

# Aspectes i innovacions pedagògics de Port-Royal: 'La logique ou l'art de penser' i la 'Grammaire générale et raisonnée'

Javier Pamparacuatro Martín\*

## Resum

Aquest article es proposa examinar, des de la perspectiva de la filosofia de l'educació, dues obres del segle XVII francès: *La logique ou l'art de penser* (coneguda com a *Logique de Port-Royal*), d'Antoine Arnauld i Pierre Nicole, i la *Grammaire générale et raisonnée*, d'Antoine Arnauld i Claude Lancelot. Aquestes dues obres són part del conjunt de tractats pedagògics que van ser escrits per a les *Petites Écoles*, o centres educatius creats al principal nucli religiós defensor del jansenisme a França, Port-Royal. Després d'una introducció, en la qual s'exposen els principis fonamentals que van regir l'educació a les *Petites Écoles*, s'hi analitzen alguns dels aspectes més importants i algunes de les reformes pedagògiques que van introduir la *Logique* i la *Grammaire*: l'ús de la llengua vernacle als llibres de text, l'èmfasi en la formació del judici, i, en connexió amb aquesta formació, la importància que té l'estudi del llenguatge per al bon desenvolupament (intel·lectual, moral, religiós) de la persona. L'article analitza les conseqüències d'ordre epistemològic que comporten aquestes reformes, i també el paper central que va tenir la teologia agustiniano-jansenista i la seva moral rigorista en la configuració de la filosofia de l'educació subjacent a la *Logique* i la *Grammaire de Port-Royal*.

## Paraules clau

filosofia de l'educació, història de l'educació, Port-Royal, jansenisme, formació del judici, llenguatge, llengua vernacle

Recepció de l'original: 4 de febrer de 2008

Acceptació de l'article: 17 de juny de 2008

## Les 'Petites Écoles'. L'obra pedagògica de Claude Lancelot

Port-Royal i la seva història poden considerar-se una condensació i compendi de la complexa història de la vida intel·lectual i espiritual del segle XVII francès. L'abadia cistercenca de Port-Royal, situada a la rodalia de París, imbuïda de jansenisme, va esdevenir, a partir de 1637, centre important d'una comunitat de pensadors i religiosos i una institució significativa en la història intel·lectual de França. La famosa *Logique de Port-Royal* es deu a dues grans figures d'aquesta comunitat, Antoine Arnauld (1612-1694) i Pierre Nicole (1625-1695). L'obra va aparèixer el 1662 a París amb el títol *La logique ou l'art de penser* (LAP)<sup>1</sup>. Arnauld, conjuntament amb Claude Lancelot (1615-1695), membre també de la comunitat de Port-Royal, havia publicat el 1660, dos anys abans de l'aparició de la LAP, la *Grammaire générale et raisonnée* (GGR)<sup>2</sup>, que instauraria el corrent de la gramàtica general, de gran èxit al segle XVIII.

(\*) Llicenciat en Filosofia i Psicologia per la Universitat de Deusto. Doctor en Filosofia (Facultat de Filosofia, Universitat de Barcelona) amb una tesi sobre la teoria del llenguatge a Port-Royal (juliol de 2007). Per a la realització d'aquest article, que forma part de la tesi esmentada, l'autor ha comptat amb una beca de Caja de Madrid (convocatòria 2004-2005) per al foment de la investigació científica en el camp de les humanitats. Adreça electrònica: javierpmartin@hotmail.com

(1) En endavant, LAP. L'edició utilitzada és la de Clair i Girbal. Les citacions i referències segueixen aquesta edició, i s'hi indica així mateix el lloc que els correspon a les *Œuvres* (Clair i Girbal, 1965).

(2) En endavant, GGR. L'edició utilitzada en primer lloc és la de les *Œuvres*; en facilitem paral·lelament l'equivalència de citacions i referències en una edició acreditada, la de Brekle (1966).

El poderós moviment de renovació religiosa que caracteritza el principi del segle XVII i que recorre França un cop acabades les guerres de religió, va trobar en la superiora de l'abadia, Angélique (Jacqueline Arnauld, germana d'Antoine Arnauld), una figura notable de devoció i zel en la reforma monàstica. Port-Royal es va inscriure així en el moviment de renovació monàstica que va caracteritzar la Contrareforma. Jean Duvergier de Hauranne, abat de Saint-Cyran, va esdevenir el 1635 director espiritual de Port-Royal, i des d'aquell moment el seu destí va anar inevitablement lligat al del monestir. L'abat de Saint-Cyran era amic de Janseni, i les seves aspiracions espirituals estaven fonamentades en un retorn a l'autoritat de sant Agustí i en l'oposició a la influència dels jesuïtes a França. Mentre que Janseni, més especulatiu que pràctic, va establir una doctrina teològica, Saint-Cyran es va esforçar a propagar-la per França, amb l'estudi atent de les seves conseqüències per a la vida cristiana. Això explica que se'l consideri fundador de l'anomenat partit jansenista a França. El seu rigorisme i doctrina van trobar ressò a Port-Royal, que gràcies al seu impuls va acabar sent centre de difusió i defensa del jansenisme.

El moviment de reforma espiritual va adquirir un ímpetu considerable. El gener de 1637, un jove nebot de l'abadessa, Antoine Le Maistre, advocat brillant, va decidir retirar-se en solitud. A fi i efecte de secundar la iniciativa, es van establir personalitats rellevants als edificis i la rodalia del llavors abandonat Port-Royal des Champs per crear una comunitat de gènere nou, una espècie de congregació laica, la dels *solitaires* de Port-Royal (també anomenats *ces Messieurs*), que van consagrar-se a l'estudi i l'oració i es van lliurar a una vida austera i penitent. Entre les tasques que Saint-Cyran va encomanar als seus deixebles escollits, la de l'educació dels nens va portar a crear les *Petites Écoles*<sup>3</sup>, d'on va sobresortir un pedagog eminent, Claude Lancelot. Les *Petites Écoles*, anomenades així «afin de ne pas porter ombrage à l'Université et surtout aux jésuites» (Compayré, 1879-1898, p. 241), eren escoles organitzades i dirigides per la comunitat de Port-Royal i mai no tenien més d'uns cinquanta alumnes, triats amb molta cura. Després d'inspeccions, abusos, registres i trasllats, van perdurar i florir de 1637 a 1660, any en què van ser suprimides. La seva desaparició va ser conseqüència de la mateixa persecució política de la qual van ser víctimes els jansenistes com a grup religiós<sup>4</sup>. Les *Petites Écoles* tan sols van durar vint-i-dos anys, però la seva influència desmenteix la seva agitada vida. Van establir una reforma pedagògica i nous mètodes docents, van instaurar, a més d'una pedagogia racional<sup>5</sup>, l'estudi

(3) Aquí no podem aproximar-nos a la història de les *Petites Écoles*, ni als seus aspectes educatius, ni a les reformes pedagògiques i didàctiques que hi van introduir. A més de les obres de Compayré (1879, 1898<sup>9</sup>), Cadet (1887) i Carré (1887) esmentades a la bibliografia, per a aquests temes vegeu les obres següents, de publicació més recent: Delforge, F. (1985) *Les petites écoles de Port-Royal: 1637-1660*. Paris, Éditions du Cerf (prefaci de Philippe Sellier). McKenna, A. (1976) «Les petites écoles de Port-Royal». *Chroniques de Port-Royal* (Société des Amis de Port-Royal). Groperrin, B. (1984) *Les petites écoles sous l'Ancien Régime*. Rennes, Ouest-France. Lesaulnier, J. (1992) *Port-Royal insolite: édition critique du Recueil de choses diverses*. Paris, Klincksieck. Lesaulnier, J. (2002) *Images de Port-Royal*. Paris, Nolin (prefaci de Bruno Neveu).

(4) Encara que mai no van suposar una amenaça per al monopoli que els jesuïtes tenien de l'educació, el cert és que la pressió que la Companyia de Jesús va exercir sobre el poder polític explica la breu existència de les *Petites Écoles*. Segons Racine (1697, p. 327), que en va ser alumne, aquestes escoles eren la poma de la discòrdia entre jansenistes i jesuïtes. Compayré, quan tracta aquest assumpte, comenta: «Sans doute, les écoles de Port-Royal, qui furent si vite entravées dans leur succès par la persécution, et qui n'eurent jamais qu'un tout petit contingent d'élèves (un millier à peine pendant tout le temps que l'enseignement dura), ne sauraient être comparées pour la grandeur des résultats aux collèges toujours florissants et de plus en plus peuplés de la Société de Jésus. Mais les vaincus du passé sont souvent les victorieux de l'avenir» (Compayré, 1879-1898, p. 240).

(5) El mètode pedagògicodidàctic pel qual s'optava, com assenyala Coustel (1687), posava en pràctica la media ratio desitjada per Erasme entre educació col·lectiva i individual, i tractava de formar els alumnes

de la llengua francesa, que fins al moment mai no s'havia fet a les escoles. Els mètodes emprats a les escoles de Port-Royal continuen no solament vigents, sinó també encomiables. De fet, es poden establir diversos paral·lelismes amb les tendències pedagògiques més actuals. Els *Messieurs* «ejercieron creciente influencia sobre los miembros de muchas escuelas y colegios franceses (en particular los del Oratorio), así como sobre los miembros del Parlamento Real y sobre destacadas personalidades intelectuales, de las que nos limitamos a mencionar a Racine» (Ferrater Mora, 1994, vol. II, p. 1929).

Les *Petites Écoles* van esdevenir un centre de vida intel·lectual i religiosa. A més de la vasta producció teològica i pietosa de Saint-Cyran i Antoine Arnauld, van ser el lloc d'on van sortir diferents tractats pedagògics de Claude Lancelot, i dues obres importants: la *Grammaire générale et raisonnée* i la *Logique ou l'art de penser*.

La filosofia de l'educació de la comunitat de Port-Royal va ser una manifestació de certes creences jansenistes. La familiaritat amb aquesta filosofia ens ajudarà a trobar unitat a les obres port-royalistes que prenen el llenguatge com a objecte d'estudi. Però realment les *Petites Écoles* van suposar la posada en pràctica de les idees de l'abat Saint-Cyran, no les d'Arnauld i Lancelot, com es podria creure d'entrada només a partir de la historiografia contemporània de la lingüística.

Abans d'exposar breument la doctrina pedagògica de Saint-Cyran, cal destacar en primer lloc, la importància que els jansenistes concedeixen a l'individu. Mentre que per a l'Església el més important eren les necessitats de la comunitat, la qual cosa comportava inexcusablement la sublimació de les necessitats personals, els jansenistes anteposaven l'individu, fins al punt que les creences personals prevalien sobre les de l'Església i l'Estat (Sedgwick, 1977, p. 199)<sup>6</sup>. Això comportava una ferma confiança en les capacitats del raonament i el judici. Com havia assenyalat sant Agustí, la raó podia ser un poderós instrument i una arma en la missió de proposar i defensar la fe religiosa. És evident que l'ideal jansenista era el d'un cristià que conegués els dogmes de la seva religió i que fos capaç de raonar-los. Lluny de soscar la fe, la capacitat per avaluar-los i jutjar-los des de la raó podria servir per demarcar les fronteres entre el cognoscible, que pertany a l'àmbit de l'home, i l'incognoscible, que pertany a l'àmbit de Déu. A l'*Avertissement* de la LAP, a l'inici del llibre, se'ns diu: «la raison & la foi s'accordent parfaitement, comme étant des ruisseaux de la même source, & que l'on ne sauroit gueres s'éloigner de l'une sans s'écarter de l'autre» (LAP,

---

en la pietat, la urbanitat i l'estudi en la proximitat d'una comunitat religiosa, en un ambient que no era de col·legi sinó familiar, i adaptant la instrucció a les capacitats i les tendències de cada alumne. Com a mostra de l'entusiasme amb què van parlar els exalumnes (Le Nain de Tillemont, De Fossé) de les *Petites Écoles*, citem el testimoni de Racine, que parla de «l'excellente éducation qu'on y donnoit à la jeunesse» (Racine, 1697, p. 324); a més hi destaca que «on peut juger de l'utilité de ces écoles par les hommes de mérite qui s'y sont formés» (p. 327).

- (6) Aquesta afirmació és susceptible de ser matisada, però sobretot requereix una explicació sobre el jansenisme. A final del segle XVII, el jansenisme apareixia com una barreja d'agustinisme, rigorisme i galicanisme (al llarg de la seva història, el jansenisme va discutir i es va esforçar per eludir les decisions romanes recolzant-se tant com fos possible en un determinat nombre de bisbes). Si s'observa com un conjunt el jansenisme, s'hi fa patent la falta de coherència intel·lectual. D'aquí sorgeixen les dissensions que van agitar el moviment el segle XVII. No és certament en la fidelitat a una única teoria de la gràcia on cal buscar la continuïtat del jansenisme. Són molt més aspectes d'ordre humà i moral els que asseguren aquesta continuïtat (Cognet, 1961, pp. 124-125). Aquests aspectes són, en primer lloc, la concepció d'un cristianisme profundament exigent, que vol ser viscut sense compromisos ni concessions, exemplificat per figures com Saint-Cyran i Quesnel. En segon lloc, la fermesa amb que oposen als absolutismes de l'autoritat els drets imprescriptibles de la consciència personal, la seva autonomia, la seva inviolabilitat. És la reacció que s'observa a Saint-Cyran, quan desafia el sistema politicoreligiós de Richelieu; la mateixa que s'observa en la negativa de firmar el Formulari; en la revolta dels apel·lants, etc.

*Avertissement*, 12.103). Arnauld i Nicole realitzen aquest programa en la LAP (capítols IV i XV de la primera part, i XII i XIV de la segona part) en la defensa, des de la fe catòlica i l'argumentació racional, del dogma de la transsubstanciació, és a dir, de la presència real de Crist en l'Eucaristia, que els reformats havien qüestionat.

Jansení va descriure extensament les diferències d'objecte i de mètode entre la ciència i la teologia<sup>7</sup>. Arnauld a la LAP segueix per complet sant Agustí, Jansení i Descartes pel que fa a la separació entre els àmbits de la fe i la raó<sup>8</sup>, i entre la teologia positiva i la filosofia, i en la desconfiança que li inspira la teologia especulativa. Aquesta doctrina, que concordava amb el racionalisme del moment, va exercir un paper molt important en la filosofia de l'educació de les *Petites Écoles* de Port-Royal.

La doctrina de Saint-Cyran sobre l'educació partia de la concepció jansenista sobre la caiguda de l'home de l'estat de gràcia com a conseqüència del pecat original. La imatge que els jansenistes van desenvolupar del nen a través de Saint-Cyran era la d'un ésser nascut amb la càrrega del pecat original, tan vulnerable al pecat i la temptació com xais davant el llop: «L'enfance, sans le baptême, est l'image par excellence, si l'on peut dire, et le produit direct de l'homme déchu [...] Il s'agit de restaurer cela et de refaire l'homme, l'homme d'avant la Chute, autant qu'il se peut» (Sainte-Beuve, vol. II, p. 427). L'oportunitat millor que tenen per a la salvació és una educació que permeti als nens assolir un coneixement profund de la doctrina de l'Església i, en conseqüència, portar una vida de rectitud i justícia. Sainte-Beuve descriu així alguns dels trets de la pràctica educativa a Port-Royal:

«on tâchait, dans les Petites Écoles, d'éloigner de la présence des enfants tout ce qui leur pouvait nuire; on avait soin qu'ils n'entendissent et ne vissent jamais rien qui pût blesser la modestie et la pureté délicate de leur âme (...) on s'efforçait de les avancer dans la vraie connaissance, et de leur insinuer l'amour des biens éternels; on employait *tout ce qu'on avait d'industrie* (mot aimable) pour éclairer tellement leur esprit, qu'ils ne discernassent en quelque sorte le mal qu'à travers les maximes générales de l'Évangile senties dans toute leur force, et que, sans s'arrêter à regarder rien de particulier dans les choses mauvaises et sans en recevoir d'impression funeste, ils les reconnussent à première vue, et les repoussassent avec horreur à la clarté du saint flambeau» (Sainte-Beuve, vol. II, pp. 431-432).

Així, l'home és un ésser caigut i el nen que neix és un malalt. Gràcies al baptisme es restaura l'estat d'innocència que existia abans de la caiguda, perquè purifica el nen de l'herència de la culpa que duu la seva ànima pel mer fet de ser un descendent d'Adam. Aquest estat d'innocència és, tanmateix, precari, ja que des del mateix moment en què rep el baptisme comença la lluita en el nen entre la gràcia que acaba de rebre i la seva naturalesa feble i corrupta, presa fàcil del mal. Quan s'hi cau, l'absolució suposa un recurs; però per a l'absolució cal la gràcia divina, i no es pot comptar a priori amb la gràcia, ja que només Déu pot concedir-la a qui vol. La major garantia de salvació que tenim (i potser l'única), és conservar la innocència que el baptisme ens ha concedit, és a dir, portar una vida lliure de pecat. Però aquesta innocència es veu amenaçada per mil perills: «Jaloux du bonheur des hommes, le démon leur tend mille embûches; il attaque les enfants et ceux-ci sont incapables de le combattre; il faut le combattre pour eux» (Carré, 1887, p. XVI). Atesa la indefensió dels nens davant aquestes temptacions, els adults els han de protegir com si en fossin els pastors. En el pensament de Saint-Cyran, doncs, l'objectiu de l'escola és

(7) Al «Liber proemialis», titulat *De Ratione et auctoritate in rebus theologiacis*, que encapçala el tom II de l'Augustinus (de manera especial al capítol IV, «Discrimen inter Philosophiam ac Theologiam»).

(8) Arnauld, a la quarta part de la LAP, després d'haver exposat amb amplitud el «mètode de les ciències», és a dir, els coneixements fonamentats en la raó, passa a parlar, al capítol XII, dels que es basen en la fe, en el que és un comentari a partir d'una cita de sant Agustí: «Quod scimus, debemus rationi; quod credimus, auctoritati».

prolongar en el temps l'estat baptismal protegint els alumnes de les temptacions i de l'esperit mundans, de la concupiscència, és a dir, defensar-los contra les males inclinacions de la seva naturalesa corrupta i contra l'enveja del dimoni. L'educació «doit éclairer leur raison obscurcie, redresser et fortifier leur volonté pervertie» (Carré, 1887, p. xvi). L'educador ha de sotmetre l'alumne a vigilància constant i allunyar-lo del pecat. A cada mestre se li assignava un grup de quatre o sis alumnes, hi havia de viure al costat, sense perdre'ls de vista, instruint-los, formant el seu caràcter i ajudant-los a enfortir-se en l'amor a Déu. L'ideal, per a Saint-Cyran, era començar la tasca educadora com més aviat possible, amb nens ben petits. És per això que l'escola de Saint-Cyran no era un col·legi on s'acceptessin alumnes sense haver pres cap precaució o amb poca supervisió, perquè si fos així hi augmentaria el risc que alguns d'ells exercissin una mala influència sobre els innocents. D'altra banda, l'alternativa usual, l'educació a casa, amb la família, deixava el nen a mercè de la naturalesa dels pares.

Totes aquestes idees sobre el nen i l'educació constitueixen una doctrina ombrívola: «Il y a comme une angoisse dans cette éducation, qui est un drame où se joue le salut» (Carré, 1887, p. xx). Però també és una doctrina afectuosa, que veu els nens com a víctimes i cal apiadar-se'n. És la caritat que inspira a l'educador totes aquestes cures de què cal envoltar els alumnes. «C'est une sorte de pitié qui leur inspire ces soins affectueux dont ils les entourent; ils n'aiment pas les enfants pour eux-mêmes, mais pour Jésus-Christ que ceux-ci portent en eux» (Carré, 1887, p. xx). La tasca del pedagog és fer tot el possible per educar els nens dins els camins estrictes de la cristiandat per incrementar les possibilitats que tenen per a la salvació. No hi ha llibertat d'interpretació en allò que Déu vol dels seus fills; la doctrina cristiana del moment (la plantejada pels jesuïtes) s'havia desviat d'aquesta exigència divina. No obstant això, malgrat tots els esforços de l'educador, l'última paraula corresponia a la gràcia; només ella pot canviar els cors. Els cristians tenien una possibilitat de salvació; però pel que fa a la resta del món: «Il ne pleut une seule goutte de grâce parmi les païens, où la prédication de l'Evangile n'a jamais été ouïe» (Fontaine, 1696)<sup>9</sup>. En suma, el món de la doctrina pedagògica jansenista no tenia misericòrdia per als pecadors i els no creients, és per això que els nens necessitaven tot l'ajut que poguessin aconseguir.

L'educació tenia una importància crucial. No hi ha res que pugui servir millor a Déu, ni ser més útil a l'estat que la instrucció dels nens i la seva formació en la virtut. No hi ha cap altra professió més noble als ulls de l'Església, ni més alta, ni més digna, que aquesta dedicació dels homes excel·lents: «On s'attachait à ne choisir pour maîtres que des personnes dont on connaissait la piété, la capacité, la discrétion et le désintéressement. Le seul motif pour accepter cette charge devait être la *charité*; le seul but, de conserver dans les enfants la Grâce du baptême» (Sainte-Beuve, vol. II, p. 431). Carré (1887, p. xxi) pondera l'excel·lència dels educadors de Port-Royal, el seu respecte profund envers la persona i, en especial, envers l'ànima del nen, la seva caritat ardent, atenta amb una incessant sol·licitud a totes les seves males inclinacions, la seva terrible responsabilitat i la seva alta estima per la funció de l'educació, que els més dignes senten com a honor poder complir.

Tenint en compte el sistema educatiu dels jesuïtes, s'entén per què els jansenistes insistien més en la religió que no en els aspectes acadèmics. Això no volia dir fer

(9) Citat a Carré (1887, p. 39). L'obra de Nicolas Fontaine d'on extreu la citació és *Mémoires pour servir à l'histoire de Port-Royal*, publicada originalment el 1696-1700.

un estudi profund de la Bíblia i dels principis religiosos, sinó formar en els valors morals cristians. Port-Royal va tractar de combinar el que considerava que eren els elements necessaris d'una educació completa: «1<sup>o</sup> Piété ou vertu; 2<sup>o</sup> belles-lettres ou science; 3<sup>o</sup> civilité, c'est-à-dire ce qui doit être le dehors, la forme convenable des deux autres mérites, et comme le cachet de *l'honnête homme*; ce sont là les trois parties d'une complète éducation» (Sainte-Beuve, vol. II, p. 438)<sup>10</sup>.

L'estudi del llenguatge constituïa, a les *Petites Écoles*, la base de tota l'educació. Aquest aprenentatge és necessari per a un estudi més eficaç de la religió: calia aprendre a escriure i llegir bé perquè s'havia d'estar en disposició de servir a Déu i poder defensar les veritats de la fe (Carré, 1887, p. XXI). L'estudi del llenguatge i la literatura es considerava essencial per a una comprensió més profunda de la fe cristiana i també per poder defensar-la. Aquests dos objectius educatius estaven molt relacionats entre ells, ja que un cristià més informat estava més capacitada per respondre a atacs qualssevol.

Com assenyalen Tsiapera i Wheeler (1993, p. 91), «what is of lasting interest to us is how this philosophy created the success that produced a number of treatises on all facets of education». En particular, Port-Royal s'ocupava del llenguatge en tant que és important en el desenvolupament del *judici*, aquest és l'objectiu fonamental de l'educació, ja que un *judici* adequat augmentava les possibilitats de crear les virtuts necessàries per assolir la salvació. «Their emphasis on the individual and the needs of the students, their humane methods, the stress on the development of the students' ability to think and to make proper evaluations all strike us as surprisingly modern. They are in fact ideals for which one still strives» (Tsiapera i Wheeler, 1993, p. 91).

El pedagog que millor personifica l'ideal jansenista d'educació és potser Claude Lancelot, autor de diversos tractats per a l'aprenentatge de llengües. Lancelot, ja des de l'inici de la seva estada a Port-Royal, va participar en la instrucció dels nens que li va confiar Saint-Cyran. Va ser en aquest moment que va iniciar la seva carrera com a educador. Lancelot, que, segons el programa de Saint-Cyran, tracta menys d'ensenyar que de formar cristians, va saber construir una pedagogia original atinent-se a l'espirit de l'abat.

«Car il y a une méthode janséniste d'éducation. Elle ne se fonde nullement sur le principe d'autorité, comme on pourrait le croire d'après la légende de Saint-Cyran. Sans doute, on donnera aux jeunes élèves une connaissance solide des langues. Mais l'exemple du maître, son attitude pendant les exercices, sa douceur, sa bienveillance, sa discrétion seront plus utiles que des discours» (Rivaud, 1951, p. 308).

A partir de 1644-1645 li van ser encomanats els primers alumnes de les *Petites Écoles*, per als quals va publicar ja el 1644 el *Nouvelle Méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la langue latine, contenant les rudiments et les règles des genres, des déclinaisons, des prétérits, de la syntaxe et de la quantité. Mises en français, avec un ordre très clair et très abrégé. Dédié au Roi* (d'ara endavant, NML). A partir de 1650, va descobrir les anàlisis sintàctiques de Sanctius, de Scioppius i de Vossius<sup>11</sup>. Meravellat per la teoria de Sanctius i inspirant-se en ella, en les edicions ulteriors va crear un text híbrid. El 1654, en la quarta edició, va sortir a la llum un compendi

(10) Sainte-Beuve parafraseja en aquestes paraules Coustel (1687).

(11) «It is the influence of these scholars that turned the NML from a traditional grammar into one that included numerous observations on the nature of language based on the work of philosophical and speculative grammarians» (Wheeler, 1995, p. 171). En el prefaci a NML, Lancelot declara que ha agrupat aquests tres autors i que n'ha extret el que li ha semblat més clar i sòlid.

(Abrégé, obra abreujada) del seu mètode, una obra més accessible i més didàctica que la primera.

El 1655 es va publicar una nova edició del NML, considerablement augmentada. D'aquesta obra, com d'altres de pedagògiques de l'autor, se'n van fer nombroses edicions. La sisena, de 1662, remet a la GGR, publicada dos anys abans, i la vuitena edició, de 1681, i que constitueix el text definitiu, segueix amb certs canvis introduïts en la tercera edició de la GGR, de 1676.

En els anys 1655-1657, Lancelot es va dedicar a la llengua grega. El 1655, va publicar un mètode de grec i el seu compendi, amb els següents títols: *Nouvelle Méthode pour apprendre facilement la langue grecque, contenant les règles des déclinaisons, des conjugaisons, de l'investigation du thème, de la syntaxe, de la quantité, des accents, des dialects, et des licences poétiques. Mises en français dans un ordre très clair et très abrégé. Avec un grand nombre de remarques très solides et très nécessaires pour la parfaite connaissance de la langue grecque et pour l'intelligence des auteurs*; i *Abrégé de la nouvelle Méthode pour apprendre facilement et en peu de temps les principes de la langue grecque*. El 1657 es publica *Jardin des racines grecques, mises en vers français. Avec un traité des prépositions et autres particules indéclinables, et un recueil alphabétique des mots français tirés de la langue grecque*. Aquesta darrera obra va tenir un gran èxit, com ho testimonien les 104 edicions que se'n van fer fins al 1854 i el seu ús freqüent a les escoles de França fins al 1863. Podem calibrar el caràcter innovador d'aquesta gramàtica grega si tenim en compte un fet significatiu. El coneixement del grec despertava sospites ja que es creia que l'estudiós obeïa la intenció de rellegir amb esperit crític la versió llatina de la Bíblia, la Vulgata, que el Concili de Trento havia distingit i aprovat com a única canònica entre diverses traduccions llatines. Com era d'esperar, aquesta gramàtica grega escrita en francès va provocar moltes crítiques, i es va utilitzar de manera pejorativa el nom d'«hel-lenistes» per designar els que es dedicaven a aquests estudis<sup>12</sup>.

En aquesta mateixa època, Lancelot va publicar uns altres dos mètodes, d'abast més modest que els precedents: el 1659, el *Nouvelle Méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la langue italienne*; i el 1660, el *Nouvelle Méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la langue espagnole*. El 1660 va aparèixer la GGR i aquell mateix any les *Petites Écoles* van tancar i els seus alumnes es van dispersar.

L'antiintel·lectualisme de Lancelot, no hem d'oblidar-ho, es manifesta en les seves tasques de pedagog en les quals:

«éprouve une nette "défiance de la nature humaine", et qu'il entend satisfaire aux vues de Saint-Cyran l'Ancien pour qui les études n'avaient de sens qu'à des fins religieuses, et qui "ne pouvait souffrir qu'on fit le capital dans l'éducation des enfants des sciences et de l'étude"; les études doivent se faire "plus pour la piété que pour la science"» (Lesaulnier i McKenna, 2004, p. 583).

(12) El terme «hel-lenistes» es troba en el títol d'un opuscle polèmic del jesuïta Philippe Labbe, que acusava Lancelot de plagiat: *Les étimologies de plusieurs mots français, contre les abus de la secte des hellénistes de Port-Royal* (1661). La controvèrsia va tornar a suscitar-se quan els *solitaires*, seguint les recomanacions de Saint-Cyran, van defensar que per tenir un adequat coneixement de la Bíblia calia conèixer bé l'hebreu. Coustel assenyalava: «L'hebreu, cette langue est aussi ancienne que le monde. Dieu s'en est servi en parlant à Adam et Ève, comme il est dit dans la Genèse. Les patriarches et tous les hommes s'en sont aussi servis durant l'espace de 1832 ans, c'est-à-dire jusqu'à la division des langues» (Citat a Pieroni Francini, 2002, p. 142, n. 21). Per seguir amb aquesta autora (p. 142): «Si el estudio del griego despertaba sospechas, el del hebreo agitaba los fantasmas de la herejía y evocaba peligrosamente las sombras de Lutero y de Calvino. Por lo tanto la reflexión de Coustel era inaceptable: acostumbrado a ello hizo una gramática hebrea redactada en francés».

Gràcies a Lancelot, i després que s'haguessin tancat les *Petites Écoles*, els principis i mètodes del sistema pedagògic de Port-Royal ja havien quedat del tot definits. Per a aquest *solitaire*, l'educació no té cap altre objectiu que el de fer que hom sigui capaç de servir a Déu.

Tsiapera i Wheeler (1993, pp. 90-91) contraposen sumàriament els sistemes educatius dels jesuïtes i de les *Petites Écoles*. Aquests autors recalquen que, com testimonien les memòries de diversos antics alumnes, les escoles de Port-Royal van tenir un èxit evident. La principal diferència entre els dos sistemes rau en què les *Petites Écoles* no anaven dirigides a les masses: elegien, en virtut de les seves capacitats i caràcter, un grup restringit de nois i els oferien una atenció excepcional. Hi havia aproximadament sis alumnes a cada classe. Segons el càlcul de Dainville (1978, p. 175), a les escoles dels jesuïtes hi havia uns 150 estudiants a cada classe. A les *Petites Écoles*, la instrucció d'aquests reduïts grups corria a càrrec de professors extraordinàriament capaços i inspirats. Els objectius de les dues pràctiques educatives, a més, diferien per complet. Segons Tsiapera i Wheeler, les escoles dels jesuïtes eren abans que res un esforç per millorar l'educació en general als països catòlics. Per assolir aquest objectiu estipulaven un conjunt de normes que comportaven un grau d'ordre excepcional. «In a few words the Jesuit system was a program; the Port-Royal system was a philosophy. The Jesuit aim for their students was primarily success in life; the Port-Royalists sought success in the next life for theirs» (Tsiapera i Wheeler, 1993, p. 91).

Com a conclusió a aquest apartat reproduïm un fragment citat per Carré (1887, p. 82) que pertany a una obra no especificada de Guyot, un mestre poc conegut de Port-Royal que pel que sembla es va especialitzar en llatí. En tan sols unes línies va resumir la filosofia subjacent a les *Petites Écoles* i, més en particular, als *nouvelles méthodes*, dels quals la GGR i la LAP poden considerar-se part integrant.

«Mais il faut que les maîtres considèrent que s'ils ont de la peine à montrer, les enfants en ont incomparablement plus à apprendre: ce qui doit être un motif pour les rendre plus doux et plus patients envers eux, en les faisant compatir à l'infirmité de cet âge. Car il ne faut pas qu'ils s'imaginent que ce qu'ils savent alors avec plaisir, les enfants le puissent apprendre sans peine; mais il faut plutôt qu'ils se resouviennent de leur enfance et des difficultés qu'ils ont eues eux-mêmes à se rendre savants. Ainsi ils s'accommoderont à la faiblesse de leurs écoliers et ne leur feront point d'autre peine que celle dont ils ne peuvent absolument les dispenser. Car je ne puis être de l'opinion de ceux qui veulent que leurs écoliers ne deviennent savants qu'à force de peine et de travail et qui, au lieu de les soulager, les laissent accabler du poids de mille difficultés inutiles; mais je crois, au contraire, qu'il faut tellement les aider en tout ce que l'on peut, qu'on leur rende l'étude même, s'il est possible, plus agréable que le jeu et les divertissement. Il y aura toujours assez d'autres difficultés, soit de la part de leurs inclinations ou aversions naturelles, sans que nous y en ajoutions encore d'autres de notre part, par la mauvaise manière dont nous nous y prenons pour les instruire.» [Guyot, citat per Carré (1887, p. 82)].

## 'La Grammaire générale et raisonnée'

### Qüestions prèvies

El títol complet de l'obra, en mostra ja el programa: *Grammaire générale et raisonnée, contenant les fondements de l'art de parler, expliqués d'une manière claire et naturelle; les raisons de ce qui est commun à toutes les langues, et des principales différences qui s'y rencontrent*. L'obra es va publicar el 1660, i de seguida va assolir gran difusió i prestigi. El 1966, Brekle, en la introducció a l'edició crítica de la GGR, distingia quatre edicions d'aquesta obra en vida dels autors: les de 1660, 1664, 1676 i 1679. Encara que el títol promet exposar els fonaments de la llengua i les afinitats de les diverses llengües, la finalitat del llibre és, segons Arens (1955, 1969<sup>2</sup>, p. 127), d'índole més pràcti-



ca: es tractaria d'un manual introductori, per a l'ús a les escoles de Port-Royal<sup>13</sup>, que exposa de manera general i explica «els conceptes gramaticals» i «els fenòmens lingüístics essencials». Ja he esmentat les diverses gramàtiques o mètodes de llengües (llatina, grega, italiana, espanyola) redactades per Lancelot entre 1644 i 1660 per a l'ensenyament a les *Petites Écoles*. A la important reforma que van suposar els diferents méthodes en l'ensenyament de llengües i al gir epistemològic que van comportar dedicaré l'apartat següent.

Al prefaci de la GGR, Lancelot explica que l'obra que presenta, resultat de converses amb Arnauld, es basa en investigacions realitzades durant l'elaboració de les gramàtiques llatina, grega, italiana i espanyola publicades prèviament. Això es pot resumir de la manera següent: «malgré des différences significatives et même des contradictions, la *Grammaire générale* est ainsi présentée comme la récapitulation des ouvrages antérieurs selon une philosophie linguistique plus vaste et dans un esprit dont la *Logique, ou l'art de penser* [...] sera l'achèvement en 1662» (Lesaulnier & McKenna, 2004, p. 583). Simone però (1969, p. 106), assenyala que no s'ha de perdre de vista el que es podria anomenar «la "ideologia" lingüística di G[GR], cioè l'insieme di assunzioni teoriche, anche non esplicitamente formulate, ch'essa si dà per base».

El títol de la GGR ja indica el propòsit de l'obra: descobrir i formular els principis comuns a totes les llengües (però també, i això és una cosa que de vegades s'omet en l'exposició del contingut de la GGR als manuals, les característiques particulars d'algunes d'elles). En aquesta obra s'argumentava que els processos mentals i la gramàtica són virtualment el mateix. Ja que els processos mentals els duen a terme tots els éssers humans, els autors defensaven una gramàtica universal. Es tracta en tot cas d'accedir, deixant enrere els accidents històrics que determinen la diversitat dels idiomes, a les estructures fonamentals que governen necessàriament el funcionament de l'esperit humà en general; i poc importa que aquestes estructures es denominin gramaticals o lògiques, ja que, a aquest nivell, ambdues es confonen.

Emprant una altra expressió, diríem que, amb la formulació dels principis als quals obeeixen totes les llengües, la gramàtica general tracta de definir el llenguatge, del qual les diverses llengües no són sinó realitzacions particulars. Per aconseguir aquest objectiu, Arnauld i Lancelot recorren a exemples extrets de diverses llengües, i en mostren les analogies o bé allò que tenen de propi i singular. Així, assolir el nivell dels principis universals mitjançant alguns exemples equival a la formulació de lleis generals vàlides per a totes les llengües particulars. Les llengües d'on pren els exemples són, per ordre d'importància: el francès, el llatí, el grec, l'hebreu (l'única llengua no indoeuropea que coneixien), l'italià, l'espanyol i l'alemany. La llengua a què es recorre amb major profusió és el francès, fet que d'alguna manera entra en conflicte amb l'objectiu d'Arnauld i Lancelot de dotar de la major universalitat possible els principis que enuncien.

La GGR distingeix, doncs, la gramàtica general de la particular. Les gramàtiques particulars les distingeix al seu torn de l'ús, que es basa en el criteri d'autoritats i que estableix el criteri prescriptiu o normatiu. D'aquesta manera, quan troba exemples de construccions que no s'ajusten a les regles (que no tenen caràcter normatiu ja

(13) Només es pot especular amb el fet de com es va emprar realment la GGR, ja que les *Petites Écoles*, el funcionament de les quals va ser obstaculitzat durant anys pel poder reial, van ser tancades per sempre no gaire temps després.

que són la condició mateixa d'existència de la llengua), la GGR adverteix que aquestes excepcions es deuen al fet que l'ús les autoritza.

La divisió de la gramàtica és la tradicional: ortografia (I, I-II), prosòdia (I, III-VI), analogia (II, II-XXIII) i sintaxi (II, XXIV). Entre la prosòdia i l'analogia figura inserit un capítol (II I) que fa de frontissa entre les parts primera i segona. Aquest capítol, original i propi de la GGR, divideix les paraules –definides com a signes del pensament–, en dues classes, la novetat de les quals rau en el fet que no tenen a veure amb els constituents oracionals, sinó amb el judici. La primera classe agrupa les parts de l'oració que designen l'objecte del pensament, i són: nom, article, pronom, participi, preposició i adverbi. A la segona classe hi ha aquelles parts de l'oració (verb, conjunció i interjecció) que designen segons la forma del pensament. Com ho assenyala al títol, el primer capítol de la segona part és una exposició d'una orientació marcada per la relació de pensament i llenguatge. La línia logicista de la GGR estableix la correspondència de les categories gramaticals amb les categories lògiques, i l'oració gramatical és estudiada com a proposició, expressió d'un judici lògic. Se suposa que totes les llengües tenen un fonament comú: la comunicació entre els homes, que s'efectua gràcies a la llengua. Aquesta al seu torn té com a funció marcar el pensament lògic, oferir-ne una representació. Com que la lògica és universal, hi ha d'haver principis universals que governin les llengües particulars. Per tant, la gramàtica general considera que les realitzacions particulars deriven necessàriament de la raó que les fonamenta. Com hem dit, aquest programa ja l'enuncia el títol: «Que la connaissance de ce qui se passe dans notre esprit, est nécessaire pour comprendre les fondements de la Grammaire; & que c'est de-là que dépend la diversité des mots qui composent le discours» (GGR, II: 16.26). Així doncs, encara que els port-royalistes van escriure una gramàtica i una lògica com a obres separades, els dos llibres es relacionen estretament.

Per a Wheeler (1995, p. 173), la GGR es proposava dos objectius relacionats. El primer i immediat era entendre què és el llenguatge. Si s'arribava a comprendre els aspectes *universals* del llenguatge i el funcionament de la ment, això facilitaria, a més a més de millorar el coneixement de la llengua francesa dels alumnes, l'adquisició de qualsevol llengua estrangera gràcies al descobriment, per part de l'estudiant, de les similituds entre la llengua objecte d'aprenentatge i el francès. El segon objectiu era aconseguir una comprensió òptima del llenguatge i del seu funcionament, tant pel que fa a la teoria com a la pràctica, a fi i efecte d'enfortir el propi judici i millorar la comprensió dels escrits i ensenyaments de l'Església. Enfront la tesi que sosté –a partir del redescobriments del llibre per part de Chomsky (1966)–, que la GGR constitueix una espècie de tractat filosòfic primitiu sobre el llenguatge, ha anat definint-se des de llavors una nova imatge, més convincent, del que va significar Port-Royal. Segons aquesta imatge, el propòsit de la GGR més que no filosòfic, va ser abans que res pedagògic. Lancelot va escriure obres pedagògiques; i no hi ha cap raó per pensar que el seu propòsit, en elaborar la GGR, hagués estat un altre; senzillament formava part del pla de Port-Royal per educar bons cristians.

Hi ha una altra qüestió que cal tenir en compte: la relació de la GGR amb la LAP i el NML. L'opinió que preval sembla considerar que la GGR va ser concebuda com a peça d'acompanyament a altres obres. Tanmateix, la GGR és perfectament completa per si sola, si se'n considera el propòsit a què obeeix i el públic a qui va dirigida. Un lingüista actual que llegeixi la GGR, hi trobarà llacunes, omissions, arguments sense desenvolupar, i altres deficiències. Però per als alumnes de les *Petites Écoles* i per al públic de l'època fou tan completa i detallada com calia.

Resulta difícil avaluar l'originalitat de l'obra de Lancelot i Arnauld sense haver-ne estudiat i analitzat els antecedents. Caldria, com assenyala Brekle (1966, p. x), escriure una obra a part només per presentar els problemes històrics relatius a la influència que van exercir les fonts anteriors sobre la GGR. Aquí ens conformarem a enumerar els antecedents sobre els quals hi ha un consens raonable de la seva influència en la GGR, a fi i efecte de situar aquesta obra en una perspectiva adequada historicofilosòfica. Per fer-nos una idea de la magnitud de la tasca que comportaria l'estudi dels antecedents de la GGR, n'hi ha prou amb enumerar una llista breu d'aquells autors que, segons alguns estudiosos (Salmon, 1969; Tsiapera i Wheeler, 1993), han pogut influir significativament d'una o una altra manera en l'obra que ens ocupa: Aristòtil, Apol·loni d'Alexandria, Priscia, els gramàtics especulatius de l'Edat Mitjana (com Tomàs d'Erfurt), Escalíger, Ramus, Sanctius, Helwig, Ratke, Bacon, Scioppius, Alsted, Vossius, Campanella, Vaugelas, Wallis, Buxtorf, Lobkowitz, Descartes i Pascal (Brekle, 1966, p. x; Rieux i Rollin, 1975, pp. 30-31). De tots els antecedents esmentats cal destacar especialment la dependència que la GGR manté amb teòrics filosòfics del Renaixement (Sanctius, Escalíger, etc.), i mitjançant ells, amb la gramàtica modista medieval (Malmberg, 1991, p. 202). Ja que s'ha pogut traçar una línia de llarga evolució que es remunta fins a la gramàtica grega, no es pot entendre la GGR com a irrupció sobtada i mancada d'antecedents.

### El gir pedagògic

Els port-royalistes van adoptar quant a l'estudi del llatí un enfocament renovador. Encara que avui ens pugui semblar obvi, el cert és que el seu mètode va ser una ruptura significativa d'una llarga tradició. Els mestres de les *Petites Écoles* (Guyot, Lancelot) van reconèixer que era inadequada la pràctica, que es venia duent a terme des de feia molt temps, de fer l'aprenentatge i ensenyament del llatí a través d'un mètode directe, és a dir, amb llibres de text en llatí.

Lancelot va publicar el 1644 el NML. Com és sabut, després van aparèixer els mètodes per a l'aprenentatge del grec, l'italià i l'espanyol, en què la llengua d'ensenyament és diferent de la llengua que es vol aprendre. Als manuals utilitzats fins al moment les regles de gramàtica i els exemples que les il·lustraven estaven formulats amb la mateixa llengua que es pretenia ensenyar. Així, de vegades, la mateixa regla constituïa per ella mateixa un exemple d'allò que prescrivia. Al *Despautère* totes les regles hi apareixen en versos llatins<sup>14</sup>.

Segons Foucault (1969, p. 734), al segle XVII es va obrir pas a una reforma que consistia en la diferenciació radical de dos nivells, el de la llengua amb què s'ensenyava, i el de la llengua ensenyada, i en el retrocés gradual i la pràctica desaparició del model d'ensenyament d'una llengua a partir d'aquesta mateixa llengua, «où chaque langue devait, éventuellement en une seule phrase, se manifester elle-même, énoncer ses règles et en montrer l'application». L'Oratori i Port-Royal protesten contra aquest model en nom de l'atractiu i rapidesa de l'estudi (Snyders, 1965, p. 69). Lancelot formula la seva crítica<sup>15</sup> en els termes següents:

«(...) qui ont très bien vu qu'il n'y avait nulle apparence de donner en latin les règles pour apprendre la langue latine. Car qui est l'homme qui voulût présenter une grammaire en vers hébreux pour ap-

(14) Despautère (Despauterius / van Pauteren), Jean. *Commentarii Grammatici*. París, Robert Estienne, 1537.

(15) Lancelot, segons assenyala Foucault, no ha estat l'únic en exercir aquesta crítica, que es troba també a Coustel i Guyot. La referència corresponent a aquest últim és la següent: Guyot, T. (1666) *Billets que Cicéron a écrits à son ami Atticus*. París, C. Thiboust.

prendre l'hébreu, ou en vers grecs pour apprendre le grec, ou en vers italiens pour apprendre l'italien? N'est-ce pas supposer qu'on sait déjà ce qu'on veut apprendre et qu'on a déjà fait ce qu'on veut faire, que de proposer les premiers éléments d'une langue qu'on veut connaître, dans les termes mêmes de cette langue, qui par conséquent nous sont entièrement inconnus?» (NML, *Avis au lecteur*) (Citat per Carré, 1887, p. 77).

Des d'aquell moment es diferencià la llengua d'aprenentatge de la llengua apresada. La primera és la llengua materna de l'alumne, la segona és aquella de la qual cal adquirir o bé els elements (si es tracta d'una llengua estrangera), o bé els principis (si es tracta de la pròpia), és a dir, les regularitats (Foucault, 1969, p. 735). L'alumne tindrà, doncs, com a llengua d'ensenyament la seva llengua materna, la qual descriurà els caràcters, els elements, les regles de la llengua que s'ha d'aprendre. L'alumne ha de comprendre amb la seva llengua materna les regles i familiaritzar-se amb elles i amb els comentaris que les acompanyen; l'exemple, que il·lustra la regla i en mostra l'aplicació, el dona la llengua que s'està aprenent. L'ordre establert s'inicia des del més fàcil per anar fins al que desconeixem: al prefaci al NML, Lancelot explica que el sentit comú ens ensenya que cal començar sempre per les coses més fàcils; així, el que sabem il·lumina el que encara desconeixem, i la llengua materna fa de pont per comprendre les llengües estrangeres que ens són desconegudes (veg. citació a sota).

Foucault subratlla que aquesta manera d'aprendre el llatí o una altra llengua estrangera a partir del francès o de la llengua materna de l'alumne, és nova per a l'època i que els efectes culturals que se n'han obtingut són importants. No entrarem ara en aquesta consideració<sup>16</sup>, però sí en les conseqüències epistemològiques que aquest gir pedagògic va comportar. La primera és, segons Foucault (p. 735), el descobriment d'un ordre dins la llengua quan s'estudien els principis generals que formen la base dels seus múltiples i variats usos i formes. La segona és que, seguint la llum natural, es pot arribar a donar compte gradualment d'aquest ordre<sup>17</sup>. La tercera i última és que se suposa que existeix una diferència de nivell i funcionament entre la llengua materna (o aquella part de la llengua materna que s'adquireix en la infantesa) i la llengua que cal aprendre (o les regles de la llengua materna que no s'empren ni s'entenen).

El fet que la GGR, obra indissociable de la LAP, aparegui al final de tota la sèrie de gramàtiques destinades a l'ensenyament de llengües estrangeres des de la llengua materna de l'alumne, avala la tesi de Foucault que aquesta pràctica pedagògica comporta les conseqüències esmentades epistemològiques i dues concepcions més que se'n deriven.

Una d'aquestes concepcions és positiva, l'altra, negativa (Foucault, 1969, p. 736). La positiva observa dos nivells a la llengua: el manifest i visible de la llengua parlada, realitzada en la complexitat dels usos, les frases, les paraules, els girs; i el no manifest

(16) «Le recul du latin comme langue de communication, la disparition du plurilinguisme, une conscience plus aiguë des nationalités linguistiques et des distances qui les séparent, un certain repli des cultures sur elles-mêmes, une certaine fixation de chaque langue sur son vocabulaire et sa syntaxe propres, tout cela a, dans cette réforme du xviii<sup>e</sup> siècle, sinon son origine, du moins un de ses éléments déterminants» (Foucault, 1969, p. 735).

(17) Stéfani, sobre el mètode pedagògic de l'ensenyament de llengües de Port-Royal, destaca: «Sur le plan de la méthode descriptive des langues, les Messieurs de Port-Royal représentent un progrès considérable et indiscuté. Et aussi, au niveau plus modeste de la présentation et de la «lisibilité» de leur grammaire, de la clarté et de la cohérence de l'exposé. Redonner à la phrase sa place fondamentale dans la parole, tenter d'unifier les critères de définition des parties du discours etc., c'étaient sans doute autant d'avancées théoriques importantes et de nouveautés au plan de la méthode linguistique. Certes, pour un rationaliste, donner du système d'une langue une représentation plus cohérente et plus claire, c'est inévitablement en faciliter l'acquisition» (Stéfani, 1984, p. 37).

dels principis que han d'explicar amb claredat tots els aspectes observables de la llengua i el funcionament amb què es regeixen. La concepció negativa sobre la llengua fa referència al fet que les especulacions que, des dels gramàtics grecs, llastraven l'anàlisi de la llengua, hi desapareixen. Qüestions com ara si l'origen de les paraules és natural o artificial, o la realitat dels universals deixaran d'ocupar la reflexió primera entorn del llenguatge per donar pas a la missió «encore inédite» d'indagar sobre el perquè dels usos. Per a Foucault, l'esquerda entre llengua ensenyada i llengua amb què s'ensenyava és, en darrer terme, la causa que la teorització sobre el llenguatge assoleixi la seva autonomia, alliberant-se tant d'imperatius pedagògics immediats com de disputes filosòfiques i consideracions relatives a l'exegesi. Aquesta mateixa esquerda farà també possible que la llengua, per ella mateixa, es constitueixi com a objecte de saber: «La langue comme domaine épistémologique n'est pas celle qu'on peut utiliser ou interpréter; c'est celle dont on peut énoncer les principes dans une langue qui est d'un autre niveau» (Foucault, 1969, p. 736).

Diríem, en altres paraules, que l'ús d'un metallenguatge diferent del llenguatge objecte, en l'àmbit pedagògic d'ensenyament d'una llengua concreta, comporta una sèrie de conseqüències que desborden aquest àmbit pedagògic i que tenen un important component epistemològic. Aquesta diferenciació entre metallenguatge (llengua materna) i llengua objecte (la llengua que es tracta d'ensenyar o que cal aprendre) es troba de manera eminent al NML. És precisament aquí on, d'una banda, la pedagogia enllaça amb la teorització sobre la llengua, i de l'altra, amb la recerca del mètode que va marcar el racionalisme. D'aquesta unió sorgiran les conseqüències d'ordre epistemològic que hem exposat. Reproduïm a continuació la citació de Lancelot en la qual es fa evident l'empremta del mètode cartesià:

«Puisque le sens commun nous apprend qu'il faut toujours commencer par les choses les plus faciles, et que ce que nous savons déjà nous doit servir comme d'une lumière pour éclairer ce que nous ne savons pas, il est visible que nous nous devons servir de notre langue maternelle comme d'un moyen pour entrer dans les langues qui nous sont étrangères et inconnues. Que si cela est vrai à l'égard des personnes âgées et judicieuses, et s'il n'y a point d'homme d'esprit qui ne crût qu'on se moquât de lui, si on lui proposait une grammaire en vers grecs pour lui faire apprendre le grec, combien cela est-il plus vrai à l'égard des enfants, à qui les choses les plus claires paraissent obscures, à cause de leur esprit et de leur âge!» (NML, *Avis au lecteur*) (Citat per Carré, 1887, pp. 77-78).

Aquest procedir pedagògic suposa donar menys importància a les formes i als usos de la llengua, tal com es manifesten en ella, que als principis generals que la governen. Així, si la llengua materna exerceix les funcions de metallenguatge respecte a la llengua que cal aprendre, se'n pot captar gradualment el conjunt de principis a partir del més fàcil i del que és més conegut.

## 'La logique ou l'art de penser'

L'obra apareguda el 1662 amb el títol de *La logique ou l'art de penser contenant, outre les règles communes, plusieurs observations nouvelles, propres à former le jugement*, és coneguda habitualment amb el nom de *Logique de Port-Royal*. De la GGR a la LAP, com afirma Sainte-Beuve (IV III, vol. II, p. 479), «il n'y a qu'à tourner le feuillet», de tan complementàries que són aquestes dues obres. La LAP és, segons aquest autor, de tots els llibres de Port-Royal, el més perdurable. Als dos llibres s'entrellacen de manera molt estreta, i es pot dir que única, la tradició alta del pensament lingüístic, que opera sobre el terreny de l'elaboració teòrica general, i la baixa, que inventa materials, procediments i criteris per a la pràctica de l'ensenyament (Simone, 1990, p. 332).

En una carta del 19 d'abril de 1660, Arnauld demana a Mme de Sablé la seva opinió sobre «un discours que nous avons pensé de mettre à la tête de nos Logiques»<sup>18</sup>. Aquest testimoni, segons Donzé (1967, pp. 18-19), autoritza a datar la redacció de les primeres versions de la LAP l'any anterior a l'aparició de la GGR i avala la hipòtesi que ambdues obres van ser produïdes en la mateixa època i que les qüestions que s'hi susciten i les solucions que s'hi aporten van ser contemporànies. Això explica que hi hagi parts de la GGR que s'incorporen a la LAP, i que Arnauld i Lancelot, a l'*Avertissement* final d'aqueixa, presentin la LAP com una obra que, tot i que es fonamenta en els mateixos principis, hi aporta, no només un complement d'informació, sinó també aclariments i proves que per algun motiu no van considerar útil de presentar a la GGR. Sembla clar, segons Donzé, que les dues obres, preparades i endegades a la mateixa època, van ser el resultat d'una concepció comuna de la llengua i del pensament. Així ho van entendre els gramàtics del segle XVIII, que van considerar els dos llibres com a cossos de doctrina complementaris i en van extreure per igual els seus principis. De fet, la part de la LAP que tractava de les proposicions figurava amb freqüència publicada a les edicions de la GGR.

En comparació amb la GGR, la LAP ha rebut escassa atenció per part dels estudiosos actuals, tot i que es considera «the most influential logic textbook up through the nineteenth century» (Buroker, 1993, p. 455). Encara que aquesta darrera valoració pugui semblar exagerada, el cert és que durant dos segles i mig l'obra va gaudir d'un èxit sorprenent, com ho testimonien les nombroses edicions franceses i llatines i les traduccions a l'anglès. La sèrie de traduccions llatines constitueix, segons Blanché (1970, p. 180), un fet significatiu. Les publicades a Amsterdam, Utrecht, Magdeburg o Basilea es dirigien sobretot als països germànics, però altres, les publicades a Lió, estaven òbviament destinades a l'ensenyament a França, la qual cosa sembla indicar que la influència de l'obra havia vençut les resistències dels jesuïtes, que dominaven la docència a França i eren adversaris, com ja hem dit, de Port-Royal. Bouillier (1854, 1868<sup>3</sup>, vol. II, p. 221) destaca que va ser sobretot a través de la LAP com el cartesianisme va introduir-se a la docència.

La reflexió sobre el llenguatge dels segles XVII i XVIII es caracteritza per l'interès teològic que incorpora, per la relació entre el coneixement i el llenguatge, i pel nexa entre aquest i l'educació (Simone, 1990, pp. 316-318). La LAP n'és un bon exponent. Es pot presentar un breu esbós del marc filosòfic on va originar-se la LAP, començant per l'humanisme renaixentista. L'humanisme renaixentista s'havia oposat a l'escolàstica i a l'autoritat d'Aristòtil. Els humanistes desitjaven que la lògica, que en l'època medieval era una disciplina formal i teòrica, esdevingués un estudi pràctic, un instrument que servís per millorar l'argumentació i la disputa (*ars bene disserendi*) i que conduís cap al descobriment de la veritat. D'aquesta manera, l'interès es va desplaçar de la lògica cap a l'art de la dialèctica i la recerca d'un mètode. La *Dialectique* (1555), de Pierre de la Ramée (Ramus), primera obra de lògica escrita en francès, assenyalava ja aquesta tendència. La segona fase en la reforma de la lògica va començar a principis del segle XVII, amb l'abandonament de la concepció que a la veritat s'accedeix mitjançant l'argumentació i la disputa. La disputa no condueix a la veritat –afirmaven–; el camí que porta a la veritat és més aviat el de les idees<sup>19</sup>.

(18) *Œuvres*, Lettre XCVI, tom 1, p. 206. Citat per Donzé (1967, 1971<sup>2</sup>, p. 18).

(19) Després de l'humanisme del Renaixement, amb la matematització de la física moderna, la lògica escolàstica cau en un descrèdit encara major, ja que llavors no serveix com a *organon* de la ciència.

La LAP és l'exponent més cèlebre de les obres de lògica de l'època clàssica animades per un esperit que cercava trobar un mètode que permetés accedir al coneixement de la veritat i relegava a un segon pla la preocupació per la concatenació del discurs: «It is quite obvious that epistemology permeates most of the logic texts written from a period beginning in the late seventeenth century and continuing into the beginning of the contemporary era in logic at the end of the nineteenth century. The model of this kind of logic appears to be the *Port Royal Logic*» (Michael, 1997, p. 1). En aquest sentit, la doctrina cartesiana de les idees i el mètode (i també la influència pascaliana) és el que li dóna a la LAP el seu accentuat caràcter epistemològic de recerca de la veritat. Una altra cosa és que aquests préstecs siguin coherents amb el pla del llibre i encaixin amb el propòsit exprès d'ensenyar a ordenar els pensaments per descobrir-hi allò que semblava més ocult. L'intent de conjugar el propòsit *intencionadament* pedagògic del llibre amb l'*implícit* epistemològic va representar una font d'ambigüitats en el text i va conduir a una distorsió del pensament de Descartes i Pascal en aquest text.

La LAP va ser una obra filosòfica important al món occidental. Durant més de dos-cents anys, això és, des de la segona meitat del segle XVII fins a gairebé final del XIX, va ser el text lògic predominant: «the general conception of logic which they [Arnauld i Nicole] expounded in this book was widely accepted and continued to dominate the treatment of logic by most philosophers for the next 200 years» (Kneale i Kneale, 1962, p. 320). Considerat el manual més famós de lògica i semàntica del segle XVII i paradigma de la teoria clàssica dels segles XVII i XVIII, va exercir una profunda influència en pensadors com ara Malebranche, Locke, Berkeley i Hume. Aquesta obra era molt influïda per les *Regulae ad directionem ingenii* de Descartes, i exposava de primera mà el mètode de Pascal (*De l'esprit géométrique et l'art de persuader*); a més, va presentar una teoria de les idees que va continuar sent important en els cursos de filosofia fins a èpoques relativament recents. Després, amb la ruptura kantiana de la teoria clàssica de les idees a *Crítica de la raó pura* i amb el desenvolupament de la lògica moderna a final del segle XIX i principi del XX de Frege i Russell, va sobrevenir un període de silenci.

És veritat que, tradicionalment, a la LAP no se li ha reconegut originalitat. Bouillier (1854, 1868<sup>3</sup>, vol. II, pp. 220-221), quan en parla, això és el primer que en destaca, però tot i que no és nova, concedeix a la LAP el mèrit de l'elegància, la claredat i el *bon sens*, i com que a més a més està escrita en francès, li assegura més èxit que totes les altres lògiques precedents o fins i tot de posteriors. Aquesta visió va canviar completament en la dècada dels seixanta del segle passat, quan va ser objecte d'un interès renovat que es va iniciar i va tenir el seu punt culminant en els treballs de Chomsky i Foucault. Amb aquests autors, segons l'opinió de Marin (1970, p. 8), «*l'Art de Penser* devient d'une certaine façon une des références privilégiées de notre modernité philosophique».

D'altra banda, cal assenyalar que els historiadors de la lògica (Bochensky, 1956; Kneale i Kneale, 1962; Mates, 1965) orientats cap a la lògica formal, simbòlica o matemàtica seguint la tradició de Frege, no van tenir en gaire estima la LAP. En concret, Kneale i Kneale (1962, pp. 292 i 296), tot i admetent que la LAP va merèixer el prestigi que va tenir i que conté novetats dignes d'estudi, la consideren com «el punt de partida d'una lamentable tendència a confondre la lògica i l'epistemologia», i valoren per això com a «més fructífera» la línia de pensament instaurada per Leibniz.

En vida dels seus autors, les cinc edicions que va tenir la LAP van suposar, des de 1660 a 1683, nombroses addicions i variacions. Els dos estats inicials de l'obra (i.e., el MS Fr. 19915 i l'edició de 1662) van sofrir dues modificacions importants: la primera a la segona edició, de 1664, va significar l'augment de l'extensió del llibre en una sisena part; la segona és que s'hi van afegir sis capítols a la primera i a la segona part, es tractava ja de la cinquena edició, la de 1683, considerada unànimement com a definitiva.

L'origen del text mateix ens n'indica el caràcter: el de resposta a una qüestió, i el de rèplica en una conversa<sup>20</sup>. També el d'aposta pedagògica i desafiament. Com diuen els autors en l'*Avis* que es troba a l'inici del llibre (13-14.101), l'obra en deu l'origen, més que a un propòsit seriós, a l'atzar i al joc. Segons McKenna (1986, p. 183), l'«hasard» o «l'espèce de divertissement» ha estat propiciat per la història de les escoles de Port-Royal. La història d'aquestes escoles, des de la seva creació el 1637 fins a la supressió definitiva l'any 1660, va ser molt agitada i turbulenta, ja que el poder polític, mitjançant els seus comissaris, imposava a tota hora el desplaçament i la dispersió dels alumnes. Tanmateix, a partir de 1652 hi va haver un refugi segur, el castell de Vaumurier, on les visites del lloctinent civil tan sols eren de cortesia. El duc de Luynes feia educar allà el seu fill, el futur duc de Chevreuse, sota la supervisió dels professors més prestigiosos de Port-Royal.

A l'*Avis* s'explica que en certa ocasió una persona notòria conversava amb un jove de condició noble (en general la crítica coincideix que es tracta de Charles-Honoré d'Albert, futur duc de Chevreuse). Aquesta persona va dir al jove noble que en la seva joventut havia conegut un home que li havia ensenyat en quinze dies a dominar una part de la lògica. Una altra persona (versemblantment, Arnauld), que també ho sentia i que no tenia en gran estima aquesta ciència, va replicar rient que, si el senyor duc estava disposat a fer l'esforç, es comprometia a ensenyar-li en quatre o cinc dies tot el que la lògica pogués tenir d'útil<sup>21</sup>. D'aquesta aposta va sorgir la decisió d'elaborar un resum de lògica en un sol dia; però, davant de l'afluència de tantes idees i reflexions, va caldre emprar per a la redacció quatre o cinc dies. Així va sorgir la primera composició d'aquesta obra, a la qual se li van afegir des de llavors diversos elements. Aviat en van començar a circular còpies manuscrites, i, com que els autors temien la publicació d'un text defectuós, es van afanyar a publicar el 1662 la primera edició de *La logique, ou l'art de penser*.

Quant a la qüestió de determinar quines parts de la LAP van ser escrites per Arnauld i quines correspondrien a Nicole, els autors Clair i Girbal (1965, p. 365, n. 1) assenyalen que no és possible discernir-la amb certesa absoluta. Per tal d'escatir el problema aquests autors presenten diferents testimonis contemporanis de la LAP, com ara Racine o B. Lamy, i arriben a la conclusió que l'autoria dels dos discursos preliminars i de totes les addicions a les edicions successives deuen ser de Nicole, mentre que la resta seria el resultat d'una col·laboració i el que correspondria a cada autor dependria de les circumstàncies del moment o de les matèries que s'hi abordessin. Donzé (1967, p. 17) assenyalava que, a les tres primeres parts, la col·laboració entre Arnauld i Nicole hauria estat més estreta, mentre que en la quarta, d'inspiració

(20) Clair i Girbal (1965, p. 1) assenyalen la paradoxa que l'obra: «fut partiellement élaboré hors du monde, dans la solitude des Petites Écoles de Port-Royal; il apparaît comme la suite d'une conversation mondaine».

(21) Mentre que la tradició del trivium dedicava un any sencer a l'estudi d'aquesta disciplina, considerada difícil i abstracta. Sainte-Beuve (Port-Royal, IV III, vol. II, p. 480) observa: «C'était quasi réaliser le mot de Montaigne, qui prétend qu'on peut rendre la logique aussi aisée et agréable à l'esprit des enfants qu'un conte de Boccace». No deixa de sorprendre que es faci aquesta al·lusió a Montaigne com a inspirador del propòsit d'un llibre que el critica durament.



clarament cartesiana, l'autoria correspondria només a Arnauld. Aquest, per a Donzé, sembla haver estat «l'inspirateur de ce qui fit l'originalité de l'ouvrage, l'esprit qui le conforma aux idées nouvelles et l'autorité qui en imposa la réalisation».

Com ja vam fer en tractar de la GGR, donarem aquí, de manera molt sumària, unes breus notes sobre els antecedents de la LAP, que representa una síntesi dels principals corrents de pensament del segle XVII, tret de l'escepticisme i el materialisme. La concepció general d'aquesta lògica es basa en la d'Aristòtil, però rep tres influències determinants: la de sant Agustí, la de Descartes i la de Pascal. Però encara se'n podrien esmentar altres antecedents també del tot evidents: Montaigne (que és objecte d'atac pel seu egocentrisme i la seva afectació de pirronisme), Ramus, Bacon, Hobbes i Clauberg, entre d'altres. El rigor i la cultura dels autors de la LAP i l'èxit que va tenir a l'Europa culta els van permetre transmetre o retransmetre certes contribucions fonamentals. Però tot i així no cal amagar que el que directament van transmetre pateix de certa ambigüïtat i que el que ens van retransmetre rarament reproduïx l'original.

La LAP remet, com afirma Marin (1970, p. 21), com tot text de pedagogia, a la forma més ferma, més segura d'ella mateixa, d'una cultura, aquella en què no cal interrogar-se ni qüestionar-se, sinó entregar-se a l'aprenentatge i la inculcació. Però, en el moment en què ja no interessa aprendre'l, sinó llegir-lo amb profunditat, el text suscita qüestions i multiplica els interrogants: comencen a tenir sentit les desviacions dels textos d'Aristòtil, Descartes, Pascal; el manual de lògica esdevé un llibre de moral, teologia, retòrica, i s'hi aprecien com es qüestionen algunes de les tesis principals de l'època. D'altra banda, la teologia jansenista i agustiniana com a inspiradora, i les inquietuds educatives com a propulsores van actuar de comú acord per produir pàgines d'interès lingüístic notable.

## Formació del judici

Cal recordar que el terme clau quan resumíem el sistema educatiu de Port-Royal era el del judici. Una part fonamental de l'educació general concebuda per Saint-Cyran raïa, com ja sabem, en la formació del judici, la facultat humana més important. Els nens, que neixen amb la càrrega del pecat original, s'enfrontaven a obstacles invisibles en el seu camí cap a la salvació: «l'enfant est la proie du mal, et bien loin de représenter l'innocence encore préservée du contact du monde, il est le plus corrompu, car le moins capable d'opposer des résistances à la déchéance» (Snyders, 1965, p. 191). L'habilitat per posar en pràctica un judici adequat<sup>22</sup> constituïa un instrument crucial, i l'educació era el mitjà per aconseguir-ho. És en la formació del judici per on la GGR i la LAP comencen a formar part del pla port-royaliste de desenvolupament del pensament clar, tal com ja es mostra en les observacions del primer discurs preliminar de la LAP: «Ainsi la principale application qu'on devoit avoir, seroit de former son jugement & de le rendre aussi exact qu'il le peut être, & c'est à quoi devoit tendre la plus grande partie de nos études» (LAP, *Discours I*: 15.105).

(22) L'educació –diu Coustel (1687), citat a Carré (1887, pp. 150-151)– havia d'anar dirigida al desenvolupament del judici en l'estudiant, a més d'exercitar la seva ment i memòria. El mitjà principal per aconseguir aquest objectiu era donar als estudiants llibertat completa per formular preguntes i inquirir sobre allò que no entenguessin. L'obligació del mestre era desafiar els alumnes callats per assegurar-se que comprenien. Es preguntava a tots els alumnes sobre el sentit del que havien llegit, com respondrien a una qüestió o situació particular, o com resoldrien un problema determinat. Coustel, educador de Port-Royal, va escriure l'obra de la qual s'han extret aquestes idees després del tancament de les escoles. Suposem, tanmateix, que encara reflecteix la filosofia de les *Petites Écoles*.

«The key to education was a highly developed proficiency in literary skills, particularly grammar» (Tsiaperá i Wheeler, 1993, p. 149). La GGR era un intent de posar el coneixement de les característiques bàsiques del llenguatge a l'abast d'alumnes de poca edat. Per exemple, als nens no se'ls deia que el verb era una paraula amb flexió de persona, nombre i temps, una definició estrictament formal que consistia en una mera tasca de memorització. La comprensió del propòsit del verb, a més dels seus accidents, havia de propiciar, no només l'adquisició més ràpida d'una llengua sinó també una comprensió més profunda i sòlida d'un mateix i dels propis pensaments. I això era un pas important en el desenvolupament d'un cristià. La principal justificació de la gramàtica general rau, segons Pariente (1978, 1985, p. 110), en la seva contribució a la vida espiritual, com ho anuncia el títol del capítol primer de la segona part: «Que la connaissance de ce qui se passe dans notre esprit, est nécessaire pour comprendre les fondements de la Grammaire» (GGR, II, 16.26). Però la finalitat última de la gramàtica general i raonada en fonamentar la gramàtica espontània és posar de manifest la primacia de l'esperit i comentar l'obra del Creador. La gramàtica general constitueix una lliçó d'espiritualitat «puisque, si la parole est un des plus grands avantages de l'homme, ce ne doit pas être une chose méprisable, de posséder cet avantage avec toute la perfection qui convient à l'homme» (GGR, *Préface*: 3-4. 4).

Però el moralisme i l'interès pel llenguatge com a objectius inextricablement units es posen de manifest més clarament en la LAP. En aquestes característiques definidores del pensament de l'obra d'Arnauld i Nicole, hi trobem l'eco de Pascal: «Morale et langage sont des sciences particulières mais universelles» (*Pensées*, 720).

Aquí hem de considerar la influència, ja al·ludida, de les *Regulae* de Descartes sobre la LAP. La influència cartesiana és determinant i va unida a una preocupació moral i pedagògica que dona forma a una amalgama d'influències diverses per configurar una teoria del llenguatge. Quant al moralisme, la Regla I cartesiana estableix, d'alguna manera, la dimensió pràctica i l'empremta moral del mètode quan fixa que cal augmentar la llum natural de la raó amb l'objectiu, no de resoldre subtilitats escolàstiques, sinó que en cada circumstància de la vida l'enteniment assenyali a la voluntat que és el que s'ha d'elegir (*Regulae*, I, AT, x, 361). La LAP, ja en el títol i des del primer discurs, assenyala que l'objectiu d'aquesta lògica és el de formar el judici i fer-lo tan precís com sigui possible. La primacia que Arnauld i Nicole concedeixen al judici per damunt de les regles de raonament procedeix de Descartes i de Pascal. En aquests autors es troben les observacions encaminades a la formació del judici correcte que no es troben en les lògiques existents d'aleshores. En aquest sentit, Aristòtil cedeix el terreny a Descartes i Pascal. La tercera part de la LAP (*Du Raisonnement*) és una exposició de les regles de raonament sil·lògic i un mostrari de les seves diferents classes, sota una forma ideal i estereotipada. Nicole expressa reserves pel que fa a la seva utilitat, «la plûpart des erreurs des hommes ne consistant pas à se laisser tromper par de mauvaises conséquences, mais à se laisser aller à de faux jugements dont on tire de mauvaises conséquences» (LAP, *Discours I*, 21.110). A l'inici de la tercera part, Arnauld i Nicole recorden: «La plûpart des erreurs des hommes, comme nous avons déjà dit ailleurs, viennent bien plus de ce qu'ils raisonnent sur de faux principes, que non pas de ce qu'ils raisonnent mal suivant leurs principes» (LAP, III, 177.254). Per als lògics de Port-Royal, com també per a Descartes, la deducció tenia una importància secundària amb relació al judici.

El *bon sens* de la LAP és la *bona mens* de les *Regulae* i l'expressió homònima del *Discours de la Méthode*. Com en aquesta obra, el *bon sens* esdevé sinònim de la *raison*; com en ella, està relacionat amb la capacitat de distingir el verdader del fals. Però

mentre que en el *Discours*, «le bon sens est la chose du monde la mieux partagée: car chacun pense en estre si bien pouruû, que ceux mesme qui sont les plus difficiles a contenter en toute autre chose, n'ont point coutume d'en desirer plus qu'ils en ont. En quoy il n'est pas vraysemblable que tous se trompent» (*Discours*, AT, VI, 1-2)<sup>23</sup>, a la LAP, «le sens commun n'est pas une qualité si commune que l'on pense. Il y a une infinité d'esprits grossiers & stupides que l'on ne peut reformer en leur donnant l'intelligence de la vérité, mais en les retenant dans les choses qui sont à leur portée, & en les empêchant de juger de ce qu'ils ne sont pas capables de connoître» (LAP, *Discours I*, 17.107).

El distanciament que la LAP adopta respecte a Descartes troba el seu origen en l'agustinisme jansenista dels autors, segons els quals la naturalesa humana està corrompuda i és incapaç de la veritat i el goig sense la gràcia divina. S'introdueix així en una obra de clara empremta cartesiana una força crítica que procedeix de la doctrina jansenista del pecat original, la concupiscència, la naturalesa i la gràcia. Aquest aspecte teològic oferirà no solament una determinada visió de l'home sinó també una concepció antropològica, en certa manera nova, que té totalment en compte en les seves doctrines aspectes psicològics i emocionals i no només cognoscitius. Ja que la naturalesa humana està corrompuda i dissociada de la saviesa, cal esforçar-se per reformar l'esmentada naturalesa i preparar-la per a la gràcia. Aquí és on es fa necessària la pedagogia que justifica, fonamenta i explica tot l'entramat bàsic de l'obra de Nicole i Arnauld. Cal recordar que a Port-Royal la idea de les escoles va sorgir de la ment de Saint-Cyran i, com tot el que entrava en l'esfera dels seus interessos religiosos, morals i també polítics, arrela en la doctrina cristiana, tal com ell l'entenia, «sur le dogme approfondi de la *Chute*» (Sainte-Beuve, IV I, vol. II, p. 427). Així doncs, la LAP forma part de les exigències profundament apològètiques i pedagògiques de Saint-Cyran, Port-Royal i la Contrareforma.

El mitjà amb què compta el nen per ajudar-se ell mateix en la tasca d'apartar-se de la inclinació envers el mal és la capacitat per al pensament clar i adequat. Nicole observa: «combien c'est une qualité rare que cette exactitude de jugement. On ne rencontre partout que des esprits faux, qui n'ont presqu'aucun discernement de la vérité» (LAP, *Discours I*: 16.106). Precisament aquest fet és el que encoratja el propòsit pedagògic d'aquesta lògica i el que constitueix el seu punt de sortida. La necessitat d'emprendre la tasca de formar el judici es deu al fet que no tots els homes tenen la capacitat de discernir el verdader del fals. A més, aquest esforç és molt necessari si es té en compte que l'aplicació del *bon sens* s'estén més enllà de l'àmbit del coneixement i la ciència i assoleix «la plûpart des sujets dont les hommes parlent, & des affaires qu'ils traitent» (LAP, *Discours I*, 15.105). D'aquests dos extrems se n'extreu que: «Cette fausseté d'esprit n'est pas seulement cause des erreurs que l'on mêle dans les sciences, mais aussi de la plûpart des fautes que l'on commet dans la vie civile, des querelles injustes, des procès mal fondés, des avis temeraires, des entreprises mal concertées» (LAP, *Discours I*, 17.107). La indefinició de l'objecte de la Regla I cartesiana (el judici ha de ser dirigit perquè emeti judicis sòlids i veraders sobre *tot el que se li presenti* [la cursiva és meua]) li permet a Nicole adaptar-la per subordinar-ne el contingut per complet a l'esfera moral. A la LAP, la raó no té com a finalitat adquirir la ciència, sinó que les ciències han d'estar supeditades a l'objectiu del perfeccionament de la raó (LAP, *Discours I*, 15.105), i això per dues raons: per la universa-

(23) Convé observar la possible ironia en aquest començament. Si s'interpreta el passatge cartesià del començament del *Discours* en clau irònica, s'escurçaria la distància que, com veurem després, separa en aquest punt la LAP de Descartes.

litat (que en Descartes hem vist que és indefinició) de l'objecte de la raó, que fa que es pugui aplicar a tota classe d'àmbits de la vida (també, per tant, a l'àmbit moral); i perquè es tracta d'una qualitat escassa en els éssers humans.

De nou, cal acudir als dogmes de la teologia agustiniana en el sentit jansenista dels autors per explicar trets propis de la LAP: el vigorós menyspreu envers les ciències que es presenta en el primer discurs, però també l'afirmació de la utilitat de l'empresa intel·lectual i el pragmatisme del coneixement, i, amb ells, entre línies, la preocupació per la salvació.

La prova de la total submissió que per a Nicole han de tenir totes les ciències al vessant pràctic la tenim en el fragment següent:

«elles [les ciències] sont toutes inutiles, si on les considere en elles-mêmes & pour elles-mêmes. Les hommes ne sont pas nés pour employer leur temps à mesurer des lignes, à examiner les rapports des angles, à considerer les divers mouvemens de la matiere. Leur esprit est trop grand, leur vie trop courte, leur temps trop précieux pour l'occuper à de si petits objets: Mais ils sont obligés d'être justes, équitables, judicieux dans tous leurs discours, dans toutes leurs actions, & dans toutes les affaires qu'ils manient; & c'est à quoi ils doivent particulièrement s'exercer & se former» (LAP, *Discours I*: 16.105-106).

D'acord amb aquesta exigència, en la LAP hi ha cabuda per a un bon nombre d'exemples i apartats d'índole eminentment moral (veg. I X, III XX), que no tenen un caràcter només il·lustratiu. Mostren que la ciència parteix del subjecte de coneixement en la seva integritat i de l'activitat humana en general. El propòsit del tractat de Nicole i Arnauld d'evitar la «falsedat de l'esperit» no distingeix entre ciència i moral, sinó que, situant la primacia a la segona, considera que procedeixen d'un mateix origen: l'esperit humà en la seva activitat.

A més a més del marcat moralisme de la LAP, la segona característica general de l'obra és, com ja hem assenyalat al principi d'aquest apartat, la preocupació i especial atenció que rep el llenguatge.

La «visió tràgica» jansenista del món (la doctrina jansenista, escriu Voltaire a *Le siècle de Louis XIV*, «n'est ni philosophique ni consolant»<sup>24</sup>), es basa en la concepció de la corrupció radical i finitud de l'home i en la seva inclinació irresistible vers el mal i el pecat, i això és una característica important per entendre la teoria port-royalista de la LAP sobre el llenguatge i el seu ús. La mediació lingüística és necessària per a finalitats *pràctiques* i comunicatives i no per a finalitats estrictament cognoscitives. L'atenta anàlisi jansenista mostra com les paraules no són només un instrument al servei d'una raó prelingüística, sinó també un *mitjà*, que pot arribar de vegades a ser opac.

La mediació lingüística, com que rau completament dins l'esfera pràctica, en comparteix els perills i negativitat. És sabut com la *perillositat* dels signes és una tesi destacadament agustiniana i una conseqüència inevitable de l'horitzó nocional en el qual és pensat el procés semiològic. És a l'interior d'aquest horitzó on es fonamenta el *mite de l'intern*, amb les seves dicotomies: *sermo interior/sermo exterior*, *oculum mentis/oculum corporeum*, *oratio mentalis/oratio vocalis*. En el trajecte de l'interior cap a l'exterior s'esdevé una corrupció, deguda en part al medi corpori que ha de travessar el pensament, i en part a la destinació pràctica que presideix aquesta transició (l'efecte dels nostres discursos és sempre un efecte pràctic; en altres paraules, el mo-

(24) Voltaire 1957 [1751]. *Le siècle de Louis XIV*, dins: *Œuvres historiques de Voltaire*. Texte établi, annoté et présenté par René Pomeau. Paris, Gallimard (Bibliothèque de la Pléiade), p. 1066.

ment comunicatiu està subordinat a instàncies no exclusivament o, almenys, no estrictament declaratives o informatives). Aquesta corrupció es dona en el pas del pensament a la realitat lingüística en tots els seus nivells, començant pel fonamental, el semiològic, i després pel semàntic, sintàctic i pragmàtic. En les tres primeres parts de la LAP, Arnauld i Nicole dediquen un bon nombre de capítols a l'exposició dels mitjans per evitar l'error. La formulació efectiva d'una proposició o d'un raonament, la LAP la fa dependre d'una sèrie de condicions estructurades en els nivells al·ludits (que tanmateix ells no identifiquen així, però que sí són identificables en una anàlisi actual). Quan una d'aquestes condicions no és respectada, té lloc un error sobre el contingut de la proposició<sup>25</sup>.

Del dit fins ara se'n deriva la tasca que correspon a l'obra d'Arnauld i Nicole: l'anàlisi logicolingüística, que reconduïx la proposició pronunciada el més a prop possible de la pretesa, i una construcció d'una teoria de l'argumentació que alerti d'usos desviats del discurs lingüístic. Per això es doten, principalment, però no únicament, d'una teoria del mètode i d'una doctrina de les idees que donen a la LAP el seu marcat caràcter epistemològic de recerca de la veritat més enllà dels vels que imposa la llengua, en la doble perspectiva contemplada a la GGR i la LAP.

De la fragilitat dels nostres judicis i de la importància que aquests siguin rectes sorgeix la necessitat de formar-los adequadament, cosa que només és possible mitjançant la formulació de regles en sentit ampli. La formulació de totes aquestes regles es fa a partir de la reflexió sobre els errors comesos en els nostres judicis i raonaments i sobre com hem procedit quan han estat encertats. Una accipió àmplia de la paraula «mètode» és el conjunt de regles extretes d'aquesta manera: «quelle méthode ils ont suivie lorsqu'ils ont bien raisonné, & quelle a été la cause de leur erreur lorsqu'ils se sont trompés, & former ainsi des regles sur ces reflexions pour éviter à l'avenir d'être surpris» (LAP, *Discours I*, 20.109). El mètode entès així resulta ser el conjunt de regles obtingudes a partir de la reflexió sobre el que la naturalesa obliga a fer a l'home en la seva activitat cognoscitiva (LAP, *Introduction*, 38.126) d'assoliment del *bon sens* o *justesse d'esprit*. D'aquesta manera, el mètode en el sentit cartesià, tal com es troba exposat a les *Regulae* i el *Discours*, no és sinó una part del mètode tal com Nicole ho entén. Aquesta part té el seu espai en la quarta i última part del llibre, que ja al títol, *De la Methode*, empra la paraula en un sentit més restringit i proper al de Descartes.

El mètode, en el sentit ampli que Nicole li dona, és la *lògica* que dona títol al llibre. En la LAP, la lògica és l'art de pensar; per a la GGR, la llengua, l'art de parlar. «Art» és aquí entès com a conjunt de regles per fer bé alguna cosa, i per això el títol ja no diu «la lògica o l'art de pensar bé». Quan a la LAP s'equipara la lògica a l'art de pen-

(25) En ocasions, l'error rau, no en la violació de regles, sinó en l'aplicació massa mecànica de les regles formals dels sil·logismes. Aquestes no són només inútils, són, a més, enganyoses. I això succeeix perquè les regles són enunciades a propòsit dels sil·logismes simples, que no s'utilitzen a la pràctica de cap disciplina. La formulació lingüística dels raonaments pot donar lloc a errors que principalment afecten els sil·logismes complexos (LAP, III IX). Quan ens trobem davant un sil·logisme complex, les regles perden la seva eficàcia i no són d'aplicació a causa de la gran diversitat de formes lingüístiques. Sovint ocorre que els homes, «s'attachant plus à l'écorce des regles qu'au bon sens, qui en est l'ame», rebutgen sil·logismes correctes «parce qu'ils n'ont pas assez de lumiere pour les ajuster aux regles, qui ne servent qu'à les tromper, à cause qu'ils ne les comprennent qu'imparfaitement» (LAP, III IX, 205.276). Com diu Pariente (1978, 1985, pp. 116-117), la debilitat profunda del formalisme rau que, precisament per l'extrema variabilitat de formes lingüístiques, ni conté ni pot contenir regles d'aplicació de regles. La LAP presenta exemples per tal de donar una idea de la dificultat i dels mitjans per solucionar-la, però renuncia explícitament a formular tals regles.

sar, i a la GGR, la llengua a l'art de parlar, la mateixa validesa i raó de ser del pensament i la llengua es fa dependre de l'adhesió a un conjunt de regles que s'ordenen segons una estructura. Aquesta concepció defensa que els preceptes són el bé perquè ajuden a salvar la naturalesa caiguda de l'home.

L'anomia, l'absència de regles, és l'*error*, el *mal*; cal aplicar, per tant, una vigilància contínua perquè els nostres judicis siguin d'acord a regles, és a dir, *rectes* i moralment *bons*. A la pedagogia, aquesta exigència es revela de manera especial. Coustel, un dels *solitaires* de Port-Royal, l'expressa així: «Les effets de la concupiscence qui ne s'éteint dans nous qu'à la mort, sont d'autant plus violents dans eux [els nens] que la raison y est plus faible et qu'ils n'ont encore aucune expérience du monde» (1687, vol. I, ch. III, § 7). En la relació d'instrucció i educació, que alhora també es regeix per regles<sup>26</sup>, es dona una transmissió de preceptes que salven l'alumne (i un mateix) de l'error (i. e., del mal) en el pensament i el llenguatge; uns preceptes que s'estructuren en un conjunt que, en el cas del judici, reben el nom d'*art de penser*, a l'estudi del qual s'ocupa la lògica d'Arnauld i Nicole, i en el cas de les diferents llengües, d'*art de parler*, explicada als diversos mètodes per a l'estudi de llengües estrangeres de Lancelot, els fonaments de la qual són objecte d'estudi de la gramàtica general i raonada d'Arnauld i Lancelot. Wheeler (1995, p. 170) subratlla que la clau per a l'educació jansenista era «a mastery of language, and that was attained by a thorough study of grammar. A solid foundation in grammar assured not merely an education which would be of use in one's business or other chosen field, but had eternal benefits as well: a successful education, Port-Royal style, improved one's chances for the afterlife».

A continuació, tractarem de dues qüestions relacionades amb el que s'ha dit fins ara. Examinem en primer lloc les definicions de lògica i de mètode: «La Logique est l'art de bien conduire sa raison dans la connoissance des choses, tant pour s'en instruire soi-même, que pour en instruire les autres» (LAP, *Introduction*, 37.125); «On peut appeller generalement methode, l'art de bien disposer une suite de plusieurs pensées, ou pour découvrir la verité quand nous l'ignorons, ou pour la prouver aux autres quand nous la connoissons déjà» (LAP, IV II, 299.362).

Aquestes definicions, de manera expressa i a través de dos conceptes fonamentals, lògica i mètode, posen de manifest el clar component pedagògic de la LAP.

Pel concepte central de lògica, com a conjunt de regles que s'ensenyen, accedim a la seva justificació per la pedagogia. La necessitat de justificar el llibre per la caritat pedagògica, observa Marin (1970, p. 14), prové una vegada més de la teologia jansenista. La gratuïtat especulativa només es justifica si serveix les finalitats de la tècnica persuasiva d'inculcació escolar. Així mateix gràcies a Pascal (*De l'esprit géométrique et l'art de persuader*) sabem que la relació d'instrucció o persuasió no solament justifica, sinó que també funda la seva concepció del mètode. Aquest sentit últim de justificació i fonamentació és compartit per Arnauld i Nicole en la definició del seu concepte central: la *lògica*.

La segona qüestió té a veure amb un aspecte interessant de la LAP que encara ara té una actualitat notable. La LAP és un text eclèctic i heterogeni que arreplega reflexions lògiques, de moral, metafísica, geometria, retòrica, etc. La raó de la diversi-

(26) Existeix un nombre significatiu d'obres pedagògiques escrites per autors vinculats a Port-Royal que tenen al títol una referència al reglament o regles que han de guiar aquesta relació d'instrucció i educació. Entre elles, l'obra de Coustel d'on s'ha extret la citació, *Règles de l'éducation des enfants*, i també el *Règlement des Études*, d'Arnauld, el *Règlement des Écoles de Port-Royal*, de Wallon de Beauvais, i el *Règlement pour les enfants de Port-Royal*, de Jacqueline Pascal.

tat dels exemples és l'eficàcia pedagògica (veg. el fragment de la LAP reproduït a baix). Arnauld i Nicole critiquen que normalment es donin regles dels sil·logismes simples i que els exemples que es proposen siguin tan clars que ningú no es vegi en la necessitat d'utilitzar-los. En efecte, no s'ha sentit mai que ningú pronunciés sil·logismes com ara: «Tot home és animal, Pere és un home, en conseqüència Pere és animal» (LAP, III IX, 206.277). Aquest és un exemple escolar. El que preocupa a Arnauld i Nicole no és l'estructura formal del raonament, sinó el raonament efectivament utilitzat en els diferents sabers. El fet de poder extreure exemples de diverses disciplines –novetat de la LAP respecte a la lògica tancada en ella mateixa, «toute seche», que proposava «les exemples ordinaires d'animal & de cheval»–, porta com a conseqüència l'estreta vinculació de la lògica amb els altres sabers dels quals és l'instrument. És així que s'aconsegueix aprendre a jutjar sobre aquestes ciències, per mitjà de la lògica, i a retenir la lògica per mitjà de les ciències (LAP, *Discours II*, 28-29.117-118). La lògica, per aquesta raó, està vinculada a un contingut i a una llengua natural i, en conseqüència, es mostra hostil al formalisme.

Si acudim al segon discurs preliminar, és interessant comentar la resposta de Nicole a l'objecció que se li ha fet a la LAP de barrejar matèries. El que Nicole defensa és que si s'aprenen els principis lògics amb l'ajuda d'exemples naturals i reals, se'ls pot retenir i aprendre molt millor. La resposta de Nicole, que apel·la a una justificació pedagògica, està basada en una consideració pròpiament epistemològica. La lògica i els diversos camps del coneixement que l'objecció enumera tenen entre ells una relació dialèctica irrebassable. La lògica és una *teoria* de la *pràctica* científica que només subsisteix en les diferents ciències i que no es pot captar si no és en la mateixa pràctica científica. No pot constituir-se, per tant, en una ciència de les ciències, autònoma i anterior. La pràctica pedagògica, que utilitza com a mitjà fonamental una retòrica de la diversitat de matèries, es basa en una praxi científica en què la lògica constitueix la part teòrica inseparable (Marin, 1970, p. 15). El text que hem comentat amb les referències a la interpretació de Marin és el següent:

«Car l'expérience fait voir que de mille jeunes hommes qui apprennent la Logique; il n'y en a pas dix qui en sachent quelque chose six mois après qu'ils ont achevé leur cours. Or il semble que la véritable cause de cet oubli ou de cette négligence si commune, soit que toutes les matières que l'on traite dans la Logique, étant d'elles-mêmes très-abstraites & très-éloignées de l'usage, on les joint encore à des exemples peu agréables, & dont on ne parle jamais ailleurs; & ainsi l'esprit qui ne s'y attache qu'avec peine n'a rien qui l'y retienne attaché, & perd aisément toutes les idées qu'il en avoit conçûes; parcequ'elles ne sont jamais renouvelées par la pratique» (LAP, *Discours II*, 28.117).

Una determinada praxi, la *pràctica* de l'ensenyament, aglutina la diversitat *teòrica* dels diferents àmbits del coneixement. La intenció pedagògica exerceix un paper essencial en la LAP, encara que no hagi estat utilitzada com a manual a les *Petites Écoles*. Per un camí molt diferent, que no és el de la pràctica científica, sinó el de la pràctica pedagògica, s'arriba a una conclusió, diferent de la cartesiana, sobre la unitat de totes les ciències, però indubtablement anàloga i que és possible gràcies a ella. En aquest sentit, cal assenyalar que en altres llocs de l'obra de Descartes es troben declaracions sobre el seu mètode que recorden o anticipen d'alguna manera el que acabo d'exposar sobre les relacions entre la lògica, les diverses ciències i la pedagogia. A continuació reproduïm dues de les declaracions de Descartes que, a més de la Regla I, poden estar relacionades amb l'*adaptació* que Nicole realitza en aquest punt:

«Car comme on peut voir de ce que j'en dis, elle [el mètode] consiste plus en Pratique qu'en Theorie, et je nomme les Traitez suivants des *Essais de cette Methode*, pource que je pretens que les choses qu'ils contiennent n'ont pû estre trouvées sans elle, et qu'on peut connoistre par eux ce qu'elle vaut: comme aussi j'ay inseré quelque chose de Metaphysique, de Physique, et de Medecine dans le premier discours, pour montrer qu'elle s'étend à toutes sortes de matieres» (*A Mersenne, mars 1637, AT, I, 349*).

«il doit aussi étudier la Logique: non pas celle de l'eschole [...]; mais celle qui apprend à bien conduire sa raison pour découvrir les veritez qu'on ignore; et pource qu'elle depend beaucoup de l'usage, il est bon qu'il s'exerce long temps à en pratiquer les regles touchant des questions faciles et simples, comme sont celles des Mathematiques» (*Principes*, AT, IXb, 13-15).

Tractem tot seguit d'enllaçar, des d'una altra perspectiva, les dues preocupacions bàsiques (la moral i la lingüística) que articulen la tasca pedagògica de la LAP.

Practicants d'una moral rigorista, els jansenistes sotmeten a una crítica implacable els mòbils humans. Aquest és, ni més ni menys, el programa que duen a terme Arnauld i Nicole respecte a les manifestacions lingüístiques i a l'argumentació que s'expressa amb elles. Tanmateix, si desemmascaren la distorsió que té lloc en el discurs i si revelen els motius que hipòcritament es mantenen ocults en la comunicació, no cauen en la desesperació. El que els salva és la justificació i els fonaments en la fe. En la LAP són presents sempre, rere formes diverses, els aspectes morals i teològics que condicionen, i moltes vegades determinen, el desenvolupament de la seva temàtica racional. Així mateix, el lloc privilegiat del sagrament de l'Eucaristia en la doctrina del signe port-royalista i la caritat pedagògica, com a finalitat última de l'activitat crítica i de l'anàlisi del discurs, són altres antidòts contra la temptació de l'escepticisme.

El més destacable de les obres de Port-Royal és el caire central i fonamental que adquireix el llenguatge. Una centralitat que es veu desmentida per l'absència de dignitat antropològica en el tractament que ha rebut. Sembla com si els autors haguessin cregut que la complexitat del fenomen, però també la seva inevitabilitat i fragilitat, requerissin el desplegament de totes les dimensions de la racionalitat al seu abast. Arnauld i Nicole insisteixen en la tendència de la paraula a lliscar cap a la falsedat. No podem estendre'ns en aquest punt, però dedicarem unes línies a recordar la funció de la raó jansenista. Per a Descartes, la facultat racional servia per a tot, sobiranament: coneixement, moral, accés a la veritat i a la felicitat. Per als *Messieurs*, la seva naturalesa és la mostrada per Descartes, però es revela com una amenaça: si no es pot pensar *juste* sense la raó, la mateixa raó tracta massa sovint d'avançar molt més allà del que els jansenistes entenen per aquesta *justesse*. La desconfiança dels nostres autors envers la seva «agressiva» aliada s'estén fins a la base de les seves activitats. Ja que és només una, i tots els compartiments diferents són, per tant, solidaris, la raó, que s'ha d'enfortir per a determinats usos, se n'ha d'apartar d'altres: com tot el que participa de l'esperit humà i, com a tal, de la moral, té l'obligació d'aprendre a reconèixer el seu verdader lloc en la immutable jerarquia dels valors, i la seva virtut consisteix en mantenir-s'hi:

«On se sert de la raison comme d'un instrument pour acquérir les sciences, & on se devoit servir au contraire, des sciences comme d'un instrument pour perfectionner sa raison: la justesse de l'esprit étant infiniment plus considerable que toutes les connoissances speculatives, ausquelles on peut arriver par le moyen des sciences les plus veritables & les plus solides. Ce qui doit porter les personnes sages à ne s'y engager qu'autant qu'elles peuvent servir à cette fin, & à n'en faire que l'essai & non l'emploi des forces de leur esprit» (LAP, *Discours I*, 15.105).

Les ciències que haurien de servir d'instrument per perfeccionar la raó (formar un judici just) són les dimensions de la racionalitat a la qual abans hem fet al·lusió i que acudeixen a esmenar els judicis falsos originats per la mateixa naturalesa i ús del llenguatge a través del qual inevitablement s'han d'expressar. Aquí és on arrela la caritat pedagògica, la mateixa que dona sentit i encarrila la sospita jansenista: és significatiu destacar, en aquesta perspectiva, que Nicole, en el seu tractat *De la gueri-son des soupçons* (1<sup>662</sup>)<sup>27</sup>, observi la curació de la sospita en l'amor al proïsme.

(27) *Œuvres philosophiques et morales*. Ed. C. M. G. Brechillet, 1970, pp. 303-312.



## Conclusió

Recordem, una vegada més, la finalitat de les escoles de Port-Royal (Carré, 1887, pp. XXI-XXII). Els éssers humans només som en aquest món per aconseguir la salvació, i a aquesta fi hem de guiar la nostra vida i totes les nostres facultats. Tret d'això, tot és va. L'objectiu de l'educació és mostrar al nen la finalitat que ha d'assolir l'home i posar-lo en aquest bon camí. Un dels mitjans principals per aconseguir aquesta fi és la instrucció. Cal estudiar per saber què s'ha de fer; és necessari aprendre a parlar i escriure bé, perquè cal estar en disposició de servir a Déu defensant les veritats de la fe. Les escoles tindran com a finalitat la pietat més que la instrucció. Encara que l'estudi de les lletres i les ciències no sigui l'objectiu principal, tot i així no s'han de descuidar, sinó que se'ls *dispensa tot el conreu compatible amb els exercicis adients per formar el cristià*.

Carré (1887, pp. XXII-XXIII) ofereix una llista de les quatre característiques principals de l'educació a Port-Royal, que serveix per desglossar l'estil pedagògic que compareixen la LAP i la GGR:

- Abans que res, la instrucció serà general, i tindrà com a finalitat portar els esperits al màxim potencial que puguin assolir. Inclourà, per tant, totes les facultats, però n'hi ha una que és d'importància bàsica en la vida, el *judici*, que constitueix l'objecte d'estudi particular. Tant en la GGR com en la LAP, la formació privilegiada del judici en l'ensenyament de les regles sil·logístiques aristotelicoescolàstiques ocupa un lloc essencial.
- Aquest èmfasi en el judici està relacionat amb el segon aspecte: deslliurar-se de la rutina. No s'hauria de confiar en aquelles matèries que han estat acceptades simplement perquè sempre s'han considerat correctes. Al contrari, s'haurà de seguir la raó més que l'ús en els mètodes d'educació. «C'est l'esprit du cartésianisme qui inspirera les réformes qu'on tentera en pédagogie» (Carré, 1887, p. XXII). Aquesta reforma, fidel als principis cartesians, se situa al cor dels «nous mètodes» desenvolupats a Port-Royal.
- Cal que hi hagi una recerca dels mètodes més ràpids i més fàcils per a l'ensenyament: l'esforç s'hauria de concentrar en el treball en la matèria objecte d'estudi, i no tant en adquirir-la. Això no era només una conseqüència del desig de trencar amb la tradició pedagògica, era potser més un reflex de «l'ardent amour qu'on portait aux enfants dont on s'était chargé: de là la pitié charitable avec laquelle on tâchait de leur épargner toute peine inutile». D'aquí procedeix el ferm desig de fer de l'aprenentatge una experiència agradable. Lancelot amb tota certesa partia d'aquesta convicció quan va elaborar els seus *nouvelles méthodes* per aprendre llengües.
- Del punt anterior, se'n deriva l'èmfasi en el desenvolupament de mètodes eficaços mitjançant la *pràctica* més que la teoria. En la instrucció, l'experiència és indispensable per jutjar el mèrit dels mètodes. Els mètodes que van desenvolupar els educadors de Port-Royal es van posar a prova i es van perfeccionar durant anys, i els seus procediments van ser consignats en obres destinades al públic.

Aquestes característiques (èmfasi en la formació del judici, caritat pedagògica, principis cartesians, preeminència de la raó, aprenentatge a través de l'experiència) inspiren tant la GGR com la LAP, i s'han tingut molt presents en determinades anàlisis realitzades en diverses parts d'aquest treball.

El programa educatiu de Port-Royal és plenament recuperable als nostres dies. Sense reiterar els aspectes ja al·ludits, podem esmentar, per exemple, l'atenció dedicada a les necessitats de cada alumne, això vol dir, individualitzada; l'afany renovador i crític amb relació als mètodes vigents; la recerca de l'excel·lència, tant pel que fa als professors com a la formació de l'alumne, etc. No s'ha pretès, però, en aquest treball dur a terme una investigació sobre l'educació a Port-Royal ni la vigència de la seva pedagogia, però sí que s'hi ha volgut assenyalar un punt que ens sembla fonamental i que es desprèn de l'anàlisi de la LAP i la GGR. El jansenisme, tant teològicament com políticament, va ser vençut; Port-Royal, destruït, i les *Petites Écoles*, tancades definitivament. La seva doctrina educativa, per aquest motiu, no va tenir continuïtat<sup>28</sup>. És significatiu el fet que fos diametralment oposada a una pedagogia de tarannà rousseauiana, subjacent, en major o menor mesura, a molts sistemes educatius occidentals. L'oposició entre un sistema educatiu, ja desaparegut, i un altre, que va gaudir d'enorme influència, podria constituir el tema de posteriors investigacions.

La concepció jansenista declara la debilitat originària de l'ésser humà, la seva fal·libilitat, la seva inclinació a l'error, la realitat del pecat, el paper de la gràcia. El seu teocentrisme refusa transitar per una via de compromís entre humanisme i cristianisme, escollida des de llavors per l'Església catòlica i de manera especial pels jesuïtes; proclama l'absolut de Déu i afirma que ni l'home ni la societat no són res sense Déu. La seva visió del nen com un ésser desvalgut, essencialment procliu al mal, necessitat d'una vigilància constant i d'una formació en valors morals, que no pot transgir amb cap aspecte mundà, és resultat de l'antihumanisme jansenista, actitud arcaica que alhora resulta moderna per la promoció que indirectament afavoria l'individu. Contraposi's ara aquesta doctrina amb la concepció rousseauiana de la naturalesa humana com a absolutament bona, amb el naturalisme del seu programa educatiu, la no ordenació segons un bé o valor transcendent, l'utopisme, etc., i se'n pot apreciar fins a quin punt pot ser fructífera l'anàlisi de les realitzacions d'aquests dos sistemes tan diferents i la reflexió que se'n deriva. No és menys interessant i convenient l'avaluació de les conseqüències de l'adopció d'un o un altre programa educatiu. En aquest sentit, per concloure, creiem que pot resultar oportú i suggeritiu considerar el que argumenta un dels personatges de *La muntanya màgica* (*Der Zauberberg*, 1924), de Thomas Mann:

«Eine Pädagogik, die sich heute noch als Tochter der Aufklärung versteht und in der Kritik, der Breifeiung und Pflege des Ich, der Auflösung absolut bestimmter Lebensformen ihre Bildungsmittel erblickt, – eine solche Pädagogik mag noch rhetorische Augenblickserfolge davontragen, aber ihre Rückständigkeit ist für den Wissenden über jeden Zweifel erhaben. Alle wahrhaft erzieherischen Verbände haben von jeher gewußt, um was es sich in Wahrheit bei aller Pädagogik immer nur handeln kann: nämlich um den absoluten Befehl, die eiserne Bindung, um Disziplin, Opfer, Verleugnung des Ich, Vergewaltigung der Persönlichkeit. Zuletzt bedeutet es ein liebloses Mißverstehen der Jugend, zu glauben, sie finde ihre Lust in der Freiheit. Ihre tiefste Lust ist der Gehorsam»<sup>29</sup>.

(28) Si les escoles haguessin tingut continuïtat, el seu programa pedagògic s'hauria estès, la qual cosa hauria conduït a inevitables compromisos. No és concebible la continuïtat dels grups petits d'alumnes d'exceptionals qualitats, a càrrec de mestres igualment excel·lents. Tampoc no és en absolut probable que s'hagués pogut mantenir la dedicació i inspiració, impulsades per ideals religiosos, que van mostrar els port-royalistes.

(29) La citació es troba a les pp. 548-549 de l'edició alemanya (Frankfurt am Main, Fischer).

## Referències

- Arens, H. (1955) *Sprachwissenschaft. Der Gang ihrer Entwicklung von der Antike bis zur Gegenwart*. Friburg-Munic, Karl Alber [Vol. I, *Von der Antike bis zum Ausgang des 19. Jahrhunderts*. Frankfurt am Main, Athenäum Fischer Taschenbuch, 1974] (edició en castellà: *La lingüística. Sus textos y su evolución desde la antigüedad hasta nuestros días*. Madrid, Gredos, 1975; traducció de José María Díaz-Regañón López).
- Arnauld, A. (1780) *Œuvres de Messire Antoine Arnauld, docteur de la maison et société de Sorbonne. Tome quarante-unieme, Contenant les trois premiers Nombres de la huitieme Classe*. Bruxelles, Culture et Civilisation, 1967.
- Arnauld, A.; Lancelot, C. (1676) *Grammaire générale et raisonnée ou La Grammaire de Port-Royal. Tome I: Nouvelle impression en facsimilé de la troisième édition de 1676. Tome II, Variantes, annotations. (Grammatica universalis 1)*. Stuttgart-Bad Cannstatt, Frommann-Holzboog, 1966 (edició crítica de Herbert E. Brekle).
- Arnauld, A.; Nicole, P. (1683) *La Logique ou l'Art de Penser, contenant, outre les règles communes, plusieurs observations nouvelles, propres à former le jugement*. Paris, Presses Universitaires de France, 1965 (edició crítica de Pierre Clair i François Girbal).
- Blanché, R. (1970) *La logique et son histoire: d'Aristote à Russell*. Paris, A. Colin.
- Bochensky, I.M. (1956) *Formale Logik*. Freiburg-München, Karl Alber, 1970 (edició en castellà: *Historia de la lógica formal*. Madrid, Gredos, 1966; traducció i pròleg de Millán Bravo Lozano).
- Bouillier, F. (1854, 1868<sup>3</sup>) *Histoire de la philosophie cartésienne*. Paris, Durand (2 vol.).
- Brekle, H.E. (1966) «Introduction», a Arnauld i Lancelot (1676), pp. vii-xviii.
- Buroker, J.V. (1993) «The Port-Royal Semantics of Terms». *Synthese*, 96, pp. 455-475.
- Cadet, F. (1887) *L'éducation à Port-Royal*. Paris, Hachette.
- Carré, I. (1887) *Les pédagogues de Port-Royal*. Paris, Delagrave [reimpr. Ginebra, Slatkine Reprints, 1971].
- Chomsky, N. (1966) *Cartesian Linguistics. A Chapter in the History of Rationalist Thought*. Nova York, University Press of America (edició en castellà: *Lingüística cartesiana. Un capítulo de la historia del pensamiento racionalista*. Madrid, Gredos, 1969; traducció d'Enrique Wulff).
- Clair, P.; Girbal, F. (1965) «Avant-propos», a Arnauld i Nicole (1683), pp. 1-9.
- Cognet, L. (1961) *Le jansénisme*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Colombat, B. (1999) *La grammaire latine en France à la Renaissance et à l'âge classique: théories et pédagogie*. Grenoble, Ellug.
- Compayré, G. (1879, 1898<sup>6</sup>) *Histoire critique des doctrines de l'éducation en France depuis le seizième siècle. Vol. I*. Paris, Hachette.
- Coustel, P. (1687) *Les règles de l'éducation des enfants*. Paris (2 vol.).
- Dainville, F. (1978) *L'éducation des jésuites: XVII et XVIII siècles*. Paris, Minuit.
- Descartes, R. (1897) *Œuvres de Descartes*. Paris, Léopold Cerf Imprimeur-éditeur (13 vol.), 1996 (edició de Charles Adam i Paul Tannery).
- Donzé, R. (1967) *La Grammaire générale et raisonnée de Port-Royal. Contribution à l'histoire des idées grammaticales en France*. Berne, Francke, 1971, 2a edició (edició en castellà: *La gramática general y razonada de Port-Royal. Contribución a la historia de las ideas gramaticales en Francia*. Buenos Aires, Eudeba, 1970; traducció de Marino Ayerra Redín).

- Ferrater Mora, J. (1994) *Diccionario de Filosofía*. Barcelona, Ariel (4 vol.).
- Foucault, M. (1969) «Introduction», a *Grammaire générale et raisonnée*. Paris, Republications Pualet, iii-xxvii [reed. a *Dits et écrits 1954-1988 par Michel Foucault. Vol. I, 1954-1969*. Paris, Gallimard, 1994, pp. 732-752].
- Hammond, N. (2004) *Fragmentary Voices. Memory and Education at Port-Royal*. Tübingen, Günter Narr (Biblio 17, 152).
- Kneale, W.; Kneale, M. (1962) *The Development of Logic*. Oxford, Clarendon Press, 1984, reimpressió amb modificacions (edició en castellà: *El desarrollo de la lógica*. Madrid, Tecnos, 1972; traducció de Javier Muguerza).
- Lancelot, C. (1644, 1653<sup>3</sup>) *Nouvelle Méthode pour apprendre facilement et en peu de temps la langue latine, contenant les rudiments et les règles des genres, des déclinaisons, des preterits, de la syntaxe et de la quantité. Mises en français, avec un ordre très clair et très abrégé. Dédié au Roi. Troisième édition, revue & augmentée de nouveau*. Paris, Chez Antoine Vitre.
- Lesaulnier, J.; McKenna, A. [ed.] (2004) *Dictionnaire de Port-Royal*. Paris, Champion (Dictionnaires & Références, 11) (prefaci de Jean Mesnard i de Philippe Sellier).
- Malmberg, B. (1991) *Histoire de la linguistique, de Sumer à Saussure*. Paris, Presses Universitaires de France.
- Marin, L. (1970) «Introduction», a *La Logique ou l'Art de Penser*. Paris, Flammarion, pp. 7-23.
- Mates, B. (1965) *Elementary Logic*. Oxford University Press (edició en castellà: *Lógica matemática elemental*. Madrid, Tecnos, 1970; traducció de Carmen García Trevijano).
- McKenna, A. (1986) «La composition de la "Logique" de Port-Royal». *Revue Philosophique de la France et de l'Étranger*, 176, pp. 183-206.
- Michael, F.S. (1997) «Why Logic Became Epistemology: Gassendi, Port Royal and the Reformation in Logic», a Easton, P.A. [ed.] *Logic and the Workings of the Mind: The Logic of Ideas and Faculty Psychology in Early Modern Philosophy*. Atascadero, Ridgeview, 1997, pp. 1-20.
- Pariente, J.C. (1978, 1985) «Art de parler et art de penser à Port-Royal». *Revue Philosophique de la France et de l'Étranger*, 168, pp. 391-402 [reed. amb modificacions a *L'analyse du langage à Port-Royal. Six études logico-grammaticales*. Paris, Minuit, 1985, pp. 105-118].
- Pascal, B. (1963) *Œuvres complètes*. Paris, Seuil (prefaci d'Henri Gouhier; presentació i notes de Louis Lafuma).
- Pieroni Francini, M. (2002) «Los Jansenistas y la Escuela». *Cuadernos de Historia Moderna Anejos*, 1, pp. 127-150.
- Racine, J. (1697) *Abrégé de l'Histoire de Port-Royal, Supplément à l'Histoire de Port-Royal contenant le précis des événements qui ont suivi jusqu'à la destruction de cette abbaye en 1710, Mémoire pour les religieuses de Port-Royal des Champs, Fragments sur Port-Royal*. Paris, Seuil, 1962. *Œuvres complètes* (prefaci de Pierre Clarac), pp. 315-367.
- Rieux, J.; Rollin, B.E. (1975) «Translators' Introduction», a *General and Rational Grammar: The Port-Royal Grammar by Antoine Arnauld and Claude Lancelot*. La Haya, Mouton, pp. 18-31 (Janua Linguarum, Series Minor, 208).
- Rivaud, A. (1951) «Claude Lancelot, éducateur janséniste». *Revue des deux mondes*, juliol 2a quinzena, pp. 305-312.

- Sainte-Beuve, C.A. (1840-1859, 1867<sup>3</sup>) *Port-Royal*. París, Gallimard, 1953-1955. Bibl. de la Pléiade (3 vol.) (edició crítica de Maxime Leroy).
- Salmon, V.G. (1969) «Review of Chomsky 1966». *Journal of Linguistics*, 5, pp. 165-187. [reed. a Salmon, Vivian G. *The Study of Language in Seventeenth Century England*. Amsterdam, Benjamins, 1979, pp. 62-85].
- Sedgwick, A. (1977) *Jansenism in seventeenth-century France: voices from the wilderness*. Charlottesville (EUA), University Press of Virginia.
- Simone, R. (1969) «Introduzione», a *Grammatica e Logica di Port-Royal*. Roma, Ubaldini, pp. viii-xlvi. [reed. «Grammatica e logica di Port-Royal», a Simone, R. *Il sogno di Saussure. Otto studi di storia delle idee linguistiche*. Roma-Bari, Laterza, 1992, pp. 93-132].
- (1990) «Seicento e Settecento», a Lepschy, G.C. [ed.] *Storia della linguistica. Vol. II*. Bolonya, Il Mulino (3 vol.), pp. 313-395.
- Snyders, G. (1965) *La pédagogie en France aux XVII<sup>e</sup> et XVIII<sup>e</sup> siècles*. París, Presses Universitaires de France.
- Stéfanini, J. (1984) «Méthode et pédagogie dans les grammaires françaises de la première moitié du XVII<sup>e</sup> siècle», a Swiggers, P. [ed.] (1984) *Grammaire et méthode au XVII<sup>e</sup> siècle*. Leuven, Peeters, pp. 35-48.
- Tsiapera, M.; Wheeler, G. (1993) *The Port-Royal Grammar, Sources and Influences*. Münster, Nodus.
- Wheeler, G. (1994) «Port-Royal Tradition of General Grammar», a Asher, R.E.; Simpson, J.M.Y. *The Encyclopedia of Language and Linguistics*. Oxford, Pergamon, pp. 3229-3233 (10 vol.) [reed. a Koerner, E.F.K.; Asher, R.E. [ed.] *Concise History of the Language Sciences. From the Sumerians to the Cognitivists*. Oxford, Pergamon, 1995, pp. 169-174].

## Aspectos e innovaciones pedagógicas de Port-Royal: 'La logique ou l'art de penser' y la 'Grammaire générale et raisonnée'

**Resumen:** Este artículo se propone examinar, desde la perspectiva de la filosofía de la educación, dos obras del siglo XVII francés, *La Logique ou l'art de penser* (conocida como *Lógica de Port-Royal*), de Antoine Arnauld y Pierre Nicole, y la *Grammaire générale et raisonnée*, de Antoine Arnauld y Claude Lancelot. Estas dos obras son parte del conjunto de tratados pedagógicos que fueron escritos para su uso en las *Petites Écoles*, centros educativos creados en el seno del principal núcleo religioso defensor del jansenismo en Francia, Port-Royal. Tras una introducción, en la que se exponen los principios fundamentales que rigieron la educación en las *Petites Écoles*, se analizan algunos de los más importantes aspectos y reformas pedagógicas que introdujeron la *Logique* y la *Grammaire*: el empleo de la lengua vernácula en los libros de texto, el énfasis en la formación del juicio, y, en conexión con esta formación, la importancia que reviste el estudio del lenguaje en el recto desarrollo (intelectual, moral, religioso) de la persona. El artículo analiza las consecuencias de orden epistemológico que entrañan estas reformas, y también el papel central que tuvo la teología agustiniano-jansenista y su moral rigorista en la configuración de la filosofía de la educación que subyace a la *Logique* y la *Grammaire* de Port-Royal.

**Palabras clave:** filosofía de la educación, historia de la educación, Port-Royal, jansenismo, formación del juicio, lenguaje, lengua vernácula

## Aspects et innovations pédagogiques de Port-Royal : La logique ou l'art de penser et Grammaire générale et raisonnée

**Résumé:** Cet article se propose d'examiner, dans la perspective de la philosophie de l'éducation, deux œuvres du XVII<sup>e</sup> siècle français : *La logique ou l'art de penser* (connue sous le nom de *Logique de Port-Royal*), d'Antoine Arnauld et Pierre Nicole, et *Grammaire générale et raisonnée*, d'Antoine Arnauld et Claude Lancelot. Ces deux œuvres font partie de l'ensemble des traités pédagogiques qui ont été écrits pour les *Petites Écoles* créées à Port-Royal, principal noyau religieux défenseur du jansénisme en France. Après une introduction, dans laquelle sont exposés les principes fondamentaux qui ont régi l'éducation dans les *Petites Écoles*, on analyse quelques-uns des aspects les plus importants ainsi que certaines réformes pédagogiques qu'ont introduits la *Logique* et la *Grammaire*: l'usage de la langue vernaculaire dans les livres scolaires, l'accent mis sur la formation du jugement et, en rapport avec cette formation, l'importance de l'étude du langage pour le bon développement intellectuel, moral et religieux de la personne. L'article analyse les conséquences d'ordre épistémologique que comportent ces réformes, ainsi que le rôle central qu'ont eu la théologie augustéenne-janséniste et sa morale rigoriste dans la configuration de la philosophie de l'éducation sous-jacente à la *Logique* et à la *Grammaire de Port-Royal*.

**Mots-clés :** philosophie de l'éducation, histoire de l'éducation, Port-Royal, jansénisme, formation du jugement, langage, langue vernaculaire

## Pedagogical aspects and innovations of Port-Royal: 'La logique ou l'art de penser' and the 'Grammaire générale et raisonnée'

**Abstract:** The present paper sets out to examine two French 17th century works from the viewpoint of the philosophy of education. Such works are Antoine Arnauld and Pierre Nicole's *La Logique ou l'art de penser* (known as the *Port-Royal Logic*) and Antoine Arnauld and Claude Lancelot's *Grammaire générale et raisonnée*. They are part of a number of pedagogical handbooks which were written for their use in the *Petites Écoles* (they were schools organized and run by the community of Port-Royal, the main bulwark of French Jansenism). After an introduction, in which we expound the fundamental principles of the education in the *Petites Écoles*, we analyze some of the most important pedagogical aspects and reforms that were introduced by the *Logique* and the *Grammaire*: the use of the vernacular in the handbooks, the emphasis on the formation of judgment, and, in connection with such formation, the importance attached to the study of language for a person's upright (intellectual, moral, religious) development. This article analyzes the epistemological issues raised by these reforms, and also the crucial role played by the Augustinian-Jansenist theology and its strict morals in the shape of the philosophy of education underlying the *Logique* and the *Grammaire* of Port-Royal.

**Key words:** philosophy of education, history of education, Port-Royal, Jansenism, formation of judgment, language, vernacular.