [Frédéric]. «Tribune libre», *Le Moniteur du dessin*, n° 12 (15 mars 1907), p. 278-279; CAMUSET, A. [Alphonse]. «Maintien du programme officiel de dessin», n° 4 (15 juillet 1907), p. 77-81.

L'Association amicale des professeurs de dessin de la ville de Paris met ainsi en place un comité des études pédagogiques afin de «faire une enquête sur l'état actuel de l'enseignement du dessin tant en France qu'à l'étranger».⁷² De même, l'Union des amicales des professeurs de dessin de l'enseignement secondaire, une association professionnelle composée de professeurs de lycée ou de collège, crée une commission chargée d'étudier la question des méthodes et prévoit de consulter les professeurs.⁷³ On y retrouve Gaston Quénioux et certains de ses partisans, comme Victor Fonfreide, mais aussi des soutiens inconditionnels de la méthode officielle, comme Henri Olagnon, professeur au lycée Charlemagne.

De fait, des voix s'élèvent pour manifester leur défiance à l'égard de la méthode intuitive et défendre la méthode géométrique. Ainsi les exercices de «dessin libre» présentés par Gaston Quénioux et ses émules au congrès parisien de 1906 soulèvent-ils un certain scepticisme: «Comme méthode ou plutôt comme direction, on ne saisit point encore de voie bien nette», et ce d'autant que ce sont seulement des dessins «choisis» et «exceptionnels» qui ont été montrés.⁷⁴ De son côté, l'inspecteur général honoraire Jules Pillet, dont on a vu plus haut qu'il est pourtant intervenu pour que Quénioux puisse expérimenter sa méthode, s'attache dans un long article à démonter, point par point, les positions de ce dernier:

«Suivant lui [Quénioux], suivant une école de pédagogie que je ne suis pas seul à blâmer, lorsqu'elle va jusqu'à l'exagération, il faut que l'enfant apprenne en s'amusant. [...] La personnalité d'un mioche de sept, de huit et même de dix ans! son sens artistique! son aptitude à la composition! Nous savons tous le vide réel qui se dissimule derrière ces expressions. [...] si les dessins ne sont pas manifestation ridicules, ils sont tout de suite déclarés bons. [...] Il est si facile de tricher en dessinant une plante! ou un animal! ou un paysage! si facile de faire croire à un enfant et surtout à ses parents qu'il est un petit artiste parce qu'il a dessiné, assez bien, un homard

72 «Association amicale des professeurs de dessin», *Le Moniteur du dessin*, n° 6 (15 septembre 1907), p. 130 et n° 9 (15 décembre 1907), p. 196.

73 FORGET, René. «Union des amicales des professeurs de dessin (enseignement secondaire). Assemblée générale», *Le Moniteur du dessin*, n° 3 (15 juin 1907), p. 68.

74 FRÉCHET, André. «À propos de l'exposition de l'école d'architecture. Congrès national de l'enseignement du dessin (août 1906)», *Le Moniteur du dessin*, n° 6 (15 septembre 1906), p. 123 et 124.

avec ses grosses pinces, un homard que les parents reconnaissent, qui a beaucoup de pattes, quelques-unes en trop peut-être? et qui a mis des couleurs qui rappellent assez exactement celles de ce puissant crustacé. [...] je continue à penser que la précision doit être mise à la base de l'enseignement du dessin».⁷⁵

Contre les conceptions de l'enfant et la pédagogie libérale portées par Quénioux, s'oppose ainsi toute une rhétorique visant à expliquer que l'enfant «au début, ne sait absolument rien»,⁷⁶ et que rien ne s'acquiert sans apprentissage systématique ni un effort véritable. De même qu'il faut faire des gammes et du solfège pour apprendre la musique et se soumettre à la «discipline terrible»⁷⁷ des déclinaisons et des verbes irréguliers pour apprendre les langues anciennes ou modernes, ce n'est qu'en «copiant sérieusement» que l'on devient dessinateur.⁷⁸ Les emprunts aux méthodes étrangères et la critique corrélatrice de l'enseignement français sont également dénoncés. Tandis Pillet fustige ceux «qui se sont laissé prendre aux méthodes d'outre-mer qui, depuis quelques années, envahissent le monde entier»,⁷⁹ un professeur de dessin explique que l'enseignement du dessin en France «n'est point inférieur à celui des autres nations».⁸⁰ Selon ce dernier, il n'est pas besoin d'abandonner la méthode officielle pour que les élèves français réalisent des dessins d'invention aussi bien que ceux des autres pays.

Au vrai, si certains souhaitent conserver en l'état la méthode officielle, d'autres préconisent des solutions de compromis. Tel professeur suggère d'aménager la méthode Guillaume en la rendant plus inductive, de telle sorte que l'«on extrait la géométrie de la nature».⁸¹ Tel autre suggère «une sorte d'alliance de la méthode Guillaume au dessin intuitif», mais pour les

75 PILLET, Jules-Jean. «Réponse de M. J.-J. Pillet à M. Quénioux», *Le Moniteur du dessin*, n° 8 (15 novembre 1907), p. 161-170, citations p. 165-170.

76 PILLET, Jules-Jean. «Réponse de M. J.-J. Pillet à M. Quénioux», *op. cit.*, p. 162.

77 *Ibid.*, p. 165.

78 Intervention de Henri Olagnon, dans *L'enseignement du dessin. Conférences du Musée pédagogique*, *op. cit.*, p. 93.

79 PILLET, Jules-Jean. «Réponse de M. J.-J. Pillet à M. Quénioux», *op. cit.*, p. 168.

80 DAVID, Léo. «L'enseignement du dessin. La méthode», *Le Moniteur du dessin*, n° 1 (15 avril 1908), p. 14-15, citation p. 15. Voir également M. J., «Sur l'enseignement du dessin», *Manuel général de l'instruction primaire*, n° 4 (27 octobre 1906), p. 55 (partie générale).

81 RÉCUBERT, J. [Jules]. «L'enseignement du dessin», *Le Moniteur du dessin*, n° 5 (15 août 1907), p. 105-107, citation p. 106.

petites classes seulement, la géométrie reprenant ses droits à partir de la classe de sixième.⁸² L'idée selon laquelle la méthode intuitive et une certaine liberté doivent surtout concerner les plus jeunes, tandis qu'à partir d'un certain âge (11-12 ans) les lois rigoureuses de la «science du dessin» doivent prendre le dessus sur le seul sentiment, semble d'ailleurs assez partagée.⁸³ À côté des prises de position personnelles, les associations de professeurs de dessin plaident dans le même sens. Ceux de Bordeaux affirment ainsi «leur conviction dans l'exercice de cette méthode [officielle] tout en étant partisans d'étudier certaines modifications».⁸⁴ Au niveau national, il ressort de la consultation organisée par l'Union des amicales que, pour la très grande majorité des professeurs, la méthode officielle est «perfectible» et qu'elle doit être «rajeunie».⁸⁵ Il s'agirait de faire en sorte que, jusqu'à l'âge de 11 ans, «la méthode suive les goûts et l'instinct naturel de l'enfant», l'enseignement devant ensuite permettre d'affirmer les qualités de mesure et de correction que le sentiment seul sera incapable de réaliser.⁸⁶ Une plus grande latitude dans le choix des modèles et les moyens d'expression est également souhaitée afin de rendre les études graphiques «moins arides». Estimant inconciliables les méthodes intuitive et géométrique, Quénioux dénoncera quant à lui la «réserve» et la «timidité» d'une telle position, invoquant en retour le volontarisme des pays étrangers: «pourquoi serions-nous plus timorés que les Américains, les Allemands, les Anglais, dont nous savons les efforts et les progrès constants?»⁸⁷. Malgré ses objections, Quénioux va être largement partie prenante du processus de rénovation demandé par l'Union des amicales. Pour donner corps à ses

82 GUICHARD, J.-P. [Jean-Paul]. «Projet de réorganisation de l'enseignement du dessin», *Le Moniteur du dessin*, n° 9 (15 décembre 1906), p. 193-197, citation p. 195.

83 PILLET, Jules-Jean. «Réponse de M. J.-J. Pillet à M. Quénioux», *op. cit.*; COLIN, Paul. «Société des beaux-arts des départements. Séance de clôture du 24 avril 1908», *Le Moniteur du dessin*, n° 2 (15 mai 1908), p. 25-28 ; Intervention d'Alfred Keller, dans *L'enseignement du dessin. Conférences du Musée pédagogique*, *op. cit.*, p. 95.

84 *Le Moniteur du dessin*, n° 1 (15 avril 1908), p. 56.

85 «Rapport des professeurs de dessin de l'université», *Le Moniteur du dessin*, n° 5 (15 août 1907), p. 99-100. D'autres revendications sont également formulées, dont l'analyse sort du cadre de cette article, comme l'instauration d'une sanction universitaire (par exemple une épreuve de dessin au baccalauréat) ou une réforme des modalités de recrutement des professeurs de dessin et de leurs inspecteurs.

86 «Rapport des professeurs de dessin de l'université», *op. cit.*, p. 100.

87 QUÉNIOUX, Gaston. «La méthode intuitive», *op. cit.*, p. 86. Voir également GUICHARD, J.-P. [Jean-Paul]. «Conférences du Musée pédagogique. Impressions», *Le Moniteur du dessin*, n° 1 (15 avril 1908), p. 6-11, plus particulièrement p. 9.

propositions, celle-ci réclame en effet la création d'une «commission spéciale nommée par le ministre» en vue d'élaborer de nouveaux programmes.⁸⁸

5. UNE RÉFORME DE CONSENSUS, MAIS AU PROFIT DE LA «MÉTHODE QUÉNIoux»

Un pas décisif est franchi en 1908 lorsque, répondant à la demande de l'Union des Amicales, le ministère de l'Instruction publique décide de réformer les programmes de dessin des lycées et collèges. Il est vrai que, pour ce qui est de l'enseignement secondaire, ceux-ci étaient restés à l'écart des importantes transformations disciplinaires effectuées dans le cadre de la grande réforme de 1902. Qu'il s'agisse des mathématiques, des sciences, de l'histoire et de la géographie, du français, ou encore des langues vivantes, cette réforme mettait l'accent sur les méthodes actives et concrètes, avec un enseignement plus inductif, plus proche des réalités, impliquant davantage les élèves et s'attachant à mettre en jeu toutes leurs facultés: non seulement la mémoire, mais aussi l'imagination, l'esprit d'observation, la réflexion, le raisonnement, le jugement, etc.⁸⁹ Pour l'administration ministérielle, modifier les programmes de dessin dans la direction préconisée par l'Union des amicales –ou mieux encore par Quénioux lui-même– pouvait donc permettre de mettre l'enseignement de cette discipline en harmonie avec l'esprit de la réforme de 1902.

Dans un premier temps, réitérant la démarche qui avait prévalu pour d'autres disciplines dans le but d'accompagner la réforme de 1902, une série de conférences sur l'enseignement du dessin est organisée au Musée pédagogique à l'initiative du vice-recteur de l'académie de Paris, Louis Liard. A n'en pas douter, l'objectif est de plaider la cause de la méthode intuitive. Parmi les cinq conférences, c'est en effet celle de Quénioux, précisément intitulée «La méthode intuitive», qui focalise le plus l'attention et suscite débats et réactions, mais aussi prises de positions favorables de la part de personnalités comme les historiens de l'art Edmond Pottier et Léon

88 CATHOIRE, Paul. «Le dessin dans l'enseignement secondaire», *Le Moniteur du dessin*, n° 9 (15 décembre 1907), p. 188-190.

89 GALLOUÉDEC, Louis. «Méthodes et procédés de l'enseignement de l'histoire dans l'enseignement secondaire», *L'enseignement de l'histoire. Conférences du Musée pédagogique*. Paris: Imprimerie nationale, 1907, p. 61.

Rosenthal, ou le directeur de l'enseignement supérieur Charles Bayet.⁹⁰ Outre un public nombreux de professeurs, des artistes favorables à sa méthode étaient présents, comme Henri Lerolle. De même, Louis Liard «a assisté à la conférence de M. Quénieux» tandis que le recteur de l'académie de Besançon (où Quénieux a expérimenté sa méthode) est «venu exprès à Paris».⁹¹ Dans un deuxième temps, une commission de révision des programmes est formée par le ministre de l'Instruction publique.⁹² Comprenant une quinzaine de membres dont plusieurs professeurs de lycée, elle réunit toutes les sensibilités, depuis les tenants «historiques» de la méthode géométrique, comme Jules Pillot et l'inspecteur général Paul Colin, jusqu'aux plus fervents promoteurs de la méthode intuitive, Gaston Quénieux en tête. Les partisans d'un compromis entre méthode géométrique et méthode intuitive sont notamment représentés par des enseignants comme l'inspecteur Louis Guébin et le président de l'Union des amicales (et professeur au lycée Charlemagne) Paul Cathoire. Au terme d'un travail d'élaboration de plusieurs mois et après passage par les instances consultatives, les nouveaux programmes pour l'enseignement du dessin sont arrêtés par le ministre de l'Instruction publique: en janvier 1909 pour le secondaire, et en juillet de la même année pour le primaire.⁹³ Les programmes d'examen, notamment ceux pour le professorat du dessin, sont par ailleurs réformés en conséquence.

On ne dispose guère d'informations permettant de restituer les rapports de forces qui ont présidé à l'élaboration de ces nouveaux programmes. On sait néanmoins que l'objectif était de «ne rien innover qui n'ait reçu par avance l'approbation de ceux qui sont les meilleurs juges en la matière», à savoir les membres de la commission, et que ses travaux ont abouti à un «un accord complet entre partisans de l'ancienne et de la nouvelle méthode».⁹⁴ Lors de

90 *L'enseignement du dessin. Conférences du Musée pédagogique, op. cit.* Cinq conférences sont données entre janvier et mars 1908, sur les sujets suivants: «Les bases rationnelles de l'enseignement du dessin et de la couleur», par Louis Guébin; «Les méthodes actuelles de l'enseignement du dessin à l'étranger», par Alfred Keller; «La méthode intuitive», par Gaston Quénieux; «La préparation normale des professeurs de dessin», par Paul Cathoire; «L'enseignement du dessin et ses applications professionnelles», par Léon Francken. Deux séances de discussion sont également organisées, après les trois premières conférences d'une part, après les deux dernières d'autre part.

91 POTTIER, Edmond. «La réforme de l'enseignement du dessin», *Le Temps*, 22 mars 1908, p. 1-2.

92 *Le Moniteur du dessin*, n° 3 (15 juin 1908), p. 53.

93 Pour les écoles maternelles, les modifications interviennent dès mars 1908.

94 Archives nationales, F/17/13664. Section permanente du Conseil supérieur de l'instruction publique, procès-verbal de la séance du 27 novembre 1908.

leur examen par le Conseil supérieur de l'instruction publique, les projets de programmes élaborés par la commission ministérielle n'ont d'ailleurs guère suscité de discussions, hormis quelques des observations de détail. La lecture des programmes et des instructions officielles qui les accompagnent montre qu'en réalité, cet «accord complet» s'est fait très largement au profit de la méthode intuitive promue par Quénioux. Ce dernier en est d'ailleurs le principal rédacteur.⁹⁵

Rédigés de façon quasi-similaire pour le primaire et le secondaire (le programme des lycées et collèges de jeunes filles fait néanmoins l'objet d'un traitement particulier), les nouveaux programmes font largement écho aux propositions exprimées depuis 1905 par Quénioux. En premier lieu, les modèles géométriques sont rejetés au profit des modèles naturels: «La nature a ses lignes, ses formes et ses couleurs, mais ni ses lignes, ni ses formes ne se ramènent d'elles-mêmes à un théorème ou aux figures de géométrie, ni ses couleurs à celles d'un lavis. [...] Aucune pratique géométrique ne devra s'interposer entre l'enfant et l'objet naturel qu'il dessine».⁹⁶ Les objets familiers appartenant à l'environnement immédiat des élèves et qui, par leur forme et leur couleur, peuvent susciter leur intérêt, doivent être privilégiés: matériel et mobilier scolaires, outils, jouets, plantes, fleurs, fruits, petits animaux, «modèle vivant vêtu» en prenant pour modèle un camarade de classe, etc. Les modèles graphiques et les moulages en plâtre voient leur place fortement réduite. Désormais réservés aux classes post-élémentaires, ceux tirés de l'art antique perdent leur exclusivité au profit d'une diversification des styles et des époques, incluant par exemple l'ornementation byzantine et romane, l'art de l'Extrême-Orient, et même «l'art industriel et ornemental français du XIXe siècle». Le recours à la géométrie se limite quant à lui essentiellement aux «arrangements décoratifs» («composition décorative» pour le secondaire féminin), ainsi qu'au croquis coté et aux représentations géométrales ou perspectives «d'après nature», notamment dans le primaire où le recours aux instruments de dessin (règle, compas, équerre, rapporteur) reste de mise dans une perspective professionnelle. «L'intervention de la géométrie dans le dessin,

95 POTTIER, Edmond; SERVIER, Marthe. *Conseils aux instituteurs sur les nouveaux programmes de l'enseignement du dessin*, Paris, Hachette, 1909, p. v.

96 Arrêté du 27 juillet 1909 relatif à l'enseignement du dessin dans les classes enfantines et les écoles primaires de garçons et de filles, *Bulletin administratif du ministère de l'Instruction publique*, t. 89 (1909), p. 487-496. Le texte est quasi-identique à celui arrêtant les programmes des lycées et collèges de garçons (arrêté du 6 janvier 1909).

qui était tout à fait inopportune et dangereuse pour des enfants de 7 à 8 ans, trouve sa place naturelle et logique quand il s'agit d'élèves de 12 ou 13 ans», indiquent les *Conseils aux instituteurs* parus au lendemain de la réforme, faisant ainsi écho aux solutions de compromis qui avaient été envisagées.⁹⁷

En second lieu, la réforme énonce un principe de liberté. Il concerne les maîtres, à qui l'on accorde désormais une certaine latitude dans le choix des modèles et dans la distribution des leçons, mais aussi les élèves: «chez l'élève, liberté du sentiment et même de l'interprétation dans les limites d'une correction graduellement serrée».⁹⁸ La mesure emblématique à cet égard réside dans l'introduction du «dessin libre», exécuté en classe ou hors la classe⁹⁹ et dans la diversification des moyens d'exécution (crayon noir, mais aussi crayon de couleur, pastel, aquarelle, encre de Chine, modelage) qui doivent «favoriser [chez les élèves] le libre jeu de leurs facultés diverses».¹⁰⁰ Si la dimension collective de l'enseignement n'est pas écartée *a priori*, la classe de dessin est désormais envisagée comme une réunion d'individus singuliers, dotés chacun d'une personnalité propre qu'il convient de respecter. Le réalisme et la rationalité des représentations n'en restent pas moins des critères essentiels dans l'évaluation des compétences graphiques. Ainsi les maîtres des écoles primaires sont-ils invités à faire aux élèves «des remarques de bon sens, qui redressent le défaut d'attention visuelle» et à les amener progressivement «à serrer de plus près la représentation des modèles, à ne plus se contenter d'un à peu près».¹⁰¹ Enfin, le caractère éducatif du dessin est affirmé: «le dessin est moins étudié pour lui-même que pour les fins générales de l'éducation».¹⁰² Il s'agit d'en faire un «instrument général de culture et comme un renfort de plus pour le jeu normal de l'imagination, de la sensibilité, de la mémoire».¹⁰³ Pour ce faire, la collaboration avec les autres matières d'enseignement est requise. L'illustration des leçons de sciences, des devoirs de français, d'histoire ou de

97 POTTIER, Edmond; SERVIER, Marthe. *Conseils aux instituteurs*, op. cit., p. 23-24.

98 Arrêté du 27 juillet 1909..., p. 487.

99 Notons que le dessin libre était inscrit depuis 1902 au programme de dessin des classes enfantines, préparatoires et élémentaires des lycées et collèges, mais sans rupture avec la méthode géométrique pour autant.

100 Maurice Pellisson, «La réforme de l'enseignement du dessin», *Revue pédagogique*, t. 54 (janvier-juin 1909), p. 22-40, citation p. 31.

101 Arrêté du 27 juillet 1909..., p. 491 et 492.

102 *Ibid.*, p. 487.

103 *Ibid.*, p. 487.

géographie est inscrite au programme, de même que le dessin de mémoire rappelant «le souvenir de choses vues», comme une course d'automobiles ou une partie de pêche à la ligne: «L'expérience a prouvé que ces exercices font plus travailler les jeunes cerveaux que les rédactions les plus laborieuses; de plus, ils mettent souvent au jour les qualités natives d'observation, de comique ou de finesse, qui jusqu'alors ne s'étaient point révélées».¹⁰⁴

CONCLUSION

Assurément, la réforme de 1909 marque un tournant majeur dans l'enseignement du dessin en France. En tournant le dos aux méthodes géométriques qui s'étaient progressivement imposées au cours du XIXe siècle au profit de «l'étude de la nature», en accordant davantage de liberté à l'élève, les nouveaux programmes ne procèdent pas seulement à un renouvellement des contenus et des modèles: ils instaurent également un nouveau paradigme pédagogique, qui privilégie le point de vue de l'élève plutôt que les savoirs du maître, et le développement des aptitudes plutôt que la transmission des connaissances. La réforme de 1909 ne fait cependant pas l'objet d'une adhésion unanime. Outre les éventuelles difficultés matérielles ou d'organisation, mais aussi en matière de formation des maîtres, liées à sa mise en œuvre sur le terrain,¹⁰⁵ l'abandon de la méthode Guillaume et de son ancrage géométrique reste controversé.¹⁰⁶ La liberté accordée aux élèves, qui ferait de la nouvelle méthode «plutôt un amusement qu'un enseignement sérieux» et contribuerait à dévaloriser la discipline, l'absence d'exercices gradués, allant du simple au complexe comme dans les matières fondamentales, sont également contestés.¹⁰⁷ Certains, qui estiment que la réforme est allée trop loin, font des propositions

¹⁰⁴ *Ibid.*, p. 495.

¹⁰⁵ «À propos de l'enseignement du dessin», *Journal des instituteurs et des institutrices*, n° 28 (2 avril 1911), p. 230-231 (partie générale); DUFFRENNE, P.-A. «Les nouveaux programmes d'enseignement du dessin. Quelques précautions à prendre», *Revue de l'enseignement primaire et primaire supérieur*, n° 14 (2 janvier 1910), p. 118-119 (revue corporative).

¹⁰⁶ BELLANGER, Camille. «Quelques réflexions sur le nouveau programme de dessin des lycées et collèges», *Revue pédagogique*, t. 58 (janvier-juin 1911), p. 335-339.

¹⁰⁷ HISTA, Louis. «Tribune libre», *Le Moniteur du dessin*, n° 3 (15 juin 1910), p. 85-86; JAULIN, E. «Sur les nouveaux programmes de l'enseignement du dessin», *Journal des artistes*, n° 39 (5 décembre 1909), p. 6256 et n° 40 (12 décembre 1909), p. 6264.

de «méthode mixte» pour en limiter les excès.¹⁰⁸ Mais la contestation de la réforme a également des résonnances politiques. Si la nouvelle méthode officielle semble plutôt soutenue par la presse socialiste ou radicale-socialiste mais aussi modérée, elle est en revanche conspuée par les milieux les plus conservateurs.¹⁰⁹ Ainsi le journal monarchiste (et nationaliste) *L'Action française* qualifie-t-il de «barbouillages affreux et ridicules» les dessins d'élèves présentés en 1913 au lycée Louis-le-Grand pour rendre compte des résultats de la réforme avant de dénoncer la «barbarie» dont elle serait porteuse.¹¹⁰ Il resterait à examiner en détail la façon dont la réforme a effectivement été mise en œuvre dans les classes, tant dans le primaire que dans le secondaire. Il s'avère qu'au total, celle-ci ne sera pas fondamentalement remise en cause avant la décennie 1960, même si, pour les établissements secondaire, un enseignement plus méthodique et plus directif est recommandé à partir de la fin des années 1930.¹¹¹

Gaston Quénieux a joué un rôle central, bien que non exclusif, dans la réforme de 1909. S'il en fut l'un des principaux initiateurs, il lui revient surtout, avec sa proposition de «méthode intuitive», d'en avoir dessiné le cadre épistémologique et pédagogique, et explicité les moyens pratiques de sa mise en œuvre dans les classes. À ce titre, Quénieux sera très rapidement cité en exemple comme l'un des représentants des nouvelles méthodes d'enseignement par le psychologue Alfred Binet, et du «mouvement néo-pédagogique» par son homologue suisse Édouard Claparède.¹¹² Il n'est pas rare, en outre, que la nouvelle méthode officielle issue de la réforme soit identifiée à la personne même de Quénieux. Certains parlent même de la «méthode Quénieux», et ce jusqu'au milieu des années 1930 au moins.¹¹³ Sans doute conviendrait-il d'aller plus loin dans l'analyse pour déterminer ses spécificités

108 RENOUX, «Les nouveaux programmes de dessin. Critiques de ces programmes – Avantages de la méthode mixte», *Le Moniteur du dessin*, n° 7 (octobre 1912), p. 69-71. Voir également LE GROS, J. *Le Dessin à l'école primaire, application méthodique du programme officiel du 27 juillet 1909*. Reims: l'auteur, 1911, dont les leçons se veulent «en concordance avec la marche progressive suivie dans les anciens programmes» (p. 15).

109 D'après le site de presse RetroNews de la Bibliothèque nationale de France: www.retronews.fr.

110 DIMIER, L. «Chronique artistique», *L'Action française*, 3 août 1913.

111 D'ENFERT, Renaud; LAGOUTTE, Daniel. *Un art pour tous*, op. cit., p. 71-75.

112 BINET, Alfred. *Les idées modernes sur les enfants*. Paris: Flammarion, 1909, p. 159; CLAPARÈDE, Édouard. «J.-J. Rousseau et la conception fonctionnelle de l'enfance», *Revue de métaphysique et de morale*, t. 20, n° 3 (mai 1912), p. 391-416, voir p. 396.

113 *L'écho d'Alger*, 11 avril 1934.

au regard des méthodes étrangères, ainsi que les influences et les emprunts qui ont présidé à son élaboration. Mais Quénieux fut également un militant acharné de l'institutionnalisation de sa méthode, multipliant les publications et les interventions, organisant des expositions et mobilisant divers réseaux: pédagogiques, artistiques, politiques. En 1909, un grand quotidien le présente comme «l'apôtre de la réforme "naturaliste" du dessin». ¹¹⁴

Cet apostolat, Quénieux ne l'interrompt pas avec l'entrée en vigueur de la réforme. Nommé en 1910 inspecteur général de l'enseignement du dessin pour l'enseignement primaire –un poste spécialement créé pour lui et qu'il occupera jusqu'à sa retraite en 1934–, celui-ci va s'attacher à défendre, promouvoir, accompagner la réforme, principalement dans l'enseignement primaire. Outre diverses contributions dans des revues pédagogiques, ¹¹⁵ il fait paraître chez l'éditeur Hachette plusieurs ouvrages d'enseignement dans l'esprit des nouveaux programmes, dont en 1910 un *Manuel de dessin à l'usage de l'enseignement primaire* qui reprend en grande partie les leçons et les exercices qu'il avait publiés à partir de 1907 dans le *Manuel général* (Vid. Illustrations 1 à 3). ¹¹⁶

Parallèlement, il parcourt le pays pour expliquer la réforme auprès des personnels de l'enseignement primaire et les guider dans sa mise en application. ¹¹⁷ Il organise également des expositions de travaux d'élèves –au lycée Louis-le-Grand à l'été 1913, au Musée des arts décoratifs en mai 1920– ¹¹⁸ et renouvelle les collections de dessins du Musée pédagogique

¹¹⁴ *Le Figaro*, 1^{er} février 1909 p. 4.

¹¹⁵ QUÉNIOUX, Gaston. «Le dessin et les nouveaux programmes», *Manuel général de l'instruction primaire*, n° 4 (8 octobre 1910), p. 40-41 et n° 5 (15 octobre 1910), p. 51-52 ; *Id.*, «La réforme de l'enseignement du dessin», *Revue pédagogique*, t. 69 (juillet-décembre 1916), p. 463-469. Quénieux contribue également à l'actualisation de l'article «Dessin» du *Nouveau dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* (1911) avec un long développement sur la «méthode intuitive». Il continue par ailleurs de publier des leçons dans le *Manuel général* en s'adjoignant son ancien élève Joseph Vital-Lacaze à qui il passe le relais en 1911.

¹¹⁶ Également, pour ce qui est des manuels scolaires: *Le Dessin à l'école primaire. Recueil d'exercices préparatoires au certificat d'études* (1911); *Éléments de composition décorative. Cent thèmes de décoration plane* (1912) Après la Première Guerre mondiale, Quénieux publie *Le Dessin au brevet élémentaire. Recueil de sujets d'épreuves pour les examens* (1920).

¹¹⁷ *L'Écho rochelais*, 31 décembre 1910, p. 3. Voir également *L'Art à l'école: bulletin mensuel de la Société nationale de l'Art à l'école*, novembre 1910, p. 159; *Lyon universitaire*, 16 décembre 1910, p. 1; *Journal de Saint-Quentin et de l'Aisne*, 1^{er} février 1913, p. 1. D'après le site de presse RetroNews de la Bibliothèque nationale de France: www.retronews.fr.

¹¹⁸ ROSENTHAL, Léon. «Dessins et Travaux manuels exposés au Musée des Arts Décoratifs du 5 au 18 mai», *Art et décoration*, avril 1920, p. 4-7.

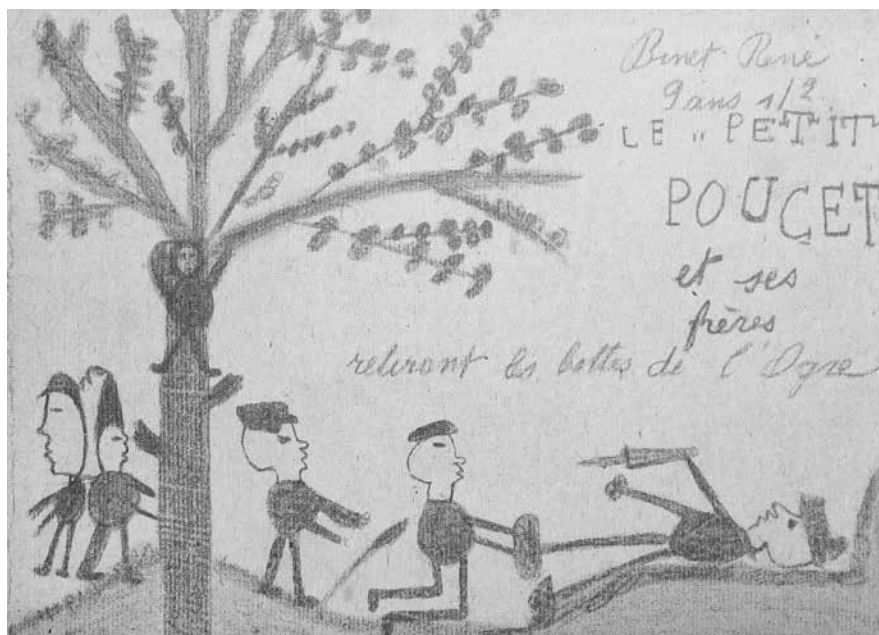


Illustration 1. *Le Petit Poucet*. Dessin au crayon de couleurs. Fig. 122, extraite de QUÉNIoux, Gaston. Manuel de dessin de dessin à l'usage de l'enseignement primaire. Paris: Hachette, 1919, p. 164. «Dessin libre pour la semaine suivante [...] La scène représentée est celle où le Petit Poucet, suivi de ses frères, rencontre l'Ogre endormi et lui retire ses bottes de sept lieues. — Il n'est pas inutile, bien que l'histoire soit presque connue de tous les enfants, de la raconter préalablement, en insistant sur les points que le dessin devra mettre en évidence».

en accord avec l'esprit de la réforme.¹¹⁹ L'action de Quénioux se déploie également au-delà de ses nouvelles fonctions officielles. Il participe à la revue *Notes sur les arts/L'Art social* lancée en 1911, dont le comité de rédaction réunit les principaux promoteurs de la réforme de 1909 et qui vise notamment «à faciliter la bonne application de nouvelle méthode d'enseignement du dessin et de la composition décorative, et à contribuer ainsi à la rénovation graduelle des métiers et des industries d'art».¹²⁰ De même, pendant la Première Guerre

119 *L'Œuvre*, 27 décembre 1926, p. 4.

120 *L'Art social. Revue mensuelle d'éducation artistique*, n° 27, décembre 1913. Voir McWILLIAM, Neil; MÉNEUX, Catherine; RAMOS, Julie (dir.). *L'Art social de la Révolution à la Grande Guerre*. Rennes: Presses universitaires de Rennes, 2014, p. 414.



*Illustration 2.
Devoir illustré.
Dessin aquarellé.
Fig. 154, extraite de
QUÉNIoux, Gaston.
Manuel de dessin
à l'usage
de l'enseignement
primaire. Paris:
Hachette, 1919,
p. 201. «Nous laissons
aux maîtres le soin
d'indiquer le thème
d'une petite narration
propice à l'illustration».*

mondiale, il fonde la Société de l'Art français moderne dont les premières actions consistèrent à récompenser des maîtres du primaire qui s'étaient «particulièrement distingués» dans l'enseignement du dessin.¹²¹

Au-delà de ces quelques indications certainement lacunaires, c'est toute l'activité d'inspecteur général de Quénioux mais aussi d'auteur et de militant après 1909 qui nécessiterait d'être reconstituée.¹²² De même conviendrait-il

121 *L'Art français moderne*, janvier 1916, p. vii. Voir également QUÉNIoux, Gaston. *Manuel de dessin à l'usage de l'enseignement primaire*. Paris: Hachette, p. 265-267 (8^e éd.).

122 En raison de la crise sanitaire du Covid-19, il ne nous a pas été possible de consulter son dossier d'inspecteur général, conservé aux Archives nationales sous la cote F/17/24409.



Illustration 3. Composition décorative. Dessin aux crayons de couleur. Fig. 162, extraite de QUÉNIoux, Gaston. Manuel de dessin de dessin à l'usage de l'enseignement primaire. Paris: Hachette, 1919, p. 209. «Dans chacun des carrés les élèves traceront un cercle et ils orneront la composition par la répétition d'une petite fleurette, choisie à leur gré, pour orner chaque cercle. Deux ou trois tons seront employés».

d'interroger sa réception et son influence ainsi que les éventuelles adaptations ou reformulations de sa «méthode intuitive» au-delà des frontières nationales, alors que celui-ci est mentionné, cité ou parfois traduit dans des manuels scolaires ou des journaux pédagogiques publiés dans divers pays étrangers, comme la Suisse,¹²³ l'Espagne,¹²⁴ les États-Unis¹²⁵ ou certains pays d'Amérique latine.¹²⁶

123 Par exemple: PORTIER, F. «Quelques idées sur l'enseignement du dessin à l'école primaire», *Bulletin de la Société pédagogique genevoise*, n° 6 (1910), p. 67-74; PELLONI, Ernesto. «La riforma dell'insegnamento del Disegno», *L'educatore della Svizzera italiana*, fasc. 22 (30 novembre 1913), p. 341-345.

124 MASRIERA, Victor; VIDIELLA, Ramona. *Manual de pedagogia del dibujo*. Madrid: Angel Alcoy, 1917.

125 *The International studio*, vol. 51, n° 201 (novembre 1913), p. 85; «Children of Paris make posters», *The Poster*, vol. 9, n° 9 (septembre 1918), p. 39 et 55.

126 DECHAPPE, M. «La Enseñanza del dibujo en las escuelas primarias francesas», *El Monitor de la Educación Común*, 1934, p. 23-32; REYES, Victor M. *Pedagogía del dibujo: teoría y práctica en la escuela primaria*, Mexico, Secretaría de educación pública, 1943.

Manuel Borguñó y la educación musical en las escuelas del Ateneu Igualadí de la Classe Obrera (1921-1930)

Manuel Borguñó and musical education in the schools of the Ateneu Igualadí de la Classe Obrera (1921-1930)

Javier González Martín

jgonzal@ual.es

Universidad de Almería (España)

Data de recepció de l'original: maig de 2020

Data d'acceptació: juny de 2020

RESUM

La creació d'un conservatori de música per part de l'Ateneu Igualadí de la Classe Obrera l'any 1921, no només va donar resposta a la necessitat d'una formació artística als socis d'aquesta entitat, sinó que a més va permetre que l'educació musical pogués arribar a tot l'alumnat matriculat a les seves escoles. Aquesta tasca va ser encomanada a Manuel Borguñó. Malgrat comptar amb una àmplia trajectòria docent en ensenyaments professionals de música i en la direcció de grups corals, la seva experiència en l'ensenyament a l'escola primària es limitava a un lleu contacte quant a organització i docència en educació musical per a l'alumnat de cinc a catorze anys. Pretenem aquí presentar i analitzar la tasca educativa que es va desenvolupar

durant la dècada en què Borguñó va encarregar-se de l'ensenyament musical d'aquesta institució, així com la seva visió de com s'havia d'implementar la música a les escoles catalanes.

PARAULES CLAU: Manuel Borguñó, educació musical, Ateneu Igualadí de la Classe Obrera, Catalunya.

ABSTRACT

The establishment in 1921 of a music school by the Ateneu Igualadí de la Classe Obrera (Athenaeum of Igualada for the Working Classes), did not only respond to the needs of the members of this entity for artistic training, but it also gave access to music education to all students enrolled in their schools. This work was entrusted to Manuel Borguñó who had vast experience in professional music education and as conductor of choral groups and some experience, though less extensive, in teaching music in primary schools, organizing and giving music lessons to students aged between five and fourteen. Our aim is to present and analyze the educational work that took place during the decade that Borguñó was in charge of the musical training of this institution, as well as his vision of how music should be introduced into Catalan schools.

KEY WORDS: Manuel Borguñó, Music Education, Ateneu Igualadí de la Classe Obrera, Catalonia.

RESUMEN

El establecimiento en 1921 de un conservatorio de música por el Ateneu Igualadí de la Classe Obrera, no solo dio respuesta a la necesidad de una formación artística a los socios de esta entidad, sino que además permitió que la educación musical pudiese llegar a todo el alumnado matriculado en sus escuelas. Esta labor fue encomendada a Manuel Borguñó que, pese a poseer una dilatada experiencia en enseñanzas profesionales de música y en la dirección de grupos corales, en la enseñanza de la música en la escuela primaria había tenido un leve contacto enfrentándose al reto de organizar e impartir la educación musical para el alumnado entre los cinco y los catorce años. Pretendemos presentar y analizar la labor educativa que se desarrolló durante la década que Borguñó dirigió la educación musical de esta institución, así como su visión de cómo debía llevarse la música a las escuelas catalanas.

PALABRAS CLAVE: Manuel Borguñó, educación musical, Ateneu Igualadí de la Classe Obrera, Cataluña.

I. LA MÚSICA EN EL ATENEU IGUALADÍ DE LA CLASSE OBRERA

La fundación del Ateneu Igualadí de la Classe Obrera en 1863 por parte de un grupo de tejedores y obreros tenía como objetivo la creación de un centro de instrucción, de formación cultural y profesional, poniendo la cultura al alcance de todos, coincidiendo con una grave crisis en la industria textil en Igualada.¹ De hecho, sus Escuelas fueron desde el inicio uno de los elementos más importantes, iniciándose a los pocos meses de su constitución en septiembre de 1863 con clases nocturnas para adultos.

Por su parte, la música formó parte de la oferta de esta entidad prácticamente desde el inicio, dado que en el año 1864 la Agrupación Coral Orfeo, junto con su director, ingresaron en el Ateneu Igualadí. No podemos perder de vista que el canto coral popular y el movimiento ateuístico se desarrollaron en paralelo, de manera que su relación era muy estrecha ya que muchos ateneos tenían su propio grupo coral, cedían sus sedes a agrupaciones corales o, en algunas ocasiones, la creación de un grupo coral fue el paso inicial para la formación de una entidad cultural y/o recreativa.²

En 1865 se envió un informe al Gobierno Civil de Barcelona en el que se informaba de que la escuela estaba formada por dos secciones, una de instrucción y otra recreativa. Mientras que a la instructiva asistían unos trescientos alumnos que recibían formación de Historia General, Geografía, Religión y Moral y Lectura y Escritura (con tres niveles), la sección recreativa estaba compuesta por veinticinco socios que asistían a Gimnástica y treinta a Solfeo y Coral. Durante los primeros años, las enseñanzas que se impartían en las Escuelas del Ateneu tenían, por un lado, carácter instructivo elemental

* En todos los textos que se transcriben literalmente en este artículo, se ha respetado la ortografía original de los documentos citados.

1 Vid. SOLÀ, Pere. *Els ateneus obrers i la cultura popular a Catalunya (1900-1939)*. *L'Ateneu Enciclopèdic Popular*. Barcelona: La Magrana, 1978; RIBA, Salvador. *L'Ateneu Igualadí de la Classe Obrera (1863-1939)*. Igualada: Ateneu Igualadí, 1988; SOLÀ GUSSINYER, Pere. «Escuelas de asociaciones populares. La expresión espacial de la función educativa de los ateneos durante la Restauración», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 12-13, (1993-1994), p. 185-200, GELABERT GUAL, Llorenç; MOTILLA SALAS, Xavier. «L'Ateneu Científic, Literari i Artístic i la culturització musical a Menorca (1905-1936)», *Educació i Història. Revista d'història de l'educació*, 22, (julio-diciembre 2013), p. 163-186; ARNABAT-MATA, Ramon; FERRÉ-TRILL, Xavier. «Evolución histórica de los ateneos en Catalunya (1836-1936)». *Historia Contemporánea*, 55, (2017), p. 383-420.

2 RIBA, Salvador. *L'Ateneu Igualadí...* op. cit., p. 243: «El 24 de març del 1864 es nomenà Soci Honorari de l'Ateneu el compositor, poeta i gran organitzador de les masses corals a Catalunya, Josep Anselm Clavé, el qual oferí una obra seva dedicada, que va ser estrenada per la Secció Coral Orfeo el dia de la inauguració del nou local del carrer del Vidre, a la tarda del 12 de juny de l'esmentat any».

—con las que se pretendía luchar contra el analfabetismo— y, por otro, técnico —relacionadas con las industrias igualadinas (dibujo, textil, patronaje)—, hasta que en 1890 comenzó la escuela diurna destinada a niños de más de 8 años, en 1908 la escuela para niñas y en 1916 se implantaron las enseñanzas Montessori para las niñas y niños desde los tres años.

La enseñanza de la música (solfeo, canto, piano y diversos instrumentos) estuvo presente de manera intermitente en el Ateneu Igualadí desde 1871, al ser considerada de gran eficacia no sólo como arte, sino también como medio para educar y desarrollar la delicadeza de los sentimientos.³ Esto fue así hasta que en septiembre de 1921 el Ateneu Igualadí de la Classe Obrera anunció la creación de un conservatorio de música con el que pretendía dar respuesta a las inquietudes expresadas por gran número de socios que habían hecho llegar a las juntas Directiva y de Instrucción la necesidad de una formación artístico-musical que complementara la oferta educativa y cultural que esta institución ya proporcionaba tanto a sus asociados como a toda la población de Igualada. Para la búsqueda de la persona que habría de encargarse de este nuevo proyecto solicitaron el asesoramiento de personalidades musicales de la capital de Cataluña que sugirieron la contratación de Manuel Borguñó, que dirigía una academia de música en Barcelona. Conscientes de que no sería fácil convencerlo para que renunciase a sus compromisos y trasladase su residencia a la capital de la Anoia para ponerse al frente del conservatorio, urdieron una tentativa final: «Com a últim recurs l'invitarem a visitar nostra ciutat i després de reiterats precs, va venir i a l'admirar de prop la gegantina obra cultural que'ls igualadins realitzen amb l'Ateneu, va quedar-ne captivat fins al punt que ja quasi el considerarem nostre des d'aquell moment».⁴

La oferta que realizó el Ateneu Igualadí fue que se hiciera cargo de la plaza de profesor de música del Teatro-Cine —director artístico del quinteto que amenizaba las sesiones teatrales y las proyecciones de cine mudo—, así como la dirección del conservatorio de música, pero no fue aceptada en primera instancia por Borguñó ya que consideraba incompatible poder desarrollar ambas funciones. Sin embargo, tras duras negociaciones aceptó la simultaneidad de ambos cargos con la promesa de que tan pronto como fuera posible dejaría la dirección del quinteto del Teatro del Ateneu Igualadí

3 RIBA, Salvador. *L'Ateneu Igualadí...*, op. cit., p. 133.

4 ATENEU IGUALADÍ DE LA CLASSE OBRERA. «Conservatori de Música del Ateneu». Folleto informativo, 1921.

y, además, a condición de que le permitieran impartir clases de música al alumnado de primaria que asistía a su escuela. Esta última petición de Borguño fue atendida con gran satisfacción por parte del Ateneu que no dudó en implementarla a la mayor brevedad, siendo considerada una de las mayores innovaciones que pudieron llevar a su centro educativo:

«Té un importància extraordinària i posa a nostre Ateneu a la davantera de tots els centres culturals de Catalunya i al nivell de molts de l'estranger, el fet de que gratuïtament i obligatoriament i en les hores d'esbarjo, s'ensenyi amb col·lectivitat solfeig, cant i ritme a tots els alumnes que concorren a les escoles diurnes, fent d'aquest modo que en el noi se l'hi despertí un sentiment i educació mes refinats, i a la vegada es demostrí entre ells els que tinguin predisposició i vocació per a l'estudi de la música».⁵

2. MANUEL BORGUÑO. APUNTES BIOGRÁFICOS

Manuel Borguño (1884-1973)⁶ inició su formación musical con seis años en la Escuela Municipal de Música de Sabadell, ingresando con nueve en la Escolanía de Montserrat, en la que permaneció hasta los dieciséis años. Continuó sus estudios musicales en la Escuela Municipal de Música de Sabadell, ampliándolos en la Escuela Municipal de Música de Barcelona.⁷

Con dieciocho años se incorporó como pianista a una agrupación musical con la que recorrió buena parte de Europa, fijando su residencia en París para evitar el servicio militar obligatorio. En la construcción narrativa de recuerdos, Borguño situó en este momento el inicio de su interés por la educación musical al señalar que en su primera gira artística al extranjero

5 ATENEU IGUALADÍ DE LA CLASSE OBRERA. «Conservatori de Música... *op. cit.*

6 Vid. HEREDIA AGÓIZ, José Luis. *Manuel Borguño y su aportación a la educación musical escolar. El método euritmico vocal y tonal*. Universidad de Salamanca [Tesis doctoral], 2013; GONZÁLEZ MARTÍN, Javier. *Manuel Borguño y la Educación Musical en España. Historia y avatares de una frustración*. Universidad de Almería [Tesis doctoral], 2016.

7 BORGUÑO, Manuel. «Instancia al Excelentísimo Ayuntamiento de Sabadell». Manuscrito inédito, 1918.

pudo comprobar los sistemas de educación musical que, desde hacía algunas décadas, predominaban en algunos países europeos.⁸

A su vuelta a Barcelona, además de dedicarse a la composición musical,⁹ fue subdirector de la Sociedad Coral Euterpe fundada por Josep Anselm Clavé y profesor de música en una escuela laica que pertenecía a la Societat La Banya Gracienca (que acababa de unirse a la Unió Republicana Gracienca del barrio de Gracia), en la que el mismo Borguñó señaló cincuenta años después que fue su primera experiencia dentro de la educación musical escolar.¹⁰ El inicio de la Guerra de Melilla en 1909 y la llamada a filas de los reservistas supuso un acontecimiento fundamental en su vida, ya que contrajo unas fiebres que le afectaron de manera intermitente a lo largo de su existencia. Durante el tiempo que estuvo destinado en África perteneció al cuerpo sanitario, aunque fue conocido como el «Soldado compositor».¹¹ Licenciado del ejército debido a las fiebres y con el cierre de las escuelas laicas tras la Semana Trágica, así como el cambio en la dirección de la Sociedad Coral Euterpe, Borguñó tuvo que buscar otras fuentes de ingresos, dedicándose a la composición de canciones y cuplés e impartiendo clases de música y canto tanto en su casa como a domicilio. En esta época fue profesor de la cantante, cupletista y actriz Raquel Meller (1888-1962).¹²

En 1913, por razones de salud, se trasladó a la localidad oscense de Graus donde fundó un orfeón que fue su única fuente de ingresos durante cuatro años. Sin embargo, este orfeón fue algo más que una simple agrupación coral ya que su función era también de dignificación y ennoblecimiento social de la localidad (siguiendo los ideales del movimiento coral de Clavé) al realizar una obra social que dotaba de herramientas culturales a una población rural y, mayoritariamente, analfabeta. Esta accedió a una formación artística que elevó la autoestima tanto individual como colectiva y a la vez desarrolló un

8 BORGUÑÓ, Manuel. *Cincuenta años de educación musical. Lo que en la Música pudo hacerse en España, no se hizo y puede todavía hacerse*. Santa Cruz de Tenerife: Imprenta Católica, 1959, p. 43.

9 Entre sus composiciones de esta etapa podemos destacar: «Comiat», «Quan jo seré mort», «No't sàpiga greu», o «Pirenença», todas ellas publicadas por Ildefonso Aliet y reeditadas por Unión Musical Española.

10 BORGUÑÓ, Manuel. *Cincuenta años... op. cit.*, p. 22.

11 «Soldado compositor», *El Telegrama del Rif* [Melilla], (14 de septiembre de 1909), p. 2.

12 Con Raquel Meller llegó a firmar la autoría de canciones como «La billetera», «La boba de Coria», «Dulces rumores», «¡Ay, qué cosa!» o «Simplicidades», publicadas por la casa editorial Ildefonso Aliet de Madrid y grabadas en la casa discográfica Compañía del Gramófono-Odeón de Barcelona.

sentimiento de pertenencia a una comunidad.¹³ Entre los logros de esta agrupación coral cabe destacar el concierto en 1916 en el Palau de la Música Catalana de Barcelona.¹⁴

Borguño regresó a Cataluña en 1918 para concursar, sin éxito, a la plaza de director de la Escuela Municipal de Música de Sabadell, fijando su residencia en Rubí, donde dirigía el orfeón de esta localidad al tiempo que fundó la Gran Académica Moderna de Canto en Barcelona.

Como hemos señalado, Borguño recibió durante doce años una formación musical adecuada para la práctica instrumental y vocal, pero careció de formación pedagógica reglada,¹⁵ cosa que compensó de forma autodidacta en una primera etapa con la obra de Dalcroze y a partir de 1924 con la del pedagogo francés Maurice Chevais (1880-1943), con el que mantuvo una estrecha relación epistolar y personal.¹⁶ Chevais fue inspector de las enseñanzas musicales de las escuelas de París entre 1919 y 1940, siendo uno de los renovadores de la pedagogía musical escolar con la elaboración de uno de los primeros métodos activos de educación musical cuyo fundamento se encontraba en la educación vocal puesta al servicio del canto coral que antecedería a la teoría musical y al solfeo.¹⁷ Así, la mayor parte de los procedimientos metodológicos de los que se sirvió Borguño estaban tomados por los adoptados o creados por Chevais porque se adaptaban a las necesidades de la escuela primaria. No obstante, señalaba no compartir

«todas las ideas expuestas por el ilustre pedagogo musical escolar Maurice Chevais en sus cuatro volúmenes *L'Éducation Musicale de l'Enfance*, pero de una manera general vemos en ellas un reflejo

13 ARIEL. «Cotidianas». *La Vanguardia* [Barcelona], (12 de octubre de 1916), p. 10; VILLAR, Rogelio. «El Orfeón de Graus», *La ilustración española y americana*, 63/7 (22 de febrero de 1919), p. 100-101.

14 «L'Orfeo de Graus a Barcelona», *El Poble Català*, (14 de octubre de 1916), p. 1; J.C.A. «El Orfeón de Graus», *Arte Musical. Revista Iberoamericana*, 44 (octubre de 1916), p. 5.

15 A diferencia de Joan Llongueras (1880-1953) y Rafael Benedito (1885-1963), pedagogos musicales coetáneos becados por la Junta de Ampliación de Estudios que fueron alumnos en Ginebra de Émile Jaques-Dalcroze. Ambos fueron inspectores de las enseñanzas musicales de Barcelona y Madrid, respectivamente.

16 Chevais encargó a Borguño la elaboración de un informe sobre la situación de la educación musical en España que fue utilizado por el pedagogo francés para una publicación de educación comparada sobre la enseñanza musical en la escuela: CHEVAIS, Maurice. «L'enseignement musical à l'école», LAVIGNAC, Albert; LAURENCIE, Lionel. *Encyclopédie de la musique et Dictionnaire du Conservatoire*. París: Delagrave, 1931, p. 3631-3683.

17 Vid. FIJALKOW, Claire. *Maurice Chevais (1880-1943): Un grand pédagogue de la musique*. París: L'Harmattan, 2004.

auténtico de lo que en principio, creemos ha de ser la educación musical escolar. La lógica de la mayor parte de sus razonamientos no puede ser rebatida, justamente, por su sencillez, ya que precisamente esta condición es la que demuestra que Mr. Chevais fue un pedagogo nato».¹⁸

Así pues, a diferencia de la tendencia mayoritaria que se estaba inclinando en Cataluña por la Rítmica Dalcroze,¹⁹ Borguñó siguió, para las enseñanzas musicales escolares, la que podemos denominar «escuela francesa» de educación musical, iniciada en el siglo XIX por Guillaume-Louis Bocquillon, más tarde conocido como Wilhem, y que en el ámbito español, para el ámbito del asociacionismo de clase, fue iniciado con el coro La Fraternitat fundado por Clavé, uno de los primeros socios honorarios de esta entidad.²⁰

3. LA EDUCACIÓN MUSICAL EN LAS ESCUELAS DEL ATENEU IGUALADÍ DE LA CLASSE OBRERA

El inicio de las clases en el nuevo conservatorio tuvo lugar el 3 de octubre de 1921, pero como hemos señalado, la labor de Borguñó no sólo quedó circunscrita a las enseñanzas musicales de carácter profesional, sino que extendió la educación musical de manera gratuita y universal a todo el alumnado de las escuelas del Ateneu Igualadí, al tiempo que estableció

18 BORGUÑÓ, Manuel. *Comment sauver l'éducation musicale? Un problème international. ¿Cómo salvar la educación musical? Un problema internacional*. Santa Cruz de Tenerife: Instituto Musical de Pedagogía, 1969, p. 161.

19 Vid. GALÍ, Alexandre. *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya: 1900-1936* (XII. *Música, Teatre i Cinema*). Barcelona: Fundació Alexandre Galí, 1984, p. 28-35; AVIÑOA, Xosé. «Els fonaments de la música. La Pedagogia». *Història de la Música Catalana, Valenciana i Balear* (IV. *Del modernisme a la Guerra Civil, 1900-1939*). Barcelona: Edicions 62, 1999, p.46-53; COMAS RUBÍ, Francesca; MOTILLA SALAS, Xavier; SUREDA GARCIA, Bernat. «Pedagogical innovation and music education in Spain: Introducing the Dalcroze method in Catalonia», *Pedagogica Historica*, 50/3 (2014), p. 320-337.

20 Vid. «Centenari d'En Clavé de l'Ateneu Igualadí de la Classe Obrera», *La Veu de Catalunya* [Barcelona], (10 de julio de 1924), p. 3; «Igualada», *Revista Musical Catalana*, 248 (agosto de 1924), p. 212-214; GARCÍA BALANÀ, Alberto. «Ordre industrial i transformació cultural a la Catalunya de mitjan segle XIX: a propòsit de Josep Anselm Clavé i l'associacionisme coral», *Recerques: Història, economia i cultura*, 33 (1995), p. 103-134; CARBONELL I GUBERNA, Jaume. «El cant coral. De la consciència de classe a la identitat nacional», CASASSAS, Jordi. *Les identitats a la Catalunya contemporània*. Cabrera de Mar: Galerada, 2009; VIALETTE, Aurélie Mireille. *Espacios para la cultura obrera en el siglo XIX español: Literatura, música, representación*. University of California, Berkeley [Tesis doctoral], 2009.

diferentes secciones complementarias como una sección coral y otra de conciertos.

En el mes de abril de 1922, tan sólo seis meses después del inicio de las clases, el maestro Joan Lamote de Grignon²¹ visitó las escuelas y el conservatorio del Ateneu Igualadí quedando tan impresionado de los resultados que escribió:

«Jo no tinc de fer l'apologia del Mtre. Borgunyó ni de la seva obra pedagògica; podria semblar cosa feta d'encàrrec i per compromís. Però tinc el deure de cridar l'atenció dels meus confreres i del públic devot del nostre art, així com dels elements directius de la cultura en general, per a què vulguin capacitar-se per si mateixos de l'altra vàlua d'aquesta obra. [...] Cal veure-ho; cal sentir-ho; i cadascú, segons la pròpia comprensió i sensibilitat, es farà càrrec de la magnitud de l'obra que ve realitzant en Manuel Borgunyó a l'Ateneu Igualadí».²²

Un mes más tarde, Joan Nogués Pon²³ publicó en el diario republicano *El Día Gráfico* un artículo sobre la valía de Manuel Borguño como organizador y pedagogo en las distintas secciones dedicadas a la música en el Ateneu Igualadí, describiendo de forma muy detallada sus actividades docentes:

«Vienen a ser las lecciones de solfeo unos ejercicios de dictado, que repetidos cotidianamente les desarrolla y educa la intuición musical y así la impresión que en aquellos tiernos educandos producen, es la de que se halla uno por las aptitudes manifestadas, frente a individuos de edad mucho más crecida. [...] Además, se les enseñan canciones populares apropiadas a su edad, tornando dos grupos: uno de los cinco a los ocho años y otro de los ocho a los doce, aproximadamente. Esto como preparación de las canciones rítmicas con gestos, que han de servir de base a una completa educación musical y estética. [...] Entre los varios

21 Joan Lamote de Grignon fue director y fundador de la Orquesta Sinfónica de Barcelona (1911), director de la Banda Municipal de Barcelona (1914) y director del Conservatorio Superior de Música del Liceo de Barcelona (1917).

22 COSTA I DEU, Joan. «Trets biogràfics de l'autor», BORGUÑO [BORGUNYÓ], Manuel. *La música, el cant i l'escola (orientacions)*. Barcelona: Conservatori de Música de Sabadell (Secció d'educació musical); Llibreria Bastinos, 1933, p. 13-29 (para la cita p. 19).

23 Joan Nogués Pons fue profesor de guitarra de la Escola Municipal de Música de Barcelona, concertista y crítico musical.

proyectos que abriga el maestro Borguñó, existe el de crear más tarde un orfeón a base de los individuos que hayan cursado música en el Conservatorio».²⁴

La importancia de este artículo de Nogués Pons radica en que hasta la fecha no teníamos referencia alguna de cómo organizaba la educación musical en las escuelas del Ateneu Igualadí.

Poco después encontramos los primeros escritos de Manuel Borguñó relacionados con la enseñanza de la música (publicados en el año 1923), en los que daba cuenta del interés que la educación musical había recibido por la Escuela Nueva, advirtiendo que el gran número de asignaturas que ya formaban parte del currículum estaban dificultando no sólo su incorporación, sino también la consideración que se tenía tanto de la misma como de su profesorado especialista, señalando no tener «la ridícula pretensió de creure'ns en possessió d'unes normes i orientació definitives. El màxim a què aspirem és contribuir amb el nostre esforç a cercar la solució més pràctica i més en caràcter amb la nostra organització escolar».²⁵

Borguñó consideraba que el objetivo fundamental de la educación musical en la escuela era que los niños y niñas alcanzaran una base musical sólida que les permitiera amar para siempre este arte, presentándose como ferviente admirador de las propuestas metodológicas de Jaques-Dalcroze y con la intención de establecerlas íntegramente en las clases especializadas de música en el conservatorio, pues no podía implantarlas en la escuela primaria por falta de tiempo.

Borguñó proponía un plan de educación musical para la escuela dividido en dos períodos que denominó «período de educación», para los tres primeros grados o cursos (en los que se iniciaba la formación vocal con canciones y juegos infantiles junto con una educación auditiva muy cuidada), y «período de enseñanza», que se desarrollaría a partir del cuarto curso, por ser el momento oportuno para el inicio de la enseñanza del lenguaje musical, manteniendo la interpretación de canciones populares y clásicas a una o varias voces junto con las audiciones musicales.

24 NOGUÉS PONS, Joan. «Ateneu de Igualada. Su acción cultural», *El Día Gráfico* (13 de mayo de 1922), p. 6.

25 BORGUÑÓ, Manuel. «L'Educació Musical a les Escoles de l'Ateneu Igualadí de la Classe Obrera», *Butlletí de l'Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana*, 4 (abril de 1923), p. 50.

Por último, hay que señalar que encontraba «justes, racionals, i gairebé de necessitat, les demostracions col·lectives quan representen la realització d'un noble esforç i un ideal. Més direm: Ho trobem perfectament pedagògic i útil a l'esperit de l'infant».²⁶ Así justificaba que la acción educativa de las clases de música en la escuela se materializara en la creación de un coro escolar infantil con todas las ventajas que esto podía aportar en un futuro al movimiento coral catalán, aspirando a que llegara pronto «el dia que cada escola constituís un acurat chor infantil, i que cada infant sentís la necessitat i el noble orgull de contribuir a la formació artística del seu poble» y que sirviera «de llaç d'unió entre els infants d'una escola i una altra escola i d'un poble a un altre poble».²⁷

El mejor ejemplo de esta última reflexión lo encontramos el 9 de mayo de 1923 con la presentación en Barcelona del «Chor Infantil de les Escoles de l'Ateneu Igualadí» en el Palau de la Música Catalana, compuesto por ciento veinte alumnos y alumnas de cuarto y quinto curso, con el patrocinio de la Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana.²⁸ Agustí Grau escribió en el número de junio de la *Revista Catalana de Música* —la gran rival del órgano de comunicación del Orfeó Català—, que la propuesta pedagógica que se había puesto en funcionamiento en Igualada, podría ser el modelo en las escuelas de Cataluña:

«Els qui tinguérem el gust d'assistir al Palau el dia de la presentació del seu xamós Chor Escolar, ens poguérem convèncer de la indiscutible superioritat del mètode pedagògic emprat pel mestre Borgunyó, el seu director i fundador. Fou per a nosaltres una revelació que ens emocionà profundament. Cal que els qui tenen el deure de fer-ho s'emmirallin en aquest espill que, com una joia, ens ofrenà el mestre Borgunyó amb el seu Chor Escolar, aquest Chor admirable, potser sense parió en els incommensurables dominis de la llum».²⁹

26 BORGUÑO, Manuel. «La música a l'escola», *Revista Catalana de Música*, 3 (marzo de 1923), p. 109.

27 BORGUÑO, Manuel. «L'Educació Musical a les Escoles... *op. cit.*, p. 53.

28 «Palau de la Música Catalana. Chor Infantil, d'Igualada. Director: Manuel Borgunyó», *La Publicitat* [Barcelona], (12 de mayo de 1923), p. 4; «Palau de la Música Catalana. Coro infantil de Igualada», *La Vanguardia* [Barcelona], (10 de mayo de 1923), p. 18; «Els infants de l'Ateneu a Barcelona», *L'Eco de Igualada* [Igualada, Barcelona], (12 de mayo de 1923), p. 1; LLIBRAT, Frederic. «Chor Infantil de les Escoles de l'Ateneu Igualadí», *Revista Musical Catalana*, 234 (junio de 1923), p. 173.

29 COSTA I DEU, Joan. «Trets biogràfics de l'autor... *op. cit.*, p. 19.

Por su parte, la crítica aparecida en el diario *La Publicitat* también se centraba en el trabajo desarrollado por Borguñó en la educación musical de todos los niños y niñas de las escuelas pertenecientes al Ateneu Igualadí:

«Entre els molts preocupats per l'educació infantil a Catalunya comença ara a obrir-se pas el nom de Manuel Borgunyó director del Conservatori de l'Ateneu Igualadí. [...] Per fi En Borgunyó es decidí a fer conèixer a Barcelona els fruits del seu mètode educatiu basat en el cant. [...] La bondat del mètode de Manuel Borgunyó ha estat completament reconeguda en el concert donat al Palau el passat dimecres i ço que mes l'avalora és, sens dubte, aquella senzillesa del procediment, així com el tacte finíssim que palesa el músic-pedagog per fer expressar als petits cantaires el sentiment de les melodies».³⁰

Como podemos observar, Borguñó y su labor al frente de la educación musical del Ateneu Igualadí de la Classe Obrera estaban siendo celebradas por la crítica y los músicos de la ciudad condal, lo que sirvió de altavoz para toda Cataluña y contribuyó a que el ayuntamiento de Girona enviara una comisión a Igualada con la intención de recabar información y asesoramiento de Borguñó porque el conservatorio que dirigía «en paraules del mateix regidor [de Girona], “és un centre molt ben muntat”, tant en l'aspecte d'organització com en el pedagògic. És el conservatori “modèlic” i més renovador de tot Catalunya».³¹ Sin embargo, Borguñó estaba aún en Barcelona con lo que le fue remitida una carta en la que solicitaban un informe que pudiese servir de orientación para la creación de un conservatorio municipal. El 3 de julio envió el documento demandado en el que daba parte de las características y de la organización de un conservatorio municipal de música a la manera del de Igualada, afirmando que a excepción del conservatorio de Barcelona donde el profesorado era seleccionado por sus méritos, en la mayor parte de las escuelas de música catalanas la iniciativa de crear escuelas y conservatorios de música fue inspirada con vistas a favorecer intereses particulares, de tal manera que de la mayor parte de estos centros «no en surten mai aimants de la música, sinó

30 «Palau de la Música Catalana. Chor Infantil, d'Igualada. Director: Manuel Borgunyó», *La Publicitat* (12 de mayo de 1923), p. 4.

31 BRUGUÉS I AGUSTÍ, Lluís. *La música a la ciutat de Girona (1888-1985)*. Universitat de Girona [Tesis doctoral], 1999, p. 126.

avorridors de la bona música».³² Recomendaba que el primer paso debía ser que efectuaran al menos tres sesiones semanales de treinta a cuarenta y cinco minutos de educación musical en todas las escuelas de la ciudad porque la misión de cualquier conservatorio que pudiera crearse en Cataluña tendría que «contribuir a la educació general, no sols fent bons professionals de la música i bons “amateurs” sinó aprofitant totes les ocasions per a inculcar a l’esperit del poble l’amor a la música i actuant a les escoles primaries que es per on deu començar-se».³³

José Subirá apuntó que Borguño estaba preparando por estas fechas la edición de un tratado en el que se proponía dar una sistematización de las experiencias obtenidas en su trayectoria docente, señalando que también se había propuesto la promoción y el aumento del repertorio de canciones infantiles con la convocatoria de un concurso de composiciones musicales escolares.³⁴ Este contaría con ocho categorías entre las que se premiaría a la mejor colección de canciones populares catalanas, a la mejor canción patriótica para coro para ser cantada en todas las escuelas de Cataluña, a la mejor colección de canciones originales (todas al unísono y con acompañamiento de piano para coros infantiles de niños y niñas de cuatro a nueve años con una extensión de do_3 a re_4), a la mejor canción para coro a tres o cuatro voces, a la mejor colección de canciones populares catalanas armonizadas a tres o cuatro voces, a la mejor sardana a tres o cuatro voces (todas ellas para coro infantil de nueve a trece años y con una extensión de sol_2 a sol_4) y a la mejor colección de canciones originales a dos voces con acompañamiento de piano con una extensión de la_2 a sol_4 . Todas ellas debían tener como base común que la

«lletra de les composicions originals haurà d’ésser catalana i, en igualtat de mèrit musical, es preferiran aquelles la lletra de les quals sia millor, adaptant-se a les qualitats d’ingenuïtat, puresa de sentiments, esperit optimista i joiós, seriositat de caràcter i moralitat apropiades als temperaments dels nostres infants».³⁵

32 BRUGUÉS I AGUSTÍ, Lluís. *La música a la ciutat de Girona... op. cit.*, p. 234.

33 BRUGUÉS I AGUSTÍ, Lluís. *La música a la ciutat de Girona... op. cit.*, p. 235.

34 SUBIRÁ, José. «Un coro infantil», *La Alhambra* [Granada], 567 (30 de septiembre de 1923), p. 241.

35 «Conservatori de l’Ateneu Igualadí. Concurs de Composicions musicals pels infants», *Revista Musical Catalana*, 234 (junio de 1923), p. 169.

La dotación económica de estos premios fue sufragada por instituciones como el Ateneu Igualadí, los ayuntamientos de Igualada y Barcelona, la Mancomunitat de Catalunya, la Associació Protectora de l'Ensenyança Catalana y por los diputados Manuel Ma^a Girona y Josep O. Guàrdia. En diciembre de 1923 se hizo público el veredicto del jurado formado por Lluís Millet, Joan Balcells y Manuel Borguñó, premiando las composiciones de Antoni Pèrez Moya, Joan Baptista Lambert y del poeta-músico Apel·les Mestres.³⁶

Tras un año tan productivo y exitoso, durante 1924 se le abrieron a Borguñó nuevas oportunidades, como la invitación por parte del inspector general de las enseñanzas musicales de las escuelas de la villa de París, Maurice Chevais, para que el Chor Infantil del Ateneu Igualadí realizara una expedición artística a París. Entre las personas que colaboraron en la organización de esta expedición se encontraban los músicos Pau Casals, Vincent d'Indy, Maurice Ravel o Joaquín Nin.³⁷ Sin embargo, este viaje se suspendió pocos días antes de su inicio «per no haver-se sotmès a certes exigències del règim dictatorial».³⁸

Borguñó también se inició en la faceta de conferenciante con la ponencia «Educació musical a Catalunya. Consideracions generals sobre el procés i estat actual de la nostra cultura musical popular i la necessitat de fomentar-la a l'escola», que pronunció el 13 de febrero en el Ateneu Barcelonès.³⁹ En ella propuso la creación de la Escola Catalana d'Ensenyament Musical en la que los músicos más prestigiosos de Cataluña impartirían su magisterio en asignaturas como «El cant i la seva aplicació a l'Escola Primària; Chors i Orfeons; Interpretació, Cant gregorià, Gimnàstica rítmica, Jocs infantils, Balls populars, etc.».⁴⁰ Este organismo sería la base que permitiría formar un numeroso grupo de profesores preparados para el ejercicio de lo que creía un «noble apostolat» entre el pueblo catalán, sirviendo de ejemplo la labor realizada por los obreros del Ateneu Igualadí, en el que el propio Borguñó afirmaba estar realizando

36 «Concurs de composicions musicals per els infants», *Revista Musical Catalana*, 240 (diciembre de 1923), p. 319-320.

37 «Expedición cultural escolar española a París y Bruselas, aplazada», *El Heraldo de Madrid*, (10 de junio de 1924), p. 3.

38 BORGUÑÓ [BORGUNYÓ], Manuel. *La música, el cant i l'escola (orientacions)*. Barcelona: Conservatori de Música de Sabadell (Secció d'educació musical); Llibreria Bastinos, 1933, p. 20.

39 «Conferència del mestre Borgunyó a l'Ateneu Barcelonès», *La Publicitat* (19 de febrero de 1924), p. 6.

40 «Ateneu Barcelonès: Conferència del mestre Borgunyó», *Revista Musical Catalana*, 242 (febrero de 1924), p. 51.

un ensayo de esta futura institución, «puix si així ho fessin totes les entitats de cultura i les corporacions oficials de la nostra terra, els nostres millors palaus serien les nostres Escoles i la nostra cultura estaria definitivament consolidada amb la creació de l'Escola Catalana d'Ensenyament Musical».⁴¹ Finalmente, recomendó que se celebraran conciertos didácticos para los niños, como ya se hacía en otros países, en los que creía que colaborarían de manera entusiasta los músicos catalanes más importantes.

En esta conferencia también trató la intensa labor desarrollada por los orfeones en Cataluña (que para Borguño mostraban una decadencia cada vez más pronunciada) proponiendo una nueva orientación modernizadora a la labor iniciada por Clavé, aunque conservando su espíritu, para adaptarse a los nuevos retos artísticos y culturales de la época, así como criticando el trato que recibió el iniciador del movimiento coral al ser

«primero combatido y después olvidado por los que inspirándose en sus doctrinas podían haber consolidado la labor por él comenzada, hasta el extremo de que, ni en los momentos más graves, en que los odios más desenfrenados nos han lanzado a los unos contra los otros, han conseguido hacer levantar una voz que se lamentara de no haberse cultivado las disposiciones instintivas de nuestros obreros inculcándoles el amor a la música y a las otras manifestaciones culturales de su tierra».⁴²

El contenido de esta conferencia no fue bien recibido por los responsables del Orfeó Català que censuraron las palabras de Borguño en la *Revista Musical Catalana*.⁴³ Pero la mayor crítica fue la que firmó Joan Llongueras que llegó a escribir que

«Creiem sincerament que el mestre Borguño, posat en la seva tasca de fer cantar als infants és insubstituïble i s'ha guanyant a Catalunya, amb aquesta meritòria acció seva, indiscutiblement un dels primers llocs, però, com a definidor i com a teoritzador, francament, no està a l'altura. L'escriure i el parlar al mestre Borguño li faran sempre més mal que bé».⁴⁴

41 «Ateneu Barcelonès: Conferència... *op. cit.*, p. 51.

42 «En el Ateneo Barcelonés», *La Vanguardia* (16 de febrero de 1924), p. 12.

43 «Ateneu Barcelonès: Conferència... *op. cit.*

44 LLONGUERAS, Joan. «Conferència del mestre Borguño a l'Ateneu Barcelonès», *La Veu de Catalunya* (15 de febrero de 1924), p. 4.

Con el golpe de Estado del 13 de septiembre de 1923 por el capitán general de Cataluña, Miguel Primo de Rivera, tanto el Patronat Escolar de Barcelona como la Mancomunitat de Catalunya fueron gradualmente suprimidos quedando todas las reformas educativas paralizadas hasta el final de la dictadura, así como gran parte de las actividades del Ateneu Igualadí, tal como dejó recogido Costa i Deu: «el període dictatorial va dificultar una bona part de l'activitat pedagògica –principalment l'escolar– del Mtre. Borgunyó».⁴⁵

4. PROGRAMAS DE EDUCACIÓN MUSICAL PARA LAS ESCUELAS DEL ATENEU IGUALADÍ

Conocemos dos programas educativos elaborados por Borgunyó para las escuelas del Ateneu Igualadí. Del primero, aunque no está fechado, por las referencias a la rítmica Dalcroze, la atención que presta al solfeo, a la teoría de la música y a la Historia de la Música, creemos que debió ser escrito en 1921 o 1922.⁴⁶ En él Borgunyó organizó las enseñanzas musicales en tres grados:

1. Para el primer grado de música, que coincidiría con lo que se denominaban «Grados Montessori» (educación infantil) se proponían marchas rítmicas junto a canciones con gestos y juegos infantiles dentro de la Rítmica. Para el bloque de Canto se realizaban ejercicios sencillos de audición y emisión de la voz sobre las primeras notas de la escala mayor, además de canciones populares y originales. Por último, en el bloque de Historia de la música se narrarían cuentos y anécdotas referentes a la música y a los grandes maestros.
2. En el segundo grado de música, que correspondería con la primera enseñanza elemental (de los siete a los nueve años), se continuaba con las marchas, las canciones y los juegos infantiles en el bloque de la Rítmica, añadiendo ejercicios de gimnasia rítmica que trabajaran compases de dos, tres y cuatro tiempos. En Canto se iniciaban los ejercicios de respiración, audición, emisión de la voz y percepción de los sonidos para posteriormente continuar con ejercicios de articulación para facilitar el paso de la voz y fusionar los registros superior e inferior, y seguir con las canciones populares y originales escritas expresamente para los niños. En Historia de la música se trabajarían los conceptos musicales más útiles para despertar la atención en los jóvenes oyentes y se realizarían

⁴⁵ COSTA I DEU, Joan. «Trets biogràfics de l'autor... *op.cit.*, p. 20.

⁴⁶ BORGUNYÓ, Manuel. «L'Ensenyament de Música». Mecanografiado inédito, s.f.

sesiones musicales periódicas con la interpretación de obras fáciles, tanto de grandes maestros como propias del folclore. Finalmente, se iniciaba el estudio del Solfeo que permitiría conocer el pentagrama, las notas, figuras y sus valores en compás de 4/4.

3. El tercer grado de música, que coincidiría con la primera enseñanza superior (de los nueve a los trece años), mantenía las enseñanzas de Rítmica con el perfeccionamiento de los ejercicios rítmicos «segons les teories de'n Jaques Dalcroze ja cultivats en el segon grau i ampliació dels mateixos fins al compás de sis temps, procurant augmentar relativament les dificultats per mitjà de noves combinacions, que's troben en el llibre *Rythmique* del esmentat autor».⁴⁷ En el bloque Canto y solfeo dividido en tres cursos se continuaba con las canciones populares y originales escritas para los niños pero profundizando en la enseñanza del solfeo tradicional. Además se incluía un nuevo bloque específico para la Teoría de la música, también dividido en tres cursos interconectados con el anterior al atender los contenidos teóricos llevados a la práctica. En Historia de la música elaboró un temario en el que se trataba de forma intensa la música universal desde la antigüedad hasta los primeros años del siglo xx, dando un papel preeminente a la música catalana con contenidos como «El Teatre Liric Catalá. Els Chors de'n Clavé. La Música Sinfónica i la de Cámara, els instrumentistes, la Música religiosa, els Orfeóns, l'educació musical a las Escoles».⁴⁸ Por último, estableció un último bloque de «Audicions musicals periódiques i Conferencies glosant les principals èpoques i més interessants formes musicals, que s'han produït desde el Renaixement avui dia».⁴⁹

En 1928 elaboró un segundo plan en el que estableció tres principales formas de actividades musicales: las prácticas que exigían movimientos y desplazamientos del cuerpo, las prácticas en las que el alumno se convertía en agente de transmisión vocal y las prácticas en las que el alumno era considerado como elemento receptor. También determinó tres elementos musicales a educar: la educación de la voz en la que se trabajaría la respiración, la emisión, la articulación, el matiz, el fraseo y la acentuación; la educación de la tonalidad con la que se adquiriría una conciencia tonal; y la educación del ritmo con la aplicación del compás a fórmulas melódico-vocales sencillas, eliminando la rítmica dalcroziana «siendo la principal [razón] la falta material

47 *Ibid.*, p. 3.

48 *Ibid.*, p. 7.

49 *Ibid.*, p. 8.

de tiempo disponible para las prácticas fundamentalmente musicales». ⁵⁰ Finalmente, repitió la distribución en tres grandes períodos aunque cambió su denominación:

1. El Periodo de Gestación. Las actividades fundamentales no son muy distintas de las propuestas a principios de la década con marchas, danzas, canciones con gestos y populares, ejercicios rítmico-percutivos, juegos, elementos de gimnástica rítmica y de plástica, orquesta de niños, etc., sustituyendo la historia de la música por la audición de pequeñas obras musicales adecuadas a la edad de los niños. Consideraba que la encargada de la docencia para este período fuese una «una profesora especializada en los procedimientos montesorianos o similares, que se hallara en posesión del profesorado elemental de música y que así mismo poseyera nociones de rítmica y de plástica». ⁵¹
2. En el Primer período o «de preparación» denominado así «porque durante el mismo los alumnos van familiarizándose con los elementos de la Música, mediante procedimientos muy sencillos, sin recurrir todavía a los signos», ⁵² y que correspondería con los primeros cursos en la escuela graduada, se comenzaría con actividades de educación progresiva y metódica de la voz hasta obtener una ajustada emisión vocal en el ámbito de una octava (de do_3 a do_4) y la iniciación de la rítmica vocal. Estas se ampliarían en una segunda etapa a canciones y melodías a dos voces o cánones, además de prácticas de educación auditiva mediante ejercicios de solmisación, dictados o memorización, con la introducción al Solfeo y la audición de obras musicales.
3. En el Segundo período o «de realización» llamado así porque en él se formalizaba «la reunión de los elementos esenciales de la Música: sonido, ritmo, tonalidad y expresión», iniciando «a los alumnos en el conocimiento y práctica de los signos (solfeo)», ⁵³ que se impartiría en la última mitad de la escuela primaria graduada, las actividades que se realizaban estaban relacionadas con el solfeo, el canto coral a una y varias voces (que finalmente se materializaría en una coral escolar que sería el resultado, que no el fin, de una educación musical adecuada) y las audiciones musicales.

50 BORGUÑO, Manuel. *Educación musical escolar y popular. Pedagogía coral, su enseñanza, su técnica. Orientaciones*. Santa Cruz de Tenerife: Instituto Musical de Pedagogía Escolar, 1946, p. 83-88 (para la cita p. 88).

51 *Ibid.*, p. 84.

52 *Ibid.*, p. 84.

53 *Ibid.*, p. 85.

5. BORGUÑO CONTRA LA UNIFORMIDAD Y EL INMOVILISMO DE LAS INSTITUCIONES MUSICALES CATALANAS

Con la celebración en 1929 de la Exposición Internacional de Barcelona, dedicada a tres ámbitos bien distintos (la industria, los deportes y el arte) y la cada vez mayor debilidad de la dictadura de Primo de Rivera, se abrieron nuevas perspectivas culturales y musicales para la ciudad de Barcelona. Manuel Borguño empezó a considerar seriamente la posibilidad de trasladarse a la capital catalana, aunque no comunicó a la dirección del Ateneu Igualadí su intención de dejar sus responsabilidades al frente del Conservatorio hasta comienzos del curso 1930/31. Sí retomó sus actividades de difusión a favor de la educación musical como impulsor de un documento que solicitaba a las autoridades catalanas una solución a la misma.⁵⁴ Simultáneamente, la aparición en julio de 1929 de *Vibracions. Revista Mensual de Música*, permitió a Borguño «sembrar inquietuds, extirpar el pessimisme dels injustament oblidats, provocar rebeldies justes, iniciar la polèmica i la discussió a l'entorn dels actuals problemes musicals»,⁵⁵ defendiendo que el progreso de un pueblo se percibiría más por su capacidad artística que por su riqueza material, siendo la música el arte que mejor mostraría dicho nivel cultural, y quejándose amargamente de que en Cataluña existiera una uniformidad y exclusivismo en el ambiente musical que no permitía dinamizar la cultura, sino que parecía que solo había espacio para una «familia musical», quebrado únicamente por la figura excepcional de Pau Casals.⁵⁶

Allí Borguño recordaba que en Cataluña las únicas instituciones musicales que habían tenido una posición relevante habían sido los coros y orfeones, y que estos tendrían que haber servido de generadores y dinamizadores para la creación e impulso de los conservatorios de música, de las orquestas, de las sociedades de conciertos y, por encima de todo, de «una assenyada educació musical escolar dels infants».⁵⁷ Aunque el Ayuntamiento de Barcelona tomó medidas en este sentido encargando a Llongueras la dirección de la educación musical en las escuelas de su Patronat, Borguño afirmaba que «no hem sabut

54 «Conferencia del mestre Borgunyó a l'Ateneu Barcelonès», *L'Opinió* [Barcelona], (25 de junio de 1932), p. 4.

55 BORGUÑO [BARGUÑO], Manuel. «Per a l'educació musical del poble», *Vibracions*, 2 (1929), p. 3.

56 *Ibid.*, p. 3.

57 *Idem.*

veure ni els resultats, ni l'eficàcia d'aquest esforç, segurament per manca d'un pla preconcebut i de la preparació necessària dels elements que n'acceptaren la responsabilitat».⁵⁸

Así, volvió a cargar contra Llongueras, aunque sin mencionarlo, tanto cuando hacía referencia a la dirección de la educación musical en las escuelas de Barcelona, como cuando afirmaba que las propuestas del discípulo de Dalcroze estaban «inspirades per teories més o menys suggestionables i impracticables»,⁵⁹ mientras que las suyas eran el resultado contrastado del trabajo que venía realizando diariamente desde comienzos de la década en Igualada, cosa que el público barcelonés pudo comprobar en el concierto ofrecido por sus alumnos en el Palau de la Música Catalana en 1924. Pero no hizo solamente una crítica soterrada del que consideraba su mayor obstáculo para alcanzar sus objetivos, sino que llegó a mantener que las canciones con gestos creadas por Dalcroze y que el maestro Llongueras habría extendido por la geografía catalana, carecerían del valor pedagógico y terapéutico con las que eran presentadas y enseñadas, ya que frecuentemente eran cantadas por los alumnos jadeando.

Para superar esta situación, propuso la puesta en marcha de una escuela popular de música en todas las poblaciones de alguna importancia, sostenida con fondos municipales, que tuviera como objetivo fundamental desarrollar su acción en las escuelas primarias, lo que permitiría el surgimiento de entidades musicales populares como bandas, orquestas y orfeones, ya que la finalidad de la educación musical escolar estaba para

«a fer estimar la música als petits si volém contrarrestar a temps la perniciosa influència que en llurs tendres oïdes ha d'exercir l'abús arbitrari d'instruments i aparells de tota mena que omplen constantment l'espai de sons musicals i que amb una sana orientació podrien contribuir (i contribuiràn segurament) a desvetllar-los-hi un saludable amor a la bona música».⁶⁰

Finalmente, podemos encontrar la primera referencia que hace Borguñó a las características que debe poseer el profesorado de educación musical de las escuelas municipales de música:

58 BORGUÑÓ, Manuel. «Un cas de greu responsabilitat», *Vibracions*, 6 (1929), p. 5.

59 BORGUÑÓ [BARGUÑÓ], Manuel. «Per a l'educació... *op. cit.*, p. 4.

60 *Idem.*

«Per a educar els infants no calen pas artistes que posseeixin profunds coneixements musicals, sinó temperaments sensibles musicalment intuïtius, amb alguns coneixements rudimentaris de piano, però que sàpiguen afinar i “cantar” una cançó; que posseeixin coneixements generals d’història i estètica musical i molt especialment la manera de fer emetre la veu als petits infants en tota llur angelical puresa. Unes lliçons bastarien per a fer d’un músic de cor, d’un intuïtiu, un excel·lent educador musical dels infants».⁶¹

En línea con los escritos anteriores, el diario *La Veu de Catalunya* publicó en el verano de 1930 dos artículos en los que hacía un nuevo llamamiento tanto a los músicos como a la población en general para que fuera sensible a los temas relacionados con la música y los beneficios que reportaría tanto a la educación como a la sociedad catalana. Pero antes de poner en marcha la educación musical en Cataluña se preguntaba: «¿i el personal indispensable degudament preparat i capacitat, on és? ¿I les normes generals a seguir quines són? ¿Qui, de casa nostra, amb prou autoritat, se n’ha preocupat amb la deguda serietat i extensió?».⁶²

Así pues, lo primero a realizar sería establecer los medios o procedimientos más eficaces para proporcionar los beneficios de una saludable educación musical y esto no podría hacerse copiando o adaptando un método o sistema de un determinado pedagogo musical nacional o extranjero, sino analizar las características y rasgos que las tradiciones, costumbres y carácter le conferirían al centro donde se impartiría la educación musical para, de esta manera, conseguir el mayor rendimiento posible:

«Es més interessant l’home que els procediments que ell empra, els quals esdevenen sovint lletra morta quan no són manejats pel mateix que els ha inventat. Els millors sistemes del món tenen un valor molt relatiu quan es tracta de generalitzar-los. Un mètode eficaçíssim en mans del creador, pot esdevenir d’una nul·litat absoluta en mans d’una altre no menys excel·lent pedagog. Hi ha professors que obtenen excel·lents resultats amb mètodes ben diferents. Un bon mètode a les mans d’un incapacitat, no produirà

61 BORGUÑO, Manuel. «Un cas de greu responsabilitat... *op. cit.*, p. 5.

62 BORGUÑO [BORGUNYÓ], Manuel. «Un problema important d’educació. La música i l’escola [1]», *La Veu de Catalunya* (10 de agosto de 1930), p. 5.

res de bo, mentre que un professor intel·ligent i intuïtiu trobarà sempre el mitjà d'instruir els seus deixebles prescindint de tots els mètodes creats». ⁶³

Bien es cierto que se reconocía que sería imprescindible conocer y estudiar a fondo los procedimientos y métodos de los pedagogos más importantes, pero una vez realizada esta tarea previa, lo mejor sería que cada educador construyera su propio método porque lo importante «no és seguir un mètode, sinó tenir mètode». ⁶⁴

Finalmente, Borguñó creía que la última decisión sobre este tema no podía quedar en manos de «un cercle reduït d'especialistes i professionals» ⁶⁵ sino que era necesario el concurso y el asesoramiento de los músicos como colectivo experto en la materia:

«Però nosaltres no voldríem ésser una veu en el desert; sabem que un home sol, sobretot a casa nostra, no pot fer gaire cosa. Invitem els nostres companys a dir-hi la seva en aquest magne problema. Cal proposar solucions. Qui més sàpiga que més hi digui; pensem que la cosa no té espera; en les circumstàncies actuals en què sembla que anem a refer les condicions del nostre ensenyament, no havem d'adormir-nos. Amics i companys, què cal fer? Que estem disposats a fer?» ⁶⁶

6. FINAL DE UNA RELACIÓN PROVECHOSA

Con la marcha de Borguñó en 1930, el Ateneu Igualadí se vio en la necesidad de contratar a un nuevo director para su Conservatorio que además coordinase y organizase todas las actividades musicales de la entidad, siendo Joan Just (1897-1960) el maestro escogido que mantuvo su cargo hasta el final de la Guerra Civil española cuando el Ateneu fue incautado y desmantelado por las autoridades franquistas que fundaron el Centro Nacional (1939-

63 *Idem.*

64 *Idem.*

65 BORGUÑÓ [BORGUNYÓ], Manuel. «Un problema important d'educació. La música i l'escola [II]», *La Veu de Catalunya* (14 de junio de 1930), p. 9.

66 BORGUÑÓ [BORGUNYÓ], Manuel. «Un problema important... *op. cit.*, p. 9.

1977). Esta nueva sociedad cerró las Escuelas del Ateneu y también prescindió del Conservatorio, aunque su claustro, con el maestro Just al frente, mantuvo las enseñanzas musicales en el mismo local pagando un alquiler.

Por su parte, Borguño se trasladó a Barcelona con la intención de desarrollar su trabajo como educador musical en contextos más amplios y de mayor difusión, ya que su estancia en Igualada fue considerada como el laboratorio ideal en el que pudo experimentar y, al mismo tiempo, mostrar la valía de su método educativo, con lo que creía que esta acción le reportaría una posición privilegiada ante el Ayuntamiento de Barcelona o la Generalitat de Catalunya.⁶⁷ Para alcanzar estos objetivos emprendió una campaña en favor de una solución para la educación musical escolar con la redacción de una solicitud dirigida a estas instituciones en la que les instaba a que se encargase el estudio y redacción de propuestas a aquellos músicos que ya hubiesen demostrado su preparación:

«Dos camins tenim al davant, els músics catalans, per escollir; l'un el que havem seguit fins ara, no ens menarà més lluny de l'indret on som; l'altre és un camí gairebé desconegut encara, probablement ple de sorpreses i d'esperances, i segurament, també, d'obstacles i decepcions. Es, però, el camí bo, l'únic que ens pot menar al triomf íntegre dels nostres ideals. [...] La Música ha estat una companya i una col·laboradora inseparable de la Catalunya renaixent; fins a tal punt, que talment semblava que l'una no podia donar un pas endavant sense l'ajut i l'estímul de l'altra. Però, en camí, Catalunya, de retrobar la seva llibertat, caldria que no fos oblidada, a l'hora del triomf, la Música, aquest art excels, màgic, que ha tingut una part preponderant en la formació de la consciència catalana. La Pàtria necessita, d'ara endavant, músics amarats d'un alt esperit d'universalitat que enriqueixin el seu patrimoni espiritual i artístic amb noves aportacions; esperits creadors que laborin positivament per enlairar, en tots els seus aspectes, el nivell de la nostra cultura musical».⁶⁸

67 GALÍ, Alexandre. *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya: 1900-1936* (II. *Ensenyament Primari*). Barcelona: Fundació Alexandre Galí, 1984, p. 224.

68 BORGUÑO [BORGUNYÓ], Manuel. *La música, el cant i l'escola...* op. cit., p. 21.

200 cançons d'abans de la guerra del 36 a les escoles de Mallorca

200 school songs before the Spanish Civil War in Majorca

Miquel Jaume Campaner
mjcamster@gmail.com

Data de recepció de l'original: març de 2020

Data d'acceptació: juny de 2020

RESUM

El repertori de cançons que estava a l'abast dels mestres mallorquins per ensenyar a llurs alumnes abans de la guerra del 36 era prou extens i variat. Sense pretensions d'exhaustivitat en presentem un catàleg de 200 peces de les quals consta que foren interpretades en alguna ocasió per escolars o que, si més no, ho foren amb un alt grau de probabilitat perquè figuraven en publicacions o llibres de text d'amplíssima difusió

a les escoles mallorquines. La nostra contribució s'emmarca dins la historiografia de l'educació musical només a tall d'aportació de materials que puguin servir en el futur per a un estudi i anàlisi de les cançons des del punt de vista musical, literari, ideològic i didàctic.

PARAULES CLAU: educació musical, cançó escolar, cançó infantil, cançó amb gestos, cançó popular.

ABSTRACT

The repertoire of songs available to Majorcan teachers for the purpose of teaching their students before the Spanish Civil War was quite extensive and varied. Without claiming completeness, we present a catalogue of 200 songs of which evidence exists that they were performed by schoolchildren at some occasion, or at least they could be sung with high probability by them because they were included in publications or textbooks that were widely distributed in schools. Our research is framed within the historiography of music education only as a contribution of materials that can serve in the future for its study and analysis from a musical, literary, ideological and didactic point of view.

KEY WORDS: music education, school song, children's song, nursery rhyme, folk song.

RESUMEN

El repertorio de canciones del que disponían los maestros mallorquines para enseñar a sus alumnos antes de la guerra del 36 era bastante extenso y variado. Sin pretensión de exhaustividad presentamos un catálogo de 200 canciones de las cuales hay constancia de que fueron interpretadas en alguna ocasión por escolares o que, por lo menos, lo fueron con alta probabilidad porque estaban incluidas en publicaciones o libros de texto de amplísima difusión en las escuelas. Nuestra contribución se enmarca dentro de la historiografía de la educación musical sólo como aportación de materiales que puedan servir en el futuro para su estudio y análisis desde el punto de vista musical, literario, ideológico y didáctico.

PALABRAS CLAVE: educación musical, canción escolar, canción infantil, canción con gestos, canto popular.

I. INTRODUCCIÓ

El propòsit d'aquest article és presentar un repertori significatiu i prou extens de les cançons que s'ensenyaven a les escoles de Mallorca abans de 1936 o, si més no, de les que podia disposar el magisteri mallorquí al dit efecte. Tot i que el professorat podia, en teoria, tenir accés a les nombroses obres impreses que contenien centenars de cançons destinades a les escoles espanyoles,¹ eren una minoria els mestres que tenien prou coneixements i habilitats per dedicar temps i esforços a l'ensenyament del cant, una activitat que, en el millor dels casos, era considerada un complement ornamental, però prescindible, de l'educació integral.

Certament, el cant era des de 1901 una matèria obligatòria a l'ensenyament primari, però la majoria d'escoles d'arreu de la geografia espanyola no complien en aquest punt el pla d'estudis que va estar vigent fins a 1936. Ara bé; encara que en general l'educació musical a les escoles era inexistente, insuficient o molt deficient, hi va haver iniciatives particulars o institucionals que intentaren superar aquesta mancança.² En aquest sentit, a Mallorca es va estimular vivament la pràctica del cant a les escoles des d'institucions com l'Associació Provincial de Mestres, l'Escola Normal de Magisteri, la Inspecció de Primera Ensenyança i el Museu Pedagògic Provincial amb el compromís i dedicació de, entre altres, Miquel Porcel Riera, Marina Fernández Lamarca, Joan Capó Valls de Padrinas, Ramon Morey Antich, Antoni Salleras Oliver i Miquel Deyà Palerm.

El catàleg de cançons que presentem respon al criteri d'incloure exclusivament les peces que hem pogut constatar que van ser interpretades realment per escolars o aquelles que, amb un alt grau de probabilitat, van ser ensenyades en algunes escoles mallorquines perquè estaven inserides en publicacions, com «El Magisterio Balear» o llibres de text, com els «graus» de Porcel, d'amplíssima difusió. També s'inclouen en el catàleg les partitures manuscrites que els alumnes de l'Escola Normal copiaven en els seus quaderns

1 A la seva tesi doctoral, la professora Maria C. Vega ha localitzat i analitzat 782 cançons escolars procedents de 90 publicacions de 47 autors diferents. VEGA SESTELO, María Consuelo. *La Canción Escolar en España entre 1900 y 1936*. Tesis doctoral. Director Dr. José M^a Hernández Díaz. Salamanca: Universidad de Salamanca, Departamento de Teoría e Historia de la Educación, 2013. Disponible en línia a: <http://hdl.handle.net/10366/123844> (consulta: 6-8-2019).

2 REYNÉS FLORIT, Arnau. «Panorama de la música a Mallorca des del final del segle XIX fins al XXI», *Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, vol. 3, núm. 2 (2012), p. 77-107.

per indicació de la professora, ja que, segons el testimoni del mestre Melcior Rosselló:

«Quan Donya Marina [Fernández Lamarca] era professora de música a Sa Normal, tots els nins de Mallorca sabien un caramull de cançons populars, del País Basc, d'Astúries, gallegues, d'Andalusia,... de tot. D. Joan Capó [...] anava a les colònies o a les escoles i deia als nins: "Mem, veniu —els feia posar al pati— quina cançó sabeu?" i sempre sabien un munt de cançons...».³

Les fonts per realitzar un catàleg d'acord amb el criteri esmentat són inexhauribles: arxius escolars, quaderns d'alumnes, diaris de classe, llibres de text, premsa diària, revistes periòdiques, programes de festes, memòries de colònies escolars, arxius municipals, etc. Una recerca com la nostra que és, si no anem errats, la primera aproximació a l'estudi de les cançons des d'aquest enfocament, ha d'estar forçosament limitada a l'explotació d'unes poques fonts que anirem descrivint més endavant.

2. LA MÚSICA A LA FESTA ESCOLAR CELEBRADA A PALMA L'ANY 1897

Presumptivament la primera recopilació de cançons per a escolars de Mallorca és la que es va fer amb motiu de la magna festa escolar celebrada al bosc de Bellver el dia 14 d'octubre de 1897 per iniciativa d'Alexandre Rosselló i el suport entusiasta de la Diputació Provincial, la Inspecció de Primera Ensenyança i l'Associació de Mestres de les Balears.⁴ La revista *Mallorca Dominical* va publicar un número especial, amb una tirada de 2000 exemplars destinada als escolars de Palma, que contenia la lletra de les vuit cançons que s'havien de cantar a l'excursió festiva a Bellver.⁵ D'aquestes vuit cançons, cinc es van compondre expressament per a l'ocasió: «Cantarella»

3 RAMIS CALDENTY, Antoni. *Històries de Ca Nostra: Converses amb Don Melcior Rosselló i Simonet*. Palma, 2004. Disponible en línia a <https://issuu.com/arc46/docs/conversesambdonmelcior> [consulta: 21-1-2020].

4 Hi ha molta informació sobre els preparatius de la festa als números de 21 i 28 de setembre i 5 d'octubre de 1897 de *El Magisterio Balear*. De la seva realització se'n feu ressò *El Isleño*, 13184 (15 d'octubre de 1897) i *La Tradición*, 352 (16 d'octubre de 1897).

5 «Fiesta escolar», *Mallorca Dominical*, 35 (3 d'octubre de 1897), p. 3-4. Hi ha referència a: VIDAL REYNÉS, Jordi. «El setmanari "Mallorca Dominical" (1897-1901)», *Bolletí de la Societat Arqueològica Lul·liana: Revista d'estudis històrics*, núm. 58 (2002), p. 221.

de Bartomeu Ferrà (31), «Càntich infantil» de Miquel dels S. Oliver (32), «La cuna» de Miquel Costa i Llobera (108), «La pàtria petita» de Pere d'A. Penya (124) i «Santa Teresa» del mateix autor (183). Les altres tres ja havien estat compostes anteriorment. «El fusil» correspon a la mateixa cançó que es cantava a la *Institución Libre de Enseñanza* de Pollença amb el títol «El que quiera ser soldado», coneguda també com «El pequeño recluta» (65). El «Canto de la bandera» o «La bandera» (105), amb lletra de Mateu Obrador, ja es cantava a les escoles de la Casa de la Misericòrdia on hi havia classes de música a càrrec d'Antoni Puig Salvà. Quant a «Lo soldadet» (147) sabem que estava extreta de «Cansons de noys i noyas», una col·lecció de 24 cançons dedicades a la infància amb lletra de Joaquim Riera, música de Josep Rodoreda i il·lustracions d'Apel·les Mestres.⁶

3. EL MAGISTERIO BALEAR (1901-1905)

La segona recopilació de cançons coneguda és la que va aparèixer a la secció «Cantos escolares» de la revista *El Magisterio Balear*, òrgan de l'Associació Provincial de Mestres, entre abril de 1901 i juliol de 1905.⁷ Conformava un conjunt de vint-i-vuit peces de les quals Miquel Porcel era l'autor de la lletra de les setze següents: «A escuela» (1), «A trabajar» (8), «El día de fiesta» (49), «El juego» (54), «El perro» (66), «El sol» (69), «Escuela moderna» (77), «La cadena» (106), «La golondrina» (114), «La labor» (117), «Las estaciones» (140), «Los soldados» (151), «Marcha infantil» (154), «Modulación de paso» (162), «No-ni-no» (167) i «Vamos a clase» (192). Pocs lectors coneixien aquesta autoria ja que el regent de l'Escola Pràctica annexa a la Normal de Magisteri s'amagava darrera del pseudònim «E. Guerra», abreviatura d'«Emilio Guerra y Crep», acrònim del seu nom i llinatges, o de les inicials del seu nom i primer llinatge: «M.P.».

De les altres dotze cançons n'hi ha una en català: «Aubada» (18). Tres peces, «A la bandera roja y gualda» (3), «Al entrar en la escuela» (12) i «Himno a la patria» (88), estan extretes del llibre *Ecós infantiles* de l'inspector Isidoro

6 RODOREDÀ, Josep; RIERA Joaquim. *Cansons de noys y noyas*. Barcelona: Bernareggi, 1875.

7 La compilació es va editar separatament en un llibret de 24 pàgines de les quals només se conserven malauradament les quatre primeres a la biblioteca Lluís Alemany: *Cantos escolares: publicados por "El Magisterio Balear"*. 1ª y 2ª series. Tercera edició. Palma: Tipografía Bartolomé Rotger, 1906.

Hernández que tants elogis va rebre de Miquel Porcel.⁸ Dues cançons, «La campana» (107) i «Mi hermano» (159), estan tretes del llibre de Pedro Arnó *Cantos escolares para las escuelas elementales y de párvulos*.⁹ Una peça, «A estudiar» (2), es diu que se troba al llibre *El arte de educar* del mestre Julián López Catalán.¹⁰ Dues cançons, d'autors desconeguts, corresponen als jocs «El molinete» (59) i «La huerfanita» (116) dels quals després de la partitura hi ha instruccions per executar-los. Finalment, es publicaren a *El Magisterio Balear* tres peces de signe patriòtic: «Patria» (172) de Maria Sabater i les dues que s'havien cantat a la festa escolar de 1897: «La bandera» (105) i «El pequeño recluta» (65).

Fora de la secció «Cantos escolares» es publicaren les lletres de les cançons «Canto a la bandera de España» (33) de Josep A. Llodrà, mestre de Pollença, i «Los estudiantes» (150) que el mestre de Llubí, Joan Vidal Vaquer, va compondre l'any 1902 per celebrar la declaració de majoria d'edat del rei Alfons XIII.

4. ELS LLIBRES DE TEXT DE MIQUEL PORCEL

Porcel se va encarregar de divulgar les seves composicions també en el seus «graus», és a dir, en els llibres de text que formen l'amplíssima col·lecció del *Curso de enseñanza primaria por el método cíclico*.¹¹ El curs se dividia en quatre graus: preparatori, elemental, mitjà i superior. Cada grau integrava, com si fossin capítols, els manuals de les matèries obligatòries del currículum, els quals s'imprimien i se comercialitzaven també per separat. D'aquesta manera, per exemple, un grau podia incorporar una tercera edició d'una «Historia de España» de 1907, una quatrena edició d'una «Aritmética» de 1908, una cinquena edició d'una «Gramática» de 1910, etc. Disperses en alguns

8 PORCEL, Miguel. «Algo sobre cantos escolares», *El Magisterio Balear*, núm. 3 (16 de gener de 1903), p. 23. D'aquest llibret publicat a Madrid l'any 1887 Porcel diu que és «una de las buenas, tal vez la mejor, de las colecciones de cantos escolares que han visto la luz en castellano».

9 ARNÓ, Pedro. *Cantos escolares para las escuelas elementales y de párvulos*. Barcelona: Juan y Antonio Bastinos, 1885.

10 LÓPEZ CATALÁN, J. *El arte de educar: curso completo de pedagogía teórico práctica aplicada a las escuelas de párvulos*. Barcelona: Librería de Juan Bastinos e Hijo, 1864.

11 Sobre l'obra de Porcel vegeu COLOM, Antoni J. D. *Miquel Porcel Riera i els inicis de l'activisme escolar a Mallorca*. Palma de Mallorca: Centre d'Estudis Gabriel Alomar, 1984; PAYERAS, Pere. *Miquel Porcel i Riera (1869-1933): Vida i obra pedagògica*. Inca: Gràfiques Mallorca, 2008.

d'aquests manuals, dels quals se'n van fer múltiples edicions i se n'imprimiren incomptables exemplars, se troben, generalment a la pàgina final, les partitures de cançons amb una lletra que no té res a veure amb la temàtica del manual. I és que Porcel pensava que la música a les escoles havia de tenir una funció purament recreativa com expressava en aquest paràgraf d'un article de 1903:

«No niego que la enseñanza del canto se proponga la educación artística del oído y del sentimiento estético; pero creo también que su misión primordial, hoy por hoy, es romper la monotonía de los ejercicios escolares, animar los intermedios, infundir un hálito de alegría en el corazón de los alumnos, y esta viveza y esta alegría necesitan para ser despertadas una música alegre y viva, ruidos si se quiere, una de estas marchas que se pegan al oído y obligan a marcar el paso, que distraen y remozan al discípulo de cerebro fatigado después de una explicación de aritmética o de cuerpo entumecido después de la escritura o el dibujo».¹²

Probablement en edicions dels manuals de Porcel, moltes d'elles introbables, es van inserir les setze cançons de la seva autoria ja publicades a *El Magisterio Balear* però només n'hem localitzat la meitat (1, 8, 49, 54, 69, 105, 114, 151). A més d'una peça d'autors desconeguts, «Gimnasia rítmica» (79), els graus inclouen cinc cançons més amb lletra de Porcel que no havien estat publicades abans: «El herrero» (53), «El recreo» (67), «La muñeca» (122), «Marcha militar» (155) i «Mi pueblo» (161).

Un comentari especial mereix «La bandera» (105), una de les peces més conegudes pels escolars de Mallorca durant la primera meitat del segle xx. Es tracta d'un himne patriòtic, la lletra del qual hem atribuït també a Porcel sense ignorar que va ser composta pel poeta Mateu Obrador en una data indeterminada però amb tota seguretat abans de 1897. En la versió d'Obrador, la cançó constava de quatre estrofes i la darrera culminava amb un esclat de fervor guerrer: «Por nuestra madre, por nuestra amada tierra / Combatiremos si es fuerza combatir; / Con fe y valor sostendremos la guerra / Hasta vencer o hasta morir». Miquel Porcel, en una data difícil de determinar, va afegir aquestes dues estrofes tenyides igualment d'entusiasme nacionalista: «Jamás, jamás, enseña roja y gualda / un pabellón extranjero ondeará / sobre el lugar

12 PORCEL, Miguel. «Algo sobre cantos escolares», *El Magisterio Balear*, núm. 3 (16 de gener de 1903), p. 23.

en donde nuestra infancia / sus más hermosos días vio pasar. / De nuestra escuela flamea en lo más alto / la venerada bandera nacional / Llor y prez al que honre a nuestra España! / Baldón al que la ofenderá». L'himne es va publicar amb les estrofes d'Obrador i Porcel en algunes edicions del *Grado Medio*, al cançoner del Museu Pedagògic Provincial (1926) i, finalment, ja durant la guerra, en l'edició a cura del mestre Andreu Ferrer Ginard d'una col·lecció d'himnes patriòtics de l'exèrcit espanyol.¹³

5. LA INSTITUCIÓN LIBRE DE ENSEÑANZA

Des de la seva fundació a Madrid l'any 1876, la ILE va procurar la recuperació de la cultura popular i, molt especialment, de la música i el cant que, de bon començament, es van incorporar al seu programa d'ensenyament.¹⁴ La pràctica del cant va tenir també un lloc preferent en els centres escolars o organismes que seguien els principis pedagògics de la ILE, com eren el Instituto-Escuela, la Residencia del Estudiante, la Escuela Superior de Magisterio i el Museo Pedagógico Nacional. La seva influència a Mallorca es va manifestar sobretot en la Institució Lliure d'Ensenyament de Pollença, en l'Escola Mercantil/Institució Mallorquina d'Ensenyament i en el moviment de les colònies escolars.¹⁵

Es tenen poques notícies del repertori cantat a la Institución Libre de Enseñanza de Pollença, fundada l'any 1879 per Guillem Cifre de Colonya. Se sap que s'utilitzava un harmònim per acompanyar els cants a les classes de música que estaven a càrrec de Nicolás de Castro y Porto.¹⁶ Per testimonis orals recollits pel professor Bernat Cifre se té notícia de que se cantaven aquestes peces: «Cançó del treball» (27), «Alegre mi barquilla cruza el mar» (15), «Primavera ya vienes» (75) i «El que quiera ser soldado» (65).¹⁷

13 *Recopilación de himnos patrióticos del ejército y milicias armadas de España*. Palma de Mallorca: Imprenta Politécnica, [1937].

14 PLIEGO DE ANDRÉS, Víctor (ed.). *Cancionero popular de la Institución Libre de Enseñanza*. Fundación Francisco Giner de los Ríos [Institución Libre de Enseñanza], 2012, p. 5.

15 COLAM CAÑELLAS, Antoni. «Baleares y la Institución Libre de Enseñanza», GARCÍA VELASCO, José; MORALES MOYA, Antonio (Ed.). *La Institución Libre de Enseñanza y la cultura española*, vol. 2 de *La Institución Libre de Enseñanza y Francisco Giner de los Ríos: nuevas perspectivas*. Madrid: Fundación Francisco Giner de los Ríos [Institución Libre de Enseñanza]: Acción Cultural Española, 2012, p. 370-377.

16 SALAS VIVES, Pere. *Guillem Cifre de Colonya. Un sant que no anava a missa*. Pollença: El Gall, 1999.

17 CIFRE FORTEZA, Bernat. «Era músic don Guillem», *El Gall*, núm. 7 (31 d'octubre de 1979), p. 8.

També a l'Escola Mercantil/Institució Mallorquina d'Ensenyament, fundada a Palma l'any 1880 per Alexandre Rosselló i dirigida per Mateu Obrador, es van donar lliçons de cant, al manco des del curs 1883-84.¹⁸ Era habitual que en els passejos i excursions els alumnes cantessin el repertori après en aquestes lliçons. Amb tot, no hem trobat referència a cap d'aquestes cançons que cal suposar que devien ser les pròpies de la Institución Libre de Enseñanza de Madrid, que li servia de model. Seria estrany, per altra banda, que no es cantessin també aquelles peces de les quals el director, Mateu Obrador, era l'autor de la lletra: «La bandera» (105), «Cançó del treball» (27) i «Vou-veri-vou» (197).

6. LES COLÒNIES ESCOLARS

El cant era una de les activitats més característiques de les colònies escolars. Les primeres que es van realitzar a Mallorca eren patrocinades per la Diputació Provincial de Balears i dirigides per Miquel Porcel Riera.¹⁹ De la de 1901 Porcel va escriure i publicar un preciós diari que va servir de guia i model per a la realització de les posteriors colònies organitzades a Mallorca fins a l'any 1936.²⁰ En aquest llibre se dona el títol de les vuit cançons que aprengheren els escolars durant el mes de vacances al Port de Sóller: «Aubada» (18), «El juego» (54), «El molinete» (59), «El sol» (69), «Escuela moderna» (77), «Laavecilla» (103), «La bandera» (105) i «La golondrina» (114). La partitura amb lletra i música de totes elles es va publicar a *El Magisterio Balear*, com ha quedat registrat més amunt.

A partir de l'any 1924, amb l'assumpció de l'organització de les colònies escolars provincials patrocinades per la Diputació de Balears (CEP d'ara endavant) per part del Museu Pedagògic Provincial dirigit per Joan Capó Valls de Padrinas, la música va començar a tenir més protagonisme pel que fa a la quantitat i a la qualitat de les cançons que s'ensenyaven als escolars

18 COLOM CAÑELLAS, Antoni J.; DÍAZ DE CASTRO, Francesc J. «Don Alexandre Rosselló i l'Escola Mercantil de Ciutat de Mallorca», SUREDA, Bernat [et al.]. *L'educació a Mallorca. Aproximació històrica*. Palma: Moll, 1977, p. 65-107.

19 JAUME I CAMPANER, Miquel. «Les colònies escolars al Port de Sóller (1893-1936)», *IV Jornades d'Estudis Locals a Sóller*. Sóller: Ajuntament de Sóller, 2010, p. 41-59.

20 PORCEL RIERA, Miguel. *Diario de una colonia escolar en Baleares: Puerto de Sóller. Agosto de 1901: Notas tomadas sobre el terreno*. Palma: Tipo-lit. de Bartolomé Rotger, 1901.

que assistien a aquestes colònies. Es notava que Capó havia respirat els aires de la Residencia de Estudiantes i que havia begut les aigües de la font de la Institución Libre de Enseñanza que regava la Escuela Superior de Magisterio on va estudiar de 1911 a 1914.²¹ Miquel Deyà Palerm, un mestre molt sensible i fermament compromès en l'educació musical, contava que Joan Capó feu donar un tomb al repertori habitual de les colònies prioritzant les cançons populars mallorquines i les recollides en els llibres de Rafael Benedito Vives²² i Eduardo Martínez Torner,²³ ambdós col·laboradors amb la ILE de Madrid. L'any 1978 Deyà manifestava a Jaume Oliver:

«El Museu [Pedagògic Provincial] reorganitzava aquell any [1924] la Colònia Escolar Provincial, i, en saber D. Joan Capó la meua afició a la música –mon pare n'era professor–, me proposà anar a la Colònia per a fer cantar els nins. Vaig creure tocar amb un dit al cel, presentant-li el repertori de *Canciones infantiles* apreses a la Normal, però el meu desengany fou total quan el Sr. Capó rebutjà per complet aquelles melodies. Tímidament vaig insinuar que eren cançons de Schumann. “I ho creus?” –me contestà–. “Aquestes cançons són unes vulgaritats d'un senyor que té la barra de firmar amb aquest honorable pseudònim”.²⁴ El dia següent m'omplí les mans de cançons populars mallorquines, d'un tom de melodies harmonitzades per Eduard M. Torner i un tom de cançons clàssiques amb lletra adaptada pel gran mestre [Rafael] Benedito. Coneguda la seva orientació, 180⁰ de la meua, em vaig dedicar a la recerca de materials que aquesta vegada sí que tingueren la seva aprovació». ²⁵

21 DEYÀ PALERM, Miquel. *Joan Capó Valls de Padrinas: inspector d'ensenyament primari*. Palma: [Gràfiques Miramar], 1988; COLOM CAÑELLAS, Antoni J. *Joan Capó Valls de Padrinas. Un temps, uns fets*. Palma: Universitat de les Illes Balears, Ajuntament de Felanitx, 1993.

22 BENEDITO, Rafael. *Natura: cantos infantiles*. Madrid: Antonio Matamala, [s.a.]; BENEDITO, Rafael. *Pueblo: canciones populares*. Bilbao: Unión Musical Española, [s.a.].

23 TORNER, Eduardo M. *Cuarenta canciones españolas*. Madrid: Residencia de estudiantes, 1924.

24 SCHUMANN, CH. *Cantos escolares: De uso en las Escuelas Normales, Escuelas públicas y Centros docentes de España*. (2 vols.). Barcelona: Boileau, 1917.

25 OLIVER JAUME, Jaume. *Escola i Societat (L'ensenyament a les Illes en el segle xx)*. Palma de Mallorca: Moll, 1978, p. 136-137.

Des de 1924 fins a 1932 Miquel Deyà va assistir cada any a la CEP en qualitat d'encarregat de la música.²⁶ En aquest interval de temps va ensenyar als colons més de 50 cançons d'un repertori prou variat que incloïa cançons mallorquines, catalanes, d'altres regions espanyoles, d'altres nacions, a mes d'himnes i adaptacions per a cant infantil de peces dels clàssics. Vegeu-ne el detall:

- Mallorquines: «Aubada» (18), «Es meu conco Cap Pelat» (75), «La Balenguera» (104), «Sor Tomasseta» (185), «Tonada de sa tafona» (187), «Tonada de sa vermada» (188) i «Tonada de sa ximbomba» (189).
- Catalanes: «Ball de bastons» (20), «Cançonetas» (28), «El bon caçador» (44), «El fill de don Gallardó» (51), «El mal caçador» (55), «El mariner» (58), «El saltiró de la cardina» (68), «Els petits gnoms» (71), «En Pere Gallarí» (74), «Escarabat bum-bum» (76), «L'hereu riera» (102), «La filadora» (110), «La filla del marxant» (111), «La Mare de Déu» (119), «La pastoreta» (123), «La pomera» (129), «La pomera» (130), «La sardana de les monges» (137) i «Muntanyes de Canigó» (164).
- D'altres regions espanyoles: «Alalá» (13), «Alborada» (14), «Delgadita de cintura» (39), «Jota valenciana» (98), «La praviana» (131), «Meus amores» (158) i «Negra sombra» (166).
- D'altres nacions: «Els remers del Volga» amb lletra de Guillem Colom (72) i «Torna a Sorrento» amb lletra de Manuel Andreu Fontirroig (190).
- Himnes: «Himne mallorquí» amb lletra de Maria A. Salvà (85), «Himne mallorquí» amb lletra de Bartomeu Forteza (86), «Himno a Mallorca» amb lletra d'Amparo Navarro (89), «Himno a Valencia» (90), «Himno al Ahorro» (91), «Himno al árbol» (92), «Himno de Riego» (93) i «La bandera» (105).
- Adaptacions dels clàssics: «Asturiana» de Manuel de Falla (17), «Cançó de nois» (25) i «Cançó de Solveig» d'Edvard Grieg (26), «Cavatina» de Gioachino Rossini (35), «El campesino alegre» de Robert Schumann (45), «La avecilla» de Wolfgang A. Mozart (103) i «Marina» de Felix Mendelssohn (157).

26 JAUME I CAMPANER, Miquel. «Les colònies escolars provincials a Porto Cristo entre 1924 i 1936». Comunicació a les VII Jornades d'Estudis Locals de Manacor, 2012.

7. CANÇONS AMB GESTOS I L'EDUCACIÓ PEL RITME

Les cançons infantils amb gestos seguint el mètode d'educació pel ritme d'Émile Jacques-Dalcroze es van donar a conèixer per primera vegada a Mallorca l'any 1909, quan l'Escola Coral de Terrassa, dirigida per Joan Llongueras Badia, va actuar al Teatre Principal de Palma en el marc de les festes de la Setmana Esportiva.²⁷ Un dels mestres mallorquins que va difondre aquest tipus de música escrivia l'any 1915 que «Desde entonces [1909] acá, se han propagado mucho entre nosotros y pocas son las fiestas infantiles que se organizan, en las que no forme parte del programa, la ejecución de alguna de esas canciones».²⁸

Primerament van sovintegar només a centres o institucions lligades a l'Església i no van ser introduïdes a les escoles fins poc temps després que dos mestres mallorquins, Ramon Morey Antich i Antoni Salleras Oliver, i una professora de l'Escola Normal de Magisteri, Marina Fernández Lamarca, assistissin als cursets de formació en el mètode Dalcroze que s'impartiren a Barcelona sota la direcció de Joan Llongueras entre els estius de 1914 a 1916. Aquest tres professors van divulgar per diversos mitjans la teoria i la pràctica de l'educació pel ritme, com queda clarament exposat en els minuciosos estudis que els ha dedicat Francesca Comas.²⁹ Per notícies de premsa o programes de concerts hem pogut identificar dotze cançons amb gestos que interpretaren escolars als seus centres educatius o a instal·lacions públiques adaptades per a la celebració de festes escolars.

La primera demostració pública dins l'àmbit escolar de cançons amb gestos interpretades a Mallorca va ser probablement la que es va fer sota la direcció del mestre Ramon Morey a l'escola de Santa Maria del Camí el març de 1916 amb motiu de la inauguració d'uns nous espais dins l'edifici escolar. Poc temps després, durant la darrera quinzena d'agost, el mateix mestre va donar un curset d'introducció al mètode de Jacques-Dalcroze per a mestres de Palma on també hi va haver una demostració de cançons amb gestos. En aquestes

27 COMAS RUBÍ, Francesca. «La pedagogia musical a Mallorca: La introducció del mètode d'educació pel ritme d'Émile Jacques-Dalcroze (1909-1922)», *Educació i Cultura*, núm. 10 (1997), p. 39-48.

28 SALLERAS, A. «Canciones con gestos y juegos infantiles», *El Magisterio Balear* (16 d'octubre de 1915), p. 334.

29 A més de l'article citat més amunt, vegeu COMAS, Francesca. «Música i Magisteri a Mallorca: l'aportació de Ramon Morey a la difusió del Mètode Dalcroze», v *Simpòsium i Jornades Internacionals de l'Orgue Històric de les Balears*. v *Trobada de Documentalistes Musicals*. Búger: Fundació ACA, 1999, p. 257-270.

demostracions, com en la que es va fer arran de la conferència que Morey va donar el 21 de juliol de 1917 en el Cercle d'Obrers Catòlics, els intèrprets eren els alumnes de la que s'anomenava «Secció rítmica de l'Escola Nacional de Santa Maria». En aquesta ocasió, i possiblement en les anteriors, el repertori va ser el següent: «La ronda dels petits gnoms» (71), «Les formiguetes» (145) i «Rivididididiti» (180).³⁰

El mestre Antoni Salleras a l'Escola Graduada de Palma i la professora Fernández Lamarca al col·legi de la Puresa també van introduir les cançons amb gestos durant el curs 1916-17 però no hem trobat cap rastre del repertori executat pel seu alumnat. Coneixem, en canvi, les cançons que va ensenyar la professora Fernández a les escoles de Mancor de la Vall i que van ser interpretades a la plaça del poble el dia 28 de maig de 1917, amb motiu de la col·locació solemne de la primera pedra d'un nou edifici escolar. Sota la seva direcció, els nins i nines de les escoles del poble cantaren aquestes peces: «Els bons minyons» (70), «La ronda del faldellí» (133), «La ronda dels bons treballadors» (135), «La ronda dels soldats» (136) i «Rivididididiti» (180).³¹

A final de la dècada dels anys vint les cançons amb gestos no havien passat de moda, al manco en alguns centres escolar com el *Liceo Ripoll* (Palma) on tenien molt d'èxit les interpretacions que en feia el seu alumant davant el públic que assistia a les festes literàries-musicals que s'hi organitzaven trimestralment. A la de Nadal de 1928 cantaren «Ai, quin fred» (10) i «Son deu noies per casar» (184).³² A la festa de Pasqua de 1929 executaren «El dormilón» (50) i «Hila hilander» (81).³³ A la festa de Nadal d'aquell any interpretaren «Las hormiguitas» (142) i «Mi linda muñeca» (160).³⁴

8. EL LICEO RIPOLL

El Liceo Ripoll, fundat l'any 1921 i dirigit sempre pel seu propietari, el mestre Jaume Ripoll Canyelles, era un centre privat de primer i segon

30 «La gimnástica rítmica: conferencia pedagógica», *La Almudaina* (19 de juliol de 1917); «La gimnástica rítmica: conferencia de don Ramón Morey», *La Almudaina* (23 de juliol de 1917).

31 JAUME I CAMPANER, Miquel. «Primavera de 1917 a les escoles de Mancor de la Vall». Comunicació a les I Jornades d'Estudis Locals de Mancor de la Vall, 2017.

32 *El Día*, 3 de gener de 1929.

33 *La Almudaina*, 12 d'abril de 1929.

34 *El Magisterio Balear*, 13 de gener de 1930.

ensenyament que es dedicava principalment a preparar els alumnes per a l'ingrés als estudis de Batxillerat, Magisteri, Comerç, Nàutica, etc., o a la superació d'oposicions a funcionaris de Correus, Aduanes, etc. Al curs 1928-29 s'hi va agregar una secció de pàrvuls i una secció femenina ja que fins aleshores només s'acceptava la matriculació de nins majors de sis anys. Aquell curs s'incorporà al claustre el jove Pere Deyà Palerm, de només 16 anys, com encarregat de l'educació musical de la secció femenina. En col·laboració amb el seu germà Miquel, qui era un dels mestres d'ensenyament primari de la secció masculina des de 1927, va participar en l'organització de les festes escolars que es celebraven cada any en ocasió del Nadal, de la Pasqua i del fi de curs.³⁵ En aquestes festes, a més de les sis esmentades cançons amb gestos, l'alumnat dels germans Deyà va interpretar aquestes peces: «Abril» (9), «Alalá» (31), «Canción de Navidad» (21), «Cançó del treball» (27), «Cantamos los segadores» (30), «Canto de romeria» (34), «Cavatina» (35), «El campesino alegre» (45), «El cavaller enamoral» (47), «El desembre congelat» (48), «El molino» (60), «El pajarillo» (61), «El saltiró de la cardina» (68), «Els petits gnoms», «Els tres tambors», (73), «Fochs follets» (78), «Himno a Mallorca» (89), «Himno a Valencia» (90), «Invierno» (95), «La Balenguera» (104), «La filadora» (110), «La galindanya» (112), «La missa primera» (44), «La pastoreta» (123), «La pomera» (129), «La praviana» (131), «La ronda del nen qui no volia menjar les sopes» (134), «Muntanyes de Canigó» (164), «Muntanyes regalades» (165), «Negra sombra» (166), «Obriu que volem entrar» (168), «Per tu ploro» (174), «Rataplám ! Rataplám» (177), «Rataplím, rataplám» (178), «Torna a Sorrenco» (190), «Villancet» (194) i «Viva la tropa» (196).

9. QUADERNS DE L'ESCOLA NORMAL DE MESTRES

Durant un bon grapat d'anys la professora de Música de l'Escola Normal de Magisteri de Balears des de setembre de 1914, Marina Fernández Lamarca, va donar com a tasca a les seves alumnes la confecció d'un quadern on havien de copiar la lletra i la música d'una sèrie de cançons. Hem pogut veure els quaderns de Catalina Serra Ramis i Maria N. Bonet Bartolomé, dues alumnes del Pla de 1914, entre 1929 i 1933, que després cursaren el Pla Profesional

35 JAUME I CAMPANER, Miquel. «Una residència d'estudiants a Palma (1925-193_)», *Educació i Cultura*, núm. 11 (1998), p. 103-115.

entre els anys 1934 i 1938. En total aquests quaderns contenen 49 cançons on predominen les populars de diverses regions espanyoles. Una selecció del repertori que ensenyava la professora Fernández al seu alumnat, en règim de coeducació des de 1931, el podem veure en el programa del concert que va dirigir al Museu Pedagògic Provincial el dia 8 d'abril de 1933: «Cançó de bressol» (23), «Cant de la senyera» (29), «Canto de romería» (34), «Els remers del Volga» (72), «Els tres tambors» (73), «La Balanguera» (104), «La filadora» (110), «La mort de l'escolà» (121), «Margarideta filant» (156) i «Riverana» (179).

10. RESUM ESTADÍSTIC I CONCLUSIONS

Un 22% del total de cançons del nostre catàleg està format per cançons escolars, entenent per tals les que han estat compostes per a ser interpretades a les escoles com a complement a les lliçons, per ser cantades en dies assenyalats en el calendari escolar, com les festes o excursions, o en moments especials de l'horari, com l'entrada o sortida de l'escola. La major part d'aquestes 44 peces van ser publicades a *El Magisterio Balear* o en els manuals de Miquel Porcel. Entren dins aquest apartat les cançons didàctiques que serveixen per aprendre de memòria una determinada lliçó. En són un exemple la definició de la Geometria (113) que comença «De un puntito nada más / nace la Geometría» o aquella altra que diu que «Es la Historia faro ardiente / que nos muestra sin cesar / las costumbres y los hechos / de la vieja Humanidad» (115).

Un nombre considerable de cançons, un 29%, són d'origen folklòric o popular, ja que entre el professorat que les va seleccionar per ensenyar als seus alumnes va predominar el criteri de la *Institución Libre de Enseñanza*, que coincidia amb el que va expressar Aureli Capmany en un article de 1916 resumit a *El Magisterio Balear*: «la cançó popular pròpia de cada país és doncs la que escaurà millor per ser usada a l'escola».³⁶ De les 58 d'aquestes cançons, n'hi ha disset de catalanes (4, 20, 44, 48, 51, 58, 73, 74, 76, 102, 110, 111, 123, 127, 130, 164 i 165), vuit mallorquines (18, 24, 75, 104, 185, 187, 188 i 189), set asturianes (7, 17, 22, 94, 131, 195 i 198), cinc castellanenques (139, 143, 179, 181 i 199), cinc gallegues (13, 19, 62, 158, 163), tres andaluses (39, 175

36 CAPMANY, Aureli. «La cançoneta popular de l'infantesa», *Quaderns d'estudi*, vol. II, núm. 5 (juny de 1916), p. 389.

i 186), dues basques (41 i 170), dues càntabres (34 i 37), una valenciana (14), una lleonesa (11), una extremeña (126), una murciana (63), una francesa (38), una italiana (190) una russa (72) i una sueca (95).

El percentatge de cançons religioses, que en el nostre catàleg arriba al 12%, seria probablement més gran si hi haguéssim inclòs el repertori que es cantava a les pràctiques religioses que es feien als seminaris, col·legis o escoles d'institucions o congregacions religioses. Així i tot, la xifra de 23 cançons seleccionades indica que no era gens menyspreable la presència de la música religiosa a algunes escoles públiques. Un mestre, autor d'un llibre de text que inclou una secció de cants escolars, ho justificava així l'any 1904: «Los Cantos son todos religiosos para que con ellos puedan los niños y niñas dar esplendor a las Peregrinaciones, Misiones o Ejercicios espirituales que con frecuencia se verifican en los pueblos».³⁷ Amb aquest criteri inclou en el seu llibre quatre cançons típiques de les peregrinacions a Lluc (6, 42, 173 i 176) i quatre de les més conegudes que es cantaven a les Missions (5, 16, 36 i 97). Més de la meitat de les cançons són pròpies de la devoció mariana (6, 40, 42, 43, 116, 119, 153, 167, 173, 176 i 193) o de la celebració de Nadal; aquestes nades poden ser també incloses en l'apartat de cançons populars (21, 48, 138, 186, i 194).

La lletra de 27 cançons, un 13,5% del total, és de poetes tan reconeguts com Marian Aguiló (18), Tomás Aguiló (173), Joan Alcover (104), Josep Carner (168), Guillem Colom (72), Miquel Costa i Llobera (42, 108), Bartomeu Ferrà (31), Tomàs Forteza (176), Federico García Lorca (200), Angel Guimerà (137), Johann Wolfgang von Goethe (156), Joan Maragall (29, 55, 101, 138, 174), Mateu Obrador (27, 105, 197), Miquel dels S. Oliver (32), Pere d'A. Penya (124, 183), Rosalía de Castro (166), Maria Antònia Salvà (85) i Jacint Verdaguer (96, 121). Entre les cançons seleccionades hi ha aquestes 10 peces musicals dels clàssics: Beethoven (87), Falla (17), Grieg (25, 26), Mendelsohn (157), Mozart (23, 103), Rossini (35), Schubert (156) i Schumann (45).

Els percentatges de les cançons en castellà, un 52%, i en català, un 42%, reflecteixen el bilingüisme real que existia al món escolar tot i que a Mallorca mai no va ser reconegut legalment. Malgrat el propòsit perseverant de castellanització de l'escola per part dels governs de la Restauració, de la

37 VIDAL VAQUER, Juan. *Lecciones de todo para los niños y niñas de la Escuelas elementales*. Palma de Mallorca: Imp. de Juan Guasp Reínés, 1904, p. 4.

Dictadura primoriverista i de la Segona República, van poder sonar dins les aules mallorquines les cançons en català creades per la musa popular o pels nostres poetes fins l'esclafit de la guerra del 36.

I I. CATÀLEG

D'acord amb el criteri exposat a la introducció hem adoptat un model de fitxa per a cada composició amb els següents elements i en aquest ordre: Títol de la cançó / autor de la lletra; autor de la música. Font d'on s'ha extret la referència a l'execució de la cançó i eventual informació sobre les escoles, alumnes, mestres i circumstàncies que han intervingut en la seva interpretació. Obviem la referència bibliogràfica de la música impresa i pel que fa a la relacionada amb les Balears remetem al llibre *Balearica* de Jaume Bover i Joan Parets.³⁸

A les fitxes utilitzarem les següents abreviatures:

CEP - Memòries i notícies de les colònies escolars provincials.

CIFRE - Bernat CIFRE FORTEZA, «Era músic don Guillem», El Gall, núm. 7 (31-10-1979).

CSR - Quaderns de Música de Catalina Serra Ramis.

EMB - *El Magisterio Balear*.

ENM 1933 - *Museo Pedagógico Provincial de Baleares*. [Programa del] *Recital de canciones por los alumnos y alumnas de la Escuela Normal del Magisterio : dirigidas por la profesora D.^a Marina Fernández Lamarca de Comas : Palma, 8 de abril de 1933. Imp. Vda. Pizá [1933]*.

CCF 1930 - [Programa del] *Gran Festival Escolar organizado por el Comité de Cultura física con la colaboración de la Sección de Atletismo de la S.D.S. [Sociedad Deportiva Sollerense] : día 6 de Julio de 1930. Sóller: Imp. de J. Marqués Arbona*.

38 BOVER I PUJOL, Jaume; PARETS I SERRA, Joan. *Balearica, v. 2: música impresa: bibliografia de la música impresa de compositors balears, de tema balear o editada a les Illes Balears 1506-1996*. Mallorca: Miquel Font, 2002.

MANCOR 1917 - Convit: programa dels diversos festeigs que tindran lloc a Mancor durant els dies 28 i 29 del corrent mes [maig de 1917] amb motiu de la col·locació de la primera pedra de les Escoles Nacionals de Nins i Nines.

SUAU 1919 - Diari manuscrit del mestre de s'Alqueria Blanca, Teodor Suau Rios, fet en curs de perfeccionament per a mestres dirigit per l'inspector Joan Capó i realitzat a Sineu, Lluç i Felanitx des del dia 5 al 20 d'agost de 1919.

VIDAL - Apartat «Cantos escolares» del llibre de Juan Vidal Vaquer. *Lecciones de todo para los niños y niñas de la Escuelas elementales*, Palma de Mallorca: Imp. de Juan Guasp Reinés, 1904.

1. A escuela / letra de E. Guerra [Miquel Porcel Riera]; aire popular. - EMB, núm. 15 (10-4-1901), p. 138.
2. A estudiar / [De «El arte de educar» por D. J. López Catalán]. - EMB, núm. 6 (6-2-1904), p. 46.
3. A la bandera roja y gualda / letra y música de Isidoro Hernández. - EMB, núm. 33 (15-8-1903), p. 286-287.
4. A la ciutat de Nàpols = La cançó dels presoners = ¡La vida mia, la vida amor! / popular catalana. - CEP.
5. A las llagas / música religiosa. - VIDAL: 160.
6. A Lluch te son trono / música religiosa. - VIDAL: 156-157.
7. A mí me gusta lo blanco / popular asturiana. - CEP.
8. A trabajar / lletra de E. Guerra [Miquel Porcel Riera]; música de G. F. - EMB, núm. 10 (8-3-1902), p. 99.
9. Abril / letra de Rafael Benedito; música de Gounod. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 1-4-1929.
10. Ai, quin fred / cançó amb gestos. - Secció de pàrvuls del Liceo Ripoll, 30-12-1928.
11. Aire que vienes del alto / popular leonesa. - CSR.
12. Al entrar en la escuela / lletra i música de I. Hernández. - EMB, núm. 3 (16-1-1903), p. 20.
13. Alalá / popular gallega. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 25-7-1929; CEP.
14. Alborada / lletra de Ramon de Campoamor Freire; música d'Isidro Roca-mora Cazenave [harmonització d'una cançó popular valenciana]. - CEP.

15. Alegre mi barquilla cruza el mar / Cantada a la ILE de Pollença segons CIFRE: 8.
16. Arrepentimiento / música religiosa. - VIDAL: 159-160.
17. Asturiana / lletra popular; música de Manuel de Falla. - CEP; CSR.
18. Aubada / lletra de Marian Aguiló; música de Miquel Tortell. - EMB, núm. 40 (3-10-1903), p. 346-347; CEP.
19. Balada gallega / lletra de Teresa Méndez; música de Juan Montes Capón. - CSR.
20. Ball de bastons / popular catalana. - CEP.
21. Canción de Navidad / música d'Andreu Torrens. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 1-1-1929.
22. Canción de primavera: Asturias / popular asturiana. - CSR.
23. Cançó de bressol / música de Mozart. - ENM 1933.
24. Cançó de l'espada / popular mallorquina. - CSR.
25. Cançó de nois / música d'Edvard Grieg. - CEP.
26. Cançó de Solfeig [de la Suite nº 2 de Peer Gynt]. - CEP.
27. Cançó del treball / lletra de Mateu Obrador Bennassar; música d'Andreu Torrens. - ILE de Pollença segons CIFRE: 8; Secció de nins del Liceo Ripoll, 6-1-1930.
28. Cançoneta / lletra de Dolors Riera; música d'Agustí Coll. - CEP.
29. Cant de la senyera / lletra de Joan Maragall; música de Lluís Millet. - ENM 1933.
30. Cantamos los segadores / [Fragment de la sarsuela «Elecciones»]. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 28-7-1928 i primera setmana de gener de 1929.
31. Cantarella / lletra de Bartomeu Ferrà; música d'Andreu Torrens. - Alumnes de les escoles de Palma a la Festa escolar celebrada al bosc de Bellver el dia 14 d'octubre de 1897.
32. Cantich infantil / lletra de M.S. Oliver; música de Pere-Miquel Marquès. - Alumnes de les escoles de Palma a la Festa escolar celebrada al bosc de Bellver el dia 14 d'octubre de 1897.
33. Canto a la Bandera de España / lletra de José A. Llodrá. - EMB, (14-7-1906), p. 222-223.
34. Canto de romería = Eres alta y delgada / popular asturiana. - Liceo Ripoll, 1-4-1929; ENM 1933 ; CSR.
35. Cavatina [fragment de Stabat Mater] / música de Rossini. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 1-4-1929.
36. Corazón santo / música religiosa. - VIDAL: 158-159.

37. Cuatro pañuelos / popular càntabra. - CSR.
38. Dalt el pont d'Alaró [Sur le pont d'Avignon] / popular francesa. - Cantada pels mestres assistents a un curs de perfeccionament segons SUAU 1919.
39. Delgadita de cintura / popular andalusa. - CEP.
40. Despedida a la Virgen / música religiosa. - VIDAL: 151.
41. Día de fiesta = Hoy es domingo, zagala / popular vasca. - CSR.
42. Dins el cor de la montanya / lletra de Mossèn Miquel Costa Llobera; música de D. Vicens Llorens. - VIDAL: 152-153.
43. Dios te salve / lletra i música de Pedro Arnó. - VIDAL: [149].
44. El bon caçador / popular catalana. - Cantada pels mestres assistents a un curs de perfeccionament segons SUAU 1919; CEP.
45. El campesino alegre / lletra de Rafael Benedito; música de Robert Schumann. - CEP; Liceo Ripoll, 19-5-1928.
46. El caracol / - CSR.
47. El cavaller enamorat / lletra i música de Joan Manén. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 1-1-1929.
48. El desembre congelat / popular catalana. - Alumnes del Liceo Ripoll, 1930.
49. El día de fiesta / lletra de M. Porcel; música de M. Daviu. - EMB, núm. 6 (6-2-1904), p. 47.
50. El dormilón / Cançó amb gestos. - Pàrvuls del Liceo Ripoll, 1-4-1929.
51. El fill de don Gallardó / popular catalana. - CEP.
52. El grillo / - CSR.
53. El herrero / letra de M.P. [Miquel Porcel Riera]; música de Sacchs. - Dins: *Miquel Porcel i Riera, Historia Sagrada: grado preparatorio: libro del alumno*, 7ª ed., Palma de Mallorca: Tipografia de Bartolomé Rotger, 1912: [32].
54. El juego / lletra de E. Guerra [Miquel Porcel Riera]; música de Ch. Miry. - EMB, núm. 10 (8-3-1902), p. 98; CEP.
55. El mal caçador / lletra de Joan Maragall - CEP.
56. El mal estudiante / - Nins de les escoles de Sóller a CCF 1930.
57. El manzano / - CSR.
58. El mariner = El rei mariner / popular catalana. - CEP; CSR.
59. El molinete / - EMB, núm. 42 (19-10-1901), p. 398; CEP.
60. El molino / lletra de Rafael Benedito; música de Pierre Gaveaux. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 1-4-1929.
61. El pajarillo / - Secció de nins del Liceo Ripoll, 1-4-1929.
62. El pandeiro / popular gallega. - CSR.

63. El paño murciano / popular murciana. - CSR.
64. El pequeño militar / - Pàrvuls de les Germanes de la Caritat de Sóller a CCF 1930.
65. El pequeño recluta = El que quiera ser soldado = El fusil / - ILE de Pollença segons CIFRE: 8; Alumnes de les escoles de Palma a la Festa escolar celebrada al bosc de Bellver el dia 14 d'octubre de 1897; EMB, núm. 43 (29-10-1902), p. 395.
66. El perro / lletra de E. Guerra [Miquel Porcel Riera]; música de Ch. Miry. - EMB, núm. 42 (20-10-1902), p. 382.
67. El recreo / lletra de M. P. [Miquel Porcel Riera]; música de Barbalonga. - Dins: Miquel Porcel i Riera. *Dibujo: grado preparatorio*, 4^a ed., Palma de Mallorca: Tipografia de Bartolomé Rotger, 1914 [17].
68. El saltiró de la cardina / lletra de Josep M. Francès; música de Vicenç Bou. - CEP; secció de nines del Liceo Ripoll, 30-12-1928.
69. El sol / lletra de E. Guerra [Miquel Porcel Riera]; música anglesa. - EMB, núm. 27 (25-4-1903), p. 150.
70. Els bons minyons = Els aucellets bons minyons / - Cor de nins i nines a MANCOR 1917.
71. Els petits gnoms = La ronda dels petits gnoms de la montanya / lletra de Joan Llongueras; música de E. Jacques-Dalcroze. - Secció Rítmica de l'Escola Nacional de Santa Maria del Camí, 1917; CEP; Alumnes del Liceo Ripoll, curs 1927-28.
72. Els remers del Volga = La cançó dels remers / [lletra adaptada per Guillem Colom]; musica popular russa. - Museo Pedagógico Provincial de Baleares: Sección Cancionero, núm. 3; CEP / lletra de Pere Serra - ENM 1933.
73. Els tres tambors / popular catalana - Alumnes de Liceo Ripoll, 19-5-1928; ENM 1933.
74. En Pere Gallarí / popular catalana. - CEP; CSR.
75. Es meu conco Cap Pelat / popular mallorquina [recollida a Artà l'any 1923]. - CEP.
76. Escarabat bum-bum / popular catalana / CEP; Cantada pels mestres assistents a un curs de perfeccionament segons SUAUA 1919; Alumnes de les escoles de Sóller a CCF 1930
77. Escuela moderna / lletra de E. Guerra (Miquel Porcel Riera); música de Ch. Miry. - EMB, núm. 41 (11-10-1902), p. 371; CEP.

78. Fochs follets / lletra d'A. Borí i Fontestà; música de Joan B. Lambert. - Alumnes del Liceo Ripoll, 19-5-1928.
79. Gimnasia rítmica / Dins: *Miquel Porcel i Riera, Ciencias físicas y naturales: grado elemental: libro del alumno*, 16^a ed., Palma de Mallorca: Tipografia Porcel, 1929: [36].
80. Gloria / lletra i música de D. Pedro Arnó. - VIDAL: [149].
81. Hila hilander / lletra i música de Joan Llongueras. - Secció de pàrvuls del Liceo Ripoll, 1-4-1929.
82. Himne a Eivissa / lletra i música de Prudenci Alcón. - Museo Pedagógico Provincial de Baleares: Sección Cancionero, núm. 5.
83. Himne a Mancor / lletra de Margalida Sintès; música d'Arnau Mir. - Cor de nins i nines a MANCOR 1917.
84. Himne de l'escola de Consell / lletra de Bartomeu Guasp Gelabert; música de F. Partous. - EMB, 577 (14-12-1935), p. 365.
85. Himne mallorquí: per cantar els nins a les escoles / lletra de Maria A. Salvà; música de Bernat Salas. - CEP.
86. Himne mallorquí / lletra de Bartomeu Forteza; música d'Antoni Pol.- CEP.
87. Himno a la Naturaleza / lletra de Rafael Benedito; música de L. van Beethoven. - Escola de nins de Consell abans de 1936 sota la direcció del mestre Miquel Deyà Palerm.
88. Himno a la Patria / lletra i música de Isidoro Hernández. - EMB, núm. 3 (16-1-1903), p. 21.
89. Himno a Mallorca / lletra d'Amparo Navarro; música de José Serrano. - Museo Pedagógico Provincial de Baleares: Sección Cancionero, núm. 4; CEP.
90. Himno a Valencia = Himno a la Exposición de Valencia / lletra de Maximiliano Thous; música de José Serrano. - CEP.
91. Himno al Ahorro / - CEP.
92. Himno al árbol / lletra i música de A. Pol (Un conrador): Adaptación castellana por B. Bestard. - Festes de l'arbre des de 1924; CEP.
93. Himno de Riego / lletra de Evaristo de San Miguel. - CEP.
94. Hiverana = Ya se murió del burro / popular asturiana. - CSR.
95. Invierno / lletra de Rafael Benedito; música popular sueca. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 1-1-1929.

96. Jesus als nois / lletra de Jacint Verdaguer; música de Joan B. Lambert.
- Cantada pels mestres assistents a un curs de perfeccionament segons SUAU 1919.
97. Jesús divino pastor llamando a la oveja perdida / música religiosa. - VIDAL: 158.
98. Jota valenciana (Jota del carrer) / lletra de Ramon de Campoamor Freire; música d'Isidro Rocamora Cazenave [harmonització d'una cançó popular valenciana]. - CEP.
99. Ki-ri-ki-ri-car / - CSR.
100. L'agullla / lletra de Francesc Sitjà; música de Narcisa Freixas. - Alumnes dels col·legis i escoles de Sóller a CCF 1930.
101. L'ametller / lletra de Joan Maragall; música de Narcisa Freixas. - CSR.
102. L'hereu Riera / popular catalana. - CEP; CSR.
103. La avecilla / música de Mozart. - CEP.
104. La Balanguera / lletra de Joan Alcover; música d'Amadeu Vives. - Museo Pedagógico Provincial de Baleares: Sección Cancionero, núm. 1; secció de nines del Liceo Ripoll, 25-7-1919; ENM 1933; CEP; CSR.
105. La bandera = Canto de la bandera = Himno a la bandera / lletra de M. Obrador; música de Landa. - Alumnes de les escoles de Palma a la Festa escolar celebrada al bosc de Bellver el dia 14 d'octubre de 1897; EMB, núm. 41 (11-10-1902), p. 370; Museo Pedagógico Provincial de Baleares: Sección Cancionero, 1926 [amb dibuixos del mestre Francesc Rosselló Gil]; CEP de 1901 i posteriors.
106. La cadena / lletra de E. Guerra [Miquel Porcel Riera]; música belga. - EMB, núm. 42 (20-10-1902), p. 383.
107. La campana / lletra i música de P. Arnó. - EMB, núm. 24 (13-6-1903), p. 210-211.
108. La cuna / lletra de Miguel Costa i Llobera; música de Guillem Massot Beltran. - Alumnes de les escoles de Palma a la Festa escolar celebrada al bosc de Bellver el dia 14 d'octubre de 1897.
109. La dansa [La dança] / música de Narcisa Freixas. - CSR.
110. La filadora / popular catalana. - CEP; CSR; Cantada pels mestres assistents a un curs de perfeccionament segons SUAU 1919; ENM 1933.
111. La filla del marxant / popular catalana. - CEP.
112. La galindanya / lletra d'Antoni Borí i Fontestà; música de Joan B. Lambert. - Alumnes del Liceo Ripoll, curs 1927-28.

113. La Geometria / - CSR.
114. La golondrina / letra de E. Guerra [Miquel Porcel Riera]; música de Glasser. - EMB, núm. 15, (10-4-1901), p. 139; CEP.
115. La Historia / - CSR.
116. La huerfanita: juego / [autores ignorados]. - EMB, núm. 28 (15-7-1905), p. 231.
117. La labor / letra de M. Porcel [Miquel Porcel Riera]; música de J. Llobera. - EMB, núm. 28 (15-7-1905), p. 231.
118. La lliçó de solfa / - Nins de les escoles de Sóller a CCF 1930.
119. La Mare de Déu / letra d'Adrià Gual; música d'Antoni Nicolau. - CEP.
120. La missa primera / letra de Francesc Casas i Amigó; música de R. Morera. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 1-4-1929.
121. La mort de l'escolà / letra de Jacint Verdaguer; música d'Antoni Nicolau i Parera. - CSR; ENM 1933.
122. La muñeca: para niñas / letra de M.P. [Miquel Porcel Riera]; música de Pau Coll. - Dins: Dins: *Miquel Porcel i Riera. Ciencias físicas y naturales: grado medio: libro del alumno*, 7^a ed., Palma: Tipografía de A. Rotger, 1918, p. [64]; secció de nines del Liceo Ripoll, 25-7-1929.
123. La pastoreta / popular catalana. - Secció de nines del Liceo Ripoll, 1-1-1929.
124. La pàtria petita / letra de Pere d'Alcantara Penya. - Alumnes de les escoles de Palma a la Festa escolar celebrada al bosc de Bellver el dia 14 d'octubre de 1897.
125. La piedra en el aire / - Pàrvuls de les Germanes de la Caritat de Sóller a CCF 1930.
126. La pirroquia / popular exrtremeña. - CSR.
127. La ploma de perdiu / popular catalana. - Cantada pels mestres assistents a un curs de perfeccionament segons SUAU 1919.
128. La pluie / - CSR.
129. La pomera / letra de Mossen Josep Paradedà; música de En Ricart Domingo. - CEP.
130. La pomereta / popular catalana - CEP.
131. La praviana / popular asturiana.- CEP.
132. La promesa / - CEP.
133. La ronda del faldellí = faldilleta / letra de Joan Llongueras; música de E. Jacques-Dalcroze. - Cor de nines a MANCOR 1917.
134. La ronda del nen qui no vol menjar les sopes / letra de Joan Llongueras;

- música d'E. Jacques-Dalcroze. - Alumnes del Liceo Ripoll, curs 1927-28.
135. La ronda dels bons treballadors / lletra de Joan Llongueras; música de E. Jacques-Dalcroze. - Cor de nins a MANCOR 1917.
 136. La ronda dels soldadets / lletra de Joan Llongueras; música de E. Jacques-Dalcroze. - Cor de nins a MANCOR 1917.
 137. La sardana de les monges / lletra d'Àngel Guimerà; música d'Enric Morera. - CSR; CEP.
 138. La Verge bressant / lletra de Joan Maragall [traducció d'un poema d'A. Daudet]; música de César Frank. - CSR.
 139. Las agachadas / popular castellana. - CSR.
 140. Las estaciones / lletra de E. Guerra [Miquel Porcel Riera]; música de Ch. Miry. - EMB, núm. 51, (21-12-1901), p. 487.
 141. Las hormigas / - CSR.
 142. Las hormiguitas / lletra i música de Joan Llongueras.- Secció de pàrvuls del Liceo Ripoll, 6-1-1930.
 143. Las mozas de porqueriza / popular castellana. - CSR.
 144. Les formigues / lletra de Francesc Sitjà i Pineda; música de Narcisa Freixas. - Nins i nines dels col·legis i escoles de Sóller a CCF 1930.
 145. Les formiguetes / lletra i música de Joan Llongueras. - Secció Rítmica de l'Escola Nacional de Santa Maria, 1917.
 146. Lineas y figuras / - CSR.
 147. Lo soldadet / lletra de Joaquim Riera y Bertran; música de Joseph Rodoreda. - Alumnes de les escoles de Palma a la Festa escolar celebrada al bosc de Bellver el dia 14 d'octubre de 1897.
 148. Los buenos amigos / - Pàrvuls de les Germanes de la Caritat de Sóller a CCF 1930.
 149. Los buenos compañeros / - CSR.
 150. Los estudiantes / lletra de Juan Vidal Vaquer; música de José Balaguer. - EMB, [suplemento al] nº 20 (14-5-1902), p. 2.
 151. Los soldados / lletra de E. Guerra [Miquel Porcel Riera]; música de M. Daviu. - EMB, núm. 43 (29-10-1902), p. 394.
 152. Ma maneta / lletra de Francesc Sitjà; música de Narcisa Freixas. - Nines dels col·legis i escoles de Sóller a CCF 1930.
 153. Madre divina / música religiosa.- VIDAL: 151-152.
 154. Marcha infantil / lletra de E. Guerra [Miquel Porcel Riera]; música de M. Daviu. - EMB, núm. 51, (21-12-1901), p. 486.

155. Marcha militar / lletra de M. P. [Miquel Porcel Riera]; música de Danhauser. - Dins: *Miquel Porcel i Riera. Dibujo: grado preparatorio*, 4^a ed., Palma de Mallorca: Tipografía de Bartolomé Rotger, 1914 [18].
156. Margarideta filant / lletra de Goethe; música de Schubert. - ENM 1933.
157. Marina / música de Mendelsohn. - CEP.
158. Meus amores / popular gallega. - CEP.
159. Mi hermano / lletra i música de P. Arnó. - EMB, núm 27 (25-4-1903), p. 151.
160. Mi linda muñeca / cançó amb gestos. - Pàrvuls del Liceo Ripoll, 1-1-1930.
161. Mi pueblo / lletra de M. P. [Miquel Porcel Riera]; música de Barbalonga. - Dins: Miquel Porcel i Riera. *Aritmética: grado elemental: libro del alumno*, 7^a ed., Palma de Mallorca: Tipografía de Bartolomé Rotger, 1918: [51].
162. Modulación de paso / lletra de E. Guerra [Miguel Porcel Riera]; aire belga. - EMB, núm. 42, (19-10-1901), p. 399.
163. Muñeira / popular gallega. - CSR.
164. Muntanyes del Canigó / popular catalana. - Cantada pels mestres assistents a un curs de perfeccionament segons SUAU 1919; CEP; CSR.
165. Muntanyes regalades / popular catalana. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 1-1-1929.
166. Negra sombra / lletra de Rosalía de Castro; música de Juan Montes - Alumnes del Liceo Ripoll, curs 1927-28; CSR.
167. No-ni-no / lletra de M.P. [Miquel Porcel Riera]; música de Weber. - A: *Cantos escolares publicados por «El Magisterio Balear»*, núm. 8.
168. Obriu que volem entrar / lletra de Josep Carner; música de Joan Baptista Lambert. - Alumnes del Liceo Ripoll, 19-5-1928.
169. Oración para la entrada y salida de la escuela / lletra i música de Pedro Arnó. VIDAL: [149].
170. Otoñal / popular basca. - CSR.
171. Padre nuestro / lletra i música de Pedro Arnó. - VIDAL: [149].
172. Patria / lletra i música de Maria Sabater Gerli. - EMB, núm. 51 (24-12-1903), p. 442.
173. Per empinada costa / lletra de Tomas Aguiló; música de Guillem Massot. - VIDAL: 155-156.

174. Per tu ploro / lletra de Joan Maragall; música de Pep Ventura. - Secció de nines del Liceo Ripoll, 30-12-1928.
175. Primavera ya vienes / [Versió castellana de la cançó popular alemana «Der Mai ist bekommen»].- ILE de Pollença segons CIFRE: 8.
176. Puix de Déu / lletra de Tomàs Forteza; música de Bartomeu Torres. - VIDAL: 154-155.
177. Rataplam ! Rataplam! : marxa escolar / lletra de Josep Plana; música de Ricart Domingo. - Alumnes del Liceo Ripoll, 1928.
178. Rataplim, rataplam / lletra de Rafael Nogueras i Oller; música de Narcisa Freixas. - Festival escolar patrocinat per la Sociedad Deportiva Sollerense i la Junta local d'ensenyança primària, 1929.
179. Riverana / popular charra. - ENM 1933.
180. Rivididididititi / lletra de Joan Llongueras ; música de E. Jacques-Dalcroze. - Cor de nines a MANCOR 1917.
181. Romance del conde Olinos / popular castellana. - CSR.
182. Salta, salta, cavallet / lletra i música de Joan Llongueras. - Nins de les escoles de Sóller a CCF 1930.
183. Santa Teresa / lletra de Pere de A. Penya. música de Bartomeu Torres. - Alumnes de les escoles de Palma a la Festa escolar celebrada al bosc de Bellver el dia 14 d'octubre de 1897.
184. Són deu noies per casar / música de Joan Llongueras. - Secció de pàrvuls del Liceo Ripoll, 30-12-1928 i 1-4-1929.
185. Sor Tomasseta / popular mallorquina. - CEP.
186. Todos le llevan al niño / - CSR.
187. Tonada de sa tafona / popular mallorquina. - CEP.
188. Tonada de sa vermada / popular mallorquina [recollida a Sencelles el dia 5 de maig de 1923]. - CEP.
189. Tonada de ximbomba / popular mallorquina. - CEP.
190. Torna a Sorrento = Illa d'or / lletra de Manuel Andreu Fontirroig; música popular italiana. - Alumnes del Liceo Ripoll, 1-4-1929; CEP.
191. Un goal! ¡Hurra! / - Nins de les escoles de Sóller a CCF 1930.
192. Vamos a clase / lletra de M. Porcel; música d'A. Danhauser. - EMB, núm 51 (24-12-1903), p. 443.
193. Venid y vamos todos / música religiosa. - VIDAL: 150.
194. Villancet / música de Lloaxim Sanxo. - Secció de nins del Liceo Ripoll, 1-1-1929.

195. Vite, vite / popular asturiana. - CSR.
196. Viva la tropa / - Alumnas del Liceo Ripoll, curs 1927-28.
197. Vou-veri-vou / lletra de Mateu Obrador; música d'Honorat Noguera. - Museo Pedagógico Provincial de Baleares: Sección Cancionero, núm. 2.
198. Ya los días son cortos / popular asturiana. - CSR.
199. Ya se van los pastores / popular de la Sierra de Gredos. - CSR.
200. Yo me arrimé a un pino verde = Anda jaleo / lletra de Federico García Lorca. - CSR.

Els manuals de dibuix de Luis Gil de Vicario *The drawing manuals by Luis Gil de Vicario*

Esther Collados Cardona
ecollado@xtec.cat
Institut Fort Pius, Barcelona (Espanya)

Data de recepció de l'original: març de 2020

Data d'acceptació: juny de 2020

RESUM

El treball que es presenta a continuació té l'objectiu d'apropar-se a la trajectòria professional i docent del professor Luis Gil de Vicario. Personalitat polifacètica i de gran rigor en el treball, va fer part de la segona generació de professors de dibuix espanyols que van sortir a l'estranger per a completar la seva formació. Prenent com a font principal d'estudi les seves publicacions didàctiques, ens apropem a les seves idees pedagògiques i la seva formalització en pràctiques escolars.

PARAULES CLAU: Llibres de text, manuals escolars, història de l'Educació Artística, Gil de Vicario, dibuix, pedagogia del dibuix.

ABSTRACT

This article aims at approaching the professional and teaching career of teacher Luis Gil de Vicario. He was a versatile and rigorous person in his work. He was part

of the second generation of Spanish drawing teachers who went abroad to complete their training. For this purpose and taking as a main source of study his didactic publications, we will try to analyze in depth his pedagogical ideas and the way in which he gave them shape in school practice.

KEY WORDS: Textbooks, school manuals, History of Art Education, Gil de Vicario, drawing, drawing pedagogy.

RESUMEN

El trabajo que se presenta a continuación tiene como objetivo acercarse a la trayectoria profesional y docente del profesor Luis Gil de Vicario. Personalidad polifacética y de gran rigor en el trabajo, formó parte de la segunda generación de profesores de dibujo españoles que viajaron al extranjero para completar su formación. Tomando sus publicaciones didácticas como fuente principal de estudio, el presente artículo profundiza en las ideas pedagógicas de Gil de Vicario y su formalización en prácticas escolares.

PALABRAS CLAVE: Libros de texto, manuales escolares, Historia de la Educación Artística, Gil de Vicario, dibujo, pedagogía del dibujo.

I. INTRODUCCIÓ

Luis Gil de Vicario, artista, periodista gràfic, il·lustrador, docent i autor de manuals de dibuix, fa de nexa d'unió entre el primer terç del segle xx i la Postguerra, dues etapes ben diferenciades en la història de l'educació artística a Espanya. En ell trobem la intersecció d'un artista, un intel·lectual i un infatigable estudiós que aconsegueix creuar la llarga travessa que va significar la Guerra Civil i l'etapa de la postguerra. Durant aquests temps convulsos va desenvolupar una significativa obra i va ocupar càrrecs docents estratègics i rellevants. És significatiu que la totalitat de la seva obra escrita consisteixi íntegrament en textos didàctics dedicats a l'ensenyament del dibuix. En ells exposa les seves concepcions entorn la disciplina i el seu ensenyament, mostrant un ferm rebuig pel mètode analític, alhora que introdueix el mètode globalitzador en el nostre país.

El present article es divideix en dos grans apartats: el primer es centra en la trajectòria professional de Gil de Vicario i el segon en els seus manuals didàctics, tot destacant-ne un dels més significatius: *Principios de dibujo artístico* (1941).

2. TRAJECTÒRIA PROFESSIONAL DE LUIS GIL DE VICARIO (1898-1959)

Luis Gil de Vicario, neix a Burgos el 28 d'octubre de 1898. Des de la seva infantesa, dona mostra del seu especial talent per la pintura, fet que el porta a compaginar els estudis de Batxillerat amb els de pintura i dibuix a l'Academia del Real Consulado de Burgos. Per causes laborals, la família es trasllada a viure a Múrcia, on comença la carrera de Filosofia i Lletres a la Universitat Literària d'aquesta mateixa ciutat.¹

Luis Gil de Vicario es caracteritza per la seva personalitat polifacètica i pel seu rigor en el treball, que es reflecteix en una carrera professional polièdrica, compaginant les seves activitats artístiques amb el seu treball com a professor i la seva tasca com a periodista gràfic. Pinta i participa en diverses exposicions de caràcter internacional i va obtenir alguns reconeixements.² També, aconsegueix certa notorietat en el camp de la il·lustració i el cartellisme, al mateix temps que col·labora amb la premsa.³

El seu treball com a docent s'inicia com a professor de dibuix en el Colegio de la Purísima,⁴ associat a l'Institut de Cartagena, on treballarà de 1922 a 1925. Més endavant, fou professor auxiliar interí a l'Institut d'Osuna (Sevilla) en el 1927.⁵

Després d'una joventut intensa de treball i estudi, es trasllada a Madrid, on entra en contacte amb el món intel·lectual, participant en la popular Tertulia de Pombo i en els anomenats Salones de Otoño. Durant l'etapa madrilenya coneix a Víctor Masriera (1875-1938), director⁶ del Curso permanente de Dibujo de la Dirección General de Primera Enseñanza del

1 «Carrera literaria – Honores y Condecoraciones. Publicaciones». Expedient JAE/67-480, p. 22. Archivo Histórico-Nacional. Disponible a Residencia de Estudiantes, Archivo de la JAE, [en línia] http://archivojae.edaddeplata.org/jae_app

2 Als vint anys va ser guardonat a l'Exposició Nacional de Pintura amb una obra titulada *Caput Castellae*; també va rebre guardons en les exposicions de Monza, Venècia, París, Nova York, Madrid i Sevilla. Document: «Carrera literaria – Honores y Condecoraciones. Publicaciones», AHN. Expedient JAE/67-480, p. 22.

3 Com a periodista va treballar en les redaccions de *La verdad de Murcia* i *El Faro de Vigo*, i en revistes com *Blanco y Negro*, *La Esfera*, *Nuevo Mundo* i *Gazeta de las Bellas Artes*. Vegeu SAÉZ MIGUEL, José; MARSET CAMPOS, Pedro; LÓPEZ GONZÁLEZ, José. «Luis Gil de Vicario y su contribución artística a la prensa médica murciana del primer tercio del siglo xx», *Revista Murgetana* [Múrcia], 119 (2008), p. 114-154.

4 Document: «Carrera literaria – Honores y Condecoraciones. Publicaciones», AHN. Expedient JAE/67-480, p. 22.

5 RO del 27-9-1927. AHN. Expedient JAE/67-480, p. 22.

6 Juntament amb la seva esposa i col·laboradora Ramona Vidiella.

Ministerio de Instrucción Pública y Bellas Artes. Masriera, estava en contacte amb nombrosos centres a l'estranger amb l'objectiu de millorar i promoure la pedagogia del dibuix. Gràcies al seu càrrec, mantenia relacions amb la Federation Internationale pour l'Art et Dessin de Zurich, amb l'Institut J. J. Rousseau i amb l'Institut Kinkogai de Tòquio. Amb ell, Luis Gil de Vicario compartirà converses, inquietuds i preocupacions sobre l'actualitat de l'Educació Artística, i en particular per la renovació pedagògica a Alemanya i Àustria.⁷

En aquell moment, per ser professor de dibuix només calia tenir la condició de ser artista espanyol, fet que desagradava a estudiants i professors de Belles Arts per l'escàs valor que es donava al títol de la seva carrera. Fruit de les converses amb Masriera i sensible a aquesta realitat, Gil de Vicario començarà a treballar en un ambiciós projecte d'organització de la formació del professorat de secundària,⁸ que més endavant presentarà a la Junta de Ampliación de Estudios.⁹ Aquesta etapa conclou l'any 1927, quan Gil de Vicario decideix presentar-se a oposicions i guanya la plaça de professor auxiliar de Dibuix de l'Institut de Vigo.¹⁰

2.1. Viena, Àustria, 1934

L'any 1933 obté una pensió de la Junta de Ampliación de Estudios per estudiar la tècnica i els procediments de l'ensenyament del dibuix a Àustria. Segons consta en el seu expedient, aquesta era la quarta vegada que demanava una pensió a la J.A.E. Les havia sol·licitat en les convocatòries de 1922, 1923 i 1930, amb diferents i originals projectes,¹¹ sempre vinculats al món artístic, fet que reflecteix un caràcter perseverant.

7 PRAT PAZ, Esteve. «Víctor Masriera Vila (1875–1938). Pedagóg de l'Art. Mestre en la Didàctica del Dibuix». Tèsi doctoral dirigida per Roser Masip Boladeras. Barcelona: Universitat de Barcelona, 2009.

8 Que probablement constitueix l'embrió del que després serà l'assignatura de Pedagogia del Dibuix.

9 AHN. Memoria correspondiente a los cursos 1933-1934, Junta de Ampliación de Estudios, Madrid (1935), p.174.

10 AHN. Ficha Gil de Vicario. Carpeta nº 1856.

11 Projectes: *Estudiar la tècnica y los originales procedimientos del cartel suizo, el llamado «Affiche de turismo»* (1922) i *Asistir a los cursos de L'École Technique Supérieure de Dessin Appliqué de «Dibujo por el cinematógrafo» en Paris* (1930). La sol·licitud de l'any 1923 va ser entregada fora de termini. AHN. Expedient JAE /67-480, p. 1-4, 13-14.

En la carta sol·licitant la pensió dirigida al *Excmo. Sr. Presidente de la JAE*, mecanografiada i signada a 7 de febrer de 1933, l'aspirant Luis Gil de Vicario, exposa el seu projecte i la seva gran motivació per millorar la seva tasca docent:

«A ser uno de éstos aspira el exponente y se propone estudiar y recoger en un volumen los resultados de sus estudios en Viena, en el Instituto Pedagógico y bajo la dirección del Profesor Rothe citado (con quién mantiene una amistad.) Es el Sr. Rothe quién ha dado los cursos de Pedagogía del Dibujo en Raabs (Austria) para Profesores, habiendose visto concurridos por cincuenta de éstos, entre alemanes, rusos, suizos, suecos y norteamericanos. (!Ningún español!). La tarea de quién suscribe debería dividirse en dos partes: labor de Museo, en el Pedagógico citado, abundantísimo en material sobre la enseñanza del Dibujo, y labor de visita a Centros docentes y concurrencia a cursos, para reunir los resultados en un volumen escrito e ilustrado por el exponente».¹²

En aquesta mateixa carta demana una assignació de 650 pessetes mensuals i 1000 pessetes per viatges, i diu que el moment oportú per iniciar la beca seria a finals d'octubre, amb l'objectiu de trobar el centres docents en ple funcionament. Finalment la beca es concreta amb una assignació de «425 pesetas oro mensuales y 600 para viajes»¹³ i se li permet marxar a Viena el 24 de febrer de 1934.

A partir d'aquest moment i a través d'una fluïda correspondència amb el Sr. Don Gonzalo de la Espada, secretari de la JAE, Luis Gil de Vicario informa detalladament dels seus avenços. Pels resums que envia mensualment sabem com es va desenvolupar la seva beca, així com les peripècies econòmiques que va patir per cobrar les mensualitats assignades.

Durant la seva estada en aquest país, visita l'Institut Pedagògic de Viena i el seu Museu Pedagògic, per realitzar estudis i treballs d'investigació amb els professors Richard Rothe, Lohse, August Erb, Zinecker, Lang, Larwin i Herrer,¹⁴ així com per observar i documentar els mètodes d'ensenyament

12 AHN. Expedient JAE/67/480, p. 24-25.

13 AHN. Ficha Gil de Vicario. Carpeta nº 1856.

14 AHN. Resumen labor del pensionado del 10 de Octubre. Expedient JAE/67-480, p. 107.

austriacs. Seguint indicacions del professor Rothe,¹⁵ també assisteix a conferències del professor Oscar Rainer.¹⁶ En la Akademie der Lûdeuden Kûnste de Viena estudia amb el professor Clemens Holzmeister i amb els professors Hoffman, Zanoskor, Mayer, Wimmer i Michna, però d'una forma especial amb el professor Franz Cizek.¹⁷

Gil de Vicario assisteix a la seva Escola d'Experimentació, que depenia de l'Escola Nacional de les Arts Decoratives d'Àustria, on continua aprofundint en el mètode austriac i on també coneix al professor Wayner¹⁸ i els mètodes d'ensenyament de la Akademie der Bildenden Kûnste de Viena. Visita també de forma regular el Museu de la Albertina per documentar la seva labor gràfica.

Cizek també s'ocupa de la formació de professors a la Universitat de Viena, i serà aquí on coincidiran Gil de Vicario i Victor Lowenfeld. Sembla ser, però, que no sempre van estar d'acord amb les idees més radicals del seu professor, en especial amb privar als infants de la contemplació del món exterior. Més endavant, tots dos deixebles desenvoluparien les idees de Cizek, de formes força diferents: Viktor Lowenfeld publicant «Creative and Mental Growth»¹⁹ l'any 1947, llibre que tindrà una gran influència en la orientació de la educació artística, i Gil de Vicario amb la publicació dels manuals que introduirien el mètode globalitzador a Espanya:

«Lowenfeld i Gil de Vicario, además del grupo anglosajón, contribuyen a extender la corriente Expresionista en Educación Artística, pero no hacen gala del radicalismo al que se llegó en el Centro de Europa en este aspecto, y así como Lowenfeld interpreta la libertad expresiva del niño como desarrollo de la capacidad creadora y lo estudia desde el punto de vista evolutivo; Gil de Vicario lo interpretará como una actividad natural expresiva y espontánea en la etapa infantil, en la que la libertad interpretativa de su producción gráfica, se debe a la aprehensión paulatina de lo que le rodea y en consecuencia la educación debería fundamentarse

15 Richard Rothe, que mantenia una relació d'amistat amb Luis Gil de Vicario, va influir de forma notable en el seu mètode de treball, fet que caldria aprofundir en propers treballs.

16 AHN. Resumen labor del pensionado del 10 de Marzo. Expedient JAE/67-480, p. 54.

17 AHN. Resumen labor del pensionado del 10 de Junio. Expedient JAE/67-480, p. 69.

18 AHN. Resumen labor del pensionado del 10 de Octubre. Expedient JAE/67-480, p. 108.

19 Publicat en llengua castellana en primera edició l'any 1961 amb el títol «Desarrollo de la capacidad creadora» per la editorial Kapelusz de Buenos Aires (Argentina).

en estos datos que para la mayoría de los investigadores han sido el punto de arranque; no se trata de seguir y dejar hacer al niño descontroladamente, sino de construir sobre los conocimientos que ya posee, ejercitando su visión, su sentido del tacto, su memoria narrativa, en definitiva podría decirse que este es el precedente de los métodos constructivos actuales».²⁰

La seva etapa a l'estranger va ser de vital importància per a la seva formació pedagògica, dotant d'un cos conceptual molt potent la seva pràctica docent que es va alinear amb les corrents més modernes a nivell internacional. Aquest impuls es pot observar en la seva obra escrita, on queda patent el coneixement de les teories de Kerschensteiner²¹ i de la Globalització d'Albert, així com les aplicacions i la formulació de Rothe en el camp de la Psicologia Infantil.

Aquesta etapa conclou²² amb la decisió del professor de tornar a Espanya el desembre de 1934 per presentar-se a oposicions. El 4 de desembre se li permet interrompre la pensió,²³ que havia estat prorrogada, per pròpia petició de Gil de Vicario, el 27 de setembre del mateix any. La raó és que surt a oposició la càtedra de Dibuix de l'Institut Balmes,²⁴ plaça que acabarà guanyant el gener de 1935.²⁵

Segons consta en els arxius de la JAE²⁶ el 26 de febrer de 1935 es proposa la rehabilitació de la seva pensió pel temps que li falta,²⁷ però aquesta estada mai arribarà a realitzar-se, per les dificultats de poder compaginar-la amb el seu nou càrrec docent. Sembla que la seva estada a Viena va ser molt productiva i prova d'això es que l'any 1935 publica quatre manuals derivats d'aquella experiència:

20 GIL ALMEJEIRAS, María Teresa. «Tres tipos de representación simultánea en los dibujos infantiles», *Arte, Individuo y Sociedad* [Madrid], Anejo 1. Serie monografías. Arte, infancia y aprendizajes (2002), p. 89-101.

21 George Kerschensteiner (1854-1932) és el fundador de les Escoles Noves al camp, anomenades Landeserziehungsheime.

22 Tot i haver estat concedida una ampliació de la beca el 27 de setembre del mateix any. OM 8-10-1934. Gaceta 17-10-34. BO 128.

23 Por acuerdo sesión 30-XI, oficio proponiendo se le permita interrumpir pensión. 26-2-1934. Ficha Gil de Vicario. Carpeta nº 1856.

24 L'Institut Balmes era un dels centres més antics i prestigiosos de Barcelona i amb un dels claustres de professors de més categoria.

25 Diversos certificats conforme es troba a Madrid participant en les oposicions. AHN. Expedient JAE/67/480, p. 110-114.

26 Memorias JAE 1933-1934, p. 174. AHN. Expedient JAE/67-480.

27 OM 2-2-1935. Gaceta 18-2-1935. Ficha Gil de Vicario. Carpeta nº 1856.

*Elementos de Dibujo, Dibujo Científico, Dibujo de Figura i Dibujo de Figura, proporciones.*²⁸

2.2. *Temps convulsos, la guerra civil (1936-1939)*

El juliol de 1936 la brillant trajectòria de Gil de Vicario, el seu nou treball a l'Institut Balmes i la seva tasca com a autor de manuals escolars, van ser interromputs per la revolta militar. En aquell moment, es trobava de vacances a Vigo amb la seva dona i la seva filla. Gil de Vicario, que s'havia casat a Vigo el 1930, va decidir restar a la «zona nacional» i no tornar a Barcelona. Aleshores, es va posar a les ordres del Rector de la Universitat de Santiago i va ser destinat a l'Institut de Monforte de Lemos (Lugo) el setembre de 1936. El febrer de 1937 el Ministerio de Educación el va declarar definitivament separat del Servei.²⁹

La trajectòria política de Luís Gil de Vicario va continuar amb la seva afiliació, l'1 de febrer de 1937, als Requetés, organització paramilitar del carlisme que va participar en la insurrecció militar al costat del general Franco. És possible que la seva afiliació fos un intent de camuflar les possibles conseqüències del seu passat polític republicà, que malgrat aquest intent, va veure la llum a principis de 1937 durant l'expedient de depuració obert al professor auxiliar de dibuix de l'Institut de Vigo, Modesto Prieto Camiña, on es va descobrir la participació de Gil de Vicario en Acción Republicana, fet que va provocar que s'iniciés un expedient de depuració contra ell.³⁰

El seu expedient es va iniciar el març de 1937 i se li atribuïen dos càrrecs: ser fundador i haver actuat com a president de Acción Republicana a Vigo. Els arguments de la Comisión Depuradora fan referència a la seva trajectòria ideològica apuntant:

«1º La trayectoria ideológica de D. Luis Gil de Vicario se juzga extremadamente acomodaticia: partidario de la Dictadura, Fundador y dirigente de Acción Republicana y ahora Requeté. 2ª Al

28 Publicats a la Llibreria Castells de La Ronda Universitat de Barcelona i impresos a la impremta Clarasó del carrer Villarroel 17, de la mateixa ciutat.

29 SAÉZ MIGUEL, José; MARSET CAMPOS, Pedro; LÓPEZ GONZÁLEZ, José. «Luís Gil de Vicario y su contribución artística a la prensa médica murciana del primer tercio del siglo XX», *Revista Murgetana* [Múrcia], 119 (2008), p. 114-154.

30 Archivo General de la Administración, Sección Educación, Caja 32, Legajo 16757, Exp.018474-53.

amparo de dichas variaciones ideológicas ha obtenido o procurado obtener ventajas prácticas: Secretaría del Instituto de Vigo, pensión en el extranjero».³¹

L'expedient es va resoldre l'octubre de 1937 amb un any de suspensió de feina i sou, i amb la inhabilitació per poder exercir càrrecs directius de confiança en Institucions culturals i d'ensenyament. Finalitzat el període de sanció, per ordre del 19 d'octubre de 1938 va ser adscrit a l'Institut Zorrilla de Valladolid, on va restar fins el febrer de 1939, data en la qual va sol·licitar el reingrés a l'Institut Balmes de Barcelona.

2.3. *La llarga postguerra (1939-1959)*

Després de la guerra civil, Luis Gil de Vicario torna a Barcelona. La seva reincorporació a la plaça de l'Institut Balmes li permet continuar el seu treball no únicament com a professor, sinó també com autor de manuals escolars, tasca que ja havia començat en tornar de Viena.

L'èxit que obté amb la seva tasca divulgadora com a autor de textos didàctics, sumat al projecte que havia realitzat per a la formació del professorat de secundària i les noves i favorables legislacions referents a la organització de les Escoles de Belles Arts, el porten a un nou càrrec docent que compaginarà amb la seva càtedra a l'Institut Balmes. A partir de 1941 ocupa de forma provisional la càtedra de Pedagogia del Dibuix de l'Escola Superior de Belles Arts de Sant Jordi i, l'any 1944, guanya per oposició la càtedra de nova creació de Pedagogia del Dibuix, la primera de tot el territori nacional.

Aquesta doble tasca li proporciona una situació estratègica³² i privilegiada per desenvolupar i transferir les seves concepcions i idees pedagògiques. L'activitat de Gil de Vicario a l'Escola Superior de Belles Arts, on també farà de secretari, es va estendre fins el 29 de juliol de 1959, quan morí de forma sobtada.³³

31 *Idem.*

32 Seria interessant aprofundir en propers estudis, en el rol de poder que va exercir el professor Gil de Vicario en la etapa 1939-1959.

33 Vegeu GIL ALMEJEIRAS, Maria Teresa. «La Historia de la Cátedra de Pedagogía del Dibujo», i *Jornades Història de l'Educació Artística*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1994, p. 161-182.

3. MANUALS DIDÀCTICS DE LUIS GIL DE VICARIO

La pràctica totalitat de l'obra escrita de Luis Gil de Vicario consisteix en textos didàctics dedicats a l'ensenyament del dibuix. Aquests, com a part del currículum escrit, constitueixen una valuosa font documental.³⁴ Segons Alain Choppin³⁵ aquests materials representen, simultàniament, un producte de consum, un suport de coneixements escolars, uns indicadors de valors ideològics i culturals, a més de ser uns instruments pedagògics, raons que justifiquen el seu estudi per la seva rellevant contribució en la construcció de les disciplines escolars.

La vida efímera de l'escola i els seus materials fa que el seu estudi impliqui un treball d'arqueologia escolar que consumeix una considerable part de temps i d'energia per part dels investigadors.³⁶ Aquesta realitat s'accentua encara més en el cas que ens ocupa, perquè les publicacions d'aquest període són austeres, d'edició senzilla i extremadament fràgils, reflex d'una societat empobrida per la recent Guerra Civil. Per tot plegat, alguns títols són difícils de localitzar malgrat el nombre d'edicions.

La majoria de textos de Gil de Vicario es publiquen en el període de 1939-1959, coincidint amb la època del primer franquisme, a excepció dels publicats en tornar de la seva estada a Àustria. Els textos didàctics d'aquest període es componen habitualment d'un llibret dirigit al docent i de làmines dirigides als alumnes. És important ressaltar aquesta doble funció: formar el professor, al que se li suposava una preparació escassa, i organitzar les activitats escolars dirigides a l'alumnat.

La relació de manuals que s'han pogut catalogar no és del tot completa: es constaten referències d'obres a la premsa que no s'han pogut localitzar³⁷ i que exigirien una tasca de recerca més exhaustiva del que ha estat possible

34 Vegeu JOHNSEN, Eguil Borre. *Libros de texto en el caleidoscopio*. Barcelona: Ediciones Pomares-Corredor, 1995.

35 CHOPPIN, Alain. «L'Histoire des manuels scolaires: un approche globale», *Histoire de l'Éducation*, 9 (1980), p. 1-25.

36 MARÍN VIADEL, Ricardo. «La historia de la Enseñanza del Dibujo en la Escuela Primaria», *Jornades d'Història de l'Educació Artística*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1996, p. 5.

37 Els títols que documentem, tan sols a través de la premsa són: *La Moderna enseñanza del dibujo* (Pedagogía, Organización, Planes, Métodos empleados en Austria...etc); *El elemento cromático* (Teorías sobre el color, armonía, química y física cromáticas...etc); *Pedagogía del Dibujo*; *Teoría del Color en colaboración con el profesor Pérez-Dolz*; *Teoría del Dibujo en colaboración con el profesor Pérez-Dolz*.

desenvolupar en aquesta ocasió. Els manuals publicats per Gil de Vicario que s'han pogut localitzar i catalogar són, en definitiva, els següents:

- *Elementos de Dibujo*. Barcelona: Librería Castells, 1935.
- *Dibujo Científico*. Barcelona: Bosch, 1935.
- *Dibujo de Figura*. Barcelona: Cuetos, 1935.
- *Dibujo de Figura, proporciones*. Barcelona: Cuetos, 1935.
- *Dibujo. Segundo Curso*. Barcelona: Castells, 1940.
- *Elementos de Dibujo. Primer Curso*. Barcelona: Castells, 1941.
- *Principios de Dibujo*. Barcelona: Castells, 1941.
- *Dibujo Geométrico. Trazados fundamentales y aplicaciones*. Barcelona: Aymà, 1942.
- *Dibujo geométrico: Proyecciones*. Barcelona: Aymà, 1942.
- *Dibujo técnico: perspectiva cónica (oblicua y de frente), nociones de sombras, dibujo topográfico. 6º curso, Plan 1953 Enseñanza Media. Bachillerato Superior*. Barcelona: Castells, 1954.
- *El dibujo y su metodología: I*. Barcelona: Castells, 1958.
- *El dibujo y su metodología: II*. Barcelona: Castells, 1958.
- *Principios de Dibujo: Guía Didáctica para su estudio*. Barcelona: Aleu-Domingo, 1958.
- *Principios de Dibujo artístico*. Barcelona: Aleu-Domingo, 19—.
- *Elementos de Dibujo artístico*. Barcelona: Aleu-Domingo, 19—.
- *Dibujo geométrico: Iniciación al dibujo*. Barcelona; s. n., 1958.
- *Dibujo publicitario: Texto para las Escuelas de Comercio*. Barcelona Aleu-Domingo, 1958.
- *Dibujo: Obra didáctica para el curso V*. Barcelona: Castells, 1958.

Els seus manuals, es publiquen en un context on les publicacions dels docents eren força habituals. Catedràtics d'instituts d'ensenyament mitjà i d'escoles d'arts i oficis, sovint en més d'un càrrec,³⁸ publiquen els seus mètodes adaptats als qüestionaris oficials i als trepidants canvis en els plans d'estudi.

Alguns d'aquests «docents-autors» més propers són: José Jimenez Niebla, catedràtic de l'Institut Verdaguer de Barcelona;³⁹ Antonio Romero Arrés, catedràtic de l'Institut Juan de Austria de la mateixa ciutat i alhora professor de Dibuix d'Escoles d'Arts i Oficis; Miguel García Camacho, catedràtic de l'Institut Àusias March de Barcelona i alhora també professor de l'Escola d'Arts i Oficis; Francisco Carreño Prieto, catedràtic de l'Institut Juan Alcover de Mallorca amb la col·laboració de María Aguiló Tarongi, catedràtica de l'Institut Verdaguer de Barcelona; Fernando Hurtado Sanchís, catedràtic de l'Institut Luis de Peguera de Manresa; i Amparo Díaz Fernández, professora numerària del mateix institut, o Rafael Fernández Martínez, catedràtic de l'Institut d'Alacant.

Tot i que en anteriors estudis⁴⁰ es van catalogar aquestes publicacions dins d'un gran tall cronològic emmarcat per la fi de la guerra civil i la llei Villar Palasí (1940-1969), sembla evident que caldria matisar aquesta primera catalogació i aprofundir en l'estudi d'aquesta etapa. Les publicacions del període 1939-1959 dedicades a l'ensenyament del dibuix en els nivells de secundària tenen característiques formals molt similars i es diferencien de forma substancial d'alguns dels manuals republicans més emblemàtics, com els de Elisa López Velasco⁴¹ o els de Victor Masriera,⁴² dedicats als nivells de primària.

38 Com Gil de Vicario, molts docents d'aquesta època treballen en diversos càrrecs docents.

39 José Jiménez Niebla va ocupar la plaça de l'Institut Verdaguer en el període 1935-1962.

40 COLLADOS CARDONA, Esther. «El concepto de dibujo y su práctica en los libros de texto de educación primaria publicados en España en el período comprendido entre 1915-1990», *Historia de la educación*, 27, p. 323-346; COLLADOS CARDONA, Esther. «La enseñanza del Dibujo a través de los libros de texto de educación obligatoria publicados en España (1915-1990): estudio bibliométrico de contenidos», *Revista de Educación*, 352 (maig-agost de 2010), p. 517-544.

41 «La práctica del Dibujo en la Escuela Primaria» (tomos I-IV) Madrid: Espasa-Calpe, 1933. Vegeu: COLLADOS CARDONA, Esther. «La práctica del Dibujo en la Escuela Primaria: estudio de un manual de Elisa López Velasco, pensionada por la JAE», SÁNCHEZ PASCUA, Felicidad [et al.] (coord.) *Relaciones Internacionales en la Historia de la Educación: Junta para ampliación de estudios e investigaciones científicas (1907-2007)*. Vol. 1. Cáceres: SEDHE, Dpto. Ciencias de la Educación, Universidad de Extremadura, 2007, p. 309-319.

42 Vegeu PRAT PAZ, Esteve. «Victor Masriera... op. cit.

Malgrat que sembla evident que hi ha un cert retrocés en la didàctica de la disciplina, aquestes publicacions presenten molt més interès i complexitat del que podria semblar en una primera impressió, fet que justificaria un estudi més exhaustiu que contribuiria en el treball, encara pendent, d'escriure la història d'aquesta disciplina, i que no sembla fàcil de realitzar a curt termini, tal i com ja han fet països com França⁴³ o Suïssa;⁴⁴ Fernando Hernández ho qualifica, en el cas espanyol, «d'aventura pionera».⁴⁵

El període estudiat a través del professor Luis Gil de Vicario, es mostra molt més complex del que podria semblar, per la qual cosa resulta difícil, en el marc d'aquest article,⁴⁶ calibrar el grau d'influència que van poder tenir els seus manuals, l'origen dels quals es troba en la seva estada a Àustria com a pensionat de la JAE.

4. UN ESTUDI DE CAS: PRINCIPIOS DE DIBUJO ARTÍSTICO 1º (1941)

A través d'una descripció densa de *Principios de Dibujo Artístico 1º*, un dels textos que s'ha pogut examinar directament, ens apropiem a les idees i pràctiques escolars que proposa Gil de Vicario. Aquest manual, tot i la seva aparent modèstia, es un excel·lent testimoni de bona part de les idees pedagògiques de l'autor.

Publicat per la Llibreria Castells, el seu format és de 215 x 290 mm i conté 27 il·lustracions en blanc i negre signades per l'autor. Les 20 pràctiques escolars es presenten en format de làmines, il·lustrades per l'autor, i comprenen: conceptes teòrics, dibuix de referent bidimensional, dibuix geomètric i dibuix interdisciplinari.

43 D'ENFERT, Renaud; LAGOUTTE, Daniel. *Un art pour tous le dessin à l'école de 1800 à nos jours*. Rouen: Institut National de Recherche Pédagogique. Musée National de l'Éducation, 2004.

44 ZOTTOS, Éléonore; RENEVEY FRY, Chantal. «De toutes les couleurs. Un siècle de dessins à l'école» Genève: Infolio éditions, 2006.

45 HERNÁNDEZ, Fernando. «La importancia de la historia de los materiales curriculares: el ejemplo de la Educación Artística», *II Jornades de Història de la Educació Artística*. Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona, Universitat de Barcelona, 1996, p. 145.

46 Faltaria un accés directe a determinades fonts, algunes de les quals han estat consultades a través de fonts indirectes.

En el quadernet interior, de 14 pàgines, dirigit al docent, hi trobem les explicacions de les làmines i totes les idees pedagògiques entorn al seu mètode, que resumim amb el següent índex:

- Preliminar
- Consideraciones metodológicas
- Las nociones previas
- I- CONCEPTO DEL DIBUJO
 - Fuentes del Dibujo
 - Dibujo fisioplástico e ideoplástico
 - Opinión de Goethe
 - El elemento «corrección»
 - Métodos de expresión formal
 - Dibujo según el Rvdo. P. Llera
 - Del Dibujo
- II- DIFERENTES CLASES DE DIBUJO
- III- DIBUJO GEOMÉTRICO, LINEAL
- IV- LOS MATERIALES.⁴⁷

A continuació es presenten els exercicis a realitzar en format làmina, encapçalats per un títol i amb un enunciat al peu. El contingut de les làmines es presenta en aquest ordre i sota aquests títols:

1. La línea es el verbo del dibujo, escribió Leonardo de Vinci.
2. Formas básicas del esquema. Cuadrado y rectángulo.
3. Ejercicios previos.
4. Aplicación de los recursos del cuadrado y rectángulo para encajar, en dibujo.
5. Dibujo de esquemas. Normas constructivas.
6. Esquemas y dibujos ilustrativos de formas de hojas, en botánica.
7. El esquema constructivo al dibujo final de peces.
8. Dibujo de aplicación a la Botánica. Fanerógamas: Elementos florales.
9. Dibujo aplicado a Ciencias Naturales. Fanerógamas: El guisante.
10. Esquemas y detalles de dibujo aplicado a Ciencias Naturales.
11. Dibujo del natural, de observación y de memoria.

⁴⁷ Aquest índex ha estat reconstruït gràcies als diferents apartats en els quals s'estructura el text al qual fa referència, del que s'ha respectat la numeració i les majúscules. Aquest índex no està present en el text de forma explícita.

12. Estudio de antilopinos.
13. Cuadrado de lo interesante, en dibujo del natural.
14. Esquemas sencillos de un modelo típico.
15. Ejercicios para adiestrar el pulso. Esquemas constructivos.
16. Ejercicios para adiestrar el pulso. Esquemas constructivos.
17. Dibujo aplicado a las ciencias naturales.
18. Interpretación del esquema, en dibujo geográfico.
19. Dibujo esquemático aplicado a la geografía.
20. El dibujo esquemático, aplicado a la geografía.

L'autor es presenta així:

«Catedrático por oposición de Dibujo del Instituto Nacional de Enseñanza Media “Balmes”, de Barcelona, y Catedrático, por oposición, de Pedagogía del Dibujo, en la Escuela Superior de Bellas Artes, de la misma capital. Premiado en Exposiciones Nacionales e Internacionales de Bellas Artes, convocadas por el Estado, etc., etc.».⁴⁸

L'autor mostra amb les seves cites d'autors clàssics i d'investigadors de l'època, el seu grau d'erudició i també d'informació de les investigacions més recents. Cita autors que abracen un espectre tan ampli com: Leonardo de Vinci, Palomino, Pacheco, M. Ingres, Apeles, Loomis, Wölfflin, Rodin, Paul Gsell, Albert i Rothe de Viena, així com també fa esment del preàmbul a la constitució de la International Society for Education through Art (InSEA). Ell mateix, tot presentant aquest llibre, ens diu:

«Una experiencia de tantos años, como Catedrático de Pedagogía del Dibujo en la Escuela Superior de Bellas Artes de Barcelona – en la que vengo atendiendo a la formación de los Profesores de Dibujo– y la práctica de enseñar en mi Cátedra del Instituto “Balmes” el Dibujo mismo (desde 1935, y antes, a partir de 1927, en otros), unido a los estudios que realicé en el extranjero y a la constante investigación de problemas docentes y metodológicos han afirmado de modo definitivo mi especialización vocacional. La favorable acogida que los señores Catedráticos, Profesores, alumnos y Centros de enseñanza vienen dispensando a mis Métodos desde

48 GIL DE VICARIO, Luis. *Principios de dibujo artístico*. Barcelona: Llibreria Castells, 1941, p. 1.

hace tantos años, me obliga a no defraudarlos ahora en que al DIBUJO se le ha reconocido toda su importancia. En consecuencia, conforme a las disposiciones vigentes, mis TRATADOS DE DIBUJO están rigurosamente acordes con las nuevas normas oficiales».⁴⁹

En el procés d'exposició del seu mètode mostra un gran coneixement de l'alumne i explica la forma de tenir un primer contacte amb ell, a través del que qualifica de «sondeo», el qual consisteix en la realització d'un dibuix lliure o espontani. Referint-se als alumnes de primer curs que assisteixen per primera vegada a l' institut, ens diu:

«Vienen al Instituto con un gran caudal de ilusiones inéditas y una alegría inmarcesible, a hombrearse y a medir su ingenio con los demás niños. Casi todos dibujaron ya, bien en casa, bien en la Escuela primaria. Pero de sus dibujos son mejores los espontáneos que los sugeridos o dirigidos, como interpretaciones y copias de modelos presentes. Dos pruebas o sondeos evidenciarán esas verdades: a) Decid a los alumnos que, en el tiempo de una clase, y sin copiar lo que otros hagan, realicen un dibujo libre, de memoria. b) Otro día, podéis hablar de Don Quijote de la Mancha, contando el buen suceso que el valeroso caballero tuvo en la espantable y jamás imaginada aventura de los molinos de viento. A continuación, invitad a los alumnos a que imaginen y dibujen la escena. [...] Obtendréis, de este modo, dos colecciones de dibujos imaginativos, que os permitirán descubrir enseguida los verdaderos talentos, los superdotados, los normales y corrientes y los nulos. Se apreciarán, asimismo, los visuales y los constructivos; los ideoplásticos y los fisioplásticos; los decorativistas, etc. Todo ello os ha de ser útil para una clasificación que os permita actuar con acierto didácticamente».⁵⁰

⁴⁹ *Ibidem*, p. 2.

⁵⁰ *Ibidem*, p. 3.



Figura 1. Portada de Principios de Dibujo (1941)

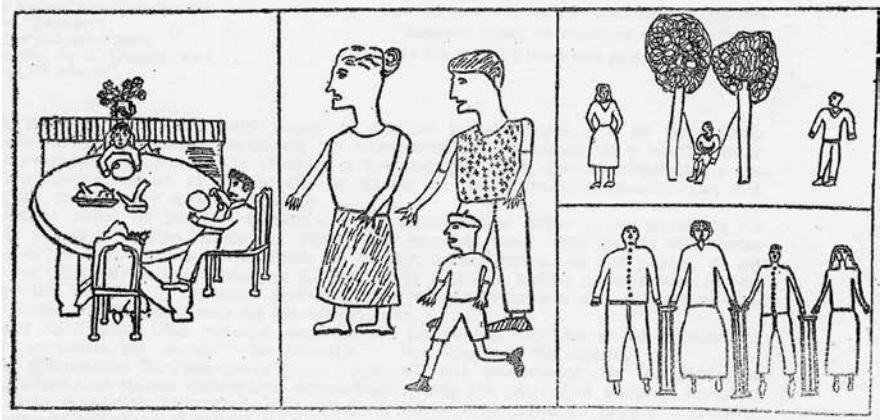


Figura 2. La família. Dibuixos de memòria realitzats per nens de 10 anys.

Amb aquestes paraules, dirigides al docent, explica la informació que es pot aconseguir d'aquesta primera activitat, i la seva utilitat per accelerar i millorar la qualitat de la intervenció educativa. La seva metodologia té per objectiu que els alumnes aconseguixin fer una síntesi constructiva de la forma, objectiu que explicita de la següent manera: «En la pizarra debemos siempre dar esquemas, muy simples, de las cosas y de las partes de éstas. Tendentes a suprimir detalles inútiles, procuraremos que los escolares se ejerciten en lo esencial, encerrando las formas en grandes síntesis lineales, para encajarlas».⁵¹

Per aquest autor les fonts del dibuix són la Natura i la Fantasia, la primera d'una forma directa i la segona de forma indirecta. Aquest autor també ens parla de les diferents classes de Dibuix: el «fisioplástico» (natura) i el «ideoplástico» (intel·lecte):

«La génesis gráfica puede ser de dos orígenes opuestos, a quienes corresponderían dos expresiones diferentes o estilos, en oposición. Schiller los menciona: Schlegel habla de ellos, pero solo Nietzsche los expuso con claridad. Nietzsche encauza como estilos estas expresiones contrarias y define como apolíneo, uno; como dionisiaco, el otro. Schiller, preocupado con Rousseau y

⁵¹ *Ibidem*, p. 5.

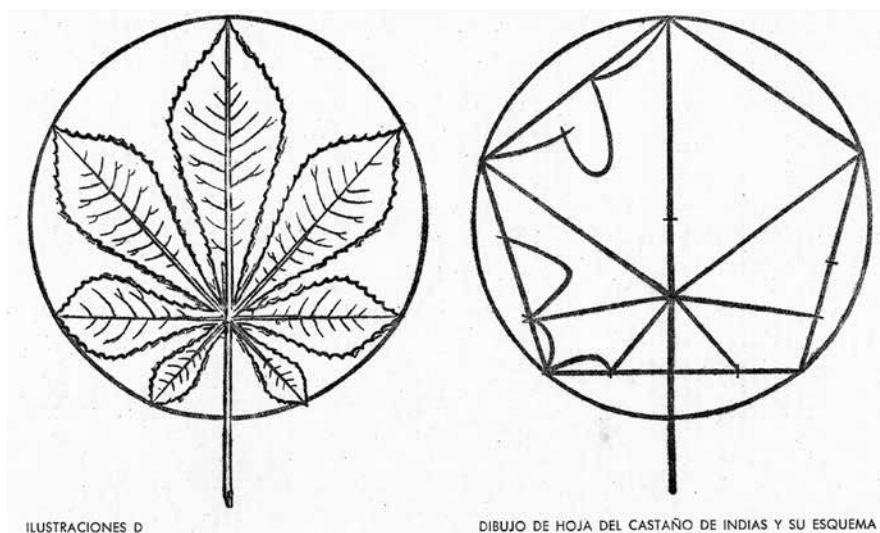


Figura 3: Dibuix de fulla de castany d'Índies i del seu esquema.

el tiempo del idilio, veía un concepto como fuente ingenua y el otro como fuente sentimental. A través de la Historia del Arte Gráfico se mantienen estos conceptos fundamentales; oscilando su distancia a los largo de la historia, pero nunca confundándose. Modernamente la escuela de Viena los definía como abstracto y constructivo o como ideoplástico y fisioplástico. Definamos mejor, dando un paso más como sensorial e imaginativo, y siguiendo a Nietzsche, llamemosles estilos». ⁵²

L'estil sensorial impressiona de manera més forta i tàctil els sentits. Pot tenir gradacions i manifestar-se d'una manera idealista.⁵³ Aquest estil sempre presenta el món davant el jo, allò extern en relació a l'ànima, la forma davant Déu. La forma expressiva de l'art sensorial es la còpia de la Naturalesa, és a dir, cerca la mimesi d'allò real en el sentit Aristotèlic. Cerca la representació concreta i objectiva d'allò corpori i ho vol representar en la seva naturalesa constant de canvi.

52 GIL DE VICARIO, Luis. *Elementos de dibujo*. Barcelona: Llibrería Castells, 1935, p. 3.

53 Com l'art grec, el Renaixement ho mostra d'una forma més real com ho fa l'Impressionisme.

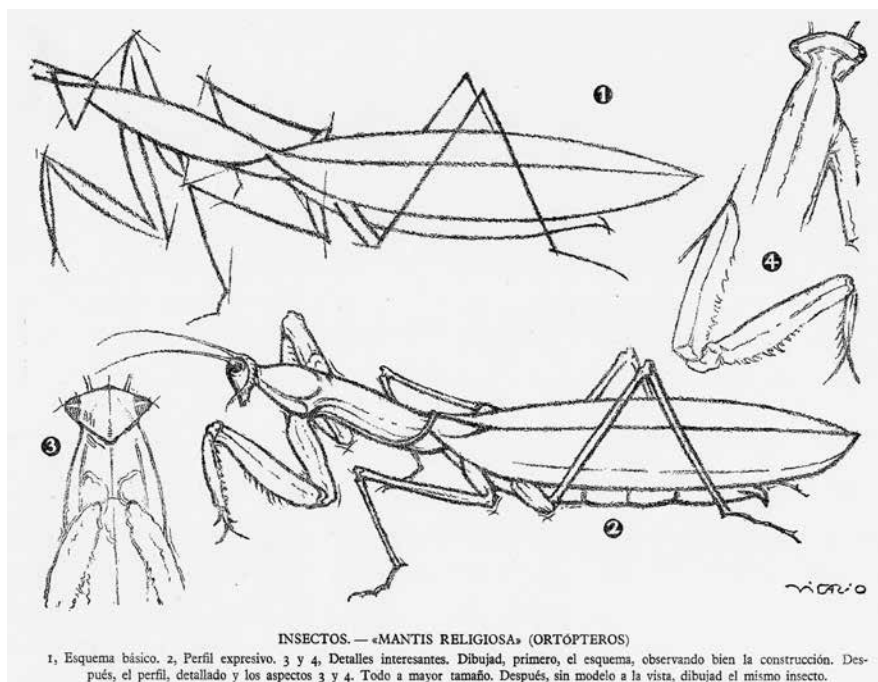


Figura 4: Esquemes referents al dibuix d'un insecte, d'aplicació a les Ciències Naturals. «Insectos. *Mantis Religiosa*» (Ortòpteros) 1. Esquema básico. 2. Perfil expresivo.

L'estil imaginatiu representa l'allunyament de la vida i de la naturalesa d'una forma conscient. Va en la direcció del més enllà, cap allò més psíquic, cap el món interior, en la direcció d'allò que és infinit. Es vincula al misticisme, a la màgia, al culte a la mort, a la religió. L'art imaginatiu cerca el que és constant, permanent, allò que és únic en les coses, l'essència, la llei. En paraules de l'autor: «Ahonda en los místico del triangulo, en el símbolo primitivo del círculo, en lo tranquilizador del cuadrado. El camino de este arte conduce a lo geométrico, a lo ornamental, a la estilización».⁵⁴

L'autor veu aquests dos estils com una autèntica dualitat i troba una analogia en l'art infantil i, per tant, en la pedagogia que s'hi ha d'aplicar en

54 GIL DE VICARIO, LUIS. *Principios de dibujo artístico*. op. cit., p. 4.

funció de com s'origina el dibuix infantil. Segons ell, aquest es pot originar de dues formes: la visual i la constructiva. Aquests dos orígens denoten aptituds diferents en l'infant i en funció d'aquest fet haurem d'orientar la nostra intervenció pedagògica. Es tracta de dos itineraris diferents i duals que defineixen el dibuix segons la concepció que en té Britsch-Kornmann:⁵⁵

«La fusión de ellos es imposible, como la coincidencia del yo y del mundo; de la voluntad y de la representación del sujeto y del objeto, en el sentido de Schopenhauer».⁵⁶ I afegeix: «El dibujo es siempre la expresión gráfica de lo que en el modelo nos ha cautivado, omitiendo en él muchos elementos que existen, pero que no nos interesan».⁵⁷

Aquesta afirmació que es recolza en la següent de Gohete: «En todo objeto, existe una infinita cantidad de significaciones: el ojo solo ve lo que le permiten ver los medios de que dispone. Es el espíritu quién, detrás del ojo, proporciona los medios de percepción. Se ve, también con el espíritu».⁵⁸

Gil de Vicario continua la seva exposició sobre allò que ha de ser el dibuix:

«No es, por ende, una visión fotográfica el objeto del dibujo: la fotografía es frio mecanismo que puede darnos imágenes más o menos detalladas de las cosas, pero sin alma. Mientras que el dibujo nos muestra impresiones del espíritu individual. La fotografía es el registro mecánico de un fenómeno. El dibujo, el reflejo de la conciencia individual viva. El dibujo, además, establece la construcción de los objetos y define su realidad permanente».⁵⁹

Aquesta darrera afirmació el porta a fer una reflexió sobre l'objecte de la correcció en dibuix que ell aplica en el seu mètode:

«No basta, por tanto, en dibujo, el elemento corrección en sentido fotográfico, que sólo podría resultar de un formulismo rigorista si no va asociado al elemento emocional sensible, pues la fórmula

55 Nota del autor: BRUKMANN, U.G. «Theorie der bildenden Kunst» Munchen.

56 GIL DE VICARIO, Luis. *Principios de dibujo artístico.op. cit.*, p. 4.

57 *Ibidem*, p. 4.

58 Nota del autor: Goethe, zur Farbenlehre, Tübingen (Gotta), 1810.

59 GIL DE VICARIO, Luis. *Principios de dibujo artístico. op. cit.*, p. 5.

quita vida. Debe presentar las cosas más vividamente que de ordinario las vemos en la Naturaleza. En la Historia del Arte todo nuevo dibujante ha descubierto un nuevo sentido de la forma de las cosas corrientes y ofrecido al mundo una visión también nueva. Ha representado sus calidades bajo el estímulo de la emoción que le inspiraron, con propio calor y acento, por decirlo así, añadiendo una nueva página al libro de estampas que atesora el mundo en su arte, libro en modo alguno terminado aún».⁶⁰

L'autor distingeix en el dibuix dos grans dimensions: l'artístic i el científic. El dibuix artístic es realitza a mà alçada i sense instruments de precisió, i el científic amb instruments de precisió i també a mà alçada, segons les branques a les que pertany:

«Unas flores, podemos dibujarlas con aspecto y sentido artístico, según las vemos y entendemos, y destinar la obra al goce estético. Pero también podemos hacer de ellas un estudio analítico, con todo detalle, claro e indistinto, para ilustrar un tratado de botánica. En el primer caso, el dibujo es artístico; en el segundo, también, pero la representación es científica».⁶¹

Un aspecte metodològic important per comprendre el procés de treball que proposa aquest autor és la següent afirmació:

«Quienes crean que a un niño de diez u once años van a enseñarle dibujo enfrentándole, de pronto, con el natural como modelo, se equivocan. No le interesa aún esa fuente tanto como para absorber su atención hasta el punto de hacer caso omiso al mundo maravilloso de sus imaginaciones encantadas. [...] No me parece conveniente —escribía Ruskin— obligar a un niño, a no ser que lo haga por su propia voluntad, a practicar así el arte. Si tiene talento para el dibujo, se pasará todo el tiempo garrapateando en todos los pedazos de papel que tenga al alcance de su mano; y debe permitírsele que lo haga con completa libertad, alabando con justicia las apariencias de cuidado o de verismo que ponga en sus esfuerzos. [...] Más es innegable la necesidad de irle orientando la

60 *Ibidem*. Nota de la cita del autor: Speed, *La práctica y la Ciencia del dibujo*. Madrid, 1934.

61 GIL DE VICARIO, Luís. *Principios de dibujo artístico*. *op. cit.*, p. 5.

atención al mundo que le rodea, hasta despertarle la curiosidad hacia los seres y las cosas observades». ⁶²

Aquesta afirmació dona peu a la declaració del que considera una de les pràctiques òptimes per a l'aprenentatge del dibuix i que fonamenta una bona part del seu mètode:

«El ilustre Profesor Pérez-Dolz, que tantas y tan interesantes obras ha publicado, coincide con el autor de estas líneas en apreciar que la llamada copia de estampas constituye una práctica óptima para aprender dibujo: nada instruye tanto como las cosas hechas y las que se hacen a nuestra vista. No de otro modo comenzó el aprendizaje de los grandes maestros (Leonardo de Vinci, Alberto Durero, Velázquez, Murillo, Alonso Cano, etc.), que copiando e interpretando buenos dibujos, antes de enfrentarse al natural». ⁶³

Conclou aquest fragment amb una darrera observació sobre aquesta pràctica i la seva finalitat última:

«Más no es, ciertamente, la copia vil y servil de lámina lo que debe hacerse. El modelo gráfico es un instrumento de enseñanza de primer orden, insustituible, a condición de que sepamos cómo se debe interpretar y en que dosis conviene administrarlo. Debe alternarse con dibujo de memoria, imaginativo y comparativo del natural, hasta adiestrarnos en la interpretación directa de lo corpóreo». ⁶⁴

A més a més, reforça la justificació d'aquestes pràctiques en les condicions a partir de les quals es desenvolupaven aquests ensenyaments: un gran nombre d'alumnes, espais inadequats i sense mobiliari tècnic ni models útils per fer una ensenyança viva i activa, a més d'horaris limitats per la pressió d'altres matèries: «En tales condiciones, la pizarra y los modelos gráficos son aún, si cabe, más valiosos, si ya no lo fuesen, y mucho, en todo tiempo». ⁶⁵

⁶² *Ibidem*, p. 5.

⁶³ *Ibidem*, p. 8.

⁶⁴ *Idem*.

⁶⁵ *Idem*.

Els objectius que es persegueixen i la funció educativa que atorga l'autor a l'aprenentatge del dibuix no queden limitats a la còpia d'un referent bidimensional, ja que aquest procediment ha de conduir, en última instància, a la creació i en aquest procés, l'educació del sentit de la vista a través de l'observació és fonamental:

«Es de necesidad que el niño cree, dando vuelo a su fecunda imaginación. Y es preciso inducirle a la observación de cuanto le rodea. E incitarle además a comparar sus creaciones con las realidades tangibles y visibles. Que la función de amueblamiento de su mente no se nutra sólo de patrones realizados, sino de ideas, de representaciones, vivas y activas. El crear - dijo Salaverria - es consecuencia de imaginar, y la creación es arte. [...] Lo propio del artista es crear; donde no hay creación no hay arte. Para el artista la creación comienza con la visión. Ver es ya una operación creadora, que exige un esfuerzo. Todo lo que vemos en la vida corriente sufre más o menos la deformación que engendran los hábitos adquiridos, y este hecho puede ser más sensible en una época como la nuestra, en la que el cine, la publicidad y las revistas nos imponen a diario una multitud de imágenes ya hechas que son en el orden de la visión más o menos lo que el prejuicio es en el orden de la inteligencia».⁶⁶

Gil de Vicario rebutja de manera explícita el mètode analític i es reafirma en un mètode més global per a l'aprenentatge del dibuix que es basa en la moderna «Teoría de la Globalización», de W. Albert, encara que, segons Gil de Vicario, ell orienta i posa ordre amb els seus mètodes a aquesta disciplina.⁶⁷ L'autor ha introduït aquest mètode al nostre país i es el que ha dut a terme en la seva càtedra de l'Institut Balma de Barcelona durant molts anys en els diferents cursos, obtenint els resultats que es desitjaven. Molts professors, en d'altres centres docents, han seguit aquest mètode amb entusiasme, per l'èxit evident que ha tingut entre els nostres alumnes.

Gil de Vicario considera la «còpia de estampes» una pràctica òptima per aprendre a dibuixar, afirmació que justifica a partir de la llarga tradició

⁶⁶ *Idem.*

⁶⁷ Aquests mètodes han estat experimentats a l'Institut Pedagògic de Viena pels professors Rothe, Lhose i Lang, i pels seus deixebles Marta Schwarz, Richard Baner i d'altres.

acadèmica i les condicions en les quals s'impartia la disciplina a les aules. L'infant no hi veu d'una forma analítica, sinó d'una forma global. Cal proporcionar-li un mètode d'acord amb la seva forma natural de veure, fent nosaltres l'anàlisi dels models en grans síntesis i en una seqüència d'estadis d'evolució formal. Aquesta és, senzillament, la base del mètode.

Aquest «mètode global» ha presidit l'ensenyament del dibuix a Alemanya i Itàlia –països, segons l'autor, avançats en la Pedagogia del Dibuix– però els seus principis, existien ja en la tradició dels grans mestres, com Durero o Leonardo⁶⁸ i Pacheco o Carducho en el nostre país. En contraposició al nefastos mètodes analítics que han dominat l'ensenyament del dibuix en el segle XIX, l'autor veu en aquest nou mètode global, introduït per ell des de Viena, un camí modern que ha demostrat la seva validesa amb els resultats obtinguts, gràcies a la seva aplicació a les escoles:

«El niño no ve analíticamente, sino de manera global. El niño no dibuja primero la nariz, o los ojos de sus monigotes, sino la cabeza (global) de su monigote, etc. Démosle, pues, una enseñanza del dibujo acorde con su manera de sentir, haciendo nosotros el análisis de los modelos en grandes síntesis, en estadios sucesivos de evolución formal. Esto, sencillamente, es la base del método. En él la solución del problema docente consiste en conseguir la forma visual. Las operaciones para llegar a ésta se desarrollan siempre por esquemas constructivos. La solución debe contestar por tanto a la pregunta: “¿Qué es?” Y, como dibujo de línea debe resolverse la cuestión, para darnos como límite la cualidad táctil propia del estilo sensorial o fisioplástico a que la solución pertenece. Las operaciones para llegar a ella, el análisis global, que no es morfológicamente sino una aplicación de cuanto diremos sobre el problema de encajar la forma, pertenece, más bien, al estilo imaginativo o ideoplástico, ya que busca en síntesis inteligente lo esencial, la ley».⁶⁹

Aquest mètode, però, no és el més adequat per a totes les etapes. En les primeres, cal donar al nen materials perquè jugui i s'expressi de manera lliure,

68 Cita de l'autor: «En la biblioteca de la Albertina, en Viena, existe un raro ejemplar del pequeño libro de Behems *Das Kunst und Lehre*, publicado en Frankfurt en 1552, en que se aplica, virtualmente, al dibujo del caballo el método global».

69 GIL DE VICARIO, Luis. *Principios de dibujo artístico. op. cit.*, p. 9.

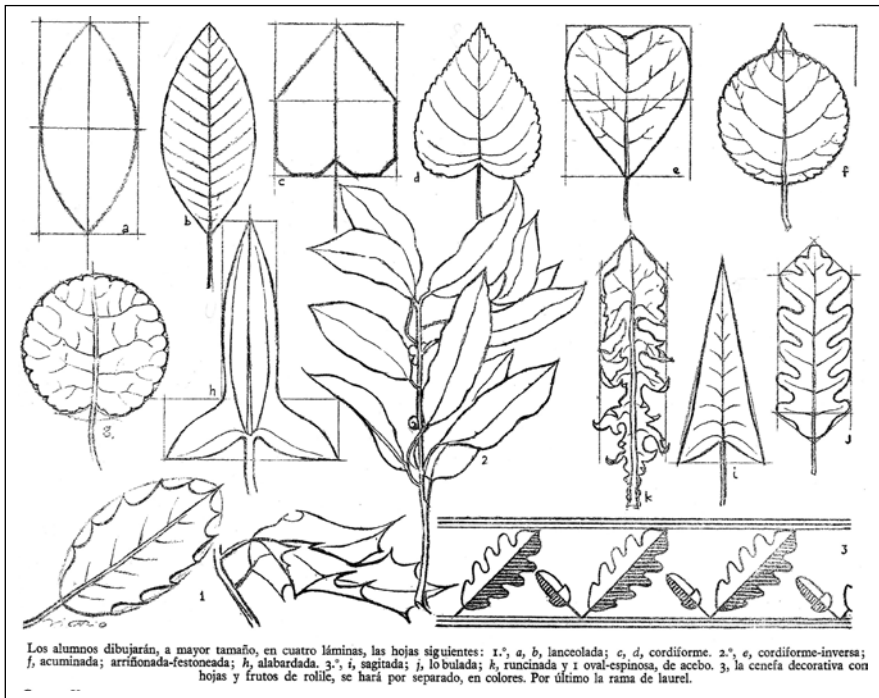


Figura 5: Làmina 6. ESQUEMAS Y DIBUJOS ILUSTRATIVOS DE FORMAS DE HOJAS EN BOTÁNICA. «Los alumnos dibujarán, a mayor tamaño, en cuatro láminas, las hojas siguientes: 1º, a, b, lanceolada; c, d, cordiforme. 2º, e, cordiforme-inversa; f, acuminada; g, arrionada-festoneada; h, alabardada. 3º, i, sagitada; j, lobulada; k, runcinada y l oval-espinosa, de acebo. 3, la cenefa decorativa con hojas y frutos de rolle, se hará por separado, en colores. Por último la rama de laurel».

seguint els seus interessos, mentre se li ofereixen imatges perquè les observi i poc a poc vagin formant part del seu imaginari. Això es podria classificar com un «Mètode natural», ja que respecta l'evolució gràfica de l'infant. Dirigít a l'edat de 10-11 anys, es basa en oferir als alumnes una síntesi esquemàtica dels referents a representar, que faciliti la visió complexa del natural per la qual aquest alumne, segons l'autor, no està preparat.

Els gràfics de les làmines presenten patrons amb l'estructura geomètrica de diversos referents com estadi previ a una representació amb més detall. Aquesta deconstrucció de la forma es presenta als alumnes a través de gràfics amb dos i tres estadis, i en d'altres casos integrada en el mateix gràfic com a part del procés de construcció de la forma tridimensional en el pla. La còpia

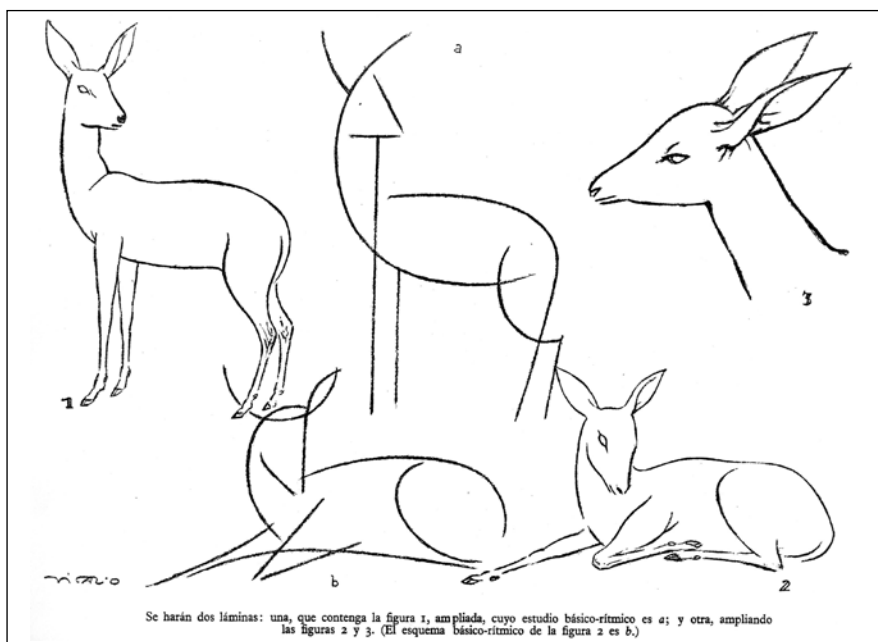


Figura 6: Làmina 12. Estudi de antilopins. «Se harán dos láminas: una, que contenga la figura 1, ampliada, cuyo estudio básico-rítmico es a; y otra, ampliando las figuras 2 y 3. (El esquema básico-rítmico de la figura 2 es b.)».

d'aquests gràfics, així com la seva observació, formen part de les pràctiques escolars que proposa aquest mètode. Això manifesta la seva voluntat de que aquest procediment no constitueixi finalitat i objectiu de l'aprenentatge, sinó únicament un procés de treball que cal adquirir com a estratègia per simplificar la forma i que s'utilitzarà en fases posteriors d'aquest aprenentatge.

Les vint làmines que constitueixen les pràctiques d'aquest mètode presenten, com a principals procediments d'aprenentatge, la interpretació d'esquemes constructius de referents diversos (vinculats sovint a d'altres assignatures escolars) i en forma de referents bidimensionals. Aquesta pràctica escolar, que constitueix la base d'aquest mètode, es troba justificada per l'autor en la incapacitat de l'infant a qui es dirigeix d'enfrontar-se amb la visió del natural.

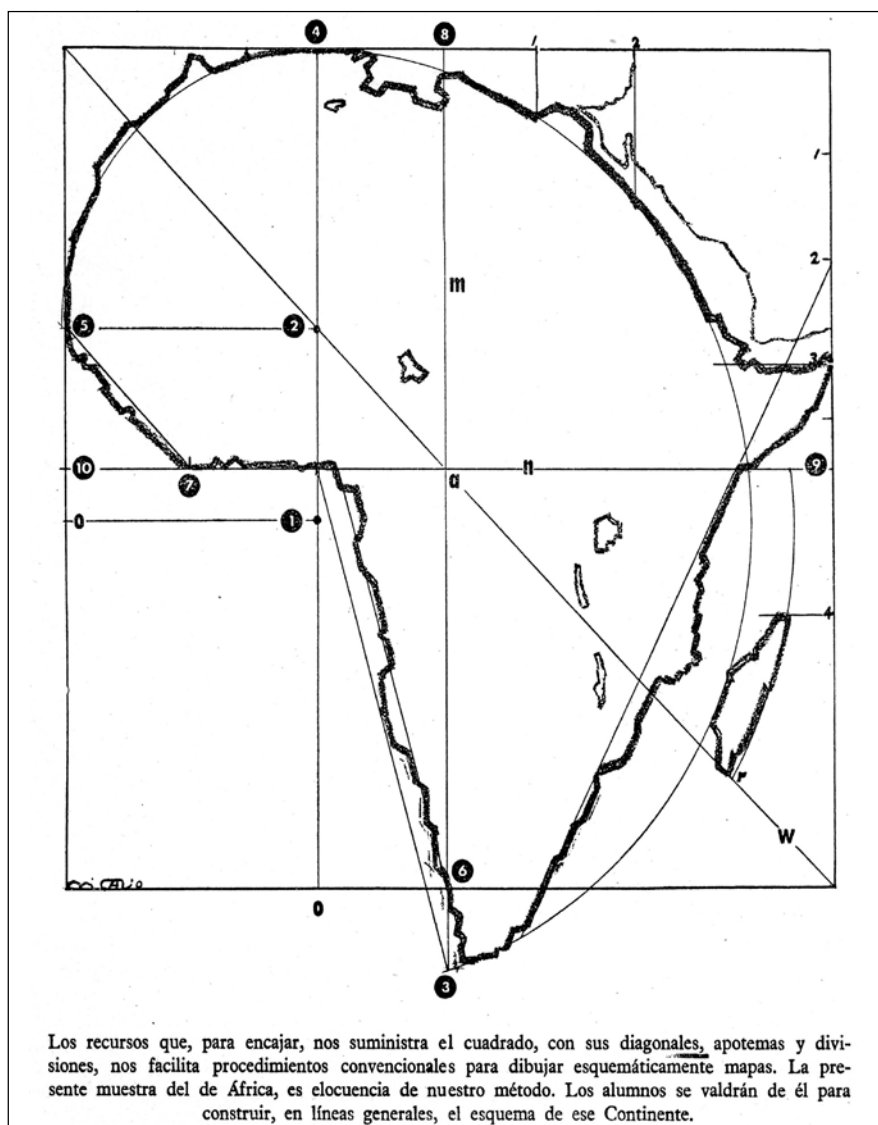


Figura 7: Làmina 19. INTERPRETACIÓN DEL ESQUEMA, EN DIBUJO GEOGRÁFICO. «Los recursos que, para encajar, nos suministra el cuadrado, con sus diagonales, apotemas y divisiones, nos facilita procedimientos convencionales para dibujar esquemáticamente mapas. La presente muestra del de Àfrica, es elocuencia de nuestro método. Los alumnos se valdrán de él para construir, en líneas generales, el esquema del continente».

5. PER CONCLOURE

La tasca docent del professor Gil de Vicario va ser pionera, amb un intens treball en diferents nivells educatius. Va introduir les noves metodologies i pràctiques que va conèixer a Àustria, en especial el «mètode basat en la Teoria de la Globalització» del professor W. Albert.

En els seus textos dirigits als docents, on exposa els seus moderns mètodes d'ensenyament, hi trobem un professional que no només coneix la matèria sobre la qual està exposant les seves idees pedagògiques, sinó que és capaç d'establir un estimulant diàleg amb la tradició. La seva formació artística i intel·lectual li donen el criteri suficient per qüestionar i matisar els nous paradigmes, interrelacionant-los amb el domini de qui coneix el seu objecte d'estudi amb gran profunditat.

La tasca de formació que va dur a terme de forma indirecta a través dels seus manuals, el porten a promoure indirectament la figura de l'artista-professor, com la que ell mateix representa, un professional que fos capaç de construir per si sol i a través de la investigació nous conceptes que fessin evolucionar la Pedagogia.

International dissemination of Zoltán Kodály's concept of musical education

La difusió internacional del concepte d'educació musical de Zoltán Kodály

Zsuzsanna Polyák

polyak.zsuzsanna@ppk.elte.hu

Eötvös Loránd University, Budapest (Hongria)

Gábor Bodnár

bodnar.gabor@btk.elte.hu

Eötvös Loránd University, Budapest (Hongria)

Data de recepció de l'original: març de 2020

Data d'acceptació: juny de 2020

RESUM

El concepte educatiu musical de Zoltán Kodály és considerat com una de les pedagogies musicals més influents a tot el món. El 2016, la UNESCO va inscriure la «Salvaguarda del patrimoni de música popular pel concepte de Kodály» com a patrimoni cultural immaterial. Tot i que la literatura internacional sobre els treballs de vida de Kodály i el seu concepte educatiu és enorme, a la literatura no hongaresa s'escriu menys sobre com van reaccionar els hongaresos a l'interès mundial. Per tant, l'objectiu d'aquest treball és esbrinar com els educadors musicals hongaresos van promoure el concepte d'educació musical de Kodály, mitjançant conferències internacionals, simposis i programes creats a Hongria per als visitants estrangers. El

període de temps observat està limitat als anys 1930-1980. Al treball es discuteixen tres temes principals. En primer lloc, es resumeix com el treball de Kodály i el dels seus seguidors ha canviat l'educació musical hongaresa entre els anys 1930-1960 i l'èxit internacional assolit a la segona meitat del segle xx. En segon lloc, ens centrem en els dos cursos d'estiu a Hongria (Danube Bend Summer Art University i Seminari Internacional Kodály), així com en l'Institut Pedagògic de Música Zoltán Kodály de Kecskemét, que es van establir com a resultat de l'interès internacional. A partir de l'any 1968, es van formar instituts Kodály i societats Kodály a l'estranger, i el 1975 es va fundar la International Kodály Society amb seu a Hongria. El tercer tema incideix precisament en la introducció d'aquestes societats i el seu desenvolupament internacional al llarg dels primers anys.

PARAULES CLAU: Història de l'educació musical; Zoltán Kodály; metodologia Kodály; Hongria.

ABSTRACT

Zoltán Kodály's music educational concept is regarded as one of the most influential music pedagogies worldwide. In 2016, the UNESCO inscribed the «Safeguarding of the Folk Music Heritage by the Kodály Concept» as an Intangible Cultural Heritage. While the international literature on Kodály's lifework, and his educational concept within it, is enormous, in non-Hungarian literature little has been written about how Hungarians reacted to the worldwide interest in this important figure. Therefore, the aim of this paper is to outline how Hungarian music educators promoted Kodály's concept and the music education based on it, through international conferences, symposia, and programmes in Hungary that were held for the foreign visitors. The time-period under scrutiny is limited to 1930-1980. Three main topics are discussed in this article. First, it summarises how the work of Kodály and his followers changed Hungarian musical education between 1930-1960, and how it subsequently gained international acclaim in the second half of the 20th century. Secondly, it focuses on the two summer courses in Hungary (Danube Bend Summer Art University and the International Kodály Seminar), as well as on the Zoltán Kodály Pedagogical Institute of Music in Kecskemét, that were offered as a result of the international interest awakened by his work. From 1968, Kodály's institutes and Kodály's societies were created abroad, and in 1975, the International Kodály Society was founded with its head office in Hungary. The third topic focuses specifically on the introduction and development at an international level of these societies in their initial years.

KEY WORDS: History of music education, Zoltán Kodály, Kodály Concept, Hungary.

RESUMEN

El concepto educativo musical de Zoltán Kodály es considerado como una de las pedagogías musicales más influyentes en todo el mundo. En 2016, la UNESCO inscribió la «Salvaguarda del patrimonio de música popular por el concepto de Kodály» como patrimonio cultural inmaterial. Aunque la literatura internacional sobre los trabajos de vida de Kodály y su concepto educativo es enorme, en la literatura no húngara se escribe menos sobre cómo reaccionaron los húngaros al interés mundial. Por tanto, el objetivo de este trabajo es averiguar cómo los educadores musicales húngaros promovieron el concepto de educación musical de Kodály, mediante conferencias internacionales, simposios y programas creados en Hungría para los visitantes extranjeros. El período de tiempo observado está limitado a los años 1930-1980. En el trabajo se discuten tres temas principales. En primer lugar, se resume la tarea de Kodály y de sus seguidores, de cómo cambió la educación musical húngara entre los años 1930-1960 y el éxito internacional alcanzado en la segunda mitad del siglo xx. En segundo lugar, nos centramos en los dos cursos de verano en Hungría (Danube Bend Summer Art University y Seminario Internacional Kodály), así como en el Instituto Pedagógico de Música Zoltán Kodály de Kecskemét, que se establecieron como resultado del interés internacional. A partir del año 1968, se formaron institutos Kodály y sociedades Kodály en el extranjero, y en 1975 se fundó la International Kodály Society con sede en Hungría. El tercer tema incide precisamente en la introducción de estas sociedades y su desarrollo internacional a lo largo de los primeros años.

PALABRAS CLAVE: Historia de la educación musical, Zoltán Kodály, metodología Kodály, Hungría.

I. INTRODUCTION

«This is us, this weak lot – certainly not the ones that will create the Hungarian music», wrote the 19-year-old Kodály¹ to Mikuláš Schneider Trnavský, his former classmate from Nagyszombat² in 1901 about his composition class at the Liszt Academy of Music. This early remark already gives a glimpse into Kodály's life-long mission to create a Hungarian musical culture: «To begin with we [with Bartók] looked only for the lost ancient

1 KODÁLY Zoltán. *Kodály Zoltán levelei*. Budapest: Zeneműkiadó, 1982. p. 12.

2 Now: Trnava, Slovakia.

melodies. But seeing the village people and the great talent and fresh life being left to perish there, *we gained a new idea of a cultured Hungary born of the people. We devoted our lives to bringing this about*.³

Kodály's lifework had a more far-reaching effect than Hungarian musical culture, and his music educational concept⁴ is regarded as one of the most influential music pedagogies worldwide.

The international literature on Kodály's lifework, and his educational concept within it, is enormous: the selected annotated bibliography by Houlahan and Tacka⁵ is limited to Hungarian, English, French, German and Italian publications, and it still contains 1457 items. Ágnes Szögi's bibliography⁶ aimed to list all the documents (textbooks, teacher manuals, reference books, etc.) on the international adaptation of Kodály's concept between 1955-1992, and it contains 932 items. As there are no recent comprehensive bibliographies, we do not have quantitative data on the publications from the last 20-25 years.

Within the literature, there are reminiscences from Kodály's students and colleagues,⁷ monographs and dissertations on notable Hungarian music educators and international adaptors of the Kodály Concept.⁸ The journals and newsletters of Kodály societies (e.g. *Bulletin of the International Kodály*

3 KODÁLY Zoltán. «In Memory of Bartók», BÓNIS Ferenc (ed.) *The Selected Writings of Zoltán Kodály*. Budapest: Corvina, 1974, p. 110. – italics: Zs. P.

4 In this paper, I use the term «Kodály Concept» and do not address the long-held «Kodály Concept» vs. «Kodály Method» debate over the terminology.

5 HOULAHAN, Mícheál; TACKA Philip. *Zoltán Kodály: A Guide to Research*. New York; London: Garland (Composer Resource Manuals, 44), 1998.

6 SZÖGI Ágnes. *Kodály Zoltán zenepedagógiai eszméi a nemzetközi gyakorlatban: Válogatott bibliográfia a Kodály Intézet gyűjteményéből= Kodály's Music Educational Concept in the International Practice: Selected Bibliography from the Kodály Institute*. Kecskemét: Kodály Intézet (Zenei bibliográfiák, 2), 1993.

7 VIKÁR László (ed.) *Reflections on Kodály*. Budapest: International Kodály Society, 1985; HEIN, Mary Alice. *The Legacy of Zoltán Kodály: An Oral History Perspective*. Budapest: International Kodály Society, 1992; BACON, Denise. *Hold Fast to Dreams: Writings Inspired by Zoltán Kodály*. Wellesley, MA: Kodály Center of America, 1993.

8 TACKA, Philip. «Denise Bacon, Musician and Educator: Contributions to the Adaptation of the Kodály Concept in the United States». Doctoral dissertation, The Catholic University of America, 1982; CRAMER, Eugene; PANAGAPKA, Jeanette (eds). *Teacher of Teachers: Essays in Honour of Lois Choksy*. Langley, BC: Tall Timbers Publishing Co., 1998; BONNIN, Jeri. *Katinka Dániel: Her Life and Her Contributions to Kodály Pedagogy in the United States*. Saarbrücken: VDM Verlag Dr. Müller, 2008; MATTINGLY, Beth. «Katalin Forrai and the Development of the Kodály Concept in Early Childhood Music Education». Doctoral dissertation, University of Oklahoma, 2016; JACCARD, Jerry L. *A Tear in the Curtain: The Musical Diplomacy of Erzsébet Szőnyi*. New York, NY: Peter Lang, 2014.

Society, *Kodály Envoy*, *Alla Breve*, *Australian Kodaly Bulletin* and *Australian Kodaly Journal*) provide information on the activities and histories of these societies. However, less is written in non-Hungarian literature about how Hungarians reacted to the worldwide interest. A recent paper discusses the cultural-political aspects of the international dissemination,⁹ therefore, the focus of this paper is limited to how Hungarian music educators spread Kodály's concept and the music education based on it, through international conferences, symposia, and programmes in Hungary that were created for the foreign visitors. The observed time-period is 1930-1980.

There are three main aims of this paper. Firstly, it summarises how the work of Kodály and his followers has changed Hungarian music education between 1930-1960, and how it subsequently gained international acclaim in the second half of the 20th century.

The interest from foreign music educators facilitated the establishment of two summer courses in Hungary (*Danube Bend Summer Art University* and the *International Kodály Seminar*), as well as the *Zoltán Kodály Pedagogical Institute of Music* in Kecskemét, which offers whole academic year-long education for students. These programmes will be the second topic of this paper.

Finally, it briefly introduces the international Kodály institutes and societies, and outlines the initial years of international adaptations.

2. THE DISSEMINATION OF ZOLTÁN KODÁLY'S MUSIC EDUCATIONAL CONCEPT – HUNGARY

Kodály's essay, *Children's choirs*¹⁰ was his first programme statement on music education, and it already contained the most prominent elements of his pedagogical and cultural concept: the importance of folk songs, choirs, quality music education in school, singing-based active participation in music making, and musical reading and writing.

9 LÁSZLÓ Szabolcs. «Promoting the Kodály Method during the Cold War: Hungarian Cultural Diplomacy and the Transnational Network of Music Educators in the 1960s and 1970s», *Multitrunk: Journal of Political History*. 64, Special issue (2019), p. 107-140. URL: http://www.multitrunk.hu/wp-content/uploads/2020/01/multitrunk_special_2019.pdf

10 KODÁLY Zoltán. «Children's Choirs», BÓNIS Ferenc (ed.) *The Selected Writings of Zoltán Kodály*. Op. cit., p. 119-126.

His mission soon found its followers and supporters, first and foremost, Kodály's composition students at the Liszt Academy and enthusiastic conductors and music educators. In 1930, Gyula Kertész, Lajos Bárdos, György Kerényi –three among the «thirteen young Hungarian composers» Kodály defended against criticism in 1925–¹¹ founded the *Magyar Kórus Lap- és Zeneműkiadó* [*Hungarian Chorus Publishing Company*], which was the most influential forum and facilitator of the new movement. They published cheap and accessible yet musically valuable choral scores for teachers and conductors, folk song collections, books and three journals in order to support the choir movement and music education. These journals were *Magyar Kórus* [*Hungarian Chorus*], *Énekszó* [*Singing*], and *Éneklő Ifjúság* [*Singing Youth*]. The *Énekszó* [*Singing*] was dedicated to music education and it consisted of methodological recommendations, sample lessons, news on choral events, publications, and most issues came with a musical score supplement.

In 1934, the publishers organised a children's choir concert from the musical pieces that were published by the Company.¹² The concert was named Singing Youth, and it introduced several novel ideas to the traditional children's choir concerts. Led and inspired by excellent school choirs and their conductors, the concert series soon developed into a movement that still exists today, although it has changed significantly compared to the first decade. The Singing Youth journal for children (1941-1950) was named after the movement.

Kodály's disciples also took part in creating and editing materials and methodology for school music education: Benjámin Rajeczky, György Kerényi wrote music textbooks, the latter edited the two volumes of *Iskolai énekgyűjtemény* [*Song collection for Schools*] (1943-1944) with Kodály. Jenő Ádám (1944) developed the teaching manual for primary school grades 1-8. It was titled *Módszeres énektanítás a relative szolmizáció alapján* [*Systematic Instruction of Singing Based on Relative Solmization*] and Kodály wrote the foreword to it. The book was published in English as *Growing in Music with Moveable Do: Translation of the Original Kodály-Method* (1971) in New York,

11 KODÁLY Zoltán. «Thirteen Young Hungarian Composers», BÓNIS Ferenc (ed.) *The Selected Writings of Zoltán Kodály*. Op. cit., p. 70-74.

12 PETHŐ Villő. «Life Reform, Youth and Music: The Spread and Influence of the Éneklő Ifjúság Movement between 1934-1944», BRUSNIAK Friedhelm et al. (eds). *Music Education in the Focus of Historical Concepts and New Horizons*. Kecskemét: Neumann János Egyetem, Pedagógusképző Kar, 2018. p. 82-88.

however, it was not well-known outside of the U.S., even among researchers who wrote about the Kodály concept.¹³ This book was also translated to Spanish in 1969 by László [Ladislao] Domokos as *Metodo Kodály*.¹⁴

Kodály and Ádám also edited the *Só-Mi* [Szó-Mi] series of folk song pocket books for school use between 1944 and 1946.

After the communist takeover in 1948, Kodály and his followers' were marginalised in the new political climate,¹⁵ despite Kodály being celebrated publically. The ruling Communist Party also aimed to build a Hungarian musical culture, but a Hungarian musical culture according to the communist ideology.¹⁶

The Hungarian Chorus Publishing Company was closed and the journals were discontinued in 1950. The Kodály-Ádám textbooks were modified and re-published in 1949 in order to omit the religious content but include communist movement songs. The books were re-written again in 1957-1958, but soon new ones were issued countrywide. Kodály saved the textbooks from destruction and had them taken to his own basement. Occasionally, he gave copies of them to foreign music educators, which then served as models for international adaptors.

The new music textbooks for general primary schools from 1963 kept the superficial methodological techniques from the Kodály-Ádám textbooks, but

13 One example is English music education historian Bernarr Rainbow, who accused Erzsébet Szőnyi of falsifying the «pedigree» of the «Kodály Method»: «This list of six separate sources does not stand up to close analysis. Moreover, where a particular attribution proves questionable –especially in the cases of Weber and Jöde– an unfortunate impression is created, however unintentionally, of an attempt to understate Kodály's indebtedness elsewhere». RAINBOW, Bernarr. «The Kodály Concept and its Pedigree», *British Journal of Music Education*, 7/3 (1990), p. 197. Ádám's methodology book is not listed in his references, therefore, Rainbow was most likely not aware that Szőnyi simply repeated Jenő Ádám's direct sources of inspiration from his methodology book. SZŐNYI Erzsébet. «Sol-fa Teaching in Music Education», SÁNDOR Frigyes. *Music Education in Hungary*, 3rd enlarged ed. Budapest: Corvina, 1975, p. 28-94.

14 DOMONKOS, Ladislau. *Metodo Kodály Enseñanza musical en las escuelas primarias*. Buenos Aires: Aedes Beethoven AlPin's, 1969.

15 For details, see: HADAS Miklós. *A nemzet prófétája: Kísérlet Kodály Zoltán pályájának szociológiai értelmezésére*. Dissertation, 1993; PÉTERI Lóránt. «Az utolsó évtized: Kodály Zoltán és a Kádár-rendszer művelődéspolitikája», *Műltünk*, 51/1. (2006), p. 259-285. URL: <http://epa.oszk.hu/00900/00995/00005/00/peteril.pdf>

16 «If I were to choose to provide a mediocre socialist culture or a very high but antisocialist [...] if I must choose [...] I will vote for the mediocre one, I will tell it even to Kodály, even if he looks down on me, I'm not afraid of that!» – said János Kádár, First Secretary of the Hungarian Socialist Workers' Party and de facto leader of the State between 1956-1988, in 1959. Quoted by: PÉTERI Lóránt. «A mi népünk az Ön népe, de az enyém is...: Kodály Zoltán, Kádár János és a paternalista gondolkodásmód», *Magyar Zene*. 51/2 (2013), p. 121-141.

not its original content, educational aims and spirit.¹⁷ Gradually, the number of weekly music lessons in elementary schools were also decreased from two to one.

However, in 1950, the first singing primary school was founded in Kecskemét by Márta Szentkirályi Nemesszeghy. Soon many others followed in Budapest, Veszprém, and Dunapataj. The schools' own curricula included daily music lessons, choir, and folk dance, in addition to the content of the country's central curriculum. These schools became very important to Kodály as they came closest to realising his concept of ideal music education in practice. As Kodály stated: «These are institutions of music and art education that do not exist anywhere else in the world».¹⁸ The school type was legally recognised in the 75/1956 (O.K. 18) Decree of the Minister of Education in 1956. This decree also granted permission to establish such schools with the aim of educating a more musically literate youth along with fulfilling the aims and requirements of regular elementary schools: «tasks: to instil good musical taste, healthy art appreciation, judgement with the help of increased amount of music education, joint music making, regular choir and orchestral work».¹⁹ Márta Nemesszeghy and Helga Szabó wrote the music textbooks for these schools, which followed Kodály's principles more than the ones used in general education.

By 1961, there were about a hundred singing primary schools and specialised classes with daily music lessons in Hungary, and the best of them became model schools for foreign visitors from the late 1950s.

17 Cf. HADAS Miklós. *A nemzet prófétája...* *Op. cit.*, p. 192.

18 KODÁLY Zoltán. «A Hazafias Népfront III. kongresszusán: Felszólalás», KODÁLY Zoltán. *Visszatekintés*, 3rd ed. Budapest: Argumentum, Vol. 3., 2007. p. 122.

19 SZABÓ Helga. *A magyar énektanítás kálváriája*. Budapest: Szabó Helga, 1989, p. 126.

3. THE DISSEMINATION OF ZOLTÁN KODÁLY'S MUSIC EDUCATIONAL CONCEPT – ABROAD

3.1. Zoltán Kodály's role

Kodály took on an active role in the international propagation of his concept and Hungarian music education, especially after 1960.²⁰ He intended to talk about his pedagogical ideas in England as early as January 1936 in a BBC broadcast of his compositions, but in the end, he could not attend due to a skiing accident.²¹

On 9th October 1946, he gave an interview to his former pupil, Mátyás Seiber in London, in which he talked about the Hungarian adaptation of the English «tonic solfa». Later that year, in his speech titled *Popularising Serious Music*, at the meeting of the League of Composers in New York City, he emphasised the importance of nurseries and schools in educating audiences for serious music, as well as the importance of active participation in music making and musical reading and writing that makes this participation possible. Music educators are crucial in this process: «To get good teaching in schools, we must educate good teachers».²²

His first involvement in an international forum dedicated to art education was in May 1948. He was invited by the UNESCO to a meeting of an expert group in Paris, *The Arts in General Education*. The aim of this international committee was to formulate practical guidance in order to support art education in public schooling. Kodály's comment on 11th May recorded in the minutes:

«according to his opinion, general education starts nine months before birth and continues on until death. In regards to art education, practice depends on the age of the person and the type of education. Kodály strongly emphasises that professional musical

20 Miklós HADAS (*A nemzet prófétája... Op. cit.*, p. 195) interprets it as a change in Kodály's strategy: after realising that he could not carry out his original programme in Hungary, he took more interest in international connections. These allowed him and his students to propagate his teaching abroad directly. The international results and connections then were used as arguments in their fight for the improvement of Hungarian music education.

21 KODÁLY Zoltán. *Kodály Zoltán levelei*. Budapest: Zeneműkiadó, 1982. p. 257.

22 KODÁLY Zoltán. «Popularising Serious Music», KODÁLY Zoltán: *Writings on Music*. Budapest: Liszt Academy, 2019. p. 145.

education should not be neglected, because it is important to teach artists that the circumstances had changed and popularising art places social obligations onto them (artists have to know that they cannot live in the ivory tower anymore); this aspect is not yet prominent enough in conservatoires and art schools».²³ This is the origin of the often-quoted statement that Kodály modified in 1951 to «children's musical education begins not nine months before their birth, but nine months before their mother».²⁴

His first foreign «student» was Cynthia Jolly, a British opera singer who stayed in Hungary between 1947-1949.²⁵ She took the Kodály-Ádám textbooks back to England and tried to introduce the concept there, but, at the time, the system did not seem applicable to English music education.

Japanese translator and music educator Kyōko Hani, founder of the first Kodály institute, also came to the Liszt Academy following Kodály's suggestion in 1958. She was not an immediate student of Kodály, however, she remained in Hungary until 1967, and during that period, she came to know not only Kodály's cultural programme but many notable music educators who worked on realising it (including Erzsébet Szőnyi, Márta Nemesszeghy and Katalin Forrai).

In the last few years of his life, Kodály was president and honorary president of two international musical organisations respectively. He became the president of The International Folk Music Council (IFMC) in 1961.²⁶ The IFMC organised its international conference in Budapest between 17-25 August 1964, and Kodály accompanied the delegates to visit the Singing Primary School in Kecskemét to demonstrate the results of this unique type of Hungarian school.

In the same year, Kodály was also elected Vice-President of the International Society for Music Education (ISME). It was mainly due to his eminence that

23 EÖSZE László. *Kodály Zoltán életének krónikája*. Budapest: Zeneműkiadó (Napról napra...: Nagy muzsikosok életének krónikája, 13.), 1977, p. 222.

24 Kodály Zoltán. «Speech on Children's Day», KODÁLY Zoltán: *Writings on Music*. *Op. cit.*, p. 52.

25 In ZEMKE, Lorna. *The Kodály Concept: Its History, Philosophy, and Development*. Champaign, IL: M Foster Music Co., 1977. p. 21 the year is given as 1948/49. In an unpublished interview with Kata Ittész from 2005, Cynthia Jolly told that she «arrived in the dead of winter of 1947».

26 On his activities in the IFMC see STOCKMANN, Erich. «Zoltán Kodály and the International Folk Music Council», *Yearbook for Traditional Music*, 17 (1985), p. 1-7. URL: <https://www.jstor.com/stable/768433>

the 6th World Conference of the ISME was also held in Budapest between 16 June – 3 July 1964. In his welcome address, he expressed that «without music, no education, no culture can be complete, therefore we must try our utmost to make music accessible to everybody».²⁷ During this World Conference, Kodály was given the title of Honorary President of the ISME.

In 1966, he gave several lectures, interviews in North America (Canada and the U.S.).²⁸ In an interview with Ernő Dániel²⁹, he summarised his recommendations for international adaptations: «All my work was done expressly for Hungarian surroundings. If the system is to be adopted in foreign countries, each country must add his own motivic and musical background».³⁰

He and several of his disciples also presented at the ISME World Conference in Interlochen, MI. Dmitry Kabalevsky recalled his memories of the event:

«Kodály took part with great activity in the conference work at Interlochen. He delivered a great lecture on the role of folk song in the music education of pupils. He participated in nearly every meeting and concert, and met a great number of people, talked to them sharing his thoughts and experiences. He was the life and soul of the conference and no doubt with his endless energy and solid belief in the importance of the matter, to which he and his co-workers devoted their whole lives, he inspired many of the participants for years to come».³¹

Many early adaptors of the Kodály Concept were indeed inspired by him during these events. It is also important to note that not many of his essays were available in foreign languages at the time. His studies in musicology and the *My Path to Music: Five Conversations with Lutz Besch* [Mein Weg Zur

27 KODÁLY Zoltán. «Budapest ISME Conference Welcome Address», KODÁLY Zoltán: *Writings on Music... Op. cit.*, p. 149.

28 A collection of his speeches, interviews from this tour were included into the new edition of his writings (KODÁLY Zoltán: *Writings on Music... Op. cit.*).

29 A Hungarian pianist living in the US. His wife, Katinka Scípiades Dániel was a student of Jenő Ádám, and one of the first Hungarians who introduced Hungarian music education in the US.

30 KODÁLY Zoltán. «The Responsibilities and Opportunities of the Musician-Educator», KODÁLY Zoltán: *Writings on Music... Op. cit.*, p. 202.

31 KABALEVSKY, Dmitry. «In Memoriam Zoltán Kodály», *Bulletin of the International Kodály Society*, 1/1 (1976), p. 14.

Musik] (1966) were published in German. In his lifetime, few of his writings were published in English, mostly on folk music research.³² The ISME's journal, *International Music Educator* published his welcome address from 1964, and also his lecture from 1966, under the title *Folk Song in Hungarian Music Education*.³³ The *Folk Song in Pedagogy* from the MacMillan Lecture Series in Toronto (1966) appeared in the *Music Educators Journal*.

In 1966, Kodály wrote the preface to *Musical Education in Hungary*, edited by Frigyes Sándor.³⁴ This volume provided a comprehensive overview of Hungarian music education at all levels, was translated to several languages, and became one of the most cited references in writings by foreigners about Kodály's concept during the initial decade of its worldwide dissemination.

Starting from 1962, Boosey & Hawkes published his pedagogical compositions under the series title: *Kodály Choral Method*, which seems to be the first appearance of the «Kodály method» phrase, although it only became widespread in that form after 1964. Unfortunately, these editions often omitted Kodály's prefaces and postscripts, and came only with an introduction from the editor, therefore, losing some of their context and their place in Kodály's overarching cultural programme.³⁵ Out of the 21 volumes of pedagogical compositions, 14 had prefaces and/or postscripts but only 7 of the English volumes contained them.³⁶ Not surprisingly, reviews of these volumes highlighted only the practical pedagogical side of these works: «It [Bicinia Hungarica] is a practical guide designed to be followed from primary school, through secondary school and beyond. Kodály's principles are unassailable: he insists on accurate pitching of notes, sensitivity to phrasing and words, unaccompanied rehearsal and the use of sol-fa as a guide to sight-reading».³⁷

32 KODÁLY Zoltán. «The Tasks of Musicology in Hungary», *Studia Musicologica Academiae Scientiarum Hungaricae*, 1, 1/2 (1961), p. 5-8; KODÁLY Zoltán. «Folk Music and Art Music in Hungary», *Tempo*, 63 (1962), p. 28-36. Retrieved from www.jstor.org/stable/943061.

33 The original title of the speech was «The Role of Authentic Folk Song in Music Education». KODÁLY Zoltán: *Writings on Music... Op. cit.*, p. 227-235.

34 SÁNDOR Frigyes. *Music Education in Hungary... Op. cit.*

35 For example: he wrote to the Bicinia Hungarica 1 (1937): «It is high time we ploughed deeper into our own soil; to make pupils acquainted with our musical mother tongue down to its roots». KODÁLY Zoltán. «Bicinia Hungarica I: Postscript», KODÁLY Zoltán. *Writings on Music... Op. cit.*, p. 93.

36 Pentatonic Music 2 and 4; 15, 55, 77 Two-part Reading Exercises, 333 Reading Exercises; Let us sing correctly

37 D. L. [«Reviewed Work: Choral Method: Bicinia Hungarica by Zoltán Kodály, Percy M. Young»]. *Music & Letters* 45/2 (1964), p. 198. Retrieved from: www.jstor.org/stable/732109.

The first collection of his writings in English, *The Selected Writings of Zoltán Kodály*, was published in 1974. Previously, except for those who could meet or hear Kodály's personally, or knew the Hungarian language and acquired his writings,³⁸ many pioneers could only familiarise themselves with Kodály's concept through interpretations from others and secondary literature.

3.2. World Conferences of the International Society for Music Education

The ISME was established in 1953 during the *International Conference on the Role and Place of Music in the Education of Youth and Adults* (29 June – 9 July 1953) which was organised by the UNESCO and the International Music Council in Brussels, Belgium.³⁹

The world conferences of the ISME in the 1960s –especially the 6th World Conference held in Budapest in 1964– were of great importance in the worldwide propagation of Hungarian music teaching. They «put Hungary on the map as an international leader in music education».⁴⁰ Of course, these were not the only way foreigners encountered with the Hungarian system, but the mass interest was a result of these large-scale events.

The first one to give a presentation on the system and results of Hungarian music education at an ISME Conference was Jenő Ádám in Copenhagen, 1958.⁴¹ His participation did not attract much public interest in Hungary, and the event was barely mentioned in newspapers or journals, except for his report in *Muzsika* [Music] journal.⁴² In this report, he concluded that Hungarian music education was among the best systems, although we could learn a lot from others as well. He also noted that several music textbooks seemed to have taken inspiration from his methodology book and the textbooks he and Kodály edited for schools.

38 Collections: *A zene mindenké [Music belongs to everyone]*, 1954; *Visszatekintés, 1-2 [Reminiscences]*, 1964.

39 MCCARTHY, Marie. *Toward a Global Community: The International Society for Music Education 1953-2003*. Nedlands, WA: ISME, 2004. URL: <https://www.isme.org/sites/default/files/documents/ISME%2BHistory%2BBook.pdf>

40 JACCARD, Jerry L. *A Tear in the Curtain... Op. cit.*, p. 128.

41 The English title of the presentation was *Some Aspects of Music Education in Hungary*, however, the speech was originally given in German (SZÉKELY Miklós. *Ádám és Kodály*. s. l.: Székely Balázs, 2008. p. 70).

42 ÁDÁM, Jenő. «Magyar népdal külföldi tankönyvekben», *Muzsika* 1/12 (1958), p. 575-576.

In 1961, Jenő Ádám was joined by Erzsébet Szőnyi for the next ISME conference in Vienna. Ádám presided the «Research in Music Education» section on 27th June but did not give a lecture, and Erzsébet Szőnyi talked about the teacher training in Hungary.⁴³

At the 1963 ISME conference in Tokyo, Japan, Szőnyi presented the official invitation to the ISME Board to hold the next conference in Budapest – albeit her own initiative, because despite the verbal support, she did not receive the final decision and permission from the Hungarian government before her departure.⁴⁴

The 6th World Conference of the ISME was organised by the Hungarian Ministry of Culture in cooperation with the Association of Hungarian Musicians, and Kodály was its chief patron. The conference theme was *Music of the Twentieth Century and Music Education*.

Each day started with demonstration classes in order to show how the Hungarian system is applicable for all ages and levels from kindergarten to tertiary education. School choirs and orchestras gave short recitals in mornings and afternoons. The event was followed by wide media interest, with newspapers reporting on the events almost daily.

In his concluding thoughts, Egon Kraus, Secretary-General of the ISME, recommended the Hungarian singing primary school system to be propagated in the whole world, and the facilitation of close relationships between music educators and contemporary composers.⁴⁵

In 1966, five delegates represented Hungary at the ISME Conference in Interlochen, MI. Kodály and his wife were also present as part of their North American tour during that summer. The Hungarian presentations covered several topics. In the order of presentations: Erzsébet Szőnyi: *The Place of Contemporary Music in Music Education*; Márta Nemesszeghy – Katalin Forrai – Helga Szabó – Klára Kokas: *The Application of the Kodály-Method in Preschool and Elementary School Level*; Zoltán Kodály: *The Role of Authentic Folk Song in Music Education*.⁴⁶ The English translation of the curriculum for

43 English title of her German presentation: *Music in Hungarian Teachers' Training*.

44 For details, see: JACCARD, Jerry L. *A Tear in the Curtain...* Op. cit., p. 122-129.

45 «Befejeződött az ISME konferenciája», *Magyar nemzet* (04.07.1964), p. 5.

46 INTERNATIONAL SOCIETY FOR MUSIC EDUCATION. *Seventh International Conference on the Role and Place of Music in the Education of the Youth and Adults [Programme]*. Interlochen, MI, USA, August 18 to 16, 1966.

singing primary schools was also distributed along with the score of Kodály's *Mountain Nights*.

The Hungarians' work gained wide interest among the nearly thousand participants, as Szőnyi recalled later: «There were two types of music educators in Interlochen: those who had already been to Hungary and those who would come after it».⁴⁷

In 1968, the Girls' Choir from Győr and their conductor, Miklós Szabó joined the Hungarian delegation to the ISME Conference in Dijon, France, and they gave demonstration sessions twice during the practical sections of the conference.

The 9th ISME Conference in Moscow in 1970 saw the highest number of Hungarian delegates, in total almost 150; including Erzsébet Szőnyi, Márta Nemesszeghy, Katalin Forrai, Helga Szabó, Mrs. Gyula Mihályi, Tibor Sárai and composer Rezső Sugár, along with two Hungarian choirs. During the elections, Erzsébet Szőnyi became Vice-President of the ISME, a title she held until 1974.

The subsequent ISME conferences (Tunis, Perth, Montreux, London, ON) had less Hungarian presenters, although the «Kodály Method» was often given its own section among the main music educational concepts and practices. Starting from 1970, foreign adaptors also gave reports on their results in these sessions.

In 1978, Katalin Forrai became a member of the ISME Board of Directors, and this position enabled her to initiate the establishment of the Early Childhood Commission, which was created in 1980 with Forrai as its leader. Between 1988 and 1990, Forrai served as President of the ISME, the only Hungarian to hold the title to date.

4. TRAINING IN MUSIC EDUCATION FOR FOREIGNERS IN HUNGARY

Following the popularity of Hungarian music education at the ISME conferences and the 1967 EXPO in Montréal, in which Erzsébet Szőnyi and her students from the Liszt Academy gave demonstration lessons, foreign visitors started to come to the country in higher numbers. Katalin Forrai's kindergarten music sessions, the singing primary schools in Kecskemét and

47 SZŐNYI Erzsébet. *Öt kontinensen a zene szolgálatában*. Budapest: Gondolat, 1979. p. 169.

Budapest, and Szőnyi's lessons at the Liszt Academy were frequently attended by observers whose number was occasionally higher than that of the students themselves. Exchange grants, such as the International Research & Exchanges Board (IREX) and the «Kodály Fellowship Program» by Alexander Ringer for North American and Israeli music educators were also offered to those who wanted to spend a longer period in Hungary.⁴⁸

As a result of this interest, two summer schools and the Zoltán Kodály Pedagogical Institute of Music were established to provide further music education training for foreigners.

4.1. *Danube Bend Summer University, Esztergom*

The *Danube Bend Summer University* [*Dunakanyar Művészeti Nyári Egyetem*] was held every summer between 1965–2005 in Esztergom. The aim of it was to provide high-level summer courses in cultural history, art and science, along with touristic and entertainment opportunities for foreigners and Hungarians alike. The first two events in 1965 and 1966 were about Bartók's music, however, starting from 1967, the summer university was dedicated to Hungarian music education and it was led by Erzsébet Szőnyi.

Zoltán Kodály was expected to give the opening address in 1967, and he intended to visit the participants and join them in their trip to Kecskemét. In her welcome speech that year, Szőnyi recalled her last meeting with Kodály three days prior to his death, and emphasised that the summer university is a realisation of a long-held plan of Kodály, to create a forum in Hungary where «our foreign friends can study our work here [in this country]».⁴⁹

In the first seven years, the programme consisted of lectures on various music education related topics by distinguished music educators, methodology lessons, demonstration classes in singing primary schools (most frequently in Kecskemét), concerts and optional excursions in Hungary.

Each Summer University had a different theme.⁵⁰ The first three (1967–1969) introduced different aspects of the Hungarian system under

48 For details, see: JACCARD, Jerry L. *A Tear in the Curtain... Op. cit.*, p. 161–198.

49 SZŐNYI, Erzsébet. «Welcome Speech». Manuscript. Esztergom, 1968. p. 1. Szőnyi Erzsébet Collection. Kodály Institute Archives.

50 MOHAROS, József. *A Dunakanyar Művészeti Nyári Egyetem (Academia Istropolitana Nova) húsz éve Sajtótűkőr*. Budapest: TIT, 1984.

the common title *Music education in Hungary*: vocal-based education, instrumental teaching, and the role of choirs and choir movement. In the subsequent years, the lectures focused on the psychological benefits of music teaching (1970), folk music and contemporary music (1971), musical mother tongue (1972), the role of schools in developing musical literacy (1973). In 1972, Erzsébet Szőnyi's lecture discussed the *Melody, rhythm and polyphony in international adaptations*, which was the first dedicated reflection on the foreign application of the Kodály Concept at the Danube Bend Summer University. Prior to this, all lectures were on Hungarian music and music education. The presenters were very diverse, altogether 36 music educators, composers, and musicologists gave lectures in order to show the full scope of the Hungarian musical and music educational culture.

From 1974, the schedule changed from lectures and demonstration classes to practical teaching in the mornings, involving students from singing primary and secondary schools. The participants were grouped according to languages: German, English, French, Italian and Spanish for the morning sessions, which were followed by common discussions in the afternoons.

During its 40-year-long history, over 4000 students attended the Summer University, including many music educators who later became pioneers in Kodály-based music education in their own countries, such as Richard Johnston from Canada, Denise Bacon and Lois Choksy from the US, Alois Složil from Czechoslovakia, Kyōko Hani and Ruriko Kase from Japan, Conrad W. Mayer from Germany. Geoffry Russell-Smith from the United Kingdom, who was the English translator of several pedagogical and choral works of Kodály, also came in 1967.

The last Danube Bend Summer University was held in 2005, leaving the *International Kodály Seminar* in Kecskemét to be the only Hungarian summer school for foreigners who are interested in the Kodály Concept.

4.2. *The International Kodály Seminars and the Zoltán Kodály Pedagogical Institute of Music, Kecskemét*

The *International Kodály Seminars* in Kodály's birth-town have been organised biannually since 1970.⁵¹ The idea to create the event originated

51 The first three seminars were held in 1970, 1972, 1975.

from Sarolta Kodály and Márta Nemesszeghy during the development of the training programme of the Wellesley-based Kodály Musical Training Institute (KMTI) in 1969.

The first two Kodály Seminars (1970, 1972) were hosted by the Zoltán Kodály Singing Primary School in Kecskemét. Sarolta Kodály developed the programme, invited the presenters and took care of the organisation with the help of Márta Nemesszeghy and Mihály Ittész.

The faculty consisted of distinguished Hungarian music educators, many of whom had teaching experience abroad by then, and as such, they were familiar with the questions and problems foreign adaptors might have faced implementing the Kodály Concept in their own countries.

«The aims and structure of the later courses were established during the first two seminars: 1) to provide foreign participants opportunities to learn about the Kodály Concept in a practical course; and 2) to provide further training opportunities for Hungarian music teachers».⁵²

The courses consisted of solfège lessons for complex and intensive development of musicianship, methodology workshops, demonstration classes, choir rehearsals, lectures on music history, music education, folk music, and accompanied by lunchtime and evening concerts. This structure remained mostly the same over the decades, although the length of the seminar was shortened from one month to two weeks by 2011. Starting from 2020, the International Kodály Seminars will be held every summer.

Since 1975, the Seminars have been organised by the Zoltán Kodály Pedagogical Institute of Music (Kodály Institute).

The Kodály Institute was established in 1973 and teaching commenced in September 1975. Its aims and tasks as summarised by Péter Erdei, Director of the Kodály Institute: «to make the music teachers of different countries acquainted (in the clearest way possible, though improved in a modern way) with the method of music education well known the world over as unfolded on the basis of the Kodály concept».⁵³

52 KÉRI Laura Zita. «A Kodály Zoltán Zenepedagógiai Intézet megalakulása és története (1973-2005)». Doctoral dissertation, Eötvös Loránd Tudományegyetem Bölcsészettudományi Kar, 2008. p. 112.

53 ERDEI Péter. «Zoltán Kodály Pedagogical Institute of Music Kecskemét». *Bulletin of the International Kodály Society*, 1/1 (1976), p. 22-24.

The Institute offers full academic year diploma, MA, BA courses and summer seminars, collects the documents related to Zoltán Kodály's life and oeuvre, those of Hungarian music education in relation to the international educational documents evolved by the Hungarian example (textbooks, studies, audio and visual documents, etc.), organises events and conducts research related to music education.

The curriculum of the Institute between 1975-1980 consisted of solfège, music theory, class observation, methodology, folk music, conducting, score reading, choir, chamber music, voice training, and instrumental lessons as electives in order to develop well-rounded musicianship. These serve as the core of the education at the Kodály Institute even today.

As of 2019, the Institute had over a 1400 students in its year-courses since the first academic year, and nearly 4300 participants in the Seminars from over 50 countries. It remains the central institution of Kodály-based music teaching worldwide.

4.3. Early adaptations

Based on bibliographies and library collections, the earliest foreign music textbook that followed the Kodály-Ádám textbooks (1948) both in appearance and structure was written in 1955 by Klári Fredborg, a Hungarian music educator and conductor living in Denmark. The book was titled *Kom og syng*⁵⁴ and later it had several new editions and additional volumes.

The first foreign adaptation of the Hungarian system was carried out by Estonian music educator Heino Kaljuste in 1964. He attended the ISME Conference in Budapest and received copies of the Kodály-Ádám textbooks from Kodály himself. Kaljuste collaborated with composer Riho Päts to create the *Jo-le-mi* music textbooks, that again resembled to the Hungarian ones both in their structure and illustrations. The books were used in singing primary schools established according to the Hungarian example.⁵⁵ Mary

54 FREDBORG, Klári. *Kom og syng, I Børnesange og sange til brug i børnehaver og skolens første klasser*. København: Musikhøjskolens Forlag, 1955.

55 SELKE, Tiina. «History and Practice of Kodály's Method (Relative Solmization) in Estonia», *Kodály Zoltán és a magyar nyelvi műveltség; Kodály Zoltán életművének időszelvénye*, 77-83. Bárcki füzetek 16. Budapest: Bárcki Géza Kiejtési Alapítvány, 2008. URL: <http://vala.hu/eszt/tiina-selke-history-and-practice-of-kodalys-method>.

Helen Richards' *Threshold to Music* book,⁵⁶ which will be discussed later, was also published in 1964.

In the subsequent years, many similar publications appeared and from 1968, Kodály associations and institutes were founded abroad.

Observing the initial adaptations, three main patterns emerge:

1. Hungarian expatriates taught according to the Hungarian methods, wrote textbooks and established Kodály courses and the society/institute, for example Árpád Darázs and his wife,⁵⁷ Katinka Scípiades Dániel⁵⁸ (US), Cecília Vajda⁵⁹ (UK).
2. Foreign music educators became interested in this type of teaching, came to Hungary and invited Hungarian experts to support their work in their own countries, like Denise Bacon, Lois Choksy, Betsy Moll (US), Deanna Hoermann (Australia), Gilbert De Greeve (Belgium). This was the most typical approach.
3. Others, like Kyôko Hani (Japan) who first came to study in Hungary and became interested in adapting this system in Japan only later,⁶⁰ or the already mentioned Heino Kaljuste (Estonia) and Mary Helen Richards (US), who took inspiration from the Hungarian education and textbooks but developed their own material and system without seeking direct help from Hungarian master teachers.

56 RICHARDS, Mary Helen. *Threshold to Music*. Palo Alto, CA: Fearon Publishers, 1964.

57 Árpád Darázs was professor of music at the University of South Carolina, he wrote his doctoral dissertation on the application of the Kodály Concept to high school choir organizations. (Darázs, 1973). He was featured in the 1974 documentary film, *The Singing Hands*. SMALLEY, Dave. *The Singing Hands: A Kodály Legacy*. South Carolina ETV Commission, 1974. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=2V-f03aF0wc>.

58 She was a student of Jenő Ádám and one of the influential expatriates living in the US She taught at the San Roque School in Santa Barbara, CA. On Katinka Daniel's lifework, see BONNIN, Jeri. *Katinka Dániel: Her Life...* *Op. cit.*,

59 Hungarian conductor who was invited by Yehudi Menuhin to teach at his school in 1967. After unsuccessful negotiations with the Hungarian authorities about her return, she remained in England and established the British Kodály Society (later renamed to British Kodály Academy) in 1981. Besides the UK, she also gave courses in Hong Kong in the 1980s and was an invited teacher of the first Kodály Seminar in Kecskemét.

60 From then on, she followed the second pattern.

The shared attribute of all adaptations is that except from Hungary, the Kodály Concept did not become an exclusive music pedagogical practice, but one among the many selectable and competing music educational concepts.

Early adaptors either 1) translated materials, or even entire books, from the Hungarian, like Kyôko Hani, Deanna Hoermann, Cecília Vajda, or László Ördög (South America), before developing their own; or 2) collected material from their own country and adapted the principles and/or the methodology according to those materials, for example Péter Erdei and Denise Bacon in the US or Jacquotte Ribière-Raverlat in France.

In some cases, they only took the methodological elements without the entire educational concept behind it, like Mary Helen Richards' *Threshold to Music* flip charts and manual (1964), which she created based on the Kodály-Ádám textbooks to support the classroom teachers with no background in music, neglecting Kodály's continuous demand for well-trained music specialist teachers in schools. In the Readers comment section of *Music Educators Journal* November 1967 issue, Geoffry Russell-Smith⁶¹ already criticised the book, pointing out that «her adaptation of the Kodály principles has lost much in technique and, perhaps most important, seems to water down the basic artistic purpose behind it». Doris Gallemore⁶² defended the work in the May 1968 issue, and pointed out that Kodály personally knew Mary Helen Richards and mentioned their joint session at the Stanford University in 1966. Gallemore could not know that after the initial appreciation from their first encounters,⁶³ by that time, Kodály was concerned with Richards' practical application. Erzsébet Szőnyi recalled the same event and how happy Kodály was when she finally arrived to save the situation at a demonstration class at Stanford University: «The children sitting on the floor, charts – it had nothing to do with the Kodály Concept but was just a kind of show».⁶⁴

61 RUSSELL-SMITH, Geoffry. «Introducing Kodály Principles into Elementary Teaching», *Music Educators Journal*, 54/3 (1967), p. 43-46.

62 GALLEMORE, Doris. «Kodály in California». *Music Educators Journal*, 54/9 (1968), p. 4-7

63 «I am late to thank you for sending your "Threshold" which I find very interesting and ingenious». A letter to M. H. Richards, dated: 19.09.1964. KODÁLY Zoltán. *Letters in English, French, German, Italian, Latin*. Budapest: Argumentum, Kodály Archivum (A Kodály Archivum Kiadványai), 2002. p. 445.

64 JACCARD, Jerry L. *A Tear in the Curtain... Op. cit.*, p. 166.

Nonetheless, Mary Helen Richards inspired music educators in the U. S. to learn more about Hungarian music education, and many came to understand later how holistic Kodály's ideas truly were.⁶⁵

Overemphasising the methodical techniques –which then invoked the accusation from advocates of other systems that the «Kodály method» was too rigid– has been the most criticised aspect of the practical application both in Hungary and abroad. Klára Kokas drew attention to the problem as early as 1975:⁶⁶ «many did not see more in the concept than a method to musical reading and writing. Others simply translated the Hungarian textbooks to foreign languages, added a few of their own folk songs and called this the Kodály adaptation. The superficial works led to perilous concisions. Perilous, because they lost the essence of the concept. When the expected results were not reached, the opinion started to spread that the Kodály method is only good for the disciplined Hungarian student».⁶⁷ In fact, the same problems existed and still exist in Hungary as well, and were addressed during public debates starting from the 1970s, so the criticism is not limited to foreign adaptors. Some of these disapproving remarks written for Hungarian audience about foreign adaptations may even be interpreted as indirect condemnation of music teachers at home.

It is also worth noting that not everyone celebrated the international fame. Preliminary results of a content analysis of public debates over the state of music education in Hungary between 1970-1997 show that in connection with the international acclaim, the biggest problems they saw were that 1) excellent music educators dedicated too much time and effort to foreign adaptations:

65 Lois Choksy wrote: «...I began to perceive that there was a great deal more to this “method” than method – something that far transcended ta’s and ti’s and so’s and mi’s. I realized that I had barely seen the surface of what appeared to be a way of thinking, a way of living; a way that contained method, but was much more than a method». VIKÁR László (ed.) *Reflections on Kodály... Op. cit.*, p. 44.

66 Kokas Klára. «Kodály zenei nevelési koncepciójának amerikai átültetéséről», *Pedagógiai Szemle*, 25/12 (1975), p. 1115.

67 This statement foreshadows the criticism from Bernarr Rainbow from 1980: «some hopeful readers of English versions of Kodaly’s Method failed to recognise the English origins of “relative sol-fa”. Moreover, they were not to know that the thorough scheme of musical training which followed the early stages of that Method depended for its nationwide success on a state-controlled educational system quite as rigidly regimented as that under the Code Napoleon». RAINBOW, Bernarr. *John Curwen: a Short Critical Biography*. Sevenoaks: Novello, 1980. p. 59.

«The “internationally famed experts” barely care about the matters at home»,⁶⁸ and that 2) the fame might had made Hungarians overly confident and reluctant to address and change problematic issues within Hungary: «What foreigners think about Hungarian music education is not the most important feature, but how well it fulfils its aims in Hungary».

Jenő Ádám also spent great effort not only to fight against the «Kodály Method» term⁶⁹, but against the uncredited copying of the methodology developed by him being used –as he saw it– for monetary gain or applied as an end in itself.⁷⁰

Both him and Kodály gave great freedom for teachers to choose their methodology, provided that they were trained enough to make an informed choice: «It is crucial though that the teachers know the essence, the process and every element of the chosen technique; and able to apply it according to the personalities of the students and their own, as well as to the characteristics of the Hungarian folk song materials».⁷¹

From the preface of Ádám's book: «As a practicing teacher I am aware that the secret of success lies in a teacher's ability to choose from among many roads the one which leads him to his goal. [...] It was not my purpose to build a road here which is paved with indestructible and immovable stones».⁷²

In her interview with John Feierabend,⁷³ Katalin Forrai summarised the criteria of good adaptations, based on the way Kodály and Ádám created the music educational principles and methodology in Hungary: adaptation means change, use from the ideas that are universal, start with your own materials – do not to copy the Hungarian sequence and materials; use elements that are

68 Some of these accusations are hardly justifiable, since many of the unnamed «experts», such as Erzsébet Szőnyi, Katalin Forrai held prominent positions in committees and organisations, and actively took part in Hungarian musical life and music educator training.

69 Both him and Kodály suggested the term «Hungarian Method» instead.

70 ÁDÁM Jenő. «A Message to My Colleagues, the Music Pedagogues of the USA», *Bulletin of the International Kodály Society*, 21/2 (1996), p. 40-41.

71 KODÁLY Zoltán. «A szerzők megjegyzései a “Szó-Mi” népiskolai énektankönyv bírálatára», KODÁLY Zoltán. *Visszatekintés*, 3rd ed., Vol. 1. Budapest: Argumentum, 2007. p. 143.

72 ÁDÁM, Jenő. *Growing in Music with Movable Do Translation of the Original Kodály-Method*. New York: Pannonius Central Service (Pannonius Books. The Movable Do Series, 1.), 1971, p. viii.

73 *Music Belongs to All: A Kodály Conversation with Katalin Forrai and John Feierabend*, Norman, OK, 11. 07. 1987. URL: <https://www.youtube.com/watch?v=5pS7WZcx5eQ>.

in your own language, which in turn might change the sequence; and do not overemphasise the methodological elements.

5. INTERNATIONAL INSTITUTIONALISATION AND THE ESTABLISHMENT OF THE INTERNATIONAL KODÁLY SOCIETY

5.1. *Foreign Kodály institutes and university degree programmes*

While there were summer courses dedicated to the Kodály Concept abroad since 1966 –such as the aforementioned course at the Stanford University in 1966 and 1967–, starting 1968, Kodály institutes and university programmes were established to provide in-depth training for interested educators. Their aims were both to draw attention to this type of teaching and to cater for the already existing demand.

The first foreign Kodály Institute was Kyôko Hani's Kodály Aesthetical Education Institute [Kodály Geijutsu Kyôiku Kenkyûjo] in Tokyo in 1968. Even after returning to Japan, she maintained extensive correspondence with Hungarian music educators, including Erzsébet Szönyi, Katalin Forrai and Márta Nemesszeghy, and she translated many Hungarian books, curricula, interviews over the years to make Japanese school and kindergarten teachers more aware of the Kodály Concept. She also invited Hungarian music teachers to give demonstration classes and lectures during summers.

The second Kodály Institute was the Kodály Musical Training Institute (KMTI) in Wellesley, MA, US by Denise Bacon and Hungarian conductor and music educator Péter Erdei in 1969. They worked closely together with Márta Nemesszeghy and Sarolta Kodály to create the teacher's training course and conduct research in order to develop teaching materials for American schools. Over the years, many distinguished Hungarian music teachers taught at the Institute, as it was an important principle of Bacon to have master teachers from Kodály's country.⁷⁴ In her *A Tribute to Many Hungarians*,⁷⁵ she listed 39 musicians and music educators who inspired her in some ways.

⁷⁴ Detailed history of the KMTI can be found in BACON, Denise. *Hold Fast to Dreams...* *Op. cit.* and TACKA, Philip. *Denise Bacon...* *Op. cit.*

⁷⁵ BACON, Denise. *A Tribute to Many Hungarians*. Wellesley, MA: Kodály Center of America, 2002.

The German Kodály Society (Deutsche Kodály-Gesellschaft e. V.) was founded by Conrad W. Mayer in 1972.⁷⁶ The Kodály Institute of Canada – reformed into the Kodály Society of Canada in 1986 – was established in 1973 as a result of Mae Daly's work.⁷⁷

Deanna Hoermann founded the Kodály Education Society of Australia⁷⁸ in 1974. Hoermann was one of those music educators who did not encounter the Kodály Concept at one of the large-scale conferences, but became interested in Hungarian music education after hearing a recording of Ilona Andor's Kodály Girls' Choir in 1971. She came to Hungary and worked closely together with Márta Nemesszeghy in order to translate her Teachers' manual to English.⁷⁹ Hoermann later became the first president of the International Kodály Society in 1975.

The Organisation of American Kodály Educators was created in 1975 and the Hungarian Kodály Society in 1978.

The first MA degree programme with Kodály emphasis started in 1969 at the Holy Names College, Oakland, CA, US, led by Sr. Mary Alice Hein who also came to Hungary with an IREX grant to study under Erzsébet Szőnyi in 1970. She was the host and organiser of the first International Kodály Conference in 1973. The first bachelor's degree with a concentration in the Kodály Concept of Music Education was offered by the Silver Lake College, Manitowoc, WI, US from 1973, developed by Sr. Lorna Zemke, who learnt about Kodály from Katinka Scípiades Dániel. Zemke was the first one to write her doctoral dissertation on the adaptation of the Kodály Concept in 1973.⁸⁰

The University of Calgary in Canada started its Kodály Programme in 1978 under Lois Choksy.

76 It was reformed in 2011 after ceasing its activities for several years.

77 Daly, Mae. *The Divine "Ab-Ha"*. [s. l.]: Kodály Institute of Canada, 2013.

78 Its current name is: Kodály Music Education Institute of Australia. On the website, the date of the foundation is given as 1973 (URL: <https://kodaly.org.au/about/>). However, in the 1976 issue of the Bulletin of the International Kodály Society Hoermann stated that «The Kodály Education Society of Australia was founded in Sydney in March, 1974». HOERMANN, Deanna. «The Kodály Education Society of Australia», *Bulletin of the International Kodály Society*, 1/1 (1976), p. 29.

79 HOERMANN, Deanna. *The Teacher's Manual for Márta Nemesszeghy's Children Song Book*, 1st rev. ed. Brookvale, NSW: Owen Martin, 1974.

80 ZEMKE, Lorna. «The Kodály Method and a Comparison of the Effects of a Kodály-based Music Instruction Sequence and a More Typical Sequence on Auditory Musical Achievement in Fourth-Grade Students». Doctoral dissertation, University of Southern California, Faculty of the School of Music, 1973.

The first issue of the *Bulletin of the International Kodály Society* from 1976 contains overviews on the activities of 11 already existing institutes and programmes.

5.2. *The International Kodály Society*

The International Kodály Society (IKS) was established in 1975 after three years of preparation involving music educators from Hungary and abroad, and the *Kulturális Kapcsolatok Intézete* [*Institute for Cultural Relations*] which represented the Hungarian Government.

According to the statutes of the IKS:

«The principal aim of the International Kodály Society shall be the world-wide propagation of the musical, educational and cultural concepts associated with Zoltán Kodály for the benefit of music generally and in particular, for the educational advancement of youth in the service of mutual understanding and friendship among all nations».⁸¹

The 1st International Kodály Symposium, and the creation of an International Kodály Society, sprouted from the idea of Erzsébet Szőnyi and Sr. Mary Alice Hein from the early 1970s. Hein reminisced later: «In suggesting to Erzsébet Szőnyi the possibility of a bi-national conference between Hungary and the United States, I was met with the startling question, “Why not an international symposium?” Why not, indeed».⁸²

The Symposium was held at the Holy Names College between 5-11 August 1973. The 51 official delegates and 129 observers represented 18 countries. The «formation of an International Organization of music educators interested in the Kodály Concept of Music Education» was already listed as a proposed outcome on the flyer advertising the event.

The chairman of the Preparatory Committee for the IKS was Erzsébet Szőnyi and its members were Richard Johnson (Canada), Alexander L. Ringer (US), Margaret Holden (UK) Deanna Hoermann (Australia). They developed the statutes of the Society in cooperation with the Hungarian authorities. The

81 «Statutes of the International Kodály Society», *Bulletin of the International Kodály Society*, 1/1 (1976), p. 3-8.

82 VIKÁR László (ed.). *Reflections on Kodály... Op. cit.*, p. 79.

foundation was dated to the summer of 1975. Due to her illness, Erzsébet Szőnyi was replaced by László Eősse in November 1974.

In the initial planning, the official formation would have been during the Danube Bend Summer University, however, it was moved to Kecskemét to the same time as the 3rd International Kodály Seminar. After several hours of debate, the general assembly of delegates moved the statutes on 11 August 1975, elected the first Board of Directors, thus officially established the IKS.

The event was also important from Hungarian cultural-political aspects as well. The IKS was the first international non-governmental organisation with its office in Hungary. Endre Rosta, Director of the Institute for Cultural Relations supported the initiative and insisted on having the office in Hungary, emphasising mainly its benefits from cultural-propaganda aspects in internal documents.

Manuscripts and published reminiscences show that the founders had different opinions whether the IKS should be dedicated to Kodály's entire lifework, or only to the music education hallmarked by his name. In her Opening Address at the 3rd International Kodály Symposium, Sarolta Kodály, who did not approve the latter limiting approach, confessed: «our mutual interest in the Society is mostly the Kodály Method. I must tell you, I was not very happy about it at the beginning, it seemed to me, there is only one side of Kodály's activity to accentuate and I accepted this post [Honorary President of the IKS] because I hoped to change it».⁸³

In the end, the IKS aimed to include all aspects of Kodály's oeuvre. At the foundation of the Society, working committees were also created with special foci: Performance Committee,

Folk Song Committee, Publication Committee, Methodology Committee, Research Committee, however, these were officially terminated in 1989. The current committees are the Early Childhood and Primary Education Forum, László Vikár Forum for Folk Music Research, and International Katalin Forrai Award Committee.

Although it often addresses music education and cultural policy related issues publically, the IKS primary functions as a community for interested professionals. In order to facilitate and maintain professional communication

83 KODÁLYNÉ PÉCZELY Sarolta. «Keynote Address», *Bulletin of the International Kodály Society*, 2/1-2 (1977), p. 3.

within the Society, the IKS has two fora: the *International Kodály Symposium*, which is held biannually since 1973 in different countries; and the *Bulletin of the International Kodály Society*, a peer-reviewed journal that has been published twice a year since 1976.

6. CONCLUSIONS

Since its initial dissemination, the Kodály Concept was adapted to several countries and languages. From the 1960s, it has been regarded as one of the main music educational concepts along with Orff, Suzuki, Dalcroze and others. In 2016, the UNESCO inscribed the «Safeguarding of the Folk Music Heritage by the Kodály Concept» as an Intangible Cultural Heritage, which was a great recognition of the work of all who dedicated their lives to carry on Kodály's legacy.

Over the past 60 years, numerous Kodály societies and programmes were established worldwide including the International Kodály Society. They offer academic courses, workshops, summer schools, and symposia, and Hungarian music educators are still regularly invited to teach on these events.

The Hungarian national curricula for elementary and secondary schools have been based on Kodály's ideas and the practices developed by his followers since 1946, however, he was only named for the first time in the 2012 National Core Curriculum (NCC). He is also quoted in the Music chapter of the newly published NCC (2020) which highlights and acknowledges his lasting influence on Hungarian music education.

Decades of debates show that the majority of professionals who follow Kodály's ideas agree with the core principles of Kodály's concept but criticise the practical application, external circumstances (societal issues, policies), and the unsatisfactory results of the combination of these problems.⁸⁴ Gábor Bodnár also listed the loss of prestige of music among school subjects, the decreasing number of singing primary schools, the dominance of mass media and pop music in the youths' life and the rigid and arrogant response of so-called serious musicians that alienated many popular music fans, among

⁸⁴ GÖNCZY, László. «Kodály-koncepció: a megértés és alkalmazás nehézségei Magyarországon», *Magyar Pedagógia*, 109/2. (2009), p. 169–185. URL: http://magyarpedagogia.hu/document/Gonczy_MP1092.pdf

the problems music teachers may face in the 21st century.⁸⁵ However, music remains an integral part of the Hungarian school curriculum. The current NCC recommends two 45-minute-long music lessons/week in Grades 1-5 and one lesson/week in Grades 6-10.

Many current philosophical and sociological discourses on music education interpret music as social practice and question the intrinsic aesthetic and moral values of music, the importance of musical reading and writing or the significance of classical music within the curriculum.⁸⁶ Societal changes and these new trends in educational and political ideas also affect or challenge those who are committed to following Kodály's principles.

Some authors⁸⁷ question their applicability and relevance in contemporary music education, however, fundamental ideas of Kodály's concept (such as child-centred, participation-based, democratic and universal access to music and music education, the importance of cultural traditions and communities) have withstood the challenges posed by the ever-changing global society, and have many followers even today.

Kodály did not write a definite methodology but left the following generations an open and expandable system based on centuries-old philosophical and pedagogical traditions, as well as the task of finding the best ways of practice in any era and circumstance, while maintaining the conceptual integrity. The successful international dissemination proves the adaptability and flexibility of his pedagogical concept.

Dedicated and talented Hungarian and foreign musicians and music educators were and are key to this success, but no one more than Zoltán

85 BODNÁR GÁBOR. «Thirty Years in School Music Teacher Training Among Different Circumstances. Life and Work at the Music Department of Eötvös Loránd University (ELTE), Budapest». CHACIŃSKI, Jarosław; BRUSNIAK, Friedhelm (eds). *Music Education in Continuity and Breakthrough: Historical Prospects and Current References in a European Context*. Słupsk: Wydawnictwo Naukowe Akademii Pomorskiej w Słupsku, 2016, p. 141-151.

86 For example: ELLIOTT, D. J.; SILVERMAN, M.. *Music Matters: A Philosophy of Music Education*, 2nd ed. New York, NY: Oxford University Press, 2015.

87 For example: BENEDICT, Cathy. «Processes of Alienation: Marx, Orff and Kodaly», *British Journal of Music Education; Cambridge*, 26/2 (2009), p. 213-224. URL: <http://dx.doi.org/10.1017/S0265051709008444>; DeVRIES, Peter. «Reevaluating Common Kodály Practices», *Music Educators Journal*, 88/3 (2001), p. 24-27. URL: <https://doi.org/10.2307/3399754>; DUERKSEN, Carolyn. «Avoiding the “F” Word in the Music Classroom: Fundamentalism and Music Education», *Canadian Music Educator*, 44/3 (2003), p. 18-22; WALKER, Robert. *Music Education: Cultural Values, Social Change and Innovation*. Springfield, IL: Charles C Thomas Publisher, 2007; WOODFORD, Paul. «Is Kodály Obsolete?», *Alla Breve*, 24/1 (2000), p. 10-18.

Kodály himself. His cultural programme for a happier country,⁸⁸ his dedication to educate not only excellent musicians but also audiences for them, and his conviction that music is an essential part of human (and humane) life continues to inspire music educators internationally.

88 «Only happy children can grow to be happy adults, and only they can make a happy country» KODÁLY Zoltán: «Educational Bureaucrats! Let the Children Sing! KODÁLY Zoltán». *Writings on Music...* *Op. cit.*, p. 71. Also: «[The calling of the children] brought me back every time, no matter how appealing the easier, quieter and better lives of more cultured countries were. These kept alive my faith that against all odds, it was possible and necessary to create such a life here as well. [...] I always hope that there will be a beautiful life here, even better than it used to be. It depends on us». KODÁLY Zoltán. «Előszó». KODÁLY Zoltán: *Visszatekintés...*, *Op. cit.*, Vol. 1, p. 5.

Música i escola a terres de parla catalana: influències de la metodologia Segarra en la seva implementació¹

Music and school in Catalan-speaking lands: influences of the Segarra methodology on its implementation

Llorenç Gelabert Gual

llorens.gelabert@uib.cat

Universitat de les Illes Balears. GEDHE-IRIE (Espanya)

Xavier Motilla Salas

xavier.motilla@uib.es

Universitat de les Illes Balears. GEDHE-IRIE (Espanya)

Data de recepció de l'original: març de 2010

Data d'acceptació: juny de 2010

RESUM

L'ensenyament de la música a l'escola, si bé ja comptava en la dècada dels setanta del segle passat amb un text legislatiu ambiciós i amb noves concepcions actives ja experimentades a altres països d'Europa, no fou implementat de forma generalitzada

¹ Article elaborat en el marc del projecte R+D+I *Cultura y prácticas escolares en el siglo xx*, EDU2017-82485-P, finançat pel Ministeri de Ciència, Innovació i Universitats (MCIU), l'Agència Estatal d'Investigació (AEI) i el Fons europeu de desenvolupament regional (FEDER, UE).

ni a terres de parla catalana ni arreu de l'Estat espanyol fins ben entrada la dècada dels noranta. Amb tot, a Catalunya i a les Illes Balears es va anar creant aleshores la llavor d'una línia de treball que amb el pas del temps ha esdevingut el nucli metodològic del treball de la música a l'escola per part de molts mestres. La metodologia proposada per Ireneu Segarra es difongué a Catalunya i a les Illes Balears a partir d'iniciatives i institucions emmarcades en l'àmbit de l'educació no formal. A través de l'Escola de Pedagogia Musical-Mètode Ireneu Segarra (EPM-MIS), dels Cursos de Pedagogia Musical de la Universitat de les Illes Balears i de l'Escola de Pedagogia Musical de Palma, milers de mestres i músics inquiets reberen eines per a treballar la música a l'escola des d'una nova perspectiva. Aquest nou enfocament, que partia del substrat cultural propi tot i que estava obert alhora a la universalitat, encara ara perdura. Analitzem seguidament aquestes propostes formatives des de diverses perspectives i a partir de fonts diverses com el testimoni dels seus precursors, materials editats o documentació interna pertanyent a les mateixes institucions.

PARAULES CLAU: Pedagogia musical; Escola de Pedagogia Musical-Mètode Ireneu Segarra; Cursos de Pedagogia Musical de la Universitat de les Illes Balears; Escola de Pedagogia Musical de Palma.

ABSTRACT

Our concern in this article is music and school. In the twentieth century, around the 70s, there existed already and ambitious legislative framework about the subject in line with the modern conceptions already experienced in other countries in Europe. However, teaching music at schools was not widely implemented in Catalan-speaking regions or in the rest of Spain until well into the 1990s. Even so, in Catalonia and the Balearic Islands the seed of a line of work was then planted and as time went by it became the methodological core of musical training at school by many teachers. The Segarra methodology was disseminated in Catalonia and the Balearic Islands from initiatives and institutions framed in the field of non-formal education. Through the School of Musical Pedagogy-Method Ireneu Segarra, the Musical Pedagogy Courses at the University of the Balearic Islands and Palma School of Music Pedagogy, thousands of active teachers and musicians were given valuable tools to put into practice musical training at school from a new perspective; a new approach that started from its own cultural substratum although it was open to universality and that continues to be used at present. We then analyze these training proposals from different perspectives and from invaluable sources such as the testimony of their forerunners, edited materials or internal documentation belonging to the same institutions.

KEY WORDS: Music pedagogy; School of Musical Pedagogy-Method Ireneu Segarra; Music Pedagogy Courses at the University of the Balearic Islands; Palma School of Music Pedagogy.

RESUMEN

La enseñanza de la música en la escuela, si bien existía ya en la década de los setenta del siglo pasado un texto legislativo ambicioso y en la línea de las nuevas concepciones activas ya experimentadas en otros países de Europa, no fue implementada de forma generalizada ni en tierras de habla catalana ni en el resto de España hasta bien entrada la década de los noventa. Aun así, en Cataluña y en las Islas Baleares se creó entonces la semilla de una línea de trabajo que con el paso del tiempo se convirtió en el núcleo metodológico del trabajo de la música en la escuela por parte de muchos maestros. La metodología propuesta por Ireneu Segarra se difundió en Cataluña y en las Islas Baleares a partir de iniciativas e instituciones enmarcadas en el ámbito de la educación no formal. A través de la Escuela de Pedagogía Musical-Método Ireneu Segarra (EPM-MIS), de los Cursos de Pedagogía Musical de la Universidad de las Islas Baleares y de la Escuela de Pedagogía Musical de Palma, miles de maestros y músicos inquietos recibieron herramientas para trabajar la música en la escuela desde una nueva perspectiva; un nuevo enfoque que partía del sustrato cultural propio, aunque abierto a la universalidad y que aún hoy perdura. Analizamos seguidamente estas propuestas formativas desde diversas perspectivas y a partir de fuentes diversas como el testimonio de sus precursores, materiales editados o documentación interna perteneciente a las mismas instituciones.

PALABRAS CLAVE: Pedagogía musical; Escuela de Pedagogía Musical-Método Ireneu Segarra; Cursos de Pedagogía Musical de la Universidad de las Islas Baleares; Escuela de Pedagogía Musical de Palma.

1. INTRODUCCIÓ

La presència de les arts en l'àmbit educatiu, ja sigui a partir d'una formació tècnica específica o bé des d'una visió transversal, interdisciplinària o integral de l'individu, esdevé suara una pràctica normalitzada, en menor o major mesura, en els nostres centres escolars i també en l'àmbit de l'educació no formal i informal. Referents destacats del període il·lustrat ja feien esment al valor intrínsec de l'art com a element educatiu de primer ordre, tot destacant la importància d'incorporar les seves potencialitats en els vessants

creatiu, expressiu, emotiu i comunicatiu, tal i com es fa en altres disciplines. Començava aleshores a acceptar-se la idea del respecte al desenvolupament individual en el terreny educatiu tant en la concepció com en l'apreciació d'una manifestació estètica, considerada aquesta com a part d'una expressió lliure. En l'àmbit de la psicologia evolutiva també es parla de les potencialitats de les creacions plàstiques i la pràctica musical com a mitjans infal·libles d'expressió per part de l'infant. Així és que, des de finals del segle XIX s'ha comptat amb tot un seguit de propostes metodològiques en l'àmbit artístic que han influït i condicionat les pràctiques educatives al llarg dels diferents contextos educatius contemporanis.

Pel que fa a la introducció i pràctica musical a l'escola, les aportacions més destacables des de la historiografia educativa fan especial incidència en la difusió de les anomenades metodologies actives, aplicades a la música, provinents de l'Europa central des de principis del segle passat. Comptem amb referències destacables que analitzen la importació d'aquestes idees, en la majoria de casos protagonitzades per mestres, pedagogs o músics que aleshores n'establiren un contacte directe. En són un bon exemple les aportacions de Joan Llongueras quant a l'adaptació i introducció del dalcrozisme a Catalunya;² Ireneu Segarra, assumint les idees mestres de Zoltán Kodály i la seva adaptació a la realitat lingüística catalana, objecte d'anàlisi a aquest estudi; o d'altres de significativa influència en l'àmbit espanyol com les de Francisco Giner de los Ríos, Manuel Borgeño i Luis Elizalde.³

Això no obstant, tot i comptar amb els referents suau esmentats i amb iniciatives més o menys estables que impulsaren l'aplicació de les seves metodologies, la incursió real de la música dins l'escola es va fer esperar. De fet, no va ser fins a l'aprovació de la Llei Orgànica General del Sistema Educatiu (LOGSE) de l'any 1990 quan l'ensenyament de la música a les escoles

2 Trías, N. «Joan Llongueras i L'Institut Català de Rítmica i Plàstica, quasi noranta anys d'història», AA. VV. *Llibre d'actes Congrés de Música a l'Escola i a les Escoles de Música*. Barcelona: Universitat de Barcelona, 1999, p. 530-535; Trías, N. «Cincuenta aniversario de Joan Llongueras», *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 54 (2003), p. 133-155.

3 Vid. RIESGO MARTÍNEZ, F. «Reformismo, difusión y legado musical de Francisco Giner de los Ríos», *Anales de literatura española*, 27 (2015), p. 107-129; HEREDIA AGÓIZ, J. «Manuel Borgeño y el método eurítmico vocal y tonal», *Música y educación: Revista trimestral de pedagogía musical*, 100 (2014), p. 44-65; GONZÁLEZ MARTÍN, J. *Manuel Borgeño y la educación musical en España. Historia y avatares de una frustración*. Almería: Universidad de Almería [Tesi doctoral dirigida per Juan Fernández Sierra], 2016; ELIZALDE, L. *Canto escolar: material pedagógico para la formación musical en la EGB basado en el folklore español*. Madrid: Publicaciones Claretianas, Escuela Superior de Pedagogía Musical, 1990.

espanyoles es va anar implementant de forma més generalitzada. Si bé la Llei General d'Educació (LGE) del 1970 predisposava, a nivell curricular, un espai dedicat a l'educació artística, amb uns continguts i propostes metodològiques ambiciosos i amb referents d'avantguarda, aquestes mai es varen veure materialitzades en la realitat escolar. Aleshores, el grau d'introducció de la música dins l'escola depenia, en la majoria dels casos, de la bona voluntat d'algunes mestres, més o menys preparades, sensibles a aquest fet.⁴

A les acaballes de la dècada dels setanta i durant la dècada dels vuitanta, destacà la proposta metodològica creada per Ireneu Segarra a Catalunya abans esmentada. Si bé el llindar cronològic d'aquest monogràfic detura en la dècada dels setanta del segle xx, coincidint amb un període de tardofranquisme marcat per una clara obertura a nous paradigmes pedagògics, considerem escaient incloure una proposta que en aquest període de transició encaminà a milers de mestres inquiets que demandaven eines pel treball de la música a l'escola. Per la seva acceptació i per com es desenvoluparen les distintes iniciatives formatives al seu voltant, la metodologia proposada per Segarra exercí una notable influència en el període que transita des de l'absència històrica i generalitzada de la música a l'escola fins al període d'implementació gairebé definitiva a terres de parla catalana.

Fonamentada a partir dels eixos nuclears d'altres metodologies innovadores implementades arreu d'Europa, Segarra s'inspirà sobretot en la idea de l'hongarès Zoltán Kodály, qui vertebrava l'ensenyament musical a partir de la cançó popular hongaresa. A partir del cançoner tradicional català i d'un seguit de melodies creades ad hoc i dirigides als primers nivells, Segarra creà una proposta metodològica seqüenciada a tots els nivells de l'Educació Primària que va tenir una forta projecció a través de l'Escola de Pedagogia Musical-Mètode Ireneu Segarra (EPM-MIS). Conjuntament amb el seu equip de col·laboradores i col·laboradors crearen un entramat pedagògic que formà a més de quatre mil alumnes de terres de parla catalana, la majoria mestres o músics interessats en rebre eines pel treball de la música a l'escola.

L'extensió pedagògica de l'EPM-MIS a les Illes Balears esdevingué a través dels Cursos de Pedagogia Musical de la Universitat de les Illes Balears (1977-1990), coneguts popularment com a «Cursos de la Porciúncula», i de l'Escola

4 ORIOL DE ALARCÓN, N. «La música en las enseñanzas de régimen general en España y su evolución en el s. xx y comienzos del xxi», *Revista electrónica de LEEME*, 16 (2005). URL: <https://ojs.uv.es/index.php/LEEME/article/view/9756/9190> [darrer accés: 7 de febrer de 2020].

de Pedagogia Musical de Palma. Aquests cursos, emmarcats en l'àmbit de l'educació no formal, comptaven amb la presència de professorat especialista provinent de Catalunya amb incorporacions de professorat autòcton, que prèviament s'havia format en el Mètode Ireneu Segarra. Per altra banda, foren centenars els músics, mestres i persones inquietes d'arreu de les Illes Balears i provinents de la península que al llarg dels anys d'existència hi rebieren formació.

Amb la creació de la figura del mestre especialista de música en el marc de la LOGSE a la Universitat de les Illes Balears, els cursos deixaren de realitzar-se. Aleshores l'àrea de Didàctica de l'Expressió Musical de la mateixa universitat, que comptava amb professorat dels cursos d'estiu, continuà la tasca desenvolupada al llarg de tots aquells anys i que encaminà a tantes generacions de mestres illencs.

A través d'aquest article analitzem la naturalesa i influència d'aquestes iniciatives formatives lligades a la metodologia proposada per Segarra (l'EPM-MIS, els Cursos de Pedagogia Musical de la Universitat de les Illes Balears i l'Escola de Pedagogia Musical de Palma= sobre el treball de la música a l'escola i en altres àmbits o institucions dedicades a l'ensenyament musical, així com l'empremta pedagògica exercida en diverses generacions de mestres fins als nostres dies.

2. EL MÈTODE IRENEU SEGARRA

Comptem en l'actualitat amb diversos treballs i publicacions que ens poden apropar tant a la figura del monjo Ireneu Segarra i Malla (1917-2005), qui fou també director musical de l'Escolania de Montserrat al llarg de quaranta-cinc anys, com al seu llegat pedagògic en forma de mètode d'ensenyament musical.⁵ Altres publicacions plantegen propostes didàctiques dirigides a l'aplicació d'aquest mètode a l'escola (la majoria editades per Publicacions de l'Abadia de Montserrat), així com referències a la creació de l'EPM-MIS

5 ESTRADA, G. «Ireneu (Jesús) Segarra i Malla», *Antics Escolans de Montserrat. Full d'Informació*, 10 (1977); MOLAS, J. «Entrevista amb el P. Ireneu Segarra, director de l'Escolania», *Montserrat. Butlletí del Santuari*, segona època, 2 (1982), p. 12-16; COMELLAS, J. «Ireneu Segarra: el sacerdoti de la música i la pedagogia musical», *Revista Musical Catalana*, segona època, 47 (1988), p. 37-43; CASALS, J. «El método Ireneu Segarra», *Música y Educación. Revista trimestral de pedagogía musical*, 16 (1993), p. 51-74; SARDÀ, Z. «Viure la música a Montserrat. El pare Ireneu Segarra», *Serra d'Or*, 403-404 (1993), p. 25-29; VIVES, J. «Ireneu Segarra», *Catalònia Culture*, 41 (1995), p. 34-37; BOSCH, N. «Entrevista amb el pare Ireneu Segarra, ex-director de l'Escolania de Montserrat», *Alimara. Revista de Pensament Cristià*, 74 (2000-2001), p. 7-8.

com a espai formatiu de referència, a aspectes relacionats amb la seva tasca al capdavant de l'Escolania, a la seva activitat concertística tant a Catalunya com a l'estranger, així com referències a la seva obra compositiva.⁶

Natural d'Ivars d'Urgell, Ireneu Segarra ingressà de ben jove a l'Escolania de Montserrat. Dels seus mestres de música en la institució benedictina destaquen els pares Anselm Ferrer, Maür Fàbregues, Àngel Rodamilans, Ildefons Pinell o el germà Ildefons Civil. Realitzà els estudis de filosofia a Montserrat i els de teologia a Bèlgica, als monestirs benedictins de Maredsous i Saint André, coincidint amb els anys de la Guerra Civil Espanyola. Acabada la guerra retornà a Montserrat i reinicià les classes d'harmonia i composició amb el pare Anselm Ferrer. Alhora col·laborava en l'activitat litúrgica del monestir tocant l'orgue i dirigint els cants corals de l'Escolania.⁷

Continuà els estudis de piano en la dècada dels quaranta amb Frank Marshall King (1883-1959) i els d'harmonia, contrapunt, fuga i composició amb Josep Barberà i Cristòfor Taltabull. Posteriorment, l'any 1952, es traslladà a París per a formar-se amb Nadia Boulanger (1887-1979), professora de composició aleshores al Conservatori de París i tot un referent per a molts compositors de l'època. De la mà de Boulanger conegué a figures destacades de l'avantguarda musical europea com Zoltán Kodály (1882-1967), Igor Stravinsky (1882-1971), Arthur Honegger (1892-1955), Darius Milhaud (1892-1974), Francis Poulenc (1899-1963), Olivier Messiaen (1908-1992) o Pierre Boulez (1925-2016). En la seva estada a França establí contacte amb destacades agrupacions corals d'infants, com els Petits Chanteurs à la Croix de Bois de París i La Maîtrise de Dijon. Féu el mateix poc després, en un viatge a Viena, amb els Wiener Sängerknaben, coneguts com a Nens Cantaires de Viena.

Aquest seguit d'experiències, lligades a la seva sòlida formació musical, encoratjaren Segarra a fer-se càrrec de la direcció de l'Escolania de Montserrat, una tasca que desenvoluparia fins a la seva jubilació, l'any 1997. Es tracta de

6 MASSOT, J. «El pare Ireneu Segarra, monjo i director de l'Escolania», AA. VV. *Ireneu Segarra. Mig segle de mestratge musical*. Barcelona: Abadia de Montserrat [Biblioteca Serra D'Or, 206], 1998, p. 13-30; CORTINA, J. «L'Escola de Pedagogia Musical-Mètode Ireneu Segarra», *Ibidem*, p. 57-59; RIERA, J. «L'aportació pedagògica», *Ibidem*, p. 37-55; SEGARRA, I. *Quaranta-cinc anys de director de l'Escolania de Montserrat*. Barcelona: Abadia de Montserrat [Biblioteca Serra D'Or], 2000; SEGARRA, I. *Els concerts a l'estranger de l'Escolania de Montserrat (1982-1995)*. Barcelona: Abadia de Montserrat [Biblioteca Serra D'Or], 2001.

7 MASSOT, J. «El pare Ireneu Segarra, monjo i director de l'Escolania», *op. cit.*, 13-19.

l'etapa més extensa i prolífica de la seva vida, que es traduí en una constant renovació de l'Escolania i en la formació d'una gran quantitat de joves músics que van destacar posteriorment en el cant, l'orgue, la composició o la direcció musical.⁸

Arran de les vivències i ensenyaments al capdavant de l'agrupació, Segarra redactà un tractat de tècnica vocal adaptat als infants intitulat *La veu de l'infant cantor. Curs de Cant segons el Mètode de l'Escolania de Montserrat*, publicat en diverses edicions i traduït a distints idiomes.⁹ Tanmateix, la seva aportació en l'àmbit pedagògic musical, iniciada a partir de l'elaboració d'aquest mètode de cant, assolí posteriorment fites més ambicioses amb la creació d'un mètode global d'ensenyament musical, ja en la dècada dels setanta. Aquest mètode, que adoptaria el seu nom, es fonamentà en les aportacions de l'hongarès Zoltán Kodály, qui atorgà a la cançó popular hongaresa la condició d'eix metodològic d'ensenyament. Ireneu Segarra abocà els seus esforços en fer el mateix a partir del folklore musical català.¹⁰

Segons el propi autor, el conegut com a Mètode Ireneu Segarra no responia a la necessitat d'expressar les seves pròpies idees o de donar orientacions originals, sinó facilitar l'adquisició del llenguatge musical adaptant-lo a l'edat o nivell cognitiu de l'infant.¹¹ El mètode incloïa l'aprenentatge de les primeres nocions sonores fins al coneixement de la gran literatura musical universal, treballant-se el cant com a primer vehicle musical, l'oïda interna, l'estudi del llenguatge musical en la seva totalitat i la creació i l'estudi minuciós de la cançó popular catalana. Com a eines o procediments pedagògics Segarra proposava l'estudi per separat del ritme, l'entonació i la lectura; la utilització de la pentatonía com a primera passa pel treball de les relacions intervàliques; l'ús del solfeig absolut i de la solmització o el solfeig relatiu; la polirítmia i la polifonia; i, finalment, l'ús del dictat.¹²

8 *Ibidem*, p. 22.

9 SEGARRA, I. *La voz del niño cantor. Curso de Canto según el Método de la Escolanía de Montserrat*. Sant Sebastià: Polyglophone, 1964; SEGARRA, I. *La voix du petit chanteur. Cours de chant selon la méthode de la Maîtrise de Montserrat*. Paris: Editions Musicales de la Schola Cantorum, 1974; SEGARRA, I. *La veu del noi cantor. Curs de cant segons el mètode de l'Escolania de Montserrat*. Berga: Amalgama, 1997.

10 MASSOT, J. «El pare Ireneu Segarra, monjo i director de l'Escolania», *op. cit.*, p. 23.

11 SEGARRA, I. «Perquè el mètode», ESCOLA DE PEDAGOGIA MUSICAL-MÈTODE IRENEU SEGARRA. *Opuscle commemoratiu dels 10 anys de l'Escola de Pedagogia Musical*. Barcelona: Patronat Pro-Música, Fundació Güell, 1984, p. 5.

12 CASALS, J. «El método Ireneu Segarra», *op. cit.*, p. 55-60.

La recerca i l'elaboració de materials complementaris a totes les eines i procediments pedagògics suara esmentats fou un dels objectius principals per part d'Ireneu Segarra i dels impulsors de l'EPM-MIS. De fet, el mètode original es concretà en diversos materials distribuïts en vuit graus, coincidint aleshores amb els vuit cursos de l'Ensenyament General Bàsic (EGB), implementats en el marc de la LGE. Inicialment es publicà el recopilatori de cançons *Juguem cantant* i posteriorment els llibres per a l'alumne corresponents als vuit graus esmentats, sota el títol *El meu llibre de música*. Adjunt a la publicació d'aquests llibres es publicaren també quatre sèries de fitxes de treball que complementaven i ampliaven les activitats incloses als llibres, a més dels llibres pel mestre, amb el títol *Iniciació a la Música*.¹³

Aquestes primeres publicacions presentaven una seqüenciació de continguts adreçada a una sòlida formació en educació musical a partir dels paràmetres que treballava el mètode i que hem citat anteriorment. Aquesta seqüenciació contemplava en els darrers cursos la pràctica harmònica i una aproximació a la tècnica compositiva, a més de la pràctica de la lectura musical i el coneixement d'un ampli repertori de cançons en llengua catalana i obres representatives de la literatura musical universal. No obstant això, aquestes publicacions van incloure notables modificacions en edicions posteriors,

13 Vid. SEGARRA, I. *Juguem Cantant. 50 cançons per a la iniciació musical*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1973; SEGARRA, I. *El meu llibre de música. Primer Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1983; SEGARRA, I. *El meu llibre de música. Segon Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1981; SEGARRA, I. *El meu llibre de música. Tercer Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1983; SEGARRA, I. *El meu llibre de música. Quart Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1984; SEGARRA, I. *El meu llibre de música. Cinquè Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1986; SEGARRA, I. *El meu llibre de música. Sisè Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1989; SEGARRA, I. *El meu llibre de música. Setè Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1993; SEGARRA, I. *El meu llibre de música. Vuitè Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1993; SEGARRA, I. *Iniciació a la Música. Llibre del Professor. I Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1974; SEGARRA, I. *40 fitxes de El meu llibre de música. Primer Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1976; SEGARRA, I. *30 fitxes de El meu llibre de música. Segon Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1981; SEGARRA, I. *27 fitxes de El meu llibre de música. Tercer Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1984; SEGARRA, I. *30 fitxes de El meu llibre de música. Quart Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1985; SEGARRA, I. *Iniciació a la Música. Llibre del Professor. II Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1977; SEGARRA, I. *Iniciació a la Música. Llibre del Professor. III Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1978; SEGARRA, I. *Iniciació a la Música. Llibre del Professor. IV Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1979; SEGARRA, I. *Iniciació a la Música. Llibre del Professor. V Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1983; SEGARRA, I. *Iniciació a la Música. Llibre del Professor. VI Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1989; SEGARRA, I. *Iniciació a la Música. Llibre del Professor. VII Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1990; SEGARRA, I. *Iniciació a la Música. Llibre del Professor. VIII Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1994.

amb la finalitat d'adaptar-se a la realitat escolar. Una realitat que en el millor dels casos atorgava a la música una hora lectiva setmanal, dedicació del tot insuficient de cara a la consecució dels objectius originals tant del mètode com dels continguts curriculars aleshores vigents. Cal esmentar, en aquest punt, que la proposta de Segarra, en la línia de Kodály, va ser concebuda per a la pràctica musical diària a l'escola.

Hem esmentat que el llibre de cançons *Juguem cantant*, que aglutina cinquanta melodies adaptades a la iniciació musical en l'etapa d'EGB, fou la primera publicació impulsada per Ireneu Segarra i l'EPM-MIS, i esdevé la culminació d'una intensa tasca dirigida a mestres i músics que aleshores no comptaven amb un repertori de cançons adequat a les edats d'escolarització. Es tracta de melodies inèdites de base pentatònica creades expressament per Segarra amb la intenció de generar un treball progressiu i adaptat als diferents nivells de dificultat, en la línia de Kodály, i en llengua catalana. Per la seva naturalesa tonal, absent de semitons, les cançons pentatòniques es constitueixen com un element de fàcil assimilació i execució, i facilita alhora multitud de tasques a nivell melòdic i harmònic, tot incloent la pràctica instrumental per part d'infants en edats primerenques. Es tracta d'un material elaborat per a un ús progressiu de les cançons seguint l'ordre proposat per l'autor i basat en melodies i lletres d'interès pels infants. Són recurrents les temàtiques relacionades amb oficis, animals, estacions de l'any, rutines del dia o personatges absurds. Estableix Segarra, a més, unes orientacions pedagògiques de cara a obtenir d'elles el màxim rendiment: 1) seguir l'ordre numèric de les cançons que corresponen a l'ordre de coneixements pedagògics; 2) aprendre-les de memòria i fent ús del solfeig relatiu i marcant la pulsació; 3) atorgar-li a cadascuna el temps i dinàmica adients, segons requereixi el text o la mateixa música; 4) cantar fent ús del moviment corporal (jugant, ballant o fent coreografies); 5) ús de recursos que aportin varietat a la presentació (preguntes i respostes, solista i tots, ecos, picar mans, etc.); 6) incorporar l'acompanyament instrumental pentatònic, preferentment amb instruments Orff.¹⁴

Per bé que el recopilatori de cançons *Juguem cantant* establia les bases de treball del mètode, la seva forta acceptació generà la necessitat per part de mestres i músics de comptar amb materials didàctics específics que

14 SEGARRA, I. «Advertiment», SEGARRA, I. *Juguem Cantant... op. cit.*, p. 3-4.

complementessin aquestes cançons. Per això, a partir de l'any 1981, es començaren a publicar els distints graus d'*El meu llibre de música*. Aquest fet coincidí aleshores amb l'aprovació dels Programes Renovats de la LGE, que ampliaven i concretaven les Orientacions Pedagògiques pretèrites en forma de continguts i orientacions didàctiques de cara a la implementació de l'educació musical a les escoles.¹⁵

S'ha fet esment anteriorment als procediments pedagògics inherents al Mètode Ireneu Segarra i que també apareixen inclosos en les edicions corresponents als quatre primers graus, com ara: l'estudi inicial del ritme associat al moviment; l'entonació a partir de relacions intervàliques bàsiques; el treball de la lectura tot descobrint els signes a través de realitat sonora; l'ús de la pentatonia per a l'estudi de les relacions intervàliques; la utilització del solfeig absolut i la solmització o solfeig relatiu per a facilitar l'adquisició del sentit tonal; i, finalment, la polifonia i la polirítmia per a la comprensió del procés harmònic i contrapuntístic. Incorpora, en un nivell de més concreció, tot un reguitzell de recursos didàctics recurrents al llarg dels diferents nivells, com ara: la pràctica d'ostinatos com a passa prèvia a la polirítmia; el treball de cadenes rítmiques i melòdiques per afavorir la precisió i l'audició interna; l'ús de cartells rítmics i melòdics per a la pràctica de la lectura i la memorització; la pràctica imitativa i el reconeixement melòdic i rítmic abans de passar a la lectura i al dictat; l'ús de la fonomímia per indicar l'altura de les notes i treballar l'entonació, l'audició interior, la polifonia i la modulació; la pràctica de l'escriptura amb inicials i ritme abans d'usar el pentagrama; l'ús de l'armari de notes com a dipòsit visual del material melòdic après i del pentagrama de taula i paret per facilitar la lectura relativa, així com els dictats i la creació de melodies; i l'ús de denominacions especials per a les notes alterades. Tot plegat fent-se present de forma transversal i recurrent a través dels cinc blocs temàtics: el treball melòdic, el treball rítmic, la formació de la veu, la lectura musical i la cançó.

L'autor fa referència, en el pròleg del llibre del professor corresponent al quart grau, al gran nivell musical acumulat al llarg dels tres primers graus. Un nivell que havia de permetre als alumnes la lectura fàcil de qualsevol partitura, l'estudi intel·ligent de la mateixa de cara a la seva interpretació, ja sigui amb

15 MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CIENCIA. «Orientaciones Pedagógicas para la Educación General Básica (Año académico 1970-1971) Planes y programas de estudio», *Enseñanza media*, n. 225 (1970), p. 1-116. URL: <http://hdl.handle.net/11162/74229> [darrer accés 7 de febrer de 2020].

la veu o amb un altre instrument melòdic, i la comprensió de qualsevol obra musical escoltada. Justifica seguidament la necessitat de continuar amb una pràctica harmònica dirigida a l'acompanyament musical i al coneixement del gran i ampli repertori musical universal, des dels orígens fins a la música dels nostres temps. Per això, aquest quart grau esdevenia un punt d'inflexió quant a la dificultat respecte als anteriors, inassolible a partir d'aleshores per part de la immensa majoria de centres escolars.

Per la dificultat esmentada i per la important càrrega de treball que suposava assolir els seus objectius, les publicacions corresponents als quatre darrers graus tingueren més sentit per al seu ús als conservatoris.¹⁶ Així ho reconeixen Joaquim Garrigosa, Joan Casals, Joaquim Miranda o Santi Riera, tots ells deixebles i col·laboradors de Segarra, assenyalant la dificultat de la seva implementació i generalització, donada la complexitat del mètode en els darrers quatre nivells. Coincideixen en que els materials dissenyats inicialment partien d'una concepció de treball diari de la música a l'escola, tal i com es feia als centres integrats d'Hongria, amb vuit graus adaptats als vuit cursos de l'etapa de l'EGB. Aquesta concepció d'escola integrada de música, inexistent aleshores a Catalunya, va fer inviable la seva aplicació des d'una visió estricta per part del mestres. Malgrat això, els eixos, les propostes i les eines metodològiques incloses, sobretot en els quatre primers graus, encara ara són vigents en molts centres de terres de parla catalana.¹⁷ Val a dir que el llarg abast musical del mètode derivà posteriorment en edicions adaptades a distintes etapes o àmbits educatius, com l'ensenyament secundari i les escoles de música i conservatoris.

3. L'ESCOLA DE PEDAGOGIA MUSICAL-MÈTODE IRENEU SEGARRA (EPM-MIS)

Com a entitat jurídica, l'EPM-MIS fou creada l'any 1973 sota els auspicis de l'Associació Escola de Pedagogia Musical-Mètode Ireneu Segarra amb l'objectiu d'aplicar i difondre la metodologia del monjo montserratí a

16 SEGARRA, I. *Iniciació a la Música. Llibre del Professor. IV Grau*. Barcelona: Publicacions de l'Abadia de Montserrat, 1979, s/n.

17 J. Garrigosa, comunicació personal, 21 d'octubre de 2008, 50 min.; J. Casals i J. Miranda, comunicació personal, 10 de desembre de 2008, 79 min.; S. Riera, comunicació personal, 21 d'octubre de 2008, 148 min.

través dels cursos de formació per a professorat i contribuir finalment a la normalització de l'ensenyament musical a les escoles catalanes.¹⁸

La redacció del Mètode Ireneu Segarra i la consegüent creació de l'EPM-MIS s'acompliren a les acaballes del període franquista a Catalunya, coincidint amb una etapa d'un marcat aperturisme pedagògic que emergia en l'àmbit de les corals infantils i de la incipient incursió de la música a alguns centres privats. Nogensmenys, un episodi fonamental per a la creació de l'escola fou el disseny d'un pla d'estudis o curs d'iniciació a la música elaborat per Ireneu Segarra. Segons Santi Riera, un dels impulsors de l'EPM-MIS, pels volts de 1970 es reuniren Enric Ribó (director de la Capella Polifònica i professor del Conservatori Superior de Música de Barcelona), Oriol Martorell (catedràtic de la Universitat de Barcelona i director de la Coral Sant Jordi), Vicent Villar Palasí (llavors rector de l'esmentada universitat) i Ireneu Segarra (director de l'Escolania de Montserrat), per debatre sobre l'estat de l'ensenyament musical al país. Aquesta reunió es dugué a terme a instàncies de Teresa Negre, monja i mestra a un centre de la perifèria barcelonina interessada en nous referents sobre pedagogia musical amb la idea de crear una escola de música per a nenes. D'aquesta reunió va sorgir la idea d'encarregar a Ireneu Segarra la creació d'un pla d'actuació, concretat finalment en la redacció del pla d'estudis o curs d'iniciació a la música esmentat.¹⁹

18 Sobre l'EPM-MIS i el què representà en els seus inicis i posterior desenvolupament existeixen diversos estudis i treballs publicats que poden consultar-se, que van des d'escrits commemoratius a estudis i treballs de les principals persones en ella implicada així com aportacions nostres més recents. *Vid.* ESCOLA DE PEDAGOGIA MUSICAL-MÈTODE IRENEU SEGARRA. *Opuscle commemoratiu dels 10 anys de l'Escola de Pedagogia Musical*, op. cit.; GARRIGOSA, J. «L'Escola de Pedagogia Musical-Mètode Ireneu Segarra», *Perspectiva escolar*, 155 (1991), p. 16-19; MIRANDA, J. «El mètode Ireneu Segarra i l'escola de pedagogia musical», AA. VV. *Primer Congrés de Música de Catalunya*. Barcelona: Consell Català de la Música [Llibre d'actes del Congrés organitzat pel Consell Català de la Música], 1994, p. 299-303; CORTINA, J. «L'Escola de Pedagogia Musical-Mètode Ireneu Segarra», op. cit.; GELABERT, LL. «Aproximación històrica y metodològica a los cursos de pedagogía musical de la Universitat de les Illes Balears (1977-1990)», *Historia de la Educación. Revista Interuniversitaria*, 34, 2015, p. 337-356; GELABERT, LL.; MOTILLA, X. «Aproximación al movimiento de renovación de la práctica educativa a través de la Escuela de Pedagogía Musical-Método Ireneu Segarra», GONZÁLEZ, S.; MEDA, J.; MOTILLA, X.; POMANTE, L. (Eds.). *La Práctica Educativa. Historia, Memoria y Patrimonio*. Salamanca: FahrenHouse, 2018, p. 573-582; GELABERT, LL.; MOTILLA, X. «Renovación de la enseñanza de la música e identidad catalana en los inicios de la Escuela de Pedagogía Musical-Método Ireneu Segarra», CID X. M.; CARRERA, V. (Coord.). *XX Coloquio Historia de la Educación. Identidades, Internacionalismo, Pacifismo y Educación (s. XIX y XX)*. Ourense: SEDHE, Deputación de Ourense, 2019, p. 261-266.

19 S. Riera, comunicació personal, 21 d'octubre de 2008, 148 min.

És sabut, tal i com s'ha exposat en l'apartat anterior, que el referent metodològic més influent en la proposta de Segarra fou la del compositor i musicòleg hongarès Zoltán Kodály, malgrat el coneixement previ d'altres propostes per part de l'autor. Joan Casals, exalumne i nin cantaire de l'Escolania de Montserrat i professor posteriorment a la mateixa institució, recorda les converses mantingudes aleshores amb Segarra arran de la reunió referent al pla d'actuació i sobre els materials de pedagogia musical, principalment francòfons, amb els quals es comptava. Això no obstant, es prengué la decisió de contactar amb dos dels principals deixebles i col·laboradors de Kodály a Budapest, profunds coneixedors ambdós de la seva obra i mètode, per tal d'ampliar coneixements sobre els eixos metodològics i la seva implementació a Hongria i a altres països del món.²⁰

Poc temps després Santi Riera i Ireneu Segarra coneixerien de primera mà el mètode de Kodály en un curs realitzat a Hongria, així com diverses experiències educatives d'escoles integrades que eren centres d'ensenyament ordinari i de titularitat pública en què la música esdevenia una pràctica diària en el marc d'una concepció global de l'ensenyament. Segarra, entusiasmat per l'experiència viscuda, inicià l'octubre de l'any 1971 el disseny del mètode musical analitzat anteriorment, inspirat en els eixos metodològics de Kodály, adaptant-lo a la realitat catalana, el qual comptaria amb l'EPM-MIS com a institució encarregada de la seva difusió.²¹

A l'estiu de 1972 es realitzà el primer curs de l'EPM-MIS, tot i que encara no constaria com a curs oficial. Va ser una trobada d'un grup de vint-i-cinc o trenta persones que durant una setmana participaren a diverses sessions magistrals dirigides per Ireneu Segarra. Aquest curs es repetiria l'estiu següent ampliant el calendari i els continguts, així com el nombre d'assistents. Aquestes dues primeres convocatòries no foren cursos oberts i aglutinaren participants mitjançant invitació directa, la majoria mestres o músics propers a Segarra o al seu nucli de col·laboradors i col·laboradores de confiança.

L'any 1974 començaren els cursos oficials amb convocatòries públiques obertes de matrícula, que comptaren amb professors com Joan Casals, Santi Riera, Montserrat Bonet, Maite Solà i Núria Francino, encapçalats per Ireneu Segarra. En aquestes primeres edicions hi participarien com a alumnes Joan

20 J. Casals i J. Miranda, comunicació personal, 10 de desembre de 2008, 79 min.

21 S. Riera, comunicació personal, 21 d'octubre de 2008, 148 min.

Cabero, Joaquim Miranda, Joaquim Garrigosa, Mercè Vilà, Assumpta Valls, Teresa Malagarriga o Joaquim Maideu, entre d'altres, que posteriorment s'incorporarien com a docents en edicions ulteriors.²²

Aquests cursos, fins ben entrada la dècada dels noranta, ocuparen l'espai formatiu que aleshores les institucions educatives no contemplaven. L'espai lectiu que les antigues escoles de formació de mestres dedicaven a la pedagogia musical en cap cas acomplia les aptituds i les estratègies pedagògiques necessàries com per a assumir l'ensenyament de la música de forma adequada a les escoles. Val a dir que amb la implementació de l'especialitat del mestre especialista de música en els estudis de magisteri, en el marc de la LOGSE de 1990, els cursos de l'EPM-MIS van anar perdent de forma progressiva un nombre significatiu d'alumnes. Això fou degut, en gran mesura però no exclusivament, al fet que els nous estudis universitaris contemplaven una formació específica en música aplicada a l'escola i que aquesta formació es basava en les línies metodològiques de Segarra, ja que gran part del professorat universitari provenia de l'EPM-MIS.

Ja en les primeres edicions dels cursos, després d'un curs comú d'introducció al mètode, l'organització oferí la possibilitat de realitzar dos itineraris formatius, un dedicat a la música de l'aleshores anomenada de Preescolar i l'altra a la de l'EGB. La primera constava de tres nivells i la segona de quatre, amb unes matèries comunes a ambdós itineraris: cançó, educació de la veu, solfeig, cant coral i audició. Tant les matèries comunes com les específiques es complementaven, en cada edició, amb sessions de psicologia educativa i dansa a càrrec de professorat especialitzat. Per altra banda, i amb l'objectiu de donar continuïtat als cursos, durant l'any es realitzaven trobades periòdiques, normalment per Nadal i Pasqua, en què s'aprofundia en matèries específiques del mètode i es posaven en comú experiències viscudes a partir de la seva aplicació. Finalment, en concloure satisfactòriament els tres nivells de Preescolar es podia optar a la capacitació per al Parvulari i en el cas de l'itinerari EGB, a la capacitació fins al quart curs d'aquesta etapa educativa si es cursaven satisfactòriament els dos primers nivells, o la capacitació per a tota l'EGB en cas de cursar els quatre nivells inicial. No obstant això, per a obtenir qualsevol de les tres capacitacions calia comptar amb coneixements musicals

22 S. Riera, comunicació personal, 10 de octubre de 2008, 18 min.; S. Riera, comunicació personal, 21 d'octubre de 2008, 148 min.

previs i realitzar pràctiques a escoles, a més de superar amb èxit els cursos.²³ En anys posteriors es crearen nous itineraris formatius dirigits al treball de la música a l'ensenyament secundari i a les escoles de música.

Segons la memòria anual elaborada per l'EPM-MIS corresponent a l'any 1994, més de quatre mil alumnes assistiren als cursos al llarg de vint-i-una edicions. Val a dir que un mateix alumne podia computar més d'una vegada en funció de la quantitat d'edicions a les quals assistís. En la següent graella podem veure informació més detallada referent al lloc on es realitzaven així com el número d'alumnes assistents:

ANY-CURS	LLOC	ASSISTENTS	TOTAL
1974	Parets del Vallès	45	45
1975	Parets del Vallès	57	57
1976	Sentmenat	75	75
1977	Sentmenat	75	75
1978	Falset Montserrat	79	97
		18	
1979	Montserrat Vilanova i la Geltrú Tarragona	24	163
		114	
		25	
1980	Manresa Montserrat Sant Martí de Sesgueioles Sant Cugat del Vallès	35	270
		96	
		92	
		47	
1981	Banyoles Montserrat Manresa	151	264
		59	
		54	
1982	Banyoles Montserrat Manresa	149	261
		61	
		51	
1983	Banyoles Montserrat Sant Cugat del Vallès	167	278
		65	
		46	

23 ESCOLA DE PEDAGOGIA MUSICAL-MÈTODE IRENEU SEGARRA. *Opuscle commemoratiu dels 10 anys de l'Escola de Pedagogia Musical, op. cit.*, p. 12-13.

ANY-CURS	LLOC	ASSISTENTS	TOTAL
1984	Banyoles	161	315
	Montserrat	72	
	Terrassa	49	
	Manresa	33	
1985	Banyoles	143	320
	Berga	64	
	Terrassa	49	
	Manresa	64	
1986	Banyoles	155	323
	Berga	49	
	Terrassa	52	
	Manresa	35	
	Girona	32	
1987	La Seu d'Urgell	116	291
	Berga	48	
	Terrassa	51	
	Manresa	38	
	Girona	38	
1988	Tarragona	186	265
	Terrassa	38	
	Manresa	26	
	Girona	15	
1989	Tarragona	126	201
	Terrassa	44	
	Manresa	31	
1990	Berga	90	113
	Barcelona	23	
1991	Barcelona	67	85
	Barcelona	18	
1992	Barcelona	109	148
	Barcelona	39	

ANY-CURS	LLOC	ASSISTENTS	TOTAL
1993	Barcelona	102	185
	Barcelona	83	
1994	Barcelona	128	202
	Barcelona	74	
1974-1994	-	-	4033

Taula 1. Relació de cursos per anys especificant indrets i números d'assistents duts a terme per l'EMP-MIS en el període de 1974 a 1994. Font: Escola de Pedagogia Musical. Mètode Ireneu Segarra [Memòria de l'EPM-MIS, 1994], text mecanografiat, p. 63-73.

Arxiu musical del Monestir de Montserrat, Fons EPM-MIS.

Pel que fa a la procedència de l'alumnat al llarg d'aquestes vint-i-una edicions, es pot constatar que gairebé tothom provenia de terres de parla catalana, amb representants de la majoria d'indrets. Val a dir, en aquest sentit, que la voluntat descentralitzadora per part de l'equip organitzatiu quant a l'ubicació de les distintes edicions dels cursos pretenia precisament fer de la proximitat amb els territoris un valor afegit. Agrupats per països i comarques la distribució fou la següent: Catalunya, 1699 (Alt Camp, 11; Alt Empordà, 23; Alt Penedès, 41; Alt Urgell, 1; Anoia, 33; Bages, 80; Baix Camp, 69; Baix Ebre, 20; Baix Empordà, 44; Baix Llobregat, 77; Baix Penedès, 10; Barcelonès, 428; Berguedà, 26; Conca de Barberà, 10; Garraf, 28; Garrigues, 4; Garrotxa, 12; Gironès, 72; Maresme, 80; Montsià, 34; Noguera, 2; Osona, 102; Pallars Jussà, 2; Pla d'Urgell, 4; Pla de l'Estany, 6; Priorat, 3; Ribera d'Ebre, 11; Ripollès, 10; Segarra, 5; Segrià, 36; Selva, 17; Solsonès, 6; Tarragonès, 119; Terra Alta, 2; Urgell, 16; Vallès Occidental, 203; Vallès Oriental, 52); Illes Balears, 45; País Valencià, 8; Andorra, 5; Aragó, 2; Madrid, 1.²⁴

L'equip tècnic de l'EPM-MIS estava encapçalat per Santi Riera com a director pedagògic i comptava amb un estret grup de col·laboradors amb contrastada experiència en la metodologia de Segarra. En l'equip docent de l'itinerari formatiu de Preescolar o Educació Infantil, hi van formar part: Josep Maria Pons, Maria Teresa Malagarriga, Marta Badia, Montserrat Busqué,

²⁴ *Escola de Pedagogia Musical. Mètode Ireneu Segarra* [Memòria de l'EPM-MIS, 1994], text mecanografiat, p. 63-73. Arxiu musical del Monestir de Montserrat, Fons EPM-MIS.

Lluís Cussó, Maria Antònia Pujol i Elvira Querol. En l'itinerari de música per a l'EGB o Educació Primària: Joan Casals, Joaquim Maideu, Assumpta Valls, Mercè Vilar, Joaquim Miranda, Margarida Barbal, Tura Baucells, Àngels Gabarró, Ricard Gimeno, Pere Godall, Núria Lluveras, Teresina Maideu, Joaquim Sabater, Eulàlia Tarroja i Antoni Miralpeix. Pel que fa a l'educació secundària: Maite Solà i Mercè Cano. En l'itinerari d'escoles de música: Santi Riera, Sebastià Bardolet, Josep Baucells, Josep Maria Falcó, Joaquim Garrigosa, Pepita Jorba, Andreu Martínez i Neus Simón. Es comptà també amb professors col·laboradors com Baltasar Bibiloni i Francesc Crespí (ambdós procedents de Mallorca, Joan Cabero) o Assumpció Malagarriga. Tot i que apareguessin emmarcats en un itinerari concret, part del professorat esmentat podia impartir docència en matèries de distints itineraris o en les comunes referents al mètode.²⁵

4. ELS CURSOS DE PEDAGOGIA MUSICAL DE LA UNIVERSITAT DE LES ILLES BALEARS I L'ESCOLA DE PEDAGOGIA MUSICAL DE PALMA

L'extensió pedagògica de l'EPM-MIS a les Illes Balears esdevingué a través dels Cursos de Pedagogia Musical de la Universitat de les Illes Balears (1977-1990), coneguts popularment com a «Cursos de la Porciúncula», i de l'Escola de Pedagogia Musical de Palma. Aquests cursos, emmarcats en l'àmbit de l'educació no formal, comptaven amb la presència de professorat especialista provinent de Catalunya amb incorporacions de professorat autòcton, com Baltasar Bibiloni, Francesc Crespí, Francesc Batle o Montserrat Sobrevías, que prèviament s'havien format en la metodologia Segarra.²⁶

En aquest sentit, del 1^{er} Curs de Música Coral, títol originari d'aquesta proposta formativa que el juliol de l'any 1977 encetà el seu periple, se'n derivaren posteriors nomenclatures adaptades a les noves propostes formatives. En la quarta edició passà a Curs de Música Coral i Pedagogia Musical a les

25 *Ibidem*, p. 38-42; *Memòria any 1980. Escola de Pedagogia Musical-Mètode Ireneu Segarra*, text mecanografiat, p. 17, Arxiu musical del Monestir de Montserrat, Fons EPM-MIS.

26 Els Cursos de Pedagogia Musical de la Universitat de les Illes Balears i l'Escola de Pedagogia Musical de Palma han estat objecte de la nostra atenció en estudis prèviament publicats a partir dels quals aportem gran part de les informacions subsegüents. *Vid.* GELABERT, LL. «Dues iniciatives en l'àmbit no formal de l'educació musical a Mallorca», *Educació i Història. Revista d'història de l'educació*, 20 (2012), p. 141-160; GELABERT, LL. «Aproximación histórica y metodológica a los cursos de pedagogía musical... *op. cit.*

Balears; Curs de Direcció Coral, Tècnica Vocal i Pedagogia musical a les Balears en l'onzena; i, finalment, Curs de Cant, Direcció Coral i Pedagogia Musical a les Balears. Nogensmenys, ens referirem a ells com a Cursos de Pedagogia Musical de la Universitat de les Illes Balears, més genèric i que aglutina totes les edicions en que es va oferir l'especialitat de pedagogia musical.

Per anar als orígens de tot plegat cal retrocedir quatre anys respecte a la celebració del primer curs. Concretament, durant l'any 1973 tingueren lloc a Mallorca una sèrie de trobades per part d'un grup de directors d'agrupacions corals de l'illa (la primera de les quals fou al convent de Sant Francesc de Palma) amb l'objectiu de crear un espai de formació i reciclatge. Hi assistiren Francesc Batle, en representació dels Antics Cantors de Sant Francesc; Baltasar Bibiloni, pedagog musical i director de la Massa Coral de Binissalem i la Coral Tele-Club de Sineu; Jaume Conti, director de la Coral Polifònica de Bunyola; Antoni Riera, director dels Nins Cantors de Sant Francesc; i, Miquel Miró, Gregori Marcús i Josep Vidal en representació de la Capella Oratoriana.

Fruit d'aquestes trobades periòdiques es constituí una junta gestora l'any 1976 anomenada Corals de Mallorca que anys després esdevindria en Federació de Corals de Mallorca, integrada per Francesc Batle, Joan Company, Pere Mayol, Marc Vaquer i Gregori Marcús. Aquestes trobades foren el germen de tota una sèrie d'iniciatives que encaminaren el futur tant a nivell de música coral com de pedagogia musical a Mallorca, si bé els cursos de pedagogia musical a la nostra illa no començarien fins quatre anys després.²⁷

Aleshores, en el marc d'aquest efervescent moviment coral, molts directors demandaven formació en direcció coral, pedagogia de l'assaig i l'accés a nous repertoris. És destacable el fet que aleshores Joan Company, director i fundador de la Coral Universitària, havia entrat en contacte amb personalitats del món coral català arran de participar als reconeguts cursos de direcció de Lleida. Allà establí amistat ràpidament amb Manuel Cabero, fundador del Cor Madrigal i un dels directors amb més renom llavors arreu de l'estat. Poc després, a l'agost de l'any 1977, Cabero formaria part de l'equip de professorat del 1^{er} Curs de Música Coral a Mallorca, encarregant-se de les sessions tècniques de direcció coral. Montserrat Pueyo, la seva esposa, es va encarregar de la formació en tècnica vocal.²⁸

27 B. Bibiloni, comunicació personal, 22 de març de 2011, 66 min.; J. Company, comunicació personal, 11 de maig de 2011, 82, min.

28 *Ibidem*.

Tot plegat coincidí amb la consolidació a Catalunya del moviment pedagògic impulsat per Ireneu Segarra i l'EPM-MIS, analitzats en apartats anteriors. El contacte de Cabero amb aquest corrent facilità la introducció de la pedagogia musical com a matèria optativa ja en el primer curs de Mallorca. Com a representant de l'EPM-MIS es comptà en aquesta primera edició amb la presència de Maite Solà, en una assignatura dirigida a la pedagogia musical infantil. Des d'aquell moment, el vincle dels cursos amb la pedagogia musical es consolidà fins al punt de crear-se una especialitat en la quarta edició. Baltasar Bibiloni,²⁹ aleshores professor de música a l'Escola Universitària de Formació de Professorat d'EGB de Palma, on ja treballava en una línia propera a la de Segarra, assumí la direcció dels estudis d'aquesta especialitat. Conscient de la minsa formació musical contemplada aleshores en els estudis de magisteri, insuficient com per a formar mestres especialistes, Bibiloni veié en els cursos la possibilitat de compensar aquesta mancança formativa.

Tal i com va ocórrer a Catalunya, un nombrós col·lectiu de mestres i músics de les Illes Balears interessats en obtenir eines pel treball de la música amb els infants, veieren en aquella proposta el camí idoni de cara a la seva introducció a l'escola, tant per la seqüenciació d'activitats com per les estratègies didàctiques adaptades als diferents nivells educatius, conscients que el nou marc legislatiu obria les portes a la introducció de la música en l'ensenyament.

A partir del vincle establert entre els organitzadors dels cursos de Mallorca i l'EPM-MIS, es va poder comptar amb la presència de professorat especialista en distints aspectes de la metodologia Segarra en les edicions posteriors. Els nexes de col·laboració entre ambdues institucions foren estrets, fins al punt d'establir la possibilitat que l'alumnat pogués realitzar els distints nivells tant a Mallorca com a Catalunya i amb la mateixa validesa. Tanmateix, en pocs anys l'especialitat de pedagogia musical esdevindria l'especialitat més demandada, tot i ser matèria optativa en les primeres edicions. Això afavorí la incorporació als cursos de professorat autòcton amb una sòlida preparació, a banda dels especialistes provinents de Catalunya.

29 Baltasar Bibiloni i Llabrés (Binissalem, 1936) és compositor, director de corals i pedagog. Fou mestre de música al Col·legi Monti-Sion de Palma, professor a l'Escola de Formació del Professorat d'EGB de Palma, a l'àrea de Didàctica de l'Expressió Musical de la Universitat de les Illes Balears i al Conservatori Superior de Música de les Illes Balears. *Vid.* GELABERT, L.I. *Baltasar Bibiloni i la seva aportació a l'ensenyament musical a les Balears*. Palma: Universitat de les Illes Balears [tesi doctoral dirigida per Bernat Sureda García], 2012.

El I Curs de Música Coral va tenir lloc al Seminari Diocesà de Mallorca i es va organitzar sota els auspicis de Corals de Mallorca i de l'Escola Universitària de Formació de Professorat d'EGB de Palma que n'exercí d'empara legal. En la primera edició es comptà amb més de cinquanta alumnes inscrits, superant les previsions amb escreix, que anirien augmentant any rere any. És també remarcable l'heterogeneïtat quant al perfil de l'alumnat assistent en les distintes edicions. Tot i que en major nombre es tractava de persones provinents del món docent, ens trobem també amb perfils que poc tenien a veure amb la música i que contemplaven aquella oferta formativa com una possibilitat immillorable d'accedir al seu aprenentatge en època estival.³⁰

Amb la incorporació de l'especialitat de pedagogia, la nomenclatura dels cursos canvià en la quarta edició, passant a anomenar-se Curs de Música Coral i Pedagogia Musical a les Balears i comptà amb col·laboracions externes per part de la Caixa de Pensions «La Caixa» de Catalunya i el Consell General Interinsular de la Conselleria d'Educació i Cultura. En aquesta quarta edició la ubicació dels cursos es desplaçà al convent franciscà de la Porciúncula, situat a la Platja de Palma. En aquest nou emplaçament es visqueren els anys de major esplendor, tant pel nombre d'alumnes com per la seva repercussió, fins al punt de recordar-se a dia d'avui com a «Cursos de la Porciúncula».³¹

La durada dels cursos s'establí en deu dies de treball intensiu matí i tarda durant els mesos d'estiu, normalment al juliol, incorporant espais per a l'esbarjo i l'activitat musical més lúdica. També es va oferir a l'alumnat, ja des dels inicis, la possibilitat d'allotjar-se en règim de pensió completa en les mateixes instal·lacions. Aquesta convivència de llarga durada enfortí el component de cohesió grupal, tant a nivell de tasques cooperatives, solidaritat entre iguals i companyonia, tot aportant un valor afegit als cursos que es reflectí en la seva forta repercussió i demanda. A més, l'oferta formativa es va incrementar edició rere edició: a les tres especialitats ja consolidades de pedagogia musical, direcció coral i tècnica vocal, es van afegir cursos de didàctica de la història de la música, corrents avantguardistes del segle xx, iniciació a la tasca compositiva i tallers d'òpera.

30 B. Bibiloni, comunicació personal, 22 de març de 2011, 66 min.; J. Company, comunicació personal, 11 de maig de 2011, 82, min.

31 *Vid.* Programa del IV Curs de Música Coral i Pedagogia Musical a les Balears, 1980. Arxiu Coral Universitat de les Illes Balears.

En la catorzena edició, l'any 1990, l'especialitat de pedagogia musical es va deixar d'oferir. El motiu rau en la introducció de l'especialitat de mestre en Educació Musical dins l'oferta d'estudis de la Universitat de les Illes Balears en el curs acadèmic 1990-1991. Aquest és l'anunci literal que apareixia al programa del xiv Curs de Cant, Direcció Coral i Pedagogia Musical a les Balears: «La direcció del curs creu oportú, donada la immediata aparició de la figura del Diplomant en Educació Musical, impartir les disciplines de Pedagogia Musical al llarg del curs acadèmic 1990-1991, i no durant el curset d'estiu com era habitual. Oportunament rebreu informació sobre la realització de dos seminaris».

Finalment, tant l'especialitat de pedagogia musical com les propostes alternatives anunciades desaparegueren a partir del curs següent.³² Tal i com va ocórrer a Catalunya, el reconeixement dels estudis de mestre en l'especialitat d'Educació Musical substituï una proposta per l'altra, en aquest cas amb rang de titulació universitària. Endemés, es comptà també amb professorat provinent dels cursos, sensible als eixos i eines metodològiques de Segarra.

Hem fet esment abans a la variada procedència de l'alumnat dels cursos. Això no obstant, el gruix més important d'assistents era professorat de l'EGB i en menor mesura de l'ensenyament secundari, conservatoris i escoles de música, directors de corals infantils, juvenils i adults, cantants, animadors de cant litúrgic o musicòlegs. També es comptà, curiosament, amb monitors de temps lliure, pedagogs, psicòlegs, religiosos, metges, administratius, economistes, farmacèutics, arquitectes, advocats, dissenyadors, enginyers, químics, perits industrials, físics o geòlegs. En el període de màxim esplendor dels cursos, comprès entre les edicions dels anys 1977 i 1991, es comptà amb alumnat procedent de tota la geografia estatal i de l'estranger, a més de l'alumnat autòcton. Foren un total de 716 alumnes amb la subsegüent distribució: Mallorca, 453; Menorca, 14; Eivissa, 5; Formentera, 1; Catalunya, 145; País Valencià, 12; Madrid, 47; Castella i Lleó, 15; Astúries, 7; País Basc, 10; Galícia, 1; Extremadura, 2; Aragó, 1; Andalusia, 1; Castilla-La Mancha, 1; Àustria, 1.³³

32 Vid. Programa del xiv Curs de Cant, Direcció Coral i Pedagogia Musical a les Balears, 1990. Arxiu Coral Universitat de les Illes Balears.

33 *Memòria del XVII Curs Internacional de Cant i Direcció Coral a les Illes Balears. Del 20 al 29 de juliol de 1993*. Palma: Universitat de les Illes Balears, Institut de Ciències de l'Educació, Aula de Música, p. 8-9. Arxiu Coral Universitat de les Illes Balears.

En l'especialitat de pedagogia musical es van establir els distints graus o nivells formatius que s'impartien a l'EPM-MIS de Catalunya al voltant de la metodologia Segarra. Cadascuna de les matèries corresponents a cada nivell comptava amb professorat especialista i coneixedor del mètode que treballava a partir de criteris comuns que s'establien en les reunions periòdiques que dirigia Baltasar Bibiloni com a cap d'estudis de l'especialitat i alhora professor de llenguatge musical. A més de Bibiloni, l'equip docent en l'especialitat de pedagogia musical estava integrat per Francesc Crespi, en l'apartat de cançó; Maité Solà, Elvira Querol, Maria M. Gómez i Josep Maria Pons, educació infantil; Núria Lluveres, Joaquim Miranda, Assumpta Valls, Santi Riera i Montserrat Sobrevies, mètode; Núria Quadrada i Pere Noguera, expressió corporal; Maria Teresa Malagarriga i Assumpta Malagarriga, educació sensorial; Margalida Barbal, tècnica vocal a pedagogia; Joaquim Garrigosa, llenguatge musical als conservatoris; i, finalment, Bartomeu Barceló, psicologia.³⁴

De forma paral·lela als cursos d'estiu, els mateixos organitzadors impulsaren la creació de l'Escola de Pedagogia Musical de Palma en el curs acadèmic 1982-1983, que va néixer sota l'aixopluc de l'Institut de Ciències de l'Educació (ICE), depenent aleshores de la Universitat de Palma de Mallorca i amb seu a l'Escola de Formació del Professorat d'EGB de Palma. A través d'aquesta nova iniciativa es pretenia: establir un centre permanent per a la pràctica experimental del mètode Segarra; posar a l'abast dels ensenyants de música de tots els nivells una eina de millora de la seva tasca; oferir orientació per a una educació musical viva i integradora; potenciar el cant grupal entre els infants com a base de la seva formació musical, especialment a partir de la música autòctona; i, promoure la recerca, principalment del nostre passat, amb la finalitat d'aportar nous elements a la tasca docent musical.

Nogensmenys, la iniciativa va gaudir de molt bona acollida com a centre de pràctiques i extensió dels cursos d'estiu, a més de constituir-se com a escola de música per a infants. D'aquesta manera l'alumnat dels cursos d'estiu que no exercia la docència a centres d'ensenyament gaudia de l'oportunitat d'experimentar amb el mètode a partir de situacions reals.³⁵

³⁴ S. Riera, comunicació personal, 13 d'abril de 2010, 76 min.; B. Bibiloni, comunicació personal, 22 de març de 2011, 66 min.; F. Crespi, comunicació personal, 15 de març de 2011, 55 min.

³⁵ Entrevista a B. Bibiloni, *Última Hora* [Palma], 18 de juny de 1984; F. Crespi, comunicació personal, 15 de març de 2011, 55 min.

Amb el pas dels anys i la incorporació progressiva de nou professorat per a la formació instrumental, la concepció inicial com a centre experimental del Mètode Ireneu Segarra es va anar deixant de banda. En el curs acadèmic 1994-1995, l'Escola de Pedagogia Musical va deixar de dependre de l'ICE passant aleshores a mans d'una cooperativa privada.³⁶

Baltasar Bibiloni, professor a l'Escola de Formació del Professorat de Palma, a l'EPM-MIS de Catalunya i als Cursos de Pedagogia Musical de la Universitat de les Illes Balears, en fou el director i màxim impulsor. Comptà amb un equip docent format per Francesca Alomar, Francesc Batle, Joan Company, Francesc Crespí, Maria Gómez, Conxa Oliver i Marisa Roca.³⁷

A TALL DE CLOENDA

Els objectius de les iniciatives analitzades, tant l'EPM-MIS com el Cursos de Pedagogia Musical de la Universitat de les Illes Balears i l'Escola de Pedagogia Musical de Palma, van estar ben definits i geogràficament delimitats. Pretenien estimular i fomentar una nova situació musical tant a Catalunya com a les Illes Balears a partir dels mitjans musicals més elementals, la veu i la cançó, i mitjançant un nou plantejament pedagògic: el Mètode Ireneu Segarra. A partir d'aquesta premissa inicial, les tres propostes assumiren un rol formatiu, des de l'educació no formal, que les institucions educatives d'aleshores no oferien, tot obrint camins cap a noves formes d'entendre l'ensenyament de la música com a part d'una formació natural i integral de l'individu i la seva implementació a les escoles.

Aquesta nova concepció entrava en conflicte amb les metodologies unidireccionals que plantejaven tradicionalment els conservatoris com a úniques institucions encarregades de l'ensenyament de la música aleshores, eminentment mecàniques i molt basades en la repetició. Segarra en canvi, establia un nou paradigma basat en aprendre música per delectació, inserida en la realitat quotidiana de l'escola i amb la cançó popular catalana com a eix entorn al qual es desenvolupa l'acció formativa. Una cançó que porta implícit el treball de la majoria de paràmetres musicals, així com aspectes teòrics,

36 F. Crespí, comunicació personal, 15 de març de 2011, 55 min.

37 B. Bibiloni, comunicació personal, 22 de març de 2011, 66 min.

formals o artístics. Tot plegat implica una formació que va més enllà de la música per ella mateixa, una educació sensorial i estètica, en definitiva.

Si bé fora escaient una anàlisi detallada del nivell d'aplicació estricta de la metodologia Segarra en la realitat actual dels nostres centres, roman fora de dubte la seva influència en gran quantitat de mestres, professorat d'ensenyament secundari, escoles de música i conservatoris d'ençà els anys setanta del segle passat. La prova de tot plegat són els prop de cinc mil alumnes que reberen formació als anys setanta i vuitanta a través de les propostes analitzades, i la continuïtat metodològica exercida a partir dels noranta en els estudis de magisteri, tant a Catalunya com a les Illes Balears.

S'ha fet esment a la tasca desenvolupada aleshores per part del nou professorat de música incorporat a les facultats d'educació, la majoria dels quals també docents en els cursos de la metodologia Segarra. Destaquem a Catalunya les figures de Joan Casals, Maria Teresa Malagarriga, Joaquim Miranda i Pere Godall, Assumpta Valls i Mercè Vilar; i, a les Illes Balears, Baltasar Bibiloni, Francesc Crespí i Montserrat Sobrevías.

Tot i la complexitat del mètode, ideat originalment per a escoles que contemplessin una pràctica diària de la música inexistent aleshores, la seva influència es va deixar notar tant a les escoles d'EGB, a través de la formació rebuda pels professionals que van assistir als cursos i van fer ús de les eines, els manuals i els materials publicats del mètode, com a l'ensenyament secundari, les escoles de música i els conservatoris, tot i que en menor mesura. Una remarcable influència exercida inicialment en el context del darrer franquisme i de la transició cap a la democràcia, i que s'ha perllongat gairebé fins als nostres dies amb l'adaptació de llibres i materials escolars dissenyats per a l'ensenyament de la música a l'escola, més enllà del seguiment estricte del mètode original.

INFORMACIÓ SOBRE ELS AUTORS DELS ARTICLES
INFORMATION ABOUT THE AUTHORS OF THE ARTICLES

Informació sobre els autors dels articles

Information about the authors of the articles

BODNÁR, Gábor. Treballa com a màxim responsable de l'Institut de les Arts, Comunicació i Música, pertanyent a la Facultat d'Humanitats de la Universitat Eötvös Loránd (ELTE) de Budapest, des del 1985. És membre de la presidència de l'Associació Psalmus Humanus for Arts Education, expert de l'Institut Hongarès d'Investigació i Desenvolupament Educatiu i membre del consell assessor de la revista especialitzada en pedagogia musical *Parlando*. Adreça electrònica: bodnar.gabor@btk.elte.hu.

CAPELLÀ SIMÓ, Pere. Doctor en Història de l'Art, llicenciat en Belles Arts i professor del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de la Universitat de les Illes Balears. És membre del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació (GEDHE) de la universitat esmentada i del Grup de Recerca en Història de l'Art i del Disseny Contemporanis (Gracmon) de la Universitat de Barcelona. Les seves línies de recerca es concentren al voltant de la història de les arts i de la cultura del període del canvi de segle XIX-XX. Més concretament, explora els vincles entre l'art i la infantesa, des de l'àmbit de la pedagogia artística i de la cultura material. Adreça electrònica: pere.capella@uib.cat

COLLADOS CARDONA, Esther. Doctora en Belles Arts per la Universitat de Barcelona i catedràtica de Dibuix de l'Institut Fort Pius de Barcelona. Els seus interessos de recerca giren al voltant de la història de currículum i de les disciplines escolars. També s'interessa, més específicament, per la història de l'educació artística a partir de l'estudi dels manuals de dibuix. Ha publicat les seves recerques en revistes indexades i ha participat a congressos

internacionals. És, a més, autora de diversos llibres de text i guies didàctiques de dibuix. Adreça electrònica: ecollado@xtec.cat

D'ENFERT, Renaud. Professor de Ciències de l'Educació a l'Université de Picardie Jules Verne (Amiens, França). Una de les seves línies de recerca principals és la història de l'ensenyament del dibuix a França, tant a l'escola primària i secundària com a les escoles de dibuix, escoles tècniques o cursos per a obrers. Adreça electrònica: renaud.denfert@u-picardie.fr

GELABERT GUAL, Llorenç. Mestre, llicenciat en Pedagogia del Llenguatge Musical i postgraduat en Direcció Coral per la Universitat Ramon Llull de Barcelona, és també doctor en Investigació i Innovació en Educació per la Universitat de les Illes Balears (2012). La seva tesi doctoral analitza el llegat del compositor i mestre mallorquí Baltasar Bibiloni, i de tot el corrent musical i pedagògic que esdevingué a Mallorca en la dècada dels setanta del segle passat. Professor a l'àrea de Didàctica de l'Expressió Musical de la Universitat de les Illes Balears, imparteix matèries vinculades a la didàctica i pedagogia musicals, història de la música, educació auditiva i tècnica vocal. També és membre del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació, un grup de recerca competitiu de la UIB. Les seves línies d'investigació abasten els camps de la Història de l'Educació, amb especial incidència en institucions d'ensenyament musical i la musicologia; ha publicat articles a revistes com *History of Education & Children's Literature* (HECL), *Dedica-Revista de Educação e Humanidades*, *Historia de la Educación*, *Foro de Educación*, *Historia y Memoria de la Educación*, *El Futuro del Pasado*, *Educació i Història o Música y Educación*. Adreça electrònica: llorens.gelabert@uib.cat

GONZÁLEZ MARTÍN, Javier. Doctor en Innovació Educativa per la Universitat d'Almeria i professor del Departament d'Educació de la Universitat d'Almeria. A més és membre del grup de recerca Assessorament, Perfeccionament i Qualitat d'Ensenyament (HUM 413) de la mateixa universitat. Com a principals línies de recerca treballa especialment en història de l'educació musical, flamenc (discografia, sociabilitat, premsa, educació) i educació musical intercultural. Pertany al Consell Editorial de la revista *Articles. Didàctica de la Música*. Adreça electrònica: jgonzal@ual.es

JAUME CAMPANER, Miquel. Professor de filosofia, actualment jubilat, en diferents instituts de secundària de Mallorca (1979-2009) i en la Universitat

de les Illes Balears (1992-2000). Investigador de la introducció del sistema Winnetka i del freinetisme a Mallorca, és autor, entre d'altres publicacions, del llibre *Freinet a Mallorca: Miquel Deyà Palerm i l'escola de Consell (1930-1940)*. Adreça electrònica: mjcenster@gmail.com.

MOTILLA SALAS, Xavier. Mestre, pedagog i doctor en ciències de l'educació per la Universitat de les Illes Balears. Professor contractat doctor de Teoria i Història de l'Educació del Departament de Pedagogia i Didàctiques Específiques de l'esmentada universitat i membre del Grup d'Estudis d'Història de l'Educació des de la seva creació. Ha centrat la seva tasca investigadora en la història de l'educació contemporània, amb temàtiques relacionades amb la sociabilitat, l'associacionisme i l'educació fora de l'escola, la renovació educativa i, en els darrers anys, en la fotografia i la història de l'educació. Membre de diverses societats científiques, és, actualment, vocal de les juntes directives de la Societat d'Història de l'Educació del Països de Llengua Catalana, filial de l'Institut d'Estudis Catalans i de la Sociedad Española de Historia de la Educación. És, a més, secretari de la revista *Educació i Història. Revista d'història de l'educació* i membre dels consells editorials o comitès científics de diverses revistes científiques com ara *Espacio, tiempo y educación* o *Foro de Educación*. Adreça electrònica: xavier.motilla@uib.es

POLYÁK, Zsuzsanna. Ha estat bibliotecària i arxivera dels Arxius Pedagògics de Música de l'Institut Kodály de l'Acadèmia de Música Franz Liszt (Hongria) des del 2004. Actualment continua el seu doctorat en educació al Programa de Doctorat en Pedagogia Teòrica i Històrica de la Universitat Eötvös Loránd (ELTE) de Budapest. La seva línia de recerca es basa en la història de la International Kodály Society des del 1975 fins als nostres dies. Adreça electrònica: polyak.zsuzsanna@ppk.elte.hu

NORMES DE PRESENTACIÓ D'ORIGINALS PER A L'EDICIÓ

1. Els articles han de ser originals i estar redactats en llengua catalana, preferiblement, tot i que també s'admetran articles rebuts en altres idiomes sempre que el seu interès ho justifiqui. La direcció es reserva el dret de sol·licitar la traducció dels articles que no s'hagin presentat en llengua catalana als autors per a la seva publicació.
2. Els articles s'han de presentar en suport de paper i en disquet (preferiblement en MS Word per a PC o MAC).
3. El tipus de lletra ha de ser, preferiblement, Times dels cos 12, i el text s'ha de compondre amb un interlineat d'espai i mig.
4. L'extensió del articles no pot ser inferior a deu pàgines ni superior a vint i cinc (trenta línies de setanta espais). Tots els fulls han d'anar numerats correlativament.
5. Les notes s'han de posar numerades correlativament a peu de pàgina. Per a les referències bibliogràfiques de les notes s'han de seguir els criteris següents:
6. Els llibres s'han de citar: COGNOM, [*Atenció: són versals, no majúscules*], Nom sense abreujar; COGNOM; Nom sense abreujar; COGNOM, Nom sense abreujar. *Títol de la monografia: Subtítol de la monografia*, nombre de volums. Lloc de publicació-1: Editorial-1; Lloc de publicació-2: Editorial-2, any. [Nom de la Col·lecció, Nom de la Subcol·lecció; número dins de la col·lecció o subcol·lecció), Any, Nombre de pàgines [Informació addicional].
Els articles de publicacions periòdiques s'han de citar: COGNOM, [*Atenció: són versals, no majúscules*], Nom sense abreujar; COGNOM, Nom sense abreujar, COGNOM, Nom sense abreujar. «Títol de la part de la publicació en sèrie». *Títol de la Publicació Periòdica* [Lloc d'Edició-1; Lloc d'Edició-2], número del volum, número de l'exemplar (dia mes any), número de les pàgines en què apareix aquesta part. [Informació addicional]

7. En el cas que hagi figures, fotografies, gràfics o taules, s'han de presentar numerats correlativament en fulls a part i s'ha indicar dins del text el lloc en què s'han d'incloure durant el procés de maquetació. Les fotografies, els dibuixos o les imatges s'han d'entregar en reproducció fotogràfica o en format digital JPG o TIF i amb una resolució mínima de 300 punts.
8. Els títols dels apartats han d'anar en versals i numerats.
9. Cal adjuntar algunes dades del currículum de l'autor o els autors, amb un màxim de 4 línies, que han d'incloure: institució a la qual pertanyen i el correu electrònic.
10. Al principi de l'article hi ha d'haver el títol en la llengua original de redacció i la traducció a l'anglès. S'hi ha d'afegir també un resum, d'un màxim de quinze línies, i les corresponents paraules clau, en català, castellà i anglès.
11. Amb vista a la indexació en diferents bases de dades, es demana que es segueixi el *Thesaurus català d'educació*.
12. Per a garantir la qualitat dels treballs que es publiquin, el Consell de Redacció enviarà de manera anònima els articles a especialistes, els quals recomanaran si un article pot publicar-se immediatament, necessita revisió, o bé és rebutjat. Es comunicarà als autors l'acceptació dels treballs. Si el treball requereix revisió, es facilitaran als autors els comentaris escrits dels especialistes que l'hagin revisat.
13. Els treballs s'han d'adreçar a la direcció de la revista o a algun dels membres del Consell de Redacció. Correu electrònic: bernat.sureda@uib.cat

PRESENTATION REGULATIONS OF ORIGINALS FOR PUBLISHING

1. Articles must be original and be written in Catalan, preferably, although articles received in other languages will be admitted, providing their interest warrants this. The management reserves the right to ask the authors for the translation of articles that have not been submitted in Catalan for their publication.
2. Articles must be submitted on paper and on disk (preferably in MS Word for PC or MAC).
3. Letter font must, preferably, be Times size 12, and the text must have one and a half line spacing.
4. The length of the articles cannot be shorter than ten pages or longer than 25 (30 lines of 70 spaces). All pages must be numbered consecutively. The Editorial Board may authorise the publication of longer articles.
5. Notes will be placed consecutively numbered as footnotes. Bibliographic references of the notes must meet the following criteria.
6. Books must be cited: Surname [*Notice they are small caps not capital letters*], Unabbreviated name; Surname, Unabbreviated name; Surname, Unabbreviated name. *Title of the monograph*. *Subtitle of the monograph*, Number of volumes. Place of publication-1: Publishing house-1; Place of publication-2: Publishing house-2, [Name of the Collection, Name of the sub collection; number in the collection or sub collection], Year, Number of pages [Further information].
Articles from periodical publications must be cited: Surname [*Notice they are small caps not capital letters*], Unabbreviated name; Surname, Unabbreviated name; Surname, Unabbreviated name. «Title of the serial publication», *Title of the Journal* [Place of publication-1; Place of publication-2], number of volume, number of issue (day month year), number of pages on which this part appears. [Further information].
7. Should there be figures, photographs, graphs or tables, they must be presented consecutively numbered on separate sheets and the place where

they should be included during the layout process must be indicated in the text. Photographs, drawings or images must be submitted as photo256 Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació, Núm. 29 (gener-juny, 2017) pàg. 253-256 graphic reproductions or in JPG or TIF digital format, with a minimum resolution of 300 points.

8. Titles of sections must be in small caps and numbered.
9. Details of the author's or authors' CV must be enclosed, with a maximum of four lines, which will include: institution the author or authors belong to and their e-mail address.
10. The title in the original language along with its translation into English will be at the beginning of the article. An abstract must also be added, with a maximum of 15 lines, and the corresponding key words in Catalan, Spanish and English.
11. With a view to indexing in different databases, authors are requested to follow the *Thesaurus català d'educació*.
12. In order to ensure the quality of the articles that are published, the Editorial Board will send the articles anonymously to specialists, who will recommend whether an article can be published immediately, needs revision, or is rejected. Authors will be informed of the acceptance of the articles. If the article requires revision, the written comments of the specialists who have reviewed it will be made available to the authors.
13. Articles must be sent to the journal's address or to a member of the Editorial Board. E-mail: bernat.sureda@uib.cat

DRETS D'AUTOR I RESPONSABILITATS

La propietat intel·lectual dels articles és dels respectius autors.

Els autors en el moment de lliurar els articles a la revista *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* per sol·licitar-ne la publicació, accepten els termes següents:

1. Els autors cedeixen a la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana (filial de l'Institut d'Estudis Catalans) els drets de reproducció, comunicació pública i distribució dels articles presentats per ser publicats a *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*.
2. Els autors responen davant la Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana de l'autoria i l'originalitat dels articles presentats.
3. És responsabilitat dels autors l'obtenció dels permisos per a la reproducció de tot el material gràfic inclòs en els articles.
4. La Societat d'Història de l'Educació dels Països de Llengua Catalana està exempta de tota responsabilitat derivada de l'eventual vulneració de drets de propietat intel·lectual per part dels autors.
5. Els continguts publicats a la revista estan subjectes –llevat que s'indiqui el contrari en el text o en el material gràfic– a una llicència Reconeixement - No comercial - Sense obres derivades 3.0 Espanya (by-nc-nd) de Creative Commons, el text complet de la qual es pot consultar a <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/deed.ca>. Així doncs, s'autoritza el públic en general a reproduir, distribuir i comunicar l'obra sempre que se'n reconegui l'autoria i l'entitat que la publica i no se'n faci un ús comercial ni cap obra derivada.
6. La revista no es fa responsable de les idees i opinions exposades pels autors dels articles publicats.

PROTECCIÓ DE DADES PERSONALS

L'Institut d'Estudis Catalans (IEC) compleix el que estableix el Reglament general de protecció de dades de la Unió Europea (Reglament 2016/679, del 27 d'abril de 2016). De conformitat amb aquesta norma, s'informa que, amb l'acceptació de les normes de publicació, els autors autoritzen que les seves dades personals (nom i cognoms, dades de contacte i dades de filiació) puguin ser publicades en el corresponent volum de la revista *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*.

Aquestes dades seran incorporades a un tractament que és responsabilitat de l'IEC amb la finalitat de gestionar aquesta publicació. Únicament s'utilitzaran les dades dels autors per gestionar la publicació de la revista *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* i no seran cedides a tercers, ni es produiran transferències a tercers països o organitzacions internacionals. Un cop publicada la revista, aquestes dades es conservaran com a part del registre històric d'autors. Els autors poden exercir els drets d'accés, rectificació, supressió, oposició, limitació en el tractament i portabilitat, adreçant-se per escrit a l'Institut d'Estudis Catalans (carrer del Carme, 47, 08001 Barcelona), o bé enviant un correu electrònic a l'adreça dades.personals@iec.cat, en què s'especifiqui de quina publicació es tracta.

COPYRIGHT AND RESPONSIBILITIES

The intellectual property of articles belongs to the respective authors.

On submitting articles for publication to the journal *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*, authors accept the following terms:

1. Authors assign to Society for the History of Education in Catalan-speaking countries (a subsidiary of Institut d'Estudis Catalans) the rights of reproduction, communication to the public and distribution of the articles submitted for publication to *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*.
2. Authors answer to Society for the History of Education in Catalan-speaking countries for the authorship and originality of submitted articles.
3. Authors are responsible for obtaining permission for the reproduction of all graphic material included in articles.
4. The Society for the History of Education in Catalan-speaking countries declines all liability for the possible infringement of intellectual property rights by authors.
5. The contents published in the journal, unless otherwise stated in the text or in the graphic material, are subject to a Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivs (by-nc-nd) 3.0 Spain licence, the complete text of which may be found at <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/3.0/es/deed.ca>. Consequently, the general public is authorised to reproduce, distribute and communicate the work, provided that its authorship and the body publishing it are acknowledged, and that no commercial use and no derivative works are made of it.
6. The journal is not responsible for the ideas and opinions expressed by the authors of the published articles.

PROTECTION OF PERSONAL DATA

Institut d'Estudis Catalans (IEC) complies with the provisions of the General Data Protection Regulation of the European Union (Regulation 2016/679 of 27 April 2016). In accordance with this regulation, we state that, with the acceptance of the publication rules, authors authorise that their personal data (forenames and surnames, contact data and affiliation data) may be published in the respective volume of the journal *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació*.

These data will be incorporated to a processing controlled by IEC for the purpose of managing this publication. The authors' data will be used solely for managing the publication of the journal *Educació i Història: Revista d'Història de l'Educació* and they will not be transferred to third parties nor will transfers be made to third countries or to international organisations. Once the journal has been published, these data will be stored as part of the historical record of authors. Authors may exercise the rights of access, rectification, erasure, objection, restriction of processing and portability by addressing themselves in writing to Institut d'Estudis Catalans (Carrer del Carme, 47, 08001 Barcelona, Spain) or by sending an e-mail to the address dades.personals@iec.cat, in which the publication in question should be specified.

