

Estudiar la guerra per a desaprendre-la

Anna Bastida *

1. Introducció

L'època en què ens trobem, que és la de la gestació i l'engegada de la Reforma Educativa, ha vist una intensa i positiva reflexió sobre tots els aspectes de l'educació. En l'àmbit a què pertanyo, el de la Didàctica de les Ciències Socials, s'hi ha donat una valuosa i heterogènia tasca que ha dut com a resultat múltiples propostes de treball. De manera molt explicable, una part molt important d'aquestes propostes s'ha centrat en el tema dels continguts procedimentals, i dic que és explicable perquè les Ciències Socials escolars han topat amb greus dificultats de comprensió d'ençà del moment en què es va pretendre que fossin altra cosa que una simple enumeració dels afluents de l'Ebre pel marge dret o bé de la tirallonga de reis gots: atès que ara es tractava de *comprendre* fets socials complexos, la forma i els mitjans amb què es presentaven a l'aula tenia una importància cabdal.

Tanmateix, la meua reflexió se centra, més aviat, en continguts de caire conceptual i de valors. A les pàgines que segueixen faré una proposta educativa consistent a integrar els fets bèl·lics als currícula de Ciències Socials, tant a l'ensenyament primari com als secundaris. M'afanyo a aclarir que no vull pas afavorir cap involució adreçada a retornar a les inefables històries «de batalletes», malauradament conegudes de molts de nosaltres. Ben al contrari: es tracta d'avançar en la integració de continguts que permetin que el coneixement social ofert als alumnes sigui al més útil i lligat a la realitat possible.

El punt de partença en què es fonamenta aquesta proposta és doble:

- En primer lloc, la convicció, que comparteixo amb Kieran Egan (1991), que per a aconseguir l'interès i la motivació dels alumnes cal fer una selecció de continguts que inclogui temes veritablement

* Professora de Geografia i Història en un institut de Batxillerat el període 1974-1988. Doctora en Història Contemporània (1992). Tesi, publicada parcialment, amb el títol: *Desaprender la guerra. Una visión crítica de la educación para la paz*. Barcelona: Icària, 1994. Actualment, professora al Dep. de Didàctica de les C. Socials de la UB.

Adreça professional: Departament de Didàctica de les Ciències Socials. Universitat de Barcelona. Baldiri i Reixac, s/n. 08028 Barcelona.

importants i que, en treballar-los, la mainada i els adolescents s'adonin que allò que tracten és una de les claus de volta del món en què viuen. I si es tracta d'ensenyar coses importants, no ens podem deixar la guerra, que és un fenomen social com qualsevol altre i d'una presència tan justificada als currícula com la producció econòmica, la religió o les relacions socials.

- En segon lloc, la meua constatació, a les aules de secundària, de l'interès dels alumnes per la guerra. Aquest interès contrasta amb el poc que els professors de Ciències Socials sabem de la guerra. De fet, és un tema en el qual ni els teòrics de l'educació ni tan sols els corrents d'educació per a la pau no han parat esment, malgrat que educar per a la pau se suposa que implica educar contra la guerra.

De l'anàlisi de la guerra a l'aula se'n poden derivar interessants conseqüències educatives, mentre que la seva ocultació contribueix a promoure un saber social mancat i parcial. No diré res de nou si afirmo que vivim en un món inestable i violent i en el qual els conflictes bèl·lics són nombrosos, habituals i propers:estic convençuda que el fet d'acostumar els alumnes a tractar de forma racional i científica aquests temes, tant els referits al passat com al present, els proveiria d'instruments interpretatius i de capacitat d'intervenció i els predisposaria a preferir les solucions no violentes dels conflictes. Una de les coses que la història demostra és que la violència gairebé mai no soluciona res.

Pertanyem a un temps marcat per l'existència d'arsenals armamentístics capacitats per provocar la destrucció massiva, la presència dels quals converteix en indispensables uns coneixements que molts de nosaltres ens haguéssim estimat més d'ignorar. Però parlar-ne pot contribuir a mirar-se la guerra no pas

«com si fos una pertorbació de la natura, semblant al terratrèmol»
sinó, més aviat

«com una malaltia que es podria preveure per mitjà de la investigació de les seves causes»¹.

És a dir, que és a partir de l'acostament i la comprensió de les causes de la guerra com es podrien anorrear: no es pot establir teràpia sense diagnòstic previ.

Píndar va dir fa molts segles:

«la guerra és dolça per a aquells que no hi han anat mai, però aquell qui la coneix, així que s'hi acostava, hi troba un horror extrem»².

(1) Sir B.H. Liddell Hart, 1969, p. 141.

(2) Fragment núm. 110.

Per això paga la pena de fer acostar els alumnes a la realitat de la guerra, sigui de l'època que sigui, per tal de provar de

«robar-li el darrer retall de glòria, la darrera lluïssor d'encís»,

tal com volia el pintor Paul Nash (1889-1946), que pretenia ésser

«el missatger que duu la paraula dels homes que lluiten a aquells que volen que la guerra es mantingui per sempre més»³.

2. La guerra a l'aula

Hi ha una pregunta que potser seria raonable de plantejar-se: per què no ensenyem la guerra? Si hem decidit d'incorporar la demografia, l'economia o la vida quotidiana als nostres currícula de Ciències Socials, aleshores, per què no la guerra? Què ens impedeix d'esbrinar com es combatia en tal època i amb quins resultats si hem volgut saber què es produïa i com? I, si ens plantegem a classe per què la humanitat ha esdevingut productora massiva de béns i serveis, què ens priva de posar damunt la taula la tendència a moure guerres que ha caracteritzat tants estadistes i la disposició a seguir-los de tants súbdits o ciutadans? Allò que no es planteja clarament es podria deduir que constitueix un fet «normal», «inevitable», fins i tot marcat als gens humans. Com que de cap manera no comparteixo la convicció que la guerra sigui un tret inherent al gènere humà, considero que el tema mereix atenció científica i, igualment, transposició didàctica. Tanmateix, abans de fonamentar més acuradament aquesta afirmació, ens cal encarar la qüestió que encetava aquest epígraf: per què no ensenyem la guerra?

Per explicar l'absència de la guerra de les nostres aules adduiré algunes hipòtesis. La primera podria ser una marcada prevenció dels mestres, molts dels quals manifesten la seva por que l'estudi i el tractament escolar de la guerra pugui convertir els seus alumnes en violents o «bel·lígenes». De fet, aquesta prevenció és ben bé una idea prèvia o un prejudici que no resisteix el contrast amb la realitat. En aquest sentit, la meua experiència mostra exactament el contrari i, si el meu testimoni no fóra suficient, puc afegir-hi la d'altres professionals, per exemple, el de l'Education Office de l'Imperial War Museum, de Londres. Aquesta institució organitza sessions

(3) Reproduït a Jay M. Winter, 1987, p.289.

didàctiques centrades en les dues Guerres Mundials i adreçades a escolars de tots els nivells, i la seva Directora, Mrs. Anita Ballin, em va confirmar que el coneixement més detallat de les condicions del combat o dels seus resultats tenia com a conseqüència un rebuig de la guerra gairebé general. En la mateixa direcció inhibidora actuen la manca de tradició i l'habitud dels ensenyants d'aquest país per tractar el tema, si fem excepció de les «*glorias imperiales*» que vam patir en la nostra formació escolar durant l'època franquista: de tota manera, aleshores tampoc no se'ns *explicava* com era la guerra ni a què es devia; la cosa consistia, exclusivament, a mitificar els fets bèl·lics i els pressumptes herois que els havien dut a terme.

D'altra banda, i per reblar aquest clau, aquest país ha estat tradicionalment l'escenari del monopoli dels militars professionals pel que fa als fons documentals relacionats amb la guerra, de manera que la historiografia militar feta per civils ha estat gairebé excepcional. En aquest sentit, una considerable distància ens separa de països com França, Itàlia o la Gran Bretanya, encara que la història militar ha patit una tendència general al menyspreu i la desconsideració. Com ja va dir fa anys Roger Caillois,

«La guerra posseeix en grau elevat el caràcter essencial d'allò que és sagrat: sembla impedir que se la consideri amb objectivitat. Paralitza l'esperit d'anàlisi. És temible i impressionant. La maleeixen, l'exalcen. L'estudien poc. Les primeres obres veritablement crítiques daten d'ahir (...)»⁴.

La penúria historiogràfica que en aquest àmbit afecta el nostre país es reflecteix en el fet que la guerra sigui gairebé absent de la majoria dels llibres de text escolars. No és pas que no hi surti, sinó que es limita a fer-hi de fita cronològica, de comparsa més aviat muda de fenòmens considerats més interessants, i les relacions que la lliguen amb ells són quelcom que, en general, es deixa a l'ombra.

De més a més, quan tracten temes bèl·lics, els llibres de text incorren fàcilment en errors conceptuals, i no és estrany de confondre conceptes fonamentals -estratègia i tàctica, per exemple- ni barrejar termes tècnics: canó i bateria, posem per cas⁵.

Tanmateix, mentre mestres i llibres ignoren la guerra, els alumnes, en el context de la seva vida extraescolar, van adquirint abundants coneixements vulgars que s'hi relacionen a causa de la influència dels

(4) Roger Caillois, 1975, p. 169.

(5) Al capítol primer de Bastida, 1994, s'hi fa una revisió dels continguts relacionats amb la guerra dels llibres de text escolars més difosos a Catalunya. Aquest llibre procedeix de la tesi de doctorat presentada al Departament d'Història Contemporània de la Universitat de Barcelona el maig del 1992 amb el títol *La guerra i el pensament estratègic: el punt de vista didàctic*.

mitjans de comunicació massiva que, com tots sabem, tracten els temes bèl·lics tant a través de reportatges com d'obres fílmiques de ficció. Per aquesta raó, no sembla estrany que, tal com he comprovat repetidament, les guerres més conegudes dels alumnes són les dues mundials (sobretot, la segona), la de Vietnam i la de Secessió nord-americana, i això tant a l'ensenyament secundari com a l'Escola de Mestres.

Podríem, per tant, resumir allò que hem argumentat fins ara bo i dient que la guerra no té gaire tradició en els estudis històrics i encara menys en l'ensenyament escolar, fruit d'una combinació d'oblit, menyspreu, animadversió i ignorància. I això malgrat l'indubtable interès dels alumnes. Però el tema s'ho val, i bé caldria esmenar la seva absència. Els arguments de caire històric són nombrosos: en primer lloc, la guerra és un dels fenòmens socials més persistents al llarg del temps i d'influència general més fonda en molts dels àmbits de la vida humana.

En efecte, la guerra va marcar l'estructura dels primers Estats de l'Orient Proper i la vida dels ciutadans de la Grècia clàssica alhora que va esdevenir l'instrument essencial de la construcció de l'imperi de Roma. Tal com va constatar sir Charles Oman (1953), a l'Europa medieval la guerra era el fenomen més constant de la vida de la gent, només per sota de l'agricultura i potser per davant de la religió i tot. Tampoc durant l'Edat Moderna hi ha gaire èpoques de pau a Europa: segons Geoffrey Parker (1990), el 95 % dels anys entre 1500 i 1700 foren de guerra.

Altrament, a partir del 1500, els Estats europeus organitzen els primers imperis d'abast veritablement mundial, cosa que aconseguen, sobretot, gràcies a la seva superioritat bèl·lica.

Durant els aproximadament cent anys que segueixen les llargues campanyes de la Revolució Francesa i l'Imperi, Europa fa relativament poques guerres en territori propi però actua de forma intensiva a Ultramar. Pel que fa al segle XX, s'hi han donat dos conflictes armats d'abast mundial, que varen mobilitzar desenes de milions de combatents i que varen provocar uns deu milions de morts el primer i diverses vegades aquesta xifra el segon. Al costat d'aquestes guerres majors, ambdues originades a Europa, el món ha conegut una quantitat altíssima de guerres de totes les menes i durades, de manera que, si ens referim a l'escala mundial, fóra ben difícil de trobar un moment de pau general, i això encara que deixem de banda la guerra freda.

És igualment evident l'empremta que la guerra ha anat deixant en la cultura i la civilització humana: no cal sinó recordar quantes obres majors de la literatura de la nostra tradició se'n nodreixen, de la *Il·líada* a *El Rei Lear*, i quants autors, de Tolstoi a Heinrich Böll.

També es pot seguir el rastre de la influència de l'àmbit militar en l'econòmic i no només per la via més tradicionalment reconeguda de l'explotació en temps de pau de les descobertes tècniques degudes a les necessitats de guerra. Com ja va remarcar fa molts anys Lewis Mumford, hi ha un punt de connexió extremament interessant entre el sistema d'instrucció militar introduït per Maurici de Nassau i l'organització productiva de tipus industrial. Al final del segle XVI, el príncep Maurici de Nassau es va inspirar en els mètodes d'instrucció de les legions romanes, aleshores oblidats, per tal d'aconseguir unitats d'infanteria capaces de funcionar com un cos únic, les peces del qual eren estandarditzades i, per tant, substituïbles. L'instructor marcaria la seqüència exacta dels moviments que havia de fer cada «peça», és a dir, cada soldat: és evident la similitud amb l'organització del treball a la manufactura moderna, dividit i especialitzat per fer productes semblants segons un ordre preestablert i instituit no pas pels operaris que l'executen sinó per l'empresari⁶.

Tenir presents dades com aquestes en el moment de seleccionar els continguts factuais i conceptuals de Ciències Socials seria útil per diverses raons, la més visible de les quals és la restitució a la realitat social, passada o present, d'un dels seus components fonamentals. Liddell Hart considerava que, havent eliminat la guerra de la Història, els historiadors l'havien deixada

«tan desproveïda de significat com ho havien fet els seus predecessors, de manera que ara sembla una carnisseria encara més inintel·ligible»⁷.

Ara bé, un cop establerts aquests arguments de caire epistemològic, que justificarien el tractament escolar de la guerra a partir dels continguts mateixos de la ciència social, podem referir-nos a les raons pròpiament educatives que coincideixen en la mateixa direcció. En aquest sentit, ens trobem abocats a tractar temes directament relacionats amb l'educació per a la pau, àmbit que, afortunadament, s'ha reconegut com un dels components vertebradors de l'ordenació curricular de l'ensenyament obligatori a Catalunya.

Des d'aquest punt de vista, hi ha dos aspectes que ens interessa molt de remarcar. El primer és que res no fa tan atractiva la guerra com el desconeixement de la seva naturalesa. El segon, relacionat amb l'anterior, és que caldria ajudar a transmetre als alumnes l'horror i la radical inutilitat de la guerra. La baronessa Bertha von Suttner ja va dir molt assenyadament l'any 1912 que si encara hi havia

(6) Vegeu el capítol segon del llibre de Lewis Mumford (1977), l'edició original del qual és del 1934.

(7) Liddell Hart, 1969, pp. 141-143.

guerra no era pas a causa de l'existència del mal sinó del fet que la gent es pensava que era una bona cosa. Aquesta convicció, que la guerra sigui un mitjà adient per resoldre determinats conflictes polítics, es pot dir que forma part dels prejudicis de la nostra cultura, i resulta potenciada pel fet que els governants hi recorren amb freqüència atès que la consideren una més de les cartes que es poden jugar en política. El tractament científic, racional i desapassionat de les causes, el desenvolupament i les conseqüències de la guerra pot fer replantejar aquesta convicció. Els conflictes bèl·lics rarament impliquen conseqüències positives i, si de cas és així, aquests efectes positius o uns altres d'equivalents s'haurien pogut obtenir per vies pacífiques i amb un cost en sofriment humà molt inferior.

En aquest sentit, té especial interès la contextualització, l'explicació, la complementació dels coneixements previs que els alumnes adquireixen als mitjans de comunicació massius i que, per la seva naturalesa mateixa, impedeixen una adequada elaboració intel·lectual i reflexiva dels temes bèl·lics. En efecte, els mitjans de comunicació ens ofereixen imatges molt útils perquè ens acosten el món, però els cal una explicació complementària que les situï: els reportatges televisius, per exemple, ofereixen, en general, visions ràpides, fragmentàries i emocionalment colpidores dels conflictes, tal com ha fet palès el tractament de les guerres de l'ex-Iugoslàvia o de Somàlia; en d'altres ocasions se'ns ha ofert una visió que més s'acostava al castell de foc que no pas a la guerra real, com fou el cas de la guerra del Golf de 1991. En aquest sentit, Pierre Sorlin afirmava no fa gaire que, actualment, la presentació de la guerra, tant al cinema com a la televisió, és, per damunt de tot, un espectacle (1992). Tal com ja s'ha dit a bastament⁸, a la televisió no hi ha temps per oferir el tractament a fons i degudament matisat d'un tema, de manera que, sovint, les claus s'han d'anar a cercar en un altre lloc: l'aula escolar en podria ser un. Es tractaria, en definitiva, d'establir lligams significatius amb el coneixement vulgar dels alumnes, d'ajudar a transformar la simple informació en coneixement.

Per a cloure aquest epígraf, podríem dir que si deixem de banda la guerra incorrem en una absurda malversació pedagògica: no fóra raonable deixar el monopoli del tractament de la guerra en mans dels mitjans de comunicació massiva, ni tampoc no resulta comprensible l'oblit d'una temàtica que reuneix qualitats de significativitat i de rellevància social, i això tant des del punt de vista factual com actitudinal i d'educació en valors.

(8) Sobre aquest tema, vegeu, per exemple: Neil Postman (1990), Patricia M. Greenfield (1985) o Joan Ferrés (1994).

3. Un exemple. La Primera Guerra Mundial a l'aula

Si considerem acceptables els arguments anteriors i decidim incorporar la guerra a les nostres aules, això no voldrà pas dir que s'hagi d'obrir una nova parcel·la d'especialització, no sols perquè no tindria cap solta convertir els nostres alumnes en aprenents d'estrategia sinó, sobretot, perquè, en aquesta època d'hiper-especialització que vivim i en la qual la realitat queda difuminada darrera les múltiples compartimentacions en què la dividim, l'escola hauria d'ajudar a oferir aproximacions a la totalitat -en el nostre cas, la totalitat social- sense les quals els alumnes queden mancats d'instruments d'interpretació coherents. Només es tracta, doncs, d'integrar la guerra com un fenomen social més, complex, com ho són la majoria, i fer veure els nombrosos punts d'incardinació amb què forma part de la Història i de l'actualitat.

És clar que aquest no és l'espai adient per a consignar els continguts que, eventualment, foren susceptibles d'inserir-se en un tercer nivell de concreció. En canvi, sí que voldria mostrar amb un exemple els lligams que es poden establir entre un fenomen bèl·lic i el conjunt de la realitat social en què té lloc, així com les potencialitats educatives que conté un enfocament d'aquesta mena.

El cas triat és el de la Primera Guerra Mundial, tema que tradicionalment ha fet part dels curricula de Ciències Socials i que es considera important pel lloc central que ocupa a la història contemporània. Primer conflicte bèl·lic europeu a gran escala d'ençà de la fi de l'imperi napoleònic, la Gran Guerra (1914-1918) representa un tombant decisiu: provoca o bé accelera l'esfondrament de quatre imperis i la compareixença d'un estol de nous Estats a Europa; és a les arrels de l'eclosió de la primera revolució socialista reeixida i també dels feixismes; promou el capgirament del mapa colonial i l'aparició de nous enfocaments en les relacions internacionals; s'hi ha de recórrer per trobar alguns dels fonaments dels actuals conflictes a l'Orient Proper; etc.

L'enfocament predominant a l'ensenyament de la Primera Guerra Mundial, segons es dedueix tant dels llibres de text escolars com de la pròpia experiència docent (en aquest cas, només a l'ensenyament secundari), prima els aspectes polítics, diplomàtics i econòmics que van influir en el seu esclat i subratlla les nombroses conseqüències a què va donar lloc. Pel que fa al desenvolupament concret del conflicte, a allò que s'esdevenia als diversos fronts, rep una atenció més aviat

secundària, encara que s'esmenta, com de passada, l'horror de la guerra de trinxeres, l'estrena de l'aviació com a instrument bèl·lic o la compareixença dels carros de combat. Podríem considerar els continguts factuais i conceptuals següents com els eixos que normalment vertebraven el tema:

- la competència comercial entre les potències industrials europees;
- la competència colonial entre les potències europees;
- els conflictes territorials i els ressentiments entre les potències europees;

- la presència de dues aliances contraposades -Triple Entesa i Triple Aliança- que contemplaven la solidaritat entre els seus membres en cas de guerra;

- la trajectòria de la cursa d'armaments;

- la situació de tensió resultant, que esclata amb la guspira de «l'assassinat de Sarajevo» (28-VI-1914);

- quatre anys i escaig de combats, amb predomini de la guerra de posicions, en diversos fronts. Els més importants són «l'oriental» (Rússia-Alemanya-Àustria) i «l'occidental» (Bèlgica-França-Gran Bretanya-Alemanya);

- la mobilització econòmica dels països bel·ligerants;

- una enorme quantitat de baixes i una destrucció material immensa;

- la compareixença del primer Estat socialista del món;

- la reconstitució dels mapes d'Europa i de les possessions colonials ultramarines;

- la humiliació i culpabilització d'Alemanya i el consegüent ressentiment d'aquest país envers els seus vencedors.

Ara bé, si la Primera Guerra Mundial es mereix un lloc als currícula no és només perquè precipités l'ensulsiada d'alguns imperis dinàstics o perquè representés la transposició al camp de batalla de la guerra comercial, sinó també perquè va trasbalsar la vida de la gran majoria dels europeus -i també de molts que no ho eren. Setanta milions de persones, gairebé tot homes, van ser mobilitzats i hi van patir condicions d'una duresa mai vista. Uns deu milions no en van tornar. El gruix de la població afectada va viure la Gran Guerra com un cataclisme, mentre alguns grups específics hi trobaven avantatges - els proveïdors- o la font d'una nova llibertat -les dones. Si considerem que paga la pena d'entrar en tota aquesta experiència humana, haurem de fer l'esforç d'anar a cercar-ne els trets fonamentals; per això

caldrà tenir presents les aportacions dels especialistes. Aquestes aportacions són abundoses, atès que una bibliografia extensa s'ha ocupat de la Primera Guerra Mundial des dels moments inicials i l'ha tractada des de tots els angles possibles. El temps passat des de 1914 no priva que, encara ara, l'apassionament de la controvèrsia envolti el tema⁹. D'altra banda, també disposem d'un immens cabal de materials elaborats pels protagonistes de la guerra, tant homes com dones, ja sigui en forma de memòries, ficció o poesia.

De tota aquesta massa documental tan heterogènia en podem extreure, en primer lloc, la caracterització dels combats, la descripció dels seus trets materials, que podríem sintetitzar de la manera següent:

- la participació de masses de combatents d'una magnitud sense precedents;
- el predomini dels combats en terra;
- uns mètodes de combat fonamentats en l'ús massiu de l'artilleria per tal de preparar l'avanç de la infanteria;
- la ineficàcia d'aquesta tàctica, com a resultat tant de l'enorme potència defensiva amb què es comptava -sistema de trinxeres, filferrades, metralladores, etc.- com de l'escassa mobilitat, amb excepció dels espais servits per línies de ferrocarril;
- la consegüent immobilització del front occidental durant la major part de la guerra;
- la recerca, sovint tardana i inconnexa, de vies de trencament de la immobilització. Aquesta recerca es concretarà en la introducció dels gasos tòxics, els diferents papers atorgats a l'aviació, la reorganització de les unitats de combat, la introducció dels tancs, etc.;
- el retorn a la guerra de moviment a partir de l'esgotament humà i material d'un dels bàndols contendents.

Una guerra feta en aquests termes implica unes necessitats de proveïment enormes: peces i projectils d'artilleria en quantitats massives, equipament i alimentació dels combatents, farratge per a les cavalleries, rotlles de filferro de punxes i tota mena de materials per a la preparació i reparació dels sistemes defensius, etc. Aquest fet es tradueix inevitablement en una pressió molt intensa i creixent

(9) Vegeu, per exemple, la polèmica sobre la incompetència professional del general britànic Douglas Haig tal com es mostra a Dixon (1977), Regan (1989), Terraine (1982).

sobre l'aparell productiu de cada país bel·ligerant. En un marc internacional de desballestament dels sistemes d'intercanvis causat per la guerra mateixa, cada bel·ligerant va adaptar la seva capacitat de producció agrària i industrial en funció de la seva situació, i va provar d'orientar-les per tal d'extreure'n la màxima rendibilitat bèl·lica. Aquesta adaptació sovint es va fer tot obligant el liberalisme tradicional a cedir alguns poders econòmics a l'Estat. Però també va significar una pressió intensa damunt la mà d'obra, ara composta en proporció molt elevada de dones i de joves, i la postergació de les necessitats de la població civil, que havien de cedir la preferència a les del front. Ens trobem davant d'allò que s'ha anomenat «Guerra Total», és a dir, d'un tipus de guerra que implica la participació de tots els components socials i econòmics dels països bel·ligerants, de manera que la vida quotidiana de tota la població civil en resulta afectada, sigui de forma directa (per haver de treballar a la fàbrica de municions, per tenir el marit o el germà al front) o bé indirecta (bo i rebent els efectes del desproveïment o de la inflació).

D'aquesta manera, la població civil va experimentar una situació que pot semblar contradictòria: l'escassetat (especialment dura a les Potències Centrals, Àustria i Alemanya), que va empènyer les famílies a menjar molt per sota de les seves necessitats encara que haguessin de treballar moltes més hores que en temps de pau, no treu que moltes dones visquessin la guerra com una etapa inoblidable de llibertat i protagonisme, uns anys en què van ocupar els llocs de treball «importants» i ben pagats abandonats pels homes que eren al front. La pau, però, s'endurà aquestes millores.

Mentrestant, els combatents, que procedien majoritàriament del món rural, es van trobar submergits en les condicions aturadores d'una «guerra de material». Els potents mitjans de destrucció a disposició dels diferents exèrcits els condemnaven a formes de mort esgarrifoses i massives, però aquest elevat preu en sang i en por no arribava per pagar ni que fos una petita victòria parcial: semblava com si la potència de l'arsenal els anés gran, als caps dels exèrcits, entestats com estaven a mantenir gairebé sense variacions una tàctica que cada dia demostrava la seva inviabilitat i a demanar cada dia més homes i més material, per a dilapidar-los de la mateixa manera.

Sobre la capacitat professional dels caps militars de la Primera Guerra Mundial se n'ha parlat i escrit molt i, a hores d'ara, hi ha un cert consens entorn de la seva incompetència. Liddell Hart arriba a dir que no n'hi va haver ni un de sol de genial, sinó, simplement, alguns de competents enmig d'una massa d'incompetents. Aquesta apreciació, ja l'havien feta, fins i tot amb més contundència, els combatents mateixos, tal com ho expressa un diari francès de trinxera:

«L'estupidesa militar i la immensitat de les onades del mar són les dues úniques coses que poden donar idea de l'infinit»¹⁰.

Convé de fixar-se en el títol sarcàstic del periòdic esmentat -*On progresse*- triat en homenatge a l'optimisme oficial que caracteritzava el govern francès i que, igual com el de tots els altres bel·ligerants, recolzava la censura de la premsa sempre que calia donar notícies del front: tal com va dir algú, la primera baixa de tota guerra és la llibertat de premsa¹¹.

Obligats durant setmanes seguides a viure en un món «troglodític»¹², a sentir espetecs i sorolls eixordadors de tota mena, enfonsats al fang fins als genolls, impotents davant els estralls de l'artilleria adversària -i, sovint, de la pròpia i tot- empesos a enfrontar-se desvalguts a les metralladores, els combatents de 1914-1918 van patir allò que Walter Benjamin va anomenar «la pulverització de l'experiència»:

«(els combatents) es varen trobar sota el cel lliure en un paisatge en què res no havia quedat sense canviar tret dels núvols i, al mig, al centre d'un camp de forces en què es trobaven corrents devastadors i explosions, hi havia el minúscul, el fràgil cos de l'home»¹³.

Aquesta experiència, gairebé impossible de comunicar per tal com sobrepassava totes les anteriors i era radicalment desconeguda per aquells que havien viscut allunyats del combat, va deixar molts dels sobrevivents psicològicament afectats i, molts més encara, convençuts que calia evitar de totes passades la possibilitat que tot allò es repetís. Això és el que traspuen molts dels escrits deguts a soldats dels diferents països bel·ligerants. Ens en pot servir de mostra aquest fragment:

«Enmig de la neu acabada de caure em va passar un soldat,
el seu tregip era apagat, el seu rostre, d'un gris
inversemblant;
i el meu cor va fer un bot
en veure un fantasma de feia vint-i-cinc anys.
(...) i li vaig dir:
sóc un d'aquells que van marxar abans que tu
ara fa vint-i-cinc anys: un dels molts que mai no van
tornar,

(10) *On progresse*, de l'1 de març del 1917, reproduït per Stéphane Audoin-Rouzeau, 1986, p. 64.

(11) Vegeu P. Knightley (1975): *The First Casualty*. Londres.

(12) Aquest és el nom que li dona Paul Fussell a l'entorn físic de la guerra de trinxeres, desproveït de vegetació i caracteritzat per una mena de primitivisme que xoca amb la sofisticació de l'armament. Vegeu el capítol II de l'obra clàssica de Fussell, 1977.

(13) Walter Benjamin: "Erfahrung und Armut", a *Gesammelte Schriften*, vol. II, 1, p. 214. Reproduït a Roberto Calasso, 1990, pp. 763-764.

dels molts que van tornar i ja eren morts.
Vam anar allà on tu vas, a la pluja i al fang;
vam lluitar com tu lluitaràs,
amb la mort, i la foscuria i la desesperació;
vam donar allò que tu donaràs: el nostre cervell i la
nostra sang.
Creiem que ho vam donar per a res. El món no s'ha pas
renovellat.
Hi havia esperança a casa i ràbia als carrers
però el vell món es va restaurar i vam tornar
al trist camp i al taller i a la disputa immemorial
de rics i pobres. La nostra victòria fou la nostra derrota (...)»¹⁴.

Tot i així, hi hagué ex-combatents que van acabar la guerra amb la convicció d'haver pertangut a una raça d'herois que la societat no valorava prou. Potser era a ells que es referia un *graffitti* trobat en un vagó de tercera dels ferrocarrils alemanys:

«Hi ha autèntics imbècils que els agrada aquesta guerra horrorosa»¹⁵.

I era d'ells de qui Walter Benjamin va dir que «no coneixien altra cosa que la guerra» i que «allò que defenien en la postguerra, és a dir, el paisatge del front, era la seva veritable pàtria»¹⁶: d'ells arrenca una de les arrels del feixisme.

Les il·lusions perdudes, l'espectacle del castell de foc de l'artilleria, el sofriment i la por insuperable o l'enyor dels companys perduts han produït poemes i personatges de ficció memorables, com Paul, el protagonista de *Res de nou a l'Oest*¹⁷, que mor el dia de l'armistici mateix, després d'haver perdut tota la seva colla d'amics i companys de classe al camp de batalla, o el *Feldfebel* Batxmatiuk, instructor de tropes de l'imperi austro-hongarès que, per tal de convertir els homes en «veritables homes», és a dir, en soldats, considera necessari d'arrencar-los l'ànima¹⁸. També la solitud de les dones que s'han hagut de quedar a casa i han patit les conseqüències

(14) Herbert Read: "A un recluta de 1940", reproduït a Lawrence Freedman, ed. (1994), pp. 155-156. La traducció és pròpia i no té pretensions literàries.

(15) Reproduït a Jürgen Kocka, 1984, p. 55.

(16) Walter Benjamin: "Teorías del fascismo alemán", a *Para una crítica de la violencia y otros ensayos*. Madrid: Taurus, 1991, pp. 47-59. Aquest article, redactat originalment el 1930, era una ressenya que Benjamin va fer d'una col·lecció d'assaigs editada per Ernst Jünger amb el títol *Guerra i guerrers*, i publicada el mateix any.

(17) Novel·la d'Erich Maria Remarque, publicada originàriament el 1929. Es tracta d'una obra clàssica de la literatura bèl·lica, que va merèixer l'honor d'ésser cremada pels nazis. N'hi ha versió castellana (Ed. Bruguera) i catalana (Proa). Se n'han fet repetides versions cinematogràfiques, la més coneguda de les quals és la de Lewis Milestone (1930).

de la guerra té un reflex literari, tal com mostren les memòries de Vera Brittain o els nombrosos poemes que s'hi refereixen¹⁹.

4. Conclusions

Al llarg de les pàgines precedents s'ha presentat una proposta consistent, bàsicament, a integrar un conjunt de coneixements especialitzats, relacionats amb l'àmbit de la guerra, al corpus de continguts generals de Ciències Socials escolars i fer-ne la transposició didàctica pertinent. Crec poder afirmar que el recurs als coneixements més directament relacionats amb el desenvolupament de la guerra ens ha permès, en el cas de la Primera Guerra Mundial, d'incorporar alguns continguts valuosos des del punt de vista educatiu, tant per la seva significativitat lògica, atès que obren la possibilitat de «comprendre» el conflicte, com per la seva rellevància social, tal com mostra la quantitat de temes dignes de tractament en l'educació en valors. Els dos apartats següents presenten una síntesi de totes dues menes de continguts.

4.1. Alguns continguts factuais, conceptuals i de principis

– Imprevisió de les autoritats militars i polítiques pel que fa a les condicions reals en què havien de tenir lloc els combats, per deficiències en la formació dels quadres militars.

– Inadequació dels plans de guerra a la realitat tant política com militar de l'època, per l'autonomia de decisió de les cúpules militars.

– Predomini de la defensiva sobre l'ofensiva per raons tècniques, que contrasta amb la persistència en l'«esperit de l'ofensiva», tot i la demostració del seu fracàs, originat per la formació dels militars.

(18) Vegeu la novel·la de Józef Wittlin *La sal de la tierra*. Barcelona: Muchnik, 1990, ed. original, 1935.

(19) Vegeu Vera Brittain (1933): *Testament of youth*. Londres: Fontana-Virago, 1978; i l'antologia de poesia de Jon Silkin, ed. (1979): *The Penguin Book of First World War Poetry*. Londres: Penguin, 1981. El llibre de Catherine Reilly: *Scars upon my heart. Women's Poetry and Verse od the First World War*. Londres: Virago Press, 1981, se centra exclusivament en obres femenines.

– Oblit de l'opció negociadora malgrat la ineficàcia evident de les operacions militars, produït per certs prejudicis relacionats amb l'honor, les concepcions predominants de les relacions internacionals, etc.

– Manteniment de l'estratègia d'aproximació directa malgrat la demostració sostinguda del seu fracàs.

– Desconnexió entre els diferents aliats i entre les diverses armes de les Forces Armades d'un mateix país, tant des del punt de vista estratègic com tàctic; causes: engelosiment, pes de la tradició, tipus de preparació, etc.

– La relació entre l'experiència bèl·lica de molts ex-combatents i les seves posteriors opcions polítiques, sobretot els feixismes.

4.2. Alguns continguts actitudinals i de valors

VALORAR POSITIVAMENT	VALORAR NEGATIVAMENT
Considerar humans per un igual els membres de totes les nacions o comunitats.	Deshumanitzar els qui són diferents a nosaltres.
Sentit crític envers la pròpia comunitat.	Xovinisme, estereotip positiu referit a la pròpia comunitat.
Respecte davant la diferència.	Xenofòbia, estereotip negatiu.
Ús del diàleg i la raó com a via per a solucionar els conflictes.	Ús de la força i la violència.
La vida humana com a valor en ella mateixa.	Lleugeresa en l'ús de vides humanes.
La compassió, la sensibilitat; la manca de vergonya davant la por.	Negació de la compassió, de la sensibilitat, de la por.
Autonomia de criteri i decisió, sentit crític davant les informacions.	Credulitat, cessió als altres de la pròpia capacitat de decisió.
Igualtat d'oportunitats per a les dones.	Reclusió a la llar i preterició social de les dones.
Reconciliació posterior a un conflicte.	Opció per la culpabilització i les represàlies.
Actituds solidàries i d'ajut mutu.	Individualisme i insolidaritat.

Conèixer la guerra no basta per educar per la pau, però pot contribuir-hi a partir del foment de valors tan bàsics com la compassió, la concòrdia o la racionalitat; d'acostumar els alumnes a pensar en solucions alternatives a la guerra i que representin un cost en sofriment humà menor; de fer-los adonar que, bé que la guerra sigui generalment una decisió dels poderosos, qui la paga, la pateix i qui la fa és la gent normal i corrent, és a dir, tant nosaltres com ells; que també a nosaltres ens en podria tocar una: no som ni millors ni molt diferents dels iugoslaus o dels ruandesos. Si hem d'educar per la pau no hauríem de perdre de vista les paraules que Maria Montessori va escriure en temps no tan diferents dels nostres:

«Les nacions que avui (1937) volen la guerra han estat capaces d'aprofitar els nens i els joves pels seus interessos, d'organitzar-los socialment, de fer-ne una força activa a la societat. És una calamitat desastrosa que, fins ara, aquesta veritat només l'hagin reconeguda les potències que volen la guerra...»²⁰.

Referències bibliogràfiques

- AUDOIN-ROUZEAU, S. (1986): *14-18, les combattants des tranchées à travers leurs journaux*. París: Armand Colin.
- BASTIDA, A. (1994): *Desaprender la guerra. Una visión crítica de la educación para la paz*. Barcelona: Icària.
- EGAN, K. (1991): *La comprensión de la realidad en la educación infantil y primaria*. Madrid: Morata.
- CAILLOIS, R. (1975): *La cuesta de la guerra*. Mèxic: FCE.
- CALASSO, R. (1990): «La guerra perpètua», epíleg a Kraus, K.: *Gli ultimi giorni dell'umanità*. Milà: Adelphi, pp. 755-779.
- DIXON, N. F. (1977): *Sobre la psicología de la incompetencia militar*. Barcelona: Anagrama.
- FERRERES, J. (1994): *Televisión y educación*. Barcelona: Paidós/Papeles de Pedagogía.
- FREEDMAN, L.(ed.) (1994): *War*. Oxford: Oxford University Press.
- FUSSELL, P. (1977): *The Great War and Modern Memory*. Oxford: Oxford U. Press.
- GREENFIELD, P.M. (1985): *El niño y los medios de comunicación*. Madrid: Morata.

(20) Maria Montessori, 1953, p. 43.

- HART, SIR B.H. LIDDELL (1969): *El espectro de Napoleón*. Buenos Aires: Eudeba.
- KOCKA, J. (1984): *Facing Total War. German Society, 1914-1918*. Leamington Spa: Berg.
- MONTESORI, M. (1953): *Educazione e pace*. Milà: Garzanti.
- MUMFORD, L. (1977): *Técnica y civilización*. Madrid: Alianza.
- OMAN, SIR C.W.C. (1953): *The art of War in the Middle Ages AD 378*. Londres.
- PARKER, G. (1990): *La revolución militar*. Barcelona: Crítica.
- POSTMAN, N. (1990): *La desaparició de la infantesa*. Vic: EUMO.
- REGAN G. (1989): *Historia de la incompetencia militar*. Barcelona: Crítica.
- SORLIN, P.: Dissertació a la UB, 12 de febrer de 1992, en el marc de la Conferència Internacional sobre guerra, cinema i societat.
- TERRAINE, J. (1982): *The White Heat: the new Warfare 1914-1918*. Londres: Guild Publishing.
- WINTER, J. M. (1987): *The Great War and British People*. Londres: Macmillan.

Paraules clau

Guerra

Educació per a la pau

Educació

Història

Currículum

Educació política

Actitud social

Abstracts

Partiendo de la constatación, relativamente sorprendente, de la ausencia de la guerra en los currícula de Ciencias Sociales escolares, se hace la propuesta de incorporarlos con la finalidad de restituir una parte de la realidad social y de contribuir a la educación para la paz.

Partant de la constatation — relativement surprenante— que la guerre est absente des curricula de sciences sociales, l'auteur propose de l'incorporer à ces programmes afin de restituer une partie de la réalité sociale et de contribuer à l'éducation pour la paix.

Arising from the rather surprising discovery that war is missing from the school social sciences curriculum comes a proposal to incorporate it, thereby restoring a part of social reality and contributing to education for peace.