

Modernitat i barbàrie. A propòsit de 'Modernidad y Holocausto', de Zygmunt Bauman

Jordi García i Farrero*

Resum

A partir de l'obra *Modernidad y Holocausto* (2006), de Zygmunt Bauman, l'article pretén realitzar una reflexió sobre la barbàrie nacionalsocialista posant de manifest que fou un esdeveniment modern i que sense la modernitat difícilment es pot explicar. Bona prova d'això són els seus ingredients (l'enginyeria social, la ciència i la burocràcia) que a través dels quals es va poder fer realitat la seva fatal execució. A més, amb el propòsit que no torni a succeir un esdeveniment semblant, mostra les respostes que s'han dut a terme des de la Pedagogia al llarg de la història. Seria Auschwitz convertit en una lliçó per a tota la humanitat, com també podria ser-ho el Gulag o Hiroshima.

Paraules clau

modernitat, ciència, enginyeria social, burocràcia, holocaust, pedagogia

Recepció de l'original: 28 de setembre de 2009

Acceptació de l'article: 19 de novembre de 2009

Introducció

Com és sabut, després de la Segona Guerra Mundial (1939-45) i la institucionalització de la barbàrie [Auschwitz (1940-45), Gulag (1929-60) i Hiroshima (1945)]; el pensament del món occidental emprengué un rumb ben diferent del que havia escomès des de la victòria de la raó en la irrupció de la Il·lustració (segle XVIII). Concretament al vell continent europeu, es transità de l'optimisme de la Modernitat a un escepticisme i a un sentiment d'ansietat que l'existencialisme assumirà de manera tràgica. *L'être et le néant* (1943) de Jean Paul Sartre es va convertir en una obra de capçalera per a les generacions posteriors a la guerra; la qual, fins i tot, va servir per extreure «normas de cotidianidad» (Colom i Mèlich, 2005, p. 21). Més tard, també ho seria *L'Étranger* (1942) d'Albert Camus. En definitiva, es vivien temps que «la persona se constituye contra el sistema» (Fullat, 2005, p. 386) ja que per l'existencialisme el jo tràgic es converteix en la peça més important i un exemple d'aquesta empresa és que els temes tractats «giran en torno a dos núcleos: temporalidad individual y contingencia del ser humano» (Fullat, 2005, p. 387).

A l'altre costat de l'oceà, cal destacar l'aparició de la *Beat Generation* (Roszack, 1970); és a dir, la generació que s'autoanomena colpejada o vençuda, la qual cosa «no dejaba de ser curioso ya que no hacía más de diez años que habían salido victoriosos de la segunda guerra mundial» (Colom i Mèlich, 2005, p. 21). Darrere d'aquesta gran negació nord-americana a tota axiologia possible, localitzem una important voluntat d'«escapar de lo occidente» (Espai en Blanc, 2008, p. 204). Encara era molt viu el

(*) Professor del Departament de Teoria i Història de l'Educació de la Universitat de Barcelona. Llicenciat en Pedagogia per la mateixa universitat. Doctorand del programa de doctorat «Educació i Democràcia», de la Universitat de Barcelona. També és professor associat en aquesta universitat. Adreça electrònica: jgarci@ub.edu

record de tots aquells tristos esdeveniments que havien succeït a la primera meitat del segle xx. Més endavant, aparegué un nou concepte desconegut fins aquell moment que els serví per identificar-se: *underground*, entès com: «una alternativa cultural, o el surgimiento de unas nuevas formas culturales que responden a unos valores, y en general, a una nueva forma de estar y de concebir el mundo, a una nueva cosmovisión (Weltanschauung)» (Colom i Mèlich, 2005, p. 20), amb les següents senyes identitàries: «El retorno a la naturaleza, espiritualismo orientalista, alucinógenos, pacifismo, la comuna, liberación sexual, nuevo sistema económico» (Colom i Mèlich, 2005, p. 26-27).

La veritat és que aquesta agitació influencià notablement a la joventut de classe mitjana-alta i blanca de diferents països desenvolupats¹ gràcies a totes les seves inherents manifestacions artístiques i sobretot musicals. En síntesi, manifestariem que la contracultura, segons el poeta Luís Antonio de Villena (Villena, 1975), es construeix a partir dels pensadors Norman O. Brown (1913-2002), Paul Goodman (1911-1972) i A. Maslow (1908-1970); d'escriptors com ara J. Kerouac, A. Ginsberg o W. Burroughs, i per últim, de la recuperació de filosofies antigues orientals (budisme, taoisme). Luís Racionero, en canvi, parla de tres corrents del pensament *underground*: les filosofies individualistes (H. Hesse, W. Blake y Byron), les filosofies orientals (Haiku, taoisme, sufis, tantra, etc.) i finalment les psicodèliques (Racionero, 1982).

Atès que foren coetànies, ambdues corrents s'influenciaren recíprocament (com s'evidencià, a mode d'exemple, en la revolta del campus de Berkeley, de 1966, o el maig del 68 a París) i van tenir en comú diferents aspectes: la proposta d'una vida alternativa a l'establerta i el fet de posar «en crisis todas sus instituciones capilares: la familia, la escuela, el ocio, la política y las relaciones sociales» (Espai en blanc, 2008, p. 204). Bona prova d'això seria la irrupció del pensament antiinstitucionalista que va néixer durant aquella època. Quant a l'educació, aquest corrent es va traduir en un afany molt concret: la desescolarització. El pedagog de Viena Ivan Illich (1926-2002) seria el seu màxim representant, les obres del qual van despertar moltes simpaties i antipaties al nostre país als anys 60 i 70 del segle passat. Aquest autor qüestionà conceptes tan importants per la modernitat com ara: el progrés o el paper d'una institució tan cabdal com l'escola. Respecte a aquesta última crítica, recordà que l'*enterramorts* (Fullat, 2005, p. 415-129) de la modernitat, a l'obra *Sobre el porvenir de nuestras escuelas* (1872), també critica durament l'entitat docent acusant-la de realitzar tasques més pròpies del periodisme que de l'educació, entesa com a paideia.

De l'ideal pedagògic d'Ivan Illich, que polemitzava amb el dret universal de l'educació i encaixava amb la *Weltanschauung* del moviment *underground* que hem esmentat, podríem dir, en síntesi, que promovia la desescolarització de l'educació i la societat, denunciava la presència del currículum ocult a les institucions educatives, ja que transmet i reproduïx el sistema establert, i per últim defensava, com a proposta educativa, la instauració de quatre xarxes de caràcter convivial:

Servicios de referencia respecto de Objetos Educativos; Lonjas de Habilidades; Servicio de Búsqueda de Compañero y Servicios de Referencia respecto de Educadores Independientes. (Illich, 1974, p. 104-105)

(1) El nostre país tampoc va ser una excepció. La revista *Ajoblanco*, festivals com *Canet Rock: 12 hores de música i follia* (1975), els viatges a Nova York de Quim Monzó, o la publicació d'autors com Charles Baudelaire són un exemple d'aquest fenomen.

Per últim, tant l'existencialisme com el moviment *underground* nord-americà també es poden interpretar com una «antesala o punto de partida para elaborar las características y condiciones» (Colom i Mèlich, 2005, p. 19) del que s'inicià, com anuncia el professor Fullat, amb la mort del filòsof alemany Friedrich Nietzsche (1900): la postmodernitat. Fruit d'aquest abisme es produirà un retorn als presocràtics de Heidegger, les aportacions de l'estructuralisme (Lévi-Strauss, Althusser, Godelier) i el treball arqueològic de Foucault. Tot i així, cal evidenciar que el projecte modern tampoc es tancà definitivament ja que encara segueixen existint *supervivents* i *nostàlgics* (Fullat, 2005, p. 466-486) o *nàufrags* (Colom i Mèlich, 2005, p. 103-180), que neguen o no tenen en compte l'existència d'aquest estímul de principis del segle passat.

Ras i curt, diríem que amb la postmodernitat² s'ha clausurat la modernitat, s'ha enterrat la raó i el progrés (Fullat, 2005, p. 363-383). En aquest context, és cert que,

la verdad acaba siendo el resultado de interpretación de interpretaciones, perdiendo de tal guisa consistencia y respetabilidad. La razón se ha secularizado disolviéndose en razones flacas, ligeras, vacilantes, desmejoradas. La opinión pública ha substituido la voluntad general (...) En lugar de pueblo encontramos a las masas. En el lugar del ciudadano hacen aparición el consumidor y el usuario. (Fullat, 2005, p. 373)

En resum, tot allò que tenia el seu sentit durant la modernitat, avui li'n manca totalment. És l'època de tot s'hi val i tot es pot justificar. «Carecemos de lo absoluto. La relatividad lo señorea todo» (Fullat, 2005, p. 368). Amb la comoditat hedonista com un dels seus pilars, la postmodernitat és una apologia radical de l'instant ja que s'han fos el passat i el futur. «No hay esperanza en el mañana, en el después» (Colom i Mèlich, 2005, p. 49). No obstant això, lluny de caure en la decepció o en el sentiment propi del Romanticisme, segons el qual temps anteriors van ser millors, també tenim l'opció de viure aquest nou període com una oportunitat. Una avinentesa per tal d'elaborar narratives i cartografies que, a banda d'escapolir-se de la comoditat postmoderna, apostin decididament per la utopia.

Per tant, amb la fatal execució de l'Holocaust res no tornaria a ser igual. El llast de muntanyes de morts injustes i innocents –com a resultat d'un ús molt concret de l'obra moderna– canviaria el rumb de la humanitat radicalment. El projecte de la modernitat ja romandria ferit greument, gairebé agonitzant. Conseqüentment, els metarelats també viurien la mateixa sort. I és per això que, aprofitant una nova edició del llibre *Modernidad y Holocausto* (2006)³ del professor Zygmunt Bauman, una contribució més sobre l'episodi de l'Holocaust amb la intenció de «incidir sobre la conciencia y la acción de las instituciones y de los integrantes de la sociedad contemporánea» (Bauman, 2006, p. 17), pretenc fer una reflexió sobre les causes d'aquesta barbàrie i presentar les respostes que s'han dut a terme des de la Pedagogia amb el propòsit que mai més torni a succeir un esdeveniment semblant al llarg

- (2) En relació aquesta categoria i, les seves característiques i/o efectes, vegeu: Finkielkraut, A. (1987) *La derrota del pensamiento*. Barcelona, Anagrama; Jameson, F. (1991) *El posmodernismo o la lógica cultural del capitalismo avanzado*. Barcelona, Paidós; Klappenbach, A. (1990) *Ética y posmodernidad*. Universidad de Alcalá de Henares; Vattimo, G. (1986) *El fin de la modernidad*. Barcelona, Gedisa; Lipovetsky, G. (2003) *La Era del vacío: ensayos sobre el individualismo contemporáneo*. Barcelona, Anagrama. I, sobretot, Lyotard, J. F. (1984) *La condición posmoderna*. Madrid, Cátedra, obra en què l'autor proclama la fi de tots els metarelats. Respecte a l'última obra, observeu: Vilanou, C. (2005) «Lyotard i 'La condició postmoderna', vint-i-cinc anys després», *Temps d'Educació*, 29, p. 293-304.
- (3) Publicat originalment el 1989 (*Modernity and The Holocaust*. Ithaca, NY (EUA), Cornell University Press), se'n va fer una primera edició en castellà el 1998 (Madrid, Sequitur).

de la història. Seria l'Auschwitz convertit en una lliçó per a tota la humanitat, com també podria ser-ho el Gulag o Hiroshima.

Zygmunt Bauman és un important sociòleg nascut a Polònia el 1925, que gaudeix d'un ben guanyat reconeixement internacional. Actualment és professor emèrit de la Universitat de Leeds i fa poc va professar a l'Institut d'Educació de Londres, tal com Xavier Laudo va deixar constància en aquestes pàgines (Laudo, 2006). Durant la seva dilatada trajectòria universitària, ha tractat qüestions diverses, com ara classe, modernitat, postmodernitat, globalització i nova pobresa, per bé que un dels conceptes que ha encunyat i que ha assolit més acceptació és el de la «liquiditat». De fet, aquesta expressió s'ha aplicat –vingui o no a tomb– a moltes realitats socials de manera que sovint es parla d'una modernitat líquida que, al seu torn, ha donat pas a un amor líquid, a una economia líquida, a un món laboral líquid i, naturalment, a una educació líquida (Bauman, 2007). D'entre de la seva important producció bibliogràfica, i al marge del seu emblemàtic *Modernidad líquida* (2003), també convé destacar *Vidas desperdiciadas: la modernidad y sus parias* (2005).

L'Holocaust: quan la modernitat esdevé barbàrie

De l'obra *Modernidad y Holocausto*, caldria dir, en un primer moment, que se'n poden fer diferents lectures. Tota obra, quan és rigorosa i sentida, desperta moltes i variades mirades al públic lector, fins al punt que aquesta obra de Zygmunt Bauman –que aborda l'esdeveniment històric de l'Holocaust– l'he llegit des de la Sociologia, la Moral i la Pedagogia. A les dues primeres mirades m'hi ha portat el mateix autor mitjançant el seu discurs però en el cas de la mirada pedagògica, la reconec com una de les característiques de la meua manera de fer i ser. Sempre m'acompanya i difícilment no té presència quan em poso en disposició de pensar i escriure un assaig. I això encara més, perquè he estat força sensibilitzat per algunes de les obres de la literatura pedagògica que s'han referit a aquest important esdeveniment històric⁴.

El sociòleg polonès reivindica que hi ha dues maneres de minimitzar o negar la importància de l'Holocaust. Són les següents: percebre l'esdeveniment com un episodi més de la història jueva (és important destacar que l'autor n'és) o com una predisposició inevitable, natural, primitiva i cultural de l'espècie humana. Les dues percepcions són molt comunes però m'agradaria destacar-ne la primera, ja que la majoria de pel·lícules que tracten el nacionalsocialisme alemany sempre ho fan des d'alguna tràgica història que va patir el poble jueu en aquell moment determinat⁵.

Sense negar la barbàrie nazi –cap persona decent ho podria fer–, l'autor analitza l'Holocaust des d'un punt de vista diferent a la majoria d'estudis i anàlisis que s'han fet fins ara. Respecte aquest canvi de rumb, hi té molt a veure la pregunta que es planteja el professor Bauman. En lloc de qüestionar-se «¿qué podemos decir nosotros, los sociólogos, sobre el Holocausto?» com han fet la majoria d'autors, es planteja

-
- (4) Entre altres, vegeu: Vilanou, C. (2007) «Educar contra Auschwitz», *Temps d'Educació*, 32, p. 285-296; Bárcena, F. (2004) «Enseñar Auschwitz: el aprendizaje de una decepción», *Revista Anthropos: Huellas del conocimiento*, 203, p. 139-160; Mèlich, J.-C. i Bárcena, F. (2001) «La lección de Auschwitz», *Isegoría: Revista de filosofía moral y política* (exemplar dedicat a: La Filosofía después del Holocausto), 23, p. 225-235; Mèlich, J.-C. (2000) «El fin de lo humano ¿Cómo educar después del holocausto?», *Enraonar: Quaderns de filosofía*, 31, p. 81-94.
- (5) Em refereixo a films com ara *El Pianista* (2002), de Roman Polànski; *La vida és bella* (1997), de Roberto Benigni, o *La llista de Schindler* (1993), de Steven Spielberg.

ja «¿qué tiene que decir el Holocausto sobre nosotros, los sociólogos, y sobre nuestros métodos?» (Bauman, 2006, p. 126). L'autor de *Modernidad y Holocausto*, amb aquesta pregunta, posa les bases de la seva anàlisi i comença a buscar totes les preguntes i respostes que es deriven de l'extermini d'un poble i una cultura. Així, considera que l'anàlisi de la societat d'aquella època és molt útil per saber què va fer possible l'existència de l'Holocaust i, a posteriori, descobrir les semblances i diferències amb la societat actual perquè aquesta situació no torni a succeir.

Què pot dir un episodi tan espinós com l'Holocaust als sociòlegs? O millor dit, què ens diu la societat alemanya d'aquella època, la qual era considerada la més civilitzada de tots els temps, on es va originar aquesta tragèdia per a tants innocents, com ara jueus, o altres col·lectius com els gitanos, homosexuals, testimonis de Jehovà, polítics, sindicalistes, etc.? Per tant, des de l'àmbit de la Sociologia, Bauman planteja un gran repte per a aquesta disciplina ja que considera que la ciència sociològica mai s'ha enfrontat a aquest episodi. Sempre ha triat el camí de l'oblit i la ceguesa.

Si estudiem aquest succés des de la Sociologia i al marge de considerar-la un episodi més de la història de la humanitat o dels estudis que volen demostrar que els homes tenim una part fosca important, el professor Bauman ens presenta una tesi molt interessant i, al mateix temps, preocupant. Al seu parer, «el Holocausto fue un fenómeno típicamente moderno» (Bauman, 2006, p. 18). Ho justifica mostrant que tots els condicionaments que van fer possible aquesta barbàrie són normals, en el sentit que no tenen una estructura molt diferent a la societat alemanya o occidental de l'època. Per tant, podríem dir que l'Holocaust està constituït per ingredients totalment moderns. I quins són els ingredients que van fer realitat que l'Holocaust es convertís en un «inquilino legítimo de la casa de la modernidad, un inquilino que no se habría sentido cómodo en ningún otro edificio?» (Bauman, 2006, p. 39).

Considerar l'Holocaust com a genocidi modern seria la gran diferència d'aquesta barbàrie amb d'altres que s'han produït al llarg de la història de la humanitat. Tot i així, encara que tot allò que fa possible la maquinària de la mort era una conseqüència pròpia de l'era de la modernitat, tant les idees que mouen a fer-ho com la seva organització i execució estan formades íntegrament per ingredients normals i moderns. És important destacar que per Bauman, l'Holocaust és un esdeveniment modern i que sense la modernitat difícilment es pot explicar però, en cap cas, es pot afirmar el contrari: «la Modernidad no es el Holocausto» (Bauman, 2006, p. 119). L'experiència moderna va ser un punt d'inflexió cabdal per a l'emancipació de l'home i la col·lectivitat.

La modernitat en mans de la incivilitat: enginyeria social, ciència i burocràcia

L'autor troba els diversos elements moderns a l'Holocaust, que tot seguit comentem. En primer terme, és un genocidi que persegueix un objectiu: «producir un orden social que se ajuste al modelo de sociedad perfecta» (Bauman, 2006, p. 116). O dit amb altres paraules, construir el somni d'Adolf Hitler: la gran Alemanya. Per tant, el genocidi modern per excel·lència, l'Holocaust, és un exercici d'enginyeria social que no tindrà cap problema a fer desaparèixer tots aquells col·lectius que presentin algun símptoma d'oposició o diferència respecte els que han estat escollits per fer realitat i viure el tercer Reich implantat el 1933. La seva absència –la desaparició de

les minories ètniques i socials– era precisament la diferència entre el món perfecte i el món imperfecte. El professor Bauman troba la gènesi d'aquest pensament en la cultura moderna de l'època, que compara amb la cultura que hom té quan es té cura d'un jardí. La modernitat (si la considerem com un projecte acabat) fou un temps de gestació de grans projectes socialment ideals i d'una gran voluntat de millorar l'estat de les coses. Per això, l'autor de *Modernidad y Holocausto* compara la cultura moderna amb una cultura de jardí. La defineix com:

El proyecto de vida ideal y de perfecta administración de las condiciones humanas (...) como el orden artificial del jardín, construye su identidad a partir de la desconfianza en la naturaleza (...) necesita defensas contra el incesante peligro que supone el desorden. El orden, concebido en primer lugar como diseño, determina lo que es una herramienta, lo que es materia prima, lo que es inútil, lo que es inoportuno, lo que es nocivo, lo que es una mala hierba o un animal dañino. (Bauman, 2006, p. 117)

A conseqüència de tot plegat, el genocidi modern és «el trabajo de un jardinero. Es simplemente una de las muchas tareas que necesitan acometer aquellos que piensan que la sociedad es como un jardín (...) hay que exterminar las malas hierbas» (Bauman, 2006, p. 117).

Més endavant, el professor Bauman ens mostra que l'odi que originà el genocidi també es va articular des d'uns paràmetres propis de la modernitat com és la ciència: la Teoria Racista i la Síndrome Mèdico-Teràpèutica, que foren les dues columnes que van sostenir la ideologia nacionalsocialista i li van donar legitimitat, i de fet responen perfectament a l'esperit modern de l'època⁶. Són totalment racionals i, amb una manipulació dels postulats de la ciència positivista sorgida en el segle XIX (Gobineau), van pretendre demostrar de manera objectiva, fiable i vertadera que la raça ària era superior a totes les altres. Una vegada determinada la raça superior, s'ajudaren de l'higienisme per diferenciar entre la raça ària, la superior, que no presenta cap debilitat ni deformació, i les restants, que només reuneixen malalties, infeccions, degeneracions, etc. Aquest conjunt d'aspectes és molt evident a la primera part del conegut documental propagandístic nazi de Leni Riefenstahl, *El triomf de la voluntat*⁷. Altres és ben significatiu que l'aparell propagandístic nazi gravés imatges de joves hitlerians fent esport i jueus moribunds, famèlics i malalts que es consumien en els quetos.

Per últim, la burocràcia fou el vehicle necessari per fer realitat el genocidi modern. La burocràcia, sense cap dubte, és una organització social pròpia de la modernitat. Sense el naixement i consolidació dels estats moderns, hagués estat impossible la seva aparició. I l'Holocaust tampoc hagués estat factible sense una forta cultura burocràtica. Podem esmentar les primeres imatges de la pel·lícula *El Hundimiento*⁸,

(6) La Humboldt Universität de Berlín va acollir, a primers de 2008, en el vestíbul del seu edifici històric a la conegudaavinguda Unter den Linden, l'exposició *Wissenschaft Planung Vertreibung. Der Generalplan Ost der Nationalsozialisten*, on es detalla amb precisió el discurs i les pràctiques que sobre bases pseudocientífiques va orquestrar el Dr. Konrad Meyer. La Deutsche Forschungsgemeinschaft va publicar l'any 2006 un opuscle sobre aquest procés de liquidació de poblacions (jueus, gitanos, etc.) de l'est d'Europa. Es pot consultar a la web: www.dfg.de/generalplan-ost [accés: 28 d'agost de 2009].

(7) La fitxa tècnica d'aquest conegut film documental és la següent. Títol: *Triumph des Willens*. Director: Leni Riefenstahl; Any: 1934; b/n.

(8) La fitxa tècnica d'aquest film és la següent. Títol: *Der untergang*. Direcció: Olivier Hirschbiegel; País: Alemanya; Any: 2004; Durada: 150 minuts; Gènere: Drama. Aquest film està basat en el llibre de Joachim Fest, *El hundimiento. Hitler y el final del Tercer Reich* (Barcelona, Galaxia Gutenberg-Círculo de Lectores, 2004) que, al seu torn, no és més que una reproducció de les últimes pàgines del llibre *Hitler: una biografía* (Barcelona, Planeta, 2005) del mateix autor.

quan Hitler, amb els russos a 12km de Berlín, no vol soldats nous, vol una secretària. Aquesta imatge serveix per indicar-nos que ens trobem davant d'una societat totalment burocràtica i on tots els assumptes –i l'extermini no va ser cap excepció– van ser tractats «de la misma manera que lo hacen todas las burocracias: evaluando costos, cotejándolos con los recursos disponibles y determinando la combinación óptima» (Bauman, 2006, p. 102).

Així doncs, la burocràcia fou la que s'ocupà de deixar Alemanya *judenrein*, és a dir, sense jueus. I com ho va fer? Com ho fan totes les burocràcies: «formulando una definición precisa del objeto, registrando a todos los que se ajustaban a la definición y abriendo un expediente para cada uno de ellos» (Bauman, 2006, p. 137). Del primer pas, de la definició, se n'ocupà el llenguatge pseudocientífic de la Teoria Racista i la Síndrome Mèdico-Terapèutica amb la formulació d'un jueu o jueva abstracta que poc tenia a veure amb la figura quotidiana a què estaven acostumats els alemanys abans de l'arribada de Hitler al poder l'any 1933. Un cop superades les altres dues etapes típicament burocràtiques, foren necessàries, com apunta el professor Bauman, dos fenòmens administratius perquè comencés a caminar la maquinària de la mort. Cal recordar, com deia Hannah Arendt, que l'estratègia nazi va contemplar tres fases ben diferenciades: l'expulsió de les seves cases i barris, una política de concentració en guetos i, finalment, la *solució final* (Arendt, 2003, cap. 4, 5 i 6).

Aquest darrera mesura no hagués estat possible sense l'ajuda de la planificació racional i calculada, i sense la presència de la tecnologia, que va permetre dur a terme un horrorós assassinat en massa tan important, únic fins aquell moment.

Seguint al professor Bauman, els dos fenòmens administratius propis de les burocràcies occidentals que van fer possible l'organització de la mort a l'engròs són els següents. En primer lloc, la meticulosa divisió funcional del treball i la substitució de la responsabilitat moral per la responsabilitat tècnica. El primer fenomen és de vital importància perquè va crear una distància pràctica i mental que va fer gairebé impossible que els funcionaris sabessin els efectes de les seves ordres. Respecte al segon fenomen, va molt lligat a la deshumanització dels objectes burocràtics. Els jueus i les jueves són cosificats i passen a ser tractats com un objecte més de l'aparell burocràtic; «los seres humanos pierden esta capacidad una vez que se les reduce a cifras» (Bauman, 2006, p. 129). En realitat, aquest procés no genera cap preocupació moral perquè no estem parlant d'humans i «la acción se puede juzgar con criterios unívocamente racionales. Lo que importa entonces es que la acción se realice ajustándose al mejor procedimiento tecnológico disponible y que su resultado sea, en términos de costes, eficiente» (Bauman, 2006, p. 127).

Aquestes dos fenòmens també tenen la seva importància per explicar el neguit moral que va originar l'Holocaust els anys que seguien a la fi de la Segona Guerra Mundial (1939-1945). El gran drama d'aquest genocidi, que converteix el segle xx en el segle més horrorós de la història de la humanitat, és que aquesta maquinària de la mort havia aconseguit la implicació d'una majoria de ciutadans alemanys sense que se n'adonessin. Es fa necessari recordar en aquest punt la frase de George Steiner: «Com es pot tocar Schubert per la nit, llegir Rilke pel matí i torturar al migdia?»

La població alemanya d'aquella època era víctima d'una gran manipulació i desinformació. Els aparells propagandístics nazis, sota el comandament de Joseph Goebbels, aconseguiren que «la carretera a Auschwitz va ser construïda per l'odi però la

va pavimentar la indiferència». Però, com és possible tanta indiferència? Per què la majoria d'alemanys i alemanyes van optar pel silenci i la incondicional col·laboració amb la barbàrie? Per què els alemanys celebren l'estiu de 1940 visitant la platja?⁹ Per què els alemanys no van reaccionar col·lectivament, com ho van fer alguns petits grups isolats com els estudiants de la Rosa de Blanca, amb els germans Scholl al capdavant, un dels escassos focus de resistència política al règim nacionalsocialista?

Zygmunt Bauman dedica molts esforços a buscar respostes a aquest últim interrogant plantejat. Bona prova d'això és que l'experiència d'Auschwitz va obligar a revisar molts aspectes, entre els que destaca el paper de la formació humanista¹⁰. Es necessitava una formació que pogués combatre experiències com la que es van donar a l'Alemanya de Hitler, la Itàlia de Mussolini o l'Espanya de Franco. En el cas que ens ocupa, l'Alemanya del Tercer Reich (1933-1945), trobà en la tecnologia i la burocràcia, elements fundadors de la modernitat, els aliats perfectes per transformar «els individus en funcionaris» (Mèlich, 2004, p. 84) i deixà suspesa a l'aire la seva formació humanista. Com va ser possible aquesta perversió? O dit d'una altra manera, «¿cómo se convirtieron estos alemanes corrientes en alemanes autores de asesinatos en masa?» (Bauman, 2006, p. 43). Els dirigents nazis van aconseguir la inhibició moral dels alemanys front les contínues atrocitats violentes gràcies a tres condicions:

La violencia estaba autorizada (por unas órdenes oficiales emitidas por los departamentos legalmente competentes); las acciones están dentro de una rutina (...); y las víctimas de la violencia están deshumanizadas. (Bauman, 2006, p. 43)

Per tant, ens trobem davant d'una moral que té, com un dels valors més importants, la disciplina organitzativa. S'han d'obeir les ordres i, sobretot, eliminar les opinions i les preferències personals. La principal virtut moral serà aquest sacrifici personal:

El ideal de la disciplina apunta a la identificación total con la organización –lo cual quiere decir estar dispuesto a destruir la identidad individual y a sacrificar los intereses personales (Bauman, 2006, p. 43).

Les víctimes totalment deshumanitzades, la violència autoritzada i la separació física entre la víctima i el botxí convertiren el genocidi en una rutina burocràtica fins al punt que «no era la tarea de un loco o de un criminal, sino un quehacer propio de funcionarios». En definitiva, «en el mundo creado por los nazis, la razón era el enemigo de la moralidad» (Bauman, 2006, p. 236).

Davant d'aquesta programada manca de *pietat animal*¹¹ per part de la població alemanya durant els anys del nacionalsocialisme, les víctimes també es van veure obligades a desenvolupar una nova, urgent i necessària escala de valors¹². El seu

(9) Això queda molt ben exemplificat al documental *El Tercer Reich*, en color emès el 28 de març de l'any 2004 pel programa *Segle xx* de la Televisió de Catalunya.

(10) Destaco la idea de formació humanista que defensa Joan Carles Mèlich al llibre *La lección de Auschwitz*, en sintonia amb filòsofs jueus com Emmanuel Levinas. És una formació pensada en clau d'alteritat i de deferència; que també planteja Zygmunt Bauman a l'últim capítol, *Hacia una teoría sociológica de la moralidad*.

(11) Zygmunt Bauman, a la pàgina 216, es refereix a la *pietat animal* com allò que afecta a tots els homes en presència de patiment físic. I afegeix que «no sabemos mucho sobre la piedad animal pero sí sabemos que existe una manera de considerar la elemental condición humana que supone de forma explícita la universalidad de la repugnancia ante el asesinato, la inhibición contra el hecho de producir sufrimientos a otro ser humano y el impulso de ayudar a los que sufren».

(12) Exemplifica molt bé aquesta lluita més ençà del bé i del mal les quatre històries de salvació que explica Primo Levi al seu llibre *Si això és un home* (pp. 112-121) [Les històries són de Schepschel, Alfred L., Elias i Henri].

món de valors es va reduir a un únic objectiu: romandre amb vida. Valien totes les estratègies i totes estaven justificades. Rebutjaren la solidaritat en benefici dels privilegis personals. En aquells moments, els judicis morals quedaren suspesos i deixà d'existir la divisió entre el bé i el mal, perquè només comptava la supervivència, cosa que els nazis també aprofitaren per controlar els guetos demanant la col·laboració de les *Judenräte*, és a dir, les organitzacions jueves pel control de les poblacions reduïdes en els ghetsos.

La Pedagogia, custòdia de la humanitat: l'Holocaust com a lliçó

Després de llegir aquesta obra i de veure que tal vegada no estem tan lluny socialment d'aquella Alemanya nacionalsocialista, es pot caure en una mena de bloqueig, sensació de carreró sense sortida o d'un cert immobilisme espiritual que ens arrossegui al pessimisme. Estic d'acord amb el professor Bauman quan assenyala que «las condiciones que una vez dieron paso al Holocausto no han sido modificadas radicalmente» (Bauman, 2006, p. 110); emperò també ens podem preguntar si sempre serà igual la història. Mai podem fer un pas cap endavant i deixar enrere tots aquests segles de genocidis, morts o guerres? Tot just estem començant a viure una època que ens tornarà a portar a un altre genocidi?

Arribats a aquest punt, trobem en la Pedagogia el millor camí per trencar aquesta sensació atès que ens ofereix, com hem anunciat anteriorment, una rica literatura que planteja l'Holocaust com una lliçó que ens ha de servir a tots i totes per educar contra aquesta barbàrie, amb l'exigència que no torni a succeir mai més. La qüestió central d'aquesta literatura pedagògica sorgida especialment durant els darrers anys és que considera l'Holocaust com un fet cabdal de la nostra història i veu en l'educació una de les millors maneres d'assegurar-nos que no es repeteixi. Ja Adorno va destacar que el principal objectiu de l'educació després de 1945 és evitar que Auschwitz torni a esdevenir una realitat en el futur. No obstant això, el professor Adorno, coincidint amb Zygmunt Bauman, lamenta que «la estructura básica de la sociedad y con ella, la de sus miembros, que llevaron las cosas hasta donde las llevaron, son hoy las mismas que hace veinticinco años» (Adorno, 1998, p. 80). Només cal pensar en esdeveniments contemporanis com és el cas d'Iraq, Txetxènia, els Balcans, Àfrica o Amèrica Llatina. Theodor W. Adorno, al final de la seva obra, planteja l'opció d'una educació política que estudiés a tots els culpables de l'Holocaust i recuperés l'autonomia de la tradició kantiana:

La única fuerza verdadera contra el principio de Auschwitz sería la autonomía, si se me permite valirme de la expresión kantiana; la fuerza de reflexionar, de autodeterminarse, de no entrar en juego. (Adorno, 1998, p. 83)

El professor Joan-Carles Mèlich, després de constatar que «Auschwitz no es un problema alemán, sino un problema humano, un problema de toda la humanidad» (Mèlich, 2004, p. 27), es pregunta sobre què podem extreure de la lliçó d'Auschwitz. Al final del seu llibre, planteja diferents aprenentatges adquirits per la lliçó de l'Holocaust i considera que és imprescindible una pedagogia de la memòria per tres raons:

Per fer justícia a les víctimes (...) per comprendre el present perquè tristament hi ha una mena d'aire familiar entre la nostra societat i la que va fer possible el Lager (...) per mirar el futur, un futur en el qual la mort industrialitzada no torni a repetir-se. (Mèlich, 2005)

Per últim, i d'acord també amb Mèlich, hem de reconèixer que cada cultura té el seu particular Auschwitz. Sense anar més lluny, observant les contínues traves que s'està trobant el programa de Memòria Històrica a casa nostra, on encara és viva la ferida de la Guerra Civil (1936-39) i el Franquisme (1939-1975). I podríem estar d'acord, com diu el sociòleg polonès, que l'Espanya actual i l'Espanya franquista tenen un cert aire familiar atès que «las consecuencias del franquismo continúan estando activas –y muy activas– en nuestra sociedad a pesar de la muerte del dictador en 1975» (Mèlich, 2004, p. 12). Malgrat això, el tractament d'aquest episodi històric sempre genera molta polèmica i fereix moltes sensibilitats. Llavors, fent cas omís a la idea sensata que planteja el professor Bauman de preguntar-nos què pot dir-nos el franquisme a nosaltres, restem immòbils en la nostra complaença: la inèrcia que plana damunt nostre sempre tendeix per l'opció del silenci i, així, prioritza el present en comptes de valorar la memòria que ha de donar sentit al futur.

Referències

- Adorno, T. W. (1998) *Educación para la emancipación*. Madrid, Morata.
- Arendt, H. (2003) *Un estudio sobre la banalidad del mal*. Barcelona, Lumen.
- Bauman, Z. (2003) *Modernidad líquida*. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica.
- (2005) *Vidas desperdiciadas: la modernidad y sus parias*. Barcelona, Paidós.
- (2006) *Modernidad y Holocausto*. Madrid, Sequitur.
- (2007) *Els reptes de l'educació en la modernitat líquida*. Barcelona, Arcàdia.
- Colom, A. J.; Mèlich, J.-C. (2005) *Después de la modernidad*. Barcelona, Paidós.
- Espai en blanc [coord.] (2008) *Luchas autónomas en los años setenta*. Madrid, Traficantes de sueños.
- Forges, J. F. (2006) *Educar contra Auschwitz. Historia y memoria*. Barcelona, Anthropos.
- Fullat, O. (2005) *Valores y Narrativa. Axiología educativa de Occidente*. Barcelona, Publicacions i Edicions Universitat de Barcelona.
- Illich, . (1974) *La Sociedad desescolarizada*. Barcelona, Barral.
- Laudo i Castillo, X. (2006) «Pedagogies de la liquidat», *Temps d'Educació*, 30, p. 323-335.
- (2007) «Sophie Scholl i La Rosa Blanca. Resistència i testimoni dels estudiants a l'Alemanya nazi», *Educació i Història*, 9-10, p. 354-365.
- Levi, P. (1996) *Si això és un home*. Barcelona, Edicions 62.
- Mèlich, J.-C. (2004) *La lección de Auschwitz*. Barcelona, Herder.
- (2005) «Per una pedagogia de la memòria», *Barcelona Educació* (Institut d'Educació de l'Ajuntament de Barcelona), 48.
- Racionero, L. (1982) *Filosofías del underground*. Barcelona, Anagrama.
- Roszack, T. (1970) *El nacimiento de una contracultura*. Barcelona, Kairós.
- Villena, L. A. (1975) *La Revolución Cultural (desafío de una juventud)*. Barcelona, Planeta.

Modernidad y barbarie. A propósito de 'Modernidad y Holocausto', de Zygmunt Bauman

A partir de la obra *Modernidad y Holocausto* (2006), de Zygmunt Bauman, el artículo pretende realizar una reflexión sobre la barbarie nacionalsocialista poniendo de manifiesto que fue un evento moderno y que sin la Modernidad difícilmente se puede explicar. Buena prueba de ello son sus ingredientes (la ingeniería social, la ciencia y la burocracia) que a través de los cuales se pudo hacer realidad su fatal ejecución. Además, con el propósito de que no vuelva a suceder un evento similar, muestra las respuestas que se han llevado a cabo desde la Pedagogía a lo largo de la historia. Sería Auschwitz convertido en una lección para toda la humanidad, como también podría serlo el Gulag o Hiroshima.

Palabras clave: modernidad, ciencia, ingeniería social, burocracia, holocausto, pedagogía

Modernité et barbarie. A propos de 'Modernité et Holocauste' par Zygmunt Bauman

Du travail *Modernité et l'Holocauste* (2006), de Zygmunt Bauman, l'article tente de faire une réflexion sur la barbarie nazie démontrant qu'il était un événement moderne et que sans la modernité il n'y a pas d'explication. La preuve en sont ses ingrédients (ingénierie sociale, la science et la bureaucratie) qui à travers lesquels ils pourraient réaliser leur exécution fatale. En outre, pour qu'un tel événement ne se reproduise, montre les réponses ont été menées depuis la pédagogie de l'histoire. Auschwitz deviendrait une leçon pour l'humanité tout entière, comme il pourrait être le Goulag ou Hiroshima.

Mots-clés: modernité, science, ingénierie sociale, bureaucratie, holocauste, éducation

Modernity and barbarism. About 'Modernity and the Holocaust' by Zygmunt Bauman

After reading 'Modernity and the Holocaust' (2006), by Zygmunt Bauman, this paper reflects on the Nazi barbarism and demonstrates that it was a modern event that could not be explained without modernity. Evidence of this are the ingredients (social engineering, science and bureaucracy) with whom he could make his fatal outcome. In addition, in order to that an event like this does not happen again, the paper shows the responses that the pedagogy has done throughout history. Auschwitz becomes a lesson for all mankind, as it could be Hiroshima and the Gulag.

Keywords: modernity, science, social engineering, bureaucracy, holocaust, education