

ÍNDICE

I	Cosas viejas, tristes y lejanas	
	Un poco de aprendizaje	11
	La utilidad de la historia militar	18
	Las deficiencias de la historia militar	24
	La “pieza de batalla”	34
	“Matar no es asesinar”	45
	La historia de la historia militar	54
	La tradición narrativa	63
	¿Veredicto o verdad?	75
II	Agincourt, 25 de octubre de 1415	
	La campaña	81
	La batalla	89
	Arqueros contra infantería y caballería	95
	Caballería contra infantería	97
	Infantería contra infantería	100
	La matanza de prisioneros	112
	Los heridos	117
	La motivación para el combate	118
III	Waterloo, 18 de junio de 1815	
	La campaña	127
	El ángulo de visión personal	134
	Las circunstancias físicas de la batalla	141
	Tipos de combate	151
	Combate individual	152
	Caballería contra caballería	155
	Caballería contra artillería	159

	Caballería contra infantería	162
	Artillería contra infantería	169
	Infantería contra infantería	172
	Desintegración	207
	Después	210
	Los heridos	212
iv	El Somme, 1 de julio de 1916	
	El campo de batalla	221
	El plan	228
	Los preparativos	231
	El ejército	234
	Las tácticas	245
	El bombardeo	247
	Los últimos preparativos	258
	La batalla	263
	Infantería contra ametralladoras	265
	Infantería contra infantería	269
	La visión al cruzar tierra de nadie	277
	Las heridas	287
	La motivación para el combate	294
	Conmemoración	306
v	El futuro de la batalla	
	El campo de batalla móvil	311
	La naturaleza de la batalla	323
	Las tendencias de la batalla	326
	El rostro inhumano de la guerra	344
	La abolición de la batalla	356
	Bibliografía	371
	Listado de mapas	377
	Agradecimientos	379

I

COSAS VIEJAS, TRISTES Y LEJANAS

¿Nadie me va a decir lo que ella canta?
Su rítmico lamento tal vez se deba
a cosas viejas, tristes y lejanas,
y batallas de hace mucho tiempo.

WORDSWORTH,
"La segadora solitaria"

UN POCO DE APRENDIZAJE

Nunca he estado en ninguna batalla; ni la he presenciado de cerca, ni la he oído desde lejos, ni he visto sus secuelas. Les he preguntado a personas que sí han estado, como mi padre y mi suegro. He visitado campos de batalla, en Inglaterra, en Bélgica, en Francia y en Estados Unidos. He recogido a menudo pequeñas reliquias de combate, como un trozo de granada de obús alemán de 5.9 al borde de una carretera próxima al bosque de Polygon, en Yprés; o un proyectil anticarro, oxidado, en la cerca de un huerto de Gavrus, Normandía, que dejaría allí, en junio de 1944, algún escocés del 2º de Argyll y Sutherland. En ocasiones me he llevado a casa mis hallazgos más ligeros, como una bala Minié de Shiloh y una bola de granada de la Colina 60, que descansan entre bobinas de algodón en una caja de papel maché, sobre la repisa de la chimenea. He leído acerca de batallas. He hablado, naturalmente, de batallas. He dado conferencias sobre batallas. Y en estos últimos años he visto batallas que se desarrollaban, o parecían desarrollarse, en mi televisor. He visto otras muchas batallas, las primeras del siglo XX, en los noticiarios, algunas de una convincente autenticidad. Y he visto también películas, mucho más dramatizadas. E incontables imágenes estáticas, fotografías, cuadros y esculturas, con un grado de realismo variable. Pero nunca he estado

en ninguna batalla. Y cada vez estoy más convencido de que tengo muy poca idea de cómo pueda ser una.

No es extraño, porque son muy pocos los europeos de mi generación –la nacida en torno a 1934– que hayan tenido de primera mano ese conocimiento de la batalla que marcó la vida de sus padres y abuelos. Ciertamente, aparte de los cuatro o cinco mil franceses que, junto con sus camaradas alemanes, españoles y eslavos de la Legión Extranjera, sobrevivieron a Dien Bien Phu (en Indochina), y del contingente algo mayor de británicos que tomó parte en la campaña de Corea central en 1950-1951, no encuentro ningún conjunto de europeos de menos de cuarenta años que hayan participado como combatientes en una batalla. Tengo la precaución de emplear aquí las palabras “combatientes” y “batalla” para poder consignar ciertas excepciones a la generalización anterior. La más obvia es la de los europeos continentales que eran niños durante la Segunda Guerra Mundial y sobre cuyos hogares subió la marea de la batalla, varias veces incluso, entre 1939 y 1945. Pero también la de los millares de soldados británicos y franceses que portaron armas en África y el Sureste Asiático en el periodo de la descolonización; además de los soldados de reemplazo portugueses que permanecen en campaña en Mozambique y Angola, y los profesionales británicos que efectúan misiones de policía en el Ulster.

Los primeros se excluyen por sí solos, puesto que no tenían edad para haber sido “combatientes” en la Segunda Guerra Mundial. Los segundos, porque su experiencia de la milicia, aunque fuese con frecuencia peligrosa y en ocasiones violenta –incluso muy violenta, en el caso de los franceses que servían en Argelia–, no fue, propiamente, una experiencia de “batalla”. Porque hay una diferencia fundamental entre la escaramuza esporádica y a pequeña escala, que es como la calderilla de la milicia, y lo que entendemos por batalla. Esta debe cumplir las unidades dramáticas de tiempo, lugar y acción. Y, aunque en la guerra moderna las batallas se han atenido cada vez menos a las dos primeras –por tratarse cada vez más de batallas de desgaste y desarrolladas en áreas geográficas cada vez más extensas, conforme aumentaban los efectivos y los medios a disposición de los mandos–, la

acción de la batalla –dirigida a ejecutar una decisión a través de tales medios, en el campo de batalla y con un límite de tiempo bastante estricto– se ha mantenido constante. En las guerras de descolonización europeas, el objetivo del “otro bando” ha sido, por supuesto, evitar enfrentarse en un tiempo y lugar determinados, asumiendo, acertadamente, la alta probabilidad de derrota en semejantes circunstancias. Así que “el otro bando” ha rehuido el combate: ya fuese por medio de una guerra deliberada de evasión y desgaste, como las guerrillas comunistas de Malasia o las nacionalistas de Argelia; o por medio de una simple campaña de golpes de mano y subversión, consciente de su incapacidad para arriesgar nada más, como los Mau Mau en Kenia. Espero, por lo tanto, que mis coetáneos de Oxford de la década de 1950, que se pasaron su primera juventud peinando las junglas de Johore o reconociendo los bosques de las laderas del monte Kenia, no me lo tengan en cuenta si afirmo que, aunque ellos han sido soldados y yo no, y aunque además conocen el servicio activo, están, sin embargo, tan vírgenes como yo en lo referente a la batalla.

Pero ¿por qué pongo tanto énfasis en señalar mi enorme ignorancia de la batalla? La ignorancia de la misma ha sido una circunstancia feliz en Europa desde el término de la Segunda Guerra Mundial, y en Estados Unidos no se han recibido precisamente bien las lecciones que sus jóvenes han tenido que aprender en Pleiku y Khe Sanh (en Vietnam). Debo confesar que la razón es personal; no hasta el punto de que no se pueda revelar, pero lo cierto es que viene siendo desde hace tiempo un secreto del que me siento culpable. He pasado muchos años –concretamente catorce, la mayor parte de mi vida laboral– describiendo y analizando batallas para los cadetes de Sandhurst; promociones y promociones de jóvenes con muchas más probabilidades que yo de averiguar por sí mismos si lo que les cuento es o no verdad. La impostura inherente a mi posición debería ser obvia. Para mí siempre lo ha sido; pero en Sandhurst, que lleva al extremo el culto británico por las buenas maneras, mis alumnos se han confabulado siempre para que yo pase por maestro y ellos por discípulos, cuando, como yo sé y ellos deberían suponer, todos estábamos a nivel de párvulos. Por mi parte, y por no abusar de su buena educación,

he procurado evitar los análisis demasiado tácticos de la batalla, pensando que eso me evitaría juzgar el comportamiento de hombres que se encuentran en circunstancias que yo no he conocido. Por ello, he concentrado mis enseñanzas en materias como la teoría estratégica, la política de defensa nacional, la movilización económica o la sociología militar; materias que, aunque realmente son vitales para entender la guerra moderna, eluden la cuestión más importante para un joven que se está instruyendo para ser soldado profesional: ¿cómo se está en la batalla?

Que esta –o su equivalente subjetiva: ¿cómo estaría yo en la batalla?– es una cuestión central se pone de manifiesto por medio de los signos que se aprecian cuando surge en un aula llena de cadetes (y probablemente en cualquier reunión de jóvenes en general): el perceptible incremento de la temperatura emocional, del tono de las voces y de lo que un sociólogo denominaría “el ritmo y la cantidad de los contactos entre cadetes”; la tensión física en la manera en que se sientan o gesticulan, salvo en los que adoptan una actitud deliberadamente despreocupada; así como el contenido de lo que dicen, una mezcla ruidosa de ampulósidades escasamente convincentes, abiertos reconocimientos de incertidumbre y ansiedad, audaces declaraciones de falsa cobardía, bromas amistosas y no tan amistosas, frecuentes alusiones a la experiencia de padres y tíos acerca de “lo que es realmente la batalla”, y apasionadas discusiones sobre el cómo y el porqué de matar seres humanos, que abarcan todo el espectro ético, desde lo de “el único x bueno es el x muerto” a manifestaciones muy civilizadas en contra del derramamiento de sangre humana. La discusión, en suma, tiene mucho de terapia de grupo; analogía que no gustará a muchos soldados profesionales, pero que me parece adecuada. Las sensaciones y emociones a las que se enfrentan los participantes, como –por más que no se refieran a su presente inmediato, sino a un futuro distante y que quizá nunca llegue a ocurrir; y aunque hayan sido estimuladas artificialmente– son lo suficientemente reales, removerán una parte muy poderosa del carácter, llevando la compostura del oficial novato hasta unos extremos anormales y exagerados. Estos sentimientos son, después de todo, producto de algunos de los temores más arraigados del

hombre: el temor a las heridas, el temor a la muerte, el temor a poner en peligro las vidas de aquellos de cuyo bienestar se es responsable. Tiene que ver también con algunas de las pasiones más violentas del hombre: el odio, la rabia y la pulsión por matar. Por eso no tiene nada de extraño que el oficial cadete, que, para llegar a controlar algún día esos temores y dirigir esas pasiones, deberá adaptarse a su presencia en su carácter, muestre signos de inquietud cuando surge el tema de la batalla y sus realidades. Tampoco tiene nada de extraño que mis colegas militares consideren que sus charlas sobre liderazgo, en las que se revisan explícitamente los problemas psicológicos del control de uno mismo y de sus hombres, son las más difíciles del programa de enseñanza militar. Sé que pocos de ellos consideran que abordan el asunto satisfactoriamente. Sospecho que la mayoría estaría de acuerdo en que solo un hombre excepcional podría hacerlo.

Por supuesto, la atmósfera y los alrededores de Sandhurst no ayudan a un tratamiento realista de la guerra. Quizá en ninguna academia militar lo hagan, pero Sandhurst es un lugar particularmente poco militar. Sus patios poseen la serenidad de un parque, y en su riego, su vegetación cuidada y su diseño prima lo ornamental; sus edificios son los de una mansión ducal inglesa, y ante ellos se extienden doscientas cincuenta hectáreas de césped impecablemente cortado, donde lo más guerrero que uno puede imaginar es un duro partido de hockey. El aspecto y los modales de los alumnos, por lo demás, ayudan a reforzar la ilusión de que nos encontramos en una residencia de campo. A ellos se les ve de paisano tan a menudo como de uniforme, pues desde el principio se les anima a adoptar la costumbre de los oficiales británicos de retornar a su identidad civil en cuanto el trabajo termina. Constantemente me recuerdan, con sus cabellos cortos y sus chaquetas de *tweed*, a la multitud de estudiantes a la que me incorporé en Oxford en 1953. Es un recuerdo que les choca vívidamente a todos los que enseñan hoy en las universidades. “Se parecen”, me comentaba un profesor de Oxford al que invité para una conferencia, “a los universitarios de antes de la guerra”.

“Antes de la guerra”. La frase surgió de un modo demasiado espontáneo como para que tuviese otra intención. Pero lo cierto es que “an-

tes de la guerra” es justo el estado espiritual en el que se encuentran los alumnos de una academia militar. Porque, por muy grande que sean sus motivaciones para la vida militar, por muy fuerte que sea su espíritu de combate, por muy alta que sea la proporción de los que son hijos, y a veces nietos y biznietos, de soldados –y la proporción en Sandhurst, al igual que en Saint-Cyr, continúa siendo sorprendentemente alta–, su conocimiento de la guerra es teórico, previo y de segunda mano. Es más, uno detecta en sus propias actitudes y en las de los colegas, tanto en los que saben como en los que no saben, tanto en los duros de corazón como en los blandos, un acuerdo tácito para preservar la ignorancia de los cadetes, para protegerles de lo peor que les puede traer la guerra. Dicho acuerdo tiene una parte de reflejo estético, de disgusto civilizado por ocuparse de lo que pueda chocar o disgustar; y una parte de inhibición moral, la de no querer escandalizar al inocente. Puede ser también la manifestación de una reticencia típicamente inglesa. Los oficiales franceses, al recordar las guerras de Indochina o Argelia, suelen referirse al número de muertos que sus unidades han sufrido o han causado –normalmente esto último– con una facilidad que, según he podido comprobar, provoca cierta repulsión en los veteranos británicos, y que no creo que pueda deberse del todo a una mayor ferocidad del ejército francés con respecto al británico en la mayoría de las recientes campañas.

Pero Sandhurst y Saint-Cyr estarían de acuerdo en una justificación muy distinta del tratamiento insensibilizado de la guerra que caracteriza a la enseñanza en ambas academias, como en todas las que he conocido. Y es que la inyección deliberada de emoción en un sujeto ya de por sí muy emotivo dificultará seriamente, si no llega a hacer fracasar del todo, el objetivo de la enseñanza. Este objetivo, que muchos ejércitos occidentales han alcanzado con notable éxito durante los doscientos años que lleva formalmente la educación militar, es reducir el desarrollo de la guerra a un conjunto de reglas y a un sistema de procedimientos, para así convertir en ordenado y racional lo que es esencialmente caótico e instintivo. Se trata de un objetivo análogo, aunque sin pretender llevar la analogía demasiado lejos, al de la enseñanza de la medicina, que fomenta entre los alumnos una

actitud distanciada hacia el dolor y la angustia de los pacientes, sobre todo las víctimas de accidentes.

La manifestación más obvia de este enfoque procedimental de la guerra está en el aprendizaje mecánico y en la repetición de ejercicios tipo, no solo para el manejo de las armas –como han hecho los guerreros desde tiempo inmemorial con el fin de perfeccionar sus habilidades–, sino también para una amplia gama de procedimientos por los que se pretende reducir la mayoría de las actividades profesionales de un oficial a una norma corporativa y a un formato común. De este modo, el oficial aprende “escritura militar” y “procedimientos verbales” por los que describir sucesos y situaciones con un vocabulario inmediatamente reconocible y universalmente comprensible, así como a organizar sus comunicaciones en una secuencia formalizada de “observaciones”, “conclusiones” e “intenciones”. Aprende a interpretar un mapa de manera idéntica que cualquier otro oficial (la famosa anécdota de la respuesta de Schlieffen a su ayudante, que había llamado su atención sobre una vista del río Pregel –“un obstáculo insignificante, capitán”–, era solo una exageración de la respuesta automática ante los accidentes geográficos que las academias militares se esfuerzan por inculcar en sus alumnos). Las relaciones personales, o con el personal, también se le enseñan según el manual: aprende lo que está bien y lo que está mal en el trato a los prisioneros, sean detenidos propios por faltas o cautivos enemigos, de acuerdo con la legislación militar e internacional. Y para garantizar que su toma de decisiones sea correcta, se le hace presenciar “escenificaciones” de las faltas militares más comunes, y a veces formar parte de ellas. Naturalmente, se simulan también (tanto en clase como en el campo), los problemas más frecuentes que se presentan en combate, que el oficial debe analizar y, a partir de su análisis, resolver; normalmente solo sobre el papel, pero a veces al mando de un grupo de compañeros cadetes, o incluso de soldados “de verdad” tomados para el ejercicio. Después se critica su análisis, su solución y sus faltas, de acuerdo con la “solución de la escuela” (llamada en el ejército británico “la rosa”, por el color del papel en el que se fotocopia siempre), que se le permite ver (aunque no discutir).