

PERSPECTIVES SOBRE EL DEBAT A CLASSE:
PROTOCOLS CARTOMÀNTICS

CARLES BATLLE

Professor a l'Institut del Teatre de Barcelona
i a la Universitat Autònoma de Barcelona

La peste domina el reino de los animales, y el león convoca a los más importantes a una reunión y les comunica que para apaciguar el cielo es necesario ofrecerle una víctima en sacrificio. [...] [El león], impulsado por el hambre, [había acabado] con más de una oveja, y también con algún perro cuando lo tuvo demasiado cerca; incluso, en algún momento de glotonería, se había comido al pastor. Si no había nadie con unas debilidades mayores, él se mostraba dispuesto a morir. «Señor», dice el zorro, que quiere apartar de sí la tormenta, «sois demasiado generoso». Vuestra nobleza os lleva demasiado lejos. ¿Qué supone devorar una oveja? ¿O un perro, esta bestia sin valor? Y, «quant au berger», continúa, pues aquí reside el punto principal, «on peut dire...», y todavía no sabe cómo continuar, «... qu'il mérite tout mal», exclama a la buena de Dios, y con ello se lía, sigue con «étant...», una frase mala, pero que le da tiempo, «de ces gens là», y solo ahora encuentra el pensamiento que le saca del apuro: «qui sur les animaux se font un chimérique empire.» Y en seguida queda demostrado que es el asno, el ansioso de sangre —él, que se come todas las hierbas—, la víctima más adecuada, con lo que todos caen sobre él y lo despedazan.

Heinrich von Kleist, *Sobre la paulatina elaboración de los pensamientos al conversar*¹

1. Heinrich von Kleist va escriure aquest text cap al 1805. L'obra està adreçada al seu amic Rühle von Lilienstein. La falla de referència és de La Fontaine: «Les Animaux malades de la Peste». En aquesta citació, he usat la traducció de Manolo Laguillo, <<http://campoderelampagos.org/critica-y-reviews/2/4/2017>> [Consulta: 27 juny 2021]. A la bibliografia del final, però, n'he referenciat una altra, que, tot i ser menys aconseguida, permet llegir el text sencer de Kleist.

El debat és un marc formal que s'usa per posar a prova, per desenvolupar o per qüestionar idees en contextos d'intercanvi dialogal de tota mena. La dinàmica del debat s'activa sovint a l'aula, en diversos nivells educatius. Tothom s'hi anima, des dels infants de primària als alumnes d'un taller de dramatúrgia; ben mirat, no sembla que calgui una preparació (o una formació) prèvia per debatre...

N'estem realment segurs? S'ha d'intervenir d'una manera adequada, al debat? S'hi pot intervenir d'una manera no adequada? Calen unes regles de joc?... I encara més: tenim clar si cal o no cal obtenir alguna cosa del debat? Si no cal, per què hi participem? I si cal, què n'esperem obtenir? Potser es tracta de sortir-ne ben parats i proud. O potser és més important guanyar. Guanyar? Què vol dir *guanyar* en un debat?

En algunes cultures o països, l'ensinistrament de l'oratorària, la retòrica i la dialèctica s'inicia en els nivells més elementals de l'educació. En la nostra cultura, aquesta pràctica és més aviat una excepció. Significa, això, que no debatem en condicions? Que no ho fem bé?... I què fem quan ens toca moderar o dinamitzar un debat? Sabem aconseguir que els interlocutors reflexionin i intervinguin amb propietat?... Però què vol dir intervenir *amb propietat*? Sabem evitar que es trepitgin, es barallin o que apugin el to de veu?, que acabin convertint la conversa en una banal discussió de sobretaula de cafè?

Massa preguntes... Cap d'elles, tanmateix, no és essencial. La qüestió més important és tota una altra: amb quin propòsit, amb quin objectiu, activem el debat?

Hi ha qui pensa que el debat és una font de revelacions i descobertes, d'adquisició o expansió del coneixement. Hegel, sense anar més lluny, entén la dialèctica com la millor *forma* perquè l'esperit s'expliqui i es desenvolupi. En aquesta línia, Hans-Georg GADAMER, el pare de l'hermenèutica filosòfica, ens recorda que, en el context del debat, el llenguatge no només pertany a la persona que controla el torn de paraula: el locutor, confrontat amb l'*altre*, «viene a enlazarse con él en un proceso de comprensión gracias a la nueva representación verbal que en ese momento se constituye» (1996: 112). Entre els locutors

d'un debat, doncs, s'arriba a generar una mena d'interdependència *raonable*. I aquesta dependència els modifica. És a dir, els fa aprendre.

Aprendre, però, no significa cercar (o arribar a) un acord. En la concentració del diàleg, tan sols es produeix «un acceso a la dimensió del otro». I amb això, ja n'hi hauria d'haver prou. «Comprender —apunta Rainer WARNIG (1989: 19), que justament glossa Gadamer— significa primariamente orientarse en un asunto, y solo secundariamente delimitar y comprender la opinión de otro en cuanto tal». Pel fet d'accedir *a la dimensió de l'altre*, les nostres contribucions al debat —i les idees que hi ha al darrere— adquireixen matisos inèdits, s'il·luminen sobtadament (amb revelacions o punts de vista nous) i suporten amidaments inesperats. La simple presència o mirada de l'altre, fins i tot abans que aquest altre activi el seu discurs, modifica la manera com veiem i assumim les proposicions que verbalitzem —o que desitgem— verbalitzar. Un bon debat —ho comento en una altra banda (BATLLE 2020)— ens col·loca en una *posició intempestiva*, incomfortable, fins i tot perillosa. La qual cosa sempre és d'agrair, ja que ens allibera de l'arrogància de l'avaluació preestablerta (la ceguesa de la parcialitat, l'arbitrarietat i la prevenció), és a dir, ens ajuda a trencar les connexions definides per defecte, a violentar els valors adquirits i a esquarterar les seguretats de tota mena. Vet aquí una *posició* immillorable per aconseguir que l'autèntic coneixement sembri llavor, germi ni i vagi madurant.²

Parlem d'una concepció propera al llegat de Plató, que, fet i fet, desenvolupa el de Sòcrates però en una línia no erística³ («cuando se leen los diálogos socráticos —es queixa Ludwig WITGENSTEIN (2013: 51)— se tiene el sentimiento: ¡qué espantosa pérdida de tiempo! ¿Para qué estos argumentos que nada prueban y nada aclaran?»). Plató, doncs, no parla tant de dialèctica com a tècnica argumentati-

2. Accedir a la dimensió de l'altre no implica oblidar-se d'un mateix. L'hermenèutica, i també l'estètica de la recepció, parlen de prendre consciència de la circumstància, l'horitzó i la historicitat on s'ubiquen tots els agents del debat. Llavors, immersos en els processos de comprensió que el debat il·lumina, els locutors accepten els prejudicis en què es fonamenta la seva *situació* tot i mantenir-hi una distància crítica. A propòsit d'això, vegeu GADAMER 1989.

3. Definiré aquest terme uns paràgrafs més endavant.

va, sinó més aviat com a mètode rigorós per a la recerca de la veritat (VOLPI 2011: 79-87). Al seu torn, Aristòtil, als vuit volums dels *Tòpics* i a les *Refutacions sofístiques*, també estableix que la dialèctica —sense menystenir la *discussió pròpiament dita*— persegueix primerament *l'assoliment de la veritat*. A diferència de Plató, però, Aristòtil duu la qüestió a l'àmbit de les *opinions* (que, per anar bé, no haurien de ser subjectives ni arbitràries com «les degeneracions sofístiques i erístiques»). Segons això, la dialèctica constitueix «un mètode que serveix per discutir bé sobre cada argument possible partint d'opinions notables —és a dir, d'opinions que comparteix tothom, o la majoria, o els savis i, entre ells, tots els que són més coneguts o estimats— per tal de destruir una tesi o defensar-la (*Tòpics*, I, 1, 100a 1-20)». En aquest sentit, el bon sil·logisme (raonament dialèctic) consisteix a inferir a partir de premisses que són opinions *notables*. I això, per a l'objecte d'aquest estudi, és important. Perquè ens allibera tant del raonament científic (que, com diu l'estagirita, infereix a partir de premisses certes —evidents *per se*—) com del raonament erístic (que infereix a partir de premisses que, si bé es presenten com a notables, en realitat no ho són).

Interessats en la «discussió pròpiament dita» més que no pas en «l'assoliment de la veritat», alguns pensadors, moderadors i docents han enfocat l'exercici del debat (de la dialèctica) a partir d'una tradició estrictament erística. Potser la referència més coneguda en aquesta direcció siguin els trenta-vuit estratagemes de *L'art de tenir sempre raó* d'Arthur Schopenhauer. Acumulant i matisant l'herència sofística de Zenó, de Protàgores, de Gòrgies,⁴ en menor mesura la de Ciceró i, sobretot, la de Sòcrates, el filòsof alemany descabdella els secrets d'una «dialèctica erística», que —ara sí, defineixo— «és l'art de discutir, i precisament l'art de discutir per tal de tenir sempre la *raó*»

4. Gòrgies aplica «el mètode dialèctic refutador que també practica Zenó, que consisteix a posar en contradicció la tesi oposada a la que es pretén mantenir. [D'aquesta manera] Gòrgies arriba a formular [...] les seves tres tesis: l'ésser no és; i si ho fos, no seria conegible; si fos conegible, no seria comunicable» (VOLPI 2011: 81).

(SCHOPENHAUER 2011: 15). En altres mots, l'art de defensar-se d'atacs de tota mena i, al mateix temps, d'atacar sense entrar en contradiccions o sense permetre que l'altre ens refuti (no importa que els mitjans siguin lícits o il·lícits).

Vist des d'aquest punt de vista, més que no pas constituir un instrument de coneixement, el debat se cenyeix als jocs d'enginy i a l'aplicació d'estratègies de combat. La forma adquireix protagonisme per davant del contingut. El més important és guanyar la *partida*. Pel camí, l'interès per la *vanitat* substitueix l'interès per la *veritat*. Que els locutors tinguin o deixin de tenir raó és del tot irrellevant: ¿que potser quan la tenen no els cal la dialèctica per mantenir-la? ¿Que no han de «conèixer els estratagemes de mala fe per [...] combatre l'adversari amb les seves pròpies armes»? Resumint: la dialèctica «no s'ha d'aventurar en la veritat, de la mateixa manera que el mestre d'esgrima, que no té en compte qui té raó en la controvèrsia que ha causat el duel: colpejar i parar, això és el que compta» (SCHOPENHAUER 2011: 22-23).

La pregunta està servida: entre aquestes dues vies —aprendre o competir—, quina mena de pràctica dialèctica hem d'aplicar en els nostres contextos educatius? Volem tan sols dur a terme una activitat lúdica amb guanyadors i vençuts?, o bé, per contra, volem aprofitar i intentar comprendre (i aprendre) alguna cosa?

Proposo tres perspectives per mirar de treure'n l'entrellat.

PERSPECTIVA KLEIST

L'autor d'*El príncep d'Homburg* (1809-1811) i de *Pentesilea* (1808), uns anys abans de l'escriptura d'aquestes dues peces teatrals, va redactar un inspirador assaig *Sobre l'elaboració gradual del pensament a mesura que es parla*. Kleist hi especula sobre la relació paral·lela entre pensament i llenguatge: sospita —només cal pensar en la guineu de la falla que presideix aquest paper— que hi ha força oradors que quan obren la boca encara no saben què dir. Però això no vol dir que pateixin, o que siguin ignorants. Al contrari, estan convençuts

que «las circunstancias por sí mismas, y la excitación de su entendimiento, resultante de ellas, producirán la necesaria copia de los pensamientos», la qual cosa els proporcionarà «el atrevimiento necesario para arrancar de cualquier modo» (KLEIST 2015). És el que fa la guineu. Més que no pas un inconvenient, doncs, la ignorància inicial pot ser una manera estimulants i creativa de construir el discurs.

No és gens estrany que Gadamer recomani la lectura de Kleist en diversos escrits. Repetim-ho: a l'hora de *comprendre* és molt més important el *raonable*, és a dir, «la apertura que se produce en la elaboración de una respuesta» (GADAMER 1996: 112), que no pas «lo correcto de ella». I, per consegüent, no és tan rellevant la informació precisa com la *intempestivitat* de les noves perspectives adquirides. Cal renunciar a la petulància de voler instruir els altres —diria el mateix Kleist— i mirar, per contra, d'instruir-nos a nosaltres mateixos. Com que «*l'idée vient en parlant*», el nostre enteniment és empès a trobar un desllorigador, a fer intel·ligible un concepte, a regirar verbalment la confusió o la inconcreció (potser la intuïció) del pensament inicial fins aconseguir endreçar-lo i fer-lo nítid.

Som al terreny de les *opinions* revelades. Comprendre és interpretar. La interpretació passa pel filtre del llenguatge i esdevé *presentació*. La comprensió del món, doncs, aspira al llenguatge, que diria Gadamer. A diferència, però, de la tradició que postula que el llenguatge determina (condiciona o limita) aquesta comprensió —«nuestro lenguaje ha permanecido igual a sí mismo y nos desvía siempre hacia las mismas preguntas», exposa, per exemple, WITGENSTEIN (2013: 53)—, l'autor de *Veritat i mètode* (1960) defensa que el llenguatge és precisament el registre de la comprensió. Això implica que la nostra experiència del món es produeix o s'illumina quan comencem a parlar d'alguna cosa amb algú altre. Kleist, en aquesta línia, descriu dues rodes: la del pensament i la del llenguatge. La parla no és un fre per a la roda de l'intel·lecte, més aviat una segona roda que corre paral·lela amb ella en el mateix eix (FELDMAN 2017).

En plena coherència amb aquestes idees, GADAMER (1996: 122) confessa un dels seus recursos —trucs— més importants: abans d'escriure, abans de redactar, entre el moment de la reflexió i el de l'escriptura, cal (li cal) una presentació oral. És a dir, parlar. Adreçar-se a

algú. Perquè és en aquest assaig directe, amb un(s) oient(s) concret(s) i expectant(s), que la reflexió s'expandeix i s'articula (molt més que no ho faria en la solitud del pensament silenciós). Repetim-ho un cop més: la urgència de la situació comunicativa empeny l'enginy amb molta més força que no pas la voluntat de completar un fil de reflexió encara *inaudit*, que ningú —tret de nosaltres mateixos— no reclama.

Tenint en compte tot això, haurem d'admetre que la Perspectiva Kleist tant serveix per *aprendre* com per *guanyar*. De fet, l'exemple de la guineu acaba desembocant en un cas claríssim de dialèctica erística.⁵ Pel que fa a aquesta darrera via, però, l'opció Kleist desfà la possibilitat d'una estratègia gaire definida; pel que respecta a la línia de l'*aprenentatge*, la Perspectiva Kleist sostreu l'oportunitat de confrontar o de posar a prova idees prèvies (o prejudicis) gaire conscients (en teoria, el discurs s'engega sense premeditació).

Quina és, doncs, la virtut fonamental d'aquesta perspectiva a l'hora de plantejar un debat a classe? De fet, ja ho he dit: més enllà de la reveladora confrontació amb *l'altre* (que mai no deixa de ser-hi), es tracta de descobrir les febleses del propi raonament. En la dificultat d'endregar el magma d'unes idees encara no connectades (o que encara els falta un bull, o que ni tan sols han estat convocades a l'escenari de la ment), prenem consciència de la dificultat de construir coherència, reconeixem connexions inesperades, la complexitat d'alguns matisos... Vet aquí el mèrit: que els participants tinguin l'oportunitat d'improvisar i de deixar-se anar en una torrentada de revelacions imprevista.

I tanmateix, què passa si volem estalviar als locutors l'excessiu balbuceig, la constatació de la incapacitat enunciativa, la divagació en la superfície de les idees o el bucle argumentatiu? Què hem de fer? Podem prescriure un treball d'anticipació? Podem lligar tots dos impulsos (les idees que venen *tot parlant* i la preparació prèvia)? O dit d'una altra manera: podem pretendre que les idees dels participants

5. Calen noves perspectives —diu Gadamer—, bé sigui «para lograr un acuerdo acuerdo, bien como instrumento de combate y de polémica» (1996: 113).

arribin *tot parlant* i, al mateix temps, demanar-los que accedeixin al debat amb el cap curull d'informacions (preparades) i reflexions (més o menys païdes)? Fins i tot amb una estratègia embastada per convèncer els companys?⁶

Si volem aprofundir en la Perspectiva Kleist, sembla que haguem d'evitar l'anunci de la tesi a debat amb excessiva antelació... O potser no. Si volem que la riquesa del debat (en funció dels objectius d'un seminari, per exemple) no depengui només de la descoberta del que *ja duem dins i ha de ser revelat*, llavors hem de fer el contrari: prevenir els locutors i demanar-los recerca (preparació) prèvia. Venir *armats* a la batalla no comporta necessàriament venir-hi amb una estratègia excessivament definida (i ja em disculpareu el símil militar).

Ens acostem a la Perspectiva Mousson.

PERSPECTIVA MOUSSON

Ara fa uns quants anys, vaig tenir l'oportunitat d'assistir com a convidat a un seminari amb joves dramaturgs que el professor Jean-Pierre Ryngaert (Université Sorbonne Nouvelle, París III) dinamitzava en el context de la Mousson d'Été, un festival dedicat a la textualitat teatral contemporània al nord-est de França. Entre altres coses, es debatia sobre la lectura dramatitzada d'un dels meus textos. Cada cop que un dels assistents intervenia, s'havia de posar dempeus perquè tothom el veiés i el sentís. Si la persona en qüestió engegava el seu discurs amb alguna expressió com ara «diuen que els actors no han assajat prou», el professor l'interrompia i gairebé l'amonestava: «en aquesta aula tots parlem per nosaltres mateixos, no ens interessa el que *se suposa* que diuen els altres». Més encara: l'ús d'una categoria o

6. Tot parlant dels debats postfunció i situant-se en la posició d'un «espectador emancipat», Roberto FRATINI —que, en un estimulants capítol del seu llibre sobre *Escrituras del silencio* (2018: 535-562), parla de «Dramatúrgies del debat»— considera «que la sinceridad no es necesariamente productora de verdades» i que sempre és «preferible la astucia de la *interpretación premeditada* al candor de la *vivencia espontánea*». No costa gaire fer ressonar la frase en l'argumentació que ens ocupa.

vocable específic havia de ser aclarit o matisat; qualsevol opinió havia de ser argumentada amb observacions, comparacions o distincions contrastades, i no cal dir que, quan algú interrompia l'explicació d'un company, se li cridava l'atenció. Sense cap violència, però: l'equilibri entre el respecte i l'autoritat era excel·lent. Tothom semblava sentir-s'hi còmode.

Vaig pensar que, malgrat tota aquesta aparent placidesa, calia tenir valor per atrevir-se a demanar la paraula. I que potser, en aquest context, la Perspectiva Kleist era una opció perillosa a practicar: qui era el valent que s'arriscava a quedar-se en blanc?, a ser víctima d'un balbuceig inconclús?, a verbalitzar alguna atzagaiada? Paradoxalment, la solidesa i la fluïdesa del discurs dels *estudiants*, la concatenació lògica (de vegades sorprenent) dels seus arguments —més o menys preparats, més o menys improvisats—, em tenia bocabadat. Vaig pensar que això era el resultat d'un sistema educatiu envejable que alguns havíem començat a intuir, anys enrere, tot visionant el documental *Être et avoir (Ser i tenir)*, Nicolas Philibert, 2002): la història d'un professor rural i els seus alumnes en un poblet d'Alvèrnia.

Reprenguem ara la pregunta amb què he tancat l'apartat precedent: més enllà de confiar que la situació d'enunciació ens ajudi a activar la roda del pensament i a organitzar el discurs (Perspectiva Kleist), ¿no és recomanable proporcionar alguns elements de discussió (preguntes, contradiccions, o informacions) a l'avançada? I no parlo de recursos i hàbits de debat que demanarien la preparació contínua d'un ensenyament organitzat i sistemàtic; em refereixo a consignes específiques exposades dies abans, potser durant la sessió anterior, o mitjançant una plataforma virtual (blog o Moodle). Fet i fet, ¿no és interessant exigir, més enllà del probable embarbussament kleistià, precisió i rigor a l'hora d'aportar proposicions i opinions a la conversa?

D'aquesta mena de debat, diguem-ne *preparat* i amb unes regles de participació precises, en diré, en honor a aquella vella experiència didàctica al cor de l'*Hexagon*, Perspectiva Mousson.

PERSPECTIVA SCHOPENHAUER

A les antípodes de la Perspectiva Kleist, però més a prop de la Perspectiva Mousson (tot i que amb un propòsit ben diferent), SCHOPENHAUER, que s'interessa per l'estratagema i la victòria,⁷ creu que «primer hauríem de pensar i després parlar» (2011: 16). Llàstima que «a la vanitat innata —es lamenta—, l'acompanyen una loquacitat i una deslleialtat connaturals». I acabem parlant «abans de pensar». Vet aquí el problema. Per a l'autor d'*El món com a voluntat i representació* (1819), la precipitació o la manca de previsió, associades a les situacions de parla (i de debat), sovint fan errar el camí. I així, sense saber ben bé com, de sobte, ens adonem que l'afirmació que acabem de fer no només és falsa, sinó que ja no ens serveix. I no podem recular! Perquè un cop compromesos, des d'una posició erística estricta, estem obligats a «semblar el contrari»!

Si, per a Kleist, *parlant parlant* arriben les idees,⁸ per a Schopenhauer, també pot passar que *parlant parlant* —en funció de l'evolució

7. Cal reconèixer, però, que a *Parerga i Paralipòmena*, el filòsof matisa la bondat de l'erística. Fins i tot, la rebutja d'una manera clara: «He recollit els artificis deshonestos més recurrents a les discussions, i he representat clarament cadascun en la seva peculiaritat, il·lustrant-lo amb exemples i atribuint-li un nom; finalment, hi he afegit també els mitjans que es podien utilitzar contra aquests artificis, per dir-ho d'alguna manera, les parades contra les falses; i en va resultar una autèntica *dialèctica erística*... En la revisió que he iniciat ara d'aquell meu antic treball, trobo tanmateix que un tractament tan exhaustiu i minuciós de les vies reconegudes i dels trucs que utilitza la comuna naturalesa humana per vigilar els defectes ja no s'adiu amb el meu temperament, i per això la deixo de banda [...] Posar-me ara a il·lustrar tots aquests amagatalls de la limitació i la incapacitat, germanes de la tossuderia, de la vanitat i de la deshonestat, em provoca nàusees; per això m'aturo en aquest assaig, i subratllo tan enèrgicament com puc les raons [...] perquè s'evitin les discussions amb la gent» (SCHOPENHAUER 2011: 10).

8. Una afirmació que, sovint, he sentit en boca de Joan Castells a l'hora de dirigir. Vegeu VILAR I ARTESERO (2021: 67): «El reflex condicionat és un reflex sense pensament: si et fumen una castanya, tanques les parpelles sense pensar-t'ho. [...] Parlar també és un reflex condicionat. Jo ho deia: "Parlant, parlant, venen les idees". Però parlar és un procés tan complex que si haguéssim de pensar com parlem no podríem parlar. Es tracta d'entrenar el text com un reflex condicionat, de manera que en el moment de representar l'obra tot sigui lliure perquè està molt entrenat».

del *combat*— els pensaments i les paraules ens acabin empresonant; que, tot d'una, caiguem en la perplexitat (i potser en l'angoixa) de defensar alguna cosa que no creiem (o, millor, que no ens interessa en l'estratègia concebuda per guanyar la *partida*).

En una altra aclamada pel·lícula francesa, *Le brio* (*Una raó brillant*, Yvan Attal, 2017),⁹ veiem com Neïla Salah, una estudiant universitària d'origen magribí, és ensinistrada en l'art de la dialèctica per Pierre Mazard, un reconegut catedràtic de dret. Inicialment, el professor assumeix l'encàrrec amb l'objectiu de redimir-se de diverses acusacions de masclisme, racisme i intolerància que fan perillar la seva posició. No és això, però, el que m'interessa d'aquest film. No ens cal entrar en el detall de l'argument ni el sentit profund de la pel·lícula; allò que és rellevant és observar com Mazard, més enllà de qualsevol consideració per la veritat i la justícia («la veritat no importa», vocifera), entrena la seva deixeble per guanyar. Res d'improvisar (o, en tot cas, improvisar de vegades, però amb una extensa bateria de recursos a l'abast). No sobta gens que el llibre de capçalera que utilitzin professor i alumna —citats explícitament al film— sigui el tractat de Schopenhauer.

Si, per exemple, la tesi a debatre és el restabliment de la pena de mort, el professor Mazard recomana agafar un mot de la proposició de l'adversari i donar-li la volta: «Voleu restablir la pena de mort? Llavors esteu del costat de la mort. Joestic del costat de la vida. Fi del debat». És una estratègia simple que el catedràtic defineix —potser de manera poc encertada— com a homonímia.¹⁰ A mesura que avança el metratge, anem veient com l'instructor extreu del vell tractat schopenhauerià diversos estratagemes: el número 7 (una interrogació retòrica, per «fer dubtar l'adversari de les seves habilitats i desestabilitzar-lo»), el 5 (usar premisses falses), el 15 (reduït aquí al fet d'aportar arguments absurds), el 6 (una fallàcia que es produeix quan la propo-

9. <<https://www.filmin.es/pelicula/una-razon-brillante?origin=searcher&origin-type=primary>>

Del mateix any, també és el documental *Speak Up* (*À voix haute*) sobre els concursos d'oratória a França (<<https://www.filmin.es/pelicula/a-viva-voz>>).

10. Aquest altre exemple, a la mateixa pel·lícula, sí que és clarament un cas d'homonímia: «Sempre he adorat les patates. / L'adoració és un tema poc clar i fallaç».

sició que ha de ser provada és inclosa implícitament entre les premisses, és a dir, es postula allò que no ha estat provat) o, fins i tot, el 38 (on, directament, es tracta d'insultar).

Primera reflexió: l'aplicació de la Perspectiva Schopenhauer presuposa, per part dels locutors, un cert coneixement dels recursos de l'erística i també un cert entrenament. Cap de les dues coses no sempre és viable (gairebé mai). Si sumem això al fet que l'aprenentatge no és concebut com un objectiu indispensable, arribarem a la conclusió que no és el mètode més adequat per aplicar a les aules... I tanmateix, val la pena dedicar-li un protocol.

PROTOCOLS. DEBAT CARTOMÀNTIC

Arran de les reflexions precedents, apunto tres propostes de protocol de cara a activar i a conduir un debat en el context de l'aula. Tots tres entren en la dimensió d'allò que, amb els anys, he acabat anomenant «Dramatúrgica cartomàntica» (BATLLE 2013). Dins d'aquesta categoria, parlariem d'una subcategoria específica: el «Debat cartomàntic». Els dos primers protocols tenen més a veure amb les perspectives Kleist i Mousson (tot i que incorporen la dinàmica competitiva del model erístic); el tercer protocol, bàsicament, es refereix a la Perspectiva Schopenhauer.

El valor dels pals¹¹

En primer lloc, cal definir el valor dels pals:

- Bastos: el locutor ha de proporcionar un argument nou; també pot donar suport (raonat) a un argument que algú altre hagi esgrimit prèviament.
- Ors: el locutor ha de proporcionar una informació o dada nova, no una argumentació.
- Copes: el locutor ha de proposar una o més preguntes. Les preguntes poden ser retòriques i generals, però és millor si són dirigides

11. Depenent del nombre de participants i del protocol escollit, caldran dues baralles. Sempre *jugarem* amb cartes espanyoles, que ajuden a *visualitzar* millor.

a algú en concret. Si algú és objecte d'una o més preguntes, ha de respondre independentment de la carta que tingui.

- Espases: el locutor ha de refutar o contradir un argument que algú haurà proposat prèviament.

El valor d'algunes cartes

- Comodí: permet adoptar qualsevol de les quatre opcions precedents (el comodí, a efectes numèrics, és la carta més alta). No cal usar-lo immediatament, es pot guardar (en aquest cas, s'agafarà una altra carta al seu lloc, per continuar jugant); s'usarà després, quan més convingui.

- Rei: serveix per eludir preguntes o per reclamar un torn de paraula encara que no toqui. No cal usar-lo immediatament, es pot guardar —en aquest cas, s'agafarà una altra carta al seu lloc, per continuar jugant— (s'usarà després, quan més convingui).

1. *Protocol bàsic*

1. El moderador (pot ser el professor, però no és indispensable) introdueix el debat. La seva intervenció ha d'incloure, com a mínim, una pregunta, un dilema, una contradicció o una provocació inicial.

2. Tothom agafa carta. El pal indicarà als participants quin tipus d'acció poden fer. Obre el torn qui té el número més alt (el número es diu en veu alta, però, de moment, no s'ensenyà la carta; en cas d'empat entre dues o més persones, aquestes hauran de treure una segona carta). Si la persona que té el número més alt no desitja parlar encara, l'opció d'encetar el discurs passa al següent participant (és a dir, qui tingui el segon número més alt), i així successivament.

3. Quan és el moment de parlar, s'ensenyà la carta. Quan s'acaba de parlar —si s'ha fet adequadament—, s'agafa una carta nova de la baralla (el jugador guarda la carta usada).

4. Un cop encetada la partida, les intervencions seguiran un determinat ordre. Sempre tindrà preferència la primera persona que vulgui parlar començant per la dreta de la darrera persona que hagi intervingut.

5. Els participants que vulguin intervenir s'han d'autoadjudicar, com més aviat millor, el torn de paraula. El poden perdre, però, si algú que hi té dret abans que ells ho reclama abans que comencin a parlar (aquesta premissa proporciona ritme al debat).

6. Totes les intervencions (refutació, matís, concordança, interrogant...) han de fer referència al fil obert de discussió. Poden connectar just amb la intervenció precedent o bé tenir relació amb la proposició inicial. D'altra banda, en qualsevol moment, el moderador pot obrir nous dilemes, contradiccions, temàtiques, o fins i tot plantejar preguntes. Les rèpliques que vinguin després hi hauran de «donar resposta» obligatòriament (això és important perquè el debat no es converteixi en una suma d'intervencions autònomes).

7. Si ningú no vol intervenir, el moderador designa la persona que haurà de parlar. El moderador pot intervenir sempre que ho consideri convenient sense condicionant de carta (de fet, no n'agafa).

8. Suposem que un participant hagi estat interrogat per algú que juga copes. Després de respondre la o les preguntes proposades, el *jugador* podrà prendre el torn de paraula si ho desitja (en funció de la carta que tingui a la mà). Després de la intervenció d'aquest jugador, el circuit seguirà, com sempre, cap a la dreta a partir d'ell. Aquest detall és important, per exemple, per evitar que un determinat participant sumi excessives intervencions; és a dir, es pot provocar que la roda salti el torn d'intervenció d'un determinat *jugador*.

9. Guanya *la partida* qui hagi intervingut més vegades amb encert (el temps i el tancament del debat els fixa el moderador). És a dir, guanya el *jugador* que té més cartes guardades / obertes. El guanyador té premi. Un llibre, per exemple.

10. L'adequació o no de les diverses intervencions l'avalua el moderador. Si algú no intervé segons allò que determina el pal, o els arguments, preguntes o informacions que esgrimeix no tenen fonament, o no fan referència a res del que s'ha dit, llavors no es pot donar la carta per usada (és a dir, el *jugador* no la pot deixar oberta i l'ha de tornar a fer servir més endavant).

2. Protocol avançat (dinàmic)

1. El moderador (pot ser el professor, però no és indispensable) introdueix el debat. La seva intervenció ha d'incloure, com a mínim, una pregunta, un dilema, una contradicció o una provocació inicial. Tothom agafa cinc cartes. Es tracta d'usar les cinc cartes abans que la resta de participants.

2. Cada *jugador* decideix quina carta juga en cada tirada. A cada tirada, el pal de la carta indica quin tipus d'*acció* es pot fer.

3. Tirada: els *jugadors* (els que volen intervenir) llencen la carta que desitgin jugar damunt la taula. Guanya (intervé) qui té el número més alt (en cas d'empat entre dues o més persones, aquestes hauran de treure una segona carta). La resta de *jugadors* tornen a guardar la carta que no han pogut usar.

4. Després d'intervenir (només després d'intervenir), el *jugador* que ha parlat pot bescanviar una o dues de les seves cartes per unes altres tantes de la baralla, que sempre es mantindrà al centre de la taula. La resta de *jugadors* poden, si ho desitgen, bescanviar una sola carta.

5. Un cop acabada la primera intervenció / tirada, es llencen de nou les cartes, i així indefinidament, fins que algú hagi usat les cinc cartes. Una persona no pot intervenir dues vegades seguides.

6. Totes les intervencions (refutació, matís, concordança, interrogant...) han de fer referència al fil obert per la intervenció precedent (és a dir, difícilment es podrà intervenir amb un discurs preparat algunes tirades enrere). D'altra banda, en qualsevol moment, el moderador pot obrir nous dilemes, contradiccions, temàtiques, o fins i tot plantejar preguntes. Les rèpliques que vinguin després hi hauran de «donar resposta» obligatòriament (això és important perquè el debat no es converteixi en una suma d'intervencions autònomes).

7. Si ningú no vol intervenir, el moderador designa la persona que haurà de parlar. El moderador pot intervenir sempre que ho consideri convenient sense condicionant de carta (de fet, no n'agafa).

8. Suposem que un participant hagi estat interrogat per algú que juga copes. Després de respondre la o les preguntes, el *jugador* po-

drà prendre el torn de paraula si ho desitja sense necessitat de competir en una nova tirada. El *jugador* usarà la carta que més li convingui del seu joc.

9. L'adequació o no de les intervencions dels *jugadors* l'avalua el moderador. Si algú no intervé segons allò que determina el pal, o els arguments, preguntes o informacions que esgrimeix no tenen prou fonament, o no fan referència a allò que els ha precedit, no es podrà donar la carta per usada.

10. Guanya la *partida* qui hagi aconseguit obrir les cinc cartes el primer. El guanyador té premi: un llibre, per exemple.

3. *Protocol erístic*

«Dicen que puedes coger a un grupo de Hombres y sentarlos en una habitación alrededor de una mesa donde haya una baraja de naipes, pero que no puedes inducirlos a coger las cartas si no se apuesta sobre ellas.» (MAMET 1991: 211)

1. El moderador (pot ser el professor, però no és indispensable) introdueix el debat. La seva intervenció ha d'incloure, com a mínim, una pregunta, un dilema, una contradicció o una provocació inicial. Tothom agafa cinc cartes.

2. Tots els jugadors llencen una carta damunt la taula. Guanyen (intervenent) les dues persones que tenen els números més alts (en cas d'empat, les persones afectades treuen una segona carta). La resta torna a guardar la carta que no ha pogut usar (lògicament, si algú no vol intervenir —és a dir, no li interessa el tema proposat inicialment—, pot tirar un número baix).

3. Els dos contrincants han d'usar tres de les seves cinc cartes en un debat dialèctic (*combat*). Abans de començar, tenen dret a canviar dues cartes (a la baralla). La confrontació s'inicia, però, amb la carta que han mostrat en primer lloc.

4. Per dur a terme el *combat*, es poden usar tècniques erístiques (que s'hauran treballat mínimament a classe). Tanmateix, tot i que

efectivament es tracta de guanyar, fora bo que s'obrissin perspectives sobre un determinat coneixement. El *jurat* ho tindrà en compte.

5. Un cop acabat el *combat*, la resta de companys i el moderador s'erigeixen en *jurat* i debaten sobre els mèrits dels contrincants —cal aportar arguments, no només vots—; acorden per majoria qui és el guanyador. Es valorarà l'adequació de les intervencions al pal, l'estratègia activada, els recursos dialèctics, el grau de consens que s'ha assolit entre la resta de participants, etc. Finalment, els dos *jugadors* renovent les tres cartes usades (deixen les que han fet servir a sota la baralla).

6. Reinici: el moderador planteja una nova pregunta / tesi a debatre; s'inicia el següent *combat*. El procediment es repeteix... Cada sessió pot tenir un nombre de *combats* indeterminat, dependent de l'extensió del debat (que fixa el moderador).

7. Els *combats* poden incorporar les intervencions de *combats* precedents en les seves argumentacions o refutacions.

8. La persona que hagi guanyat més *combats* és la triomfadora de la sessió. En cas d'empat, es jugarà a la carta més alta. El guanyador té premi: un llibre, per exemple.

REFERÈNCIES BIBLIOGRÀFIQUES

- BATLLE (2013): Carles Batlle, «Méthode Tremendo de dramaturgie cartomancienne», *Études théâtrales*, núm. 56-57 (2013/1-2), ps. 234-247. També en català a: *Carles Batlle (1995-2019)*, Tarragona: Arola editors, 2020, ps. 337-351.
- BATLLE (2020): Carles Batlle, *El drama intempestiu. (Per una escriptura dramàtica contemporània)*, Barcelona: Angle Editorial - Institut del Teatre.
- FELDMAN (2017): Karen Feldman, «L'idée vient en parlant»: Kleist and Gadamer on Wheels», *Qui Parle: Critical Humanities and Social Sciences*, Duke University Press, 26: 2, ps. 330-333.
- FRATINI (2018): Roberto Fratini, «Dramaturgias del debate», dins *Escrituras del silencio. Figuras, secretos, conspiraciones y diseminaciones de una dramaturgia de la danza*, Ciudad de México: Paso de Gato, ps. 535-562.
- GADAMER (1989): Hans-Georg Gadamer, «Historia de efectos y aplicación», dins: Rainer Warning, ed., *Estética de la recepción*, Madrid: Visor, ps. 81-88.

- GADAMER (1996): Hans-Georg Gadamer, «Entrevista con Hans-Georg Gadamer», <<https://www.revistaaen.es/index.php/aen/article/download/15500/15360>> [Consulta: 27 juny 2021].
- KLEIST (2015): Heinrich von Kleist, «Sobre la paulatina elaboración de los pensamientos en el habla», *Revista Nova et Vetera*, 1: 7, <<https://www.urosario.edu.co/Revista-Nova-Et-Vetera/Vol-1-Ed-7/Cultura/Sobre-la-paulatina-elaboracion-de-los-pensamientos/>> [Consulta: 27 juny 2021].
- MAMET (1991): David Mamet, *Escrito en restaurantes*, Barcelona: Versal.
- SCHOPENHAUER (2011): Arthur Schopenhauer, *L'art de tenir sempre raó*, Barcelona: Empúries.
- VILAR I ARTESERO (2021): Ruth Vilar i Salva Artesero, *Joan Castells. El valor humà del teatre*, Barcelona: Institut del Teatre.
- VOLPI (2011): Franco Volpi, «Schopenhauer i la dialèctica», dins: Arthur Schopenhauer, *L'art de tenir sempre raó*, Barcelona: Empúries, ps. 79-87.
- WARNING (1989): Rainer Warning, *Estética de la recepción*, Madrid: Visor.
- WITTGENSTEIN (2013): Ludwig Wittgenstein, *Aforismos. Cultura y valor*, Barcelona: Austral.