

# Guerra i pedagogia a la cultura de la vella Europa. Cent anys després de la Gran Guerra (1914-1918)

**Raquel Cercós i Raichs\***  
**Ferran Sánchez Margalef\*\***  
**Conrad Vilanou i Torrano\*\*\***

## Resum

En aquest article es revisen les relacions entre guerra i pedagogia que, des de l'època espartana, mantenen lligams destacats. A més, a partir de la Revolució Francesa (1789) es va imposar el servei militar obligatori quan es va entendre que un exèrcit format per soldats de lleva defensaria la pàtria millor que les antigues tropes mercenàries. En aquest sentit, i sota el deixant napoleònic, es va imposar la idea de l'infant-soldat que es va perllongar durant el segle XIX i bona part del XX no només a les escoles i casernes sinó també a les acadèmies d'oficials que promovien la formació dels cadets. En el context de l'oposició franco-prussiana, el revengisme va afavorir el militarisme que després de la unificació alemanya (1871) va refermar el prestigi de Prússia com a potència bèl·lica fins al punt d'imposar un ideal formatiu militar. Amb l'esclat de la Gran Guerra, que va trencar l'aparent seguretat del món de la *Belle époque* (1870-1914), es va produir la mobilització de la joventut que va determinar que la barbàrie s'imposés en els camps de batalla i que es reclamés durant l'època d'entreguerres (1919-1939), a redós del moviment de l'Escola Nova, una pedagogia per la pau que, lamentablement, no va poder consolidar l'esperit de concòrdia entre els pobles.

## Paraules clau

Guerra, pau, pedagogia, infant-soldat, militarisme, Escola Nova.

Recepció original: 05 de març de 2018

Acceptació: 04 de setembre de 2018

Publicació: 14 de gener de 2019

D'entrada, cal advertir que el títol d'aquest article rememora el clàssic llibre de Tolstoi *Guerra i pau* (1869), que tracta de les guerres napoleòniques que van assolir Europa a començament del segle XIX<sup>1</sup>. A grans trets, el títol també fa referència a la cultura de la vella Europa que podem identificar amb la *Belle époque*, és a dir, el període comprès entre la guerra franco-prussiana (1870-1871) i l'esclat de la Gran Guerra, un món d'aparent seguretats (Zweig, 2001) que es va fer fonedís després d'una llarga i cruenta contesa militar al llarg de més de quatre anys d'hostilitats, entre 1914 i 1918. Llavors, a la *Belle époque*, tot i ser sacsejada per l'afer Dreyfus, París representava la capital d'Europa, malgrat la derrota francesa en la guerra franco-prussiana (1870-1871). A part

(\*) Raquel Cercós i Raichs és professora del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Membre del GREPPS (Grup de Recerca en Pensament Pedagògic i Social). S'ha especialitzat en els estudis de gènere, pedagogies corporals i discursos educatius sobre la masculinitat. Adreça electrònica: rcercos@ub.edu

(\*\*) Ferran Sánchez Margalef és professor del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. S'ha especialitzat en qüestions antropològiques i històriques de l'educació contemporània. Adreça electrònica: fsm\_92@ub.edu

(\*\*\*) Conrad Vilanou i Torrano és professor del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Investigador Principal del GREPPS (Grup de Recerca en Pensament Pedagògic i Social). S'ha especialitzat en l'estudi dels conceptes, discursos i narratives pedagògiques. Adreça electrònica: cvilanou@ub.edu

(1) La recerca que ha donat lloc a aquests resultats ha estat impulsada per RecerCaixa.

d'això, el crit *A Paris! (Nach Paris!)* va marcar la marxa de les tropes alemanyes durant els primers compassos de la Gran Guerra, quan a l'estiu de 1914, després d'envair Bèlgica i produir-se la destrucció de ciutats emblemàtiques com Lovaina, van ser aturats a la batalla del Marne (5-12 de setembre de 1914) (Dumur, 1921?). Per alguns, l'episodi del Marne constitueix la darrera batalla napoleònica, és a dir, amb moviment de les tropes perquè a partir d'aquell moment els regiments van quedar palplantats sobre el terreny en una guerra de trinxeres que ja havia estat assajada en el conflicte de Crimea (1853-1861), en el qual va participar Tolstoi com oficial, i la guerra russojaponesa (1904-1905). En darrer terme, París i Berlín, França i Alemanya, l'ideari civilitzador francès i la *Kultur* germànica, van marcar el destí d'una Europa que, sota el deixant napoleònic, va veure com la guerra es va convertir en quelcom quotidià en la història continental.

Tanmateix, el món va canviar radicalment després de la Gran Guerra que va portar la tragèdia a la geografia continental, per bé que la cosa va quedar petita al costat del que succeiria a partir de 1939. No debades, i aquí seguim els professors José García Caneiro i Francisco Javier Vidarte, la guerra ha estat una constant en la història de la humanitat, sobre la base d'una antropologia un xic pessimista que veu l'ésser humà com un llop pel mateix home (Hobbes), com un ésser abocat a la mort (Heidegger), com una dialèctica d'amic-enemic (Schmitt), com una lògica ofensiva-defensiva (Jünger) i, fins i tot, com un ésser disposat a matar (*Homo necans*). Com és lògic, aquestes interpretacions han promogut reflexions sobre les relacions entre la guerra –vista com una constant en la història– i la filosofia, aspecte que els esmentats professors García Caneiro i Vidarte, vinculats a l'Institut Universitari General Gutiérrez Mellado de la UNED, van plantejar fa uns anys en un llibre sistemàtic (2002). En aquelles pàgines van dibuixar una narrativa de llarga duració que comença en el món grec i que arriba fins autors com ara Carl von Clausewitz i Carl Schmitt, per bé que no deixen arraconats als pacifistes com l'Abat de Saint-Pierre amb el seu projecte de pau per a Europa (1713) i Kant amb el seu ideari de pau perpètua (1795). Finalment, en aquesta obra sobre els vincles entre guerra i filosofia es planteja la concepció de la guerra en l'era de la globalització i es fixa l'atenció en el fenomen del terrorisme entès com a suplement de la guerra.

## **El deixant napoleònic: l'infant-soldat**

De la mateixa manera que es pot parlar dels lligams entre guerra i filosofia, també és lícit esmentar les relacions entre guerra i pedagogia, ciència que justament va néixer a finals del segle XVIII de la mà dels deixebles kantians –Herbart en primer lloc– dins del programa il·lustrat i reformista. En aquells moments es configurava una nova Europa que, després dels esdeveniments de la Revolució Francesa i de l'expansió napoleònica, havia d'optar per la pau i treva, per una concòrdia segons van establir les potències reunides al Congrés de Viena (1815) que van reordenar el món després de les aventures napoleòniques. Tot i que pugui semblar una facècia, fa la impressió que el segle XIX no es pot entendre sense el deixant de la figura de Napoleó que, entre altres aspectes, es va convertir en un referent per a molts infants des del moment que simbolitzava, en mig de l'època romàntica, el model del geni militar. En efecte, Napoleó –un jove tinent d'artilleria– simbolitza l'home que es fa a si mateix i que vol situar Europa sota el seu dictat que es pot entendre com un intent de modernització que restaura la idea d'imperi. Ara bé, les diferències amb Carlemany –coronat la nit de Nadal de l'any 800 pel papa Lleó III a l'església de Sant Pere a Roma– són ben manifestes des del moment que el cors no va permetre que el papa Pius VII l'entronitzés sinó que ell mateix es va posar

la corona imperial, el 2 de desembre de 1804. Una escena que el pintor Jacques-Louis David va reflectir i que posa de manifest que l'Església catòlica, representada pel Sant Pare a la catedral de Notre Dame de Paris, es va limitar a beneir la cerimònia, amb la qual cosa es palesava que el poder religiós quedava supeditat a l'autoritat temporal de l'emperador.

No obstant això, el cert és que a molts indrets –i el cas de l'estat espanyol és ben emblemàtic– els afrancesats van ser receptius a l'arribada de les tropes napoleòniques, atès que estaven convençuts de l'esperit de modernitat que arrossegaven d'acord amb els principis de la Il·lustració i els vents de la Revolució. No és casual, que el coronel Francisco Amorós –que va ser director del Reial Institut Militar Pestalozzià– fos un decidit afrancesat. A més, una vegada instal·lat a París, va posar les bases del sistema gimnàstic francès que es caracteritza pel seu tarannà militarista d'acord amb les ànsies colonials de la França dinovena que havia fixat la seva atenció en el continent africà (Fernández Sirvent, 2005).

En realitat, les biografies sobre Napoleó han proliferat fins a època recent i durant anys es van escriure obres especials per a la lectura d'infants i adolescents. Sense anar més lluny, Joan Palau Vera –autor d'un gran nombre de llibres destinats a tots els públics, en especials per a joves i adolescents– va publicar una biografia sobre Napoleó que l'any 1934 arribava a la sisena edició. En línies generals, es destacava la figura de Napoleó com a soldat i cònsol, alhora que s'emfasitzava el seu caràcter d'emperador que el situava al costat d'altres genis militars com Alexandre el Gran i Juli César. Del retrat sobre Napoleó dibuixat per Maurois, reproduïm el fragment següent:

Una mente abierta y perspicaz, una increíble capacidad de trabajo, honradez intelectual, ninguna confianza en sus semejantes, habilidad para ganárselos sin recurrir a la adulación: tales son las cualidades que pudieron contribuir a inclinar la fortuna de su lado. Su fracaso final puede explicarse por un exceso de imaginación. Sus planes eran admirables, pero hizo demasiados. El supremo arte no consiste tanto en seguir siempre hacia adelante como en saber detenerse a tiempo. (Maurois, 1984, p. 180)

Aquells eren anys en què els grans herois militars eren posats d'exemple per a uns infants que veien la milícia i la guerra com una cosa normal, més encara si es té en compte que la literatura pedagògica fomentava aquest tipus de lectures. A dir veritat, el geni militar va quallar en la mentalitat del segle XIX, en mig dels corrents romàntics sempre oberts a l'aventura i a l'exploració de nous mons, com havia fet Napoleó a Egipte i a Rússia. A més, Napoleó havia escombrat els exèrcits prussians. Mentrestant, l'expansionisme europeu necessitava dels militars no només per dominar Àfrica i Àsia, sinó també per pacificar i organitzar aquells territoris dins de l'òrbita del colonialisme. Amb altres paraules, ja fos en temps de guerra gràcies a l'art bèl·lic o en època de pau per bastir un imperi després de la revolució, Napoleó es va convertir en una icona paradigmàtica, sobretot per l'exèrcit francès, segons es desprèn de l'elogi que el mariscal Ferdinand Foch –que en imposar-se sobre Erich Ludenforff pot ser considerat l'artífex de la victòria francesa sobre els alemanys a la Gran Guerra (Recouly, 1920)– va fer de l'emperador davant de la seva tomba el 5 de maig de 1921. En aquell moment, després de la victòria gala a la Gran Guerra, la imatge napoleònica planava de bell nou en l'ambient bel·ligerant d'entreguerres perquè la victòria napoleònica a Austerlitz (1805) va marcar la direcció que va portar a França al triomf de 1918 (Beltrán de Heredia, 1944, p. 168).

Per tot plegat, Napoleó va esdevenir una figura mítica que va rebre diferents qualificatius: l'organitzador de la cultura i creador de la universitat imperial (1806) (Guizot), l'esperit de geni i caràcter (Thiers), el professor d'energia (Barrès), el cabdill (Carlyle), el constructor (Madelin), però també el tirà (Michelet), el dèspota (Taine) i, encara que sembli una paradoxa, el pacifista (Cassagnac) (Beltrán de Heredia, 1944). Aquest reguitzell d'elogis, amb els seus corresponents contrapunts, palesa la transcendència de la figura d'aquest personatge que, gràcies als èxits militars, va esdevenir un model pedagògic i, al seu torn, un malson per la resta d'Europa i a qui Emil Ludwig va dedicar una esplèndida biografia, que encara avui es reedita. Val a dir que l'any 1976 aquesta obra, publicada per Editorial Juventud a la dècada dels anys trenta, arribava a la vint-i-dosena edició.

Tampoc podem passar per alt que Curzio Malaparte va considerar exemplar el cop d'estat napoleònic, del 18 de brumari (9 de novembre de 1799), que va posar fi al Directori i va establir el Consolat, previ a l'imperi, com un model a tenir en compte. A més, Malaparte a finals dels anys trenta, després de referir-se a aquell cop en què la tàctica bonapartista va saber agombolar l'ús de la violència amb el respecte a la legalitat, afegia que «hay que desconfiar siempre, y en especial hoy en día, del liberalismo de los militares» (Malaparte, 2009, p. 98). Naturalment els colpistes i dictadors de qualsevol època han mostrat la seva proximitat amb la figura de Napoleó que va configurar, des de dalt, un sistema d'idees polítiques de caire reformista que accentuaven el centralisme de l'estat i el paper rector de l'emperador.

Amb tot, l'equilibri que s'havia aconseguit al vell continental amb el Congrés de Viena (1815) va ser un xic precari i els vents romàntics van comportar guerres d'alliberament nacional i d'unificació com les que van tenir lloc a Itàlia enfront dels Estats Pontificis i l'imperi austríac. I això sense tenir en compte els moviments revolucionaris que es van donar el 1848 i que van obligar a represàlies militars com la derrota hongaresa davant les tropes austríaques. En aquest context, l'oposició franco-prussiana derivada de les velleïtats napoleòniques va despertar el sentiment revengista alemany amb els *Discursos a la nació alemanya* de Fichte (1808), la literatura nacionalista d'Ernst Moritz Arndt i la irrupció de moviments gimnàstics com el que va liderar Friedrich Ludwig Jahn (*Turnenbewegung, tuerische Bewegung*). En aquest context, Hegel –en el discurs gimnasial de 1810– es va fer ressò de la introducció dels exercicis militars a càrrec d'oficials de la Guàrdia Nacional. Al seu torn, Schleiermacher en el tractat de pedagogia (1813) incloïa també els exercicis militars, amb la qual cosa es confirma que les pràctiques d'instrucció i tir van formar part del món pedagògic, en un context en què els jocs infantils contemplaven la guerra com una realitat indiscutible, ja fos a través dels soldats de plom, estesos entre les famílies aristocràtiques i burgeses, o bé dels jocs infantils que imitaven les guerres.

En aquest sentit, el Rin es va convertir en una zona de conflicte que va perdurar durant els segles XIX i XX, ja que a les guerres napoleòniques que van finir amb la batalla de Waterloo (1815) van seguir la guerra franco-prussiana (1870-1871) i les dues guerres mundials (1914-1918 i 1939-1945). El romanticisme, l'esperit de revenja, el floriment dels nacionalismes, els interessos colonials i l'aparició de noves nacions en el mapa europeu (el II Imperi alemany i la Itàlia unificada en un procés que comprèn entre 1859 i 1871) van determinar que el militarisme fos una constant en la història contemporània i que, per raons òbvies, mantingués relacions amb l'alfabetització i l'escolarització. En

mig d'aquest estat de coses, el llibre *Cuore* d'Edmondo d'Amicis (1886) va esdevenir un referent de la literatura pedagògica que respon a l'esquema del model educatiu patriòtic. Allà apareix el conte «El petit vigia llombard» que explica un fet esdevingut l'any 1859 pocs dies després de la terrible batalla de Solferino, guanyada per francesos i italians contra els austríacs, la barbàrie de la qual va donar peu al sorgiment de la Creu Roja. Aquell conte tracta d'un noi llombard de dotze anys que feia de vigia i que els austríacs van abatre d'un tret: mor com a soldat i, com tal, és condecorat i enterrat. A més, aquell manual escolar també incorpora una història –la del timbaler sard, que perd una extremitat després d'escapolir-se de l'enemic per demanar reforços– que va participar a la batalla de Custoza el 24 de juliol de 1848, entre italians i austríacs que va acabar amb el triomf d'aquests últims. Però si en la primera guerra de la independència italiana els austríacs van guanyar, no va succeir el mateix en la segona, quan l'exèrcit imperial va ser derrotat el 29 d'abril de 1859 a la batalla de Magenta, la qual cosa va provocar un daltabaix en la moral austríaca.

Es pot afegir que *Cuore* –que a Espanya es va traduir com *Corazón (Diario de un niño)*– va conformar la mentalitat militarista dels infants, durant dècades. Fins i tot durant els anys del franquisme l'obra va gaudir d'una gran acceptació en els medis pedagògics i les reedicions es succeïen sense treva. En una versió espanyola de la casa Hernando, que data de 1951, es pot llegir: «El presente libro se halla especialmente dedicado a los chicos de nueve a trece años de las escuelas elementales, pudiéndose titular Historia de un curso académico, escrita por un alumno de tercera, en una escuela municipal de Italia». En fi, *Cuore* va forjar la consciència nacional patriòtica italiana després de les guerres d'unificació, per bé que les seves traduccions van traslladar el model de l'infant-soldat a altres latituds, entre elles la de l'estat espanyol que a més a més va elaborar manuals per aprendre a ser soldat, quan arribava el moment del reclutament obligatori (Bretón Pera, 1963). Ser soldat començava a l'escola però acabava a la caserna, a través d'una d'instrucció obligatòria, primer mercès a l'alfabetització i els exercicis gimnàstics, més tard gràcies a la instrucció física i a les pràctiques militars.

Però els soldats precisaven d'oficials que els entressin i els guessin en el camp de batalla. Lògicament, en aquest context, la figura de l'oficial –i més en concret, del tinent– va adquirir un gran relleu. Així les acadèmies militars van esdevenir centres de referència per a la formació militar, ambient que l'hongarès Sándor Márai va reflectir a *L'última trobada*. Els infants-soldats que jugaven a les llars amb joguines bèl·liques ingressaven a l'internat de l'acadèmia militar a l'edat de deu anys.

Van inscriure el nen a l'internat de l'acadèmia militar. Li van donar un espasí, uns pantalons llargs i un quepis. El diumenge portaven els alumnes a passejar pel Graben [una avinguda de Viena], amb l'espasí lligat al costat i la casaca blau fosc. Semblaven nens que juguessin a soldats. Portaven guants blancs i executaven amb gràcia la salutació militar. (Márai, 2011, p. 29)

L'Acadèmia era als voltants de Viena, al cim d'un turó. Els preceptors eren oficials retirats. Sobre l'entrada hi havia penjat un crucifix amb un ram de palma beneïda, la qual cosa confirma l'aliança entre la milícia i l'Església. «Estudiaven grec, balística, el comportament que s'havia de mostrar davant de l'enemic i història» (Márai, 2011, p. 30). Val a dir que els guants blancs i la salutació militar constituïen dues instàncies del reglament que era inexorable. Sobre aquestes faltes no hi havia excusa. Ara bé, a aquelles acadèmies austríaques concorrien nois de tot l'imperi, amb noms llargs de connotacions nobiliàries. Les confessions eren quasi setmanals. Els exercicis d'esgrima constituïen una pràctica diària, en un context en què es mantenia la tradició de les *mesures*, és a dir,

dels combats (*mensur*) entre els joves, sense oblidar la passió pel duel, segons un vell codi d'honor d'ascendència aristocràtica. «Cada matí, amb el pit nu, es posaven els embenats protectors i la màscara, feien una hora d'esgrima al gimnàs de l'acadèmia» (Márai, 2011, p. 38). Una pràctica –la de les *mensures*– que no només s'observava a Àustria sinó també i, sobretot, a Prússia.

Així les coses, s'establia un sistema elitista i car per les famílies: taxes de matrícules, d'exàmens, els padrins dels duels, deutes de joc, etc. A les pàgines de *L'última trobada* de Márai, que hem citat diverses vegades, trobem afirmacions com la següent: «Sóc un soldat, he estat educat per matar i per saber morir» (Márai, 2011, p. 41). Així s'expressa Konrád, un dels protagonistes, que provenia d'una família arruïnada de Galítsia. D'acord amb la lògica castrense del vell imperi austro-hongarès, a les acadèmies militars no es parlava de música. «A les desfilades, la música era la de les trompes, el timbal major marxava al capdavant i, de tant en tant, llançava enlaire el seu bastó d'argent, mentre un cavallet que traguava el bombo seguia els músics» (Márai, 2011, p. 43). Naturalment, aquella música sense cap atractiu estètic només servia per marcar el pas, de manera que Márai en la novel·la planteja el dilema entre l'art i la milícia, com dues realitats incompatibles, ja que la vocació militar tenia poc a veure amb una sensibilitat estètica. A tot estirar, l'elegància s'havia de manifestar en els passeigs a cavall, sempre convenientment uniformitats, pel Prater vienès.

En aquell univers militarista l'obediència era la virtut preferida des del més humil soldat. Nogensmenys, la literatura va posar de relleu –fins l'extrem d'arribar a la denúncia– la vida militar d'aquelles acadèmies militars que Robert Musil –després d'identificar l'imperi austro-hongarès amb Kakania (*kaiserlich-königlich*)– també va criticar a *Les tribulacions del col·legial Törless* (1906), obra que posa de relleu les contradiccions de l'Institut W. Ens trobem davant d'una espècie d'internat de cadets militars, en què es palesa la violència interna que s'estableix entre els diferents alumnes, en un ambient sòrdid i corrosiu allunyat de qualsevol visió humanista i que confirma que la formació militar suposava una dialèctica d'amo i esclau, de dominador i dominat, enmig d'una retòrica que apel·lava a la lluita i al sacrifici.

Com veiem en el món d'ahir, a la vella Europa, l'escola i la caserna –eren els temps de l'educació tradicional– mantenien més d'una afinitat, i així la instrucció escolar es completava a l'exèrcit amb la instrucció militar. Una sintonia no només de nomenclatura sinó també de finalitat, en el sentit de construir un model de ciutadà que exigeix escola i milícia, de manera universal i obligatòria. De fet, la gimnàstica va ser un dels mecanismes que es va emprar per tal d'introduir els exercicis militars a l'escola, a través de marxes, desfilades, pràctiques d'instrucció i, fins i tot, exercicis de tir amb carrabina o, si més no, amb fusells de fusta. I tot això sense oblidar la música que a toc de timbal acompanyava aquelles cadències de caràcter militar que, al cap d'avall, volien codificar i enfortir el moviment corporal dels infants, amb el rerefons d'una concepció pedagògica que aspirava a convertir-los en soldats.

En el fons, observem que allò que s'iniciava a l'escola s'havia de concloure a la caserna, d'acord amb l'esquema doctrinal de l'estat-nació, en un projecte generalitzat per mobilitzar a la infància i a la joventut que va promocionar en el segle XIX els batallons escolars, ja plantejats pels projectes educatius de la Revolució Francesa i que la Tercera República francesa, després de la derrota de Sedan (1870), va impulsar de manera decidida. Per la seva banda, a l'estat espanyol, els batallons escolars van gaudir també de

bona acceptació, sobretot després del fracàs colonial de 1898, en un ambient generalitzat de crisi i decadència que a més s'estenia al que llavors es considerava «raça llatina» (Lázaro Lorente, 1983). De fet, les comparances entre la França de 1870 i l'Espanya de 1898 no han estat inhabituals, atès que presenten més d'un punt de coincidència en promoure, en ambdós casos, moviments regeneracionistes (Cacho Viu, 1978). Ben mirat, la superioritat nòrdica –anglosaxona i germànica– no era només pedagògica, científica i cultural, sinó també física, esportiva i militar, la qual cosa explicava que Anglaterra i Alemanya (en menor mida) fossin potències colonials en uns moments en què el servei militar obligatori durava en alguns països –ens trobem a finals del segle XIX– fins a quatre anys.

Com és lògic, existia una gran picaresca, amb tot tipus de suborns i estratagemes per tal d'evitar el reclutament obligatori, en especial entre els estaments benestants que podien redimir llurs fills després de pagar importants quantitats de diners, cosa que no estava a l'abast de les famílies humils que veien que els esposos i fills eren cridats a files en moments de guerra, fins i tot després d'haver estat llicenciats. Els esdeveniments de la Setmana Tràgica de Barcelona, a finals de juliol de 1909, van tenir el seu origen en aquesta dinàmica, és a dir, quan es va allistar reservistes per a la guerra del Marroc. Tampoc s'ha d'oblidar que existien empreses d'assegurances que a través de quotes mensuals es comprometien a redimir els fills quan fossin cridats per les respectives caixes de reclutes, pagaments que no tothom podia satisfer.

Ben bé fins als anys seixanta del segle passat, abundaven llibres per a infants que ensenyaven a jugar a la guerra, és a dir, que els invitaven a què elaboressin amb les seves mans espases, gorres, escopetes, uniformes i demés bagatges militars, ja fossin de paper, fusta o tela. Jugar a la guerra era, doncs, una cosa usual i que no aixecava llevat d'alguna excepció grans controvèrsies. I encara que aquest discurs educatiu afectava principalment als nois –ulteriors membres dels diversos exèrcits– les dones tampoc s'escapaven d'una concepció física de caire militarista que recordava l'antiga Esparta. Si bé les noies no havien d'aprendre a manejar les armes, sí que havien de concebre com a mares els futurs soldats, de manera que estaven obligades a enfortir el cos, la qual cosa justificava si més no la pràctica de la gimnàstica:

Les jeunes filles doivent aussi, dans la mesure où les comporte leur organisation, plus délicate que celle des garçons, participer aux exercices physiques. Elles n'auront pas à défendre la patrie par les armes, mais elles auront à lui donner, –autre devoir sacré, – des enfants robustes. (Charrier, 1927, p. 410)

Resulta així que al costat del soldat modern, del soldat de lleva –una conseqüència de l'ideari que va estendre el reclutament obligatori– també va aparèixer la dona-soldat. En efecte, la Rússia post-tsarista de Kerenski (poc abans de la bolxevic) va mobilitzar dones que després de superar tres setmanes d'instrucció militar intensiva passaven al front rus o servi. Es tractava de batallons integrats per dones voluntàries, que la premsa francesa va presentar com «Le bataillon féminin de la mort» (atès que «Bataillon de la mort» era el seu nom) i que comptava amb el suport d'infermeres i metgesses. Amb tot, la crònica de la premsa de l'època feia el següent comentari: «Les bataillons féminins paraissent appelés à jouer un rôle important, moins, sans doute, comme masse combattante que comme exemple et stimulant pour l'ensemble des troupes russes» (*L'illustration*, núm. 3881, dissabte 21 de juliol de 1917, p. 80). Paga la pena esmentar que aquelles dones-soldat van ser encarregades de defensar el Palau d'Hivern, en els dies de la revolució d'octubre de 1917, sense massa èxit.

Tot amb tot, i a pesar que la major part de països no van aquarterar les dones com a soldats, és evident que van tenir un paper de primer ordre en aquell món bèl·lic. Si bé en temps de guerra van ser dedicades a tasques auxiliars com va succeir a l'Alemanya del III Reich, els soviets les van mobilitzar al costat dels homes, de manera que van participar activament en els combats. En qualsevol cas, quan es va produir la «guerra total», és a dir, quan la població civil també va quedar afectada pels conflictes bèl·lics (cosa que no succeïa amb el model militar napoleònic, on els moviments dels exèrcits tenien un paper prioritari) les dones també van patir els estralls de la guerra. El testimoni d'Alaine Polcz, quan els soviets lluitaven per foragitar els nazis d'Hongria durant la tardor de 1944 i l'hivern de 1945, és ben escruixidor. A més de ser violada en diverses ocasions, comenta que després d'una batalla decisiva o d'una reconquesta havia tres dies lliures pels saqueig i la violació (Polcz, 2015, p. 158). Així moltes dones hongareses – i hem de pensar que això va passar a tota Europa, amb independència del país i del bàndol contendent– van perdre la vida en ser violades pels soldats. La manera d'actuar de l'exèrcit soviètic era la següent. «Hacían lo siguiente: levantaban las piernas de las mujeres por encima de los hombros y se apoyaban en ellas arrodillados. Si uno daba un empujón demasiado fuerte, la columna de la mujer se rompía. No de manera deliberada, sino por la violencia irrefrenable» (Polcz, 2015, p. 135). Encara que es fa impossible calcular el nombre de dones –de qualsevol edat i condició– que van ser violades, no hi ha dubte que aquest és un dels episodis més foscos de la guerra que sovint ha estat silenciats pels historiadors que, a tot estirar, consideren aquests fets dins l'apartat dels danys colaterals produïts per qualsevol conflicte bèl·lic. Tal com Malaparte va reflectir en una obra de teatre que també va ser estrenada a l'estat espanyol, a la dècada dels seixanta, les dones també van perdre la guerra (Malaparte, 1963).

Altrament, enguany –quan escrivim aquestes línies som al començament de l'any 2018– es commemora el centenari de la fi de la Gran Guerra que va acabar l'onze de novembre de 1918. Ara bé, el Tractat de Versalles (1919) es va convertir en una mena d'armistici, incapaç d'assegurar la pau al vell continent, de manera que l'any 1939 –després l'annexió d'Àustria per part del III Reich (1938)– es van reemprendre les hostilitats bèl·liques. A aquell enfrontament de la Gran Guerra –una veritable tragèdia bèl·lica entre germans, una guerra civil europea (Mazower, 2017, p. 28-32)– va seguir un nou mapa després de l'ensorrament dels imperis centrals, alhora que es va fer palesa una consciència pedagògica que va ser assumida pel moviment de l'Escola Nova.

## L'ideal militar prussià

Tal com hem assenyalat, les relacions entre la guerra i la pedagogia vénen de lluny i es remunten al món clàssic, on trobem importants antecedents entre els lacedemonis i els romans, dues autèntiques potències bèl·liques. Amb tot, i sense menysprear aquests models, el cert és que aquests vincles van adquirir un nou protagonisme quan Prússia es va convertir, en el segle XIX, en una potència militar i va donar lloc a un ideal formatiu (*Bildung*) de característiques militars que, a més, passava en algunes famílies lligades a la milícia de pares a fills. Justament, Louis Dumur en la seva novel·la *¡A París!*, escrita el 1919, va analitzar les causes del militarisme prussià, amb l'ideal de l'heroi vinculat a la *Kultur*, que va confrontar amb l'ideal civilitzador que la França sorgida de la Revolució de 1789 representava. Els anys de formació dels que havien de ser futurs oficials de l'exèrcit prussià contemplaven la lectura de diversos autors: Fichte, Gobineau, Nietz-



sche, Bismarck, Treitschke, Lamprecht, etc., sense oblidar els exercicis físics i els combats d'esgrima o *mensures* (Dumur, 1921?, p. 37-38).

S'ha dit que l'estat prussià va ser una creació dels Hohenzollern, al llarg dels segles XVI i XVII, fins arribar a la figura emblemàtica de Frederic el Gran (Kahler, 1977, p. 297). Al seu torn, Dilthey va remarcar que Frederic va posar les bases del sistema estatal d'ensenyament prussià d'acord amb l'ideari de la Il·lustració alemanya. Però Prússia no només es va caracteritzar per ser un estat educador sinó també per un estat militar, fins l'extrem que la cultura i la milícia, la ploma i l'espasa, es van donar d'una manera agermanada. «Prusia fue el primer país que creó un ejército permanente, preparado y organizado según los principios militares modernos. El reclutamiento se volvió forzoso, y los reclutadores no tuvieron escrúpulos en sus métodos» (Kahler, 1977, p. 299). Així es va bastir un exèrcit que fomentava la disciplina fèrria, ja fos entre la tropa o bé entre els oficials. A la llarga, aquesta disciplina va permetre un sistema administratiu rigorós que regulava tots els detalls de la vida militar i que va permetre que aquesta organització es transferís de l'estament militar a la vida civil.

La burocracia prusiana fue un retoño del ejército. Llevó la disciplina militar a la vida civil e imbuyó al país con el espíritu de la disciplina. Los oficiales retirados o no comisionados se transferían a la administración civil, en la cual cabos y sargentos mayores habitualmente ocupaban los cargos más bajos. (Kahler, 1977, p. 300)

Per aquesta via es va perfilar un *ethos* militarista basat en l'ordre i la disciplina que, amb el rerefons de les campanyes napoleòniques, va penetrar en el segle XIX i va perdurar fins a 1918, per bé que militars que van tenir un gran protagonisme en el III Reich – com l'almirall Wilhelm Canaris o el coronel Claus von Stauffenberg, ambdós confabulats en el complot contra Hitler del 20 de juliol de 1944– també responien a aquest perfil. No debades, Peter Hoffmann –biògraf de Stauffenberg– comenta que a l'escola que assistia Claus cada 18 de gener es celebrava la fundació del Segon Imperi el 1871 i fins el 1933 – quan Hitler va arribar al poder– va onejar la bandera imperial junt a la de la República de Weimar que «així quedava relegada de manera implícita» (Hoffman, 2009, p. 81). Les nissagues familiars que participaven d'aquest esperit militar, que destil·lava un sentiment aristocràtic de servei a la pàtria, i que formaven els seus plançons en l'esperit de les acadèmies de cadets i que sentien l'orgull de pertànyer a un determinat exèrcit (terra, marina o aire), palesen el que diem, en el sentit que es dibuixa un tot entre la formació, el sentiment patriòtic i la voluntat de servei fins arribar –si s'esqueia– a la mort.

Un bon exemple del que diem el trobem en les memòries del mariscal Paul von Hindenburg (1847-1934) que va exaltar l'educació dels cadets i que va permetre que Hitler arribés al poder l'any 1933. Està clar, doncs, que aquella educació militar que apel·lava a l'acció es presentava com una alternativa a la tradició pedagògica humanista, que proposava una educació intel·lectual adreçada al cultiu de l'ànima (*cultura animi*), per bé que alguns militars –Claus von Stauffenberg és un bon exemple– van tenir cura del seu esperit en formar part de cercles intel·lectuals presidits, a més, per un fort sentiment patriòtic i nacionalista. Fa la impressió que les acadèmies militars no havien estat receptives als signes de la cultura humanística, representada per la literatura i l'art. Més que allò intel·lectual interessava l'acció, la disposició per entrar en combat a fi de contribuir a la grandesa de Prússia i Alemanya. Així Hindenburg recordava els anys d'aprenentatge com a cadet, en el període anterior a la unificació d'Alemanya (1871):

La educación se basaba en la instrucción y en un desarrollo sano del cuerpo y de la voluntad... Este sistema educativo no se basaba en una visión cerrada de la vida, sino en fomentar una actitud vital enérgica... Sobre la educación humanista de otras escuelas, en lo que se refiere a su preferencia por las lenguas antiguas, no estoy especialmente de acuerdo. No veo clara su utilidad práctica para la vida. Como medio para conseguir un fin, las lenguas muertas ocupan en el plan de estudios demasiado tiempo y exigen demasiada energía... Me hubiera gustado, aunque por ello sea tomado por ignorante, que en estas escuelas se hubiera dado más preferencia a las lenguas vivas, a la historia moderna, al alemán, a la geografía y al deporte, aunque hubiera sido a costa del latín y del griego. (Hindenburg, 2007, p. 19)

És obvi que aquest ideal pedagògic de caire militar no només es va donar a Alemanya, sinó també a Àustria, sempre emmirallada pel prestigi prussià. De fet, ambdós imperis –el segon imperi alemany i l'imperi austro-hongarès– van compartir, després de la batalla de Sadowa (1866) que va imposar la superioritat prussiana, un mateix destí. Això establert, no és debades dir que Bertha von Suttner a *Abaixeu les armes!* –la primera dona en aconseguir el Premi Nobel l'any 1905– va copsar l'ambient militarista de l'època de Francesc Josep I (emperador entre 1846 i 1916) i Elisabet de Baviera –la coneguda Sissi, emperadriu d'Àustria– en què els joves tinents freqüentaven teatres i sales de concerts, visitaven les famílies aristocràtiques i eren assidus als balls de la cort. Així les coses, els tinents –Arno Dotzy i Friedrich Tilling– són els protagonistes de la novel·la. El primer, Arno Dotzy, mor a la campanya de la segona guerra de la unificació italiana (1859) i deixa un fill –Rudolf– que la mare, casada en segones núpcies amb Friedrich Tilling, intentà allunyar del joc dels soldats de plom que servia per iniciar els infants des de ben aviat en el món de la guerra. Al seu torn, Friedrich és ferit en la campanya dels austríacs, que donaven suport als prussians, en la guerra contra els danesos (1864), per bé que les coses es van complicar i el 1866 es va declarar una nova contesa bèl·lica justament contra els que havien estat aliats, els austríacs, que van ser derrotats a Sadowa.

El cas és que una de les novetats pedagògiques d'aquesta novel·la amb trets autobiogràfics és el combat que fa contra el sistema educatiu patriòtic, basat en el codi d'honor militarista, les ànsies bel·ligerants i el desig de glòria i proeses que garantien ascensos en la carrera militar. Però Bertha Von Suttner no només ataca les acadèmies militars, sinó també les escoles en general que transmeten aquest tarannà guerrer. «Els poemes i les històries heroiques amb què l'escola ens educa per a ser soldats són el que el tro dels canons, el llampec de les armes lluentes i els crits de batalla dels combatents fa vibrar en els nostres cervells» (Suttner, 2014, p. 183). Així, doncs, les referències pedagògiques sovintegen en la novel·la de Berta Von Suttner que registra els regals que una tia va fer al seu fill Rudolf, d'acord amb els vincles que la religió catòlica i la milícia aristocràtica mantenien en l'imperi austríac, on les històries dels herois ocupaven un lloc preferencial. Així la tia Marie escriu en una missiva el següent:

Li faig arribar un parell de llibres: *L'infant devot i el seu àngel de la guarda* –una història preciosa– i *Herois de la pàtria* –una col·lecció d'il·lustracions bèl·liques per a minyons. Mai no s'és massa jove per a aprendre aquesta llei de coses. El teu germà Otto, per exemple, encara no tenia cinc anys, que jo ja li explicava coses sobre el gran Alexandre, sobre César i els altres conqueridors famosos... I que n'és ara d'entusiasta de tot el que és heroic... Fa goig de veure. (Suttner, 2014, p. 213)

Tal i com hem vist, la cosa es pot remuntar a èpoques anteriors, a les guerres napoleòniques i als conflictes per l'expansió territorial que van proclamar la superioritat militar de Prússia, amb generals com Helmuth von Moltke, l'artífex de les victòries prussianes a l'Europa dinovena. Endemés, els lligams entre la indústria i el militarisme són ben evidents, tal com es desprèn de la trajectòria de Werner von Siemens que, per tal de poder dedicar-se a la recerca química i tecnològica, va ingressar a l'exèrcit prussià

l'any 1835. Segons reconeix, els anys que va passar a l'Acadèmia d'Artil·leria de Berlín, entre 1835 i 1838, van ser els més feliços de la seva vida. «Finalmente, en el otoño del año 1835, se cumplió mi deseo de ser destinado a las Escuelas unidas de Artillería e Ingenieros de Berlín y con él mi ambición más querida: la de encontrar ocasión de aprender cosas útiles» (Siemens, 1927, p. 22). En el cas de Siemens –que havia d'esdevenir un gran enginyer– la vida militar va ser qui li va permetre estudiar ciències, la qual cosa confirma els lligams entre l'excel·lència de l'exèrcit prussià i el progrés dels estudis científics i tècnics, amb la consegüent superioritat científica i universitària germànica. «Mis estudios científicos me sirvieron extraordinariamente para el caso, dándome el convencimiento de que el progreso técnico solo podía ser alcanzado por medio de la difusión de conocimientos científicos entre los técnicos» (Siemens, 1927, p. 34-35). Paga la pena recordar que Siemens va romandre durant catorze anys en el servei militar actiu, circumstància que li va permetre experimentar diversos avanços tècnics com el telègraf que més tard va aplicar al món civil. De fet, Siemens va ser un dels elements modernitzadors de Rússia, en facilitar les comunicacions entre Prússia i l'imperi dels tsars.

És evident que el militarisme de Prússia –que va trobar en Otto von Bismarck un veritable «canceller de ferro», per bé que va perdre la confiança de l'emperador Guillem II l'any 1890 per no voler prosseguir una política expansionista– va constituir un model que va influir sobre tot el continent europeu, fins i tot a la Rússia tsarista que va imitar la preparació dels prussians amb la creació d'acadèmies de *Junkers* per a joves oficials l'any 1864 i que durant la revolució d'octubre de 1917 van intentar, sense èxit, aturar la revolta bolxevic. No debades, Prússia va dirigir la unificació alemanya que va conduir al segon Reich o imperi (1871-1918) que es va proclamar a Versalles, la qual cosa va alimentar el revengisme d'una França derrotada a la guerra franco-prussiana de 1870. No estranya, doncs, que la França de la III República, tal com recull Lyautey en el seu escrit sobre la funció social dels oficials (1891), observés la situació militar «Au pays du Rhin», llibre que Jean-Jacques Weiss havia publicat el 1886. Amb altres mots: França seguia de ben a prop el que succeïa en els països veïns, ja que mirava militarment a Alemanya, i esportivament a Anglaterra (Coubertin), amb la intenció de rebronzejar i envigorir la joventut francesa, ja fos militarment o bé atlèticament o, encara millor, amb aquestes dues instàncies que no eren incompatibles.

Gràcies a la direcció de Helmuth von Moltke, el geni militar prussià es va imposar als seus veïns i així els francesos van ser derrotats a Sedan (1870), en el marc de la guerra franco-prussiana (1870-1871), que va permetre que el Segon Imperi alemany fos declarat a Versalles. A més, les seqüeles d'aquella desfeta va suposar la mutilació de França amb la pèrdua de l'Alsàcia i la Lorena, territoris que van ser recuperats amb el tractat de Versalles (1919). En aquest punt, convé recordar el conte d'Alfonse Daudet escrit el 1873 (dos anys després de la destrossa francesa, titulat *La dernière classe* i integrat a la col·lecció *Les contes du lundi*) en què es narra la darrera classe de llengua francesa del mestre M. Hamel, impartida a uns alumnes de l'Alsàcia que, al passar aquelles terres de França a Alemanya, perdien la seva condició de ciutadans francesos. Així, Monsieur Hamel va dir:

Mes enfants, c'est la dernière fois que je vous fais la classe. L'ordre est venu de Berlin de ne plus enseigner que l'allemand dans les écoles de l'Alsace et de la Lorraine... Le nouveau maître arrive demain. Aujourd'hui, c'est votre dernière leçon de français. Je vous prie d'être bien attentifs.

Com no podia ser d'una altra manera, M. Hamel –sempre preocupat per les qüestions gramaticals– va cloure aquella última classe a la qual van assistir les forces vives del poble, situades estratègicament al final de l'aula, amb l'exclamació de *Vive la France!* que va escriure a la pissarra. Mentrestant, a les afores, les tropes prussianes feien els exercicis militars corresponents i quan va tocar l'Àngelus a l'església sonaven les trompetes prussianes que passaven per davant de les finestres del col·legi. Al cap i a la fi, les guerres franco-prussianes (a l'època napoleònica, als anys 1870-1871 i a les dues conteses mundials) palesen que la lluita entre ambdues nacions es troba en el rerefons de l'actual unió europea, bastida sobre l'entesa establerta per un general com Charles De Gaulle, que el 1958 va refundar França amb la cinquena República, i un vell polític de confessió catòlica com Konrad Adenauer, primer canceller de la República Federal alemanya, que Willy Brandt, a les seves memòries, va considerar «l'ancià del Rin» (Brandt, 1990, p. 39).

Diguem que Carl von Clausewitz –militar prussià que després de les guerres napoleòniques va elaborar un tractat sobre la guerra (*Vom Kriege*, 1832) que és considerat un clàssic de la literatura bel·licista– va afirmar a principis del segle XIX que la guerra és la continuació de la política per uns altres mitjans. Els especialistes –i aquí recorrem a l'autoritat dels professors Garcia Caneiro i Vidarte– consideren que darrera aquesta afirmació es detecta un intent de racionalització de la guerra en veure-la com un instrument racional de la política (García Caneiro i Vidarte, 2002, p. 97). En aquest sentit, la guerra queda subordinada a la política amb la qual cosa s'intenta racionalitzar (la guerra com a continuació de la política) quelcom que comporta actes de violència i barbàrie. És factible pensar que aquesta funció de la guerra com instrument de la política va donar lloc a la Convenció de Ginebra, signada el 1864 a instàncies de Jean Henri Dunant, fundador de la Creu Roja, per protegir les víctimes (ferits, presoners, desplaçats, etc.) dels conflictes bèl·lics. Tot i que aquesta Convenció ha estat revisada posteriorment (1906, 1929 i 1949), el cert és que les guerres van prosseguir a Europa amb dues conteses que van assolir el continent de mort i destrucció, d'actes de pillatge i violacions, sense respectar els més elementals sentiments d'humanitat, com moltes obres literàries van denunciar a bastament.

Ben mirat, i sota l'exemple prussià, el militarisme va ser una constant al llarg dels segles XIX i XX, tal com Joseph Roth va reflectir a *La marxa de Radetzky* on dona compte i raó de les peripècies de la família Trotta, una història construïda a partir del supòsit que l'iniciador de la nissaga va salvar la vida de l'emperador Francesc Josep I d'Àustria en el camp de batalla (Roth, 1985). També a *Zipper i el seu pare* (Roth, 2011) ens ha deixat una bona mostra del militarisme austríac, emparentat amb el prussià. D'acord amb la novel·la, el pare Zipper va educar els fills en la virilitat i en els valors del militarisme, i, una vegada esclatada la Gran Guerra, es va fotografiar amb el seu fill Arnold, aquest amb l'uniforme de subtenent i el pare amb el de sergent de la reserva. No debades, s'ha dit que els militars de la reserva van ser els més bel·ligerants quan va arribar l'hora que els imperis centrals declarassin la guerra als aliats, fins l'extrem que Ernst Bloch comenta que llavors Max Weber era un militarista entusiasta i que els diumenges es posava l'uniforme d'oficial de la reserva per rebre els deixebles al seu domicili (Lowy, 2015, p. 177).

D'acord amb el diem, resulta evident que el militarisme constitueix un referent de la vida del món d'ahir, tal com va descriure Stefan Zweig (2001), per bé que inicialment –i

ben al contrari del que pogués semblar– quan va desfermar-se la Gran Guerra es va manifestar a favor d'Alemanya, de la qual va exaltar l'organització modèlica que «sorgeix de la voluntat de la raça, de la disciplina del caràcter, perquè aquí la voluntat general presenta una harmonia rítmica constant amb la voluntat individual interna» (Zweig, 2014, p. 41). Tot i la seva condició austríaca, i influït pel germanisme, Zweig va veure en el soldat teutó el destí de l'Alemanya que basa la seva força en una organització quasi perfecta, perfilada al llarg d'anys de pau, fins al punt que la sort d'Àustria queda lligada a Alemanya. «El neguit d'Alemanya és avui el mateix que el nostre, la seva alegria és la nostra alegria, i cada soldat que lluita sota la seva bandera és un dels nostres» (Zweig, 2014, p. 43).

Aquestes paraules, escrites per Zweig el 1914, palesen que fins i tot un esperit humanista i tolerant com ell, no va dubtar en lloar les excel·lències germàniques, gràcies a Luter i Kant. «És a Alemanya on va originar-se la religió que confia únicament al deure intern totes les resolucions importants i les decisions últimes de la moral; a Alemanya va aparèixer la filosofia que eleva la idea del deure a imperatiu categòric de tota activitat» (Zweig, 2014, p. 41). La cosa, emperò, continua perquè si alguna cosa destaca Zweig de la cultura alemanya és, justament, la supeditació de l'individu a la voluntat nacional de la comunitat, circumstància que va permetre el floriment econòmic i social, amb «constància de ferro», és a dir, a base de treball i disciplina. Llavors, al mes d'agost de 1914, Zweig confiava en la força dels soldats alemanys que veia com un producte de la civilització i no com un fruit de l'obediència i del militarisme, dos aspectes que conformen la *Kultur* que en la seva expansió pangermanista incloïa la força militar (Sala Rose, 2007). No debades, Louis Dumur, en la novel·la *A París!* posa en boca de Thomas Mann la següent afirmació:

La *Kultur* es una organización espiritual del mundo, que no excluye el salvajismo sangriento. Ella sublima lo demoníaco. Ella está por encima de la moral, de la razón y de la ciencia. (Dumur, 1921?, p. 165)

Amb aquests referents, que posen en relació la *Kultur* amb allò demoníac i irracional, no estranya que Emil Ludwig –autor d'un gran nombre de biografies, entre les que destacava la que va dedicar a Napoleó– situés el 1939 Prússia com un quart dictador, al costat de Mussolini, Hitler i Stalin. «Mientras que en los libros de Historia se enseña que Prusia ha hecho grande a Alemania, nosotros afirmamos que Prusia ha conducido tan mal a Alemania que para el futuro es necesario privarla de su posición dictadora» (Ludwig, 2011, p. 133). Per tant, el militarisme prussià –una mena d'estat dictatorial militar amb el suport dels *junkers*, és a dir, dels nobles prussians– poc tenia que veure amb la idea d'un estat il·lustrat, segons van difondre els cercles intel·lectuals berlinesos, àvids per enaltir l'època de Frederic el gran. No ha d'estranyar, doncs, que Ludwig fos considerat per Goebbels un mal alemany, per haver exigint la «destrucció completa de l'economia i del potencial de guerra alemanys», segons anotació en el seu diari del 19 de desembre de 1942 (Goebbels, 1960, p. 251). Així va comparar Berlín i Viena amb Esparta i Atenes, encara que sí fem cas a Bertha Von Suttner el militarisme també es trobava a la capital de l'imperi austro-hongarès. «La gran venganza de Austria por la batalla de Sadowa es que Hitler se haya hecho prusiano» (Ludwig, 2011, p. 154).

En fi, la Viena de l'imperi austro-hongarès tampoc es pot entendre sense la presència de l'estament militar, ni sense les bandes de música que entonaven –de manera similar al que succeïa a Alemanya– la marxa Radeztky, que després d'obtenir les victòries austríaques de Custozza (1848) i Novara (1849) en les guerres d'Itàlia, va aconseguir la

celebritat gràcies a la marxa que va dedicar-li Johann Strauss pare. En darrer terme, i encara que sigui una facècia, Europa s'aixeca cada primer de gener tot escoltant el concert d'Any Nou de la Filharmònica de Viena, que té l'origen en la recapta de diners a favor de la *Wehrmacht* que es va fer el 31 de desembre de 1939, i que conclou amb aquella peça militar que s'ha convertit en una mena d'himne festiu a l'Europa actual.

## 1914, la mobilització de la Joventut

És clar que els infants van ser uns espectadors privilegiats de les guerres que, lamentablement, van patir en carn pròpia. Es tracta d'un fenomen de caire general que també va afectar a la Catalunya dinovena, sacsejada per un seguit de guerres internes, entre carlins i liberals, tal com Lluís Arumí va reflectir en les seves memòries. Els infants no només van contemplar directament els fets de la guerra, sinó que van aprofitar aquelles vivències i els materials bèl·lics aplegats per «jugar a la guerra». A banda de reproduir els escenaris de les escaramusses que tenien lloc a les nostres contrades, aquells infants del segle XIX revivien les formacions, guàrdies, retens, exercicis d'instrucció, marxes, combats, fins i tot amb sabres, bales, pólvora i fusells que recollien dels escenaris bèl·lics. D'aquesta manera, jugar a la guerra va ser un passatemps dels nostres infants del segle XIX que reproduïen, per imitació, el que veien al carrer (Arumí, 1972, p. 105-116). Al cap i a la fi, aquelles guerres civils del segle XIX, aquelles batalles entre carlins i liberals, van ser el preludi de la Guerra Civil (1936-1939) que encara es manté viva en la memòria dels nostres avis i que alguns militars, com Jorge Vigón –monàrquic addicte a Franco–, van posar de relleu al manifestar que «las guerras son las manifestaciones de la vida humana que dejan más huella en el recuerdo de los hombres» (Vigón, 1956, p. 46).

En qualsevol cas, la Gran Guerra va significar pels infants una experiència vital inel·ligible que va comportar el que Elías Canetti va anomenar com «descobriments del mal». Tant és així que Canetti –sempre a favor dels anglesos– recorda com es vivia l'ambient bel·ligerant a les escoles vieneses on cada dia es cantava l'himne a l'emperador. Igualment, comenta que a Viena també es jugava amb soldats de plom –una instància per a la iniciació militar dels infants que més tard va ser suplantada per les joguines bèl·liques– alhora que va veure la fortificació de les ciutats i pobles. A més, els infants van contemplar les manifestacions d'entusiasme als carrers i places de les ciutats imperials el dissabte 1 d'agost de 1914. Enmig d'aquest panorama, Canetti rememora com es vivia aquell ambient bel·ligerant a les escoles vieneses: «Nos dieron un cuaderno amarillo con canciones que de una manera u otra trataban de la guerra. En primer lugar estaba el himno del Káiser, que diariamente cantábamos al comenzar y al finalizar el día de clase» (Canetti, 1983, p. 113).

Com no podia ser d'una altra manera, els mestres també van tenir un paper actiu en la mobilització de la joventut, fins el punt que van esperonar als alumnes per tal que s'incorporessin immediatament a files. Així ho va recollir Remarque, en una descripció que copsa el sentit militarista de l'escola prussiana:

Kantorek era el nostre professor... en les hores de gimnàstica, ens va clavar discursos i més discursos fins que tota la nostra classe, amb ell al cap, va anar al Comandament del districte a allistar-se... Aquests pedagogs tenen massa sovint llurs sentiments a la butxaca de l'armilla... De Kantoreks, n'hi ha mils... (Remarque, 1968, p. 23-24)

També a casa nostra les revistes es feien ressò dels jocs bèl·lics, amb soldats de plom, que tenien com objectiu imitar les batalles que es donaven en la realitat quotidi-

ana. No deixa de sobtar que Janusz Korczak anotés en el seu diari del gueto que una vegada finalitzada la Gran Guerra, i davant d'una visita d'una comissió nord-americana per ajudar als infants polonesos que es trobaven a la casa d'orfes, els infants jugaven a soldats. A continuació, anota: «Gorres de paper i pals» (Korczak, 2017, p. 60). Per la seva banda, *La Familia*, una publicació mensual de moral, instructiva i recreativa d'orientació catòlica que apareixia a Barcelona, tot i expressar la seva preocupació per la marxa de la guerra i la cruesa dels esdeveniments, presentava en el número corresponent al mes de novembre de 1918 –quan la guerra estava a punt de finir– el següent comentari, que acompanyava una plàcida escena burgesa amb diferents infants que jugaven amb soldats de plom.

La guerra ha sido siempre un espectáculo muy contagioso para la niñez, y en todas cuantas ocasiones se han suscitado en Europa conflictos armados, los niños han sido los más entusiastas en imitarles en sus juegos. Varios niños amigos se hallan reunidos en el salón de su casa, y sentados en el suelo sobre tupida alfombra se entretienen a jugar a la guerra con sus ejércitos de diminutos soldados de plomo, cuyos cañones, disparando pequeños proyectiles, van diezmando las filas de los combatientes de ambas partes. (*La Familia*, año XI, núm. 11, noviembre de 1918, p. 307)

Mentre això succeïa en el món d'ahir, en aquella vella Europa que caminava violentament cap el seu ocàs, a França va sorgir la veu d'un jove oficial, la del capità Hubert Lyautey, nascut el 1854, que l'any 1891 va escriure a la *Revue des Deux Mondes*, un text clàssic de la pedagogia militar sobre el paper o la funció de l'oficial en el servei militar universal, al qual ens referirem més endavant. A graçiant, convé tenir en compte que Lyautey aspirava a reformar l'exèrcit de la III República francesa, que va ser sacsejat a la fi de segle XIX pel cas Dreyfus (1894-1906), que per la seva condició de jueu va ser objecte d'una campanya de calúmnies i falses acusacions. En aquelles hores en què França lluitava per recuperar el que havia perdut a la guerra franco-prussiana, no només l'Alsàcia i la Lorena, sinó també el prestigi d'un exèrcit i una nació derrotada, el servei militar esdevenia una qüestió pedagògica de primer ordre, perquè enllà de l'obligació legal d'incorporar-se a files s'imposava una dimensió o obligació moral que els oficials havien d'assumir de manera peremptòria. I es pot afegir que malgrat aquestes bones intencions, la cosa no va millorar molt si tenim en compte com els exèrcits van haver d'aplicar la lògica militarista a uns soldats que sovint van optar per la deserció, l'automutilació i l'amotinament, aspectes que van anar en augment a mesura que la Gran Guerra s'allargava.

Sigui com sigui, no ha de sobtar que molts joves s'allistessin voluntàriament, a primers del mes d'agost de 1914, per viure un seguit de peripècies, abandonar els estudis i retornar aviat a casa en mig de flors i ovacions. Així Ernst Jünger es va allistar a l'exèrcit alemany i Curzio Malaparte ho va fer a la columna Garibaldi que combatia al costat de França. Mentre els intel·lectuals romanen en la passivitat –escriu Jünger a *El tinent Sturm*– els soldats actuen, en un món cada vegada més mecanitzat. Si l'escola –amb les seves aules i pupitres– significava passivitat i avorriment, la guerra es presentava com una possibilitat per l'aventura i la intervenció immediata, per fugir del tedi i avorriment. Un dels biògrafs de Jünger ho té ben clar: va marxar a la guerra com a voluntari no per entusiasme patriòtic, ni per nacionalisme teutònic, sinó per alliberar-se de l'Institut, de la vida escolar que era poc atractiva.

En realitat, molts d'aquests joves van assolir durant la Guerra el grau d'oficials (sots-tinent, tinent, capità), experiència que alguns van utilitzar per donar compte i raó de la tragèdia bèl·lica (Lussu, 2016). En aquest punt, tampoc es pot oblidar que Jünger, des-

prés de ser ferit set vegades durant la Gran Guerra, va ascendir de soldat ras fins a oficial, la qual cosa li va donar l'oportunitat de tenir un seguit de vivències que recull a la seva literatura. A més, la guerra –com reflecteix Jünger a *El tinent Sturm*– esdevé una gran tempesta, una veritable pluja de foc, tema que va ampliar en altres obres com *Tempestes d'acer* i *Apunts caucasiens*.

Ellos [*es refereix als intel·lectuals*] han quedado desconectados, mientras que en nosotros vibra el gran ritmo de la vida. En último término, es igual detrás de qué banderas se marcha, pero esto es seguro: el último soldado alemán de uniforme gris o el último soldado francés de poblada barba que disparaba y recargaba en la batalla del Marne es más relevante para el mundo que todos los libros que puedan apilar esos literatos. (Jünger, 2014, p. 57)

Però la guerra també va fer veure a aquells joves voluntaris la incapacitat de bona part dels seus oficials. Malaparte ha deixat constància de les mancances del comandament italià, cosa que també Hemingway i Lusso van reflectir. D'una o altra manera, es constata que pels superiors la culpa de les derrotes era sempre dels soldats d'infanteria, depauperats i sense descans que s'havien de llançar contínuament a la conquesta de les trinxeres enemigues. Així els soldats s'adonaven no només de la falta de perícia de molts dels seus comandaments, sinó de l'existència d'unes castes dirigents, d'unes minories directores –d'uns Estats Majors– que van defraudar als joves que confiaven en els valors de la pàtria. I això va succeir en les files aliades i també en les imperials, perquè en ambdós bàndols es van produir execucions contra soldats amotinats, desertors o, simplement, acusats de «derrotistes» (Malaparte, 1969). A la llarga, en aquelles trinxeres molts oficials van caure en depressions i malalties neurològiques, la qual cosa va precipitar el retrocés de la masculinitat (Cercós, 2015).

També Sándor Márai –nascut el 1900– ha deixat constància de tot aquest procés que va influir sobre els joves a la novel·la *Els rebels* (1930) on explica la història de quatre joves que acaben el batxillerat la primavera de 1914. En aquella conjuntura la revàlida del batxillerat no només marcava el pas al món dels adults (per exemple, ser acceptat al cafè o al prostíbul), sinó també la immediata incorporació a un campament d'instrucció militar per passar ràpidament a formar part de les tropes de l'imperi austro-hongarès. De fet, Márai recorda com aquells joves, quan eren infants, adornaven l'uniforme escolar amb una espasa, per tal de donar als internats de l'època imperial un caire militar (Márai, 2012, p. 45). De la mateixa manera que Zweig va retratar el món d'ahir de Viena, Márai ho va fer amb la societat hongaresa integrada per professors i funcionaris, amb les distincions socials entre rics i pobres, un abisme que l'estudi –cursar i aprovar el batxillerat– difícilment podia escurçar.

Igualment Sebastian Haffner ha deixat constància del que va representar l'esclat de la Guerra del 14 i així reconeix que durant la infantesa va ser un «entusiasta de la guerra». Per aquells infants alemanys, la guerra era una mena de joc que recordava un partit de futbol o un combat de boxa. Es tractava d'infants que sense viure directament l'experiència del front, sí que van ser tocats per la guerra, primer con un joc, i, més tard, com un caldo de cultiu on va germinar el desig de revenja de la Segona Guerra Mundial: «Pero la auténtica generación del nazismo son los nacidos en la década que va de 1900 a 1910, quienes, totalmente al margen de la realidad del acontecimiento, vivieron la guerra como un gran juego» (Haffner, 2009, p. 25).

En aquest punt, paga la pena esmentar la batalla de Verdun, que es va convertir en un dels episodis més cruentos de la Gran Guerra (1914-1918). De fet, es va perllongar



durant tres-cents dies entre el 21 de febrer i el 15 de desembre de 1916, amb un resultat certament incert, sense guanyadors en cap bàndol perquè tots havien perdut soldats i materials sense comptar les víctimes civils i les destrosses de pobles, indústries i comunicacions. Encara avui els historiadors –i aquí tenim a la vista el llibre de Paul Jankowski– es pregunten què perseguia el mariscal Erich von Falkenhayn en l'atac que els alemanys van llançar i que va ser respès amb una contraofensiva en el Somme (mesos de juliol a novembre de 1916 en què va participar Ernst Jünger) per les tropes anglo-franceses. En global, van perdre la vida més de 600.000 soldats, més de 300.000 per cada bàndol.

Hi ha qui diu que es tractava d'una guerra de desgast que perseguia que França es dessagnés (*Ausblutung*). D'altres, consideren que es volia minar la moral francesa, si bé aviat es va identificar aquella batalla com una mena d'acte heroic que es podia comparar amb l'acció de les Termòpiles. De resultes d'això, Verdun va esdevenir una icona pel republicanisme francès, una lliçó de patriotisme i de civisme pels infants, segons han recollit els manuals escolars durant diferents èpoques. En qualsevol cas, Verdun va significar un dels moments àlgids de la barbàrie bèl·lica que, a més, no va aportar cap benefici atès que tot va quedar igual perquè les posicions dels exèrcits no van variar de manera significativa. El cas és que Verdun confirma, una vegada més, la inutilitat de la guerra.

Altrament, i des del punt de vista francès, gràcies a la conjunció entre Clemenceau i Foch, d'un polític i un militar, d'un cap d'estat i d'un general, el desenllaç de la Gran Guerra va ser interpretat no només com una victòria militar sinó també com la salvació de la cultura llatina enfront de la barbàrie germànica o, si es vol, del triomf de l'ideal de civilització que representava la França republicana –hereva de l'ideari il·lustrat i de la Revolució de 1789– sobre la *Kultur* germànica. En aquesta direcció es va expressar François Mauriac, quan va escriure el 13 de novembre de 1918:

Francia salvada. París salvado. El mundo latino, la civilización latina, y aún mejor: griega. No se ha de conceder un solo lamento por esa Alemania feroz, por esa fábrica de gases envenenados. (Mauriac, 1962, p. 968)

Tot fa pensar que sense l'impacte de la modernitat sobre la guerra, la tragèdia d'aquella contesa no hagués estat tan brutal. En aquest sentit, Ernst Jünger constata aquesta dimensió moderna en el seu diari de guerra, a partir del qual va elaborar *Tempestes d'acer*, un referent de la literatura bèl·lica (Jünger, 2005). Així en el diari de guerra, matriu de l'obra suara esmentada, va deixar escrit que la guerra havia transformat el perfil del soldat d'infanteria que ara feia de tot. «El soldado de infantería –anota el 23 d'octubre de 1915– remociona la tierra, es minero, carpintero, un hombre, en suma, que sabe de todo» (Jünger, 2013, p. 58). Un veritable símptoma dels nous temps.

Per la seva banda, Gaziél va donar notícia de la irrupció del nou sistema de combat basat en les trinxeres que ja s'havia emprat a la guerra russo-japonesa (1904-1905). La batalla del Marne –nom de l'afluent del Sena, on va morir el setembre de 1914 l'atleta Jean Bouin– encara s'havia lliurat d'acord amb els cànons dels vells manuals castrenses (Gaziél, 2009, p. 74). A la llarga, les posicions dels exèrcits es van petrificar, i així les tropes van perdre la mobilitat d'abans. Els biògrafs de Pétain apunten que el mariscal –l'heroi de Verdun (1916)– va ser un dels promotors de la logística, nova disciplina que havia de marcar el destí de la guerra moderna (Blond, 1966, p. 85-89). A partir d'aquest moment, el perill del soldat ja no comença quan entra en combat, sinó molt abans: amb les marxes d'aproximació que són tan perilloses com els combats. D'aquí que s'imposés

l'uniforme caqui –una creació anglesa– per tal d'evitar els colors llampants amb que els exèrcits havien vestit tradicionalment llurs soldats.

Després de la Gran Guerra alguns militars –com Charles De Gaulle– es van adonar de la importància de la màquina i de la necessitat de crear unitats blindades. Nascut el 1890, De Gaulle havia ingressat el 1910 a Saint-Cyr i va servir sota les ordres de Pétain al Regiment 33 d'infanteria. Amb el pas del temps, Pétain va confiar-li l'estudi de la història militar a l'Escola Superior de l'Exèrcit. Presoner a Alemanya durant la Gran Guerra, De Gaulle va ser un partidari convençut de la guerra mecànica. Els seus biògrafs posen de manifest la campanya que va fer –ben inútilment– per tal de dotar l'exèrcit francès de divisions blindades, cosa que sí va fer Hitler després de restablir el servei militar obligatori el 1935, rearmar Alemanya i, a més, posar en marxa l'estratègia de la guerra llampec (*Blitzkrieg*) (Ashcroft, 1964, p. 39). No ha de sobtar, doncs, que l'historiador Marc Bloch qualifiqués la derrota francesa de la primavera de 1940, davant de les tropes mecanitzades alemanyes, amb el nom de «l'estranya derrota» (Bloch, 2003).

## La funció pedagògica de l'oficial

Ja ens hem referit a la presència del militarisme com un element clau del sistema pedagògic de la III República francesa (1871-1940) que, a través de l'escolarització, va promoure la idea de l'infant-soldat, del soldat d'infanteria que, tot i l'aspecte descarat (*le petit poilu*, el petit pelut), va salvar la civilització que França representava. Tal com hem dit, els anys de servei militar completaven els anys escolars, de manera que aquell sistema va establir un continu entre l'escola i la caserna. Si el paper del mestre –una mena d'apòstol laic– va ser una peça clau de l'engranatge del sistema republicà quelcom similar s'ha de dir de l'oficial, ja fos de carrera com Hubert Lyautey o de complement com André Maurois. Pel que fa a França, podem afegir que bona part dels oficials va concórrer a Saint Cyr, institució fundada per Napoleó. En aquest punt, es pot establir una diferència entre l'oficial colonial i el metropolità que sempre havia romàs a França. El primer es pot representar per la figura de Hubert Lyautey –format en ambients catòlics, al costat d'Albert de Mun– a qui Maurois, que l'havia tractat personalment, va dedicar una esplèndida biografia (Maurois, 1943).

Tal com hem anticipat, Lyautey es va fer famós per haver publicat quan era capità (*Revue des Deux Mondes*, 15 de març de 1891) un breu article sobre la missió social de l'oficial («Du rôle social de l'officier dans le service militaire universel») en què palesa llur dimensió formativa-pedagògica, cosa lògica després de la instauració del servei militar obligatori. Paga la pena recordar que l'any 1940 es va traduir aquest text al castellà, ens imaginem que per iniciativa de Jorge Vigón, una edició que devia servir per enaltir el paper dels oficials de l'exèrcit de l'Espanya franquista, i que es va titular *La letra y el espíritu* que eren les paraules que Lyautey havia col·locat de manera manuscrita al damunt de l'original imprès aparegut el 1891.

A banda d'aquesta anècdota, convé tenir en compte que Lyautey posa de relleu que «cette conception féconde du rôle moderne de l'officier devenu l'éducateur de la nation entière». Així l'oficial –colonial o metropolità– completa l'obra del mestre públic francès, de manera que el servei militar no podia ser quelcom embrutidor i degradant, com sovint succeïa, sinó una empresa d'acció i formació social, amb clara vocació reformista i pedagògica. Recordem que Maurois –amb una inequívoca vocació anglòfila– va publi-

car, a partir de l'experiència d'oficial d'enllaç i amb el pseudònim que el va fer famós, *Els silencis del Coronel Bramble* (1918), que constitueix un elogi del sistema de vida anglès perquè l'esperit militar troba una base sòlida en l'esperit esportiu (Maurois, sense data, p. 11). En l'univers de Maurois, que coneix la tradició filosòfica francesa, l'acció –punt fort de la filosofia d'Alain, del qui va ser deixeble– ocupa un lloc de privilegi, de manera que se sent atret pel pensament d'aquest autor, fins al punt de vincular la intuïció a l'acció a través del geni. A més dels artistes, els militars també han d'actuar segons aquest tret que posseeixen. «Un général décide de même, sur le moment, non d'après les conseils ou le plan, mais d'après l'objet seulement; car telle est l'œuvre libre» (Alain, 2010, p. 256).

Com és sabut, Maurois es va especialitzar en escriure biografies, tema sobre el que va arribar a dictar cursos a Anglaterra i als Estats Units. Entre aquestes obres, destaquen dues importants: la de Napoleó –el geni militar que sap posar ordre després de la revolució– i la de Lyautey que, igualment, va posar ordre en les poblacions autòctones del nord d'Àfrica. «En muchos rasgos de Lyautey encontraba yo al hombre de acción que había intentado describir» (Maurois, 1944, p. 221). Altrament, ambdós –Napoleó i Lyautey– són bons exemples del que representa l'art de manar i l'art de governar que en temps de pau són coses diferents. Sense bandejar Napoleó, sempre present, Maurois es decanta per Lyautey a qui havia tractat personalment. Enfront d'aquests models ideals trobem la figura del dictador, un contramodel, atès que «el dictador és com un cap d'exèrcit; mana més que no governa» (Maurois, 1963, p. 147).

En relació a l'art de manar, Maurois va escriure els *Dialogues sur le commandement* durant l'estiu de 1924, llibre publicat aquell mateix any per l'editorial Grasset i que el 1947 va traduir Manuel Gutiérrez Mellado, oficial de carrera que va donar suport a la rebel·lió de Franco i que després va ser una figura cabdal de la transició democràtica. A més, Maurois reconeix a les memòries que aquests diàlegs van ser elogiats per diferents militars i intel·lectuals (Bergson). «Deseaba hacer conocer a los jóvenes, a los futuros jefes de Francia, políticos, militares e industriales, las reglas de acción que me habían enseñado la experiencia y la historia. Nada más» (Maurois, 1944, p. 212).

El subtítol d'aquesta obra, segons va aparèixer en les primeres edicions franceses, dóna compte i raó de l'estructura en assenyalar que es tracta d'un diàleg entre «Monsieur R., professeur de philosophie dans un lycée de Paris et le Lt C. du 7e Dragons, chef de poste de Bou-Salah». Efectivament, s'estableix un diàleg entre un filòsof (inspirat en Alain) que va ser mobilitzat durant la Guerra i un tinent (Blacque-Belair, fill del general de cavalleria que dirigia l'escola de Saumur) que va exercir d'oficial durant la mateixa contesa i que, una vegada finalitzada, marxa cap a Algèria. L'escenari del diàleg es troba al centre de París, al Boulevard Saint Michel, a tocar dels Jardins de Luxemburg, ben a prop d'on Alain impartia les classes al Liceu Enric IV, el de més prestigi de França. Cal recordar que Maurois havia estat deixeble d'Émile Chartier (Alain), una mena de Sòcrates, que feia pensar i invitava a l'acció sobre els principis d'honradesa sense oblidar la perspectiva de la felicitat que s'afaiçona com un deure (Maurois, 1968a, p. 163). Es pot afegir que les classes de filosofia que Maurois va seguir amb Alain al liceu de Rouen a partir del mes d'octubre de 1901 van ser tota una revelació. A més, plantejava com exercicis diàlegs entre personatges que argumentaven socràticament sobre una temàtica (Maurois, 1968b, p. 771).

Al marge de la influència de la filosofia d'Alain, Maurois va escriure aquesta obra sota la influència de Kipling, de qui admirava el tipus de líder que proposava. Tot i que Maurois reconeix que volia ser imparcial, manifesta que es troba més a prop del militar que del filòsof. En darrer terme, es tracta de determinar quines són les qualitats que ha de reunir aquell que exerceix el comandament –l'art de manar– en un moment de crisi –som als anys vint– en què es necessiten líders quan l'ombra dels dictadors planava sobre Europa. No deixa de ser curiós que Ignazio Silone –pseudònim de Secondo Tranchilli– publicés el 1938 una novel·la amb el títol de *L'escola dels dictadors*, en què un nord-americà aprenent de dictador venia a Europa per conèixer l'ofici, acompanyat del seu conseller ideològic, el professor Pickup. Malgrat l'estil cínic i irònic, desfilen per les pàgines d'aquest llibre els temes llavors en vigor: la política en l'època de la cultura de masses; l'esquema d'un cop d'estat després d'una revolució fallida, amb referències a Malaparte; sobre la naturalesa de l'estat-partit, etc. (Silone, 1982).

És obvi que Maurois defuig la figura del dictador, per bé que s'apropa al geni. Però no el troba en Napoleó, sinó en Lyautey que és –més aviat– un ésser normal que sap esdevenir un bon cap en posar-se en acció, principi bàsic de la filosofia d'Alain. Ara bé, l'acció no pot ser una expressió d'una direcció dictatorial, sinó el resultat del prestigi d'una autoritat guanyada en el govern del dia a dia (Maurois, 1943, p. 169). Tinguem present, a més, que els problemes d'aquella cruïlla històrica entre democràcia i totalitarisme reclamava una direcció encertada en els assumptes públics. «Ahora más que nunca necesitamos los jefes. Problemas como el de la moneda, el de las deudas entre las naciones, el de la Seguridad de Europa, exigen grandes espíritus» (Maurois, 1947, p. 145). Tot seguit ho rebla amb la següent demanda: «Yo no pido y no deseo que este hombre sea un soldado. Pero pido que tenga el *espíritu militar*, es decir, el valor de elegir y el valor de *mando*» (Maurois, 1947, p. 146). Naturalment, no es tracta d'un militar colpista, que opti per la solució dictatorial, sinó d'algú amb uniforme o sense que accepti el règim republicà, l'ordre de la tercera República. «El horror al desorden ha sido siempre uno de mis sentimientos más fuertes. No amo la tiranía: la *odio*. Pero respeto a un justo y firme poder. Nada de acción sin disciplina: tal era mi lema» (Maurois, 1944, p. 211). Hom s'ha d'esforçar per tal que –enllà de les paraules que hom pronuncia alegrement en les tertúlies dels cafès– triomfi un ideari basat en la revolució francesa, que emfasitza la llibertat. «La llibertat no és pas un dret imprescindible de l'home; és una conquesta desitjable, però difícil, que s'ha de refer cada dia» (Maurois, 1963, p. 153).

Quan ens apropem a aquests diàlegs, observem que pel tinent la guerra és quelcom inherent a la naturalesa humana, i més enllà de l'organització, convé buscar la intuïció, per bé que el filòsof denuncia l'obcecació dels comandaments militars. «Al principio de la guerra, sus Saint-Cyriens de guante blanco querían marchar contra las ametralladoras alemanas, y no pudieron» (Maurois, 1947, p. 37). El filòsof –professor de la matèria– es lamenta del menyspreu dels Estats Majors per la intel·ligència. Pel seu cantó, el tinent insisteix en la necessitat de planificar la batalla, de manera que és important la tasca dels estats majors. «Un plan bien estudiado protege al territorio de probables contingencias, tanto como le es posible al espíritu humano» (Maurois, 1947, p. 40). A més, destaca el paper estratègic de les decisions militars que han de ser preses per oficials de caràcter, com Joffre al Marne i Pétain a Verdun. El militar és home d'intuïció, coneix el terreny, es prepara prèviament i sap prendre les decisions més adequades a cada moment. Per la seva part, el filòsof reclama un plantejament rigorós, intel·ligent i seriós, racional i científic, mentre que el tinent aposta per l'acció vital, per la intuïció, tot i que

sempre és bo l'estudi previ de les coses. De resultes d'això, manar implica acció, intuïció i intel·ligència, virtuts que es conciten en el geni i que la resta d'éssers humans ha d'intentar seguir i imitar.

Endemés, l'art de manar és una de les manifestacions de l'ofici de viure que Maurois situa en una seqüència vital de cinc episodis. L'art de manar ocupa el quart lloc, després de l'art de pensar, l'art d'estimar i l'art de treballar, i abans de la cinquena etapa: l'art d'envellir. Maurois buscava un líder, un salvador per a la República francesa, molt abans que fos derrotada pel nazisme i quan oscil·lava perillosament entre l'Acció francesa de Maurras, el nacionalisme de Pierre Laval i les aspiracions del Front Popular. No debades, entre 1932 i 1937 es van succeir catorze governs diferents (Ashcroft, 1964, p. 45). Fet i fet, la crisi dels partits era ben palesa des de feia dècades, amb la presència d'uns polítics professionals que van ser els causants –si més no en part– de la crisi del sistema republicà i, per extensió, de l'estranya derrota de 1940.

En realitat, Maurois opta per una mena de fusió entre les qualitats intel·lectuals del filòsof i les que infonen el tarannà militar. El diàleg sobre el comandament representa una mena de lluita entre el pensament i la milícia, entre la ploma i l'espasa, entre la raó filosòfica i la intuïció militar, entre la reflexió i l'acció, aspectes que es van donar plegats en el cas de Descartes, filòsof i soldat. «Habíamos reconocido que el Ejército y la Inteligencia siempre habían hecho buenas migas en Francia» (Maurois, 1947, p. 80). Amb tot, el final convida a una síntesi ja que no es tracta d'excloure res, ja siguin les virtuts intel·lectuals o bé les castrenses. I encara que una persona no sigui un soldat de professió ha de posseir les virtuts militars, és a dir, ha de saber manar i prendre decisions intuïtivament en moments complicats. I això –prendre decisions– serveix per tots els àmbits de la vida, ja sigui civil o militar, amb la qual cosa Maurois intenta establir un pont entre ambdós mons, sense perdre de vista el sentit pedagògic i la responsabilitat moral de l'oficial. En suma, es tracta d'un intent per salvar l'estat-nació representat per la III República, amb el seu ideal de l'infant-soldat i la connexió entre l'escola i la caserna. En el mateix sentit, es remarcava la importància de l'oficial –ja fos de carrera o de complement– en la formació i direcció d'aquests soldats que, abans d'arribar a les casernes, iniciaven la seva preparació bèl·lica a l'escola. En fi, Maurois intenta renovar l'ordre de coses de la vella Europa, que imperava a la *Belle époque*, amb la intenció de sostenir un món que va rebre un fort sotrac amb la Gran Guerra i que, es vulgui o no, es va fer fonedís amb la Segona Guerra Mundial quan la guerra es va fer total i va afectar totes les esferes socials, militars i civils, homes i dones, infants i vells, senyors de la guerra (*Warlords*) i persones innocents.

## A tall de cloenda

Mentre Maurois va procurar regenerar el sentit pedagògic de la milícia, tot armant moralment el paper de l'oficial, el cert és que després de la Primera Guerra Mundial semblava que havia arribat l'hora del pacifisme. D'aquesta manera va circular profusament una literatura de tarannà antibel·licista, dins del gènere de les novel·les de guerra que va sorgir a Alemanya i que es va estendre arreu. Per exemple, a Madrid l'editorial Cenit va iniciar una sèrie a finals de la dècada dels anys vint. Sense excloure títols ben significatius com *Un adéu a les armes* (1929) d'Ernest Hemingway, podem esmentar alguns autors de relleu dins de l'àmbit de les lletres germàniques com ara Arnold Zweig (*El cas del sergent Grischa*, 1927), Ludwig Renn (*Guerra*, 1928), Ernst Glaeser (*Els que tení-*

em dotze anys, 1928), Ernst Johannsen (*Quatre d'infanteria*, 1929) i Eric Maria Remarque (*Res de nou a l'Oest*, 1929). Es tracta d'un petit nombre d'un conjunt d'obres d'autors alemanys –i aquí podem afegir *Les aventures del bon soldat Svejk* (1921-1923) del txec Jaroslva Hasek, recentment traduïda– que amb els seus llibres, entre la realitat i la ficció, entre el testimoni i la denúncia, posaven de manifest la tragèdia de la Gran Guerra, amb una mena d'exercici que servia per expiar els pecats del militarisme prussià, però que també deixaven constància de la violència aliada. Nogensmenys, totes aquestes obres posseïen un clar sentit pedagògic, atès que volien transmetre al públic lector un sentiment pacifista que sorgia, justament, dels estralls bèl·lics que havien ocasionat la destrucció de la civilització europea per la barbàrie que s'havia imposat a l'estiu de 1914. En el fons, aquesta literatura de guerra –llevat d'alguna excepció– va transmetre una atmosfera dantesca i apocalíptica, una mena d'infern en què l'ésser humà s'havia convertit en «dimoni i monstre», de manera que la Gran Guerra no havia suposat cap avançament pel que fa a la condició humana. Ben al contrari, des del moment que la Gran Guerra –que després va quedar empetitada per la Segona Guerra Mundial– havia generat, amb tot tipus d'armes (metralladores, químiques, submarins, avions, canons de llarg abast, etc.), manifestacions de ferotgia i destrucció fins arribar a la xifra de deu milions de morts. «Luchaban sin saber ya por qué; murieron sin esperanza, sin consuelo, entregados pasivamente a su destino» (Johannsen, 1929, p. 238).

El corol·lari, absolutament lògic, és que aquesta literatura va tenir un gran impacte en els cercles pedagògics favorables a l'internacionalisme del moviment de l'Escola Nova, que troba en la ciutat de Ginebra –i més encara, en l'esperit de Ginebra, sempre a favor de la pau i la concòrdia– un dels seus referents més preuats. Com és de suposar, i en paral·lel al moviment de l'Escola Nova, va sorgir un moviment pacifista, que incloïa autors com ara Lleó Tolstoi, Rabindranath Tagore, Romain Rolland i Stefan Zweig, entre altres. No en va, l'esperit de Ginebra que va promoure instàncies com la Convenció de Ginebra (1864, ampliada en anys posteriors) i la Societat de Nacions (1919) es pot emparentar amb la pedagogia de Rousseau que, al seu torn, va influir sobre l'ideari pacifista i els cursos d'estiu que organitzava l'Institut Jean Jacques-Rousseau, que van gaudir de gran predicament durant les dècades l'època d'entreguerres. No per atzar, aquest rerefons –situat a Lucerna que aquí substitueix Ginebra– serveix d'escenari per la novel·la *Clarissa* de Stefan Zweig, recentment traduïda i que posa de manifest l'amor tràgic, per causa de l'esclat de la Gran Guerra, entre una psicopedagoga austríaca, amb un pare militarista, i un mestre socialista i pacifista francès. Així, Ginebra va esdevenir un centre neuràlgic de l'internacionalisme i del pacifisme que va aglutinar un elevat nombre de periodistes i intel·lectuals, per bé que com a reacció va rebre també crítiques i censures per part d'aquells que volien mantenir la viabilitat de la guerra, entesa com una manera de fer política, tal com Carl von Clausewitz havia establert en el segle XIX.

A través d'aquestes posicions –que a casa nostra van trobar un referent en els escrits de Joan Tusquets (1927)– es denuncia el paper de la maçoneria i d'altres moviments (espiritistes, teòsofs, etc.) en la història europea recent. Val a dir que aquesta tesi ha estat recuperada d'alguna manera per François Fejtö que detecta en l'aniquilació de l'imperi austro-hongarès, després de la derrota dels imperis centrals el 1918, una extensió de l'ideari de la Revolució Francesa per republicanitzar Europa, gràcies a l'acció de la maçoneria. Mitjançant aquest procés, es va liquidar l'estructura federal de la monarquia danubiana dels Habsburg –de clara vocació catòlica– i es van despertar sentiments nacionalistes que van generar un ambient propici per l'esclat de la Segona Guerra

Mundial, més encara si es té en compte que aquelles noves nacions (Polònia, Hongria, Txèquia, etc.) es van veure sotmeses a la pressió pel III Reich (Fetjö, 2016, p. 435-437).

Fos com fos, i de cara als nostres interessos pedagògics, just és de mencionar que entre la literatura antibel·licista sobresurten dues obres que van tenir un ressò ben especial en els ambients educatius. Ens referim a *Abaixeu les armes!* (1889) de Bertha von Suttner i *Res de nou a l'Oest* (1929) d'Eric Maria Remarque, dos clàssics del pensament pacifista que es van publicar en edicions populars –fins i tot per entregues, a tall de capítols col·leccionables– per tal que arribessin a tots els públics (Sánchez Margalef, 2016). S'ha de destacar que Joan Alavedra, en la introducció a *Res de nou a l'Oest*, es refereix al llibre de Berta von Suttner, del que afirma que es van vendre 20.000 exemplars en un sol dia a Praga. No debades, Bertha von Suttner, apassionada per la ciència i la filosofia, va morir el 21 de juny de 1914, escassos dies abans de l'esclat de la Gran Guerra. Com a mínim, no va veure la desgràcia que va afectar Europa durant aquells quatre anys de lluites i destrucció, un període que va marcar el destí de la humanitat entre 1914 i 1918 i que, al seu torn, va servir de caldo de cultiu per tal que l'u de setembre de 1939 es desencadenés una segona conflagració bèl·lica d'abast mundial, més gran inclòs que l'anterior.

Pel que fa a Catalunya, i després que Joan Alavedra traduís l'any 1929 *Res de nou a l'Oest*, una obra que va obtenir un enorme èxit, va aparèixer un petit volum titulat *Una generació destruïda per la guerra*, una narració antològica elaborada a partir d'escenes de la novel·la de Remarque. Des dels temps de l'abat Oliba, Catalunya ha estat terra de pau i treva i, així, Alavedra recorda que ell va ser qui va proposar la publicació del clàssic llibre de Remarque. «A Catalunya, el llibre tingué també tant d'èxit, que se'n feren diverses edicions: una d'elles econòmica, de 30.000 exemplars, l'any 1931, i una altra, poc abans de la nostra guerra, també molt nombrosa, amb el títol *Una generació destruïda per la guerra*» (Alavedra a Remarque, 1968, p. 11). Ja llavors, és a dir, en la presentació a la quarta edició de *Res de nou a l'Oest*, publicada el 1968, Alavedra postil·lava que Verdun havia estat superat per Stalingrad, de manera que la barbàrie de les guerres del segle XIX –que va denunciar Berta von Suttner– va prosseguir durant el segle XX, amb la Gran Guerra (1914-18) i la Segona Guerra Mundial (1939-45).

Queda clar, per tant, que l'esperit antibel·licista va ser una de les consignes del moviment de l'Escola Nova que buscava la pau i la concòrdia entre els pobles. Mentre Europa sagnava en mig de la Gran Guerra, s'escoltaven veus com la d'Adolphe Fèrriere, de filiació teosòfica com ha demostrat el professor Joan Soler, que reclamaven superar l'esperit nacionalista, militarista i bel·ligerant de l'escola tradicional. Per consegüent, s'havia d'afaiçonar una nova filosofia de l'educació que rectificqués els somnis expansionistes i militaristes de la *Kultur* germànica, una herència cultural i pedagògica de Prússia que va imposar un ideal d'obediència i disciplina que es va estendre per escoles, gimnasos i casernes. Vistes així les coses, el Rin no podia mantenir la seva condició d'una frontera bèl·lica, d'un camp de batalla entre els pobles europeus, sinó que havia de triomfar l'ideal de pau i germanor que Romain Rolland divulgava des de fa feia anys. Enfront de l'univers mental de la vella Europa, que havia fomentat l'ideal de l'infant-soldat, la nova pedagogia a través de l'autoritzada veu de Fèrriere reclamava confiar en un món de pau que trobava la seva pedra de toc en l'educació o, millor encara, en la pedagogia de l'Escola Nova. Ben mirat, el naixement l'any 1946 dels *Rencontres Internationales* de

Ginebra –la primera edició es va dedicar a l’esperit europeu– també es poden situar en aquest mateix deixant que busca la pau i la concòrdia entre els pobles.

Això establert, no és debades dir que després de la crisi de 1929 i de l’ascens dels feixismes a Europa, primer a Itàlia, i més tard a Alemanya, el món de la cultura també va advocar per una entesa entre els pobles, lluny de l’esperit militarista prussià que, a través del pangermanisme, planava de bell nou sobre Europa. Si Stefan Zweig a l’octubre de 1932 demanava la desintoxicació moral d’Europa a través d’instàncies educatives, quelcom similar van fer altres intel·lectuals d’aquell moment. A tall de simple mostra, recollim un parell de noms. En primer lloc, Ernst Robert Curtius –nascut el 1886 a l’Alsàcia quan formava part del Segon imperi alemany– que l’any 1932 va publicar *Deutscher Geist in Gefahr*, és a dir, *L’esperit alemany en perill*, un assaig condemnat pels nazis en què advocava a favor d’un nou humanisme que, en aquells moments, havia de rectificar el rumb de la història europea. Tampoc deixa de ser significativa la presència de Curtius en el Seminari de Pedagogia de la Universitat de Barcelona que dirigia Joaquim Xirau, on va dictar una conferència sobre el sentit de l’humanisme el 9 d’abril de 1932 (Esteruelas, 2007). En la seva intervenció, Curtius va defensar la tesi de la pervivència de la cultura occidental o europea a partir d’un concepte de llatinitat que es remunta fins el món grec i que inclou la tradició cultural germana. Convé tenir en compte que, en altres llocs, i després de fer una crida urgent per al restabliment de la memòria, Curtius constata que «los programas educativos y reeducativos de todo tipo son quizás menos importantes que la tarea de ver y hacer ver la función de la continuidad en la cultura» (Curtius, 1995, p. 567). Amb aquesta afirmació, Curtius posava de relleu que Europa constituïa una via cultural, a través d’un procés de llarga duració que lligava el món antic amb el món modern, gràcies a l’Edat Mitjana que així deixava de ser una etapa fosca per constituir una corretja de transmissió dels vents humanistes que el nazisme posava en entredit.

A banda d’Ernst Robert Curtius, convé esmentar Julien Benda que després de denunciar la traïció dels intel·lectuals (1927), va publicar el 1933 un *Discours à la nation européenne*, tot rectificant el rumb dels *Discursos a la nació alemanya* de Fichte que daten de 1807. Si el pensador alemany havia apel·lat, enfront a la invasió napoleònica, a l’educació de la comunitat sobre la base de la germanitat, ara –davant del perill que Hitler suposava– el discurs a la nació europea de Benda emfasitzava la idea d’Europa en base a un sistema de valors morals que és necessari pels educadors a fi de transmetre’l a les noves generacions. Com veiem, durant aquells anys de 1932 i 1933, tot coincidint amb el moviment de l’Escola Nova, van sorgir diferents iniciatives –Zweig amb la desintoxicació moral d’Europa, Curtius amb la defensa de l’humanisme enfront del perill del germanisme expansiu i Benda amb la reivindicació d’un nou ordre moral per Europa– que, considerades globalment, no són més que propostes que insistien en la importància de l’educació, una reclamació que no només sorgia en els ambients pedagògics sinó també en el món de la cultura.

Lamentablement, l’educació no va poder aturar els vents militaristes que, de bell nou, van bufar a partir de 1933, amb l’arribada de Hitler al poder, i sobretot des del 12 de març de 1938, moment de l’annexió (*Anschluss*) d’Àustria per part del III Reich, i de 1939, amb l’inici de les hostilitats bèl·liques de la Segona Guerra Mundial. Va caldre, doncs, esperar fins a 1945 per tal que l’europeisme sorgís amb força en una Europa calcinada i destruïda que va apostar, a partir de llavors, per l’entesa i va obrir la possibili-



tat que s'optés per una via pedagògica i s'abandonés la confrontació ideològica entre civilització i *Kultur* i la lluita militar entre els exèrcits que va marcar –com hem vist– el destí del continent des dels inicis de la modernitat. En fi, una via pedagògica que es va veure obligada a deixar el llast de la càrrega del militarisme de l'infant-soldat, un ideal educatiu de la vella Europa que –vulguem o no– ha mantingut la seva vigència fins època recent.

## Referències

- Alain (2010) *Éléments de philosophie*. Paris, Gallimard.
- Areilza, J. M. (1998) *París de la Belle époque*. Barcelona, Planeta.
- Arumí Blancafort, Ll. (1972) *La guerra dels carlins vista per un infant*. Granollers, Editorial Alpina.
- Ashcroft, E. (1964) *De Gaulle*. Barcelona, Ediciones Destino.
- Babel, I. (2008) *Diario de 1920*. Madrid, Backlist.
- Babel, I. (2017) *La caballería roja*. Sevilla, Espuela de Oro.
- Basset, R. (2006) *El enigma del almirante Canaris. Historia del jefe de los espías de Hitler*. Barcelona, Crítica.
- Beltrán de Heredia, P. (1944) *Estela literaria de Napoleón*. Madrid, Atlas.
- Benda, J. (1993) *Discours à la nation européenne*. Paris, Gallimard.
- Bloch, M. (2003) *La extraña derrota: testimonio escrito en 1940*. Barcelona, Crítica.
- Blond, G. (1966) *Pétain*. Madrid, Editorial Cid.
- Brandt, W. (1990) *Memorias*. Madrid, Ediciones Temas de Hoy.
- Bretón Pera, R. (1963) *Aprende a soldado*. Saragossa, sense editorial.
- Cacho Viu, V. (1978) «Francia 1870-España 1898», *Revista de la Universidad Complutense*, núm. 113, p. 113-162.
- Canetti, E. (1983) *La lengua absuelta*. Madrid, Alianza Editorial.
- Cercós, R. (2015) «El Shell shock: el trauma humà de la trinxera», a *La Guerra. Col·loquis de Vic*, XIX. Barcelona, Societat Catalana de Filosofia-Institut d'Estudis Catalans, p. 109-117.
- Charrier, Ch. (1927) *Pédagogie vécue*. Paris, Librairie Classique Fernand Nathan.
- Clausewitz, C. von (1992) *De la guerra*. Barcelona, Labor.
- Curtius, E. R. (1995) *Literatura europea y Edad Media*. México, FCE.
- De Amicis, E. (2013) *Corazón*. Pròleg de Luis Mateo Díez. Traducció d'Elena Martínez; il·lustracions d'A. Ferruguiti, E. Nardi i A. G. Sartorio. Madrid, Gadir [Original de 1886].
- Dumur, L. (1921?) *¡À Paris! (Nach Paris!)*. Pròleg de V. Blasco Ibáñez. València, Prometeo (Original 1919).
- Esteruelas, A. (2007) «El sentit de l'humanisme», *Educació i Història*, 9-10, p. 336-345.
- Fetjö, F. (2016) *Réquiem por un imperio difunto. Historia de la destrucción de Austria-Hungría*. Madrid, Encuentro.
- Fernández Sirvent, R. (2005) *Francisco Amorós y los inicios de la educación física moderna: biografía de un funcionario al servicio de España y Francia*. Alacant, Publicaciones de la Universidad Alicante.

- Ferrière, A. (1916) «L'Europe en guerre», *Cœnobium*, X, 3-4, p. 1-29.
- García Caneiro, J.; Vidarte, F. J. (2002) *Guerra y filosofía. Concepciones de la Guerra en la historia del pensamiento*. València, Tirant Lo Blanch.
- Gaziel (2009) *En las trincheras*. Barcelona, Diéresis.
- Goebbels, J. (1960) *Diario*. Barcelona, Plaza & Janés.
- Haffner, S. (2009) *Historia de un alemán. Memorias 1914-1933*. Barcelona, Destino.
- Hasek, J. (2016) *Las aventuras del buen soldado Svejik*. Barcelona, Galaxia Gutenberg.
- Hemingway, E. (1999) *Un adéu a les armes*. Barcelona, Proa.
- Hindenburg, P. von (2007) *Memorias de mi vida*. Barcelona, Editorial Base.
- Hoffmann, P. (2009) *Stauffenberg. La biografía del hombre que atentó contra Hitler*. Barcelona, Editorial Destino.
- Jankowski, P. (2016) *Verdún 1916. Crónica de la batalla más célebre de la Primera Guerra Mundial*. Madrid, La esfera de los libros.
- Johannsen, E. (1929) *Cuatro de infantería*. Madrid, Cenit.
- Jünger, E. (2005) *Tempestades de acero (Tiempo de Memoria)*. Barcelona, Tusquets editores.
- Jünger, E. (2013) *Diario de guerra (1914-1918)*. Barcelona, Tusquets editores.
- Jünger, E. (2014) *El teniente Sturm*. Barcelona, Tusquets editores.
- Kahler, E. (1977) *Los alemanes*. México, Fondo de Cultura Económica.
- Kipling, R. (2016) *Crónicas de la Primera Guerra Mundial*. Madrid, Fórcola.
- Korczak, J. (2017) *Diario del gueto*. Barcelona, Seix Barral.
- Lázaro Lorente, L. M. (1983) *Crisis del 98 y regeneracionismo conservador: los batallones escolares en Valencia, 1904-1910*. València, Rubio Esteban.
- Löwy, M. (2015) «Entrevista a Ernst Bloch», a *Judíos heterodoxos. Romanticismo, mesianismo, utopía*. Barcelona, Anthropos, p. 177-188.
- Ludwig, E. (2001) *Napoleón*. Barcelona, Juventud.
- Ludwig, E. (2011) *Tres dictadores: Hitler, Mussolini y Stalin. Y un cuarto: Prusia*. Barcelona, Acanalado.
- Lussu, E. (2016) *Homes com nosaltres*. Barcelona, L'Avenç.
- Lyautey, H. (1891) «Du rôle social de l'officier dans le service militaire universel», *Revue des Deux Mondes*, 15 mars 1891. Hi ha traducció: Mariscal Lyautey, H. (1940) *La letra y el espíritu (La función social de los oficiales)*. Pròleg del general Weygand. Epíleg de Jorge Vigón. Madrid, Cultura Española.
- Malaparte, C. (1962) *Kaputt*. Barcelona, Plaza & Janés.
- Malaparte, C. (1963) *También las mujeres perdieron la guerra*. Madrid, Alfíl.
- Malaparte, C. (1969) «Picotazos», a *Obras*. Barcelona, Plaza & Janés, p. 835-1201.
- Malaparte, C. (2009) *Técnicas del golpe de estado*. Barcelona, Planeta.
- Malaparte, C. (2015) *El Volga nace en Europa*. Barcelona, Tusquets editores.
- Márai, S. (2011) *L'última trobada*. Barcelona, Salamandra.
- Márai, S. (2012) *Los rebeldes*. Barcelona, Salamandra.
- Mauriac, F. (1962) «Diario de un hombre de treinta años», a *Obras Completas*, II. Barcelona, Plaza & Janés, p. 923-988.

- Maurois, A. (sense any) *Els silencis del Coronel Bramble*. Traducció de Ferran Soldevila. Barcelona, Llibreria Catalonia.
- Maurois, A. (1943) *Lyautey*. Barcelona, Editorial Surco.
- Maurois, A. (1944) *Memorias*. Barcelona, Aymá.
- Maurois, A. (1947) *Diálogos sobre el mando*. Madrid, Ediciones y Publicaciones.
- Maurois, A. (1963) *L'art de viure*. Barcelona, Vergara.
- Maurois, A. (1968a) *Alain, a Obras completas. V.* Barcelona, Plaza & Janés, p. 87-163.
- Maurois, A. (1968b) *Destinos ejemplares, a Obras completas. V.* Barcelona, Plaza & Janés, 1968, p. 768-775.
- Maurois, A. (1984) *Napoleón*. Barcelona, Salvat.
- Mazower, M. (2017) *La Europa negra*. València, Barlin libros.
- Montserrat, J. i Roviró, I. (Ed.) (2015) *La guerra*. Vic, Societat Catalana de Filosofia-Institut d'Estudis Catalans [Col·loquis de Vic, XIX].
- Musil, R. (1980) *Les tribulacions del col·legial Törless*. Barcelona, Proa.
- Polcz, A. (2015) *Una mujer en el frente*. Cáceres, Periférica.
- Recouly, R. (1920). *La bataille de Foch*. Paris, Hachette.
- Reed, J. (2017) *Deu dies que trasbalsaren el món*. Barcelona, Edicions de 1984.
- Remarque, E. M. (1935) *Una generació destruïda per la guerra*. Narració d'escenes viscudes pel soldat alemany Eric Maria Remarque i descrites en el famós llibre «Res de nou a l'Oest». Una traducció íntegra i directa de l'alemany per Joan Alavedra. Barcelona, Proa.
- Remarque, E. M. (1968) *Res de nou a l'Oest*. Traducció i pròleg de Joan Alavedra. Barcelona, Edicions Proa.
- Renn, L. (2014) *Guerra. Un soldado alemán en la Gran Guerra 1914-1918*. Pròleg de Fernando Castillo Cáceres. Madrid, Fórcola ediciones.
- Roth, J. (1985) *La marcha de Radetzky*. Barcelona, Proa.
- Roth, J. (2011) *Zipper y su padre*. Barcelona, Acantilado.
- Sala Rose, R. (2007) *El misterioso caso de las letras alemanas*. Barcelona, Alba editorial.
- Sánchez Margalef, F. (2016) «Desarmant la guerra, una mirada pedagògica: Quan esdevé un segle de la Gran Guerra (1914-1918)», *Temps d'Educació*, 51, p. 285-289.
- Schnitzler, A. (2006) *El teniente Gustl*. Barcelona, Acantilado.
- Siemens, W. von (1927) *Memorias de mi vida*. Berlín, Editora Internacional.
- Silone, I. (1982) *L'escola dels dictadors*. Barcelona, Edicions 62.
- Soler Mata, J. (2008) «Entre Europa i Amèrica Llatina: Adolphe Ferrière i l'Escola Nova a Barcelona», *Temps d'Educació*, 35, 2000, p. 229-248.
- Suttner, B. von (2014) *Abaixeu les armes!* Traducció de Joan Ferrarons i Llagostera. Pròleg de Bea Porqueres Giménez. Barcelona, Institut Català Internacional per la Pau/Angle editorial [Original de 1889].
- Tusquets, J. (1927) *El teosofisme*. Barcelona, Catalònia.
- Vigón, J. (1956) «Milicia, Sociedad y política». *Punta Europa*, any I, núm. 4, p. 45-55.
- Vilanou, C. (2015) «El soldat, el tinent i el filòsof: tríptic de la Gran Guerra (1914-1918): André Maurois i l'art de manar», a Montserrat, J. i Roviró, I. (Ed.) *La guerra*. Vic,

Societat Catalana de Filosofia-Institut d'Estudis Catalans [Col·loqui de Vic, XIX], p. 138-145.

Vilanou, C.; Jiménez Abadías, O. (2016) «La Gran Guerra, una tragèdia europea: André Maurois i l'art de manar (1924)», a *Educar en temps de guerra*. València, Institució Alfons el Magnànim [XXII Jornades Internacionals d'Història de l'Educació], p. 555-567.

Zweig, S. (2001) *El món d'ahir. Memòries d'un europeu*. Barcelona, Quaderns Crema.

Zweig, S. (2014) *El món de 1914*. Edició i introducció a cura d'Antoni Martí Monterde. Traducció de Marc Jiménez Buzzi. Girona, Edicions de la ela geminada.

Zweig, S. (2017) *Clarissa*. Barcelona, Quaderns Crema.

Zweig, S. (2017) *La desintoxicación moral de Europa y otros escritos políticos*. Traducció i nota introductòria de José Aníbal Campos. Barcelona: Plataforma Editorial.

## *Guerra y pedagogía en la cultura de la vieja Europa. Cien años después de la Gran Guerra (1914-1918)*

*Resumen:* En este artículo se revisan las relaciones entre la guerra y la pedagogía que, desde la época espartana, mantienen vínculos destacados. Además, a partir de la Revolución Francesa (1789) se impuso el servicio militar obligatorio cuando se entendió que un ejército formado por soldados de leva defendería mejor a la patria que las antiguas tropas mercenarias. En este sentido, y bajo la estela napoleónica, se impuso la idea del niño-soldado que se prolongó durante el siglo XIX y buena parte del XX no solo en las escuelas y cuarteles, sino también en las academias de oficiales que promovían la formación de los cadetes. Además, en el contexto de la oposición franco-prusiana el revanchismo favoreció el militarismo que después de la unificación de Alemania (1871) reafirmó el prestigio de Prusia como potencia bélica hasta el punto de imponer un ideal formativo militar. Con el estallido de la Gran Guerra, que rompió la aparente seguridad del mundo de la *Belle époque* (1870-1914), se produjo la movilización de la juventud que determinó que la barbarie se impusiera en los campos de batalla y que se reclamara durante la época de entreguerras (1919-1939), al abrigo del movimiento de la Escuela Nueva, una pedagogía para la paz que, lamentablemente, no pudo consolidar el espíritu de concordia entre los pueblos.

*Palabras clave:* Guerra, paz, pedagogía, niño-soldado, militarismo, Escuela Nueva.

## *Guerre et pédagogie dans la culture de la vieille Europe. Cent ans après la Grande Guerre (1914-1918)*

*Résumé:* Cet article passe en revue les liens entre guerre et pédagogie qui, depuis l'époque spartiate, restent très étroits. En outre, à partir de la Révolution française (1789), on se rend compte qu'une armée formée par des soldats de levée défendrait mieux la patrie que les anciennes troupes mercenaires et, dès lors, le service militaire devient obligatoire. En ce sens, et dans le sillage de Napoléon, l'idée du fantassin s'impose et perdurera pendant tout le XIX<sup>e</sup> siècle et une grande partie du XX<sup>e</sup>, non seulement dans les écoles et les casernes, mais aussi dans les académies militaires qui promouvaient la formation des élèves officiers. Par ailleurs, dans le contexte de l'opposition franco-prussienne, le revanchisme favorisera le militarisme qui, après l'unification de l'Allemagne (1871), rehausse le prestige de la Prusse en tant que puissance militaire — et cependant scientifique, universitaire et pédagogique — au point d'imposer un idéal de formation militaire. L'éclatement de la Grande Guerre, qui brise l'apparente sécurité du monde de la *Belle Époque* (1870-1914), entraîne la mobilisation de la jeunesse — pas toujours bien dirigée par les commandements militaires. Dès lors, la barbarie s'installe sur les champs de bataille et, pendant l'entre-deux-guerres (1919-1939), sous le couvert de l'Éducation nouvelle, un courant pédagogique en faveur de la paix se fait jour, mais ne pourra malheureusement pas consolider l'esprit d'entente entre les peuples.

*Mots clés:* Guerre, paix, pédagogie, fantassin, militarisme, Éducation nouvelle.

## *War and education in the culture of Old Europe: one hundred years on from the First World War*

*Abstract:* This article reviews significant aspects of the relationship between war and education, which it traces back to Spartan times. This includes an examination of the following: after the French Revolution, the imposition of compulsory military service based on the belief that a conscripted army would defend the homeland better than mercenary troops; in the wake of Napoleonic rule, the emergence of the child-soldier, who became a common figure throughout the nineteenth century and a significant part of the twentieth, not only in schools and barracks, but also in the military academies that trained cadets; in the context of Franco-Prussian confrontation, the phenomenon of Revanchism, which fostered the militarism that reaffirmed Prussia's status as a military power after German unification (over and above the scientific, scholastic and pedagogical supremacy it already had) to the extent that a military educational ideal was imposed; with the outbreak of the First World War, the barbarism that took hold on the battlefield as the result of the mobilisation of young people who were not always well led by military command, which in turn also shattered the illusion of safety created during the period of the *Belle Époque*, from 1870 to 1914; and finally, during the interwar period and under the auspices of the Progressive Education movement, the calls for a new model of education for peace, which unfortunately could not consolidate the spirit of harmony between the nations.

*Keywords:* War, peace, education, child soldier, militarism, Progressive Education.