

RAMON LLULL, COM A PEDAGOG COMPARATIVISTA CRISTIÀ

DISCURS LLECIT EL DIA 8 DE MARÇ DE 1970
EN LA

REIAL ACADÈMIA DE BONES LLETRES
DE BARCELONA

EN LA SOLEMNE RECEPCIÓ DEL

DR. JOAN TUSQUETS I TERRATS, prevere.

I CONTESTACIÓ DE L'ACADÈMIC NUMERARI

JOAQUIM CARRERAS I ARTAU †



BARCELONA

1970

RAMON LLULL
COM A PEDAGOG COMPARATIVISTA CRISTIÀ

RAMON LLULL, COM A PEDAGOG COMPARATIVISTA CRISTIÀ

DISCURS LLÈGIT EL DIA 8 DE MARÇ DE 1970
EN LA

REIAL ACADEMIA DE BONES LLETRES
DE BARCELONA

EN LA SOLEMNE RECEPCIÓ DEL

DR. JOAN TUSQUETS I TERRATS, prevere.

I CONTESTACIÓ DE L'ACADÈMIC NUMERARI

JOAQUIM CARRERAS I ARTAU †



BARCELONA

1970

Dipòsit legal: B. 6.578 - 1970

SENYORS ACADÈMICS:

Per a un escriptor barceloní —i jo ho sóc fins al punt que els meus quatre avis nasqueren a Barcelona— l'ingrés en aquesta Corporació, que acobla, tot recollint l'herència el passat, el bo i millor del pensament, de la investigació i de l'estil actuals de la nostra terra, és una distinció i comporta una joia superiors a qualssevol altres que en aquest camp pugui assolir. En el meu cas, la distinció és més agrada i la joia més accentuada, perquè sé que els mèrits que justificarien la meva admissió han estat suplerts per la vostra magnanimitat i perquè succeeixo a una personalitat tan valuosa i estimada com la del Dr. Pere Font i Puig.

L'Acadèmia li obrí les portes el 4 de novembre de 1945. El seu discurs d'ingrés, titulat *El conocimiento histórico y el científico*, fou contestat pel seu col·lega universitari, el Dr. Tomàs Carreras i Artau. Són dues peces importants que perfilen dues ideologies —més "històrica" i providencialista la de Carreras i Artau, bastant "històricista" i empirista la de Font i Puig— que han exercit notòria influència en les nostres generacions universitàries. El que ara m'interessa de recollir és la descripció que féu Carreras i Artau dels "signes externs" que, ja des de jove, deixaven entrellucar la idiosincràsia del nou acadèmic. Quan aquest, pel setembre de 1912, es presentà candidat al premi extraordinari de llicenciatura en la secció de Filosofia, "aquel joven, desconocido para mí —el Dr. Carreras acabava d'arribar al nostre claustre— me impresionó gratamente, no sólo por la enjundia del trabajo escrito y leído públicamente, sino también por su porte personal y las maneras de producirse: dominio del tema, exposición clara, correcta y atildada, tendencia hacia lo sentencioso en ameno contraste con exornaciones literarias y algún dejo sentimental, lectura entonada y una prematura gravedad en la persona". I parlant ja del Font i Puig que té al davant, afegeix: "Extremadamente correcto, respetuoso, afable y servicial con todo el mundo, se comprende que nuestro recipiendario sea muy querido por sus profesores, alum-

nos y antiguos discípulos". I acaba: "El nuevo académico es a la vez un hombre ilustre y un hombre bueno"¹.

D'acord. Però ¿quina mena d'"hombre bueno"? ¿quin caràcter batgegava sota aquests signes externs? El més constant i eficient dels seus col·laboradors, En Josep Piquer i Jover, ha esmerçat un article model·lic a respondre aquesta pregunta. Constata que "Font presenta los rasgos morfológicos del leptosomo —aspecto nervudo y delgado, huesos finos, sensibilidad interna, diferenciada y atenta, prematuro envejecimiento—... pero un hábito corporal asténico tan definido no concuerda con la inclinación esquizoide que le corresponde"; i ho explica per una ferma voluntat i capacitat sintetitzadora i per una decisió exemplar de perfeccionament². Jo ho matisaria dient que la seva vida fou un esforç incansable per sotmetre a conceptes, a normes lògiques, un pensament, una voluntat i un cor exigents, complexos, inquietos i apassionats. Pugnà, dient-ho en termes d'ara, per essencialitzar la seva existència: tot al contrari del que avui està de moda. Aquesta lluita fou coronada per una mort cristianíssima, precedida de les sofrenes d'un càncer difús, acceptades amb heroic esperit penitencial. "A mida que perdo la vista —solia dir als qui el visitàvem—, en deixo més per veure, en la llum de la glòria, l'essència de Déu."

Les peripecies i els oposats mestratges de la seva formació, lluny d'apaivagar la tensió, producte inevitable del xoc d'una índole arborada amb una mentalitat lògica i criticista ("La Lógica —escribí ja en 1916— es la razón de la razón")³, van exacerbar-la. El Seminari de Barcelona, la Universitat Gregoriana de Roma, la nostra mateixa Universitat, on el 1912 obtingué, amb premi extraordinari, les llicenciatures de Filosofia i de Dret, i la de Madrid, dominada pels institucionistes de la vella tendència krausista i de les adés encetades escoles neokantianes i existencialistes, on conquerí l'any següent, amb qualificació d'excel·lent, els respectius doctorats, van injectar-li dosis massives de severa filosofia escolàstica, de filosofia cristiana oberta i d'afectada tolerància. No és aquesta l'ocasió d'examinar a fons un drama espiritual —reduït primer a la dificultat d'essencialitzar una existencialitat exuberant i turmentosa; complicat després, a conseqüència de tantes aclimatacions culturals, amb la dificultat de descobrir i de formular una normativa que, bo i respectant el xassis

1. *El conocimiento histórico y el científico*. Discurso leído... por el Dr. D. Pedro FONT Y PUIG... y contestación por el académico Dr. D. Tomás CARRERAS ARTAU. Barcelona, 1945, pp. 25, 27 i 30.

2. PIQUER JOVER, José J. *La personalidad de don Pedro Font y Puig*. "Revista Española de Pedagogía", 1959, n.º 68, pp. 294-300.

3. FONT Y PUIG, Pedro. *Introducción general... a la Filosofía*. Barcelona, 1949, p. 24. (Primera edició: Múrcia, 1916.)

escolàstic li posés una carrosseria eclèctica i tolerant, envernissada de categories i experiencialisme kantians. Proper al terme del seu pelegrinatge, s'adonà més i més de les possibilitats integradores de la concepció cristiana del món: ho palesen nombrosos articles dels darrers anys, el cicle de conferències sobre Teologia Natural —encara inèdit— que pronuncià l'any 1957 a la facultat de Filosofia i Lletres de Madrid i l'opuscle *Recuerdos, pensamientos y esperanzas* amb què la nostra Facultat, per iniciativa del Dr. Mateu, aleshores degà, commemorà la jubilació del Dr. Font ⁴. En les etapes anteriors, però, no hi manquen reticències, marxex i contramarxes, tot just velades per la retòrica.

El seu *opus* és abundós i variadíssim. En el citat discurs de contestació ⁵, el Dr. Carreras i Artau distribueix en deu grups els llibres i monografies principals: Psicologia, Lògica, Estètica, Cosmologia, Filosofia índia, Sociologia, Història de la Filosofia, Pedagogia, Literatura i Traduccions. Tal profusió temàtica creix considerablement quan hom hi adjunta, d'una banda, els articles, i de l'altra, els llibres i monografies ulteriors, registrats en l'inventari dreçat per Dr. Fermín de Urmeneta ⁶. No podem atribuir-la exclusivament al talent polifacètic de l'autor; manifesta ensems l'afany de trobar, per lluny que calgui anar a cercar-la, la "pedra filosofal" —o, si més no, un munt de "pedretes filosofals"— que unifiqui, tornant-los aúris, els materials acumulats.

Dues notes comunes ressonen entre tonades tan diverses i dissonàncies tan freqüents. La primera és el recurs al *mètode comparatiu* com a instrument gairebé màgic de conquerir i purificar veritats. La justificació teòrica d'aquesta manera de procedir és l'objectiu del discurs d'ingrés esmentat que reivindica per a la Història la dignitat de ciència pròpiament dita, per tal com, mitjançant la raonable aplicació de la "conjectura", extreu lleis generals que permeten, fins a cert punt, de preveure l'avenir, i, mitjançant la comparació, bandreja l'apriorisme i eixampla sense treva els dominis del saber. I la seva justificació pràctica es troba arreu dels escrits del meu admirat predecessor. Constitueix el nervi de les obres cabdals, con és ara *El supremo criterio de verdad: la evidencia* o el *Cursillo de Estética*, publicades el 1918 ⁷ i el 1945 ⁸ respectivament; l'al·licient de monografies tan suggeridores com aquell discurs inaugural de l'any acadèmic 1953-54, que titulà *Anomalías entre la filosofía tradicional*

4. FONT Y PUIG, Pedro. *Recuerdos, pensamientos y esperanzas*. Barcelona, 1959.

5. Pàg. 27.

6. URMENETA, Fermín de. *Inventario de las publicaciones del Dr. Pedro Font Puig*. "Pro Infancia y Juventud", 1959, n.º 66, pp. 66-70.

7. FONT Y PUIG, Pedro. *El supremo criterio de verdad: la evidencia*. Múrcia, 1916 i 1922.

8. FONT Y PUIG, Pedro. *Estética* (cicle de conferències). "Memoria de la Asociación de la Prensa", Barcelona, 1944, pp. 100-114.

y la ciencia actual⁹, o com els articles pedagògics a què em referiré de seguida; i el llença a incursions en la filosofia índia, en la ideologia de Zoroastre i àdhuc en el nou himne xinès.

La segona nota comuna és l'*actitud pedagògica*. Faci el que faci, tant si ensenya com si examina, tant si escriu un capítol científic com si desgrana un article fàcil, descabdellant una conferència de altura o sostenint conversa amb un grup de capficats seminaristes o d'encisades damiselles, Font i Puig actua en qualitat de Mestre. No ha de sorprendre'ns, doncs, que es prengué tan a pit la restauració a la nostra Universitat de la Secció de Pedagogia i que l'organitzés amb tant de seny i d'amplitud, ni que, al capvespre de la seva vida, multipliqués les conferències i articles pròpiament pedagògics¹⁰.

Heus aquí sens dubte la raó que us ha mogut a escollir-me per continuar, en l'Acadèmia de Bones Lletres, l'obra del doctor Font. Us ha semblat, i jo ho subscric, que per damunt del filòsof, del psicòleg, de l'historiador, del biògraf, de l'esteta, del sociòleg i periodista, hi ha, en ell, un pedagog, no perquè fos un tècnic de la meua disciplina, sinó perquè, ultra viure i ensenyar educativament, llegà a la nostra Pedagogia una llar universitària i unes directrius perdurables.

Qualsevol que l'hagi tractat, qualsevol a qui siguin familiars els seus escrits, estarà d'acord que els trets distintius de la Pedagogia que el primer Cap de la nostra Secció féu i volia que féssim són un "paternalisme", no malmès per exageracions, i un "comparativisme" cristià. No oblidem que la producció en aquest camp pertany, quasi totalment, al darrer període de la seva vida, quan, segons hem dit, es fa més ostensible la catolicitat del seu pensament.

Aqueix paternalisme pedagògic recolza sovint en arguments comparatius. Per exemple: la probabilitat, ja constatada en les primeres planes de l'*Emili* de Rousseau, que el terme "educació" provingui etimològicament del verb llatí *educō*, -as, -are (alletar), més que no del verb *educō*, -is, -ere (extreure), és enfortida pel doctor Font apel·lant al testimoni del grec i del sànscrit, i després utilitzada per a assimilar la funció magistral a la del pare i la mare¹¹.

Sovint, però, el comparativisme és posat en joc sense objectius pre-

9. FONT Y PUIG, Pedro. *Anomalías en la relación entre la filosofía tradicional y la ciencia actual*. Barcelona, 1953.

10. FONT Y PUIG, Pedro. *Magister: exigencias del término*. "Perspectivas Pedagógicas", 1958, n.º 2, pp. 99-100. TUSQUETS TERRATS, Juan. *En la muerte del doctor Font y Puig*. "Perspectivas Pedagógicas", 1959, n.º 3, pp. 227-229. MÉDICO POVEDA, Tomás. *Una carta del inolvidable Doctor Font y Puig a sus alumnos*. "Perspectivas Pedagógicas", 1959, n.º 4, pp. 534-536.

11. FONT Y PUIG, Pedro. *Las sugerencias del término "educación" y San Juan Bautista de La Salle*. Tarragona, 1953.

vis, en franca aventura exploradora. Així s'escau en un valuós treball inèdit sobre les suggestions ofertes per l'etimologia dels principals termes pedagògics; en tres articles publicats a "Revista Española de Pedagogía": *La Educación en el período del Rig-Veda*¹²; *La Educación en el período de los Veda posteriores al Rig*¹³ i *La Educación en las Upanishads*¹⁴, dels quals opina el Dr. Víctor García Hoz que "tal vez sean lo mejor que en España tenemos sobre las doctrinas educativas de la India"¹⁵, i en conferències dedicades a "situar" pedagogs catòlics de la talla d'un Josep de Calassanç o d'un Joan Baptista de La Salle¹⁶.

Aquest comparativisme cristià i aquell paternalisme vénen de lluny en la pedagogia i l'educació d'Espanya en general i sobretot de Catalunya. Tant, de lluny, que, cenyint-me al segon caire, el comparativisme, m'ha semblat que parlar-vos, en el meu discurs d'ingrés, sobre "Ramon Llull com a pedagog comparativista cristià" fóra un acte de fidelitat al pensament tradicional de la nostra terra, al del meu antecessor i a la tasca que m'havau encomanat en elegir-me immerescudament per company vostre¹⁷.

12. 1947, n.º 20, pp. 523-542.

13. 1949, n.º 25, pp. 56-59.

14. 1951, n.º 33, pp. 21-38.

15. GARCÍA HOZ, Víctor. *La doctrina y la obra pedagógica del doctor Font y Puig*. "Revista Española de Pedagogía", 1959, n.º 68, pp. 285-293.

16. FONT Y PUIG, Pedro. *San José de Calasanz, maestro de pedagogía moderna y perenne*. Barcelona, 1950. *Pedagogía de San Juan Bautista de La Salle*. Barcelona, 1952.

17. Per confegir aquesta semblança del Dr. Font i Puig m'he valgut, ultra les obres i articles citats, dels meus records personals i de la correspondència, ben significativa, que sostingué amb mi.

RAMON LLULL, COM A PEDAGOG COMPARATIVISTA CRISTIA

El meu assaig comprendrà tres parts. La primera descriurà l'estat actual de la Pedagogia Comparada. La segona, els principals aspectes del comparativisme pedagògic de Ramon Llull. La tercera intentarà, mitjançant una confrontació de les dues anteriors, de situar el comparativisme lullà en la panoràmica actual.

I. ESTAT ACTUAL DE LA PEDAGOGIA COMPARADA

Conceptes diversos, amb les definicions subseqüents

La Pedagogia Comparada, ciència molt jove, no ha assolit el perfil i l'assaonament de la maduresa. No està definitivament estructurada, i en això rau un dels seus encisos més seductors. De bell antuvi constatem que els especialistes la bategen amb noms diversos. La majoria d'autors de llengua francesa, seguint les petjades de Marc-Antoine Jullien de Paris¹⁸ i l'exemple de Maurice Debesse¹⁹, l'anomenen "Éducation Comparée" però sense exclusivisme; sovint un llibre o article alterna aquesta denominació amb la de "Pédagogie Comparée".

Els anglosaxons d'avui, no els de l'època de la "Foreign Education" (Educació a l'estranger, Auslandspädagogik), l'anomenen "Comparative Education" (Educació comparativa); és un encert, donat que el terme anglès i nord-americà "Education" abraça, al revés del que s'esdevé en català o castellà, la teoria i la pràctica de l'Educació, i que, d'altra banda,

18. JULLIEN DE PARIS, Marc Antoine. *Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'Éducation Comparée*. París, 1817.

19. DEBESSE, Maurice. *Qu'est ce que l'Éducation Comparée?* "Bulletin de la Société Française de Pédagogie", 1965, n.º 125.

el qualificatiu "comparativa" guanya a "comparada" en sentit i exactitud. No manquen, però, autors que prefereixen "International Education", i cal esmentar la proposta de Robert King Hall, d'acord amb Joseph A. Lauwerys²⁰, d'anomenar-la "Comparative Statesmanship" (Política Estatal Comparativa).

Tampoc Alemanya no ha aconseguit d'unificar les denominacions. Franz Hilker, per exemple, tan aviat utilitza "Vergleichende Pädagogik" (Pedagogia Comparativa)²¹ com, a l'estil anglosaxó, "Vergleichende Erziehung" (Educació Comparativa)²². Friedrich Schneider recomana inlassablement i exclusiva la denominació "Vergleichende Erziehungswissenschaft" (Ciència Comparativa de l'Educació). Rebutja de traduir literalment la denominació anglosaxona perquè, en alemany, no subratlla el caràcter científic de la disciplina, i recusa també "Pedagogia Comparativa" perquè, en alemany, el concepte "Ciència de l'Educació" és més ample, segons ell, que el concepte "Pedagogia", el qual solament enclou la teoria i la pràctica de l'educació intencional, no el camp de l'educació funcional²³.

A Espanya i a l'Amèrica hispànica preval la denominació "Pedagogia Comparada"²⁴. És lògic quant al substantiu, perquè "Pedagogia" significa ací ni més ni menys que "Ciència de l'Educació". Quant a l'adjectiu, "comparativa" o "comparadora" seria preferible a "comparada"; però l'exemple de França i d'Itàlia pesa més que l'exactitud gramatical. Deficients amb l'ús general, l'Institut que per a conrear aquesta disciplina hem fundat ací s'anomena de "Pedagogia Comparada" i considera l'Educació Comparada com una de les seves esferes de treball, no com el gènere que s'aplica a totes.

Si els padrins no estan d'acord respecte al patró que li donaran en el bateig, no ha de sorprendre'ns que tampoc no hi estiguin respecte a la definició de la criatura que duen a batejar. Ultra discrepar entre ells, algun es permet el luxe de barallar-se amb si mateix, o sigui, de donar-ne més d'una definició. A desgrat de tanta varietat de parers, crec que les definicions formulades fins avui són fàcilment reductibles a dues menes: les definicions amples i les restrictives.

Pertany al primer estol la definició predilecta del nostre compatrici,

20. KING HALL, Robert. *The Improvement of the Teaching of Comparative Education*. Nova York, 1955.

21. HILKER, Franz. *Vergleichende Pädagogik. Eine Einführung in ihre Geschichte, Theorie und Praxis*. Munic, 1962.

22. "Vergleichende Erziehung". Així s'anomena una col·lecció de monografies publicada pel Centre de Bonn, dirigit per Franz Hilker.

23. SCHNEIDER, Friedrich. *Vergleichende Erziehungswissenschaft*. Heidelberg, 1961, capítol II.

24. GARCÍA HOZ, Víctor. *El problema científico de la Pedagogía Comparada*. "Revista Española de Pedagogía", 1960, n.º 70, pp. 99-109.

l'eminent pedagog comparativista Pere Rosselló. "Si esguardem amb objectivitat —escriu— el contingut dels estudis comparatius empresos fins a la data i els cerquem un denominador comú, ens adonarem aviat que els caracteritza l'aplicació del mètode de la comparació a l'examen de determinats aspectes dels problemes educatius. Aquesta interpretació ens permet d'establir un paral·lelisme amb la Pedagogia Experimental, que pot ésser definida com l'aplicació del mètode de l'experimentació a determinats aspectes dels problemes educatius"²⁵. Concebuda així, la nostra branca soplja un camp molt extens. No hi cap tot, certament, i Rosselló cuita a subratllar-ho: no tot pot ésser comparat com no tot pot ésser experimentat. Hi caben nogensmenys força problemes, de fesomia ben diversa i d'innegable interès. Partint sempre dels estudis comparatius ja realitzats, Rosselló conclou que el nostre camp engloba quatre gèneres fonamentals, amb sengles espècies, les investigacions dels quals tenen respectivament en compte: a) el subjecte de la comparació (sistemes educatius, estructures de l'ensenyament, teories pedagògiques, plans, programes, mètodes); b) l'àrea de la comparació (entre localitats; entre els Estats d'una Federació, les províncies, els departaments); c) el caràcter de la comparació (purament descriptiva, si no passa de comparar dades; explicativa, si n'esbrina les causes), i d) el sentit de la comparació (estàtica, quan enfoca només situacions; dinàmica, quan enfoca moviments i correnties).

Molts comparteixen el seu criteri. L'esmentat Franz Hilker, el qual, si no és un investigador de gran talla, és un acreditat compilador, en proposar-se de muntar la Pedagogia Comparada sobre una base sòlida i ampla que ens permeti definir-la, declarar-la ciència autònoma i agermanar les mal avingudes colles que hi treballen no fa altra cosa que determinar els atributs d'una comparació, els quals, a parer d'ell, són quatre: fenomenalitat, pluralitat d'objectes, globalitat de la situació pedagògica i comparabilitat dels fenòmens ni tan homogenis que manqui espai per a ajaçar-hi el pont, ni tan heterogenis que no hi hagi pont prou llarg per a unir-los²⁶. D'ara endavant —conclou—, definida ja la nostra disciplina en funció no d'un mètode comparatiu qualsevol, sinó d'un mètode autènticament comparatiu, "podrem escatir les possibilitats peculiars de coneixença que situen l'Educació Comparada a un nivell més enlairat que el d'altres disciplines i direccions educacionals, i reconèixer ensem els límits inherents a la seva peculiaritat"²⁷.

25. ROSELLÓ, Pedro. *La teoría de las corrientes educativas*. La Habana, 1960, p. 11.

26. HILKER, Franz. *La Pédagogie Comparée* (versió francesa de l'obra citada a la nota 21). París, 1964, capítol IV.

27. *Ibidem*, p. 83.

Els autors del bàndol restrictivista no presenten batalla com un exèrcit regular, sinó més aviat com escamots inconnexos i algun cop contrapuntats. Coincidint a fitar el domini de la Pedagogia Comparada i assignar-li un destí més concret, recolzen en arguments i propòsits que, de tan diversos, arriben a ésser contraris. En aquest maremàgnum d'actituds i definicions sembla que hom endevina tres grups entorn de tres senyeres: la científica, la progressista i l'analítica.

Hom veu entre els científics personalitats molt autoritzades, com és ara Kandel, Hans, Lauwerys o bé Schneider. El més agosarat i batallador és Friedrich Schneider: als seus vuitanta-dos anys segueix disparant amb bala rasa. Els qui defineixen —diu— la Pedagogia Comparada com un mètode i res més, en signen la papereta de defunció com a ciència autònoma i per tant impedeixen que el món universitari la consideri talment, li reservi càtedres, li obri institucions consagrades a investigar-la, i deixi d'esguardar amb una rialleta sarcàstica les nostres publicacions especialitzades. Tota ciència ha de posseir un objecte formal i ha de construir un sistema amb pla, estil i consistència propis, peculiars i fins a cert punt privatis, no manllevats a les sistematitzacions veïnes. Si ens resignem a definir la nostra disciplina en funció del mètode comparatiu, tinguem per segur que les nostres investigacions tractaran sovint objectes subordinats adés a la Psicopedagogia, adés a la Sociologia, la Història o la Filosofia, de l'Educació; que això provocarà malentesos i reclamacions, i que d'això no en sortirà mai un sistema, ans, a tot estirar, una colla d'afegitons a sistemes aliens. Moderem la nostra ambició, disfressada de modèstia, quan definim la Pedagogia Comparada mitjançant la vaga i per això mateix amplíssima al·lusió a un mètode; ens exposem que, per culpa de pretendre d'ésser copropietaris de mig món, tothom ens faci servir de masovers i potser de temporers. Sigui l'objecte principal de la nostra ciència de diferenciar el pensament i la pràctica educacionals dels diversos països, o contrades, pel goig i el bé que una coneixença tan significativa enclou en si mateixa. La utilitat pràctica d'aquest saber especulatiu, la possibilitat d'utilitzar-lo per a pronòstics i reformes, no ha d'ésser més que una finalitat complementària i accidental. I sigui el seu mètode el comparatiu, però no conduït a la bona de Déu, sinó guiat per una constellació de factors o criteris de comparació, els més importants i decisius dels quals brollen de la naturalesa humana i de l'essència de la societat, mentre els secundaris van descobrint-se durant aquesta mena d'investigacions ²⁸.

28. SCHNEIDER, Friedrich. *Vergleichende Erziehungswissenschaft*, capítol II. *La Pedagogia de los pueblos* (traducció castellana de *Triebkräfte der Pädagogik Völker*, 2.^a ed., Salzburg, 1947), Barcelona, 1964, capítol X, p. 25.

Antípoda de la posició de Schneider i dels seus il·lustres companys és la del catedràtic de Londres, Edmund King. Schneider, tallat a l'antiga, sent el deler de conèixer per la vàlua de què gaudeix el coneixement en si i en relació amb el grandios palau de la Cultura humana; King, pragmàtic mil per mil, exclou del nostre camp tot problema que no sigui urgent i la solució del qual no ajudi en gran manera al progrés del nostre llinatge. Ens deia als membres de la Societat Europea d'Educació Comparada, en la reunió que tinguérem a Berlín a primers de juny de 1965: "Poques, si n'hi ha cap, de les especulacions descarnades, ofertes sovint pels teoritzants de l'Educació Comparativa, resisteixen un seriós examen sociològic... Està mancat de sentit que descurin l'impuls vers el futur, que malversin el temps de professors i d'investigadors... recurrent a fantasioses constants energètiques... El món es mou massa de presa. Les tasques encomanades a l'Educació no tenen precedent. Ella mateixa, l'Educació, es transforma des de dins en els seus horitzons, la seva orientació, la seva escala, el seu contingut, la seva població, les seves institucions i els seus mètodes. Guaitau encara els canvis produïts en la vida social, i doncs en l'Educació, per innovacions com l'automòbil, l'avió, la televisió, les armes nuclears, l'automació, l'esperança universal en una vida alliberada de privacions i de treballs aclaparadors, i imagineu totes les implicacions de l'era espacial. Gairebé cap d'aquests factors extraordinàriament efectius no és consignat en els llibres d'Educació Comparativa... Som i hem d'ésser servidors del Progrés... És missió de l'Educació Comparativa d'empènyer el Progrés... L'Educació Comparativa ha de consistir sobretot en l'estudi dinàmic del context actual, on sorgeix la nostra problemàtica, estudi escomès amb clara consciència del canvi a gran escala i del desenrotllament sistemàtic i global"²⁹. Voreja aquesta posició, d'un altre mirador estant, la de Robert King Hall i Joseph A. Lauwerys, que veuen en la Pedagogia Comparada un mer auxiliar de l'estadista³⁰.

Manté una posició mitgera, i tanmateix molt personal, George F. Z. Bereday, catedràtic de la Universitat de Colúmbia. Admet que la Pedagogia Comparada és "una ciència que ha brostat de l'arbre de la teoria de l'Educació, alhora que n'eixien també la Filosofia, la Història i la Sociologia, de l'Educació" i que "el seu objecte propi és de patentitzar les concordances i diferències dels sistemes educacionals. Fronteres a través, cataloga els mètodes, i cada país, un cop inserit en aquest catàleg, ens revela una variant del tresor d'experiència pedagògica adquirit per la Humanitat... Aquesta visió de conjunt, permetent-nos de copsar les

29. KING, Edmund. *Teaching Comparative Education* (traducció castellana a "Perspectivas Pedagógicas", 1966, n.º 17).

30. Vegeu nota 20.

semblances i els contrastos de color en la perspectiva mundial, fa de cada país un possible beneficiari de les lliçons que hom desprèn del panorama esmentat. La primera justificació de la Pedagogia Comparada, com de qualsevol altre estudi comparatiu, és d'ordre intel·lectual: investiguem els sistemes educacionals estrangers perquè ens abelleix de conèixer-los, perquè l'esperit humà fretura sempre de més llum... La seva primordial finalitat de conèixer per conèixer justifica que la Pedagogia Comparada demani d'ésser admesa entre les disciplines universitàries... Això no vol significar, però, que manqui d'aplicacions pràctiques. En primer lloc, retrata, com un mirall, els pobles estrangers, i conèixer les nacions dels altres és avui, més que un afer de curiositat, una veritable necessitat per a la pàtria de cadascú... En segon lloc, hom estudia l'Educació estrangera, tant o més que per conèixer els de fora, per conèixer el propi poble... I partint d'aquesta doble coneixença, la nostra disciplina capacita els seus deixebles per a dos objectius d'importància summa: primer, deduir dels èxits i fallides dels sistemes escolars d'altri lliçons per a les pròpies escoles o advertir els polítics que aquestes lliçons tan profitoses no són possibles quan, per la raó que sigui, no pot realitzar-se la comparació; i segon, jutjar les iniciatives pedagògiques des d'un observatori global, no des d'una miranda etnocèntrica... Ambdós objectius són de prou categoria perquè no puguin mancar en la testa dels qui planifiquen l'Educació"³¹. Aquesta assenyadíssima declaració de principis no esgota la doctrina de Bereday sobre la funció i la definició de la Pedagogia Comparada. Bo i acceptant, segons acabem de constatar, que és una ciència pròpiament dita, adreçada a un objecte formal privatiu i per tant no concebuda i definida esguardant únicament el mètode, no s'engresca, no n'exagera l'autonomia. "Si consultem la tradició —diu—, trobarem que l'Educació Comparativa fou, durant la seva infantesa, un capítol de la Història de l'Educació dedicat a l'educació contemporània. Alguns especialistes sembla que encara l'emmarquen així; però a mesura que els anys corren, llur posició s'afebleix. Si tinguessin raó, ¿per què tothom es resisteix a titular-la "Història de l'Educació Contemporània"? A més, la Història no monopolitzà la naixent disciplina. La Filosofia, la Literatura, l'Estadística, per no adduir més que assignatures acadèmiques, han pres part en la creació dels nostres mètodes comparatius. Avui la Sociologia, l'Antropologia i l'Economia marquen un brau impacte en el nostre camp. Gairebé ens decantaríem a considerar l'Educació Comparativa com una cruïlla de ciències. Ens atura de fer-ho una lliçó, d'interès vital, apresada de les incidències dels darrers anys. Cap branca de la Peda-

31. BEREDAY, George F. Z. *Comparative Method in Education*. Nova York, 1964, pp. 5-7.

gogia no ha aconseguit de mantenir-se en un alt nivell intel·lectual si ha perdut contacte amb una altra disciplina parenta seva. Ni que sigui només una. Com més abrivada prenguin els mètodes de l'Educació Comparativa, més caldrà que el nostre cos de recerca s'estatgi a casa d'una ciència social estretament junyida als nostres objectius i procediments. Compte hagut de l'interès que la nostra ciència manifesta per l'estudi dels sistemes nacionals d'Educació, potser li trobaríem llar escaient al casal de la Geografia Política, que descriu en perspectiva mundial les institucions polítiques i socials, entre les quals s'arrangera l'Educació. O potser li trobaríem una filiació més adient en aquells capítols de la Ciència Política que tracten de règims comparats i de relacions internacionals" ³².

Les diferents metodologies

Per a descriure d'una manera no massa unilateral les metodologies predilectes dels pedagogs comparativistes hodierns, cal determinar les actituds amb què es posen a investigar; els mètodes que prefereixen i llur posició respecte a la institucionalització de la nostra ciència.

Comencem per l'actitud. Tothom està d'acord que sigui al més objectiva i desapassionada possible. Ara, darrera aquesta pantalla cada grup actua al seu estil, o sigui, dient-ho sense eufemismes, segons el seu concepte peculiar de l'objectivitat i del desapassionament. La majoria dels especialistes, lligats, immediatament o mediata, a les campanyes pedagògiques de la UNESCO, pregonen que per garantir l'objectivitat cal renunciar a tota temptativa d'infondre a la Pedagogia Comparada un esperit normatiu i que convé, encara, que el comparativista ofegui la seva ideologia religiosa, política o nacional. Nuclis més reduïts, però que mouen molt de soroll, entre els quals destaquen els investigadors soviètics i els aprenents dels pobles acabats de néixer o de ressuscitar, gosen afirmar que la imparcialitat suposa deixar-se guiar per les resplendors de la filosofia marxista o per les intuïcions dels nacionalismes africans o asiàtics. Joseph A. Lauwerys, al marge de les dues actituds esmentades, fonamentant-se en l'obra de K. R. Topper, *Logic of scientific Discovery* ³³, opina que l'absoluta imparcialitat és un ideal inassolible: les hipòtesis explicatives, les teories de la interpretació, no brollen pròpiament dels fets mateixos, sinó que estan predeterminades pels quadres culturals, pels "bastidors" ³⁴. Honesta i aconsellable és, al meu entendre,

32. *Ibidem*, p. 4.

33. TOPPER, K. R. *Logic of Scientific Discovery*. Londres, 1959.

34. LAUWERYS, Joseph A. Article sobre la Dependència de la Investigació en

la posició de Schneider. Distingeix entre la descripció i la valorització, i propugna, per mor de l'objectivitat possible, no de la utòpica, que l'investigador declari, en la introducció al seu treball, quina és la seva ideologia; que s'esforci per ésser imparcial durant la descripció dels fets, i que no s'abstingui, després, d'emetre judicis de valor, recalcant que reflecteixen la seva visió del món i de l'home. Probablement els mateixos fets seran enjudiciats diversament per l'investigador que professa una altra ideologia; però la multiplicitat de parers axiològics, en lloc de perjudicar la ciència, la il·lumina i afavoreix el progrés filosòfic, per tal com es va destacant el que hi ha de veritat i cada ideòleg s'enriqueix amb les troballes dels altres ³⁵.

Passem als mètodes d'investigació. Els que avui priven són tres: el factorial, l'analític i el de les correnties.

El primer "factorialista" fou Michael Sadler: "En posar-nos a estudiar sistemes d'Educació estrangers —escrivia en el seu llibre clàssic, *How far can we learn anything of practical Value from the Study of foreign Systems of Education*— no oblidéssim pas que els factors externs a l'escola govern i adoctrinen els interns i són de major importància" ³⁶. En termes anàlegs parlen Sergius Hessen, I. L. Kandel, Nicholas Hans, Friedrich Schneider. El procediment és sempre el mateix; l'únic que canvia és la llista de factors, obtinguda, més que per observacions empíriques i riguroses, pel coneixement de la naturalesa humana, per l'experiència històrica en altres dominis subjectes a comparació i per inferències apuntalades en la Pedagogia General.

Nicholas Hans distingeix tres menes de factors: naturals (raça, llengua, geografia, economia), religiosos (catolicisme, anglicanisme, puritanisme) i seculars (humanisme, socialisme, nacionalisme, democràcia), i se'n serveix per comparar les pedagogies nacional de quatre "democràcies": Anglaterra, Estats Units, França i la Unió Soviètica ³⁷. És obvi que cada mena admetria algun altre membre, que podríem afegir grups no tinguts en compte i que hom no veu clar per què el puritanisme és considerat com una religió més significativa que el luteranisme, ni per què la Unió Soviètica és reconeguda com una autèntica democràcia.

Friedrich Schneider registra en qualitat de "factors determinants": el caràcter de cada poble, el marc geogràfic o ambient natural, la cultura

Educació Comparativa, publicat a "International Education Review", 1959, pp. 281 ss. i citat per Schneider, *Vergleichende Erziehungswissenschaft*, p. 131.

35. SCHNEIDER, Friedrich. *Vergleichende...*, pp. 130-132.

36. SADLER, Michael. *How far can we learn anything of practical Value of foreign Systems of Education*. Londres, 1900 (citat per Nicholas Hans, *Comparative Education*, p. 3).

37. HANS, Nicholas. *Comparative Education*. 3.^a ed., Londres, 1961, p. 16.

i civilització, o ambient cultural, l'estructura sociològica, el curs històric amb les seves tongades normals i les seves peripècies, la política, la influència estrangera i l'autodesplegar-se immanent de les idees pedagògiques³⁸. El darrer és una creació de Schneider inspirada en la dialèctica hegeliana, però amb acurat respecte al lliure albir i a la sobrenaturalitat. Malda també per puntualitzar "l'amplitud i eficiència de cada factor i establir eventualment les lleis de llur respectiva esfera d'acció" i de llurs interferències³⁹.

El mètode analític, adoptat per Bereday i, la seva escola, no vol pas ensorrar el factorial, sinó donar-li una forma més exigent, més actual, més apta per a la formació progressiva, pas a pas, de joves comparativistes. Els factors hi són substituïts per allò que Bereday anomena "rosa dels vents socials". Les dades recollides, en comptes d'ésser interpretades pels factors, compareixen davant el tribunal de les Ciències Socials, cadascuna de les quals interroga, per a arribar finalment a conclusions globals. El pedagog nordamericà dona el qualificatiu de socials a la Filosofia —en el sentit anglosaxó que embasta la Religió amb l'Ètica i amb la manera de prendre's la vida—, la Psicologia, l'Antropologia, la Història, l'Economia i la Política. Graduat ell mateix en quasi totes, vol que l'estudiant hagi cursat universitàriament, ultra les assignatures peculiars de l'Educació Comparativa, una ciència social almenys. ¿No us sembla un encert la substitució dels factors per les Ciències Socials? ¿No és alhora més estricte i més acollidor aquest jurat femení? Un cop exposada la innovació fonamental, Bereday descobreix dos nivells d'investigació: els estudis d'àrea, que encaren dues realitats d'una mateixa nació o dos moments d'un fenomen educacional, i els estudis pròpiament comparatius, que es refereixen a més d'un país. En el segon cas, l'estudi pot tractar d'una sola qüestió ("problem approach", examen de problema) o de la totalitat educacional en els països investigats ("total comparison"). Per al primer cas, les etapes investigatòries són la descripció i la interpretació. Per al segon, descripció i interpretació del país A, descripció i interpretació del país B, juxtaposició de les interpretacions A i B, comparació, hipòtesi i conclusions, que poden, o no, ésser predictives. Són típics de l'escola nord-americana determinats procediments per a dur a terme la descripció: estada al país estranger amb coneixement previ de l'idioma i de la mentalitat cultural, visites planejades tècnicament, etc.⁴⁰.

38. SCHNEIDER, Friedrich. *La Pedagogía de los pueblos*, capítol X, p. 36; i *Vergleichende...*, capítol V.

39. SCHNEIDER, Friedrich. *La Pedagogía...*, p. 34.

40. BEREDAY, George F. Z. *Comparative Method...*, capítol I, pp. 10-28, i part tercera, pp. 131-167.

Mentre Bereday corre de la Ceca a la Meca o hi tramet equips, per tal de sorprendre "in vivo" l'estat educacional dels països a comparar, Pere Rosselló, director-adjunt de l'Oficina Internacional d'Educació i director de l'*Anuari* i del *Butlletí Internacional d'Educació*, guaita des de l'observatori meteorològic de Ginebra els canvis de què l'assabenten els ministres del món sencer. Bereday es mou per estudiar situacions estables; Rosselló està quiet per estudiar el que es mou. No és estrany, doncs, que es valguin de mètodes distints. El nostre país ha constatat que "acoblant per categories els fets enregistrats en l'*Anuari* o en el *Butlletí*, cada grup d'esdeveniments manifesta una tendència a l'alça, a la baixa o a l'estabilitat. El moviment educatiu es presenta aleshores com una sèrie de corrents, en evolució contínua quant a llur nombre i a llurs forces respectives". I Rosselló dona el primer pas en ferm: la definició del corrent educatiu, "conjunt homogeni d'esdeveniments pedagògics, la importància dels quals, esguardada en funció del temps, s'estabilitza, minva o creix". La vareta màgica d'aquesta definició l'ha capacitat per destriar, com qui no fa res i en un fulletó d'aparença humil, tendències d'importància cabdal —pruija de reformes escolars, encariment de l'ensenyança, massificació de l'escola, crisi de creixença en l'Ensenyament Mitjà, triomf de l'"escola-acció", transformació de l'art d'ensenyar en una ciència, transformació de l'aprenentatge d'una professió en instrucció sistemàtica, etc.—, i tendències secundàries, però no negligibles —augment de la durada dels estudis, nacionalització idiomàtica en els països novells, accés de l'obrer a tots els graus de l'ensenyament, desenrotllament de la formació tècnica i científica, multiplicació de les escoles experimentals, ajut social als alumnes, planificació, renaixença de l'interès per l'Educació Moral, etc. Però Rosselló, que no endebades és de l'Empordà, no s'atura. El segon pas serà intentar l'explicació de cada correntia, això és, esbrinar-ne les causes. Ho aconsegueix, fins a cert punt, mitjançant dos principis que suplanten els "factors" de l'escola de Schneider i la "rosa dels vents socials" de l'escola de Bereday: el principi de la influència recíproca entre escola i vida, i el de la influència dels fets educacionals. I l'última passà, la més ardida, prova d'endevinar la trajectòria de cada tendència, o d'un conjunt, no d'una manera absoluta, perquè sempre cal témer els imponderables i els atzars i perquè la llibertat humana pot girar el timó o, sense girar-lo, servir-se de les tendències contràries per navegar en direcció oposada a la llur, però sí amb suficient probabilitat, amb indicis prou segurs, perquè sigui temerari de fer-ne cas omís⁴¹.

Els autors esmentats i d'altres que practiquen metodologies menys

41. ROSSELLÓ, Pedro. *La Teoría...*, pp. 11-20.

significades recalquen com la nostra feina necessita institucions que invitin a treballar en equip, a repartir els caires de la investigació i a confrontar-ne els resultats i que facilitin instruments i mitjans econòmics. Tots ells, sense excepció, han fundat de nova planta o han consolidat Instituts de Pedagogia Comparada, o bé Departaments, de categoria parella a la d'un Institut, dintre els Instituts d'Educació ja existents; han dirigit o impulsat, i sovint han posat en marxa, revistes especialitzades, i han erigit les poderoses societats internacionals de la nostra ciència, o s'hi han inscrit, quan ja existien.

Nosaltres mateixos, els especialistes de la Universitat de Barcelona, hem fundat un Institut de Pedagogia Comparada, primogènit dels que sense dubte aniran sorgint a les altres universitats espanyoles. Som membres actius de la Societat Europea d'Educació Comparativa i hem cooperat, en les seves assemblees i publicacions.

Per fer-se cabal de la puixança d'aquest moviment, n'hi ha prou amb fullejar el quadern de l'enquesta realitzada, fa vuit anys, pel departament d'Ensenyança Escolar i Superior de la UNESCO, i dirigida a les universitats de 94 nacions. A 59 d'elles existien institucions de la nostra disciplina⁴². Afegiré que un centre d'aquests, ni de lluny el més poderós, el que vaig visitar a Berlín, té un quadre professional fix de més de cinquanta persones.

Etapas històriques de la Pedagogia Comparada

Som ja prou lluny del punt d'arrencada per a veure clares les etapes del camí recorregut i poder-les caracteritzar. Són tres. Bereday les anomena etapa de l'emprèstit, etapa de l'averany i etapa de l'anàlisi; però jo crec que la tercera ha d'anomenar-se etapa situacional⁴³.

Durant l'etapa de l'emprèstit, que abasta de mitjan segle XVIII a les darreries del XIX, hom fa Pedagogia Comparada a l'estil de les damiselles de Molière que parlaven en prosa sense saber-ho. Ningú no pensa a construir una nova branca científica. Són nombrosos, en canvi, els qui emprenen viatges a l'estranger per pròpia iniciativa i de retorn publiquen un "diari" de ruta en el qual destaquen allò que els sembla digne d'ésser conegut i àdhuc imitat, incloent en aquesta ressenya institucions o mètodes pedagògics; i també ho són els qui reben d'un ministre progressista l'encàrrec de visitar centres educatius d'un país estranger i de lliurar-li

42. UNESCO. *Rapport d'enquête sur l'enseignement et la recherche en matière d'Éducation Comparée (1962-63)*. Paris, 1964, pp. 133-135.

43. BEREDAY, George F. Z. *Theorie und Methoden der Vergleichenden Erziehungswissenschaft*. A. "Weltweite Erziehung", homenatge a Schneider, Friburg, 1961, pp. 142-145.

un reportatge a la tornada. "Era l'època —escriu Bereday— en què francesos, belgues i anglesos, en els seus imperis de l'Índia o de l'Àfrica, maldaven per convertir la població indígena en anglesos bruns o en belgues i francesos negres. L'època en què els successius tsars de Rússia estaven convençuts que els eslaus de l'Europa Oriental podien ésser "russificats". Arnold a Anglaterra, Cousin a França, Tolstoi i Uixinski a Rússia, Sarmiento a l'Argentina, Mann i Barnard a Nord-Amèrica, estudien sistemes estrangers amb la santa intenció, implícita o explícita, que llurs països bestreguin, Déu vulgui que amb cautela, les millors pràctiques escolars de fora".⁴⁴ Podriem afegir als noms que cita els de Francesc Amorós i Pablo Montesino a Espanya. Els especialistes d'avui solen qualificar la literatura d'aquesta època, en bona part inèdita, de "Pedagogia de l'Estranger" (Auslandspädagogik, Foreign Education)⁴⁵.

Al tombant del segle XVIII topem amb un d'aquells fenòmens culturals anticipatius que desconcerten els historiadors positivistes o els excessivament dialèctics. L'any 1817, un esperit inquiet, Marc Antoine Jullien de Paris, publicà en forma d'opuscle una sèrie d'articles apareguts l'any abans en el "Journal d'Éducation". El llibret porta un títol barroc, inacabable, les primeres ratlles del qual diuen: "Esquisse et vues préliminaires d'un ouvrage sur l'Éducation Comparée"⁴⁶. Després d'una centúria d'oblit, l'ha descobert i revaloritzat Pere Rosselló⁴⁷. Jullien, saltant enllà de la seva etapa dels averanys, parla com un autor d'avui, en termes analítics i situacionals. "L'Educació —escriu— es compon, com qualsevol art o ciència, de fets i d'observacions. Sembla necessari, doncs, segons hom fa en les altres branques del saber, de catalogar fets i observacions en taules analítiques que permetin la juxtaposició i la comparació, per tal d'inferir principis certs i regles exactes. D'aquesta manera l'Educació es convertirà aproximadament en una ciència positiva... Així com les investigacions d'Anatomia Comparada han fet progressar la Ciència de l'Anatomia, les investigacions sobre Educació Comparada aportaran mitjans nous per millorar la Ciència de l'Educació."⁴⁸ Els qüestionaris per a les enquestes són complerts i d'una modernitat desconcertant. I com si somniés profèticament les oficines pedagògiques de la UNESCO, creu inajornable que hom organitzi, d'acord amb els governs, una Comissió Internacional d'Educació, "poc nombrosa, els membres de la qual recullin,

44. *Ibidem*, p. 143.

45. SCHNEIDER, Friedrich. *Vergleichende...*, capítol I, pp. 11-82.

46. Vegeu nota 18.

47. ROSSELLÓ, Pierre. *Marc Antoine Jullien de Paris, père de l'Éducation Comparée et précurseur du Bureau International d'Éducation*. Ginebra, 1943. Sobre els autors on s'inspirà Jullien val la pena de llegir: FRASSER, Stewart. *Jullien's Plan for Comparative Education*. Nova York, 1964.

48. JULLIEN DE PARIS, Marc Antoine. *Esquisse...*, pàg. 13.

ja sia personalment, ja valent-se de corresponsals escollits amb cura, els materials per a un treball general sobre els establiments i mètodes d'instrucció i educació en les diverses nacions europees, amb la finalitat de juxtaposar-los i comparar-los" ⁴⁹. Aquesta obreta genial mancà d'influència. El seu autor, corgelat per la fredor amb què fou acollida, desistí de convertir-la en un llibre voluminós i fonamentat en recerques més amples. No serveix, doncs, per a caracteritzar un període. En ciència, com en política, tan perillós és d'arribar massa d'hora com massa tard. Arriba puntual el qui arriba primer en la segona tanda.

Els autors representatius del període de l'averany —iniciat per Michael Sadler en la seva doble actuació de director (1853-1903) de l'Oficina d'Enquestes i d'Informacions Educacionals, fundada a Londres per iniciativa seva, i d'orador i escriptor— defensen que la nostra disciplina és una ciència pròpiament dita, li donen per objecte privatiu de descobrir i comparar l'esperit pedagògic dels distints països i es veuen amb cor de pronosticar el futur educacional d'un país i l'èxit o el fracàs de les reformes que hom hi emprengui i dels empelts que hom hi assagi. Encara que d'aquest darrer tret provingui la denominació d'etapa de l'averany, em semblen més característics els dos primers. Schneider no s'està de dir que no són admissibles en la Pedagogia Comparada els estudis comparatius entre parcelles d'un mateix país, tant si són horitzontals —això és, geogràfics— com si són verticals —això és, històrics—, ni els que es limiten a una comparació vertical entre diversos països; ho són només els que comparen horitzontalment un país amb un altre, però no deixen d'ésser-ho si, ultra comparar-los horitzontalment, els comparen verticalment per a una millor fonamentació de la comparança horitzontal ⁵⁰.

Molt encertat fóra el qualificatiu d'analítica, que Bereday assigna a la tercera etapa, si doncs hom no tenia en compte més que els estudis de les tendències nord-americanes actuals. Dificilment, però, escau a tendències com la de Rosselló. En canvi, totes s'allotgen còmodament sota el qualificatiu de "situacionals", donat que totes pretenen de fer-se càrrec exacte d'una situació que pot ésser fixa o dinàmica, comparar-la amb altres situacions i recomanar als polítics i administratius que facin cabal d'aquestes dades, d'aquests "antecedents", sobretot quan projectin reformes o millores educatives a escala continental o mundial.

49. *Ibidem*, p. 8.

50. SCHNEIDER, Friedrich. *Vergleichende...* capítol VI, pp. 88-89.

II. EL COMPARATIVISME PEDAGÒGIC DE RAMON LLULL

No estic —i si no fos petulància diria “no estem”— en condicions de tractar en totes les seves dimensions el tema, per una banda nou i per l'altra tan ample i suggeridor, del comparativisme pedagògic en Ramon Llull. Podem, però, encetar-lo estudiant-ne quatre punts que em semblen cardinals: l'arrel comparativista del seu pensament, la seva importació de pedagogies foranes, l'educació comparativista que recomanà i practicà i el mèrit excepcional, des del punt de vista pedagògic comparativista, del seu *Llibre del Gentil e los tres Savis*⁵¹. Una advertència: per comoditat dels oients i dels futurs lectors traslladaré al català modern els textos lullians. Al capdavant, no fem cap estudi filològic.

Arrel comparativista del pensament lullià

Llull, no menys en el terreny teòretic que en el de les realitzacions pràctiques —sovint utòpiques— fou substancialment comparativista. D'altres autors ho foren accidentalment, en tant que recorregueren sovint al mètode comparatiu. Però ell n'és de tal manera que, si no en fos, no fóra ell mateix, com Hegel no fóra Hegel si el buidàvem de la dialèctica trifàsica.

L'obra clàssica de Tomàs i Joaquim Carreras i Artau⁵² i la que els ha dedicat i publicat adés E. W. Platzeck⁵³ estan d'acord que l'argumentació teològico-filosòfica del Doctor Il·luminat no tan sols es val de la comparació, sinó que *és* comparació, referida com a *tertium quid* a les “dignitats” o principis constitutius de l'ésser i del pensament, i empena —o frenada, quan convé— per la norma de la “concordança”. Dels cimals teològics davalla aquesta argumentació a la terra baixa de les ciències i de les arts, no sense afegir a les “dignitats”, quan la matèria ho postula, alguns principis subsidiaris. Si per a Tomàs d'Aquino l'home entén “componendo et dividendo”, per a Llull entenem “comparando”. La comparació vertical aixeca, com les ales l'ocell, l'intel·lecte en el seu “ascens”, i l'enfonsa, com la força de gravetat, en el seu “descens”⁵⁴; i la comparació

51. LLULL, Ramon. *Llibre del Gentil e los tres Savis*. Edició M. Obrador i M. Costa i Llobera, Palma de Mallorca, 1901.

52. CARRERAS ARTAU, Tomás y Joaquín. *Filosofía Cristiana de los siglos XIII al XV* (dos volums). Madrid, 1939 i 1943. Volum I, cc. XI i XII.

53. PLATZECK, Edward Wolfram. *Raimund Llull: sein Leben, seine Werke, die Grundlagen seines Denkens* (dos volums). Düsseldorf, 1962 i 1964. Volum I, pàgines 468-470.

54. LLULL, Ramon. *Liber de Ascensu et Descensu Intellectus*. Mallorca, 1744.

horitzontal impelleix el nostre autor a viatjar, a nodrir-se de cultures forasteres, a vorejar l'heretgia material.

Els seus projectes utòpics i realitzacions pràctiques penjen, com fruita verda o madura, de les branques del comparativisme. Crec haver demostrat, en el llibre *Ramón Lull, pedagogo de la Cristiandad*, que s'imposa una distinció entre els objectius particulars que, segons la *Vida coetània*⁵⁵ es fixà Llull arran de la seva conversió, i l'objectiu general que plana damunt d'aquests en tota la seva activitat i en els seus escrits. Tots ells, però, estan assaonats pel comparativisme. Els tres objectius particulars són: primer, "posar la persona en perill de mort" per "tornar els infidels i incrèduls a la veritat de la fe catòlica"; segon, escriure "un llibre" (text llatí de la *Vida*) o "fer llibres, uns bons i altres millors" (text català). capaç, mercès com veurem a una tècnica comparativista, de convèncer els allunyats de l'Església; i tercer, erigir uns quants monestirs, on religiosos selectes aprenguessin la llengua aràbiga i les d'altres infidels per tal de predicar amb fruit el llibre susdit. I l'objectiu general és salvar la Cristiandat, unificant-la mitjançant una educació sadollada de comparativisme, i eixamplar-la fins als darrers tocoms del món, utilitzant, en primera instància, l'apologètica comparativista, i, com a últim recurs, l'estratègia militar política⁵⁶

El comparativisme va sempre unit al diferencialisme: mútuament se sostenen i es vitalitzen. Aquesta llei, comprovada per les obres i l'actuació de les grans figures comparativistes o diferencialistes, es verificà meravellósament en ell. Set segles abans que la Psicologia dels sexes, de les edats i dels "status" socials donés neixença a una constel·lació de ciències diferencials, Llull les atalaià, n'establí els mètodes i llaurà llurs terrenys amb tanta expertesa que moltes de les seves conclusions vigeixen avui dia i no poques esperen que els moderns arribin a retrobarles⁵⁷.

Llull, importador i exportador de Pedagogia

Una regla tan ben confirmada com la de la mútua relació entre el comparativisme i el diferencialisme assevera que tot comparativista, fins si pertany a l'estol que proclama el caràcter essencialment teorètic de la nostra ciència i que es mostra olímpicament desinteressat de les aplicacions polítiques, tendeix, vulgui o no vulgui, a importar pedagogia foras-

55. ANÒNIM (probablement, el canonge Tomàs Le Myessier). *Vida coetània* (text llatí y català). Edició Batllori-Caldentey: "Ramon Lull, Obras Literarias", Madrid, 1948.

56. TUSQUETS, Juan. *Ramón Lull, pedagogo de la Cristiandad*. Madrid, 1954, capítols V i IX.

57. *Ibidem*, pp. 266-279.

tera i a exportar la del seu país. Llull no en fou cap excepció. Ben al contrari: practicà la importació i l'exportació educacionals en la seva activitat personal i les recomanà en l'òrbita social.

Són nombrosos els textos on declara que a posta emprà mètodes d'altres cultures.

Mètodes d'educació física, com quan sosté que la dietètica dels sarraïns (menges dolces, que són càlides i humides; abstinència d'alcohols) i llur manera de vestir (ampla) "s'avenen més a conservar joventut" que no pas les dels cristians⁵⁸. Mètodes instructius, com quan reconeix que la nomenclatura dels tres correlatius és "una manera de parlar aràbiga, no gaire corrent entre els llatins"⁵⁹. Mètodes de formació afectiva, com quan després de meditar llargament quin seria el mètode millor per a compondre el *Llibre d'Amic i Amat* resol d'imitar les breus i enceses paràboles que solen recitar els "homes religiosos més preats entre els sarraïns... els quals els anomenen sufies"⁶⁰, o quan, inspirant-se en el fet que els teòlegs mahometans assignaven cent noms a Alà, lloa en cristià els cent noms de Déu i ho fa en versos "per ço que hom els pugui cantar... com els sarraïns canten l'Alcorà a la mesquita"⁶¹.

Al costat d'aquestes importacions declarades abunden i són remarcables les que passa de contraban. Prenguem, si us plau, qualsevulla de les "Arts" o qualsevol dels "Arbres": caldria ésser molt ingenu per a creure's que totes aqueixes figures i imatges han nascut per generació espontània o provenen de revelació divina. O prenguem, si us abelleix, el *Llibre de Meravelles*: només un ignar pensaria que no depenen de font llunyana la intencionada transposició política del que s'escau en el regne animal⁶² o el mètode intuïtiu tal com és justificat i aplicat en la descripció exuberant del *Llibre de plasent Visió*⁶³. He discutit, en el meu llibre *Ramón Llull, pedagogo de la Cristiandad*, els orígens de totes aqueixes innovacions i he insistit en la influència de les obres de R. Bacon, manejades pel nostre pedagog.

La importació no descarta, ans facilita i estimula, l'exportació. Basta recordar la fe cega que té Llull en la vàlua científica i apostòlica del seu "Art" i les pressions que dona perquè no es retardin les versions llatines i

58. LLULL, Ramon. *Llibre de Meravelles* (quatre volums). Edició Galmés, Barcelona, 1931-1934, llibre VIII, capítol 50.

59. LLULL, Ramon. *Compendium Artis Demonstrativae*. Magúncia, 1722. Distinctio III, De fine huius libri.

60. LLULL, Ramon. *Blanquerna*. Edició Galmés, Palma de Mallorca, 1914, capítol. 99.

61. LLULL, Ramon. *Los cent noms de Déu*. Edició Galmés, Palma de Mallorca, 1901, pròleg.

62. *Llibre de Meravelles*, llibre VII.

63. *Ibidem*, llibre VIII, capítol 57.

aràbiques de les seves obres polèmiques catalanes, per a fer-se càrrec que la contrapartida exportadora compensa amb escriu la importació.

Passem ara a l'òrbita social. Aci Llull, avançant-se inversemblantment a la seva època, proposa d'institucionalitzar aquest comerç pedagògic, aquesta importació i exportació de coneixences i de procediments didàctics.

Comporta una institucionalització del comparativisme pedagògic missional la decisió, presa pel Consistori presidit per "l'Apostòlic" i a petició del "Cardenal de Domine Fili", de dividir el món en dotze províncies i enviar-hi sengles missatgers que informin Roma de les creences, costums i maneres d'ensenyar dels pobles no catòlics. Missatgers que, de fet, a més de portar notícies conduents a una adaptació de la predicació missional, suggereixen que els cristians adoptin determinats encerts dels infidels o dels heterodoxos ⁶⁴.

Menys agosarada, feta a mida, no de la Cort de Roma, sinó del monestir de Miramar (qui sap si amb la intenció latent de justificar, davant els religiosos que hi estudiaven, les freqüents i prolongades absències del fundador), i per això mateix més concreta, és la forma d'institucionalització esbossada en el *Llibre de Meravelles*. Fèlix, el protagonista, per manament del seu pare "i amb la doctrina que aquest li donà" recorre el món amb la missió de "meravellar-se de les meravelles" escampades arreu i "demanar el que no sabia" i ensenyar el que sabia: moltes d'aquestes "meravelles" són, com he dit abans, d'indole pedagògica o didàctica. De retorn, és acollit en un monestir, l'abat del qual l'admet com a monjo i li ordena de continuar la missió encomanada pel seu pare: "Que anés pel món tots temps de sa vida i recontés a uns i altres el *Llibre de Meravelles* i que el multipliqués, segons que, anant pel món, les meravelles es multiplicarien". Morí Fèlix, a punt de començar el segon viatge, i "quan fou soterrat molt honradament i l'abat hagué predicat", l'abat i tot el convent li donaren successor i determinaren que "tots temps hi hagués en aquell monestir monjo qui hagués aquell ofici i que hagués per nom Fèlix" ⁶⁵.

Ramon Llull, educador comparativista: la "Doctrina Pueril"

Heus ací un llibre poc treballat pels erudits i tanmateix sense parió. Aturem-nos un instant a considerar que probablement ens trobem davant la primera obra del món escrita en llenguatge deliberadament infantil; i davant la primera enciclopèdia escolar elemental de la cultura d'Occident; és un fet, almenys, que no se sap d'una obreta semblant en grec ni en

64. *Blanquerna*, llibre IV, cc. 84 i 88.

65. *Llibre de Meravelles*, llibre I, pròleg; i llibre X, "De la fi del llibre".

llatí ni, abans de Ramon Llull, en cap de les llengües romàniques. Sembla que no haguem dit gran cosa; però, si ho rumien bé, se'ns farà palès que aquest llibre és prou per a situar el seu autor entre les figures cabdals de la Pedagogia.

Els mèrits esmentats no es refereixen directament al nostre afer. Hi entra de ple, en canvi, que Llull es proposi d'educar els noiets, dintre les limitacions de l'època, per mitjà de la comparació sistematitzada. A estones sembla com si llegíssim un precursor de Joan XXIII, en el terreny religiós, i de la UNESCO, en el camp de la cultura i política temporals. Lliçó important per als pedagogs comparativistes d'avui, que potser es preocupen més de comparar educacions que no d'educar amb esperit comparatiu.

No em fonamento, és clar, en les "semblances" que a cada pas donen vida i claror a les lliçons paternals del mestre. Vull, no obstant això, transcriure'n alguna, perquè revelen una habilitat consumada en l'art de la comparança didàctica: "Creades ha Déu ales als ocells per ço que sia llur vestiment, i a bèsties ha creades ungles per ço que sien llurs sabates" ⁶⁶; "Així com és contrària a la vista corporal la busca o llenganya en l'ull, així és contrària als ulls qui veuen Déu la colpa o pecat"; "En el mirall qui és clar pots veure tes faïçons; d'on, si vols veure Déu, neteja ta ànima per ço que sia un mundat mirall" ⁶⁷; "Si el sabater i el mercader amb la pell morta saben haver prudència i guanyar riqueses temporals, ¿sabràs tu, fill meu, amb la pell viva, guanyar vida celestial?" ⁶⁸, i així successivament.

Ni m'acontentaré fent-vos notar que ensinistra el deixeble en la pràctica de la comparança i que es val per a això de factors infantívols i de maneig senzill, com quan l'exhorta a comparar "el gran goig que hauria ta mare si ressuscitaves" amb el de Nostra Dona que "veié son bell Fill ressuscitat amb cos immortal, incorruptible, impassible, glorificat en eternal benaurança" ⁶⁹. Algun cop l'inicia en el joc dialèctic de les "dignitats", com quan l'invita a observar que "major és la voluntat de Déu que la teva i per això convé que Déu ami pus fortament la teva salvació que no fas tu, car... si Déu no amava més la teva salvació que tu mateix, seria menor en Voler que en Poder, i això no és ver" ⁷⁰, o quan li prega que remembri "la Bonesa, Grandesa, Eternitat, Poder, Saviesa, Amor i les altres Virtuts que són en Nostre Senyor Déu, i vegi com

66. LLULL, Ramon. *Doctrina pueril*. Edició Obrador-Gili, Barcelona, 1907, capítol 3; 13.

67. *Ibidem*, cap. 42; 2 i 7.

68. *Ibidem*, cap. 56; 8.

69. *Ibidem*, cap. 48; 6.

70. *Ibidem*, cap. 59; 7.

meravellosament són manifestades en la concepció i encarnació del Fill de Déu”⁷¹.

No; cal anar més enllà i més a fons. La cosa decisiva és que Llull vol que el seu deixeble, el seu fill, aprengui el pro i el contra de cada estat de la vida, de cada professió i fins i tot de cada creença religiosa. Li explica, tant com ho tolera la breu extensió del llibre i l'edat tendra de l'alumne, les obligacions, drets, avantatges i trencacolls de l'estat matrimonial⁷². No li amaga que “així com clergue és el pus honrat ofici que sia en tot el món, així és el més perillós”⁷³, ni que “si ver religiós és llum i exemple a les gentes, malvat religiós és lo pus menyspreuable home qui sia”⁷⁴. En ço que pertany al “status” social, li diu tot el que cal sobre els prínceps i nobles; sobre el burgès, “el qual deriva dels mesters damunt dits, car de primer serà estat son llinatge en algun mester i haurà guanyat tant que son progenitor serà burgès, i en el burgès començarà a declinar son llinatge, per ço car burgès despèn i no guanya, i ha fills i cascú està ociós i la riquesa no pot a tots abastar”, i sobre el simple artisa “qui desitja pujar cada dia fins a tant que sia en el cap de la roda sobirana en la qual estan els burgesos. I la roda s'ha de girar i s'ha d'inclinar cap avall”⁷⁵. Perquè al seu degut temps, el deixeble d'avui triï amb coneixement de causa, no ja “estat”, sinó ofici o professió, li fa avinent la finalitat, els estudis i els problemes pràctics de cadascuna. No li aconsella que prefereixi el Dret, car “quasi tots els qui l'aprenen, n'usen mal”, però reconeix que “gran mercè n'hauràs, si bé en vols usar”⁷⁶; i el posa en guàrdia respecte a certs metges “qui han major voluntat al lloguer que a conèixer l'ocasió de la malaltia”⁷⁷. Inclús en el problema religiós segueix un mètode comparatiu, encara que, confessem-ho, no tan imparcial com quan discuteix amb els doctes d'altres creences. Dedica cinc capítols, sòlids en llur documentació, per bé que infantils i entremaliats en llurs expressions, a posar a l'abast del noi les línies mestresses de la “Llei de Natura”, de la “Llei Vella”, de la “Llei Nova o evangèlica”, de la religió “de Mafumet”, i de l'actitud religiosa dels “Gentils”⁷⁸. Així veurà el xicotet que no tot són disbarats en les altres religions, però que el Cristianisme és la vertadera.

Si Llull és comparativista quan tracta de l'educació dels noiets; ¿com més no ho serà en preocupar-se de formar missioners? Els seus panegi-

71. *Ibidem*, cap. 6; 11.

72. *Ibidem*, cap. 28.

73. *Ibidem*, cap. 81; 8.

74. *Ibidem*, cap. 82; 7.

75. *Ibidem*, cap. 79; 9.

76. *Ibidem*, cap. 76; 7.

77. *Ibidem*, cap. 78; 27.

78. *Ibidem*, cc. 68-72.

ristes solen cometre l'exageració d'atribuir-li la fundació del primer col·legi missional on els alumnes aprenien la llengua dels països on predicarien. En realitat, consta que l'Orde de sant Domènec, a iniciativa de sant Ramon de Penyafort, el qual tant de tracte tingué amb el nostre Beat i tant influí en la seva trajectòria ulterior a la conversió, havia establert més d'un centre de tal mena. L'originalitat de Ramon radica en una altra cosa: que els frares de Miramar no se circumscrivien a estudiar àrab; penetraven en la mentalitat mahometana, s'entrenaven en els mètodes dialèctics i didàctics emprats habitualment pels doctes i predicadors musulmans, i disposaven, per a tot aquest aprenentatge, de textos i informacions que el Fundador mateix redactava o recaptava. No hi ha dubte tampoc que Miramar, en la pensa de Llull, fou només l'arquetipus d'una de les espècies dels seminaris missionals que desitjava veure establerts. Ell no apuntava únicament a conquerir els musulmans, sinó a convertir també els jueus, els grecs cismàtics i els gentils, i doncs a formar personal especialitzat per a cadascuna d'aquestes àrees. Ben clar ho prova el *Llibre del Gentil e los tres Savis*, que tot seguit examinaré.

L'obra mestra del comparativisme missional lulllià

No falten en l'opus lulllià esquemes emparentats amb l'estructura del *Llibre del Gentil e los tres Savis* —entre els quals sobresurt el famós capítol 84 de *Blanquerna*—, ni d'altres produccions, encarrilades a diversa finalitat —per exemple, a convèncer els cismàtics—, però tallades pel mateix patró. Aquestes nombrosíssimes projeccions, en demostrar que hem trobat una constant del pensament i de l'actuació del Mestre mallorquí, ens inclinen encara més a estudiar amb cert deteniment el llibre esmentat, perquè és el prototipus, el de data més matinera (1272?), el que ha sorprès per la seva perfecta documentació erudits de la talla de Menéndez Pelayo, i, segons el meu modest parer, el més complet i reeixit.

Obra serena, saborosa, madura sense embafaments tardorals, escrita en el replà que separa, en la vida de cadascú, l'estiu de la tardor. En el seu gènere, tan ben concebuda i travada com les millors publicacions comparatives de la Missionologia d'ara. Cal remarcar la finalitat, l'actitud de l'autor, la recollida i classificació dels materials a comparar, el mètode utilitzat en la comparació i la sobrietat de les conclusions.

La finalitat és netament pedagògica i comparativista. Llull pretén d'escatir la possibilitat d'empeltar la cultura cristiana, o sigui la creença i la moral catòliques, mitjançant el diàleg, amb les tres cultures que dominen la resta del món: la jueva, la musulmana i la pagana o gentil, molt

actual aleshores a causa del perill mongòlic. Representants del Judaisme, del Cristianisme i del Mahometisme defensaran llurs credos respectius davant el gentil, amb el ben entès que el dictamen no serà encomanat a cap dels susdits representants, i menys que a ningú a l'autor del llibre, ans el pronunciarà la consciència del gentil.

L'actitud és imparcial i polida. L'obra es divideix en quatre llibres secundaris: el primer, dedicat a qüestions bàsiques, i els altres tres, a deixar que argumentin respectivament el jueu, el cristià i el sarraí. Subratllem les deferències complimentoses amb què s'observa aquest ordre que reflecteix l'antiguitat de cada creença: "¿Qual de vosaltres dos parlarà primer?, digué el gentil. Respongué el jueu: Segons ordre, el cristià deu primer començar... Mes el cristià demanà al sarraí si li plaïa que ell comencés, i el sarraí respongué i digué que li plaïa" ⁷⁹. Durant el debat és freqüent que un dels oradors renunciï a parlar de tal o tal altre punt perquè reconeix que un contraopinant l'ha tractat definitivament; i mai no és interromput el qui està en ús de la paraula: "Per voluntat del gentil fou fet ordenament que l'un no contestés a l'altre, mentre que aquest recontaria sa raó, car per contestar és engendrada mala voluntat en l'humà coratge, i per mala voluntat és trobat l'enteniment a entendre" ⁸⁰. I finida la controvèrsia, si així pot qualificar-se un diàleg tan assossegat, els savis admiren la devoció de què el gentil, colpit per les veritats religioses fonamentals, dóna mostres i s'avergonyeixen "dels pecats en què havien perseverat, car coneixien que el gentil havia major devoció concebuda en tan poc temps de donar llaor al nom de Déu que ells qui llongament havien hagut coneixença de Déu" ⁸¹. I mútuament, abans no s'acomiaçin, es demanen perdó de si, xardorats pel zel apologetic, "havien dit alguna vilana paraula contra la Llei de l'altre", jamai contra la persona ⁸².

Els materials recollits són de primeríssima qualitat. L'autor coneix directament els llibres sagrats dels contraopinants i posseeix una idea, adquirida segurament per la lectura de comentaris dels llibres sagrats i de tractats teològics i per viatges i converses, de les principals sectes ortodoxes o heterodoxes del Judaisme i del Mahometisme i dels costums. Fixem-nos, per exemple, en la forma d'iniciar cada savi la seva peroració: "Al començament el jueu féu oració i digué: En nom del poderós Déu un, en el qual és nostra esperança, qui ens deslliurarà de la captivitat en què som" ⁸³; "El cristià s'agenollà, besà la terra i la elevà la pensa

79. *Llibre del Gentil e los tres Savis*, llibre III, Introducció.

80. *Ibidem*, llibre I, Del cinquè arbre.

81. *Ibidem*, De la fi d'aquest llibre.

82. *Ibidem*, De les paraules que els savis, etc.

83. *Ibidem*, llibre II, Introducció.

a Déu i sos ulls i ses mans al cel, i davant sa faç féu el senyal de la creu dient aquestes paraules: En nom del Pare i del Fill i de l'Esperit Sant" ⁸⁴; "Quan el sarrai veié que hora i temps era que ell parlés, se n'anà a la font i lavà ses mans i sa cara i ses orelles i son nas i sa boca, i després sos peus i altres llocs de sa persona, a significança del pecat original i de netedat de coratge. En després, estès fou cap en la terra i s'agenollà tres vegades posant son cap en terra i besant-la, i llevant son cor i ses mans i sos ulls al cel digué: En nom de Déu misericordiós... al qual sigui donada llaor, car és Senyor del món" ⁸⁵. O parem esment en les tres opinions jueves sobre la resurrecció ⁸⁶, o bé en la distinció entre la massa popular musulmana que somnia un paradís sensual i els qui "entenent la glòria moralment i l'exposen espiritualment i diuen que Mahoma parlava per semblança" ⁸⁷.

Aquest material, tan ben recollit i seleccionat, és classificat amb no menor encert. Per tal que la classificació faciliti la ulterior comparació científica, Llull, demostrant altre cop el seu coneixement dels costums religiosos i el seu talent sintètic, es val dels símbols i professions de fe, aleshores ja no exclusius del Cristianisme, sinó corrents també en el culte i la catequesi del Judaisme i del Mahometisme. Centrà les creences entorn els 8 articles del símbol judaïc, els 14 de la catequesi cristiana medieval i els 12 del símbol mahometà.

No basta colleccionar material, classificant-lo segons rúbriques comunes i científiques, i juxtaposar, dintre cada rúbrica, el dels diversos pobles, o religions en el cas nostre. Cal procedir a la comparació. I la tasca comparativa exigeix uns tercers, uns factors, uns punts de referència, o com vulgueu anomenar-los, en funció dels quals hom compari. En aquesta avinentesa no seran altres que les "dignitats", principis constitutius, segons he dit, del pensament i de l'ésser, només per Déu posseïts en llur absoluta plenitud i participats jeràrquicament per l'escala de les criatures. ¿D'on tragué Llull les "dignitats"? Problema crucial. Les troballes dels partidaris de cercar-ne la font en l'escolàstica anselmiana i les dels qui l'han cercada en la cultura aràbiga i en la jueva, lluny de conduir a posicions irreductibles, han suggerit una solució conciliadora, millor dit, superadora, expressada per Joaquim Carreras i Artau en una de les seves lliçons des de la Càtedra Mercier, però ja esbossada, no tan rotundament, en l'obra dels dos germans. M'hi adhereixo i crec que el *Llibre del Gentil e los tres Savis* la corrobora. Digué Joaquim Carreras en la lliçó al·ludida: "Llull posà a la base del seu *Art* un nombre limitat de Dignitats:

84. *Ibidem*, llibre III, Introducció.

85. *Ibidem*, llibre IV, Introducció.

86. *Ibidem*, llibre II, cinquè article.

87. *Ibidem*, llibre IV, dotzè article.

setze en la redacció primitiva, nou en les darreres. Heus-les ací: Bonesa, Magnitud, Eternitat, Poder, Saviesa, Voluntat, Virtut, Veritat, Glòria. Hom n'ha discutit molt la procedència: alguns exegetes han pretès que Llull havia extret aquestes Dignitats de la Teologia aràbiga; d'altres han recalcat la sorprenent coincidència entre les Dignitats lullianes i les 'emanacions' (sephirod) rabíniques, d'ascendència bíblica; d'altres, per fi, han assenyalat la influència neoplatònica a través de sant Agustí, Scot Erígena i els Victorins. Aquestes interpretacions unilaterals no han tingut en compte la intenció fonamental de Ramon Llull que volia assolir una base de discussió, comuna a les tres religions que es presenten com a revelades —la cristiana, la jueva i la musulmana—, a fi d'entaular diàleg entre llurs representants respectivament, sense temor de veure rebutjats, per alguns dels interlocutors, els fonaments del mètode. Llull posseïa una ampla coneixença de les tres tradicions teològiques: de la tradició cristiana, mercès als seus deu anys d'estudis preparatoris a la vida activa; de la musulmana, pel seu aprenentatge prop de l'esclau moro, i de la judaica, gràcies als seus contactes amb els rabins de les sinagogues catalanes, florents en aquella època. I escollí, en les tres tradicions, els atributs que totes tres assignaven a Déu. Les Dignitats constitueixen els principis absoluts de l'*Ars Magna*"⁸⁸. Encara que d'una manera més velada, aquesta posició s'insinua ja, com he dit, en l'obra dels dos germans, un capítol de la qual acobla textos que no deixen lloc a dubte⁸⁹. Per exemple: "Ramon digué: Els jueus moderns no diuen cosa alguna de l'essència de Déu ni de la seva operació intrínseca, i el mateix fan els sarraïns... D'on prové que totes llurs consideracions entorn la Bonesa, Magnitud, etc., divines, les fonamenten en els actes extrínsecs"⁹⁰. O sigui: que jueus, sarraïns i cristians argumenten partint de determinades "dignitats" o atributs divins; però que únicament els cristians les utilitzen per mostrar que en Déu hi ha operacions intrínseques justificatives del dogma de la Trinitat.

Destaquem, per acabar, la sobrietat de les conclusions. Els tres savis s'allunyen sense esperar que el gentil manifesti quina de les tres religions prefereix i abraça, perquè els fa por que, emocionats per l'exemple del gentil, s'enterboleixi l'objectivitat amb què seguiran discutint. Deploren a continuació els obstacles que la multiplicitat de religions acumula en el camí de la salvació i denuncien que mesquins interessos i enveges procuren de mantenir la pluralitat de creences, sense aturar-se davant les

88. CARRERAS ARTAU, J., i TUSQUETS, J. *Apports hispaniques à la Philosophie chrétienne de l'Occident*. Loyaina, 1962, pp. 39-40.

89. *Historia de la Filosofía Española, etc.*, volum I, capítol 15.

90. LLULL, Ramon. *Declaratio Raymundi per modum dialogi edita* (KEICHER, Otto, *Raymundus Lullius und seine Stellung zur arabischen Philosophie*. Münster, 1909, p. 205).

guerres i altres calamitats que això ocasiona. I acorden, com a conseqüència, de reunir-se diàriament fins a arribar a la "concordança". La nostra discussió —recalquen— es distingeix per un generós deler de conquerir la veritat; ens ajudarem mútuament a descobrir-la, en lloc d'entrebrancar-nos l'un a l'altre com solen fer els enrolats en picabaralla religiosa⁹¹.

III. CONFRONTACIÓ

El primer capítol d'aquest discurs ha descrit sumàriament l'estat actual de la Pedagogia Comparada; el segon, les facetes més brillants de la Pedagogia Comparativista del nostre Ramon Llull. Encarem-los, ara. Arrenquem Ramon Llull del segle en què, bescantat de foll, volgué reduir el món a unitat mitjançant una nova mena d'educació, i projectem-lo al nostre segle per mesurar-lo segons les coordenades d'avui. Bastarà preguntar-li quina posició prendria respecte als tres temes exposats en el primer capítol: el concepte, la metodologia i les etapes de la Pedagogia Comparada.

Concepte lullà de la Pedagogia Comparada

Una sorpresa: podem endevinar, més que amb versemblança, amb certitud, quin nom triaria Llull entre els que avui designen la nostra disciplina. L'anomenaria, com els anglosaxons i molts alemanys, Pedagogia o Educació "Comparativa". La prova és fefaent: per primer cop en la cultura jurídica occidental, Ramon Llull afegeix a les diverses branques del Dret el "Dret Comparatiu"⁹². No parlaria, doncs, de Pedagogia Comparada, sinó de Pedagogia Comparativa.

De fet, però, no en parlà. Hi havia un obstacle formidable perquè se li acudís d'aplicar a la Pedagogia la innovació jurídica que acabo d'esmentar. El Dret, gran senyor, ric de l'herència del Dret Romà i de les aportacions judeocristianes, pare d'una colla de ciències, constituïa una de les quatre facultats integradores de les universitats medievals. L'Educació, per contra, no era més que una minyoneta de l'Ètica, de la Política o de l'Economia domèstica: Plató, Xenofont i Aristòtil ho havien determinat així i ningú no pensava a fer una princesa d'aqueixa Ventafoes. No és que els autors del segle XIII l'oblidessin. Vicens de Beauvais, Roger Bacon, el mateix Llull, sant Tomàs i Gilbert de Tournai n'escriuen tractats

91. *Llibre del Gentil e los tres Savis*. Del Comiat; i De les paraules que els tres savis, etc.

92. *Art Demonstrativa*. Edició Galmés, Palma de Mallorca, 1932, distinció IV, part II, n.º 8.

molt estimables. Cap d'ells, però, no se sent temptat a concedir-li una branca en l'arbre dels sabers, una càtedra a la universitat; més ben dit, ni tan solament cauen en la possibilitat d'intentar-ho. Caldrà esperar la primera dècada del segle XIXè perquè J. F. Herbart s'ho proposi i se surti amb la seva. El més elemental sentit comú ens adverteix que mal podia Llull veure en la Pedagogia Comparada una ciència pròpiament dita, mentre ni ell ni ningú consideraven que ho fos la Pedagogia com a tal.

No la batejà, doncs, ni la definí explícitament. Però féu una cosa més important potser: la conreà. I fixant-nos en la llargada, l'amplada i l'orientació dels solcs amb què llaurà aquest camp, no costa gens d'inferir com la defineix implícitament. *Fa* Pedagogia Comparada —a la manera d'aquelles heroïnes de Molière que parlaven en prosa sense saber-ho— aplicant el mètode comparatiu al planteig i solució dels problemes educacionals. D'on induïm que el concepte, la definició, de la Pedagogia Comparada, latent en les obres de Llull, coincideix amb la patrocinada avui pel nostre paísà Pere Roselló.

Això és indubtable. Ho és igualment el fet que els problemes educacionals, plantejats i resolts per Llull valent-se del mètode comparatiu, són enfocats i debatuts amb els ulls fets en un problema global i posant esment a les repercussions mútues derivades de llur inserció en aquesta globalitat. El problema global no és altre que la urgència de reeducar la Cristiandat i de posar l'educació cristiana a l'abast de les cultures signades per altres creences. És a dir, que Llull no *fa* Pedagogia Comparada per simple amor de saber, despreocupant-se substancialment —segons recomana Friedrich Schneider— de l'aplicabilitat pràctica, sovint política, dels coneixements assolits, sinó de cara a resoldre una problemàtica educativa global, urgent i actualíssima, que entranya una munió de qüestions particulars. És un criteri veí, per bé que muntat sobre una ideologia molt diferent, al d'Edmund King i al del propi Roselló i no gaire allunyat, fet i fet, del sostingut per l'escola de Bereday, la qual escomet l'exploració de la situació educacional de tots els pobles, fins dels més reclosos, coordina sense pressa i sense pausa els resultats i n'espren les lleis i problemes globals.

*L'actitud, els mètodes i procediments,
i la institucionalització en Ramon Llull*

Tocant a l'actitud, Llull adopta la que avui preconitza Schneider; millor dit, la depassa. No es limita a confessar la seva adhesió a la ideologia cristiana, segons recomana Schneider als qui la professen. Va més enllà: emprèn la comparació, no tan sols convençut que el Cristianisme triomfarà, sinó *perquè* està convençut que aquest triomf dialèctic és inesquivable. De no ésser-ho, em penso que no s'aventuraria a la controvèrsia.

Aquesta manca absoluta de neutralitat no significa que el màxim apologeta medieval renunciï a la imparcialitat. Com més segur de la invencibilitat de la seva fe, més ben disposat a permetre's el luxe de la imparcialitat. D'ací prové que, com hem vist, sigui força més imparcial quan es dirigeix a adults cristians o d'altres creences que en adreçar-se a minyons. No sé què pensareu d'aquesta actitud. Potser us sentireu enclins a titllar-la de poc científica; potser la disculpareu, tenint en compte l'època i el zel missioner que la condicionen. Jo em pregunto, tanmateix, si per al qui creu sincerament en el Cristianisme és lícit i àdhuc concebible d'adoptar-ne una altra.

D'aqueixa actitud imparcial, però apriorística quant al resultat de la investigació, deriva la duplicitat de la metodologia. Ramon Llull emprà alhora dos mètodes: un de pragmàtic, empíric, no axiològic, i un altre de descaradament axiològic.

La seva metodologia no axiològica es retira molt a la de Bereday. Quan, segons s'esdevé en el *Llibre del Gentil e los tres Savis*, escriu a pleret, lliure d'angúnies, la seva investigació recorre les etapes previstes per Bereday: informar-se, classificar en funció de categories vigents en el context social dels països on s'ha recollit el material, juxtaposar les síntesis obtingudes, imaginar una hipòtesi que justifiqui les semblances i les diferències, i, si és possible, concloure. I entre els seus recursos predilectes ressurten els més característics de l'escola de la Universitat de Colúmbia: el viatge —o, com a succedani, la tramesa de missatgers ensinistrats—, la discussió sobre el terreny, els gràfics, els esquemes. No utilitza —és clar— l'estadística, tal com l'entenem i apliquen avui. Reconeguem, de tota manera, que Bereday en fa un ús discret, en cap manera exclusiu.

Llull, igual que Schneider, no en té prou de comparar empíricament les cultures, o el caire educatiu de les cultures: aspira a una comparació estimativa, axiològica, realitzada —no cal dir-ho— prenent com a valors supremes els de la cultura cristiana. Per a aquesta comparança —primera en la intenció, segona en l'operació, com deien els antics— Schneider no estableix factors determinats. Ramon Llull, sí. Es val de les "dignitats", les quals, en sí mateixes, pertanyen a totes les cultures confrontades, en totes serveixen de balança o de sistema mètric axiològic, però, sagaçment manejades, fan resplendir la superioritat essencial —no oposada a inferioritats accidentals— de la concepció cristiana del món i de l'educació. Em direu que també ara el nostre autor porta l'aigua al seu molí, o sigui al triomf del Cristianisme. Certament, però ho fa convençut que no pot dur-la a cap altra banda, i que com més aviat la hi dugui més beneficiada en sortirà la pròpia aigua tan destrament canalitzada.

No modifica la seva línia de conducta quan tracta de la institucionalit-

zació. N'és, ja ho he remarcat, partidari incondicional; diríem, a estones, que n'és un profeta. Cal institucionalitzar les recerques i la planificació i execució de les reformes pertinents. Però, lluny d'ésser com ara el Papa el qui va a l'ONU, l'ONU prendrà seient en un raconet del Concili. El Col·legi Cardenalici, governat pel successor de Pere, serà la institució mestressa, en el nivell universal; en el particular, cada entitat farà la seva; per exemple, el monestir on recalà Fèlix encarregà la missió informativa de primer al propi Fèlix i, després de la mort d'aquest, a un monjo que n'heretà, amb la funció, el nom de pila. Les iniciatives que *Blanquerna* desgrana, respecte a la recollida de dades, als organismes comparadors, al contingut i mètodes instructius i formatius, a la inspecció, davantegen de molt l'època. Això no priva que sempre es dolguin d'un intervencionisme eclesialístic exagerat, al qual —anotem-ho— no es blegaven ni tan sols els monarques de qui fou conseller l'infatigable "Ramon el foll", i que la mentalitat i la realitat pluralístiques d'avui han reclòs a les golfes.

A quina etapa pertany Llull

Per respondre a aquesta qüestió, cal extremar la prudència. El comparativisme de Llull és tan seu, tan avançat i ensems tan de la seva època, que l'intent d'aparellar-lo amb el de qualsevulla de les tres etapes que hem distingit en la història de la nostra disciplina fóra titllat de lleugeresa científica i de patrioterisme.

Reduïm-nos, doncs, a subratllar les coincidències parcials del nostre autor amb els trets característics de cada una de les etapes mencionades.

L'emparentem amb la primera —la dels emprèstits— els manlleus i acomodacions de mètodes forasters. No m'hi estenc, perquè ho he explicat abans.

El relliguen a la segona —la de l'averany— els pronòstics de l'èxit o el fracàs a què veu abocada la introducció de nous procediments pedagògics, ja en les campanyes missionals, ja en els costums educatius de la Cristiandat. N'he presentat més d'una mostra. Afegim-hi allò que relata *Blanquerna*, després d'haver observat que en els pobles de migrada cultura la vida sensual domina la intel·lectual: "I fou fet ordenament per l'Apostòlic i els Cardenals, que a aquelles gents trametessin homes sants i devots que sabessin llurs llenguatges i que els prediquessin segons exemples i costums, i per metàfores i semblances, fins que les sensualitats fossin ordenades a pujar les semblances a les potències superiors de l'ànima, per les quals, en la intel·lectualitat, fossin il·luminades de la santa Fe catòlica"⁹³.

93. *Blanquerna*, llibre IV, capítol 88.

El vincula a la tercera —la situacional— aquella pruija d'escometre problemes concrets, urgents i de repercussió universal i de resoldre'ls esguardant el conjunt, o com diem ara, la globalitat.

Conclusió

Durant el trajecte, ruta enllà, ens hem parat més d'un cop a criticar certes falles i exageracions del nostre autor; moltíssimes vegades més, ens ha sobtat la genialitat de les seves troballes. A l'hora del comiat, cal que els arbres no ens privin de veure el bosc. Convé de posar en relleu que Llull obrí a la Pedagogia teòrica i al procés educador les perspectives, sempre tan catalanes i avui tan actuals, del comparativisme; i que, lluny d'incórrer en el relativisme on naufraguen sovint els comparativistes, mai no dubtà que la Pedagogia Cristiana és substancialment la millor, la que mesura les altres tot acceptant-ne profitoses lliçons accidentals.

Plagui a Déu que jo pugui, de tant en tant i seguint les petjades de Mestre Ramon Llull i del meu antecessor, oferir-vos alguns fruits del meu treball de pedagog comparativista que expressin la meva reconeixença a la generositat amb què m'admeteu en la vostra il·lustre Acadèmia.

DISCURS DE CONTESTACIÓ

per l'acadèmic

Dr. JOAQUIM CARRERAS I ARTAU (*)

* El Doctor Joaquim Carreras i Artau, mort el 12 d'agost de 1968, d'una llarga i penosa malaltia que no aconseguí interrompre les tasques que tenia entre mans, deixà enllestit, amb altres treballs, aquest discurs que llegí en l'acte de recepció de Monsenyor Tusquets, el Secretari de la Reial Acadèmia de Bones Lletres Dr. Josep Alzina i Clota.

La Reial Acadèmia de Bones Lletres obre avui les seves portes de bat a bat per a la solemne recepció d'un nou acadèmic. I em correspon a mi l'honor de portar la veu de la docta Corporació per a donar-li la benvinguda. Accepto la comanda amb veritable goig, perquè amb el nou company em lliguen tants vincles que la seva arribada a aquesta casa em rescabala en part de la forçosa separació esdevinguda, no fa molt temps, en l'àrea professional. Junts navegarem durant més de dos lustres pel mar, no sempre pacífic, de la vida universitària; dins i fora del nostre primer centre docent, emprenguem, o en participarem empreses culturals comunes. I quan ara, en la maduresa de la seva vida i del seu mestratge, l'Acadèmia ha considerat convenient de cridar-lo al seu si, em plau ésser jo el designat per a introduir-lo.

Una presentació de Monsenyor Joan Tusquets i Terrats resulta gairebé innecessària, perquè, com ell acaba de recordar en el dintell del seu magnífic discurs, és un barceloní de soca-rel per la seva ascendència i, afegiré jo, per les seves múltiples actuacions i empreses. Però el protocol demana que en una ocasió tan solemne com la present sigui traçada una biografia de l'apadrinat, en què es facin palesos a tothom els mèrits concurrents en la persona per a rebre dignament la investidura acadèmica. En compliment d'aquesta norma ritual evocaré, doncs, davant vostre, les efemèrides més sortints de la seva vida. El naixement s'escau a 31 de març de l'any que comença el segle: 1901. Acomplerts els estudis d'ensenyança primària, la família el fa ingressar al col·legi dels PP. Jesuïtes del carrer de Casp per a cursar-hi el batxillerat; assoleix el títol el 1917. Tocat de vocació sacerdotal, entra llavors al Seminari Diocesà de Barcelona, on seguí la carrera eclesiàstica. Completà estudis superiors de filosofia a la Universitat Catòlica de Lovaina fins a obtenir-hi, el 1922, el títol de Llicenciat; i, poc després, completà els de Teologia a la Pontifícia de Tarragona fins a conquerir el cobejat títol de doctor (el 1926). En l'endemig, just arribat als 25 anys, li havien estat conferits els ordes sagrats i havia inaugurat el seu sacerdoci.

Descobertes ben aviat pels superiors la seva afecció a l'estudi i les seves aptituds per a la docència, fou cridat a professar en el Seminari Diocesà de Barcelona ensenyances de Filosofia; i, més tard, en ésser implantades les de Pedagogia, li foren també encomanades. Aquesta docència ha durat fins al 1956, empalmant amb la seva actual docència universitària; però, ja titular a la Universitat, sorgiren dificultats d'ordre legal que l'obligaren a cessar en la càtedra del Seminari, no sense disgust dels seus superiors eclesiàstics. L'única interrupció de tant llarga docència s'esdevingué durant la guerra dels anys 1936 a 1939 en els quals, exiliat a Itàlia i refugiat després a Valladolid, aprofità l'oci forçós per a continuar estudis a la Universitat de l'Estat. Es llicencià llavors en Filosofia sota el padrinatge d'un altre refugiat, el meu germà Tomàs (a.c.s.). I, no prou satisfet encara amb els títols eclesiàstics i civils ja aconseguits, l'any 1951 es llicencià en Pedagogia a la Universitat de Madrid i, un any després, coronava brillantment els seus estudis universitaris amb la lectura de la tesi presentada per a obtenir el grau de Doctor, que li fou conferit amb la màxima qualificació.

Amb aquests darrers estudis, el Dr. Tusquets es preparava per a l'exercici d'una altra docència de màxima responsabilitat: la docència universitària. Per iniciativa, prosseguida amb tenacitat, del Dr. Font i Puig, antecessor seu a l'Acadèmia, la Facultat de Filosofia i Lletres de Barcelona acabava d'aconseguir el restabliment de la Secció de Pedagogia, un temps ja existent i suprimida a l'acabament de la guerra. El Dr. Font i Puig fou l'ànima de la nova Secció; no solament la concebé i reeixí a implantar-la amb el seu prestigi i la seva competència, sinó que organitzà el pla de les ensenyances i del professorat, i regí sàviament la Secció fins que la seva darrera malaltia li ho impedí. Entre els col·laboradors de la primera hora hi comptà amb encert el Dr. Tusquets, a qui fou encomanat, ja el curs 1954-55, l'ensenyament de Pedagogia General i el curs següent li foren acumulats, encara, els de Pedagogia Social i Pràctiques Pedagògiques. Aquesta actuació era simplement el pròleg a l'obtenció de la càtedra en propietat, guanyada en brillants oposicions per votació unànime del Tribunal, que presidia el Dr. Zaragüeta. Això s'esdevenia l'onze de desembre de 1956, poc després de començar el tercer curs de la Secció, de la qual el Dr. Tusquets ha estat el primer catedràtic numerari. Quan el Dr. Font caigué malalt de gravetat, pressentint la seva pròxima fi, cridà el Dr. Tusquets i li traspassà el govern de la Secció. Des de llavors, n'ha estat i n'és veritablement l'ànima. Crec que amb la simple evocació dels fets queda ben justificada la designació de Mons. Tusquets com acadèmic i la seva successió en la possessió de la medalla que ostentà el Dr. Font.

Amb anterioritat al seu magisteri com a catedràtic titular de Peda-

gogia, havia actuat ja durant més de deu anys a la mateixa Universitat com a Professor encarregat de Formació Religiosa; i, fora d'ella, havia exercit la càtedra de Pedagogia a l'Escola Diocesana del Magisteri (de 1948 a 1956); havia dirigit les Escoles Parroquials de Sant Josep de Gràcia (de 1928 a 1936), i havia professat l'assignatura de Religió en diversos Centres d'ensenyament secundari.

Incorporat definitivament a la funció universitària, ha anat exercint amb regularitat la càtedra de Pedagogia General i la de Pedagogia Social que li és anexas. Amb un sentit de total lliurament, ha professat dins la secció cursos i conferències a profusió. Cal esmentar, com a més notables, els cursos monogràfics de doctorat, amb un elenc de temes variadíssim: la pedagogia alemanya contemporània, la pedagogia d'Eugeni d'Ors, els mètodes generals d'educació a partir de Herbart, personalisme i sociologisme en la pedagogia actual, la Pedagogia comparada, etc. El 1964 el Dr. Tusquets, i els companys de professorat de la Secció, han fundat al si de la Facultat de Filosofia i Lletres l'Institut de Pedagogia Comparada amb la finalitat de donar a conèixer a la nostra terra aquesta nova branca de les Ciències de l'Educació, darrerament constituïda, i de divulgar els seus mètodes de treball; bona part de la seva actuació fora de la càtedra l'esmerça ara en aquest Institut.

Per arrodonir el quadre de les nombroses activitats desplegades per Mons. Tusquets, enumeraré ràpidament els càrrecs de govern i els d'investigació que li han estat conferits. Vice-degà de la Facultat de Filosofia i Lletres en el trienni 1957 a 1960, novament ha estat cridat al mateix càrrec en el curs actual. Ha estat conseller pedagògic de la Diputació Provincial de Barcelona, de la Junta de Govern de Burgos, Director Diocesà de Pedagogia Religiosa. En un altre ordre d'activitats, ha estat Vocal suplent del Consell Nacional d'Educació, Conseller adjunt del Consell Superior d'Investigacions Científiques, adscrit al Patronat "Ramon Llull", Cap de la Secció barcelonina de l'Institut Sant Josep de Calasanç de Pedagogia, Director de l'Institut de Pedagogia Comparada (1964), Membre actiu de la "Comparative Education Society in Europe" (1965), Delegat a Barcelona de la "Escuela de Formación del Profesorado" per a l'ensenyament mitjà. També és Membre electe de l'Escola Lulliana de Mallorca. S. S. Pius XII, el 1953, va conferir-li la dignitat de Prelat Domèstic i el tractament de Monsenyor.

En la personalitat del Dr. Tusquets, presentada aquí a grans trets, es destaca un dinamisme exuberant, capaç de donar impuls a la vegada i —no cal dir-ho— en temps successius, a empreses ben diverses. En ell l'especulació tendeix sempre a resoldre's en acció, en activitat creadora o plasmadora de plans, de projectes, d'institucions. Si esguardem ara panoràmicament i al llarg del temps aquesta desbordant activitat del nostre

biografiat i mirem d'encabir-la sota uns rètols indicadors en un intent d'abastar-la de conjunt, jo gosaria distinguir tres etapes, que a mi em semblen ben representatives de la seva vida: l'etapa filosòfica, l'etapa catequística i l'etapa universitària. Malgrat la clara distinció, no es produeix entre elles cap solució de continuïtat. Totes tres s'entronquen i es complementen, fins a decantar-se en facetes persistents de la seva personalitat.

S'endevina fàcilment que la primera gran afecció del Dr. Tusquets fou la filosofia. Aquesta afecció el portà a estudiar a la Universitat Catòlica de Lovaina, aleshores encara sota l'impuls directe del cardenal Mercier i del mestratge efectiu dels seus immediats col·laboradors i deixebles. Allí obtingué, en 1922, la llicenciatura amb una tesi, apadrinada per Nicolas Balthasar, sobre *El "De unitate intellectus" de Sant Tomàs d'Aquí i la controvèrsia amb Siger de Brabant*; d'aquesta tesi prengué peu el seu condeixeble, Ferdinand van Steenberghen, per a la preparació de l'obra *Siger de Brabant* (que veié la llum més tard, en dos volums, el 1931). Retornà a Barcelona en el moment en què la renovació filosòfica, empresa pels neoescolàstics de Lovaina, despertava aquí el màxim interès. Els caputxins de la comunitat barcelonina de Pompeia acabaven de divulgar, en versió castellana del P. Josep de Besalú, el *Curso elemental de Filosofía* que sota la direcció de Mercier havia compost un grup de professors escollits d'aquella Universitat. A Madrid, l'agustí P. Marcellí Arnaiz, i més tard el Dr. Joan Zaragüeta, deixeble directe de Mercier, divulgaven també el neoescolasticisme. De be bell antuvi, el Dr. Tusquets col·laborà amb els nuclis intel·lectuals més solvents del país. Entaulà forta amistat amb el P. Miquel d'Esplugues, caputxí de Pompeia, de qui no tardà en esdevenir el braç dret en alguna de les seves empreses.

A Barcelona, concretament, la renovació filosòfica d'inspiració neoescolàstica s'entroncà amb el moviment més ample de restauració cultural, fonamentalment religiosa, promogut a primers de segle pel bisbe Torras i Bages amb la finalitat d'imprimir al regionalisme català un segell cristià. Una constellació de noms il·lustres, sacerdots tots, presidia i empenyia el moviment: el canonge Josep M.^a Llovera, el doctor Carles Cardó, mossèn Lluís Carreras, mossèn Cebrià Montserrat, tots ells ja difunts. El Dr. Tusquets aparegué con el benjamí del grup. Per iniciativa dels susdits, i encara d'altres elements —Ramón Turró, Pere Corominas i alguns universitaris—, el 1922 es fundava a Barcelona la Societat Catalana de Filosofia; i a l'*Anuari* de l'entitat (volum primer i únic, 1923), el Dr. Tusquets hi publicava un estudi titulat *El cardenal Joan-Tomàs de Boxadors i la seva influència en el renaixement del Tomisme*. Amb plena consciència, definí en aquell moment la seva missió en l'opuscle *La missió històrica del*

tomisme (Barcelona, Foment de Pietat Catalana, 1923). L'any següent apareixia la *Miscellània Tomista*, i amb ella un nou estudi del Dr. Tusquets: *Metafísica de la generació segons Sant Tomàs, Sant Albert el Gran i Averrois*. Altres estudis filosòfics d'aquest moment són: un article, publicat a la revista "Reseña Eclesiástica" l'any 1927, en què donà a conèixer parcialment la tesi de Lovaina; i la comunicació sobre *El problema de la analogia*, llegida en el XIIè Congrés de la "Asociación Española para el progreso de las Ciencias", celebrat a Barcelona l'any 1929. A tall de colofó d'aquesta etapa primerenca del Dr. Tusquets, citaré el seu llibre *Assaigs de crítica filosòfica: Balmes, Turró, Ortega* (Barcelona, 1928). De Balmes començava a obscurir-se l'aspecte apològic, i a interessar cada vegada més l'aspecte filosòfic. Turró ja era mort; però tant ell com Ortega començaven a ésser discutits i estudiats per la forta influència que les seves publicacions exercien sobre les joventuts, especialment a Catalunya.

La gesta més ressonant del Dr. Tusquets en aquesta etapa de la seva vida fou la seva actuació al davant de la revista "Criterion". La Societat Catalana de Filosofia no reeixí. En vista d'això, el P. Miquel d'Esplugues i el grup de sacerdots esmentat fundà l'any 1925 la primera revista de filosofia escrita en llengua catalana. Ja en el número primer, al costat d'una sèrie de noms il·lustres, figurava entre els col·laboradors Mn. Joan Tusquets amb un article sobre *La posició de Ramon Llull en el problema de l'eternitat del món*. "Criterion" constituí un magnífic exponent de la nostra cultura filosòfica renaixent, que deixà un gran solc; en ella assajaren les seves primeres armes literàries bon nombre de sacerdots i seglars joves de la nostra terra lliurats al conreu de la filosofia. El 1930, quan el P. Miquel d'Esplugues acusà la feixuguesa dels anys, cridà el Dr. Tusquets a la co-direcció de la revista; de fet, en fou l'ànima fins a la guerra del 1936. A "Criterion" publicà el Dr. Tusquets alguns dels seus millors assaigs filosòfics: *Crítica de la sensació*, *L'axiomatització de la Física*, *Hermetisme i Cristianisme* (tots tres el 1928), *La Metafísica neo escolàstica* (1929), *La conducta de recepció* (1930), *Els nivells de l'esperit* (1934); i les notes històriques *Ideologia de Sèneca* (1925), *Andreu Lalonde* (1929) i *El canceller Bacon* (1929).

Encara que nous i més puixants interessos hagin desplaçat amb el temps aquesta primera afecció en l'esperit del Dr. Tusquets, ell no ha reneгат mai de la filosofia. Encara l'any 1948 publicà un assaig de filosofia de la religió sota el títol *Crítica de las Religiones*. Ha participat en algunes de les "Semanas Españolas de Filosofía" que, anys alterns, se celebren regularment a Madrid. Quan, l'any 1960, fórem requerits ell i jo per a acudir a Lovaina, la seva *alma Mater*, i donar a la "Càtedra Mercier"—càtedra que, com se sap, és reservada als estrangers—tres conferències cadascun, precisament sobre matèria filosòfica, ell escollí com a temes: la

metafísica de Suárez, el sistema de la filosofia de Jaume Balmes i el programa de la filosofia cristiana a l'Espanya d'avui. Les sis conferències, les tres seves i les tres meves, foren editades en un volum que porta per títol *Apports hispaniques à la philosophie chrétienne de l'Occident* (Louvain-Paris, Nauwelaerts, 1962).

Exhaurida aquesta primera faceta i abans d'encetar-ne una segona en la personalitat del Dr. Tusquets, és obligat registrar un aspecte seu, passatger al meu entendre i ja quasi oblidat. Em refereixo a la seva actuació polèmica, que sorgí en l'ambient tempestuós, agitat per odis i passions de tota mena, que desencadenà la segona República espanyola (de 1931 a 1936). Inicià les polèmiques amb la seva publicació *El Teosofisme*, ja l'any 1927; instaurada la República, hi insistí amb el seu llibre *Orígenes de la revolución española* (1932). Durant quatre anys (1932-1936), dirigí la revista *Las Sectas*, la primera a Europa que denuncià les atrocitats comeses pels nazis a Alemanya; just en acabar-se la guerra civil, rematava la campanya amb el seu altre llibre *Masones y pacifistas* (Burgos, 1939). Clarificat l'ambient, el Dr. Tusquets no ha retornat a la lluita.

He posat com a segona etapa en l'actuació del Dr. Tusquets la catequística; però, més que d'una etapa, he d'aclarir que es tracta d'una faceta gairebé permanent la qual, en minvar la seva actuació en el camp filosòfic a l'atzar de les circumstàncies, adquirí un major relleu en els tres lustres que transcorren entre l'acabament de la guerra i la seva definitiva incorporació a la Universitat. En realitat, des del mateix moment de la seva ordenació sacerdotal, el Dr. Tusquets desplegà activitats d'aquesta mena amb més o menys intensitat. És més; tinc la vehement sospita que durant la primera etapa, l'actuació catequística serví de contrapès, en l'esperit de Mn. Tusquets, a l'especulació i a la investigació filosòfiques, que comporten una actitud massa sedentària. El cert és que, ja el 1928, seguia a Munich unes pràctiques pedagògiques dirigides per Göttler i publicava un *Manual de Catecisme. Explicació paral·lela del Catecisme i de la Història Sagrada*. El mateix any funda la revista *Orientación Catequística. Revista Hispano-Americana de Pedagogia Religiosa* que, no sense vicissituds, ha publicat i ha dirigit durant trenta anys. En aquesta revista aparegué bon nombre d'articles del Dr. Tusquets, que li oferiren l'ocasió de definir la seva actitud religiosa i pedagògica enfront la filosofia d'Ortega, la psicoanàlisi de Freud, la pedagogia de Maria Montessori, la ideologia de Jordi Santayana i l'existencialisme, així com de precisar la seva afinitat a la figura de Sant Joan Bosco i a les idees del pedagog catòlic alemany Josep Göttler. Hi escometé també la qüestió de si existeix una pedagogia hispànica i tractà encara altres problemes d'ordre tècnic. Ni tant sols durant el curs

de la guerra cessà en aquesta activitat; refugiat a la zona nacional, organitzà conjuntament amb el canonge Dr. Vilaseca una publicació per a infants que tingué un gros èxit i subsistí durant un cert temps. La seva actuació pedagògica no es limità als infants, sinó que l'estengué als adolescents i als joves. A més de la seva docència en l'ensenyament secundari i en l'Escola del Magisteri, entre 1927 i 1936 co-dirigí la revista *Juventus*, òrgan de les Congregacions Marianes de Catalunya. Poc abans d'esclatar la guerra, publicà el 1935 el llibre *Pedagogia de la Religión*, que resumeix la seva actuació fins aquell moment.

Retornat a Barcelona després de la guerra civil i represes les activitats normals, Mn. Tusquets esmerça llavors energies a dojo en l'actuació catequística. Reprèn la direcció de la revista, organitza certàmens de catecisme i publica en sengles volums la *Religión explicada a los párvulos, a los medianos y a los mayorcitos* (1940-1946). El 1948, publica la *Pedagogia catequística para seglares*. Ben aviat és elevat a la categoria de Director Diocesà de Pedagogia Religiosa. Promulgada la llei d'Ordenació Universitària del 1943, s'organitza a la Universitat la formació religiosa superior; des del primer moment, el Dr. Tusquets és nomenat Professor de Formació Religiosa, càrrec que exerceix amb gran fruit fins que pren possessió de la càtedra universitària de Pedagogia el 1956. Ell mateix ha teoritzat l'experiència docent d'aquests anys en una comunicació sobre *La formación religiosa en la Universidad*, feta al Congrés Nacional Ignacià celebrat a Barcelona el 1956 en escaure's el IV centenari de la mort de S. Ignaci de Loyola (vegem les *Actas* del Congrés, Barcelona, 1958).

Correspon a aquest període una activitat desbordant de Mn. Tusquets, gairebé vertiginosa. El públic barceloní i de la diòcesi coneix els seus articles setmanals a la *Hoja Diocesana* del bisbat, entre els quals cal destacar les sèries expositives de la doctrina pedagògica continguda en els Evangelis i en les Epístoles. Però ignora els seus anants i vinents per a fomentar i encarrilar el moviment catequístic. Ha actuat en cursos, conferències i certàmens de formació religiosa a gairebé totes les diòcesis d'Espanya. Ha actuat a l'Institut Espanyol de La Havana, el 1948; ha participat en el Congrés Internacional de Pedagogia celebrat a Santander el 1949, en el I Congrés Internacional de Pedagogia Religiosa celebrat a Roma l'Any Sant de 1950, en les Jornades Nacionals d'Ensenyança Religiosa tingudes a París el 1951 i 1954, en les jornades pedagògiques del Congrés Eucarístic Internacional de Barcelona (1952), a les reunions del Centre Episcopal del Protestantisme espanyol del Marroc el 1954, en el I Congrés Nacional de la Infància Espanyola tingut a Madrid el 1963, a les Semanes de la F.A.E. (Federació d'Amics de l'Ensenyança). Fruit d'aquesta activitat tant exuberant és una producció escrita tant copiosa que costaria treball d'inventariar. Centenars d'escrits, tal volta algun miler,

consistents en comunicacions, articles, ressenyes i notes bibliogràfiques, signades unes amb el propi nom, altres amb pseudònim i deixades altres en l'anonimat, han vist la llum ja sigui en la premsa diària —“El Matí” i “El Correo Catalán”, de Barcelona, i “El Debate”, de Madrid—, o bé en revistes més o menys especialitzades, com “La Paraula Cristiana”, “Revista Popular”, “Gaceta Ilustrada”, “Apostolado Sacerdotal”, “Atenas”, “Espíritu”, “Bordón” i altres, que resultaria massa llarg d'esmentar.

Arribem ara a l'etapa universitària, que he tingut la sort de viure ben de prop. El Dr. Tusquets, encarat a unes joventuts àvides de coneixements i d'orientació, es llença amb braó a una i altra empresa. Es rodeja de col·laboradors competents, revisa el pla de les ensenyances, ajuda infatigablement els alumnes en la redacció de les tesis de llicenciatura i de doctorat, organitza visites i excursions científiques. Dues iniciatives cabdals ha portat a terme dins de la Secció. L'una és la fundació i direcció de la revista trimestral *Perspectivas Pedagógicas*, autèntic portaveu de la Secció de Pedagogia de la Universitat de Barcelona, en què, juntament amb professors estrangers i nacionals, col·laboraren els professors de la Secció i alumnes distingits dels darrers cursos, proporcionant un quadre fidelíssim del que és la vida universitària en aquest sector. A la revista, el Dr. Tusquets ha embestit temes d'alt interès: *El puesto de la pedagogia en el sistema de las ciencias* (1958) i *Pedagogia y Sociologia* (1961); *El concepto de “educador” en Eduardo Spranger* (1959) i *La pedagogia de los valores en Eduardo Spranger y Juan Zaragüeta* (1964-65); *El problema de la educación europea* (1960); *Cinco corrientes en Pedagogia Comparada* (1963) i *Formación de Pedagogos Comparativistas* (1966), i altres de la més viva actualitat. La segona iniciativa, tot just començada a desenrotllar, es la fundació de l'Institut de Pedagogia Comparada, que compta amb l'ajut moral i econòmic del Consell Superior d'Investigacions Científiques i de la nostra Diputació Provincial. Aspira a entrar en relació i a col·laborar amb institucions similars ja existents en moltes Universitats d'Europa i Amèrica i a plantejar els problemes pedagògics del nostre país a nivell europeu. En l'escàs temps transcorregut des del seu funcionament, s'hi han donat ja cursos i conferències; a més, l'Institut ha fet acte de presència a la II Assemblea Internacional de Pedagogia Comparada, celebrat a Berlín en 1965.

La plena dedicació durant aquesta darrera dotzena d'anys a la Universitat i a la Secció de Pedagogia no han impedit al Dr. Tusquets de participar i intervenir en reunions i assemblees científiques. Així ha assistit a Londres a les pràctiques pedagògiques del Royal College of the London City; ha actuat a la Universitat Internacional de Santander, a l'Escola Lullista de

Mallorca, a la càtedra Suárez de la Universitat de Granada, als Congressos de l'Associació Espanyola pel Progrés de les Ciències celebrats a Lisboa (1956) i a Bilbao (1964); a la Universitat Internacional Romana, a l'Institut Internacional d'Ensenyança Religiosa (Brusselles, 1958). Per altra banda, ha col·laborat en les revistes científiques espanyoles de la nostra postguerra: "Orbis Catholicus", "Pensamiento", "Revista Española de Pedagogía", "Revista de Educación", "Revista del Instituto de Ciencias Sociales", "Convivium", "Documentación Crítica Ibero-Americana", "Las Ciencias", etc. En el volum I de la Miscel·lània que la nostra Facultat de Filosofia i Lletres dedica a la memòria del gran historiador J. Vicens i Vives, ha publicat un estudi titulat *España ante la educación europeísta* (1966). Heus aquí una tria d'altres temes que han estat escomesos pel Dr. Tusquets en les publicacions susdites: *El progresismo pedagógico en Adolfo Ferrière* (1964), *Pesimismo y optimismo en la educación soviética* (1963), *La educación soviética desde sus orígenes hasta Kruschév* (1963), *La Universidad de Europa y la educación europea* (1958), *Hacia la formación de un espíritu europeo* (1960), *La crisis de la educación general* (1957), *El hombre y lo humano en la Pedagogía Contemporánea* (1961), *La juventud como etapa y clase social* (1960), *La masificación de la clase* (1958), *Educación de la mujer para la fraternidad* (1961), *La Lotería Nacional como factor educativo* (1957).

En els escassíssims lleures que una actuació tant pròdiga consenteix al Dr. Tusquets, encara aquest ha trobat el temps que li calia per a publicar un nou estudi original, del qual parlaré ara mateix, i per a traduir, i enriquir amb sengles pròlegs, dues obres de dos grans pedagogs catòlics orientadors a Alemanya del moment present. Em refereixo a la *Pedagogia sistemática* (Barcelona, 1955) escrita per un dels seus mestres, Josep Göttler; i a la *Pedagogia Comparada*, de F. Schneider (Barcelona, 1966). Així també, ha prolongat dues altres obres: *La Vivencia de la Mística*, de Felicià Pagès (1965); i la *Grafología pedagógica y terapéutica*, d'una religiosa deixeble seva, la M. Mercè Almela.

El llibre suau publicat, al que acabo de referir-me, es titula *Revisión de la Pedagogía familiar* i fou editat per l'Institut "San José de Calasanz" de Pedagogia, del C.S.I.C. (Madrid, 1958). En ell, el Dr. Tusquets registra l'impacte produït en la institució familiar de tipus occidental, com és la nostra, per l'adveniment de les noves circumstàncies polítiques, socials i econòmiques que han alterat seriosament no la seva estructura, però sí les formes de viure i de relacionar-se dels seus components. Amb vistes a una perduració de la família tradicional cristiana, l'autor urgeix una educació al nivell del temps per a encarrilar les joves generacions al compliment de les finalitats familiars. Un propòsit tan ambiciós el porta a destriar un conjunt de problemes —ètics, psíquics, metodològics— impli-

cats en el problema pedagògic general i arriba així a una franca revisió dels diversos factors que juguen en el procés educatiu. Com és fàcil d'advertir a través de la variada producció literària del Dr. Tusquets, l'agudesia en l'observació de les realitats ambientals i la valentia en el plantejament i escomesa dels problemes són dues característiques ben vidents en la personalitat del meu biografiat.

A posta he omès fins ara un dels aspectes més constants en el Dr. Tusquets, ço és, el seu interès per les doctrines de Ramon Llull, de les quals s'ha ocupat en una pila d'ocasions des del seu article inserit al número primer de "Criterion" fins al discurs d'avui, que acabem d'escoltar. En el ben entès que el seu no és un lullisme rutinari ni, molt menys, incondicional; el Dr. Tusquets, format doctrinalment en el tomisme i havent respirat en la seva joventut l'ambient del seminari diocesà, dissenteix de Ramon Llull en algunes qüestions teològiques, i no s'amaga de manifestar-ho. Però el dissentiment no li enterboleix la visió per a admirar al genial mallorquí i captar la magnitud de l'empresa lulliana de conversió de sarraïns, jueus i pagans a la fe cristiana per tal d'assolir la unificació religiosa i la consegüent organització política de tota la humanitat. Un ideal tan generós comporta, per una banda, una tècnica de la conversió (o pedagogia missional) i, per l'altra, la invenció de mitjans per a la reeducació dels diferents estaments i classes que integren la societat cristiana. Heus aquí la tesi central desenvolupada pel Dr. Tusquets en el seu treball de doctorat *Ramón Llull, pedagogo de la Cristiandad* (Madrid, Instituto "San José de Calasanz", C.S.I.C., 1954). De la tesi central exposada fa derivar un conjunt de procediments emprats per Ramon Llull en l'educació del poble (pedagogia popular) o ideats per a l'ensinistrament dels joves en els estudis i en els oficis (pedagogia especialitzada).

En ocasió del I Congrés Internacional de Lullisme, celebrat a Formentor l'any 1960, el Dr. Tusquets s'ocupà novament de Ramon Llull. En la seva comunicació, enviada al Congrés, sobre *Función de la Escuela Primaria según Ramón Llull* estudia la influència exercida per Llull en l'evolució de l'escola primària. Segons ell, el lullista protestant Joan Enric Alstedt inoculà en el seu deixeble Joan Amós Commeni una gran estimació per Ramon Llull i per les seves idees pedagògiques, especialment les contingudes en el llibre de *Doctrina Pueril*. En aquest model inspirà Commeni alguns aspectes de la seva reforma de l'ensenyament primari, com és ara el donar-li caràcter enciclopèdic. Ja és sabut que la iniciativa de Commeni triomfà a molts països d'Europa i posà les bases de la moderna escola popular. El mateix any, el Dr. Tusquets insistí en el tema, publi-

cant a la "Revista Española de Pedagogía" un article amb el títol *¿Ha influido Ramón Llull en la evolución de la escuela elemental?*

El discurs d'avui constitueix una nova aportació del Dr. Tusquets al coneixement de Ramon Llull com a pedagog. Quan els lullians creïem ingènuament exhaurit l'interès per les idees pedagògiques de Mestre Ramon amb l'estudi de la *Doctrina Pueril* i dels dos primers capítols del *Blanquerna*, afegint-hi a tot estirar el *Llibre de Cavalleria* i el *Llibre de Clerecia*, que s'ocupen de l'educació especial d'ambdós estaments, de sobte el Dr. Tusquets ens revela un filó encara verge de la pedagogia lulliana en el seu comparativisme. Ja en la tesi doctoral abans resumida, *Ramón Llull, pedagogo de la Cristiandad*, havia eixamplat els horitzons de l'especulació en aquest camp. Ara ens convida a esbrinar-hi l'ús de conceptes i mètodes comparatius en Ramon Llull.

El discurs està articulat en tres parts. Passaré per alt la primera, en què l'autor, amb un perfecte domini de la matèria, exposa els conceptes diversos que s'han donat fins avui de la Pedagogia Comparada, els diferents noms amb què se l'ha volguda bajetat i les definicions subsegüents que en resulten. No sabria jo, llec de coneixements en aquesta branca novíssima de les Ciències de l'Educació, retocar en el més petit detall el panorama tan viu i tan actual que el Dr. Tusquets acaba d'esbossar. Però, aficionat com sóc a l'estudi de Ramon Llull des de la meua joventesa, em permetereu que afegeixi unes breus consideracions a les parts segona i tercera en les quals Ramon Llull ens és presentat com a pedagog comparativista cristià.

M'imagino que, en sentir aquest enunciat, que a més correspon al tema general del discurs, algun lullista avisat somriurà amb un rictus d'ironia. Si la Pedagogia Comparada —rumiarà per diutre seu— és una ciència nova que acaba de néixer, ¿com pogué Llull conrear-la el segle XIII? Voregem el risc d'incórrer en un anacronisme, a menys que precisem amb rigor el sentit del comparativisme pedagògic que li atribuïm. Semblantment, amb més o menys arbitrarietat, s'ha volgut adjudicar a Ramon Llull tantes coses que ell no ha estat —un alquimista, un geògraf explorador a l'estil de Marco Polo, un conreador de les ciències naturals, el creador de l'àlgebra simbòlica, l'inventor de les màquines lògiques, etc.—, que qualsevol nova atribució suscita una espontània reacció de desconfiança; talment en el cas present. Per fortuna, el Dr. Tusquets ha cuitat molt bé de precisar el sentit de la seva tesi. No es tracta de proclamar Ramon Llull precursor d'una branca del saber, apareguda set segles després. Ha passat ja la moda romàntica, imposada per un cert nacionalisme cultural, de cercar entre els avantpassats els precursors de moviments europeus

esdevinguts molt més tard. Així Joan Lluís Vives —i cito un sol botó de mostra— fou proclamat, ni més ni menys que per M. Menéndez i Pelayo, precursor de Kant, sense advertir les profundes diferències que separen el criticisme d'un i altre filòsofs. El Dr. Tusquets no ha pas caigut en aital ingenuïtat. Conscient que la Pedagogia Comparada és una ciència nova de trinca els antecedents de la qual difícilment es remunten més enllà del segle XVIII, no ha intentat de convertir Ramon Llull en un precursor. Ben al revés. “Arrenquem —ens diu— Ramon Llull del [seu] segle... i projectem-lo al nostre segle per mesurar-lo segons les coordenades d'avui...” Heus aquí un enfocament ben distint, que ens aboca a unes perspectives fins ara inèdites. Ni tant sols resulta avui possible —afegeix—, donat l'escàs desenvolupament que ha assolit la Pedagogia Comparada, tractar el tema en totes les seves dimensions; manquen de moment les condicions per a intentar-ho. El Dr. Tusquets ens ha invitat només aencetar-lo, estudiant amb ell quatre punts cardinals del comparativisme lullià.

I bé, seguim-lo en aquesta ruta. Un primer encert ha consistit a apuntar dret a l'arrel del comparativisme lullià, assenyalant que a l'*Ars Magna* li és consubstancial el raonament per comparació. L'Art de Llull, en efecte, vol ésser un instrument per a saber de Déu i de les criatures en relació a Déu. En la teologia circular, que Llull emprà en la figura A, hom sap de Déu pel mètode de les identitats: Déu és idèntic amb totes i cadascuna de les seves Dignitats, i aquestes en Déu són idèntiques entre elles; la identitat es constata per la simple comparació de dos conceptes o per la mediació d'un tercer. Més clarament es basa en la comparació el mètode de raonar de les criatures en relació a Déu, que és el mètode de l'analogia: les criatures participen de Déu i de les seves Dignitats, però en diferent grau segons la proximitat o la llunyania en què es troben respecte al seu origen en l'escala dels éssers; una confrontació de Déu amb les criatures hi és, doncs, implicada. Així, la pedra es troba respecte a Déu en la màxima llunyania; la planta, per raó de la vitalitat, no ho està tant; i l'home, per raó de l'ànima espiritual, s'hi acosta bastant més. Essencialment comparatiu és l'argument *per aequiparantiam* —o per equivalència—, cabdal en l'Art lulliana, que, en conjunció amb la doctrina dels correlatius —agent, pacient i acció—, ha servir a Ramon Llull per al seu famós intent de demostració de la Trinitat “per raons necessàries” als infidels que accepten l'existència de Déu amb els seus atributs. En l'esmentat argument es raona a base de la igual extensió de dos conceptes —posem per cas, el de dues Dignitats— entre ells i amb un tercer per a concloure l'equivalència, ja sigui en la seva atribució ilimitada a Déu —el mateix al Pare que al Fill i a l'Esperit Sant—, ja sigui a les criatures dins la seva radical limitació.

L'indole comparativa de l'Art lulliana ve reforçada amb l'ús de símbols,

literals i geomètrics. La lletra A, per exemple, simbolitza el concepte de Déu; la lletra B i les següents simbolitzen, cadascuna, una Dignitat. Així mateix, el cercle simbolitza la igual referència de les Dignitats al seu centre o subjecte d'atribució, que és Déu, mentre el triangle significa la referència dels atributs relatius, agrupats de tres en tres. En definitiva, l'Art Gran esdevé en el seu funcionament una lògica simbòlica. Hi ha encara altres símbols que Llull maneja a pleret; el més freqüent es l'Arbre. Vegem-ne una aplicació. Quan Llull, desenganyat en veure l'escassa o nul·la fortuna del seu Art per la complicació de lletres i figures amb què el revestia, decideix prescindir per una vegada de artificis semblants, aleshores li floreix espontàneament el pensar simbòlic i li inspira una producció tan fresca i alhora tan substanciosa com és l'*Arbre de Ciència*, símbol amb el qual vol significar l'enciclopèdia dels coneixements humans, ordenats segons criteris de simetria i jerarquia. Sota el gran Arbre de la Ciència se n'aixopluguen setze de més petits, que corresponen a les diferents matèries integrants de l'Enciclopèdia; Llull els aplica al mateix simbolisme, el qual exposa en distribuir cada Arbre en set parts o subdivisions que denomina: rels, tronc, branques, rams, fulles, flors i fruits. Així, per exemple, les rels de l'Arbre primer o elemental són els nou principis absoluts, equivalents a les nou Dignitats, de la barreja de les quals sorgeix un cos troncal o caos; les branques són els quatre elements —aigua, aire, foc i terra—; els rams són les quatre masses formades d'aquests elements; les fulles corresponen als accidents de les coses corpòries —quantitat, qualitat i els altres—; les flors denoten els instruments de què els cossos disposen —la mà, el peu, etc.—, i els fruits signifiquen les coses elementades —la pera, la poma, l'ocell, el lleó, l'home, etc.—.

Si les arrels del comparativisme lullian s'enfonsen, con acabem de veure, fins atènyer la mateixa constitució mental del Beat i arribar a les maneres de raonar que li són pròpies tant en teologia com en filosofia —raonament per identitat, raonament d'analogia, pensar simbòlic—, ja no ens estranyarà que l'afany de comparació caracteritzi des de l'origen la seva apologetica. Àdhuc jo gosaria afirmar que aquell afany s'involucra en la il·luminació experimentada per Llull en la muntanya de Randa que, com se sap, és el punt de partença de la seva vida activa. El cert és que, en baixar de Randa i instal·lar-se a l'abadia de Santa Maria la Reial per a desenvolupar-hi el contingut de l'extraordinària visió, brollà de les mans de Llull com fruit primerenc el *Llibre del Gentil i dels tres Savis*, magnífica confrontació de les tres religions que aleshores es professaven al món culte com a revelades. Jo no sabia superar la precisa —i preciosa— anàlisi que el Dr. Tusquets n'acaba de fer en el seu discurs. Pel meu compte afegiré, però, que tota l'apologetica lulliana, a partir del susdit llibre, resta emmar-

cada dins els motlles comparativistes, tant si s'amplia o es restringeix a un nombre major o menor de confessions que les tres esmentades —i això s'esdevé, posem per cas, en el *Liber de quinque sapientibus* o en el *Liber Tartari et Christiani*—, com si s'enfoca la discussió de cara a un sol adversari, que és la manera de procedir de Llull en les seves publicacions tardanes contra Mafumet, en els seus diàlegs de polèmica amb teòlegs sarraïns o en els seus nombrosos opuscles antiaverroistes.

En estreta relació amb les concepcions teològico-filosòfiques de Llull i amb les finalitats apològètiques a què aspirava, es troben les seves idees pedagògiques i els procediments didàctics que se'n deriven. En la tercera part de la seva tesi doctoral *Ramón Llull, pedagogo de la Cristiandad*, el Dr. Tusquets ens revelà l'amplitud d'aquelles idees i la riquesa dels recursos didàctics en què la imaginació de Llull se'ns mostra especialment fèrtil. En el discurs d'avui ha subratllat el sentit comparativista de l'educació lulliana. Quan en la *Doctrina Pueril* Llull exposa al seu fill els avantatges i els perills dels diferents estats de la vida humana o de les diferents professions manuals i liberals o quan el porta a confrontar les diferents Lleis o confessions religioses —la natural o primitiva, la jueva, la cristiana, la mahometana i la dels gentils—, infon en el seu esperit hàbits de comparació.

Si de l'educació comuna que constitueix l'assumpte de la *Doctrina Pueril*, passem a l'educació especial, amb facilitat registrem mostres ben expressives del pensar comparativista lullià. En aquesta avinentesa, no em sabria estar d'adduir un bell exemple de la didàctica simbòlica que Llull aplica a la formació del cavaller en el capítol cinquè del *Llibre del Ordre de Cavalleria*. L'argument del llibre és conegut: un escuder que va a unes corts convocades per un rei amb el propòsit de fer-s'hi armar cavaller; de camí, coincideix en un prat amb un ermità vell, que de jove havia estat cavaller —és a dir, una encarnació del propi Llull—; i en la conversa que entaulen ambdós, l'ermità averigua que l'escuder ignora la regla de l'ordre de cavalleria, en la qual pretén entrar. Li regala aleshores un exemplar del llibre que conté aquesta regla, amb l'encàrrec que el llegeixi i el faci llegir als altres aspirants a cavaller. Segons es diu en l'esmentat capítol, convé que tot allò que el cavaller ha de menester per a usar del seu ofici, tingui alguna significació que li suggereixi la noblesa de l'ordre de cavalleria. A continuació, Llull exposa la significació de les armes i altres instruments del cavaller: l'espasa, la llança, el casc, la cota de malla, les calces de ferro, els esperons, la gorguera, la maça, l'escut, la sella, el cavall, la testera i tots altres guarniments del cavall, el perpunt, el senyal i la senyera. Heus aquí l'exemple. Si, cedint a la invitació del Dr. Tusquets, seguíssim l'espigoleig de les obres pedagògiques de Lull, de segur la collita fóra òptima.

Però és arribada l'hora dels comiats. En prendre'l de tots vosaltres, que amb la vostra participació o amb la vostra assistència heu contribuït a donar solemnitat a aquesta sessió acadèmica, sigui la meva darrera paraula de felicitació al company avui ingressat. ; Sigueu benvingut, Dr. Tusquets, a la nostra Acadèmia i que Déu us hi concedeixi una llarga estada i una fecunda actuació!

INDEX

RAMON LLULL, COM A PEDAGOG COMPARATIVISTA CRISTIA

I. ESTAT ACTUAL DE LA PEDAGOGIA COMPARADA	10
Conceptes diversos, amb les definicions subseqüents	10
Les diferents metodologies	16
Etapas històriques de la Pedagogia Comparada	20
II. EL COMPARATIVISME PEDAGÒGIC DE RAMON LLULL	23
Arrel comparativista del pensament lullià	23
Llull, importador i exportador de Pedagogia	24
Ramon Llull, educador comparativista: la "Doctrina Pueril"	26
L'obra mestra del comparativisme missional lullià	29
III. CONFRONTACIÓ	33
Concepte lullià de la Pedagogia Comparada	33
L'actitud, els mètodes i procediments, i la institucionalització en Ramon Llull	34
A quina etapa pertany Llull	36
Conclusió	37
DISCURS DE CONTESTACIÓ per l'acadèmic Dr. Joaquim Carreras i Artau	39