

PEDAGOGIKA WOBEC CIERPIENIA

Problematyka cierpienia zawsze była i nadal pozostaje prawdziwym wyzwaniem teoretycznym. Jako nieusuwalny element ludzkiej egzystencji, nieodłącznie związany z kondycją człowieka, cierpienie domaga się konceptualizacji i rozwiązań metodycznych w zakresie radzenia sobie z nim. Wydawałoby się w związku z tym, że kategoria ta powinna być doskonale znana pedagogice i dobrze przez nią przyswojona. Jest jednak przeciwnie – pedagogika z trudem radzi sobie z konceptualizacją cierpienia (choć istnieje bogata literatura filozoficzna i psychologiczna w tym zakresie). Można mówić raczej o pedagogicznych unikach niż o pedagogicznych rozwiązaniach tego problemu.

Jak się wydaje, owe uniki biorą się stąd, że cierpienie jako ludzkie doświadczenie przynależy równocześnie do dwóch obszarów: do sfery cielesności i sfery duchowości człowieka. Nowożytność, a dokładniej mówiąc, parcelacyjny w swej istocie dyskurs nauki nowożytnej, dokonały jednak swoistego oddzielenia ciała od duszy. Praktykę tę zapoczątkował kartezjański dualizm *res extensa* i *res cogitans*, którego kontynuację stanowi współczesne dzielenie problemu na obszary będące przedmiotem zainteresowania różnych dyscyplin naukowych i różnych dziedzin wiedzy. Sprzyja to zapoznaniu jego całościowego wymiaru.

Cierpiące ciało stało się oczywistym i rozpoznawalnym przedmiotem zainteresowania fizjologii i medycyny, cierpiąca dusza natomiast – konstruktem rozmytym, niedookreślonym, niepoddającym się prostym rozstrzygnięciom. Właśnie to niedookreślenie postrzegamy jako przyczynę pedagogicznych uników, o których była mowa, ich przyczyny zaś upatrujemy w specyfice konceptualizowania cierpienia jako stanu ducha.

Pierwszy unik polega na nowożytnym zabiegu wypchnięcia cierpienia poza obszar zainteresowania pedagogiki, na grunt religii. W filozofii starożytnej życie duchowe wyrażało się w splocie poznania i doskonalenia siebie. Cierpienie w tym ujęciu mogło więc być traktowane jako przynależne do owego łącznego obszaru poznania i samodoskonalenia. W epoce nowożytnej poznanie zaczęło się autonomizować, a separowane od niego doskonalenie siebie stało się przedmiotem teologii jako dziedziny dotyczącej życia wewnętrznego. Michel Foucault zjawisko to wiąże z tak zwanym momentem kartezjańskim – z oderwaniem poznania prawdy od wymogu przemiany podmiotu poznającego⁵⁴. Cierpienie, które przynależąc do sfery duchowej, odseparowane zostało od procesu doskonalenia ducha, znalazło się poza obszarem zainteresowania pedagogiki jako dyscypliny skoncentrowanej na przemianie podmiotu i przeniosło się na grunt religii. Religia bowiem nie tylko objaśnia jego sens, ale zapewnia również rozwiązania metodyczne, czyli niesie pociechę.

Drugi unik, również o rodowodzie nowożytnym, wiąże się z utożsamieniem sfery ludzkiego ducha z psychiką czy też świadomością lub jaźnią. W konsekwencji duchowość, do której przynależy cierpienie, staje się kategorią naturalistycznie zorientowanej psychologii. Takie podejście obiecuje rozwiązanie wielu problemów. W zakresie duchowości jako przedmiotu badań pozwala bowiem wyodrębnić behawioralne, emocjonalne czy kognitywne komponenty sfery duchowej; w dziedzinie metodologii – daje dostęp do ukrytego, niedostępnego wcześniej poznaniu i naukowej weryfikacji życia wewnętrznego jednostki; w wymiarze językowym – umożliwia wypowiedanie się w sposób właściwy naukom empirycznym o tym, co wcześniej wyrażane było w kategoriach metafizycznych. Cierpienie w tym kontekście staje się doświadczeniem wewnętrznym, do którego dostęp ma jedynie wyposażony w odpowiednie narzędzia diagnostyczne psycholog. Tylko on jest też w stanie zaordynować terapię uzdrawiającą cierpiącą psychikę.

Trzeci unik, podobnie jak dwa poprzednie uwarunkowany rozumieniem cierpienia jako stanu ducha, polega na przesunięciu cierpienia w obszar indywidualnego doświadczenia, dostępnego jedynie samej jednostce i wzywającego ją do wewnętrznej pracy nad własną sferą duchową, do której naturalistycznie zorientowana pedagogika nie ma dostępu. Praca nad ową wewnętrzną dome-

⁵⁴ Por. M. Foucault, *Wykład z 6 stycznia 1982 (część pierwsza)*, w: tenże, *Hermeneutyka podmiotu*, tłum. M. Herer, oprac. F. Gros, Wydawnictwo Naukowe PWN, Warszawa 2012, s. 36.

ną to nic innego jak samowychowanie, traktowane jako kontynuacja procesu zewnętrznego doskonalenia jednostki za pomocą kompetencji ujmowanych jako narzędzia późniejszej pracy nad sobą.

Swoista bezradność teoretyczna nowożytnej nauki – a w szczególności pedagogiki – wobec przynależnej do sfery ducha kategorii cierpienia skutkuje przesuwaniem tej kategorii ku łatwiej oswojalnej sferze metodyki, czyli sposobów konstruowania rozwiązań uleczających. We współczesnej, neoliberalnej kulturze interpretacja i instrumenty zdrowienia podlegają prawom wolnego rynku. Nie trzeba dodawać, że dostęp do wiedzy i narzędzi leczenia oraz samoleczenia ma związek z kapitałem ekonomicznym cierpiącego. Rynek zaczyna zarządzać cierpieniem, określając możliwe sposoby jego doświadczania i jego prawomocny przebieg, a także czyni wiedzę i metodykę pracy z ludzkim cierpieniem przedmiotem handlu. Zdiagnozowany już terapeutyczny charakter współczesnej kultury⁵⁵, gruntujący przekonanie, że cierpienie – podobnie jak na przykład defekt urody – można, a nawet trzeba usunąć, sprzęga się z rynkową ofertą narzędzi do usuwania cierpienia. W miejsce dawnego pojmowania cierpienia jako znaczącego rozwojowo doświadczenia egzystencjalnego pojawia się rozumienie go jako stanu patologicznego, który należy leczyć.

Dla pedagogiki oznacza to konieczność postawienia pytania, jak dorośli rozmawiają z dziećmi o cierpieniu i jak milczą na jego temat.