

Det rannsakade livet

Sokrates och bildningen

Anna Petronella Fredlund

Jacques Lacan lär ha sagt att psykoanalysen är fullbordad när analysanden inser att den kommer att pågå resten av livet. Något liknande skulle man kunna säga om bildning: en människa är bildad om hon inser att sökandet efter kunskap inte bara är livslångt utan en del av livet självt.

Vår uppenbara förebild för idén om bildning som livslångt lärande är Sokrates, som han har framställts av främst Platon. I sitt försvar för medborgerlig bildning i dess amerikanska form av *liberal education* refererar Martha Nussbaum om och om igen till den sokratiske idén om det rannsakade livet som föredöme (Nussbaum 1997), och över huvud taget är det vanligt att man framhäver den ”sokratiska metoden” vid amerikanska utbildningsinstitutioner och universitet (och även ibland i Sverige, se t.ex. Lindström 2005). Sokratiske undervisning innebär då – i bästa fall – en form där lärare snarare än att föreläsa och tala om för studenterna hur saker och ting förhåller sig, ställer öppna frågor till studenterna i syfte att de själva aktivt och i dialog med läraren ska pröva sina egna föreställningar, för att komma fram till svaren på egen väg – eller inse att det inte finns några entydiga svar.

Jag skriver ”i bästa fall”, eftersom det också finns en vanföreställning om vad den sokratiske metoden går ut på, som tydligast representeras av Professor Kingsfield, en karaktär i den ameri-

kanska 70-talsromanen, filmen och teveserien *The Paper Chase*.¹ Kingsfield lär sina studenter juridik genom att välja ut någon som verkar oförberedd och fråga ut denne, för att förödmjuka honom inför resten av klassen. Men det är knappast den sortens pedagogik Nussbaum tänker på när hon argumenterar för att "Sokrates 'broms'-teknik kan gagna demokratin" (Nussbaum 1997, s. 23) – "broms" syftar här på den irriterande insekt Sokrates liknar sig själv vid i *Sokrates försvarstal* (Platon 2000, s. 30e).

Bromsen i grubbelhuset

I stället handlar det om att studenten ska lära sig att pröva sina egna uppfattningar kritiskt. Enligt Nussbaum kännetecknas den sokratiske undervisningen av att den är till för alla människor, inte bara för en elit, att den anpassas till den individuella studentens förutsättningar och sammanhang, och att den är pluralistisk: de egna föreställningarna utmanas genom att vi sätter oss in i främmande normer och traditioner. Dessutom får böcker inte göras till auktoriteter (Nussbaum 1997, s. 30 f.). Filosofiundervisning bör därför vara en obligatorisk del i college-utbildningen. Syftet är här inte bara att studenten ska lära sig att *tänka* bättre, utan i sista hand att hon ska bli en bättre medborgare och människa (se även Nussbaum 1990 och 1994).

Den sokratiske pedagogiken ställs av Nussbaum mot en traditionell sådan, där kanoniska böcker och traditioner fungerar som normer som unga människor ska skolas in i. Men om man tror att antikens tänkare kan tas som stöd för en sådan uppfattning så tar man gruvligt miste, enligt Nussbaum. Snarare sågs de av sin samtid som utmanare av hävdvunna ideal. I Aristofanes drama *Molnen*, skriven drygt två decennier före Sokrates avrättning, får lärjungarna i Sokrates "grubbelhus" lära sig att ifrågasätta sedvänjor, gudar och till och med sin egen fader, med katastrofala konsekvenser (Aristofanes 1961, s. 229).

¹ John Jay Osborn, Jr., 2003 [1970]. Filmen gjordes 1973 och teveserien fem år senare.

Men om Sokrates hos Aristofanes ses som en representant för sofisternas tomma moln av ord, så är det i stället som motståndare till dessa han framträder i Platons dialoger. Ifall Sokrates kan sägas veta någonting, så är det endast för att han inser att han ingenting vet. Han har ingenting att lära ut, ingen ”information” att överföra till en student: i stället hjälper han denne att föda fram sin egen kunskap. I *Menon* ställs Sokrates majeutik – även om den ännu inte nämns vid namn – mot sofisternas lärokonst. Den aristokratiska ynglingen Menon har lärt sig att framställa en mängd åsikter på ett övertygande sätt, men ingen av dem kan motstå Sokrates prövningar; de har inte den djupa förankring som måste känneteckna verklig kunskap.

I mötet med Sokrates kommer Menon till en punkt där han börjar inse att de visdomar som han trodde sig besitta inte håller måttet. Han vill dock inte erkänna detta utan beskyller Sokrates för att ha drogat och förtrollat honom och liknar honom vid en darrocka: en ful fisk som bedövar den som rör vid honom: ”Jag är verkligen alldeles domnad både i själen och i munnen, och jag kan inte svara dig. Ändå har jag tusentals gånger sagt en massa saker om dugligheten till många människor och gjort det riktigt bra – tyckte jag själv i alla fall” (Platon 2001, s. 30/80b).

Men syftet med den sokratiske prövningen är inte att få människor att känna sig drogade och ”förlägna”, som Menon säger, utan att väcka deras längtan efter genuin kunskap. Menon framstår som ett praktexempel på *amathia*, den form av okunskap som i sin starkaste form omöjliggör sökande efter visdom (Klein 1965, s. 200), medan slaven som strax därpå utsätts för Sokrates granskning så småningom erkänner: ”Nej vid Zeus, Sokrates! Jag vet inte!” (Platon 2001, s. 37/84a). Det här är en upprepning av mönstret som visar sig redan i *Försvarstalet*, där Sokrates säger att de obetydliga människorna är ”bättre rustade i fråga om sunt förnuft” än de som har högt anseende (Platon 2000, s. 19/22a). Politikerna, poeterna och hantverkarna ligger betydligt sämre till: de tror sig vara visa, och är därför, i likhet med Menon, oförmögna att söka efter sanningen.

”Säg endast vad du tror!” – ironi och *elenchos*

Poängen med Sokrates argumentation är inte att vända upp och ned på alla föreställningar, utan att komma fram till någonting objektivt och fördomsfritt, menar Nussbaum (1997, s. 38 f.). Den sokratiske undervisningsmetoden främjar kritiskt tänkande snarare än utantillärning och indoktrinering, eller med andra ord sådana högre former av förståelse som betonas i modern pedagogik: förmågan att inte bara tillägna sig nya kunskaper och relatera dessa till varandra, utan att också reflexivt gå utöver denna kunskap och använda den kreativt (se t.ex. Biggs & Tang 2007, s. 76 f.).

Men hur riktigt det än låter att undervisning bör ha en dialogisk form och att lärande och bildning bör gå hand i hand med kritiskt tänkande och självprövning, och att den sokratiske metoden kanske rentav, som Nussbaum skriver, är nödvändig för att ”det demokratiska medborgarskapets löfte” ska kunna uppfyllas (Nussbaum 1997, s. 10), så smyger sig ändå misstanken på att den sokratiske undervisningen inte kan institutionaliseras. Även om vi förhoppningsvis lever i ett öppnare och mer tolerant samhälle än Sokrates, där hans likar inte behöver bli dömda till döden och avrättade, så kan vi kanske inte vara helt säkra på att den självgranskning Sokrates förespråkar helt enkelt skulle kunna skrivas in i våra kursplaner.

Vet vi ens vad det är för metod? Den handlar inte så mycket om vad man *vet* som om vem man *är*, eller, som Sokrates säger i *Försvarstalet*, det gäller att inte ägna sig åt sina tillhörigheter och ytliga framgångar, utan åt sig själv (Platon 2000, s. 38/36c). Men hur? När Sokrates lite senare i samma text säger att det icke rannsakade livet inte är värt att leva, vad är då detta liv, *exetastos bios*, som är det enda goda livet i Sokrates ögon (Platon 2000, s. 40/38a)?

Den sokratiske undervisningsmetoden så som den framträder i Platons tidiga dialoger² skulle kunna sammanfattas i två be-

² Det råder som bekant ingen konsensus kring dateringen av Platons dialoger, men enligt Vlastos kan man på både filosofiska och stilistiska kriterier

grepp: ironi och *elenchos*. ”Elenchos” är den term som Sokrates kritiska granskning i många dialoger kallas, och den kan översättas med vederläggning, prövande, men också klander, enligt en av Nussbaums lärofäder, antikforskaren och filosofen Gregory Vlastos (1994, s. 4). *Elenchos* har kommit att bli synonymt med den sokratiske metoden, men sammanblandas ofta med eristik, eller med andra ord en debatteknik som sofisterna beskyldes för att använda, och vars enda syfte är att vinna en diskussion oavsett om man tror på det man argumenterar för eller inte. Vlastos menar att den specifikt sokratiske *elenchos* kännetecknas av kravet att de teser som diskuteras tvärtom ska motsvara verkliga övertygelser hos Sokrates samtalspartner: ”Säg bara vad du tror” (Vlastos 1994, s. 136).

För Sokrates är den filosofiska undersökningen inte ett gendrivande av teser för gendrivandets skull, utan ett *sökande*. Det som eftersöks är sanningen, den moraliska sanningen, enligt Vlastos (Vlastos 1994, s. 5). *Elenchos* har en existentiell dimension: det är livet självt, inte påståenden som ska granskas. Vlastos skriver: ”elenchos har ett dubbelt syfte: att upptäcka hur alla människor bör leva *och* att pröva den enskilda människa som svarar honom – att ta reda på om *hon* lever så som man bör leva” (Vlastos 1994, s. 10). Detta sker genom att Sokrates påvisar motsägelser i de övertygelser personen hyser, och därmed menar sig vederlägga den diskuterade tesen.

De teser som i och med detta sägs bevisas – negationen av den vederlagda övertygelsen – går i allmänhet på tvärs mot vederlagda uppfattningar. Det är därför Kallikles i *Gorgias* utbrister: ”Säg mig Sokrates, ska vi ta dig på allvar nu eller ska vi anta att du skojar? För om du menar allvar och det som du säger är riktigt, då vänds väl vårt liv som människor fullständigt upp och

hänföra bland andra *Försvarstalet*, *Kriton*, *Laches*, *Gorgias*, *Protagoras* och *Staten*, bok I till de tidiga, eller ”elenktiska” dialogerna (Vlastos 1991, s. 45 f.). Enligt honom är det också dessa dialoger som ger den mest historiskt korrekta bilden av Sokrates, och inte Xenofon (Vlastos 1995, s. 5 f.). *Menon* skulle utgöra en övergångsdialog, och alltså komma strax efter.

ned, och då gör vi väl rimligen raka motsatsen till det vi borde?” (Platon 2000, s. 359–360/481c).

Här visar sig ett typiskt drag hos Platons sokratiska dialoger: det uppstår ofta en osäkerhet om hur Sokrates uttalanden ska förstås. Är han uppriktig, eller är han ironisk? Detta gäller inte bara Sokrates medspelare i dialogen, utan i lika hög grad läsaren, som ytterst är den som ska utsättas för granskning. Ändå har vi fått lära oss att ironin i Sokrates fall handlar om att han utger sig för att inte veta. Det är alltså inte ironi i modern mening, utan, som Jan Stolpe skriver i sina noter till *Staten*, ”spelad okunnighet” (Platon 2003, s. 541). Men det behövs inte några djupare kunskaper i den klassiska grekiska etymologin för att upptäcka olika nivåer av ironi i många platonska dialoger, också den helt moderna formen som innebär att man säger motsatsen till vad man menar på ett sätt som framgår för lyssnaren eller läsaren.

Vlastos menar också att det är Sokrates som förändrar meningen hos det grekiska ordet *eironeia*, från falsk okunnighet – ett skällsord – till den ironi som Sokrates är själva ”inkarnationen” av, en spefullhet som är uppriktig, inte hycklande, eller, med Maurice Merleau-Pontys ord:

Sokrates ironi är en reserverad men sann förbindelse med vår nästa, den uttrycker denna grundläggande omständighet att var och en ofrånkomligen bara är sig själv men likväl känner igen sig i den andre, den söker förlösa dem båda för friheten.” (Vlastos 1991, s. 29; Merleau-Ponty 2004, s. 207)

Enligt Vlastos använder Sokrates ibland en särskild sorts ironi, som han kallar ”komplex ironi”: det är just i de viktiga fall då Sokrates förnekar att han har kunskap och att han lär ut någonting (Vlastos 1991, s. 31). I den komplexa ironin säger man inte bara motsatsen till vad man menar, utan det som sägs både är och är inte det som menas. Det centrala begrepp som uttalandet handlar om måste förstås i två olika betydelser: en vedertagen sådan, och i den meningen är uttalandet sant, men också i en

annan djupare bemärkelse enligt vilken påståendet är falskt och alltså ironiskt avsett i den vanliga, enkla betydelsen av ironi.

När Sokrates påstår att han inte har kunskap, så är detta sant om man menar fullständigt säker kunskap, absolut visshet. Men om man i stället menar sann välgrundad övertygelse så *har* Sokrates kunskap – och med välgrundad måste vi här enligt Vlastos förstå rättfärdigad med hjälp av den elenktiska metoden (Vlastos 1991, s. 32). På samma sätt kan vi förstå Sokrates bestridande av att han lär ut någonting: ”Jag har nämligen aldrig varit någons lärare”, som han säger i *Försvaret* (Platon 2000, s. 34/33a). Sokrates lär inte ut någonting om vi förstår lärande i traditionell bemärkelse: överföra kunskap från en själ, lärarens, till en annan, elevens. Men i den sokratiska meningen av ”lärande” är han den enda verkliga läraren, skriver Vlastos. Detta innebär just att dra in lärjungarna i den elenktiska diskussionen, för att göra dem medvetna om sin egen okunnighet och därmed få dem att börja söka efter kunskap. Sokrates lärande är självt ironiskt: dess syfte är att ”reta, gyckla, förbrylla [lärjungen] till att söka sanningen” – vilket också innebär att få dem att vilja sträva efter att bli bättre människor (Vlastos 1994, s. 65; 1991, s. 32).

Filosofin som livsform

Men om Sokrates metod alltså ska ses som någonting mer än en logisk undersökning av argument och filosofin som någonting annat än en viss inriktning för yrkesliv och karriär, i avsaknad av andliga dimensioner (jfr Cottingham 2003, s. 40 ff.) – utan i stället i den antika filosofins förlängning som ett sätt att leva – verkar möjligheten att institutionalisera den minska radikalt. Den franske filosofen och antikforskaren Pierre Hadot har i en rad böcker visat hur antikens filosofiska verk, och i synnerhet Platons dialoger, inte har som syfte att framställa system, att ”informera”, utan att ”forma” personen som tar del av dem – för att hon i sista hand ska förändras i grunden, transformeras (Hadot 1995, s. 18, 139; 2001, s. 104, 175).

Hadot menar att den dialogiska formen av undervisning, filosofin som ”en levande relation mellan människor snarare än ett abstrakt förhållande till idéer”, knappast kan förverkligas i dag, där själva idén om högre utbildning handlar om att förbereda studenterna för en examen som ska göra en karriär möjlig: en undervisning som riktar sig mot alla riktar sig inte mot någon, det personliga förhållande som var grundläggande för antikens filosofi har försvunnit (Hadot 2001, s. 97, 99). Detta innebär dock inte att idén om filosofin som livsform har förlorat sin aktualitet, enligt Hadot, tvärtom: han identifierar sådana tendenser även hos flera 1900-talstänkare, såsom Wittgenstein och Merleau-Ponty.

Men det räcker knappast, som Nussbaum verkar tro, med att göra filosofi till ett obligatoriskt ämne i grundutbildningen. *Vilken* filosofi är det som ska införlivas där? Kan det röra sig om den form av självrannsakan som Sokrates förespråkar – kan man tänka sig att den vanliga studenten som träffar på den vanliga filosofiläraren utsätts för en sådan granskning, och ”kommer att föras runt av honom i resonemanget tills han tvingas göra reda för sig själv, hur han lever nu och hur han tidigare har levat sitt liv”, som Nikias formulerar det i *Laches* (Platon 2000, s. 101/187e–188a)?

Den term som Platon lägger i Sokrates mun i *Försvarstalet* när han berättar hur han rannsakat människor omkring sig – politiker, poeter och hantverkare, lika väl som vanligt folk – är *exetazein*, som ursprungligen betydde militär inspektion, mönstring, men också intensiv, påträngande granskning (Goldman 2004). Sokrates framträder som någon som inte överger sin post, vad som än sker, och som slår vakt om någonting, inte utifrån en tilldelad position, utan i sökandet av sanningen själv: det goda. För det finns en sanning, och den uttalas på *Försvarstalets* sista sida: ”denna enda sanning att det inte finns något som är ont för en god människa, vare sig i livet eller i döden” (Platon 2000, s. 45/41d).

Nussbaum kritiserar denna hållning som enligt henne innebär ett undervärderande av tillfälligheten, ödet som kan drabba även den bäste, och den etiska betydelsen av denna omständig-

het (Nussbaum 1990, s. 43 f.; 1994, s. 92 f.). Men Hadot har en annan tolkning: När Sokrates säger att det inte finns något ont för den goda människan så är det för att det moraliska valet är absolut för Sokrates, i meningen att det är värt att dö för detta. Viljan att göra gott och alltså att oupphörligen rannsaka sig själv är det enda absoluta värdet, och därmed är det enda verkligt onda det moraliska felsteget (Hadot 1995, s. 65).

Men vi kan inte vänta oss att detta skulle vara lätt att ta till sig. ”Om jag säger [...] att ett liv utan rannsakan inte är värt att leva för människan, då kommer ni att tro mig ännu mindre”, framhåller Sokrates i *Försvarstalet* (Platon 2000, s. 40/38a). Strävan att förbättra själen är det enda som kan göra människan lycklig enligt Sokrates, och om det finns andra goda ting, såsom hälsa, rikedom, välgång, så är det bara hos en dygdig människa som de kan bidra till lyckan (Vlastos 1991, s. 217 f.). Därför kan man inte, till Polos stora förvåning i dialogen *Gorgias*, veta om ”självaste perserkungen” är lycklig, så länge man inte har träffat honom och haft möjlighet att avgöra om han är en rättfärdig människa (Platon 2000, s. 341/470e).

Den haltande filosofen

Den filosof som visar sig i Sokrates gestalt är märklig, förvirrande, *atopos*: ett begrepp som återkommer i Platons dialoger för att beteckna både Sokrates själv och hans uttalanden. Han är absurd, egendomlig, omöjlig att klassificera (jfr Hadot 1995, s. 57, 67). ”Vad bisarr du är”, utbrister Kallikles i *Gorgias* (Platon 2000, s. 377/494d) – eller *outrageous*, som Vlastos här översätter *atopos* med (Vlastos 1991, s. 1) – medan Alkibiades i *Gästabudet* säger: ”så besynnerlig som den här mannen är, både han själv och hans yttranden...” (Platon 2000, s. 208/221d). ”Jag är en mycket egendomlig människa, och åstadkommer endast förvirring”, säger Sokrates om sig själv även i den sena dialogen *Theaitetos* (Platon 2006, s. 145/149a).

Om man får tro Alkibiades i *Gästabudet* åstadkommer Sokrates ”filosofisk galenskap” (Platon 2000, s. 204/218b), men är

samtidigt en man som lever en vanlig människas liv, som har fru och barn, och vars filosofi äger rum på gator och torg, i samtal med ädlingar och slavar.

”Filosofens hälsa är hans dygd”, skriver Merleau-Ponty med hänvisning till Sokrates och hans ironiska metod (Merleau-Ponty 2004, s. 221). Ty hur skulle han kunna gå rakt, traska säker på foten som endast den människa gör som tar saker och ting för givna, när han inte är på sin plats, ”aldrig helt och hållet i världen och samtidigt aldrig utanför världen”? (Merleau-Ponty 2004, s. 201; jfr Hadot 2002, s. 120.) Detta är en ”vansklighet” som kännetecknar filosofin, enligt Merleau-Ponty, men som i hög grad har glömts bort i det moderna samhälle där filosofen är en yrkesman, en statstjänsteman rentav, och där ”det säregna och nästan outhärdliga” hos filosofin har smugglats in i ”de stora systemens otadliga liv” (Merleau-Ponty 2004, s. 204).

Filosofin måste alltså återerövra sin ”egendomlighet”, om den inte återigen ska bli till moln (jfr Merleau-Ponty 2004, s. 201, 208). Den dubbla mening som ironin uttrycker finns i tingen själva, menar Merleau-Ponty – därför finns ingen absolut visshet. Därför har också makthavarna så svårt att hantera Sokrates. Det skulle vara lättare att acceptera honom om han var en upporsmakare, enligt Merleau-Ponty, men Sokrates flyr inte, han revolterar inte: han inställer sig inför domstolen för att ifrågasätta den med så mycket större slagkraft, för att utsätta de människor som allra minst önskar det för prövning.

Med Sokrates metod blir visserligen den moraliska undersökningen tillgänglig för alla människor: ”Jag står till förfogande för både fattig och rik” säger han i *Försvarstalet* (Platon 2000, s. 34/33b). Men även om längtan efter en sådan självförvandling kan väckas hos alla människor, är det ett riskabelt företag: det krävs stort mod, skriver Vlastos, ”för att söka efter en moralisk sanning som kanske kommer att visa att ditt eget liv är felaktigt” (Vlastos 1995, s. 18).

Eller som Stanley Cavell, en annan tänkare som betonat filosofins förankring i det vardagliga livet, har formulerat det: ”Om

filosofin är esoterisk så är det inte för att ett fåtal människor vaktar dess kunskap, utan för att de flesta människor vaktar sig själva mot den” (Cavell 1969, s. xxvii).

En ny kanon?

Kan då denna filosofiska galenskap och platslöshet som utmanar våra mest vedertagna sanningar, ja själva grunden för vår existens, göras till hörnsten i den allmänna högre utbildningen? Och i så fall hur?

Enligt Nussbaum är det mötet med den stora litteraturen och med andra kulturer som ska ersätta konfrontationen med en verklig Sokrates (Nussbaum 1997, s. 100). Självprövningen ska så bli ett resultat av mötet med det främmande: när mina egna värderingar ställs emot andra föreställningar och normer förlovar de något av sin självklarhet, inte per automatik, men genom att man grundligt sätter sig in i en annan kultur, dess språk och dess historia. Genom konsten, och framför allt romankonsten – som Nussbaum verkar se som den moderna motsvarigheten till den grekiska tragedin – odlas människans ”narrativa fantasi”, och därmed förmågan att leva sig in i och förstå andra människors öden (Nussbaum 1997, s. 85 f.). Denna narrativa fantasi är för Nussbaum en nödvändig del av ett fulländat medborgarskap, eftersom den hjälper oss att interagera etiskt med andra och därmed att, på aristoteliskt manér, kunna leva ett gott liv.

Frågan blir då vilka traditioner som ska räknas som tillräckligt främmande – och intressanta – för att en sådan världsmedborgerlig bildningsprocess som Nussbaum förespråkar ska kunna åstadkommas. Hon hänvisar gärna till gamla högkulturer som Indien eller Kina, och exemplifierar med de goda romaner, helst av Henry James eller Marcel Proust, som hon diskuterat i andra texter (t.ex. Nussbaum 1990). Och sist men inte minst måste erfarenheterna – de egna såväl som de främmande – prövas i förnuftets domstol. Det är här filosofin får sin betydelse.

Men hur är det med de kulturer som lever parallellt med vår egen, i vårt eget land, i vår egen stad kanske – vapenlobbys

kultur, de illegala invandrarnas traditioner, erfarenheterna hos kassörskan på Safeway som tjänar sju dollar i timmen – som inte formulerats i någon logisk traktat eller brutits genom en lagom experimentell prosa? Även om Nussbaum som vi sett är kritisk mot tanken på en föreskriven kanon och betonar vikten av en pluralistisk utbildning, är det – utan vidare argument – antikens, upplysningens och modernismens klassiker som fungerar som förebilder i hennes texter. Räcker det kanske med att i mångfaldens tecken tillfoga några nya verk, ”nya, okända, kanske exotiska”, som Hans Ruin skriver (Schuback & Ruin 2006, s. 50), till litteraturlistan, för att de egna tankeystemen ska sättas i gungning?

Marivaux i betongförorten

I januari 2004 gick filmen *L'Esquive* av den fransk-tunisiske regissören Abdellatif Kechiche upp på bioograferna i Frankrike. Den handlar om några tonåringar i en av Paris problemförorter, Le Franc-Moisin i Seine-Saint-Denis, som med hjälp av sin lärare sätter upp Pierre de Marivaux pjäs *Kärlekens försyn* (*Le jeu de l'amour et du hasard*) från 1730. Kechiche hade burit detta projekt i över tio år, men inte lyckats få några producenter att intressera sig för en berättelse om förorten som inte handlar om, som han säger i en intervju, ”gängvåldtäkter, droger, flickor i slöja eller tvångsäktenskap” (Cauterman et al. 2005, s. 75). Filmen producerades till sist med små medel, med hjälp av producenten Jacques Ouaniche, fick ett fint mottagande av kritikerna och en begränsad publik. Den hade nästan försvunnit från bioograferna när den till allas förvåning vann fyra César (den franska motsvarigheten till Oscarstatyetten) vid utdelningen 2005, bland annat för bästa film och bästa regi.

Marivaux *Le jeu de l'amour et du hasard* (ordagrant ”kärlekens och slumpens spel”) handlar om den unga adelsdamen Silvia som med faderns goda minne byter roll med sin kammarjungfru, Lisette, för att pröva karaktären hos den friare hennes far har valt, Dorante, och se om han verkligen är värd att gifta sig

med. Men Dorante har fått samma idé, och uppträder som sin tjänare Arlequin, som i sin tur iklär sig sin herres kostym. Under pjäsens gång blir Silvia kär i Dorante, som hon tror är en tjänare, och Arlequin bli kär i Lisette, som han tror är en adelsdam. Efter många förvecklingar får paret till sist varandra.

I *L'Esquive* ställs den franske komediförfattarens 1700-talsspråk mot en betongförortsslang som inte alltid är lättbegriplig ens för en infödd fransman (och som inte åtföljs av undertexter på standardfranska, något som är tämligen vanligt i Frankrike). Klasskamraterna Lydia och Rachid spelar Lisette respektive Arlequin, tjänarna som får spela rollen av nobless i pjäsen. I början av filmen hämtar Lydia ut sin kostym till föreställningen – en aprikosblommig klänning i 1700-talsstil som hon knappt kommer att ta av sig förrän i slutet av filmen – hos den asiatiska skraddaren i området. Lydias kompis Krimo följer med henne till repetitionen i skuggan av höghuset, och en solstråle på Lydias läppar låter förstå att hon har intagit en särskild plats i hans hjärta.

Krimo köpslår därför – han som ”aldrig läst en bok i hela sitt liv” – i hemlighet med Rachid om rollen som Arlequin, för att han ska få komma nära Lydia. Det sker alltså rollbyten på flera nivåer: 2000-talets problemförortsbarn spelar 1700-talstjänare som spelar adel och adel som spelar tjänare, Krimo byter roll med Rachid, Arlequin blir kär i Lisette, Krimo i Lydia-Lisette, förortsslangen, *le parlé cité*, späckad med svordomar, ellipser, arabiska låneord och baklängesjargong, byts mot Marivaux raffinerade konversationspråk. Titeln, *l'esquive*, är hämtad från dialogen i Marivaux pjäs och betyder ”duckning”, ”undantagmanöver” eller motsvarande verb (*esquiver*) – den syftar på Lisettes undvikande av Arlequins uppvaktning – men är också ett ord som under senare år fått nytt liv i fransk ungdomsslang, och som används flitigt i filmen.

Men det är ingen idyll som presenteras. ”Du, håll käften, håll käften om det är sånt skitsnack du kommer med!” utropar Fathi ilsket då han får veta att vännen Krimo börjat spela teater. ”En böggrej”, ”rena medeltiden”, säger kompisarna. Precis som Liset-

te undviker (*esquive*) Arlequin i Marivaux pjäs, drar sig Lydia undan Krimos kärleksförklaring ("Vill du vara ihop med mig?") och skjuter upp sitt besked. Krimo undviker att besöka sin pappa i fängelset, och smiter sedan från sin dyrköpta roll som Arlequin. När Fathi med hot och slag sett till att sammanföra Lydia och Krimo för att hon äntligen ska ge honom sitt svar, utsätts de för en brutal poliskontroll.

Vad kan då *L'Esquive* säga oss om bildningen? Det är inte en film om en bildningsresa i vanlig mening: förortsungdomar som konfronteras med 1700-talsdramatik och därmed förändras i grunden. När vi träder in i handlingen har repetitionerna redan börjat och dialogerna är inlärd. Den som vi ser ställas inför en verklig utmaning i mötet med ett okänt språk är Krimo, när han försöker lära sig rollen som Arlequin, och han lyckas inte alls: han stammar fram sina repliker och förmår inte att med teaterns hjälp uttrycka sin kärlek eller "stiga ut ur sig själv", som lärarinnan uppmanar honom.

Men ändå är det en bildningsprocess filmen ger upphov till. Precis som det i Platons dialoger inte främst är gestalterna som framträder där som ska utsättas för prövning, utan läsaren, är det åskådaren av filmen som ställs ansikte mot ansikte med sina egna fördomar. Hur är det möjligt att amatörskådespelare från Parisregionens ökända departement 93 kan glida med sådan lätthet från en svårbegriplig rotväliska späckad med svordomar till Marivaux sofistikerade dialoger? Har de här ungdomarna alltså liknande känslor och tankar som vi? Och hur kan det komma sig att deras språk framstår som så kraftfullt, musikaliskt och humoristiskt, när det av berömda lingvister diskvalificerats som ett "blodlöst" och "fullständigt fattigt" språk (Bentolila 2005, 2007; Cauterman et al. 2005, s. 50)?

Under en av repetitionsscenerna blir Lydia irriterad på Frida som hon tycker "gör sig till för mycket": hon ska ju spela hembiträde. När Frida invänder att det faktiskt är Lydia som överdriver med sitt solfjädersviftande svarar denna att det faktiskt är hon som ska föreställa "borgarbrackan" i historien, *la bourge*. Ja men

du spelar ju en falsk borgarbracka! protesterar Frida då – hon är ju ”i själva verket”, i pjäsen, ett hembiträde! När deras lärare sedan blir tillfrågad om det rätta sättet att spela rik som spelar fattig och tvärtom, så svarar hon att Marivaux vill visa ”att vi är fullständigt fångna i vår samhällsklass, och att om man varit rik i 20 år eller fattig i 20 år så kan man visserligen vara rik och sätta på sig i trasor eller fattig och klä sig i skraddarsydd klänning, men man lyckas ändå inte befria sig från ett språkbruk, ett visst samtalsämne, ett sätt att uttrycka sig, att röra sig, som visar varifrån man kommer”.

Men är detta filmens sensmoral? Enligt Marie-Michèle Cauteran och Malik Habib är den snarare motsatsen: det är Marivaux ”subversiva” sida – med regissörens ord – som kommer till uttryck här (se Cauteran et al. 2005, s. 53). Hos Marivaux kan också en adelsflicka få välja sin tillkommande, även de fattiga har ett inre liv och ibland ett skarpsinne som överträffar de rikas. Hos Kechiche stjäls inte bara, bränner bilar och kuvar kvinnor i de invandrartäta förorterna: man älskar, bråkar, spelar teater, skrattar – och viker undan. Och framför allt ägnar man sig åt en språklig ekvilibrist som det krävs rejäla själsliga öronskydd för att uppfatta som kraftlös och fattig: det är, som Kechiche säger, ”rikt på bilder, på kulturblandningar, [...] på uppfinningsrikedom, njutning, sensualitet” (Regnier 2004).³

I slutscenen spelas pjäsen inför publik: en samlingslokal dit områdets alla invånare, stora som små, verkar ha tagit sig. Där finns även den hetlevrade och teaterhatande Fathi med sina kompisar. Krimo däremot, som försökte köpa sig en annan roll och ett annat språk, stryker omkring utanför fönstren. Han går

³ Hur vattentäta skotten är mellan det franska samhällets grupperingar visas inte minst med historien kring Paul Smails succéroman *Vivre me tue*, som kom ut 1997. En medelålders urfransman når framgång med en roman skriven under pseudoidentitet som ung *beur* (beteckningen för andra generationens invandrare från Maghreb), utan att någon kritiker lägger märke till att dialogen är hämtad från 60- och 70-talens vokabulär snarare än 90-talets förortsspråk (se Begag 2006).

inte in, men kan inte heller låta bli att följa skådespelet på avstånd innan han återvänder hem, ensam.

Undvikandets estetik

Om vi erinrar oss Sokrates metod, så gick den bland annat ut på att pröva det som samtalspartnern verkligen tror på. Det handlar inte om att skärskåda våra uppfattningar om rättvisa eller dygd för själva begreppsundersökningens skull, utan om hur vi ska *leva* rättrådigt och dugligt. Någoting måste stå på spel om inte granskningen bara ska gälla ord, om inte de främmande kulturerna och de stora romanerna bara ska bli till lärdomar. Man är benägen att tro att förortsungdomarna i *L'Esquive* som pratar så hätskt om Krimos nya teaterintresse att en av väninnorna utbrister: ”Det låter på dig som om han slagit ihjäl någon!”, tar litteraturen på större allvar än den vanliga välbesuttna publiken på Comédie Française.

I den mån konsten och filosofin utmanar oss har vi en tendens att vika undan. Men ibland kommer en film, ett argument, ett drama – eller en människa – att träffa oss på ett alldeles särskilt sätt, och vi är inte längre densamma som förr. Då har bildning ägt rum. Om detta ska kunna ske på ett bredare plan måste även de som värnar den fina kulturen och den stora litteraturen pröva sina egna gränser, och undersöka om inte livet faktiskt tar vid där konsten upphör. Eller om livet också kan vara en konst.

Referenser

- Aristofanes 1961: *Molnen*, i *Grekisk litteratur: Dramatik*, red. Lennart Breitholz. Stockholm: Norstedts.
- Begag, Azouz 2006: ”Of Imposture and Imcompetence: Paul Smail’s *Vivre me tue*”, *Research in African Literatures*, vol. 37, nr 1, s. 55–71.
- Bentolila, Alain 2005: ”Vivre avec 400 mots”, *Le Monde*, 18 mars.
- Bentolila, Alain 2007: ”Contre les ghettos linguistiques”, *Le Monde*, 21 december.

- Biggs, John & Catherine Tang 2007: *Teaching for Quality Learning at University*, 3rd edition. Berkshire: Open University Press.
- Cauterman, Marie-Michèle & Malik Habi 2005: "Marivaux dans le neuf-cube", *Recherches*, nr 43, s. 45–78.
- Cavell, Stanley 1969: *Must We Mean What We Say? A Book of Essays*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Cottingham, John 2003: "Spirituality, Science and Morality", i David Carr & John Haldane (red.), *Spirituality, Philosophy and Education*. London & New York, N.Y.: RoutledgeFalmer.
- Goldman, Harvey S. 2004: "Reexamining the 'Examined Life' in Plato's *Apology of Socrates*", *The Philosophical Forum*, vol. 35, no. 1, s. 1–33.
- Hadot, Pierre 1995: *Qu'est-ce que la philosophie antique?* Paris: Gallimard.
- Hadot, Pierre 2001: *La philosophie comme manière de vivre*, Entretiens avec Jeannie Carlier et Arnold I. Davidson, Paris: Albin Michel.
- Hadot, Pierre 2002 [1993]: *Exercices spirituels et philosophie antique*. Paris: Albin Michel.
- Jay Osborn, John Jr. 2003 [1970]: *The Paper Chase*. Albany, N.Y.: Whitston Publishing Co Inc.
- Kechiche, Abdellatif 2004: *L'Esquive*, Frankrike.
- Klein, Jacob 1965: *A Commentary on Plato's Meno*. Chicago & London: The University of Chicago Press.
- Lindström, Lars 2005: "Sokrates och samtalskonsten", i Anna Forssell (red.), *Boken om pedagogerna*. Stockholm: Liber.
- Merleau-Ponty, Maurice 2004: *Lovtal till filosofin. Essäer i urval*, red. och övers. Anna Petronella Fredlund. Stockholm: Symposion.
- Nussbaum, Martha C. 1990: *Love's Knowledge: Essays on Philosophy and Literature*. New York, N.Y. & Oxford: Oxford University Press.
- Nussbaum, Martha C. 1997: *Cultivating Humanity: A Classical Defense of Reform in Liberal Education*. Cambridge, Mass. & London: Harvard University Press.
- Nussbaum, Martha C. 2009 [1994]: *The Therapy of Desire: Theory and Practice in Hellenistic Ethics*. Princeton, N.J. & Oxford: Princeton University Press.
- Platon 2000: *Skrifter. Bok 1*, övers. Jan Stolpe. Stockholm: Atlantis.
- Platon 2001: *Skrifter. Bok 2*, övers. Jan Stolpe. Stockholm: Atlantis.
- Platon 2003: *Skrifter. Bok 3*, övers. Jan Stolpe. Stockholm: Atlantis.
- Platon 2006: *Skrifter. Bok 4*, övers. Jan Stolpe. Stockholm: Atlantis.
- Regnier, Isabelle 2004: "Les tirades musicales et politiques de la banlieue", *Le Monde*, 7 januari.

- Schuback, Marcia Sá Cavalcante & Hans Ruin 2006: *Bildning och filosofi – en brevväxling*. Högskoleverkets rapportserie 2006:27 R. Stockholm: Högskoleverket.
- Vlastos, Gregory 1991: *Socrates: Ironist and Moral Philosopher*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vlastos, Gregory 1994: *Socratic Studies*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Vlastos, Gregory 1995: *Studies in Greek Philosophy Volume II: Socrates, Plato, and Their Tradition*, red. Daniel W. Graham. Princeton, N.J.: Princeton University Press.