

CAPÍTOL 9



L'ensenyament musical a les escoles: des de la seva introducció fins al final de la Guerra Civil (1939)

AUTOR

Cèsar Calmell Piguillem
Professor titular de música a la UAB



L'ensenyament musical a les escoles: des de la seva introducció fins al final de la Guerra Civil (1939)¹

Cèsar Calmell

La introducció de l'ensenyament musical a l'escola va venir indirectament propiciada al nostre país per la profunda reforma educativa de l'ensenyament primari que a tombants del segle XIX i durant la primera dècada del segle XX les ments pedagògiques més inquietes tant d'Europa com d'Amèrica del Nord van començar a plantejar com una necessitat urgent d'adequació de l'etapa d'escolaritat obligatòria dels ciutadans a la situació de canvi generalitzat determinat per la creixent industrialització dels grans centres urbans i els efectes que aquest fenomen havia produït en la composició del seu teixit social tradicional; l'escola —i en especial l'oficial o pública— no solament havia d'incrementar quantitativament el seu nombre de places per donar acollida als infants en edat d'escolarització de les classes treballadores sinó que devia emprendre igualment dràstiques reformes qualitatives pel que fa a les condicions de salubritat dels centres, continguts de les matèries impartides i la mateixa forma de concebre les processos d'ensenyament i aprenentatge.

El moviment internacional a favor d'una Escola Nova va ésser un fenomen dispers i heterogeni i va sorgir simultàniament tant des dels nous departaments de psicologia i pedagogia de les universitats, en especial les anglosaxones, com de la mateixa pràctica educativa d'algunes escoles privades en règim d'internat i per a nois —i edat mínima d'admissió als vuit anys—, com l'Abbotsholme School (1899) creada pel pedagog Cecil Reddie a Anglaterra, i que va ser el model per a l'École des Roches (1899) d'Edmond Demolins a França, o les Landersziehungsheimen (Llars d'Educació al Camp) (1899) de Hermann Lietz a Alemanya. Totes eren centres instal·lats al camp amb el propòsit exprés de part dels seus fundadors de fer viure el nen en permanent contacte amb la naturalesa tot fent-lo participar en les labors agrícoles i les pròpies de la granja que s'incorporaven com a matèries en els plans d'estudi, juntament amb la pràctica esportiva i l'excursionisme. En definitiva, eren escoles que trencaven de forma radical amb el model instruccional

onal i memorístic de la pedagogia acadèmica en fer de l'infant un subjecte d'una gamma múltiple d'activitats on juntament amb les intel·lectives es reforçaven igualment les emocionals i corporals.

Aquesta tendència de les famílies, normalment benestants, d'allunyar els seus fills de les ciutats sorolloses i superpoblades perquè poguessin cursar en un ambient idíl·lic i a la vegada confortable la seva etapa d'escolaritat primària va coincidir, però, en el temps, amb la recerca experimental dels primers departaments de pedagogia i psicologia universitaris sobre el funcionament de la ment infantil i les metodologies de l'aprenentatge, terreny en què l'obra desplegada a la Universitat de Chicago per John Dewey va tenir especial importància i havia d'influir poderosament en la que poc després, aquí a Europa, va endegar l'Institut Jacques Rousseau de Ginebra, i que aviat se sintetitzaria en els postulats de l'Escola Nova. Practicar una pedagogia que anés d'acord amb el desenvolupament cognitiu del nen i, per tant, centrada en ell com a protagonista; entendre el coneixement com una mediació crítica entre l'infant i la realitat externa i, per tant, concebre'l més com a instrument per viure i actuar en aquest món que no pas com una finalitat en si mateixa; i finalment, desvetllar en les criatures l'instint social perquè finalment poguessin esdevenir membres útils de la col·lectivitat que els ha format, eren els tres grans axiomes d'aquesta nova filosofia de l'escola que no va tardar a introduir-se a casa nostra, sobretot gràcies al pedagog ginebrí Adolphe Ferrière, una obra del qual² contenia una descripció detallada d'un projecte de constitució d'una escola a l'aire lliure i en règim d'internat dels alumnes a la ciutat suïssa de Vevay que el pedagog tenia la intenció de dur properament a la pràctica; Ferrière hi defensa, com no podia ser altrament, una sèrie de principis comuns reformistes: la tesi de l'evolució mental continuada dels infants i, consegüentment, la necessitat que el mestre conegui a fons la psicologia infantil, l'existència d'un currículum personalitzat per a cada alumne i de l'agrupament dels infants no per edats sinó per nivells de coneixement, la concentració temporal en matèries per tal d'incentivar l'atenció escolar, etc., però en referir-se a l'educació moral —tema clau de la literatura pedagògica d'aquell moment— el professor suís precisa que en relació amb aquest tema l'escola pot decidir tractar-lo directament incorporant-lo de forma transversal en totes les matèries del currículum o bé, de forma indirecta i més subtil, a través de la influència benigne que la bellesa —la de l'entorn natural en què es troba ubicada l'escola, però també la derivada de la pràctica artística que es cultivi dins del centre, pot exercir en els nois. L'art contribueix a crear l'ambient propici al desenvolupament moral dels infants i els avantatges obtinguts en aquest sentit per l'educació musical —i, en especial, per la pràctica del cant coral col·lectiu— han estat posats de manifest en totes les escoles innovadores que l'autor ha tingut ocasió de visitar —gairebé totes alemanyes, seguidores del model de les

Llars d'Educació al Camp creades des del 1898 pel pedagog, teòleg i abrandat nacionalista Hermann Lietz³ i que li han servit, confessa Ferrière, de punts de referència en la redacció del seu projecte. La cultura moral hi sortia guanyant de totes passades amb l'educació musical vocal o instrumental a l'escola perquè reforçava els lligams relacionals i el sentiment de solidaritat amb els altres i, a la vegada, en ésser la música una activitat que ultrapotenciava el vessant emotiu de l'ànima infantil i contribuïa a ampliar, de forma semblant a com ho fan els treballs manuals, el joc de destreses corporals dels alumnes enfront d'un model curricular abstracte i deseixit dels sentits, la convertia en una disciplina altament recomanable.

Les tesis defensores de la reforma —i ja no diguem els arguments científics a favor de la introducció de la música a l'escola— no haurien pogut arrelar, però a Catalunya, només a partir de les publicacions de la literatura pedagògica especialitzada, per molta difusió que algunes arribessin a adquirir, com és el cas de l'obra de Ferrière o principalment del llibre *School and Society*⁴ de Dewey traduït al castellà gràcies als esforços dels intel·lectuals propers a la iniciativa del Instituto Libre de Enseñanza de Madrid. Feia falta en un país on ni l'escola primària oficial depenent del Ministeri d'Instrucció Pública ni les Escoles Normals escampades per les províncies més poblades de l'Estat no s'havien plantejat ni remotament emprendre cap reforma, que els principis de l'Escola Nova fossin sintetitzats succintament i clarament en forma de decàleg, així com que darrere seu s'hi trobés el prestigi d'algun organisme internacional disposat a recolzar-los. I aquesta va ésser la fita obtinguda per Ferrière amb la proclamació dels seus cèlebres “30 punts” o llista de condicions que havia de satisfer un centre escolar per poder ésser acollit en la categoria de genuïna “escola nova”, punts que estaven reconeguts pel Bureau International des Écoles Nouvelles que el pedagog havia ajudat a fundar el 1899, i que des del 1921 va fer seus la Ligue Internationale pour l'Éducation Nouvelle (LIE). Concretament, el 28è d'aquells 30 axiomes —que per motius pràctics Ferrière va escurçar després fins a 15— assenyala explícitament la conveniència d'implantar a l'escola aquell tipus de formació: “La música i les seves emocions no haurien de mancar als nois”⁵ i malgrat que la recomanació no es pogués enunciar de forma més escaïda, la seva inclusió com un indicador més de les característiques que havia de reunir una escola perquè fos declarada “nova” o progressista, i això dictaminat des d'un fòrum internacional, li donava el salconduit que la legitimava a iniciar encara que fos en un medi educatiu tradicionalment indiferent o fins i tot refractari a la música com era el de l'Estat espanyol, la seva tímida, incerta i titubejant singladura.

A Catalunya, però, i en especial a Barcelona, es donaven unes circumstàncies diferents que semblaven, en principi, decantar-se a favor de la declaració de la pedagogia compromesa; i hem de dir que abans fins i tot que Ferrière fes

pública la seva campanya, és a dir, al llarg de la primera dècada del segle xx ja existeix aquí una profunda preocupació escolar reformista que en no trobar cap recolzament en les institucions oficials ha de buscar vehicular-se en altres iniciatives, com són les escoles privades experimentals, que en aquells anys es van crear com a alternatives possibles a l'oferta pública, sense oblidar tampoc la temptativa finalment fallida d'una primera planificació seriosa de l'ensenyament primari promoguda pel nacionalisme republicà —molt fraccionat— que durant els anys que va governar el consistori barceloní, del 1905 al 1909, va intentar desplegar una campanya a favor de la reforma escolar que hauria culminat amb la realització d'un ambiciós projecte gràcies als recursos proporcionats pel Pressupost Extraordinari de Cultura del 1908 de creació d'equipaments de "cultura popular", dissenyats d'acord amb les metodologies experimentades a l'Escola Nova europea i nord-americana, i on, segons aquest model, es preveia la incorporació de disciplines, fins aleshores inexistents a les aules de primària, com dibuix, educació física, jocs, manualitats i, evidentment, música. Les fortes discrepàncies entre els diferents grups polítics municipals: regionalistes, radicals, etc., així com l'exaltada repulsa de les altes jerarquies eclesiàstiques catalanes que veien seriosament amenaçat el domini d'un territori que sempre els havia pertangut, van ferir de mort la ponència municipal del 1908 i és així com es va malmetre el primer assaig d'incloure l'ensenyament musical a l'escola pública.

En general, podríem afirmar que si l'educació musical es va començar a infiltrar dins l'escola a Catalunya no va ser per un interès sobtat de polítics, pedagogs o mestres en aquella matèria en especial sinó per la seva vinculació subsidiària en un ampli moviment social a favor del canvi de les institucions educatives. No obstant això, no continua essent certa aquesta afirmació si invertim els termes de la frase, ja que es van donar al nostre país casos d'adscripció a la filosofia reformista de l'escola sense que aquest posicionament crític passés per l'acceptació de la música a les aules. I és que la defensa dels enuncisats de l'escola racional i modernista no va ésser patrimoni exclusiu del catalanisme conservador, ni tan sols del republicà, sinó que hi trobem implicats altres conglomerats polítics progressistes representants del republicanisme espanyol o fins i tot del sindicalisme anarquista, tots corresponents a una societat molt diversificada. Un cas de reformisme radical indiferent, però, a la música el constitueix l'Escuela Moderna creada el 1901 a Barcelona per Francesc Ferrer i Guardia, que es va implantar com a model en algunes escoles de barri dependents d'ateneus obrers les quals, tot i mostrar-se obertes als nous principis pedagògics que el seu director havia precisament contribuït a definir durant els seus anys de formació a França, en canvi, sembla que mai van mostrar cap sensibilitat favorable a incloure l'educació musical en els seus currículums bàsics,⁶ la qual cosa fa pensar en una possible animadversió de Ferrer i Guardia o de l'equip de mestres que l'envoltava

envers una pràctica artística que era fàcil d'associar amb les classes benestants, sobretot des que el moviment popular dels cors de Josep Anselm Clavé havia anat perdent força a començaments del nou segle en benefici d'un Orfeó Català que començava a erigir-se en un dels pilars ideològics de la burgesia ascendent barcelonina.

Descartat, doncs, d'entrada, l'ensenyament oficial, així com les escoles religioses, que, alienes absolutament als pressupòsits de l'Escola Nova, continuaven en el millor dels casos concebent la classe de música com una opció suplementària particular, “una classe d'*adorno* dedicada al piano que servia per a engreixar les factures mensuals i fer avorrir el piano i la música als pobres infants mal predeterminats”⁷ i exclòs també d'entrada el que hauria estat un assaig prometedori de sensibilització musical des d'una perspectiva política no exclusivament nacionalista, la vindicació de l'educació musical generalitzada a tots els infants va quedar limitada en els seus orígens a un nombre molt reduït de centres de primària de titularitat privada regits i finançats per un patronat els membres del qual, juntament amb la direcció i el professorat, tret de comptades excepcions d'escoles molt elitistes, compartien les mateixes conviccions en matèria lingüística —el català era la llengua natural de l'escola— i també metodològiques —s'acceptaven, sense vacil·lacions, els postulats de l'Escola Nova. I si, com hem dit, fou aquest segon requisit el que va justificar l'ingrés de la música, com a nova disciplina, en el currículum escolar, perquè la música formava part, com si diguéssim, del farcell global reformista, el primer d'ells —el model lingüístic i la defensa de la cultura catalana— va servir per modelar-ne els seus continguts bàsics: es donava per suposat que la cançó i les danses tradicionals catalanes havien de constituir el nucli essencial dels continguts d'aquell ensenyament; eren aquestes —cançó i dansa— les que definirien la seva especificitat programàtica i les que havien d'establir els objectius educatius però també estètics, socials i fins i tot polítics que altres opcions estranyes al catalanisme eren incapaces de vertebrar com a alternatives viables per a una població infantil en aquells moments encara majoritàriament de parla catalana.

I ubicats en una perspectiva de credo catalanista —ja fos conservador o republicà— no resultava tampoc gaire difícil trobar un model per al disseny del nou currículum escolar perquè els pocs centres privats barcelonins que avançant-se a la primera iniciativa pública empresa al respecte, quan l'educació musical s'insereixi de ple dret en els Grups Escolars creats per la Comissió de Cultura de l'Ajuntament de Barcelona a partir del 1922, van decidir introduir l'ensenyament de la música a les seves aules comptaven amb el referent de les seccions infantils que algunes entitats corals havien fundat com a formacions annexes al funcionament del cor o orfeó de veus adultes. Aquest és el cas de l'Orfeó Català o de la Schola Choral de Terrassa que liderava Joan Llongueres. Encara més, seran

aquestes mateixes societats corals arrelades en la vida local de pobles i ciutats catalanes les que més advocaran per introduir la pràctica musical en l'etapa d'escolaritat obligatòria de nens i nenes i les que en ocasions manifestaran la voluntat de fer-se'n responsables com a expansió legítima d'una tasca que, de fet, ja estaven desenvolupant. I no és estranya aquesta actitud davant la desídia amb la qual els centres oficials d'ensenyament musical, fossin municipals o estatals, van mirar-se aquest assumpte, ja que ni les escoles municipals de música —començant per la d'estudis superiors de Barcelona— ni, el que encara resulta més greu, les escoles normals provincials van prendre cap iniciativa, ja no diguem per encapçalar un projecte que legítimament els pertocava i que hauria estat el primer intent seriós d'educació musical bàsica extensiva a tots els ciutadans d'un país, sinó que ni tan sols van voler secundar-lo quan foren d'altres que des de posicions molt més precàries van simplement posar-se a endegar-lo. Així les coses, l'opció dels primers apòstols de la pedagogia musical perquè es confiés en les societats corals del país la missió de dur la música a les escoles i la certesa que aquesta educació musical popular exigia unes formes d'aprenentatge de la música diametralment oposades a la manera com s'acostumava a ensenyar el solfeig als conservatoris va ésser una opinió unànimement compartida per tots ells; encara més, serà la crítica als pobres resultats observats en aquestes institucions especialitzades pel que fa al domini de la lectoescriptura dels seus alumnes la que fonamentarà les tesis de la nova pedagogia escolar i la que l'obligarà a buscar en metodologies innovadores —en el seus inicis, el mètode Dalcroze o el Montessori— una alternativa a la situació deplorable que en aquell aspecte concret oferia la mateixa formació professional. Introduir la música a l'escola infantil i primària era una magnífica ocasió per partir de zero i per assentar unes, si es vol, elementals però sòlides bases de formació musical estesa a tots els ciutadans i susceptibles d'ésser posteriorment aprofundides i desenvolupades en escoles especialitzades. És en aquest sentit d'atorgar protagonisme a les societats corals —dipositàries de l'autèntica cultura “popular” musical de les nacions— que s'expressarà el jove Llongueres abans que erigint-se a si mateix com a únic representant autoritzat del mètode Dalcroze a tot a Espanya, vulgui concentrar en la seva persona el poder de planificar l'educació musical de totes les escoles de la ciutat:

Els Orfeons i les Societats Chorals aixís, contituïts tots plegats en Congrés, tindrien doble força y doble autoritat devant del poble y adhuch devant de les institucions oficials. D'aquest modo ells son els que haurien d'influir per a que d'una vegada penetrés absolutament la “música” en la vida de la nació. Ells haurien de treballar, valent-se de tots els medis possibles, per a que aquesta art fos obli-

gatòria, com comença ja esser-ho en altres països més avançats, en la instrucció popular.⁸

I també pels mateixos anys Eduard López-Chávarri, crític i historiador musical molt proper al cercle de l'Orfeó Català, era partidari d'una transferència de competències de les escoles de música municipals a les societats corals per a la institució d'aquesta cobejada "escola de música popular" explicitant-ne clarament els motius: per la poca sensibilitat observada als conservatoris pel que fa al folklore, López-Chávarri⁹ proposa que sigui aquesta nova "escola popular de música" —i és ben significatiu aquest desplaçament de l'adjectiu *popular* en la frase, del tot coincident amb les tesis que sostindrà Manuel Borgunyó durant els anys de la República— l'encarregada de preservar aquest àmbit tan important del nostre patrimoni cultural que es difondria i fàcilment es vivificaria duent els cançoners a les aules de totes les escoles infantils i primàries del país: ja que no es canta a les escoles de música, ni tampoc s'hi fa bé el solfeig, que sigui l'escola general on es practiqui amb "sentiment" almenys la primera, la més fonamental d'aquelles dues activitats.

Així doncs, en la primera dècada del segle passat, la idea de la possibilitat d'una educació musical que fos extensiva a tota la població escolar del país anava intrínsecament associada a la voluntat d'una reforma en profunditat del sistema educatiu oficial, cosa que volia dir prescindir absolutament de les institucions també oficials dins l'àmbit de les quals i fins aquell moment aquella educació havia quedat reclosa, i la voluntat reformista es concretava aquí, a la vegada, en una opció marcadament catalanista que, no podia ésser altrament, havia de determinar els continguts i els objectius d'aquell ensenyament: la cançó i la dansa tradicionals serien els punts de partida, els materials inicials sobre els quals es fonamentaria i des dels quals es desenvoluparia el nou ensenyament artístic adreçat, per tant, no solament a nodrir la sensibilitat individual de l'infant sinó també, i sobretot, a fomentar la seva participació en una altra forma de "sensibilitat" col·lectiva feta dels valors d'una llengua i una cultura que es volien pròpies i diferenciades respecte a les "oficials". I és que ¿com s'hauria pogut pensar fer cantar en castellà una població infantil majoritàriament de parla catalana que quan ingressava a l'escola amb prou feines entenia els seus mestres, obligats a impartir les lliçons des del primer moment en l'idioma de l'Estat? En trobar-se associada a la llengua a través del vehicle natural de la cançó, no hi havia un terreny neutral a Catalunya per a una educació musical que es pogués desistir completament de la ideologia per molt parcel·lada en grups polítics que aquesta es trobés més enllà d'un denominador comú d'afirmació de catalanitat. Les solucions en termes de pur cientisme pedagògic que potser —no ho sabem— alguns dels reformadors de l'Instituto Libre de Enseñanza van concebre per a l'educació

musical no tenien aplicació en un país com Catalunya, que va veure en aquella nova disciplina escolar un instrument dotat d'una funcionalitat social senzillament inconcebibles des del progressisme pedagògic de la capital d'Espanya.

Les primeres escoles

Això és molt evident en les primeres escoles, que abans que finalitzés el segle XIX i sota l'empenta d'un patriotisme encara propi de la Renaixença i, per tant, alienes als nous corrents de l'Escola Nova, fan el salt vers la inclusió d'algun tipus d'ensenyament musical en el currículum dels seus alumnes, concretat especialment en la pràctica del cant coral. Potser un cas paradigmàtic d'aquest tipus de centre va ser el Col·legi Sant Jordi, creat el 1898 pel callígraf i activista cultural Francesc Flos i Calcat. Aquesta escola per a nens, instal·lada primer al carrer de Sant Honorat i traslladada poc després al carrer de Santa Anna de la mateixa Ciutat Comtal, va comptar des de la seva inauguració amb classes de música de què va encarregar-se Joan Salvat, i més endavant Josep Comellas, professors ambdós de l'Orfeó Català, entitat amb la qual Flos se sentia estretament unit per la seva amistat personal amb Lluís Millet. La influència de l'Orfeó es va fer manifesta en la constitució d'un cor de l'escola, integrat per una trentena d'alumnes que, amb el nom ben expressiu de Novell Planter, va arribar a realitzar actuacions en diferents poblacions catalanes amb un repertori seleccionat de cançons tradicionals que, si bé van ésser motiu d'elogi, en el seu moment tampoc van evitar els posteriors comentaris crítics com els que Alexandre Galí¹⁰ dedicarà a la labor pedagògica, considerada per ell fantasiosa i ingènua de Flos i Calcat, home sens dubte benintencionat però ancorat encara al passat i impermeable a les noves tendències en matèria educativa. I el mateix es podria dir d'altres temptatives pioneres en l'establiment de la pràctica musical a les aules com l'Escola Art i Pàtria fundada per Antoni Busquets també a les darreries del segle XIX als baixos del carrer de Freneria, núm. 5, als nens cantaires de la qual Joan Maragall va adreçar en vers una emocionada *Salutació* (1907), per no parlar de la llarga trajectòria que estava destinada a recórrer l'Escola Catalana Mossèn Cinto, fundada el 1903, com a centre adscrit a l'entitat política Foment Autonomista Català, que va tenir com a primer director Francesc Crusells, un mestre de música que, esperonat per l'exemple del Col·legi Sant Jordi, va crear amb els alumnes del centre el Cor d'Infants Mossèn Cinto, la fama del qual sembla que va arribar a superar la del Nou Esplet de l'escola rival en la seva prouja exhibicionista tan característica de l'època, sobretot en casos com aquest en què l'escola era sostinguda per una formació política o entitat cultural de caire catalanista.



Fig. 1. *Concert de final de curs (14 de maig del 1905) amb els infants del Col·legi Sant Jordi dirigits pel director de l'escola, Francesc Flos i Calcat; aquestes festes se celebraven anualment al Teatre Romea de la Ciutat Comtal, Biblioteca de Catalunya.*

Però si el Col·legi Sant Jordi o l'Escola Mossèn Cinto de la primera època poden considerar-se, quant a models educatius, el vestigi d'una època en la qual la música, si bé hi té cabuda, és únicament a instàncies d'un ideari patriòtic de recuperació de les tradicions vernacles, és ben diferent d'altres escoles que, dins del mateix catalanisme que les animava, es convertiren, no obstant això, en banc de proves de la nova pedagogia en general i, en el nostre cas, de la novíssima pedagogia musical. Eren escoles que venien a satisfer gràcies al seu caràcter experimental, innovador i agosarat, l'escrúpol manifestat per Alexandre Galí en relació amb la candidesa de l'enaltiment patriòtic de què coixejaven aquelles primeres. D'acord ja amb les incipients premisses noucentistes —que es consolidaria en el pensament pedagògic anys més tard amb el nomenament d'Eugeni d'Ors com a director d'Instrucció Pública de la Mancomunitat— traslladades en el terreny concret de l'educació musical, no n'hi havia prou —per molt important que hagués actuat com a primera guspira inflammatòria del procés— a fer cantar cants patriòtics o cançons tradicionals als infants perquè aquest fet per si sol constituís una bona educació musical. Aquesta no podia justificar-se únicament des de la funció col·lectiva que se n'esperava, com un més dels seus possibles usos socials i malgrat el pes que aquests continuessin tenint en una societat que

maldevia pel reconeixement dels seus drets i dels seus trets específics d'identitat. Contràriament, abordar el tema de l'educació musical començava a significar fer-ho des d'una concepció de plena autonomia d'aquella matèria que passava a ésser considerada valuosa per ella mateixa a causa de l'acció benefactora ètica però també estètica, corporal i cognitiva que era capaç d'exercir en tots i cadascun dels nens i nenes durant els anys de la seva escolaritat obligatòria. La música serà necessària a l'escola perquè aconseguirà, a més de satisfer una exigència artística concreta, potenciar igualment habilitats més transversals i comunes en el procés general d'aprenentatge dels infants. La música és també un mitjà de realització personal: l'obtenció d'un nen harmoniós derivaria en la del grup classe harmoniós per a desembocar finalment en una societat que esdevindrà una mica més justa, espiritual i harmonitzada gràcies a la incorporació del jove "musical" en la societat adulta. Aquest idealisme estetitzant i el poder taumàtúrgic que pot arribar a exercir l'educació musical en una societat esquinçada pels desequilibris i els conflictes serà essencialment la posició representada pel primer dels nostres grans pedagogs musicals contemporanis: Joan Llongueras, la influència del qual començaria a deixar-se sentir precisament en bona part d'aquestes Escoles Noves inaugurades durant la primera dècada del segle xx.

Aquest no és el lloc per descriure detalladament les característiques de l'ensenyament musical que s'impartia en aquestes escoles, les primeres a Barcelona i a tot el país, en què la música adquiria plena carta de naturalesa i, en alguns casos, fins i tot una presència que després mai més s'ha tornat a repetir en una escola de tipus generalista. Sense ànim de ser exhaustius citem, doncs, en primer lloc, la més antiga, l'Escola Horaciana, fundada per Pau Vila el 1905 a partir de la transformació d'una antiga escola de barri adscrita a les orientacions de Ferrer i Guardia. L'escola comptà des dels seus inicis amb un professor de música, un tal Antoni Castells, amic i estret col·laborador de Pau Vila en el procés de fundació del centre, fins que el 1910 se'n fa càrrec Joan Llongueras, que, a més d'encomanar-se dels quatre graus de primària, devia assessorar la mestressa responsable del curs maternal (nens i nenes de quatre a sis anys) en la pràctica de les "cançons accionades" (cançons acompanyades amb gestos) del mestre que són practicades per primera vegada dins l'àmbit escolar. El mateix any 1905 en què s'inaugurava al casc antic barceloní l'Escola Horaciana, obria les portes a la zona alta de la ciutat el Col·legi Mont d'Or, obra de Joan Palau i Vera, un dels nostres pedagogs més inquiets i que més d'a prop havia seguit les experiències de Cecil Reddie a la New School-Abbotsholme, les de Hermann Lietz a les Landersziehungsheimen i les d'Edmond Demolins a l'École des Roches, és a dir, el treball dels fundadors dels centres capdavaners en el moviment de l'Escola Nova. I tant en aquest centre com a la filial (Casa d'Educació al Camp Mont d'Or) que el mateix Vera posa en funcionament a Terrassa el 1909 com a

pensionat per a nois fidel al model *au plein air* de les institucions europees més amunt mencionades, Llongueres serà el professor de música, matèria a la qual el mestre reservaria un lloc especialment destacat a l'Escola Vallparadís que un grup d'industrials terrassencs va fundar i van confiar a ell i a Alexandre Galí perquè tinguessin cura dels seus fills; Vallparadís, ultra dos grups en l'etapa de parvulari, només disposava de dos graus per als nens i d'un per a les nenes, que es va introduir més tard. Amb una admissió màxima de 25 infants per grup, la música s'hi impartia obligatòriament a tots els cursos: a les classes de jardí d'infants amb la pràctica de gimnàstica rítmica i de cançons, a càrrec de Josefa Herrera —qui més tard es convertiria en esposa de Galí—, i a les classes de grau sota la responsabilitat directa de Llongueres, on el mestre compaginava la rítmica amb la iniciació del nens en la lectoescriptura i el solfeig. A Vallparadís Llongueres va poder dur a la pràctica, per primera vegada, en el marc reglat de l'ensenyament primari i dins la temporització normal del curs escolar, la metodologia dalcroziana en el seu doble vessant rítmic i de lectura musical, i ho va fer, a més, en un moment personalment dolç de la trajectòria professional del mestre perquè coincidia amb el de l'interès creixent per l'obra de Jaques-Dalcroze, el pedagog suís que havia revolucionat l'ensenyament del solfeig en molts conservatoris europeus, —interès que duria Llongueres a sol·licitar i obtenir de la Junta de Ampliación de Estudios del Ministeri d'Instrucció una beca per estudiar a l'Institut Jaques-Dalcroze, aleshores situat a la ciutat jardí de Hellerau, a tocar de la ciutat alemanya de Dresden. És veritat que Vallparadís constitueix un cas excepcional d'aposta per l'educació musical, ja que tots els alumnes feien dues hores de classe setmanals de música en dies no consecutius —un dada sorprenent si es té en compte que, per exemple, a les matemàtiques se n'hi concedien tres i cinc a cadascuna de les dues llengües: el català i el castellà— però no era gaire diferent del prestigi de què va gaudir aquella matèria a les Escoles dels Districtes VI i II, un grup de dues escoles privades creades el 1906 per l'industrial Ramon Monegal, i així anomenades per trobar-se enclavades respectivament en cadascun d'aquells dos barris barcelonins: el de Ciutat Vella i el de l'Eixample. Regides com l'Horaciana per un patronat amb noms destacats de la cultura, la política i l'empresa i amb una llista de socis protectors que aportaven recursos per complementar, juntament amb una modesta subvenció municipal, les quotes sempre mòdiques que sufragaven els pares dels alumnes, aquests dos centres, en especial el del Districte VI del carrer del Carme, a prop de la plaça del Padró, s'havien de convertir en models pedagògics de la política escolar que desenvoluparia, més tard, l'Ajuntament de Barcelona. L'Escola del Districte VI, a més de comptar amb l'equip de mestres generalistes i de mestresses de parvulari necessaris per abastar els dos anys de preescolar i els sis graus normatius de la primària, va tenir sempre professors especials de música, dibuix i gimnàstica, matèries que s'impartien obligatòria-

ment en tots els cursos. De l'ensenyament musical dels cursos graduats se'n va fer responsable Joan Gibert i Camins, aleshores un músic gairebé adolescent que tot just havia acabat els seus estudis a l'Escola Municipal i que romandria lligat a l'escola fins al seu trasllat a París per aprofundir la interpretació del piano i del clavicèmbal amb Alfred Cortot i Wanda Landowska. Joan Gibert dividia la totalitat dels alumnes de l'escola en tres grups:

"Dividim els deixebles en tres grupos. El 1er (pàrvuls) que canten cançons populars, amb preferència les més vulgars i de fàcil entonació; el 2n (1er i 2n graus) cançons populars i melodies de mitjana dificultat; i'l 3er (3er, 4rt, 5è i 6è graus) que amb l'ajuda de petites nocions de solfeig, constitueixen el "Chor Infantil". En dies diferents, un grupo d'un altre, asseguts a l'entorn del ben afinat piano escolten del mestre dues o tres cançons. Prompte el petit auditori s'enamora d'una i, amb aquest entusiasme, pocs minuts de treball són suficients per cantarla. Després ve la interpretació (nirvi de tota educació musical) i llavors comença a volguer actuar l'esperit creador de l'infant. Per a ben dirigirlo res mellor que explicar i comentar la lletra de la cançó en estudi, fent ressaltar tots sos detalls, alegres, patètics, etc. El grupo, a l'acabar la sessió i amb una facilitat asombrosa, "haurà donat" a la cançó la interpretació més exquisida.

Aquestes classes de curta durada (45 minuts tot lo més) sense l'aspecte solemnia d'un ensaig i en la dolça intimitat d'una sala blanca i alegrada amb algunes plantes o flors, ens han donat els més bells resultats, augmentant d'una manera notable la fantasia i sensibilitat dels nois."¹¹

Mentre l'educació de la veu a partir de la selecció de cançons tradicionals que els infants havien prèviament triat, unes nocions mínimes de solfeig —les imprescindibles per a la justesa rítmica i melòdica de la pràctica interpretativa— i la formació d'un repertori bàsic de peces era l'objectiu dels primers dos nivells, el tercer grup és el que constituïa pròpiament el cor infantil de l'escola i el que actuava en totes les festivitats que s'hi celebrassin. La cançó tradicional cantada a l'uníson continuava essent la textura preferida en aquest darrer nivell que s'ampliava a unes poques peces més a dues o tres veus i interpretades més com a mitjà de formació de l'oïda dels nens que no pas amb una finalitat estètica en si mateixa, segon criteri ja no només del músic sinó sobretot del pedagog mal·leable al medi en el qual treballa:

...puig a més de costar molt més d'aprendre, hi ha la monotonia dels segons cants que no tenen mai la bellesa de la melodia superior. Aquestes cançons les podem acceptar únicament com a educadores de l'oïdo, i amb aquest fi en fem cantar algunes que per altra part no són necessàries al nostre "Chor" puig mai hem volgut donar-li aquest caràcter popular i artístic que, imitant als orfeons i entitats semblants, han volgut imprimir alguns a llurs chors infantils, lo que apart de que aquests, artísticament considerats, no poden tenir cap valor, representen un vertader martiri per la immensa majoria dels infants que tenen la desgràcia de formar-ne part, quins amb les escasses facultats vocals i faltats d'una sòlida preparació tècnica, es veuen obligats dies i més dies a ensajar les mateixes obres (per lo regular a quatre veus), fins a obtenir a força de renys i fins a voltes de cops, una execució acceptable que en la pròxima exhibició deixi al mestre en bon lloc. Inútil és dir que amb aquest procediment es logra, en poc temps, que l'infant aborreixi potser per sempre la Música.

Sabem que Joan Gibert, a la mateixa època en què es publicava l'opuscle de les Escoles del Districte VI on es recull el seu pla de treball amb els alumnes d'aquell centre, comença a interessar-se vivament —juntament amb el seu germà Enric, mestre generalista a aquesta escola i també a la Vallparadís de Terrassa— per la metodologia Dalcroze fins al punt de demanar a Llongueres, abans de la partença d'aquest a Alemanya per estudiar a l'institut del cèlebre mestre suís, que li impartís una tanda de classes particulars intensives sobre gimnàstica rítmica, la qual cosa vol dir que fins i tot en aquells centres als quals Llongueres no va assumir directament el magisteri musical, com és el cas de l'Escola del Districte VI, s'hi projectés de totes maneres la seva influència, intensificada per la curiositat que en els primers pedagogs devia despertar una metodologia que estava sacsejant les formes tradicionals d'aprendre música.

La introducció de l'educació musical en unes poques escoles barcelonines de titularitat no oficial que es produeix durant la primera dècada del segle xx anirà associada, doncs, al nom de Joan Llongueres, i aquesta posició capdavantera representada pel mestre en aquell petit grup d'escoles experimentals serà decisiva perquè, uns anys més tard, quan les institucions públiques catalanes —Ajuntament, Diputació de Barcelona i Mancomunitat— en mans de la Lliga Regionalista emprenguin les primeres iniciatives d'actuació en el terreny de l'ensenyament primari, no sorgirà cap dubte a confiar a Llongueres el lideratge i coordinació de l'educació musical a les escoles que es trobin sota jurisdicció immediata d'aquells organismes, en especial de l'Ajuntament de Barcelona que, a través de

la Comissió de Cultura, va ésser la primera institució capaç d'establir una xarxa d'escoles públiques al marge tant de les oficials com de les congregacionals i sota l'ègida del principis pedagògics de l'Escola Nova.

Ningú li podia disputar al mestre la seva autoritat, no només avalada per la seva dilatada experiència docent en un àmbit fins aleshores inèdit de les noves disciplines escolars, sinó aureolada pel fet d'ésser el primer català que, abeurant en les fonts mateixes del mètode de Jaques-Dalcroze, va saber estratègicament fer prevaler els seus drets com a ambaixador oficial i representant genuí d'aquella filosofia pedagògica tant a Catalunya com a la resta d'Espanya a través de l'Institut Català de Rítmica i Plàstica tot just per ell creat en tornar de Hellerau. No tenia competidor que li pogués fer ombra, evidentment, ni dins les institucions acadèmiques professionals com l'Escola Municipal de Música ni el Conservatori del Liceu, dedicats a ensinistrar cantants i intèrprets instrumentals i on, evidentment, no existia aleshores cap departament especialitzat de pedagogia, ni a les escoles normals oficials de magisteri, que si bé impartien classes de música als alumnes —i a l'Escola Normal masculina de Barcelona trobem documentada l'existència d'una càtedra musical en una data tan primerenca com el 1875— ho feien d'acord amb uns procediments i uns continguts que més que incentivar servien per a què el futurs mestres abjuressin definitivament de qualsevol intent de transmetre algun amor per la música als infants posats sota la seva tutela.

L'ensenyament de la música a les escoles normals i el model rupturista de l'Escola de Mestres

La incorporació de l'ensenyament musical en el currículum de les escoles normals oficials de l'Estat espanyol ja havia estat prevista en algunes, de forma optativa, després que el 1857 es promulgues la primera llei reguladora de l'ensenyament públic, la coneguda com a Llei Moyano,¹² on es reconeixia a les institucions estatals provincials la possibilitat de complementar els ensenyaments bàsics amb el d'altres d'especials que mentrestant s'haguessin pogut anar introduint, però la seva obligatorietat va ésser tardana, a partir del 1899, quan l'assignatura de música va quedar encabida al tercer curs de la carrera. Hauríem de recordar que al principi les escoles de magisteri provincials només expedien el títol elemental de mestre (dos cursos) i només molt més endavant algunes —és el cas de la Normal per a nois de Barcelona— van obtenir la facultat de poder atorgar un títol superior als alumnes que cursaven un tercer curs suplementari. Precisament va ésser aquesta ampliació la que havia fet possible col·locar l'assignatura de música, així com d'altres matèries considerades "especials" —dibuix artístic, gimnàstica, cal·ligrafia o també francès o fins i tot taquigrafia— dins el currí-

culum del tercer curs. Finalment, però, amb la implantació de Pla d'Estudis de Magisteri del 1914, que establia per a tot l'Estat un grau únic superior de Mestre —uns estudis estructurats en quatre cursos que eliminaven el títol elemental—, algunes de les anomenades assignatures “especials” —en contret, la música, la gimnàstica i el dibuix— que anteriorment s'havien aixoplugat confosament en l'últim any de la carrera ara se les removia d'allà per ubicar-les en els primers dos anys del nou magisteri.

Era un canvi que, en principi, semblava que havia d'afavorir l'assignatura de Música y Canto perquè de tenir caràcter opcional passava a tenir-lo obligatori, a la vegada que ampliava la seva presència a dos cursos consecutius en la programació oficial. Però la veritat és que cap d'aquests possibles avantatges va traduir-se en el més mínim intent de renovació d'un ensenyament de la música que era un mal calc del programa tradicional de l'assignatura de solfeig que s'impartia normalment als conservatoris espanyols, retallat i malgirbat per entaforar-lo en els dos cursos dels estudis normals i amb l'inconvenient sobreafegit que s'aplicava a alumnes majoritàriament mancats de coneixements musicals previs i, per tant, incapaços d'assumir els continguts que de forma tan arbitrària se'ls exposava. Només cal recórrer als llibres de text utilitzats per Andreu Avel·lí Abreu i Boy, professor substituït des del 1907 a la Normal masculina, o al programa de Música y Canto corresponent al 1916¹³ confeït per Antònia Noguera i Berbois —professora a la Normal femenina també de Barcelona— i mantingut sense canvis fins a finals de la Guerra Civil. A Barcelona, i també a bona part de les normals espanyoles, el manual de llenguatge musical per a normalistes més venut des de començaments de la segona dècada del segle xx i, per tant, el que devia ser seguit amb més assiduitat pel professorat de música en les seves classes va ser el *Tratado de música para las escuelas normales*,¹⁴ elaborat conjuntament per Manuel Soler Palmer i Miguel Arnaudas Larrodé i editat a Barcelona. El *Tratado* consta de dos volums que corresponen als dos cursos en què s'impartia l'assignatura Música y Canto a les escoles de magisteri, i cadascun conté una vintena de lliçons derivades de la programació oficial en el pròleg. Cada lliçó s'estructura en dues parts: una primera amb definicions succintes d'una llista numerada dels conceptes teòrics a estudiar en cada capítol, i una segona —de caràcter pràctic— amb la lliçó de solfeig que té per objectiu il·lustrar els conceptes i que es troba anotada en els dos sistemes característics d'una partitura de piano amb la part superior que han de cantar els estudiants, doblada pel professor en la mà dreta i una part inferior amb l'harmonia presentada en acords xifrats en la mà esquerra.

Aquest és un exemple, pres a l'atzar —però en serviria igual qualsevol altre— ben representatiu de l'eixorquia i l'eixutesa generalitzades d'aquestes peces privades del més elemental sentit musical que, en comparació, farien excels les lliçons del mètode clàssic de l'època *Le solfège des solfèges* i que amb tota

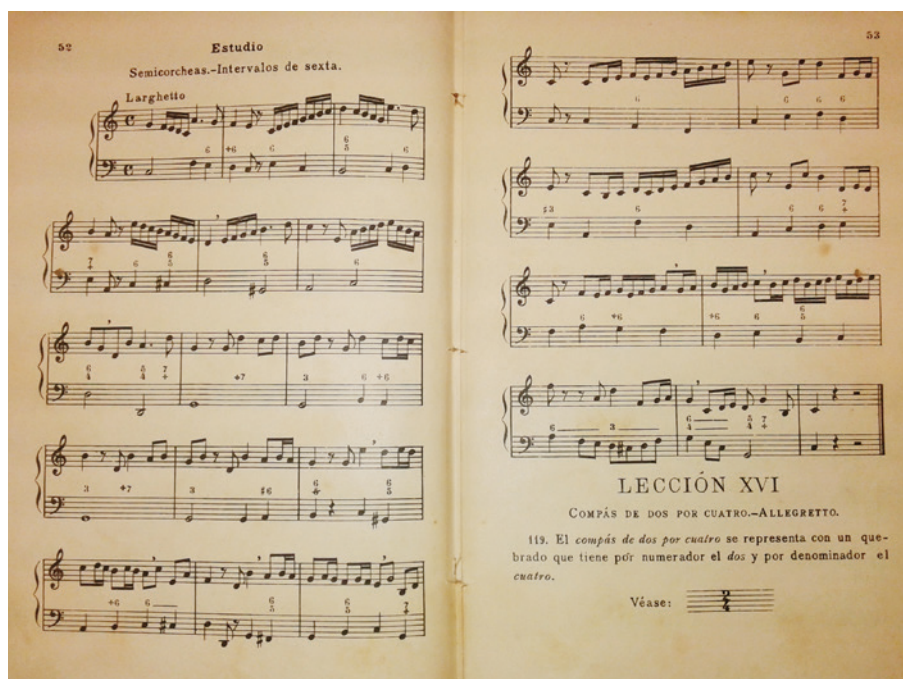


Fig. 2. Manuel Soler Palmer i Miguel Arnaudas Larrodé: *Tratado de música para las escuelas normales*, vol. 2, p. 3-4, Biblioteca de Catalunya.

certesa devien constituir un suplici per als pobres estudiants de magisteri. Antònia Noguera, per la seva banda, encara havia de trobar poc complet l'índex temàtic exposat en l'anterior *Tratado*, ja que no té cap inconvenient a afegir més complexitat a la seva matèria mitjançant la introducció de nous conceptes de llenguatge musical que els autors de l'anterior publicació, pel més elemental sentit comú, ens havien estalviat: una lliçó, per exemple, dedicada a l'escala cromàtica, que Noguera s'entreté primmiradament a desglossar:

Lección XXX. Escala cromática: Definición. —Número total de semitonos que componen la escala cromática y número de ellas que contiene cada especie. — Cómo se transforma una escala diatónica, mayor o menor, en escala cromática. — Entre qué notas se encuentran los semitonos diatónicos y entre qué notas las cromáticas en la escala cromática formada de una escala diatónica mayor. — Ídem de una escala cromática formada de una diatónica menor propia. —Nota cromática, qué es y cómo se obtiene. — Intervalos que deben

poder formar con alguna de las notas diatónicas las notas cromáticas, para que sean admisibles en la formación de una escala de este carácter. —Por qué no se pueden alterar en más el 6º grado de la escala mayor y el 1º grado de la escala menor ascendentes, ni en menos el 5º de la primera y el 7º de la segunda (cuando éste es subtónica) en la formación de escalas cromáticas. - (Modo teórico y modo real de las escalas cromáticas). - (A qué se debe que las armaduras de dos escalas enharmónicas den la suma de 12). - Ejemplos de escalas cromáticas. Formación y análisis de las mismas.

Tot això, recordem-ho, adreçat a estudiants que en la seva immensa majoria no havien fet mai música abans i que a partir d'aquestes lliçons ens atrevim a pensar que mai més tornarien a fer-ne. Com en el manual anterior, cap consideració envers els vessants didàctics de l'assignatura que sota la denominació genèrica de Cantos Escolares havia de fornir el material musical fonamental de l'escola, un recull de cançons en llengua "espanyola" que Noguera no precisa, però amb els quals se suposava que els infants poguessin arribar a practicar i aprendre música a les aules gràcies a la fidel preservació i transmissió que en fessin les seves mestres.

De fet, en l'educació musical a les Normals de les quatre províncies catalanes es va donar des del principi una punyent paradoxa que va mantenir-se al llarg de tot el període —i que ha seguit donant-se fins ben recentment— la causa de la qual seria injust imputar-la als professors d'aquells centres; i la contradicció o, si es vol, la perversió del sistema consistia a contemplar l'existència d'un currículum a magisteri que després els mestres podien perfectament ignorar quan s'integraven com a professionals, ja no en la majoria d'escoles privades sinó en la mateixa xarxa d'escoles de caràcter públic o oficial. La música es mal aprenia, primer de forma voluntària i més endavant de forma obligatòria a les Normals espanyoles, però després no havia, en lògica reciprocitat, d'ensenyar-se a les escoles, on aquesta labor restava supeditada sempre a la bona voluntat, a la iniciativa o a la capacitat personals de la mestra, que si s'animava a fer-ho és perquè gaudia d'una coneixements musicals als marge dels adquirits en aquells centres. Però, independentment d'aquest defecte del sistema, el formalisme idiosincràtic en la programació de l'assignatura tan irrespectuós amb el nivell real de coneixements dels alumnes, l'obediència acrítica als dictàmens de la burocràcia ministerial, la mateixa falta de participació de representants d'aquest col·lectiu en les noves plataformes de divulgació i reflexió pedagògiques que ben aviat el govern de la Mancomunitat instauraria mitjançant el relançament de l'Escola d'Estiu o de la creació del Consell d'Investigació Pedagògica, de publicacions especialitzades com Quaderns d'Estudi, faran que el paper de les Normals, pel que fa a l'educació

musical a l'escola, resultés no solament del tot intranscendent sinó que fins i tot pogués arribar a actuar com a llast per frenar les propostes innovadores que tant aquell grupet d'escoles com la gestió individual encomiable d'algunes mestres estatals estaven duent a terme en aquell terreny.

El primer assaig rupturista a Catalunya envers el model normalista estatal va ésser protagonitzat pel pedagog Joan Bardina i Castarà qui, el 1906, és a dir, molt abans que a les Normals estatals es declarés obligatori l'ensenyament musical, va obrir al carrer Nou de Sant Francesc l'Escola de Mestres —que poc més tard i fins a la seva clausura el 1912 es traslladaria a un gran edifici mig abandonat al barri de les Corts—, on partint de postulats irrenunciables de l'Escola Nova com eren la coeducació, la participació dels estudiants —majoritàriament provinents de les classes treballadores d'arreu de Catalunya els estudis dels quals eren sufragats per entitats protectores— en les tasques de gestió i manteniment del centre, la incentivació de les metodologies pràctiques de l'ensenyament, o les pràctiques higienistes de salut corporal, es va posar en funcionament un ambiciós pla d'estudi en sis cursos —enfront dels tres oficials— que implicava una pila de noves matèries a impartir a càrrec d'un gran nombre de professors, una trentena dels quals gràcies a l'entusiasme i a les dots persuasives de Bardina es brindaven a fer una sola assignatura, però totalment de franc. I aquest va ésser el cas de la música per a la qual el fundador l'any inaugural ja havia emparaulat el concurs de tres docents: Joan Gibert, Mercè Torras i Rubert Goberna, que al final quedaren reduïts als dos primers. D'entrada l'originalitat de Bardina consistia a haver dissenyat un currículum cíclic amb un conjunt d'assignatures que eren presentades a primer curs i que després es desplegaven de forma recurrent però progressiva al llarg dels quatre cursos posteriors, ja que al sisè se'l considerava un curs d'ampliació dedicat en exclusivitat a preparar les oposicions per a l'accés a una plaça de mestre en les escoles públiques. En concret, l'educació musical, amb el títol de Música (solfa, piano i coral) obligatòria de primer a cinquè, restava integrada dins l'apartat d'estudis especials, on a més s'aplegaven quatre assignatures més: Polidesa i Tracte Social, Cal·ligrafia, Taquigrafia i Lectura i Escriptura. L'escola es va inaugurar amb una quarantena d'alumnes i amb dos cursos: un de preparatori per a l'ingrés a l'escola normal oficial, ja que en no comptar amb cap tipus d'homologació volia dir que els estudiants forçosament havien de compaginar el pla d'estudis de l'Escola amb el de les Normals, on s'examinaven anualment com a alumnes lliures, i el primer dels altres cinc cursos programats que s'implantarien de forma progressiva a mesura que els nois i noies anessin superant els anteriors. Per a les classes de música —dues sessions de 55 minuts setmanalment— es van fer des del primer moment dos grups de 20: dels nois en tenia cura Camins i de les noies se n'ocupava Mercè Torras, i les aules disposaven de dos pianos verticals de la marca Chasseigne, nous de trinca, que Bardina havia

considerat imprescindible comprar abans fins i tot que l'escola obrís les portes. És fàcil deduir, malgrat que no s'hagi conservat documentació al respecte, que l'educació musical que es va donar als estudiants de l'Escola de Mestres no tingués res a veure amb la que s'impartia en les seves homòlogues oficials i essent com n'era responsable Joan Camins —que com la seva companya mai van cobrar per exercir aquesta feina—, el més segur és que s'apliquessin aquí els mateixos procediments didàctics i una programació semblant a la que el jove intèrpret i pedagog estava emprant simultàniament a l'Escola del Districte VI, és a dir, prendre com a material bàsic la cançó tradicional catalana per practicar des del primer moment el cant coral —en aquest cas— amb els adolescents sense l'exigència, més enllà de l'imprescindible, de tot aquell llast de coneixements teòrics de solfeig que enfarfeaven les programacions oficials.

El grup d'escoles de primària experimentals abans citades, així com l'Escola de Mestres de Joan Bardina, constitueixen les dues primeres tipologies de centres educatius —una adreçada directament als infants i l'altra als futurs formadors— en els quals l'ensenyament musical, a l'empara de la pedagogia progressista que en ambdues es conreava, va trobar les condicions adequades per començar a despuntar amb empena, amb la il·lusionada esperança del que és nou, però, precisament per això, encara és massa tendra i es troba exposat fàcilment a malmetre's. Les dues tipologies eren dues fites fonamentals que no podien passar desapercebudes ni per l'Ajuntament ni per la Diputació de Barcelona un cop aquestes institucions públiques, abans fins i tot d'aconseguir del Govern central les primeres competències per crear i gestionar els primers grups d'escoles municipals, emprenguin la tasca de reformar aquelles institucions de beneficència que ja es trobaven legítimament sota la seva jurisdicció. Si a tombants de segle o al llarg del primer decenni del segle ^{xx} els principis de l'Escola Nova els hem de resseguir, en especial pel que fa a l'educació musical, en alguns centres d'iniciativa privada que un sector inquiet de la burgesia catalana —aquella en la qual s'havia produït la feliç equació de progressisme de les idees sobre educació i consciència nacional— havia promogut i realitzat gràcies a la fórmula jurídico-econòmica del patronat, a partir de la supremacia de la Lliga Regionalista en totes les institucions públiques catalanes que tindrà la seva màxima manifestació de poder en la creació de la Mancomunitat de Diputacions el 1914, presidida per Enric Prat de la Riba, l'educació primària de la població passarà a ser un repte polític prioritari d'aquell organisme, i si tenim en compte que una bona part dels pedagogs que hem vist formant-se i actuant professionalment com a docents en aquelles primeres escoles o a l'Escola de Mestres seran cridats en qualitat de tècnics assessors o a ocupar directament llocs de responsabilitat en aquesta administració autonòmica recentment creada, no ens haurà de sorprendre que els postulats de la nova pedagogia en què aquells s'havien compromès a

títol personal rebin ara l'aval i el recolzament públics gràcies a la capacitat de decisió que els atorgarà l'exercici dels seus càrrecs. El model d'Escola Nova és tan present en l'ànim d'aquells primers responsables que les primeres mesures preses pel flamant Consell d'Investigació Pedagògica,¹⁵ fundat el 1913 per la Diputació barcelonina i del qual és designat secretari el pedagog Eladi Homs, serà introduir el mètode d'ensenyament per a pàrvuls de Maria Montessori en la reforma i millora de les escoles de la Casa de Maternitat, una institució de caritat depenent de la Diputació de la capital catalana regida per religioses de l'orde de Sant Vicenç de Paül ben predisposades a col·laborar en els canvis i que comptava amb més de 300 nens i nenes en edats compreses entre els 3 i els 13 anys que calia urgentment escolaritzar en condicions dignes.

Sense poder-nos estendre en l'impacte i el ràpid arrelament de la metodologia montessoriana a Catalunya en l'ensenyament preescolar i després primari, no-més cal precisar que tot i posseir essencialment un caràcter educatiu general no va ésser gens menyspreable el paper confiat a la música, almenys en l'aplicació concreta que d'aquella metodologia es va fer aquí a Catalunya i això pel fet que la persona designada per la insigne *dottorosa* per dur a terme a Barcelona la reforma de la Casa de Maternitat fos la seva màxima col·laboradora en la institució a Itàlia de les famoses *case dei bambini*, la professora Anna Maccheroni, que a més de pedagoga amb excel·lents coneixements musicals estava personalment interessada per aquest vessant de l'educació infantil al qual Montessori, sense ser-ne cap especialista, havia donat generosament cabuda dins del seu sistema. Si partim de la premissa que l'educació sensorial era el fonament bàsic en què recolzava l'edifici del mètode experimental montessorià i si concedim que la música constitueix la forma per antonomàsia de sensibilització auditiva, és lògic concloure l'estima que la pedagoga italiana havia de professar per una pràctica escolar que, a més de desenvolupar el sentiment estètic dels nens, esdevenia una eina funcional de primer ordre per a l'adquisició de competències més transversals, com són l'aprenentatge de la llengua o el desenvolupament dels valors de sociabilitat palesos en el respecte a l'altre, en l'habilitat d'escoltar o de mitigar al màxim les situacions de pol·lució acústica i els efectes intrusius desagradables que poden general els sorolls. A *Il Metodo della Pedagogia Scientifica applicato all'educazione infantile nelle Case dei Bambini* del 1909, referit exclusivament a l'educació infantil, són molt poques les pàgines que Maria Montessori dedica al sentit de l'oïda i que es concreten en exercicis preliminars d'activació del silenci a l'aula i en els d'agudesia perceptiva a base de la discriminació i ordenació dels sons (distinció de les seves *gradacions*) treballant aïlladament —de forma similar a com s'ha fet en l'àmbit dels estímuls tàctils o visuals— cadascuna de les qualitats que els caracteritzen: intensitat, timbre, durada i altura. Però és en la seva següent obra important, *L'autoeducazione nelle scuole elementari*,¹⁶ del

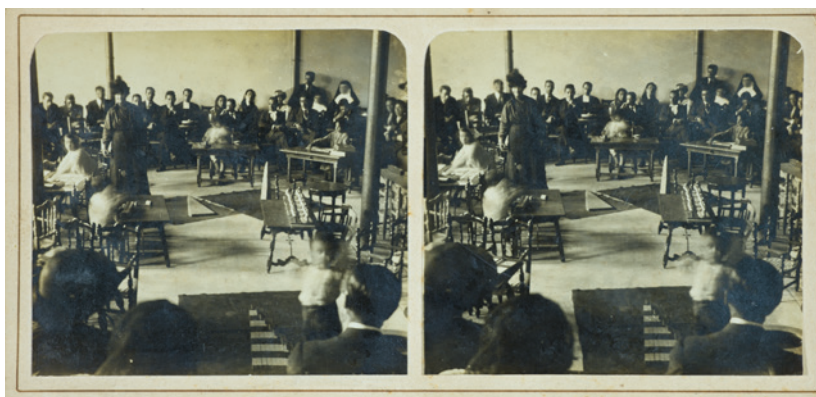


Fig. 3. Anna Maria Maccheroni, en una de les poques fotografies estereoscòpiques conservades de l'estada de la pedagoga italiana a Barcelona, fent una conferència sobre la metodologia Montessori a l'Escola d'Estiu del 1915 amb una demostració pràctica amb infants en la qual es pot observar una taula disposada amb un dels jocs de campanetes emprats en educació musical a la Casa de la Maternitat i a la Casa dels Nens, Biblioteca de Catalunya.

1916, que s'inclou tot un llarg capítol dedicat pròpiament a educació musical, la redacció del qual Montessori confia precisament a Anna Maccheroni i que recull l'experiència d'aquesta professora d'antuvi a les cases dels nens de Milà i després a la primera casa dels nens que la Diputació de Barcelona posa en mans de Maccheroni pocs mesos després de la seva arribada a la Ciutat Comtal el febrer del 1915 com a delegada personal de la *dottorosa*.

La Casa dels Nens, que es convertirà més endavant en Escola Graduada de la Mancomunitat, va rebre un acolliment entusiasta per part del sector més catalanista de la burgesia barcelonina, que es va apressar a matricular-hi els seus fills fins a cobrir-se en pocs dies el total de les 31 places escolars amb què s'inaugurava l'escola, mentre restava a l'espera una llarga llista de sol·licituds que va fer que el curs següent es multipliqués per quatre el nombre d'alumnes d'aquesta escola pionera no solament pel model educatiu que s'hi aplicava sinó perquè a la vegada constituïa el primer exemple de centre escolar promogut —i fins a cert punt finançat, ja que la casa dels nens continuava essent una escola de pagament, i per cert no gens econòmica— per una administració provincial de l'Estat espanyol: la Diputació de Barcelona, que s'atorgava a si mateixa i sense pactes previs amb el Ministeri d'Instrucció, competències en matèria educativa. En aquest sentit, la Casa dels Nens esdevenia un dels dos fruits primerencs —l'altre, més justificat per la funció específicament sanitària que assumia va ésser l'Escola del Bosc de Montjuïc sufragada enterament per l'Ajuntament de

la ciutat— de les lentes i complicades negociacions amb Madrid que poc després emprendria la Comissió de Cultura consistorial per aconseguir autonomia de gestió i llibertat en el disseny de plans d'estudi dels nous grups escolars que s'havien d'inaugurar a partir dels anys vint del segle passat.

A la Casa dels Nens, Maccheroni, en col·laboració amb Joan Gibert, a qui la pedagoga italiana va incorporar des de la inauguració de l'escola en la llista de professors, va desplegar un projecte musical molt interessant amb l'objectiu de trobar continuïtat en l'etapa primària la sensibilització musical iniciada als parvularis Montessori. A partir d'ara, i assolida la fase d'una primera educació de la percepció auditiva a través de l'ús d'instruments expressament dissenyats i de la cançó ritmada infantil, començava la iniciació dels infants en la lectoescriptura, per a la qual Maccheroni va desenvolupar les estratègies de la seva mestra. Tots sabem que una de les innovacions educatives montessorianes era l'aportació de recursos a l'aula en forma de material escolar inventat per la fundadora per a ser manipulat pels infants durant el seu procés d'aprenentatge de discriminacions perceptives de pesos, mides, formes, volums, textures i colors o d'adquisició d'habilitats operacionals concretes: per exemple, l'encaix de peces geomètriques en taulers amb encasts o els bastidors amb meitats de teles que calia botonar o unir mitjançant llaçades, havien de passar a constituir ben aviat part essencial de la dotació de les aules a bona part de les escoles municipals barcelonines, equipament didàctic conservat i utilitzat en alguns centres com a vestigi d'un gloriós passat educatiu fins ben entrats els anys cinquanta del segle xx.

Era, doncs, previsible que Maccheroni es mostrés interessada a estendre aquests procediments en l'àmbit de l'educació musical. L'ús de taulers individuals rectangulars de fusta amb les cinc línies del pentagrama incises en la fusta i de fitxes rodones representatives de les notes que es podien desplaçar lliurement damunt del pentagrama per transcriure breus dictats melòdics en notació relativa o la familiarització de l'infant en el maneig d'un ampli ventall d'instruments de percussió, pulsació i buf servien per afermar el sentiment tonal que era activat amb la pràctica habitual tant de marxes rítmiques improvisades a partir de l'execució al piano de peces d'estils molt diversos, com de la cançó, per a la didàctica de la qual Maccheroni i Gibert manllevaren, sense citar l'autora, elements de la metodologia de Justine Ward inspirada en l'ús del cant litúrgic tan en voga a principis de segle xx arran de la reforma dels monjos benedictins del monestir francès de Solesmes.

L'educació musical desplegada a l'escola graduada de la Diputació complementada amb les classes de balls populars que impartia al centre el folklorista Aureli Capmany va ésser capdavantera en la primera fase d'institucionalització dels assaigs realitzats, com hem vist, en algunes escoles privades barcelonines de començaments de segle. L'aportació de recursos brindats per la Diputació

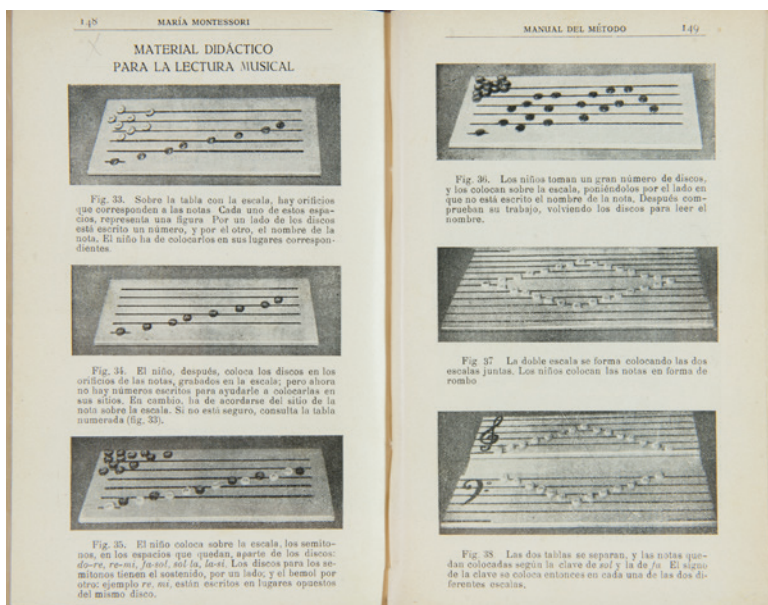


Fig. 4. Maria Montessori: Manual Práctico del Método. Diferents tipus de bastidors amb encasts practicats al pentagrama o llisos utilitzats per a la introducció dels infants en la lectoescriptura musical. Per a la representació gràfica de l'escala doble es recorre a la possibilitat de separació entre si dels taulers que permet de forma natural el pas de la lectura en clau de sol a la lectura en clau de fa, Biblioteca de Catalunya.

i l'atenció preferent de què va ésser objecte per part del Consell de Pedagogia amb l'aposta decisiva d'aquest primer organisme per a la introducció del sistema Montessori a casa nostra van fer possible que aquell centre, així com el conjunt de les 13 escoles montessorianes que a partir del 1915 van inaugurar-se a tot Catalunya, mantinguessin una certa independència enfront de la influència cada cop més decisiva exercida per Joan Llongueres en el panorama educatiu escolar durant el període mancomunat. Potser la raó d'aquest petit marge de llibertat —que no vol dir en absolut oposició envers el projecte educatiu de Llongueres— l'hem d'anar a buscar en la formació musical de les parvulistes que van ésser pensionades tant per l'Ajuntament com per la Diputació de Barcelona per anar a estudiar a Roma al mateix institut de la insigne pedagoga amb la missió d'assabentar-se en primera persona de la bondat d'aquell sistema educatiu. En concret, dues d'aquelles mestres estatals enviades el 1914 a la capital italiana: Dolors Canals i Celestina Vigneaux —que després van ésser directores de les primeres escoles públiques Montessori de la capital catalana—, a més de ser



Fig. 5. Ajuntament de Barcelona. Comissió de Cultura: L'Escola pública de Barcelona i el mètode Montessori. Infants realitzant marxes rítmiques acompanyats al piano per la mestra Dolors Calvet, a l'Escola Nacional de Pàrvuls del carrer de Roger de Llúria que dirigia Celestina Vigneaux, Biblioteca de Catalunya.

mestres posseïen estudis musicals, cosa que els va impel·lir a interessar-se des de l'arribada a Roma per l'especialitat d'educació musical que precisament en aquells moments estava desenvolupant Anna Maccheroni, la mateixa pedagoga que un any després s'instal·laria de forma permanent a la nostra ciutat. Volem dir, amb tot això, que, a diferència del que ocorrerà amb la majoria d'escoles municipals, on l'autoritat de Llongueres s'imposarà de forma incontestada, com és el cas de les Escoles del Bosc a Montjuïc, l'Escola de Cecs a Vil·la Joana, l'Escola de la Dona i posteriorment els Grups Escolars municipals, les fundacions montessorianes, gràcies a la conscienciació sobre la importància de l'educació musical que les animava, van preservar sempre un gradient d'autonomia que les duia a utilitzar de la rítmica dalcroziana allò que els era més útil sense pretendre mai absolutitzar-la com la metodologia musical per antonomàsia.

És en aquesta atmosfera de llibertat en l'experimentació musical tan pròpia del mestratge de la Maccheroni —però que també trobarem en les primeres Cantines Escolars municipals d'atenció alimentària els infants de famílies humils afaïçonades segons el model de les *case dei bambini* i en les quals va tenir un

gran protagonisme Celestina Vigneux— que Josep Barberà, professor a l'Escola Graduada de la Diputació des del 1920, i prenent com a base observacional la conducta musical d'una selecció d'alumnes seus en aquella escola, va redactar el primer treball crític de dissensió respecte als postulats de la rítmica, el mateix treball en les conclusions del qual es basarà, 10 anys després, Manuel Borgunyó per atiar des de les pàgines del diari *La Publicitat*, una *querelle* musical ben insòlita si tenim en compte la sobtada mobilització de l'opinió pública ciutadana que va desfermar un tema aparentment tan minoritari com podia ésser la controvèrsia entre partidaris i detractors de l'aplicació del mètode pedagògic musical de Joan Llongueres a les escoles elementals municipals.

La omnipresència de Joan Llongueres

No es pot parlar de l'educació musical escolar sense fer esment de la persona que des del mateix moment en què es produeixen els primers intents d'institucionalitzar aquesta disciplina a les escoles públiques de la capital catalana i fins a l'adveniment de la República serà el màxim i incontrovertible paladí d'aquesta causa. De fet, l'empremta del mestre, com hem vist, ja va ésser ben indeleble en el grupet d'escoles pioneres que la van incorporar durant la primera dècada del segle xx, de la mateixa manera que la seva ombra va seguint projectant-se amb força després fins al final de la Guerra Civil, però així com durant el període d'entronització del partit de la Lliga Regionalista a Catalunya als governs consistorials i de les diputacions provincials la influència de Joan Llongueres va ésser exclusiva i absolut el seu mandat en l'àmbit específic que els responsables polítics en matèria educativa li confien, les coses van deixar de ésser així a partir del moment —coincident amb la caiguda monàrquica a l'Estat espanyol— en què noves veus pugnen per fer-se escoltar i el panorama de la pedagogia musical s'amplia amb propostes alternatives o complementàries a aquella que durant gairebé 30 anys havia sustentat sense a penes contestació l'introduïdor de la metodologia Dalcroze al nostre país.

Artista polifacètic que va compaginar des de molt jove el fervor per la música amb un amor no menys intens per la literatura i la poesia, així com una afició per les arts plàstiques que es troben en la base de la seva pedagogia musical, Joan Llongueres va ésser guanyat des del principi per les consignes del noucentisme militant que Eugeni d'Ors dictava regularment en forma de gloses al diari *La Veu de Catalunya*, fins al punt d'ésser investit pel Pantarca el 1908 amb el mateix títol de glossador o propagador de l'"obra civilista" extramurs de la capital catalana, concretament a Terrassa, la ciutat industrial vallesana on el pedagog s'havia traslladat a viure i on —recordem-ho— Llongueres va dirigir primer la Scho-

la Choral, depenent de l'Agrupació Regionalista per fundar, el 1910, amb Alexandre Galí, l'Escola Vallparadís i acabar ocupant el càrrec, del 1912 al 1918, de director de l'escola municipal de la mateixa ciutat convertida en banc de proves del projecte educatiu amb el qual uns anys després conqueriria amb tots els honors la Ciutat Comtal. I no són gens intranscendents aquests anys terrassencs perquè a més de coincidir amb l'època del viatge a Hellerau per assistir als cursos de Jaques-Dalcroze, en la sèrie breu d'articles lliurats a la revista *Ciutat*, així com en el recull d'escrits que el mestre glossador publica a Terrassa amb el pseudònim de Chiró, ja trobem esbossats els principals punts de l'argumentari ètic i social amb què Llongueres va revestir i va saber justificar i explicar de forma tan vehement als altres el perquè de l'adopció de la metodologia rítmica.



Fig. 6. Gravats per a la portada del recull d'articles de Joan Llongueres "Ínfimes cròniques d'alta civilitat" realitzat pel dibuixant i caricaturista Feliu Elias i Bracons (que signava amb els seus dibuixos humorístics amb el pseudònim "Apa") on apareix Llongueres representat a la manera d'un Cyrano de Bergerac amb l'actitud del glossador noucentista disposat a travessar amb la seva espasa els falsos ídols del seu temps.

Ningú abans de Llongueres havia fonamentat amb unes raons tan sòlides la dimensió instrumental —i no ornamental o d'entreteniment en el lleure— de què queda investida l'educació musical de la ciutadania. Amb la inclusió d'aquesta matèria en el currículum dels ensenyaments preescolar i elemental no es tractava només de fer justícia a una àrea del coneixement —la dels ensenyaments artístics en general— injustificadament negligida fins aquell moment en el sistema educatiu, com així estaven disposats a reconèixer-ho els més generosos defensors de l'ideari de l'Escola Nova. Contràriament, però, al capteniment general tolerant, però gairebé sempre imprecís d'aquells pedagogs respecte a una disciplina que continuava essent considerada més o menys tangencial o perifèrica al nucli fort de continguts amb què els infants se les havien d'heure a l'escola, Joan Llongueres venia a col·locar la música al centre medul·lar del pla d'estudis escolar en concedir-li unes competències formatives i unes capacitats de transversalitat entre les diferents àrees de coneixement que ultrapassaven l'etapa escolar per estendre la seva influència en el modelat de la ciutat i en la configuració de les relacions interpersonals dels seus habitants. L'apel·lació tan sovintejada a termes musicals com

els d'*harmonia* i *ritme* que fan els intel·lectuals del Nou-cents com a metàfora de progrés i de cohesió social s'acompleix en un sentit literal en la proposta educativa del mestre català. I va ésser aquesta forma de projecció social idealitzada a què es prestava la filosofia pedagògica de Llongueres la que la va fer tan atractiva als ulls de la burgesia il·lustrada barcelonina, meravellada davant la bellesa de les coreografies musicals que el nou Institut Català de Rítmica i Plàstica muntava per als seus menuts d'ambdós sexes a les festes —que aviat es convertirien en tota una institució en la vida cultural de la ciutat— de gimnàstica rítmica celebrades periòdicament al Palau de la Música.

L'assimilació i subtil adaptació del mètode Jaques-Dalcroze realitzades per Llongueres significaven una innovació inusitada en la seva època per molts motius: en primer lloc, la gimnàstica rítmica es postulava com a solució mediatra entre l'ensenyament musical tradicionalment instituït, aquell tipus de formació específica pròpia de conservatoris i acadèmies que havia tingut sempre com a objectiu únic o preferent de formar músics professionals, i aquella nova categoria d'educació musical generalista, sensibilitzadora i humanista que ara calia definir amb tota peremptorietat en funció de la finalitat de posar la música a l'abast de tots els ciutadans durant el període de la seva escolarització obligatòria, i no solament per fer-ne bons oïdors sinó també, i sobretot, protagonistes d'alguna mena de pràctica activa que forçosament havia de comprometre la veu i el moviment, el cant i la dansa. Val la pena recordar en aquest sentit que l'aplicació extensiva a l'escola general del mètode del professor suís va ésser conseqüència derivada de la intenció originària del seu autor a buscar solucions concretes al fracàs observat per Dalcroze en els aprenentatges del solfeig i de l'harmonia en bona part dels seus alumnes al Conservatori de Ginebra, i si això ja constituïa un problema en la majoria d'establiments superiors de formació musical centreeuropeus només cal suposar quins serien els resultats d'aquelles mateixes matèries i la forma com se les impartia als conservatoris i, ja no diguem, les escoles normals de casa nostra. Llongueres havia entès perfectament aquest repte i el que impelleix tant a ell com a la resta de pedagogs musicals escolars a desenvolupar, carregats d'orgull i de raó, la seva tasca no és només la fita de democratitzar la música fent-la entrar a les escoles primàries, sinó de confiar a l'escola uns ensenyaments musicals bàsics l'aprenentatge dels quals havia fracassat estrepitosament dins dels circuits de formació especialitzada. Ensenyar música als infants es converteix, ras i curt, en la forma més idònia, raonada i contrastada per l'ús crític de les noves metodologies didàctiques, d'ensenyar senzillament música.

En segon lloc, la gimnàstica rítmica es presenta, i aquest punt revesteix especial importància en la fonamentació cultural que vol atorgar-li Llongueres, com a nexa entre tradició i modernitat; la baula que uneix passat i futur, localisme i cosmopolitisme; l'eina educativa que permetria modular amb naturalitat

de l'estat d'exaltació col·lectiva corresponent al descobriment de les pulsions nacionals elementals, on la manifestació suprema era l'emoció manifestada en la cançó patriòtica —una concepció derivada de l'orfeonisme i que, com hem vist, va tenir en el Col·legi Sant Jordi de Francesc Flos i Calcat un exemple prou eloqüent— a una fase de desenvolupament ulterior més moderada, normalitzada i característicament urbana —i per això més subtil i íntima— on la resposta més preuada seria el desvetllament de l'experiència individual “estètica” propiciada per la pràctica musical i per la participació d'infants i adolescents “en les festes del ritme i de la dansa”, com Llongueres anomenava les celebracions musicals escolars. La transició d'una educació musical sustentada en l'arrauxament dels valors patriòtics a una altra de fonamentada en la vivència serena de la “bellesa” restablidora d'equilibris amb un mateix i amb els altres, significava un avenç innegable que duia del pairalisme a un universalisme educatiu que, d'altra banda, no havia de comportar en el cas dels catalans cap ruptura dràstica en relació amb el seu passat, ja que la modernitat de la metodologia rítmica de Dalcroze tenia la seva gènesi, en certa forma, en l'eurítmia clàssica cultivada dins la *paideía* atenesa i conseqüentment ens restituïa a l'àmbit d'una extensa *ekumené* mediterrània invocada sovint en l'ideari noucentista. Així és com ho veia el mateix Llongueres quan, de retorn de Hellerau amb el diploma oficial en rítmica Dalcroze sota el braç, publica un article entusiàstic en el qual remarca la profunda afinitat existent entre aquella metodologia revolucionària en el camp de l'educació musical i els reptes de modernització amb què s'enfronta la cultura catalana contemporània:

Sólo por este noble intento de hacer que reviva nuevamente el “Ritmo” entre nosotros, continuando, a través de los siglos y a nuestra manera moderna, la interrumpida tradición musical griega, que tanta influencia tuvo en la educación y en las artes plásticas de aquel tiempo, merece el doctor Jacques Dalcroze toda clase de alabanzas y merece también que su obra se estudie con todo respeto, dejando a una parte, ante los hermosos senderos de la idea nueva, toda clase de prevenciones rutinarias y de mezquinos intereses creados.

El día que nuestros psicólogos, que nuestros pedagogos, que nuestros músicos, que nuestros actores, que nuestros literatos, que nuestros artistas en general empiecen a fijar-se en esa “educación por el ritmo” y se atrevan en su estudio consciente y constante, yo no dudo de que las puertas de un provenir lleno de revelaciones no sospechadas, en todos los órdenes de la producción intelectual ya artística, se ha de abrir esplendorosamente, enriqueciendo nu-

estra vida con la renovación de muchas actividades y de muchas instituciones que ahora parecen caer abatidas y agotadas por falta de aires más puros y de nuevas y más fecundas orientaciones.¹⁷

Finalment, hi ha un altre factor que ajuda a explicar l'èxit de l'operació Dalcroze efectuada per Joan Llongueres i la simpatia amb què aquí havia d'ésser rebuda per part de la pedagogia progressista defensora de l'Escola Nova una metodologia musical les bases de la qual residien precisament en la conciliació entre la “ment” i el “cos” de l'infant, entre intel·lecte i manualitat, entre “saber” i “saber fer” o, si es vol, entre raó i emoció, és a dir, un sistema que partia del postulat d'una necessària activació i interacció de totes les facultats cognitives del nen durant els seus anys d'aprenentatge musical a l'escola elemental. Sabem que un dels principals motius que havia impulsat a tot arreu el moviment de renovació pedagògica havia estat precisament la crítica a uns models educatius anquilosats i anacrònics, un dels elements més regressius dels quals era l'escissió radical que establien entre “ment” i “cos”, dues parts considerades antitètiques i en permanent conflicte en l'ànima infantil —antítesi, en part, fomentada als països de confessió catòlica per segles de supremacia i control de l'església en l'àmbit educatiu, però que començava a sentir-se com a inadmissible en l'atmosfera cada cop més secularitzada de primeries del segle xx. Veient aquesta situació de col·lisió natural i acceptat el perjudici de concebre el “cos” com a element disgregador i fàcilment dominant si una acció disciplinar no s'interposava, educar una criatura consistia a reforçar la seva part més noble —la de la ment, la intel·ligència, la memòria verbal, el pensament, la raó, etc. — a costa d'anorrear, subjugar o simplement ignorar el que ocorria a l'altra banda. És possible que a les escoles estatals espanyoles de començaments de segle la referència moral o l'origen dogmàtic d'aquella antinòmia hagués anat gradualment perdent pes en el pensament dels mestres, als quals ja no s'exigia ésser practicants perquè tampoc treballaven en centres congregacionals —aquí, en canvi, l'antítesi cos-ànima perduraria encara durant molts anys com a incontestat dogma teològic— però, de totes maneres, en l'ambient secular el paradigma de la bipolaritat continuava essent pedagògicament operativa i la majoria d'ensenyants havia seguit apostant a favor de continguts “mentals” —aprendre de memòria, aprendre a verbalitzar, aprendre a “dir”, encara que allò que es “digués” no fos sustentat per cap mena d'observació empírica— i en detriment dels aprenentatges pràctics on les destreses manuals —aquelles que pressuposaven l'existència del “cos” de l'infant, així com la seva capacitat d'efectuar moviments ordenats i hàbils en les coordenades d'espai i temps—, poguessin ésser les protagonistes. L'immobilisme en el seu doble vessant de paràlisi del gest i de mutisme de la veu —el silenci i la quietud sovint sepulcral a les aules infantils de l'època— havia estat el requisit essencial

de l'ensenyament tradicional, però també va ésser aquest un dels principals factors que havia actuat com a detonant i contra el qual s'havia engegat arreu la campanya a favor de l'Escola Nova. Contra ells es va bastir, per exemple, el sistema Montessori i contra ells s'alçava ara una metodologia específica musical que feia del control del gest, del moviment i de la veu dels infants, vehiculats tots ells mitjançant la música, el centre nuclear de tot el sistema. Dalcroze no posa mai en dubte la polaritat ment-cos; més aviat, el pedagog suís accepta aquesta dualitat com a premissa i, per tant, des d'aquest punt de mira la seva aportació podia no semblar gens revolucionària si es comparava amb l'experimentalisme expressionista que estava remouvant aquells anys el món de la dansa en reivindicar la llibertat absoluta de moviments del ballari per fer aflorar la seva part més irracional i inconscient. Conscient de la funcionalitat de l'educació al servei d'una societat a la qual té el deure de millorar, l'únic que fa Dalcroze es desmentir la idea tradicional d'una trajectòria unidireccional, d'un vector exclusiu que partint de la ment desemboqui en resultats corporals en l'acció educativa. Ment i cos conserven la seva alteritat, però el corrent que s'estableix entre els dos pols funciona en ambdós sentits reforçant-se i alimentant-se sinèrgicament l'un de l'altre. Dit en altres paraules, la meticulositat observada en el traç del més petit dels gestos físics o la precisió en els gradients d'energia que aplica l'infant en el moviment desenvolupat a l'espai en un exercici ben realitzat de rítmica acaben generant pensament musical que sense el moviment corporal mai s'hauria concretat de forma exacta; la dimensió formalista i abstracta del llenguatge musical (el domini de la lectoescriptura en els aspectes rítmic, melòdic i harmònic) necessita sustentar-se en la matèria mal·leable del gest i de la percepció sonora immediates, de la mateixa manera que els conceptes així adquirits actuaran a la vegada per refinar gest físic i percepció auditiva.

Fig. 7. Montessori, Maria:
L'autoeducazione nelle scuole
elementari. Nena en l'acte de
realitzar un exercici de pulsació
desplaçant-se damunt d'un línia
dibuixada a terra d'acord amb
la metodologia dalcroziana,
Biblioteca de Catalunya..



Si volem crear una gimnàstica especialment rítmica, això és, que obtingui als membres a realitzar amb facilitat tots els ritmes naturals dels moviments, serà qüestió no solament d'habituar els membres a moure's durant un cert temps sinó també de variar les duracions, d'imposar a cada muscle la contracció o decontracció en velocitat o lentitud, de combinar la contracció lenta de l'un amb la contracció ràpida de l'altre. Acte seguit serà precís variar els graus d'energia d'aquestes contraccions; habituar cada part del còs a efectuar, amb el mínim de resistència, creixents i decreixents d'inervació; combinar, després, un creixent d'inervació d'un membre amb el decreixent d'un altre. Caldrà també imposar a tots els membres l'obligació d'executar moviments contradictoris; caldrà, ensem, gràcies a una educació dels centres d'inhibició, fer-los capaços d'interrompre súbitament aquests moviments després de variar-los. I, tot creant en l'alumne un gran nombre de noves actituds motrius, o bé fent-li revivre les que de molts temps restaven adormides, caldrà encara disminuir el temps perdut entre el "sí" donat pel cervell i el "no" dels muscles antagonistes; caldrà eliminar tota intervenció inútil d'elements estranys a l'acció i, en una paraula, a ensenyar l'individu a veure clar en sí mateix, a realitzar depressa i bé lo que imagina i, gràcies a la supressió de les resistències inútils, a desenrotllar la calma, la seguretat i la força imaginativa del pensament.¹⁸

Dels textos originals de Jaques-Dalcroze, Llongueres triarà preferentment per a la seva difusió aquells semblants a l'esmentat que s'esplaien en la descripció detallista dels gradients del moviment corporal i de la complexa activació nerviosa i neuronal que el control muscular requereix per afinar, polir, conscienciar els canvis operats en les extremitats i palanques del cos humà més diminutes: s'empraran per primera vegada en el camp de la literatura pedagògica musical termes de caràcter científic manllevats de la neurologia, de la fisiologia muscular o de la psicologia positiva com els d'inhibició, enervació, contracció, decontracció, resistència, etc., conceptes tots fins aleshores inèdits i que eren expressió d'un gir transcendental infligit a una antiga disciplina que havia sobreviscut fins aquell moment reclosa en la penombra de la pràctica rutinària i acrítica però garantida dels conservatoris. Però, des del moment en què volia instituir un nou domini com era l'espai escolar, la pedagogia musical es veia en l'obligació de justificar amb raons que fossin convicents el seu dret a l'existència i a buscar un recolzament científic que donés legitimitat a les seves propostes. A Llongueres només li caldrà traduir i difondre amb un plus d'espiritualitat estètica i transcendència religiosa els textos de Jaques-Dalcroze, mentre que Josep Barberà,

reticent a l'idealisme holístic del professor suís, buscarà empara de forma molt més complicada en la neurofisiologia positivista clàssica de Hermann von Helmholtz, i en la compartimentació del cervell en àrees diferenciades per justificar la tesi sustentada per Barberà i fidelment acatada després per Borgunyó, que l'aprenentatge del ritme en l'infant és del tot independent al de la discriminació d'altures per produir-se ambdues en emplaçaments físics diferents del mapa cerebral de l'estudiant, però malgrat les discrepàncies, tots ells compartiran una mateixa inquietud científica, una actitud inèdita que Llongueres inaugura i que havia de cridar poderosament l'atenció dels pedagogs catalans situats en llocs de responsabilitat en l'administració educativa durant els anys de la Mancomunitat.

L'ensenyament a les primeres escoles públiques de Barcelona

El llarg assaig de Josep Barberà sobre educació musical a l'escola primària publicat en tres números successius de la revista *Quaderns d'Estudi* fundada per Eugeni d'Ors com a director d'Instrucció Pública de la Mancomunitat de Catalunya, no va veure íntegrament la llum fins al 1924,¹⁹ quan el Directori de Miguel Primo de Rivera ja havia decretat l'anul·lació de les funcions d'aquell primer organisme autonòmic i, per tant, en uns moments en què la ressonància que podien tenir les noves propostes educatives que des d'aquí es fessin era mínima, per no dir absolutament inexistent. Per això el que ha estat un dels treballs elaborats amb més rigor i profunditat en l'especialitat de la pedagogia musical escolar fins a l'actual restabliment democràtic va passar del tot desapercbut i ens atreviríem a dir que fins a cert punt es va contribuir a minimitzar-lo. Entre d'altres ho va fer Alexandre Galí, en un context dominat musicalment per la figura de Joan Llongueres.

És indubtable que Llongueres es converteix durant el decenni mancomunat, és a dir, en el període que va del 1914 al 1923 i que nosaltres allargaríem fins a la creació del Consell de Cultura de la Generalitat de Catalunya el 1931, en l'home fort i autèntic *factòtum* de l'educació musical en el terreny escolar al nostre país. De mèrits per ocupar un lloc tan rellevant, com hem vist, no n'hi faltaven al mestre: ell havia format part des del principi del moviment reformista i és ell el que havia lluitat més que ningú no només per introduir la música a l'escola dotant-la a la vegada d'una metodologia vertaderament innovadora i atractiva intel·lectualment en sí mateixa, sinó —i aquest és un factor que no sempre s'ha subratllat— perquè Llongueres va ésser clarivident en un punt crucial que continua essent tan vigent ara com aleshores, i és que la causa de la música només pot ésser guanyada a l'escola si prèviament o simultàniament no es guanya en el marc social en què l'escola es troba inscrita; perquè es normalitzés l'educació

musical a les aules calia mobilitzar des de l'exterior —des de l'entorn concret familiar o escolar però també des del voltant més general institucional i cultural de la ciutat— tot aquell conjunt de sinergies que contribueixen a dignificar i potenciar l'acció docent de l'especialista.

D'acord amb aquesta idea, Llongueres emprèn dues iniciatives sàviament calculades que han de revalidar el seu protagonisme: la creació, el 1912, tot just tornat d'Alemanya, de l'Institut Català de la Rítmica i de la Plàstica, i la participació regular del mestre, a partir del segon any de la seva convocatòria, en els cursos de l'Escola d'Estiu que l'Institut de Pedagogia (rebatejat amb el nom de Consell de Pedagogia des del 1916) havia començat a organitzar un curs abans, l'estiu del 1914. Aquests dos esdeveniments ocorreguts en el lapse de tres anys catapulten la popularitat del mestre en els dos sectors que, respectivament, de manera indirecta i directa, més vinculats es troben amb el fet educatiu: el de les famílies que duen els seus fills a l'escola, i el dels professionals que tenen la responsabilitat d'educar-los. I així, si l'Institut Català de Rítmica i Plàstica actuava estratègicament com un mitjà propagandístic per a difondre les bondats de la rítmica damunt d'aquell sector barceloní influent de pares i mares que havien recolzat projectes com els de l'Orfeó Català i el Palau de la Música, d'altra banda, els cursos d'educació musical presentats anualment a l'Escola d'Estiu eren una forma d'incidir directament en l'àmbit més restringit dels professionals de l'ensenyament per tal que la rítmica pogués ocupar un lloc efectiu a l'escola.

Al marge de la seva activitat habitual com a pedagog i publicista en els mitjans de comunicació de la metodologia Dalcroze, la presència del mestre en aquestes dues plataformes tan visibles de l'activitat professional i de la vida cultural ciutadana li garantien, independentment dels lligams d'amistat que l'unien a polítics de la Lliga Regionalista, el pas franc per ocupar un lloc de responsabilitat a l'Ajuntament de Barcelona pel que fa a educació musical dels centres dependents del consistori i que fos designat primer director d'aquests ensenyaments a les escoles municipals ja existents i, el 1922, director i coordinador d'educació musical dels nous grups escolars d'ensenyament primari graduat que la Comissió de Cultura tenia la intenció de seguir construint a partir de la inauguració, aquell mateix any, dels dos primers: els grups Baixeras al carrer de Via Laietana, núm. 50, i La Farigola, al barri de Vallcarca, carrer de Sant Camil, núm. 31, dos edificis d'estil característicament noucentista projectats per l'arquitecte Josep Goday. Joan Llongueras, de no haver-se interposat el cop d'estat de Primo de Rivera que va suprimir fins a la proclamació de la República la incipient autonomia administrativa catalana, era, doncs, el candidat natural a continuar regint els destins de l'educació musical al nostre país un cop abolida la monarquia, però els set anys d'estagnació ocasionats pel Directori Militar, que es va dedicar a cessar sistemàticament les persones clau en la política escolar municipal,

havien de debilitar de forma inexorable la posició preeminent del mestre, que ja no va poder evitar que noves veus i noves concepcions de la pedagogia musical li disputessin o com a mínim posessin en qüestió les seves idees; però això va passar més tard. Mentrestant, l'Institut Català de Rítmica i Plàstica, instal·lat provisionalment a les dependències del Palau de la Música que l'Orfeó va cedir al mestre, va esdevenir una peça clau en la difusió de la metodologia Dalcroze i de la seva aplicabilitat a l'escola.

L'entitat oferia en el seu programa d'estudis tres matèries fonamentals: Gimnàstica Rítmica, Solfeig i Dansa, les dues primeres de les quals passarien a conformar el currículum de l'educació musical a les escoles primàries públiques de l'ajuntament un cop creats els seus grups escolars; i això per dos motius: el primer, ja l'hem dit, pel fet que Llongueres —director de l'institut— serà nomenat director i coordinador general d'aquells centres, i el segon perquè a falta d'altres institucions oficials formatives, l'institut, a banda de la labor educativa amb infants i amb les noies de famílies acomodades seduïdes per la gràcia i elegància de les coreografies plàstiques, es postularà igualment com a escola subministradora de preparació musical i didàctica dels nous especialistes d'educació musical destinats a treballar en els grups escolars, així com de la formació dels mestres estatals interessats a introduir en els seus respectius llocs de treball, encara que fos de forma molt elemental, la pedagogia rítmica. I hem de recordar que amb l'èxit de Llongueres en les convocatòries anuals de l'Escola d'Estiu va anar augmentant el nombre de mestres generalistes entusiasmats amb la rítmica, i foren molts els mestres procedents de diferents poblacions catalanes —Manresa, Mataró, Terrassa, Girona, Vic i Tàrraga— que es matricularen en aquests cursos poc després que l'institut s'hagués creat.

Però si les classes, sempre reduïdes a grups de 15 alumnes i a càrrec dels més estrets col·laboradors del fundador, despertaren interès per la novetat que representaven, les Festes del Ritme i de la Dansa instituïdes el 1914 i que organitzava l'Institut anualment el mes de juny per celebrar el final del curs acadèmic, així com el concert tradicional de la Diada de Reis protagonitzat pels alumnes més petits, foren l'aparador públic i vistós que l'institut oferia a la ciutadania, el punt d'encontre entre escola i societat gràcies al qual tant els familiars dels estudiants com els aficionats a la música habituals de les temporades del Palau començaven a entendre la transcendència de l'operació de Llongueres.

Ara bé, quan es parla del paper prominent de Llongueres en la planificació de l'educació musical, cal immediatament introduir una precisió que matisi aquella afirmació perquè l'aposta que va fer el consistori barceloní per introduir la música a les escoles que depenien del municipi, per molt benintencionada que fos, no va anar acompanyada paral·lelament d'una dotació suficient de recursos econòmics en la contractació i estabilització laboral d'una plantilla de professors especialis-



Fig. 8. Grup de nenes executant exercís rítmics a l'Escoles del Bosc de Montjuïc.

tes musicals que pogués convertir en realitat aquella idea inicial, sobretot des del moment en què la Comissió de Cultura, a través de la seva oficina, l'Assessoria Tècnica, es va embarcar en l'ambiciós projecte de construcció urgent de nous equipament escolars per pal·liar el greu problema de l'existència de nens sense escolaritzar que patia la capital catalana.

L'Ajuntament havia disposat de partides pròpies per a posar en marxa les seves escoles "higienistes" per a infants que necessitaven atenció mèdica temporal, com eren les Escoles del Bosc de Montjuïc o l'Escola del Mar de la Barceloneta, —i val a dir que en aquestes escoles l'ensenyament musical sempre va ocupar un lloc destacat—, però quan el consistori emprèn la política expansiva de construcció de grups escolars d'ensenyament primari —interrompuda el 1923 amb el cop d'estat militar i represa el 1931 amb la República— aquesta iniciativa només va ésser possible gràcies a l'establiment d'un conveni amb el Ministeri d'Instrucció Públic de Madrid materialitzat amb la creació del Patronat Escolar, pel qual el Ministeri assegurava el manteniment d'un elenc de mestres funcionaris que s'integraven

en comissió de servei a les noves escoles motivats tant per l'abast del projecte d'escola moderna, catalana i en règim de coeducació que se'ls proposava, com pel substanciós complement econòmic que rebien directament de l'administració local; alliberat així del capítol voluminós de despeses en concepte de salaris que sufragava Madrid, l'ajuntament podia fer-se càrrec de les nòmines molt més reduïdes dels professors i professores de les anomenades matèries “especials”: labors domèstiques, gimnàstica, treballs manuals i educació musical, vinculats tots ells per contractes renovables anualment que col·locaven aquests treballadors en una situació de precarietat laboral i sota unes condicions econòmiques en absolut comparables amb aquelles de què gaudia un mestre d'escalafó.

En el paper és veritat que totes les escoles municipals que s'inauguraven havien de comptar amb un especialista de música que es fes càrrec d'impartir aquesta matèria al llarg dels sis graus de l'escolaritat primària, però en la pràctica aquesta normativa no sempre es va complir, ja que a més d'estar obligat sovint a multiplicar la seva activitat en diferents centres per tal de satisfer les clàusules del seu contracte, el nombre d'hores de classes de música que feia un especialista canviava molt d'un grup escolar a un altre, i fins i tot va haver-hi escoles que no van arribar mai a tenir professor o professora de música. Així, de les 35 escoles municipals comptabilitzades a Barcelona l'any 1937, és a dir, quan feia ja molts anys que Joan Llongueres havia estat apartat d'unes funcions que va perdre de fet amb el canvi de règim el 1931, era un col·lectiu global integrat per una vintena de professors i professores especialistes el que estava impartint classe d'educació musical a un total de 25 d'aquelles escoles; i ho feia sense cap mena d'estabilitat laboral —tret dels vuit especialistes amb plaça obtinguda en les primeres i úniques oposicions oficials convocades a propòsit per l'ajuntament el desembre del 1931— i amb uns emoluments inferiors a la meitat dels que com a mitjana percebia un mestre funcionari de l'Estat.

El nomenament de Joan Llongueres el 1922 com a director d'educació musical de les escoles municipals de la ciutat va tenir, en realitat, doncs, poca repercussió en la implantació efectiva d'un projecte que anés més enllà de la pura exposició teòrica. La influència del mestre sí que es va deixar sentir intensament en les escoles de règim especial de titularitat municipal com la dels Cecs, la de la Dona o les de l'aire lliure ja esmentades, i també es va fer molt evident amb la designació de professors i el disseny i organització de la programació musical en els primers dos grups graduats: Baixeras i La Farigola, inaugurats pel Patronat Escolar, però el seu poder de decisió en aquest àmbit va deixar d'existir des del mateix moment en què Esquerra Republicana de Catalunya, destronant la supremacia ostentada durant anys per la Lliga Regionalista, es converteix en la força política més votada a les eleccions municipals catalanes del 1931.

El 1922 va representar el moment àlgid de la intervenció de Llongueres en els afers públics educatius perquè, a més del nomenament esmentat, la Mancomunitat també pensa en ell a l'hora d'elegir el professor d'educació musical en el nous Estudis Normals inaugurats el 1918 pel Consell de Pedagogia amb el propòsit de donar continuïtat a l'extinta Escola de Mestres de Joan Bardina i proporcionar als estudiants de magisteri de Catalunya una formació complementària a la que de forma tan deficient rebien a les escoles oficials. I, a la vegada, i en el vessant de l'ensenyament privat, des del 1924, quan l'antiga escola graduada de la Mancomunitat es reconverteixi en Mútua Escolar Blanquerna, el mestre es convertirà en el màxim responsable musical d'un dels centres on, si no s'hagués produït l'esquinç dramàtic de la democràcia, s'hauria convertit en un dels models més reeixits d'educació musical normalitzada a l'escola.

Però la gestió que suscitava més expectativa en el nomenament de Llongueres era la planificació dels continguts i la programació musicals en els primers grups escolars de Barcelona, perquè el que aquí s'aconseguís establiria un precedent per a tots els futurs establiments públics d'ensenyament primari que en el futur tant l'Ajuntament de Barcelona com la Mancomunitat pensaven poder anar construint a tot el país en el que hauria estat l'elaboració del primer mapa d'escoles públiques a Catalunya. Llongueres es va prendre molt seriosament aquest encàrrec seguint molt de prop l'organització de la disciplina musical en els grups escolars Baixeras i La Farigola.

La primera decisió era la tria dels professors especialistes, un aspecte sobre el qual Llongueres pretenia exercir un control absolut derivat des les competències inherents al seu càrrec. No només la selecció del professorat, dels continguts de la matèria i de la forma de programar-los a l'aula dependrien exclusivament d'ell sinó que ja des del principi establia un règim de mobilitat dels especialistes en funció del qual, i d'acord amb els criteris del director, s'implantaria un sistema rotatori que havia d'impedir la vinculació permanent d'un professor a un mateix centre. De fet, i per tal d'evitar que l'equip directiu d'una escola pogués immiscir-se en l'activitat musical que s'hi desenvolupava, Llongueres sempre va concebre aquella disciplina i els encarregats d'impartir-la com un cos apart i exempt que, evidentment, tenia cabuda a l'escola però que es regia per uns principis independents dels que controlaven el normal funcionament de les altres matèries. D'aquest dirigisme autoritari, molt criticat ulteriorment, però que va ésser més programàtic que altra cosa perquè mai va tenir temps d'arrelar en cap projecte definitiu en van quedar, no obstant això, seqüeles, algunes de negatives, com és la marginació de què va anar essent progressivament objecte la labor de l'especialista musical, desplaçada a la perifèria del currículum escolar i poc respectada pels seus col·legues en molts centres, que trobem en plens anys trenta, quan, esvaïda completament l'existència d'un director i coordinador dels ense-

nyaments musicals, només en van quedar uns treballadors isolats i mal pagats que feien el que bonament podien sense que cap organisme els demanés comptes de la seva docència. És ben simptomàtic d'aquest procés de deteriorament de l'educació musical, només frenat al darrer moment després de l'esclat de la Guerra Civil amb la creació de Consell de l'Escola Nova Unificada, el fet que en els *Programes*²⁰ corresponents als curs 1932-1933 que recullen minuciosament descrites les programacions, per graus, de totes les matèries impartides al llarg de tota l'etapa de primària als grups escolars municipals, tret d'Educació Física i Música. Ambdues no devien, doncs, ésser considerades gaire importants des del moment en què ni se les consignava en un document amb l'aval oficial i això malgrat el fet paradoxal que l'educació musical continués figurant, en principi, com una assignatura obligatòria a l'escola i a pesar que l'ajuntament anés contractant de forma interina nous especialistes.

Però hi ha una dimensió en el projecte educatiu de Llongueres per als grups escolars que cap dels informes presentats posteriorment per altres pedagogs va qüestionar, a banda de la crítica a la centralitat que el mestre sempre havia atorgat a la rítmica en la seva programació, i és l'organització de l'educació musical a l'escola en tres cicles o nivells en lloc del curs preparatori i dels sis cursos amb què estava graduat normalment l'ensenyament elemental per a la resta de disciplines; això volia dir que els agrupaments d'alumnes que es feien a les classes de música no coincidien amb les dels grups classe habituals sinó que allí els nens i les nenes, independentment de l'edat, s'aplegaven d'acord amb el grau d'assoliment dels objectius marcats en cadascun dels tres cicles. Concretament, Llongueres distingia un 1r cicle o grau introductori (curs preparatori, entès com prolongació de l'activitat musical que l'infant havia començat a desenvolupar a l'etapa preescolar); un 2n cicle o grau mitjà (corresponents al 1r, 2n, i 3r graus de l'escola elemental, en infants en edats compreses entre els 6 i els 10 anys); i finalment, un 3r cicle o grau superior (4t, 5è i 6è de l'escola elemental amb edats que anaven dels 11 als 14 anys). Aquests tres nivells eren travessats pels tres grans nuclis de continguts que apareixien reiterativament en cada cicle però enfocats des d'una perspectiva cada cop més complexa i aprofundida. Com era de preveure, la rítmica constituïa l'eix fonamental i el pilar sobre el qual pivotava la resta de continguts, i és per això que era el que s'havia ja de començar a introduir al jardí d'infància i al parvulari en forma de marxes, danses, rondes, jocs infantils i les primeres cançons accionades; per això, per aquells infants que no han anat a escola durant aquella etapa preliminar era tan important intensificar l'educació rítmica tant en el curs preparatori com al llarg del cicle mitjà, període en què, a més, s'entrava de forma progressiva en l'esfera del llenguatge musical i de la cançó, és a dir, a les beceroles d'una primer assaig de formalització en l'aprenentatge del solfeig i la lectoescriptura a través de la confluència de la rítmica i la interpre-

tació de cançons tradicionals i d'autor en la cançó amb gestos, una bastida de motricitat corporal que s'enretirava definitivament en el cicle superior a mesura que es consolidava en aquesta darrera etapa l'edifici de la interpretació coral a dues o més veus i de la interpretació solista, a la vegada que es reforçava l'estudi del solfeig cantat i escrit. A la rítmica i al binomi llenguatge musical cançó, s'hi afegia encara un tercer contingut: les audicions musicals en viu —som als anys vint i ni el disc ni la ràdio han obtingut la qualitat reproductiva ni l'abast popular que els havia de convertir una dècada més tard en eines educatives integrades en la programació musical a les aules—, contingut transversal que recorria tots els cicles: des de les breus actuacions organitzades expressament per als més menuts fins a les sessions de música de cambra i recitals de cançons adreçades als més grans i als familiars dels alumnes, sempre precedides de comentaris i explicacions a càrrec del professor de música del centre. Llongueres va valorar sempre de forma singular aquest capítol: l'escola no només acomplia una finalitat instructiva sinó que també era centre dinamitzador d'activitat cultural i artística del barri on estigués ubicada. I utilitzar la sala d'actes com a auditori per a celebrar-hi periòdicament concerts musicals és el que el mestre va fer a Baixeras el primer curs, 1924-1925, en què l'educació musical s'implantava oficialment en aquell centre. Per celebrar aquesta efemèride, al llarg d'aquell curs inaugural les festes musicals es prodigaren a la sala d'actes del G. E. Baixeras fins a ultrapassar els límits del calendari lectiu, per on desfilaren reconeguts artistes amics de Llongueres, entre ells, el violinista i compositor Eduard Toldrà, que va actuar-hi en un concert escolar celebrat en ple estiu, en la festivitat de Sant Jaume, el 25 de juliol.

La temporització de la matèria definida per Llongueres tampoc era un aspecte que hagués de causar grans discrepàncies: l'educació musical era matèria obligatòria a l'escola en tots els graus; els grups cicle no podien ultrapassar el nombre de 25 nens i nenes (condició aquesta que, per exemple, no considerarà necessària respectar Manuel Borgunyó), i cada grup havia de tenir, com a mínim, dues classes setmanals de mitja hora cadascuna que podia ampliar-se al cicle superior. Els cicles, continguts i temporització que s'havien d'implementar a Baixeras i La Farigola en la programació de l'educació musical els havia fet públics el mateix Llongueres en un article aparegut un any abans a la *Revista Catalana de Música*²¹ i eren punts fàcils de subscriure per qualsevol pedagog musical. Una altra cosa era l'acceptació de les competències plenipotenciàries que el director es reservava per a si mateix en l'exercici del seu càrrec i que el mestre només exposava molt discretament en els seus informes i sol·licituds personals adreçades a l'administració,²² però que d'una manera o altra van acabar essent igualment del domini públic, així com el tema referit a les condicions formatives dels especialistes que l'últim paràgraf d'aquell article assenyalava directament:

El punt més delicat és la tria dels mestres als quals s'ha de confiar aquest ensenyament. Ultra ésser músics, complerts, en el sentit de trobar-se dotats d'un ànima musical, conèixer bé la pràctica del piano i de l'harmonia i posseir una vasta cultura musical i artística, haurien d'haver-se practicat seriosament i com ja hem indicat, en l'estudi de la Rítmica i del Mètode Jaques-Dalcroze i demostrar aquelles elementals i indispensables condicions del psicòleg que el tracte continuat amb els infants i la tasca delicada de la llur formació exigeix a tot educador.

El requisit imposat als especialistes que volguessin accedir a la docència escolar de posseir un diplomatura en metodologia Dalcroze, exigència que obligava als aspirants a passar sota les forques caudines de l'Institut Català de Rítmica i Plàstica —únic centre reconegut a la península Ibèrica per impartir Dalcroze— no va ésser una proposta que fos ben vista per molts dels col·legues de Llongueres, especialment per aquells pedagogs que, a diferència d'ell, eren músics —alguns d'ells, bons intèrprets instrumentals— amb una formació acadèmica reglada adquirida als conservatoris i escoles de música professionals. I aquesta dissensió, somorta pel parèntesi de la dictadura i la sobtada paralització en la construcció de nous equipaments escolars públics a Barcelona, és la que va esclatar amb força a partir del 1931, quan la Generalitat de Catalunya decideix relançar amb força, segons l'assumpció de les seves noves competències, la política educativa.

L'educació musical escolar durant la República

El panorama de l'educació musical emprèn un gir considerable en ocasió de la caiguda de la monarquia i la proclamació de la II República espanyola el 14 d'abril del 1931. I no és que es produeixin d'entrada canvis substancials en les condicions concretes amb què s'impartia aquella matèria en el si de l'escola primària si no és el fet que, de cop i volta, s'inauguren a Barcelona a la tardor d'aquell mateix any 11 nous grups escolars, cosa que vol dir la contractació a corre cuita per part de l'ajuntament de nous especialistes per atendre un ensenyament que, en principi, continua essent obligatori en el peculiar sistema educatiu públic de la capital catalana. La que podríem considerar darrera gestió de Joan Llongueres en el càrrec de director d'educació musical a les escoles i grups escolars municipals va ésser precisament que el mestre aconseguís que finalment l'ajuntament es decidís a convocar el mes de desembre d'aquell any unes oposicions públiques per a cobrir un total de vuit places d'especialistes

d'educació musical (quatre de restringides reservades a consolidar els llocs de treball de les més estretes col·laboradores femenines de Llongueres a l'Institut Català de Rítmica, i quatre de lliures indistintament per a professors o professores) a les escoles que es trobaven sota la seva jurisdicció. Aquesta convocatòria de concurs oposició, coincident amb l'obertura dels nous centres, mereixeria figurar en els annals de la història de la pedagogia musical del nostre país, si més no perquè constituïa la primera vegada que una institució pública empenia una acció explícita per dignificar i reconèixer socialment i econòmicament la tasca docent dels músics en l'àmbit de l'escola general (d'una bursada, l'especialista amb plaça, a més de consolidar el seu lloc de treball, veia doblat el seu sou: de 1000 ptes., passava a percebre 2.000 ptes. anuals per realitzar-la), però també, dissortadament, perquè va ésser l'última convocatòria oficial que es va arribar a celebrar en el llarg període que per als especialistes en educació musical als grups escolars s'estén entre el 1925 i el 1939. De fet, i com veurem, van haver-n'hi unes altres de promogudes pels sindicats CNT i UGT el 1937, però aquestes mai van ésser reconegudes pel Govern de la Generalitat.

No estava en l'ànim del polítics de la Lliga Regionalista ni era cap fita del seu ideari esforçar-se per garantir l'estabilitat contractual dels treballadors que s'integraven de bell nou a la incipient estructura administrativa de l'ajuntament i de la Mancomunitat mitjançant la creació de places amb un estatut dels treballadors públics que fos semblant a aquell de què gaudien els funcionaris dependents dels ministeris de l'Estat. Una de les causes de la desafecció moderna de Catalunya envers el poder central era precisament el funcionament de la seva maquinària administrativa que, a més d'ésser jutjada inoperant, se la considerava extraordinàriament costosa per als catalans; així és que resulta ben fàcil d'explicar l'abandó amb què es van trobar els especialistes d'unes matèries escolars "especials" o "complementàries", és a dir, tangencials o perifèriques del currículum escolar, abans i durant els anys de la República; la celebració d'unes proves públiques a començaments del 1932 per a professors i professores de música que no atorgaven rang de funcionari sinó únicament un mínim de seguretat laboral als seus guanyadors, va ésser, doncs, un fet rar la singularitat del qual ajuda a explicar la distància, la cesura profunda que sempre va existir en el cas de l'educació musical a primària entre l'idealisme de les intencions —la de pedagogs i de polítics— i la realitat educativa ben diferent que es vivia a les aules. La normalització aquí, si entenem aquest terme com a equiparació o conciliació entre projecte educatiu i activació efectiva dels mitjans per aplicar-lo, només es va encetar en forma d'assaig, ben aviat avortat pel Govern de la Generalitat, a finals del 1936 i durant els primers mesos del 1937, quan el Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU) plantejava una reforma de les estructures de l'ensenyament primari —així com la dels ensenyaments musicals i artístics— que, si hagués arrelat, hauria significat

l'autèntica homologació professional dels especialistes musicals amb la resta de mestres als centres escolars.

El que sí que va haver-hi a partir del 1931 arran de la creació del Consell de Cultura de la Generalitat (hereu de l'antic Consell de Pedagogia de la Mancomunitat) són moltes discussions a l'entorn del que havien d'ésser els objectius i en què havia de consistir l'educació musical a l'escola elemental. És el moment dels Informes encarregats per aquell organisme a diferents pedagogs musicals en què se'ls demanava el seu particular parer al respecte, i és el moment també en què, partint de la consistència del seu projecte, comença a emergir amb força la figura de Manuel Borgunyó, que va disputar a Llongueres la seva autoritat, fins aleshores inqüestionable. L'espurna la va encendre una instància adreçada al Consell de Cultura²³ —una còpia s'enviava simultàniament a la Comissió de Cultura de l'Ajuntament— que signava un grup nombrós de músics i professors de música del país o es feien diferents suggeriments sobre les línies mestres que havien de sustentar l'ensenyament d'aquella matèria a les escoles públiques del país. El Consell es va mostrar immediatament receptiu a la proposta i el seu secretari, Alexandre Galí, instava tot seguit diversos experts perquè elaboressin els seus respectius projectes i els trametessin al Consell per al seu estudi. No cal dir que si Manuel Borgunyó va ser el primer a lliurar amb promptitud el seu projecte és perquè tothom coneixia que hi havia una voluntat ferma per part del Consell de Cultura i sobretot de la nova Subponència de Música, creada el febrer del 1932 en el si d'aquell organisme per tractar els temes específicament musicals, de reactivar —ara sí, amb funcions executives clarament definides— el càrrec de director i coordinador dels ensenyaments musicals que tan dèbil i imprecisament havia ostentat Llongueres abans de la dictadura, però amb una àrea de jurisdicció no limitada com abans a les escoles barcelonines sinó que havia de fer-se extensiva a totes les escoles públiques que a partir d'ara s'inauguessin per tota la geografia catalana. La veritat és que mai es va arribar a produir aquell nomenament, però el 1932, amb la ràpida obertura dels nous grups escolars a la capital catalana i amb l'ímpetu amb què naixia la Subponència de Música per normalitzar la cultura i l'educació musical del país amb multitud d'iniciatives, als pedagogs musicals no els mancaven justificades esperances perquè el Govern de la Generalitat decidís finalment posar fil a l'agulla per tal de donar una solució definitiva a la qüestió de l'educació musical dels infants. I com que els dos candidats més ben posicionats per liderar el projecte eren Llongueres i Borgunyó, és fàcil entendre que acabés produint-se entre ells un conflicte reblert de malentesos que es va amplificar en pugna entre bàndols enfrontats des del moment en què les causes pedagògiques que defensaven l'un i l'altre saltaren de l'àmbit estrictament científic a la palestra pública de les pàgines d'opinió del diari *La Publicitat* en una querella inútil que, encetada a mitjans de gener d'aquell



Fig. 9. Alumnes de primària assajant una dansa popular al vestibul anomenada Les quatre estacions del grup escolar Lluís Vives del barri de Sants de Barcelona, amb la seva mestra especialista titular d'Educació Musical, Montserrat Junyent i Quinquer, acompanyant-los al piano (1932-1936), Arxiu Nacional de Catalunya, Fons Gabriel Casas i Galobardes.

any, es va prolongar intermitentment revifada fins a mitjans de juny. I diem que va ésser estèril perquè, malgrat la virulència amb què va esclatar, la polèmica no es va dirimir mai en termes de debat educatiu, sinó en el de la confrontació personal i la mínima incidència que va poder tenir en l'opinió pública, d'altra banda, bastant indiferent a tot aquell assumpte, no va servir en absolut per fer canviar les coses; el Consell de Cultura en va fer cas omís i el tema de l'educació musical a l'escola primària va seguir essent una qüestió pendent de solució fins l'adveniment del CENU.

Tot quedava mentrestant en el terreny de les idees, encara que les de Manuel Borgunyó sí que aportaven substancials novetats. En primer lloc el seu "Informe" de Borgunyó, remodelat i novament lliurat al Consell de Cultura el mes de maig del 1932, en ple fragor de la *Querelle* a la premsa, havia de sobtar pel rigor i sistematització amb què exposava la docència en un àmbit que fins aleshores amb prou feines havia despertat l'interès dels professionals de la música. L'opinió generalitzada dins d'aquest sector era que l'educació musical a l'escola

elemental consistia a ensenyar als infants quatre cançonetes amb prou feines afinades tot fent-los desfil·lar marxes rítmiques o compondre acolorides escenes plàstiques mentre cantaven en les celebracions de final de curs. Des d'aquesta perspectiva, molt sovint injusta per desconeixement de la realitat escolar, es creia que tot consistia en una molt vaga i imprecisa sensibilització del nen o de la nena vers la música sota el guiatge d'un personal en general poc preparat. De cop, però, un col·lega de professió —un excel·lent pianista i director de cors, format com a escolanet cantaire a Montserrat, la institució educativa musical de més prestigi a Catalunya— es despenjava amb una proposta que només per la seriositat i el discurs científic que adoptava era capaç, de cop i volta, de dignificar el seu objecte d'estudi i d'esvair molts dels prejudicis que s'havien anat sedimentant sobre aquella matèria. Amb el seu *Informe* Borgunyó contribuïa a modificar aquella actitud, a fer que els joves estudiants de música a les nostres dues principals institucions acadèmiques: Conservatori del Liceu i Escola Municipal, comencessin a interessar-se vivament per una especialitat que, tot i no impartir-se en aquells centres reclamava, no obstant això, la seva atenció no solament per la forma en què era presentada en el projecte del director del Conservatori de l'Ateneu igualadí de la Classe Obrera, recollit ben aviat —juntament amb altres articles de l'autor— en un llibre²⁴ del qual es van fer moltes vendes, sinó perquè la voluntat manifestada pel Govern de la Generalitat de consolidar en pocs anys l'educació musical a totes les escoles elementals del país brindava als joves —i no tan joves— músics titulats una sortida professional inexistent tan sols uns anys enrere.

En contraposició al projecte de Llongueres, el de Borgunyó relega dràsticament el rol de la rítmica, que, si continua essent d'utilitat com a mitjà d'iniciació de l'infant en l'etapa preescolar, passa a ocupar senzillament un lloc secundari o només complementari a l'escola elemental. Conseqüentment, la responsabilitat de l'educació musical en aquesta etapa no pot deixar-se en mans de cap tècnica en metodologia dalcroziana —com era freqüent a les poques escoles de Barcelona on s'impartia música— sinó que havia d'ésser competència exclusiva d'un professor o professora “perfectament dotat i oportunament preparat per a la missió essencialment musical que s'ha d'efectuar a l'escola”. Borgunyó no posa cap inconvenient en el fet que aquest titular pogués ésser assistit en cada centre per un equip de mestres generalistes amb coneixements musicals i de professores especialistes en rítmica, però la direcció de tot plegat corria a càrrec de l'educador musical, el músic pedagog que dissenyava i aplicava una programació centrada en nous tres eixos de continguts bàsics que Borgunyó deixa ben establerts en el seu *Informe*: la veu, la tonalitat i el ritme. No ens podem aturar en la descripció de cadascun dels tres grans apartats que el mestre distingeix en el seu projecte, però només destacaríem la importància que aquí

es concedeix a l'educació de la veu, amb la substitució del cinetisme corporal integral de l'infant en el seu desplaçament físic a través de l'espai, propi de la metodologia Dalcroze, pel control molt més restringit d'aquells moviments musculars, respiratoris, i d'emissió i amplificació de la veu localitzats i activats en una part molt petita del cos del nen: la relacionada únicament amb el seus òrgans de fonació. El pragmatisme de la metodologia de Borgunyó impellia el mestre, a diferència de Llongueres, a familiaritzar els infants des de ben aviat amb els codis de signes visuals gràfics (notació) o gestuals (fonomímia) com a suport de l'educació auditiva i interpretativa, per tal de promoure l'aprenentatge d'una ràpida connexió entre visualitat i sonoritat que acabés esdevenint automatitzada en els dos sentits i assegurés el domini gairebé involuntari i gens feixuc de la lectoescriptura.

Però hi havia també una dimensió social i un principi democratitzador en el pragmatisme educatiu de Borgunyó que col·locaria el seu projecte educatiu en una posició privilegiada en el moment en què el CENU volia emprendre la reforma en profunditat dels ensenyaments artístics, i és que, a més d'introduir per primera vegada en el terreny de l'educació musical un sistema d'avaluació objectiva dels resultats de l'aprenentatge dels alumnes de música a l'escola —sistema que Borgunyó manlleva de l'assaig de Barberà—, el pla d'estudis de Borgunyó té un avantatge que al de Llongueres li manca: així com els exercicis de rítmica, i ja no diguem el de les cançons amb gestos, requerien aules amb prou espai per a què els nens hi deamblessin amb llibertat sense sentir-se engavanyats, Borgunyó en tenia prou amb una aula de música mitjanament àmplia on el mestre podia fer encabir fins a 90 o 100 alumnes, que és la xifra habitual que ell preveu en una classe de música, suficientment separats entre si per poder realitzar amb normalitat els seus exercicis de veu o de solfeig. La reducció del moviment a l'aparell fonador suposava un estalvi d'espai físic que es traduïa a la vegada en la possibilitat d'admissió d'un més gran nombre d'alumnes per classe, la qual cosa significava una optimització dels recursos ben digne de ser tingut en compte en el pressupost de l'escola pública.

Si fins aquí hem dit que les polítiques tant de la Generalitat com de l'Ajuntament de Barcelona durant els anys de la República sempre van ésser evasives i dubitatives, tret del breu parèntesi d'hegemonia del CENU —des del setembre del 1936 al mes de maig del 1937—, pel que fa a l'educació musical a l'escola primària, perquè la seva admissió en el currículum no s'adeia amb la poca convicció observada en els responsables de les administracions local i autonòmica tant en relació amb la funció específica d'aquella matèria als centres, així com respecte de la situació contractual dels encarregats d'impartir-la, l'actitud va ésser tota una altra en tractar de dues de les principals creacions de la Generalitat de Catalunya d'aquells anys en matèria educativa: l'Escola Normal i l'Institut Escola.

Instituir una normal catalana havia estat un compromís contret per totes les forces nacionalistes i de centreesquerra després de la victòria d'Esquerra Republicana a Catalunya en les primeres eleccions democràtiques a l'Estat espanyol. Una escola de magisteri que depengués directament dels òrgans de govern autonòmic significava, abans de res, la implantació d'uns estudis oficials en què es reconeixia el català com a llengua vehicular en totes les matèries que componien el currículum formatiu dels futurs mestres, però també significava l'establiment de mesures progressistes com la coeducació, el reconeixement al dret d'exercir l'aconfessionalitat religiosa, i un pla d'estudis essencialment centrat en la sòlida professionalització dels docents i assentat sobre la base dels avenços operats en el camp de les ciències de l'educació en auge a totes les universitats europees. I per aconseguir-ho es tenien dues experiències molt properes però de signe contrari: una que mostrava allò que no s'havia de fer i que estava representada pel contraexemple de les Normals oficials estatals masculines i femenines de tota la vida, que van seguir en actiu durant la República —si bé en recessió creixent del nombre d'alumnes matriculats a les dues Normals barcelonines— i expedint titulacions perfectament homologables a les emeses per la nova institució autonòmica, i a l'altre extrem existia a casa nostra el precedent extraordinàriament positiu tant de l'Escola de Mestres de Bardina com dels Estudis Normals de la Mancomunitat, dues institucions en les quals l'educació musical hi havia tingut cabuda amb uns plantejaments metodològics i procedimentals del tot diferents en referència a les escoles de magisteri de l'Estat. No podem dir que l'escola de la Mancomunitat s'hagués destacat especialment en aquell vessant perquè, a més d'incorporar-s'hi tard, l'educació musical va ésser allí només optativa i Llongueres va comptar amb molt pocs alumnes, però de totes maneres preservava el principi mínim de continuïtat perquè ningú en qüestionés la seva existència en la nova Normal. El que sí que es va qüestionar és que hagués d'ésser el mateix Llongueres la persona elegida per continuar impartint-la, i la decisió presa pel Consell de Cultura de nomenar finalment el compositor Robert Gerhard va causar una justificada alarma en l'àmbit pedagògic, a més de la indignació personal de Joan Llongueres foragitat oficialment, de cop i volta, del lloc central ocupat pel mestre durant tants anys per un compositor aparentment aliè a la causa de la pedagogia escolar. El pas de Robert Gerhard per la Normal de la Generalitat va ésser, però, tan efímer com sembla que fou insignificant la seva empremta educativa al centre; només s'hi va estar a temps complet el curs inaugural, ja que el segon any li feia pràcticament totes les suplències Enric Ainaud, el professor que a partir del curs 1933-1934 va assumir el càrrec de professor titular d'educació musical a l'Escola. Enric Ainaud, a diferència de Robert Gerhard, sempre havia estat estretament vinculat al món de l'ensenyament, i encara que la seva activitat s'havia limitat fins aleshores a la docència del violí, la problemàtica de

la pedagogia musical escolar no li era en absolut aliena ja fos gràcies a les converses amb el seu germà Manuel, responsable màxim en la gestió de les escoles municipals barcelonines, ja fos per l'interès personal d'Ainaud a seguir de prop les innovacions que en el terreny de l'ensenyament musical dels infants s'havien introduït a França, país on el violinista va residir de forma intermitent, i on va tenir la oportunitat d'estudiar amb profunditat el mètode de notació relativa numèrica ideat per André Gedalge que després el mestre va convertir en mètode oficial per a l'aprenentatge del solfeig en les seves classes a l'escola Normal de la Generalitat. Independentment, però, dels més que discutibles resultats del Gedalge aplicats a alumnes que en la seva immensa majoria entraven a l'escola sense cap coneixement musical previ, el solfeig només representava una parcel·la de tot el conjunt de continguts musicals que es donaven a aquella escola, i l'estima de què va gaudir Enric Ainaud per part dels seus deixebles l'hem de buscar en l'afició per la música que el mestre va saber desvetllar en els estudiants ja fent-los cantar en grup des del primer moment una àmplia antologia de peces tradicionals i d'autor —entre les quals no faltaven mostres dels *lieder* més populars de Mozart, Schubert i Mendelssohn, traduïts al català— a una o més veus, ja fos mitjançant un exhaustiu programa d'audicions en viu o de música enregistrada en discs sempre comentades de forma amena pel mateix Ainaud.



Fig. 10. Joan Llongueres acompanyant a l'harmonium les evolucions rítmiques d'un alumne a l'Institut Escola del Parc de la Ciutadella, Arxiu Històric de Barcelona, Fons Institut Escola.

Si el mèrit potser més valuós de la música a la Normal va ésser el de fer prendre consciència als estudiants de magisteri i futurs professionals de la docència a les escoles sobre la importància d'aquella matèria i el respecte que mereixia la labor desenvolupada pels seus col·legues especialistes en els centres, l'altra gran iniciativa del Consell de Cultura: la introducció d'un currículum obligatori d'ensenyament musical als quatre instituts escola dependents de la Generalitat que es van arribar a obrir a Catalunya, representa igualment una fita extraordinària, sobretot si es té en compte que un cop finalitzada la Guerra Civil, en l'Espanya predemocràtica no va ésser fins la promulgació de la Ley General de Educación y Financiamiento de la Reforma Educativa del 1970, impulsada per l'aleshores ministre d'Educació del govern franquista, José Luís Villar Palasí, que es va tornar a incorporar, i en la forma tímida d'una assignatura obligatòria: Historia de la Música a 1r curs (nois i noies de 15 anys) del nou Bachillerato Unificado Polivalente (BUP). Res a veure, doncs, amb l'arrelament que va tenir l'educació musical en la casa matriu del model d'institut escola: l'Institut Escola del Parc de la Ciutadella, on un elenc de tres professors seleccionats expressament pel Consell de Cultura i dignament retribuïts: Joan Llongueres, Ernest Cervera i Hermenegild Xercavins, cadascun en les seves respectives especialitats: rítmica, llenguatge musical i cant coral, i música instrumental, van estar impartint música a tots els nois i noies matriculats en aquell centre ubicat a l'antic Palau del Governador —avui seu de l'IES Verdaguer—, que de primer a sisè rebien classes d'educació musical, a les tardes, a raó de tres sessions setmanals.

El poc nombre d'estudiants que en aquella època cursaven ensenyament secundari un cop finalitzada l'etapa obligatòria de l'escola elemental explica que la implantació de l'educació musical en el batxillerat, i únicament als instituts escola autonòmics, no revestís en absolut per al Govern de la Generalitat les dificultats que tant al poder autonòmic com a l'Ajuntament de Barcelona els suposava mantenir aquell ensenyament en tots els grups escolars que els acords amb el ministeri havia permès inaugurar segons uns convenis que no preveïen en cap dels casos el finançament, per part del govern central de la República espanyola, de les matèries a càrrec dels mestres d'assignatures "especials" o "complementàries" com era, per exemple, l'educació musical.

L'única ocasió, dissortadament perduda fins i tot abans que finalitzés la guerra, que es va tenir a Catalunya d'aconseguir una autèntica normalització de l'educació musical a totes les escoles del país, va venir de la mà de la constitució el 27 de juliol del 1936 del Consell de l'Escola Nova Unificada (CENU). Amb funcions, en principi, d'organisme assessor i consultiu del Govern de la Generalitat, el cert és que el CENU va adquirir durant els primers mesos del procés revolucionari en què el país es trobava immers, plena autonomia d'actuació en el terreny educatiu i a través d'una de les sis seccions que el formaven: con-

cretament la ponència d'ensenyament artístic va dissenyar una planificació dels ensenyaments musicals —a l'escola, al conservatori, i fins i tot, a la universitat— que segueix essent modèlica als nostres dies. L'obertura d'aquella ponència als sectors i els professionals directament implicats en l'activitat musical que foren invitats a participar en la presa de les decisions, i el protagonisme dels sindicats en el CENU, aconseguien de cop i volta afermar i consolidar tant pel que fa als pilars intel·lectuals que recolzaven el projecte educatiu com a les condicions laborals, la situació d'una de les peces més fràgils i precàries dels professionals de l'ensenyament: la dels especialistes de música a les escoles. Va ésser el CENU que va desencallar assumptes permanentment pendents de solució com era el de l'accés regularitzat dels professors de música a la docència amb la primera convocatòria seriosa i nombrosa d'oposicions i va ésser a través del CENU que Manuel Borgunyó i altres pedagogs il·lustres començaven a destacar-se com a molt possibles candidats per a l'elaboració d'un vertader projecte d'educació musical a totes les escoles de Catalunya; però els fets de Maig del 1937, i el que va succeir després en la política catalana abans que es perdés definitivament la guerra, van estroncar totes les esperances.

Notes

- 1 Aquest capítol és part de l'extens treball que l'autor ha dedicat a aquest mateix tema. Vegeu CALMELL, Cèsar. *L'educació musical a les escoles de Barcelona. Des de la seva introducció fins al final de la Guerra Civil (1900- 1939)*. Barcelona: DINSIC Publicacions Musicals, 2018.
- 2 FERRIERE, Adolphe. *Projet d'école nouvelle*. Saint Blaise: Foyer Solidariste, 1909.
- 3 Ferrière havia estat alumne de Lietz en la primera d'aquelles llars rurals que el pedagog alemany havia creat a Ilseburg. Més endavant dedicà al seu mestre un sentit homenatge en un llibret escrit durant els anys vint, traduït al castellà i editat a Barcelona per Publicaciones de la Fraternidad Internacional de Educación: *Tres heraldos de la nueva educación: Hermann Lietz, Giuseppe Lombardo-Radice, Frantisek Bakule*.
- 4 Aquest llibre de John Dewey havia estat publicat a Nova York l'any 1900 i poc després —encara que no aparegui la data exacta— va ésser traduït al castellà i prologat per Domingo Barnés, secretari del Museo Pedagógico Nacional (DEWEY, John. *La escuela y la Sociedad*. Madrid: Francisco Beltrán).
- 5 Aquests 30 punts van ésser publicats el 1915 des de l'Oficina Internacional, i fou tanta la seva difusió així com la validesa dels seus plantejaments que la bibliografia pedagògica incorpora al castellà, l'any 1930, amb traducció i pròleg de Rodolfo Tomás Samper —professor de l'Escola Normal de Madrid— una obra recent de Ferrière en la qual el pensador suís encara s'entretenia a descriure detalladament cadascun dels famosos "30 punts", si bé, val a dir, tocant molt de passada precisament el punt que a nosaltres ens ocupa, FERRIERE, Adolphe. *Problemas de educación nueva*. Madrid: Francisco Beltrán, 1930).
- 6 A aquesta matèria no se li dedica cap article en l'òrgan periòdic d'aquella institució, el *Boletín de la Escuela Moderna. Enseñanza científica y racional*. El butlletí en la seva primera època va publicar-se a Barcelona amb intermitències des del 31 d'octubre del 1901 fins al juliol del 1907. Albert Mayol n'ha fet una edició: *Boletín de la "Escuela Moderna"*. Barcelona: Tusquets, 1977, on es recullen tots els articles de fons allí apareguts dels quals, només un, signat pel pedagog anarquista francès Paul Robin: *La educación integral*, reserva un breu apartat a l'ensenyament de les belles arts que l'autor identifica unilateralment amb l'ensenyament del dibuix.
- 7 GALÍ, Alexandre. *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya 1900-1936. Llibre XII*. Barcelona: Fundació Alexandre Galí, 1984.
- 8 LLONGUERAS, Joan. *Educació musical*. Conferència donada el dia 3 de març del 1907 a la Sala d'actes de la Lliga Regionalista de Sabadell. Sabadell: Tipografia Vives, 1907.
- 9 LÓPEZ-CHÁVARRI, Eduard. *Les escoles populars de música*. Barcelona: Biblioteca de la Revista Musical Catalana, 1906.
- 10 GALÍ, Alexandre. *Història de les institucions i del moviment cultural a Catalunya. Llibre II. Ensenyament primari. Primera part*. Barcelona: Fundació Alexandre Galí, 1978.
- 11 *Escoles del Districte VI. Història, organització, mètodes pedagògics*. Barcelona: Gustavo Gili, Editor, 1912.
- 12 Claudio Moyano va ser responsable del Ministeri de Fomento i el que va impulsar la promulgació de la Ley de Instrucción Pública de 9 de setembre del 1957, la qual incorporava bona part del Proyecto de Ley de Instrucción Pública que s'havia elaborat durant l'anterior Bienni Progressista pel ministre Manuel Alonso Martínez.
- 13 NOGUERA BERBOIS, Antonia. *Escuela Nacional de Maestras de Barcelona. Música y Canto. Programa Primer y Segundo Curso. Por la profesora especial de la asignatura...* Barcelona: Sucesores de Blas Camí ; Libreros Ediciones Unión, 1916.
- 14 SOLER PALMER, Manuel; ARNAUDAS LARRODE, Miguel. *Tratado de música para las escuelas normales*. Boileau & Bernasconi. Aquesta obra, publicada probablement l'any 1911 —encara que en la primera edició no hi figura l'any— comptava amb la reputació que havia estat expressament escrit per dos músics que feia poc havien guanyat la plaça de professors de música d'escoles normals: Manuel Soler ho era de la Normal de Madrid, mentre que Miguel Arnaudas ho era de la de Saragossa, i per tant el manual semblava en principi aplegar els principals continguts de la matèria, així com adir-se perfectament als seus objectius. I l'èxit del llibre devia ser considerable si tenim en compte que se'n fan quatre edicions en 10 anys —des de la quarta a l'empresa Litografía Marín de Saragossa— i el *Tratado* continuarà fins i tot publicant-se molt després i, per tant, seguirà essent llibre de text en moltes escoles de magisteri espanyol durant els primers anys del franquisme, en edicions pròpies d'un dels seus autors, Manuel Soler.
- 15 El Consell d'Investigació Pedagògica va passar a dir-se el 1916, arran de la seva integració a la Mancomunitat, Consell de Pedagogia, any en el qual va estructurar-se en quatre Departaments: 1/ Departament d'Ensenyança Superior, 2/ Departament d'Escoles Normals, Edificis escolars i Ensenyaments generals, 3/Departament d'Ensenyança Tècnica, 4/ Departament d'Ensenyança Artística i Belles Arts. El fullet *El Consell de Pedagogia i la seva*

obra, publicat el 1918, on la Diputació fa el balanç positiu del que han estat els cinc anys de funcionament d'aquell organisme, reproduceix l'objectiu que va motivar la seva creació: "Té per objecte investigar els progressos de la Pedagogia i aplicar-los i adaptar-los a les escoles que sosté o subvenciona la Corporació provincial, inspeccionar aquests centres i averiguar com s'hi apliquen els progressos pedagògics, assessorar a la Diputació sobre la creació de noves escoles, proposar la reforma de les actuals i la implantació de totes aquelles institucions complementàries que consideri convenients, i l'estudi de tots aquells problemes, sense solució encara a casa nostra, compresos dins el camp vastíssim de la Pedagogia".

- 16 MONTESSORI, Maria. *L'autoeducazione nelle scuole elementari*. Roma: Ermanno Loescher & P. Maglione & C. Strini, 1916. Aquest llibre, com l'anterior de la pedagoga italiana, va ser traduït al castellà per Joan Palau Vera: MONTESSORI, Maria. *La auto-educación en la escuela elemental*. Traducció castellana por... Barcelona: Casa Editorial Araluce.
- 17 "Gimnástica rítmica y el nuevo Instituto Jaques Dalcroze". *Revista de Educación*. Núm. 11 (novembre 1912).
- 18 *Opinions i comentaris a l'entorn de la Gimnàstica Rítmica. Mètode d'educació pel ritme del Prof. Dr. Jaques-Dalcroze*. Barcelona: Institut Català de Gimnàstica Rítmica. Palau de la Música Catalana. Prof. Joan Llongueras. Barcelona (sense data de publicació).
- 19 BARBERÀ, Josep. "L'educació musical en l'escola primària". *Quaderns d'estudi*. Vol. 15, núm. 55 (abril-juny 1923), vol. 15, núm. 56 (juliol-setembre 1923) i vol. 16, núm. 58 (gener-març 1924), vol. XVI.
- 20 Es conserven dos exemplars mecanografiats i enquadernats amb tapa dura d'aquests *Programes* corresponents al curs 1932-1933, un a la Biblioteca Artur Martorell i l'altre a l'Arxiu Municipal Contemporani de l'Ajuntament de Barcelona. Es tracta d'un valuós document per a la història de la pedagogia escolar al nostre país perquè es troben allí minuciosament descrites les programacions, per graus, de totes les matèries impartides al llarg de tota l'etapa de primària, tret de les d'Educació Física i Educació Musical.
- 21 LLONGUERES, Joan. "L'educació musical a l'escola. Línies generals d'un pla d'estudis per adoptar a les escoles populars de la ciutat". *Revista catalana de música*. Núm. 2 (febrer 1923).
- 22 Es tracta sempre de documents hològrafs, conservats al Fons Joan Llongueres de la Biblioteca de Catalunya. *Ajuntament de Barcelona. Comissió de Cultura. Cursets inicials circulants d'educació musical a les escoles de la ciutat* (sense data); *Plan para implantar la educación musical en las escuelas graduadas nacionales de esta Ciudad* (Barcelona, 6 de novembre de 1924); *Informe d'educació musical a l'escola primària presentat al Consell de Cultura de la Generalitat de Catalunya* (28 de febrer del 1933).
- 23 Consta la recepció d'aquesta instància en les Actes del Consell de Cultura del 7 de novembre del 1931 i s'informa del seu contingut, malgrat que no es va transcriure després en les actes com tampoc el nom dels músics que la recolzaven.
- 24 En el seu informe de 45 pàgines mecanografiades lliurat al Consell de Cultura: *L'educació musical a les escoles de Catalunya*, Borgunyó ja deixava consignada la imminent publicació d'un llibre amb el corpus essencial de les seves idees pedagògiques sobre l'ensenyament musical a l'escola, BORGUNYO, Manuel. *La música, el cant i l'escola. (Orientacions)*. Sabadell: Obradors de Joan Sallent, 1933).