

# QVADERNS D'ESTVDI

ANY I. VOL. II. NÚM. 5

JUNY 1916

## S'HI SEGUEIX PARLANT DE L'ALTRE PROBLEMA

*Disset mil·lions destinava doncs (1) l'emperador Guillem als Instituts científics. El primer pas — tres mil·lions, de moment — consistia en la fundació a Berlín d'un Institut d'Història Natural.*

*Per virtut d'aquestes institucions, l'ensenyament superior es desdoblava, tal com la personal àrdua experiència de mon amic el professor l'havia forçat d'anhelar. Restava l'Universitat, com vast mecanisme didàctic. Per la corrent i necessària producció d'advocats, de metges, d'institutors, d'apotecaris, el mecanisme bastava. Al cultiu especial de l'home de ciència havia de servir l'instrument nou. Una Universitat és un conjunt d'ensenyances: els Instituts serien aplecs de savis. Una Universitat proporciona una preparació mitja, adaptada a l'adquisició d'un títol professional; els Instituts proporcionarien preparacions singularíssimes i individualitzades per a la producció d'originalitats creadores. Les Universitats es componen materialment d'aules en les quals setmanalment es dona un nombre d'hores de lliçó: els Instituts es composarien essencialment*

(1) Vegi's el davantal d' *El Guaita* en el número anterior dels QVADERNS.

de laboratoris, en els quals els mestres i els alumnes treballarien pràcticament tothora, impregnant així d'aquest treball tota la pròpia existència, tenint aquest treball per tipus de pròpia professió, vivint allò mateix que en l'altre cas s'accontenten respectivament de donar i rebre. I vivint talment, no un temps determinat i reglamentari, sinó anys i anys, en diferents succesius graus de jerarquia i de situació, tota la vida.

Imaginem l'home que es prepara en un d'aquest centres. Quan hi entra, ja no és cap noi; segurament ha passat per l'Universitat que, respecte d'aquests esperits destinats a complir obra pròpia en la ciència, conserva la missió de (servint-nos del terme dels escultors, en la reproducció de les estàtues), treure de punts. Una vocació decidida l'anima, l'entrant. Una resolució ferma sobre especialitat el guia; potser ja té iniciat i tot el treball sobre el qual demana nutrició i llums noves: tesi a presentar, problema concret a resoldre, llibre a escriure... Perquè li faci de mestre en la tasca, ha triat tot seguit el seu home; va a ell; es posa al costat d'ell; s'inscriu al servei de l'obra que fa. Col·labora amb ell, com a principi a rebre la col·laboració d'ell. Poc a poc, en aquest ambient propici, l'originalitat es prepara. Ve el dia de gràcia: ella ha esclatat. El qui s'ajuntava amb el savi esdevé, al seu torn, un savi. No és aquest el sistema millor? No és aquest l'únic sistema? Sí. Per fer-se químic, val més fer-se l'aprenent i l'auxiliar d'un químic que no pas recitar-li un manual de química; com per arribar a pintor més bona via que no passar i aprovar aquelles terribles «assignatures» de les Escoles de Belles Arts que s'anomenen, si no estic informat malament, «Sombras» o «Ropajes» és posar-se al costat d'un Velázquez — i netejar-li humilment els pinzells.

...Tot té el seu pro i el seu contra. Aquest excel·lent mecanisme nou no va sense inconvenients. El principal és que amb ell potser s'agreuja l'altre mal, el primer, aquell que ja pateixen irremissiblement les Universitats, segons hem detallat en aquestes converses: l'absència de l'esperit de síntesi, la manca d'una ànima comú. Contra els propòsits de Guillem, ja també molts professors alemanys,

senyalaren aquest defecte i llençaren el crit d'alerta... Mes d'altres respongueren, em penso que amb molta raó, que en cas d'arribar-se a una perfecció en l'especialitat, altra cosa ja donaria la síntesi i l'ànima, altra cosa que, per la seva concreta acció mateixa ni Universitats ni Instituts donaven directament, però la presència de la qual tot ho anima, com la seva manca tot ho disol i mustiga.

Aquesta altra cosa, existint la qual mai no és de tèmer el fet xinisme en la cultura, no és una institució, és un sentiment. S'anomena patriotisme.

Patriotisme — La primera paraula d'aquests QVADERNS ha estat: Sinceritat. Sia aquella la que coroni i resumeixi el primer any de les nostres tasques.

EL GUAITA.

## EL PROBLEMA DEL VALOR RESPECTIU DEL GENI I DEL MEDI - EN LA FORMACIÓ DE LA CULTURA

Una cultura és sempre un resultat en què han intervingut diferents elements. Ningú no negarà tampoc l'influència en aquesta producció d'aquells grans sembradors d'idees noves i de valors nous que són els homes eminents amb què, en cada moment, ha comptat la humanitat. Ningú no negarà tampoc l'influència decisiva que exerceix en la producció de la cultura l'elaboració col·lectiva, l'enorme, sord, ocult treball d'elaboració que fan les idees en el sí de la multitud, bé s'entengui aquesta

en la manifestació concreta d'una consciència nacional, bé en la forma més ampla d'una consciència general de l'humanitat. Però el problema comença (un dels problemes greus de la ciència avui dia) quan es tracta de valorar l'influència respectiva d'aquests dos elements: l'home eminent i la multitud, el geni i el medi social en què es desenrotlla. I el problema s'agreuja quan vol portar-se l'investigació, no ja al tema de la valor dels factors sobredits, mes a la qüestió genètica de la prioritat efectiva entre ells. La creació genial és original totalment i precedeix cada vegada a l'elaboració col·lectiva. O bé al contrari, serà aquesta l'antecedent indispensable d'aquella? El geni, serà una llevor o serà un fruit? Serà l'element que fecunditza la passivitat d'una massa, o bé la darrera eclosió brillant d'una creixença obscura i anònimament complerta? La qüestió està aquí, d'ella han tractat més d'una vegada els pensadors.

Si ha pogut tentar d'aquesta manera els pensadors, ja s'entén que no es tracta d'una qüestió purament escolàstica i ociosa com la famosa de la prioritat entre l'ou i la gallina. No, aquí el problema està enllaçat amb els més vitals dels que formen l'apassionant contingut moral i àdhuc de les qüestions polítiques. Una oposició secular es manifesta entre els règimens d'aristocràcia i democràcia. És evident que una posició teòrica que doni una influència decisiva a l'home eminent en la formació de la cultura tendirà a reconèixer més drets a les individualitats superiors o sigui a l'organització social de sentit aristocràtic, mentre que si l'honor i l'eficàcia de la real originalitat ha d'atribuir-se, no a l'home selecte, ni als nuclis selectes, sinó a la total i involuntària elaboració inconscient de les noves idealitats i de les valoracions noves en la totalitat del poble, sembla natural reconèixer a aquesta totalitat el dret a la suprema decisió en cada afer. Un sentit democràtic en l'organització social es lliga, doncs, estretament amb aquesta segona posició. Aquesta transcendència social i política del problema de ciència de la cultura que notem, ha contribuït, sens dubte, a què ell fos molt intensament estu-

diat durant el segle XIX, segle com tothom sab, d'agitació social intensa. Així les dugues posicions indicades tenen en el segle XIX representants il·lustres, l'obra dels quals pot ser presa com característica de cada una d'aquelles posicions. La doctrina de la preferència pel factor *medi* suscita immediatament, en ser al·ludida, per a tot home lletrat dels nostres temps, el record del nom d'Hipòlit Taine, mentre que la doctrina del valor extraordinari atribuït a l'individualitat genial va sempre enllaçada amb el nom de l'autor de *Els Herois*, Tomàs Carlyle. Taine i Carlyle representaran sempre una oposició, difícil de conduir a una superior síntesi. El fet que l'obra d'aquests dos homes s'hagi produït contemporàniament la de l'un a la de l'altre, fa que la dualitat de doctrina pugui entendre-s gairebé contrastada en una forma concretíssima i alternativa, com si diguéssim una manera de diàleg.

Hipòlit Taine, nascut a Vouziers en 1828, és certament un dels homes que més obertament s'ha declarat partidari de l'influència del *medi*. Historiador, professor de Filosofia als 27 anys a l'Universitat de París, visità més tard Anglaterra, els Països Baixos, Alemanya i Italia. Durant la Commune donà a Oxford vàries lliçons sobre Literatura francesa. Perseguit després per les seves opinions anticesaristes, malgrat d'haver-se'l rebut a l'Acadèmia francesa, no se li entregà el premi que merequé amb la seva obra *Histoire de la Littérature Anglaise* per l'influència de Monseigneur Dupanloup. Publicà en aquest temps una obra anomenada *Filosops contemporanis* que era una crítica severa contra els oficials, i successivament van aparèixer-ne d'altres com *Origines de la France contemporaine*, *Notes sur l'Angleterre*, *Le positivisme anglais*, *Philosophie de l'art a Grèce*, i per últim *l'Histoire de la Révolution française* negant la seva admiració i respecte als crims que es cometeren durant aquella revolta, raó per la qual una part de l'opinió va començar a ser-li rigorosa.

Les seves obres fan que es pugui incloure entre els filòsofs positivistes, és a dir, entre aquells partidaris del sistema de filo-

sofía que admet únicament el mètode experimental i refusa tota noció a priori i tot concepte universal i absolut. En cert sentit pot dir-se que Taine representa dintre el pensament modern la continuació de l'època empirista inclinada a lo positiu i a lo pràctic que té son gran precedent en Aristòtil, figura constantment oposada a l'idealisme de Plató. Així s'entreu en els escrits de Taine, sobre tot en l'obra titulada *Philosophie de l'art à Grèce*, en la qual posa de relleu l'influència que exerceix el *medi* en l'home.

En la primera pàgina d'aquest llibre, per exemple, ens diu parlant de la raça grega: «Procurem, en primer lloc, representar-nos aquesta raça, per això, observem el seu país.» Veusaquí tot el pensament de Taine dit en ben poques paraules; no cerca l'origen d'aquesta raça, ni les modificacions que altres elements li hagin aportat, mes «observem el seu país», i continua: «Un poble reb sempre l'empremta, el segell de la contrada on ell habita, però aquest segell és tant més fort en proporció al moviment en què ell s'hi estableix.»

Per demostrar-nos això ens diu: «Quan els francesos anaren a colonitzar l'illa de Bourdon o la Martinica, quan els anglesos vingueren a poblar l'Amèrica del N. i l' Austràlia, portaren amb ells armes, instruments, arts, indústries, institucions, idees, en una paraula, una civilització antiga i completa, per la qual podien mantenir el llur tipus, adquirir i resistir a l'ascendent del llur nou medi. Mes quan l'home nou i desarmat es troba lliure en la natura, ella l'envolta, l'adorna, l'emmotlla i l'argila moral tota molla i flexible encara, es doblega i es pasta sota la pressió física contra la qual el seu passat no li prestava apoi.»

Després Taine ens parla de la raça grega i la llatina, i sosté que són dues branques d'un mateix tronc, i a pesar d'això, els seus fruits són diferents «i estem obligats a esguardar els contorns de la planta grega per trobar si l'aire i el sol que l'han nodrida no expliquen les particularitats de la seva forma i la direcció del seu desenrotlle».

Taine no fa exclusió del *geni*, però segons ell l'home d'esperit disposat i àgil naufragaria si el *medi* no li prestés apoi. Escoltem-lo en la descripció que ens fa de la Grècia i dels costums dels seus habitants, i ens explicarem com aquest home que s'extasia en la contemplació de la natura hagi pogut donar una importància tal a aquest factor.

«A Atenes, que és el centre de la civilització grega, els més nobles fruits del migdia creixen sense cultiu. Només hi gela gairebé cada vint anys; la gran calor de l'estiu és moderada per la brisa del mar i a excepció d'alguns cops de vent de Tràcia i de les bufades del sirocco, la temperatura hi és exquisida; avui encara, el poble té l'habitut de dormir en els carrers des de la meitat de maig fins a la fi de setembre; les dones dormen a les terrasses. En semblant país es viu a ple aire. Els antics mateixos jutjaren que el seu clima era un dò dels deus.»

Un poble format així es desenrotlla més de pressa i amb més harmonia que un altre, i l'home no està ni aclaparat ni debilitat per l'excessiva calor, ni enterc ni congelat pels rigors del fret.» «No està condemnat a l'inèrcia somniosa ni a l'exercici continuat; no s'atura en les místiques contemplacions ni en la barbàrie brutal.»

Tal és el poble grec, i amb aquestes disposicions va poder desenrotllar aquella civilització que ha estat admirada per les generacions i ha trobat imitadors en totes elles.

Mes si per Taine l'home es forma segons la natura, el seu contemporani Carlyle el posa enfront d'ella.

Tomàs Carlyle, escriptor, historiador i filòsof britànic, nat en 1795, forma un tipus de Calvinista escocès molt respectat per la seva independència.

Als 21 anys era professor a Kirkcaldy i als 24 va començar a estudiar l'alemany adquirint prompte molta facilitat en l'idioma. Molts dels seus contemporanis s'adonaren de l'importància del pensament alemany i els coneixements de Carlyle van contribuir força a la difusió de la nova llum intel·lectual. En

aquest temps va escriure la *Vida de Schiller*. Pot dir-se que va ser l'interpret d'Alemanya per Anglaterra, va estudiar els escriptors alemanys principalment Goethe, el qual fou el seu predilecte. Amb l'intent d'obtenir materials per la seva obra *Història de Frederic el Gran* visità varies vegades Alemanya; aquest llibre aparegué en 1865. Per alguns conceptes és la seva obra mestra, i els seus mèrits són inqüestionables.

En aquest mateix any fou elegit per al rectorat de l'Universitat d'Edinburgh. Entre els seus llibres són també importants *El Sartor Resartus* i la *Història de la Revolució Francesa*, en la qual va treballar durant molt de temps; per molts lectors és el millor dels seus llibres, i certament és el més característic.

Es curiós que ens deturem un moment a resseguir la fesomia moral d'aquests dos homes, representants de dugues tendències oposades; en veure quin judici l'un ha format d'altre.

Taine parla de Carlyle en la seva *Història de la Literatura anglesa* presentant-lo com un esperit original i a voltes incompreensible. Per provar el germanisme de Carlyle i l'enorme estranyesa de sa fantasia, cita una frase del mateix en què s'anomena «un tor salvatge tancat en els boscos de Germània».

Taine qualifica l'esperit de Carlyle quan diu: «a la vora de l'humorista, està el poeta; al costat del raonador, el pintor; els seus ulls estàn fits en els pocs punts lluminosos com ho estarien davant d'un tresor. Una data, un detall, una miserable frase de llatí vulgar no tenen preu per ell».

«Les *Teufelsdröckh* de Carlyle són un seguit d'emocions, de dubtes, de desesperacions, de combats interiors. Separa el deure a través de les sol·licitacions del plaer, descobreix Deu entre les apariències de la naturalesa i més enllà del món.»

«Per ell la virtut és una revelació, l'heroisme una llum, la consciència una filosofia.» «Creu que pot treure-s de l'història de l'artista una història de l'home i de la natura, i al mateix temps, una pintura de la seva raça i època.»

Taine diu que en llegir Carlyle per primera volta hom se

troba desorientat. «En ell tot és nou: les idees, l'istil, el tall de frases i fins el diccionari. Ho violenta tot. Presenta les paradoxes com principis; converteix el bon sentit, de vegades, en absurditat. Després de llegir uns quants capítols de les seves obres ens adonem que parla sempre en enigma.»

La mateixa opinió, segons Taine, tenen els anglesos, que l'anomenen el primer entre els seus pensadors, però aconsellen de no consultar-lo dient que és incomprendible.

Malgrat d'aquests judicis de Taine, les obres de Carlyle eren molt ben rebudes a Anglaterra, puix ell no perdonava medi ni treball en la recerca de dades per fer-les atractives i completes, essent els que van tenir un èxit més prompte i general la *Història de Frederic el Gran* i la *Vida i cartes de Oliver Cromwell*, obra publicada en 1845, en la qual va implícita la famosa doctrina de la veneració dels *Herois*.

Per Carlyle, tota filosofia de l'història que ponderés amb entusiasme l'importància de les causes generals, li semblava implicar una doctrina simplement mecànica i negar l'eficàcia de les grans forces espirituals. Fa de la biografia l'essència de l'història, o sigui, que atribueix tots els grans esdeveniments als *Herois*, que són les incorporacions successives de les revelacions divines.

L'obra en què clarament parla d'aquesta doctrina és *Els herois i el culte dels herois*.

Carlyle presenta els grans homes, heròics, en lluita constant; no els posa com la més excelsa manifestació de la natura, mes enfront d'ella; tenen amb ells la veritat per la qual han de lluitar quasi sempre amb tot el reste: natura, multituds inheròiques, etc. I estima tant més l'heroi com més antagonisme troba en el medi en què viu. Així en les seves conferències *L'heroi, home de lletres* podent parlar de Goethe que va vèncer, prefereix lloar Johnson, Burns i Rousseau dient: «Goethe el considero heròic verdader; heroi en el que diu, heroi en el que fa, i potser més heroi encara en el que no diu i en el que deixa de fer.»

«Quasi contemporanis de Goethe, però de més humil condició, són Johnson, Burns i Rousseau. Ah! aquests homes no triomfaren com ell, van lluitar fortament i caigueren. No van ser heroics portadors de llum, sinó heroics seguidors d'ella. Vingueren en circumstàncies molt tristes; esforçant-se com si estessin sota muntanyes per assolir la llum; lluitant amb tota mena d'obstacles sense aconseguir la victòria: l'interpretació d'aquella divina idea.»

Per Carlyle l'heroi no és vençut, puix «de la seva tomba estant regeix les nacions que volgueren, o no volgueren, donar-li pa per viure.» «L'heroi marca el seu camí als homes.» «Es la columna de foc que il·lumina el llur tenebrós pelegrinatge.»

I diu encara: «L'heroi enviat per anunciar la divina idea ho fa, en cada generació, en un dialecte nou.» No podia expressar d'una manera més clara la sublimació de l'heroi sobre l'ordre natural. Carlyle no en parla de l'evolució de l'heroi sota l'influència del temps i de l'ambient. No, si es manifesta sota diverses formes és perquè el món l'entengui; ell s'abaixa fins a la natura traduint-li la veritat en el dialecte que pot ser-li més intel·ligible. Si l'heroi és Mahoma parla «amb vehemències d'incendi»; si es diu Goethe «amb suavíssimes resplendors celestials», i això perquè el segle XVIII entenia millor la paraula claror; i sols la paraula de foc podia ser compresa en l'Àrabia roent. Però diguem a la veritat foc o claror, és sempre la mateixa, l'única, la que anuncia l'heroi.

I finalment escoltem Carlyle quan ens diu: «La qualitat heroica és inspiració.» En aquest mot és compresa tota la doctrina del gran pensador sobre l'influència del factor home en la cultura. Si el gran home fos producte del medi en què viu, fos l'últim graó de perfeccionament en l'escala natural, la qualitat heroica fóra el refinament més excels de la natura: una intel·ligència més desperta, una voluntat més recta, un sentiment més equilibrat. El gran home, en aquest cas, fóra el resultat de cir-

cumstàncies d'etnografia, d'aclimatació, de regiment, d'educació; però l'inspiració escapa a tots aquests elements. I si l'inspiració és l'halè de Deu ¿què hi vindrien a fer entre Deu i l'ànima el temps, les races, l'ambient, l'educació?

Carlyle, doncs, que ens presenta els grans homes, heròics, en lluita constant, seguidors del món al qual senyalen el camí, més forts que la natura fins en la mateixa mort, il·luminats per gràcia, pot pendre-s com el capdavanter dels defensors de la superior influència del factor *home* en el problema de la Cultura, així com Taine és un fervorós entusiasta de l'influència del *medi*.

Però cap de les dugues doctrines no es pot considerar d'una manera absoluta. Veiem que l'influència del medi minva com més avença l'indústria que hi oposa una resistència amb els seus invents, així també les institucions, les idees, una anterior civilització, són obstacles que la fan més difícil. Taine mateix ho reconeix quan parla de la colonització dels francesos a la Martinica i els anglesos a la Amèrica del N. I també ho sent així Carlyle quan ens mostra l'heroi en lluita constant amb la societat en què viu; lluita més gran com més civilitzada sigui aquesta societat (perquè serà major el nombre d'individus que la governen) i més clares i precises siguin les idees en els llurs contemporanis. Estudiant l'història de les nacions, veiem que es resisteixen a acceptar les teories renovadores del geni com més ferma i llarga sigui la tradició històrica que les sustenta, ja que aquest tindrà de tergiversar idees fortament arrelades i sentides. Carlyle ens ho demostra quan diu «un savi i gran Mahoma va ser pres per profeta i religiosament seguiren la seva llei» i en canvi «un savi i gran Johnson, un Burns, un Roussean van ser presos per ociosos nondescripts vinguts al món per distreure als desocupats» i fins després de la llur mort no van ser lloats.

Com quasi sempre s'esdevé en les doctrines extremes que representen cada una d'elles una exigència fonamental i legítima

de l'esperit humà, les teories del valor de l'*home eminent* i del *medi ambient* en la formació successiva de les cultures, no poden ser preses com exclusives ni com destinada cap d'elles a excloure completament la veritat de l'altra, i a privar-la en l'esdevenidor de domini sobre les consciències i de traducció a les institucions. Però també fóra viciós de creure, aquí com en tants d'altres problemes (avui no obstant sol dir-se el contrari) que la veritat estigui a igual distància dels dos extrems i que la virtut es trobi en el terme mig. No; no cal voler resoldre la qüestió artificialment; no cal il·lusionar-se sobre haver trobat una solució a un problema eternal, que en realitat no pot rebre solució definitiva, a menys de voler aturar l'humanitat en el seu camí. Cada temps individual, cada temperament d'època, allò que dins cada un pot anomenar-se les *palpitacions del temps*, comportarà una tendència que en lluita amb les altres i per mitjà precisament d'aquesta lluita i de son jòc d'accions i de reaccions produirà la superació harmoniosa que és l'Història. L'Història és la destinada a col·locar cada doctrina en el seu pla d'eficàcia, que és el seu pla de veritat; no escau als homes de tentar ells mateixos individualment de realitzar aquesta superació que està encomanada a l'humanitat entera, i el paper dels homes ha de ser al contrari, el de professar íntegrament aquella doctrina cada un dins la seva lleialtat, cada un dins la seva sinceritat. L'harmonía naixerà de la lluita; pero mai no pot produir-se en el buit.

LES ALUMNES DE L'ESCOLA DE BIBLIOTECARIES

## POSITIVISME I IDEALISME EN LA CIÈNCIA DEL LENGUATGE

per KARL VOSSLER

(Continuació)

### II. — SINTAXI

Les errors pròpies són sempre, almenys per als que s'erren, les més instructives. Com la meua error ha tingut lloc en el camí entre la Sintaxi i l'Estilística, i fins ara preferentment sols ens havem ocupat de les relacions entre la doctrina de la Flexió i l'Estilística, la salvadora autocrítica ens fa donar un pas més endavant en la nostra recerca.

Durant la meua època d'estudiant a l'Universitat de Strassburg me vaig sentir especialment atret vers els exercicis de Sintaxi francesa, que ens donava com tasca escolar el meu venerat professor G. Gröber en el Seminari romànic. L'idea fonamental de la seva doctrina era, si no vaig errat, semblant a la de l'esmentat treball de Osthoff, el qual altrament no era aparegut encara.

Com passa amb la formació dels grups flexius, d'igual manera en la formació dels grups sintàctics se manifesten íntimament relacionades dues tendències principals: la nivelladora i la individuadora, o com Gröber s'expressaria, la lògico-objectiva i la afectivo-subjectiva. Quant més vívidament una sèrie d'idees exciti l'interès personal del qui parla, amb quanta més intensitat afectiva resulti colorida, tant més diferenciada serà també sintàcticament. Així s'obtenen dos grups típics de mitjans sintàctics d'expressió: la *Syntaxis regularis* objectiva i la *Syntaxis irregularis* subjectiva: les dues se barregen constantment l'una amb l'altra en la nostra parla; però en la gramàtica es poden

distingir bastant exactament l'una de l'altra. — Quin és el criteri d'aquesta distinció?

1) L'ús parlat sintàctic fixat estadísticament quant al temps i al lloc en què el monument lingüístic és nat.

2) Un experiment. Per determinar i decidir si una expressió té o no té una forma afectivo-subjectiva, s'assaja de transportar-la a una forma lògico-objectiva, això és, se tradueix l'afecte en «la paraula que l'expressa». Quan una tal traducció és possible, hi ha una forma sintàctica afectiva; quan no és possible, o bé manca a la llengua corresponent una paraula significativa de l'afecte, o bé és escollida l'expressió pròpia de costum en el parlar reflexiu, objectiu (1).

Per exemple a) *Plût à Dieu!* Forma objectiva: JE VOUDRAIS *qu'il plût à Dieu*. Elipsi afectiva.

b) *Allez! allez!* Forma objectiva: *Allez TOUT DE SUITE*. Pleonasme afectiu.

c) *Le traître, je le punirai!* Forma objectiva: *je punirai CE traître*. Inversió afectiva.

d) *Si je le voyais, je l'invitais!* Forma objectiva: *Si je l'eusse vu, je l'aurais invité CERTAINEMENT*. Permutació afectiva.

Tots els mitjans expressius de la Sintaxi es mouen en aquestes quatre direccions principals de la Sintaxi objectiva. Així doncs, es tracta de la diferenciació quantitativa (Elipsi i Pleonasme) i de la qualitativa (Inversió i Permutació).

Tota aquesta divisió, igual que aquella de Osthoff en grups purament-materials i impurament-materials, és relativa per sa natura. Ço que en el centre de França és una inversió afectiva, pot en la França oriental pertànyer a la *Syntaxis regularis*. Així, per exemple, la posició de l'adjectiu, *un savant homme* que en els dialectes lorrens és completament regular (2); això és, sense color afectiu.

(1) Grundris de Gröber, I, 1, p. 215; 2.<sup>a</sup> ed. p. 275 i seg.

(2) Com creu Meyer-Lübke *Gram. der rom. Spr.*, III, 78r, degut a influència alemanya.

Expressions que avui han d'ésser jutjades com pròpies de Sintaxi objectiva, poden haver estat abans permutacions afectives; per exemple, el futur romànic *j'aimerai* sortit de la forma primitiva purament afectiva *amare habeo* en concepte de l'objectiu *amabo*, o bé els imperatius com *parlez! allez!* que originàriament no foren sinó indicatius permutats. En el cas de molts girs arcaïcs pot dubtar-se de si han d'ésser registrats encara com afectius, o bé ja com regulars. Gröber ha cercat un expedient posant els arcaïsmes en un grup independent. Així, doncs, tota la divisió, en cas que no es vulgui considerar-la arbitrària i falsa, ha de pendre en compte l'evolució de l'ús parlat en el temps i en l'espai. D'això Gröber n'és totalment conscient; i per això exigeix que aquest sistema empíric sigui completat i comprovat incessantment amb l'estudi històric. Les classes d'expressió proposades per Gröber no cal que les declarem caducades encara que hi hagi un trànsit històric i un de geogràfic de l'una a l'altra; suren com una jàrcia flexible i lleu en el corrent de la parla; les llurs malles se desplacen amb el moviment del corrent, mes per això no es trenquen.

Però, no sols és vacil·lant i relatiu aquell costat del sistema que s'apoya en l'ús parlat, estatísticament fixat, d'un temps i d'un lloc determinat, sinó també l'altre, el que es fonamenta en l'experiment, això és, en l'investigació psíquica de l'expressió. Perquè també els conceptes «lògic», («didàctic») i «afectiu», en el sentit que els dona Gröber, són relatius. Ço que és lògic, no cal que sia per això sense afecte; ni tampoc ço que és afectiu ha d'ésser il·lògic. Un estat d'ànim sense afecte, o un d'afectivament indiferent en absolut, no existeix. Absència de vida afectiva és la mort; absència de vida intel·lectual és follia. Ambdós conceptes, doncs, no s'exclouen, sinó que representen solament conceptes parcials o diferències de grau. La unitat absoluta, de la qual ambdós són parts relatives, és el llenguatge o la facultat de parlar de l'individu.

(Seguirà)

Trad. de M. DE MONTOLIU

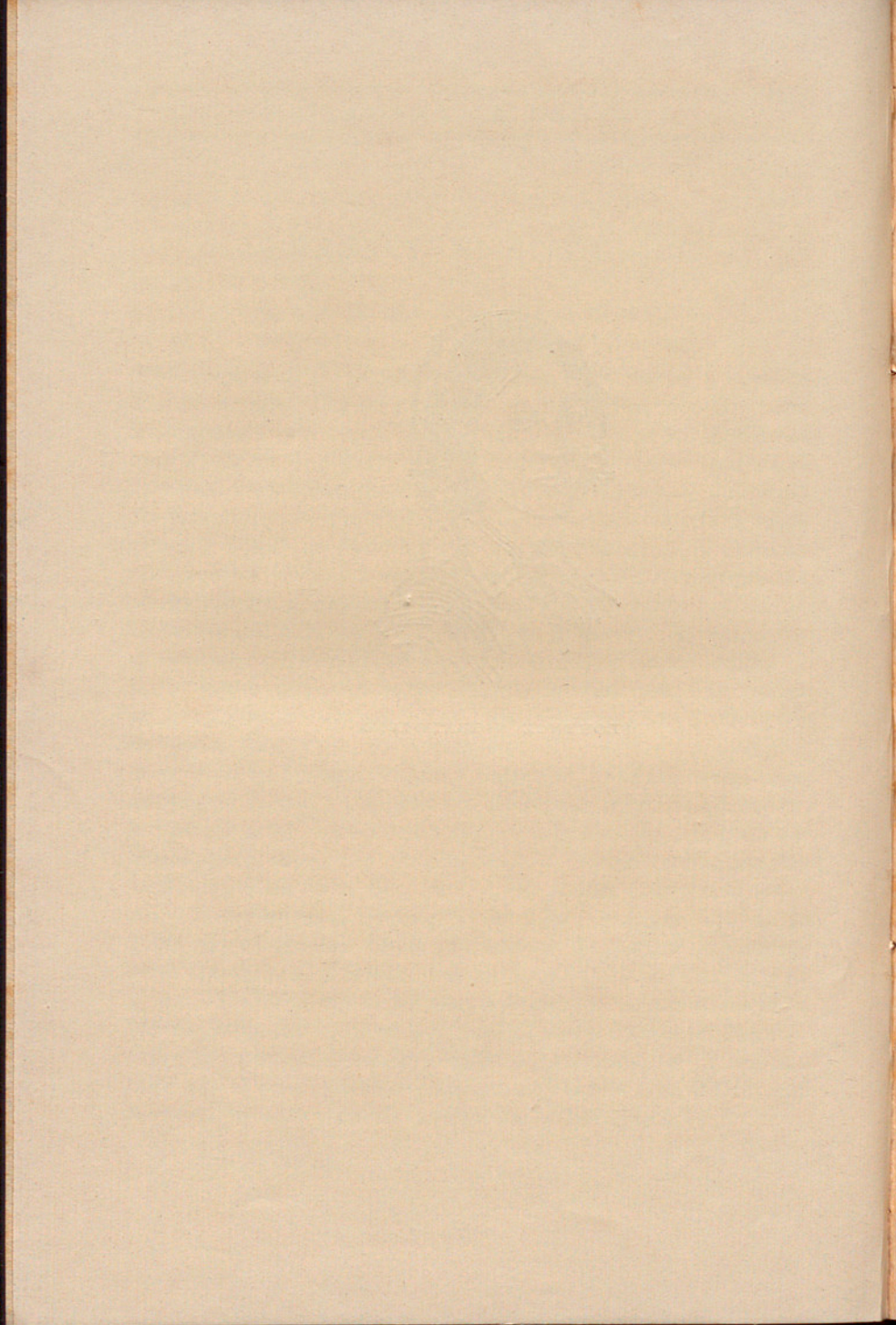
## FLORENCE NIGHTINGALE

### «LA DAMA DE LA LLÀNTIA»

El pensament de Florence Nightingale ve tot sol a l'esment en aquests dies de la guerra europea. Just fa seixantadós anys aquesta primavera, que la guerra de Crimea fou declarada, amb França i Anglaterra com al·liades per protegir Turquia de l'agressió russa. Fou després de la batalla d'Alma — una victòria pels al·liats — que arribaren a Anglaterra noves de la negligència i desori de l'administració, especialment en el Comissariat. Soldats ferits i famolencs necessitaven els forniments que per estupidesa o descuit havien estat desembarcats uns quants de centenars de milles lluny del siti de la guerra. Per mancaça de precisió, el material de vestuari i mèdic l'havien estibat en les bodegues dels vaixells sota barrils de municions, i no podien ser obtinguts. El necessari per l'obra d'ambulància i d'hospital no podia ser fornit als cirurgians. Els ferits s'acumulaven després de les batalles d'Alma i Balaclava i morfen sovint sense assistència ni cura. Un petit còs de metges militars; no cap infermer preparat, només amb practicants mascles, de bona voluntat, però sense cap entrenament, i els més forts i els més sans necessitats en la línia de foc, no podien afrontar la situació. El corresponsal de guerra del *Times* escrigué: «No hi ha doncs entre nosaltres dones amb esperit de sacrifici capaces de curar els soldats d'Orient malalts i ferits en els hospitals de Scutari? No hi ha cap de les filles d'Anglaterra en aquesta remota llar de sofriment, a punt per una tal obra de pietat? Hem de caure tan per sota dels Francesos en sacrifici i fervor, en una obra que el Crist tan assenyalamment beneeix com si feta a ell mateix: 'Jo estava malalt, i vosaltres m'heu visitat?»



FLORENCE NIGHTINGALE



Hi hagué moltes filles d'Anglaterra tocades per aquesta crida i desitjoses d'anar en ajut dels soldats, mes ail la manca de preparació no garantí al govern d'enviar les nombroses sol·licitants. L'ideal de les dones d'aquell temps, 1854, a Anglaterra, era que havien de ser unes criatures gracioses, tímides, confugint a l'home per guia i apoi com l'eura s'arrapa a l'alzina. Que la dona hagués de tenir la coratgía, l'iniciativa per tenir-se dreta sobre els seus propis peus mentals i espirituals expressant la seva ànima pròpia, i aplicant els dons rebuts de Deu, no es podia pensar! Afortunadament n'hi hagué almenys una que pogué demostrar al món, que feminitat i feblesa no són termes sinònims. Aquesta, dotada de joventut, bellesa, coratge i força, s'havia desenrotllat a si mateixa a despit de les convencions que tancaven la seva rodalía. En aquells dies la cura de malalts a Anglaterra era en mans de dones impreparades, rústegues, sovint d'un baix nivell moral. Però Florence Nightingale, amb el cervell d'un home i el cor d'una dona combinats, insistí de prendre la cura de malalts com una professió. La seva lluita és revelada en el recent estudi biogràfic d'ella per Sir Edward Cook. De la seva opulenta casa de família camperola ella vingué a Londres i visità els hospitals, encontrant entre altres la gran reformadora de les presons, Elizabeth Fry. Aquesta havia estat inspirada en la seva obra d'assistència pel Pastor Flíedner, a Kaiserswerth, Alemanya, anc que durant força anys havia menat les seves investigacions en institucions penals. El resultat d'aquest encontre determinà Miss Nightingale a anar-se'n a l'estranger. Visità les Germanes de la Caritat de França i Itàlia i després se'n anà a Kaiserswerth. Retornada a Anglaterra, dirigí una Casa per institutrius malaltes, i el seu poder d'organització impressionà tothom que es posés en contacte amb ella, inclús Sidney Herbert, cap del departament de guerra. Així la dona fou preparada per l'obra, i la crida vingué. En ser discutides pel govern les paoroses notícies de la desorganització de Crimea, el pensament de Mr. Herbert fou immediatament de l'única per-

sona capaç de plantar cara a la situació. Tingué la ventura d'influir el govern amb el seu projecte, i Miss Nightingale fou requesta a organitzar un còs d'infermeres i partir cap a Crimea. Però «jo no us puc amagar» escrivía Mr. Herbert «que de la vostra decisió dependrà la reeixida final o la fallida del pla —les vostres qualitats personals, la vostra coneixença, la vostra capacitat d'administració, i, entre totes aquestes coses, el vostre rang i la vostra posició dins la societat us donen aventatges per una tal obra, que no cap altra persona posseeix. Si l'obra reïx, una enorme suma de bé serà feta ara, i a persones que s'ho mereixen tot de les vostres mans, i que multiplicaràn el bé en tot temps».

Ella acceptà l'oferta. Al cap d'una setmana ella i el seu còs eren a punt de partir, entre una mescla d'apoi i de mofa per part del públic. Els esperits reaccionaris del país, no podien veure en la tasca sinó una falta de decència, de vera feminitat per part de Miss Nightingale, que volgués anar-se'n «una dama! a assistir soldats rasos!» o bé unes ganes de pescar marit: la revista satírica *Punch* afirmava: «Al seu temps, aquests rossinyols (*nightingale* «rossinyol» en anglès) ja acabaran en tórtores.»

*L'Estol d'Angels*, com és anomenat en la *Història de l'invasió de la Crimea* de Kingslake, feia el seu camí impertèrrit per la lloança ni pel blasme, i desembarcà a Scutari en 4 de Novembre de 1854, el dia abans de la batalla de Inkerman. L'estat de coses al front seria massa llarg de descriure. Turquia havia deixat al govern anglès el gran Hospital Banach de Scutari. Era construït en forma de quadrangle, cada costat llarg d'un quart de milla, i les galeries i corredors medien més de quatre milles d'extensió. Quatre milles de misèria, de dolor, de caos, de pesta! Els ferits jeien estretament acumulats, mancant de tota decència, de tot el necessari per la vida. Un escriptor contava: «No hi havia vasos per aigua, ni estre de cap mena; ni sabó, ni tovalloles, ni draps; els homes jeien dintre els uniformes llurs,

encarcarats de sang, i coberts de brutícia fins a tal grau i de tal mena que ningú no en podria escriure.» No hi havia cuines, ni cocs, ni res disposat per la bugada, ni cap mida sanitària. En deu dies ella havia muntat una cuina i havia establert un safareig. Mis Nightingale havia estat informada a Londres, abans d'embarcar-se, que s'havia enviat material medical a pes de tonelada. En arribar a Scutari ella va saber que l'havien desembarcat a Farna, a 145 milles lluny. Material com aquest no podia ser obert sense ordres regulars que no arribaven. Els soldats no gosaven acceptar el risc d'esbotzar-lo i incórrer en la pena de la llei marcial. Així Miss Nightingale es feu a mans la llei i *esbotzà*. Els soldats moribundes i les llurs necessitats valien més per ella que l'oposició dels oficials del govern.

El còlera esclatà a l'exèrcit durant l'hivern de 1854-55. La xifra de mortalitat era espaordidora. Ella, «la Dama de la Llàntia» solia estar-se vint hores seguides a les sales d'operacions, perquè la seva presència portés algú conort als soldats. Quan els metges ja havien acabat la llur última ronda, se l'hauria vista a ella, vestida de negre, amb davantal i còfia blanca, fent un tom d'inspecció, la seva llàntia a la mà. No és meravella que els soldats se gressin

—«to kiss

Her shadow as it falls

Upon the darkening walls»

(a besar la seva ombra en caure sobre les parets que s'enfosquien).

Fou amb la més viva angoixa que la nació sentí a dir que la seva Dama-en-Cap havia agafat la febre i s'estava morint. Ella havia visitat les línies a fi de veure en quines condicions estaven els seus soldats; veié la ciutat sitiada de Sebastopol, i les altures de Balaclava —lloc sempre verd en la memòria anglesa per la famosa càrrega de la Brigada Lleugera. La febre

furiejava, i Miss Nightingale la contragué, però malgrat dels pitjors averanys se restablí, amb joia de tota la nació.

Sebastopol va caure en 9 de setembre de 1855, però fins al juliol següent els exèrcits aliats no retornaren al país.

Però havia de partir el darrer soldat i tots els hospitals ser closos, abans que Miss Nightingale deixés el seu càrrec per esmunyir-se cap a Anglaterra sota el nom de Miss Smith. Se diu que anà a la seva casa de camp i s'hi insinuà per la porta de darrera el jardí a fi d'evitar tota manifestació.

Lord Ellesmere, sent veu dels sentiments del govern quan, en la primavera de 1856 es discutia el tractat de pau, digué: «L'àngel de pietat encara ronceja fins a la fi en el teatre de la seva obra, però la seva missió ho és tot, llevat de complerta. Aquelles llargues arcades de Scutari, on els homes moribundes s'adreçaven per arregar el sò de la seva passa o el frisament del seu vestit, i tornaven a abatre's sobre els coixins contents d'haver vist a passar la seva ombra, ara estàn relativament desemparats. Ella deu estar pensant com esquivar de la millor manera la demostració de l'apreci que una nació té dels fets i motius de Florence Nightingale.»

Gran com era la seva missió a Crimea, ella tenia encara a fer una obra de fenomenal importància: establir, com a resultat de la circulació per tot el país de les seves *Notes of Nursering* (Notes de l'assistència de malalts), una Associació Nacional d'infermeres per la cura dels pobres malalts.

Aquesta associació s'és estesa arreu de l'Imperi Britànic: i si avui la còfia blanca de la nurse anglesa és mirada quasi com un emblema sagrat en el país i fóra del país, és cabdalment degut als estupendes esforços fets per Florence Nightingale per col·locar la professió en el lloc que de dret li pertany.

En aquest temps se recollí per subscripció nacional una suma de 50.000 £ per Miss Nightingale, la qual ella consagrà a projectes d'assistència de malalts — però fins que Eduard VII<sup>e</sup> pujà al trone no fou ella honorada amb l'Ordre del Mèrit i nomenada

Dama de Gràcia de l'Ordre de Sant Joan de Jerusalem. Aquestes honors foren seguides per la concessió de tota franquícia de la ciutat de Londres.

Ella morí dos anys després, en 18 d'Agost de 1910, a l'edat de noranta anys, quan la nació hauria acordat per ella l'enterrament d'un monarca — però era contra el seu desig. I era just així. No en un tribut majestuós a la mort, mes en la contribució a la vida ella viurà. Ella salvà la vida en una proporció tan tremenda com els monarques i els grans homes — així dits — del món l'han destruïda. I les dones d'Anglaterra no ho obliden. I seixanta dos anys després — aquest mateix any — el poble anglès erigí una estàtua a la Plaça de Waterloo de Londres a la seva memòria. En un costat de l'enorme monument, que representa la guerra de Crimea amb les seves victòries i les seves fallides, se dreça la figura de Herbert (més tard creat Lord Herbert), l'il·lustre cap del departament de guerra, i a l'altre costat s'aixeca la seva administradora i inspiradora: Florence Nightingale. És una figura graciosa i gentil que està amb la llàntia a la mà, com si es decantés als rengles de soldats anglesos que marxen cada dia pel carrer cap a una altra guerra. Ella sembla mirar amb ulls planyívols, meravellada que encara els homes lluitin i es matin els uns als altres. La seva menuda llàntia il·luminà les llòbregues sofrenes de milers de ferits, però la llàntia del seu esperit que guarí i salvà la vida, es necessita més i més dintre les tenebres d'un període que es senyala per la destrucció a l'engròs de la vida.

MURIEL MATTERS

## LA CLASSIFICACIÓ PROFESSIONAL DEL NOI I EL SECRETARIAT D'APRENTATGE

S'ha posat ja sobre la taula la qüestió de l'importància que sota diversos punts de vista té el coneixement de les aptituds del noi respecte la seva iniciació professional. El P. Barbens, en el començ d'un estudi, l'ha presentat amb tota la seva magnitud i abast, recomanant als mestres que es fixessin en les aptituds del nen fent-ne un minucios examen, en virtut de la imperiosa necessitat de partir de la Psicologia com a base obligada del pensament pedagògic.

Davant d'aquest bell idealisme, que inicia el coneixement d'una tentativa que no creurem mai prou ponderada, sobre tot en nostres temps de general inconsciència i de malaltissa vacil·lació quan es tracta de determinar el camí a seguir pels que deuen iniciar-se en una carrera o ofici, cal parlar-ne extensament i insistir prop dels que, pel llur càrrec i circumstàncies, són els més indicats per intervenir en la renovació d'un estat de coses que causa perjudicis irreparables a l'individu i a la col·lectivitat.

Cal fixar-se en la multitud de sers desarticulats i professionalment inservibles, que sovint es troben, desproveïts de tota preocupació o habilitació per a determinat aspecte de treball, detentant càrrecs immerescuts i completament inadaptats a l'ambient que els volta, per posar-hi tota l'atenció que el problema mereix.

L'apreciació del factor personal, fent detinguda i perseverant observació de les disposicions més remarcables de l'individu, pot portar la revelació d'aptituds i qualitats especials, normals o extraordinàries, que permetin d'afiançar, a priori, un criteri respecte les professions incompatibles o inadaptables a les aficions i valer de cada ú.

Respecte al procediment o sistema per conèixer i ponderar aquelles facultats, o, millor dit, a qui, per la seva actuació social ha de preocupar-se'n, a primera vista es revela, com a més indicat, el mestre. Ell té a mà la primera matèria sobre la qual pot assajar aquest treball de selecció personal, estudiant el factor esperit en relació a les aptituds corporals dels seus alumnes.

Però aquest treball de selecció i recerca de les facultats físiques i espirituals del noi requereix una formació per part del mestre i una perfecció en el sistema escolar, que, avui per avui, no comptem encara. Suposa una força de voluntat i de competència difícils de reunir, fóra dels casos de clara vocació en el magisteri i de forta habitud de visió de les coses, dels costums, aficions, afectes i passions de l'observat que no poden posseir-se per senzilla apreciació de moment.

Altrament, el mestre, malgrat de disposar, com hem notat, de la primera matèria, i posseir en alguns casos les facilitats i garanties d'una competència, no pot apreciar degudament la norma reveladora de la realitat i proporció de les aptituds cercades, per l'apariència, fosquetat i fugacitat en què moltes vegades se manifesten. La denominada impressió personal sol ser determinada, moltes vegades, per factors externs secundaris. L'afició per tal o qual jòc o mena de treball que pugui dibuixar-se durant el període escolar, es troba influenciat generalment per la personalitat del mestre, pel mètode d'instrucció, per suggestions d'ambient o tradicions de família.

Tenim el cas d'aquell pacientíssim mestre de Boston (Estats Units del Nord d'Amèrica), Frank Parsons (1), qui, capacitat de la transcendència que entranya el coneixement i ponderació de les aptituds del jove perquè encerti a l'escollir la professió en la qual deu iniciar-se i del bé immens que se li proporcionaria facilitant-li una guia racional abans de començar tot aprenentatge, obrí un establiment al qual acudiren els nois i

(1) Frank Parsons. *Choosing a Vocation*, pag. 32 (Boston, 1909).

les noies quan sortien de l'escola, per orientar-se respecte la professió més indicada segons les disposicions de cada ú, i, malgrat de la forta personalitat pedagògica del creador, la gran cura amb què procedí i la molta concurrència i confiança que meresqué la tentativa, el propi Parsons confessà que el procediment era merament impressionista, i que no podia omplir plenament el seu objecte. Cregué que el sistema sols podia perfeccionar-se seguint les tres direccions següents: la més essencial, la que es proposés analitzar les relacions objectives, múltiples, de les professions més conegudes, estudiant el seu element econòmic, higiènic, tècnic i social, per poder informar oportunament, amb el major coneixement possible, al sol·licitant (r); en segón lloc, interessar a l'efecte els mestres, a fi que suministrin dades respecte les tendències i capacitat de cada alumne, amb la qual cosa es *prepararia la labor orientativa ulterior de l'institució*; i, en tercer lloc, perfeccionar el mètode en tal forma, que les disposicions i aptituds del noi poguessin ser senyalades amb major exactitut i riquesa de detalls, *que les descobribles en una senzilla observació i consulta d'efecte merament impressionista.*

Tampoc pot judicar el mestre sol, respecte la valoració física del noi, la normalitat de les seves funcions fisiològiques, l'estat dels seus sentits, vista, olfat, oïda, tacte, de la seva capacitat respiratòria, de la seva resistència muscular, algunes o moltes d'elles especialment indispensables per aventurar-se a la conducció de l'infant vers una determinada via professional. Aquesta funció pot sols desempenyar-la el metge. La cooperació del metge en la tasca de coneixement de les aptituds del noi, encara que d'un aspecte fragmentari en l'obra d'orientació conjunta, és ben notòria i imprescindible. Si bé la seva missió deu ser només informativa, estudiant i donant el seu parer respecte la constitució física i orgànica del noi, no intervenint per res en el que respecti a la determinació de les adaptabilitats negatives o posi-

(r) Aquesta informació pot prestar-la ja el Secretariat d'Aprenentatge, per les dades obtingudes respecte tots els oficis de la ciutat.

tives que el noi ofereixi respecte determinada mena de treball. Quant a aquest particular, trobem molt encertada l'opinió de Gertrud Zucker, exposada en una obra recent respecte la mena d'auxili que deu prestar el metge escolar en la tasca de orientació professional (1). Aquesta feina està especialment reservada a qui practiqui l'obra de comparació sintètica de les informacions del mestre, del metge i dels altres facultatius que deguin intervenir-hi.

Però per arribar a l'objecte que es persegueix, a més del mestre i del metge, cal que hi intervingui algú més. En certs casos, malgrat de la valor indiscutible d'informació que tenen les llurs opinions, no s'arriba a tenir un cabal concepte de la valoració integral de les aptituds del noi. Hi manca encara l'especial recerca de la *seva constitució mental o psicològica*, sotmetent-lo a reconeixements i mensuracions d'especialista, que, amb un cert càlcul de probabilitats, permetin de fer afirmacions concretes respecte l'existència i grau de desenvolupament de les seves facultats psíquiques (estat de l'atenció, de la memòria, facilitats de judici, força d'imaginació, de suggestibilitat, emotivitat, etc., etc.). Aquestes afirmacions, com sosté perfectament Hugh Munstemberg (2), un dels que més s'han dedicat a aquesta mena d'estudis, no són pas impossibles pel fet que, fóra dels casos extrems d'anormal deficiència o sobre desenvolupament de determinades funcions, existeix una regió ampla de mentalitats corresponents a un tipus mig amb incomptables variacions completament inconegudes pels interessats, les quals permeten serioses experiències en la llur investigació i registrament. Només amb l'obtenció de tots aqueixos informes relacionats i avalorats ponderadament, en molts casos, podrà fer-se una deducció de profit i seriosa afirmació respecte

(1) Gertrudis Zucker. *Zeitschrift für Schulgesundheitspflege*. L'auxili del metge escolar per l'elecció d'ofici (Juny de 1915) (Vid. Q. d'E. Vol. I, núm. II, pàgina 70.)

(2) Hugh Munstemberg. *Beiträge zur experimentellen Psychologie. Ensayo de la Psicología experimental aplicada*. «Psicología de la Actividad industrial», pàg. 24. Jorro, Madrid, 1914.

les possibilitats d'adaptació professional de l'adolescent sobre determinada mena de treball.

Ben imposats d'aquests raonaments, al tractar-se de la veritable posició del Secretariat d'Aprenentatge i de la missió que se li devia senyalar perquè la seva actuació fos més de profit, es pensà en disposar-lo de forma tal, que a mida que les circumstàncies i els recursos pecuniaris li permetessin, poguessin utilitzar totes les fonts d'informació necessàries servint-se de l'acció del metge antropòmetre i del psiquiatra o mentalista, i del mestre en els casos i en la proporció que es cregués convenient. Sols amb aquesta caracterització, integralment sistemàtica, podrà aventurar-se a donar consell als nois respecte la professió més adequada a les llurs condicions psicofísiques. Aqueixa tasca de intervenció del futur aprenent abans que es decideixi a un ofici, és d'una importància tan manifesta, com havem apuntat ja, que encara que a primera vista aparegui de realització difícil, per les naturals dificultats d'una obra que comença i almenys per l'idealitat en què l'havem concebuda, mancada de precedents on emmotllar-se, no pot deixar-se d'assajar fent un recull minucios de tots els esforços dispersos, de totes les tentatives, complertes ja, en els diversos aspectes en què el problema es manifesta.

Un dels aspectes que més dificultats ofereix és la valoració psíquica del noi, per mitjans del coneixement i fixació de les seves qualitats intel·lectuals i sensorials; però, donats els avenços de la Psicologia moderna i els bons resultats de la seva aplicació a la vida pràctica, per mitjans de la Psicologia dels sentits, de la Psico-física, Psicologia del testimoni i la Psicologia diferencial, poden tenir-se fundades esperances de conseguir assaigs de profit. Els treballs recents en recerca de major eficiència de la mà d'obra, fets als Estats Units per l'esmentat Hugh Munstemberg, que ha arribat ja a atrevides conclusions en aquest sentit, i els que poden fer-se amb utilització del material de laboratori apropiat, ajuden a garantir-ho. Cal tenir en compte també que el tre-

ball d'aplicació de la Psicologia a la vida econòmica i professional és una Ciència que comença i que, per tant, ses darreres adquisicions no poden obtenir-se de cop i volta. La perseverància i seriositat de les experiències, i la direcció de les llurs aplicacions poden servir moltíssim per a l'aplanament de les dificultats que es troben en el camí d'aquesta idealitat.

El Secretariat d'Aprenentatge, instituit per complir en el possible aquesta missió, porta fet copiós treball de documentació i de sistematització de les seves tasques. Per millor assolir una bona actuació es compondrà de tres seccions: l'Antropomètrica, la Mental i la de Conjunt o Informació. La intervenció de les dues primeres tindrà lloc sempre que el seu concurs sigui considerat necessari per la Secció de Conjunt, veritable Oficina Central de l'Institució, o sia en els casos dels quals l'informació es faci convenient o imprescindible. Altrament, sempre que es cregui del cas, es procuraràn els informes escolars a les institucions o persones que hagin curat de l'ensenyament del noi.

La Secció Antropomètrica, sota la direcció tècnica del Dr. Estrany, compta ja amb el nombre d'aparells per fer els reconeixements amb la deguda precisió. Són els següents: Espiròmetre, Esfigmomanòmetre, Dinamòmetre, Acúmetre, Mesura de l'acomodació ocular, i aparell per a mesura de la talla i diàmetres toràcic i craneal.

La mena i valor dels reconeixements de la Secció Antropomètrica poden deduir-se del contingut de la fulla que deurà omplir-se en cada un d'ells.

SECRETARIAT D'APRESENTATGE

Fulla n.º .....

ANTROPOMETRÍA del noi .....

OBSERVACIONS		NORMAL	DIFERENCIES
Edat, anys complerts. . . . .			
Talla, en centímetres. . . . .			
Pes, en kilograms . . . . .			
Crani. {	Diàmetre ant. post. . . . .		
	Diàmetre transversal . . . . .		
	Circumferència. . . . .		
Tórax {	Diàmetre ant. post. . . . .		
	Diàmetre transversal . . . . .		
	Circumferència infra-mamilar. . . . .		
Capacit. respir. en c. c. . . . .			
Freqüència del pols . . . . .			
Tensió arterial. . . . .			
Força de conjunt . . . . .			
Agudeses visual. . {	Ull dret. . . . .		
	Ull esquer. . . . .		
Agudeses auditiva. {	Orella dreta. . . . .		
	Orella esquerra. . . . .		
RESUM. {	Índex cefàlic. . . . .		
	Índex toràcic. . . . .		
	Mòdul biològic. . . . .		
	Robustesa. . . . .		
	Defect. const. i tares . . . . .		
	Orgues delicats. . . . .		

Data .....

La Secció Mental o Psicològica, sota la direcció científica d'un especialista, disposarà també de multitud de disposicions i aparells de laboratori, sense els quals fóra impossible la tasca a ella encomanada.

Actualment, amb la documentació reunida, i no obstant el poc material científic de què es disposa, el Secretariat pot prestar ja, com presta, valiosos serveis al futur aprenent. Pot prestar lluminosa informació respecte l'estat dels nostres oficis i arts, sota tots els aspectes (l'econòmic, professional, higiènic i social), abans que es decideixi a determinada mena de treball. Altrament, pot avançar ja algunes garanties de consell, practicant alguns reconeixements de caràcter antropomètric.

Ara bé; quan satisfetes les necessitats de material i local indispensables, puguin actuar totes les seccions, fer-se les experiències preparatòries i obtenir el tipus mig normal de la nostra població escolar, serà un fet l'obra de síntesi i conjunt, i permetrà de treballar en ferm en el coneixement de les aptituds dels nois per poder-los classificar professionalment al deixar l'escola per iniciar-se en la vida del treball.

J. RUIZ I CASTELLÀ

GUILLEM TELL

DE

FREDERIC SCHILLER

versió catalana

per

LES ALUMNES DE L'ESCOLA DE BIBLIOTECARIES

(Continuació)

ACTE SEGÓN. — ESCENA II

*Un prat poblat d'arbres i roques*

Sobre les roques hi ha graons amb baranes i escales per on se veu davallar la gent. En el fons altes muntanyes cobertes de neu i un llac sobre el qual es destaca un iris llunar. És de nit i el llac i les congestes són il·luminades per l'astre nocturn.

MELCHTHAL. — BAUMGARTEN. — WINKELRIED. — MEIER DE SARNEN.  
— BURKHART DE BÜEL. — ARNOLD DE SEWA. — KLAUS DE FLÜE  
I ALTRES HOMES ARMATS

MELCH. (*Encara dintre l'escena.*) El viarany s'obre; eia, de pressa darrera meu. Conec la penya i la creueta de damunt. Hem arribat a terme, som a Rutli.

WINK. (*Avençant a l'escena amb antorxes.*) Escolteu...

SEWA Tot està quiet.

MEIER No hi ha ningú encara; nosaltres els de Unterwalden som els primers.

MELCH. Es gaire avançada la nit?

BAUMG. El guaita de Selisberg acaba precisament de cantar les dues.

(*Se sent tocar una campana de lluny.*)

---

---

GUILLEM TELL

---

---

- MEIER Silenci, escolteu!
- BÜHEL La campaneta de la capella del bosc de Schwitzer toca a matines.
- FLÜE L'aire és serè, perxò porta el sò tan lluny.
- MELCH. Aneu alguns homes a encendre llenya, que les flames guini si vénen els altres.  
(*Hi van dos homes.*)
- SEWA Fa una bella nit de lluna. El llac és polit com un mirall.
- BÜHEL Tindràn un camí fàcil.
- WINK. (*Senyalant el llac.*) Ah, mireu!..., mireu cap allà!... No veieu res?
- MEIER Què voleu dir? Sí, realment, l'arc de Sant Martí a mitja nit.
- MELCH. Es la claror de la lluna que el forma.
- FLÜE Es un senyal estrany i meravellós. Molta gent hi ha que no ho ha vist mai.
- SEWA Es doble; mireu, n'hi ha un altre de més esblaimat damunt.
- BAUMG. Una barqueta passa tot just per sota.
- MELCH. Es Stauffacher amb la seva barca, aquest bon home no es fa esperar gaire.  
(*S'acosta a la vora del llac amb Baumgarten.*)
- MEIER Els de Uri són els que triguen més.
- BÜHEL Tenen de fer una gran volta per la muntanya per despistar els espies del governador.  
(*Durant aquest temps els dos homes han encès una foguera al mig de l'escena.*)
- MELCH. (*A la vora del llac.*) Qui va? Doneu la consigna.
- STAUF. (*Del for estant.*) Amics del país.  
(*Tots es dirigeixen al fons per rebre als que arriben. STAUFFACHER, HANS DE MAUER, JORDI DE HOFÉ, CONRAD HUNN, ULRIC SCHMIED, WEILER i altres tres homes armats salten de la barca a terra.*)
- TOTS (*Criden.*) Benvinguts!  
(*Mentre es queden en el for i es saluden, MELCHTAL i STAUFFACHER avancen en l'escena.*)
- MELCH. Oh, Sr. Stauffacher! Ja l'he vist el que no pot veure'm més. He posat la mà sobre els seus ulls i de la llum de la seva vista he xuclat una set ardent de revenja.

STAUF. No parreu de revenja! No vengem el que és passat, procurem remeiar el mal que ens amenaça. Ara digueu-me el que heveu fet a Unterwalden i el que heveu guanyat per la causa comú, com pensa la gent i com vós mateix heveu escapat dels llaços de la traició.

MELCH. Travessant la Surenen, terrible muntanya, per sobre espaiosos i deserts camps de gel, on sols se sent el grallar rogallós del voltor, vaig arribar a la part dels Alps on els pastors de Uri i Engelberg es criden i saluden i pastoregen junts, calmant la meua set amb la llet de les congestes que brolla en els torrents treient escuma. Em refugiava a les granges deshabitades, el meu únic hoste i hostaler, fins arribar a habitacions d'éssers vivents. Ja en aquella vall havia ressonat el crit de la recent atrocitat; respecte profunda produïa la meua desgràcia a totes les portes on trucava. Vaig trobar els cors indignats per la violència del nou regisme. Així com els seus Alps nodreixen sempre les mateixes plantes, les fonts corren uniformes i els núvols mateixos i els vents segueixen eternament la mateixa ruta, així, allí, els antics costums des dels avantpassats fins ara han continuat inalterables. No consenten reformes agosarades als antics costums ni en el transcurs igual i secular de la vida. Van allargar-me les seves mans rasposes, despenjaren dels murs les espases rovellades i així que vaig citar-los els noms que són sagrats pels muntanyesos, el vostre i el de Walter Fürst, alegre sentiment de valor els llampejà dels ulls. Juren fer el que cregui vostre dret, i seguir-vos fins a la mort. Així corria de casa en casa sota la santa protecció de l'hospitalitat. I quan vaig arribar a la vall natal, on viuen molts parents meus, quan vaig trobar el pare despullat i cec sobre una païssa estrangera, vivint de la misericordiosa caritat dels homes...

STAUF. Rei del cel!

MELCH. No vaig plorar, no vaig vessar en llàgrimes impotents la força de la pena ardent; en el fons del cor la servo tancada com un ric tresor, i no vaig pensar sinó en la revenja. He anat per tots els recones de la muntanya. No he deixat cap

vall per amagada que fos sense córrer-la, fins en el peu de les congestes cobertes de neu que hi havia barraques habitades, per tot arreu on els meus peus em portaven he trobat el mateix odi a la tirania i fins en els límits de la creació on la terra no vegeta, arriba l'avarícia dels governadors. Vaig agitar tots els cors d'aquest poble lleial amb l'agulló de la meva paraula i nostres són tots ells de cor i de paraula.

STAUF. Força heu fet en poc temps.

MELCH. Encara he fet més. Les dues forteses que tem el país són Rossberg i Sarnen; puix darrera els seus murs de roca s'abriga l'enemic fàcilment i devasta el país. He volgut informar-me'n amb els meus propis ulls, he anat a Sarnen i he vist el burg.

STAUF. Heu gosat anar fins a la boca del tigre?

MELCH. Vaig anar-hi disfressat de pelegrí, veient el governador ubriagar-se a la seva taula. Imagineu si en sé de frenar el meu cor, veure l'enemic i no colpir-lo!

STAUF. Realment, la sort ha estat propícia a la vostra gosadia. (*Durant aquest temps els altres personatges s'acosten a l'escena.*) Ara digueu-me, quins són els amics i homes de bé que us segueixen. Fèu-me'ls conèixer, perquè ens inspirem confiança i obrim el nostre cor.

MEIER Qui no us coneix, Senyor, als tres cantons? Soc Meier de Sarnen. Aquest és el fill de la meva germana, Struth de Winkelried.

STAUF. No em dieu cap nom desconegut. Un Winkelried va ser el que va matar el drac a l'estany de Weiler i va deixar la seva vida en aquella brega.

WINK. Aquest era el meu avi, Senyor Stauffacher.

MELCH. (*Senyalant dos homes.*) Aquests són de l'altra banda del bosc, són vassalls del monastir d'Engelberg. No els menyspreu perquè són parcers i no són lliures en la propietat com nosaltres. Estimen el país i frueixen de bon nom.

STAUF. (*Als dos homes.*) Doneu-me la mà. Es digne d'elogi el que no està obligat sobre la terra, però la lleialtat es troba en tot estament.

- HUNN Aquest és el Sr. Reding, el nostre antic batlle.
- MEIER. Ja el conec, és el meu adversari que per un tros de propietat pledeja amb mi. Sr. Reding, som enemics davant la justícia, aquí estem d'acord.  
(*Li allarga la mà.*)
- STAUF. Molt ben dit.
- WINK. Sentiu? Vénen. Escolteu el corn de Uri.  
(*A dreta i esquerra de l'escena es veuen homes que baixen amb llanternes per entre les roques de Mauver.*) Mireu, no baixa amb ells el mateix piadós ministre de Deu, el digne rector? No li ha fet por la fatiga del camí ni la basarda de la nit. Un fidel pastor que es desvetlla pel poble.
- BAUM. El segueix el sacristà i el Sr. Walter Fürst, però no veig Tell entre ells.  
(*WALTER FÜRST, el capellà PETERMANN, KUONI el pastor, WERNI el caçador, RUODI el pescador, el sacristà i altres homes en nombre de trenta tres s'acosten a la foguera.*)
- FÜRST Així hem d'esmunyir-nos furtivament per la terra nostra que hem heredada i pel sol patern, com assassins, i de nit, que presta el seu negre mantell al crim i a la conspiració temòrica del sol. Així hem de defensar el nostre bon dret que és més sonor i clar que la llum del dia.
- MELCH. Què hi fa? El que urdeixi la fosca nit sortirà lliure i alegre a la llum del sol.
- RÖSSEL. Escolteu, confederats, el que Deu m'inspira. Som aquí en una assemblea i podem considerar-nos representants de tot un poble. Treballem pels antics usatges del país com ho fariem en temps tranquil. El que sia il·legítim en la reunió perdoni-ho la necessitat del temps. Deu és arreu on s'exerceix justícia, i nosaltres estem sota el seu cel.
- STAUF. Molt bé. Deliberem sobre els antics costums; encara que sia de nit, que llui el nostre dret.
- MELCH. Encara que el nombre no sia ple, el cor de tot un poble és aquí, els millors estàn presents.
- HUNN I encara que els llibres antics no els tinguem a mà, els portem escrits en els nostres cors.

---

---

GUILLEM TELL

---

---

- RÖSSEL. Eia, que així sia feta la rodona. Plantin-se les espases del poder!
- MAUER. El batlle prengui el seu lloc i els seus secretaris estiguin-li al costat.
- SACRIS. Els pobles són tres. A qui li pertoca d'anar al cap de l'assemblea?
- MEIER. Sobre aquesta distinció Schwyz pot disputar-la amb Uri: nosaltres els de Unterwalden renunciem.
- MELCH. Nosaltres renunciem: nosaltres som els suplicants, demanem ajuda als amics més forts.
- STAUF. Així prengui doncs Uri l'espasa. La seva bandera ens guia en les expedicions de l'imperi.
- FÜRST. L'honor de l'espasa serà compartida amb Schwyz, perquè del seu llinatge tots ens en gloriem.
- RÖSSEL. Deixeu-me arranjar amistosament aquest noble concurs. Schwyz guiarà al Consell, Uri en el camp.
- FÜRST. (*Entrega l'espasa a Stauffacher.*) Accepteu-la.
- STAUF. Jo no, que l'honor sia pel més vell.
- HOFE. El que té més anys és Ulrich der Schmied.
- MAUER. L'home és bo, però no és lliure i a Schwyz cap home que no ho sigui no pot ser jutge.
- STAUF. No hi ha el Sr. Reding aquí, l'antic batlle? A què doncs, cercar-ne un de més digne?
- FÜRST. Signi el batlle i el cap del dia. El que estigui d'acord que aixequi la mà.  
(*Tots aixequen la mà dreta.*)
- REDING. (*Es posa al mig.*) No puc posar la mà sobre els llibres, però juro allà dalt a les eternes estrelles, que jo mai no m'apartaré de la justícia. (*Es col·loquen les dues espases davant seu, la rodona es forma al seu voltant, Schwyz resta al mig, Uri a la dreta i Unterwalden a l'esquerra; ell s'apoya sobre la seva espasa.*) Què és, el que fa aplegar els tres pobles de la muntanya, aquí en la inhospitalària riba del llac, a l'hora de les fantasmes? Quina ha de ser la fi de la nova al·liança, que fundarem aquí sota el cel estrellat?
- STAUF. (*Entrant en la rodona.*) Nosaltres no fundem cap nova al·liança; el que renovem ara és només l'antic lligam del temps dels

avis. Sapigueu-ho, confederats! Encara que el llac, encara que la muntanya ens separi, i que cada poble es governi per ell mateix, som d'un mateix tronc i sang i una sola és la pàtria de la qual hem sortit.

WINK. Es doncs veritat, com diuen les cançons, que nosaltres hem vingut en el país des de molt lluny? Oh!, conteu-nos el que sabeu sobre això, que l'antiga al·liança refermi la nova.

STAUF. Escolteu el que conten els pastors vells. Hi havia un gran poble en un país del Nort, que patia una fam cruel. En aquesta estretor resolgué l'aplec, que de cada deu veïns un d'ells, per sort, abandonés la terra dels pares. Així es va fer. I lamentant-se homes i dones abandonaren el país, formant un gran exèrcit, que es dirigia cap al Mig-jorn fent-se pas amb l'espasa pel país alemany, fins que arribaren a les altures d'aquestes muntanyes i boscos. I no es va deturar l'expedició fins que assoliren la vall salvatge on ara encara corre el Muotta en mig de prats. No s'hi veia rastre d'home. Només a la vora del llac hi havia una cabana solitària on seia un home que esperava la barca. El llac estava avalotat i no era navegable. Llavors examinaren el país d'entorn, veieren que oferia abundància de boscos, descobriren bones fonts i pensaren trobar la seva estimada pàtria. Decidiren de quedar-s'hi, edificaren l'antiga vila de Schwyz i tingueren força dies treballosos per arrabassar les embullades arrels dels boscos. Després quan el sol no era suficient a les seves necessitats, un nombre del poble se'n anà més amunt per la muntanya negra (1) fins arribar a Weisland on hi ha un altre poble amagat dins una muralla de gel, que parla una altra llengua. Varen construir la vila de Stanz en el Kernwald i la de Altorf a la vall de Reuss. Malgrat d'això guardaren sempre l'esment del llur origen; des de llavors entre totes les races estrangeres que s'estableixen en el país els homes de Schwyz se troben, és el cor, la sang que es reconeixen.

*(Allarga la mà a tots els que formen el cercle.)*

(1) Brünig (Brauneck).

- MAUER Sí, tenim un mateix cor i una mateixa sang.
- TOTS (*Allargant-se les mans.*) Som un poble únic i treballarem d'acord.
- STAUF. Altres pobles suporten el jou de l'estranger. S'han sotmès al vencedor. En el nostre país mateix hi ha molts habitants que admeten les obligacions estrangeres i la seva successió l'hereden els seus fills. Però nosaltres, la verdadera raça d'antics suïssos, hem defensat constantment la llibertat. No dobleguem el genoll davant dels prínceps, hem acceptat lliurement la protecció de l'emperador.
- RÖSSEL. Lliures hem acceptat l'empara i protecció de l'imperi. Així està escrit en la carta de l'emperador Frederic.
- STAUF. Perquè el més lliure tampoc no és sense senyor. Hi ha d' haver un cap, un jutge suprem, que la justícia es pugui treure de la lluita. Per això els nostres avis que havien guanyat el sol del terren salvatge otorgaven la honra a l'emperador que nomia al mateix temps senyor d'Alemanya i Itàlia, i com altres lliures del seu imperi admeteren el servei de les armes; perquè aquest és l'únic deure dels lliures, protegir l'imperi que els protegeix.
- MELCH. Fer més, seria senyal de servitut.
- STAUF. Seguien, quan el sobirà ho demanava, el penó de l'imperi, i lluitaven en les seves batalles. A Itàlia arribaren a conquistar la corona de Roma que la col·locaren al front del monarca. En el seu país es governaven ells mateixos segons costums antics i pròpies lleis: únicament era de l'emperador l'alta Blutbann (2). I per això va ser elegit un gran comte que no tingués el seu trone en el país. Si es cometia un crim se l'enviava a cercar i a l'aire lliure feia justícia senzilla i clarament sense temença dels homes. Aon és aquí, el rastre que som esclaus? Si hi ha algú que ho sàpiga diferent, que parli.
- HOFE No, tot és com heu dit. El despotisme no ha estat mai tolerat a casa nostra.
- STAUF. A l'emperador mateix refusarem l'obediència quan doblegà la justícia a favor dels frares. Perquè quan els monjos de

(2) Juí sobre causes de vida i mort.

l'abadia de Einsiedeln ens prengueren amb exigència els Alps que nosaltres hi pasturàvem d'ençà del temps dels nostres avis, l'abat va ensenyar un antic document en el qual se li concedia el desert sense senyor... perquè s'havia desconegut la nostra existència. En això diguèrem nosaltres: «La carta és sorprenent! cap emperador no pot regalar el que és nostre: ja que se'ns nega la justícia a l'imperi també podem passar sense emperador a les nostres muntanyes.» Així digueren els nostres pares. Hem de soportar nosaltres l'infàmia del nou jou? Sofrir d'un vassall estranger el que cap emperador amb el seu poder no podia demanar-nos? Ens hem creat aquest sol amb l'activitat de les nostres mans, l'antic bosc que abans era habitació salvatge d'òssos s'ha convertit en allotjament pels homes. Hem mort la raça del drac que pujava a enverinar l'estany. Hem esquinçat el mantell de núvols que feia eternament grisa aquesta solitud. Hem esbotzat les fortes penyes, construït ponts segurs sobre l'abim per conduir el viatger. La possessió del sol, és nostra d'ençà de molts segles, i un representant de l'imperi ha de venir a forjar-nos les cadenes i portar l'ignomínia a la nostra terra pròpia? No hi ha cap ajuda contra aquesta opressió? (*Una gran commoció entre els conjurats*). No, la força de la tirania té els seus límits. Si l'opremut no troba enlloc la justícia, si la pesantor li esdevé insuportable, implora confiat al cel i cerca a baix els seus drets eternals, que depenen de dalt, immutables i infrangibles com les mateixes estrelles. L'antic i natural costum de lluitar home a home es repetirà. Per últim recurs, si cap més no aprofita, ens queda l'espasa. Ens cal defensar contra el poder el més alt dels nostres béns. Lluitem per nostra pàtria, lluitem per les nostres dones, pels nostres fills.

TOTS (*Donant cops amb les espases.*) Lluitem per les nostres dones i pels nostres fills.

RÖSSEL. (*Entra en el cercle.*) Abans de pendre les armes penseu-ho bé, tal vegada podeu conciliar-vos pacíficament amb l'emperador. Una sola paraula bastaria i els tirans que ara tant us oprimeixen us llagotejarien. Accepteu el que diverses ve-

gades se us ha ofert. Separeu-vos de l'imperi, reconeixent la soberania de l'Austria.

MAUER Què diu el capellà? Nosaltres retre jurament a l'Austria?

BÜHEL No l'escolteu!

WINK. El que'ns aconsella una traïció, és un enemic de la pàtria.

REDING Calma, federats!

SEWA Sotmetre'ns a l'Austria després de semblant ignomínia?

FLÜE Ens deixarem arrencar per la força, el que rebutgem a bones?

MEIER Llavors seríem esclaus i servents dignes de ser-ho.

MAUER Que sigui exclòs del dret dels suïssos qui parla de rendir-se a l'Austria. Batlle, proposo que això sigui la primera llei que acordem aquí.

MELCH. Així sigui. El que parli de sotmetre's a l'Austria, no tindrà cap dret, serà privat de l'estimació de tots, cap pagès no l'admetrà a la seva llar.

TOTS. (*Alçant la mà dreta.*) Volem que això sigui llei.

REDING (*Després d'una pausa.*) Ho és.

RÖSSEL. Ara sou lliures, ho sou per aquesta llei. L'Austria no ha d'obtenir per la força el que no ha aconseguit per precís amistosos.

WEILER A l'ordre del dia, continueu!

REDING Confederats. S'han intentat tots els medis conciliadors? Tal vegada el rei no ho sab i potser sofrim contra el seu voler. Devem intentar primer aquesta última resolució, fer-li arribar les nostres queixes, abans d'arrencar-nos de l'espasa. La violència és sempre terrible, àdhuc amb les coses justes. Deu només ajuda quan els homes ja no ajuden.

STAUF. (*A Conrad Hunn.*) Ara sou vós qui teniu la paraula. Parleu.

HUNN Vaig anar a Rheinfeld al palau de l'emperador a queixar-me contra la dura opressió dels governants i a cercar la carta de les nostres antigues llibertats que cada nou rei legalitza. Es trobaven allí, missatgers de moltes ciutats de Suàbia i de la vora del Rhein. Tots rebien els seus pergamins i tornaven alegrement al seu país. A mi, missatger vostre, se'm va fer entrar al consell i se'm acomiadà amb vagues consols: «L'emperador aquella vegada no havia tingut temps, però que

es recordaria de nosaltres un altre dia.» I travessant acorat les sales del palau reial, vaig veure el duc Joan plorant a un recó rodejat dels nobles senyors de Wart i Tagerfeld. Em van cridar i digueren: «Ajudeu-vos vosaltres mateixos. No espereu justícia del rei. No ha privat el fill del seu únic germà del seu heretatge legítim? El duc li reclamava els béns maternals, tenia els seus anys, ja era hora que comencés a regentar el país i els vassalls. Quina resposta va obtenir? L'emperador li va posar una petita corona: Aquesta sigui la glòria de la joventut.»

MAUER Ja ho heu sentit, no espereu dret ni justícia de l'emperador! Ajudeu-vos vosaltres mateixos.

REDING No ens resta altre medi. Ara discorreguem com ho hem de fer per arribar feliçment a terme.

FÜRST (*Entra en el cercle.*) Rebutjarem la violència odiosa, conservarem els drets antics com els hem hereditat dels nostres pares, no ens aficionarem pels nous. El que és de l'emperador que quedi de l'emperador. El que tingui senyor que el serveixi lleialment.

MEIER Jo, tinc un feu de l'Austria.

FÜRST Continuareu complint el vostre deure a l'Austria.

WEILER Jo, pago contribució als senyors de Rappersweil.

FÜRST Continuareu el cens i el pagareu.

RÖSSEL Jo he juramentat a l'abadessa de Zürich.

FÜRST Donareu al convent el que és del convent.

STAUF. Jo no tinc més feu que el de l'imperi.

FÜRST Que es compleixi amb el que s'ha de complir però res més. Expulsarem el governador i el seu servei i destruïrem les fortaleses, però si pot ser sense sang. Que vegi l'emperador que sols per força manquem a la veneració del deure. I si veu que restem dintre els nostros límits tal volta vencerà el seu enuig polític. Perquè desperta temença profitosa el poble que es modera amb l'espasa al puny.

REDING Però digueu, com acabarà això? L'enemic té les armes a la mà i segurament no cedirà per la pau.

STAUF. Cedirà, si ens veu armats: el sorprendrem abans que estigui previngut.

---

---

GUILLEM TELL

---

---

- MEIER Aviat és dit, però difícil fer-ho. Tenim dos castells forts encimellats en el país que serveixen de refugi a l'enemic i seràn temibles si el rei ens cau sobre aquest país. Rossberg i Sarnen han de ser expugnats abans que una espasa es brandi a les tres terres.
- STAUF. Com més trigarem més previngut estarà l'enemic; són molts que comparteixen el secret.
- MEIER Aquí no hi ha traidors.
- RÖSSEL. El més entusiasta pot traicionar-nos.
- FÜRST Si triguem acabaràn de construir la fortalesa de Altorf i el governador s'hi fortificarà.
- MEIER Penseu en vosaltres...
- SACRIS. I vosaltres sou uns injustos.
- MEIER (*Interrumpint-lo*). Nosaltres injustos! I Uri s'atreveix a dir-ho!
- REDING Calma entre vosaltres, federats.
- MEIER Realment, si Schwytz s'entén amb Uri hem de callar.
- REDING Vos faig saber davant tota l'assemblea que no torbeu la pau amb paraules violentes. No som tots aquí per la mateixa causa?
- WINK. Si no ens sublevéssim fins pel sant del rei, en aquell dia és costum que tots els vassalls portin presents al governador del castell. Llavors podrien reunir-se deu o dotze homes que no fossin sospitosos, que portessin secretament ferres punxaguts que s'ajustin ràpidament en els bastons, ja que no pot entrar ningú armat al castell. A la vora del bosc s'esperaria l'estol fort de gent i quan els altres s'haguessin apoderat feliçment de les portes, tocarien el corn i acudirien els emboscats. D'aquesta manera el castell amb poc treball seria nostre.
- MELCH. Jo m'encarrego d'escalar Rossberg. Tinc relacions amb una noia del castell i fàcilment la seduiré, demanant-li que em posi una petita escala per fer-li una visita nocturna: un cop sigui a dalt em seguiràn els amics.
- REDING Es voluntat de tots que això s'ajorni?  
(*La majoria aixeca la mà dreta.*)
- STAUF. (*Compta els vots.*) Es la majoria, vint contra dotze.

- FÜRST. Si en un dia senyalat cauen els castells, donarem el senyal d'una muntanya estant a l'altra amb fogueres. El sometent serà immediatament aplegat en la capital de cada terra. Quan els governadors ens vegin seriosament a les armes, creieu-me, renunciaràn a la lluita, pendrà de força bon grat el passaport per fugir del nostre país.
- STAUF. Sols amb Gessler tinc por que la situació serà més greu, rodejat dels seus genets és temible, sense vessar sang, ell, no abandona el camp: realment, expulsat i tot és encara temible per la terra. Es greu i quasi perillós de perdonar-lo.
- BAUM. Allà aon sigui el perill estaré jo. A Tell dèc l'haver-me salvat la vida: gustós l'arriscaré pel país. He salvat el meu honor i el meu cor resta satisfet.
- REDING. El temps porta consell. Esperem amb paciència. Es pot confiar també en l'inspiració d'un moment. Però mireu, mentre aquí estem en la foscor, ja és de dia. Ja el matí dóna el seu brillant alerta de dalt dels puigs més alts. Veniu, separem-nos abans que ens sorprengui la llum del dia.
- FÜRST. No tingueu por, la nit es retira lentament de la vall.  
(*Tots se descobreixen i contemplen amb callat recolliment la rogenca aurora.*)
- RÖSSEL. Per aquesta llum que nosaltres saludem, els primers de tots els pobles, que abaix, sota nostra, respiren l'aire viciat de les ciutats, retem jurament a la nova al·liança. Serem un sol poble de germans, cap necessitat ni perill no ens disoldrà!  
(*Tots repeteixen aquestes frases amb tres dits aixecats.*) Serem lliures, com ho eren els nostres pares. Abans morir que viure en l'esclavitud. (*Tots ho repeteixen.*) Comfiem amb el Deu omnipotent i no temem el poder dels homes. (*Ho repeteixen tots i s'abracen.*)
- STAUF. Ara que cada ú vagi silenciosament pel seu camí, amb el seu amic o company. El que sigui pastor que faci hivernejar tranquil·lament el seu ramat i cerqui secretament amics per l'al·liança. Si fins llavors encara hem de patir, patim. Deixeu que creixin els comptes de la tirania fins al dia que els deutes generals i particulars se resolguin d'un cop. Que cada

ú reprimeixi el seu furor i estalví per a tots la seva venjança. Qui s'arregla ell mateix en la seva propia causa fa una roberia al bé comú. (*Mentre se'n van amb gran silenci per tres costats diferents, l'orquestra toca un himne pompós. El teló continú alçat durant una estona i les muntanyes cobertes de gel s'il·luminen amb els primers raigs de sol.*)

FI DE L'ACTE SEGÓN

(*Seguirà*)

## CURS INTERNACIONAL MONTESSORI DE BARCELONA

(*Acabament*)

28 DE FEBRER. — Tots els objectes que tenen una forma poden adaptar-se a exercitar el sentit estereognòstic. Així, un mateix material pot ser aplicat, per tria espontània, per l'exercici de sentits diversos. S'ha vingut a suposar també, partint del concepte de la llibertat dels nens, que aquests poden usar del material com volen. Mes saber l'ús dels objectes és un fet de coneixença, no un fet de llibertat. Igual que socialment cal guardar l'ordre en els objectes que serveixen per l'aliment natural, cal guardar l'ordre dels per l'aliment intel·lectual.

La Dra. Montessori presenta els objectes pel reconeixement de les formes. Són essencialment figures geomètriques de treure i posar; romanen sobre un fons corresponent en figura, forma i color: el nen les lleva totes, i després les va encastant una per una. Aquí, però, es fa tot seguit unir el sentit visual amb l'estereognòstic, i a cada objecte que es mostra es cerca que el nen sàpiga amb els dits resseguir-ne el contorn, tant en la placa com en l'encaix, al principi a ulls oberts: vista i tacte plegats. Vet aquí una vera preparació a l'escriptura: la mà ja comença a seguir un contorn determinat. I a més, aquest

exercici dóna al nen una precisió en la reconeixença de la figura geomètrica.

L'habilitat de la mestra, ja que l'ensenyament és donat pels objectes mateixos, està en preparar a conèixer els objectes. I de vegades tot ho fa un detall petitíssim d'ordre.

Una de les objeccions més científiques fetes a aquest material ha estat, que per ventura és massa abstracte ensenyar als nens figures geomètriques. Però al cap i a la fi, només cal girar els ulls per veure que totes les coses d'alentorn representen aquestes figures geomètriques. I els noms també s'ensenyen: els nens estàn sempre disposats amb plaer a sentir una paraula nova.

La tècnica dels exercicis sempre és la mateixa: de l'identitat als contrastos, i d'aquí a les semblances.

Al nostre ull li fa força falta aquesta educació de reconèixer totduna i d'un cop figures geomètriques semblants com els polígons; nosaltres, per reconèixer-les, hem de contar-ne els costats: això és aritmètica, no geometria.

Més tard, el nen aplica els encastos sobre una sèrie de cartrons on hi han enganxades figures geomètriques de paper blau que els repeteixen, en tres gradacions de gruix del delineat. Aleshores el jutge de les errors no és el mateix objecte, sinó solament l'ull.

La Dra. Montessori invita els alumnes a fer exercicis sobre memòria sensorial: reconèixer els objectes amb la sola memòria d'una sensació. Aquest desenrotlle ens manca evidentment. Mil exemples diaris ens ho demostren. L'ineducació dels sentits fa la nostra vida plena d'enpegades; i la mateixa vida social, multiplicant els objectes que més guien la nostra sensació, ens ajuda a enretirar la nostra potència psíquica. Les sofisticacions de l'indústria hem de confessar-les basades en la disminució del nostre poder sensorial. Tothom parla de vida pràctica, però en canvi els sentits resten incapaços de discernir i aprofitar els estímuls sensorials que a cada pas li surten a l'encontre.

I.<sup>er</sup> DE MARÇ. — No hem d'atribuir un poder massa absolut als estímuls. La mestra té indubtablement una gran part en posar aquests objectes en contacte amb el nen. L'obra de la mestra, el fer les lliçons, és una cosa de valor tan gran com el del sistema mateix. Es clar que l'importància màxima la té l'autoeducació del nen. Però la mestra

ha de fer, en realitat, moltíssimes lliçons, perquè el nen no pot endevinar l'ús de les coses. Cada vegada que es fan arrenglar els bastons, o s'escombra a terra davant d'ell, o s'ensenya al nen a seure, a transportar una tauleta, etc., són lliçons: unes estranyes lliçons sense paraules. I també la del silenci, ensenyar els nens a estar-se immòbils i que aquesta immobilitat és el silenci.

A la paraula ha de precedir la formació, l'esdevenir de primer alguna cosa: *ser* abans de *saber*. Però hi ha lliçons amb paraules, quan la mestra ensenya el mot en comptes de l'objecte. Tenen una tècnica especial. El primer temps és *ensenyar* el mot; i ensenyar el mot és *dir* el mot, amb energia i com fent-se oblidar a si mateixa. El segon temps és fer reconèixer l'objecte al nen dient-li el nom. Per fi, cal que sàpiga repetir el mot, presentant-li l'objecte, fer-li repetir amb tots els sons.

D'aquesta manera s'ensenyen les relacions de tamany, les qualitats (adjectius), les relacions de posició (preposicions), aclarint amb la paraula el fet sensorial i donant un ordre al llenguatge.

Però la part essencial, característica de la mestra que condueix el nen a l'activitat, és una acció molt més complexa que la de donar aquests quants mots.

2 DE MARÇ. — Hi ha alguns principis, referents al desplegament psíquic del nen, que han de guiar la mestra en ser-ne la *dirigent*, que és diferent de ser-ne la simple directora. Aquest desplegament comença una vegada que sobre qualsevol estímul ha esdevingut el fet característic de la polarització de l'atenció: aleshores la mestra ha de respectar-lo en quant sigui possible. Aquesta no intervenció ve en començar-se a desplegar un fenomen interessant en la vida del nen, mes no abans, quan hi ha en la vida del nen un profunde desordre.

La cura de la mestra en els primers temps és l'ambient: que tot sigui adaptat a les necessitats psíquiques del nen, iniciar-lo en els exercicis de vida pràctica, oferir, en una gradació no estricta, sinó adequada a cada cas, el material i fer-ne conèixer l'ús. Aleshores ja és el nen que comença a triar.

Aquí s'obre un segon període, en què la mestra esdevé una observadora, però no merament passiva, sinó que *dirigeix*, *ajuda* aquella vida que es desenrotlla.

La mestra, a més i sobre tot, ha de ser una lluitadora constant, una veient de totes les petites transgressions. Aquesta finesa d'intuïció, d'observació; aquesta activitat contínua, vetaquí el que forma la mestra. Són falliments mínims, el més sovint, que produeixen conseqüències desproporcionadament greus: en comptes d'ordre, s'obté un desordre, un estat inferior. I la possibilitat de reconèixer-los ve de la pràctica, del reconèixer quins són els fenòmens grans de la vida que s'han de desplegar en l'infant.

Respecti, doncs, la mestra només les activitats reals, per les quals se multipliquen totes les energies; desenrotlli's la vida segons les seves lleis, amb una existència real; faci la mestra *una cura de la vida*: la lliçó, sobre això, és útil, però no passa d'un episodi.

3 DE MARÇ. — Presentació de material. Encaixos de ferre, que reproduïxen aquelles mateixes figures geomètriques dels encaixos de fusta, amb un marc movable. El nen posa el marc sobre el paper i en ressegueix els contorns amb un llapiç d'un altre color; després l'encaixa i fa el mateix amb un llapiç d'un altre color, resultant així una figura gromètrica amb un contorn de dues línies paral·leles. Aleshores el nen omple de línies de color l'interior de la figura. Així és una preparació directa a l'escriptura, perquè la mà aprèn els moviments de traçat romanent dintre un límit. Una substitució dels pals i ganxos de l'escola ordinària.

Aquests dibuixos poden tenir una importància de document psicològic molt precís, especialment respecte a una mena de judici que podem fer sobre la maduresa del nen per escriure. La Dra. Montessori conta diverses anècdotes que demostren com un observador fi pot deduir, a la vista d'un d'aquests dibuixos, si el nen pot escriure, encara que no hagi escrit mai un mot: són documents segurs.

A més de l'escriptura, aquests dibuixos menen a un altre camí separat, que és el dibuix. La mà s'aferma cada vegada més, l'ull fa exercicis especials, com per exemple, el de la reconeixença dels colors. Així acoloreixen contorns donats. (Sabut és que en aquesta edat els nens no son gaire hàbils pel contorn.) Però els documents que en resulten no ho són d'un art i d'un gust especial del nen, sinó de la llur immaturitat.

Així, quan el contorn del colorit ja està a punt: el primer cop que es dibuixa ja es fa un quadre, una pintura del natural. I el dibuix

esdevé una expressió com la paraula, on inclús se revela un cert tipus, com una escola individual, una personalitat artística.

9 DE MARÇ. — Perquè un ambient sigui ordenat, i el nen pugui ensenyorir-se'n, ha de tenir límits adequats a les capacitats infantívols, i al costat, una mestra que respecti aquest ambient i aquestes activitats: vetaquí un primer quadre de la llibertat del nen. En el fet de la limitació de l'ambient unit a la llibertat, hi ha una idea que pot semblar contrastant, i que és la *clausura* que limita aquest ambient. És la clausura que permet la llibertat; no la limita, la desentrotlla: la clausura és la condició de la llibertat. Pensi's, per exemple, en la vida embrionària.

També el material didàctic és limitat, per ajudar el nen a ordenar el caos d'impressions que té dintre la ment. Per la distinció es forma l'ordre, i d'aquest ordre després la ment pot *crear*. I és la mestra, amb la presentació clara del material, donant una coneixença, qui dóna els medis i precisa les condicions d'aquest ordre. I esdevé una ment límpida la ment que abans era confusa.

Una ment confusa és com una ment que no tingué un contingut utilitzable. Una riquesa inútil com una sala atepèida de llibres sense catalogar. Destriem els llibres, i aleshores cada llibre nou que ve troba de seguida el seu lloc, i en comptes d'un augment de confusió és un enriquiment. Així el nen: fet l'ordre de les seves impressions, mitjançant els exercicis sensorials, cada impressió nova és una descoberta. La ment de mica en mica absorbeix tot l'ambient posant-lo en ordre.

No així amb les lliçons objectives de les escoles comuns, en les quals la mestra ensenya un objecte i en fa remarcar totes les qualitats. És la mestra qui fa les observacions, no el nen. Pensem en l'aciençat. L'aciençat no és la persona que té un cabal de coneixences infinit, no la que coneix simplement les coses que ha estudiat una per una; sinó la que té un ordre dins la ment, en relació a una sèrie d'objectes, uns quants caràcters determinats separats de la resta: el jardiner coneix les plantes que ha vist; l'aciençat té els medis per conèixer fins les d'un país nou. Així, el nen que té la classificació dels objectes i esdevé un observador actiu, espontani de l'ambient, és un aciençat de tres anys.

10 DE MARÇ. — Després dels exercicis més o menys directes de pre-

paració a l'escriptura (encaixos sòlids, superfícies rasposes i llises, resseguiment de contorns, traceig, etc.) en ve un de directe que els resumeix tots: el dibuixar els signes alfabètics. Per això hi ha objectes especials: uns cartronets recoberts d'un paper molt llis, sobre els quals hi ha enganxats signes alfabètics retallats en paper esmerilat. El nen mira la lletra i la reconeix, és a dir llegeix; ensems que amb el dit la toca en el sentit de l'escriptura, és a dir, l'escriu. Així es resol la qüestió famosa de si cal de primer apendre de llegir o d'escriure: és un fet interior que es desenrotlla, el de la lectura i escriptura simultànies.

La repetició de l'exercici *imprimeix*, com si diguéssim, el moviment en la ment, en el sistema nerviós. Però l'interès de tocar les lletres, ha demostrat l'experiència, existeix, en el seu màxim grau, en els quatre anys.

Un cop coneguts els sons — que la mestra ensenya segons el mètode fònic — el nen usa lletres molt senzilles, sense cap fons, retallades en cartolina, amb les quals ja pot compondre paraules: només li cal escoltar bé quins sons formen el mot dictat, i anar a cercar en les capses les lletres corresponents. Amb aquesta habitud d'analitzar els sons, s'estableix de mode exacte l'ortografia. Si erra, la mestra passa, llegeix el mot tal com ell l'ha escrit, i el nen corregeix. I de l'error comès no en resta senyal, com si no hagués pecat mai: vetaquí un gran encoratjament cap a la perfecció.

Així el nen, sabent manejar l'instrument, seguir els dibuixos de les lletres, els sons que li calen per compondre un mot sense errors d'ortografia — no li manca sinó una guspira elèctrica i *romp* a escriure. Un memorable moment de júbil. El fenomen es propaga per l'escola, i és una veritable passió d'escriure. I els mateixos nens no s'adonen que la mestra hi tingui res que veure. «Això ve tot sol», responia un nen que se li preguntava qui li havia ensenyat aquella bella escriptura.

13 DE MARÇ. — Quan el nen compòn paraules amb l'alfabetari mòbil, no es pot dir que realment escrigui ni llegeixi. Sab llegir aquest mot, sí, mes això no és sinó pronunciar els mateixos sons que pronunciava al cercar aquestes lletres. Es pot dir que el nen no llegeix una paraula fins que quan veient-la capeix lo escrit. Però d'aquest període de la composició de les paraules a la lectura de les paraules

no hi ha sinó un període natural de desenrotllament. S'ha pensat en un exercici que pogués ser una reconeixença per part nostra del període de desenrotlle de la lectura en el nen. P. ex. paperets amb el nom de joguines escrites: el nen llegia, i si anava a triar *aquella* joguina del munt, era per ell. Mes l'experiència ha demostrat que el joc, el premi, etc., sobren. El nen és àvid de paraules: l'intel·ligència assimila el seu vocabulari; en aquest període és molt fàcil donar-li-en un cabal, que després li escassejaria, dissortadament.

Mes no hem d'abandonar l'intel·ligència del nen a l'atzar. La primera cosa que es presenta a fer és una classificació de les paraules. I la classificació de les paraules és la gramàtica. La gramàtica i el diccionari són els primers llibres del nen, encara que això sembli una contradicció. Amb els llibres de lectura, no els entenen i s'hi avorreixen. Que llegeixin paraules. Perxò la Dra. Montessori va pensar en escriure frases pels nens, de primer sobre la pissarra, després en paperets: els nens se'n apoderen àvidament i se'ls llegeixen. Per constatar si han capít i com han capít, són frases on s'ordenen accions per executar. Així se'ls ha revelat la noblesa del llenguatge escrit. En llegir fort, el nen realment *parla*: és el llenguatge articulat que surt. La complicació graduada de les frases porta a un desenrotllament metòdic de la gramàtica. I amb l'execució de les accions, els nens fan un exercici perfecte de l'art mímica, de l'expressió del sentiment.

15 DE MARÇ. — Un exemple de l'unitat de l'*arc diastàtic nerviós* ens el dóna el llenguatge articulat. En efecte: el nen, quan sent parlar — sensació — pot reproduir la paraula articulada — moviment. — Aquest moviment, tan complex, és la natura que l'ensenya al nen: el nen parla perquè sent parlar. I això és en un període especial de la vida, en què el nen no parla bé, però és l'únic període en què pot aprendre a parlar bé per tota la vida o per mai de la vida. En canvi nosaltres, per un afecte errat, pensem que per tractar bé el nen hem de fer-nos semblants al nen, i li parlem en el seu llenguatge imperfecte.

No és fàcil ensenyar el llenguatge perfecte: Caldria anar extreient del cervell del nen amb pinces els sengles sons, perfeccionar-los un per un i després unir-los d'un cop en la paraula correcta. Però alguna cosa de semblant es fa amb el nostre mètode d'ensenyar a escriure.

Així, quan el *dictorium* comença a desenrotllar-se, els moviments naturals de l'escriptura ja són apresos, i no s'hi perden esforços.

Cal pensar en la noblesa d'aquest mecanisme del llenguatge escrit. I no donar al nen una literatura de pensament pobre com el seu pensament, sinó acostar-lo a la paraula més bella que l'home ha produït. Alguna cosa d'això es fa amb les comandes, perles de grans autors.

Els tres temps de les lliçons que fem en cada cosa al nen, es repeteixen aquí com tres etapes successives de l'evolució del pensament. 1.<sup>er</sup> temps: lectura muda, la sensació que es va a fixar; 2.<sup>on</sup> temps: acció que expressa si ha capít. Durant aquest exercici interior, pot penetrar en la ment del nen una altra cosa que pertany i ajuda al llenguatge articulat: la comunicació feta per nosaltres de l'escrit artístic. Els sons numerosos del període bell o de la poesia, són una fascinació pel nen petit. Una mare que la Dra. Montessori trobà a Sant Francisco de Califòrnia, recitava a la seva nena, amb l'expressió més delicada, les coses més belles que sabia, li sonava les peces més dolces. I quan tot aquest treball de creixença dintre el nen s'és complet en pau, aleshores ve l'expressió de la paraula; una art oratòria, en rigor: el tercer temps de la lliçó.

16 DE MARÇ. — Séguin començà a usar la carta biogràfica, en compte de pels malalts, pels nens que ell estudiava. La carta biogràfica representaria l'història de la vida del nen. La recerca que s'hi fa es pot dividir en dues parts. Una es refereix a l'història dels antecedents del nen, i l'altra per estudiar la llur evolució, o sigui el desenrotlle del nen. L'història dels antecedents se fa per medi d'enquestes, ja referint-se a la vida física, ja a la vida social del nen. A més d'aquestes parts, se troben guies per estudiar les particularitats relatives a la seva creixença. Part important n'és l'estudi antropomètric. I per fi hi ha guies per seguir el desenrotlle psíquic.

A l'escola elemental de Roma la Dra. Montessori féu una vegada l'enquesta social prenent dos fets per punt de partença: l'*habitació* i l'*esmorzar*. Trobà que els nens considerats menys intel·ligents eren els que tenien una habitació més infeliç i portaven un esmorzar deficient i fins nul; i viceversa. I així, segons el criteri moral de l'escola: encoratjar als nens que ho feien bé i desencoratjar als que ho feien malament — perquè de fet a l'escola comú s'estudien solament els efectes i no les causes, — els premis que es donaven pel profit en l'es-

tudi venien a sancionar no el mèrit de l'alumne, sinó el seu estament social.

En comptes de donar un punt, estudiem les condicions del nen i les seves reaccions psíquiques; però per no fer una descripció sentimental d'ambient, cal una guia científica. Leplay ha donat aquesta direcció positiva a la sociologia, establint com a base l'enquesta sobre les despeses. Cal també afegir, com a criteri de moralitat, els fets de què les persones se vanen.

Així, en l'enquesta social se consigna: Estat de cultura i professió dels pares, nombre de persones de la família i el que guanyen. Si la dòna porta regularment les despeses. Nombre d'habitacions del pis. Servei. Si la mestressa té en bon ordre la casa.

Son coses petites, però que representen la vida comú. I en fallar per ventura un detall sol, s'inicia una mala formació del nen.

17 DE MARÇ. — No són les xifres que formen la ment matemàtica del nen. Les xifres són un símbol, mes a la base d'aquest hi ha una realitat. La realitat fonamental és precisament l'unitat en diversa proporció. L'estudi de l'aritmètica no ha de ser solament l'estudi de símbols, mes ha d'anar per una via positiva. Això es fa transformant un dels molts objectes que servien pels exercicis sensorials. P. ex. la sèrie de les deu barres, de llargària de 1 a 10 dm.: cada dm. un color. Així, al donar p. ex. la barra de 3 dm., el nen no capeix — com passa al donar objectes — tres unitats separades, sinó 3, en conjunt.

Per fer conèixer el símbol numèric respecte a aquesta quantitat, s'usen xifres igual que per l'ensenyament de les lletres. Amb elles, se poden fer exercicis de composició de nombres superiors al 9, semblants als de la composició de mots.

Hi ha també exercicis especials sobre la memòria dels nombres. Se donen les xifres al nen en paperets plegats, i ell ha d'anar a pendre, en una sala veïna, tants objectes d'un munt com diu el seu paperet.

Per fi, amb diverses combinacions senzillíssimes de les llargàries, se fa l'ingrés a les operacions aritmètiques, arribant-se a l'intuïció àdhuc de fórmules matemàtiques, p. ex. la de la suma de nombres progressius.

20 DE MARÇ. — *De l'educació musical.* — Quan l'educació musical s'inicia amb l'educació del sentit musical, ve a penetrar en l'educació

general si l'educació general ha començat per l'educació dels sentits. Tot allò que prové d'aquesta educació, que és segons la natura de l'home, en brolla com naturalment. Així l'educació musical esdevé necessària per tothom: no un ornament o un privilegi de casta.

Per aquesta educació hi ha primerament les dues sèries de campanetes que donen els tons musicals fonamentals: amb elles, se cerquen de reconèixer les identitats i després les gradacions (l'escala). Aleshores al costat de cada nota reconeguda, s'hi posa un disquet amb el nom. — Per l'introducció a la lectura musical hi ha un pentàgrama de fusta on s'encaixen disquets com els del jòc de dames, que són les notes, segons les dues claus. Després el nen se llença a escriure petites sonades. — Per l'obtenció de les diverses escales, hi ha una mena de piano, on cada nota ocupa un espai d'una tauleta, amb les tecles senyalades, i que és corredissa per les diverses tonalitats.

Contemporàniament, per formar tota l'orella musical, hi ha les audicions musicals que fa la mestra, i, al principi, la resposta muscular del nen. Hi ha uns quants compassos, establerts per l'experiència, i el nen troba i segueix el ritme. Aquest exercici es combina amb un altre que té una fi precisa d'educació muscular: caminar sobre una ratlla dibuixada en terra. Així es fa una conquesta d'equilibri, punt de partença de la gràcia física tant com de les virtuts morals i del treball intel·lectual.

Després que amb tot el cos han començat a fruir la música, si es sona una música que no provoca reaccions musculars, els nens la comprenen.

22 DE MARÇ. — Tots els caràcters dels animals en l'escala zoològica, en la llur part externa, de funció, són moviments. Els animals tenen aquests moviments — que són la característica del regne llur — com un instint; en canvi, l'home neix nu, sense saber moure's. Un que l'observés superficialment diria que entre tots els animals ell és el més dèbil, el més humil. No és la natura que li dóna les seves qualitats, mes li és necessària una cooperació pròpia en totes les coses. L'importància de l'educació hauria d'estar en ajudar l'home a fer aquesta conquesta.

Ara l'home, com a ésser animal, té totes les seves expressions

externes en el moviment. Ajudar l'home a conquerir els seus moviments: vetaquí com un fonament biològic de l'educació muscular.

L'idea antiga era que calia desenrotllar aquells moviments que seràn útils, per una fi social per exemple. L'idea moderna, en canvi, és l'*higiènica*: el moviment activa la respiració, i amb més consum d'oxigen s'intensifica el recanvi material. Mes això no vol dir sinó que cal moure'ns lo més possible; el triomf de la vida vegetativa vindrà per afegidura.

Aquest problema educatiu que ens proposem és molt vast. Caldrà veure si és cosa de limitació en alguna direcció especial. Desenrotlle dels muscles en relació a la força o bé a l'agilitat? Acomparant amb altres animals l'home és en tot cas molt feble.

Ara, una gran part del cervell és donada a l'inervació dels muscles dits voluntaris. Quan es diu que el volum del cervell està en relació de l'intel·ligència, hem d'entendre també aquestes expressions de l'intel·ligència que són els moviments. L'home té el cervell immensament més pesant en relació al còs, que no tots els altres sers vivents. Aleshores és el camp de l'agilitat que ens pertoca. I la *quantitat* de moviments i la llur *coordinació* que ens interessa en l'home. I com que aquest immens orgue motor és alhora un orgue sensible, és també una font de gaudiment, com ho és l'orella, l'ull. I de fet el nen té el seu goig màxim en aquest primer desenrotllar-se del moviment.

23 DE MARÇ. — El sistema muscular ha de respondre a aquell acte del sistema nerviós, que comença amb les sensacions i acaba amb el moviment. Això és, hem de lligar el funcionament muscular al funcionament de l'intel·ligència. I pensant que l'home no neix amb l'instint directe dels seus moviments, hem de pendre en consideració el fet d'ajudar al llur desenrotlle. Això són, p. ex., els exercicis de vida pràctica, els sensorials, l'interpretació amb l'acció de la lectura i amb la marxa i la dança de la música; això també l'inhibició de moviment que amb la lliçó del silenci es fa: i a tots ells el nen és empès per impuls propi de l'interès intel·lectual, i pel control de l'error que li és posat en l'ambient, pel qual el nen troba en els exercicis mateixos la guia cap a la perfecció.

Això pot significar posar el moviment muscular en un camp natural. Conseqüències ne són el millorament de la salut física dels nens, i l'apreniment tècnic molt ràpid i precoç, ideal de l'educació

muscular precedent. I encara una *conquesta de bellesa* i un *establir-se de la disciplina*: s'han fet de mica en mica possessors dels instruments de la voluntat. Van per un camí de redempció i la redempció promesa a l'home amb tal que conquerís pel treball la terra: aquí la terra del propi còs, abans d'entrar en la via moral que en últim cas és una via d'acció.

27 DE MARÇ. — Presentació de material d'aritmètica. Perles colorides, atreïents, reunides segons els nombres, en enfilalls. N'hi ha de l'1 fins al 1,000. Els nens hi fan sumes diverses; i quan posen nombres de la mateixa quantitat fan en realitat una multiplicació. Els comptes se segueixen en uns fulls de paper apart, amb una divisió avinent en unitats, desenes i centenes. Per aquest darrer objecte s'usen també una mena de telers, que s'assemblen als telers comuns per ensenyar de comptar (*pallottolieri*). Aquesta lliçó fou acompanyada de projeccions, que la Dra. Montessori explicà una per una: és interessant la manera com disposant geomètricament les perles entra pels ulls el concepte del quadrat i el cube dels nombres i s'arriba clarament al càlcul de les figures geomètriques.

29 DE MARÇ. — L'organització del treball més o menys perfecte és la més o menys perfecta base social. Aquest fet es repeteix en pedagogia. Quan s'hagin pogut establir sobre bases experimentals les condicions de l'organització del treball, se pot deixar el nen lliure en el seu desplegament psíquic, perquè aleshores al desenrotllar-se deurà seguir les pròpies lleis internes. Aquest és el concepte pedagògic de la *llibertat*, que necessita una condició de pau l'ambient, i en nosaltres una acció contemplativa.

Els primers fets psíquics fonamentals que el nen ha revelat així, són la concentració del pensament, fet interior, al qual segueix com a fet exterior la constància en el treball. Com una esperada cristallització que comença per un punt central: un punt de concentració dintre la ment caòtica.

Aquest mode d'entendre l'atenció del nen és molt diversa de l'altra manera d'entendre-la a les escoles comuns, on, com també en la psicologia avui coneguda, es considera l'atenció com la porta de la consciència, a la qual cal trucar i la qual cal passar per fer-hi entrar alguna cosa. Fer-hi entrar com més envolum millor, sense cap jerarquia.

Al contrari del concepte que l'experiència ha revelat: una atenció activa que obra dintre la consciència. En esquema fóra un cercle: un centre que estira i manté tensa tota la consciència, que es cristal·litza al seu entorn. Una concentració de força fa ja pensar en la força motriu. I també en una major possibilitat d'ésser sensibles, de vibrar a l'ambient.

30 DE MARÇ. — Amb els òrgans de sentits, considerats com els sentits intel·lectuals (oïda i vista), no és que poguem recollir tot quant hi ha en el món, sinó més aviat ells limiten per nosaltres la part del món que ens és necessària. Es a dir, una selecció dels estímuls de l'ambient. Qui la fa és l'atenció, la qual obra per un fet de vida interna i per servir a la construcció de la ment segons les seves lleis naturals.

Fet radicalment divers del concepte de Herbart, el qual pensa que és necessari crear un interès dintre la ment del nen a fi que el nen ens obri la porta de l'atenció. Però és una cosa diversa aquest interès artificial fet pel mestre i una espècie de força simpatitzant entre l'activitat interna i les coses externes a triar. El concepte de Herbart s'expressa en una fórmula famosa: *anar del conegut al desconegut*; perquè interessin les coses que nosaltres coneixem, fer conèixer alguna cosa i després lligar el reste a aqueixa cosa coneguda.

Ara, quan la cosa coneguda respòn a les nostres afinitats, desperta un interès creador; la ment s'organitza, s'enrobusteix, és afamada de nou i va d'un mode ric, grandíols, cap al nou. Com un far de llum que pot descobrir amb un raig infinit tot el món d'alentorn. Entra al nou, i ja troba un ordre on arranjar-se.

Aquest concepte du a un principi d'autoeducació, fundada sobre una creixença de la vida interna, espontània com la creixença del còs. I el que nosaltres podem fer és donar aliments a la vida que neix. Aliments nodridders, substanciosos, que tinguin afinitat amb les fretures internes...

31 DE MARÇ. — Exposició del material per fer aprendre al nen la taula pitagòrica. Un dels objectes fonamentals és un cartró amb uns sotets rodons on se poden posar perles: a la part de dalt hi ha escrits els nombres de 1 a 10. A un costat hi ha com una finestreta on s'aboca un nombre, escrit en un cartronet. A un angle hi ha un

lloc rodó, on es pot posar un disquet acolorit. Annexes són un recipient amb 100 perles de colors, i uns fulls de paper on hi ha indicades, amb el resultat en blanc, les multiplicacions de tal nombre, p. ex. 2, amb tal i tal, la sèrie dels nombres d'1 a 10.

Per ex. la sèrie del 6: el nen agafa el disquet i el posa sobre l'1; 6 perles, i les col·loca dintre els sots del cartró i escriu  $6 \times 1 = 6$ ; després enretira el disquet a sobre el nombre 2, i agafa 6 perles més:  $6 \times 2 = 12$ , i així successivament.

Ara bé, la còpia de tots els resultats: de l'1, del 2, del 3, etc., posats de costat en columna, és la taula pitagòrica, resum de tot el treball analític del nen. Quan s'escriu, ja se sab de memòria, ja és una cosa apresada. El nen ha fet un treball d'aritmètica racional, a l'inversa del que es fa a les escoles comuns, on primer es fa l'exercici mnemònic i després es raona fatigosament.

A la divisió s'arriba amb el mateix material i per un treball semblant. El nen vol, p. ex., dividir 26 per 4; agafa, doncs, 26 perles, i les va distribuïnt de 4 en 4 sobre el cartró mentre n'hi entren, i per fi en sobren 2: el concepte del *residu*.

3 D'ABRIL. — *Ensenyament de la gramàtica*. — Si nosaltres considerem la gramàtica, no com la que analitza, trossejant-lo, el discurs ja fet, mes com la que analitza en una època en què la ment del nen és capaç de comprendre solament les parts, aquesta gramàtica ajuda a la formació del pensament. Ara, no es pot mai comprendre tan bé una cosa en les seves mínimes parts com quan l'hem fabricada nosaltres mateixos. Vet-aquí, doncs, que quan s'inicia el llenguatge es pot alhora iniciar la gramàtica, i amb ella seguir la formació del llenguatge. En rigor la gramàtica ja començava quan ensenyàvem al nen de construir les paraules amb els signes i els sons llurs, i quan se posava un retolet amb un nom al costat d'un objecte. Ja no cal sinó fer una extensió d'aquests mateixos exercicis per l'anàlisi del discurs. Fins aquí el treball individual del nen. S'hi afegeixen les lliçons que la mestra fa.

El material consisteix en una sèrie de capses dividides en compartiments, contenint en els uns, cartronets amb sengles paraules escrites (un color per cada part de l'oració), i en un altre, cartronets amb frases on hi entren aquelles mateixes paraules. Les capses segueixen una complicació graduada: des de la més senzilla, que conté

article i nom, fins a l'últim, amb totes deu parts del discurs. El nen fa, amb la combinació d'aquests cartronets, l'exercici de concordança (concordància no solament gramatical, mes en certs casos, com en l'adjectiu p. ex., també lògica) entre articles i noms, noms i adjectius, etcètera; la facilitat en la transposició li dóna ensems l'intuïció viva de l'*ordre* del discurs i del paper respectiu de cada part.

Així de mica en mica que el nen desenrotlla el llenguatge, el ve a conèixer bé, el dirigeix i té alhora el control de les errors possibles. Talment que quan vindrà a escriure, vindrà a escriure amb una vigorosa precisió, com si fos un acadèmic.

5 D'ABRIL. — Fins a un cert punt és possible designar amb un esquema la marxa del treball d'un nen. Si una recta horitzontal indica un estat de repòs, totes les línies traçades per sobre seràn un treball ordenat, un *ordre*, i totes les traçades per sota un treball desordenat, un *desordre*. Observem ara si d'aquestes gràfiques ne surt cap llei sobre el desenrotlle del treball del nen.

Imaginem perxò una *línia mitja*. El nen entra a l'escola i s'orienta: quietut. Pren un treball fàcil, conegut i s'hi entreté una estona; ne pren després un altre, també fàcil i conegut, i s'hi entreté una estona més. En acabat d'aquest *treball d'entrenament*, aquella atenció que l'eleva cada vegada més, cau. El nen sembla agitat. Si la mestra no s'enganya per aquest *fals desordre*, i respecta el nen, s'esdevé un fenomen estrany: el nen agafa un treball difícil, o nou, i es llença a una vera i prolongada concentració (*gran treball*). I en surt amb senyals de tot en tot diversos dels que tenia en aquell espai intermig: un aspecte d'alleujament, de calma, com s'hi hagués rebut una injecció de força.

Per aquest camí esdevé un fenomen complexe en el conjunt de l'escola: l'establiment de la *disciplina*. Minva cada vegada més el període de fals cansament i s'allarga, en canvi, la línia de repòs: un repòs tot actiu, un treball tot interior, com una mena de digestió espiritual. Una contemplació que fa mil descobertes en l'ambient. I aquesta força que se li crea, li conquereix l'equilibri de la ment, li dóna possibilitat d'adaptar-se a l'ambient, el fa *obedient*, en una paraula.

Pensem ara només que una força, per ser motriu, ha de ser cana-

litzada; però la força se l'han creada els nens mateixos, per aqueix camí de llibertat; altrament, fóra inútil *ensenyar* els principis de la força: el que cal, és *fer* homes forts.

6 D'ABRIL. — *Carta biogràfica*. — Hi ha mesures per pendre les quals cal una preparació científica suficient. Les que tot mestre en general pot pendre són dues: l'estatura i el pes. En l'estatura, dues mesures: la de l'estatura entera, i l'altra l'alçada del bust (*estatura asseguda*); en la creixença varíen les proporcions relatives entre el bust i els membres inferiors. Es bo mesurar-la sovint, potser cada mes. Així també el pes s'aconsella de pendre'l totes les setmanes, si és possible tots els dies. El pes és una mesura oscil·lant segons la salut; una malaltia en incubació, p. ex., implica la perdua, cada dia, d'uns quants grams de pes.

Hi ha altres mesures que el metge hauria de pendre, p. ex.: les del tòrax, les del cap. El desenrotlle del tòrax té una importància immensa sobre la salut física; la Dra. Montessori s'atura a considerar-la: «Està talment en relació amb la respiració, que fent mesures mitges se té una diferència entre els nens que viuen molt tancats a casa i aquells que viuen molt a l'aire lliure... Nosaltres, doncs, donem l'instrucció al nen fent-li pagar, a més de la taxa mensual, una part dels seus pulmons... Si ser bo vol dir estar-se moltes hores tancat i quiet a l'escola, això vol dir que nosaltres hem de donar els premis i càstics per forçar el nen a no créixer bé com voldria.»

Ara, per poder judicar les mesures preses, cal tenir termes de confrontació, és a dir, saber quina és p. ex. l'estatura *mitja* dels nens i nenes en tal determinada edat. Aquest promig s'obté, com és sabut, dividint la suma de les xifres obtingudes pel nombre de subjectes mesurats. Es clar que com més gran sia el nombre de subjectes, més valor té el promig que en surt.

Trobat el promig d'una mesura, tots els homes que hi estàn per sobre o per sota, han marrat en més o en menys: només aquells que la tenen justa han endevinat en la natura. Ara, un home que tingués totes les mesures mitges, fóra l'*home mig*, l'*home model*, pel qual no existirien malalties. Ara, l'interessant fóra tenir l'ull prou exercitat per conèixer, sense necessitat de passar-se el dia amb el compàs, tots els detalls encertats i tots els detalls errats. Un ull i un sentiment, al cap i a la fi, com els dels grecs, que en la seva esculp-

tura ens han deixat el *tipus d'home mig* que després la ciència ha hagut de retrobar fent a milers de medicions.

7 D'ABRIL. — La Dra. Montessori continua exposant minuciosament el material i la tècnica per l'ensenyança de la gramàtica. En aquesta lliçó parla de *llibrets*, que són una sèrie de cartronets, anexas a les *capses* ja descrites, contenint la flexió sencera d'un verb; dels *alfabetaris* petits, de dos colors, mitjançant els quals se pot seguir una arrel en totes les seves derivacions per sufixes i prefixes, i per fi el complex sistema de les *crides* i les *comandes*, l'interpretació de les quals du ràpidament i segura a la matissació fina i a la composició correcta. Els lectors de QVADERNS D'ESTVDIS tenen ja notícia de tot aquest sistema pel report de la Sgna. Maccheroni sobre la Casa dels Nens de la Diputació de Barcelona.

10 D'ABRIL. — Per l'anàlisi lògic s'usen uns quadres dividits en caselles retolades: les dues principals, a dalt, pertanyen al Predicat (Verb) i al Subjecte; la resta, a sota, als diversos complements. Cada casella porta la pregunta guiadora. Ara, el nen va desenrotllant una tira de paper sobre la qual hi ha escrites frases; cada frase la va tallant en les seves parts components i cada part és col·locada en la casella que li correspòn.

12 D'ABRIL. — Quan diem: cal deixar lliures els nens en aquesta escola, no entenem que calgui deixar el nen a si mateix, mes confiat al propi treball intel·ligent. Aleshores tot consisteix en posar en moviment aquesta intel·ligència. Ara, en deixar el nen desenrotllar-se segons les lleis naturals del seu treball interior, no és solament l'intel·ligència que es desenrotlla, mes la seva personalitat psíquica. Esdevé un fet sintètic: l'home que s'organitza i s'enrobusteix en totes les qualitats humanes. La clau n'és l'interès intel·lectual. L'intel·ligència se'n podria dir, doncs, el medi humà de desenrotllar l'home.

Sobre l'intel·ligència no hi ha idees clares. El període filosòfic de la psicologia cercava en va de definir-la; el període experimental ens dóna ara una cosa nova: la mesura de l'intel·ligència. Però com sia que és un treball no gens fàcil el mesurar una cosa que no se sab què és, els resultats són vagues i contradictoris.

Principi de mesura és una reacció provocada per un estímul; es té en compte fins el temps que ha passat entre l'un i l'altre; i es cerca de prescindir de les adquisicions de l'intel·ligència (cultura) per

tenir la mesura de l'intel·ligència en si. Tenim, doncs: l'intel·ligència és una incògnita, la cultura no ha d'existir, o quasi. Existeix, doncs, una reacció  $R = x + x$ , i això és impossible de resoldre-ho matemàticament. Aquest mètode, en canvi, estimula una reacció prolongada de l'intel·ligència, la qual, per esdevenir en si mateixa en el temps que dura, ha de respondre a un caràcter de l'individu. I com sia que aquestes reaccions prolongades porten una determinada transformació, aquest contrast que es crea posa l'individu en relació a alguna cosa d'exterior, determinable, que es podria anomenar una *mesura*. Es a dir: no una sèrie d'instantànies, sinó una cinematografia.

A les escoles comuns no hi havia reacció espontània. Però a les nostres escoles, tot allò dit sobre els mitjans corresponents a les necessitats psíquiques i sobre el desplegament espontani del noi, dóna una primera idea, quasi un promig del fet. I d'això per ventura podria desenrotllar-se una ciència psicològica que conduís a la diferenciació dels individus. Ara, un gabinet de psicologia experimental, més que màquines, necessita homes, i preparadors entrenats. Ben segur que una escola tinguda amb mètode rigorós és la més simple cosa que es pugui imaginar per fer estudis de psicologia experimental. I el preparador més modest — una mestra preparada seriosament amb mètodes científics cenyits.

13 D'ABRIL. — Preocupació de la psicologia experimental és de pendre l'intel·ligència aïllada de la cultura i de tot exercici que la pugui provocar. Un fet que sembla el més llunyà de la cultura i més aprop de l'intel·ligència en si, és el de mesurar les reaccions en el temps — és a dir, la permeabilitat de les vies nervioses. Consideri's p. ex. la diversa sensibilitat i promptitud d'unes balances ordinàries i unes de precisió. Així els individus respecte a les impressions. El mateix poble judica els intel·ligents de *llestos*, i els no intel·ligents de *tardans* o *endarrerits*. Ara, el coeficient exercici, el control continu de l'error, que no afinarien unes balances inanimades, transformen i sensibilitzen la natura d'un infant. Tant, que un nen d'intel·ligència escassa, preparat per un exercici metòdic, reaccionarà més fàcilment que un de molt intel·ligent, mes sense preparació. No es pot, doncs, mesurar l'intel·ligència d'una manera absoluta. Considerant encara que la prova pot fallir, per tal com la potència de l'indi-

vidu no obeeix sempre a un estímul sinó a un fet intern, o bé a causa de l'intuïció del cervell per endevinar.

Bain ha definit l'intel·ligència com la capacitat fonamental i essencial de distingir les coses. Concepte també popular. I no és altre el dels associacionistes anglesos, que diuen que l'intel·ligència es construeix per obra d'associació. Associació *per continuïtat* o *per semblança*. La segona és la pròpia de les altes intel·ligències. Per associar per semblança dos objectes, cal abans estudiar-los cada un en els seus caràcters i agrupar-los segons aquells que els sien comuns. No es tracta precisament de força o flaqueza de la ment, sinó de dues maneres de desenrotlle, de dos sistemes d'educació. En els nens de les nostres escoles hem vist els fenòmens de tria, concentració i persistència. Caminen, doncs, pel camí del geni. Perquè el geni — tothom està d'acord — és el que màximament associa per similitut. I el moment de crear o descobrir, és el d'intensificació d'associació per semblança. Així, si el nen deixat a si mateix i guiat per la seva intel·ligència, ha pres aquest camí, això ens fa pensar que el geni no és un cas excepcional, sinó verament l'home natural.

17 D'ABRIL. — Les persones que fan alguna descoberta científica no tenen necessitat d'un treball molt complicat d'intel·ligència, mes d'un estat de claretat, de simplicitat, de continuïtat que ve de la força. Això sí, no solament nosaltres no fem el treball del geni, mes ens trobem en una actitud mental que ni solament podem acceptar l'idea nova que ve de l'home de ciència. Es utilíssim<sup>8</sup> de refer l'història de les descobertes sota aquest punt de vista. La Dra. Montessori explica menudament com fou aollida la descoberta de la circulació de la sang per Harvey, el procés del descobriment de la malària, les opinions de diversos temps sobre els aerolits, la descoberta dels fullets germinatius en la formació de l'embrió per Wolff i les disputes entre ovulistes i animalculistes; per fi la ceguetat del públic científic davant la grossolana contradicció dels dos grans principis de Lamarck: «No hi ha funció sense organ», i «La funció crea l'organ». I això simplement se deu a què no és la cultura de l'intel·ligència que precisament ajuda els homes envers el progrés. Si ens posem com a problema l'educació intel·lectual del nen, no pot ser la cultura, sinó la cura natural de l'intel·ligència, el tenir-la escudada dels errors, sempre activa, sempre en espera, i sobre tot sempre *desembrassada* i

*independent*, de manera que en presentar-se la veritat la pugui aferrar. En un mot, no nodrir la cultura, sinó la *vida* de l'intel·ligència.

26 D'ABRIL. — Els nostres nens, s'ha observat, poden ocupar-se de simples observacions científiques amb una singular exactitud: l'anàlisi d'una flor, preparats microscòpics, experiències químiques, etcètera. Fins ara el nen no s'havia aconseguit de retenir-lo en aquestes ocupacions: no perquè no fos prou intel·ligent, sinó perquè el seu caràcter no era proporcionat. Es clar que el mètode exterior no es pot negligir, però el fet fonamental és la preparació de l'individu.

No tant donar un cabal de coneixences com *preparar el caràcter*: aquesta és la vera clau de l'educació. Ja hem vist per quins camins els nostres nens esdevenen uns petits aciençats. Ells, que són les noves generacions que han de continuar l'obra de ciència experimental començada. Al cap i a la fi, si la nostra època ofereix una tal mutació en el benestar de les gents, respecte a la passada, és perquè l'home no s'ha llençat al vol de l'imaginació sino per sobre de la veritat experimentada. Perquè si l'imaginació no té l'objectiu de fer el treball humà sobre la base del treball diví que li és donat entorn, confón la fi amb el medi i esdevé un vici. Així, el fet de portar la ment sobre la realitat és la redempció de la ment.

27 D'ABRIL. — El principi de la lliçó anterior és general: no podem imaginar sinó sobre les coses que ens han estat sensibles, millor dit: recollir amb exactitud matèria del món real, és preparar els fonaments vers de l'imaginació creativa.

Molts pedagogs han cregut observar que el nen es caracteritza per una especial forma d'imaginació particularment rica, desbordant dels límits de l'imaginació de l'adult. I s'interpreta l'evolució de la ment de l'home com la de la ment dels pobles; l'imaginació limitada civil ve de l'exercici de l'imaginació desbordada salvatge. Així, doncs, ha de ser en el nen: d'aquí l'ajut a la seva imaginació característica.

Però això no és intervenir en els caràcters infantívols per ajudar el nen, sinó lluitar contra l'home que es desenrotlla per retenir-lo en un graó inferior. Un dels caràcters del nen que més ha colpit és l'interpretació que de vegades dóna a alguns objectes usant-los com objectes fòra de la realitat. Ara, això no és sinó un mode de satisfer desitjos irrealitzables: el nen que té un cavall de veres no cavalca mai sobre el bastó del pare.

Un altre fet encara és el de donar a entendre al nen com veres, coses falses. Però aquí, qui imagina som nosaltres, no els nens. I tothom en el fons sent com l'incredulitat és pròpia dels sers inferiors, immadurs. Tant és així, que quan el nen ja no creu p. ex. en els Reis, nosaltres ens en alegrem com de veure'l més intel·ligent i més home; i el nen, per la seva banda, té l'amargor de descobrir que entre ell i els seus superiors no hi havia un lligam de veritat. Deixant apart, que si es considera això com una preparació als sentiments religiosos, és una irreverència donar al nen una religió inferior feta de faules, per després haver-les d'abandonar per la religió de l'adult, feta de veritats.

Per desenrotllar l'imaginació, a les escoles comuns se fan fer les composicions al nen: és a dir, es fa frutar un buit. Cal, en canvi, donar al nen la possibilitat de recollir les idees no en els llibres, sinó en la realitat, i esperar.

28 D'ABRIL. — *Exposició del material per l'ensenyança de la geometria.* — Aquesta lliçó, i la següent, consistiren totes en projeccions, vastament il·lustrades per la Dra. Montessori. Es tracta d'uns encaixos, continuació directa dels descrits pels exercicis preliminars de l'escriptura, representant figures geomètriques que s'encaixen sobre un fons. Fent diverses combinacions amb aquestes pesses (p. ex. un quadrat dividit en dos triangles per la diagonal, o en dos rectangles, etcètera) entren pels ulls les idees fonamentals d'equivalència, d'igualtat i de semblança de les figures geomètriques, així com se va demostrant intuïtivament el fet corresponent a cada una de les fórmules matemàtiques per calcular l'àrea d'elles.

1.<sup>er</sup> DE MAIG. — Continúa la lliçó anterior. Hi ha un material que consisteix en una sèrie de deu cercles dividits en dos, tres, quatre, etc., sectors; el nen els col·loca sobre un semicercle dividit en graus — una espècie de goniòmetre — i té el valor dels sectors sota un altre punt de vista. Cobra, doncs, l'idea intuïtiva de les fraccions, i d'ella es remunta a exercicis de càlcul, diversíssims, sobre les mateixes — alguns de complicació tal com la reducció a un denominador comú o la reducció de quebrats a decimals.

Insinuà també la Dra. Montessori en aquesta lliçó el material — anexe a aquest — per la solució intuïtiva del teorema de Pitàgoras; completant-la amb mostres de dibuixos decoratius, els temes dels

quals són figures geomètriques: alguns són còpia, feta amb aquests mateixos encaixos de ferre, de decoracions atribuïdes al Giotto, existents a Florència.

4 DE MAIG. — Un dels més grans problemes de la Pedagogia és el de l'educació de la voluntat. Es demana d'aquest mètode: «¿Com se pot educar la voluntat si el nen fa el que vol?» Superficialment ja es respondria: «Precisament el que fa el que vol exercita la voluntat.» Però cal mirar més profundament.

Els actes voluntaris no són sinó un resultat de dos oposats impulsos voluntaris, que són l'*empenta* i l'*inhibició*. En mots planers se podria dir: el motor i els frens. L'idea comú sobre l'educació de la voluntat, lleva el motor, i cal algú que estiri. En rigor, les dues coses han d'obrar harmònicament. Per això cal una llarga gimnàstica; i en això, com sempre, no és l'amonestament el que fa, sinó l'exercici.

Ens trobem davant de malalties de la voluntat: l'*abúlia*, la malaltia del mancat d'impuls volitiu, de l'apàtic, del peresós — la del nen bon minyó sovint; l'*hiperbúlia*, la malaltia de l'impulsiu, de l'entremaliat; l'*hipobúlia*, per fi, en què hi ha impuls, però prevalen els poders d'inhibició; en altres mots, la *timidesa*.

Ara, aquests diversos símptomes tenen un comú origen, i un comú remei per tant. Aquest és: la *llibertat d'acció*. Si no s'aplica des de l'infantesa, com a les nostres escoles se fa, el mal pot créixer fins a conduir el malalt a les clíniques nervioses; almenys serpenteja en la massa de les gents, trencant les carreres de la voluntat per un sobtat impuls o una continuada timidesa.

No es tracta, doncs, merament d'un problema pedagògic, mes també d'una profunda qüestió social.

5 DE MAIG. — La base general d'organització de la voluntat, l'anomenem *constància*. De fet, tota la vida social és constituïda sobre dues línies principals de construcció: la vida de família, que assegura l'espècie, i la vida econòmica; però l'exponent únic és la possibilitat en l'home de ser constant en el treball. Això és un concepte prou popular; i fins en Patologia, el perdre les ganes de treballar sol ser el preludi de les malalties nervioses.

L'estudi fet sobre el nen, ens confirma com el treball constant és la via directa i única de la formació del caràcter. L'home [de ca-

ràcter és l'home social, l'home que ha funcionat bé en les seves *funcions* psíquiques, i organitzar el caràcter és permetre que l'home *visqui*. És l'home sense caràcter el que surt dels límits normals de la societat. No és la mena de treball, sinó el fet del treball constant que fa la bondat i la fortalesa. Així, doncs, tot el problema de l'educació està en trobar un treball que atregui el nen en constància.

Ara, sobre el fet fonamental de la constància veiem, com a fets de la voluntat, molts episodis, que es poden resumir tots en un sol mot: la *decisió*. Quan hem de decidir sobre una cosa, tenim una lluita interior entre motius oposats. La decisió és la victòria en favor d'una de les parts. Això és el fenomen voluntari més eminent de la nostra vida.

La decisió està en cada acte més simple de l'existència. Els que no poden decidir-se sols, estan en diversos graus de malaltia, fins a les terribles *follies del dubte*. I no és que la voluntat pugui decidir-se sola: la claretat de les idees i la cultura intel·lectual ne són un bon amic, sense el qual se troba perduda.

De fet, el decidir-se o no, constitueix no solament un punt d'educació, de mera comoditat en la vida, mes un punt de *moral*. En la tentació, al cap i a la fi, som *sols*: i el caure o nó està en un punt.

Ara, l'educació que donem als nens sota aquest punt de vista tan greu, és el de decidir nosaltres sempre per ells. Això, perquè no prenem en consideració el fet normal de la vida simple, i després, perquè pensem que el nen que decideix ha de decidir sempre el mal. Però partim de l'experiència de les nostres escoles, i veurem com deixant el nen lliure de triar, progressa en la seva organització i fa tries sorprenents, millors que no l'hauríem guiat mai nosaltres.

Primer que tot, ser sans i forts psíquicament: tot lo altre ve d'a més a més. El prejudici, que pel fet que el nen un dia haurà de fer esforços grans ha de començar fent esforços grans, és una error fatal. Aquest esforç gran que creiem fer fer al nen, és l'esforç gran de no organitzar la pròpia personalitat. L'empenyem a ser més feble, menys fort que no fóra naturalment. Com si perquè un dia el nen haurà de trobar un ambient ple de malalties, comencéssim ja a inocular-les-hi. I s'arribaria a l'home feble, solament ocupat a desistir-se dels bacils. Tal com l'home solament ocupat en desistir-se dels pecats de la seva voluntat. Més que pecats, malalties comunis-

simes, per guarir les quals, ni les clíniques que es multipliquen, ni la mateixa religió (còm pretén l'anomenada *Ciència cristiana* del Nord d'Amèrica) no valen. Es veritat que Jesucrist ha guarit els malalts, mes sobre tot ha volgut que es formés l'home nou en l'home. Són els apòstols, i no els cecs que han vist i el paralític guarit que han seguit Jesucrist. En fi, hi ha un problema més alt que el de curar els mals: és el problema de fer l'home fort i sà psíquicament. Perquè afeblir l'home per sota la seva natura, per estirar-lo més endavant amunt heroicament perquè corregeixi una mica aquesta inferioritat, no és la línia de grandesa de l'home.

IO MAIG. — La Dra. Montessori toca alguns punts de la qüestió moral, en aquesta darrera lliçó, que és com les confidències que fem a un amic en acomiadar-nos-en. Ella veu la vida moral en una línia paral·lela a la del desenrotlle intel·lectual, amb una existència pròpia del principi a la fi. I també existeix un sentit en ella: el *sentit moral*, altrament la *veu*, la *sensibilitat* de la consciència, que més aviat que dels objectes externs se nodreix de les persones d'a l'entorn: més comunament el coneixem amb el nom d'*amor*. Ara, és d'aquesta font primitiva que ve, en desenrotllar-se, una possibilitat de distingir, fins espontaniament, el bé i el mal. El fet de considerar-la en si mateixa, de cultivar-la en les seves finors, pensant que és la base i punt de partença de la moralitat, és una de les parts fonamentals en l'educació del nen.

Els animals tenen, per dò de la natura, totes les coses necessàries a la llur existència, i ensems l'*instint* els en dicta l'ús, a fi que se salvin i trobin les llurs vies. Ara, si nosaltres som o no d'un fort caràcter, si som o no equilibrats, si sentim amor o bé remordiment — per l'ús de tot això hem de considerar dictada la *lleï moral*. La lleï d'amor de Moisès: «Ama el pròxim com a tu mateix», el Crist la sublimà per sobre mateix de la nostra natura: «Ameu-vos com jo us he amat». No ser marxants de la justícia, sinó amar com un Deu ha estat capaç d'amar l'home, fins al sacrifici. I del nen no diu: «Respecteu-lo», mes «sia el vostre model».

Així, la figura de l'home cristià és diferent de la de l'home en natura. Tant en la vida intel·lectual, com en l'espiritual, pot haver-hi dos tipus; mes perquè aquest nou tipus existeixi és precisa una especial educació. Per ser cristià, no basta tenir dintre la ment la

lleï expressada, mes cal una formació íntegra de l'home. I per ventura s'esdevé a les nostres escoles respecte a les antigues, com a l'Església catòlica respecte a la protestant: en aquesta s'ensenya la lleï, en aquella es forma la consciència. Punt de contacte sobre tot visible és el fet radical: *la formació d'un ambient*. I donar l'ambient, deixar que el desenrotlle interior vingui sense destorb. Això, quant a l'intel·ligència, és el camí del geni; quant al camp de la vida espiritual — un camí de santedat.

Els sants són els resoladors dels magnes problemes del temps, o bé son els màrtirs, els herois. Avui veiem una confusió profunda en els conceptes de la moral, que ve després d'una espècie de triomf intel·lectual en què els homes han multiplicat tots els mitjans de l'existència que semblaven destinats a salvar-los. Ara, fer reposar una pau futura sobre tractats, és una fal·làcia: cal que reposi sobre una vigoria intel·lectual i moral — sobre un *heroisme*. I ara més que mai hi hauria d'haver a l'escola una forta cura espiritual del nen: perquè ens cal multiplicar tots els ajuts de què l'home té necessitat.

Després d'algunes consideracions més entorn d'aquests punts cabdals, la Dra. Montessori diu als alumnes, amb els seus adeus, els seus encoratjaments a treballar en l'obra d'amor al nen petit tot just començada. De la qual la divisa podria ser: «La nostra generositat envers el nen no serà mai massa, ni mai no errarem pensant de poder aplicar al nen petit les coses més elevades que apliquem a l'adult. Perquè el menys que podem donar a un nen, és tot allò de què podem disposar».

C. RIBA

## LA CANÇONETA POPULAR DE L'INFANTESA

Amb el nom de cançoneta volem fer conèixer aquest document creat d'un mode instintiu pel poble, el qual l'ha sabut conduir amb seny admirable envers la fi a què va dirigit. Havent de convenir que el nen té necessitat d'elements que res-

ponguin a la seva espiritualitat i siguin alhora apropiats a les seves facultats físiques, ha de suposar-se que ha de cantar, però no les cançons fetes a posta pels adults.

Per això és que trobem en cada poble, que té o ha tingut les seves cançonetes populars apropiades a la mainada, però d'ençà de bastant de temps arreconades com a documents inservibles. L'observació i la pràctica han vingut a demostrar el mal encert dels que així pensaven, ja que en arrabassar-li la cançoneta apropiada, el nen ha emmudit.

El resultat d'aquesta acció tan errada ha estat causa d'un altre conflicte, ja que no solament s'ha apartat el nen del medi ambient apropiat en què es trobava a l'executar els seus cants, els quals li facilitaven la gimnàstica dels òrgans vocal i respiratori, mes també se l'ha allunyat dels moviments ordenats i espontanis corresponents a les altres parts del seu organisme, puix totes les cançonetes populars pròpies de l'infantesa van acompanyades d'una combinació de gestes.

El contingut d'aquestes cançonetes forma una mena de filosofia de l'infant, la qual li és força convenient de posseir, puix així ell va inconscientment assimilant-se un cabal de coneixements, que d'un mode planer i sense esforç emmagatzema en son tendre cervell.

Les cançonetes populars ens mostren la manera com han d'ésser compostes musicalment, això és, construïdes dins un límit en el qual el nen pugui aplicar les seves tendres facultats. És inútil de donar-li composicions musicals, que les persones grans se pensen que són infantívols perquè són inexpressives, ans molt al contrari, cal que a la mainada se li ofereixi el que sols d'ella pot ser comprès i executat. El nen no té prou força per poder pair savieses que no entén ni pot interpretar, no té possibles en la seva gorja — que es troba en període de formació — per executar intervals difícils d'afinar com per exemple els de sexta i sétima, ni línees melòdiques que no siguin construïdes dins un perfecte diatonisme i dins una limitada extensió. Aquesta, en

la cançoneta popular, poques vegades transpassa el límit d'una quinta; excepcionalment es troba que arribi a l'octava.

Raonant sobre l'exposat, convindrem quasi en absolut que el cant a l'escola ha d'ésser una obligació; totes les modernes lleis pedagògiques disposen que l'escolar canti, però és la cançó adequada a l'infantesa la que se li fa cantar? Deixem de banda que les composicions siguin fetes per bons músics, i els versos que les acompanyen també de bons poetes: però, què ho fa que les cançons que s'ensenyen a l'escola, l'infant quasi mai no les canta en trobar-se a casa, ni pel carrer? Certament cal pensar que les cançons pròpies per la mainada són les sancionades per la tradició popular; en elles se trobarà l'element musical apropiat, amb elles s'obtindrà que passin en plaent romiatge de l'escola a la llar, transportades pel nen que les cantarà amb goig.

L'any 1890 es publicà a París una obreta titulada *Les Chansons de l'Ecole et de la Famille*, recull de 36 cançons populars, procedents de diverses regions de la França, fet per un mestre de primeres lletres, en col·laboració amb un mestre de música. Referint-se a ell, un altre mestre exposa l'opinió següent: «Tots aquells que desitgen que l'escola sigui despullada de son caràcter aspre, extremament seriós, i entri en canvi en contacte amb la vida del poble, aplaudiràn aquesta obra.» Comentant el mode com són formades generalment les col·leccions de cants destinats a les escoles primàries, expressa que es troben constituïdes per melodies compostes per l'autor del recull, i sovint resulta que aquest és estranger. Seràn boniques aquestes tonades, però no són de casa, amb la qual cosa es fa acostumar el nen des de l'escola a considerar com a millor lo foraster i tenir en menyspreu lo propi, encomanant-li un greu sentiment de desnacionalització.

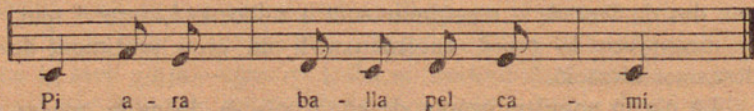
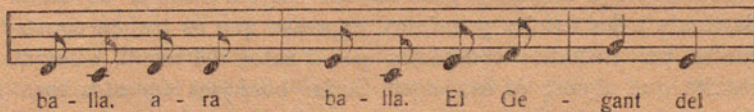
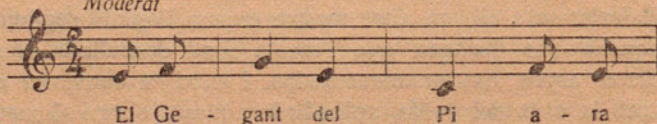
La cançó popular pròpia de cada país és doncs la que escaurà millor per ser usada a l'escola, però no d'un mode absolut totes les cançons populars. Fer ús de totes fóra exigir a

l'infant un esforç que no pot fer. Per exemple, referint-nos al recull esmentat hi trobem l'inconvenient que una quarta part sola de les cançons que el componen, se troben construïdes dins una extensió inferior a l'octava: la major part d'elles tenen aquesta extensió i fins algunes la ultrapassen. Per tant ha de succeir indubitablement que als nens de pocs anys, no els serà possible de cantar-les.

Les mostres que segueixen donaràn idea i podran servir de guia per comprendre com han d'ésser aquestes cançonetes. La llur gran simplicitat és el que les fa ésser útils; amb més complicacions no serviríen, puix no és gaire probable que el nen se les apropiés, i si ho feia, segurament les modificaria, expulsant-ne el sobrer, el que no podrà executar amb facilitat, i en fi, adaptant-les en aquest cas a les seves facultats, tant en el contingut musical com en el literari:

Cançoneta EL GEGANT DEL PI

*Moderat*



El Gegant del Pi  
ara balla, ara balla;  
el Gegant del Pi  
ara balla pel camí.  
El Gegant de la Ciutat  
ara balla, ara balla;  
el Gegant de la Ciutat  
ara balla pel terrat.  
La tintina del Gegant  
ara passa, ara passa;  
la tintina del Gegant  
ara passa pel davant.

La tonada d'aquesta cançoneta ha tingut un gran prestigi entre la mainada, talment, que amb ella es canten altres lletres, cosa que mostra i ens comprova que és una de les tonades *tipus* de la cançoneta popular.

La lletra que hi acompanyem és la més usada, la que es canta més. Segurament el seu origen és barceloní, malgrat que moltes ciutats i viles de Catalunya posseeixin d'aquestes tradicionals figures, anomenades Gegants, les quals surten a rumbejar pels carrers, amb gran contentament de la mainada — generalment durant la vuitada del Corpus Christi. La cançoneta aquesta al·ludeix preferentment al Gegant del Pi, és a dir, als que eren propietat de la Parròquia de Santa Maria del Pi de Barcelona, la qual ne posseïa dues parelles: uns de molt alts, que no sortien quasi mai, perquè eren molt feixucs i no es trobaven homes que els volguessin portar, i uns altres de petitets, que com eren força lleugers, els feien ballar igual que baldufes. Aquests eren l'alegria de la mainada amb preferència a totes les parelles de les altres Parròquies.

Al cantar aquesta cançoneta nens i nenes caminen de puntetes, fent passets menuts saltironant, a semblança dels que fan els que les porten, això és *fent la tintina*, com ja diu la cançó;

amb el còs ben encarrat com si no tingués articulació i giravoltant tot fent-lo brandar a imitació dels moviments d'aquells populars personatges. El posat de les criatures en aquest entreteniment tal com l'acabem d'explicar resulta d'un aire molt



Figura 1

graciós, alhora que mostra la llur habilitat de saber-se mantenir drets sobre les puntes dels peus i moure's en aquesta postura, cosa que per ells representa la solució d'un difícil problema d'equilibri corporal. La fig. 1 donarà bé idea; el nostre Maragall la descriu bellament en sa poesia *Corpus*:

Els gegants, els gegants  
ara ballen, ara ballen;  
els gegants, els gegants  
ara ballen com àbans.

.....  
En llur dança encarrada  
hi ha riellera majestat;  
flaviol i tamborino  
escau bé an el llur posat.

La construcció melòdica d'aquesta cançoneta permet que pugui ser tocada amb instruments de música de la més gran simplicitat. Per facilitar la coneixença i l'ús del tradicionalment popular flaviol acompanyem la següent demostració gràfica, amb l'auxili de la qual se pot aprendre i assajar de tocar-lo. L'extensió musical de la tonada cab perfectament en la del flaviol representat, que és dels petits.

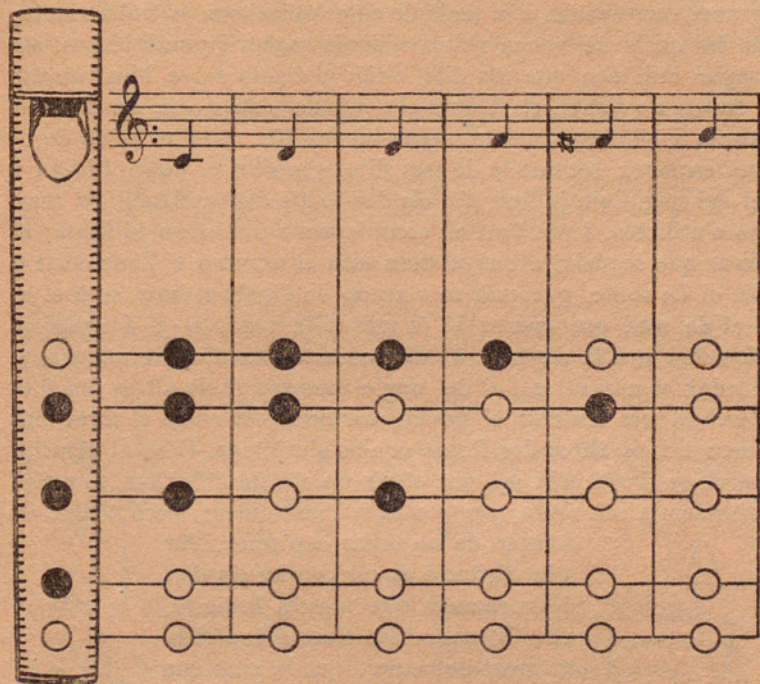
---

---

LA CANÇONETA POPULAR DE L'INFANTESA

---

---



La present demostració gràfica apropiada a servir-se'n per aprendre de sonar aquest instrument, és feta imitant la que utilitzà l'irlandès O'Farrell en el séu tractat que publicà l'any 1801 destinat a ensenyar de tocar la cornamusa irlandesa *Uilleann*, anomenada vulgarment de l'*Unió*.

Examinant el flaviol, es nota que té cinc forats; tres a sobre i dos a sota, els primers són marcats per línees, els segons, per medi de puntets; els dos del capdavall, que es troben en el flaviol posats l'un damunt de l'altre, i que en la gràfica es representen un xic separats per major claretat en l'exposició, no es fan servir, restant sempre destapats. Les notes escrites en el pentà-

grama, corresponen a la taula de cinc ratlles, que es troba assota, en les quals se veuen marcats punts negres i punts blancs: els negres indiquen que els dits estan abaixats sobre l'instrument i tapen els forats, els blancs al revés demostren que els dits són alçats i els forats resten sense tapar. Per tocar es fa ús de la mà esquerra, servint-se de tres dits, que són: el polze, l'índex i el del mig. Com ja hem dit, els dos forats del capdavall del canó no s'utilitzen, i per tant els considerarem com si no hi fossin; el forat que segueix, el senyalarem amb el número 1; l'immediat o sia el de sobre, que està més aprop de l'embocadura, serà el 2, i el de sota que encara hi és més a la vora, el 3. La posició dels dits serà la següent: el dit polze tapparà el forat número 3, l'índex el número 2 i el del mig el número 1; els altres dos dits serviràn per sostenir el flaviol, col·locant-los entre el forat número 1 i els altres dos forats que no s'utilitzen. Com al principi servir-se d'una sola mà pot oferir un xic de dificultat, se podrà utilitzar la mà dreta per sostenir l'instrument, però tenint en



Figura 2

compte de no tapar cap forat. Per a la digitació es col·locaràn els dits de la manera que mostra la fig. 2, això és, posant-los plans sobre l'instrument de manera que la part que està a sota de l'ungla, que de la punta dels dits és la més flonja i sensible, sigui la que serveixi per tapar els forats, perquè aquesta és



Figura 3

la manera que poden tapar-se millor, cosa que cal tenir molt present per aconseguir l'afinació.

Al bufar cal tenir en compte, que l'aire vagi directament al forat que deixa la llengüeta; per aconseguir-ho, s'apoya el llavi de baix al cap del flaviol, i el llavi de dalt se fa venir a sobre el canó, restant així l'obertura esmentada entre un i altre llavi, de manera que l'aire passi directament de la cavitat bucal a l'obertura que té el flaviol. La fig. 3 mostra la posició descrita.

---

---

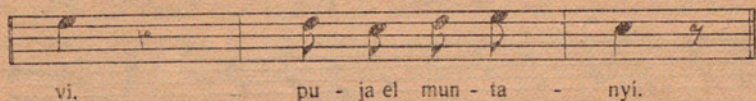
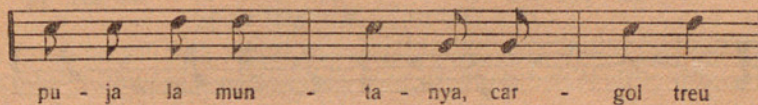
LA CANÇONETA POPULAR DE L'INFANTESA

---

---

Procuri's bufar sense violència i tot lo més suaument possible, per dos motius: primer perquè soni afinat, i després per no malgastar aire.

Cançoneta CARGOL, TREU BANYA



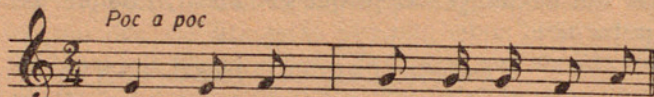
Cargol, treu banya,  
puja a la muntanya;  
cargol treu vi  
puja al muntanyí.  
Cargol, treu banya,  
que ton pare és a muntanya;

cargol, treu vi,  
que ton pare és al molí.  
Cargol, treu banya,  
puja a la muntanya;  
cargol bovê  
puja el muntanyé.

La senzillesa melòdica d'aquesta cançoneta fa que sigui molt popular entre les criatures petites, les quals si els és possible obtenir un cargol — si poden trien que sigui bover — el deixen a terra i s'entretenen cantant-li la cançó i observant-lo com llaura o camina, semblant-los que gràcies al cant va més de pressa i estira més les banyes. Quan ho han aconseguit li toquen amb el dit o un bastonet la punta de les banyes; sota aquesta sensació el cargol recula i s'amaga dintre la closca, cosa que és motiu per reprendre llargament la cançó.

Cançoneta de LA TRAMPOLINA

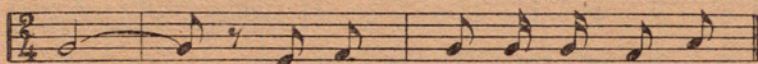
*Poc a poc*



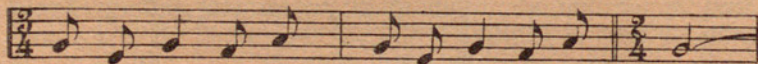
Quan jo'm po - sa - va la ca - mi-



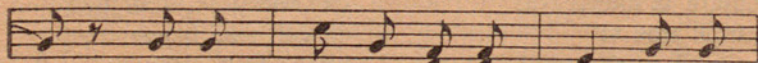
se - ta, jo'n feia ai xi, jo'n feia ai-



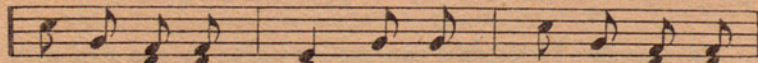
xi, tot són gent de la tram - po-



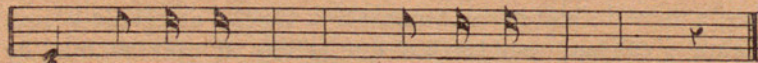
li - na, la tri - na tri - na la tri - na tro.



El ber - rret d'a - quell se - nyor que a - -ra



pas - sa pe'l can - tó, tan bo - nic i tan bu-



fó, ti - ra bui - xó, ti - ra bui - xó.

Les nenes són les que comunment canten aquesta cançoneta, que en veritat pot senyalar-se com un dels exemplars folklòrics de Catalunya més interessants; l'autor anònim que la compongué, demostrà ser un coneixedor habilíssim de les aptituds dels petits infants, puix la cançoneta es desenrotlla de manera, que en ella s'inclou tot un capítol d'educació infantil.

Es col·loquen en rodona a manera de sardana, i quan al començar, les nenes canten:

Quan jo'm posava la *camiseta*  
jo en feia així, jo en feia així,

resten aturades i posades de cara al centre del rotlle, mentre fan demostració per medi dels moviments adequats, de posar-se la pessa de vestir que acaben de nomenar. Una vegada han cantat tota la cançó, al rependre-la, canvien el nom de la pessa i anomenen, la *mitgeta*, la *sabateta*, la *cotilleta*, l'*enagueta*, la *fandilleta*, etc., fins que en haver completat el vestit, allavors donen la cançó per acabada.

Després segueix:

Tots són gent de la Trampolina  
la trina, trina; la trina tro,

i al cantar aquesta que en diríem segona part, s'agafen de les mans i allavors se mouen, seguint la forma del rotlle anant de costat, fent sardana.

Al dir:

El berret d'aquell senyô  
que ara passa pel cantó  
tan bonic i tan bufó!  
Tirabuixó! tirabuixó!

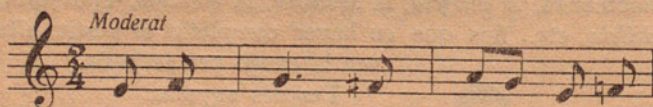


Figura 4

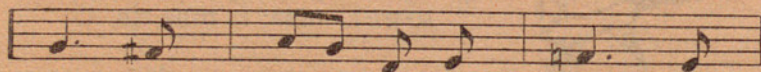
De vegades s'aturen de voltar, sense desfer mai la rodona, però és més graciós que vagin marxant sense agafar-se de les mans, tot seguint la direcció d'aquesta com també és costum de fer, i aixecant els braços a l'alçada del seu cap, posats estirats horitzontalment, senyalant amb el dit índex, els van movent paral·lelament en direcció de la seva dreta i de la part esquerra simultaniament, al final de cada un dels versos, com ho indica la fig. 4.

La progressió descendent dels últims compassos que presenta l'extensió d'octava, és feta per les nenes, quan la canten, generalment de manera imprecisa, talment que l'interval de tercera que es troba indicat de més a més, és afinat quasi sempre amb tan poca justesa, que més aviat resulta com si fos parlat, deixant caure la veu. L'últim vers el diuen cridant, més que cantant, per això només està indicat el valor o duració de les notes i suprimit el sò.

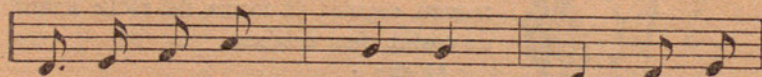
Cançoneta del PETIT VAILET



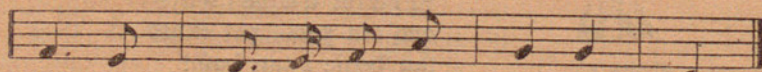
El pe - tit vai - let de ma-



ti es lle - va, a - ga - fa l'a-



ra - da i a llau - rar se'n va, a - ga-



fa l'a - ra - da i a llau - rar se'n va.

El Petit Vailet  
de matí es llevà;  
agafa l'arada  
i a llaurà se'n va.  
La mestressa és jove,  
li du l'esmorzar:  
un tupí de sopes  
i un crostó de pa  
i una harengadeta  
per poder passâ.

Al mig de la vinya  
una font n'hi ha  
que qui vulgui beure  
s'ha d'agenollà  
de genolls en terra  
i el porró a la mà.  
Jugarem a córrer  
qui més correrà:  
tu per la costeta  
jo pel camí pla.

Aquesta cançoneta té diverses variants, les quals són degudes segurament a haver obtingut una extensa popularitat; la present és de les que canta la mainada fent sardana, tal com acostumen a fer amb la majoria de les cançonetes d'aquesta mena. Ella, com també les altres cançonetes adjuntes, poden ésser cantades indistintament per nens i per nenes.

Al dir el vers «s'ha d'agenollar» s'aturen, paren de rodar i s'agenollen en terra, conservant però la posició en rodona i estant així van cantant, mentre que al dir «i el porró a la mà» aixequen les mans enlaire en actitud de beure a galet amb porró, fent demostració de xerricar. La fig. 5 mostra aquesta posició.

Quan canten el vers que segueix, allavors s'aixequen i fan el que en ell s'indica: es posen a córrer, tant com poden, però sense amollar-se de les mans.

Com que en cada cançoneta es troba una acció individual que respòn a un conjunt, tenen sempre al davant cada un dels que hi prenen part el medi de poder controlar lliurement si és o no és afinada la seva execució.



Figura 5

AURELI CAPMANY

Il·lustracions de JOAN MIRAMBELL.

L'ENSENYAMENT DEL DIBUIX  
A L'ESCOLA DE TALL  
DE LA DIPUTACIÓ DE BARCELONA

L'ensenyament fou dividit en dos cursos: el primer abraçant el dibuix general i decoració per labors repartit en set lliçons; el segon curs dedicat a l'indumentària i repartit en vuit lliçons.

Aquesta repartició del curs en lliçons aparta l'atenció de l'alumna d'inutilitats que priven la clara expressió de lo essencial del model, per entretenir-la en ratlles i ombres fines que no ho solen ser més que per una mecànica que de moment no importa res.

Té d'aventatjós també que englobant el conjunt de la classe, el mestre concreta a la pissarra l'idea de cada lliçó, amb un escalonament rigorós de dificultats. L'alumna les percebeix concentrant tot el seu esforç per entendre-les i executar-les, cosa que assoleix fins i tot dubtant de l'èxit obtingut. Per aquest camí es troben que han abandonat prejudicis d'ombretes i ratlles primes, convençudes que no consisteix precisament en això el dibuixar bé, sinó que és més important la clara expressió d'una idea filla de l'observació, i que la tècnica polida va venint per gradació natural.

De les figures així explicades i dibuixades a la pissarra, per cap estil no s'ha de permetre a les alumnes de copiar-les, ja que no són elles sinó una generalització simplificada dels aspectes variats que presenten les formes naturals; una il·lustració de la paraula viva, que resta a la vista de totes les alumnes com a record i consulta de la finalitat tècnica de la lliçó, l'explicació de la qual se renovarà generalment o particularment tantes vegades com convingui mentre les deixebles no demostrin que han comprès.

Lliçó 1.<sup>a</sup> *Similituts i dissemblances. — Dibuix d'intuïció*

El despertar la visió o, millor, observació dels objectes naturals, és labor primordial del mestre. Les coses tenen similituts que les col-

loquen en una certa llei de semblança, i aiximateix diferències que les separen i agrupen a altres caràcters de similituts peculiars. Ara bé: les coses les veiem i distingim per la sola acció natural del sentit de la vista. Si a un noi, tot signant-li un préssec i una poma, se li demana: «Porta'm la poma», portarà la poma; però si li preguntem en què s'assemblen un préssec i una poma, obrirà els ulls i observarà per trobar la semblança demanada, que potser no sabrà explicar de moment: «Un préssec i una poma s'assemblen en la llur forma, i sovint també pel color.» «I en què no s'assemblen?» Una altra vegada tornarà a observar, i dirà, si és així: «No s'assemblen en què l'una té la superfície lluenta i l'altra avellutada.» Així queda concretat als ulls del deixeble, que les diferències que caracteritzen aquests dos objectes naturals no radiquen precisament en la llur forma i color, mes principalment en el llur aspecte de qualitat. Les diferències de qualitat són més difícils de veure, i sobre tot d'executar; tindrem, doncs, bona cura en els primers models, de presentar-los de similituts de qualitat i dissemblances ben marcades de forma: una albergínia, pebrot o tomàtec per exemple: figura i color diferents, i similitud de superfícies brunyides. Penetrant més, tornem a trobar altres dissemblances en els models de forma, color i qualitat similar; aquestes diferències ne podem dir de precisió, de disposició de color i accidentals. Així distingirem un préssec d'un altre préssec.

Simultaniament aquestes explicacions amb l'execució, posant davant de l'alumna el model. Aquest serà, com dic, tota mena de fruits, per ses figures senzilles i prou característiques en si i per ses formes imprecises dintre un tipus general, que fa que siguin més assequibles a la visió i es prestin a un procediment rudimentari per assolir una semblança relativa. S'evitarà així l'efecte deplorable de veure's ampelles guerxes, gerros abonyegats i flors de pètals descentrats, que pel malmerçament de l'esforç generen el descoratjament. En el propi cas ens trobaríem amb els sòlids geomètrics, empitjorats amb la blancor indigesta del guix, blancor altrament enganyadora, puix les coses no són blanques, i les que ho són tampoc no s'han de fer amb negre solament. No parlem del martiri inútil d'aquells principis per ratlles rectes i corbes, com tampoc de les banals làmines en litografia.

Per més que a la pissarra s'indica un procediment a seguir, convé

deixar un marge de llibertat a l'alumna per produir-se de la manera espontània. Es de veure com passada la primera impressió d'estranyesa, escolten amb una certa admiració pintada en els ulls les explicacions d'aquells dibuixos tan senzills, i com s'animen a provar sobre el paper la llur habilitat.

La majoria de les deixebles seguirà la tècnica empleada a la pissarra, que és una «taca» que va eixamplant-se fins a acusar els accidents de la perifèrie. Altres començaràn a línia, que resultarà regularment errada; llavors se'ls farà veure que arribaràn a la semblança ampliant figura, per conseguir les mateixes característiques de perifèrie, a la qual s'aplicarà un contorn de traç i color enèrgics.

Lliçó 2.<sup>a</sup> *Similitut de les formes naturals a figures geomètriques*

*Forma plana.* — Es continuació de l'anterior en l'educació de la vista per a la percepció de similituts i dissemblances, en el sentit d'estudiar les formes tal com són, és a dir, sense les alteracions que puguin aparentment donar-los la perspectiva. Aquestes figures o formes, sense exigir gran exactesa, són ja de si de mena més equilibrada i per aquesta raó és adequada la planta geomètrica. Es de suposar que totes les alumnes tenen rudiments de geometria suficients per conèixer les principals figures, i per si no fos així, s'exploraran dibuixant-les a la pissarra fent el mateix al costat amb una o dues formes naturals, que seràn fulles i pàmpols isolats, restant així plantejat un altre ordre de semblances i diferències. Aquestes plantes geomètriques tant poden servir inscrivint com circumscrivint les formes naturals. En el primer cas seràn la «carcassa» de la figura, en l'altre farà de caixa. Fet, doncs, l'estudi previ de semblances, s'emplaçarà en la planta geomètrica escollida, rectament i neta, el nervi o nervis principals, esbossant-se la perifèrie i concretant tot seguit en ella els detalls que el model doni. Sotmetem el mateix model a un segon estudi per observar l'ordre de les llurs nerviacions secundàries, remarçant que ha de ser precisament en aquest ordre rítmic i simètric característic de cada exemplar.

Lliçó 3.<sup>a</sup> *Retentiva i rudiments de decoració*

Com a repàs de la lliçó precedent, després d'un resum fet a pro-

pòsit per refrescar la memòria, passem a la pràctica de la retentiva del que s'ha vist i dibuixat. El conreu de la memòria, tan interessant i profitós com el de la visió, revela i desperta qualitats d'un altre ordre, com és l'inventiva. Les quals el mestre va anotant a l'observar-les en aquestes generalitzacions de les formes estudiades en el llur aspecte pla i que per al deixeble són l'assimilació potser definitiva.

Aquests exercicis senzills de retentiva s'aplicaren el curs passat a uns rudiments de decoració completament empírics, d'èxits si bé improvisats, ben aprofitables alguns. Els dibuixos resultants s'aplicaren per meitats i algú fragment a dos o tres costats d'un petit quadrat; repetit exactament vuit o deu vegades i retallats se'ls combina jugant-los de diverses maneres, i a mida que apareixen combinacions noves, se van copiant i acolorint. Aquests èxits fortuits tenen, no obstant, una vera importància educativa. El mestre comenta, posant de manifest les qualitats i defectes decoratius com són l'impressió de lleugeresa o elegància, equilibri, plenitud i moviment, que la casualitat en la distribució de buits i plens ha donat a la decoració, com així mateix la primera idea del que és el ritme i simetria en les figures i en l'ornamentació.

Lliçó 4.<sup>a</sup> *Estudi del moviment: a) en fulles isolades; b) en fullatges i ramificacions; c) en les flors. Forma en perspectiva.*

Considero de gran importància l'estudi de les diverses posicions que naturalment pot presentar una fulla. Aquestes diversitats d'expressió de moviment cal concretar-les a la pissarra, triant les tres o quatre posicions més clares: una tombada endavant, una endarrera i una altra més o menys retorta. Les formes del model han de ser també ben senzilles, de vores llises, a fi que res no compliqui la fi essencial de la lliçó. Claretat de línia en la correspondència de vores i nervis i una discreta aplicació de valors i color per ajudar l'explicació del gest: res que no sigui això no s'ha de permetre. Aquests senzills principis gradualment s'aniràn aplicant a fulles de vores més complicades.

Un altre aspecte del moviment el trobarem a l'estudiar-lo en els fullatges en les llurs adherències als troncs i en les ramificacions d'aquests.

Són indicadíssims els assaigs de retentiva i fer un resum de diferenciació de la forma o projecció plana de les figures i de com les veiem a distància aparentment alterades per la perspectiva, i també, com a prova definitiva que s'ha entès l'expressió del moviment, objectiu cabdal de la lliçó.

Lliçó 5.<sup>a</sup> *Línia acurada, enquadraments, escala de valors, entonacions obligades fina i fosca.*

Després del resum de l'estudiat en la lliçó precedent amb un discret comentari del resultat obtingut, remarcarem que sos objectius els trobem també en la present i sempre que es tracti de flora. A les d'expressió fins aquí estudiades, únicament s'afegiràn les de major perfeccionament en la línia tècnicament acurada i per tant la més expressiva claretat en les bifurcacions i adherències de les branques i fullatges, com aiximateix la major elegància en el moviment d'aquests.

Per tenir una idea del que guanya o perd un dibuix tallant-lo d'un mode determinat, fem uns assaigs d'enquadrament, que és tancar l'assumpte donant equilibri, o deliberat desequilibri dels espais de fons amb la figura, als buits i plens que la natural disposició del ram permeti. Amb l'enquadrament s'elimina l'inútil i es reconcentra l'atenció a l'interessant.

Amb dos angles rectes manejats per pròpia iniciativa sobre la pàgina dibuixada comprimint o dilatant espais en diverses disposicions, se trobarà la que més escaigui. El dibuix queda enquadrat i pren l'aspecte de plafó. Del tema així tallat, per medi d'un calc, se'n farà una reproducció al costat mateix, i damunt d'ella s'estudiaràn les dues entonacions fina i fosca.

L'idea del que és un valor ha de quedar ben clarament destriada del color. Se diu valor al grau d'intensitat escalada entre un fosc absolut o negre i un extraclar o blanc. D'aquests valors se'n diuen en general mitges tintes. L'escala la sintetitzem en nou valors començant pel valor 0, que és el blanc, i el valor 9, que és el negre; la pròpia numeració pot ser, doncs, el nom de cada mitja tinta o valor. Agrupant-los per meitats, direm: del valor mitjà cap al blanc seràn valors clars, i del mateix cap al negre seràn foscos. Amb aquesta escala a

la vista combinarem les dues entonacions o harmonies. Els valors seràn col·locats plans: la llur acció és per contrast, un clar semblarà més clar tant com més el voltem de foscos. Tota harmonia s'ha de pensar previament: primer, si la volem o convé fina, valenta o fosca; després, què és el que per la seva importància convé realçar. Sigui com sigui, el més interessant és assolir aqueixa harmonia. Per més facilitat evitarem abusar dels valors extrems; començarem, doncs, per col·locar el relativament més clar donant-li l'extensió pensada i seguint estenent els altres en vista d'un equilibri de conjunt que és l'harmonia. El coneixement i maneig o distribució d'intensitats és la verdadera base i camí segur per a l'estudi del color. Si el sistema té alguna cosa de mecànic, ho compensa la claretat.

Llició 6.<sup>a</sup> *Gamma del natural, entonacions diverses obtingudes; les intensitats dels colors.*

Diem color a la vibració cromàtica en si: blau, verd, etc.

To és quan hi ha combinació de valor i color: un to blau s'entén un blau d'una intensitat determinada. Per tant, cada color té una escala de tonalitat o valoració de clar a fosc.

Gamma és aquesta successió de valors acolorits o tons destinats a crear una harmonia.

Harmonia és la disposició equilibrada dels tons. Si és o domina un sol color, serà monòcroma; si diversos colors, policroma; si dominen els clars serà fina; si els foscos, intensa; si els vermells, violetes i grocs, calda; blaus i verds, freda.

El color, com els valors, els estudiarem en forma plana. També harmonitzaran per contrast; i tenen també la mateixa acció de les intensitats.

La particularitat del color en si, és a dir, a més o sense l'acció del valor, és l'acció dels colors dits complementaris.

Els colors són sis: tres dits primaris i tres secundaris. Atenent-nos a la constitució d'ells, direm que són primaris el vermell, blau i groc, perquè amb cap combinació no podem aconseguir vermell, groc o blau. Els secundaris són el violeta, el verd i el taronja, perquè resulten de la combinació de dos primaris.

En principi químic la combinació dels tres primaris dóna blanc;

a la paleta la mateixa combinació dona negre brut. La mescla per igual dels primaris blau i groc dona el color secundari verd; quin primari mana per arribar al blanc químicament o negre a la paleta? El vermell. Doncs el vermell és el complementari del verd. Vermell i groc primaris, taronja secundari; manca el blau: doncs blau complementari del taronja. Així també el groc és complementari del violeta, perquè vermell i blau donen violeta. Aquests colors complementaris vermell i verd, blau i taronja i groc i violeta, tenen l'acció particular que esmentàrem més amunt, d'exaltar-se la llur coloració en trobar-se de costat, i més enrotllant l'un a l'altre, i més encara si s'afegeix l'acció del valor; això és el contrast. Un groc al costat d'un violeta entonen exasperant-se l'un a l'altre: el groc sembla més groc i el violeta també més violeta; de manera que quan volguem avivar un color, li posarem al costat el seu complementari. Un color modifica la coloració dels seus veïns, p. ex. un verd enrotllant un groc, el fa tornar aparentment més vermellós. Es la lluita dels complementaris: el verd pugna per fer sortir el vermell. Podem, doncs, modificar un color sense tocar-lo.

Munsell preté que els colors primaris són vermell, verd i violeta-blau, i secundaris el groc, violeta-carmí i blau-verd. Aquest sistema el fonamenta amb el mode com la retina rebutja les sensacions dels colors massa extrems. Repartint el blau entre el violeta-blau i el blau-verd i suprimint del tot el taronjat, ens dona un cercle cromàtic amb un principi d'harmonia i un perfecte equilibri en la repartició per meitats dels colors càlids i els colors freds.

Com se veu, no fa cap cas de la constitució material dels colors: «La vista és qui dirigeix — diu. — Les pintures no són sinó els elements de treball.» Les capes de pintures les dona ja harmonitzades.

Pel principiant els colors s'han de presentar escalats cada un per si i relacionats a l'escala de valors i també influits per ells.

L'educació del color s'ha de començar amb els tons moderats o mitjos que resulten equilibrats de valor i vivesa cromàtica, evitant les crueses i estridències que, com els excessos de llum, molesten a la vista.

Transcrita una gamma directa del natural, crear amb ella dues entonacions d'impressió ben diferent, en dues reproduccions del mateix dibuix.

Lliçó 7.<sup>a</sup> RUDIMENTS DE DECORACIÓ. — *Figures simètriques i asimètriques, ritme i simetria en decoració. Pràctica dels colors complementaris.*

Figura simètrica és la que per mitjà d'un eix central pot partir-se en dues meitats perfectament exactes. Es simètrica doble la que es pugui partir en quatre parts iguals. Serà, doncs, figura asimètrica la que no es pugui dividir en parts exactes. Amb dues figures no simètriques pot fer-se'n una de simètrica. Exemple gràfic: un mirall en angle és simetria per acarament, com de la figura asimètrica bugida en paper plegat ne resulta una de simètrica per desdoblament.

Se diu ritme a l'ordinació d'un mateix motiu o figura en espais equidistants o equilibrats, des de la senzilla repetició d'un punt fins a figures o combinacions complicades. Aquesta repetició pot ser del mateix motiu igual o capi-tombat o alternat amb un motiu secundari. Aquests espais s'anomenen fons-decorat, i es presta principalment a entredós, orles, senefes i fistons.

Simetria o balanç és la distribució per parelles equidistants d'un motiu o grup ornamental, que emplaçats en un espai, guarden entre si relació de figura, posició i lloc, és a dir, que fan joc. Aquesta decoració de balança o equilibri pot ser amb motius simètrics en si, o amb motius asimètrics que s'acarin, com també amb figures diferents, però que facin joc per l'equilibri de les llurs masses.

En practicar la lliçó s'exercitarà la memòria cercant la figura per simetritzar sobre planta geomètrica, la qual cosa, en definitiva, s'aconsegueix plegant el paper per la meitat. S'escollirà la gamma entre els papers de color tenint present les dues lliçons precedents i concretant-se ara a practicar l'acció dels colors complementaris. Pensada que sigui l'entonació, es reproduirà una sèrie de les figures previament simetritzades, les quals jugades sobre línia o espai determinat, s'obtindran diferents decoracions de caràcter rítmic.

La mobilitat d'aquestes figures sobre l'espai a decorar desperta l'iniciativa del deixeble, tant en l'ús de motius secundaris com en el canvi de color o valor per cercar harmonia amb el peu forçat de la crueta i limitació dels papers de color retallats.

Lliçó 8.<sup>a</sup> *Projeccions, adaptacions i estilitzacions per a labors*

Arribem amb la present lliçó a una sèrie d'estudis entorn d'un mateix model. Executat que sigui tal com se'l veu en perspectiva, se'n triaran els fragments de més característic interès, estudiant-los directes del natural en projecció vertical i horitzontal i analitzant les disposicions d'estructura i decoració pròpies. Aquestes projeccions sofriran el turment d'adaptació, bo i simplificant-les a diverses plantes geomètriques, obtenint-se estructures de perifèrie perfectament simetritzades. Es procedeix a l'estilització de cada una segons els caràcters i medis materials diferents de les labors diferents. El resultat serà la creació de noves figures ornamentals, que responguin a les qualitats de bon efecte decoratiu i execució factible. Realitzats aquests estudis de detall, simetritzarem i estilitzarem en la mateixa pàgina el conjunt del model, sigui flora o fauna.

Fins aquí el primer curs. En el segon s'aplica el dibuix a l'indumentària femenina.

JOAN LLAVERÍAS

MEMÒRIA SOBRE EL CURS SUPERIOR  
DE SÍNTESI QUÍMICA  
(NOVEMBRE 1914-MAIG 1915)

I. AUTORITZACIÓ DEL CURS, ELECCIÓ DE LABORATORIS, PUBLICACIÓ DEL PROGRAMA, INSCRIPCIONS I PRIMERA ORGANITZACIÓ. — Havent estat obligat per les circumstàncies de la guerra actual a sortir de França, on he ocupat durant nou anys el post de químic i dirigit els tallers de fabricació de matèries colorants a la sucursal francesa a Saint-Fons (Lyon) de l'Aktien-Gesellschaft für Anilin-fabrikation de Berlín, he trobat un refugi a la ciutat de Barcelona. Cercant una ocasió de poder utilitzar els meus coneixements durant aquests mesos d'inactivitat, que jo tenia en perspectiva, he tingut el plaer de trobar vora el Sr. Puig i Cadafalch, president de la Co-

---

---

MEMÒRIA SOBRE EL CURS DE SÍNTESE QUÍMICA

---

---

missió d'Instrucció Pública i Belles Arts, una acollida favorable, cosa que m'encoratjà a enviar amb data de 22 de setembre de 1914, un prec a l'Excma. Diputació provincial de Barcelona d'autoritzar-me per donar un curs teòric i pràctic de síntesi química en els laboratoris de l'Universitat Industrial.

Havent-me estat concedida aquesta demanda per decisió de l'Excma. Diputació en sessió de 13 d'octubre de 1914, el Consell d'Investigació Pedagògica ha estat encarregat de fer arribar als interessats el programa adjunt al meu raport. Gràcies a l'ajuda activa i desinteressada del professor D. J. Agell i Agell, director del Laboratori d'Estudis Superiors de Química, les dificultats materials de l'organització d'aquest curs han estat ràpidament eliminades, posant a disposició dels estudiants les parts de laboratori destinades a l'anàlisi de les substàncies orgàniques, dels lubricants, dels gasos i dels combustibles i permetent-los l'ús dels diversos utensilis i aparells, així com els productes químics d'aquest laboratori.

Malgrat que el màxim del nombre d'estudiants hagi de moment estat fixat en 12, per no fer mal a l'eficàcia de l'ensenyament, la llista d'inscripcions no ha estat closa fins a 17, per facilitar tant com es pugui la freqüentació d'aquest curs. Algunes demandes d'admissió, però, rebudes més tard, han degut ser refusades, perquè un excessiu nombre d'estudiants m'hauria impossibilitat de donar a cadascun un ensenyament individual, tenint en compte la capacitat, el temps disponible i el gust personal de cada estudiant, condició indispensable perquè l'ensenyament pràctic de treballs de química pugui donar un bon resultat.

La durada del curs és estat fixada en cinc mesos, del 3 de novembre 1914 a 31 de març de 1915.

Les hores de treball al laboratori eren les següents: dematí, de dos quarts d'onze a les dotze; tarde, de quatre a sis. Com que el laboratori, per causes de neteja, devía restar tancat la tarda del dilluns, les hores de treball del dilluns, a prec dels estudiants, han estat fixades de les nou del matí a la una. A més, ha estat permès als estudiants de treballar també al Laboratori fóra d'hora, sota certes condicions, de la qual permissió els estudiants han fet un ample ús. Per mantenir un ordre dins el Laboratori, els diferents deures dels estudiants han estat fixats segons un reglament, establert

en col·laboració amb el professor senyor Agell i visible sobre la paret del Laboratori. Per facilitar els treballs científics, una llista dels productes més correntment empleats, amb indicació dels pesos moleculars llurs i de les llurs propietats físiques, ha estat igualment col·locada a la paret. Les lliçons teòriques han tingut lloc els dijous a la tarda de sis a set dins l'aula del Laboratori. ●

2. INSCRITS. — Els inscrits al curs han estat disset, classificats en les categories següents: sis enginyers industrials, dels quals dos especialitzats en la branca de les matèries colorants; quatre alumnes de l'Escola d'Enginyers; tres farmacèutics; un perit químic i un estudiant de química.

Dos dels inscrits no han pogut assistir al curs.

Per freqüentar les lliçons teòriques ha estat a més concedit un permís per intermediació del Consell d'Investigació Pedagògica, a les persones desitjoses d'assistir-hi.

3. SESSIÓ D'INAUGURACIÓ. — El tres de novembre a les sis de la tarda ha tingut lloc en l'aula del Laboratori d'Estudis Superiors de Química una sessió d'inauguració, per la qual les invitacions especials han estat enviades pel Consell d'Investigació Pedagògica.

La sessió era presidida pel Sr. Jansana, diputat provincial. El Sr. D. E. Doria Bonaplata hi representava els professors de l'Universitat Industrial.

Després d'haver estat presentat pel diputat Sr. Jansana i després d'algunes paraules del professor Sr. Doria sobre l'importància de l'ensenyament de la química sintètica, jo vaig parlar sobre el tema següent: «L'indústria de les matèries colorants a Alemanya i l'influència de l'ensenyament científic sobre el seu desenrotlle», demostrant que la gran volada que aquesta indústria ha pres, especialment a Alemanya, era sobre tot deguda a l'esperit científic que dirigia totes les recerques. La conferència era il·lustrada amb una gran col·lecció de publicacions sobre les diverses branques de la tintoreria i els cartons de mostres, mostrant les diverses aplicacions dels colorants, col·lecció que ha estat posada graciosament a la meua disposició pels representants de diverses fàbriques de matèries colorants.

---

---

## MEMÒRIA SOBRE EL CURS DE SÍNTESI QUÍMICA

---

---

L'endemà, 4 de novembre, els treballs en el Laboratori han començat.

4. TREBALLS PRÀCTICS EN EL LABORATORI.— L'organització de l'ensenyament pràctic en el Laboratori ha tingut de lluitar amb moltes dificultats.

Ans que tot, l'afluència inesperada d'estudiants feia necessària la compra d'una certa quantitat d'utensilis corrents de laboratori, mentre que els aparells ja existents al Laboratori haurien bastat per un més restringit nombre d'estudiants. Es per aquesta raó que ha estat feta, fóra de les compres extraordinàries de la part del Laboratori d'Estudis Superiors de Química, encara una compra suplementària de vidreria de laboratori pel Consell d'Investigació Pedagògica.

A causa de la guerra, havia esdevingut impossible procurar-se certs productes orgànics, que en temps normal haurien pogut estar a nostra disposició; aquesta circumstància ens ha obligat a restringir el nombre de preparacions que eren previstes de moment. Diversos passos fets pel professor Sr. Agell mirant de trobar aquests productes en vàries cases de productes químics de Barcelona van restar infructuosos.

A causa del nombre d'estudiants, fou també necessari llogar un moço de laboratori, especialment anexe a aquest curs.

Els treballs de laboratori han estat ben facilitats per l'instal·lació d'un petit motor elèctric amb els agitadors necessaris i l'adquisició d'un *autoclave* d'alta pressió (30 atmòsferes), cosa que ens permetia d'executar els treballs d'una manera tan semblant com era possible a les condicions de la tècnica.

Dos petits reductes adjunts al Laboratori d'anàlisi de gas han estat guarnits de lleixes a fi de poder-hi posar la col·lecció de preparacions i els aparells dels estudiants.

Les preparacions fetes pels estudiants durant aquest curs són les següents:

*Productes intermediaris.* — Aldèhid fòrmic. — Clorur d'acetil. — Anhídrid acètic. — Fenol sintètic. — Nitrobenzèn. — Nitrotoluèn. — Nitroxilèn. — Dinitrobenzèn. — Dinitrotoluèn. — Trinitrotoluèn. —  $\alpha$  Nitronaftalina. — o Nitrofenol. — p Nitrofenol. — Acid picric. —

Anilina. — Toluidina. — Xilidina. — Tonilèn diamina. —  $\alpha$  Naftilamina. — o Amidofenol. — p Amidofenol. — Acid picrònic. — p Nitranilina. — p Amido acetanilida. — Acid sulfanílic. — Acid naftiònic. — Clorobenzèn. — Dinitroclorobenzèn. — Diamidoclorobenzèn. — Acid  $\beta$  naftolmonosulfònic (Schaffer). — Acid  $\beta$  naftoldisulfònic (R). — Acid ftalònic. — Acid ftàlic. — Diamido difènilmetan. — Amidoazobenzèn.

*Materies colorants.* — Taronjat  $\beta$  naftol. — Taronjat brillant. — Taronjat II. — Mandarina. — Escarlata brillant. — Burdeus B. — Roig per drap. — Roig sòlid A. — Grog d'alizarina R. — Crisoidina. — Roig Congo. — Verd diamina G. — Verd Colombia B. — Blau negre naftol. — Indalina soluble a l'alcohol. — Indalina soluble a l'aigua. — Fuxina (per dos procediments diferents). — Corint al sofre. — Oliva al sofre. — Roig de paranitranilina. — Burdeus de naftilamina.

*Productes farmacèutics.* — Iodoform. — Nitrocel·lulosa. — Acetanilida (Antifebrina). — Acid salicílic. — Acid metilsalicílic. — Acid acetilsalicílic (Aspirina).

*Perfum sintètic.* — Metil  $\beta$  naftol (Neroli).

Per desenrotllar tant com fos possible l'iniciativa dels estudiants, jo els he donat per cada preparació una nota breu amb les indicacions més indispensables i l'esquema dels aparells que deuen emprar, donant-los deseguida, durant l'execució dels treballs, la direcció per evitar les errors i les explicacions teòriques. D'aquesta manera jo he cregut d'evitar el perill que consisteix en posar entre les mans dels deixebles manuals que contenen descripcions detallades de les operacions a executar, cosa que, facilitant-los massa el treball, els porta sovint a no preocupar-se prou de les raons teòriques de cada manipulació, mentre que, treballant segons el mètode que jo he empleat, ells esdevenen aptes per treballar després sobre les indicacions generalment contades per publicacions científiques i en patents d'invenció. Naturalment aquest mètode exigeix un esforç i una atenció molt més gran per part del professor, i no és possible sinó amb deixebles posseïdors d'una sòlida base científica, que jo he pogut sortosament constatar en tots. Sovint els que acabaven de fer una preparació donaven als altres les explicacions sobre la seva execució. D'aquesta manera jo he pogut assegurar-me que el sentit de totes les manipulacions havia estat ben comprès.

Els treballs de preparació de substàncies han estat completats per anàlisis de productes de partida i de substàncies obtingudes. Els exemples han estat triats de manera que demostrassin fins on fos possible els diversos procediments (destil·lació fraccionada, determinació del punt de fusió, etc.).

Un dels alumnes s'ha ocupat especialment durant la segona part del curs d'estudiar les millors condicions econòmiques i tècniques per la fabricació de l'anilina partint de matèries primeres de provinença espanyola.

A la fi del curs el meu col·lega el Dr. Schlegel, químic colorista de l'Aktien-Gesellschaft für Anilinfabrikation, ha demostrat en unes quantes lliçons teòriques i pràctiques les propietats tintòries de les matèries colorants, amb l'ajut d'un material que m'ha estat enviat especialment d'aquesta casa per aquest curs.

5. LLIÇONS TEÒRIQUES. — L'ensenyament teòric ha estat donat en les disset lliçons següents:

El quitrà: la seva formació i composició. — La destil·lació del quitrà. — La separació dels diferents productes continguts en el quitrà. — Els productes intermediaris. La nitració. Nitrobenzèn. — Nitroluèn. Nitranilina. Acid pícric. — La reducció. Anilina. — Toluidines. Fenilèn diamina. Naftilamina. Sulfonació. — La fusió alcalina. Halogenització. — L'alcoilació. Generalitats sobre la fabricació dels productes intermediaris. — Matèries colorants. Nocions teòriques. Colorants nitrats. — Colorants azòics. Nocions generals i teòriques. — Colorants monoazòics. — Colorants dis- i trisazòics. — Trifenilmetàn. Derivats amidats. — Derivats hidroxilats. Derivació del xantèn i de l'autoquinón. — Indigo. — Indantrèn. Colorants al sofre.

La part tractant dels productes intermediaris ha estat sobre tot estesa (lliçons 1 a 9), perquè en aquesta ocasió jo he explicat d'una manera detallada els diferents mètodes de síntesi, que serveixen tant per transformar les matèries primeres en productes intermediaris com per obtenir d'aquests les matèries colorants. He cercat sobre tot de donar en la mesura del possible, descripcions de procediments i d'aparells, que no es troben generalment en els llibres que tracten aquesta matèria, completant les meves descripcions amb dibuixos

esquemàtics a la pissarra, dels aparells i instal·lacions. Pel que he pogut judicar, sobre tot els detalls tècnics han trobat força interès en els alumnes, com se desprèn de les preguntes per ells fetes a la fi de cada lliçó.

En les lliçons en què he tractat les matèries colorants, les explicacions teòriques eren acompanyades per la demostració de mostres tenyides amb els colorants en qüestió.

Evidentment les lliçons teòriques haurien pogut ser fetes més interessants amb l'ajut d'un nombre més gran de demostracions, mes això era impossible de realitzar, sobre tot per tal com el meu temps era completament absorbit per l'ensenyament pràctic en el laboratori i per la preparació del curs teòric, i també per la manca d'un gran nombre de productes necessaris. Però aquest defecte ha estat en gran part compensat pel fet que la majoria dels estudiants que assistien al curs teòric seguien al mateix temps els treballs de laboratori.

Com que he estat obligat a donar el meu curs en llengua francesa, jo temia que les meves explicacions no poguessin ser seguides per tots els estudiants. Però he estat convençut del contrari per totes les observacions que he pogut fer sobre aquest punt.

6. FREQUENTACIÓ DEL CURS. — Vist el caràcter excepcional (i fora del programa regular) d'aquest curs, meravellava de trobar tant d'interès i de veure ultrapassar tan de pressa el maximum d'admissions. Com que un gran nombre dels inscrits eren en l'impossibilitat de seguir d'una manera del tot regular tot el curs, alguns d'ells estant ocupats en altres bandes, s'ha tingut en compte establint per cadascú un programa individual segons el seu temps disponible. Alguns deixebles preferien també de venir a cercar al laboratori solament les instruccions i orientacions necessàries per poder executar els treballs en altres laboratoris.

Els quatre estudiants de l'Escola d'Enginyers podien solament disposar del llur temps fins a les vacances d'Any Nou, perquè després estaven completament absorbits pels llurs estudis de l'Escola. Jo els donava, doncs, la possibilitat d'executar ja en el curs del mes de desembre preparacions de matèries colorants, mentre que els altres alumnes no començaven aquests treballs fins al mes de gener.

Noresmenys els estudiants de l'Escola d'Enginyers s'han escarrassat després amb força zel per aprofitar els petits moments lliures i completar els treballs llurs.

Mes tots aquells que podien disposar lliurement del llur temps han freqüentat el Laboratori d'una manera del tot regular fins a la fi, mostrant molt d'interès, de zel i d'habilitat. Generalment no s'han acontentat amb les quatre hores diàries previstes pel programa, mes treballaven també força fòra d'aquest temps.

7. CONCLUSIONS. — Jo crec poder afirmar que aquest curs ha donat el resultat que se'n podia esperar, malgrat de les circumstàncies que impedièn la seva perfecció. Evidentment, en una època més normal, força coses haurien pogut ser organitzades d'una manera més perfecta. Però en tot cas ha furnit la prova del gran interès i del bon acolliment que poden trobar aquí els estudis pràctics de química sintètica i industrial.

Barcelona, 16 d'abril de 1915. — P. DIETERLE-DELARUE.  
A l'Excm. Sr. President de la Comissió Provincial d'Instrucció Pública i Belles Arts.

## ELS AMICS DELS QVADERNS

Aquesta secció és oberta a una correspondència entre els mestres, sobre punts breus i concrets.

— *M'interessaria un criteri sobre l'última Assamblea del Magisteri Nacional.* — Marcellí Antich, Barcelona.

— Parlarem més aviat dels Mestres nacionals i també de l'Assamblea. Nosaltres passem revista de les Converses de Manresa i el seu partit, de Lleida i la província, de les lliçons pràctiques de Girona, de la *Fulla Escolar* que's publica a Peralada, de les inauguracions de Mutualitats per tot arreu, de les seccions catalanes, tan vives i actives que els periòdics professionals de Barcelona i Tarragona publiquen, de l'assistència al Curs Montessori i la vària i noble crítica que a l'entorn s'ha produït, dels centenars de postals i cartes que envien a l'Administració dels QVADERNS els mestres interessadíssims en la recepció de la Revista; de l'afluència creixent de lectors a la Biblioteca del Consell, i creiem trobar-nos en els inicis d'un moment de restauració pedagògica ben interessant. Després hi ha la Assamblea del Magisteri.

Nosaltres però som teòricament partidaris de la lliberació del mestre en la seva individualitat. Volem precisament que'l mestre es lliberi, lliurant-se del magisteri. Nosaltres creiem que el perill més gros dels mestres és el ser únicament mestres amb les conseqüències inevitables de formar un còs social apart o una classe apart, sobre tot per la defensa de coses que ja no són del món, sinó de la classe. Nosaltres creiem que la necessitat d'haver-se d'aplegar i tancar i organitzar per viure, només per viure, és una gran desgràcia.

I una altra cosa, per tant.

Nosaltres creiem que la lliberació del mestre és en l'augment d'atribucions. Que sigui capaç dels seus horaris, de la seva organització, de l'invenció del seu material i de la confecció dels seus programes, poc a poquet. Que'ls lligams d'una reglamentació externa sempre artificiosa i morta vagin afluixant-se a mesura d'una creixença d'ini-

ciativa i de responsabilitat personal. I l'orgull d'aquell alt funcionari que's vanava de l'uniformitat de classes a qualsevol moment a totes les escoles de França, ben lluny de nosaltres. La Pedagogia de l'Estat pot ser un negoci de l'Estat, però no la Pedagogia. I per últim creiem en l'estabilització de la Pedagogia, alliberant-la gradualment de problemes que passen a filantropia, a higiene, a sociologia. — A. GALÍ.

## LLIBRES

DISERTACIONES PEDAGÓGICAS. Contestaciones al cuestionario de Pedagogía y Fisiología que rige para las oposiciones de ingreso en la *Escuela de Estudios Superiores del Magisterio*. Escritas por profesores normales procedentes de dicha Escuela, redactores de *El Magisterio Tarraconense* (Reus, 1915).

Abans de parlar del contingut d'aquest llibre, d'una informació ampla, respectabilíssima per nosaltres, ens interessa parlar del fet de la seva publicació.

Ens ha sorprès una mica que professors que han passat per l'Escola S. del M. creguin en la necessitat de fer una *guia* pels aspirants a l'ingrés a dita Escola, guia en forma de temes deslligats que's puguin pendre com a base dels estudis de Pedagogia que's demanen.

I en parlar així ho fem perquè no tenim fe sinó en una guia interna que condueixi l'estudiant a la recerca pròpia dels coneixements, sense apartar-se d'un punt central i viu, del punt de la formació de la personalitat.

Nosaltres tenim fe en els coneixements que per aquesta guia interna i viva s'han lligat en la consciència, i poden cada dia ampliar el centre, emetent branques envers la recerca de coneixements nous. I sabem que quan el centre és prou ferm i prou ample, no fa por un programa de temes diversos i variats sobre aquella matèria, ni cal recomanar a l'aspirant que doni als seus treballs aquell *cert matíç* personal que a l'E. S. se demana; el matíç personal, millor dit, la

personalitat, raja naturalment, perquè els coneixements són pastats amb l'esperit propi de cada ú.

En canvi, ens fa por de pensar que calgui facilitar el camí per l'ingrés a l'E. S. donant el motlle de cada tema perquè l'estudiant el vagi omplint. No hi creiem en la necessitat de facilitar el camí, quan aquestes facilitats consisteixen en donar molta feina feta. Cal no oblidar que l'E. S. és un centre d'alts estudis on creix d'any en any en progressió fabulosa el nombre d'aspirants. Per què no hem de procurar que aqueix nombre minvi en lloc d'augmentar? No tindríem més fe en aquest centre d'estudis superiors si el vèiem un xic més allunyat de les pretensions de tothom?

Nosaltres sabem que a les nostres paraules se pot objectar que es tracta d'un ingrés, d'una preparació, per un treball posterior de tres cursos d'estudis sistematitzats dintre l'Escola i, per tant, aquesta formació de la personalitat i aquest esperit d'investigació pròpia ha de venir després. No obstant, no podem admetre l'objecció, perquè sabem prou que dissortadament aqueixa manca de personalitat a l'ingressar, aqueixa carència d'esperit personal d'investigació i creació, destorba extraordinàriament la tasca de dintre l'Escola, o la falseja quan no l'entumeix, fent que l'ambient de conjunt vagi descendint i aproximant-se al d'una Escola Normal ampliada; i fa pena, quan tots sabem com és necessari renovar l'esperit de l'Escola Normal.

Tenint en compte el que venim dient com a principi, hem anat llegint tota l'obra i fent un estudi sintètic de cada un dels temes, en son plantejament. No podem en aquesta ocasió detallar cada tema, però sí ens plaurà treure algunes conclusions generals, en les quals ens doldria ser injustos.

Primer que tot, hem de fer constar una informació amplíssima, tant en les lectures dels clàssics que es recomanen en cada un dels temes, com en la de revistes que puguin tenir l'estudiant al corrent dels moviments i treballs pedagògics més seriosos en els moments actuals i molt especialment en el que's refereix a la Psicologia experimental.

I, davant d'això, sentim el goig, que s'ha donat un pas ben segur, perquè prou sabem com se'n està allunyat a casa nostra d'a-

quest viure al dia en ço que al moviment d'avenç científic se refereix. En la majoria dels nostres centres oficials se viu de la ciència morta, se viu d'un passat mort, i en dir això no pensem que el passat de la ciència no pugui tenir una vida fecundíssima, sinó perquè no's fa viure en el present, en l'obra creadora de cada dia, ja deixant-hi el sediment necessari, ja obrint nous horitzons per a una més ferma construcció científica.

Per això hauria estat potser un servei més sà i més positiu als aspirants a l'Escola donar-los aquesta informació de llibre i de revista, suscitant l'interès per l'estudi de determinades qüestions, cercant sempre aquelles fonamentals que són la base sòlida dels coneixements pedagògics.

En canvi, el donar el tema plantejat i resolt moltes vegades amb perfecció, ens fa témer que, en un país com el nostre, on fa manca per complet l'esperit de recerca propi entre els alumnes que deixen l'Escola Normal, serà més fàcil que trobant el tema construït se'n enamorin i s'acontentin amb *apendre'l* tal com està.

Per altra part, aquests temes molt ben tractats en les «Disertacions», tenen un altre inconvenient, fill de la seva mateixa perfecció. Al donar el patró d'un tema no's vol descuidar res, no's vol prescindir de cap dels punts de vista que pot suposar la qüestió, i això fa que s'enfondeixi poc i que, a pesar de la seva extensió, restin mancats de plenitud. Nosaltres creiem que el tractar un sol aspecte d'una qüestió enfondint en ella és la gran manera de mostrar l'amplitud de coneixements que sobre la matèria es posseeixen, perquè no's pot sostenir un punt de vista sense dominar els altres de què bé pot ser objecte la mateixa qüestió. I, per altra part, creiem que és així la vera manera de donar personalitat al desenrotlle del tema, puix no és possible aquesta forma de treball sense tenir una certa personalitat quant a la vida dels coneixements.

Tot el que venim dient ho hem anat trobant en els temes de caràcter general, que considerem bons, deixant apart alguns pocs que considerem pobres o deficients inclús d'orientació i plantejament. Però resta una darrera objecció que considerem important. La lectura de l'obra, que té valors considerables, no desperta amor als problemes vius de la Pedagogia substituint aquest enamorament per una erudició que ha de perpetuar entre els aspirants que se'n

emparin, mal molt corrent entre aspirants i alumnes de l'E. S., i és la manca d'amor als problemes de l'escola primària, a la pràctica amb infants i a l'observació pròpia en benefici de l'educació en un terren que s'aparti del purament teòric.

D'aquí neix l'única objecció que voldríem fer als temes que's refereixen a Metodologies especials de les diverses ensenyances.

Davant del fet viu que's presenta en tot moment al comunicar una ensenyança qualsevulga, no's preté en aquests temes anar en cerca de les causes, única manera de trobar la regla pràctica i de poder-la generalitzar amb un fonament científic. Pel contrari, en la major part dels temes es prescindeix de donar aquest esperit i es dóna, en canvi, una regla empírica, més o menys bona, però sempre sense una vera fonamentació.

Abans de donar fi a aquest treball lleugeríssim, no volem que'ns passin unes paraules del Sr. Altamira, portades amb un gran encert al tema 34, que parla dels llibres i del seu ús, com a medi d'instrucció. Diu el Sr. Altamira, entre altres coses: «El error esencial de sujetarse a un libro (ya impreso, ya dado en conferencias) exigiendo al alumno que lo aprenda, se funda en la segunda enseñanza y en la superior en dos prejuicios capitales. Es uno la creencia de que el estudiante no puede trabajar directamente sobre las fuentes, ni es posible que saque fruto de estudiarlas, argumento que, si se refiere a la falta de preparación de los actuales alumnos, es exacto, pero que no puede prejuzgar la aptitud esencial de éstos para adquirirla», etc.

I acaba dient: «El libro general *guía* debe convertirse en un sin fin de libros especiales.»

Nosaltres sabem que el Sr. Altamira parla de llibres de text que s'imposen a l'estudiant i aquest s'hi sotmet, i que *Disertaciones pedagógicas* no's troba en aquest cas, i no s'imposa, però temem que per una inèrcia que arrossega els nostres estudiants, aquests s'hi sotmetin, i aqueix temor és l'únic mòbil que'ns ha portat a escriure aquestes paraules.

En conclusió: creiem que *Disertaciones pedagógicas*, que pot ser un llibre no del tot encertat pels estudiants que no estàn formats encara, és d'un valor inapreciable per a tots els que tenint una bona orientació, es dediquin a les disciplines de la Pedagogia. — JOSEPA H. DE GALÍ

DICCIONARI AGUILÓ. Materials lèxicogràfics aplegats per MARIÀN AGUILÓ I FUSTER. Publicació de l'*Institut de la Llengua Catalana* de Barcelona. Fascicle III. 1916.

Ja donàrem compte de l'aparició del fascicle II d'aquest Diccionari, fascicle que completava el primer volum de l'obra, on se contenen les dues primeres lletres de l'alfabet.

Amb gran encert porta aquesta obra el subtítol de «Materials lèxicogràfics aplegats per Marià Aguiló i Fuster», puix el títol de Diccionari, sols és conservat per no destruir una denominació que havia passat a ésser tradicional referint-se a l'activitat d'arreplega lèxicogràfica que s'estén tot al llarg de la vida del celebrat escriptor.

El *Diccionari Aguiló*, la publicació del qual voldríem veure activadíssima, té una utilitat immediata, ultra la seva fonamental, en la tasca dels nostres escriptors i de tots aquells que es preocupen de la depuració del lèxic i del seu enriquiment i agençament amb formes que l'escassetat del conreu literari d'altres temps havia deixat al caire de la mort. També el maneig d'aquest *Diccionari* ajudarà a esmenar certs usos viciosos d'alguns arcaïsmes i fins de paraules ben vives que per ésser dialectals o bé poc generals donen lloc a confusions de sentit. Per a tals esmenes no hi ha com la paraula poada viva amb el context al marge, com es troba en el *Diccionari Aguiló*, redactat amb simplicitat i claretat per les Oficines lèxicogràfiques de l'Institut d'Estudis Catalans. Per això és d'agrair el propòsit d'aquest de portar la publicació de l'obra tan ràpidament com ho permeti l'obligada i lenta tasca de redacció damunt les paperetes que deixà l'Aguiló sense repàs ni ordenació sistemàtica. Feta ja aquesta darrera persistentment per aquelles Oficines, cal lloar el treball de condensació que representa donar al públic aquella arreplega sense desfer-ne l'encís ni la veritat del treball de primera mà.

El fascicle III, suara publicat, conté des del començament de la lletra *c* fins a la paraula *címbal*, i arriba a la pàg. 168 del segon volum. — E. V.

## REVISTA DE REVISTES

BUTLLETÍ DE DIALECTOLOGIA CATALANA. Fascicle Juliol-  
Desembre 1915. Institut de la Llengua Catalana.

Es publicat aquest Butlletí per les Oficines del Diccionari general de la Llengua Catalana, i serveix de llaç d'unió i mitjà de comunicació entre les Oficines i els múltiples col·laboradors que aquell Diccionari té escampats per tots els territoris de llengua catalana. En la Crònica es pot veure un reflex de l'activitat de les tals Oficines.

Però amb tot i ésser molt important aquesta tasca de relació, el Butlletí en compleix una altra de més alt valor científic, que és el cultiu del medi ambient en què té de viure forçosament l'obra del Diccionari general, i que ve clarament expressada en el títol de la publicació. En el darrer número que acabem de fullejar ens hem fixat especialment en un treball d'En Montoliu «Estudis etimològics i lèxicogràfics», que ofereix continuar-se, i que consisteix en la recerca d'etimologies de paraules d'origen obscur (*deria, deü, desori, doll, dors, empalomar, espurna*, etc.), o en la d'explicacions de formes com *estel* que sembla que no es vinculin en cap procés d'evolució fonètica natural. Quanta llum no poden dur aquests estudis a les ments de llunyans col·laboradors voluntariosos! De quants errors no pot veure's així alliberada l'interpretació del nostre vocabulari afoflat per la fantasia de tants isolats diletants, autors d'etimologies populars!

Conté encara aquest número un estudi d'En Barnils «L'articulació de la k i de la g mallorquines», fruit dels treballs de Fonètica experimental a què es dedica son autor en el Laboratori muntat per l'Institut d'Estudis Catalans. L'escriptor tortosí F. Mestre publica un extens «Vocabulari català» de Tortosa, i En Griera un detingut estudi sobre «El dialecte del Capcir». — E. V.

## LA CATALUNYA QUE TREBALLA I QUE JUGA

**Sabadell.** — L'Acadèmia de la Joventut Catòlica ha celebrat en sessió solemne la col·locació en la seva sala d'actes del retrat del Dr. Feliu Sardà i Salvany. Foren llegits treballs substanciosos sobre els diversos aspectes de la figura del fecunde apologista popular.—P. A.

**Sarrià.** — L'Atlètic S. C. celebrà un cós d'uns 5500 m. des de Sarrià fins a dalt de Vallvidrera. L'atleta guanyador cobrí la carrera en 20'22". — X

**Granollers.** — Els ciclistes han celebrat el seu aplec anyal, acudint-n'hi més de trescents de diverses poblacions de Catalunya.—X.

**Mallorca.** — Amb el desig fit en la restauració de les glorioses manufactures del país, se fan treballs per la constitució d'una societat de ceranòfils. — C. R.

**Figueras.** — A les sales de la Cambra Agrícola s'han esposat els projectes pel monument de l'il·lustre català Monturiol, inventor del primer vaixell submarí que navegà. — S.

**Lleida.** — En el Palau de la Diputació ha tingut lloc l'acte del repartiment de premis als alumnes que prengueren part en el Concurs de lectura i escriptura catalanes, obra eficacíssima d'amor a l'idioma escomès amb bon èxit repetit pel Centre Excursionista i el Còs d'adjunt dels Jocs Florals de la ciutat de Lleida. — J. O.

**Terrassa.** — Per iniciativa del Gremi d'Artistes, i sota el patronatge de l'Ajuntament, s'ha obert una subscripció per publicar un llibre de les obres del pintor Francesc Torres, com a coronació de l'homenatge que Terrassa ha dedicat a aquest precursor de les nostres glòries històriques. — B.

INFORMACIÓ

JOAN F. CHÍA. — Ha mort recentment a Barcelona aquest pintor escenògraf, que fou un dels deixebles predilectes del mestre Soler i Rovirosa. El seu art robust i enginyós constituí un aspecte força original dintre la que se'n pot dir escola d'escenografia catalana. De l'obra d'en Chía, vastament escampada, encetada aquí i allí per sinistres teatrals, n'ha estat cedit el conjunt i les fonts — bocets i biblioteca — a la Junta Autònoma de Museus de Barcelona.

JOSEP MALUQUER DE TIRRELL. — Acaba de morir als seus 83 anys el que durant quaranta de política ha estat un fidel defensor dels interessos de Catalunya vora el poder central. Era actualment senador vitalici, i havia ocupat diversos càrrecs altíssims de la carrera judicial, tals com el de sub-secretari de Gràcia i Justícia, ministre del Tribunal de Comptes, Fiscal i per últim Conseller del Consell d'Estat. Gràcies a ell i a l'eminent Duràn i Bas, cobraren més forta vida corporativa la nostra Acadèmia de Jurisprudència i la Societat Econòmica d'Amics del País. Ell fou en el Parlament defensor constant dels drets de la llengua catalana; en discutir-se l'actual Codi Civil, la seva veu honesta no callà mentre no s'assegurés l'integritat de la nostra tradició jurídica: 23,000 catalans l'hi enviaren aleshores un missatge d'agraïment; ell vetllava, a cada nou tractat de comerç o nova reforma arancelària, perquè a la seva terra fos concedit tot aventatge que se li degués; ell, en fi, a les darreries del seu viure, trobà encara forces per ser al Senat ardent paladí de la causa catalana en escatir-se el problema de la Mancomunitat.

*CURSOS MONOGRÀFICS D'ALTS ESTUDIS I D'INTERCANVI.* — El fet d'aquests cursos aporta una valor nova en la vida científica barcelonina. Se crea un nucli d'amants dels estudis nobles que prolonga el raonar i el pensar molta estona enllà de cada classe voltant el mestre i no deixant gairebé el tema fins a l'hora de l'altra lliçó i de les noves paraules que aporten nova ressonança a l'esperit.

QVADERNS D'ESTVDI ara se'n fa eco tan sols i espera el moment de publicar com l'any passat ressenyes acabades de cada curs. S'han donat fins a la data d'aquest número els cursos de D. Pedro Dorado Montero, sobre «La Naturalesa i l'Història», el de D. Miquel Vidal i Guardiola, tractant de «Socialisme i Finances Públiques», el de don Manuel de Montolíu, sobre l'Idealisme en la Ciència del Llenguatge», corresponents a la Primera Sèrie. De la mateixa sèrie és continuà el de D. Eugeni d'Ors «La Pedagogia del Grovanni Gentile», i de les altres dues es donen normalment el de D. A. García Banús, «Estudi de la Química dels alcaloides», i els «Estudis de Morfologia Botànica» i de «Morfologia Zoològica», que donen respectivament els professors D. Arturo Caballero i D. Manuel Cazurro.

Dels restants que no han començat encara se'n farà referència en números virents.

*CURS INTERNACIONAL MONTESSORI DE BARCELONA.* — A mitjans del darrer mes de maig terminà el Curs Internacional Montessori de Barcelona, després de tres mesos de metòdiques tasques d'interès sempre creixent. Al final del mateix es practicaren diferents proves escrites i orals. S'hi presentaren 130 persones, entre elles sacerdots, religioses, doctors en medicina, estudiants d'universitat, etc. a més de nombrosos grups de mestresses nacionals i particulars i estudiants del magisteri. — El treball de la Dra. Montessori aportà un nou capítol a ses doctrines. La pedagogia dels pàrvuls, que ja ens era aquí bastant coneguda, adquirí un nou relleu explanada per ella; i la de l'escola elemental, que feia pública per primera volta, presentà novetats (com la de la gramàtica) destinades segurament a eficàcia pràctica.

*NOVA AGRUPACIÓ PEDAGÒGICA.* — Els que foren assistents al Curs Internacional Montessori de Barcelona, recentment celebrat, s'han constituït en agrupació que, per ara, per tal de mantenir i estrènyer lligams de companyerisme, se reuneix tots els primers diumenges de mes al local del Centre Excursionista de Catalunya, a dos quarts d'onze del matí, i realitza una excursió al camp de tot el dia el tercer diumenge.

**CURSOS D'ISTIU A L'INSTITUT J.-J. ROUSSEAU DE GINEBRA.** — Aquesta Escola de Ciències de l'Educació, fundada en 1912, mira cabdalment a iniciar les persones destinades a les carreres pedagògiques, en els mètodes científics propis per fer progressar la psicologia del nen i la didàctica. Sol·licitat moltes vegades que organitzés cursos de vacances, aquesta Institució ha vist impossible de recórrer en unes quantes setmanes tot el camp d'estudis que abraça el seu programa regular. Així, ha decidit limitar-se a una o dues qüestions, amb l'esperança, en cas de reeixir, de variar-les d'any en any. El fet que la Facultat de Lletres de l'Universitat de Ginebra ha sospès, per l'any 1916, els cursos de vacances de francès modern que donava d'ençà de vintiquatre anys, ha determinat l'Institut J. J. Rousseau a consagrar la major part de les tasques del seu primer curs a les qüestions psicològiques i didàctiques relatives a la llengua. El programa complet del cursos, que duraran del 15 al 31 de Juliol, és el següent:

**PSICOLOGIA I PEDAGOGIA EXPERIMENTAL:** *Estudi especial dels mètodes de «mesura de l'intel·ligència». Tests de Binet-Simon, etc. — Examen de les coneixences escolars i del vocabulari dels escolars. Enquestes i despullaments.* MM. Ed. Claparède i Pierre Bovet.

**LINGÜÍSTICA:** *Elements de fonologia. L'estudi dels sons i les seves aplicacions pràctiques.* M. Jules Ronjat. — *La llengua en les seves relacions amb la vida del llenguatge.* M. Ch. Bally. — *La llengua i el mecanisme gramatical.* M. Alb. Sechehaye.

**MÈTODES D'ENSENYAMENT:** *L'enriquiment del vocabulari. La composició. La dicció. L'iniciació literària.* M. Ed. Vittoz. — *L'adquisició dels mots en l'estudi de les llengües estrangeres.* M. Ernest Briod.

**CONFERÈNCIES I DISCUSSIONS:** *L'ensenyament de les llengües després de la guerra* (M. Briod). — *La correcció en matèria de llenguatge* (M. Sechehaye). — *Gramàtica i moral* (M. Bovet). — *L'iniciació gramatical dels petits* (M. Ronjat). — *La qüestió de la «cultura general»* (M. Claparède). — *L'educació nacional* (M. Vittoz). — *Viatge estètic a Ginebra i entorn del llac Lemán* (M. G. Fatio).

**CURSOS PRÀCTICS:** *Anàlisi lògic i gramatical* (M. Sechehaye). — *Estilització francesa* (M. Bally). — *Correcció de composició d'escolars* (M. Vittoz). — *Correcció de treballs escrits. Exercicis de conversa,*

(pels membres del curs de llengua no francesa). — *Pràctica dels tests de Binet i Simon* (MM. Claparède i Bovet).

**L'EXPOSICIÓ DE CONSTRUCCIÓ CÍVICA I HABITACIÓ POPULAR.** — Ha estat inaugurada a les sales del Museu Social, com una mena d'atur reflexiu d'aquesta associació civilíssima a l'entrar en el quart any de la seva fundació. Al començar les seves tasques, al nostre país no es trobaven sinó esforços dispersos i parcials: calgué doncs anar a cercar com altres pobles solucionen els greus problemes que avui susciten les grans concentracions industrials i urbanes, amb un clar concepte harmònic de les profundes necessitats higièniques, econòmiques, morals, educatives i estètiques de les poblacions afectades, i amb col·laboració total combinada de les accions individuals, societària i governamental. Els fruits d'aquests estudis formen una part de la exposició. Una altra part la constitueix una exhibició d'exemples gràfics destinada als estudiants d'aquesta que ensems que Art s'en pot dir Ciència, oferint-los una *visió sinòptica* en el llur camp d'estudi. Aquesta exposició és un assaig, però també germe d'un futur *Museu Cívic*, semblant al que tenen altres centres de cultura, que alhora que exposició permanent sigui un laboratori pràctic d'idees i projectes de millora urbana.

Vetaquí el pla de l'exposició: SECCIÓ I. BARCELONA HISTÓRICA, Col·leccions del Excel·lentíssim Ajuntament, de la Junta de Museus, don Salvador Sampere i Miquel, etc. (Plans i vistes de Barcelona antiga). — SECCIÓ II. CONSTRUCCIÓ CÍVICA — A) *Retrospectiva.* — Col·leccions de la Junta de Museus, Institut d'Estudis Catalans, etc. (Excavacions d'Empúries, Calaceite, etc. Conjunts urbans i viles notables). — B) *Actual.* Col·leccions de l'Atracció de Forasters (Els Jardins de Barcelona), de don Albert Martín (plans de ciutats i viles espanyoles), de l'Ajuntament de Manila, Departament del Sena (París), ciutats alemanyes, etc. (Plans i projectes de Reconeixements cívics, extensions i reformes urbanes, etc.) Parcs i jardins, espais lliures, etc. (Exemples notables d'Espanya i estranger). — SECCIÓ III. C) *Esdevenidor.* EL PROBLEMA DE L'HABITACIÓ, CASES BARATES, CIUTATS JARDINS. — Col·leccions del Museu Social, la Societat Cívica, etc. (Reconeixements socials dels tuguris de Barcelona i Madrid. Habitació popular i Ciutats Jardins estrangeres. — L'esforç de Catalunya i

Espanya: Ciutats Jardins i Cases barates a Bilbao, Sevilla, Valladolid, Barcelona, etc.)

*ESCOLA D'ISTIU DE 1916.*— Consolidant el costum establert en 1914, el Consell de Pedagogia de la Diputació de Barcelona anuncia l'Escola d'Istiu de 1916, la qual de l'any passat ençà es celebra sota els auspicis de la Mancomunitat de Catalunya i reb deixebles de totes quatre provincies catalanes, de Mallorca i de Valencia. Tots aquells que treballen dins l'ensenyança són admesos en aquests cursos d'istiu de quatre setmanes de durada. El crèdit d'aquesta encertada institució estival va en augment d'any en any i promet, amb el temps, esdevenir un sòlid organisme d'accentuació cultural del magisteri. L'istiu darrer fou concorreguda per 180 alumnes, sent de notar la seriosa participació que hi prengué el professorat dels centres religiosos d'ensenyança.

L'any passat presidí en l'organització de l'Escola d'Istiu un criteri d'especialització cultural, podent l'alumne triar només que dugues matèries d'estudi d'entre una llarga llista. En aquest nou curs se reprèn aquest criteri, accentuant-lo encara més amb una major intensificació de treball, allargant a dugues hores diàries la duració de les classes de caràcter científic. A més, s'exclouen del programa gairebé totes les matèries d'ordre literari o assignatures d'aula (estudiables individualment amb un bon text en el recolliment de la cambra pròpia), donant-se en canvi una importància preferent a les ciències experimentals, que requereixen un local i un equipament material que amb dificultat podrà procurar-se l'alumne per ell mateix. L'experiència obtinguda en anys anteriors i els moderns corrents culturals abonen aquesta orientació envers les ciències de laboratori que impliquen, no un discurssejar del professor i una passivitat de l'alumne, sinó l'ocupació activa i atenta d'aquest sota la guia intel·ligent d'aquell. En una institució d'estudis complementaris, com és aquesta, i que té vida al cor de l'istiu en què un esforç intel·lectual intens i prolongat agota fàcilment les energies, l'orientació envers el treball més desinvolat del laboratori sembla prometre un maximum de fruit i de plaer a l'alumne.

Programa de 1916: «Estudis de la Naturalesa», per Josep i Salvador Maluquer; «Pràctiques de fisiologia botànica», pel P. Joaquim de

Barnola, S. J.; «Pràctiques de fisiologia animal», per Leandre Cervera; «Pràctiques de química elemental», per Concepció Farràn; «La Pedagogia Montessori», per Miquel Ferrà i Eladi Homs; «Dibuix de croquis», per Francesc de P. Nebot; «Ballets populars catalans», per Aureli Capmany; i «Trellall de cistelleria». Hi ha també una «Exposició de treballs escolars», un programa de visites a les tardes, excursions, etc.

Les classes començaràn el 26 de juliol i seguiràn tots els matins de nou a onze i de dos quarts de dotze a la una fins el dia 19 d'agost. L'inscripció costa cinc pessetes, donant dret a estudiar dugues matèries. Les classes tenen un maximum de 25 alumnes. Demani's un prospecte al Consell de Pedagogia, Urgell, 187, Barcelona.

*INSTITUT CATALÀ DE GIMNÀSTICA RÍTMICA.*  
*CURS NORMAL D'ISTIU.* — Aquesta Institució, única a la nostra terra pel seu caràcter i les seves finalitats, de la qual Q. D'E. (vid. vol. I, núm. II, pàg. 80), han donat als seus lectors una molt suscinta idea, esperant parlar-ne un dia amplament — obre ara, segons costum d'altres anys, un curs d'istiu, sota la direcció pedagògica i artística del mestre Joan Llongueras, professor amb diploma superior de l'*Institut Jacques - Dalcroze*, amb el concurs del mestre Joan Gibert i Camins i de la prof. Srta. Neus Garí.

Aquest curs, destinat exclusivament als professionals de l'educació, té per objecte procurar als participants una exacta coneixença dels principis del mètode d'educació pel ritme, veritable valor nou en la nostra cultura, no menys que fer-los comunicar en la tasca amorosa que de cinc anys ençà ve realitzant l'Institut Català de Gimnàstica rítmica. Serà dividit en dos grups: el superior destinat als que hagin assistit en anys anteriors i l'elemental, als que assisteixin per primera vegada. Durarà del 17 al 27 de juliol, amb el programa següent: Estudi i pràctica de la «Gimnàstica Rítmica». — Cursos col·lectius. Petits cursos. — Curs d'homes. Curs de dones. Curs mixte. — Converses i conferències sobre les finalitats del mètode. — Demostracions de «Gimnàstica Rítmica», amb el concurs d'alumnes de l'*Institut Català de Gimnàstica Rítmica*.

Les persones desitjoses de més detallada informació, poden adreçar-se al Mestre-Director de l'Institut, en el Palau de la Música Catalana

ELS QVADERNS D'ESTVDI publiquen en aquest número, formant part del *Corpus* de figures contemporànies il·lustres, un article que Mrs. Muriel Matters, una de les més clares personalitats del moviment feminista anglès, ha escrit expressament per les llurs pàgines. I en ocasió d'això, i contestant a algunes preguntes fetes, plau d'advertir que també són expressament escrits per Q. D'E. els treballs de l'estudiós alemany Alfred Hess, així com a ells fou concedida la publicació de la conferència de Mme. Marguerite Moreno *Victor Hugo i l'Espanya*, altrament inèdita. Dintre la secció metodològica van en aquest número els reports del Curs superior de síntesi química (completant-se així el quadre de l'ensenyança graduada de la química a l'E. I. de Barcelona, aparegut en el núm. d'abril), i del primer curs de dibuix a l'Escola de Tall, a càrrec del prof. D. Joan Llaverías — report aquest a seguir un dia amb el del segon curs de dibuix.

I amb aquest número es clou el segon volum i el primer any de Q. D'E. Se'n inserten la portada i l'índex. En la seva segona etapa, a començar en el vinent octubre, es continuaran els treballs que la plètora de col·laboració ha deixat inacabats en aquesta: el de K. Vossler, *Positiivisme i Idealisme en la Ciència del llenguatge*, i el *Guillem Tell* de Schiller.

T A U L A

AGELL I AGELL, JOSEP

L'ensenyança de la química a l'escola industrial de Barcelona: Report sobre l'ensenyança de directors d'indústries químiques . . . 209.

ALUMNES DE L'ESCOLA DE BIBLIOTECÀRIES (vid. SCHILLER).

El problema del valor respectiu del geni i del medi en la formació de la cultura. . . 323.

ALZINA I MELIS, JOAN

Llibres. . . . . 221.

ARDERIU I PASCUAL, A.

Les Biblioteques municipals. [134.

BARBENS, P. FRANCESC DE

Caràcter científic del nou sistema pedagògic . . . 96.

BRUNSCHVIGG L. (trad. de M. M.)

La Filosofia d'H. Poincaré. 36; [121; 191; 274.

CAMPALANS, RAFAEL

La física dintre les humanitats . . . . . 56.

CAPDEVILA, J. M.

Llibres. . . . . 314.

CAPMANY, AURELI

La Cançoneta popular de l'infantesa . . . . . 387.

CASANOVAS, MARTÍ

Assaigs de teorització estètica: Consideració de la bellesa com a definició. . . . 113.

C. R.

Revista de Revistes. 70; 71; 72; [225; 316.  
Els Amics dels Quaderns 146.

DIETERLE, P.

L'ensenyança de la química a l'escola industrial de Barcelona: Memòria sobre la creació d'un institut de tecnologia química . . . . . 216.  
Memòria sobre el Curs Superior de Síntesi Química (Novembre 1914-Maig 1915) 408.

EL GUAITA

El problema de l'Universitat 1.  
Els millors llibres . . . . 81.  
L'idea catalana . . . . . 161.  
L'altre problema . . . . . 246.  
S'hi segueix parlant de l'altre problema . . . . . 321.

ESTELRICH, J. (vid. HESS).

E. V.

Llibres. . . . . 421.  
Revista de Revistes. . . . 422.

FERRÀN, ANTONI

L'ensenyança de la química a l'escola industrial de Barce-

- Iona: Pla d'estudis per a operaris d'indústries químiques. [206.
- H. DE GALÍ, JOSEPA  
Llibres. . . . . 417.
- GALÍ, ALEXANDRE  
El Doctor Torras i Bages, pedagog . . . . . 250.
- HESS, ALFRED (trad. de J. Estelrich)  
El jòc . . . . . 26.  
La psicologia etnològica de Wilhelm Wundt . . . 163.  
La psicologia del llenguatge segons Wilhelm Wundt. 267.
- J.-M.<sup>a</sup> R.  
Llibres . . . . . 65.
- LLAVERÍAS, JOAN  
L'ensenyament del dibuix a l'Escola de Tall de la Diputació de Barcelona . . 400.
- MACCHERONI, ANNA  
Resultats en l'aplicació del mètode Montessori a l'ensenyament elemental. Reports individuals triats del diari de la «Casa dels nens». . 127.
- MALUQUER, JOSEP  
Les sales dels nens en els Museus als Estats Units . 182.
- MARINER, MIQUEL  
Henri Poincaré. . . . . 282.
- MATTERS, MURIEL  
Florence Nightingale: La Dama de la Llàntia. . . 336.
- MIRAMBELL, JOAN (vid. CAPMANY)  
Els Amics dels Quaderns. 416.
- M. M. (vid. BRUNSCHVICG)
- MONTOLIU, M. DE (vid. VOSSLER)
- MORENO, MARGUERITE  
Victor Hugo i la Espanya. 84.
- MORENTE, MANUEL G.  
La pedagogia social de Natorp. . . . . 193.
- OBIOLS, RAMÓN  
Llibres. . . . . 224.
- OLLER, NARCÍS  
Quan jo anava a estudi. El Dòmine . . . . . 15.
- PALAU VERA, JOAN  
Estudi de la vida de les plantes de la localitat . . . . . 41.  
L'exploració metòdica de l'ambient físic: El desenrotlle de les fulles . . . . . 302.
- R.  
Els Amics dels Quaderns. 219; [220; 221.
- RIBA, CARLES  
Fridtjof Nansen . . . . . 23.  
Curs internacional Montessori: Lliçons teòriques. . 295; 363.
- RUBÍ, A.  
La pedagogia en els cursos monogràfics d'alts estudis i d'intercanvi: L'ensenyança elemental de l'estructura i de l'activitat socials. . . 203.
- RUIZ I CASTELLÀ J.  
La classificació professional del noi i el secretariat d'aprenentatge. . . . . 342.
- RUSIÑOL, SANTIAGO  
Quan jo anava a estudi. 172.
- SCHILLER, FREDERIC (trad. per les alumnes de l'Escola de Bibliotecàries)  
Guillem Tell. 7; 101; 185; 290; [350.

T A U L A

VOSSLER, KARL (trad. de M. de Montoliu).

Positivisme i idealisme en la ciència del llenguatge. 19; [109; 264; 333.

EDITORIAL

Curs internacional Montessori de Barcelona . . . . 202.

OFICIAL

Escola de Veterinària. . . 139.  
L'ensenyança de la química a l'Escola industrial de Barcelona. (Vid. Ferràn; Agell; Dieterle.)

Missatge de la Mancomunitat de Catalunya al President del Consell de Ministres sobre els drets de la Llengua Catalana . . . . . 241.

L'ensenyament del dibuix a l'Escola de Tall de la Diputació de Barcelona. (Vid. Lla-verías.)

Memòria sobre el Curs Superior de Síntesi Química. (Vid. Dieterle.)

ELS AMICS DELS QUADERNS

Resposta a un article de *El Pla de Bages* . . . . . 219.

Sobre el suposat abús d'una inspectora . . . . . 221.

Sobre la revista pedagògica de Madrid E... P... . . . . 221.

Una crítica de QUADERNS D'ESTUDI . . . . . 146.

Un criteri sobre l'última Assembla del Magisteri Nacional . . . . . 416.

LLIBRES

Els elements discrets de la matèria i la radiació (E. Terradas. J. Pòlit). . . . . 65.

Treballs de l'Estació aerològica de Barcelona (E. Fontserè) . 69.

Trattato delle malattie mentali (Eugenio Tanzi ed Ernesto Lugaro) . . . . . 221.

Nietzsche and the ideals of modern Germany (H. L. Stewart). 223.

Pedagogia social (Paul Natorp) 310.

Disertaciones pedagógicas . 417.

Diccionari Aguiló . . . . . 421.

REVISTA DE REVISTES

Victor Mercante: Oficina central de Informació pedagògica. . 70.

Anti-Babel. . . . . 71.

La vindicació de la memòria (Eugeni d'Ors). . . . . 72.

Comparació dels resultats dels mètodes Kindergarten i Montessori (Evelyn Ellis) . . . . . 225.

El problema de la nova escola secundària (Edith Turner). 314.

Bulletí de Dialectologia Catalana . . . . . 422.

LA CATALUNYA

QUE TREBALLA I QUE JUGA

Artesa de Segre . . . . . 152.

Canet . . . . . 152.

Esparraguera. . . . . 229.

Figueras . . . . . 423.

Girona. . . . . 74; 229.

Granollers. . . . . 423.

Lleida . . . . . 423.

Manresa . . . . . 152.

Mallorca . . . . . 423.

Olot. . . . . 152.

Reus . . . . . 74.

Ribas . . . . . 74.

Sabadell . . . . . 152; 423.

Sallent . . . . . 152.

Sarrià . . . . . 423.

Sentmenat . . . . . 152.

Sitges . . . . .	74.	Joan F. Chía. . . . .	424.
Terrassa . . . . .	152; 423.	Joan Mas i Pi. . . . .	230.
Valls . . . . .	151.	Josep Maluquer de Tirrell . . . . .	424.
Vilanova i Geltrú . . . . .	74.	Josep Torras i Bages, bisbe de Vich. . . . .	153.

INFORMACIÓ

Conferències d'Electrobiogènesi. [159.		L'exposició de construcció cívica i habitació popular . . . . .	427.
Curs Internacional Montessori de Barcelona. . . . .	425.	Lluís Comenge. . . . .	75.
Curs superior de química ceràmica . . . . .	78.	Miquel A. Fargas. . . . .	154.
Cursos breus especialitzats d'Agricultura pràctica. . . . .	15.	Per la Llengua Catalana: Comunicació de l'Institut d'Estudis Catalans . . . . .	236.
Cursos de vespre . . . . .	78; 158.	Societat Econòmica Barcelonina d'Amics del País . . . . .	79.
Cursos d'Istiu a l'Institut J. - J. Rousseau de Ginebra. . . . .	426.	Sessió extraordinària de l'Institut d'Estudis catalans. . . . .	317.
Cursos monogràfics d'alts estudis i d'intercanvi . . . . .	318.	Sessions de Pedagogia del dibuix i del color. . . . .	78.
Cursos monogràfics d'alts estudis i d'intercanvi. Segona serie. 76; [231; 424.		Una col·lecció popular dels coneixements indispensables. . . . .	238.
El donatiu del ministeri d'Instrucció Pública Francès a la Biblioteca de Catalunya . . . . .	318.	Una conferència del Sr. Tudela. [159.	
Els Quaderns d'Estudi . . . . .	80; 160; [240; 320; 430.	Una fulla de protecció als ocells. [318.	
Enric Granados. . . . .	230.	Un decret del Ministre Burell. [158.	
Ensenyament de Directors d'indústries químiques . . . . .	77.	FÒRA-TEXT	
Escola d'Istiu de 1916. . . . .	428.	Retrat de Fridtjof Nansen 23 bis.	
Escola superior d'Agricultura: Concurs per la provisió de diverses càtedres . . . . .	239.	Documents relatius a la «Casa dels Nens». . . . .	126 bis.
Feliu Sardà Salvany . . . . .	75.	Children's Room. . . . .	182 bis.
Inauguració del curs internacional Montessori . . . . .	155.	Ensenyança d'operaris d'indústries químiques a l'Escola elemental del treball. . . . .	218 bis.
Institut Català de Gimnàstica Rítmica . . . . .	429.	Ensenyança de Directors d'Indústries Químiques . . . . .	218 terç.
		Retrat d'Henri Poincaré 282 bis.	
		Retrat de Florence Nightingale. [336 bis.	