

MESTRES DE TEMPS PASSAT

per VICENT JASSO GARAU
CATALINA TORRENS VALLORI

Els contes populars estan íntimament relacionats amb l'educació escolar, ja que dins ells trobam "el record dels ritus d'iniciació totèmics".¹ No es tracta de cap manera, d'haver trobat la resposta al "problema essencial" que continua plantejat, el de la similitud dels contes de tot el món, sinó d'aprofundir un poc en un dels elements que han contribuït a la configuració de la narrativa popular al llarg de mils d'anys.²

L'educació sempre ha tingut un caire social. Si ens remuntam als orígens físics de l'home com a grup zoo-

lògic³ ens adonam que un dels factors decisius de la nostra evolució fou la sociabilitat. Sempre ha estat necessari iniciar les generacions joves en el patrimoni cultural del seu grup. Prescindint de l'eficàcia educativa de l'observació, gràcies a la qual el nin procura ajustar el seu comportament a les expectatives de la seva comunitat i a l'acció educativa, bé sigui d'índole formal o informal, que rep de les persones amb les quals conviu, volem centrar la nostra atenció en un fet comú a la quasi totalitat dels pobles primitius: els cicles iniciàtics.

Al principi de la pubertat els adolescents reben una instrucció més o manco prolongada de les creències, els mites, les tècniques i les pautes de conducta del seu clan. A moltes societats primitives les al·lotes pubescents tenen també la seva iniciació, encara que sol ésser més breu que la dels joves.⁴ Són encomanats a una persona que coneix profundament les dades i vivències que ha de transmetre; la seva responsabilitat és gran, d'ell depèn la continuïtat cultural i fins i tot física de la seva societat.

Bàsicament la iniciació comprenia tres etapes: separació (viven lluny del seu poblat), transformació (mitjançant accions simbòliques i ritus adequats es passa a un estat superior) i reagrupació (el jove torna a la comunitat i comença la vida adulta).⁵

Moltes vegades els sometien a fortes proves corporals amb la finalitat de desenrotllar la resistència al dolor i de fomentar la disciplina social i l'obediència als vells.

A societats més avançades l'estructura d'iniciació és confiada a diverses institucions educatives i la funció iniciadora serà assumida primer per la classe sacerdotal i després pels mestres.

La iniciació reservada a fetillers, mags i bruixots revestia característiques especials, ja que ells tenien accés a una part de l'herència cultural que

era gelosament ocultada a la població. D'aquí, doncs, els conceptes de ciència oculta i saber esotèric.

Vladimir Propp remarca el fet que en els contes meravellosos trobam vestigis d'aquestes institucions.⁶ Es refereix, especialment, al conte popular rus de la colecció d'Afanasiev, "la ciencia lista".⁷

A les nostres "Rondalles Mallorquines" tenim dues narracions que ens duen, com a través d'un somni, a aquest temps remots. Es tracta d'"En Toni mig-dimoni i ets estudiants de sa cova de Sineu"⁸ i "S'estudiant de sa cova de Salamanca".⁹

Observau que el mestre i els seus estudiants resideixen dins coves. En el lloc on "quelcom numinós es produeix amb més facilitat".¹⁰ El seu simbolisme femení evoca la seguretat del claustre matern i ens du de la mà fins al segon naixement cap al qual tendeixen els ritus de pas.

Ens centram en dues activitats que, a primer cop d'ull, pareixen estranyes: les diverses transformacions de mestre i alumnes en animals i la pràctica del robatori.

La primera situació ens recorda els ritus primigenis en els quals se simulava la metamorfosi del jove en el seu animal totèmic. D'aquesta manera s'incorporava al seu clan. El conte transforma el ritu en mite, partint d'un pla fictici i convencional es passa a presentar com a real allò que és inexistent. En alguns casos el paroxisme amb que es realitzaven certes pràctiques esotèriques feia que els que les havien viscut, estassin plenament convençuts que havien sofert prodigioses transformacions.¹¹

Pel que fa al robatori, no hem d'oblidar que el subjecte que havia d'adquirir l'estat d'adult havia de conèixer les tècniques adequades per a proveir les seves necessitats bàsiques; dins aquestes la consecució dels aliments ocupa un lloc molt impor-

FOTOGRAFIA: PEP VALDÉS



tant. Una de les proves a les quals eren sotmesos els neòfits consistia que ells mateixos aconseguissin el necessari per a la pròpia subsistència; se'ls presentaven dues possibilitats: la caça i la recollecció de fruites, però no es descartava el robatori.

Aquest segon fet ha estat exagerat en el conte "En Toni Mig-dimoni i ets estudiants de sa cova de Sineu" fins a l'extrem que el relat es converteix en un conte de lladres sense cap connotació màgica.

A "S'estudiant de sa Cova de Salamanca", el motiu del robatori es ceneix al context d'iniciació. El mestre diu al pare d'un dels estudiants:

"...D'aquí no surt ningú sense estar examinat: s'examen serà que se'n vaja a prendre es botifarrons a una possessió de per aquí devora que hagen fetes matances".¹²

De manera curiosa, en aquesta rondalla es contraposen dues concepcions de l'educació: la que deposita en la seva eficàcia una confiança ilimitada i la que desconfia dels seus lucre.

El mestre diu:

"...¿I que no sabeu que jo d'ets homos en faç lo que vui? ... ¿O vos figuràveu que... em requintaria amb so mostrar-los just de lletra i comptes? Es qui surt examinat de sa meva escola... sempre troba forat per on passar"...¹³

Per un altre costat, l'alumne —s'ha vist obligat a utilitzar la seva ciència per a matar el seu mestre— decideix renunciar per a sempre a les coses que ha après. Diu referint-se al seu preceptor:

"...Mos obrí massa es cap aquest homo; i tant se perd el qui sap massa, com el qui sap poc... vui esser com ets altres homos..."¹⁴

El conte rus recollit per Afanasiev (1826-1871) acaba d'una manera semblant. El mestre-mag lluita a mort amb el seu darrer deixeble. Sobrevis el donzell, abandona el saber ocult i es casa amb la filla d'un ric mercader.

A qualque moment de la historia cultural de la humanitat s'arriba al convenciment que el mestre no s'ha d'excedir en les seves atribucions

sinó que s'ha de limitar a transmetre els valors i les tècniques que li indica la societat.

En el moment actual persisteix aquesta actitud de desconfiança cap al que ensenya; observau com s'expressa un sociòleg, quan tracta aquest tema:

"El profesor es servidor del Estado, pero no su esclavo. Tiene que vivir en la sociedad, en una sociedad elegida, pero no tiene por qué suscribir todos sus valores y fines. Sin embargo debe asegurarse de que sus propios valores y objetivos son mejores que los de la sociedad, antes de buscar mejorarlos o impartirlos a sus alumnos".¹⁵

El material relacionat amb el mestre que ens ofereixen els contes populars no es limita a les idees assenyalades abans. Es podrien tractar altres aspectes que ens posarien en contacte amb situacions més pròximes al nostre temps. Malgrat això, el conte amb el qual hem recolzat aquest estudi, és el que ens condueix a representacions més primitives, el que ens du més aprop del nostre origen... Els pobles més primitius, com els indígenes de Tasmània i de la Terra del Foc de Sud-Amèrica, que desconeixien, entre altres coses, els nombres i la ceràmica, no estaven mancats de ritus d'iniciació. Els indígenes de les illes Andaman, que no tenien cap tipus d'estratificació social, perquè tots ells havien de dedicar el seu temps a proveir-se d'aliments en un medi molt difícil, disposaven de persones que es dedicaven parcialment a l'iniciació dels adolescents.

Les conseqüències de tot el que s'ha exposat són òbvies i poden resumir-se en les següents proposicions:

—En el moment del pas de la infància a l'adolescència s'intensifica el procés d'inculturació, ja que es dedica més temps a la transmissió de creències, mites, valors, normes de conducta i tècniques.

—L'educació és un poderós instrument de control social.

—L'adult que rep la missió de facilitar l'accés de les generacions joves a la vida comunitària, és un feel transmissor dels continguts culturals que li assenyalen la societat.¹⁶

—El procés educatiu és un fet interrelacional. En les seves formes més primitives es transmeten a la mateixa vegada aspectes dels diferents sistemes que integren una cultura: simbòlics, axiològics, socials, tecnològics... No es tracta d'iniciar el jove en un aspecte concret de la realitat, sinó de donar-li una visió coherent e integrada del seu entorn vital.

El problema més difícil que se'n presenta —el conte ens indica que es tracta també d'una qüestió que ja preocupava els nostros remots avantpassats— és el de les relacions de l'educació i el canvi cultural.

NOTES

¹ Cfr.: Mircea Eliade, "Mito y Realidad", Madrid, 1978. Labor, p. 203.

² Cfr.: Vladimir Propp, "Morfológia del Cuento", Madrid, 1977. Fundamentos, p. 29.

³ Cfr.: Teilhard de Chardin, "El grupo zoológico humano", Madrid, 1967. Taurus.

⁴ Cfr.: Ralph L. Beals y Harry Hoijer, "Introducción a la Antropología", Madrid, 1968. Aguilar, pp. 686 y ss. Robert H. Lowie, "Antropología Cultural", México, 1947. F. C. E., pp. 241 y ss.

⁵ Cfr.: Mircea Eliade, "Lo sagrado y lo profano", Madrid, 1981. Labor, pp. 137 y ss.

⁶ Cfr.: Vladimir Propp, "Las raíces históricas del cuento maravilloso", Madrid, 1975. Fundamentos, p. 514.

⁷ En la selecció de "Cuentos populares rusos" d'Afanasiev, publicada per "Espasa-Calpe, Buenos Aires, 1948. Colección Austral n.º 859, aquest relat es titula "La Ciencia Mágica" (op. cit., pp. 150-157).

⁸ Alcover, "Rondaies Mallorquines", t. XII, Palma de Mallorca, 1972, pp. 88-100.

⁹ Alcover, op. cit., t. XVII, Palma de Mallorca, 1965, pp. 111-124.

¹⁰ Cfr.: Juan Eduardo Cirlot, "Diccionario de Símbolos", Barcelona, 1979. Labor, p. 161.

¹¹ Cfr.: Vladimir Propp, op. cit., pp. 71-76.

¹² "S'estudiant de sa cova de Salamanca", Alcover, op. cit., t. XVII, 117.

¹³ id. id. 112.

¹⁴ id. id. 114.

¹⁵ Cfr.: Ivor Morrish, "Introducción a la Sociología de la Educación", Madrid, 1979. Anaya, p. 261.

¹⁶ Mai no és el sistema cultural el que indica els objectius a l'Educació, sinó que és la societat la que decideix quins són els continguts culturals que s'han de transmetre. Cfr.: Antoni J. Colom, "Sociología de la Educación y Teoría General de los Sistemas", Barcelona, 1979. Oikos-Tau, pp. 174-175.