

# PERSPECTIVA ESCOLAR 155

Publicació de «Rosa Sensat»

Maig 1991



L'ensenyament de  
la música avui

## ÍNDEX

*Sobre el nou Departament de Medi Ambient*

1

### L'ENSENYAMENT DE LA MÚSICA AVUI

1. *Situació i perspectives de l'ensenyament de la música a l'escola*, per Josep M. Vaquè i Vidal 2
2. *La música en el marc de la LOGSE. El disseny curricular*, per Mercè Vilar i Monmany 6
3. *En música, cada escola fa el que pot*, per N. Bordas, X. Torris i Elena Bigas 12
4. *L'Escola de Pedagogia musical. Mètode Ireneu Segarra*,  
per Joaquim Garrigosa i Massana 16
5. *La preparació dels mestres de música*, per Mercè Fonts i Baldrich 20
6. *Fora de l'escola, una mica més que sensibilització musical*, per Mercè Comas i Fina Recasens 23
7. *Bibliografia sobre música*, per Biblioteca Rosa Sensat 27

### ESCOLA

#### Experiències escolars

*El segar i el batre. Una experiència de treball globalitzat al cicle mitjà*,

per M. Rivera i Raich i J. Valldaura i Pujol 31

*Lamodipaté(ca)*, per Carme Fornés i Eulàlia Ros 35

#### DIDÀCTICA

*Aprenentatges lògic-matemàtics a l'escola infantil. Una proposta de treball*, per Luisa Gironde 45

### NOTÍCIES DE L'ASSOCIACIÓ

*Per què l'Escola d'Estiu*

51

### ACTUALITAT

#### Informacions i comentaris

*On neixen les responsabilitats?*, per Ramon Plandiura i Vilacís 55

#### Bibliografia

*Material per a l'educació ambiental*, per Biel Dalmau i Héctor Galvany 59

*Altres novetats*, Biblioteca Rosa Sensat 61

#### Literatura infantil

*Pei broc petit* 65

*Mefistòfil a la cambra de bany*, per Mireia Puig 68



#### Perspectiva Escolar

**Edició i Administració:** a.a.p.s.a. «Rosa Sensat» - Còrsega, 271  
Tel. 237 07 01 - 08008 Barcelona

**Consell de Redacció:** Anna Agenjo, Rosa Carrió, Mercè Comas,  
Biel Dalmau, Mercè Fluvia, Pere Fortuny, Montserrat Galicia,  
Marta Mata, Carme Ortoll

**Director:** Jordi Tomas

**Secretària de Redacció:** Carme Suaz

**Maqueta i Coberta:** Nuria Hortal

**Fotocomposició:** Sistemcomp, S.A.

**Impressió:** Sirven Gràfic

**Subscripcions i distribució a llibreries:** a.a.p.s.a. «Rosa Sensat»

Dipòsit legal: B. 2.090-1975 - ISSN: 0210-2331

Subscripció anual: 4.500 ptes. - P.V.P. 550 ptes.

# **SOBRE EL NOU DEPARTAMENT DE MEDI AMBIENT**

El passat dia 15 d'abril el Diari Oficial de la Generalitat va publicar el Decret on s'enumeren les competències i funcions del Departament de Medi Ambient, creat recentment.

Entre altres competències enumerades a l'art. 1.2, destaquem les següents:

- La formulació i la promoció de plans i programes d'investigació i formació.
- La formulació i la promoció de plans, programes i activitats adreçats a la difusió i l'educació.
- La coordinació de l'acció pública entre l'Administració de la Generalitat i els ens locals de Catalunya.
- La promoció d'entitats i associacions i el foment de les seves activitats.

Els que ens sentim hereus d'una modesta tradició que ve de molt lluny i que té experiències importants i innovadores com l'Escola del Bosc de Montjuïc de l'Ajuntament de Barcelona i l'Institut-Escola de la Generalitat Republicana, saludem amb joia i esperança aquesta iniciativa de la Generalitat.

Tot i això ens sorprèn que, en l'esmentat Decret, no s'hi trobi cap referència al lligam d'aquest departament amb el d'Ensenyament, tot i que es proposa la formació, investigació i activitats de difusió i educació ambiental.

Potser seria interessant seguir de prop l'experiència d'altres països, com per exemple Itàlia, on, a part d'altres iniciatives d'àmbit municipal, s'ha establert un acord entre els Ministeris de Medi Ambient i d'Educació perquè tothom pugui estudiar ecologia. Amb aquesta finalitat, entre d'altres instàncies, es crearan diversos centres de documentació, recerca i metodologia i, pel que fa als ensenyants, s'organitzaran cursos d'especialització de postgrau i de reciclatge i s'elaborarà un material didàctic.

Potser és hora, doncs, ara que tenim un Departament específic, de passar de les bones intencions a la pràctica. I esperem que el Departament de Medi Ambient, de recent creació, s'ompli d'un contingut que ajudi a la informació i a la sensibilització ciutadana sobre un tema tan urgent, que asseguri la connexió amb el Departament d'Educació per a la formació i el reciclatge dels mestres i l'educació dels nens i que creï uns mecanismes eficaços per a la solució real dels greus problemes de degradació del medi ambient que pateix el nostre país i per al seu control i prevenció d'ara endavant.

Els infants i les generacions futures ens ho agrairan!



## SITUACIÓ I PERSPECTIVES DE L'ENSENYAMENT DE LA MÚSICA A L'ESCOLA

Josep Maria Vaqué i Vidal

La situació actual de l'ensenyament de la música a l'escola es pot qualificar d'heterogènia, quant als seus objectius musicals i extramusicals i la motivació que genera en els alumnes.

Aquesta heterogeneïtat té el seu origen en la diversa situació laboral i el nivell exigít a l'especialista, així com en el diferent grau d'incidència que es dona a la música en el marc educatiu de cada escola. Respecte de la situació laboral, trobem que a l'escola pública un especialista de música pot estar contractat per l'APA, amb un contracte temporal amb seguretat social o sense, per tant amb la possibilitat d'anar a l'atur durant els mesos d'estiu o no poder-hi anar, amb un contracte indefinit, contracte oral, contracte com a integrant d'una cooperativa d'especialistes, contracte amb dret a quitanques o no, amb nou, onze, dotze, catorze o quinze pagaments anuals, i a més en la pràctica totalitat aquests contractes de mitja jornada, fet que obliga l'especialista a treballar en un mínim de dues escoles i amb una mitjana de sis-cents alumnes a la setmana. Cal afegir que cadascuna d'aquestes modalitats contractuals es defineixen en funció dels interessos més avantatjosos en cada cas, referits tant a l'especialista com a l'APA. En municipis petits es dona a més la contractació de l'especialista per part de l'Ajun-

tament, habitualment amb contracte de dotze mesos renovables.

En funció de cada tipus de contracte i escola, la remuneració econòmica és diferent i està directament relacionada amb la demanda de l'especialista i l'oferta a càrrec de l'organisme contractant. Dissortadament, aquesta qüestió afavoreix un moviment permanent dels especialistes d'un curs a l'altre (canvis d'escola). Per una banda en acceptar l'especialistes una oferta més avantatjosa d'una nova escola i per l'altra perquè els sous baixos solament són acceptats per especialistes amb molt poca experiència que en determinats tipus d'escola fracassen i no se'ls renova el contracte, però alhora aquestes escoles no acostumen a augmentar el sou i contracten un altre especialista de les mateixes característiques que l'anterior.

En molt poques escoles públiques l'especialista de música és un dels mestres funcionaris del claustre, i en aquest cas queda resolta tota la problemàtica laboral exposada anteriorment.

La qüestió laboral (la dels especialistes contractats) incideix en una qualitat irregular de l'ensenyament musical en l'estament escolar i per tant la música incideix poc en el procés global de formació integral de la persona.

Cal afegir, com s'indica al començament d'aquest article, el diferent grau d'importància que es dona a la música en el marc educatiu de cada escola. Hi ha escoles en les quals la música s'imparteix a tots els cicles, però també hi ha escoles en les quals s'imparteix a determinats cicles. A l'escola privada i a la privada concertada la situació, com a mínim pel que fa a l'aspecte estructural del claustre, és més homogènia, ja que la part contractant és la mateixa per als mestres que per als especialistes, tot i que evidentment —pel que es refereix als especialistes— hi continua jugant la dinàmica de l'oferta i la demanda i les hores de dedicació.

Cal no oblidar que a la majoria d'escoles públiques i privades no s'imparteix la matèria de música.

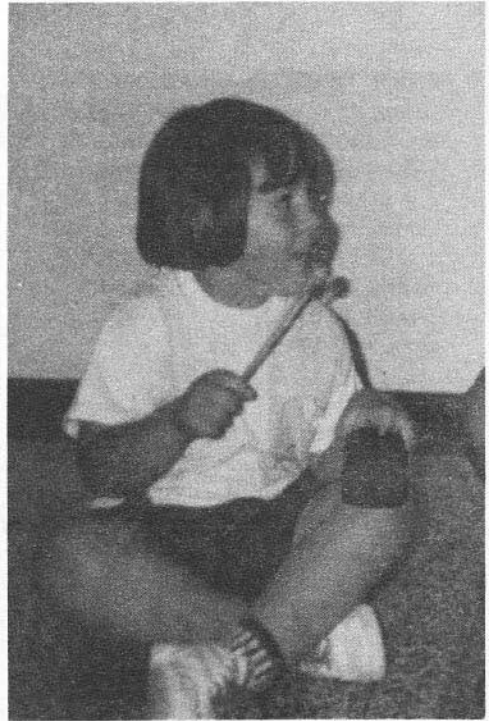
Per què es dona aquesta complexitat en el tema especialista? La resposta la trobem en la Llei General d'Educació, que dona obligatorietat a l'ensenyament de la música, però no existeix la dotació econòmica per integrar en l'equip de mestres de les escoles públiques l'especialista de música.

Quan entri en vigor la Llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu, es produirà la integració dels especialistes, amb l'augment de la plantilla de cada escola, amb la qual cosa quedarà resolta la situació laboral de l'especialista de música.

Només com a pinzellada —ja que s'escapa una mica del títol d'aquest article— voldria subratllar que a la integració a la xarxa pública, no hi tindran accés els músics professionals titulats de conservatori i especialitzats en Pedagogia Musical, perquè els títols dels conservatoris de música de l'Estat espanyol, expedits pel Ministeri d'Educació, no estan homologats ni al títol de Professor d'EGB, ni al de diplomad universitari, ni al de llicenciat, malgrat haver abonat les taxes fiscals corresponents a les titulacions anteriors. Per tant, una etapa important de la vida professional dels que encara són especialistes de música és arran del col·lapse.

Fet aquest parèntesi, entraré en la valoració de la situació actual de la música en les antigues escoles del CEPEPC.

La tradició d'aquestes escoles en l'ensenyament de la música es remunta als seus orígens i ha continuat amb el pas a la xarxa pública, tot i la diversificació de contractes laborals APA-especialistes.



En aquestes escoles es valora l'educació musical com a part fonamental de la formació integral de la persona, en els seus continguts conceptuals, procedimentals i actitudinals.

A partir, doncs, d'aquesta valoració, l'especialista de música es troba formant part integrada del claustre a nivell professional, i la seva tasca és analitzada, valorada i secundada per la resta de l'equip.

Amb aquests paràments i vist des d'una perspectiva de força anys es pot fer una anàlisi i valoració positives de la situació de l'ensenyament musical en moltes d'aquestes escoles, i alhora quantificar per l'experiència viscuda amb moltes promocions d'alumnes allò que ens aporta la música en el sentit estrictament musical, però també en els aspectes cultural i vivencial.

Així, doncs, en el sentit estricte de la matèria, la música ens aporta: la pulsació interior, el sentit del ritme, l'educació motriu, l'educació de l'oïda, l'entonació, el llenguatge i l'escriptura rítmico-melòdica, l'audició.

Però a més hi ha tot un seguit d'elements ex-

#### 4 tramusicals, que en gran mesura aporta aquesta disciplina:

El treball col·lectiu, el respecte als companys, la relaxació, l'atenció, la comunicació interior entre companys, entre els alumnes i l'especialista (adult), el silenci actiu, la participació silent i sonora, la solidaritat, l'entusiasme col·lectiu, la satisfacció per la feina ben feta, l'autovaloració del treball, l'autoexigència individual per un bon resultat col·lectiu, la motivació per traslladar vivències musicals a d'altres disciplines, l'estructuració de frases, l'agilitat lectora, la construcció d'estructures musicals traslladables a d'altres llenguatges.

Si s'expliciten alguns d'aquests conceptes extramusicals ens adonem que es potencia:

El treball col·lectiu, perquè cal interpretar tots alhora, començant i acabant tots al mateix temps.

El respecte, perquè tothom ha d'interpretar amb la mateixa cura i fondre's en el so col·lectiu.

L'atenció, perquè cal estar pendents de la direcció musical.

La comunicació interior, perquè cada alumne ha d'estar pendent de la resta del grup i de l'especialista.

El silenci actiu, en el moment de fer una audició.

La participació silent i sonora, perquè cal silenci actiu abans de començar una interpretació i participació sonora en el moment d'interpretar.

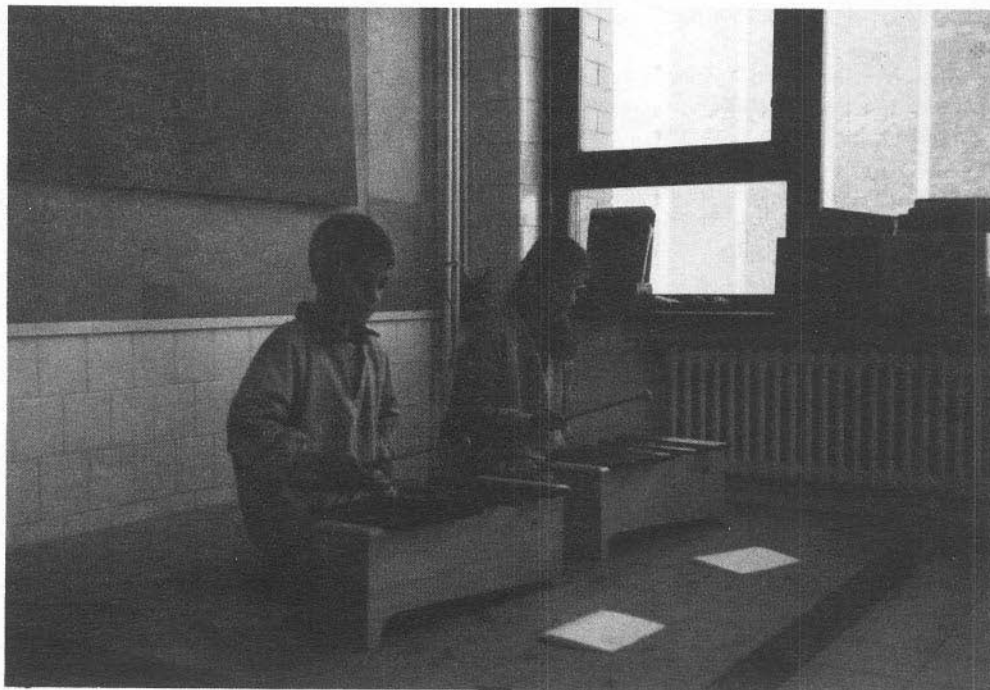
La solidaritat, perquè tots tenim una feina concreta i complementària amb la resta del grup en el moment d'interpretar.

L'entusiasme col·lectiu, perquè ens fa sentir il·lusionats en el moment d'interpretar.

La satisfacció per la feina ben feta i l'autovaloració, perquè ens adonem del resultat de la interpretació.

L'autoexigència individual, perquè sabem que el bon resultat col·lectiu depèn del treball individual.

La motivació per traslladar vivències musicals a d'altres disciplines, perquè a partir d'una cançó i el seu text o de l'audició d'una obra vocal o instrumental, podem organitzar jocs col·lectius, jocs motrius, dansar, estructurar noves frases, construir equivalències, diferències, conèixer paraules noves, números nous, elements de la natura, animals, flors, estacionals, personatges llegendaris i reals, dibuixar, fer figures amb fang, representar



escènica allò que ens diu el text o ens suggereix una música instrumental, relacions històriques, costumistes.

La importància de la música en la formació integral de la persona es refereix a totes les persones, tant a aquelles a les quals la natura ha dotat amb un equilibri físic i psicològic, com a aquelles amb les quals la natura ha estat injusta en el moment del seu naixement o la vida les ha castigat sense tenir-ne cap culpa.

Vull dir que la música educa, reeduca i ajuda a tenir motivacions en la vida.

I en darrer lloc: quines són les perspectives de l'ensenyament de la música a l'escola?

Jo penso que en hipòtesi són bones, millors que mai.

En poc temps s'incorporaran a les escoles especialistes de música (mestres i/o llicenciats amb l'especialització en educació musical), però cal



una reflexió per part de l'Administració que tingui com a referent les escoles amb tradició musical. Perquè si per un costat es preveu l'extensió de l'educació musical a totes les escoles, i això és molt positiu, per un altre costat, en incorporar tot un col·lectiu a estrenar, es tallarà —per tornar a començar des de nivells qualitius inferiors— la tasca dels músics professionals (titulats de Conservatori i especialitzats en pedagogia musical), que han treballat i encara treballen en escoles d'una llarga i fructífera tradició musical.



## LA MÚSICA EN EL MARC DE LA LOGSE. EL DISSENY CURRICULAR

Mercè Vilar i Monmany\*

### 1. Aspectes generals

La llei d'Ordenació General del Sistema Educatiu (LOGSE), publicada al BOE del 4 d'octubre del 1990, fa referència a la formació musical en els diferents nivells educatius i a altres qüestions com ara els professionals que l'han d'impartir, les titulacions, etc. Tot i que la temàtica es toca d'una manera molt general, podem començar a dibuixar amb força claredat el lloc que la música ocuparà des dels primers nivells de l'ensenyament fins a la formació professional de caire superior.

Entre les novetats més importants que la LOGSE introdueix en relació a l'ensenyament de la música, voldria destacar, primerament, els aspectes que signifiquen una aportació més positiva en relació a la situació actual:

1. El tractament de la música com una matèria més en els dissenys curriculars dels diferents nivells educatius, alhora que se'n destaca la seva especificitat, que, en alguns casos, comporta dedicar-li una atenció especial.

2. La previsió de formació de mestres especialitzats en educació musical, que obre la possibilitat que totes les escoles es puguin dotar, finalment, de professorat preparat per abordar una

educació musical seriosa per a tots els nens del país.

3. La creació d'uns centres amb dedicació especial a la música (centres anomenats integrats) que obren la possibilitat de plantejar una educació musical més completa, ja des del l'inici de la formació obligatòria, i la planificació del Batxillerat musical (dins la branca anomenada artística), que podrà fer compatible una formació musical més especialitzada —que convé que s'iniciï com més aviat millor— amb els estudis bàsics.

Altres aspectes, en canvi, no han acomplert les expectatives que la reforma del sistema educatiu havien generat: potser el més destacable és no considerar els estudis musicals superiors dins de l'àmbit universitari, amb la creació d'una facultat de música, perdent-se així l'oportunitat d'equiparació amb la resta d'estudis superiors, tal com ja s'ha aconseguit, per exemple, amb els estudis de belles arts.

En base a les qüestions més generals plantejades a la LOGSE, tres documents, actualment en fase de projecte o en període d'informació públi-

\* Departament de Didàctica de l'expressió Musical, Plàstica i Corporal. Escola de Mestres «Sant Cugat» (Universitat Autònoma de Barcelona)



ca, comencen a desenvolupar i concretar el futur de l'educació musical en els diferents àmbits educatius:

1. Els dissenys curriculars, publicats pel Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya, que presenten les orientacions i les programacions per a les etapes infantil, primària, secundària obligatòria i secundària postobligatòria.

2. El projecte del Ministeri d'Educació i Ciència dels nous plans d'estudis per a les escoles de mestres que, seguint les directrius de la LOGSE, concreta la proposta de formació de mestres de primària especialitzats en música i la formació musical mínima per a totes les especialitats de la diplomatura.

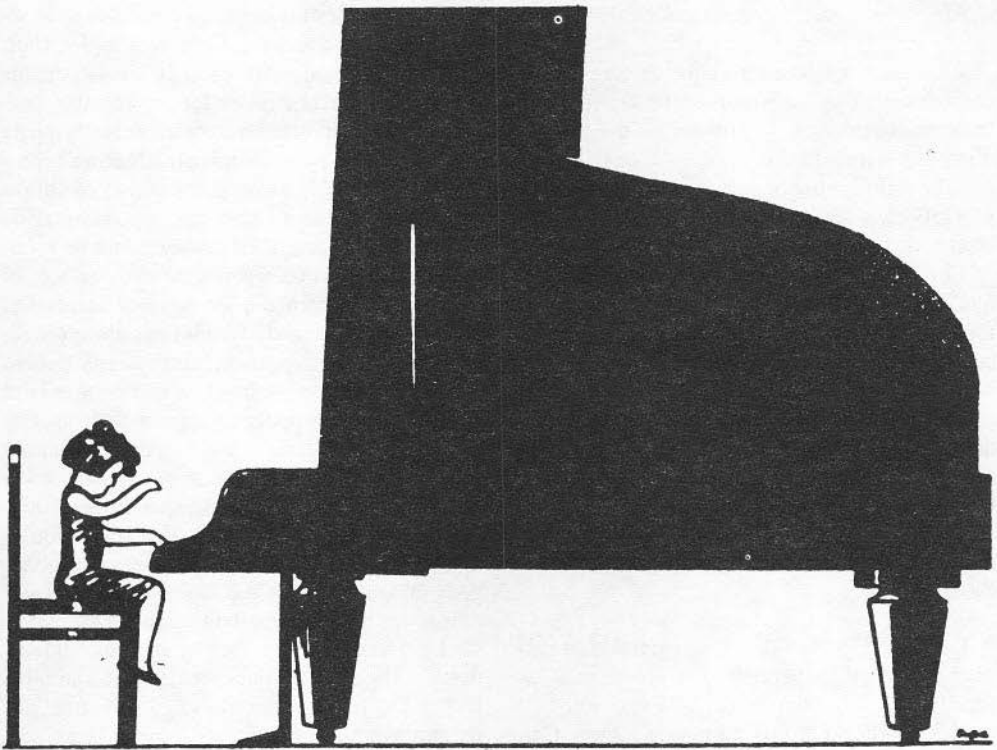
3. Finalment, el projecte de la «Llei d'Ensenyaments Artístics» que està elaborant el Departament d'Ensenyament, que haurà de desenvolupar i concretar les línies mestres que es dibuixen en el capítol d'Ensenyaments de Règim Especial de la LOGSE, com ara la creació dels centres integrats i la formació del professorat de secundària i d'altres nivells superiors.

## 2. La música en els nivells educatius proposats per la LOGSE

### 2.1 L'educació infantil

La LOGSE no fa cap referència explícita a la música en aquesta etapa ni a la possibilitat que l'hagi d'impartir un mestre especialitzat. Es pot sobreentendre, per tant, que entre les capacitats que cal desenvolupar en aquesta etapa, la música ha de tenir el seu lloc com a «activitat d'expressió i de comunicació», així com també en relació al «coneixement del propi cos». Cal que sigui el mestre qui, en el conjunt d'activitats que promogui a la seva aula, planifiqui i dugui a terme totes les activitats pròpies de la iniciació musical d'aquesta edat.

Caldrà, doncs, vetllar amb especial atenció la formació musical d'aquests mestres, per tal que puguin garantir un treball musical correcte amb els nens de 0 a 6 anys. Les propostes dels nous plans d'estudi per a la formació d'aquests mestres aborden massa tímidament la seva formació musical. Només garantint-ne una sòlida formació ins-



8 trumental i didàctica, l'educació musical s'iniciarà, en aquesta etapa, amb el rigor necessari per al seu posterior desenvolupament. No s'ha de descartar, això no obstant, la possible col·laboració amb el mestre especialista de l'etapa posterior que l'assessori en aquesta tasca.

### 2.2 L'educació primària

El plantejament de l'educació musical en aquesta etapa es fa dins d'una àrea més àmplia, anomenada «d'educació artística» que inclou la formació musical i plàstica dels nens.

El seu ensenyament l'hauran d'impartir «mestres amb l'especialització corresponent» que s'hauran format en les escoles de mestres, en el marc de l'opció en educació musical de la diplomatura.

De la solidesa de la seva formació, que requereix obligatòriament tenir un bon bagatge de coneixements musicals previs a l'inici dels seus estudis professionals, i de la seva integració en els equips de mestres de totes les escoles, en depèn en bona part l'èxit del que podríem anomenar el procés de normalització musical del nostre país.

### 2.3 L'educació secundària obligatòria

La música, en aquesta etapa, és considerada com una àrea de coneixement de les matèries troncales obligatòries. El professorat que l'haurà d'impartir haurà de tenir la titulació de llicenciat, és a dir el títol superior dels conservatoris, que la LOGSE considera com a «titulació equivalent a efectes de docència».

El requisit d'haver cursat i superat el curs de qualificació pedagògica es fa indispensable per a tots els llicenciats per exercir la docència a la secundària. El fet de la no consideració dels conservatoris com a facultat ens fa plantejar la incògnita sobre l'organització d'aquests cursos, ja que no hi ha cap institució universitària (fora de les escoles de mestres) que incloguin la pedagogia musical en els seus plans d'estudis.

### 2.4 L'educació secundària postobligatòria (batxillerat)

La LOGSE preveu diverses modalitats de batxillerat, que han de permetre una «preparació especialitzada dels alumnes per a la seva incorporació a estudis posteriors o a la vida activa». Una

d'aquestes branques, citada altra vegada sota el nom genèric d'art, ha de permetre l'organització d'un disseny curricular amb una àmplia dedicació a la música, alhora que l'alumne completi la seva formació amb matèries afins o altres que li permetin accedir a altres branques d'estudis superiors.

Respecte a la previsió del professorat, hi trobem el mateix plantejament que en l'etapa anterior.

Caldrà preveure, doncs, en l'aplicació de la Llei, de dotar alguns centres amb el professorat i les instal·lacions necessàries per poder dur a terme aquest tipus d'ensenyament, per tal de garantir al màxim l'accessibilitat dels possibles alumnes interessats, amb independència del seu lloc de residència.

### 2.5 L'ensenyament de règim especial

En els articles que regulen els ensenyaments artístics es donen les directrius sobre els estudis de música i dansa, art dramàtic, arts plàstiques i disseny i idiomes. S'hi regulen les condicions en què s'hauran d'organitzar els diferents nivells d'ensenyament als conservatoris així com altres aspectes com les titulacions, les condicions d'accés d'un nivell a un altre, l'equiparació dels títols superiors i la possibilitat d'accés d'aquests titulats a estudis de tercer cicle en les universitats.

Una de les aportacions més interessants que fa la LOGSE en aquest capítol fa referència a la possibilitat que es dona a les administracions educatives de «facilitar a l'alumnat la possibilitat de cursar simultàniament els ensenyaments de música (i dansa) i els de règim general». Per això es preveu que es prenguin les mesures necessàries per a la organització d'ambdós tipus d'estudis, establint les oportunes convalidacions i la creació de *centres integrats*. Aquesta és una mesura molt positiva de cara a poder comptar amb centres de primària i secundària que ofereixin als alumnes les matèries que constitueixen el currículum bàsic i una atenció especial a la seva formació musical, independentment, però, de la seva futura opció professional. L'experiència, que ja és coneguda en diversos països d'Europa, haurà de significar una millora importantíssima del nivell musical del país, i podrà facilitar la compaginació dels estudis a aquells que, per les seves aptituds i els seus interessos personals, vulguin orientar, des de ben aviat, la seva formació cap a la música.

### 3. El disseny curricular

El Departament d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya ha publicat entre els anys 1988 i 1990 les Orientacions i Programes per a tots els cicles educatius en els quals té competències. En relació a les propostes de música, cal destacar-ne, en general, el rigor i l'amplitud de plantejaments, ja que ens situen en un pla de formació que podrà significar una autèntica educació musical per a tots els ciutadans del país. El disseny curricular publicat no es limita, doncs, a proposar una sèrie d'activitats de sensibilització musical, sinó que planteja l'articulació d'unes grans àrees de treball, en funció de les característiques de cada etapa.

A les etapes *infantil i primària*, el disseny curricular s'articula a l'entorn dels següents aspectes:

- la cançó, com a eix bàsic de l'educació musical i com a vehicle de transmissió de valors culturals propis de Catalunya;
- el desvetllament i l'educació dels sentits rítmic i auditiu, com a pas previ i indispensable per a una sòlida educació musical i com a preparació per a l'aprenentatge del llenguatge musical;
- el conreu de l'audició d'obres musicals, que ha de contribuir a la creació de l'hàbit d'escoltar i a la formació del gust personal per a la música;
- la introducció i la pràctica dels elements bàsics del llenguatge musical (a partir de la primària), sense el coneixement del qual no es pot parlar d'una cultura musical completa.

El disseny curricular de l'educació *secundària obligatòria* continua en aquesta línia i intenta completar, en alguns aspectes, les línies de treball iniciades en les etapes anteriors. S'introdueix, per exemple, l'estudi d'instrument i l'aprofundiment en els coneixements de les formes i de la història.

En relació, però, als constinguts, no sempre hi trobem una progressió respecte de la primària. La programació que es presenta fa pensar que determinats aspectes s'hauran d'introduir a secundària quan, seguint la lògica progressió, són elements treballats ja a la primària que constitueixen un punt de partida per continuar avançant. Si bé en alguns casos, i durant un cert període de temps, els alumnes no arribaran prou preparats

musicalment a aquesta etapa, caldrà segurament readequar la programació en funció del nivell que s'anirà assolint a l'etapa anterior.

El disseny curricular per al *batxillerat musical* inclou les programacions de tres matèries específicament musicals (audició musical, educació vocal, llenguatge musical) i proposen, a més, un exemple de les matèries que simultàniament podrien cursar-se en un currículum integrat.

S'hi indiquen també, molt encertadament, les dificultats que es poden donar pel fet d'haver d'acollir alumnes procedents de nivells de formació diferents i la necessitat d'una preparació musical prèvia que faci viable aquests estudis. La futura existència de centres integrats d'educació musical donaran un sentit més coherent a l'existència d'aquesta modalitat de batxillerat.

Fins aquí hem fet una ràpida panoràmica de les expectatives que la LOGSE i els dissenys curriculars han obert en el camp de l'educació musical. Caldrà esperar, però, encara, a poder recollir-ne els fruits, ja que són molts els problemes que sorgeixen per a la seva aplicació. Algunes qüestions que es plantegen immediatament són les següents:

1. Amb quin espai comptarà la música en l'e-laboració dels horaris?
2. Quin pla d'actuació preveu el Departament



**10** per dotar els centres de primària (i els d'educació infantil on els mestres no puguin, encara, assumir aquesta matèria) del professorat especialitzat per fer-ho? (L'organització dels cursos de postgrau que ja s'ha iniciat no serà, ni de bon tros, suficient per cobrir totes les places de totes les escoles.)

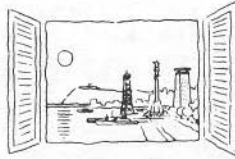
3. Quina ha de ser la xarxa mínima de centres integrats d'educació musical per tal que aquesta oferta no es limiti a determinades zones?

4. En quin moment es podrà començar a pensar en grups d'alumnes que, havent seguit una educació musical en centres integrats puguin accedir, per exemple, a un batxillerat musical? (De

moment és impensable que ho facin si no han cursat estudis de música en horari extraescolar.)

5. En quin marc i amb quins criteris s'organitzaran els cursos de preparació pedagògica per als futurs professors de música de secundària?

Aquestes i moltes altres qüestions ens auguren, malgrat les lleis, un llarg camí fins assolir la situació òptima de l'educació musical que tots els professionals desitgem. Les possibilitats hi són; cal que s'hi treballi de ferm per tal que, en el termini més breu possible, la música esdevengui, de debò, un vehicle de cultura i d'expressió per a tothom.



Barcelona

AULA  
OBERTA

El programa BARCELONA AULA OBERTA, patrocinat per l'Ajuntament de Barcelona, ofereix a les escoles de fora de la ciutat la possibilitat de fer una estada de dos o cinc dies durant els quals Barcelona es converteix en una gran aula on aplicar els coneixements i les experiències dels joves escolars.

## ITINERARIS MONOGRÀFICS

(Un dia i mig)

- |  |  |
|--|--|
| 1.- BARCELONA OLÍMPICA                     | 9.- BARCELONA I LA CIÈNCIA                     |
| 2.- BARCELONA I EL MAR                     | 10.- BARCELONA I EL CONTROL DEL MEDI AMBIENT   |
| 3.- BARCELONA I ELS GRANS SERVEIS          | 11.- BARCELONA I LES NOVES TECNOLOGIES         |
| 4.- BARCELONA I EL COMERÇ                  | 12.- BARCELONA I ELS MITJANS DE TRANSPORT      |
| 5.- DESENVOLUPAMENT URBANÍSTIC A BARCELONA | 13.- BARCELONA I ELS MITJANS DE COMUNICACIÓ    |
| 6.- ROMÀNIC I GÒTIC A BARCELONA            | 14.- ESTUDIAR A BARCELONA                      |
| 7.- MODERNISME A BARCELONA                 | 15.- INSTITUCIONS POLÍTIQUES A BARCELONA       |
| 8.- L'ART CONTEMPORANI A BARCELONA         | 16.- MÚSICA I ARTS DE L'ESPECTACLE A BARCELONA |

## ITINERARIS GLOBALS

(Quatre dies i mig)

- 1.- BARCELONA CIUTAT

### PER A MÉS INFORMACIÓ:

SECRETARIA TÈCNICA Tel.: (93) 318 92 62

Horari: de 9 a 14 i de 16 a 19 hores.



Ajuntament de Barcelona



## EN MÚSICA, CADA ESCOLA FA EL QUE POT

Núria Bordas  
Xavier Torns  
Elena Bigas

Sovint, des de l'òptica de l'especialista de música, quan se'ns dóna la possibilitat d'expressar els nostres neguits, d'explicar experiències o comentar qualsevol cosa d'interès et vénen a glopades idees i moltes coses per dir, i costa de triar-ne algunes per exposar-les en un espai concret com el d'una revista especialitzada.

S'ha escrit moltes vegades sobre els objectius de la classe de música a parvulari i a EGB. D'aquesta història, se n'han omplert moltes pàgines, però, això sí, sempre des del punt de vista del que s'hauria de fer, del que s'hauria d'aconseguir; comptant amb uns professionals, uns mitjans, un tipus de nens, unes aules de música... i àdhuc uns programes oficials.



Caldria, doncs, parlar, analitzar una mica —ara més que mai en vistes a la reforma que ve— del que s'està fent de música a les escoles, ja que creiem que per millorar una situació (si és que cal) no es pot partir d'una situació hipotètica, sinó d'una de real. No podem partir del que teòricament s'està fent, sinó del que realment es fa.

### Música a l'escola? Sí, gràcies!

Comencem, doncs, fent una observació de la música que es fa a l'escola. Així ens trobem que: Hi ha escoles on el mestre que fa la música fa el paper d'animador. A l'escola es canta i es balla amb l'objectiu bàsic que *els nens gaudeixin, estimin i visquin la música*. Això funciona bé els primers anys d'escola, però causa problemes a la segona etapa i moltes vegades acaba suscitant una actitud de rebuig per part dels nens grans, quan el que es pretenia era sensibilitzar-los. També a vegades amaga una manca de rigor per part de l'ensenyant.

Per a altres la música és igual a solfeig, és a dir, llenguatge musical. En aquest cas la música té com a objectiu *l'aprenentatge d'un llenguatge*,

d'un codi internacional, que pot ajudar els nens a comunicar-se i expressar-se. En molts d'aquests casos, però, es limita l'aprenentatge a aspectes teòrics sense aplicació possible i pot acabar avorrint el millor alumne.

Hi ha qui creu que cal que els nens facin música i interpreta que això és una sistematització de la flauta o instruments d'orff perquè l'important és produir, fer concerts, «que soni». Els resultats poden ser brillants, però si només està basat en la memòria i la mecanització de posicions, els nens en poden quedar tips ben aviat.

També hi ha escoles que donen molta importància a la psicomotricitat, sobretot en el cas dels petits, i tots hi estem d'acord, però no s'ha de confondre amb la música. D'aquesta manera no es treballa bé ni la motricitat ni la música.

*L'objectiu de la música a l'escola és crear futurs orientis, futur públic del Palau.* Aquesta afirmació dona agafador a alguns centres per convertir la classe de música en una classe purament d'audició (sense gaire base) en el millor dels casos, i d'explicació de la vida d'autors en gran part d'ells.

També hi ha el costum de centrar en el mestre de música les activitats festives, castanyada, Nadal, Carnaval... perquè en sigui l'organitzador i coordinador.

Hi ha centres que fan audicions en directe, d'altres no, i alguns sols fan això quan els conviда el districte, el barri, el poble...

Hi ha centres que fan passar exàmens als alumnes i d'altres que avaluen la música per l'assistència.

N'hi ha que tenen corals infantils, d'altres que tenen petites orquestres.

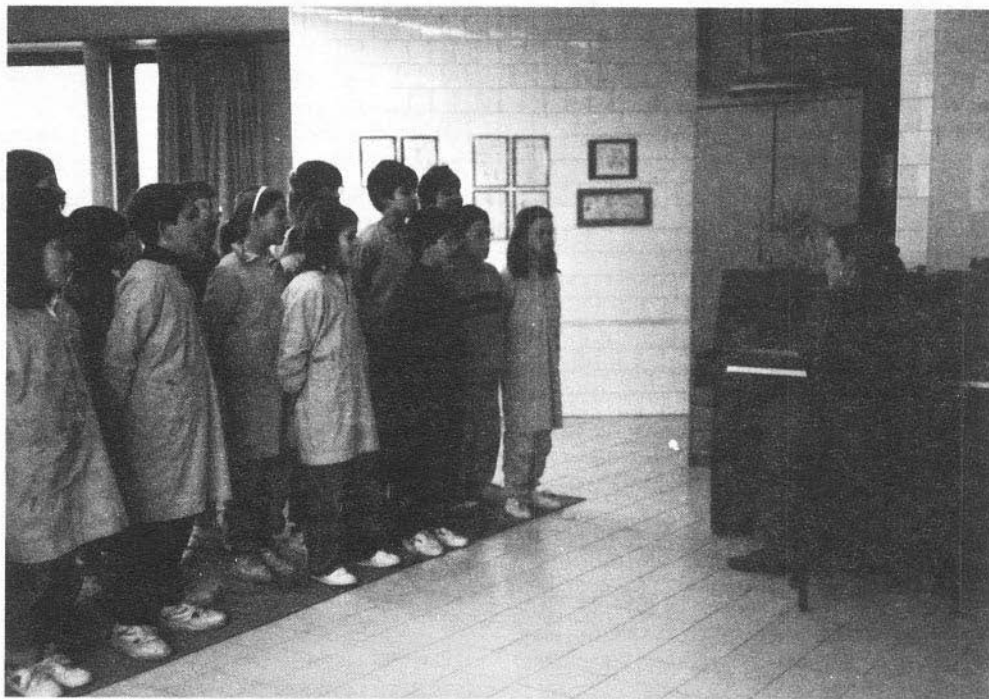
N'hi ha que no tenen ni fan res de res.

Sortosament, també hi ha centres on es té bastant clara una educació musical completa i s'hi posen tots els mitjans que cal per portar-la a terme.

### **Per què el caos? Per què aquest ventall d'ofertes?**

Per què tantes diferències, tantes interpretacions, tantes possibilitats, tants nivells diferents?





Per què el caos?

Els motius poden ser molts i molt variats.

El més evident és el fet que hi ha escoles que tenen especialistes i altres no. Però també hi ha escoles que tenen aula de música, material, instruments, i altres no.

Així, doncs, quan a una escola hi ha aula de música, material i especialista, ja està tot solucionat? Sincerament creiem que no! Fer d'especialista de música a l'EGB no és fàcil. És dur. Els resultats són a tan llarg termini que pot desmoralitzar més d'un.

És gratificant perquè veus com es va muntant dia rera dia la línia d'escola i es van assolint objectius programats, però és difícil. Aquesta dificultat ben segur que no és exclusiva de l'ensenyament de la música; deu ser comuna a totes aquelles tasques que impliquen  *paciència, constància i coherència*.

*Paciència*, en el nostre cas, per adaptar-nos a les 300 personalitats que tens al davant en una escola, cada una en un nivell de maduració diferent i amb la seva idiosincràsia específica i, en definitiva, davant d'una enorme diversitat de formes i maneres de ser. *Paciència*, també, per saber recificar i anar situant el teu llenguatge, la teva per-

sona i la teva sensibilitat dins el context dels 50 minuts de classe. *Paciència*, perquè has d'anar canalitzant l'atenció i l'energia de l'infant per fer-li viure una experiència que va més enllà de l'afectivitat o de la simple anècdota. L'experiència musical, creiem, colpeja molt endins la persona, la mou en la seva intimitat més profunda.

*Constància*, perquè cal anar insistint per crear hàbits per poder mecanitzar aspectes que ens portaran a un altre substrat per poder gaudir de la feina que estem fent, per no deixar d'insistir en uns valors estètics i culturals i poder anar sovint a contracorrent.

*Coherència*, per lligar la feina feta al pas del temps per aconseguir el propòsit de bon començament, per crear al voltant del nen un marc estable que li permeti donar l'equilibri i la seguretat personal perquè entengui el que fa, per què ho fa, i ho valori, ho respecti i ho estimi.

Però tot això no és tan difícil d'aconseguir. Tots sabem que un dels fets que més sovint podem observar en les escoles d'EGB on hi ha especialista de música és el seu canvi constant. Unes vegades per qüestions personals: horaris, compartir altres centres, estudis..., d'altres per qüestions de diners o millora professional. Si els mestres



diuen que no estan valorats ni socialment ni professionalment, els especialistes de música han hagut de justificar la seva vàlua davant els mestres primer, i després davant els alumnes i també davant els pares. I aquí volem mostrar l'agraïment per la tasca feta per tots aquells capdavanters que han promocionat la música dins el context educatiu.

Aquest moviment constant de personal (afortunadament no en tots els centres) provoca una falta de coherència i constància en la programació de la música.

Això també ens duu a un altre punt de reflexió: ¿L'especialista té una bona preparació?

La imatge d'aquells professors que anaven amb bastonets fent portar el compàs i forçant a solfejar criatures totalment desmotivades, creiem que ha fet molt mal i, tristament, no és una imatge del segle passat.

La realitat actual, però, és un xic diferent. Els mestres d'avui que veuen la necessitat d'estar preparats per poder estar al dia en la matèria són els primers a adonar-se de la seva manca de preparació. Avui tots sabem l'esforç que s'està fent per reciclar el personal docent en pedagogia musical, però tot i així encara han de canviar moltes coses en la nostra societat fins aconseguir que aquest cos d'ensenyants tingui la preparació idònia.

Els mestres que provenen del conservatori tenen una formació musical profunda, però sense coneixements didàctics, metodològics ni recursos pedagògics suficients. Tots aquests professionals s'han espavilat pel seu compte per trobar recursos en un rosari de cursets, anant a conferències, llegint llibres i articles, participant en trobades i, sobretot, amb la pràctica diària, experimentant amb els alumnes per arribar al convenciment que «això funciona millor que allò».

Aquesta preparació avui, afortunadament, està canviant, com a mínim. L'oferta s'està centrant, sobretot pels qui fa temps hauríem d'haver centrat el problema: la universitat i els conservatoris, bé que de manera ambigua, que funcioni millor o pitjor, això és un altre assumpte, però com a mínim tenim un altre pas guanyat.

## Reflexió

El que ens sembla més trist de tot això, és que així com tots els nens del país als 7 anys saben llegir i escriure amb més o menys habilitat i tenen uns coneixements determinats de matemàtiques, de l'entorn on viuen, etc., en canvi de música, i segons el centre i l'especialista, sabran unes coses o unes altres o bé no tindran ni noció de música.

Tot això ha estat passant durant anys, tot i haver-hi uns programes oficials que teòricament han de complir totes les escoles.

Manquen uns objectius clars, manca veure la necessitat de la música a l'escola i manca una mesura clara del que representa fer-ne o no.

Partim de la base que l'educació musical es fonamenta en dos eixos, la sensibilitat i el codi, i que pressuposa un treball d'oïda, veu, cos i intel·ligència. S'ha parlat molt dels tres primers aspectes, però no gaire de l'últim. La intel·ligència i altres aptituds mentals com la memòria i la concentració es treballen en tots i cadascun dels apartats de la classe de música: l'estructura lògica de quantitat —implícita en el ritme—, l'estructura lingüística, la improvisació melòdica, l'aprenentatge d'un codi (solfeig), l'adquisició d'uns coneixements culturals i l'anàlisi i repertori de cançons, etc.

I tot això condensat en una hora?

Volem tenir l'esperança que la futura LOGSE podrà millorar l'estat actual de la música a l'escola, però calen molts esforços perquè es produeixin avenços.

Pensem que no n'hi ha prou de fer unes programacions i reciclar uns mestres; s'ha de creure de debò en la necessitat de l'ensenyament musical. Estem convençuts que són diferents uns nens que hagin fet música d'uns altres que no n'hagin fet (caràcter, esquemes mentals, sensibilitat). Nosaltres creiem en aquesta necessitat i tenim la sort de treballar en unes escoles on mestres i APA hi han posat tot el que han pogut. Aquest esforç, també però, ha de ser de l'administració i per a totes les escoles.

Apostem per l'esperança?



## L'ESCOLA DE PEDAGOGIA MUSICAL. MÈTODE IRENEU SEGARRA

Joaquim Garrigosa i Massana

Hem de situar els començaments de L'Escola de Pedagogia Musical en el moment en què, els primers anys setanta, lentament començà a generalitzar-se la renovació pedagògica a partir de la nova legislació vigent. S'acabava de prescriure en la nova llei d'educació que l'ensenyament de la música era de presència obligada en el nou pla docent. Malgrat tot, avui podem copsar que una cosa és la lletra escrita i l'altra la voluntat d'aplicar-la. D'aquesta manera, i aprofitant una de les petites esclertes que en aquell moment oferia la pretesa oficialització de la renovació pedagògica al país, es van reunir un grup de músics i pedagogs, sota la presidència del rector de la Univer-

sitat Autònoma de Barcelona, Dr. Villar Palasí (germà de l'aleshores ministre d'Educació i decidit impulsor de l'UAB). Fou en aquesta reunió que encarregaren al P. Ireneu Segarra, director de la prestigiosa Escolania de Montserrat, la redacció d'un pla d'estudis per a la formació musical de tots els nens en edat d'escolarització.

El P. Ireneu Segarra es posà a treballar d' immediat, i el resultat fou un ambiciós pla de formació en el qual ja traçava les línies mestres del que avui anomenem «Mètode Ireneu Segarra». Aquest primer esbós fou conegut per alguns pedagogs, els quals l'animaren a dur-lo a la pràctica en una primera experiència arreu del país. D'aquesta manera un grup de cinc persones de diverses comarques catalanes (Montserrat Solanic a Barcelona, Mercè García a Igualada, Pilar Martos a Manresa, Joan Casals a Terrassa i Santi Riera a Barcelona) es posaren d'acord per dur a terme durant un curs un treball basat en les indicacions d'Ireneu Segarra. Els primers resultats van ser esperançadors i van impulsar els que havien iniciat el camí a exposar-ne les primeres conclusions en un cursset d'estiu que es va oferir a un reduït grup de pedagogs a Parets del Vallès el setembre de 1974.



Després de més de quinze anys de treball ininterromput, l'«Escola de Pedagogia Musical — Mètode Ireneu Segarra» ha format nombroses promocions de professors de música per a l'Ensenyament General Bàsic i, des de fa alguns anys, forma també professors per a l'ensenyament de la música als conservatoris i escoles de música. No podem deixar d'esmentar aquí la tasca duta a terme pel que fa a l'orientació de l'ensenyament de la música al parvulari.

Al llarg d'aquests anys, la tasca de l'Escola de Pedagogia Musical ha estat ingent i, a diferència d'altres iniciatives, ha esdevingut un treball marcadament col·lectiu que ha estat realitzat en tres estadis ben diferenciats: la formació permanent del professorat de música, la investigació sobre pedagogia musical i les publicacions especialitzades. Cal assenyalar que la presència de l'Escola de Pedagogia Musical en l'àmbit de la docència musical s'ha manifestat constantment a través de la participació dels seus membres, tant a títol personal com en representació de la institució, en les més variades tasques de preparació de les noves orientacions sobre l'ensenyament de la música a Catalunya.

Fins aquí hem anat comentant per sobre tot allò que fa referència a l'Escola de Pedagogia Musical, la seva gènesi i el treball que duu a terme en l'actualitat. De totes maneres, allò que dóna contingut a la institució és el Mètode Ireneu Segarra, per la qual cosa cal fer-hi referència a continuació.

### El Mètode Ireneu Segarra

El mètode Ireneu Segarra va ser elaborat a partir de la ja llarga experiència docent i artística de l'autor al capdavant de l'Escolania de Montserrat, i del profund coneixement acumulat durant llargs anys sobre els diferents sistemes d'ensenyament musical emprats a Europa. Amb tot això volem manifestar que aquesta proposta pedagògica no és fruit de la casualitat ni de la improvisació, sinó de l'actitud oberta d'una persona que pretén oferir als altres allò que sap i que ha demostrat sobradament que coneix, alhora que facilita els elements perquè un grup de persones heterogeni i coneixedor del tema reelabori, investigui, posi en qüestió i esmeni allò que calgui.

El plantejament inicial de la metodologia que ens ocupa té les següents idees mestres:



*A. La música és expressió de vida i comunicació en el camp artístic.*

La música és font de goig i com a tal cal exercir-ne la pràctica. Una pràctica que posa l'home en comunicació amb els del seu entorn i fa possible que esdevingui una manifestació vital capaç d'anar més a fons que altres formes de diàleg. Aquest llenguatge de la bellesa esdevé altament educatiu, per la qual cosa cal que formi part necessàriament de la formació primera del nen, alhora que cal que estigui plantejada amb gran encert per part del pedagog.

*B. La pràctica ha de precedir tota iniciativa pedagògica.*

Aquest és un principi que, de tan evident que és, no caldria comentar-lo. Fou enunciat ja en els principis de tot el plantejament de la nova pedagogia a començaments del segle XX. Malgrat tot, creiem que cal insistir-hi, ja que són molts els sis-

18 temes de docència musical que prescindeixen d'aquesta important premissa.

La música és un llenguatge i, com a tal, el seu aprenentatge cal que emani, des d'un principi, de l'interior de la persona. Tota síntesi i abstracció del saber musical ha de venir com a fruit de l'experiència interna i física de la música. Cal sentir-la a dins abans d'analitzar-la i aprendre-la des de fora. És per aquesta raó que en la metodologia proposada pel P. Ireneu Segarra és primordial l'avançada de la presentació sensorial de cada nou element. A partir d'aquesta primera experiència interna el nen podrà sentir i descobrir allò que va aprenent pas a pas, de manera gradual.

### C. *El cant com a primer vehicle musical.*

La música és una manifestació artística que està íntimament lligada al cos i, molt especialment, a la veu. La interacció entre cant i intel·ligència musical ens sembla avui dia gairebé inqüestionable. Pensem que per gaudir plenament de la música cal haver-la sentit «a dins», i la nostra possibilitat d'interioritzar la música passa de manera necessària pel lligam veu/oïda. A la veu, li podem atribuir la facultat d'educar l'oïda d'una manera molt més accessible que amb un instrument extern i, evidentment, amb més garanties d'èxit i musicalitat.

### D. *La cançó tradicional catalana, primera eina de treball.*

Si, tal com hem dit en apartats anteriors, la pràctica musical ha de precedir qualsevol aprenentatge i la veu és l'element essencial de la docència musical, és evident que la música ha de ser apresada mitjançant la cançó. Cançó que, en el mètode Ireneu Segarra, entenem que ha de ser la cançó tradicional catalana de manera preferent en els primers anys. A mesura que l'infant es vagi fent gran i vagi coneixent el llenguatge musical podrà entrar en contacte amb llenguatges més llunyans i alhora més complexos que ens ofereix l'univers de la música.

Però, per què tradicional catalana, preferentment? ¿no estarem forçant un estancament i un empobriment en la formació musical de l'infant?

Pensem que en la cançó tradicional trobem ingredients que la fan única per a l'aprenentatge de la música. Per exemple, l'íntim lligam de la música amb la cadència i el ritme de la nostra llen-

gua. Aquí podríem fer referència a molts altres aspectes, tant pedagògics com d'ordre sociològic, però creiem que no és l'espai més adequat. En tot cas, només hem d'avançar que és una manera de posar en contacte el nen amb la seva realitat més propera, realitat que avui moltes vegades ens apareix diluïda per raó del domini dels «mass media» per part dels que tenen molt poc a veure amb nosaltres.

### E. *L'estudi del llenguatge musical en la seva totalitat.*

Es tracta d'aprendre la música a partir d'horitzons molt amplis i partint dels diversos paràmetres que mouen els elements de la creació. La possibilitat de moure's amb elements diferents i nens és constant: la pentatonia, les polirítmies, la modalitat, els acords, la polifonia, les funcions harmòniques, l'acompanyament d'una melodia, ...

No podem deixar de referir-nos a dos objectius que considerem bàsics en la formació musical del nen i sense els quals pensem que la formació restaria incompleta: l'oïda interna i la capacitat creativa. Mentre la primera esdevé necessària a qualsevol persona que pretengui el domini del llenguatge musical (el músic «ha de sentir allò que veu i ha de veure allò que sent»), sense la segona podem considerar hipotecada una important parcel·la en la formació de l'individu que afirma conèixer el llenguatge musical. Qui coneix un llenguatge ha de saber-se'n servir en tots els àmbits. No s'hi val a saber llegir sense ser capaç d'expressar una sola idea per escrit.

I al costat de tot això, el contacte amb tot el que ha passat a formar part del patrimoni musical de la humanitat, a partir de l'audició musical i el concert. El convenciment que no es pot anar massa lluny si no s'ha experimentat el goig d'escoltar música i de produir-la, tant en grup com individualment.

Fins aquí hem exposat alguns dels principis que considerem primordials en el plantejament de la metodologia musical que nosaltres fem.

A partir d'aquí només voldríem assenyalar que en moltes ocasions s'han confós alguns dels recursos i procediments de què ens servim (i de què se serveixen també altres metodologies) amb les bases de treball del nostre sistema. Recursos com la utilització de la pentatonia, el solfeig relatiu, la polifonia, la fononímia, el pentagrama de paret,



les síl·labes rítmiques, els obstinats, ... no són més que simples eines que ajuden el pedagog a bastir l'edifici que construirà ajudat per la intel·ligència i les aptituds, sempre necessàries, del nen.

Com a colofó, només voldríem esmentar que, durant més de quinze anys, l'Escola de Pedagogia Musical ha procurat mantenir-se a l'avantguarda dels plantejaments de pedagogia musical i ha anat proporcionant als Països Catalans multitud de mestres de música que ara duen a terme la seva tasca docent amb prop de dos-cents mil nens, tant pel que fa a l'àmbit de l'ensenyament general com al de les escoles de música i conservatoris. La nostra esperança és que d'aquí uns anys puguem adonar-nos que tanta feina no ha estat en va. Per això ens agradaria acabar amb una

cita del pedagog Manuel Borgunyó, el qual afirmava que «La cultura d'un país està en relació directa amb la qualitat de la música que fa i escolta».

#### **Bibliografia**

*Escola de Pedagogia Musical*. Opuscle commemoratiu dels 10 anys de l'Escola de Pedagogia Musical, Terrassa 1983.

MAIDEU I PUIG, Joaquim, *Deu anys de l'Escola de Pedagogia Musical. 1973-1983*. «Serra d'Or», núm 292, gener de 1983.

CASALS I CLOTET, Joan, *Mètode Ireneu Segarra. Quinze anys d'experiència en la formació de professors de música*, «Revista Musical Catalana», núm 49, novembre de 1988.

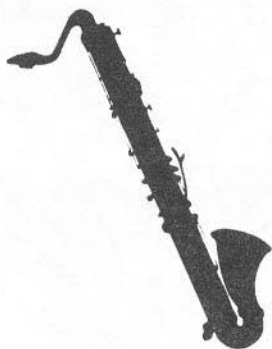


## LA PREPARACIÓ DELS MESTRES DE MÚSICA

Mercè Fonts i Baldrich\*

Sé que, en el moment actual, a les escoles que ben aviat anomenarem de primària, hi trobem músics que fan de mestres de música i mestres que ensenyen música. I d'alguna manera als uns els fa falta alguna cosa que tenen els altres per arribar a ser veritables *mestres de música*.

Fa molts anys, els que ens volíem dedicar a la pedagogia musical a les escoles no teníem altre mitjà que buscar la poca bibliografia que hi havia aquí o que ens fèiem portar de fora. Llavors va caure a les meves mans un llibre de didàctica on es descrivia com havia de ser el perfil del mestre de música a les escoles.



A mi, que aleshores comptava "només" amb el bagatge dels estudis del Conservatori i d'uns pocs cursets, em va semblar una exageració. El pas del temps i la pràctica m'han ensenyat que el que proposava l'esmentat llibre no solament és el que ha de ser, sinó que encara quedava curt. Tot plegat es pot resumir en dues paraules: *Ser mestre i ser músic*.

Entenc que un mestre és aquell que té el desig i alhora posseeix la capacitat de transmetre uns coneixements que l'interessen profundament.

Aquesta competència del mestre comprèn, d'una banda, el domini de la matèria que ha d'impartir —en aquest cas la música—, i d'altra banda la seva capacitat de transmetre-la. És impossible fer una bona feina amb els infants, si no s'acompleix aquesta doble condició:

Ser *mestre*, amb tot el que això comporta de preparació general, i ser *músic*, amb tot el que això comporta de preparació especial i de tècniques musicals bàsiques.

Quan parlo de tècniques musicals bàsiques, vull dir:

\* Escola Municipal "Reina Violant".

The image shows a musical score for piano, consisting of two staves. The top staff is in treble clef and the bottom staff is in bass clef. The key signature has one sharp (F#) and the time signature is 3/4. The score is divided into measures numbered 1 through 13. Measure 1 starts with a treble clef, a sharp sign, and a 3/4 time signature. The music features various note values, including eighth and sixteenth notes, and rests. There are dynamic markings such as 'molto' and 'riten.' (ritardando). The score includes phrasing slurs, accents, and a '3' marking indicating a triplet. The piece concludes with a double bar line at the end of measure 13.

- un estudi profund del solfeig,
- el domini d'un instrument de teclat,
- els coneixements bàsics de l'harmonia,
- la pràctica de la improvisació,
- cultura i tècnica vocals,
- direcció coral,
- coneixement de les formes musicals,
- coneixement general de la història de la música,
- coneixement d'obres i autors, i
- coneixement del folklore del nostre país.

A tot això, hi caldria afegir la recerca constant del coneixement de metodologies diverses i una participació habitual en les diverses manifestacions musicals del lloc on vivim.

Sé que aquesta proposta pot semblar exagerada. Però jo puc assegurar, per la meua experiència, que si algun d'aquests aspectes falla, l'ensenyament de la música no tindrà la qualitat que es mereixen els nostres ciutadans del demà, els nostres *petits* d'avui.

He dit *petits* expressament. I ho he dit perquè crec molt en el que es pot fer al parvulari. I perquè crec en l'especialista de música al parvulari, tret, és clar, del cas que el mestre parvulista sigui també un bon músic.

Ja sé que en contra d'aquest argument hi ha

els que sentim dir des de fa temps: els inconvenients d'una altra persona a la classe a més del tutor, l'horari estricte de l'especialista, que condiciona els moments en què es pot fer música al marge de l'oportunitat...

Si la classe de música al parvulari i al cicle inicial l'ha de fer el mestre tutor, cal que aquest en sàpiga tant com l'especialista. ¿No demanem que els músics siguin bons pedagogs?

No s'haurien de reservar els especialistes de música només per als darrers cursos de l'escolaritat. Uns mals hàbits vocals, per citar només un exemple, poden fer estralls en les veuetes dels infants que poden esdevenir irrecuperables.

Aquella vella dita que diu: «De bon principi es fan els pans geperuts» és ben aplicable al cas que ens ocupa. És a partir d'una bona iniciació musical des del parvulari, i abans i tot, que obtindrem les generacions que posseiran una formació musical equiparable a la de les altres matèries.

Si un nen ha estat mal iniciat en el cant: tessitura poc adequada, afinació dubtosa..., malament.

Malament si no s'ha ensenyat a estimar la música i a escoltar-la amb respecte.

Malament si s'ha de recórrer a omplir fitxes i més fitxes de música perquè el mestre disposa de pocs recursos.

Perquè això no passi, es necessiten músics.

Ara, mirem-ho des de l'altre vessant:

Malament si el músic no se sent inserit en el claustre de mestres.

Malament si el músic treballa la música separada de tota la resta que viu l'escola o, en el millor dels casos, únicament la lliga a les festes que s'hi celebren.

Malament si el músic no sap utilitzar els recursos que ofereix la música per ajudar els altres mestres en allò que es fa a la classe de música.

El dilema continua:

*Mestre / Música?*

*Música / Mestre?*

No podem perdre de vista el que vol dir «ensenyar música». Cal que estiguem convençuts que la música és sobretot un llenguatge que hem d'ensenyar. No ens podem quedar tranquils pel fet d'haver ensenyat unes quantes cançons i unes danses. Això són aspectes d'un tot. ¿Què pensariem si es parcialitzessin altres matèries? ¿Trobaríem natural que de la llengua, per exemple, només se n'ensenyés la morfosintaxi i se n'obviés l'ortografia perquè el mestre no la dominava? En canvi ens quedem tan tranquils creient que s'ensenyava música a les escoles perquè es canta i es balla.

I això passa perquè la majoria de vegades els coneixements musicals dels mestres no poden

anar més enllà. No oblidem que partim d'una realitat de generacions pràcticament analfabetes en música. Altra cosa fora —i aquesta és la nostra esperança— l'accés a la carrera de Magisteri amb uns estudis bàsics i un batxillerat on la música hagués tingut el lloc que es mereix. És el que diem abans: la formació musical amb un nivell equiparable al de les altres matèries.

Valoro, perquè els he viscut de la vora, els esforços de molta gent per apropar la música a l'escola. I penso especialment en tots aquells mestres que han tingut la «tossuderia» necessària perquè els nois de la seva classe poguessin aprendre les nostres cançons i ballar les nostres danses i, a més a més, fer de tant en tant una audició...

Però tot això és poc. Molt poc pel que s'ha de fer. La música requereix, com hem vist abans, una preparació d'anys.

La donaran de debò, aquesta preparació, els cursos de postgrau?

Sí, si aquests són capaços d'obrir portes, neguitejar i encaminar cap a l'estudi més profund de la música.

No, si només serveixen per a l'adquisició d'un títol i per a resoldre els problemes més immediats (allò de la recepta...).

Comparem les hores d'un postgrau amb els anys d'aprenentatge que ha esmerçat un músic al Conservatori per assolir les tècniques bàsiques necessàries que citava abans.

Posaré un exemple, entre molts que se'n podrien trobar:

Per poder improvisar al piano i ser capaç d'harmonitzar una cançó, cal conèixer l'harmonia i haver-la treballada a l'instrument durant temps.

No és el meu propòsit desanimar ningú, sinó estimular les ganes de millorar en els aspectes que cadascú se sap incomplets.

Personalment veig més viable que un músic pugui aprofundir en el terreny de la pedagogia i, amb interès, se'n surti bé, que no pas que un mestre, amb escassa preparació musical de base, pugui equiparar en poc temps els seus coneixements i tècniques als que ha de tenir un especialista de música.

Si el mestre de música —mestre en l'especialitat de música o músic que fa de mestre— creu de debò en la bondat de la música, i no únicament per la música en si mateixa, sinó pel que aporta a la formació total de l'individu, buscarà el que li falta per esdevenir un veritable mestre, i en aquest cas *mestre de música*.





## FORA DE L'ESCOLA, UNA MICA MÉS QUE SENSIBILITZACIÓ MUSICAL

Mercè Comas i  
Fina Recasens



La música que fan els nens fora de l'escola com a activitat extraescolar, malgrat ser per a ells en un principi una activitat lúdica, es converteix després dels primers cursos en uns estudis semblants als propis del sistema educatiu, els quals, a més de requerir molta dedicació, els porten a cursar uns estudis paral·lels als pròpiament escolars.

En els darrers quinze anys, els primers cursos dels conservatoris de Música han vist incrementar la matrícula, la demanda de places i s'han creat molts centres nous. Aquest fet no és gens estrany, si tenim en compte la poca atenció a la música en l'ensenyament obligatori i secundari per part de l'administració educativa, però també cal fer esment dels esforços i voluntarisme de no poques escoles, de mestres de música, d'associacions de pares, d'equips de mestres, en considerar la música com una matèria integrada. Aquestes escoles, però, són una minoria i, per tant, aquest fet ha provocat que l'alumne interessat en una formació musical bàsica hagi de cercar-la en els conservatoris o escoles de música.

Tot i que l'objectiu principal dels conservatoris és formar futurs professionals de la música, la forta demanda en els cursos baixos ha fet que cobrissin també l'objectiu d'oferir una formació musical bàsica.

Els estudis de música es divideixen en tres graus: l'elemental, que comprèn quatre cursos i que es pot iniciar als vuit anys; el mitjà o professional, que té una durada de tres o quatre anys més, i el superior, que té com a mínim dos anys.

Cal destacar la particularitat que l'alumne, a partir d'un determinat nivell, tria el seu currículum i que sovint molts fan un curs en dos anys. L'exigència que representa cursar estudis professionals o de grau mitjà en un conservatori fa que molts alumnes abandonin a causa del grau d'exigència qualitativa i de l'augment de les dificultats d'estudi, a part del mateix augment en les hores de dedicació. Cal afegir també que el pas dels es-



**24** tudis elementals als mitjans o professionals coincideix sovint amb el canvi de l'EGB a la FP i per tant l'alumne es troba davant dos canvis simultanis.

Diferents tipus de centres acullen els nens que estudien música, sense oblidar els professors particulars, que sempre han tingut presència important en aquesta matèria.

A Catalunya no hi cap conservatori que depengui de l'Administració autonòmica. Tots els centres públics que existeixen són de titularitat municipal o bé de patronats municipals, excepte un que depèn d'una diputació. Majoritàriament han estat els ajuntaments els que han fet l'esforç per oferir els ensenyaments musicals a molts indrets de Catalunya. La majoria de conservatoris han nascut a les darreries dels anys 70 amb els ajuntaments democràtics, com a fruit d'una sensibilització envers la música i les arts en general. Bona part d'aquests conservatoris sols imparteix el grau elemental, encara que n'hi ha alguns que també imparteixen el professional o mitjà. Només a Barcelona s'expedeixen títols superiors, en el Conservatori Municipal de Música de Barcelona i en el Conservatori del Liceu.

Al començament dels anys 80 també es van crear molts centres per la iniciativa privada, sobretot a Barcelona ciutat, a causa del fort increment de la demanda, difícil d'absorbir pel Con-

servatori Municipal, tot i l'esforç que va fer creant locals i delegacions en d'altres indrets de la ciutat.

L'altra causa de la creació d'escoles és l'especialitat de música moderna i jazz, ja que no està regulada oficialment i, per tant, només es pot ensenyar en centres privats. També és obligat fer menció que alguns centres privats han assumit la promoció d'aquests estudis amb molt prestigi i qualitat i dirigits bàsicament als joves.

Existeix també un bon nombre d'alumnes lliures que provenen d'un conjunt de professors que imparteixen classes particulars a casa seva i que segueixen els mateixos programes que els centres oficials i porten els seus alumnes a examinar-s'hi. Generalment es tracta de persones que tenen la carrera d'instrument completa i que han trobat una ocupació en les classes particulars. Aquesta manera de fer és general als municipis petits on no hi ha escoles de música, i força habitual en indrets on els conservatoris o escoles de música no absorbeixen tots els alumnes que volen anar-hi.

No es poden donar xifres concretes sobre el nombre d'alumnes que fan estudis de música a Catalunya, només es disposa de dades referides a matrícules.

En els conservatoris de música de Catalunya durant el curs 1989-90 es varen realitzar un total aproximat de 49.000 matrícules (entre oficials, 40%, i lliures, 60%), mentre que en la resta de



centres les matrícules varen ser de 32.000. Cal assenyalar que una bona part (entre 70 i 80%) de les matrícules lliures provenen d'aquests darrers centres, que si bé imparteixen estudis no examinen. També cal afegir que la majoria d'alumnes cursa dues assignatures com a mínim.<sup>1</sup>

Hi ha una altra manera de sensibilització musical, molt important a Catalunya. El Secretariat de Corals Infantils de Catalunya aplega 7.000 nens en un total de 95 corals federades i, malgrat no ser una activitat organitzada a través d'estudis o de forma escolar, participa en la formació musical de molts nens.

Els estudis de música per a l'infant no es conceben sense l'estudi d'un instrument practicat individualment. Aquesta concepció de la interpretació musical per part de les famílies fa que l'instrument més sollicitat sigui el piano, probablement com a reminiscència de la cultura burgesa del segle XIX. També la guitarra és un instrument amb prou acceptació, com a influència d'altres cultures de la Península Ibèrica. A Barcelona ciutat no es coneix cap centre que imparteixi els instruments propis de la cobla, llevat del Conservatori Superior Municipal que ho fa en forma de cursos. En canvi, és més habitual en poblacions petites.

L'esforç que representa l'adquisició de l'instrument, a causa del seu elevat preu en general, fa que molts pares no afavoreixin la dedicació dels seus fills a aquesta activitat. És obvi que hi ha hagut un esforç per part de l'administració municipal per popularitzar la música facilitant l'accés de tots els nens que el volguessin, però la continuïtat en aquests estudis requereix una constància i dedicació que comporta un cost elevat i una complementació cultural que només les famílies d'un nivell social elevat tenen.

Dins del món musical, segurament com a molts d'altres, no està clar encara què és la sensibilitza-

ció, l'educació o la professionalització de la música. Així avui la majoria de conservatoris es mouen a cavall dels tres termes. Els mateixos conservatoris pateixen aquesta situació a la qual s'afegeix la preponderància de l'instrument per sobre del llenguatge, la composició o la creació musical. El desitjable seria que la formació musical bàsica anés sent absorbida per l'ensenyament obligatori, i el nivell mitjà o professional hauria de fer-se compatible amb els estudis fins acabar el batxillerat. En l'últim nivell, al grau superior, hi hauria d'haver una especialització més que gran de la que és possible en l'actualitat.\*



\* Per a més informació sobre el tema es pot consultar: Estudi sobre els Ensenyaments Artístics en l'àmbit de la província de Barcelona. Mercè Comas, Josefina Recasens. ICE. UAB i Diputació de Barcelona. Any 1987.



# Per veure'ls així, porta'ls al Tibidabo.

Al nou Tibidabo ells estan al seu ambient. I tu també. Perquè ho teniu tot per passar un dia fantàstic. Des d'atraccions emocionants com l'Aladino, el Piratta, el Tibidabo Exprés, el Diàvolo i el Castillo Misterioso, fins a zones de descans, servei de seguretat, les millors vistes de la ciutat i tot allò que us vingui de gust per menjar i picar.

Pots venir al Tibidabo amb els teus alumnes el dia que vulguis, però sobre tot truca'ns abans per assegurar-te de que el Parc està obert.

Els grups escolars tenen quasi un 40% de descompte i una foto de tota la classe, de regal.

Porta els teus alumnes al Tibidabo. Veuràs com t'ho agraeixen.



La Muntanya Mágica

Pl. del Tibidabo, 3-4. Tel. (93) 211 79 42. Fax (93) 211 21 11. 08093 Barcelona



## BIBLIOGRAFIA SOBRE MUSICA\*

27

Biblioteca Rosa Sensat

- Guia de recursos musicals a Barcelona.* Ajuntament, (1988?)
- LLEDÓ PLA, A. M. *Educación musical: educación infantil y ciclo inicial: propuesta curricular.* València: Generalitat Valenciana. Conselleria de Cultura, Educació i Ciència, 1989
- Mètode Irineu Segarra*, editat per l'Abadia de Montserrat. Altres, per les següents editorials: Andros, Casals, Didascalia, Onda, Teide i Vicens Vives
- Revistes:**
- ALIER, R. *La música, ventafocs de l'ensenyament.* CRÒNICA D'ENSENYAMENT, n. 9 (1988), p. 4-6
- ALSINA, P. *La introducció de la música a l'escola, un procés massa llarg.* GUIX, n. 144 (1989), p. 4-27
- ALSINA, P. *Primària: educació artística: música.* GUIX, n. 153-154 (1990), p. 41-44
- Animación musical en las escuelas públicas de Bilbao.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 2 (1989), p. 482-490
- APARICIO, J. M.; VÁZQUEZ, M. *Vivir la música.* CUADERNOS DE PEDAGOGIA, n. 54 (1979), p. 35-36
- BENET I PUGES, M. *Fer d'especialista de música a EGB.* IME INFORMATIU, n. 18 (1987), p. 7-12
- CHAILLEY, J. *La musique dans l'enseignement.* L'EDUCATION, n. 315 (1977), p. 36-40
- Cicle Mijtjà: línies generals del Programa d'Educació Musical.* BUTLLETÍ DELS MESTRES, n. 179 (1983), p. 14-15
- Creación del puesto de educación musical en EGB, y su habilitación correspondiente (BOE 4-5-90).* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 1 (1990), p. 106-117
- Cursos de especialización en educación musical en Cataluña.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 2 (1989), p. 474-481
- DELALANDE, E. *L'educació musical de 0 a 6 anys.* PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 128 (1988), p. 31-36
- Documentos para la reforma de las enseñanzas musicales.* COMUNIDAD ESCOLAR, n. 1 (1988), p. 107-177
- La Educación musical está a la espera de un nuevo tono.* COMUNIDAD ESCOLAR, n. 15 (1983), p. 22-23
- Ensenyament de la música a les Illes.* EL MI-

\* Bibliografia que sobre el tema podeu trobar a la Biblioteca Rosa Sensat.

- RALL, n. 21 (1988), p. 12-22  
*L'ensenyament musical en el nou context educatiu.* REVISTA MUSICAL CATALANA, n. 72 (1990), p. 28-36
- FARALDO, F. J. *Educación musical en las escuelas asturianas: presente y futuro.* ANDECHA PEDAGÓGICA, n. 20 (1988), p. 28-29  
*La Formació musical: una reforma urgent i profunda.* INTERAULA, n. 8 (1987), p. 1-15
- GIMÉNEZ, T. *La música a l'escola.* BUTLLETÍ DELS MESTRES, n. 216 (1987), p. 25-27
- GIRBAU, R. M.; RODRÍGUEZ, A. *Secundària (12-16): educació artística: música.* GUIX, n. 153-154 (1990), p. 63-66
- GUAL, M. M.; DOMÈNECH, A. *L'Ensenyament de la música a segona etapa d'EGB.* PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 18 (1977), p. 42-48
- GUARDIET BARGALLO, M. A. *Els programes oficials: una reflexió didàctica.* GUIX, n. 43 (1981), p. 41-44
- JORNADAS DE EDUCACIÓN MUSICAL. *Documento informe final de las jornadas de educación musical, perfil de la diplomatura en educación musical.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 2 (1989), p. 495-496
- LAVAL, F. *La Musique déscolarisée.* L'EDUCATION, n. 468 (1981), p. 9-12
- MAIDEU I PUIG, J. *Deu anys de l'Escola de Pedagogia Musical 1973-83.* SERRA D'OR, n. 292 (1984), p. 47-48
- MALBRAN, S.; FURNO, S.; ESPINOSA, S. *La música en la enseñanza secundaria.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 2 (1990), p. 371-379
- MARTORELL I CODINA, O. *L'educació musical.* INFANCIA, n. 8 (1982), p. 6-10
- La Música a l'escola.* GUIX, n. 61 (1982), p. 3-36  
*«Música a l'escola», programa de normalización de la educación musical en las escuelas valencianas.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 2 (1989), p. 469-473
- La Música a l'escola.* PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 20 (1977), p. 2-31
- La Música en la formación del niño.* CUADERNOS DE PEDAGOGIA, n. 72 (1980)
- La Música, perill de retrocés.* PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 93 (1985), p. 51-54
- ORIOLE DE ALARCÓN, N. *Las Escuelas universitarias y la formación musical del profesorado de educación básica.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 1 (1988), p. 17-31
- PASTOR CORDERO, P. *Reflexiones en torno al diseño curricular base en la educación musical de la enseñanza primaria.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 1 (1990), p. 69-86
- PEITEADO RODRÍGUEZ, M. *Hacia una nueva programación de la música en el bachillerato.* EDUCADORES, n. 122 (1983), p. 237-243
- Pla de formació musical dels mestres en actiu.* BUTLLETÍ DELS MESTRES, n. 185 (1984), p. 37-39
- Primer nivell de concreció del programa experimental de Música: cicle superior.* BUTLLETÍ DELS MESTRES, n. 201 (1986), p. 25-29
- Programas renovados en EGB: Educación artística: Música (Documento de consulta).* VIDA ESCOLAR, n. 211 (1981)
- SABATER I MITJANS, J. *L'educació musical al cicle superior.* PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 144 (1990), p. 31-34
- SNYDERS, G. *L'enseignement de la musique devant exemplaire pour tous les enseignements de l'école.* ENFANCE, n. 4 (1986), p. 399-410
- Vivir la música.* CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 63 (1980), p. 41-43

#### La música en altres països

- I Bambini e la musica.* BAMBINI, n. 1 (1988), p. 41-42
- La Enseñanza y la promoción de la música en la Comunidad Europea.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 2 (1989), p. 437-473
- La formación musical en las escuelas normales de magisterio de Francia: programación oficial.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 2 (1989), p. 509-511
- GIMÉNEZ I MORELL, M. T. *L'Educació musical a Hongria: una experiència inoblidable.* PERSPECTIVA ESCOLAR, n. 76 (1983), p. 20-24
- KOLUDER-FEROVIC, S. *La Educación musical en Yugoslavia 1878-1980.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 2 (1989), p. 415-434
- Il Nuovo programma di educazione al suono e alla musica.* L'EDUCATORE, n. 16 (1986), p. 4-45
- ROCA, F. *Entrevista: Laszlo Ordögh.* CUADERNOS DE PEDAGOGÍA, n. 72 (1980), p. 18-21
- YOUNG, P. M. *La Educación musical en el Reino Unido.* MÚSICA Y EDUCACIÓN, n. 2 (1988), p. 341-368
- ZUCCHINI, L. *Per un nuovo curricolo musicale della scuola dell'infanzia.* INFANZIA, n. 8 (1986), p. 23-28

# BC

## Biblioteca de la Classe

La col·lecció *Biblioteca de la Classe* potencia l'estudi sense manual únic i desenvolupa de manera científica i didàctica temes monogràfics per treballar a l'escola

CICLE SUPERIOR I  
ENSENYAMENT MITJÀ

### Els llibres de coneixements pensats i fets per a Catalunya. Més de 50 títols a l'abast



■  
**DONES, HOMES, JOVES  
VELLS, RICS, POBRES**  
**L'ESTUDI DE LA  
POBLACIÓ**

format  
20x21 cm.

**Preu: 750 ptes.**

*da Reforma  
a la pràctica*

Darreres novetats:

**40  
EMPÚRIES, CIUTAT GREGA A  
CATALUNYA**

**41  
LA REVOLUCIÓ INDUSTRIAL**

**42  
ROQUES I MINERALS**

**43  
LA SEGONA REPÚBLICA**

**44  
LA MODERNITZACIÓ  
DE BARCELONA**

**45  
ALIMENTACIÓ  
I SALUT**

**46  
LA PRIMERA GUERRA  
MUNDIAL**

**47  
CIVILITZACIONS  
AMERICANES FINS AL  
1492**

**48  
L'ORIGEN DE LES  
ESPÈCIES**

**49  
ELS VISIGOTS A  
CATALUNYA**

**50  
L'ESTUDI  
DE LA POBLACIÓ**

**51  
EL COS HUMÀ  
EN MOVIMENT**

**52  
FENICIS  
I CARTAGINESOS**

**GRÃO** EDITORIAL  
cl. de l'Art, 81 - 08026 Barcelona

ARA LA COL·LECCIÓ SENCERA (56 nùms.)  
EN 12 TERMINIS DE 2.730 ptes.

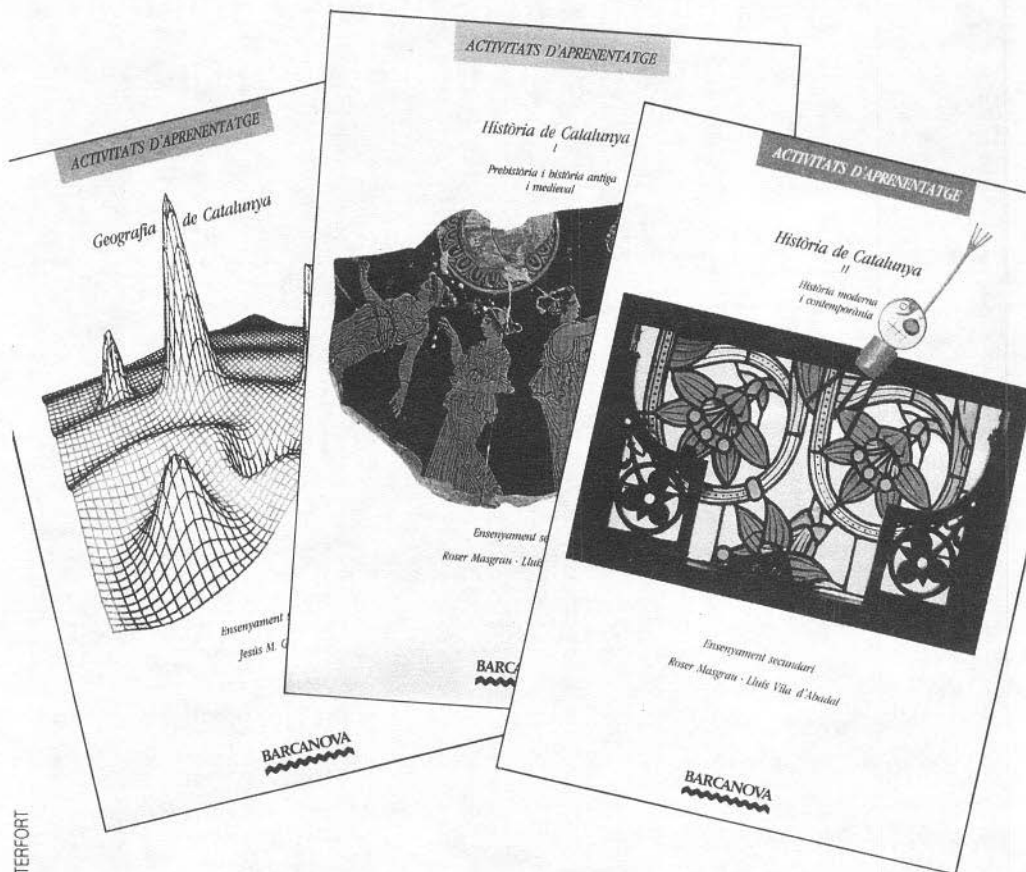
**Tel.: (93) 347 26 74**



Diputació  
de Barcelona

# ACTIVITATS D'APRENENTATGE

## Materials per a la Reforma



COUNTERFORT

### Activitats d'aprenentatge de Geografia i Història de Catalunya a l'Ensenyament Secundari

*Geografia de Catalunya*  
Jesús M. Gutiérrez

*Història de Catalunya I*  
Prehistòria i història antiga i medieval  
Roser Masgrau - Lluís Vila d'Abadal

*Història de Catalunya II*  
Història moderna i contemporània  
Roser Masgrau - Lluís Vila d'Abadal

Editorial  
**BARCANOVA**



## EL SEGAR I EL BATRE

Una experiència de treball globalitzat al cicle mitjà

### 1. Presentació

La nostra escola està situada a la comarca de la Segarra, concretament al poble de Sant Antolí i Vilanova i hi acudeixen alumnes de quasi bé tots els pobles de la rodalia (Pallerols, Pavia, Talavera, Hostalets, Rubinat, Pomar, Sant Pere dels Arquells i Montfar), que pertanyen als municipis de Ribera d'Ondara i Talavera.

La majoria de gent d'aquests pobles fa de pagès, conrea la terra, sobretot cereals (ordi), i té cura de petites granges de porcs o pollastres, o d'algun ramat d'ovelles.

Des de sempre els pares i mestres de l'escola hem cregut que tot allò que es fes al poble en el camp cultural o festiu havia de tenir repercussió sobre l'escola, i a l'inrevés.

Ja fa uns quants anys, una colla de gent dels diferents pobles va tornar a celebrar la festa del segar i el batre, entenent que era una manera de recuperar antigues tradicions del treball agrícola, del qual ja només es recordaven alguns «padrins». Per això, i amb coherència amb el que hem expressat anteriorment, es va decidir la participació dels alumnes a la festa.

### 2. La festa

La festa se celebra en dos dies, l'un a principi de juny per segar i fer les garbes, i l'altre

al mes de juliol, en què es fa la batuda a l'era.

En un primer moment el que es volia era apropar els alumnes a la festa i vam decidir que durant els dos dies de festa els alumnes dibuixarien i fotografiarien totes les activitats realitzades i això posteriorment s'exposaria el dia de la Festa Major, el mes de setembre. Cal dir que els nens van esmorzar els dos dies conjuntament amb els homes que realitzaven la sega i la batuda, perquè va semblar que podia ser una bona manera que no se sentissin només espectadors.

### 3. El treball a l'escola

Un cop feta l'exposició durant el mes de setembre i un cop iniciat el curs, ens va semblar que seria força interessant, dintre l'àrea de socials de cicle mitjà, aprofundir el coneixement de les principals activitats que es realitzen durant la sega i la batuda. Cal tenir en compte que a la nostra escola hi ha tres classes, una de cada cicle, on hi ha alumnes de diferents edats.

Es va proposar als alumnes de la classe de cicle mitjà la realització d'un *Diccionari de les eines i les feines del segar i el batre*.

Vàrem començar observant les fotografies i dibuixos realitzats durant els dies de la festa. Això va permetre fer una primera llista d'eines i feines:



*Eines per segar:*

dalla,  
falç,  
fus,  
rasclet.

*Feines del segar:*

segar,  
fer garbes,  
fer una garbera.

*Eines del batre:*

forca de dos,  
forca paller,  
corró,  
pala de traspalar,  
carro,  
trill,  
diable,  
dolça,  
escombra de bruc,  
erer.

*Feines del batre:*

anar a buscar les garbes,  
deslligar i estirar garbes,  
tocar l'era,  
girar la palla,  
treure la palla amb la mula,  
treure palla,  
tirar la palla al paller,  
fer un paller,  
escombrar l'era,  
fer munts,  
traspalar,  
desembollunar,  
passar l'erer,  
ensacar.

Ara ja teníem la base per començar a treballar. Si ens havíem proposat de fer un diccionari, calia tenir el dibuix i l'explicació de cada una de les eines i feines que es feien. Per portar endavant aquest treball es va recórrer a la consulta de diccionaris, però sobretot de les fonts di-

rectes, és a dir els mateixos «padrins» del poble que ho havien anat explicant a la gent que organitzava la festa. Es va convidar el senyor Gassó, el padrí de «Cal Prats», que té a la vora de 70 anys, a venir a l'escola. Un cop allí, molt entusiasmada, va anar aclarint als nens tots i cada un dels dubtes que tenien i donant totes les explicacions necessàries.

Amb tot aquest procés de treball cada nen s'havia elaborat el seu dossier, o més ben dit, «diccionari il·lustrat».

A partir d'aquí, tenint en compte les ganades amb què havien treballat els nens va semblar que seria interessant de poder fer una versió de grandària «mural» del diccionari. Cada nen o grup de nens va triar-se una eina o feina per fer una mesura gran i poder elaborar després diferents murals. Al mateix temps es va començar a fer una reproducció en fang de totes les eines utilitzades, les quals es van pintar i muntar

sobre una fusta gran. Aquesta va ser la millor manera de recordar tot el treball de recerca realitzat

#### 4. Conclusions

Pensem que amb la realització d'aquest treball hem contribuït a millorar i enriquir els vincles que hi ha d'haver entre el medi i l'escola, sobretot en allò que significa recuperació d'un costum que s'havia perdut completament a causa dels canvis tecnològics que s'estan produint al món rural.

L'experiència ha permès treballar des d'una perspectiva globalitzadora, molt necessària a l'hora de treballar amb alumnes de cicle mitjà. El treball es va iniciar a l'àrea de socials, però es va estendre a la de llengua i d'expressió plàstica.

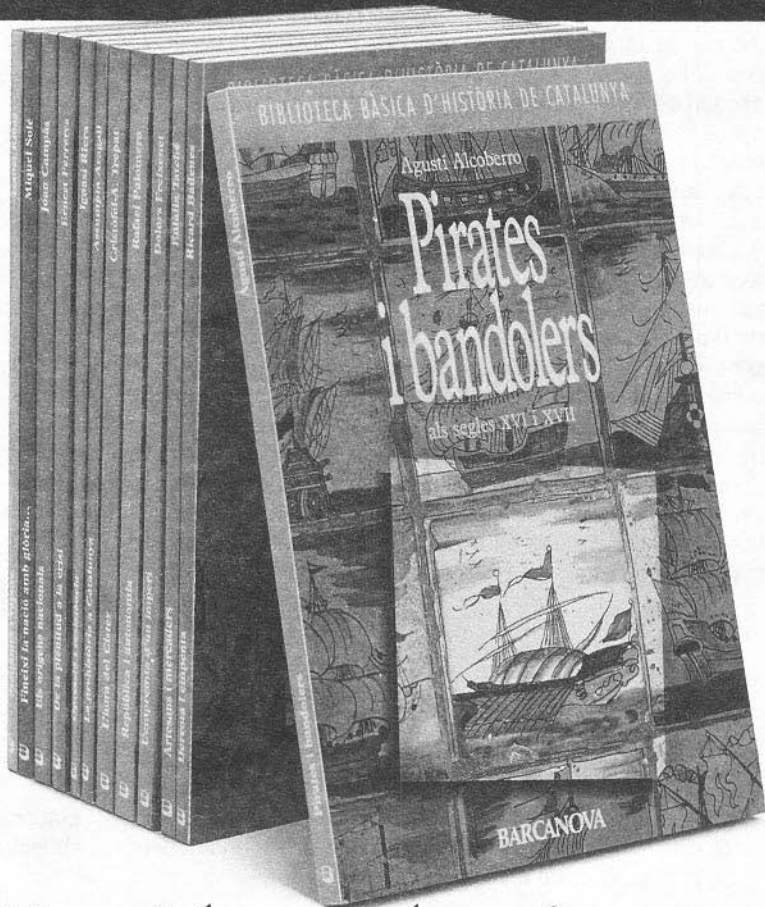
Resum esquemàtic del procés de treball:

	<i>C. Socials</i>		<i>Ll. Catalana</i>	<i>Plàstica</i>
<i>Observació Directa</i>	Escollir elements de recerca	Recerca consultes	Elaboració individual	Elaboració col·lectiva

**Montserrat Rivera i Raïch**  
**Joan Valldaura i Pujol**  
 C.P. Vall Ondara

# BIBLIOTECA BÀSICA D'HISTÒRIA DE CATALUNYA

COUNTERFORT



## Materials per a la Reforma

Una col·lecció de suport didàctic per treballar la història de Catalunya

### Sèrie «Els temes»

Estudis monogràfics de fets i aspectes concrets, que permeten una aproximació a temes d'especial interès o rellevància.

#### Títols publicats

- L'hora del Cister (Santes Creus, Poblet, Vallbona), Cristòfol-A. Trepat
- Artesans i mercaders. El món urbà a l'Edat Mitjana, Eulàlia Tatché
- Pirates i bandolers als segles XVI i XVII, Agustí Alcoberro
- Fineixi la nació amb glòria... L'onze de setembre de 1714, Miquel Solé
- Màquines i vapors. El procés d'industrialització (ss. XVIII-XIX), Isabel Ribas

### Sèrie «Els dies i els fets»

Una panoràmica de l'evolució política, econòmica i social de Catalunya al llarg dels segles.

#### Títols publicats

- La prehistòria a Catalunya, Assumpta Aragall
- L'empremta d'un imperi. La romanització, Dolors Freixenet
- Els orígens nacionals. L'Alta Edat Mitjana (ss. VIII-XI), Joan Campàs
- De la plenitud a la crisi. La Baixa Edat Mitjana (ss. XIII-XV), Ernest Ferreres

- Derrota i empena. El segle XVIII, Ricard Badenes
- República i autonomia. La Generalitat republicana (1931-1936), Rafael Palomero
- Opressió i resistència. El franquisme (1939-1975), Ignasi Riera

Editorial  
**BARCANOVA**

## LAMODIPATÉ(CA)



### Una activitat motivadora

La immersió acaba al cycle inicial. Què passa després? Com continuar la feina començada i què en podem aprofitar? Com continuar motivant per a l'estudi de la llengua?

Aquestes foren algunes de les preguntes que ens plantejàrem en acabar el curs 1988-89, quan el primer grup d'alumnes d'immersió tanca el cycle inicial.

El que nosaltres volíem era trobar una manera de treballar la llengua adaptada als nous nivells, que no representés una ruptura amb la metodologia utilitzada fins aleshores (racons) i que fos engrescadora tant per als alumnes com per als mestres.

Per això, després de recerques i consultes, se'ns presentaren els tallers com una opció per respondre als nostres objectius.

El treball en diferents tallers implica els alumnes en la conquesta d'una dinàmica d'ensenyament-aprenentatge més participativa i creativa, durant la qual van elaborant-se les pròpies estratègies per l'assoliment i domini del coneixement i la pràctica lingüística. Així el mestre es converteix més en un col·laborador que no pas en conductor de l'activitat.

Aquest sistema ofereix diversitat d'opcions per facilitar les potencialitats i ritme de treball de cadascú. D'aquesta manera es permet el desenvolupament d'un estil més personal i la socialització i col·laboració en petits grups.

### Organització general

Els tallers que portem a terme tenen una periodicitat setmanal i una durada de dues hores.

Els hem plantejat com a activitat de reforç dels continguts treballats col·lectivament a la resta de classes de llengua catalana.

Els realitzem a la mateixa aula i distribuïm l'espai en grups de diverses taules.

A cada sessió, hi participem la tutora del curs i la mestra de reforç de català.

A l'hora de treballar, cada alumne tria el taller que vol per a aquella sessió (entenent que els haurà de fer tots, sense repetir-ne cap) i col·loca l'anagrama corresponent (dibuix amb què simbolitza cada taller) al quadre de control que hi ha a la classe.

Al centre de cada conjunt de taules, els alumnes hi troben una carpeta amb la fitxa que correspon i un rètol amb les normes de realització del taller.

El treball és individual, encara que es permet la intercorrecció entre ells o la consulta als mestres. Així es fomenta l'autonomia i la col·laboració recíproca, al mateix temps que es possibilita una atenció més individualitzada als alumnes que més ho necessiten.

També destaquem el fet de ser dues mestres als tallers, la qual cosa permet realitzar la correcció al moment i que l'alumne pugui rectificar en el curs de la mateixa tasca.

Ja que el ritme de treball de cada alumne i



l'activitat de cada taller és diferent, tenim construïts uns quants jocs de llengua, que poden agafar ells mateixos en acabar la seva feina: Així, mentre uns van acabant, els altres reforcen aspectes lingüístics tot jugant.

Quan tots els alumnes han passat per tots els tallers, es dedica una sessió —molt important per a nosaltres— a la revisió i comentari de les activitats treballades (amb atenció especial als aspectes que han quedat més fluïxos).

### El perquè d'un nom

A tercer fem 5 tallers: Laboratori, MORfosin-taxi, Diccionari, PArules i expressions, TExt lliure. Ja endevineu què vol dir LAMODIPATÉ?

Pel que fa a quart, els hem ampliat a 6, amb la introducció del taller de CALaix de sastre. Ja endevineu què vol dir LAMODIPATECA?

Aquest són els nostres tallers:

### Taller de Laboratori

*Nivell d'anàlisi lingüística:* fonologia, fonètica, grafia.

#### *Objectius:*

- Comprendre i extreure informació de qualsevol audició transmesa per un mitjà de comunicació.
- Saber distingir auditivament i articuladòriament els sons del català en totes les posicions sil·làbiques.
- Començar a practicar l'articulació de sons catalans.
- Aprendre a donar l'entonació i el ritme correctes a una oració segons la intenció.
- Induir les principals regles ortogràfiques corresponents al seu nivell...

#### *Material:*

- Magnetòfon

- Casquets individuals
- Cintes de curta duració (15 minuts) amb enregistraments de temps determinat, variacions de ritme —lent, ràpid, constant, pauses—, variacions de veu...
- Fitxes preparades
- Fitxer classificador
- Mural dels descobriments ortogràfics (regles d'ortografia que anem descobrint.)

### Metodologia:

Cada alumne disposarà d'uns casquets individuals connectats al magnetòfon. Podrà escoltar l'audició, preparada prèviament pel professor, com a mínim tres vegades: una primera sense escriure res (té com a objectiu la comprensió de l'exercici a realitzar); una segona, per omplir els exercicis de la fitxa proposada, i una tercera vegada per repassar i corregir les errades. Els alumnes poden manipular les te-

cles del cassette segons el seu ritme.

Si el treball li presenta moltes dificultats, i prèvia consulta al professor, l'alumne podrà repetir l'audició a fi d'esbrinar la solució correcta. Així mateix, disposarà dels cartells de «descobriments ortogràfics» (permanents/recanviables) que l'ajudaran a trobar la resposta.

### Jocs:

Dintre d'aquest taller, també es presentaran altres activitats tipus de joc, per tal de facilitar i motivar la fixació en els descobriments ortogràfics que es van produint:

- Joc de l'oca ortogràfica (a cada casella, una paraula amb dificultats per a escriure-la.)
- Parelles i famílies de cartes: singular/plural, masculí/femení.

### Normes i anagrama:

## LABORATORI



- ① Llegeix el que et demanen a cada exercici abans de posar en marxa l'aparell.
- ② Concentra't, no parlis i escolta amb molta atenció la gravació.
- ③ Respon a les preguntes amb bona lletra i pensant les paraules.
- ④ Si tens dubtes, consulta els descobriments ortogràfics.
- ⑤ No maltractis l'aparell ni els cascos: no estiris els cables i no juguis amb els botons. Torna a deixar el material com t'has trobat.

**Taller de morfosintaxi**

*Nivell d'anàlisi lingüística:* morfològic-sintàctic.

*Objectius:*

- Dominar la morfologia del gènere i del nombre, induint les regles més generals de concordança: Det-N-Adj; N-V; Adv-V.
- Reconèixer les categories gramaticals de nom, adjectiu, verb i determinant.
- Adquirir la noció de temps verbal.
- Conèixer els diferents tipus d'oracions segons les modalitats.

*Material:*

- Fitxes de treball preparades: frases, sintagmes, classes de paraules.
- Fitxer classificador.

*Metodologia:*

En aquest taller es presentarà una fitxa que

serveix com a mostra o model. Cada alumne haurà de completar la seva fitxa (que és igual a la del model) segons els continguts treballats anteriorment de manera conjunta, ja que els actuals tallers que presentem són pensats per reforçar els continguts ja explicats i practicats tot seguint el llibre de text.

*Jocs:*

- Jocs de cartes: tríos de verbs, parelles de sintagmes nominals i verbals.
- Rotllos i cubs que contenen combinacions de classes de paraules.
- Cartonets de paraules (d'un color diferent segons la classe) per formar varietat de frases.
- Verbs-Memory (relació entre un verb i la seva il·lustració).

*Normes i anagrama:*

## MORFOSINTAXI



- ① Llegix amb atenció el que et demanen a cada exercici i no el comencis fins que l'entenguis.
- ② Escriv amb lletra clara i tenint cura de la presentació.
- ③ Pinta els dibuixos que et trobis a les fitxes.
- ④ Torna a deixar el material on l'has trobat.



## Taller de diccionari

*Nivell d'anàlisi lingüística:* lèxico-semàntic.

### Objectius:

- Aprendre l'alfabet, a ordenar, cercar, classificar, etc., paraules segons l'ordre alfabètic.
- Saber localitzar paraules en el diccionari.
- Aprendre a escollir l'acceptació més adequada significativament i més apropiada per al context.
- Habituar-se progressivament en l'ús del diccionari.
- Saber localitzar paraules en els fitxers.

### Material:

- Diccionari individual: *El meu primer diccionari*, Vic, Eumo Editorial, 1989.
- Fitxer-diccionari personal.
- Fitxes ratllades
- Fitxes classificador.

### Metodologia:

L'alumne haurà de buscar en el diccionari

una llista de paraules prèviament preparades pel mestre i que fan referència a l'última lectura treballada a classe. Una vegada trobada l'acceptació adequada i apropiada, l'alumne confeccionarà una fitxa on inclourà: la definició de la paraula, un dibuix i una frase completa amb la paraula que la representi. Aquestes fitxes s'inclouran en un fitxer individual on el nen les anirà classificant per ordre alfabètic i que serà el seu diccionari personal de classe.

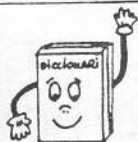
### Jocs:

Com els altres tallers, es presenten alguns jocs per tal de facilitar i motivar l'ús del diccionari per part dels alumnes.

- Ordenacions alfabètiques.
- Abecedaris.
- Pràctiques amb el diccionari (Joc del BUSCA, BUSCA...)

### Normes i anagrama:

# DICCIONARI



- ① Tracta el diccionari amb cura i mai el ratllis o dobleguis els seus fulls.
- ② Escribeu amb lletra clara i tenint cura de la presentació de les teves fitxes.
- ③ Si tens dubtes a l'hora d'ordenar-les, consulta l'abecedari.
- ④ Torna a deixar el teu material a la prestatgeria.

**Taller de paraules i expressions**

*Nivell d'anàlisi lingüística:* lèxico-semàntic.

*Objectius:*

- Utilitzar correctament el vocabulari bàsic de l'edat.
- Precisar el significat de les paraules segons el context i el nivell d'ús.
- Conèixer i adquirir modismes, frases fetes i refranys.
- Ampliar i enriquir el vocabulari de l'alumne mitjançant la derivació i composició de paraules.
- Iniciar en la comprensió i l'ús del sentit figurat del llenguatge.

*Material:*

- Fitxes preparades amb encreuaments, sopes de lletres, endevinalles, frases fetes, rodolins, dites, comparacions...

– Fitxer classificador.

*Metodologia:*

Com en els altres tallers, es presentarà una fitxa-mostra que els nens hauran de complementar, sempre en relació a continguts ja treballats o explicats col·lectivament. Aquestes activitats tractaran d'enfocar-se des de l'aspecte lúdic.

*Jocs:*

Ja que el taller conté un alt grau de treball enfocat lúdicament (mots encreuats, sopes de lletres, etc.) com a jocs només hi afegim:

- Intel·lect (en català).
- Joc de parelles de cartes per treballar locucions, expressions i frases fetes.

*Normes i anagrama:*

## PARAULES i EXPRESSIONS



- ① Llegeix amb molta atenció el que et demanem a cada exercici i no el comencis fins que l'entenguis.
- ② Pinta els dibuixos que et trobis a les fitxes.
- ③ Escriu amb lletra clara i tenint cura de la presentació del full.
- ④ Consulta el diccionari o als professors sempre que no entenguis una paraula.

## Taller de text lliure

*Nivell d'anàlisi lingüística:* globalització de tots els nivells.

### Objectius:

- Millorar l'expressió escrita en tots els seus nivells.
- Aconseguir que sigui un vehicle d'expressió de vivències quotidianes i/o de comunicació amb els altres integrants de la classe.
- Saber reproduir en l'expressió escrita activitats d'expressió oral.
- Saber utilitzar adequadament i correcta el vocabulari i estructures lingüístiques bàsiques de l'edat.
- Motivar vers l'autocorrecció i intercorrecció col·lectiva.
- Potenciar l'adquisició d'un estil personal, satisfactori, imaginatiu i creatiu.

### Material:

- Fitxes de treball amb pauta de línies i marges.
- Llibreta de la classe amb els treballs escol·lits («La llibreta bonica»).
- Fitxer classificador.

### Metodologia:

En una primera fase, cada nen escriurà el

seu text narratiu sense imposició de tema ni de llargada, encara que se'ls recomanarà que aquest no passi d'un cert nombre de línies per tal de poder corregir-ho adequadament de manera col·lectiva en una sessió posterior. El text ha de ser il·lustrat amb un dibuix referent al tema. També s'ha d'insistir molt en la presentació i en l'estil literari. A mesura que avanci el curs, es podran anar introduint altres tècniques d'expressió, com per exemple: la descripció, el diàleg, la poesia, jeroglífics, endevinalles, etc. Els treballs acabats serviran com a activitat principal de la classe de llengua del dia següent: allà es llegiran i s'escollirà un dels treballs segons les preferències dels alumnes. El que haurà sortit triat es copiarà a la pissarra i es corregirà col·lectivament. Finalment, tots el copiaran al seu full i l'original passarà a formar part del llibre de classe.

### Jocs:

En aquest taller no hi ha jocs; en poden escollir de qualsevol altre taller, o bé poden fer qualsevol activitat relacionada amb el tema: lectura de contes portats de casa, de còmics o revistes, solucionar enigmes, lectura de poemes o de la llibreta de classe, etc. Tenen, també, a la seva disposició una impremta escolar.

### Normes i anagrama:

## TEXT LLIURE



- ① Pensa què vols explicar abans d'escriure.
- ② Escriu amb bona lletra i pensant en les paraules.
- ③ El teu escrit ha de tenir una presentació, una història i un final.
- ④ Quan hakis acabat, torna a llegir-te el text i corregir les errades que trobis.
- ⑤ Abans d'entregar-ho, repassa la presentació del teu full.

## Taller de calaix de sastre

*Nivell d'anàlisi lingüística:* globalització de tots els nivells.

### Objectius:

- Interpretar i utilitzar altres codis de llenguatge: els jeroglífics, còmics, etc.
- Iniciar l'alumne en la interpretació d'imatges.
- Avançar progressivament en la comprensió i rapidesa de l'expressió escrita.
- Saber complir ordres que impliquin més d'una acció.
- Reproduir en l'expressió escrita activitats d'expressió oral, tot utilitzant adequadament el vocabulari i estructures lingüístiques bàsiques de l'èdat.
- Consolidar aspectes d'habilitat lògico-memorística: atenció, memòria, lògica, etc..

### Material:

- Fitxes de treball preparades: jocs d'atenció,

enigmes i llenguatges secrets, còmics, laberints, etc.

- Fitxer classificador.

### Metodologia:

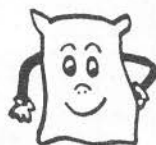
Igual que en els altres tallers anteriors, els alumnes hauran d'anar completant la fitxa que se'ls presenta. Aquesta tindrà sempre un caire lúdic i tractarà de treballar el màxim d'aspectes: des de la comprensió lectora, memòria, atenció, lògica, situació a l'espai, ordenació temporal... Aspectes, aquests, que moltes vegades queden oblidats i que cal reforçar sistemàticament en tot procés educatiu.

### Jocs:

- Dòmino del temps (les hores, els quarts...)
- Loteria de quantitats (escriptura de números triats a l'atzar).

### Normes i anagrama:

## CALAIX DE SASTRE



- ① Lleges el que et demanen a cada exercici abans de començar.
- ② Concentra't, no parlis i posa atenció en el que estàs fent.
- ③ Respon els exercicis amb bona lletra i pensant les paraules.
- ④ Tingues paciència si alguna pregunta es resisteix, recorda que "la paciència és la mare de la ciència".
- ⑤ Torna a deixar el material tal i com l'has trobat.

## Valoració del moment

No cal dir que, si us expliquem aquesta experiència nostra, és perquè la valorem molt positivament. Ara bé, no us volem enganyar, hi ha coses que s'han de preveure: un mestre de reforç, la imprescindible coordinació entre els mestres participants a l'activitat, el suport del claustre i la predisposició de l'equip de mestres del cycle que assegurí la continuïtat, el temps i les corredisses que representa engegar una nova activitat...

Pel que fa als resultats en els alumnes, hem observat que aquesta metodologia respecta els ritmes de treball individual i fomenta l'autonomia i els hàbits d'organització personal. A més, incrementa la motivació envers la realització d'activitats de llengua i millora les capacitats lingüístiques dels alumnes, tant pel que fa a co-

neixements com a habilitats d'ús. També hem observat que s'ha enfortit la relació i sociabilitat entre els alumnes, donat que els grups de treball o de joc són variables, sense cap condicionament.

Creiem que tota aquesta organització és aplicable al cycle mitjà. Nosaltres ho apliquem a la llengua catalana, però pot servir per al treball de qualsevol llengua (català, castellà, anglès...) i la veiem ampliable a la resta de cursos superiors. De fet, aquest és el nostre objectiu.

En fi, us garantim l'èxit. Tot és qüestió d'arromangar-se, de temps i, sobretot, de moltes ganes!

**Carme Fornés i**

**Eulàlia Ros**

C.P. La Carpa

L'Hospitalet, febrer del 1991

## TORSIMANY

### CLÀSSICS CATALANS ACTUALITZATS

<b>LLIBRE DE LES BÈSTIES - LLIBRE DEL CEL</b>	Ramon Llull
<b>LA CONQUESTA DE MALLORCA</b>	Jaume I
<b>POESIES</b>	Ausiàs March
<b>BLANDIN CORNUALLA</b>	Anònim
<b>RECULL DE POESIA CATALANA MEDIEVAL</b>	Diversos autors
<b>EXEMPLES I FAULES</b>	Francesc Eiximenis
<b>LA FILLA DEL REI D'HONGRIA</b>	Anònim

**EDICIONS GEA**

Pedrell, 124 - 08032 BARCELONA

P I C A P A R E T

## La Reforma educativa al Parvulari.

Material renovador per a l'activitat escolar al Parvulari.



# parvulari lectures

parvulari, 3 anys • parvulari, 4 anys vols. I i II • parvulari, 5 anys vols. I, II i III - lectures - material complementari  
estel baldó-rosa gil-maria soliva • ilustracions: m. arañega

Editorial  
**BARCANOVA**

## APRENTATGES LÒGICO-MATEMÀTICS: UNA PROPOSTA DE TREBALL A L'ESCOLA INFANTIL

Sembla que un dels pilars fonamentals del treball de matemàtica al període d'educació infantil són les denominades activitats lògiques, activitats que tenen per objectiu l'organització i estructuració del pensament del nen. Boule diu que per activitat lògica s'ha d'entendre tot allò que sobrepassa el domini de les simples excitacions sensorials, des que s'inicia el fenomen de la percepció, de la informació, és a dir, quan es pot parlar del fet que hi ha «significació». La percepció d'un objecte i la seva designació no són actes simples, sinó que són processos complexos que només tenen sentit a l'interior d'un conjunt (representació, llenguatge) que es constitueix, es diferencia i s'organitza a poc a poc. Una imatge mental o una descripció verbal no són simples «fotografies de la realitat», sinó que són construccions. Aquestes construccions les va fent el nen cada dia en tractar d'enfrontar-se amb els obstacles i de resoldre els petits problemes que se li presenten.

Al parvulari es comença l'activitat lògica examinant les propietats dels objectes, fent conjunts i simbolitzant-los. Aquestes són situacions indispensables en l'edificació de les matemàtiques i que metodològicament ha de seguir les fases: acció-manipulació ↔ verbalització ↔ simbolització.

El treball d'anàlisi d'atributs d'un objecte té per objectiu poder caracteritzar-lo enfront d'un

altre; arribar a poder fer una relació amb altres objectes, relació que serà positiva o negativa segons la qualitat que observem (podem dir que pertanyen o no al mateix conjunt segons el criteri que hagin emprat per considerar el conjunt). Aquest treball d'anàlisi d'atributs és un dels que ocupa més temps al pre-escolar, ja que és coneguda la dificultat que té el nen per passar d'una visió global a una visió analítica objectiva (evitant el centrament en un sol atribut). Aquell atribut —o aquells— que tingui un objecte i que no tinguin els altres del conjunt és molt important, ja que ens en servim per caracteritzar-lo.

Durant la primera meitat de la dècada dels vuitanta s'ha treballat a l'IREM de Bordeus l'anàlisi i disseny d'una activitat d'aprenentatge per a l'escola maternal, treball dirigit per G. Brousseau. Cap al final dels vuitanta es va elaborar un document que descriu les parts fonamentals del treball per donar-lo a conèixer als mestres amb la intenció que el poguessin portar a terme a les seves aules. Nosaltres hem fet experiències derivades d'aquesta amb nens de cinc anys, i hem obtingut resultats força interessants, tant pel que fa al procés d'aprenentatge com al de motivació dels nens.

Aquí farem una breu descripció de l'esmentat treball, tot indicant els tipus d'aprenentatges que es donen al llarg del procés. A la vegada

invitem els mestres dels petits a reflexionar i a recollir idees per portar a les seves aules.

L'activitat consisteix en l'elaboració d'un codi de designació, per part d'un grup de nens (5 o 6 anys), un grup-classe, d'una col·lecció d'objectes. S'ha de fer notar, des del començament, que l'objectiu no és l'elaboració del codi de qualsevol manera, sinó que això és el final d'un procés i que és important tot el procés. A cadascuna de les fases es desenvolupen uns aprenentatges que són importants tant en l'aspecte lògic-matemàtic com en el semiològic.

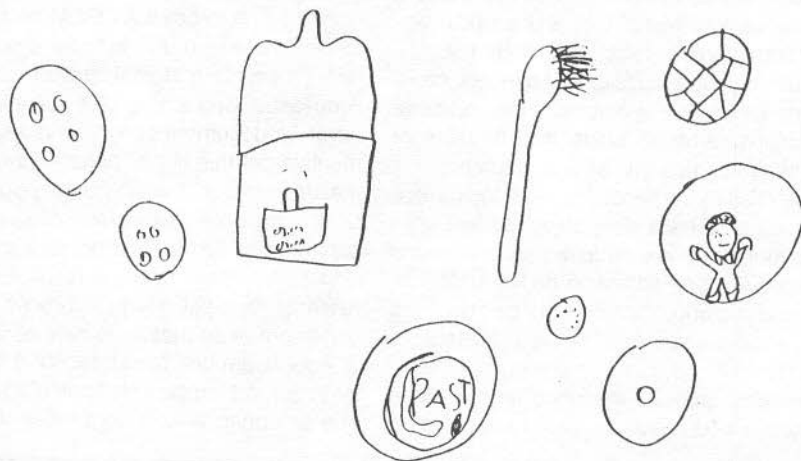
### Primera fase: Constitució d'un referencial. «El joc de buidar la capsa»

En aquesta primera fase construirem el «tresor». Són uns 30 objectes que els nens aporten o que la mestra hàbilment prepara i els va introduint, a poc a poc, a la classe. Els podem presentar com a petits regals —o sorpreses— que ens arriben. Els nens els tocaran, els anomenaran i els depositaran al bagul dels tresors.

Aquestes objectes han de poder agrupar-se en quatre o cinc classes, atenent els criteris: «ser llargs»: pintallavis, llapis, vareta màgica; «ser rodons»: bales, pilotetes, botons, capses rodones...; «capses»: capsa de mistos, sabonets de tocar... És important aquesta semblança entre els objectes, perquè no sigui trivial trobar l'atribut característic de cadascun. (Ja es veu que segons l'edat dels nens es pot complicar més o menys.) Els nens han de conèixer, perfectament, aquests objectes i anomenar-los i manipular-los fins aconseguir una bona representació mental.

El treball es pot desenvolupar en forma de joc, joc que en direm de «buidar la capsa»: la mestra diposita les cinc coses que constitueixen el primer tresor; els nens prèviament les hauran manipulats i anomenat. Ara que ja sabem que són dins la capsa, cada nen n'anomenarà una i, si és a dins, si és del nostre conjunt, la mestra la treurà i la posarà a la vista dels nens; un altre nen en dirà una altra... i així continuarem fins a buidar la capsa. No s'ha d'avisar que ja no queda cap objecte a la capsa,

La Savia Torset yasso la capsa de les sorpreses: 2





sinó que han de ser els mateixos nens els que s'adonin que hem acabat. Es pot dir que «guanya» la mestra si els nens diuen que ja no n'hi queden més quan encara n'hi ha, i que guanyen els nens si encerten. El dia següent es repeteix el joc, tot afegint-hi 3 o 4 objectes més (els nens sempre han de manipular i anomenar prèviament els objectes nous). Continuarem aquestes sessions fins a introduir tot el referencial.

A fi d'aconseguir una bona representació mental de tot el conjunt també es poden fer altres sessions de joc amb aquests objectes. Per exemple, es pot jugar a endevinar un objecte amagat dient els atributs que té i els que no té: és rodó, no és blanc, és dur,... També es pot mostrar als nens uns quants dels objectes, i després de veure'ls han d'anomenar tots els que resten dins de la capsa (el conjunt complementari del que veiem, quin element pertany a cadascun, etc.)

Després d'aquesta primera fase, que utilitza l'acció i el llenguatge verbal com a elements, passarem a la segona fase, en la qual ja intervinirà un tercer element: la representació gràfica.

## Segona fase: «El Joc de les llistes»

Ara jugarem a amagar un objecte i cada nen haurà de recordar-lo al dia següent. Durant el dia la mestra rebrà informació que, verbalment i en veu baixa, li donarà cada nen. Si un nen no el recorda pot anar a la capsa i mirar-lo, de manera que pugui dir-lo al dia següent. Aquesta primera part no acostuma a presentar problemes. Si alguns nens no han fet treballar la memòria i ara volen dir uns quants noms, a veure si ho endevinen, la mestra només hauria de permetre un nom.

Quan ja s'ha entès la dinàmica del joc, la mestra indica que ho complicarà una mica... i amaga, de cop, una dotzena d'objectes. Brouseau diu que aquest fet «provoca un salt informacional». Ara ja no serà fàcil que els nens encertin tots els objectes. Si protesten perquè és excessiu el nombre que han de retenir, se'ls invitarà que busquin maneres o estratègies per

recordar-los. Com que encara no saben escriure, se'ls pot acudir de dibuixar-los. Per tant, cada nen agafarà un paper i farà els dibuixos dels objectes amagats a la capsa.

Aquí és important que aquesta subcollecció tingui diversos objectes rodons, uns quants de llargs,... així el nen farà els seus esbossos... i l'endemà anirà, amb la seva llista, al costat de la mestra i «llegirà» de quins objectes es tracta. Cada vegada que ho encerta, la mestra li ho mostra, i si algú no el reconeix li deixarà mirar-lo i arreglar el dibuix o fer-lo de nou. Es pretén, així, que el nen reflecteixi a la grafia l'atribut característic d'un objecte, allò que permet distingir-lo en aquella collecció. Aquesta fase és bastant lenta, ja que ha de ser el nen, animat per la recerca de l'èxit, qui s'esforci a millorar el dibuix. S'ha de dir que el dibuix cal fer-lo a llapis, i no cal que el facin amb molt detall (s'ha de fer en poc temps), ja que és l'actitud del nen designat la que interessa, no la del nen dibuixant.

Un error bastant freqüent consisteix en l'oblit (o en una manca d'atenció al moment de dibuixar) d'algun objecte al moment de fer el dibuix. Seria desitjable que n'hi hagués quatre de rodons, tres de llargs, quatre capsos i algun ben fàcil de caracteritzar, i parlar de quatre rodons, tres llargs,... D'aquesta manera, a més dels atributs i de les designacions afinem també el tema de la quantitat.

Aquesta fase del joc acaba quan tots els nens són capaços d'elaborar una llista pròpia que els permeti designar una collecció d'objectes, essent aquesta llista estable en el temps. Una llista que han fet durant dos dies, amb resultats positius, cal tornar-la a llegir al cap d'una setmana, per assegurar-se que obtenen la informació del signe que han fet.

## Tercera fase: Elaboració d'un codi de designació comú

Fins aquí cada nen té els seus propis signes, que ell entén, però... i els altres companys? Un codi de designació no serà útil si no és convencional, si els mitssatges que produeixo només els puc entendre jo. Així, ara cal procedir a l'elaboració d'un codi comú.

Per motivar-los farem que de cada dos nens, un faci d'escrivent i l'altre de transportista. L'escrivent anotarà en un paper les sis coses que vol que l'altre li porti de la capsa (o bé dibuixa els sis objectes que la mestra li diu), el transportista agafarà el paper, llegirà les coses que vol el company i les hi portarà. Si el missatge s'ha entès correctament i el nen escrivent rep exactament les coses que havia demanat, tots dos «guanyen», en cas contrari, «perden». Entre ells s'estableix un diàleg sobre la culpabilitat de la pèrdua: estava mal dibuixat, estava bé, tu no ho has entès... Per tant, la mestra intervindrà per posar de manifest el que ha passat... Fan servir codis diferents per a un mateix objecte. Per tant, en una petita votació es podria triar quin ens sembla més adequat. Així haurem resolt el conflicte d'un o dos objectes. Farem aquesta activitat diverses vegades fins aconseguir que tota la classe tingui els mateixos signes per a cada objecte del tresor. Una vegada tots hi estiguem d'acord, podem fer un mural en el qual, a un costat enganxem les joguines

del nostre tresor i a l'altre dibuixem els signes que utilitzarem per referir-nos-hi.

Ja no caldrà tocar més aquestes joguines, perquè amb els signes que hem creat podem continuar treballant damunt el paper.

### Bibliografia

- BOULE, F., *Manipuler, organiser, représenter*, Armand Colin Éditeur, Paris 1985.
- BROUSSEAU, G., *Construcción y Utilización de un código de designación para la Escuela Primaria*, Comunicació particular 1985.
- ERMEL (Equipe de Recherche Mathématique a l'École Élémentaire), *Apprentissages mathématiques à l'école élémentaire*, SERMAP/OCDL, Paris 1977.
- MORENO, M.; SASTRE, G., *Aprendizaje y desarrollo intelectual*, Gedisa, Barcelona 1980.

**Luisa Girondo**

Departament d'Educació i Psicologia  
Escola de Mestres de Tarragona

# ELS CLÀSSICS EN CLAU DE COLOR



CANIGÓ  
ULISSES  
MACBETH  
GARGANTUA  
CYRANO DE BERGERAC  
EL «BUSCÓN»  
MOISÈS  
L'ANELL DELS NIBELUNGS  
LLIBRE DELS FETS  
TIRANT LO BLANC

ELS LUSÍADES  
FAUST  
EL QUIXOT  
EL MALALT IMAGINARI  
TOM JONES  
PERCEVAL  
ROBINSON CRUSOE  
LES METAMORFOSIS  
LA CANÇÓ DE ROLAND  
ELS CONTES DE CANTERBURY

*Edicions Proa*

Diputació, 250. - 08007 Barcelona - Tel. 302 71 18  
Distribució: Llibres Catalans - Gran Via, 671 - 08013 Barcelona - Tel. 245 23 03

de venda a llibreries

# La 25+1

## ESCOLA D'ESTIU

ASSOCIACIÓ DE MESTRES ROSA SENSAT

De l'1 al 12 de juliol de 1991



Escola de Treball  
Comte d'Urgell 187  
Barcelona

Informació i matrícula: del 3 al 14 de juny,  
al carrer Còrsega 271  
Tel. 237 07 01

Generalitat de Catalunya  
Departament d'Ensenyament



## Què hi trobarem a la 25+1?

- Tema General: La Reforma: fer de mestre una nova professió?
- Hora 0-practiquem l'esport
- Cursos i tallers
- Presentació d'experiències pedagògiques
- Coneguem el nostre entorn, visites culturals
- Intercanvi amb Itàlia; etapa 0-6
- Exposicions
- Homenatges
- Cine fòrum
- Sopar al Moll de la Fusta i ballarugues  
...i moltes coses més !

**Sigues sensat i vine a l'Escola d'Estiu !**



## PER QUÈ L'ESCOLA D'ESTIU?

La funció que la societat atorga a l'escola és la de formar els individus més joves dotant-los d'una educació integral que els permeti ser membres autònoms, crítics i creatius en tots els col·lectius de què formin part. En aquest sentit, hem de pensar en una formació no únicament per al seu futur de subjectes adults, sinó per al seu present com a subjectes que ja són membres actius de diversos col·lectius, família, grups d'esplai, grups d'esports, etc.

Portar aquest objectiu a la pràctica des del marc escolar i en el context d'una societat tan dinàmica i plural com l'actual exigeix als docents una formació i qualificació tant personal com professional que va molt més enllà del que representen els continguts de les dites matèries escolars.

L'escola i els mestres, dia a dia, han d'oferir respostes i tractament a totes aquelles problemàtiques i qüestions que la societat actualment planteja com a conseqüència tant dels esdeveniments culturals com dels polítics, tecnològics, econòmics, artístics, etc.

D'altra banda, la Reforma del Sistema Educatiu deixa en mans dels docents la interessant i engrescadora tasca de concreció de tots els plantejaments generals i teòrics que ofereix, així com també la planificació i organització dels continguts a partir de les propostes del Disseny

Curricular Base. Tot plegat amb la intenció de respectar i canalitzar les característiques i particularitats de la població i entorn més immediat de cada àmbit educatiu.

L'Escola d'Estiu, com a plataforma de formació, debat i reflexió per a docents, sensible i a la vegada compromesa en aquesta ambiciosa tasca, pretén oferir amb els *cursos monogràfics* instruments de formació i reflexió sobre temàtiques que formen part de la vida de l'escola com a reflex de la societat i moment històric en què està immersida. Pensem que temàtiques com: multiculturalisme, educació per a la pau, noves tecnologies i mitjans de comunicació, sexe, gènere i procés educatiu, organismes internacionals i el seu paper en el món d'avui, educació per a la salut, etc., per la seva presència a l'àmbit escolar, han de ser motiu de formació, anàlisi i discussió per a tots els ensenyants, independentment del nivell concret en què estiguin exercint la seva tasca docent.

Cada vegada tenim més a prop la reforma. Aquesta és una renovació que no es resol canviant els continguts dels llibres de text, sinó que té un sentit més profund. És per això que us proposem d'aprofitar l'experiència concreta d'aquells que ja estan experimentant, amb els seus treballs, la reforma. A les escoles o entitats que han obtingut molt bona resposta dels

alumnes amb un treball, un material, una manera de fer... i tenen ganes de donar-los a conèixer als altres mestres, l'EE ofereix l'espai i el temps per fer *Presentacions d'experiències escolars*. Aquestes presentacions, que anomenem científico-pedagògiques, es faran paral·lelament als cursos, són de diversa índole i permetran entrar en contacte amb la feina feta en diferents àrees i a diverses escoles i entitats. Us proposem una participació activa, que serà molt enriquidora, ja que podrem intercanviar punts de vista amb la gent que les ha dut a terme i hi ha reflexionat.

Aquest any la 25 + 1 Escola d'Estiu de Rosa Sensat us ofereix un conjunt d'activitats que hem considerat interessants entorn de la reforma educativa, programades, moltes d'elles, a partir de les demandes dels mestres i suggerides pels alumnes de les escoles d'estiu i tardor 90 i hivern 91.

Els cursos i monogràfics s'han dissenyat pensant en els tres eixos que configuren el sistema d'interrelacions de l'escola: pares, nens i mestres. Incidint a la vegada en tres àrees del nou marc curricular: intercomunicació i llenguatges, la descoberta de la identitat i la descoberta de l'entorn.

Els mestres de l'*etapa 0-6*, dels més petits, no poden faltar a aquesta cita anual. Segur que podran rebre i aportar elements per a la reflexió que ens faran avançar en la nostra tasca educativa. Durant aquests dies podran posar en comú i reflexionar sobre la feina que han anat fent dia a dia al llarg del curs escolar, per buscar tots junts els elements, teòrics i pràctics, que ajudin a entendre la importància social de la seva tasca.

També la celebració del 10è aniversari de la revista «In-fàn-ci-a» serà un bon motiu per trobar-se: els articles que ha recollit al llarg dels anys són una prova evident que aquesta etapa educativa té una força que li hem donat entre tots i totes.

L'Escola d'Estiu ofereix un espai per poder-se trobar i il·lusionar en la recerca del nostre fer quotidià, que, de moltes i diferents maneres, es podrà continuar durant el curs.

Hem de ser conscients de la importància de

l'*etapa primària*, ja que esdevé un període molt important i ampli de la vida del nen. Les activitats que es presenten han estat agrupades en els següents grans blocs, tal com es plantegen a la reforma: expressió estètica i dinàmica, llengua, matemàtica, ciències experimentals, psicopedagogia i tallers.

La reforma ens planteja un nou projecte educatiu, davant del qual hem de ser crítics i reivindicatius: saber valorar tot el que té de positiu, però al mateix temps estar oberts als possibles canvis que s'han de donar per tal que sigui factible la seva aplicació i no quedi, només, com paper mullat.

El programa per a l'*etapa secundària* s'ha elaborat pensant en el desenvolupament del tercer nivell de concreció plantejat per la Reforma del Sistema Educatiu. Tres eixos han configurat el programa: donar resposta a la necessitat de reflexió i innovació generades per la pràctica en aquesta etapa educativa, obrir noves perspectives propiciadores de canvis metodològics en el procés d'ensenyament-aprenentatge, aportant eines per desenvolupar projectes curriculars i crèdits: afavorir l'intercanvi d'idees i experiències.

Per últim, volem fer una especial crida a la participació, durant aquest deu dies, al *Tema General*, l'objectiu del qual, en les escoles d'estiu, és facilitar la reflexió dels mestres en aspectes rellevants del debat educatiu, a partir de la pròpia pràctica i d'aportacions teòriques o de propostes de política educativa. Es pretén així promoure la intervenció dels professionals de l'educació en els processos de canvi educatiu, tot assenyalant els entrebancs que l'impeixen i els recursos que calen per empènyer-lo.

També aquest any el debat està centrat en la reforma educativa; com a continuïtat de les aportacions que es varen fer sobre el tema a la 25a. Escola d'Estiu, recollides en la declaració final, es manté enguany la reforma com a eix de la reflexió del Tema General. Ara, però, es tracta de concretar i aprofundir alguns dels aspectes tractats llavors, de manera que es connectin més directament amb la seva aplicació a la pràctica escolar. Se centrarà, doncs, en *La*

*Reforma: fer de mestre una nova professió?*

S'aprofundiran en primer lloc aspectes referits al canvi cultural que ha de promoure la innovació educativa, com ara l'educació dels valors, l'educació no discriminatòria entre gèneres i l'educació en la diversitat.

En el segon bloc de temes s'aprofundiran elements del model curricular especialment rellevants per al canvi educatiu, el projecte curricular de centre i l'avaluació formativa.

En el tercer bloc es tractaran els dos grans factors que articulen i defineixen les possibilitats del canvi: la professionalitat docent i el model d'escola.

Si observeu detingudament el programa, comprovareu que s'hi ofereixen recursos, nous plantejaments i la il·lusió d'aquells que aportaran les seves experiències: un marc inigualable per a la primera quinzena de juliol...

*Sigueu sensats, veniu a l'escola d'estiu!*

## Editorial Claret

Roger de Llúria, 5 - 08010 Barcelona - Tel. (93) 301 08 87 - Fax (93) 317 48 30

### NOU DICCIONARI DE LA LLENGUA CATALANA

Joan B. Xuriguera

Es tracta d'un diccionari complet amb les modificacions fetes per la Secció Filològica de l'I.E.C. Ofereix una particularitat remarcable que el fa diferent de tots els altres diccionaris catalans: els mots són acompanyats de llurs derivats i cada paràgraf ens presenta una família, perquè, d'aquesta manera, sigui més fàcil al lector de trobar el mot que desitja. Molt manegivol.

838 pàg. 11 ed. P.V.P. 1.325 ptes.

### ELS VERBS CATALANS CONJUGATS

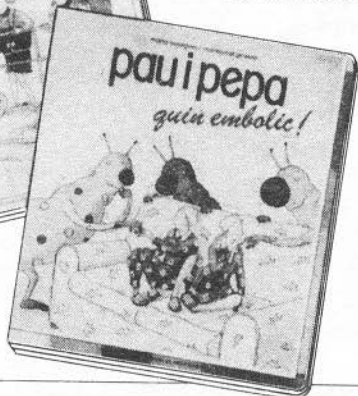
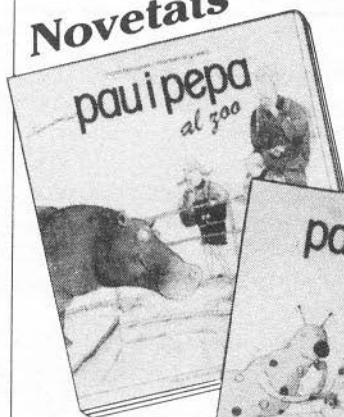
J.B. Xuriguera



Qualsevol dubte que es presenti sobre l'aplicació d'un verb quedarà ràpidament resolt amb l'ajut d'aquest llibre, que conté les conjugacions de tots els verbs catalans.

320 pàgs. 26 ed. P.V.P. 350 ptes.

**Novetats**



Preu de cada volum: 600 ptes.

# pau i pepa

Una col·lecció per a nens i nenes que encara no saben llegir.  
Llibres de cartó, pensats i il·lustrats per Marta Balaguer i Montserrat Ginesta.

- Al zoo
- Quin embolic!

Volums anteriors:

- Un dia de cada dia
- Fan vacances
- És Nadal!
- Es disfressen
- Una nit estelada
- Al fons del mar
- I el cavaller Sant Jordi
- Fan el pallasso
- Festa Major
- Al país dels contes

col·lecció *La porta*



**El senyor Artur perd el cap**  
Renada Mathieu.  
Dibuixos de Francesc Salvà.  
Conte d'un inventor molt i molt original.



**Àvia Pepa, quina sorpresa!**  
Esther Prim. Dibuixos de Joma.  
Una nova i sorprenent aventura de l'àvia Pepa.

N O V E T A T S



**El geni de la màquina de refrescos**  
Joan de Déu Prats. Dibuixos de Lluïset  
Un conte genial i molt refrescant.

**El fantasma quadriculat**  
Text i dibuixos de Carme Peris.  
Divertida història d'en Quico, un fantasma amb llençol de quadrets.



PUBLICACIONS DE L'ABADIA DE MONTSERRAT

Distribució: L'Arc de Berà - Centre Difusor d'Edicions Catalanes  
Lull, 10, 14 - Tel. 300 32 51 / 300 33 00 - 08005 Barcelona



## ON NEIXEN LES RESPONSABILITATS?

Podríem dir, com s'acostuma a fer en aquests casos, que ha calgut un accident per fer entendre que hi havia un estat de coses que clamava solucions. Tanmateix, com amagament recorda la família del nen, el rebombori no s'ha originat arran de les greus lesions de l'alumne o, almenys, no ha estat així de manera immediata. Ningú no discuteix que fos l'alumne qui s'emportés la pitjor part de la història i, a més, no des d'ara, sinó des de fa més d'un any. Ja se sap, de vegades les coses són així d'injustes i, en aquest cas, la metxa l'ha hagut d'encendre la infortunada sentència d'un honest jutge de Rubí que és ja prou coneguda al sector: una condemna per imprudència a un no menys infortunat director d'escola i, per la via de la responsabilitat civil subsidiària, una condemna pecuniària de cent vuit milions de pessetes a la Generalitat de Catalunya.

En tot aquest assumpte el primer que dol és pensar que l'accident de l'alumne podia no haver estat quelcom inevitable. Tots els accidents, naturalment, tenen la seva dosi d'atzar, i per això són accidents i no una altra cosa. El que passa és que, en aquest cas, hi ha motius per pensar que els factors de risc eren més alts del raonable i, per tant, la consciència d'evitabilitat de l'accident és també igualment raonable. N'hi ha prou de recordar algunes de les circumstàncies en què els fets varen tenir lloc: una casa en runes de fàcil accés al costat de l'escola, el lliurament dels nens a ningú per part

del servei d'autocars vint minuts abans de l'hora, les queixes del director al Departament i la inacció dels seus responsables amb poder per resoldre el problema. Sé que és fàcil dir ara totes aquestes coses, però, justament al col·legi públic Catalunya de Sant Cugat del Vallès, ja feia anys que es deien i que es feien saber de totes les maneres a qui les volgués sentir. En aquest sentit em permeto recomanar-vos un article ben il·lustratiu: el que va publicar al diari «La Vanguardia» el dia 11 d'abril Victòria Camps, catedràtica d'Ètica de la UAB i, durant un temps, també presidenta de l'APA del CP Catalunya.

Jo no sé si el Departament d'Ensenyament ha fet o ha encarregat cap estudi sobre els accidents que es produeixen a les escoles. Seria raonable que aquest treball existís, encara que només fos perquè les companyies asseguradores solen voler avaluar els riscos. L'interès d'aquest estudi és evident. Conèixer el moment i lloc en què solen succeir els accidents escolars, així com les seves causes i conseqüències, és quelcom imprescindible de cara a una seriosa política preventiva. Per això també convindria posar aquest estudi a l'abast del sector. La seguretat dels alumnes comença per saber on són els riscos i què fer per reduir-los. La responsabilitat dels professors comença també per la seguretat dels seus alumnes.

Una altra pregunta que tothom es fa sobre aquest afer és la següent: era necessària la

condemna del director per assegurar una indemnització suficient al nen i a la seva família? La resposta és no, senzillament no. Davant d'un accident evitable, els familiars del nen no només varen engegar una via penal igualment evitable, sinó que, dins d'aquesta via, varen optar per una única inculpció, la del director de l'escola.

El primer que s'ha de dir és que la via penal no era l'única possible de cara a aconseguir la corresponent indemnització per als damnificats. En l'actualitat, i també en el moment en què el nen va patir l'accident, un procés penal per imprudència simple només es posa en marxa si hi ha acusació. No passa com en altres infraccions penals on la maquinària judicial s'engega independentment del fet que hi hagi o no hi hagi qui acusi. Els casos d'imprudència simple exigeixen l'acusació dels perjudicats, i els familiars del nen de Sant Cugat varen formular-la.

Tanmateix, de cara a aconseguir les legítimes indemnitzacions, hi havia altres vies. El nostre ordenament jurídic, des de l'article 106 de la Constitució Espanyola, passant per la Llei de Règim Jurídic d'Administració de l'Estat, fins a l'Ordre del Conseller d'Ensenyament de la Generalitat de Catalunya de 13 de novembre de 1989, fa constant esment a la responsabilitat de l'Administració per les lesions que pateixen els ciutadans arran del funcionament normal o anormal dels seus serveis. Aquesta Ordre de la Conselleria d'Ensenyament de la Generalitat, en la línia d'una disposició anterior del MEC, intenta reglamentar a més un procediment que agilitzi i faciliti la solució d'aquests casos. Jo no he intervingut professionalment en aquest afer i, per tant, no sé per què no va funcionar la via administrativa, ni sé per què es va portar un tema netament indemnitzatori a la jurisdicció penal. És clar que la llei permetia fer-ho i els familiars varen actuar amb tot l'empar legal. Però també dol que fos així, especialment quan la mare del nen, a posteriori, va declarar que no havia guanyat ella el judici, perquè considerava que el director no era el responsable dels fets, sinó que n'era el Departament d'Ensenyament.

El que convé, per tant, és que aquest tipus de plantejaments exclusivament indemnitzadoris no arribin a la jurisdicció penal. Per això, d'entrada, cal potenciar i donar a conèixer el que és la via administrativa, cal demostrar amb gestos i actes concrets que és eficaç i justa, que els ciutadans creguin en ella i, pel que a la meua professió respecta, que els advocats ens convencem que la via administrativa també és la més beneficiosa per a la satisfacció dels interessos que se'ns encomanen.

Potser, però, també sigui en la possibilitat o no d'aquesta via penal on les propostes de reforma legal semblen més clares i possibles. Ja fa temps que un sector del món de la Justícia està reclamant la despenalització de determinats supòsits per entendre que han de ser discutits en altres vies. És el cas de l'article pel qual ha estat condemnat el director del col·legi públic Catalunya de Sant Cugat del Vallés, el 586 núm. 3 del Codi Penal, que tracta de la falta d'imprudència simple. S'entén que aquest tipus d'imprudència, que no és ni temerària ni comporta infracció de reglaments, independentment del fet que obligui als oportuns rescabaments a qui en resulti afectat per part de qui la comet i dels corresponents responsables subsidiaris, hauria de desaparèixer del Codi Penal. Es tracta d'una possible reforma, a la qual és especialment sensible el món de l'automòbil, i que seria beneficiosa per a puntuals i determinats supòsits a l'ensenyament i, entre ells, per al supòsit que ara ens ocupa.

Un primer pas cap a la despenalització ja s'ha donat en el nostre ordenament jurídic en exigir-se que, en un procés de faltes com aquest de què parlem, sigui necessari que hi hagi algú que acusi un altre. Si ningú no acusa, per més imprudència simple que hi hagi, no hi ha procediment. Però és més, qui acusa diu a qui acusa, i el jutge, en aplicació d'aquest principi acusatori, només pot enjudiciar la persona acusada. En el nostre cas, el jutge de Rubí només va poder jutjar l'única persona contra la qual els familiars del nen varen mantenir l'acusació, és a dir, contra el director de l'escola. Probablement, àdhuc a pesar del jutge, ha estat aquest un judici injust. No es va tractar d'in-

dagar la realitat de les coses, ni d'examinar a fons totes les causes que varen possibilitar l'accident, ni de saber quin era l'hipotètic grau de responsabilitat dels altres possibles implicats (càrrecs amb poder executiu del Departament d'Ensenyament, propietaris de la construcció en mal estat, responsables de la companyia d'autocars...). Als familiars del nen, no els va interessar tant cercar la veritat com cercar un culpable. Com també s'ha dit a bastament aquests dies, una condemna penal comporta automàticament el rescabament del dany. Amb la condemna d'un sol culpable, el que es tenia més a mà, el director de l'escola, n'hi havia prou per a la condemna subsidiària de la Generalitat de Catalunya. Caldrà veure si n'hi haurà també prou perquè l'Audiència mantingui la Sentència quan decideixi sobre els corresponents recursos.

El que no es pot negar és que el jutge de Rubí, en un procediment en què també tenia una mica les mans lligades i en què va dictar una condemna penal que considero errònia, ha desfermat tots els vells dimonis del sector. De vegades també passa això i l'evolució dels fets s'entesta a donar la raó a aquell sentiment que les coses han d'anar molt malament perquè s'hi posi remei. Una simple ullada al sector posa en evidència que la situació està madura, i que els responsables polítics del Departament hauran de començar a saber que les escoles de la seva xarxa pública també són de Déu i, sobretot, també són seves.

Quan escric aquest article, el Departament d'Ensenyament ja s'ha compromès a un calendari de negociacions, del qual caldria veure resultats quan el que escric sigui a les vostres mans. La redefinició del lloc dels equips directius i la recerca d'una normativa idònia per a tanta activitat desregulada que es fa a l'escola pública semblen ser dos dels objectius principals de les comissions de treball creades a l'efecte. Per la meua banda, em permeto fer algunes reflexions respecte a això.

Certament, un dels problemes de l'escola pública és el buit normatiu. Entenguem-nos. No és que calgui que el Parlament d'aquí o d'allà aprovi una llei miraculosa que reguli qui sap

què. Es tracta de quelcom molt més elemental. Per exemple, un cas. Ja sé que el Govern de la Generalitat, l'any 1987, va reglamentar per decret les activitats complementàries i extraescolars de l'escola privada concertada arran de la LODE. També sé que l'Ordre del conseller d'Ensenyament, que ha passat a primers d'any a l'aprovació del Consell Escolar de Catalunya, no fa res més que desplegar i fer més operatiu aquell decret. Ja sé que no és el mateix una escola pública que una privada, per més concertada que aquesta sigui. Però, ¿com se li explica a la comunitat escolar dels centres públics que la regulació que demanen ja la va fer el Govern de la Generalitat per a l'escola privada concertada i que, mentre el malestar covava a l'escola pública, el Departament d'Ensenyament es continuava recreant en la solució del problema a l'escola privada amb una Ordre que perfeccionava aquell decret? Ja ho he dit, sé que tothom és de Déu, però del Departament d'Ensenyament ho és essencialment la seva pròpia xarxa. Sé també que l'escola privada —i molt més per a l'Honorable Senyor Laporte— no és ben bé la casa del veí i no s'hi val a preguntar per què l'ordena tant, i tan poc la seva. Però, i si ho preguntem?

Un altre tema punyent és el dels menjadors escolars. No ignoro que la solució no és gens senzilla i que el més còmode és fer-se l'orni, com perfectament va saber fer el Govern de la Generalitat en el seu decret de 12 de setembre de 1989 sobre l'autonomia de gestió econòmica dels centres públics. Senzillament, va dir que aquell decret no anava per als menjadors, no en va treure cap altre que sí que hi anés, i santes pasquès. I la realitat és que, a Catalunya almenys, avui més que mai els menjadors escolars estan deixats de la mà de l'Administració. Sóc conscient que el tema és espinós i incòmode, i que la seva solució ha de requerir raonablement un compromís més gran de l'Administració amb les escoles de la seva xarxa i, també, més atenció econòmica. Però, bé; si no, què? Un temps amb tantes possibilitats com ho és el dels menjadors escolars no mereix aquest estat d'abandonament.

Un tercer tema que s'ha posat sobre la tau-

la de negociacions amb el Departament és el del transport escolar. Segur que hi ha propostes interessants a fer i normativa a perfeccionar. Arran de l'amarga experiència viscuda al col·legi públic Catalunya de Sant Cugat del Vallès, un pensa que les solucions també han de ser d'un altre tipus: que els càrrecs són per a gent responsable que no es posi a xiular mirant el sostre davant dels problemes, que no s'ha d'estalviar fins a certs extrems o que els beneficis de les companyies transportistes no han de ser a costa d'altres riscos, o que s'ha d'anar dotant els centres de determinat personal no docent. En fi, una altra idea dels càrrecs a dit, i més recursos.

Però probablement el tema més viu —sens dubte com a conseqüència de la condemna del director de Sant Cugat i les corresponents dimissions en cadena— és el de les funcions i responsabilitats directives. Ja sé que també és aquest un terreny relliscós i que el binomi responsabilitats i facultats de decisió no és quelcom fàcilment delimitable. Una confrontació entre les responsabilitats que la LODE fa recaure a les esqueses dels directors i les competències per fer-hi front escampades per altres mans pot ser una operació força il·lustrativa. Hi ha una cosa, però, que a mi em té al·lucinat. És quelcom que, a pesar de la reiteració en què

veig que es produeix, encara em sobta. No estic parlant de quelcom necessitat de regulació, ni quelcom que requereixi delimitacions ni, si tant em colleu, de quelcom solucionable amb dotacions econòmiques més grans. La qüestió és tan simple com la del buit que hi ha entre l'estructura del Departament d'Ensenyament i els que dirigeixen directament el servei que presta el Departament a través de les seves pròpies escoles, les postures de defensa —quan no d'inaccessibilitat— que l'estructura del Departament manté amb els equips directius dels seus centres, la miopia a no veure que són una peça bàsica del servei i que malament els directors que no s'acostin al Departament amb exigències.

De vegades penso —i potser per això m'ha agradat tant l'article de Victòria Camps, a qui, dit sia de pas, no he tingut el gust de tractar mai— que els màxims responsables de l'escola pública no s'acaben de creure això que el servei que tenen a les mans ha de ser el millor, el més rendible, el més eficaç i que els usuaris, com qualsevol client, n'han de quedar tan satisfets que hi facin cua. Si la idea no és aquesta, bona nit i tapa't!

**Ramon Plandiura Vilacis**  
advocat

## MATERIAL PER A L'EDUCACIÓ AMBIENTAL

*El coralligen.* ARÇ GH Editors, Barcelona 1991 (Col·lecció Ecosistemes).

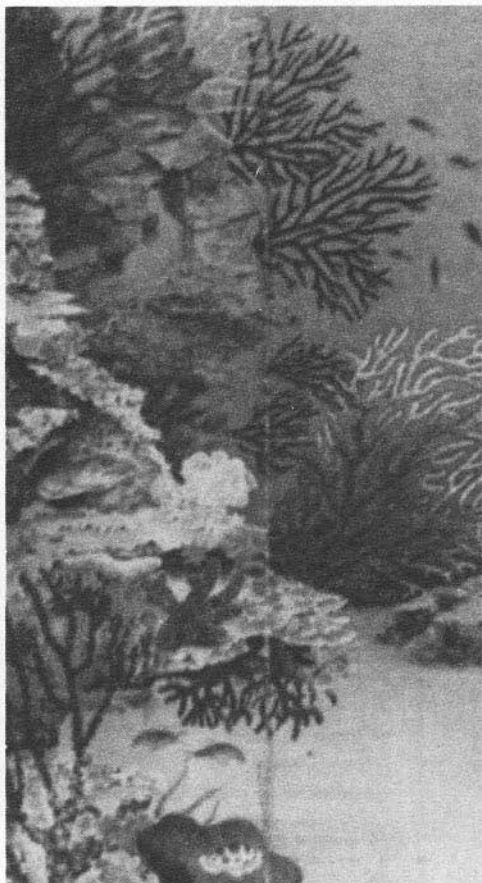
La col·lecció de cartells «Ecosistemes» constitueix un dels pocs materials que s'edita sobre els nostres ambients naturals i destaca per la seva correcció científica i d'edició, per la seva bellesa i qualitat i per la seva coherència pedagògica.

La presentació del darrer cartell, *El coralligen*, dona la sensació de trobar-nos dins l'ecosistema, cosa molt més d'agrair si pensem que és un dels paisatges de més bellesa, més fràgils i també més amenaçats de la nostra Mediterrània.

Respecte a l'escola, als infants, mestres, educadors i pares, recomanem la seva utilització a tots els nivells de l'ensenyament, des del simple reconeixement dels ambients naturals a l'educació infantil i als cicles inicials, fins al treball de camp i les sortides als nivells més alts de primària i secundària. Aquest tipus de material, per les seves característiques, té uns efectes molt diferents sobre els infants, pel que fa a la seva sensibilitat per la bellesa i la natura, que el material àudio-visual habitual.

Creiem, doncs, que la col·lecció queda enriquida en incorporar-li aquest nou àmbit, en el qual els editors pensen continuar tractant les comunitats mediterrànies.

**Biel Dalmau  
Héctor Galvany**

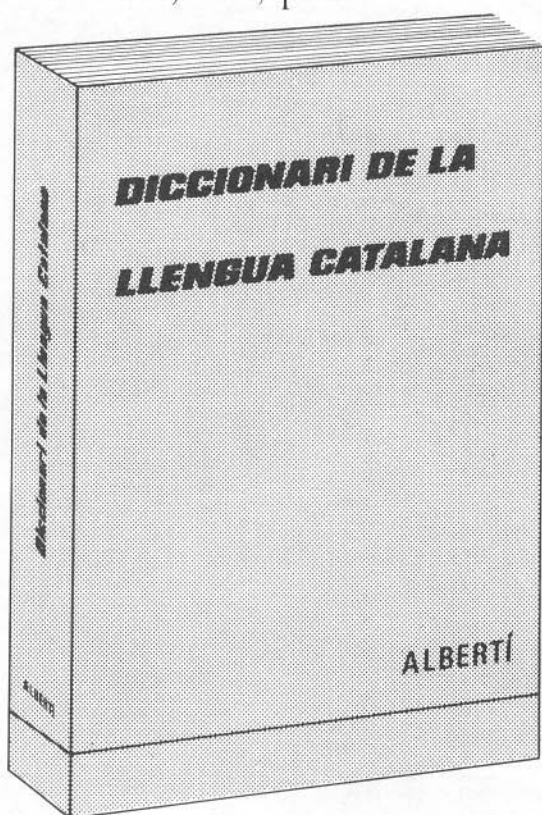


D I C C I O N A R I S

A L B E R T Í

**DICCIONARI DE LA  
LLENGUA CATALANA**

27.<sup>a</sup> edició, 1440,-ptes.



**Castellà-Català  
i Català-Castellà  
Gros**

18.<sup>a</sup> edició, 4290,-ptes.

**Castellà-Català  
i Català-Castellà  
Mitjà**

9.<sup>a</sup> edició, 1710,-ptes.

**Castellà-Català  
i Català-Castellà  
Petit**

10.<sup>a</sup> edició, 1240,-ptes.

**ALBERTÍ • Editor / Trafalgar, 76 - 08010 Barcelona**

## ALTRES NOVETATS

CIRILLO, Stefano; DI BLASIO, Paola, *Niños maltratados: diagnóstico y terapia familiar*. Barcelona: Paidós, 1991 (Grupos e Instituciones / Terapia Familiar; 38)

Extracte de l'índex:

¿Se puede «curar» en ausencia de demanda voluntaria de ayuda?; La terapia en situaciones de coacción. Los prerrequisitos; El diagnóstico de la familia que maltrata; Juegos familiares típicos de las familias que maltratan; La terapia en el contexto coercitivo.

*Congrés Internacional de Ciutats Educadores (1:1990:Barcelona)*. Barcelona: Ajuntament de Barcelona, 1990.

Extracte de l'índex:

Un punt de vista ecològic sobre la ciutat educadora; La integració escola-territori. Cap a una ciutat educadora; El paper de les institucions locals en el sistema formatiu integrat; La ciutat i el desenvolupament moral i cívic; La diversitat cultural a la ciutat educadora; La institució escolar i la ciutat; Intervenció educativa en el lleure infantil; Ciutat i marginació social. Cap a un medi més educatiu.

*L'educació infantil. L'educació primària en la nova proposta educativa: elaboració de material curricular. Orientacions*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament, 1991.

Extracte de l'índex:

Educació Primària; Disseny Curricular; Educació Infantil: Components del Disseny Curricular i exemplificacions; Educació Primària:

primer, segon i tercer nivell de concreció. Exemplificacions; Orientacions per a l'elaboració d'unitats de programació.

*Educación de adultos y democracia*. Ed. a cargo de Jorge Osorio Vargas. Madrid: Editorial Popular: OEI, 1990 (Biblioteca de educación de adultos; 1)

Extracte de l'índex:

Contribución de la educación de adultos a la democratización: una perspectiva española en el contexto europeo; Rol e iniciativa del Estado en educación de adultos y democracia; Experiencias de educación de adultos desde la sociedad civil; Cooperación internacional para la educación de adultos.

*L'enseignement dans les pays de l'OCDE 1987-88: recueil d'informations statistiques*, Ed. spéciale 1990. París: OCDE, 1990.

*Escuela del consumidor*. Elorrio (Bizkaia): (Eroski libros; 2)

Extracte de l'índex:

Programación del curso: objetivo de la formación del consumidor, contenidos, metodología, material didáctico, temporalidad, evaluación; Plan de curso: área de salud, área de medio ambiente, área de economía, área de servicios, área de consumo.

GRAVES, Donal H., *Didáctica de la escritura*. Madrid: Morata: MEC, 1991 (Educación infantil y primaria; 18).

Extracte de l'índex:

El aprendizaje de las artes gemelas de escribir y enseñar; Hacer que la jornada escolar

estímule la escritura; Primero, ayudar a los niños a hablar; Cómo atender a la expresión personal; Cómo realizar un trabajo de caligrafía; Cómo utilizar la ortografía para comunicarse; Cómo ayudar a los niños con problemas especiales.

GRUP DE RECERCA PEDAGÒGICA DIDOC-PROJECTE.

*Escola i noves tecnologies*. Barcelona: CEAC, 1990 (Educació i ensenyança) (XII Premi d'educació Josep Pallach).

Extracte de l'índex:

De la informació i la tecnologia al coneixement i la comunicació; Fonaments de les implicacions entre les tecnologies de la informació, la documentació i la comunicació a l'escola; Aplicacions de les tecnologies de la informació, la documentació i la comunicació a l'escola.

*Les jeunes handicapés: de l'école à la vie active*. París: OCDE, 1991.

Extracte de l'índex:

Un cadre pour le passage a l'âge adulte et à la vie active; L'expérience de quelques pays: Danemark, Suède, France, Royaume-Uni, États-Unis.

*Noves tecnologies, noves professions: les noves tecnologies i els seus efectes sobre les professions i la formació en diversos sectors de futur de l'activitat econòmica, a Catalunya i a Europa*. Barcelona: Generalitat de Catalunya. Institut de Noves Professions, 1990.

Extracte de l'índex:

Les noves tecnologies: descripció i efectes sobre l'ocupació: la microelectrònica, l'automàtica i la robòtica, els làsers, etc. etc.; Les noves professions en diversos sectors de futur de l'activitat econòmica; activitats agroalimentàries, horticultura, etc. etc.; activitats industrials, fabricació de maquinària i béns d'equip, tèxtil i confecció, etc.; Relació amb

la societat, l'ocupació i la formació: societat, ocupació, formació.

*Oriental per al treball*. Generalitat de Catalunya. Dep. d'Ensenyament. Institut Català de Noves Professions, 1990 (Aula Debat. Quart cicle; 1)

Extracte de l'índex:

La integració dels joves a les empreses; Selecció del personal; pont entre els estudis i el món empresarial; Com buscar feina?; Universitat i món del treball.

PÉREZ JUSTE, Ramón; MARTINEZ ARAGÓN, Lucio. *Evaluación de centros y calidad educativa*. Madrid: Cincel, 1989 (Educación y futuro. Monografías para la reforma; 19)

Extracte de l'índex:

Calidad de la educación y calidad de los centros educativos; Concepción integral de la evaluación; Problemática de la evaluación de centros; Algunos instrumentos para la evaluación de centros; El enfoque empresarial (Modelo de auditoría) aplicado a la evaluación de centros educativos.

*Programa d'educació per a la salut a l'EGB*. Santa Coloma de Gramenet: Ajuntament, 1989. (Amb material de suport cicle inicial, mitjà i superior).

*Les sortides professionals dels mestres*. Dir.: Josep M. Masjuan. Bellaterra: Universitat Autònoma de Barcelona, 1990.

VALLE ARROYO, Francisco, *Psicolingüística*. Madrid: Morata, 1991 (Psicología)

Extracte de l'índex:

Las relaciones entre lingüística y psicolingüística; Comprensión de oraciones; Comprensión de textos; Producción del lenguaje; Neuropsicología cognitiva del lenguaje.

**Biblioteca Rosa Sensat**  
febrer 1991



# TEIDE

## La

# Dotze-18 més gran.

# Novetats 91-92

- **ESCRIURE**

Pràctiques de Llengua i  
Literatura

- **GRAMÀTICA**

Pràctica de l'Anglès

Una col·lecció complementària per  
als alumnes de dotze a divuit anys.  
Llibres de suport a les explicacions  
del professor, textos d'ampliació i  
manuais de reforç, amb diversos  
reculls de problemes i exercicis.

Altres títols

- Geografia de Catalunya
- Roma. Set aspectes de la cultura llatina
- Audició musical
- Tècniques d'escriptura
- Lliguem mots
- Explicar mots i fets
- Papers de comunicació
- Fonètica catalana
- Ecorama
- Problemes de física
- Problemes de química
- Arbres de Catalunya



## Curs nou, nous llibres... amb Teide!

Editorial Teide. Viladomat, 291 - Tel. 410 45 07 - Fax 322 41 92 - 08029 Barcelona

Libres a mida

 Grup Promotor  
d'Ensenyament

# Rodolí

Educació infantil  
Parvulari

**Rodolí** és una proposta de Grup Promotor d'Ensenyament per a la reforma d'educació infantil.

Un material obert que permet la participació directa del professor. Amb un plantejament vivencial i significatiu de l'aprenentatge. Amb importants novetats, des d'un suport físic d'enquadernació innovador fins a un material per compartir l'educació amb la família. Amb escenaris per contextualitzar els centres d'interès.

**Rodolí**, un material fet a mida de l'entorn, del nen i del professor. Un material a mida per a la nova educació infantil.

BEAUMONT, Prince de, *La bella i la bèstia*, il. Binette Schroeder, Lumen, Barcelona 1990.

Àlbum de tapes dures, amb una pàgina de text i una altra d'il·lustració a tot color, i tres il·lustracions que ocupen les dues cares del llibre obert.

«Hi havia una vegada un mercader que era extraordinàriament ric...» Així comença *La bella i la bèstia*, conte portat a la pantalla innumbrables vegades i en el qual s'han inspirat pel·lícules tan famoses com *El fantasma de l'Òpera*. Aquest conte, que amaga el mite de la bellesa interior com a únic valor digne de lloança, entra de ple dins la tradició europea del conte meravellós: el mercader que s'arruïna, les dues filles geloses de la més petita, el viatge del pare, la trobada d'un lloc màgic i misteriós, la transgressió d'una prohibició..., la superació de totes les proves i el final feliç: «...el príncep es casà amb la Bella, que visquè amb ell molts anys, i en la més completa felicitat...» Cal fer notar la magnífica traducció de Montserrat Gispert, com també —com ja és costum a l'Editorial Lumen— la cura que s'ha posat en l'edició d'aquesta obra. Pel que fa a les il·lustracions de Binette Schroeder, en destacaríem el to surrealista i el bon tractament del color. Es recomana per a la lectura individual a partir del 10 anys.

**Glòria Bassolas**

HAUGEN, Tormod, *La novella sobre Merkel Hanssen, la donna Winter i la gran fugida*, Joventud, Barcelona 1991.

La novella fou galardonada, l'any 1987, amb el Premi Europeu del Llibre per a Joves. L'autor aconse-

guí, l'any 1990, el Premi Hans Christian Andersen pel conjunt de la seva obra.

En el pròleg, molt curt, Tormod Haugen explica com serà la novella: «Tinc dos objectius amb aquesta novella:

»1. Vull explicar una història estupefent i de suspens sobre uns personatges que s'assemblen a unes persones i que no s'assemblen a d'altres, però que jo penso que mereix tenir un espai a aquest llibre.

»2. Tinc ganes d'explicar una mica com és ser autor. Tot seguit he d'afegir que no tots els autors treballen de la mateixa manera. Aquesta novella descriu com un autor determinat treballa amb un llibre. Qualsevol semblança amb la realitat és pura coincidència tant pel que fa als protagonistes de la novella com a l'autor que l'escriu.»

En acabar de llegir la novella crec que l'autor ha aconseguit plenament els dos objectius que es plantejava en començar-la. Tenim una nova manera d'escriure i de tractar els personatges alhora que un personatge insòlit (l'autor) que fica el nas pertot arreu interromp l'acció quan li plau i ens explica els dubtes i entrebancs que li sorgeixen a cada moment: quan intervé un nou personatge, quan un capítol no acaba de sortir rodó, quan els sentiments es desboquen i se sent incapaç de controlar-los.

La traducció, que segurament ha estat molt laboriosa, mereix una menció especial per la cura i el respecte a l'original noruec i a la idea de l'autor, així com pel to poètic que s'ha donat a la llengua i a les expressions.

No la recomanaria abans dels 15 anys. Els bons lectors s'ho poden passar molt bé.

**Anna Gasol**

LOWRY, Lois, *Anastasia elige profesió*, il. G. Amechazurra, Espasa Calpe, Madrid 1990. (Col. Austral juvenil).

Una nova novella sobre la vida de l'Anastàsia Krupnik, que aquesta vegada ha d'escollir professió arran d'un exercici escolar. ¿Com s'ho farà per conjugar la professió de llibretera amb el seu desig de seguir un curs per refermar la personalitat, amb sessions de maquillatge, perruqueria i expressió corporal incloses? Tot plegat significa la seva primera anada sola a la ciutat, el coneixement d'altres nois i l'amistat amb Henry, una noia negra amb nom de xicot.

Com sempre, Anastàsia se'ns presenta com una nena reflexiva que en portar els seus raonaments fins al final posa en evidència les contradiccions en què es mouen els adults i que, probablement per això, connecta a la perfecció amb els seus lectors més fidels. A aquest èxit entre els nois, hi contribueix de manera decisiva l'estil directe en què és escrita l'obra, amb frases que podrien haver sortit perfectament de boca d'una noia com Anastàsia i també el sentit de l'humor amb què l'autora presenta les anècdotes de la vida de la protagonista. (12 anys.)

**Mònica Baró**

MARINEAU, Michèle, *Cassiopea o l'estiu polonès*, La Galera, Barcelona 1990 (Col. Cronos).

Tot i la seva recent aparició, hem pogut ja constatar l'èxit d'aquesta novella tant en grups d'adolescents com de pares que es preocupen pels seus fills i en comparteixen les lectures, com a manera de dialogar pegats sobre els problemes que els interessin.



Una història de mar i d'amor explicada per la protagonista: la Cassiopea, una noia de guerra, ha guanyat enyor que un bon dia dir que ja n'hi ha prou i s'escapa de casa.

La present narració ens presenta una adolescent d'uns quinze anys, que viu a Quebec, el pare de la qual s'ha tornat a casar amb una noia vint anys més jove i la mare es troba en el moment, malgrat que ho intenti dissimular davant de la seva filla, que li comença a fer peça un senyor de la seva edat. Cassiopea, la protagonista, no accepta aquesta última situació, al mateix temps que té la sensació d'un cert «abandonament» per part dels pares.

Tot això desembocarà en un pla per fugir de casa i anar a visitar l'oncle Jacques, de 28 anys, que viu a Nova York i que és l'únic que la tracta com una persona gran i no pas com a una nena.

Cassiopea realitza els seus plans de fugida, sense avis previ, a Nova York, però les coses es compliquen quan no troba l'oncle Jacques, absent per motius d'una beca d'estudis. Té la sort de trobar acolliment en una família polonesa (d'aquí ve el títol de l'obra), amiga del seu oncle. El clima d'aquesta família, culta i acollidora, la influirà notablement, al mateix

temps que li farà qüestionar la seva «aventura».

Cassiopea, després d'un cert enlluernament amb Karol, el fill gran de la família, i després de «jugar» amb nois pels quals no sent res i experimentar que és el mateix que fa en Karol amb ella, descobrirà el seu veritable amor pel germà més petit.

Particularment intensos i interessants els últims dos breus capítols (una dotzena de pàgines) amb un desenllaç més aviat sorprenent, presentat amb delicadesa i convicció, que pot ajudar els adolescents a fer plantejaments propis i personals en aquests afers delicats, i a no ser esclaus de les modes.

Narració interessant, com dèiem al començament, a partir dels 15/16 anys, però també per a més grans i fins i tot per als adults, per obrir el diàleg sobre una sèrie de qüestions que viuen i preocupen els nostres adolescents i joves.

#### Sadurní Tudela i Prats

SCHACH, Rose Marie Von, *Mare, qui ets?*, Cruïlla, Barcelona 1990 (Gran angular).

Libre de butxaca, en rústica. El dia que Jessica fa 18 anys, la seva mare resulta greument ferida en un accident de trànsit i queda unes quantes setmanes en estat de coma a l'hospital. Jessica alterna les hores al capçal del llit amb la lectura, a casa, dels diaris de la seva mare. Aquests li ensenyaran els sofriments i les privacions suportats de jove per aquella dona durant la Segona Guerra Mundial i li permetran d'entendre l'afany de treball i el desig de possessió que li impedien de tenir una relació més afectiva amb els seus. Lectura recomanada a partir de 15 anys.

Françoise Samuel-Lajeunesse

WÖLFEL, Ursula, *Històries de cada dia*, il. Bettina Wölfel, Ed. Cruïlla, Barcelona 1990 (Col. El vaixell de vapor).

La prestigiosa autora alemanya, les obres de la qual han estat traduïdes a quinze idiomes i premiades en diverses ocasions, aquesta vegada ens ofereix una col·lecció de vint-i-cinc breus històries de la vida quotidiana, dirigides als lectors primerencs.

Totes elles són independents i molt senzilles, però embolcallades d'un to poètic que ve subratllat per la qualitat i delicadesa de les il·lustracions a tota pàgina i a tot color, alternant amb el text.

Els motius són ben propers a l'experiència quotidiana de nen: aspiradora que es vol empassar un cotxet, nen petit que comparteix amb el gos de la casa la por d'una tempesta.

Ajuda el nen a identificar les seves primeres sensacions i sentiments: por, tristesa, alegria, admiració..., gelos pel germanet més petit. O bé constatar el pas de les estacions, els efectes d'un refredat, o adellita amb belles llambregades poètiques com quan invita a escoltar «la remor dels arbres nous» tot acostant-nos una poma ben a prop de l'orella, mentre ens quedem ben quiets sense fer ni mica de soroll.

No podem estar-nos de citar-ne una de sencera, una de les preferides de molts petits lectors.

«Quan el pare i la mare surten, al vespre, em torno ben petit, tan petit com una avellana.

»Rodolo fins a la butxaca del pare o m'amago a la brusa de la mare, i sempre vaig amb ells, però ells no en saben res, d'això.»

Recomanable a partir dels 6/7 anys i també útil als pares per a explicar o llegir contes als més petits.

Sadurní Tudela Prats

Libres a mida

 Grup Promotor  
d'Ensenyament



# QUADERN DE VACANCES

## La volta al curs en 80 dies

*Amb els **Quaderns de Vacances**, Grup Promotor d'Ensenyament, els nens donaran la volta al curs en només 80 dies: els 80 dies de l'estiu.*

*Perquè repassaran tot el que han après durant l'any. Sense oblots, amb seguretat. I descobrint cada dia coses noves. Guanyaran temps.*

*Avançant per arribar al setembre a punt: en plena forma.*

*Preparats per afrontar el curs següent.*

## MEFISTÒFIL A LA CAMBRA DE BANY

Només obrir un ull, ja vaig notar la seva presència. Sense fer soroll —no volia despertar en Cinto— vaig encaminar-me cap al lavabo.

Era allí, contemplant-se al mirall, burxant-se no sé què d'entre les dents.

—Bon dia, Mireia, fas cara d'adormida.

—Banyeta, són les cinc del matí, quina cara vols que faci?

Ell, amb els seus ulls de foc, em va dir:

—Observa el mirall, veuràs quina és la meva proposta.

Jo estic molt acostumada a aquestes visites del meu Mefistòfil particular. Es veu que de la mateixa manera que tenim un àngel, tenim també un dimoni que intenta fer-nos la guitza tant com pot. Cadascú ha de fer la seva feina.

—Què t'hauràs empescat, aquesta vegada? —vaig preguntar-li mentre em passava la pinta pels cabells.

—Observa.

I al mirall va aparèixer un títol de llicenciatura en no recordo quina matèria curricular. Després un rètol: «Promoció 12-16».

Ell va continuar:

—Observa, si et llicencies, tot això serà teu.

Jo em vaig petar de riure i li vaig engaltar:

—Mira, Banyeta, perds el temps. Jo ja vorejo la seixantena. No estic per massa filigranes i no m'enllamineix ni poc ni gaire una promoció d'aquesta mena. Sóc mestra, i una llicenciatura no és cap promoció, és una altra cosa, amic meu. No penso caure en la temptació de creure'm alguna cosa més, perquè tingui un nou titolet a la butxaca. No vull promocions d'aquesta mena. Potser que visitis l'administració, encara deu quedar algú que cregui en els mestres. Convenç-lo a ell.

Em va mirar mig mofeta i em va dir:

—Vius d'il·lusions.

I va desaparèixer.

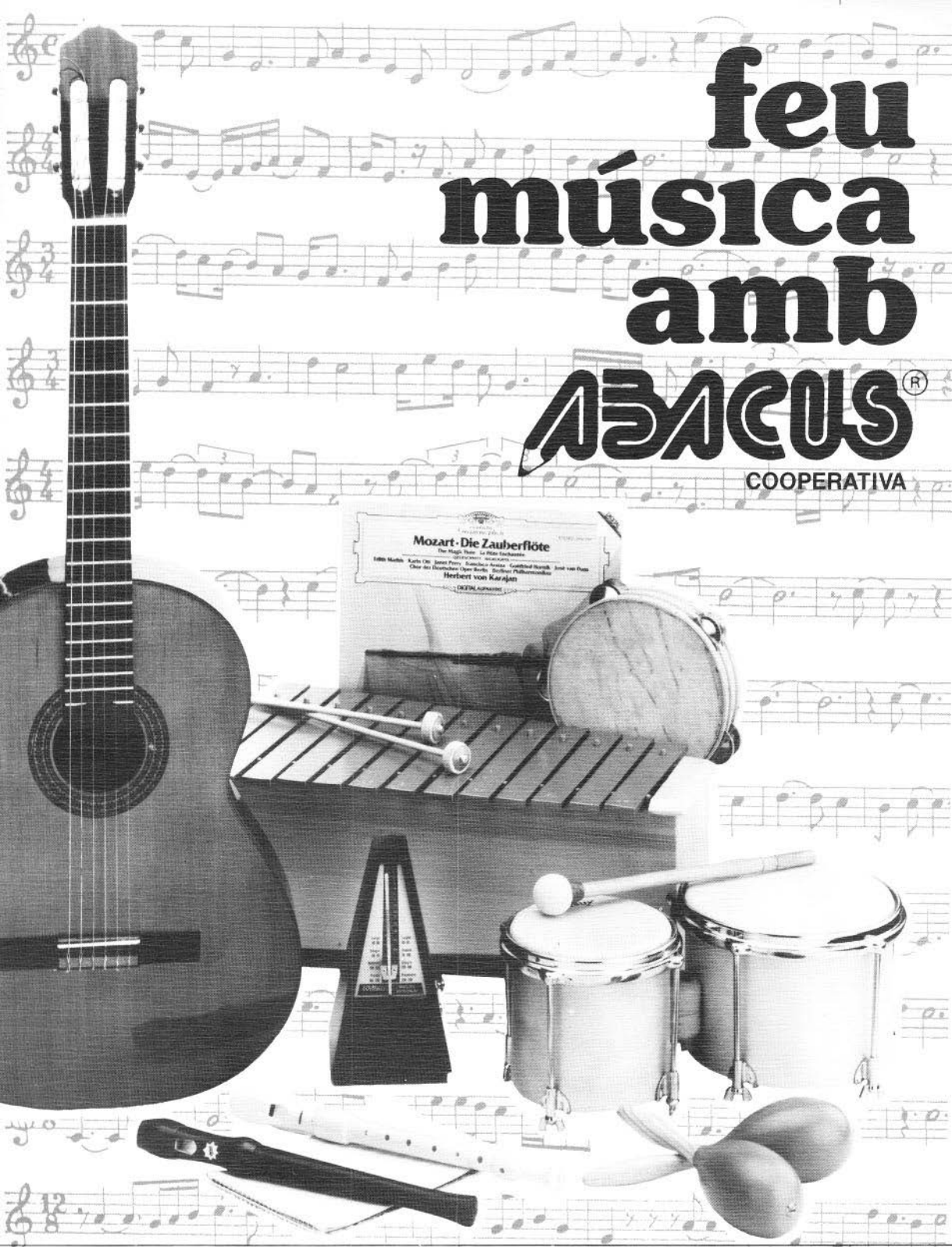
El que més m'amoïna de les seves aparicions és que la pudor de sofre l'hem de resistir ben bé quinze dies.

**Mireia Puig**

# feu música amb

# ABACUS<sup>®</sup>

COOPERATIVA



Corsega 269  
08008 Barcelona  
Tel. 415 14 44

Balmes 163  
08008 Barcelona  
Tel. 415 58 11

Ausias Marc 16-18  
08010 Barcelona  
Tel. 302 21 08

Forn 8  
Sabadell  
Tel. 727 01 64

Irlanda 90-92  
Sta Coloma de G.  
Tel. 386 31 40

Temple 9  
Badalona  
Tel. 384 19 19

Bellaterra 41  
08940 Cornellà  
Tel. 375 64 01

N • O • V • E • T • A • T

C.I.



CONEIXEMENT DEL MEDI  
**Papirrot**

Editorial Onada

Es basa en una concepció constructivista de la intervenció pedagògica i en els principis de l'aprenentatge significatiu. Presenta un material obert i flexible. És una idea de desenvolupament curricular en mans del mestre.

1 C.I.



CICLE INICIAL  
LENGUA  
**Tuturell**

Editorial Onada

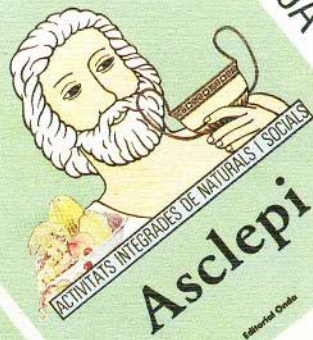
C.M.



2  
LENGUA  
**Caplletres**

Editorial Onada

C.M.



3  
CICLE MITJÀ  
ACTIVITATS INTEGRADES DE NATURALS I SOCIALS  
**Asclepi**

Editorial Onada



Passeig de Gràcia, 120  
Tel. 415 02 11  
08008 Barcelona

NOVA

COL·LECCIÓ LA CLAU DE ROSA SENSAT