

PRESENTACIÓ

Per un patrimoni conceptual de J.-J. Rousseau

For a conceptual patrimony of J.-J. Rousseau

Conrad Vilanou Torrano
cvilanou@ub.edu
Universitat de Barcelona (Espanya)

Eulàlia Collelldemont Pujadas
eulalia@uvic.cat
Universitat de Vic (Espanya)

Data de recepció de l'original: gener de 2012
Data d'acceptació: març de 2012

Més enllà de les controvèrsies sobre l'obra de Jean-Jacques Rousseau, el cert és que la seva obra i la mitologia que al seu entorn s'ha construït formen part del que podríem anomenar el *patrimoni conceptual* de la pedagogia.¹ Escrits i idees, matèria i pensament, però també proposta i resposta, formarien, per tant, l'elenc dels elements a l'entorn de la seva figura als quals s'ha atorgat valor. Tres elements que, en si mateixos, representen una aportació a la pedagogia, tant per allò que s'esdevingué com per les reaccions que provocà. De tal manera que bé podem afirmar que aquest autor esdevé com un dels fonaments de la memòria pedagògica. En aquest sentit, no és estrany que, en ocasió del tricentenari del seu naixement, hagin estat diverses les iniciatives

¹ Es configuraria aquest per les peces que conformen el patrimoni documental —com des de la UNESCO es va catalogar el 2011, amb document de referència núm. 2010-24, consultable a www.unesco.org [data de consulta: 30-01-2012] amb el títol de «Memory of the World Register. Jean-Jacques Rousseau collections in Geneva and Neuchâtel (Switzerland)»—, conjuntament amb el deixant ideacional que la seva obra ha tingut.

per a la difusió de la seva biografia, del seu pensament i, també, del deixant que les seves propostes han tingut.² Fet i fet, si recuperem el concepte de P. Nora a *Les Lieux de mémoire*, on assenyalava que:

Les lieux de mémoire naissent et vivent du sentiment qu'il n'y a pas de mémoire spontanée, qu'il faut crier des archives, qu'il faut maintenir des anniversaires, organiser des célébrations, prononcer des éloges funèbres, notarié des actes, parce que ces opérations ne sont pas naturelles,³

podem considerar significatiu el fet que l'autor disposi tant de centres com de projectes patrimonials dedicats a la seva vida, la seva obra i el seu impacte. I més, sabent que encara avui les cases museu, així com les institucions museístiques i arxivístiques dedicades a pedagogs i pedagogues, són ben minses si ho comparem amb altres àmbits de producció de saber.⁴

² En són un exemple les recollides per l'Espace Rousseau al calendari que proposen a: <http://www.espace-rousseau.ch/f/rousseau-aujourd'hui/rousseauiste.asp> [data de consulta: 30-01-2012]. Fent una anàlisi de les activitats, es pot observar que hi ha una combinació entre les activitats dedicades a la difusió de la seva vida i obra de caràcter expositiu, i simposis, col·loquis i conferències dedicats a l'estudi d'aspectes parcials de la seva obra. Així mateix, són remarcables els espectacles visuals, musicals i cinematogràfics que hom li dedica. A l'últim, és d'interès també l'extensa proposta de «promenades» que segueixen el deixant de Rousseau. Per altra banda, com a difusió patrimonial destaquem el ja esmentat Espace Rousseau; la Salle Rousseau de la Bibliothèque Publique et Universitaire Neuchâtel, accessible a <http://bpun.unine.ch> [data de consulta: 30-01-2012], pàgina que ens permet accedir al catàleg de l'exposició dedicada a l'autor; l'espai: www.memo.fr [data de consulta: 30-01-2012], en el qual tant podem localitzar una primera aproximació a Rousseau com diferents iconografies, textos i documents de la seva obra; i, també, l'espai <http://rousseauetudies.free.fr> [data de consulta: 30-01-2012], en el qual es pot accedir a un diccionari en línia actualitzat sobre la recepció de Rousseau (*Dictionnaire de la réception de Jean-Jacques Rousseau*), dirigit per Tanguy L'Aminot i Yves Vargas.

³ NORA, Pierre (dir.). *Les Lieux de mémoire; 1: La République*. París: Gallimard, 1984, pàg. xxiv.

⁴ Entre aquestes, trobaríem els exemples següents de cases museu: institucions museístiques i centres d'estudi que s'han dedicat a Pestalozzi (Pestalozzianum, 1878; Centre de Documentation et de Recherche Pestalozzi, Yverdon, 1977), a Fröbel (Fröbel Museum, Eisenach, 1907), a João de Deus (Museu João de Deus. Bibliográfico, Pedagógico e Artístico, Lisboa, 1917), a Dewey (Center for Dewey Studies, Universitat d'Illinois Meridional a Carbondale, 1951) i a Comenius (Pedagogické Muzeum Jana Amose Komenského, Praga, 1956). Com es pot observar en aquesta seqüència, és significatiu que la majoria d'aquestes institucions patrimonials s'haguessin inaugurat en dos moments diferencials de la pedagogia: el primer, aquell que es caracteritzava per ser el de consolidació dels sistemes educatius nacionals, i el segon, pel pas d'una pedagogia industrial a una pedagogia de serveis. Sobre això, vegeu CARRILLO, Isabel; COLLELLEDMONT, Eulàlia; MARTÍ, Jordi; TORRENTS, Jacint. *Los museos pedagógicos y la proyección cívica del patrimonio educativo*. Gijón: Trea Ed., 2011. Paral·lelament, i seguint amb la línia de l'extens patrimoni documental mundial registrat per la UNESCO, abans esmentat, cal dir que com a patrimoni pedagògic hi trobaríem només la figura de Tolstoi, de Goethe i de Schiller, així

No per res, i com assenyalava Pred al seu particular escrit *Recognising European Modernities: a Montage of the Present*, «reescriure» la història, «reinventar» la memòria i la identitat col·lectiva, «remitològitzar» el passat i «reencarnar» allò que s'esdevingué, són eines que des del present s'utilitzen per fiançar els projectes de la modernitat,⁵ en els quals segurament hem d'incloure el projecte d'identitat professional i intel·lectual de la pedagogia contemporània. Què com que, i retornant a Nora, es fa a través del concret, l'espai, el gest, la imatge i l'objecte.⁶ Frases com a lemes, idees com a temes, espais que són record de pas i de vivència, litografies i escenes que busquen destacar moments vitals, però també il·lustracions d'idees, o les cartes, els manuscrits, els herbaris i fins i tot el mausoleu, són indicadors d'aquesta necessitat de sustentar una «nova» pedagogia, adequada als temps moderns.

Pensem que clarifica aquesta idea la representació lúdica de la biografia de Rousseau en el joc de cartes editat per Éditions Plan Vert amb motiu del seu tricentenari,⁷ per tal com hi queden convocades tant la dimensió de veneració com la d'aniversari, atès que, com no podem obviar aquí, aquest és un joc de cartes en el qual es recuperen moments de la seva vida, espais en els quals l'autor va habitar, persones amb les quals es va relacionar, activitats que va exercir i objectes utilitzats.

Fixar-nos en aquests centres i projectes ens obre, doncs, l'estudi de la memòria sobre ell creada. Una memòria que tot integrant record i anotació informada sobre fets i esdeveniments concrets, es constitueix complementant-se a partir de moments, dels elements materials, de pensaments escrits i manuscrits, però també de frases dedicades, de referències dites i suggerides, així com dels estudis realitzats. De tal manera que en el present monogràfic es realitza una aproximació a aquells *aspectes vitals, intel·lectuals* i de *deixant* que ens han de permetre conèixer i recuperar un dels símbols de la pedagogia contemporània.

com les obres literàries dedicades a la infància de Grimm, Andersen i Lindgreen i dues col·leccions, dedicades la primera a la constitució del sistema educatiu polonès, i la segona, a la Croada Nacional d'Alfabetització de Nicaragua.

⁵ PRED, Allan. *Recognising European Modernities: a Montage of the Present*. London: Routledge, 1995, pàg. 19-20. Cal esmentar que si bé l'obra de Pred està dedicada a l'impacte de les exposicions internacionals en la construcció de la identitat moderna nacional, podem considerar que els elements del seu discurs són extrapolables a la pedagogia.

⁶ NORA, Pierre (dir.). *Les Lieux de mémoire; 1: La République*. París: Gallimard, 1984, pàg. XIX.

⁷ Tal com s'assenyala a l'espai: www.jeanjacquesrousseau.ch [data de consulta: 30-01-2012].

I. ENTRE ELS ESPAIS BIOGRÀFICS I ELS ESPAIS UTÒPICS

En coherència amb el que hem dit, i entrant en la primera tipologia de les col·leccions patrimonials —això és, la que correspon a la seva biografia—, no sobta l'interès que suscita, atès que bé podríem afirmar que els «llocs» de Rousseau són «llocs de la memòria» de la pedagogia. En aquest sentit, els espais de Rousseau es perfilarien talment com a paisatges configurats a partir d'empremtes fugisseres que, davant el fet que ja no són, recuperem ara en forma de símbol. Saber sobre la manera com Rousseau entenia el fet de moure's pels espais i habitar-los ens pot portar a comprendre per què la naturalesa s'ha constituït com l'espai utòpic de la pedagogia moderna. Tant és així que, entre tots els espais en els quals habità Rousseau, només la naturalesa es perfila com a continuïtat en la seva biografia. Amb presència d'escrits de reflexió, de recerques botàniques o com a punt d'inspiració, la naturalesa adquirí en ell la dimensió d'espai simbòlic, tant pel coneixement que li provocava com per l'evasió que li permetia. Així ho recull Ariane Blac-Quenon en la seva reinterpretació artística dels pensaments dels passeigs de Rousseau quan seleccionava per a la seva interpretació aquell text que diu:

Je ne cherche point à m'instruire: il est trop tard. D'ailleurs je n'ai jamais vu que tant de science contribuât au bonheur de la vie. Mais je cherche à me donner des amusements doux et simples que je puisse goûter sans peine et qui me distraient de mes malheurs. Je n'ai ni dépense à faire ni peine à prendre pour errer nonchalamment d'herbe en herbe, de plante en plante, pour les examiner, pour comparer leurs divers caractères, pour marquer leurs rapports et leurs différences, enfin pour observer l'organisation végétale de manière à suivre la marche et le jeu de ces machines vivantes, à chercher quelquefois avec succès leurs lois générales, la raison et la fin de leurs structures diverses et à me livrer au charme de l'admiration reconnaissante pour la main qui me fait jouir de tout cela. Septième promenade.⁸

No cal dir que aquesta entesa del coneixement com a recopilació relacional d'observacions asistemàtiques orientades per aquells moments d'interès provocat per la natura es consolidà, ben aviat, com a intel·lecció d'una teoria de

⁸ BLAC-QUENON, Ariane. *Rousseau des arbrisseaux. Dimanche 4 décembre 2011*, peça accessible a: <http://rousseauadesarbrisseaux.blogspot.com/> [data de consulta: 30-01-2012].

l'aprenentatge fonamentat en el fet de poder aprendre amb serenitat i plaer, que implicava una correlació entre espai i principi pedagògic. De tal manera que la naturalesa es constituïa en si mateixa com l'habitatge propi d'una pedagogia biotòpica.

En conseqüència, i tot desafiant la conformació de centres d'educació col·lectiva —amb tot el que això implica de control comunitari i social, com és ara la creació moderna i actualment ineludible de les escoles—,⁹ la naturalesa com a espai simbòlic i d'habitatge és, i ha estat, referència en els projectes que discrepen dels discursos pedagògics estatalistes i dominants. L'escrit de Jordi García i Farrero «Els passeigs de Rousseau: solitud, rememoració i herborització» és, doncs, una oportunitat per comprendre aquesta consolidació de la memòria d'aquest paisatge pedagògic que es conforma a partir de la interacció del subjecte amb l'entorn.

2. DISCREPÀNCIES DES DE ROUSSEAU

Per altra banda, i situant-nos en l'àmbit del patrimoni intel·lectual, no hi ha dubte que Rousseau va bastir un corpus de pensament que, a tenor de l'oportunitat temàtica, així com de la revitalització i invenció d'alternatives, irrompé en el panorama intel·lectual del seu moment. Més pedagog que educador, més pensador que seguidor, més crític que polític, les seves propostes ben aviat aixecaren polèmiques que impulsaren noves maneres de veure i pensar la infància, l'educació i la comunitat. De tal manera que podem afirmar que va inaugurar una nova comprensió pedagògica, tot i que, certament, no va pensar ni va escriure al marge del seu moment, tal com assenyalaren François i Pierre Richard, tot usant l'estudi clàssic de Compayré quan llistava les principals obres que influenciaren Rousseau, entre les quals destacaren *De l'institution des enfants* de Montaigne, *Clélie* de Mlle. de Scudéry, en el Pla d'educació de Brutus, les compostes pels autors de Port-Royal, i concretament citen *La Logique ou L'art de penser* d'Arnauld, *Jardin des racines grecques* de Lancelot i *Essai de morale* de Nicole, i les obres de Fénelon i de Locke o de Mme. de Lambert, entre altres.¹⁰

⁹ Ó, JORGE RAMOS DO. *O Governo de si mesmo. Modernidade Pedagógica e encenações disciplinares do aluno liceal*. Lisboa: Educa, 2003.

¹⁰ RICHARD, François; RICHARD, Pierre (int.), ROUSSEAU, Jean Jacques. *Émile ou De l'éducation*. París: Éditions Granier Frères, 1964, pàg. XLI-XLIV.

Conegut en aquest sentit és el fet que Rousseau posà l'infant en el centre de la preocupació educativa. Un infant que, al seu torn, s'entenia des d'una concepció que s'allunya de la classificació dels infants romàntics identificats per Lawrence Stone: aquell infant pecaminós que protagonitzava les obres de la literatura picaresca, aquell infant ambiental que podem localitzar en Dickens, o l'infant utòpic defensat tant per Hölderlin com per Blake,¹¹ que passa a ser comprès com a infant biològic. Així doncs, podem dir que va ser amb la col·laboració de l'obra roussoniana que aquell infant que ja havia estat retratat per pintors com ara per exemple Jean-Baptiste Siméon Chardin en els seus quadres uns quants anys anteriors —especialment a la dècada de 1730-1740, quan pintava la vida burgesa i, en especial, escenes quotidianes, entre les quals trobem *Un jove alumne dibuixant*, pintat el 1735, *Una noia jugant al volant*, de 1737, *El retrat del fill de M. Godefroy, joier, absorbt en la contemplació del gir d'una baldusa*, de 1738, o *La jove mestra d'escola*, pintat el 1740—¹² va passar a ser part constituent i quasi axioma del discurs pedagògic.

Així mateix, Rousseau també allunyà el model d'ensenyant d'aquell adult que exercia control sobre el no-saber absolut de l'infant, per acostar-lo al de l'adult acompanyant de l'aprenentatge d'un infant que pensa i usa la raó. L'extensa proliferació de litografies que així mostren la reinterpretació del pensament de Rousseau sobre els subjectes de l'educació —això és, infant i mestre— representa fins a quin punt va arrelar aquesta visió.

Per altra banda, i en coherència amb la visió biotòpica de la pedagogia, aquesta intel·lecció implicava una concepció curricular que s'allunyava de les construccions formulàries i normalistes del coneixement de Descartes i Comte. El respecte a l'infant i a la vida, com assenyala Isabel Vilafranca a l'article «La filosofia de la educació de Rousseau: el naturalismo eudamonista», així ho demanava.

No cal dir, però, que si bé la concepció que tenia Rousseau de l'infant va quedar arrelada com a fonament de la pedagogia moderna,¹³ la seva visió de la manera com havia de ser l'estructura de l'aprenentatge va topar amb el model d'escola imposat per les necessitats i ideologies de la pedagogia moderna. Fet i

¹¹ Classificació extreta de: HALPIN, David. *Romanticism and Education. Love, Heroism and Imagination in Pedagogy*. New York: Continuum, 2007, pàg. 46.

¹² Exposició *Jean Siméon Chardin (1699-1779)* (Madrid, Museo del Prado, 2011. Comissari: Pierre Rosenberg).

¹³ NÓVOA, António. «Un Nuevo tiempo de los profesores», XVI Coloquio Nacional de Historia de la Educación. Arte y Oficio de Enseñar. Burgo de Osma, 13 de julio de 2011 [conferència inèdita].

fet, cal pensar aquí que la seva visió del que hauria de ser un currículum d'aprenentatge estava fortament influïda, no només per la seva concepció de vida, que el féu referent de l'idealisme pedagògic, sinó també per la seva ideació del que hauria de ser la societat. L'article d'Anna Gómez i Antonieta Carreño «La trampa de Rousseau, o com saltar del convencionalisme al civisme» ens ajuda, justament, a classificar les conseqüències pedagògiques d'aquesta referència social de l'educació, així com de les fal·làcies i faules que s'han construït i es poden construir en no considerar el que implicava la dimensió política del seu pensament.

3. DEIXANTS: ENTRE LA REFERÈNCIA I EL POTENCIAL MOTRIU

Tots aquests elements esmentats ens porten a assenyalar que, com s'ha dit anteriorment, el deixant del pensament de Rousseau no acaba amb la seva obra, sinó que disposa d'una patrimoni ideacional. I és que des d'avui, certament, no podem obviar frases com l'escripta per Grierson quan assenyala que «Rousseau havia esdevingut un profeta» en la seva manera de viure les experiències de comprensió de la societat, a manera i semblança com ho farien posteriorment Blake i Gray,¹⁴ o els comentaris que, o bé assumint l'obra de Rousseau o bé renunciant-hi o denunciant-la,¹⁵ s'han anat desplegant al llarg dels textos que conformen la pedagogia contemporània.

Precisament, tots aquests elements i retalls són una breu mostra de la capacitat motriu del seu pensament. Això és, de la força per fer pensar i provocar elements de canvi. Una capacitat que, al seu torn, ja ha estat analitzada i discutida en treballs com ara el de Py sobre la influència de Rousseau en el segle XVIII, en el qual analitza l'empremta del pensament rousseunià tant en l'elaboració d'idees pedagògiques com en la direccionalitat que han pres els sistemes educatius europeus, o la transcendència en les àrees d'aprenentatge d'alguns dels temes esbossats, com ara la higiene i l'educació per a la salut o l'educació física i esportiva o, com no podia ser altrament, el pes en la conformació dels mètodes moderns d'aprenentatge.¹⁶

¹⁴ GRIERSON, Herbert John Clifford (int.). *William Blake's Designs for Gray's Poems*. London: Humphrey Milford — Oxford University Press, 1922.

¹⁵ Alguns dels exemples es poden veure a l'obra ja citada de COMPAYRÉ, Gabriel. *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle*, 2 vols. París: Hachette et Cie., 1879, pàg. 544-658.

¹⁶ PY, Gilbert. *Rousseau et les éducateurs. Étude sur la fortune des idées pédagogiques de Jean-Jacques Rousseau en France et en Europe au XVIIIe siècle*. Oxford: Voltaire Foundation, 1997.

Fet i fet, tot i que Rousseau no és l'únic personatge que s'ha vist embolcallat d'una amalgama de reflexions, referències directes i indirectes, supòsits de «paternitat» o fins i tot de «maternitat» —també T. Hugues, amb la seva obra *Tom Brown's schooldays*—,¹⁷ que dificulta encara avui saber quina ha estat la seva presència en la fonamentació i creació de discursos, allò que és innegable és el fet que el seu miratge —quan no el seu pensament— està en l'horitzó del pensament modern, especialment, de la modernitat utòpica. Dit altrament, almenys part de la discursivitat conformada durant la modernitat pedagògica s'ha construït a partir del posicionament explícit i implícit envers alguns dels elements del discurs de Rousseau.

Així, i tal com es planteja als articles de Rita Hofstetter «Rousseau, le Copernic de la pédagogie? Un héritage revendiqué et controversé au sein même de l'Institut Rousseau (1912-2012)» i de Conrad Vilanou i Eulàlia Collellemont «Presència de Rousseau a Catalunya: entre el mite i la realitat», publicats en aquest monogràfic, l'anàlisi del deixant de la proposta educativa de Rousseau fa pensar que la seva importància es deu més al fet d'haver esdevingut horitzó per la crítica a les formes de la pedagogia contemporània que no al fet d'haver sustentat la pràctica educativa imposada pels sistemes educatius. Una pràctica que, també ara, és potser el moment de repensar.

¹⁷ Sobre l'empremta d'aquesta obra, és clarificadora la visió de HONEY, John Raymon de Symons. *Tom Brown's universe: The development of the Victorian public school*. London: Millington, 1977, quan assenyalava que va influir més per la llegenda que no perquè se n'hagués fet una lectura atenta. Així mateix, creiem que és significatiu el fet que sovint aquestes obres d'extensa però controvertida ombra són teoritzacions presentades en forma de novel·la.