

JOAQUIM FRANCH

# EL LLEURE COM A PROJECTE

Estudi introductor i pròleg  
de Jaume Trilla

**E** Eumo  
Editorial

## PRÒLEG

En Joaquim Franch va morir molt aviat, massa aviat; això li passa gairebé a tothom, però és que en el seu cas va succeir quan només tenia quaranta tres anys: era l'onze de juliol de 1987 i la causa fou una hemorràgia cerebral fulminant. Uns mesos després, en un article de diari titulat «Com fer justícia a un pedagog», el periodista Jaume Fabre deia que Joaquim Franch havia estat «una de les personalitats claus de la renovació pedagògica a Catalunya a partir dels anys seixanta». Malgrat la seva curta vida, va tenir temps de desenvolupar una tasca molt intensa i creativa en el decurs de la qual va interpretar gairebé tots els papers de l'auca educativa: mestre d'escola i educador en activitats de lleure, formador de mestres i dinamitzadors, psicopedagog, gestor cultural, responsable en l'administració educativa local, ecologista militant, i autor de destacats llibres de pedagogia, com el que estem prologant.

Abans, però, de referir-nos específicament a *El lleure com a projecte*, presentarem aquesta gran varietat de tasques educatives que va desenvolupar i comentarem els trets més significatius del seu pensament pedagògic.

### **Els àmbits que va conreà i les tasques que va assumir**

Podem aproximar-nos a la feina feta per Joaquim Franch a partir de dues òptiques diferents, però complementaries: la

cronològica i la temàtica. En la cronologia anterior hi veiem resumits els esdeveniments més remarcables de la vida i la feina pedagògica realitzada pel nostre pedagog. La seva lectura posa en evidència que Joaquim Franch gairebé mai es va estar dedicant a una única tasca. De seguida ens pot venir la imatge d'una activitat molt rica, diversa, plural i, en alguns moments, fins i tot una mica frenètica. És la imatge d'algú que coneixia molt poc la rutina, que no es deixava guanyar per la inèrcia i que mai es va apoltronar enlloc. Però compte, que això no té res a veure, en aquest cas, amb la figura del «diletant»; res a veure amb la frivolitat o la irresponsabilitat. No era pas una persona d'interessos volàtils. Ans al contrari, una característica de la seva personalitat és que tot s'ho prenia molt seriosament, en tot s'implicava fins al final. Compromís, autoexigència, conseqüència, multiplicitat d'interessos... són conceptes idonis per descriure la manera de ser i de fer de Joaquim Franch.

Però per explicar millor la seva obra, a més a més de contemplar-la en el temps, podem veure-la també ordenada d'una altra manera. La graella següent ens ajudarà a fer-ho. El gràfic consta d'un eix vertical en el qual es distribueixen els àmbits educatius als quals Joaquim Franch va dedicar preferentment la seva atenció: l'educació en el lleure i l'escola. L'eix horitzontal ordena *tasques* educatives; feines que travessen els àmbits anteriors: l'acció educativa personal, la formació de formadors, la creació de recursos i materials, la gestió i l'organització, la militància naturalista i l'elaboració teòrica. El gràfic, a més dels àmbits i de les *tasques*, inclou el que anomenem *pedagogies*. Aquestes serien les grans concepcions pedagògiques de Joaquim Franch, que travessen els àmbits i que es poden trobar exemplificades en les seves tasques: la *pedagogia del grup* i la *pedagogia del projecte*.

		TASQUES					
		ACCIÓ EDUCATIVA PERSONAL	FORMACIÓ DE FORMADORS	GESTIÓ I ORGANITZACIÓ	CREACIÓ DE MATERIALS	MILITÀNCIA NATURALISTA	ELABORACIÓ TEÒRICA
ÀMBIT	ESCOLA	Mestre a l'escola Costa i Llobera  Feina psico-pedagògica a Thalita i a Costa i Llobera	Docència a l'Escola de magisteri de la U. Autònoma de Barcelona.  Docència a Escoles d'Estiu.	Cap d'Educació i Cultura de l'Ajuntament de Girona	Col·laboració en llibres de text.  Elaboració de materials didàctics sobre el medi ambient.	Camps de treball al Delta de l'Ebre  Aula de la Natura de Girona	Llibres i articles.  Conferències, siminaris, congressos...  Informes i projectes  Grups de treball, sessions de discussió...
	LLIBRE	Cap escolta. Animador i director de colònies d'estiu. Director de campaments i camps de treball als Aiguamolls de l'Empordà.	Formació de cap d'escoltes Direcció i docència en escoles de formació d'animadors	Disseny i organització d'activitats de lleure a l'Ajuntament de Barcelona.  Formació de gestor culturals (Diputació de Barcelona).	Fitxes i llibres de tècniques (fotografia, audiovisual, Olimpíades, natura).  Jocs de simulació	(Accions, campanyes, manifestos... per a la defensa d'espais naturals).	Llibres i articles.  Conferències, siminari, congressos...  Informes i projectes  Grups de treball, sessions de discussió...

Una altra manera de llegir aquest esquema podria ser combinant-lo amb la cronologia anterior. Llavors podríem contemplar la trajectòria de Joaquim Franch analitzant-ne les constants, les polaritzacions, l'evolució dels seus interessos, les oscil·lacions, els canvis de rumb... en relació amb cadascun dels àmbits i tasques que apareixen en l'esquema. Veuríem, per exemple, que la trajectòria de Joaquim Franch no s'assembla a la d'aquells que comencen a peu d'obra i acaben per abandonar del tot el contacte directe amb el món de la realitat educativa per dedicar-se

bé sigui a la gestió, bé sigui a la teorització. L'exercici educatiu directe amb infants que va desenvolupar Franch potser no fou molt extens en el temps: fou intermitent però intens. I el que paga la pena de ressaltar és que mai no va abandonar del tot la tasca educativa personal: encara pocs anys abans de la seva mort, en plena maduresa i a una edat ben poc freqüent en l'àmbit de l'educació en el lleure, el veiem dirigint en persona els campaments d'estiu que s'expliquen en aquest llibre.

Amb aquesta lectura mixta (cronològica i sistemàtica) veuríem, també, que la formació de formadors (mestres o animadors, i aquí o allà) fou una constant, des dels seus primers contactes amb al món educatiu fins al final. Veuríem com l'escola i l'educació en el lleure són interessos que comparteix pràcticament en cadascuna de les diferents etapes de la seva vida professional. Veuríem, en fi, com la seva gran preocupació ambientalista dels sis o set darrers anys té la seva gènesis en tasques, publicacions i afeccions de molt abans.

## **El seu pensament pedagògic**

Vistes les feines pedagògiques desenvolupades per Joaquim Franch, diguem quelcom sobre el seu pensament. Però, en comptes de resumir i comentar el conjunt dels continguts, idees i posicionaments que va anar elaborant i assumint — això requeriria aquí un espai excessiu—, ens referirem a la seva manera de construir pensament pedagògic.

De Joaquim Franch, Ramon Canals i Francesc Carbonell en van escriure que ell «va partir sempre de la realitat, de la vivència, de materials recollits personalment per, reflexionant-hi, intentar la teorització. La idea piagetiana que en el principi no era el verb sinó l'acció semblava que presidia la seva manera de

ser i de fer».<sup>1</sup> En el seu cas es fa molt difícil dilucidar si fou més un home d'acció que de reflexió, o viceversa. En la seva biografia, com acabem d'esmentar, el veiem constantment «fent coses», compromès en intervencions i iniciatives, impulsant i duent a terme projectes... I, a la vegada, els qui el conegueren bé el descriuen com una persona extraordinàriament reflexiva. La dificultat d'aquesta feina —d'altra banda inútil— d'etiquetar-lo com a home d'acció o com a home de pensament, ens reafirma en la idea que, en ell, podem trobar-hi encarnades —diria que modèlicament— les dues dimensions clàssiques de la pedagogia: la teòrica i la pràctica.

Però dir que en Quim era a la vegada un teòric i un pràctic de l'educació, i reivindicar el valor d'aquesta promiscuïtat, és no sortir del tòpic o dels tòpics que han estat repetits mil vegades: la teoria ha de sorgir de la pràctica i hi ha de retornar, la pràctica sense teoria és una pràctica cega, allò més pràctic és una bona teoria, etc., etc. Per allunyar-nos del tòpic i donar sentit a aquests lemes, caldria explicar en què consisteix i quins són els mecanismes d'aquesta dialèctica; caldria veure, doncs, com practicava Joaquim Franch la relació teoria-pràctica. Intentarem fer-ho a partir dels epígrafs següents.

### *Llegir la realitat: elucidar els seus dinamismes*

Un dels aspectes de la relació teoria-pràctica fa referència al coneixement necessari de la realitat per tal de fonamentar-hi una acció eficaç. És això que normalment s'anomena «partir de la realitat». I tal cosa, per a Joaquim Franch, volia dir descobrir,

---

<sup>1</sup> Canals, R. i Carbonell, F. «La tensió utòpica d'un pedagog». *Revista de Girona*, núm. 125, 1987, p. 19.

elucidar els *dinamismes* d'aquesta realitat. «Dinamisme» és un concepte important en la seva obra, una paraula que utilitzava freqüentment, que no sabem de cert d'on la va treure —si és que la va manllevar d'algú—, i que no l'explica gairebé enlloc. Diu i explica, en cada cas, quins són els dinamismes que ell troba en les realitats de les quals s'ocupa, però mai aclareix del tot què són els dinamismes en qüestió. La nostra descodificació és que els dinamismes vindrien a ésser com constants, o regularitats; aquelles consistències que es donen, explícites o no, en la realitat, en els processos, en els grups, en els col·lectius... Descobrir els dinamismes del real voldrà dir, doncs, elucidar com funciona aquesta realitat, quins mòbils hi actuen, quines forces la fan evolucionar, com es regeix.

En el cas de les realitats educatives caldrà conèixer com són i com funcionen els grups d'infants, com organitzen llurs relacions i jocs, com creen i modifiquen les seves institucions i rituals. Segons Joaquim Franch, és necessari conèixer quins són els dinamismes que apareixen en les situacions informals, perquè l'acció educativa intencional, la intervenció institucionalitzada, ha de partir i s'ha de basar en tals dinamismes; desconèixer-los o violentar-los suposaria conduir l'acció educativa al fracàs. Els educadors, en funció d'un projecte, han de facilitar, orientar i donar profunditat a aquest dinamismes, però mai haurien d'oblidar-los o transgredir-los. Com anirem veient, els dinamismes tenen també una presència destacada en aquest llibre.

### *Llegir els discursos*

Joaquim Franch llegia molt bé la realitat, però també llegia molts llibres; la seva reflexió pedagògica s'alimentava igualment de lectures —diguem-ne— convencionals. Però no és

que el seu pensament parteixi de dues fonts (la realitat i els llibres) que funcionen independentment l'una de l'altre: les lectures li ofereixen conceptes i models que li serveixen per interpretar accions, processos i experiències, i les experiències, al seu torn, atorguen sentit i contingut a les lectures i teories. Per tant, malgrat que haguem dit que construïa coneixement des de l'observació i l'acció, per a comprendre bé com ho feia, és necessari saber quines mediacions utilitzava i com extreia aquestes mediacions de les seves lectures.

Podem saber els llibres que llegia mitjançant dues vies: per les cites i referències bibliogràfiques que troben en els seus escrits, i per la seva biblioteca. La revisió que en el seu moment vàrem poder fer de la seva biblioteca fou molt interessant en tres sentits. En primer lloc, perquè vam poder confirmar hipòtesis o interpretacions formades per mitjà d'altres fonts. En segon lloc, perquè ens va obligar a desmentir algunes intuïcions que teníem. Per exemple, que darrerament s'havia des preocupat una mica d'estar al dia de la producció pedagògica. Ens havíem format aquesta idea pel fet que en les seves publicacions cada cop apareixien menys referències bibliogràfiques. La biblioteca ens va desmentir aquesta intuïció: Joaquim Franch va estar fins al final força al corrent del més rellevant que es publicava en pedagogia. La progressiva opacitat quant a citacions ha d'interpretar-se, doncs, d'una altra manera: potser és que cada cop va anar personalitzant més el seu pensament i podia així permetre's el luxe de prescindir d'autoritats.

En tercer lloc, l'examen de la seva biblioteca ens va possibilitar de conèixer noves dimensions del seu bagatge intel·lectual. Per no estendre'ns massa, en citarem només dues. Una es refereix als autors que són a la base de la formació ideològica, filosòfica i política de la seva joventut. Això era pels anys seixanta dels segle passat, i tampoc li semblarà estrany a ningú



que no desconeixi el context cultural de l'època i el cercle en què es movia Joaquim Franch, que els noms d'aquests autors fossin Teilhard de Chardin, E. Mounier, E. Fromm, B. Russell o H. Marcuse. A la seva biblioteca hi havia força llibres d'aquest autors profusament subratllats i anotats. És a dir, que es tractava de lectures certament viscudes; probablement, si més no, algunes d'elles, existencialment assimilades. I el que també ens va descobrir o confirmar la seva biblioteca fou el considerable interès multidisciplinari de Joaquim Franch. A més de multitud d'obres pedagògiques o de disciplines pròximes com la psicologia, hi trobem molts llibres d'economia i teoria de l'organització. De fet, la seva formació inicial anava per aquesta línia i mai va arraconar aquest interès. També hi trobem un bon assortiment d'antropologia cultural (M. Mead, Malinowski, Levi-Strauss...) i, en connexió amb aquesta disciplina i amb un dels espais mítics de Joaquim Franch, la multitud de llibres sobre els indis i els pioners nord-americans. Després tenim la sèrie que podria englobar les obres d'etologia (havia llegit bé J. V. Uexküll, K. Lorenz, N. Tinbergen, per exemple); els innumerables llibres sobre ocells (una altra de les afeccions/passions de la seva vida, com podem comprovar a *El lleure com a projecte*); i, per suposat, moltíssims sobre ecologia i ciències naturals, a més a més dels d'educació ambiental.

### *La productivitat dels grups*

Les paraules *grup* i *equip* inevitablement han d'aparèixer molt quan es parla de Joaquim Franch. I han d'aparèixer també en el moment d'intentar comprendre com produïa coneixement pedagògic. Persones molt pròximes a Joaquim Franch ens han dit que ell es considerava un solitari. Però a continuació afe-

gien que no sabia estar sol; que requeria permanentment el contacte, el recolzament i l'afecte dels altres. Doncs bé, aquesta necessitat complerta d'estar sempre amb d'altres en l'àmbit personal, es manifestava igualment en el terreny professional.

Joaquim Franch va optar sempre que va poder pel treball en equip. Moltes de les seves publicacions apareixen signades en col·laboració, i la major part dels seus projectes es realitzaren en equip: en equips que quasi sempre formava ell mateix. Procurava convertir els encàrrecs que rebia i les seves pròpies iniciatives en tasques a compartir amb altres. Fugia de les nominacions formals i de l'etiquetatge jeràrquic del seu rol en els grups —per això a vegades resulta difícil de discernir quin era l'estatus que institucionalment i formalment tenia en els projectes en què es va involucrar—, però el paper de líder li era gairebé sempre implícitament reconegut. Un dels seus temes recurrents, ja des dels primers treballs, fou l'estudi de les formes de lideratge i la defensa dels estils democràtics, participatius, no directius, etc.; aquests eren també els estils que ell intentava practicar i en els quals, pel que sembla, va arribar a adquirir una competència molt considerable. En això coincideixen totes les persones que varen tenir l'ocasió de treballar amb ell: destaquen la seva extraordinària aptitud per a moderar reunions, ordenar els debats, sistematitzar les aportacions, implicar tots els participants, formular les preguntes oportunes..., tot això facilitat per la seva competència per processar ràpidament la informació i per escoltar i comprendre els altres.

### *Sistematització i visió sistèmica*

Saber llegir els dinamismes del real; saber llegir els discursos ja elaborats per a optimitzar la seva lectura del real; i saber con-

vertir els grups en equips productius que, al seu torn, estimulessin la seva pròpia producció... Però tot això són capacitats o estratègies prèvies als processos intel·lectuals que posava en joc per tal de fer les seves elaboracions. Ara intentarem entrar una mica a l'interior d'aquests processos.

Ens acabem de referir a la capacitat de sistematització de Joaquim Franch. Molts dels seus textos la posen de manifest: esquemes, gràfics, quadres comparatius, estructures expositives ben jerarquitzades ... Però a més a més de —i segurament en connexió amb— aquesta capacitat de produir un discurs sistemàtic, Joaquim Franch tenia també allò que podríem anomenar una mentalitat sistèmica. És a dir, una mena d'estil intel·lectual que consisteix a veure la realitat en tant que sistema; o, si més no, a ajudar-se d'una òptica sistèmica (o sistèmico-cibernètica) per llegir, entendre i expressar la realitat. Els seus treballs sobre el grup-classe i sobre les relacions comunicatives en contextos educatius expressen molt clarament aquesta visió estructuralista o sistèmica i, a la vegada, processal o cibernètica, amb la qual intentava copsar la realitat.

*Un discurs incomplet, provisional, obert...*

El discurs de Joaquim Franch és sistemàtic, però sovint fa la impressió de restar inacabat. (No cal dir que alguns dels seus treballs, com el pòstum sobre el grup-classe,<sup>2</sup> donen aquesta impressió perquè no en poden donar una altra: són obres que, per la seva mort sobtada, no va poder finalitzar.) Però fins i tot en treballs que va donar per enllestits, hom té la sensació

---

<sup>2</sup> Darder, P., Franch, J., Coll, C. i Pèlach, J. *El grup-classe. Un potencial educatiu fonamental*. Vic: Eumo, 1991.

de trobar-se davant d'un discurs incomplet, que no aspira a l'exhaustivitat, que renuncia a tancar del tot el cercle de la reflexió: el seu discurs és un sistema, però mai un sistema tancat.

Ell n'era perfectament conscient, d'aquesta característica de provisionalitat del seu discurs. Concretament, en aquest mateix llibre que estem prologant, tot i ésser, com veurem, una de les seves obres més ben acabades, hi escriu el següent:

Aquest capítol reuneix algunes perspectives [...] que no són del tot connexes. El fet que les perspectives no siguin del tot convergents i que no configurin encara un marc de referència prou sòlid pot ser abordat de dues maneres: una possibilitat és la de renunciar al discurs, atès que els elements de reflexió de què disposem sobre l'objecte d'estudi són encara insuficients i no ens permeten d'arribar a una anàlisi que doni raó de tots els aspectes de la realitat que volem copsar; una altra possibilitat és la d'assajar un discurs acceptant des del primer moment que no serà un discurs complet, que la manca d'elements en condicionarà la imperfecció i en limitarà els possibles resultats, però, malgrat aquestes limitacions, abordar-lo amb la pretensió que la reflexió que menem col·lectivament sobre aquest tema es pot anar configurant en base a petites aportacions. Òbviament, he pres partit per la segona d'aquestes opcions... (p. XXX)

També hi podríem afegir que els discursos rodons són més fàcils quan es pretenen moure només en el terreny de la teoria, de les idees; en canvi, quan es pretenen pràctics, lligats a l'acció, són molt més difícils de cloure. Joaquim Franch generalment volia situar el seu discurs en aquest terreny operatiu, tot i que no es pot pas negar que també tenia una facilitat notable pel discurs conceptual. Discurs que no defugia pas i que sovint conreava: aquest llibre n'és també una prova. Però a la vegada

quasi sempre es percep en ell una mena d'autoexigència per aterrar, per no quedar-se volant pels núvols, per aconseguir una forma operativa a les seves reflexions, per formular les derivacions pràctiques del seu pensament. I això significa haver de deixar oberts els plantejaments teòrics ja que, en qualsevol cas, requeriran sempre la prova de la realitat, el *feed-back* de la seva aplicació.

### *La propensió crítica*

Tot seguit situarem dos elements del procés reflexiu de Joaquim Franch que són ben diferents l'un de l'altre però que tenen un punt d'unió: la crítica i la utopia. Són tan diferents entre sí (i a l'hora, també tan inseparables) com ho son la cara i la creu d'una moneda. El punt d'unió entre la crítica i la utopia és bastant obvi: no hi ha projecte de futur que no parteixi d'una valoració de les mancances de la realitat present.

Persones que varen treballar amb Joaquim Franch destaquen la seva capacitat crítica. Sempre, però, amb matisos, per altra banda bastant coincidents. Per exemple, en Pere Darder va afirmar que la crítica que exercia en Joaquim Franch era «molt constructiva pel que fa a realitzacions de tots tipus», però «absolutament dura amb totes les formes d'inoperància».<sup>3</sup> I en un altre lloc, els seus companys de l'escoltisme varen escriure: «Tots els qui l'hem conegut, recordem molt bé el seu to profundament humà, alhora vivencial i crític, però sempre es-

---

<sup>3</sup> «A en Joaquim Franch». *Perspectiva escolar*, núm. 122, febrer de 1988, p. 49-54 (Text de la conferència de P. Darder al Saló de Cent en evocació de la figura de Joaquim Franch, novembre de 1987).

timulant i positiu».<sup>4</sup> És a dir, una clara propensió crítica però amarada per la voluntat de fer anar les coses endavant.

Per a parlar de la classe (o classes) de crítica que exercia, val la pena fer una distinció. D'una banda hi hauria la crítica que recau en aspectes més o menys genèrics de la realitat. Una altra seria la crítica a obres, situacions i realitzacions concretes; a coses, en definitiva, que duen noms i cognoms. La primera és fàcil de trobar-la en l'obra de Joaquim Franch: de fet, és l'anàlisi de la realitat que ha de fonamentar qualsevol projecte o proposta. Cal dir, no obstant, que així com hi ha autors en els quals hi prima el moment crític mentre que, en canvi, el moment afirmatiu hi és inexistent o molt dèbil, en el cas de l'obra de Joaquim Franch això és al revés. Al cap i a la fi, ell és un autèntic pedagog, i la pedagogia és, per definició, projectiva, afirmativa. Podríem dir que, per en Quim, l'anàlisi crítica de la realitat és una fase imprescindible, però no és la que acapara el seu procés intel·lectual ni la que dona sentit a la seva pràctica reflexiva. Reflexiona per proposar models d'acció i de canvi i no per detectar les mancances del que hi ha, tot i que això darrer també ho ha de fer per poder dur a terme la intenció principal.

### *La tensió utòpica*

El títol d'aquest epígraf l'hem manllevat de l'article de R. Canals i F. Carbonell que hem citat abans.<sup>5</sup> Ja és ben significatiu que, d'entre els pocs treballs dedicats a Joaquim Franch, en uns quants la utopia apareix en el títol: Joaquim Nadal titulava el seu treball sobre el nostre personatge «La utopia necessària»;

<sup>4</sup> «Recordant Quim Franch». *El Correu de Llúria*, núm. 72, octubre de 1987, p. 4.

<sup>5</sup> «La tensió utòpica d'un pedagog». *Revista de Girona*, núm. 125, 1987.

un estudi inèdit de Lluís Saura duia com a títol «El pensament i l'obra de Joaquim Franch. El quotidià, camí de la utopia»;<sup>6</sup> i Eduard Delgado, sense fer servir el mot utopia, amb el nom d'un article seu hi fa una clara al·lusió («Joaquim Franch, l'esclat d'un somni»)<sup>7</sup> I és que *utopia, esperança, desig, somni* són paraules que comparteixen l'aire de família de la necessitat de trobar l'esquer capaç de mobilitzar les persones vers una acció superadora. O, com venen a dir aquelles conegudes paraules de l'indi que parla a l'home blanc i que Joaquim Franch esmenta en la introducció d'aquest llibre: «Conèixer els somnis de les persones ens ajuda a comprendre-les». (p. XXX)

Tres exemples més d'aquesta vena utòpica en el pensament i l'obra de Joaquim Franch; exemples que relacionen la idea d'utopia amb d'altres conceptes i que en matisen també el significat. En el primer exemple, Joaquim Franch relaciona utopia amb amor i erotisme. Ho fa en un discurs oral que té totes les traces de ser, en aquest punt, improvisat i que, per tant, ens pot resultar més espontàniament expressiu. És tracta d'una sessió de formació d'animadors a l'Institut Municipal d'Animació i Esplai de Barcelona que va ser gravada i que posteriorment fou transcrita:

...Això és utòpic, lògicament. Però és que l'acció sociocultural és, per essència, una opció utòpica. Si no, no és acció sociocultural. [...] I la tensió utòpica és essencialment una opció eròtica. És una opció per l'Eros, per l'amor, per la pulsio de la vida, eh? [...] Jo penso que en aquest sentit la meva acció, la

---

<sup>6</sup> Saura, Ll. *El pensament i l'obra de Joaquim Franch. El quotidià, camí de la utopia*. Universitat de Barcelona, treball inèdit per a l'assignatura Història de la pedagogia catalana, 1988, 95 p.

<sup>7</sup> Delgado, E. «Joaquim Franch, l'esclat d'un somni». *Estris*, núm. 8, II època, 1987.

meva ètica, és una ètica i una acció eròtica. [...] Perquè l'amor no pacta, és sempre utòpic. És en aquest sentit que jo vull dir que l'animació sociocultural ha de ser una acció utòpica. És una acció amorosa. Una opció que es fa perquè estimem. Perquè estimem determinades coses. I, perquè estimem per damunt de tot, oi? T'ajuda a desmantellar el que calgui. A ser tu. A buscar identitat. A relacionar-te. A construir una altra societat.<sup>8</sup>

Potser els exemples més clars de la vena utopista de Joaquim Franch els trobem en alguns textos especials. Oralment es permetia llicències que no es permetia en els seus llibres o articles convencionals. Però també en alguns escrits poètics deixava que hi afloessin amb molta claredat els seus somnis, les seves esperances, els seus mites, el seu imaginari, i que s'expressessin en la forma de contes, llegendes o paràboles.

En un d'aquest textos poètics, en aquest cas escrit en ocasió dels Jocs Florals Escolars de Girona de l'any 1986, escrivia el següent:

Des de llavors, ha passat molt de temps.  
Aquella ciutat ha canviat i ha crescut molt:  
algunes cases ja són de colors,  
el riu és més net,  
tenen un bosc molt gran, que en diuen la Devesa,  
i conserven encara la vall de la molsa.  
Però mai, mai, no han oblidat de fer una festa  
perquè els nens i les nenes, els nois i les noies puguin dir:  
i què més?<sup>9</sup>

<sup>8</sup> «Animació amb nens». Transcripció mecanografiada d'una sessió de treball —17 de març de 1985— de Joaquim Franch a l'IMAE de l'Ajuntament de Barcelona, p. 9-10.

<sup>9</sup> «Jocs Florals de 1986». Text mecanografiat sense signatura. Girona, 1986.



Finalment, un tercer exemple que ens suggereix un matís important de la seva concepció de la utopia. Un matís que conjura, al nostra parer, un dels perills d'una certa classe de pensament utopista. És a dir, aquell concepte clàssic d'utopia que en fa una mena o bé de paradís perdut o bé de món ideal, pre-dissenyat, clos i definitiu que cal assolir: la utopia com a punt final de la història. Contràriament a això, per a Joaquim Franch la utopia era un procés, com un anar fent que no s'acabarà mai; més un estímul i un mòbil per a l'acció transformadora que una fita. En un article del diari *Avui*, publicat en plena transició del franquista a la democràcia —època que predisposava a la il·lusió i a una certa perspectiva utòpica—, Joaquim Franch feia un paral·lelisme entre la voluntat de molts mestres d'introduir a l'escola formes de gestió participatives i el procés polític d'instaurar la democràcia. En la darrera frase dels paràgrafs paral·lels que ara transcrivim s'hi mostra molt clarament aquest matís que fa de la utopia un camí més que una fita definitiva:

*Escola i pre-democràcia*<sup>10</sup>

Societat	Escola
a) Hi havia un dictador que controlava tot el poder i que disposava amb una certa impunitat dels aparells repressius necessaris.	a) Hi havia un mestre que controlava tot el poder —que definia el <i>saber</i> — i que disposava dels mitjans de control i de repressió; o de persuasió, que pel que fa al cas...

<sup>10</sup> Fragment de l'article «Escola i pre-democràcia». *Avui*, 2 de febrer de 1977, p. 19.

b) Hi ha un govern que constata la inviabilitat de la situació anterior i que, amb una rèmora històrica considerable, intenta tímidament d'esbossar unes línies de negociació amb l'oposició, amb el poble.	b) Hi ha un mestre que constata la inviabilitat de la situació anterior i que, amb una rèmora d'actituds històricament explicables, intenta d'esbossar unes noves formes de relació i de treball amb els seus alumnes.
c) Hi haurà a la curta o a la llarga l'obertura d'un procés constituent en què el poble prendrà la paraula de debò i es donaran les institucions que responen a les seves necessitats.	c) Si el mestre ho és de debò i persisteix, trobarà la manera d'obrir un procés constituent que permeti els seus alumnes de descobrir-se com a col·lectivitat i de donar-se les formes d'organització que responen a les seves necessitats.
d) Aquest procés no serà mai acabat del tot.	d) Aquest procés no serà mai acabat del tot.

## El lleure com a projecte

Presentat l'autor i els trets més significatius del seu pensament pedagògic, correspon ja presentar concretament el llibre. *El lleure com a projecte*, publicat l'any 1985, fou l'obra guanyadora de la primera convocatòria del Premi Artur Martorell creat per la Direcció General de Joventut de la Generalitat de Catalunya. Com ja avençàvem, es tracta, sens dubte, d'un dels llibres més rodons i unitaris de Joaquim Franch; unitari malgrat que tingui dues parts molt ben diferenciades: tan diferenciades com necessàriament complementàries.

La primera part —conceptual i reflexiva— comprèn un parell de capítols. El primer va sobre el concepte de lleure i la institucionalització educativa d'aquesta realitat social.<sup>11</sup> El

<sup>11</sup> Un ampli comentari del contingut d'aquest apartat del llibre l'hem fet a *Pedagogia del grup i del projecte...*, p. 221-228.

segon capítol consisteix en una presentació —diríem que la més extensa i aprofundida que va publicar— del que Joaquim Franch anomenava els «dinamismes de l'educació en el lleure».<sup>12</sup> En aquesta part teòrica del llibre, hi podem trobar molt ben exemplificades aquelles constants del pensament pedagògic del nostre autor que hem intentat resumir en el capítol anterior. Hi veurem també reflectida una molt considerable potència reflexiva; la qual cosa, sovint, comporta fins i tot la creació d'un llenguatge o d'uns conceptes propis que obliguen a una lectura molt atenta. Sobre tot quan hom no està prou familiaritzat amb les referències bàsiques de les quals Franch partia. D'una banda, els seus referents teòrics: els autors que llegia i dels quals ja hem parlat abans.<sup>13</sup> I, d'altra banda, les referències reals que constituïen el món de l'educació en el lleure (escoltisme, esplais...) a la Catalunya dels anys seixanta, setanta, vuitanta del segle passat.

Però, tot i que Joaquim Franch parteix d'aquests marcs referencials, ja veurà el lector que el seu discurs segueix essent ben útil per ajudar-nos a interpretar i orientar l'educació en el lleure en la realitat actual. No hi ha dubte que les ocupacions de temps lliure dels nostres infants i adolescents són prou di-

---

<sup>12</sup> Segons Franch, els quatre següents: els petits grups; l'organització de les activitats dels grups i de la col·lectivitat a l'entorn de projectes elegits, gestionats i valorats pels propis nois; la integració dels grups en una xarxa de relacions institucionals i la gestió d'aquesta xarxa per part de la col·lectivitat; i la recerca d'una forma de pertinença dels nois al grup i a la col·lectivitat, que comportin una forma pròpia de progressió personal. Hem comentat aquests dinamismes a *Pedagogia del grup i del projecte...*, p. 228-232.

<sup>13</sup> Per a conèixer de primera mà quins eren els referents pedagògics que Joaquim Franch solia tenir més presents pot veure's el seu llibret *Vers un medi educatiu* (Barcelona: Ed. Nova Terra, 1973). Hi repassa i interpreta els autors i corrents educatius més rellevants del segle XX; ho fa de forma breu i personal, però a la vegada d'una manera entenedora i amb notable fidelitat al pensament i les aportacions originals.

ferents de les de les darreres dècades del segle passat: llavors no hi havia ni internet, ni mòbils, ni xarxes socials... Però els trets definitoris essencials del lleure, tal com els planteja Franch, resulten encara aplicables a l'actualitat. I encara més ho són els dinamismes que ell explica per orientar l'acció en les institucions d'educació en el lleure; no sabria dir si per sort o per desgràcia, aquestes no són pas tant diferents de les de la seva època.

La segona part del llibre relata i valora l'experiència viscuda en el campament que va dirigir l'estiu de 1983 als Aiguamolls de l'Alt Empordà. En la millor tradició del que en un altre lloc hem anomenat les «pedagogies narratives»,<sup>14</sup> explica aquesta experiència d'una manera ordenada, entenedora, analítica, sense escatimar-ne els problemes, però alhora també d'una forma vivencial, gairebé entusiasta i eufòrica.

En la introducció a aquesta part narrativa del llibre hi justifica el fet de vincular-la a la part conceptual:

L'aparent desequilibri que pot haver-hi entre la reflexió precedent -que té un to un xic aspre- i el relat d'una experiència viscuda és una opció que hauria de justificar-se. Una primera raó pot trobar-se justament en el to de la reflexió menada fins a aquest punt i en la necessitat d'exemplificar-ne alguns dels elements (...). Una segona raó rau en el fet que l'experiència relatada es basa en un esquema conceptual proper al descrit fins aquí i en la consideració que exposar-ne una realització pràctica pot contribuir a veure'n els límits. I una tercera raó -també és important no enganyar-se- és la satisfacció i el bon

---

<sup>14</sup> J. Trilla, «Pedagogías narratives». Dins; J. Larrosa (ed.). *Trayectos, escrituras, metamorfosis. (La idea de formación en la novela.* Barcelona: PPU, p. 107-128.

record que aquesta experiència ha deixat en els qui la varen viure i, per tant, les ganes de donar-la a conèixer. (p. XXX)

Potser és aquesta tercera raó la que més directament va motivar el llibre: les ganes d'explicar quelcom que l'autor considerava reeixit i que va viure amb molta il·lusió.<sup>15</sup> En aquest llibre, l'experiència relatada no és ben bé la il·lustració de la teoria de la primera part, sinó que aquella teoria és, en realitat, un molt bon complement del relat. Un complement necessari per poder llegir i entendre amb més profunditat l'experiència. Però tot i que diem que els capítols conceptuals són complementaris a l'experiència narrada, i no a l'inrevés, com podria fer suposar l'ordre en que apareixen en el llibre, resulta que aquella part teòrica li va quedar —segurament pel fet d'haver-la preparat d'una tirada— com una de les expressions més arrodonides i coherents de la seva pedagogia del lleure i del projecte.<sup>16</sup>

Afegirem encara un comentari sobre l'experiència que narra el llibre. Llavors, per aquests indrets, no es parlava d'aprenentatge-servei, però aquells camps de treball tan compromesos amb l'ecologia, eren sens dubte aprenentatge i servei alhora: aquells «dies passats a l'Armentera amb prop d'un centenar de persones i durant els quals havíem assajat, alguns grans i molts nens, d'aprofitar les vacances per tal de contribuir a la defensa dels Aiguamolls de l'Empordà» (p. XXX). Veureu que

---

<sup>15</sup> De fet, hi sobra el *potser* amb el qual començàvem la frase. Ell mateix ho reconeix en la introducció: «Lògicament, doncs, em sentia eufòric. Aquesta mateixa eufòria va decidir-me a intentar d'escriure el present llibre». (p. XXX).

<sup>16</sup> L'altre publicació àmplia i monogràfica de Joaquim Franch sobre l'educació en el lleure és el llibre escrit conjuntament amb Alfons Martinell, *L'animació de grups d'espai i de vacances. Fer de monitor*. Barcelona: Ed. Laia, 1984. Posteriorment, Alfons Martinell va publicar aquest llibre en castellà i amb alguns continguts nous: *Animar un proyecto de educación social*. Barcelona: Paidós, 1994.

els nois i noies treballaven força, aprenien moltíssim i també fruien intensament d'allò que estaven vivint. Era una feina real i un aprenentatge que, a vegades, fins i tot ens podria semblar una mica «escolar» (fitxes d'observació dels ocells...): tant de bo, però, que les ciències naturals s'estudiessin sempre així a les escoles! Aprenentatge potent, servei real al país i a la natura i passar-s'ho la mar de bé de forma col·lectiva; i tot ben lligat amb un imaginari engrescador i colpidor: *El bruel de l'estany*, el retorn de les cigonyes, «els ocells que *volen* llibertat»... L'experiència que s'explica en aquest llibre és una demostració més del fet que si fas quelcom que arriba a emocionar-te, si ho fas amb un alt grau d'autonomia, si a més a més aprens un munt de coses, si a la vegada realitzes un servei real i si al damunt frueixes amb tot plegat, llavors les fronteres entre allò que en diem lleure, allò que en diem feina i allò que en diem formació tendeixen a desaparèixer del tot.

### **Sobre la present edició**

Com ja dèiem, *El lleure com a projecte* fou publicat —en la seva primera i fins ara única edició— per la Direcció General de la Joventut de la Generalitat de Catalunya, entitat convocant del premi atorgat al llibre. Aquella edició, a més dels dos grans capítols centrals que ja hem comentat, constava també de una breu i institucional presentació d'Enric Puig, aleshores Director General de Joventut; una dedicatòria, acompanyada d'una estrofa d'Imanol Ezquerria; la Introducció del mateix autor; i una sèrie d'annexos amb documents i informacions sobre l'experiència dels aiguamolls, d'entre els quals destaca la transcripció de la llegenda empordanesa *El bruel de l'estany*, recollida per Maria Àngels Anglada.

Per a l'edició actual s'ha conservat el contingut sencer d'aquella versió, si bé hi hem afegit, a més a més d'aquest estudi introductori, un escrit inèdit de Joaquim Franch. Es tracta d'un text bastant llarg (unes 30 pàgines mecanografiades) que l'autor va preparar amb la intenció d'incorporar-lo al llibre, i en el qual comentava alguns fets, segons ell significatius, que en relació al tema del llibre s'havien esdevingut durant els dos anys que van transcórrer entre la data en què l'havia acabat d'escriure i la data en què fou finalment publicat. El títol que va posar a aquest nou capítol per afegir al final del llibre (abans dels annexos) era «Ecos més llunyans», en al·lusió directa al darrer apartat de la versió original («Ecos»). La Direcció General de la Joventut, però, es va negar a afegir aquest nou text; l'excusa que varen adduir era que el llibre s'havia de publicar en la mateixa versió que havia obtingut l'esmentat premi.<sup>17</sup> Molt poc temps després de la publicació del llibre, el text en qüestió va arribar a les nostres mans, perquè Joaquim Franch ens el va enviar per correu. Havíem coincidit en algun acte<sup>18</sup> i en Joaquim ens va comentar l'existència d'aquest text; el seu interès perquè el coneguéssim era degut al fet que hi comentava el llibre *Pedagogia de l'oci* que recentment havíem publicat Josep Puig i jo mateix. Ja veurà el lector que les paraules que Franch dedicava al nostre llibre són en general positives. Això mateix ens ha creat un cert desassossec en el moment de recomanar a l'editorial la incorporació del nou apartat: pot tenir quelcom de petulància que l'au-

---

<sup>17</sup> L'excusa va ser aquesta; el motiu real potser fou que en aquests «Ecos més llunyans» hi ha alguna al·lusió a la no sempre fàcil col·laboració amb la Direcció General de la Joventut i l'Institut Català de Serveis a la Joventut de la Generalitat de Catalunya en l'organització de les activitats als aigüamolls.

<sup>18</sup> No ho podria assegurar del tot, però probablement aquest acte fou alguna presentació pública d'*El lleure com a projecte* a finals de 1985 o molt a principis de l'any següent.

tor del pròleg suggereixi incloure un escrit en el qual l'autor del llibre prologat parla be d'un llibre del prologuista; ens deixa, però, una mica més tranquils el fet que, si be és cert que la valoració que Joaquim Franch fa dels nostre llibre és globalment favorable, tampoc hi escatima algunes reserves. En qualsevol cas, estem del tot convençuts que en aquesta nova edició d'*El lleure com a projecte* calia incorporar-hi aquests «Ecos més llunyans» que Franch havia expressament redactat per al llibre.

I cal enllestir aquestes pàgines introductòries amb unes paraules sobre la decisió d'Eumo Editorial d'incloure en la seva col·lecció de *Textos Pedagògics* una obra de Joaquim Franch. Com és ben sabut, aquesta col·lecció acull autors considerats *clàssics* de la pedagogia catalana i universal. És a dir, pedagogs que per mèrits propis ja figuren en la història de la pedagogia. No tenim cap dubte que quan es faci la història de la pedagogia catalana del darrer terç del segle xx, en Joaquim Franch haurà de tenir un lloc similar al que tingueren en el primer terç del mateix segle personatges com Francesc Ferrer i Guàrdia, Artur Martorell, Pere Vergés, Rosa Sensat, etc. D'altra banda, un *clàssic* —de la pedagogia, de la literatura, de la filosofia, de l'art o del que sigui— no és solament una obra que, amb tots els honors, ja forma part de la història, sinó que també s'ha convertit en una referència valuosa de la qual hom pot seguir sempre aprenent. Aquestes pàgines introductòries hauran acomplert amb la seva funció si serveixen, no solament per certificar que aquest llibre de Joaquim Franch reuneix tots els mèrits necessaris per formar part de la historia de la pedagogia, sinó també per mostrar que, més enllà de les circumstàncies de temps i espai en les que fou creat, avui segueix essent una magnífica font de la qual podem continuar bevent totes les persones interessades en l'educació.



## ÍNDIX

<b>Presentació</b> .....	11
<b>Estudi introductorí</b> .....	15
Aproximació biogràfica .....	15
Bibliografia .....	33
<b>Pròleg</b> .....	<b>47</b>
<b>El lleure com a projecte</b> .....	63
1 Introducció .....	71
2 El lleure: quin temps? Quines institucions? Quines finalitats? .....	75
2.1 Introducció .....	75
2.2 Quin temps és el temps lliure? .....	77
2.3 El lleure és ben bé l'oposat del treball? .....	81
2.4 Els marcs institucionals del lleure .....	85
2.5 Hi ha unes finalitats educatives específiques? .....	89
3 Els dinamismes de l'educació en el lleure .....	95
3.1 Introducció .....	95
3.2 El petit grup, marc de la relació .....	97
3.3 Del joc al projecte .....	112
3.4 La xarxa institucional: autogestió i anàlisi .....	131
3.5 Les propostes: participació i progressió .....	148
3.6 Cloenda .....	161
4 ...i que tomin les cigonyes blanques! .....	165
4.1 Introducció .....	165
4.2 Antecedents .....	166
4.3 El naixement d'un projecte .....	169
4.4 Presentació del projecte als nois i formació dels grups .....	187
4.5 El silenci dels estanys .....	194
4.6 Els ocells vol en llibertat .....	221
4.7 Ecos .....	236
5 Ecos més llunyans .....	238
5.1 Introducció. Alguns canvis i tendències que s'apunten en dos anys .....	238
5.2 Algunes consideracions sobre el creixement i la qualitat. ....	247
5.3 Algunes proposicions .....	255
5.4 Des d'una altra perspectiva .....	264
<b>Annexos</b> .....	269