

Helmut Juros

Przepowiadanie katolickiej nauki moralnej

Studia Theologica Varsaviensia 11/2, 129-163

1973

Artykuł został zdigitalizowany i opracowany do udostępnienia w internecie przez Muzeum Historii Polski w ramach prac podejmowanych na rzecz zapewnienia otwartego, powszechnego i trwałego dostępu do polskiego dorobku naukowego i kulturalnego. Artykuł jest umieszczony w kolekcji cyfrowej bazhum.muzhp.pl, gromadzącej zawartość polskich czasopism humanistycznych i społecznych.

Tekst jest udostępniony do wykorzystania w ramach dozwolonego użytku.

HELMUT JUROS

PRZEPOWIADANIE KATOLICKIEJ NAUKI MORALNEJ ¹

Treść: I. Postawienie problemu: formalna charakterystyka polskiego etosu; opis sytuacji „problemowej”; II. Przekazywanie: jako rozszerzenie zakresu informacji; jako pogłębienie racji przyjęcia przekazywanych treści; jako powiązanie wiedzy moralnej z innymi obszarami wiedzy; III. Podsumowanie: metodyka nauczania moralności chrześcijańskiej pochodną metodologii teologii moralnej.

I. POSTAWIENIE PROBLEMU

Problem przekazywania chrześcijańskiej doktryny moralnej nie jest nowy dla nauczycielskiej praktyki Kościoła. Chrześcijańska doktryna moralna była zawsze transmitowana i to w różnoraki sposób. Wielowiekowa praktyka wypracowała odpowiednie metody wielokierunkowego oddziaływania w zakresie moralności chrześcijańskiej. Czy zatem temat należy rozumieć w ten sposób, że tradycyjna metodyka głoszenia wiary i przekazywania doktryny moralnej nie spełnia dziś swego zadania i dlatego należy ją zmodyfikować? Uwarunkowanie historyczno-sytuacyjne, zaznaczone w tytule, sprowadzałoby cały problem opisu funkcji przekazywania doktryny chrześcijańskiej do jej konkretnych form, jakich właśnie wymagają specyficzne okoliczności polskiego etosu. Wówczas jednak samo tylko uszczegółowienie i konkretyzacja względnie aplikacja ogólnych postulatów metodycznych byłoby „problemem” odbiegającym daleko od zadań podawania recept dydaktycznych, jakie spełnia m. in. katechetyka czy homiletyka.

Zagadnienie zasygnalizowane w temacie wydaje się być bardziej doniosłe i „problematyczne”. Namysł nad diagnozą współczesnego polskiego etosu skłania raczej do innego typu zamy-

¹ Poszerzony tekst referatu wygłoszonego na ogólnopolskim spotkaniu Sekcji Moralistów Polskich we wrześniu 1972 w Łodzi.

słu i rozmysłu nad metodami przekazu treści moralnych. Istota procesu przekazywania polega na interakcji zachodzącej między tym, kto przekazuje, a tym, komu przekazuje odpowiednie treści. Człony zatem tej relacji, tj. typ przekaziciela i typ odbiorcy, będą charakteryzowały samą czynność przekazywania. Nie bez znaczenia dla tej charakterystyki będzie także treść tego, co jest przekazywane, tj. chrześcijańska doktryna moralna, oraz cel przekaziciela, którym jest skłonienie odbiorcy do przyjęcia i przyswojenia sobie przekazywanych treści.

Sformułowanie tematu zwraca uwagę przede wszystkim na *terminus ad quem* relacji przekazywania, na odbiorcę. Jest nim współczesne społeczeństwo polskie, a dokładniej: chrześcijańskokatolicy w ramach tego społeczeństwa. Analiza etologiczna, jej wyniki w postaci informacji o tym adresacie, z zakresu psychologii czy socjologii moralności, pomoże bliżej określić charakter przekazu i punkty zapalne w tym procesie. Odmienne usytuowanie etologiczne odbiorcy będzie bowiem dyktowało odpowiednie też cele i sposoby przekazywania treści moralnej.

Na etos składają się zasadniczo trzy elementy: doktryna moralna przekazywana członkom społeczeństwa; osobiste przekonanie moralne tychże członków; faktyczne ich postępowanie moralne. Te istotne dla każdej sytuacji etologicznej wektory stoją względem siebie w relacji bądź zgodności bądź niezgodności. Wszystkie możliwe odmiany tych relacji sprowadzają się do następujących przypadków: a) gdy zarówno osobiste przekonanie moralne (jednostki lub grupy), jak i ich postępowanie jest zgodne z głoszoną doktryną moralną; b) gdy przekonanie moralne tych osób nie jest zgodne z doktryną; c) gdy postępowanie nie jest zgodne: z przekazywaną doktryną, bądź z osobistym przekonaniem moralnym uzgodnionym z doktryną moralną lub z nią nie uzgodnionym.

Przypadek *a* jest idealizacją pewnej sytuacji etologicznej, jest sytuacją optymalną. Z punktu widzenia tematu artykułu jest to jednak przypadek bezprzedmiotowy. Przekazywanie chrześcijańskiej doktryny moralnej w tej sytuacji nie jest „problemem”. Jedynym względnie zasadniczym celem akcji przekazywania będzie wzmocnienie i utrwalenie tego stanu rzeczy. Z tego powodu przypadek *a* pominiemy w dalszych rozważaniach.

Również przypadek c nie stanowi obszaru bezpośrednich zainteresowań teologa moralisty jako teoretyka moralności chrześcijańskiej. Oddziaływanie na zmianę postaw moralnych jest domeną właściwą pedagogom. Etyka bowiem zmierza w pierwszym rzędzie do poznania prawdy o dobru moralnym, wykonanie zaś tego, co zostało poznane, czyli postępowanie moralne jest tylko celem pośrednim. Etyk wprost jest zainteresowany świadomością moralną człowieka, a jeśli ona jest już „po jego stronie”, jeśli jest zgodna z doktryną, wówczas uzgodnienie czynów z nią pozostawia wychowawcom.

Pozostaje zatem do rozważania sytuacja b, przypadek, w którym osobiste przekonanie moralne jednostki lub całej grupy wiernych żyjących w ramach społeczeństwa polskiego nie zgadza się z oficjalnie głoszoną chrześcijańską doktryną moralną. Wydaje się, że głównie do tego przypadku sprowadza się formalna charakterystyka wszystkich punktów zapalnych polskiego etosu, która musi zainteresować teologa-etyka jako teoretyka, z punktu widzenia jego zadań przekazywania chrześcijańskiej doktryny moralnej. Przypadek b będziemy nazywali w dalszych rozważaniach „sytuacją problemową”.

Zróznicowania kategoriale i treściowe tej sytuacji, informacje o tym, jakie postawy faktyczne ilustrują ten przypadek, podają wyniki badań z zakresu socjologii moralności w Polsce. „Sytuacja problemowa”, jak się wydaje wystąpiła w skali wyjątkowo intensywnej i rozległej m. in. po ogłoszeniu *Orędzia* biskupów polskich do biskupów niemieckich (z jego główną normą miłowania wrogów) i po ogłoszeniu encykliki *Humanae vitae*. Przykładów tych nie trzeba rozwijać, aby przekonać się o realności naszego problemu. Wystarczy przypomnieć, że zarówno w skali ogólnoswiatowej, jak i w skali Polski, ani przed ogłoszeniem ani po ogłoszeniu *HV*, nie było jedności wśród biskupów, teologów, duszpasterzy, a tym bardziej nie było jej wśród wiernych. W okresie przed *HV* nie mało było głosów twierdzących, że dotychczasowa nauka Kościoła o małżeństwie, a zwłaszcza potępienie antykoncepcji, nie odpowiada już aktualnej świadomości wiernych i nie jest oparta na przekonujących argumentach. Sytuacja niewiele się zmieniła po ogłoszeniu *HV*. Protesty całych grup ludzi, pierw-

sze wypowiedzi dużej części teologów, nawet deklaracje niektórych episkopatów, a zwłaszcza obecnie szkodliwa, bo ignorująca zмова milczenia świadczą o istnieniu tych cech, które składają się na opisaną i obecnie rozważaną etologiczną „sytuację problemową”. Pobożnym złudzeniem byłoby twierdzić, że nie wchodzi ona w skład panoramy polskiego etosu lub jest tylko jego marginalnym elementem.

Sytuacja *b* pod względem formalnym charakteryzuje się: świadomością, że osobiste przekonania moralne nie zgadzają się, nawet jeżeli nie są wyraźnie wypowiedziane, z chrześcijańską doktryną moralną głoszoną przez urząd nauczycielski Kościoła w zwyczajnym autentycznym nauczaniu; pewnym oporem jednostki lub grupy wobec głoszonej doktryny z tego tytułu, że ona nie zgadza się z osobistym przekonaniem i że może być przejawem ideologizacji i manipulacji wolnością człowieka; postawą obrony swych przekonań z jednej strony, postawą kontestacji i dążeniem do rewizji doktryny — z drugiej.

Wyróżnienie tych charakterystyk pozwala obecnie na uściślane formułowanie problemu. Polega on na ustaleniu przyczyn, z powodu których uznaje ktoś inne poglądy moralne, oraz ustaleniu reguł metodologicznych w procesie przekonywania o słuszności głoszonej doktryny moralnej, w zastosowaniu do tych, którzy są nieprzekonani i zajmują postawę kontestacji. Chodzi więc o zagadnienie z teorii przekonań, tj. o ustalenie zabiegów skutecznego przekonywania o słuszności jakiejś chrześcijańskiej normy moralnej wobec nie przekonanych o jej słuszności. Co należy czynić, stwierdziwszy daną sytuację problemową, przy pomocy jakich zabiegów należy dążyć do uznania i akceptacji przekazywanej doktryny moralnej? Jakie są przyczyny niepowodzeń w akcji przekazywania tej doktryny?

Trzeba przyjąć, że zakwestionowanie jakiejś normy moralnej przez receptora może mieć kilka źródeł. Może być rezultatem braku wystarczającej wiedzy etycznej, braku rzetelnych informacji, może być wyrazem jego ignorancji w zakresie treści. Jego zastrzeżenia mogą dotyczyć także kwestii uzasadnienia głoszonego zdania, kwalifikując je jako twierdzenie błędne

(tym aspektem zajmuje się dział logiki zwany semantyką, która bada stosunek tego zdania do rzeczywistości). Aby zaś to zdanie stało się sądem podmiotu-receptora, musi ono spotkać się z jego strony z uznaniem i akceptacją. Także na tej linii, która nas najbardziej interesuje mogą powstać i rzeczywiście pojawiają się trudności w recepcji głoszonej nauki moralnej (zajmuje się tym dział logiki zwany pragmatyką, która ustala stosunek twierdzenia do podmiotu)².

Z uwagi na możliwość zaistnienia tego rodzaju trudności w akceptacji głoszonej normy moralnej, proces przekazywania zmierzający do przekonywania adresata pouczeń o słuszności tej normy musi także pójść po linii wyznaczonej tymi trudnościami. Funkcja zatem przekazywania chrześcijańskiej doktryny moralnej jako zespół operacji indoktrynacyjnych i propagandowych będzie polegała na: rozszerzeniu zakresu informacji, wiedzy etycznej pod względem treściowym; wzmocnieniu asercji, pogłębieniu racji przyjęcia tego, co się przyjmuje treści moralnych; powiązania wiedzy etycznej z innymi obszarami wiedzy. W tym kierunku pójdą nasze poszukiwania i w takim porządku zostaną podane dalsze uwagi na ustalony temat.

II. PRZEKAZYWANIE

a) Nauczanie przez rozszerzanie zakresu informacji odnośnie do moralności chrześcijańskiej.

Istotnym i pierwszorzędym celem funkcji przekazywania jest nauczanie³, tj. dostarczanie niezbędnej wiedzy etycznej, która ma być treścią czyjegoś przekonania. Poznanie bowiem prawdy o dobru jakiegoś konkretnego działania jest niezbędnym warunkiem uznawania jej za wiążącą poznającego.

² Por. W. Marciszewski, *Podstawy logicznej teorii przekonań*, Warszawa 1972 s. 23, 116.

³ Nauczanie rozumiemy tu zarówno w ogólnie przyjętym znaczeniu jako przekazywanie wiedzy na jakiś temat, lecz także w sensie starochrześcijańskim *didache*, jako nauczanie określające, czego Bóg oczekuje od człowieka, w odróżnieniu od pojęcia *kerygma*, tj. proklamacji głoszącej, co Bóg uczynił dla ludzi.

Sytuacja b wprawdzie zakłada, że adresat pouczeń moralnych jest świadomy ich treści, skoro świadomie im się przeciwstawia, to jednak proces przekonywania musi rozpocząć się od ustalenia i sprawdzenia, czy adresat dokładnie wie, co odrzuca i wobec jakiej prawdy stawia opór. Elementarne jego wiadomości mogą okazać się faktycznie szczątkową, niedoskonałą wiedzą etyczną, która prowadzi do kolizji z jego osobistym zapatrywaniem.

Rzetelna informacja, nie ograniczająca się do zwiezłych sformułowań, lecz odpowiednio rozbudowana, może uchylić to, co od samego początku było tylko nieporozumieniem. Raporty duszpasterzy czy etologów donoszą o takich przypadkach, w których wystarczy dokładnie określić stanowisko doktrynalne Kościoła, by ono zostało bez zastrzeżeń zaakceptowane. Tym ludziom wystarczy podać niezbędny ale wystarczający zbiór informacji w zakresie kościelnej problematyki moralnej, nie potrzebują natomiast znać racji, dla których twierdzi się to, co się twierdzi, bo po prostu mają zaufanie do autorytatywnego nauczyciela moralności. Zresztą nawet wówczas, gdy trudności dotyczą samych relacji, to i tak pierwszym zabiegiem metodycznym operacji przekonywania musi się stać przekaz informacji w takim zakresie, który pozwoli ustalić to, co ma być przekonywująco umotywowane i uzasadnione.

Badania etologiczne i potoczne obserwacje wskazują na fakt, że mimo działania środków masowego przekazu istnieje duże zapotrzebowanie na wiedzę etyczną. Środki masowego przekazu są powodem niekompletności posiadanych etycznych informacji. Biorąc pod uwagę działające w Polsce „publikatory” trzeba pamiętać, że podają one kontrowersyjne i konkurujące ze sobą informacje dotyczące tej samej kwestii etycznej oraz są pierwszymi źródłami informacji o najnowszych orzeczeniach Kościoła w sprawach moralności chrześcijańskiej. Selektywność tych informacji oraz ich pierwsze interpretacje pochodzące od niekompletnych publicystów są przyczyną częstego zamieszania doktrynalnego u wiernych. Wówczas tylko rzetelna informacja ze strony nauczyciela moralności chrześcijańskiej przyczyni się do sprostowania i dopełnienia ich wiedzy etycznej. Nauczanie moralności drogą podawania rzetelnych informacji

jest zatem pierwszorzędnym obowiązkiem nauczyciela moralności.

Tymczasem nauczanie moralności uchodzi w opinii publicznej za rzecz wstydliwą i żenującą, która przystoi jeszcze przedszkolance ale nie nauczycielowi, księdzu lub pisarzowi. Moralitet należy raczej do skompromitowanych gatunków pisarstwa. Kaznodzieja zastrzegający się z góry, że nie będzie „moralizował”, nie jest odosobnionym przypadkiem. Jeśli zaś wypadnie mu mówić językiem wartościującym i normatywnym, wówczas natychmiast wstydliwie przeprosza za to zapomnienie chwilowe. W najlepszym razie, jeśli nauczanie moralności ma miejsce, to jest ono pełne uników, świadczy raczej o kokieterii w stosunku do ludzi młodych lub o wyrozumiałości wobec słabości ludzi starszych. Jest ono terenem starannego omijania radykalnych ujęć. Obserwacje rejestrują tego typu postawy, czy to księdza w konfesjonale lub na ambonie, czy też publicystów w redagowaniu rubryki „listów poufnych” lub „skrzyżnki zapytań”. Zainteresowanego problematyką moralną pozostawia się bez jasnej odpowiedzi, z niedomówieniem podaje się ocenę moralną, komuś kto o nią z zaufaniem pyta i prosi⁴.

Z powodu braku odwagi podawania rzetelnych informacji z zakresu etyki chrześcijańskiej mówi się dziś wręcz o „zbrodni milczenia” tych, na których ciąży obowiązek nauczania moralności. Z takim zarzutem spotkał się Kościół katolicki za mało zdecydowane potępienie zbrodni z okresu II wojny św., za tolerowanie nierówności ekonomicznej i niesprawiedliwości społecznej. Z drugiej jednak strony, gdy Kościół zabiera głos w kwestiach moralnych, stoi przed koniecznością cierpliwego wykazywania swojej kompetencji i obrony przed oskarżeniem o ingerowanie w sprawy leżące poza granicami jego władzy. Tego rodzaju zarzuty pojawiły się po ogłoszeniu encykliki *Mater et Magistra*, gdy niektórzy Amerykanie wołali: *Mater — yes, Magistra — no!*

Sobór Watykański II określa Kościół jako podmiot prawa i obowiązku nauczania moralności. Poucza o uczestnictwie ca-

⁴ Por. *Rubryka rodzinna*, Tygodnik Powszechny 26 (1972) nr 32.

tego Ludu Bożego w prorockim posłannictwie samego Jezusa Chrystusa⁵. Z całego kontekstu wypowiedzi konstytucji *Lumen gentium* (KK 12) wynika, że autentyczny zmysł wiary dotyczy również zasad moralności chrześcijańskiej. Podmiotem nauczania w pierwszym rzędzie jest urząd nauczycielski Kościoła: papieża oraz zachowującego wspólnotę i jedność nauczania z papieżem episkopatu. Funkcja tego urzędu w Kościele służy do tego, aby Lud Boży mógł przetrwać w prawdzie wiary i moralności. Z tym stwierdzeniem wiążą się niektóre problemy wymagające szerszego i dlatego osobnego opracowania. Są to między innymi zagadnienie: przedmiotu tej funkcji nauczycielskiej, uściślenia znaczenia zwrotu *in rebus morum*, wyznaczenia granic kompetencji w wypowiedziach opartych jedynie na poza objawieniowym, naturalnym poznaniu etycznym, stopnia pewności i rodzaju obowiązywalności orzeczeń magisterialnych. Rozstrzygnięcie tych problemów rzutuje bezpośrednio na sposób i kierunek procesu przekazywania i przekonywania o słuszności orzeczeń tegoż magisterium.

Praktycznie jednak zagadnienie nauczania stwarza konkretną trudność tym, którym zlecono zadanie głoszenia moralnego orędzia Ewangelii, tj. duszpasterzom, kaznodziejom, katechetom, a także teologom. Ci dopiero faktycznie zderzają się z rozważaną tu sytuacją kolizyjną b. Nauczyciele ci mają obowiązek reprezentowania etyki chrześcijańskiej, odważnego bronięcia autentycznej tradycji doktrynalnej, przekazywania a nie kwestionowania aktualnych orzeczeń urzędu nauczycielskiego Kościoła. Ciągła troska o uprzystępnienie ludziom właściwego zrozumienia i uszanowania chrześcijańskiej doktryny moralnej jest ich zasadniczym obowiązkiem. Duszpasterze mogą przekazać całą odpowiedzialność moralną w szczegółowych dziedzinach bezpośrednio samym chrześcijanom. Respektowanie jednak przez nich czyich własnych odpowiedzialnych decyzji i działań nie zwalnia ich od obowiązku głoszenia co z punktu widzenia chrześci-

⁵ „Dzięki zmysłowi wiary wzbudzanemu i podtrzymanemu przez Ducha prawdy, Lub Boży pod przewodnictwem świętego urzędu nauczycielskiego... niezachwianie trwa w wierze raz podanej świętym, wnika w nią głębiej z pomocą słusznego osądu i w sposób pełniejszy stosuje w życiu”. *Konstytucja dogmatyczna o Kościele*, n. 12.

jańskiego jest moralną odpowiedzialnością, co jest wolą Bożą. Równocześnie są oni także zobowiązani do liczenia się z „dobrą wiarą”, gdy poszczególne jednostki lub całe grupy w swych przekonaniach moralnych odbiegają od oficjalnej doktryny. Proces przekazywania wprawdzie powinien doprowadzić do uzgodnienia ich świadomości moralnej z doktryną, to jednak zakładając „dobrą wiarę” lub stwierdziwszy ją, nauczyciele moralności nie są zobowiązani do burzenia jej, wiedząc, że takim podejściem nie osiągną większego dobra lub wręcz żadnego pożytku. Przypadek taki bynajmniej nie koliduje z ich podstawowym dążeniem do rzetelnego kształtowania sumień ludzkich.

Rozważana sytuacja jeszcze bardziej komplikuje się, gdy sam nauczyciel doktryny moralnej, etyk-teolog, nauczyciel nauczycieli moralności chrześcijańskiej podziela przekonania wiernych i napotyka na trudności w akceptowaniu oficjalnej doktryny. Wie on wprawdzie, że doktryna ta nie podlega już wolnej dyskusji (o czym informuje go encyklika *Humani generis* Piusa XII) i że winien w duchu religijnego posłuszeństwa przyjąć magisterialną wypowiedź Kościoła, choć nie jest dogmatycznie zdefiniowana (KK 25). Nie jest jednak dla niego sprawą całkowicie jasną, czy winien on wtedy swój sąd moralny uznać za wyłącznie prywatny i obwarować go milczeniem, publicznie natomiast bronić za wszelką cenę magisterialnego orzeczenia jako nauki powszechnie ważnej i bezwzględnie obowiązującej. Czy zachowując szacunek wobec autentycznego orzeczenia winien uprzystępnąć odbiorcy wszystko to, co przemawia za oficjalną nauką, zarówno na rzecz formalnego autorytetu urzędu nauczycielskiego Kościoła, jak i na rzecz merytorycznych racji, które ją uzasadniają, czy z drugiej strony wolno mu przemilczeć te trudności, które subiektywnie przemawiają przeciw oficjalnej nauce moralnej⁶. Dla pewnej grupy teologów są to

⁶ Teologowie moraliści nie zawsze dochodzili do jednoznacznych ujęć i rozstrzygnięć, do *sententia communis*, częściej raczej do spornych wyników. Rozpowszechniony dziś zwrot obiegowy „teologia moralna mówi to a to” został wprowadzony dopiero niedawno, kiedy Kościół zaczął identyfikować się z pewnymi ujęciami i głosi je jako oficjalną swoją naukę. Coraz rzadziej mówi się w Kościele o opiniach, które dominują względnie są bardziej odosobnione, chociaż posiadają jeszcze swą ważność.

pytania całkowicie absurdalne na terenie teologii moralnej, ponieważ są wyrazem braku wiary w asystencję Ducha Św. czuwającego nad przekazywaniem Bożej prawdy w Kościele. Uważają ponadto, że po publicznym ogłoszeniu jakiegoś orzeczenia, dziś w epoce środków masowego przekazu niedorzecznością jest mówić o „dobrej wierze”, „błędym sumieniu” lub o niezawinionej niewiedzy.

Zajęcie takiego stanowiska byłoby jednak równoznaczne z symplifikacją analizowanej tu sytuacji problemowej. Uwikłani w tę sytuację ludzie nie kwestionują, że autorytet nauczycielski Kościoła stanowi ważny i niezbędny czynnik w procesie odnajdywania norm moralnych. Czy jednak jest on jedynym, wyłącznym i autonomicznym źródłem poznania etycznego? Fakty temu przeczą. Z tego powodu zarówno wierni jak i nauczyciele moralności chrześcijańskiej, napotykający na trudności w uznawaniu jakiegoś orzeczenia stawiają sobie pytanie: czy jedynym zadaniem nauczyciela byłoby ostatecznie tylko posłuszne powtórzenie orzeczenia i zaopatrzenie go w komentarz; jaki jest udział i twórcza rola nauczyciela i słuchacza w procesie *Normenfindung*? Istnieje z ich strony podejrzenie, że urząd nauczycielski w Kościele został zbyt sztywno zhipostazowany. Zwracają uwagę, że cały Lud Boży posiada autentyczny zmysł wiary także w dziedzinie moralności (KK 12)⁷. Zgodnie z zawartą tam tezą eklezjologiczną przypisuje się zbiorowemu „instynktowi”, odczuciu wiernych epistemologiczną zdolność i funkcję odkrywczą norm moralnych, nawet wtedy, gdy tego nie można wystarczająco wyeksplikować w sposób racjonalny i refleksyjny.

Proces przekazywania chrześcijańskiej doktryny moralnej nie może tej prawdy nie respektować. Ale w jaki sposób ma ją uszanować? Jakie są formy uwzględnienia i liczenia się z *sensus fidelium* przez urząd nauczycielski? Co znaczy soborowa klauzula, że zmysł wiary nie może być oderwany od przewodnictwa tego urzędu? Jakie są gwarancje i kryteria, że ani zmysł wiary nie oderwie się od magisterium, ani odwrotnie — magisterium

⁷ Pierwszym nauczycielem w Kościele jest Duch św. w sercach wszystkich wiernych. Teologia chrztu mówi, że cały Kościół pełni funkcję nauczycielską. Każdy chrześcijanin przez chrzest uczestniczy w kapłaństwie Chrystusa, we wszystkich jego funkcjach. Por. KDK 44; Ch. E. Curran, *Contemporary Problems in Moral Theology*, Notre Dame 1970 s. 257—260.

nie rozminie się z świadomością moralną wiernych? Kiedy mamy do czynienia z autentycznym przejawem zmysłu wiary, a kiedy z obiegową i narzucającą się opinią? W jaki sposób uchronić się od subiektywizmu i relatywizmu, przyznając rozumowi (oświeconemu wiarą) więcej inwencji w odkrywaniu norm moralnych? Czy nie będą to jedynie próby zastąpienia posłuszeństwa w dziedzinie moralności przez fantazję? ⁸ Odpowiedzi na powyższe pytania jakie dotychczas podano, nie mogą uchodzić za zadowalające i domagają się dalszych przemyśleń. Wątpliwości na ich temat nie można uchylić zarzutem, jakoby zarówno wierni, jak i teologowie byli powodowani jedynie duchem sekularyzmu, utylitaryzmu czy hedonizmu. Wydaje się prymitywnym uproszczeniem twierdzić, że opisana przez nas sytuacja problemowa b jest wyrazem upadku moralności, zaś próby podjęcia jej stematyzowania i teoretycznego rozważania są przejawem upadku teologii moralnej w naszej epoce ⁹.

Nasz problem posiada jeszcze inny aspekt. Kwestionowanie przez jednostkę lub całą grupę ludzi jakiejś szczegółowej normy etycznej, będącej treścią magisterialnego orzeczenia, płynie często z rozpowszechnionego dziś przekonania, zarówno wiernych, jak i samych teologów, że chrześcijańska doktryna moralna jest w stanie podać tylko ogólne zasady dla postępowania człowieka. Gdy natomiast usiłuje wyprowadzić z zasad bardziej szczegółowe konkretyzacje, to nie tylko upraszcza samo zagadnienie, ale przede wszystkim narusza wolność człowieka, zobowiązując go do uznania jakiejś konkretnej normy czy oceny za jego własną decyzję moralną. Tym tłumaczy się reakcje ludzi na autorytatywne wystąpienie magisterium, oparte na założeniu, że panująca etyka jest etyką panujących, etyką heteronomiczną i legalistyczną, która podważa autonomię człowieka i jest jego alienacją. Domagają się oni etyki według której kryterium dobra i zła moralnego byłoby wyłącznie osobiste przeświadczenie, którego nie można ani zastąpić, ani manipulować przy pomocy szczegółowych nakazów i zakazów. Swój protest opierają na przykładzie Chrystusa, który podaje swoje wskazania moralne w postaci docelowych norm. Normy te uka-

⁸ Por. D. Sölle, *Phantasie und Gehorsam*, Stuttgart 1968 s. 43.

⁹ Por. *Notificationes*, Kraków 1969 nr 1—4 s. 64.

zują cel, do którego każdy chrześcijanin powinien dążyć, natomiast sposób jego realizacji jest już sprawą osobistej odpowiedzialności. Nie można bowiem podejmować decyzji za kogoś, nawet w imię troski o wskazywanie bezpiecznej drogi postępowania moralnego. Wychodząc z tych założeń najważniejszym zadaniem nauczycieli chrześcijańskiej nauki moralnej jest uzdolnić poszczególnego chrześcijanina do własnej dojrzałej odpowiedzi na pełne miłości wezwanie Boga. Oznacza to, że nikt nie ma prawa stawiać własnej, indywidualnej konkretyzacji zasady jako jedynie ważnej i powszechnie ważnej. Dlatego wszelkie próby kazuistycznego nauczania moralności chrześcijańskiej musi się spotkać z sprzeciwem tych, którzy dzięki własnemu doświadczeniu znaleźli dla siebie najodpowiedniejsze rozwiązanie moralne.

Pogląd ten usiłuje się uprawomocnić soborową nauką Vaticanum II. Głosi ona tezę, że „Kościół strzegący słowa Bożego, z którego bierze zasady religijnego i moralnego porządku, nie zawsze mając na oczekaniu odpowiedź na poszczególne zagadnienia, pragnie światło objawienia łączyć z doświadczeniem wszystkich ludzi” (KDK 33). Jeszcze wyraźniejsze podstawy widzą krytyczni receptorzy nauczania moralnego w innej wypowiedzi *Gaudium et spes*¹⁰. Z tej wypowiedzi wyprowadza się następujące wnioski: 1. Zadaniem duszpasterzy nauczycieli jest czerpanie zasad moralnych z objawienia, przekazywanie je jako światło do indywidualnego osądzenia konkretnych zagadnień, powstrzymywanie się od niekompetentnych rozwiązań kwestii szczegółowych, respektowanie kompetencji poszczególnego wiernego, jego doświadczenia, jego oglądu własnej sytuacji, jego uczciwości w podtrzymywaniu własnego zdania, nieodmawianie mu faktu posiadania mądrości chrześcijańskiej i kierowania się nią.

Istnienie możliwości odmiennych sądów w konkretnej kwestii moralnej jest stwierdzeniem opowiadającym się za pluralizmem etycznym, nie tylko tam, gdzie istnieją „luki” doktrynalne, gdzie autorytatywne instancja nie jest kompetentna lub nie chce podjąć ryzykownego orzeczenia, lecz także w orzeka-

¹⁰ KDK 43.

nych przez autorytet kwestiach szczegółowych. To zaufanie do uczciwości i odpowiedzialności wiernych należy okazać w każdej konkretnej sprawie. Mówi o tym także soborowa zasada akomodacji odwołująca się do zdolności wyrażania Chrystusowej normy po swojemu — także w konkretnych czynach (KDK 44).

Wierni o odmiennych przekonaniach moralnych przypominają także nauczycielom moralności, aby w wykonaniu swego zadania nie zapominali o innej zasadzie soborowej: zachowania hierarchii prawd, nie tylko dogmatycznych, lecz także moralnych. Są bowiem prawdy, które stanowią trzon nauki moralnej objawienia i które wyodrębniają się od prawd peryferyjnych występujących najczęściej w postaci szczegółowych konkretnych wskazań moralnych. Te ostatnie odznaczają się większą zmiennością. Kryterium ważności jest bliskość danej prawdy do misterium Chrystusa. Dlatego kerygmat chrześcijański powinien wziąć pod uwagę podstawowe prawdy posłannictwa Ewangelii, prawdy dotyczące zbawienia człowieka i głosić je w sposób możliwy do przyjęcia przez wszystkich¹¹. Kazuistyczne nauczanie katolickiej doktryny moralnej nie odpowiadałoby zasadzie hierarchii prawdy.

b) Przekonywanie o słuszności przekazywanej nauki moralnej.
Wzmocnienie asercji przyjętych sądów moralnych

Wzbogacenie w informację na temat dobra i zła moralnego może doprowadzić do zmiany pierwotnych przekonań moralnych tego, który, nie podzielał oficjalnego stanowiska doktrynalnego, głównie z powodu niezajomości treści głoszonego poglądu. Spontaniczny sprzeciw i opór wiernego ustępuje często w miarę dostarczenia mu rzetelnych informacji etycznych. Na ogół jednak tak nie jest. Zbyt optymistyczne byłyby oczekiwania nauczyciela moralności chrześcijańskiej, gdyby zmianę przekonań chciał osiągnąć samą indoktrynacją. Musi bowiem być świadomy, że spór etyczny toczy się głównie na płaszczyźnie argumentacji. Teoretycznie można przyjąć, że z jednej

¹¹ Por. K. Demmer, *Sein und Gebot*, Paderborn 1970 s. 210—211; J. G. Ziegler, *Theologische Gewissheitsgrade in der Moraltheologie*, Trier ThZ 78 (1969) s. 92 n.

strony przedstawiciel doktryny (nauczyciel), w imię autentyczności treści głoszonej doktryny moralnej, będzie zakładał ignorancję racji tych treści u nieprzekonanego o jej słuszności, podczas gdy z drugiej odbiorca jako subiektywnie przekonany wyznawca tej samej doktryny będzie własne przekonanie broił i głosił jako nakazy doktryny¹². Ostatecznie więc o słuszności przekonań — nauczyciela czy odbiorcy — będą decydowały racje formalne i treściowe stojące za tymi przekonaniem.

Rozpatrzmy po kolei obydwie strony sporu etycznego. Jak wyglądają próby uzasadnienia głoszonej doktryny ze strony nauczyciela? Jego przewaga jest widoczna od samego początku, gdyż występuje z pozycji autorytetu. Jest nim autorytet urzędu nauczycielskiego Kościoła, sprawowany przez Lud Boży na różnych poziomach i odcinkach. Z rozważań wyłączyliśmy świadomie przypadek, kiedy urząd nauczycielski w osobie papieża ogłasza w sposób uroczysty i nadzwyczajny, *ex cathedra* jakąś prawdę jako objawioną i nieomylną. Zgodnie z opisaną sytuacją problemową b wzięliśmy pod uwagę zwyczajne nauczanie Kościoła w zakresie moralności. Pod pewnymi warunkami może ono mieć charakter nauczania nieodwołalnego i nieomylnego. Wówczas przysługuje mu moc wiążąca wiernych do pełnej uległości woli i rozumu wobec podanej prawdy (KK 25). Kościół bowiem ma prawo do autorytatywnego określenia norm obowiązujących wiernych. Wierni zatem, jeśli zatem pozostają na gruncie wiary powinni przyjąć posłusznie podawane im przez Kościół prawdy moralne, uznając wewnętrznie ich prawdziwość dla powagi Boga przemawiającego za pośrednictwem Kościoła. Są oni zobowiązani do uznania i podporządkowania się tym prawdom, nawet wtedy, gdy akty nauczania zwyczajnego nie uzyskały jeszcze pełnej powagi nieomylności i są przedmiotem dyskusji. Co więcej, obowiązek zgody umysłu i wewnętrznego posłuszeństwa danym normom istnieje nawet wtedy, kiedy nie wszystkie motywy logicznej słuszności tych norm są im jasne. Negatywnie mówiąc, w kompetencjach wiernego nie leży podejmowanie dyskusji z Kościołem, krytykowanie jego orzeczenia, występowanie z innymi

¹² Por. I. Laza-ri-Pawłowska, *Rodzaje sporów etycznych*, W: *Moralność i społeczeństwo*, Warszawa 1969 s. 66.

własnymi propozycjami, czy przekonaniem. Wymagania te nie naruszają zasady wolności sumienia, ani też zasady posłuszeństwa wobec sumienia błędnego¹³.

Takie jest ogólne stanowisko autorytatywne Kościoła. Niektóre jednak z tych stwierdzeń są przedmiotem sporów teologicznomoralnych (spór o racje w sporze etycznym jest także sporem etycznym!). Ostatecznie jednak nie o to tu nam chodzi. Stwierdziliśmy bowiem w dotychczasowych rozważaniach, że właśnie ten punkt widzenia jest zakwestionowany przez tego, który nie jest przekonany o słuszności normy podanej w zwyczajnym nauczaniu Kościoła. To właśnie autorytatywny sposób nauczania budzi u niego zastrzeżenia i opory. W tym należy upatrywać główny powód, dla którego najczęściej norma nie spotyka się z uznaniem i akceptacją. Odbiorca nauki moralnej uważa bowiem, że ma prawo do tego, aby w kwestiach moralnych nie tylko autorytatywnie zajmowano określone miejsce, aby nie tylko wypowiedziano się, lecz także by kwestię moralną wyjaśniano i podano uzasadnione jej rozwiązanie. Nie wystarczy zaś uzasadnienie sprowadzić do autorytatywnego podtrzymania czy też przypomnienia tradycyjnej doktryny. Same deklaracje doktrynalne nie zadowolają go. Tym bardziej nie godzi się na to, aby jego zastrzeżenia usiłowano uchylić także tylko z pozycji autorytetu. Opór, przynajmniej natury psychologicznej, budzi fakt, że w niektórych orzeczeniach magisterialnych uzasadnienie sprowadza się do zabiegu powoływania się na inne, uprzednie wypowiedzi tego samego magisterium. Dla wielu rozumowanie papieża nie uchodzi za poprawne, gdy cytuje siebie względnie swoich poprzedników upatrując w tym wystarczającą rację słuszności głoszonego poglądu. Amerykański teolog moralista Ch. E. Curran nazywa to brutalnie „kazirodstwem intelektualnym”¹⁴.

Powyższe nastawienie odbiorcy trzeba widzieć w kontekście współczesnego kryzysu autorytetów, a raczej kryzysu dotyczącego jedynie tradycyjnych wyobrażeń autorytatywności pewnych funkcji czy stanowisk. Kwestionuje się władczy sposób

¹³ Wprowadzenie do encykliki *Humanae vitae, Notificationes*, Kraków 1969 nr 1—4, s. 11—15.

¹⁴ Ch. E. Curran, dz. cyt., s. 261.

sprawowania funkcji nauczania i wychowania popełnionych „z wieku i urzędu”, sposób prezentowania wartości, a nie same wartości reprezentowane przez autorytet. Z tym też wiąże się zanik skuteczności pouczania moralnego posługującego się językiem mentorskich pouczeń i domagającego się przyjęcia określonych przepisów „na wiarę”, bez podania wystarczających racji¹⁵.

Zasada realizmu nie pozwala na ignorowanie antyautorytatywnego nastawienia współczesnego odbiorcy. Nauczyciel doktryny moralnej musi wiedzieć, że współczesna dydaktyka i pragmatyka inaczej pojmują proces nauczania. Dawniej nauczyciel był osobą, która przekazywała nagromadzony materiał w sposób możliwy do przyjęcia, uczeń zaś biernie przyswajał sobie przekazywane treści. Dziś natomiast nauczyciel spełnia funkcję raczej stymulacyjną w taki sposób, że podnosi słuszne kwestie, właściwie je ustawia i wskazuje na możliwości ich rozwiązywania. W każdym razie nie uchodzi już za człowieka mającego na wszystko gotowe odpowiedzi, odpowiedzi autorytatywne.

Z tym nastawieniem trzeba się liczyć także u wierzącego, z jego krytycznym odniesieniem do wszelkich funkcji nauczycielskich, także Kościoła. Istnieją ku temu szczególne powody. Boga ukazywano nieraz w przepowiadaniu chrześcijańskim jako tego, który woluntarystycznie, w formie jurydycznych dekretów ustanawia normy moralne i arbitralnie decyduje o tym, co jest moralnie dobre i złe. Konsekwentnie też autorytet Kościoła uchodził i nadal uchodzi w oczach niektórych za instancję, która dowolnie ustanawia normy moralne. Wymowny jest fakt oskarżania etyki chrześcijańskiej przez wielu współczesnych ludzi o heteronomizm i pozytywizm moralny. Historyczne ujęcia moralności chrześcijańskiej oraz praktyka jej przepowiadania dają widocznie podstawy do takich oskarżeń.

W tym względzie bardzo pouczająca jest metodyka nauczania samego Jezusa. W przypowieści o miłosiernym samarytaninie Jezus raczej wskazuje niż nakazuje słuchaczom na powinność miłowania bliźniego. Wskazuje na nią jako na prawdę

¹⁵ Por. S. Soldenhoff, *Wprowadzenie do etyki*, Warszawa 1972 s. 31–32.

oczywistą, którą odsłania samo doświadczenie moralne, doświadczenie, że człowiek-osoba domaga się z racji swej godności czynnej afirmacji. Jezus odwołuje się do tego osobistego doświadczenia moralnego. Przez „przyłożenie” czynów do własnej osoby wskazuje na to, co może być względnie nie być miłością w danym konkretnym przypadku. Zwrot „jak siebie samego” nie stanowi ani racji, ani motywu miłości bliźniego, lecz diagnostyczne kryterium. Dopiero potem, ukazawszy racje czynu miłosiernego samarytanina, Jezus użyczył swego autorytatywnego głosu wymowie faktów: „idź i czyn podobnie... będziesz miłował... przykazanie nowe daję wam...”. „Przykazanie” zaś dla Jezusa to odwołanie się do pierwotnej woli Boga, nie jest zaś granicą, jak dla faryzeuszów, między dobrem a złem moralnym (por. dyskusję Jezusa z faryzeuszami nad kwestią rozwodów). Na tym przykładzie wyraźnie widać, że przebieg i kierunek poznania etycznego (metoda dochodzenia do prawdy o dobru) wyznacza także profil metodyczny przekazywania i głoszenia prawdy moralnej.

Daleki zatem od realizmu byłby ten nauczyciel moralności chrześcijańskiej, który by sądził, że stan niezgodności czyjejsi świadomości moralnej z oficjalnym orzeczeniem ustąpi automatycznie przez sam fakt powoływania się na autorytet urzędu nauczycielskiego Kościoła. Nie można przeceniać formalnej powagi tego urzędu przypuszczając, że samo odwołanie się do jego autorytetu skutecznie (pod względem także psychologicznym) wpłynie na zmianę przekonań moralnych. Praktyka nauczycielsko-duszpasterska zna nierzadkie przykłady bezsilności, gdy przypomina się wiernym, że winni oni uznać autorytet nauczycielki Kościoła w sprawach moralnych i trzymać się głoszonej normy ze względu na sam autorytet ogłaszającej ją, niezależnie od tego, czy przenikają czy nie przenikają merytorycznego jej uzasadnienia. Teoretycznie słuszne jest twierdzenie urzędu nauczycielskiego Kościoła, że nie musi ujawniać racji, dla których opowiada się za taką czy inną normą, poza samą powagą swego urzędu. Nie musi on dowodzić słuszności swego stanowiska, nie musi przytaczać argumentów na swą korzyść i odierać kontrargumenty, a mimo to domagać się moralnego aktu posłuszeństwa wobec władzy kościelnej. W kon-

kretnym jednak przypadku, a tylko takie są w procesie nauczania, nauczyciel musi zadbać o to jako o rzecz wcale nie obojętną, czy odbiorca jego nauki rozumie wewnętrzne motywy i merytoryczne racje, czy mimo formalnego uznania względnie nieuznania przez niego autorytetu zrozumiał merytoryczną prawomocność nakazu moralnego, czy to co zostało nakazane leży w polu jego doświadczenia moralnego. Na ogół można wątpić, czy to ma miejsce. Bo przecież właśnie posiadanie odmiennego przekonania moralnego przez kogoś świadczy o tym, że z punktu widzenia nieprzekonanego nie można zakładać absolutnej pewności co do tego, czy głoszona norma jest obiektywnie słuszną. Raczej trzeba przyjąć, że subiektywne racje przeciwnie, wobec braku odpowiednich racji na rzecz tezy doktrynalnej, pod względem psychologicznym zyskują na wadze i skuteczności¹⁶.

Urząd nauczycielski, będąc instancją upoważnioną do formułowania wiążących orzeczeń o tym co jest chrześcijańskim zobowiązaniem moralnym, oraz zakładając możliwość wypełnienia tych zobowiązań przez ludzi jako istoty rozumne, stoi zawsze przed doniosłym zagadnieniem, jak należy argumentować na rzecz swej wypowiedzi doktrynalnej. Musi zakładać lub stworzyć bazę wspólną do porozumienia się. Argumenty nie mogą leżeć poza horyzontem ich rozumienia przez ludzi. Nauczanie moralności oparte na argumentacji prawnonaturalnej, zdaniem niektórych teologów, posiada o tyle tylko siłę dowodową, o ile i w jakim stopniu przemawiają racje rzeczowe. Ponieważ Kościół przypisuje sobie kompetencje przemawiania w zakresie całego prawa moralnego, nie tylko objawionego, lecz także naturalnego, przemawiania do wszystkich ludzi dobrej woli, dlatego niezależnie od powoływania się na swój autorytet powinien podawać racje rzeczowe uzasadniające obiektywność głoszonej normy. Przy tym należy odróżnić sam fakt autorytetu urzędu nauczycielskiego jako racji formalnej w teologii od sposobu sprawowania władzy nauczycielskiej przez ten urząd w samym procesie przekazywania.

¹⁶ K. Rahnner, *Na marginesie encykliki Humanae vitae*, *Więź* 12 (1969) nr 1 s. 44.

Trzeba zatem liczyć się z faktem, że w świadomości zainteresowanych dominuje nastawienie antyautorytatywne, że ostatecznie o słuszności normy moralnej i jej uznaniu decydują argumenty. Na takie ukształtowanie świadomości współczesnego wiernego wpłynęły gwałtowne przemiany posoborowe w Kościele. Liczne zmiany przepisów liturgicznych, uznanych dotychczas za święte, nienaruszalne i wiążące w sumieniu, zniesienie, zawieszenie lub modyfikacje przepisów dyscyplinarnych obowiązujących dotychczas *sub gravi*, różnice dyscyplinarne (np. odnośnie postu) w poszczególnych krajach, gwałtowne i rozbieżne głosy w dyskusji teologów nad formułowaniem nowych przepisów (np. nad *Lex fundamentalis*) — oto tylko niektóre powody, dla których wierni mogą sądzić, że także inne przepisy moralności chrześcijańskiej mają charakter relatywistyczny i podlegają zmiennej ewolucji. Wskazują wprost na pewne konkretne przykłady zmian doktrynalnych, które faktycznie dokonały się w świadomości wiernych o wiele wcześniej, niż w oficjalnym nauczaniu kościelnym. I tak np. zasada wolności religijnej, oczywista dla wielu ludzi od dawna, została przyjęta dopiero przez Sobór Watykański II, podczas gdy jeszcze Pius XII opowiadał się za tolerancją jako za mniejszym złem. Należy ponadto zauważyć, że w faktycznym przepowiadaniu moralności chrześcijańskiej nie zawsze zachowywano hierarchię prawd, zobowiązując wiernych w sprawach drugorzędnych, a nawet nie mających wiele wspólnego z ścisłą moralnością, do uległości pod takimi rygorami, jak gdyby chodziło o istotną i centralną prawdę w chrześcijaństwie. Tymi samymi racjami usiłowano uzasadniać i autorytatywnie głosić prawdy o różnym stopniu ważności. Powstały stąd chaos i pomieszanie pojęć doprowadziło niektórych do zakwestionowania obiektywnie ważnych norm moralnych.

Obserwacje duszpasterskie zwracają uwagę na jeszcze jeden fakt. Autorytatywne uzasadnianie w dotychczasowej praktyce nauczycielskiej spowodowało, że obecnie obawia się pójść po linii wskazań ogólnokościelnych, nie dowierzając wiernym, aby sami byli zdolni określić sposób odkrycia i realizowania powinności moralnej. Np. obowiązujące przepisy postne zostały autorytatywnie ustanowione i równocześnie autorytatywnie

ograniczone za pomocą szeroko rozbudowanego systemu dyspens, tak że w praktyce każdy mógłby prawnie skorzystać z dyspensy. Nie ufa się jednak świadomości moralnej wiernych, aby sami mogli zdecydować o ich rzeczywistej postawie pokutnej. Tak samo w praktyce duszpasterskiej nie mówi się wiernym, że w uroczystość św. Szczepana, obchodzoną w pobożności wiernych jako drugie święto Bożego Narodzenia, prawnie nie są zobowiązani do uczestniczenia we Mszy św. Stwarza się raczej pozory, że taki obowiązek istnieje, nie dowierając, aby ich samo poczucie religijnomoralne do tego skłoniło.

Tymczasem celem nauczania moralnego powinno być właśnie wykształcenie u odbiorcy takiego przekonania moralnego, by sam, zwłaszcza w sytuacjach konfliktowych mógł dokonać słusznych wyborów wartości i podjąć odpowiedzialne decyzje. Dlatego uzasadnienie podawanych norm musi być jasne i przekonujące, pozbawione finezyjnych różnicowań tak, aby odbiorca nabył umiejętność przekonywającego uzasadnienia ich sobie samemu. Nie wszyscy jednak są przygotowani na przyjęcie ścisłych dowodów naukowych. Ścisłe dowody naukowe mają znaczenie tylko dla tych, którzy są w stanie je zrozumieć. Dla nie przygotowanego słuchacza nie ma różnicy między tezą nie udowodnioną a tezą, której nie może sam zrozumieć. Co więcej, nikt nie może uczynić go zdolnym do zrozumienia tego, co np. urząd nauczycielski głosi, jeśli on sam nie może lub nie chce podjąć wymaganego do tego wysiłku intelektualnego. W takiej sytuacji uznanie głoszonej nauki i przekształcenie jej w osobisty sąd moralny może dokonać się jedynie pod wpływem wiarygodnego autorytetu¹⁷.

Nauczyciel moralności chrześcijańskiej musi jednak wówczas wziąć pod uwagę stopnie pewności, jakie przysługują różnym wypowiedziom autorytetu Kościoła. Kościół nie zawsze podaje zasady moralne o absolutnej pewności, nieodwołalnie wiążące. Podane także normy, które mają charakter pewnej prowizoryczności nie wykluczającej błędu. Podaje je „tu i teraz”, w sytuacjach konkretnych i w kwestiach szczegółowych, aby nie po-

¹⁷ Por. E. Gilson, *Chryścianizm a filozofia*, Warszawa 1958 s. 60.

zostawić oceny moralnej dowolnemu mniemaniu jednostek czy grupy, mimo że nie nabył sam absolutnej pewności. Mimo niebezpieczeństwa błędu Kościół zabiera głos proponując aktualnie najlepsze chrześcijańskie rozwiązanie kwestii moralnej. Tego typu wypowiedzi Kościoła jako wypowiedzi „eksperta i znawcy zagadnienia” pod pewnym względem obowiązują także wiernych. Ale nie znaczy to wcale, żeby tym sądom przypisać tę samą wagę i ten sam stopień pewności, co niektórym tylko zasadom. Nauczyciel moralności musi więc unikać niesłusznego absolutyzowania w etyce¹⁸, z drugiej zaś strony — niebezpieczeństwa aktualizmu czy sytuacjonizmu etycznego. Wystarczy, gdy wskaże na różne kryteria i zasady niezbędne do podjęcia osobistej odpowiedzialnej decyzji. Gdy zaś podaje konkretne rozwiązania, mogą one służyć za modelowe sposoby podjęcia szczegółowych decyzji moralnych.

Nie tylko zdania etyczne mają różne stopnie pewności. Także sądy moralne są ustopniowane. Nauczyciel moralności musi zakładać u słuchacza różne możliwe stopnie uznawania i akceptacji prawdziwości jakiegoś sądu moralnego. Chodzi tu o doświadczalną pewność, o tę siłę egzystencjalną przekonania, która nie pozwala wątpić w prawdziwość normy i która nie może być zastąpiona żadnym w ogóle racjonalnym dowodem. Ta właśnie pewność jest ustopniowana. W tym sensie można mówić w etyce chrześcijańskiej o „normie docelowej”. Patrząc od strony świadomości moralnej człowieka trzeba przyjąć, że obiektywnie słuszna norma moralna stopniowo, po pewnym czasie zostaje zrozumiana w swej istotnej treści na tyle, że budzi konkretne i rzeczywiste poczucie powinności moralnej. Norma moralna obiektywnie obowiązuje zawsze, lecz aktualnie i bezpośrednio dopiero na pewnym poziomie wzrostu świadomości moralnej. Biorąc to pod uwagę przekaz musi stale zmierzać do pogłębienia racji uznawania i akceptowania norm mo-

¹⁸ Teologowie wyprowadzają swój pogląd z inkarnacyjnej natury Kościoła z jej pochodnymi ograniczeniami ludzkimi, które będą jego udziałem aż do ponownego zjednoczenia z Chrystusem. Etyka chrześcijańska nie jest więc etyką pewności, lecz etyką człowieka w drodze zmierzającego do pełnego obcowania z Bogiem. Por. Ch. E. Curran, dz. cyt., s. 263—264; R. Mehl, *Universalité ou particularité du discours de la théologie morale*, *Recherches de science religieuse* 59 (1971) 365—384.

ralnych. O tym, jak się wydaje, nie pamiętano, gdy biskupi polscy skonkretyzowali ewangeliczną normę miłości bliźniego w szczegółowej decyzji moralnej: „przebaczamy i prosimy o przebaczenie”, w imieniu nie przygotowanego do tego aktu katolickiego społeczeństwa w Polsce. Reakcje ludzi można tłumaczyć właśnie tym, że w danej chwili zbyt wiele wymagano od nich — miłości z całego serca. Tak samo wymagalibyśmy zbyt wiele od pozostałych z szeregu, z którego wystąpił jedynie bł. M. Kolbe, zobowiązując ich do miłości heroicznej, aż do poświęcenia własnego życia. Nie oznacza to wcale, że w przepowiadaniu moralności chrześcijańskiej trzeba zrezygnować z głoszenia ideałów Ewangelii. Mówi to tylko tyle, że tu i teraz nie można wypowiedzieć się z całą pewnością o bezpośredniej i aktualnej powinności moralnej kogoś, kto nie osiągnął stopnia dojrzałości moralnej na miarę Chrystusowej motywacji: „tak jak ja was umiłowałem”. Zadaniem przekaziciela doktryny chrześcijańskiej będzie raczej zorganizowanie całego zespołu środków przygotowujących i zmierzających do uznania jakiejś normy moralnej, do jej interioryzacji i zastosowania w konkretnym przypadku.

Prawo wzrostu moralnego u wiernego nie tłumaczy jednak wszystkiego. Należy jego odmienne poglądy moralne i przekonania poddać także dokładnej refleksji krytycznej. Przede wszystkim trzeba jego samego skłonić do autorefleksji i rozważenia swego osobistego osądu moralnego przed Bogiem i własnym sumieniem, czy jest oparty na wystarczającej ale niezbędnej wiedzy etycznej o odpowiedniej rozległości i głębi. Tylko dokładne zbadanie i krytyczna analiza własnej argumentacji, daleka od subiektywizmu i indywidualizmu, pozwoli mu odpowiedzieć na pytanie, czy jego racje są na tyle poważne, że pozwalają mu na teoretyczne i praktyczne zdystansowanie się od przekazu moralnego Kościoła. Z drugiej strony nie może się uchylić od pytania, czy poważnie potraktował głoszoną naukę moralną, czy wziął pod uwagę fakt, że dane orzeczenie jest wydane przez najwyższą władzę Kościoła, pod kierownictwem Ducha Świętego, według najlepszej wiedzy i woli, gdy tymczasem jego subiektywne mniemania podlegają większej możliwości błędów. Zadaniem nauczyciela jest zintensyfikować

i wyostrzyć tę krytyczną autorefleksję wiernego, przez okazywanie mu maksymalnej pomocy w postaci ujawnienia racji i motywów przemawiających za słusnością głoszonej normy, przez przyjęcie wszystkich jego racji, wskazywanie, na ile one dowodzą i jakie są braki w jego rozumowaniu. W każdym razie nauczycielowi musi towarzyszyć świadomość, że problematyka moralna, z racji swej złożoności i wieloaspektowości, jest z natury swojej bardzo trudna do rozwiązania i że podanie przekonującego uzasadnienia jest sprawą niezwykle kłopotliwą.

c) Powiązanie wiedzy etycznej z innymi dziedzinami wiedzy

Analiza sytuacji problemowej *b* pozwala stwierdzić, że indywidualne przekonania moralne rozbieżne z doktryną chrześcijańską w wielu przypadkach noszą cechy wspólne dla współczesnego utylitaryzmu czy sekularyzmu (i wszelkich innych „izmów”). Świadczą one o generalizowaniu jednego tylko aspektu moralności, o jednostronnym podejściu do problematyki moralnej, o braku całościowej jej wizji. Badania etologiczne informują o istniejącym rozdziale między świadomością religijną a świecką u chrześcijan. Stan ten skrótowo można nazwać sekularyzmem. W dużej mierze stanowi on wynik masowego nacisku indyferentnego otoczenia, w którym bardziej niż kiedykolwiek dominuje zjawisko relatywizmu. Wspomniano wyżej o świadomości współczesnego człowieka, że w określonym kontekście kulturowym nadano często ocenom i normom etycznym wartość absolutną. Dziś natomiast, w innym kontekście kulturowym, uchodzą za ewidentne mity. Konsekwencją tych przemian będzie relatywizacja całej dziedziny moralności, jeżeli człowiek nie będzie posiadał całościowej syntetyzującej wizji życia, całej rzeczywistości. Tymczasem mówi się dziś o epoce po-chrześcijańskiej, w której właśnie brak takiej adekwatnej wizji, środka ciężkości ku któremu dąży całe życie moralne (Augustynowe *amor meus pondus meum*). Otoczenie nie jest w stanie dostarczyć jednostce takiej wizji, która mogłaby nadać sens jej życiu. Społeczeństwo, w którym żyje jest praktycznie wyjałowione z chrześcijaństwa, z żywej scalającej wszystko wiary. Pozostaje ona raczej pod wpływem

falszywego, lecz noszącego pozorów prawdy powiedzenia: „Nie ma znaczenia, w co człowiek wierzy, założywszy, że prowadzi uczciwe życie”.

Powyższa dewiza wywiera głęboki wpływ także w Polsce ze względu na patronujący jej autorytet prof. T. Kotarbińskiego. Jego skądinąd słuszna teza o niezależności etyki otrzymuje jednak fałszywą interpretację w postaci twierdzenia o nieprzydatności religii dla życia moralnego człowieka. Sam prof. Kotarbiński broniąc swojej tezy oburza się na kontrargumentację wyznawców religii, przekonanych o tym, że „jak podkopuje się jej doktrynalną stronę, to wtedy zapada się w ogóle wszystko, a to jest wierutną nieprawdą. Obserwujemy dzisiaj w sferze ludzi religijnych — mówi dalej — olbrzymie wrzenie umysłowe: zaczyna kiełkować świadomość, iż jedyną mocną, zasługującą na trwałe uznanie wartość tradycji religijnej jest jej treść moralna”. Odrzuca się mit zachowując samą substancję etyczną¹⁹.

Tymczasem właśnie brak wiary w sensie całościowej wizji rzeczywistości może w wielu przypadkach doprowadzić do sprzeczności między koniecznością podejmowania decyzji i działania a brakiem wystarczającego motywu do działania. Istnieją bowiem momenty krytyczne, kiedy nawet tzw. uczciwy człowiek musi zebrać wszystkie zasoby swoich przekonań, aby odpowiednio pokierować swoim postępowaniem²⁰. Gdy ktoś np. kwestionuje normę zakazującą współżycie płciowe przed małżeńskie, a więc kwestionuje jakiś szczegółowy przepis etyczny, to zapomina o tym, że posiada swój sens, ważność i siłę dowodową w ramach pewnej wizji całości, całego systemu, że argumentacja na rzecz przeciwnego zdania funkcjonuje w ramach innego systemu myślenia (jakiegoś „izmu”).

Oczywiście fakt kwestionowania jakiegóż szczegółowej normy moralnej w odniesieniu do sytuacji granicznej, czyli jako wielkości obowiązującej *hic et nunc*, jest raczej przypadkiem banalnym. Zawsze bowiem liczone się z ograniczonym zasięgiem

¹⁹ Por. wywiad z prof. T. Kotarbińskim w *Kulturze* z dnia 6.8.1972.

²⁰ Por. Chr. Butler, *Dlaczego Chrystus?*, Paryż 1971 s. 13—34.

ważności norm, *in parte maiori* tylko²². Wówczas tradycyjna teologia moralna mówiła o wyjątkowych przypadkach, zdeteminowanych czynnikami zewnętrznymi niezależnymi od człowieka i nie do uniknięcia przez niego. Kryzys więc moralności (w sensie analizowanej tu sytuacji problemowej) nie rozciąga się na to, czy ta lub owa norma etyczna jest uznawana i zachowana w każdym przypadku, lub ogólniej mówiąc: czy takie szczegółowe normy nie są mimo wszystko zmienne i mają swoją historię. Tego rodzaju pytania stawiano sobie zawsze.

Dziś natomiast występuje się przeciw mocy obowiązującej tradycyjnych norm etycznych w sposób zasadniczy, w imię innej świadomości moralnej współczesnych ludzi, którym trudno przychodzi uznać normy, które mogą być uzasadnione jako obowiązujące tylko w odniesieniu do transcendentnej rzeczywistości. Rozumienie moralności sprowadza się do indywidualistycznych, subiektywistycznych przeświadczeń, nie opiera się na adekwatnym obrazie człowieka i świata. Taki całościowy ogląd rzeczywistości uważa się za niewiarygodny. Przy pomocy badań nad zachowaniem (*Verhaltensforschung*), a więc przy pomocy nauk szczegółowych chciałoby się raczej wyznaczyć granicę między dobrem a złem moralnym, kierunek bytowania i działania ludzkiego byłyby wystarczająco i prawidłowo uzasadnione w oparciu o rzeczowe powiązania natury ekonomicznej, technicznej, psychologicznej, socjologicznej itp.

Znaczenie tych aspektów moralności jest niewątpliwie doniosłe dla jej zrozumienia. Eklektyczne jednak ich powiązanie nie daje nam jednak tej spójni, która by sprowadzała wszystkie aspekty moralności do takiej całości, aby w działaniu moralnym nie było przypadkowości, relatywistycznych i subiektywistycznych rozwiązań. Tego nie może nam zagwarantować pluralizm etyczny, który nie widzi *das Ganze im Fragment und das Fragment im Ganzen*.

Nauczanie moralności i zabiegi przekonywania muszą nawiązać do tego sposobu podejścia do problematyki moralnej, krytycznie je przeanalizować i zastosować taką strategię oddziaływań, aby doprowadzić do rewizji założeń i podstaw plura-

²¹ S. Thomas, *In IV Sent.* d. 33, q. 1, a. 2.

lizmu etycznego. Teologia moralna ogólna (bo tu wcale nie chodzi tylko o jakieś szczegółowe kwestie moralne, lecz o zagadnienie pryncypialne) uprawiana w stylu tradycyjnym nie była dostatecznie uzbrojona do podjęcia pytań pluralizmu etycznego. Była bowiem wykoncypowana w epoce w której to co pluralizm etyczny kwestionuje, było oczywistym i ogólnie uznawanym założeniem, mianowicie adekwatny obraz człowieka i świata. W nim nie było wątpliwości, co jest obowiązkiem moralnym człowieka, jakie są jego zasadnicze postawy moralne. Wizja człowieka, jego pozycja w świecie, nie była żadnym problemem wymagającym teoretycznych przemyśleń. Nauczanie moralności w dzisiejszym pluralistycznym świecie, oparte na tradycyjnych formach ujęć teologii moralnej, nie daje jednak większych szans powodzenia. Musi nawiązać do fundamentalnej problematyki współczesnej etyki teologicznej. Stanowi ją między innymi zagadnienie fundamentalnej decyzji moralnej (*optio fundamentalis, Grundentscheidung*)²². W nim chodzi o takie wyznaczenie horyzontu widzenia czy zajęcie stanowiska przez człowieka, z którego przekonywująco usiłuje ustalić w sposób fundamentalny i ostatecznościowy swoją pozycję w świecie oraz określić w sposób adekwatny treść swego istnienia. W tej fundamentalnej decyzji moralnej widzi siebie w konfrontacji z pytaniem, jak winien on swoje życie odpowiedzialnie interpretować, tj. z pytaniem o sens życia, kierunek postępowania w obliczu pluralistycznych i częściowych interpretacji rzeczywistości. Decyzja ta nie jest jednym z wielu aktów, jak każdy inny, lecz tym aktem, w dokonaniu którego decyduje się nie o czymś, lecz o wszystkim. W tym akcie człowiek całościowo ustala swoją pozycję w świecie, względem Boga i drugiego człowieka. Jako generalny projekt swojego życia wpływa ona na wszystkie szczegółowe decyzje i usprawiedliwia je w kontekście całości obrazu człowieka nakreślonego w świetle wiary chrześcijańskiej.

Nauczanie moralności zatem jest i musi być generalną i totalną konfrontacją. Miała ona miejsce w encyklice *Humanae*

²² Por. H. Reiners, *Grundintention und sittliches Tun*, Freiburg 1966.

vitae. Doszło w niej do zderzenia dwóch światów: świata wiary i świata współczesnego scjentyzmu. Ten ostatni zarzuca encyklice, że świat współczesnego człowieka nie ma już wiele wspólnego z światem etycznym w niej zaprezentowanym. Stawia się jej zarzut-pytanie: dlaczego obraz człowieka i jego samorozumienie, wypracowane przez współczesne nauki, nie jest relewantne także w sensie etycznym i teologicznym. *Humanae vitae* tymczasem koncentruje uwagę na podanie innego, nowego, całościowego rozumienia człowieka i tym samym zmusza do przemyślenia i re-wizji antropologicznego i etycznego obrazu człowieka przyjętego przez innych. W oparciu o tę nową interpretację bytu człowieka chce ona ukazać, że postępowanie moralne człowieka posiada swój całościowy sens, jest całością sensownie powiązaną i zorganizowaną, a nie jest tylko jakąś niespójną mozaiką²².

W podobny, raczej bardziej jeszcze rozwinięty i jasny sposób winien przebiegać ogólny proces nauczania moralnego. Dzięki łączeniu prawd moralnych — funkcjonujących z osobna — ze sobą, przez ukazywanie ich związku w ramach jednorodnego systemu, można spowodować wzmocnienie asercji poszczególnych sądów moralnych i ich interioryzację. Gdy się komuś np. pokazuje *iunctim* pomiędzy prawdą, że Bóg jest miłością, że Jego działanie jest miłującym stwarzaniem i stwórczym miłowaniem, a prawdą, że akt małżeński jest aktem miłości i zarazem aktem płodnym, ten z większym prawdopodobieństwem przyjmie z uznaniem prawdziwość ostatniego twierdzenia. Przykłady powyższe wskazują i podkreślają konieczność umieszczenia głoszonej nauki moralności w całościowym kontekście wiary, która związek prawd moralnych między sobą najlepiej gwarantuje. W metateoretycznym języku znaczy to, że teologia moralna jak i kerygmatyka moralna musi być ściśle związana z teologią dogmatyczną. W nauczaniu moralności obydwie dziedziny nie mogą być względem siebie na zasadzie

²² Por. J. Rief, *Moralverkündigung angesichts der Krise der Moral*, Theologisch-praktische Quartalschrift 117(1969) z. 2, s. 124—137; J. Hoffmann, *Spannungen zwischen lehramtlichen Forderungen der Kirche und der faktisch gelebten Überzeugung der Gläubigen. Ein Beitrag zum Problem der Moralverkündigung*, Bonn 1971 (maszynopis; cytuję za: J. Gründel, V. Eid, *Humanum*, Düsseldorf 1972 s. 20).

iuxta positio. W życiu chrześcijańskim wiara i moralność stanowią jedno, a więc rozrywanie tych dwóch rzeczy w nauczaniu byłoby śmiercionośnym zabiegiem. Odizolowanie moralności od wiary prowadziłyby do przekreślenia jej chrześcijańskiego charakteru.

Z tego powodu zwolennicy pewnego stylu uprawiania teologii moralnej przyjmują głoszenie wiary za właściwą metodę nauczania moralności chrześcijańskiej, wiary, jako że jest korzeniem i wspólnym fundamentem wszystkich cnót. Tylko wówczas nauczanie będzie owocne, a cnoty żywotne, jak owoce na drzewie, którego korzeniem jest wiara, a pniem — miłość. Życie moralne człowieka jest właśnie podobne do drzewa. Z niego wyrastają usposobienia ludzkie jak gałązki, które przynoszą owoc w postaci dobrych czynów. Czy jednak kaznodziejstwo moralności — zapytuje J. B. Hirscher — nie jest podobne do zabiegów ogrodnika, który zamiast zasadzić drzewo i pielęgnować je, przywiązuje dorodne owoce do gałązek i każe je podziwiać? Prawdziwe życie moralne owocuje w inny sposób: korzeniom, pniu i owocom odpowiada wiara, miłość i odpowiednie czyny. Jeżeli zatem chcemy skutecznie zalecać cnoty, wpieryw trzeba zatroszczyć się o to, aby prawdy wiary były żywotne w duszy. Zamiast ustawicznie smagać batem tresury człowieka, który wykazuje dużo cierpliwości słuchając naszych morałów, dlaczego nie mówimy im dużo i długo o Bogu i o wszystkich prawdach objawionych aż zostaną przyjęte prawdziwie wiarą? Wtedy też ukażą się cnoty, a nie tyle obojętne, w nowym, bardziej przyjaznym świetle. Nauczanie moralności oparte na ludzkiej mądrości, a nie na słowie Bożym i na wierze, jest nie tylko bezowocnym, lecz także wręcz szkodliwym gadulstwem, które czyni cnotę czymś obrzydliwym i odrażającym. Człowiek odczuwa bowiem potrzebę poznania swoich powinności moralnych tylko dzięki wierze, tj. dzięki znajomości i życiowego przyjęcia tego co jest. Bez głoszenia wiary o bliskim Królestwie Bożym nieliczni tylko poszliby za Janem Chrzcicielem na pustynię. Dopiero zafascynowanie się Królestwem Niebieskim skłania człowieka do tego, by dowiedzieć się co powinien czynić (Dz Ap 2,14—39). Kazanie moralizatorskie dokładnie mija się z tą potrzebą człowieka.

Trzeba najpierw zbudować podstawę dla potrzeby bycia dobrym. Ta zaś opiera się na wierze.

Za taką formą nauczania przemawia poza tym fakt, że etyka chrześcijańska jako etyka bytu (bytowania w Chrystusie) jest etyką pneumatologiczną, charyzmatyczną, etyką łaski. Otóż nauczanie moralności jako konsekwencja posłannictwa wiary staje się owocne, nie przez ukazywanie słuchaczowi obowiązków, lecz dlatego, że wzbudzając wiarę w sercu człowieka od wewnątrz skłania go do wypełnienia swoich powinności moralnych. Aktywna bowiem wiara sprawia, że sama moc Boża, łaska, skłoni od wewnątrz do życia cnotliwego, nadaje duszy kierunek do urzeczywistnienia cnoty. W przeciwieństwie do mczajizmu, który od zewnątrz narzuca prawa moralne i poprzez prawo chce człowieka doprowadzić do usprawiedliwienia, chrześcijaństwo daje nowego ducha, Ducha Świętego, który od wewnątrz uświęca i usprawiedliwia oraz sprawia wszystkie czyny dobre. Nauczyciel zatem, który uchwycił swoistą duchowość etyki chrześcijańskiej nie narzuci od zewnątrz obowiązków chrześcijanom, lecz pomoże im pojąć Ducha odrodzenia i wskaże, jakie owoce przynosi tenże Duch w autentycznych chrześcijanach. Gdy to osiągnie, wówczas nie musi mówić: „wy powinniście!”, lecz wystarczy gdy powie: „wy będziecie.” Miłość, pokój, radość, wielkoduszność, pokora nie są owocami prawa, lecz owocami Ducha Świętego. Nauczanie moralności jest radosną nowiną o tym, co Bóg uczynił i czyni dla naszego zbawienia oraz co człowiek czyni razem z Nim i przez Niego. Tak więc głoszenie wiary jest równocześnie głoszeniem moralności. Jednak tym, którzy nie są pełnymi chrześcijanami, ludziom „zmysłowym”, „cielesnym”, trzeba mówić o obowiązkach, ale nie jako narzuconych od zewnątrz przez prawo, lecz poprzez wskazywanie na ducha odrodzenia, bez którego niewiele znaczy każde wypełnienie prawa.

Reprezentanci tego stanowiska²⁴ słusznie dążą do głębszego uteologicznienia ujęcia i przekazu moralności chrześcijańskiej przez ściślejsze powiązanie jej z samym słowem Bożym i przez

²⁴ Por. A. Exeler, *Eine frohe Botschaft vom christlichen Leben. Die Eigenart der Moralthologie J. B. Hirschers*, Freiburg 1959 s. 55—58, 85—88, 210—229; J. Gründel, *Ethik ohne Normen?*, Freiburg 1970.

ugruntowanie w teologii dogmatycznej, często jednak popadają w romantyzm teologiczny graniczący z utopijnym anomizmem. Nawiązują oni do antymoralistycznych tendencji Reformacji, a szczególnie do stanowiska K. Bartha, który wbrew współczesnym praktykom kaznodziejów podkreśla, że dobra nowina nie polega na tym, by głosić iż grzesznicy powinni stać się dobrymi, chodzi raczej o to, że Bóg jest dobry dla grzeszników. Z pewnością postulat unikania moralizatorstwa w teologii i kaznodziejstwie jest słusznym wypowiedzeniem walki pla-dze panoszącej się w wielu podręcznikach teologii moralnej i na ambonie. Nieporozumieniem jednak będzie wyeliminowanie ocen i norm moralności chrześcijańskiej z ogłoszenia dobrej nowiny. Czy wtedy można jeszcze mówić o nauce wiary i moralności i o głoszeniu takowej doktryny chrześcijańskiej? Chrześcijańska doktryna moralna przekazywana ludziom nie jest tylko kerygmą, czyli proklamacją tych prawd, które mówią nam o tym, co Bóg nam uczynił, lecz jest także dydaktyką (*didache*), tj. głoszeniem tego, czego Bóg oczekuje od nas, co zaś będzie zawsze wypowiedziane w języku wymogów. Innymi słowy ortodoksja domaga się dopełnienia w ortopraksji.

PODSUMOWANIE

W przeprowadzonych wyżej rozważaniach chodziło o podanie odpowiedzi na pytanie, jak należy przekazać chrześcijańską doktrynę moralną. Poszukiwania były wielokierunkowe. Zarejestrowane opinie na ten temat okazały się zróżnicowane. Szczególnie prowokujące wydawały się uwagi tych, którzy jako odbiorcy przekazywanej doktryny przeciwstawiają się jej oraz dążą do jej rewizji w imię własnych odmiennych przekonań moralnych subiektywnie uznanych także za chrześcijańskie. W sumie otrzymaliśmy obraz dość niejednorodny. Czym to tłumaczyć, że istnieją kontrowersyjne opinie co do samej funkcji przekazywania chrześcijańskiej nauki moralnej: inaczej widzi ją urząd nauczycielski Kościoła, inaczej niektórzy współcześni teologowie i inne formacje nauczycielskie w Kościele, a jeszcze inaczej poszczególni wierni czy nawet całe społeczności wier-nych?

Odpowiedź na powyższe pytanie wymaga przypomnienia ważkiej prawdy, że metodyką wykładu czy przekazu jakiejś nauki („jak”?) określa statut metodologiczny danej nauki, który z kolei jest wyznaczony jej specyficznym przedmiotem i celem. „Jak” przekazywać nie jest kwestią dowolności czy subiektywnej improwizacji, lecz zależy od tego, „co” się przekazuje i „po co”. Dydaktyka chrześcijańskiej doktryny moralnej jest pochodną metodologii jej naukowego ujęcia, a nie odwrotnie. Trzeba zatem pamiętać, że chodzi o przekaz treści o charakterze zarówno teologicznym, jak i moralnym, treści, ujęte systematycznie w etyce teologicznej czyli teologii moralnej. Koncepcje tych ujęć są jednak różne. Dlatego też ujęcie samej funkcji przekazywania treści etyki chrześcijańskiej będzie odpowiednie do tych rozmaitych koncepcji teologii i etyki.

Zaprezentowane uwagi czy nawet postulaty natury dydaktyczno-metodycznej odnośnie przekazu chrześcijańskiej doktryny moralnej dają się sprowadzić do trzech prób. Są one konsekwencją i odbiciem przynajmniej trzech różnych wizji teologicznych lub typów uprawiania teologii, jakie można wyróżnić we współczesnym katolicyzmie, także polskim: 1.) teologia hierarchiczno-scholastyczna; 2.) teologia biblijno-kerygmaticzna; 3.) teologia „chrześcijańskiej świeckości” (teologia polityczna, dialogu ze światem).

Ad 1. Według tej koncepcji teologii głównym przekazem objawienia i bezpośrednią formą jego ujęcia są sformułowania dogmatyczne, a nie samo słowo Boże. Kościół jest autorytatywnym rzecznikiem tego słowa, samego Boga. Nauka magisterium jest współczesną formą słowa Bożego, sam zaś urząd nauczycielski współczesnym heroldem tego słowa. Cały Kościół jest ujmowany w kategoriach urzędu i hierarchii, wobec której członkowie Kościoła, tzw. wierni mają mieć postawę posłusznych poddanych. Także dla teologów najbliższą normą w refleksji nad przekazem objawienia jest magisterium. Komentowanie i przekazywanie jego nauki ludziom jest zadaniem teologów i innych nauczycieli chrześcijańskich. Ostatecznie jest to więc nauczanie autorytatywne. Niektóre uwagi dydaktyczne w powyższych rozważaniach szły po linii tej koncepcji teologii.

Ad 2 Teologia o nastawieniu biblijno-kerygmaticznym patrzy na objawienie jako na fakt raz na zawsze dokonany i znajduje się przede wszystkim w proklamacji pierwotnego Kościoła wyrażonej w Nowym Testamencie. Biblijne słowo jest żywą komunikacją samego Boga, jest uprzywilejowane na mocy Boskiego autorytetu. Kościół, który jest widziany bardziej w kategoriach charyzmatu niż urzędu, ale także jako autorytatywny rzecznik Boga, oficjalnie głosi i przekazuje to słowo w kontekście liturgicznym przez usta chrześcijańskich kaznodziejów. Tę komunikację dokonuje w chwili, gdy Lud Boży słucha głoszonego słowa w duchu wiary. Wprawdzie także według tej teologii świat powinien słuchać Kościoła, to jednak jest to głoszenie Chrystusa „według Pisma” a nie konstrukcji prawnonaturalnych. Także i ta koncepcja teologii rzutuje na sposób przekazywania doktryny chrześcijańskiej, którego ślady widoczne były w poprzednich uwagach.

Ad 3 Wreszcie trzeci styl uprawiania teologii polega na odmiennym patrzeniu na objawienie, Kościół i świat. Objawienie nie jest zawarte w Biblii ani zarezerwowane kompetencji Kościoła, gdyż jest procesem stale trwającym i aktualnie dotyczącym nas. Dlatego należy je szukać w teraźniejszym doświadczeniu każdego człowieka, także poza chrześcijanami. Takie rozumienie objawienia łączy się z swoistą wizją Kościoła jako wspólnoty ludzi (także anonimowych chrześcijan) otwartych na to, co Bóg mówi tu i teraz, przez znaki czasu. Stąd też przekaz treści objawienia nie dokonuje się tylko w Kościele w sposób urzędowy, ani nawet nie może być chrześcijańską proklamacją o charakterze jednokierunkowym, lecz przekazywaniem w dialogu ze światem. To podejście wydaje się najbardziej odpowiadać mentalności współczesnego człowieka, tego, który uwikłany w rozważaną przez nas sytuację problemową ma własne przekonanie moralne i nie zgadza się z głoszoną doktryną. Do tej teologii są zbliżone jego zastrzeżenia wysunięte wobec autorytatywnego sposobu nauczania przez urząd nauczycielski Kościoła.

Podjęcie dyskusji z określonymi dyrektywami teologicznymi i postulatami dydaktycznymi, jakie zostały wyżej przedstawione, musi być poprzedzone refleksją metodologiczną. Stwier-

dziliśmy już wcześniej, że istnieje wewnętrzne powiązanie między środkiem przekazywania (komunikacji) a treścią chrześcijańskiej doktryny moralnej, pomiędzy *co* i *jak* procesu komunikacji. Zwróciliśmy uwagę jedynie na religijny i teologiczny charakter przekazywanych treści. Należałoby uwzględnić jeszcze inny aspekt decydujący o specyfice tych treści jako treści moralnych. Nauka moralna jako aksjologiczna i normatywna, postulująca postawy i skłaniająca do podejmowania decyzji wymaga odpowiednich metod wykładu i przekazu. Dobór właściwych tej nauce środków komunikacji jest tematem wymagającym dalszych analiz.

Amerykański teolog A. Dulles²⁵, od którego pochodzi powyższa typologia współczesnych odmian teologii, zastanawia się nad konsekwencjami dla kościelnego nauczania, jakie wynikają z obecnej rewolucji w zakresie komunikacji. Stawia pytanie, który typ teologii najlepiej odpowiada nowoczesnym środkom komunikacji. Przyjmuje je jako fakt i od niego uzależnia wybór teologii. Pierwszy typ teologii jego zdaniem, opierający się głównie na zasadzie autorytetu, usiłuje funkcjonować w oparciu o kulturę druku. Nadaje się bowiem do gromadzenia informacji, klasyfikacji danych, do logicznej syntezy i do podtrzymania głoszonych poglądów. Ten jednak system komunikacji należy do przeszłości. Kultura druku załamała się i na tej drodze nie ma większych szans pomyślnego przekazywania doktryny. Także prymitywny moralizm, odpowiadający bardziej teologii biblijno-kerygmaticznej, nie spełni oczekiwanych rezultatów dydaktyczno-pedagogicznych. Obecnie o efektywnych oddziaływaniach decydują elektroniczne środki komunikacji (*Cool Media*), wzywające do osobistego uczestnictwa, umożliwiające bezpośrednicę i kontakt ze współczesnością, angażujące całościowo. Jest to nowy typ oralizmu, który nie ogranicza się do wyrazu słownego, lecz posługuje się także obrazem, barwą i dźwiękiem. Operuje krótkimi hasłami skierowanymi ku działaniu, posługuje się wypowiedziami improwizowanymi i obliczonymi na spontaniczne i nie zaprogramowane oddzia-

²⁵ Por. A. Dulles, *Teologia epoki audiowizualnej*, Znak 24 (1972) s. 932—943.

lywania. Z tego powodu należy uważać nowe środki komunikacji (radio, TV) za odporne zarówno wobec kategoryczności głoszonego słowa z pozycji autorytetu, jak i wobec sformułowań ostatecznych i narzuconych schematów dogmatycznych. Odpowiadają one raczej trzeciej odmianie teologii będącej w dialogu z ludźmi, z światem ujętym w jego aktualnej sytuacji. Ponieważ jednak Kościół nie zaakceptował tego typu teologii, dlatego również, idąc za pierwszym typem teologii, chętniej posługuje się tymi środkami przekazu, które są niewspółmierne z kulturą współczesną. Jest to poważna przeszkoda w procesie przekazu wiary i moralności.

Najpilniejszym zatem zadaniem jest wypracowanie takich form nauczania chrześcijańskiej doktryny moralnej, które będą współgrały z nowoczesnymi środkami przekazu i tym samym liczyły się z ludźmi ukształtowanymi pod ich wpływem. Musi to być przekaz osiągający wysoki poziom uczestnictwa i zaangażowania całego audytorium. Dopiero wtedy okaże się, że współczesny człowiek jest niezwykle podatny na wartości moralne i religijne, niemniej niż w czasach, gdy wystarczył autorytatywny i deklaratywny przekaz chrześcijańskiej doktryny moralnej.

Christliche Moralverkündigung angesichts der Krise der Moral in Polen

Zusammenfassung

Die formelle Charakteristik des polnischen Ethos beinhaltet drei Komponenten: 1. die verkündigte christliche Morallehre; 2. die persönliche sittliche Überzeugungen, das subjektive Verständnis des Sittlichen; 3. das faktisch sittliche Verhalten. Als Krisensituation des Ethos in Polen wurde dieser Fall angenommen, in welchem die persönliche sittliche Überzeugung der Individuen bzw. der Gruppe von der offiziellen kirchlichen Morallehre sich differenziert. Die Reaktion der Gläubigen nach der Veröffentlichung der Enzyklika *Humanae vitae* darf als treffendes Beispiel dieser Situation dienen.

Die Moralverkündigung in dieser Krisensituation sieht der Verfasser in drei Dimensionen: 1. als Lehrverkündigung der Moral, als Bildung durch Unterweisung; 2. als Normbegründung und Verstärkung der sittlichen Überzeugung, Gewissheit und Bejahung; 3. als Verständnis der

sittlichen Handelns als Handlungszusammenhang, als Verbindung der einzelnen Aspekte des Sittlichen zu einem Ganzen.

Die Methodik der Morallehre ist immer eine Ableitung ihrer spezifischen Methodologie. Deshalb hängt die Auswahl der Moralverkündigungsmethoden von der Auswahl einer bestimmten Konzeption der Moraltheologie ab. Die Analyse führte zu dem Ergebnis, dass der traditionelle Typ der Moraltheologie und der Moralverkündigung heute nicht mehr den Mass-medien entspricht.

H. Juros