

Epiktets

filosofisk livskunst
som terapeutisk pædagogik

Om spirituel omdannelse
gennem filosofisk undervisning

Anders Dræby



Anders Dræby

EPIKTETS FILOSOFISKE LIVSKUNST SOM TERAPEUTISK PÆDAGOGIK

Om spirituel omdannelse gennem filosofisk undervisning

AARHUS UNIVERSITET



What are we to do then? To make the best of what lies within our power, and deal with everything else as it comes.

Epictetus

Anders Dræby: Epiktets filosofiske livskunst som terapeutisk pædagogik – Om spirituel omdannelse gennem filosofisk undervisning

Studier i filosofisk livskunst nr. 4

København og Aarhus 2017

Copyright © Anders Dræby

The Royal Library

AU Library Scholarly Publishing Services

ISBN: 978-87-7507-398-6

DOI: 10.7146/aul.209.156

Afdeling for Generel pædagogik og Pædagogisk filosofi

Danmarks Institut for Pædagogik og Uddannelse

AARHUS UNIVERSITET



Anders Dræby – Studier i filosofisk livskunst

E-bøgerne repræsenterer forfatterens arbejdsskrifter inden for studiet af filosofien som livskunst:

- Nr. 1 *Filosofien mellem livskunst og dødkunst. Spirituel omdannelse, social tilpasning og psykagogik i Hellenismen, Romerriget og det 21. århundrede.* Aarhus: Aarhus University Scholarly Publishing, 2016
- Nr. 2 *Filosofisk livskunst: Fra ledelse og terapi til aldring og de syv dødssynder.* Aarhus: Aarhus University Scholarly Publishing, 2016
- NXR. 3 *Filosofisk terapi.* Aarhus: Aarhus University Publishing, 2017
- Nr. 4 *Epiktets filosofiske livskunst som terapeutisk pædagogik. Om spirituel omdannelse gennem filosofisk undervisning.* Aarhus: Aarhus University Scholarly Publishing, 2017

Indhold

Forord	7
Indledning	8
1. Slavefilosoffens afsøgning af livsvisdom	10
2. Den filosofiske skole som klinik for psyken	13
3. Filosofien som korrektiv pædagogik	16
4. Filosofien som transformativ pædagogik – spirituel omdannelse	20
5. Filosofien som pædagogisk træning	26
6. Filosofien som undervisning	31
7. Afslutning – om psykagogik	33
8. Relevansen af en filosofisk psykagogik i det 21. århundrede	34
Litteratur	36
Appendix – dansk litteratur om og af Epiktet	40

Forord

Bogen giver et særligt indblik i Epiktets filosofiske livskunst som en terapeutisk pædagogik eller pædagogisk terapi. Bogen viser, hvordan Epiktet praktiserede filosofi gennem en filosofisk skole, hvis funktion var at være en terapeutisk klinik for heling af psykiske lidelser. Herefter demonstrerer bogen, hvordan denne pædagogik i praksis bestod af de tre aspekter: korrektion, transformation og træning. I praksis var pædagogikken struktureret som en særlig form for filosofiundervisning. Afslutningsvis kastes et udblik til den aktuelle relevans af Epiktets lære i forhold til de eksistentielle udfordringer, som det senmoderne menneske er præget af.

Skriftet er udarbejdet i sommeren 2015.

Indledning

Feminism, socialism, and psychoanalysis are violently rejected, and Freud, Marx and Nietzsche are pronounced dead, along with every kind of critique of the norm. All we're entitled to do, it would seem, is to take stock and draw up assessments, as though the distance that every intellectual enterprise requires amounted to no more than a vast ledger full of entries for things and people – or rather people who have become things (Roudinesco 2010:ix)

Ved indgangen til det 21. århundrede er menneskelivet præget af nye eksistentielle udfordringer. Den konventionelle videnskab, filosofi og psykoterapi har vanskeligt ved at få ordentligt hånd om disse udfordringer. Denne vanskelighed afspejler sig blandt andet i måden, hvorpå interessen for antikkens stoiske filosofi vokser markant i disse år (jf. Ussher 2014). Stoicismen er netop en praksisfilosofisk livskunst, der retter sig mod at gøre mennesket i stand til at tackle livets udfordringer og udfolde livet. Nemlig i et samfund, der er præget af eksistentiel rodløshed, fremmedgørelse og kompleksitet. Interessen for stoicismen viser sig ikke alene i udgivelsen af litteratur, som stiller skarpt på det praktiske potentiale i den stoiske filosofi (fx Robertson 2013; Seddon 2006). Der udkommer også en stigende mængde litteratur, som specifikt tager den stoiske filosofi under historisk behandling eller prøver at aktualisere den (fx Sellars 2006; 2011; Nussbaum 2001). Endelig udkommer der i disse år mange nyoversættelser af de stoiske originaltekster. Det gælder især tekster af de romerske stoikere Lucius Annaeus Seneca, Musonius Rufus, Marcus Aurelius og så netop Epiktet (Seneca 2010; 2015; Rufus 2011; Aurelius 2011; Epictetus 2014). Deriblandt står Oxford University Press bag udgivelsen af Robin Hards lettilgængelige nyoversættelse af Epiktets samlede filosofi.

Epiktet har en overset relevans for den pædagogiske filosofi. Epiktets praksis kan nemlig på mange måder forstås som en terapeutisk pædagogik. Denne bog omfatter en særlig læsning af Epiktets tanker. Ved at sætte fokus på, *hvorfor og hvordan det er muligt at udlægge Epiktets filosofi som en særlig form terapeutisk pædagogik eller pædagogisk terapi*. Dermed bidrager bogen både til en interessant udlægning af, hvordan vi overhovedet kan begribe filosofien som pædagogik og terapi.

Bogens første del viser, hvordan Epiktets personlige baggrund som frigivet slave kommer til udtryk i en særegen betoning af menneskets frihed. Som en modsætning til en eksistentiel slavetilstand. Anden del demonstrerer, at Epiktet først og fremmest forstod den filosofiske praksis som en særlig form for skole. Der netop udgør en terapeutisk klinik for psykiske lidelser for mennesker, som ikke kan tilpasse sig samfundets konformitet. I artiklens tredje del ser vi, at filosofien i den forbindelse kan udlægges som en korrektiv pædagogik, der sætter sig for at rette op på følgerne af den dårlige pædagogik, som eleverne er blevet ført på afveje af. Denne korrektion knyttes her an til en udvidet version af det pædagogiske dannelsesideal om livsduelighed. Fjerde del anskueliggør så den måde, hvorpå filosofien sætter ind som en transformativ pædagogik, der både overskrider idéerne om eksistentiel læring og dannelse. Ved at sigte på en spirituel omdannelse af eleven. I femte del følger vi Epiktets opfattelse af, hvordan denne pædagogik er baseret på en træning af eleven i at lære at forestille sig og handle på virkeligheden på en bestemt måde. I sjette del kaster vi endelig et lys over, hvordan den pædagogiske terapi udfolder sig gennem filosofisk undervisning, der udgør en særlig form for samvær omkring filosofiske emner. Afslutningen skitserer endelig, hvordan Epiktets filosofi kan udgøre et konstruktivt indspark i forhold til den virkelighed, som det senmoderne menneske befinder sig i. Her ved begyndelsen af det 21. århundrede.

1. Slavefilosoffens afsøgning af livsvisdom

Epiktets filosofi udspringer af et møde mellem den stoiske tradition og hans erfaringer fra sit eget liv, som hører til blandt de mere særprægede i filosofiens historie. Epiktet bliver født som slave i omegnen af år 50 i Hierapolis i det nuværende Anatolien (jf. Simonsen 2003: 9). Omkring 10-års alderen kommer Epiktet til Rom, hvor han bliver slave under Epaphroditus, der selv er tidligere slave. Da Nero dør i år 68 vender den kendte stoiske filosof Musonius Rufus tilbage til Rom fra det eksil, som han har været tvunget i. På grund af mistanke om at være medskyldig i en konspiration mod Nero. Epiktet bliver sat i lære hos Rufus. Kort efter bliver Epiktet frigivet af Epaphroditus, og han slår sig ned som filosofilærer i Rom, hvor han underviser i den stoiske lære indtil sin død i år 135 (Epictetus 2014: xxxiii-xxxiv). På trods af hans frigivelse, eller netop på grund af samme, følger slavefortiden Epiktets filosofi, der på mange måder kredser om at fremme menneskets erfaring af frihed uanset omstændighederne. Denne frihedserfaring gennemsyrrer skriftet *Diatribai* og manifesterer sig allerede i skriftets begyndelse.

But as things are, although we have it in our power to apply ourselves to one thing alone, and devote ourselves to that, we choose to apply ourselves to many things, and attach ourselves to many, to our body, and our possessions, and our brother, and friend, and child, and slave. And so, being attached in this way to any number of things, we're weighed down by them and dragged down (Epictetus 2014: Discourses (DIS) 1.1)

Grundlæggende set har mennesket altså én og kun én ting i sin magt, som det kan kontrollere og forandre. Dette burde mennesket besinde sig på. Alligevel har mennesket det med at knytte sig til alle mulige andre ting. Hvilket tynger det ned og skaber den angst og bekymring, som er kernen i den eksistentielle lidelse. Ikke mindst fordi mennesket i tanke eller handling prøver at gennemskue og kontrollere alle disse andre ting.

That is why, of the weather prevents us from sailing, we sit there in a state of anxiety, constantly peering around [...] 'When will the West Wind blow?' When it so chooses, my good friend, or rather, when Aeolus chooses; for God hasn't appointed you to be controller of the winds, he has appointed Aeolus (DIS 1.1)

Den eneste måde at overkomme dette paradoks på er, at tage afsæt i en adskillelse af de ting, som er ved os, eph'hêmin (ἐφ' ἡμῖν) fra de ting, som ikke er ved os, ouk eph'hêmin (οὐκ ἐφ' ἡμῖν) (DIS 1, 1, 1.12, 1.18, 1.22, 1.29, 2.1, 2.2, 2.5, 2.13, 3.3, 3.24, 3.26, 4.1, 4.4, 4.7, 4.10). Det, som ikke er ved os, sker som Gud vil det, og derfor kan vi lige så godt lade være med at fokusere på det.

What are we to do, then? To make the best of what lies within our power, and deal with everything else as it comes. 'How does it come, then?' As God wills. (DIS 1.1)

Hermed indkredser Epiktet sit berømte etiske livsprincip. Som udsiger, at menneskets fulde livsudfoldelse, eudaimoni (εὐδαιμονία), kommer af at leve i overensstemmelse med indsigten i forskellen på de ting, som står i vores magt, og de ting, som står uden for vores magt:

Some things are within our power, while others are not. Within our powers are opinion, motivation, desire, aversion, and, in a word, whatever is of our own doing; not within our power are our body, our property, reputation, office, and, in a word, whatever is not of our own doing. The things that are within our power are by nature free, and immune to hindrance and obstruction, while those that are not within our power are weak, slavish, subject to hindrance, and not our own (Epictetus 2014: Handbook (EPI) 1.1-2)

Med denne opsummering fra skriftet Encheiridion formuleres netop selve essensen i den stoiske etik. Som handler om, at mennesket bør give slip på alt det, som er unødvendigt

og uden for dets rækkevidde, og til gengæld træne sig selv i dét, som ligger inden for dets rækkevidde: Nemlig at blive så moralsk godt et menneske, som det kan. Dette etiske livsprincip overtages ikke alene af Marcus Aurelius (2011). Men det overleveres også i den kristne tradition. I vor tid får det en selvstændig udmøntning med Reinhold Niehurs formulering af den verdensberømte sindsrobøn i 1937-42. Her i den korte version:

God, give us grace to accept with serenity

the things that cannot be changed,

Courage to change the things

which should be changed,

and the Wisdom to distinguish

the one from the other. (Niehbur 1987:241)

2. Den filosofiske skole som klinik for psyken

De overleverede skrifter fra Epiktet består dels af en række fragmenter og det lille skrift kaldet *Håndbogen* eller *Encheiridion* (*Ἐγχειρίδιον*). Sidstnævnte er en sammenfatning af det vigtigste pointerne fra hovedskriftet, der enten betegnes *Diskurser* eller *Diatribai* (*διατριβαί*), *Taler* eller *Di Alexis* (*Διαλέξεις*) eller *Samtaler* eller *Homiliai* (*Ὁμιλῖαι*). De mange forskellige titler giver anledning til at fremhæve, at Epiktet ikke selv gav titler til skrifterne og faktisk slet ikke skrev dem selv. Her vil jeg holde mig til titlen *Diatribai* på hovedskriftet. Det antages at udgøre nogenlunde præcise undervisningsnoter, som er blevet skrevet ned af Epiktets elev Arrian et sted mellem år 107 og 113. *Encheiridion* menes at omfatte Arrians sammenfatning af Epiktets lære, og er i modsætning til *Diatribai* altså udsat for en andenhåndsredigering. Den neoplatoniske filosof Simplicius fra Kilikía giver i det 6. århundrede Arrians noter betegnelsen *Diatribai*, som henviser til et filosofisk samvær omkring filosofiske emner (jf. Simonsen 2003: 12; Vogel 2013). Betegnelsen repræsenterer dermed en særlig praksisfilosofisk genré, der var udbredt i antikken og den tidlige middelalder. Hermed får vi et peg om Epiktets metode, som jeg vil uddybe senere. Når Epiktet aldrig selv skriver noget ned, så er årsagen først og fremmest den enkle, at han ikke forstår filosofien som en tekstuel disciplin. Filosofien omfatter derimod en livskunst i den oprindelige græsk-romerske betydning af *biou tou techné* (*τέχνη του βίου*), der altså i dette tilfælde overleveres gennem en særlig form for samvær (Epictetus, 2014: DIS 1.15; Fragments 2). De forskellige filosofiske skoler i hellenismen og romertiden repræsenterer forskellige tilgange til denne livskunst, og de skelner mellem selve den filosofiske livskunst og diskursen om denne livskunst (jf. Bradatan 2015: 26). Hvis vi følger den franske filosofihistoriker Pierre Hadot, så producerer de hellenistiske og romerske filosoffer da også stort set kun filosofiske tekster i det omfang, de skal fungere som noter til diskursen og herunder til den praktiske indføring i den filosofiske livskunst (Hadot 1995: 62). Epiktet repræsenterer den stoiske tilgang, og han har så ikke fundet det nødvendigt selv at nedskrive noter til dét, som er hans hovedanliggende: Nemlig at bedrive filosofisk skole i stoisk livskunst for hans elever, hvor den mundtlige formidling eller diskursen netop er i centrum af samværet.

I *Diatribai* finder vi dermed en helt særlig forståelse for filosofien som skole eller skolevirksomhed, der adskiller sig markant fra den moderne akademiske filosofi. Ikke

desto mindre er denne forståelse yderst relevant for det pædagogiske felt, og især for en udlægning af pædagogikken som anvendt filosofi eller af filosofien som pædagogisk praksis. Epiktet sammenligner nemlig den filosofiske skole med enhver anden skole, hvor man søger uddannelse eller dannelse. Samtidig fremhæver han, at den filosofiske skole også adskiller sig fra alle andre, fordi man går til filosofens skole med et helt særligt formål, som er at blive kureret (Epictetus 2014: DIS 2.21).

Som Michel Foucault påpeger i forelæsningsrækken *L'Herméneutique du Sujet* fra 1981-82, får Epiktet hermed præciseret, at hellenismens og romertidens filosofiske skoler er klinikker for psyken ($\psi\upsilon\chi\eta$). Som man opsøger for at blive behandlet for psykiske – eller om man vil, sjælelige – lidelser (Foucault 2005: 99). Filosofien er med andre ord en terapeutisk praksis, $\theta\epsilon\rho\alpha\pi\epsilon\iota\alpha$, i ordets oprindelige betydning af en heling eller behandling. Hvor man ledsages i psykens naturlige helingsproces af en mester (Ibid.: 98. Se også Nussbaum 1994). I den forbindelse går Epiktet stærkt i rette med de elever, der tror, at filosofien blot handler om argumenter og logik. Hvilket han netop ikke mener afstedkommer andet end tom snak (DIS 2.21). Filosofiens opgave er slet ikke at tilvejebringe en rent intellektuel erkendelse. Opgaven er derimod langt mere livsnært at kurere mennesket fra den psykiske lidelse. Som skyldes fejlagtige forestillinger, og som den lidende lige præcist behøver en anden til at bistå sig med. Med den tyske filosof Hans-Georg Gadamer kan vi sige, at den enkelte således har brug for en dialogpartner for at kunne overskride og dermed udvide sin horisont. I stedet for at hænge fast i sine egne pinefulde forestillinger (jf. Gadamer 1960/1990).

Når Epiktet kan nå til en sådan forståelse af filosofiens opgave, skyldes det netop, at han i overensstemmelse med den almindelige stoiske lære opfatter menneskets følelser som et produkt af dets forestillinger. Den enkelte kan derfor også forandre sin ubehagelige emotionelle tilstand til det bedre. Ved at ændre sine irrationelle forestillinger gennem en appel til fornuften ($\lambda\acute{o}\gamma\omicron\varsigma$). Her finder vi baggrunden for, at Albert Ellis og Aaron T. Beck kan fremhæve blandt andre Epiktet som den direkte filosofiske inspirationskilde for deres udvikling af henholdsvis Rational Emotive Behaviour Therapy og kognitiv terapi (fx Beck 1979: 8; Ellis 1962: 54). Det vil sige to pædagogiske og særdeles rationalistiske tilgange til psykoterapi, der hviler på et eksplicit filosofisk grundlag. Nemlig ved at fokusere på aflæring af dysfunktionelle overbevisninger og tankemønstre til fordel for indlæring af mere rationel tænkning i forhold til den enkeltes livstilpasning.

Mens Ellis og Beck i den sammenhæng knytter an til den kognitive og behavioristiske indlæringspsykologi, har Epiktet imidlertid en langt bredere forståelse af terapiens pædagogiske dimension.

3. Filosofien som korrektiv pædagogik

Diatribai kan læses som en filosofisk pædagogik. Men i overensstemmelse med den stoiske tradition køber Epiktet ikke bare antikkens om ideal om paideia (παιδεία). Filosofien er da heller ikke rettet mod de børn og unge, der skal kultiveres i samfundets sæder og skikke for at opnå den rette karakter og for at kunne begå sig og gøre karriere. Som Foucault påpeger, er filosofien lige præcist hverken den uddannelse, dannelse, opdragelse eller læring, der skal forberede den enkelte til voksenlivet i Romerriget ved at give vedkommende den rette kultur (jf. Foucault 2005: 239). Hos Epiktet finder vi nemlig spor af det civilisationskritiske moment fra kynikerne. De påpeger – helt ligesom vi ser i den forudgående stoiske tradition fra Zenon og frem – at det civiliserede massesamfund er præget af overfladiskhed, fremmedgørelse og materialisme. Som Lucius Annaeus Seneca skriver i hans trøstebrev til sin mor Helvia, da han bliver sendt i eksil på Korsika i år 41, er det i virkeligheden masserne i Rom, der er i eksil og netop lader sig styre af den offentlige mening og tingenes ydre tilsynkomst (Seneca 2014: 5.1-6-8). Dermed fortabes mennesket imidlertid, fordi:

We are born in circumstances that would be favorable if we didn't abandon them
(ibid.: 5.1)

Den kritiske livsindstilling bliver udlevet i det ekstreme hos Diogenes fra Sinope. Den fortæller os, at det civiliserede menneskes lidelse kommer af, at det lader sig styre af sine irrationelle lidenskaber, overbevisninger og vaner. Det gør sig afhængig af ydre faktorer som materielle goder, præstationer, status og social anerkendelse.

There are certain punishments that are laid down as though by law against those who obey the divine governing order: Whoever shall regard anything as good other than those things that lie within the sphere of choice, let him be subject to envy and desire, let him flatter, let him be troubled in his mind; whoever shall regard anything other as evil, let him grieve, let him lament, let him be unhappy
(DIS 3.11)

Det er netop denne indsigt, som Epiktet formidler med sit etiske livsprincip. For uanset om mennesket enten er afhængigt af sine indre lidenskaber og affekter eller af nogle ydre faktorer, er det dermed afhængigt af noget, som ligger uden for dets egen magt og dermed uden for dets frie valg (fx DIS 3.2, 3.11). Her trænger Epiktets personlige historie ind i hans argumentation. For på den måde er mennesket lige præcist til i ufrihed og er i en eksistentiel forstand en slave (DIS 2.1). Det er nøjagtigt af denne grund, at filosofien ikke er ordinær pædagogik. Men, som vi skal se, kan filosofien betegnes som en form for psykagogik: Altså fordi den almene dannelse og opdragelse til romersk medborgerskab rummer en trussel om at pervertere, forurene og føre den enkelte ind i slaveri af fine titler, forbrug og beundring, tom snak og ligegyldighed eller af lidenskaber og affekter. I den forstand rummer socialiseringen i den romerske civilisation en potentiel fare for at fordærve naturen på en måde, der bringer minder om Jean-Jacques Rousseaus civilisationskritik (Rousseau 1755/1996). Her kan vi så passende drage en utidssvarende henvisning til Rousseau, der har en vis parallel til Senecas udsagn om, at vi er født i favorable omstændigheder men fortaber dem:

Mennesket er født frit, og overalt er det i lænker (Rousseau 1762a/2011: 16)

For Epiktet er filosofiens opgave omvendt at frigøre den enkelte fra slaveriet til de frie valg. Der netop er indeholdt i sentensen om dét, som står i den enkeltes egen magt (fx DIS 3.24). Dermed er filosofiens opgave imidlertid ikke alene defineret negativt. For ved at leve i overensstemmelse med det frie valg får mennesket positiv mulighed for at udfolde livet fuldt ud og opnå livets egentlige mål, som altså er eudaimonia (DIS 4.3, 2.4, 3.20, 3.22, 3.23, 3.24, 3.26, 4.1, 4.4, 4.7, 4.8; EPI 1.4). Dette indebærer så ikke, at den enkelte har carte blanche til hvad som helst, for det frie valg er defineret ved at være i overensstemmelse med naturen og således med naturens styrende princip logos. Den filosofiske pædagogik skal med andre ord gøre den enkelte i stand til at følge sin natur, som samtidig er den kosmiske natur.

It is for that reason above all that we have need of education, so as to be able to apply our preconceptions of what is reasonable and unreasonable to particular cases in accordance with nature (DIS 1.2)

Men denne indsigt fører stadig ikke til en forestilling om 'naturlig' opdragelse af børn og unge, som vi netop ser hos Rousseau (Rousseau 1762b/2012). Den pædagogiske filosofi har som sagt en terapeutisk karakter, og derfor kommer den netop først *efter* den tidlige alders pædagogik. Selv om Foucault i den forbindelse hævder, at antikkens filosofiske sjæleterapi adskiller sig væsentligt fra datidens pædagogiske praksis, er det nødvendigt at pointere, at Epiktet gennemgående forstår filosofien som en helt igennem pædagogisk aktivitet (Foucault 2005: 75, 87; DIS 1.2). Filosofien kommer blot efter og tager over som korrektiv pædagogik lige nøjagtigt dér, hvor den dårlige pædagogik ikke alene har ført den enkelte ud i eksistentielt slaveri men ind i egentlig lidelse. Derfor kan Epiktet også aftegne filosofiens startlinje med følgende spørgsmål, som eleven bør stille sig selv, før han eller hun beslutter sig for at indrullere sig i filosofiskolen:

Can I say for my part that I've been educated to face everything that may come?
(DIS 2.21).

Den kommende elev i filosofiskolen er altså det menneske, der har indset, at vedkommende *ikke* har modstandskraft til at stå imod, når stormen raser. Samtidig må eleven have for øje, at træningen i filosofi netop ikke får stormen til at stilne af men blot gør den enkelte i stand til at blive stående, når stormen kommer. Eller sagt med andre ord handler det om at blive ved med at kæmpe på trods af nederlag:

In this contest, even if we should falter for a while, no one can prevent us from resuming the fight, nor is it necessary to wait another four years for the next Olympic Games to come around, but as soon as one has recovered and regained one's strength, and can muster the same zeal as before, one can enter the fight; and if one should fail, one can enter once again, and if one should carry off the victory one fine day, it will be as if one had never given in (DIS 3.25)

Filosofiens mål er altså at give den enkelte et beredskab til at komme ind i kampen, og dermed vækker Epiktets stoiske lære mindelser om den tidlige eksistensfilosofi. Som Friedrich Nietzsche påpegede, er livet netop defineret ved kamp, og overmennesket viger hverken bort fra livskampen eller kæmper i blinde (jf. Nietzsche 1889/2006; 1889/2014). Formålet med den filosofiske skoling er således at udstyre den enkelte med en parathed til at leve med uvished og møde uforudsete hændelser i livet, som på græsk betegnes med ordet *paraskeuê* (Παρασκευή) og på latin med ordet *instructio* (jf. Foucault 2005: 320). Donald Robertson oversætter denne idé med det moderne psykologiske begreb *resiliens*, der især udspringer fra den kognitive-behavioristiske tradition som en betegnelse for psykisk modstandskraft (jf. Robertson 2013: xix). Efter som Epiktet ikke blot sigter på en funktionel psykisk tilpasningsevne men i højere grad indbefatter tanken om parathed i målet om et eksistentielt beredskab til at udfolde livet, vil jeg her knytte an til det moderne pædagogiske dannelsesideal om livsduelighed (jf. Schmidt 2002). Filosofiens sigte er netop ikke blot negativt at frigøre den enkelte fra lidelse men også positivt at sætte vedkommende i stand til at opnå *eudiamonia*.

4. Filosofien som transformativ pædagogik – spirituel omdannelse

Som Hadot fremhæver, er den oprindelige græsk-romerske filosofi ikke en abstrakt teoretisk aktivitet. Den udgør derimod en form for psykologisk pædagogik, *psykagogik*, hvis mål er at udvirke en fuldstændig transformation af en enkeltes psyke (Hadot 1995: 92, 107).

Med andre ord skal filosofien udvirke en eksistentiel transformation af den enkeltes personlighed og adfærd, og denne proces kan blandt andet anskueliggøres gennem Paul Colaizzis begreb om eksistentiel læring (Colaizzi 2004). Colaizzi forankrer sin læringsteori filosofisk i den eksistentielle fænomenologi. På den baggrund skelner han mellem programmeret læring, der omfatter målbar og ofte passiv indlæring af performans eller kompetence, og genuin læring, der er en aktiv proces, hvorigennem den enkeltes væren-i-verden omstruktureres og vedkommendes eksistens forandres i sit væsen (ibid.: 186, 195). Den sidstnævnte eksistentielle transformation af selvet og livet er ofte en smertefuld proces, hvorigennem den lærende får en ny mening med livet og opnår at blive mere autentisk.

Colaizzis begreb om eksistentiel læring formår imidlertid ikke at indfange den måde, hvorpå stoicismen i almindelighed og Epiktet i særdeleshed sigter til en helt bestemt form for udformning af personligheden.

Det kan vi videre anskueliggøre gennem den tidlige Nietzsches forestilling om eksistentiel dannelse (jf. Nietzsche 1874/2014). Her finder vi en betoning af, hvordan mennesket har en tendens til at flygte og blive konformt, fordi det er for dovent eller frygtsomt til at være sig selv. Den akademiske filosofi åbner så netop ikke døren for en udvej af denne eskapisme og konformitet, fordi den ikke formår at oplyse mennesket om livet som helhed. I stedet må den enkelte befri sig fra konformiteten ved at bruge den ægte filosof, kunstner og helgen som indre og ydre rollemodel for en sandfærdig opdragelse og eksistentiel dannelse til og for livet som sig selv.

Efter som livet her skal forstås som den metafysiske og tidløse betydningsfuldhed, der forener alt levende, så involverer den kombinerede dannelse og opdragelse netop ikke, at mennesket dermed forsvinder ind i sin egen selvcentrering. Den enkelte bliver tværtimod forløst fra sin egen selvskhed til "samhørighed, medlidenhed og enhed med alt levende" (ibid.: 78). Selvom Nietzsche lægger afstand til Rousseaus idealisering af den hellige natur" (ibid.: 59), betoner han i en vis lighed fælles med Rousseau, hvordan denne proces ikke indebærer en tilbagevendende til en oprindelig uciviliseret naturtilstand men derimod en fuldendelse af naturen ved at underbygge udviklingen af en sand kultur. Når Rousseau lige som Nietzsche finder det nødvendigt at overskride civilisationen, skyldes det, at den netop truer med at ødelægge naturen ved at gøre mennesket konformt og overtage de konventionelle holdninger, meninger og fordomme (Rousseau 1762b/2002).

At jeg så vælger at fremhæve både Nietzsche og Rousseau i nærværende sammenhæng, så er det ikke bare fordi, at de kan bruges positivt til at fremhæve det pædagogiske moment hos Epiktet. Det er lige så meget fordi, at de to filosoffer kan bruges som en negativ kontrast til Epiktet. Hos Rousseau og Nietzsche finder vi nemlig en betoning af, hvordan lidenskaben, følelsen og – hos den sene Nietzsche – den irrationelle vilje kommer før fornuften. Hos Epiktet er pædagogikken imidlertid ikke bundet op på en fornuftskritik, da det tværtimod er logos, som udgør det bærende princip i naturen. I det omfang vi kan tale om et dannelsesideal hos Epiktet, indebærer dette ideal derfor heller ikke, at mennesket frigør sig fra det rationelle men derimod, at det transformerer sig selv med logos som sit omdrejningspunkt. Dermed giver Epiktets pædagogik til Platons pædagogiske hulelignelse, hvor mennesket må befri sig fra sansernes og følelsernes bedrag ved hjælp af fornuften og på den måde bevæge sig fra et åndeligt mørke og ind i lyset:

Og nu skal du danne dig et billede af, hvordan uddannelse – eller mangel på uddannelse – påvirker vores natur [...] Når en af fangerne løses af sine lænker og pludselig tvinges til at rejse sig op, dreje hovedet, begynde at gå og se mod lyset, føler han smerte, og lysets stråler gør det nærmest umuligt for ham at se de ting, hvis skygger han tidligere har betragtet. Men når han så får at vide, at han har brugt sit lys på at betragte ligegyldigheder, og at han nu er tættere på det værende og ser bedre, fordi han kigger på ting, som er mere virkelige [...] Men

hvis man nu er et fornuftigt menneske, 'sagde jeg, 'så vil man huske, at der findes to forskellige synsforstyrrelser med to forskellige årsager: skiftet fra lys til mørke og fra mørke til lys. Man vil gå ud fra, at noget lignende gælder for sjælen, og derfor vil man ikke uden videre finde det latterligt, hvis en sjæl er i vanskeligheder og ikke rigtigt kan orientere sig. Man vil tværtimod undersøge, om dette menneskes sjæl er vendt tilbage fra en mere oplyst tilværelse og endnu ikke har vænnet sig til mørket, eller den er på vej fra stor uvidenhed mod større oplysning og er overvældet af det stærke lys. Den første vil man betragte som lykkelig for det han har set, og det liv han har. Men den anden vil man have ondt af. (Platon 2013: Bind IV: Staten bog VII:514-8)

Jeg har brugt Colaizzis læringsbegreb og Nietzsches dannelsesideal til at fremhæve, hvordan Epiktets pædagogik sigter på en transformation af den enkeltes eksistens, som udgør en duelliggørelse af hans eller hendes liv til at være i overensstemmelse med naturen. Epiktets pædagogik er imidlertid baseret på en udpræget anknytning til logos, og samtidig omfatter filosofien ganske vist både en lærings- og en dannelsesproces, men den er samtidig først og fremmest en omdannelse af den enkeltes væren. Det er netop, fordi målet er en omdannelse af psyken, at Epiktets pædagogik i en fundamental forstand udgør en psykagogik. Som vi ser hos Platon er denne omdannelse en smertefuld og krævende proces, der minder om Søren Kierkegaards beskrivelse af angstens vækkelse af fra den åndelige drømmetilstand:

Uskyldigheden er Uvidenhed. I Uskyldigheden er Mennesket ikke bestemt som Aand, men sjælelig bestemt I umiddelbar Eenhed med sin Naturlighed. Aanden er drømmende i Mennesket (Kierkegaard 1997:IV:347).

Hos Epiktet er lidelsen eller uroen ligeledes en forudsætning for omdannelsen, og derfor henvender filosofien sig allerførst til det menneske, der ikke længere kan finde sig til rette i konformiteten og dermed blot drømme videre. Filosofiens udgangspunkt er med andre ord en grundlæggende oplevelse af utilfredshed med den tilstand, hvori man

befinder sig og en erfaring af, at der mangler noget afgørende i éns liv. Samtidig er filosofiens mål netop at mopane denne erfaring:

He who is discontented with what he has, and whit what has been granted to him by fortune, is one who is ignorant of the art of living, but he who bears that in noble spirit, and makes reasonable use of all that comes from it, deserves to be regarded as a good man (EPI 2).

I forlængelse af Costica Bradatan kan vi sige, at omdannelsen indebærer en genopfindelse af det enkelte menneske (Bradatan 2015: 23). Denne åndelige genopfindelse er nu hverken bestemt af lidenskabene, som hos Kierkegaard, eller udtryk for en idealistisk gennemtrængning af en skinverden, som hos Platon. Genopfindelsen handler først og fremmest om at indfinde sig i det jordiske liv ved at appellere til fornuften, og dermed hverken lade sig styre af sine lidenskaber eller fortrænge dem men derimod lade lidenskaberne være i harmoni med logos. Her finder vi netop videreførelsen af Sokrates' majeutiske praksis, for lige som moderen føder den enkelte til livet, er det filosofiens opgave at genføde den enkelte ud af kaos og usandhed til at kunne leve livet i sandhed og harmoni.

I det omfang at filosofien er en transformativ pædagogik udgør den dermed en spirituel praksis. Det vil med andre ord sige, at den sigter på en åndelig omdannelse gennem afsøgning af en sandhed, der rækker ud over det enkelte menneske. Dette er netop naturen, der også er livet og Gud, som vi ser det hos Marcus Aurelius:

Constantly think of the universe as a single living being, comprised of a single substance and a single soul; and how all things issue into the single perception of this being, and how it accomplishes all things through a single impulse; and how all things work together to cause all that comes to be, and how intricate and densely woven is the fabric formed by their interweaving (Aurelius 2011:IV:40).

Menneskets lidelse kommer derfor også af den vildfarelse, at det ikke er indfældet i en større sammenhæng. Som der stod indhugget på væggen i Apollontemplet i Delfi, skulle

mennesket kende sig selv, hvilket netop handlede om at indfinde sig på sin plads i verden og besinde sig på, at mennesket aldrig må blive sig selv for meget. Denne tanke genfinder vi i *Encheiridion*:

All things obey and serve the universe, both earth and sea, and sun, and all other stars, and the plants and animals of the earth; and our body, too, obeys it, both in sickness and in health, as the universe wills, and both in our younger years and in old age, and as it passes through every other change. It is thus reasonable too, that what lies within our power, namely the decision of our will, shouldn't be the only thing that sets itself in opposition to it; for the universe is mighty and superior to us, and has taken better counsel on our behalf than we can, by embracing us, too, in its governing order in conjunction with the whole. And besides, to act against it is to align ourselves with unreason, and while bringing nothing but a futile struggle, it involves us in pain and miseries (EPI 3).

Ulykken i verden kommer ved, at mennesket ikke handler i overensstemmelse med naturen men beriger sig ud over sine egne behov, begærer anerkendelse og unødvendige materielle besiddelser, eller hoverer på andres bekostninger eller udnytter dem. Pædagogikken som spirituel omdannelse skal altså for det første sætte grænser for det enkelte menneskes rækkevidde, ved at lade dette menneske se sig selv som en del af en større sammenhæng, som det hverken kan eller bør kontrollere. Mennesket må således overgive sig til det forhold, at det ikke kan styre sin verden, og dermed slipper det også for mange af sine bekymringer.

Don't let that which is contrary to nature in another be an evil for you, for you were born to share not in the humiliations and misfortunes of others, but in their good fortune. If anyone suffers misfortune, remember that he suffers it through his own fault, since God created all human beings to enjoy peace of mind. He has provided them with the resources to achieve this, giving each person some things as his own, and others not as his own. Those that are open to hindrance, removal, or compulsion are not our own, while all that is immune to hindrance is our own; and the nature of the good and the bad he has granted to us among the things

that are our own, as was fitting for one who watches over us and protects us like a true father (DIS 3.24).

For det andet skal omdannelsen sørge for at skabe den samme orden i det enkelte menneske, som Gud skaber i naturen. Det enkelte menneske kan og bør netop styre noget, og det er at blive et så moralsk godt menneske, som det kan ved at lade sig styre af sandfærdighed i sine handlinger. Pædagogikkens mål er således at transformere det enkelte menneskets selv til en moralsk karakter, proairesis (προαίρεσις), som legemliggør en kapacitet til at træffe rationelle beslutninger ud fra en rationel vilje og rationelle overbevisninger (DIS 1.30, 2.16, 3.3, 3.8)

What does it mean to become properly educated? It is to learn to apply our natural preconceptions to particular cases in accord with nature; and further to draw the distinction that some things lie within our power while others do not; within our power lie moral choice and all actions that depend on that choice, whereas our body and every part of it are not in our power, and likewise our possessions, parents, brothers, and sisters, children, country, and, in short, everyone with whom we associate. Where, then are we to place our good? To what kind of reality are we to apply that name? To what lies within our power (DIS 1.22)

5. Filosofien som pædagogisk træning

Filosofiens opgave er altså på én gang at bringe mennesket til sig selv og omdanne det til et specielt selv, der lever i overensstemmelse med sandheden. Som Foucault påpeger, indebærer denne transformation og dens vedligeholdelse ikke at adlyde en bestemt lov eller underlægge sig en bestemt autoritet eller institution (Foucault 2005: 317). Epiktet fremhæver udtrykkeligt i *Diatribai*, at filosofien som pædagogik omfatter en særlig form for træning, der er målrettet en forandring af måden at føle og begære på.

For not everything that is difficult or dangerous is suitable for training, but only what will contribute to our achieving the object of our strivings. And what is the object of our strivings? To pass our lives without suffering any hindrance in our desires and aversions (DIS 3.12)

Epiktet taler om at træne sig selv til noget som *meletaô* og *askêo*, der henviser til forestillingen om *askêsis* (ἄσκησις) som en praktisering af sandheden (fx. EPI 5.1). Den enkelte må underlægge sig denne træning i sin bestræbelse på sin omdannelse, der har den stoiske vismand, *sophos* (σοφός) som sit ideal. Vismanden har netop opnået den fulde indsigt i forskellen på det, som står i den enkeltes magt, og det, som ikke gør, og vedkommende lever ud fra denne indsigt. Filosofen har en kærlighed til denne visdom, men da han eller hun lige præcist ikke er vismand og derfor besidder visdommen, er vedkommende henvist til at efterstræbe den gennem praksis og træning (Hadot 1998: 76).

Det er netop kendetegnende for den stoiske filosofi, at filosofien bedømmes som praksis, og den skal derfor omforme hele menneskets liv på en måde, som kommer til udtryk i moralske handlinger og fravær af lidelse. Den person, som lever et elendigt liv eller er et umoralsk væsen kan derfor i en fundamental forstand ikke være filosofi og have vismanden som sit forbillede (jf. Bradatan 2015: 27). For at knytte an til det pædagogiske dannelsesideal om livsduelighed, så må filosofiens teori og praksis vurderes på, om han eller hun faktisk er et livsdueligt menneske og ikke blot på, om vedkommende har skrevet en akademisk afhandling om emnet eller kan tale vidt og bredt om det. I modsætning til en stor del af det 20. århundredes kontinentalfilosofiske betoning af

sprogets konstitutive betydning (fx Wittgenstein 1995; Heidegger 1959/2007; Gadamer 1960/1990), opfatter stoicismen blot ord som en del af virkeligheden, og tale uden handling er netop ikke andet end bare ord. Epiktet nærmer sig næsten Jean-Paul Sartres eksistentialisme, idet han påpeger, at det ikke er talen men derimod valget, der er det afgørende (DIS 2.23; Sartre 1943/2013). Eller som Epiktets læremester Musonius Rufus pointerer:

Those who want to do philosophy properly do not need many words (Rufus 2011: 11.5)

Dermed kan livsduelighed også snarere forstås som en livspraksis end som et teoretisk begreb. Denne praksis indebærer så altså at leve et moralsk liv med ansvar for sig selv i harmoni med én selv og éns omgivelser med mod til at ændre, det man kan, sindsro til at acceptere det, man ikke kan ændre, og indsigt i at se forskellen. Som Musonius Rufus fremhæver, er der lige præcist ingen ægte filosofi uden hård træning, fordi filosofien må korrigere den fordærvede psyke og transformere den til noget bedre:

The person who claims to be studying philosophy must practice it even more diligently than the person who aspires to the art of medicine or some similar skill, inasmuch as philosophy is more important or harder to grasp than any other pursuit. People who study skills other than philosophy have not been previously corrupted in their souls by learning things contrary to what they are about to learn, but people who attempt to study philosophy, since they have been already in the midst of much corruption and are filled with evil, pursue virtue in such a condition that they need even more practice in it (Rufus 2011: 6.3)

Epiktet fremhæver tilsvarende, hvordan det at blive et livsdueligt menneske fordrer hård træning i at aflære sig sine gamle uvaner og indlære nogle mere rationelle vaner, hvorigennem man danner den moralske karakter.

For without hard and unremitting training, it isn't possible for us to ensure that our desires won't fail to attain their object, or that our aversions won't fall into what

they want to avoid [...] And since habit is a powerful force that leads us where it will, when we're become accustomed to exercising our desires and aversions in relation the these external things alone, we must set a contrary habit in opposition to that habit, and when impressions are most inclined to make us slip, there we must apply our training as a counteracting force (DIS 3.12)

Vanerne følger vores forestillinger, phantasia (φαντασία), og derfor er det i sidste ende også vores forestillinger, som skal omdannes. Mens dyrene ikke kan styre deres forestillinger, kan det rationelle menneske lære at forstå brugen af sine forestillinger og derfor også lære at have de mest passende forestillinger i praksis (DIS 1.6, 2.14). I sidste ende gælder vores frihed derfor også vores forestillinger, og vismanden er netop det menneske, der har frihed til at forestille sig tingene på den mest passende måde i forhold til at opnå eudaimonia. Vismandens modsætning er det uuddannede og udannede menneske, apaideutos (ἀπαίδευτος), der kan betegnes som idiôtês (ιδιώτης), hvilket netop er den væremåde, som hvorfra stoikeren forsøger at redde sig selv fra ved at træne de stoiske principper og anvende dem i sin livspraksis (DIS 1.8, 1.29, 3.26, 4.4).

Ved at træne de stoiske principper – og dermed følge Gud og naturen og gøre den rette brug af sine forestillinger – bestræber den enkelte sig på at opnå fremskridt, prokopê (προκοπή) i sit liv. Og dermed blive en prokoptôn (πρόκοπτον), som bliver bedre i stand til at leve som en stoiker (DIS 1.4, 3.2, 3.8, 3.19, 4.2; EPI 12.1, 13.1, 51.2–3). Filosofen ligner derfor atleten deri, at han eller hun træner sig selv hen imod en perfektion. Som samtidig indeholder et element af uopnåelighed, fordi den i sidste ende kun er vismanden til del. Både Bradatan og Peter Sloterdijk beskriver tilsvarende, hvordan den vestlige filosofi netop er karakteriseret ved et særligt imperativ, der kan indfanges med Rainer Maria Rilkes afslutning af digtet *Archaischer Torso Apollos* fra 1908 (Sloterdijk 2013; Bradatan 2015:22):

Du mußt dein Leben ändern (Rilke 1955:l:557)

For Epiktet er dette samtidig en træning i sandheden, som altså hverken først og fremmest er et produkt af en erkendelse eller en videnskabelig undersøgelse. Men derimod en måde at leve livet på i overensstemmelse med naturen, hvor man med Foucaults ord drager omsorg for sig selv (Foucault 2004; 2005). Desuden er Epiktet helt i overensstemmelse med filosofiske tradition fra Sokrates i sin forståelse af, hvordan filosofien også er en træning til døden. Som her fra Sokrates' forsvarstale:

For det at frygte døden, mine herrer, er det samme som at foregive at være klog uden at være det – for man foregiver at vide noget man ikke ved. Ingen ved nemlig besked med døden, heller ikke om den eventuelt er det største gode for et menneske, men folk frygter døden, som om de vidste, at den er det største onde (Platon 2009: Bind 1: Sokrates' forsvarstale 29a).

Som Hadot, Bradatan og Foucault pointerer, er denne forståelse af filosofien som en træning til døden ikke bare et underordnet aspekt ved den græsk-romerske filosofi. Den peger i stedet på selve filosofiens kerneopgave (jf. Bradatan 2015; Foucault 2005; 2010; 2011; Hadot 1995). Epiktets udgangspunkt er, at frygten for døden udspringer af overbevisninger, der er irrationelle. Fordi døden er uundgåelig og derfor hverken ond eller tragisk (DIS 1.27). I overensstemmelse med den stoiske tradition viser Epiktet sig netop her at adskille sig fra Platon ved at være langt mere materialistisk indstillet:

'But the time has come for you to die'. Why do you say 'to die? Don't make a tragedy of the matter, but tell it as it is. 'It is now time for the material of which you're composed to return to the elements from which it came'. And what is terrible about that? [...] Let others be afraid of such things! For my part I've enquired into them, and no one holds power over me. I've been set free by God (DIS 4.7).

Livet er kun til låns, og når vi dør, bliver vi recyclet i kosmos. Dermed udgør døden heller ikke en ødelæggelse men en transformation, og lige som at vi blev født, fordi naturen havde brug for os, bliver vi efter vores død til noget andet, som naturen har brug for (DIS

3.24). Sjælen er med andre ord ikke udødelig, men ligesom kroppen bliver den omdannet til nyt liv efter døden. For stoicismen er livsduelighed derfor lige så meget en dødsduelighed, for hovedanliggendet for den pædagogiske praksis er i sidste ende at forberede os på, at vi skal dø. Og dermed lindrer vores frygt og bekymringer for, at døden kommer til at indtræffe.

6. Filosofien som undervisning

Eleven, der kommer til filosofiskolen er ikke bare i en tilstand af utilfredshed med sit liv. Vedkommende er også uvidende og præget af dårlig pædagogik. Såfremt vedkommende skal have et udbytte af undervisningen, kræver det derfor også ydmyghed og hårdt arbejde (DIS 2.21). At lære filosofi fordrer med andre ord først og fremmest at lære at lytte. Eller meget enkelt udgør første skridt i det at være elev i filosofiskolen ikke blot at lytte men at lære *evn* til at lytte på en åben og opmærksom måde. For det er herigennem, at eleven åbner sig for den sandhed, som han eller hun så pinefuldt mangler (DIS 2.23-4). Filosofien skal ganske vist føre frem til det frie og rationelle valg, men den må begynde i øret. Derfor er Epiktets filosofiskole også struktureret omkring undervisning i filosofi. Som en del af træningen må eleven derfor allerførst lære at sidde stille og tie stille. For kun på den måde kan der blive plads til logos, som skal redde elevens urolige psyke. Her spiller den filosofiske mester så en rolle ved at stå for den diskurs, der skal vejlede eleven i en bedre livsførelse (DIS 2.21). Her er det så afgørende at pointere, at diskursen ikke *udgør* filosofien. Den handler derimod *om* filosofien, som jo netop er den praktiske livskunst, der er centreret omkring de frie forestillinger og det frie valg. *Diatribai* henviser lige præcist til dette samvær omkring filosofiske emner. Hvor mesteren styrer diskursen med henblik på at igangsætte korrektionen og transformationen af elevens psyke. Elevens forudfattede overbevisninger og forestillinger er jo fulde af fejl og har blot ført ham eller hende ind i en tilstand af utilfredshed og uvidenhed. Derfor må eleven til at begynde med overgive styringen til en anden, slå ørene ud, lytte og memorere det, som bliver sagt, så det forankrer sig i psyken (DIS 3.24). Undervisningen omfatter således også en form for spirituel meditation. Hvor eleven hører de samme principper gentaget igen og igen på forskellig vis. Således at de kan rodfæste sig i forestillingerne og dermed påvirke handlingsevnen.

Arrian har sikret os en nogenlunde korrekt gengivelse af en række lektioner fra Epiktets undervisning, og herigennem kan vi følge en filosofisk mesters styring af samværet med sine elever. Lektionerne er præget af en optimistisk rationalisme, hvor Epiktet går frem ved hjælp af en metode, der udgør en overlevering fra Sokrates' dialektiske fremgangsmåde. Her stiller og besvarer Epiktet en række tematiske spørgsmål, der skal

stimulere elevernes kritiske tænkning og give anledning til at forandre deres forestillinger. Her indgår logikken som en pædagogisk del af fremstillingen, og Epiktet når frem til udsagn, som han kan fremhæve som sande, derved at de er konsistente og uimodsigelige. Mens han kan afvise alle forestillinger, der omvendt er inkonsistente og selvmodsigelige. Målet er først og fremmest at nå frem til en normativ begrundelse for den gode livsførelse, der kan lede det enkelte menneske i et sandfærdig liv.

Undervisningen udgør med andre ord kernen i filosofiskolen forstået som en klinik for heling af elevernes ramponerede psyke. Filosofilæreren faciliterer netop denne terapi ved at udfordre elevernes forudfattede forestillinger og fejlagtige vurderinger af virkeligheden og gradvis åbne dem for en befriende sandhed. Denne undervisning er krævende og adskiller sig fra de gængse uddannelser i at blive gode borgere efter samfundets standarder. Sigtet er snarere at gøre eleverne livsduelige på en måde, hvor de kan magte at stå imod den sociale konformitet, som allerførst har bragt dem på vildspor.

7. Afslutning – om psykagogik

Jeg har fremstillet Epiktets filosofi som en særegen terapeutisk pædagogik. Der er orienteret mod at genføde det menneske, der er blevet fordærvet af den konforme pædagogik i det romerske massesamfund. Som antydet benytter Hadot og Foucault begrebet psykagogik som betegnelse for denne filosofiske praksis. Den omfatter en slags psykoterapeutisk metode til at omforme elevens psyke ud fra en normativ forståelse af det ønskværdige liv (jf. Hadot 1995: 92; Foucault 2005: 407; 2010: 334-5). Foucault benytter her begrebet psykagogik til at drage et principielt skel imellem denne filosofiske metode og pædagogikken. Ifølge Foucault er forskellen kendetegnet ved, at pædagogikken udgør en overførsel af en sandhed til et subjekt med henblik på at forøge dets evner og viden. Mens psykagogikkens opgave er at omforme subjektets væren. Samtidig fastholder Foucault, at denne psykagogik har et væsentligt pædagogisk moment og er beslægtet med tanken om paideia. Derved at den filosofiske mester påtager sig en lærerrolle (Foucault 2005: 408).

Efter som Epiktet ikke selv bruger betegnelsen psykagogik om sin praksis men omtaler den under betegnelserne pædagogik og terapi, har jeg valgt at fastholde de sidstnævnte betegnelser i min fremstilling. Som jeg også har antydet, er der en væsentlig grund til at fremhæve, at Epiktets udlægning af den filosofiske livskunst både overskrider de umiddelbare begreber om læring og dannelse. Nemlig ved at sigte på en omdannelse, der forudsætter en tilstand af lidelse. Samtidig kan det påpeges, at Epiktets udlægning også overskrider de mest konventionelle moderne begreber om psykoterapi. Nemlig derved at filosofiens opgave ikke er at producere en normaliserende reduktion af forstyrrede symptomer eller eliminering af en diagnosticerbar psykopatologisk dysfunktion – men derimod en spirituel omdannelse, som netop udskiller den enkelte fra den sociale normalitet (jf. Wampold 2009).

8. Relevansen af en filosofisk psykagogik i det 21. århundrede

På spørgsmålet om hvorvidt en sådan terapeutisk pædagogik, pædagogisk terapi eller psykagogik, som vi finder hos Epiktet, har nogen berettigelse i det 21. århundrede, kan vi netop starte med den sociale normalitet. Som blandt andre Theodor Adorno, Erich Fromm og Herbert Marcuse allerede begyndte at påpege i 1950'erne og 1960'erne, indeholder den sociale normalitet i moderniteten en række modsigelsesfyldte krav, som afspejler sig i psykiske forstyrrelser hos en række individer (Adorno 1966/2003; Fromm 2010; Marcuse 1968). I forlængelse af Foucault har den britiske uddannelsessociolog Stephen Ball påpeget, hvordan den aktuelle udbredelse af konkurrencestaten indebærer en slags forstærkning af den sociale normalisering (Ball 2013; Foucault 2009). Denne normalisering slår især igennem i pædagogikken, hvor neoliberalismens idé om livslang læring og idealer om performans og anerkendelse gennem kompetenceudvikling er blevet bærende (jf. Mårtensson 2015). Den aktuelle udbredelse af lidelser som stress, angst og depression indikerer imidlertid, at dette pædagogiske mantra netop indeholder nogle modsigelsesfyldte krav (jf. Ehrenberg 2010; Honneth 2006; Keohane & Petersen 2013).

Som en række filosoffer påpeger, indebærer den aktuelle udvikling inden for uddannelsessystemet, at den vestlige dannelsesstradition udvandes til fordel for arbejdsmarkedsrelevant kompetenceudvikling (fx Nussbaum 2010; Mårtensson 2015; Pahuus 2013). I forlængelse af Epiktet kan vi hævde, at denne udvikling er med til at gøre individerne mere afhængige af ydre faktorer som præstationer og anerkendelse, social status, forbrug og materiel velfærd. Epiktets filosofi repræsenterer et værdifuld indspark i forhold til, hvordan det er muligt at håndtere de lidelser, som kan opstå i kølvandet på denne afhængighed. Den konventionelle psykoterapi ser det i stigende grad som sin opgave at gentilpasse individet til den normalitet, som i første omgang skabte lidelse. Dermed er psykoterapien involveret i en politisk bevarelse af status quo (jf. Totton 2000). Epiktets filosofi kan netop forstås som en vej til omvendt at give det faldne menneske en mulighed for at udfordre status quo. Og få et ståsted i livet, der hverken er karakteriseret ved utilpassethed eller tilpasning. Men derimod ved en form for atilpassethed. Nemlig ved at give individet en mulighed for at udvikle en

livsduelighed til at have mod til at gøre det, der står i hans eller hendes magt, og acceptere det, som står uden for vedkommendes rækkevidde. Denne livsduelighed indbefatter dels en parathed til at stå imod uvished og tilværelsen og uforudsete begivenheder i livet. Dels en evne til at træffe frie valg og dermed opnå en fuld udfoldelse af livet. Her kan det spirituelle aspekt i Epiktets lære fremstå som en udfordring for mange moderne mennesker. Imidlertid repræsenterer det et dueligt alternativ til den moderne teknologiske væremåde og forestillingen om, at mennesket skal kunne kontrollere alt i tilværelsen. Som den tyske filosof Martin Heidegger sagde i et interview til *Der Spiegel*/kort før sin død i 1976:

Nur noch ein Gott kan uns retten (Heidegger 1976)

Litteratur

- Adorno, T. (1951/2003). *Minima Moralia*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Adorno, T. (1966/2003). *Negative Dialektik*. Frankfurt a.M.: Suhrkamp
- Aristoteles (2009). *Etikken*. Kbh.: Det lille Forlag
- Aurelius, M. (2011). *Meditations*. Oxford: Oxford University Press
- Ball, S. (2013). *Foucault, Power, and Education*. London: Routledge
- Beck, A. (1979). *Cognitive Therapy of Depression*. New York: Guilford Press
- Bradatan, C. (2015). *Dying for Ideas. The Dangerous Lives of the Philosophers*. London: Bloomsbury
- Colaizzi, P. (2004). *Eksistens og læring*. I: M. Hermansen (red.) Fra læringens horisont. Aarhus: Klim
- Ellis, A. (1962). *Reason and Emotion in Psychotherapy*. Secaucus: Citadel
- Epictetus (2014). *Discourses, Fragments, Handbook*. Oxford: Oxford University Press
- Ehrenberg, A. (2010). *Det udmattede selv*. Kbh.: Informations Forlag
- Fromm, E. (2010). *The Pathology of Normalcy*. New York: AMHF
- Foucault, M. (2004). *Omsorgen for sig selv*. Kbh.: Det lille Forlag
- Foucault, M. (2005). *The Hermeneutics of the Subject. Lectures at Collège de France 1981-1982*. New York: Palgrave MacMillan
- Foucault, M. (2009). *Biopolitikens fødsel. Forelæsninger ved Collège de France 1978-1979*. Kbh.: Hans Reitzels Forlag
- Foucault, M. (2010). *The Government of Self and Others. Lectures at the Collège de France 1982-1983*. New York: Palgrave Macmillan

- Foucault, M. (2011). *The Courage of Truth. Lectures at the Collège de France 1983-1984*. New York: Palgrave Macmillan
- Gadamer, H-G. (1960/1990). *Wahrheit und Methode. Grundzüge einer philosophischen Hermeneutik*. Tübingen: J.C.B. Mohr
- Hadot, P. (1995). *Philosophy as a Way of Life. Spiritual Exercises from Socrates to Foucault*. Malden & Oxford: Blackwell
- Hadot, P. (1998). *The Inner Citadel*. Harvard: Harvard University Press
- Heidegger, M. (1959/2007). *Unterwegs zur Sprache*. Pfullingen: Neske
- Heidegger, M. (1976). Nur noch ein Gott kan uns retten. *Der Spiegel*, 30. Mai
- Honneth, A. (2006). *Behovet for anerkendelse*. Kbh.: Hans Reitzels Forlag
- Keohane, K. & Petersen, A. (2013). *The Social Pathologies of Contemporary Civilization*. Surrey: Ashgate
- Kierkegaard, S. (1997-2012). *Søren Kierkegaards Skrifter*. Kbh.: GAD
- Marcuse, H. (1968). *Negations: Essays in Critical Theory*. Beacon Press
- Mårtensson, B. (2015). *Konkurrencestatens pædagogik. En kritik og et alternativ*. Aarhus: Aarhus Universitetsforlag
- Niebuhr, R. (1987). *The Essential Reinhold Niebuhr: Selected Essays and Addresses*. US: Yale University Press
- Nietzsche, F. (1874/2014). *Shopenhauer som opdrager*. Kbh.: Informations Forlag
- Nietzsche, F. (1889/2006). *Således talte Zarathustra*. Kbh.: Det lille Forlag
- Nietzsche, F. (1889/2014). *Afgudernes tasmørke. Eller hvordan man filosoferer med hammeren*. Kbh.: Det lille Forlag
- Nussbaum, M. (1994). *Therapy of Desire. Theory and Practice of Hellenistic Ethics*. Princeton: Princeton University Press

- Nussbaum, M. (2001). *Upheavals of thought. The intelligence of emotions*. Cambridge: Cambridge University Press
- Nussbaum, M. (2010). *Not for Profit*. Princeton: Princeton University Press
- Pahuus, M. (red.) (2013). *Dannelse i en læringstid*. Aalborg: Aalborg Universitetsforlag
- Platon (2009-13). *Samlede værker I-VI*. Kbh.: Gyldendal
- Rilke, R. (1955). *Sämtliche Werke*. Frankfurt a.M.: Insel Verlag
- Robertson, D. (2013). *Stoicism and the Art of Happiness*. London: Hotter & Stoughton
- Roudinesco, E. (2010). *Philosophy in turbulent times*. New York: Columbia University Press
- Rousseau, J-J. (1755/1996). *Afhandling om ulighedens oprindelse og grundlæggelse blandt menneskene*. Kbh.: Gyldendal
- Rousseau, J-J- (1762a/2011). *Samfundspagten*. Kbh.: Det lille Forlag
- Rousseau, J-J. (1762b/2002). *Emile – eller om opdragelsen*. Kbh.: Gyldendal
- Rufus, M. (2011). *Lectures and Sayings*. UK: CreateSpace
- Sartre, J-P. (1943/2013). *Væren og intet*. Aarhus: Philosophia Press
- Schmidt, L-H. (2002). *Livsduelighed*. I: L-H. Schmidt et al (red) *Kristendomskundskab/livsoplysning*. Kbh.: Gyldendal
- Seddon, K. (2006). *Stoic serenity. A practical course on finding inner peace*. UK: Lulu
- Sellars, J. (2006). *Stoicism*. London: Routledge
- Sellars, J. (2011). *The Art of Living. The Stoics and the Nature and Function of Philosophy*. London: Bristol Classical Press
- Seneca, L. A. (2010). *Anger, Mercy, Revenge*. Chicago: Chicago University Press
- Seneca, L. A. (2014). *Hardship & Happiness*. Chicago: Chicago University Press

- Simonsen, A. (2003). *Epiktets livsvisdom*. Kbh.: Fiskers Forlag
- Sloterdijk, P. (2013). *You must change your life*. Cambridge & Malden: Polity Press
- Totton, N. (2000). *Psychotherapy and Politics*. London: Sage
- Ussher, P. (ed.) (2014). *Stoicism Today. Selected Writings*. UK: ST
- Vogel, C. (2013). *Stoische Ethik und platonische Bildung*. Heidelberg: Universitätsverlag
Winter
- Wampold, B. (2009). *The Great Psychotherapy Debate*. Abingdon: Routledge
- Wittgenstein, L. (1995). *Werkausgabe Band 1. Tractatus logico-philosophicus,
Tagebücher 1914-1916, Philosophische Untersuchungen*. Frankfurt a.M. Suhrkamp

Appendix – dansk litteratur om og af Epiktet

Epiktet (1781). *Haandbog*. Af det Græske oversat og med Anmerkninger oplyst af Engelbert Boye. København

Epiktet (1785). *Haandbog*. Forhen udg. paa Græsk, nu efter den græske Udg. paa Dansk overs. og oplyst med Anmerkninger og Forelæsninger over enkelte Steder ved L. Sahl. København

Epiktet (1943). *Haandbog*. København

Epiktet (1999). *Epiktets håndbog*. København: Hans Reitzels Forlag

Simonsen, Andreas (1984). *Epiktets livsvisdom*. København

Simonsen, Andreas (2003). *Epiktets livsvisdom, et tekstudvalg og en beskrivelse af hans lære*. Frederiksberg: Fisker