

KS. CYPRIAN ROGOWSKI

SYMBOL W KONTEKŚCIE SOCJO-KULTUROWYM

Treść: 1. Spojrzenie na dydaktykę symbolu w kontekście nowszej historii rozwoju pedagogiki religii. – 2. Dyskusje na temat szkolenia lekcji religii w sensie koncepcyjnym i zastosowanie teorii Curriculum-Revision. – 3. Od teorii Curriculum do doświadczenia ludzkiego i orientacji problemowej w szkoleniu lekcji religii. 4. Łączenie teologicznych i pedagogicznych perspektyw w dydaktyce korelacji. – 5. Dydaktyka korelacji możliwa do zrealizowania jedynie jako dydaktyka symbolu. Zusammenfassung. Das Symbol im sozio-kulturellen Kontext.

§1. ZARYS HISTORYCZNY DYDAKTYKI SYMBOLU

Aby dobrze zrozumieć problematykę dydaktyki symbolu powinno się najpierw zapoznać z nowszą historią rozwoju pedagogiki religii, a także zwrócić uwagę na kontekst socjo-kulturowy i socjo-historyczny¹. W dyskusjach na temat odnowy pedagogiki religii można napotkać w literaturze zjawisko upowszechniania się pewnych „modnych” pojęć². I tak z początkiem lat 70-tych istotnego znaczenia nabrało najpierw wprowadzenie do pedagogiki religii z pedagogiki szkolnej pojęcia i teorii „Curriculum”³.

Z teorią curriculum łączy się też ściśle pojęcie doświadczenia, które nabrało wówczas w pedagogice religii szczególnego znaczenia. Z kolei Synod niemiecki (Würzburg 3.1.71–22.11.75) wydając doku-

¹ Na temat nowszej historii rozwoju teorii i praktyki pedagogiki religii: U. H e m e l, *Religionspädagogik im Kontext von Theologie und Kirche*, Düsseldorf 1986, 73–118. Autor ukazuje w swojej publikacji historyczny przebieg badań empirycznych dotyczących pedagogiki religii począwszy od reformy pedagogicznej (1900–1936) poprzez powstające koncepcje aż do dydaktyki korelacji. Również G. M i l l e r, *Geschichte ist Gegenwart – Religionspädagogische Konzeptionen der letzten 50 Jahre*, Kat.BI 102 (1977) 913–918. Szeroki zarys rozwoju koncepcji pedagogiczno-religijnych można znaleźć w mojej pracy: C. R o g o w s k i, *Die Entwicklung der katholischen Religionspädagogik in Polen und in der Bundesrepublik Deutschland nach dem II. Vatikanischen Konzil*, Paderborn 1995, 201–330.

² Por. G. B a u d l e r, *Erfahrung – Korrelation – Symbol: Modewörter der neueren Religionspädagogik? Zum religionspädagogischen Stellenwert der Symboldidaktik*, Kat BI 112(1987), 30–35.

³ Pojęcie Curriculum istotnie zostało wówczas przyjęte z wielkim zafascynowaniem. Dowód swego uznania wyraził ówczesny Kardynał z Monachium J. D ö p f n e r odwołując w roku 1970 Instytut Katechetyki i Homiletyki w Monachium, gdzie G. S t a c h e l i i D. K n a b szukali odpowiednich dróg zastosowania teorii „Curriculum – Revision” w szkolnej lekcji religii.

ment dotyczący lekcji religii w szkole, zwrócił uwagę na pojęcie korelacji, które ukierunkowało charakter dalszych dyskusji pedagogicznoreligijnych. Dyskusje te przyczyniły się w konsekwencji do przyjęcia pojęcia symbolu i dydaktyki symbolu, które znalazło swoje uzasadnione miejsce w pedagogice religii.

Patrząc na ewolucję powyższych pojęć, nie może być tu w żadnym wypadku mowy o wykluczaniu się tych haseł; recepcja jednego przyczyniała się do konkretyzowania i dalszego rozwoju drugiego z pojęć.

Przebieg tego procesu postaramy się pokrótce ukazać, aby z kolei poprzez historyczny rozwój wyakcentować znaczenie i problem interpretacji symboli we współczesnej pedagogice religii, przy jednoczesnym wskazaniu na wartość pedagogicznoreligijną dydaktyki symbolu.

§2. TEORIA „CURRICULUM-REVISION”

W końcu lat 60-tych narasta w Niemczech fala protestów przeciwko koncepcji lekcji religii neoscholastycznej i kerygmatacznej. Protesty te kończyły się zazwyczaj wypisywaniem się uczniów w sekretariatach szkolnych z uczestnictwa w lekcji religii. Zaistniała sytuacja postawiła pedagogikę religii nieoczekiwanie i bez przygotowania przed zadaniem i wyzwaniem ponownego przemyślenia szkolnej lekcji religii w sensie koncepcyjnym. Pedagogika religii potrafiła stanąć na wysokości zadania i z wielkim zaangażowaniem zaczęto szukać nowych rozwiązań⁴.

Pojawienie się koncepcji religioznawczo-informacyjnej wywołało szeroką dyskusję, która przerodziła się w obronę jednej z dwóch pozycji rozumianych jako alternatywne: lekcja religii jako przepowiadanie, albo jako informacja. Ponieważ koncepcja ta okazała się niewłaściwa z przyczyn hermeneutycznych i niemożliwa do zrealizowania, dlatego jedynym stosownym wówczas rozwiązaniem zaistniałego problemu było zastosowanie w lekcji religii i w przedmiotach szkolnych w ogóle teorii Curriculum-Revision.

W imię tej teorii wszystkie przedmioty szkolnego nauczania dążyły wtedy do tego, aby uwolnić materiał nauczania od bezpośredniego uzależnienia od swojej dziedziny naukowej i w to miejsce szukać uzasadnień pedagogicznych. Według tej teorii uczeń powinien przyswajając tylko to, co uzdalniałoby go do przewycięzania terażniej-

⁴ Por. opracowania: W.G. Esser (Red.), *Zum Religionsunterricht morgen*, T.1, München/Wuppertal 1970, T.2, München/Wuppertal 1971, T.3, München/Wuppertal 1972; dokumentują one przekonująco szerokie dyskusje tych lat, w których szukano nowych i właściwych koncepcji szkolnej lekcji religii.

szych i przyszłych sytuacji życiowych. W takim właśnie układzie strukturalnym i koncepcyjnym szkoły, mogła znaleźć też swoje miejsce lekcja religii. Uwzględniając w tym kontekście zagadnienia dotyczące sensu życia, dokument Synodu niemieckiego omawiający problematykę lekcji religii w szkole wylicza szereg sytuacji życiowych uczniów wynikających zarówno z ich indywidualnych jak i społeczno-politycznych uwarunkowań³. Lekcja religii stała się przez to koncepcyjnie jednym z przedmiotów szkolnych, w którym uczniowie na bazie chrześcijańskich prawd Objawionych, mogli na nowo w sposób konstruktywny znaleźć odpowiedź na nurtujące ich problemy życiowe. Była to, można powiedzieć kluczowa koncepcja i tam gdzie realizowano ją konsekwentnie, dochodziło do zrozumienia przez uczniów słuszności i konieczności lekcji religii w szkole, co zahamowało jednocześnie falę protestów i wypisywanie się z niej.

§3. DOŚWIADCZENIE I ORIENTACJA PROBLEMOWA

Jak zaznaczyliśmy wyżej, teoria curriculum wskazała konstytutywnie na problemy egzystencjalne uczniów. Łączy się z nią pojęcie doświadczenia, które z biegiem czasu nabrało coraz to większego znaczenia. Według tej teorii wiara chrześcijańska winna być weryfikowana w oparciu o konkretne doświadczenia ludzkie, które muszą być analizowane najpierw pod kątem fenomenologicznym, aby potem jednocześnie wyakcentować ich istotny sens. Ponieważ jednak przekaz wiary na lekcji religii miał bezpośrednio korespondować z teraźniejszymi i przyszłymi sytuacjami życiowymi uczniów, zaszło pewne niebezpieczeństwo przeładowania lekcji religii w płaszczyźnie refleksji psychologiczno – socjologicznej problemami egzystencjalnymi. Przerodziła się ona stopniowo w przedmiot o zabarwieniu socjologicznym i omawiającym zagadnienia wzięte w przeważającej większości z codziennego życia. Podejmowanie interpretacji tekstów biblijnych w tej koncepcji miało charakter raczej sporadyczny i spełniało jedynie funkcję pewnej oprawy religijnej. Jako przykład można przytoczyć chociażby jednostkę na temat przyjaźni, w której czytano starotestamentalne opowiadanie o przyjaźni Dawida i Jonatana. Na to niebezpieczeństwo wskazał już dokument Synodu niemieckiego i tę lekcję religii nazwał „modelem konwergencji”, w którym z jednej strony zbiegały się antropologiczno – pedagogicz-

³ *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Beschluß: Der Religionsunterricht in der Schule*, w: L. Bertsch i inni (Red.), *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Offizielle Gesamtausgabe I*, Freiburg 1976, 123–152; szczególnie 133n.

ne cele i kierunki zainteresowań, a z drugiej zaś kościelno – teologiczne. Nie było jednak jasności, jak model ten miałby być realizowany w praktyce. Dlatego też odradzały się tendencje⁶, które sprowadzały lekcję religii znowu do bardziej katechizmowego i biblijnego nauczania, nie bacząc przy tym na to, że koncepcja ta mogła stać się nawrotem do końca lat 60-tych i przyczynić się do ponownego wypisywania się uczniów.

§4. DYDAKTYKA KORELACJI

Rozwiązanie zaistniałego dylematu – przynajmniej koncepcyjnie – przyniosła ostatecznie dydaktyka korelacji. Mogła ona dydaktycznie i metodycznie zrealizować to, co Synod niemiecki w szkolnej lekcji religii określił jako model konwergencji. Myśli przejęte z różnych koncepcji pedagogicznych zintegrowano w całości i właśnie na podstawach dydaktyki korelacji nowa lekcja religii znalazła niebawem ogólną akceptację⁷. Chodziło w niej przede wszystkim o połączenie teologicznych i pedagogicznych perspektyw: człowiek znajdujący się w obecnej rzeczywistości, szukający prawdy, winien interpretować swoją egzystencję w świetle prawa Bożego, wiary i tradycji biblijnej. Wiara i Objawienie winny być zarazem rozjaśniane i interpretowane w świetle terażniejszości⁸. Lekcja religii winna odpowiadać celom nauczania w szkole, jak również intencjom nauczania Kościoła i teologii⁹. W tym też aspekcie pojęcie korelacji według P. Tillicha stanowi istotne znaczenie nie tylko z punktu widzenia katolickiej lekcji religii, ale także i protestanckiej¹⁰. Jak można łatwo zauważyć, w pojęciu korelacji chodzi o wzajemną zależność między prawdą Objawioną i terażniejszym doświadczeniem człowieka. Napięcie zachodzące między terażniejszością i Tradycją winno być owocnie wykorzystane w sensie dydaktycznym dla

⁶ Jako przykład odradzania się tych tendencji przytoczę chociażby nowszy katechizm »Katechismus-Boom« i katechizm »Botschaft des Glaubens« (Donauwörth 1978). Dalej katechizm »Grundriß des Glaubens« (München 1980) i inne katechizmy aż do nowego katechizmu dla dorosłych.

⁷ Por. U. Hemel, *Religionspädagogik im Kontext von Theologie und Kirche*, Düsseldorf 1986, 21n.

⁸ *Tamże*, 88n; U. Hemel przytacza poglądy K.E. Nipkowa w: *Zum Religionsunterricht morgen*, W. G. Esser (Red.), T. 2, München/Wuppertal 1971, 38–52.

⁹ W. Sturm, *Religionspädagogische Konzeptionen des 20. Jahrhunderts*, w: G. Adam/R. Lachmann (Red.), *Religionspädagogische Kompendium*, Göttingen 1984 30–65.

¹⁰ Por. P. Tillich, *Korrelationen. Ergänzungs- und Nachlaßbände zu den gesammelten Werken*, T. 4, Stuttgart 1975; Tenze, *Systematische Theologie*, T. 1/2, Stuttgart 1956/58. – Wokół dyskusji na temat zasady korelacji por. J. Werbick, *Wahrheit, die dem Menschen gut tut. Zur Diskussion um die Korrelationsdidaktik*, Kat BI 110 (1985), 326–336.

korelatywnego ubogacenia obu pól. Jak twierdzi dalej P. Tillich, metoda korelacji wyjaśnia treści chrześcijańskiej wiary przez postawienie egzystencjalnych pytań i teologiczną na nie odpowiedź, przy obustronnej zależności tych płaszczyzn¹¹. W tym kontekście należy jednak podkreślić, że w odróżnieniu od koncepcji Tillicha, współczesna teologia akcentuje nie tylko znaczenie pytania egzystencjalnego, ale uwzględnia też wyraźnie związki polityczno-socjalne¹². Korelatywna teologia próbuje zatem treści wiary i teraźniejsze doświadczenia człowieka tak powiązać, aby mogły się nawzajem rozjaśniać. Konkretnie mówiąc, chodzi tu o relacje między Objawieniem Bożym i doświadczeniem człowieka. W korelatywnej teologii mówi się o krytycznym charakterze obustronnej zależności zachodzącej między Objawieniem i doświadczeniem, ponieważ we wzajemnym przeciwstawieniu wiary objawionej i teraźniejszych doświadczeń, te ostatnie podlegają weryfikacji i zmianom, a równocześnie i wiara objawiona ukazuje się w nowym świetle. Ta obustronna zależność daje konkretne korzyści, ponieważ z jednej strony wiara objawiona przyczynia się do nowych doświadczeń życiowych, a z drugiej strony teraźniejsze doświadczenia prowadzą do nowego dialogu z wiarą objawioną¹³.

W tym też kontekście korelacja winna być rozumiana jako proces interpretacji, w którym daje się zauważyć, że teraźniejsze doświadczenie i wiara objawiona mają sobie nawzajem coś do zaoferowania, stoją w relacji dialogu, zarazem go inicjując. Odkrywanie, doświadczenie i wywoływanie korelacji oznacza tu nic innego, jak właśnie proces obustronnego przenikania się przekonań religijnych i życiowych doświadczeń. Proces ten z jednej strony prowadzi w sposób wolny do nowych doświadczeń i pozwala jednocześnie wiarę i życie widzieć w nowej relacji¹⁴. Takie przemyślenia mogą również pogłębić zrozumienie Objawienia Bożego. Ze wzajemnego współdziałania samoudzielania się Boga i poszukiwania ludzkiej prawdy powstała też pewność wiary objawionej, którą dokumentuje przede wszystkim treść Pisma Świętego. Najwyraźniejszym znakiem dla chrześcijan jest splot Boskiego działania i ludzkiej historii widoczny w Osobie Jezusa Chrystusa. Jezus Chrystus przekazał Kościołowi władzę inter-

¹¹ P. Tillich, *Systematische Theologie*, T. 1, j.w., 74.

¹² Por. F. W. Niehl, *Korrelation*, w: G. Bitter/G. Miller (Red.), *Handbuch religionspädagogische Grundbegriffe*, T.2., München 1986, 750-754.

¹³ Tamże.

¹⁴ Por. *Zentralstelle Bildung der Deutschen Bischofskonferenz, Grundlagenplan für den katholischen Religionsunterricht im 5-10. Schuljahr (Revidierter Zielfelderplan)*, Bonn 1984, 243.

pretowania Objawienia jako Słowa Bożego, strzeżenia i interpretowania go na nowo stosownie do każdego czasu¹⁵.

Jak zaznaczyliśmy, nowy model lekcji religii oparty jest o podstawy i uzasadnienia pedagogiczno-teologiczne, równocześnie wskazując, że sprawa ta należy do zadań szkoły i Kościoła. Właśnie Synod niemiecki ukazał zdecydowanie¹⁶, w jaki sposób szkolna lekcja religii może służyć pluralistycznemu społeczeństwu. Odwołał się do argumentacji jurystycznej, wskazując, że prawo do lekcji religii wynika z prawa do wolności religijnej przysługującego społeczeństwu. Podkreślił argumentację pedagogiczną, u której podstaw leży szerokie rozumienie pojęcia religii. Religia jest tu rozumiana jako wyjaśnienie świata, jako szukanie sensu życia w powiązaniu ze światem transcendentnym. Istotne jest tu powiązanie konkretnych problemów i sytuacji życiowych szkoły. Te z kolei znajdują swoje miejsce w religijnych systemach, a jeśli chodzi o Europę to przede wszystkim w chrześcijaństwie. Dlatego też lekcja religii z pedagogicznych względów jest w szkole nieodzowna.

Argumentacja teologiczna obecności lekcji religii w szkole została w dokumencie przedstawiona w sposób szczegółowy. Lekcja religii wprowadzająca w chrześcijańską Tradycję posiada wielkie znaczenie teologiczne, ponieważ stwarza podstawy głębszego zrozumienia wiary, liturgii i chrześcijańskiego sposobu życia. Aby ten cel osiągnąć powinna lekcja religii opierać się na treści objawionej w Piśmie Świętym, na wierze i życiu Kościoła. Dokument synodalny akcentuje ogromne znaczenie szkolnej lekcji religii dla życia teraźniejszego i przyszłego. Ponieważ Objawienie Boże zakłada zbawienie świata i wskazuje na cel eschatologiczny, dlatego też pytania o sens życia, życiowych zadań i wartości są równocześnie pytaniami o charakterze teologicznym. Pytania te powinna uwzględniać przede wszystkim teologia antropologiczna w powiązaniu z Objawieniem Bożym, kierując wrażliwość uczestników ku ludzkiej i chrześcijańskiej odpowiedzialności. Krytyczno-konstruktywne nastawienie do świata

¹⁵ Por. w tym kontekście: C. Rogowski, *Przekaz wiary w sytuacji współczesnego pluralizmu religijnego – pedagogicznego*, *Ateneum Kapłańskie* 513/514 (1994) 192–202. – Autor opiera swoje opracowanie między innymi na niezwykle ciekawej i gruntownej analizie, jakiej podjął się w swojej pracy R. Englert, *Glaubensgeschichte und Bildungsprozeß. Versuch einer religionspädagogischen Kairologie*, München 1985. Wskazuje przede wszystkim na relacje zachodzące między wiarą i życiem. Pytanie dotyczące wiary we współczesnej rzeczywistości jest zarazem pytaniem odnoszącym się do życia.

¹⁶ Por. *Beschluß: Der Religionsunterricht in der Schule*, w: L. Bertsch i inni (Red.), *Gemeinsame Synode der Bistümer in der Bundesrepublik Deutschland. Offizielle Gesamtausgabe I*, Freiburg 1976, 123–152.

znajduje niewątpliwie teologiczną podbudowę: wiara konfrontuje życie z jednoczesnym wyzwaniem Bożym¹⁷.

Nie ulega wątpliwości, że powyższa koncepcja wyrosła w dyskusji wokół katolickiej i protestanckiej nauki religii¹⁸. Należy zaznaczyć, że ten oficjalny dokument Kościoła niemieckiego na temat szkolnej lekcji religii dał istotne impulsy do dalszego rozwoju dydaktyki korelacji. W ocenie znaczenia dyskusji wokół dokumentu synodalnego, na uwagę zasługuje wypowiedź W. L a n g e r a z 1984 roku, który stwierdził, że zarysowane kontury głównych linii dla szkolnej lekcji religii w dokumencie stanowią podstawę dla dalszego urzeczywistnienia ich w praktyce¹⁹.

Podsumowując powyższe myśli, należy podkreślić, że autorzy dyskusji w zastosowaniu zasady korelacji w praktyce zwrócili uwagę na jeden zasadniczy problem: ten kto uprawia teologię korelatywną, napotyka mimo wszystko na podstawową granicę hermeneutyczną. Jeśli nawet według zasady korelacji dana wypowiedź wiary zostanie przekazana dialogowo w relacji do terażniejszych doświadczeń, to jednak nie można jej z pełnym powodzeniem do końca wyjaśnić. Każdy symbol wiary kryje w sobie bowiem daleko głębsze znaczenie i nie może być w pełni i wyczerpująco zinterpretowany²⁰. Interpretacja życia ma charakter fragmentaryczny i pozostaje zawsze historycznie otwarta. Teologicznie patrząc, Objawienie Boże jest jakością, która umożliwia wprowadzić logiczne pytanie i odpowiedź, ale jednocześnie odnosi się do transcendencji. Bóg jako istota przekraczająca sferę naturalną, jest podstawą i sensem tejszej korelacji, a nie jednym z jej elementów²¹.

¹⁷ Por. *Beschluß: Der Religionsunterricht in der Schule*, j.w., 132nn. Na temat diakonической funkcji Kościoła w szkole por. G. L a n g e, *Der Religionsunterricht in der Schule*, w: E. E m e i s/B. S a u e r m o s t (Red.), *Synode-Ende oder Anfang*, Düsseldorf 1976, 93-107; Odnośnie do korelatywnych związków teologii i antropologii por. K. R a h n e r, *Philosophie und Theologie*, w: *Schriften zur Theologie*, T. 4, Einsiedeln 1965, 91-103.

¹⁸ Por. F. W e i d m a n n, *Religionsunterricht am Schüler orientiert. Aufgabe und Prinzip des Religionsunterrichts*, Donauwörth 1978, 33nn.

¹⁹ W. L a n g e r, *Im Mittelpunkt steht der Mensch. Zu Bedeutung und Wirkung des Synodenbeschlusses. Der Religionsunterricht in der Schule* (1974), *KatBl* 109 (1984) 326-334; również H. W e r n e r s, *10 Jahre Synode und eine kritische Würdigung*, *KatBl* 109 (1984), 326-334. W tym kontekście także H.A. Z w e r g e l, *Elementare Glaubensmomente und Erfahrungsspuren im Religionsunterricht*, w: G. H i l g e r/G. R e i l l y (Red.), *Religionsunterricht im Abseits? Das Spannungsfeld Jugend. Schule. Religion*, München 1993, 43-57.

²⁰ Por. H. K i r c h h o f f, *Symbolerziehung*, w: G. B i t t e r/G. M i l l e r (Red.), *Handbuch religionspädagogischer Grundbegriffe*, T. 1, München 1986, 256-260.

²¹ Por. P. T i l l i c h, *Systematische Theologie*, j.w., T. 1, 312; Także, K. H e m m e r l e, *Der Religionsunterricht als Vermittlungsgeschehen. Überlegungen zum Korrelationsprinzip*, *KatBl* 119 (1994) 304-311.

§5. DYDAKTYKA KORELACJI JAKO DYDAKTYKA SYMBOLU

Dylemat granicy hermeneutycznej w dydaktyce korelacji zmobilizował pedagogów religii do dalszych wnikliwych badań i analiz. Zaczęto bowiem wskazywać na to, że wiara objawiona już od samego początku bardzo mocno związana była z symbolami. Chrześcijaństwo pierwotne swoje wyznanie wiary rozumiało jako »Symbolum«, w czym przejawiał się postawa i przeświadczenie życiowe charakteryzujące chrześcijan. W tym kontekście P. Hünemann²² zaznacza, że sakramenty pojmowane były jako postawy życiowe (*Lebensfiguren*), które w konkretnym ludzkim życiu miały uobecniać Jezusa Chrystusa²³.

Analizując z kolei w nowszych badaniach przypowieści Pana Jezusa, akcentuje się w nich charakter językowy jako przenośni – (metafor) odzwierciedlających w Jego życiu i działalności nadejście Królestwa Bożego. Spostrzega się w nich właśnie proces zdarzeń i zjawisk rozumianych jako symbole, które mają pomagać w rozpoznawaniu tegoż Królestwa Bożego, pobudzaniu świadomości i kształtowaniu odpowiedzialnej postawy chrześcijańskiej²⁴. W związku z tak analizowanym zagadnieniem, pedagogika religii postawiła sobie jako główne zadanie wiarę objawioną i rozumianą kerygmatycznie, przełożyć w splot symboli wiary, które mogłyby być sensownie interpretowane, z równoczesnym odnoszeniem ich do doświadczeń ludzkich. W tym kierunku w kręgach teologów i pedagogów religii zarówno protestanckich, jak i katolickich zaczęto podejmować badania²⁵.

²² P. Hünemann, *Sakrament – Figuren des Lebens*, w: R. Schaeffler/P. Hünemann (Red.), *Ankunft Gottes und Handeln des Menschen*, Freiburg 1977, 64–87.

²³ Por. dydaktyczną siatkę strukturalną lekcji religii G. Baudlera, w: G. Baudler, *Korrelationsdidaktik: Leben durch Glaubenserschließen. Theorie und Praxis der Korrelation von Glaubensüberlieferung und Lebenerfahrung auf der Grundlage von Symbolen und Sakramentem*, Paderborn 1984, 227nn.

²⁴ Por. H. Weder, *Die Gleichnisse Jesu als Metaphern*, Göttingen 1978, jak również z punktu widzenia pedagogiki religii: G. Baudler, *Jesus im Spiegel seiner Gleichnisse. Das erzählerische Lebenswerk Jesu als Zugang zum christlichen Glauben*, Stuttgart/München 1986 i P. Biehl, *Symbol und Metapher. Auf dem Wege zu einer religionspädagogischen Theorie religiöser Sprache*, w F. Rikkers/P. Biehl (Red.), *Jahrbuch der Religionspädagogik*, T. 1, 185, 29–64, szczególnie 38n. (»Vom Gleichniserzähler zum Gleichnis Gottes«).

²⁵ Następujące opracowania wskazują na próbę podejmowania powyższej tematyki w literaturze pedagogicznej: J. Scharfenberg/H. Kämpfer, *Mit Symbolen leben*, Olten 1980; H. Halbfas, *Das dritte Auge*, Düsseldorf 1982; G. Baudler, *Einführung in symbolisch-erzählende Theologie*, Paderborn 1982; Tenże, *Korrelationsdidaktik: Leben durch Glauben erschließen*, j.w.; Również G. Baudler, *Kindern heute GOTT erschließen. Theorie und Praxis einer Evangelisation durch Erzählen*,

Według wielu autorów, wiara objawiona interpretowana jako splot symboli, w których ześrodkowany jest cały plan zbawczy Boga, może prowadzić do produktywnej korelacji i twórczego dialogu z teraźniejszym doświadczeniem ludzkim. Naturalnie, doświadczenie to nie może być przedstawione tylko powierzchownie, lecz tak, ażeby symbolicznie w całości reprezentowało życie indywidualne i społeczne. Jak wynika od początku z założonego celu autorów zasady korelacji, dydaktyka korelacji jest możliwa do zrealizowania jedynie jako dydaktyka symbolu.

W kontekście naszego rozważania nasuwa się jedna zasadnicza uwaga, a mianowicie, że w pojęciach wprowadzonych do nowszej pedagogiki religii – curriculum – doświadczenie – korelacja – symbol nie chodzi w żadnym wypadku o wzajemne wypieranie się tych haseł. Jedynie pojęcie curriculum przejęte zostało z pedagogiki szkolnej i przyczyniło się – uwzględniając nową sytuację społeczną w szkołach – do wypracowania koncepcji lekcji religii odpowiadającej tymże warunkom. Pozostałe pojęcia wynikają merytorycznie i logicznie z analizowanej koncepcji w kierunku konkretyzowania całego procesu nauczania zarówno w sensie pedagogiczno-antropologicznym, jak również kościelno-teologicznym.

Po nakreśleniu poszczególnych etapów historycznego aspektu dydaktyki symbolu i przybliżeniu czytelnikowi wątków dyskusji w nowszej pedagogice religii, należałoby w dalszych badaniach skoncentrować się na samej rzeczywistości symbolu. Istotne byłoby tu odniesienie refleksji do dyscypliny jaką jest filozofia, i to nie tylko dlatego, że symbol należy do jej centralnych zadań, ale również dlatego, że kryją się w tym pojęciu właśnie implikacje filozoficzne, teoriopoznawcze i estetyczne.

Ks. dr Cyprian Rogowski ukończył studia filozoficzno-teologiczne w Olsztynie/Lublinie (KUL), następnie studiował w Rzymie i odbył studia specjalistyczne w Niemczech w zakresie pedagogiki religii na Wydziale Nauk Humanistycznych Uniwersytetu w Kassel uwieńczzone przewodem doktorskim. Obecnie pracuje w Niemczech (diecezja Fulda). Publikuje prace w języku niemieckim i polskim, najczęściej z zakresu pedagogiki religii i katechetyki. Uprawia też publicystykę popularną w tygodnikach katolickich. Jest członkiem Deutscher Katecheten – Verein (DKV) w Monachium, jak również ważnych międzynarodowych i niemieckich gremiów naukowych. Pozytywną recenzję pracy przedstawił ks. prof. dr hab. Jerzy Bągrowicz.

Paderborn 1986; D. Zilleben, *Symboldidaktik. Herausforderung und Gefährdung gegenwärtiger Religionspädagogik*, *Der evangelische Erzieher* 36 (1984) 626–642; P. Biehl, *Erfahrung als hermeneutische, theologische und religionspädagogische Kategorie. Überlegungen zum Verhältnis von Alltagserfahrung und religiöser Sprache*, w: H. G. Heimbrock (Red.), *Erfahrungen in religiösen Lernprozessen*, Göttingen 1983.

DAS SYMBOL IM SOZIO-KULTURELLEN KONTEXT

Zusammenfassung

In der Diskussion um die neuere Religionspädagogik kann man gelegentlich hören, diese bewege sich um bestimmte »Schlagworte«, die in immer rascherer Folge einander ablosen. Ein solches Stichwort, um das sich alles drehte, sei z.B. zu Anfang der 70er Jahre der aus der Schulpädagogik genommene Begriff des *Curriculum* gewesen. Im Zusammenhang mit dieser Curriculum-Revision erlebte dann der Begriff der *Erfahrung* eine Hochkonjunktur in der Religionspädagogik. nach dem Würzburger Synodenbeschuß zu schulischen Religionsunterricht kam das Stichwort *Korrelation* auf und bestimmte die religionspädagogische Diskussion. Neuerdings nun, so hört man sagen, werde dieses Stichwort durch den Begriff des *Symbols* und der Symboldidaktik abgelöst und – diese Kritik schwingt immer in dieser Rede mit – es werde wohl nicht lange dauern, bis ein neues »Modewort« seinen Einzug in die Religionspädagogik halte. Die Analyse zeigt, daß es sich bei den in der neueren Religionspädagogik verhandelten Stichworten *Curriculum* – *Erfahrung* – *Korrelation* – *Symbol* keineswegs um einander ablösende Modewörter handelt. Vielmehr bildet es jeweils eine Konkretisierung und Weiterentfaltung des vorausgehenden Ansatzes. Diese Entwicklungslinie gilt es in gebotener Kürze aufzuzeigen, um dadurch von der geschichtlichen Entwicklung her die Bedeutung und das Anliegen des Umgangs mit Symbolen in der gegenwärtigen Religionspädagogik einsichtig zu machen und den religionspädagogischen Stellenwert der Symboldidaktik zu bestimmen.

In der Korrelationsdidaktik treten die überkommenen Glaubenssymbole mit gegenwärtiger symbolisch verdichteter Lebenserfahrung in jenen Dialog, wie er von Anfang an in der Zielrichtung der Korrelationsdidaktik lag: Korrelationsdidaktik ist nur realisierbar als Symboldidaktik.

Bei der Arbeit am Symbolbegriff soll auch auf die Philosophie als Bezugsdisziplin hingewiesen werden. Die Anstrengung am Begriff gehört ohnehin zu ihren zentralen Aufgaben, weil das Symbol philosophische, speziell erkenntnistheoretische und ästhetische Implikationen aufweist, und weil darüber hinaus eine – von der aktuellen Symboldidaktik kaum zur Kenntnis genommene – Philosophie des Symbolismus existiert.

Cyprian Rogowski