

CZU: 37.014.52 + 373.03:2

DOI: <http://doi.org/10.5281/zenodo.4277363>

PARADIGME ALE EDUCAȚIEI RELIGIOASE

Veaceslav IORDACHESCU

Universitatea de Stat din Moldova

Variatatea abordărilor educației religioase în cadrul curriculumului școlar a determinat efortul teoreticienilor de a stabili diverse paradigme ale acesteia. În articolul de față prezentăm câteva dintre paradigmele educației religioase dezvoltate de cercetătorii J.P. Willaime, W.C. Durham, Carl Sterkens, Michael Grimmitt, Goth Read, J.Pelupessy-Wowor. Fiecare dintre aceste paradigme s-a cristalizat ca răspuns la anumite provocări sociale, cum ar fi multiculturalitatea și diversitatea religioasă.

Cuvinte-cheie: educație religioasă, paradigmă, religie, confesional, non-confesional, istoria religiilor, învățarea de la religie.

THE PARADIGMS OF RELIGIOUS EDUCATION

The variety of approaches to religious education in the school curriculum has led theorists' efforts to establish its various paradigms. In this article we present some of the paradigms of religious education developed by researchers J.P. Willaime, W. C. Durham, Carl Sterkens, Michael Grimmitt, Goth Read, J. Pelupessy-Wowor. Each of these paradigms has crystallized in response to certain social challenges, such as multiculturalism and religious diversity.

Keywords: religious education, paradigm, religion, confessional, non-confessional, history of religion, learning from religion.

Introducere

Atât în pedagogie, cât și în teologie, părerea unanimă este că nu se poate construi nimic durabil în educație fără un model [1]. DEX definește noțiunea de paradigmă drept „model, exemplu, pildă, învățătură”. Dictionarele pedagogice definesc paradigma ca „școală de gândire în domeniul educației” și include: opțiunile ideologice, valorile, finalitățile, concepțiile generale despre cunoaștere, persoană și societate, noțiunile specifice, abordările, modelele, teoriile, metodologiile, criteriile de validitate referitoare la învățare.

Paradigma reprezintă „o viziune de ansamblu specifică și unificatoare a unei realități, cercetată de o anumită teorie științifică recunoscută de membrii unei anumite comunități științifice”, ea sugerează practici proprii, realizabile în situații specifice delimitate de teoria afirmată istoric și de metodologia de cercetare promovată de aceasta [2, p.94]. Simbioza domeniului teologiei cu cel al pedagogiei dă naștere unei paradigme teologico-pedagogice – a educației religioase. Paradigma educației religioase vizează idealul religios-valoric transmis de religie/dogmă prin diverse metode și abordări specifice de transpunere a cunoștințelor religioase în acțiuni și trăiri religioase ale persoanei. În context contemporan, educația religioasă este definită printr-o separare a educației religioase de viața religioasă. Astfel, apare problema: cum să abordezi educația religioasă, atunci când aceasta nu mai este întemeiată și nu are legătură cu viața religioasă a credinciosului?

În acest sens, cercetătorii educației religioase identifică mai multe paradigme teologico-pedagogice. J.P. Willaime (2007) identifică trei modele de educație religioasă:

- 1) nicio educație religioasă în școli;
- 2) educație religioasă confesională și
- 3) educație religioasă neconfesională [3, p.60].

Un model similar a fost sugerat de Ferrari și Durham în contextul european:

- 1) interzicerea educației religioase în cadrul curriculumului formal în școlile de stat (de exemplu, Franța ...);
- 2) predarea neconfesională a religiei și
- 3) furnizarea de predare confesională a religiei pentru religiile predominante în țară [apud 4, p.4].

În pofida diferențelor istorico-juridice și politice naționale, Durham sugerează că „acestea par a fi opțiunile majore nu doar în Europa, ci la nivel mondial” [Ibidem].

Nevoia de a răspunde unei educații multireligioase și multiculturale din punct de vedere social a dus la apariția noilor paradigme în educația religioasă. Trecerea la o nouă paradigmă în predarea religiei implică regândirea scopului educației religioase în școală [5, p.125]. În acest sens, paradigma educației religioase a migrat către abordarea interreligioasă pentru predarea religiei în școală. Ceea ce stă la baza noii abordări este o paradigmă

care se trage din conceptul politic al drepturilor omului [4, 5]. Cu toate acestea, un factor important al modelului de realizare a educației religioase vizează conlucrarea dintre stat și cultele religioase. În acest sens, Adunarea Parlamentară a Uniunii Europene, prin Recomandarea 1804 (2007) cu privire la „Stat, religie, secularitate și drepturile omului”, sugerează ca statele membre să promoveze pregătirea inițială și continuă a profesorilor în vederea unei predări obiective, echilibrate a religiilor așa cum sunt ele în zilele noastre și a istoriei religiilor, iar prin Recomandarea 1805 (2007) a Adunării Parlamentare se recomandă trasarea unor linii de ghidare practice pentru ministerele naționale de educație menite să sporească înțelegerea și toleranța între elevii de diferite religii, exprimate în cadrul conferinței europene „Dimensiunea religioasă a educației interculturale” (Oslo, 6-8 iunie 2004) [6, p.116]. În general, trebuie remarcat faptul că UE în documentele sale de politici și recomandări, începând cu anul 2008, nu folosește termenul „studii religioase” sau „educație religioasă” în școală, ci sintagma „dimensiunea religiilor și a convingerilor nereligioase în educația interculturală”, subliniind în acest mod că educația religioasă este parte integrantă a educației interculturale, iar scopul acestei dimensiuni a educației interculturale este „cunoașterea și înțelegerea religiilor și a convingerilor principale ale lumii și a rolului lor în societate”, precum și „ca toți elevii să cunoască și să înțeleagă, în timpul anilor de școală, concepții despre lume diferite de ale lor” [6].

Aceste recomandări recunosc dreptul fiecărei țări de a organiza și de a adopta legislația privind relația dintre Stat și Biserică în conformitate cu prevederile Convenției Europene a Drepturilor Omului și constată că „statele membre ale Consiliului Europei au grade diferite de separare între guvern și instituțiile religioase, în deplină conformitate cu Convenția”. Uniunea Europeană „nu împiedică statele să transmită, prin predare sau educație, informații sau cunoștințe de esență religioasă ori filosofică, direct sau indirect. Nici măcar nu permite părinților să obiecteze împotriva integrării unui astfel de învățământ sau educație în programa școlară. Pe de altă parte, așa cum scopul său este de a proteja pluralismul în domeniul educației, ea solicită statului, în exercitarea funcțiilor sale în relație cu educația și predarea, să aibă grijă ca informația sau cunoștințele incluse în curriculum să fie comunicate într-o manieră obiectivă, critică și pluralistă, care să permită elevilor dezvoltarea, în special în ceea ce privește religia, a unei gândiri critice, într-o atmosferă calmă, liberă de orice prozelitism. Statului îi este interzis să urmărească un scop de îndoctrinare care ar putea fi considerat ca nerespectând convingerile religioase și filosofice ale părinților. Aceasta este limita pe care statele nu trebuie să o depășească” [7, p.47-48].

Din analiza sistemelor de educație religioasă ale celor 28 de state membre ale Uniunii Europene putem concluziona că nu există un model unic european al ER. Există doar unele categorii care circumscriu modele naționale care sunt foarte asemănătoare și chiar identice. Modelele adoptate pentru educația religioasă la nivel european sunt prezentate în Tabelul 1. Însă, această abordare diferențiată a educației religioase în obligatoriu sau opțional, în confesional sau non-confesional nu este una exhaustivă, deoarece nu putem cuprinde toate statele în câteva modele tipizate ale educației religioase, iar cele prezentate în lista de mai jos nu includ mai multe nuanțe: obligatorie cu posibilitate de dispensă (selectarea unei alte discipline, cum ar fi etica sau morala), obligatorie și confesională cu posibilitatea de scutire, disciplină opțională sau obligatorie de studiu la decizia instituției de învățământ etc. Astfel, pe lângă modelele prezentate mai jos, sunt state în care este mai greu a constata modelul aplicat la nivel național, deoarece există autonomie locală la nivel de regiuni și instituții de învățământ în vederea implementării unui sau altui plan de studii sau ER este organizată în afara școlii (cazul Franței), însă în anumite regiuni (Alsacia și Lorena) ER este obligatorie.

Tabelul 1

Modele ale educației religioase în statele Uniunii Europene

Abordare	ER confesională	ER non-confesională
Obligatoriu	Austria, Belgia, Cipru, Germania, Grecia, Finlanda, Irlanda, Malta	Danemarca, Suedia
Opțional (Facultativ)	Bulgaria, Republica Cehă, Croația, Ungaria, România, Italia, Letonia, Lituania, Luxemburg, Polonia, Portugalia, Slovacia, Spania	Estonia, Slovenia

De remarcat că modelul adoptat de fiecare stat în parte este influențat de modelul de conlucrare „stat – culte religioase” format în fiecare țară sub influența factorilor istorici, politici, sociali și culturali. Există trei modele de relaționare dintre stat și culte: 1) *Religie oficială* (Finlanda, Grecia, Marea Britanie); 2) *Modelul de conlucrare și separare în același timp dintre stat și culte* (Germania, Austria, Italia, Spania, România, Republica Moldova); 3) *Statul laic – separarea cultelor de stat* (Franța) [8, p.28].

O separare deplină a celor două tipuri de învățare nu se întâlnește în realitate; în general, *învățământul confesional accentuează învățarea Religiei* (majoritare/proprie) și *învățarea de la Religie*, urmărind dezvoltarea credinței elevului, respectiv asumarea identității sale religioase din perspectiva unei anumite religii, în timp ce *învățământul non-confesional* pune mai mult accent pe *învățarea despre și de la Religie*, urmărind cunoașterea echidistantă a diferitor credințe și practici religioase, pentru a asigura dezvoltarea personală prin interiorizarea valorilor moral-religioase și creșterea toleranței sociale.

O altă paradigmă a educației religioase este prezentată de Carl Sterkens [apud 9], care în cadrul unui studiu asupra educației religioase în contextul unei societăți secularizate și multiculturale caută să identifice „un model pedagogic în care elevii sunt încurajați să participe la un dialog interreligios pentru a face față pluralității religioase din societate”. În acest sens, Carl Sterkens (2001) sintetizează trei modele posibile ale ER: **modelul monoreligios, multireligios și interreligios**.

Modelul monoreligios consideră că scopul educației religioase este *interiorizarea unei singure tradiții religioase deținute de elevi*. Dacă sunt prezentate și alte religii, acestea sunt predate din perspectiva acelei tradiții religioase, ceea ce poate implica superioritatea unei religii. Acest model presupune, de asemenea, omogenitate într-o societate sau recunoaște pluralitatea, dar presupune că religiile sunt ținute într-o izolare una de cealaltă. *Studiul monoconfesional al religiei poate ridica următoarele probleme*: impunerea unei tradiții religioase ca urmare a pretenției ei de superioritate; asumarea ignorantă a unei tradiții religioase, ca urmare a necunoașterii și/sau neîntâlnirii cu propria tradiție; distrugerea tradițiilor religioase particulare și impunerea unei religii globalizante [10, p.175]. În ultimii ani modelul monoreligios este considerat unul de segregare/ divizare socială și de excluziune, fiind criticat în majoritatea țărilor pentru faptul că nu asigură coexistența într-o lume globalizată și încalcă art.18 din *Declarația Universală a Drepturilor Omului*, care afirmă că toți oamenii au drepturi egale, indiferent de culoarea pielii, gen, limba vorbită, rasă, religie, viziuni politice sau alte convingeri, iar statul trebuie să asigure „drepturi egale și libertatea tuturor convingerilor religioase”. În același timp, Declarația (art.26 alin.3) asigură părinților „dreptul de prioritate în alegerea felului de învățământ pentru copiii lor minori”; astfel, trebuie remarcat faptul că modelul educației monoreligioase este cel ce asigură părinților posibilitatea de a alege confesiunea pe care copilul urmează să o studieze sau neparticiparea copilului la ora de educație religioasă. În majoritatea țărilor post-sovietice este adoptat modelul monoreligios; cercetătorii îl numesc modelul „compensator” și reprezintă o revanșă adusă trecutului în care religia a fost prigonită și exclusă din viața socială [8, p.29].

Modelul multireligios oferă cunoștințe despre toate religiile și nu se axează pe trăirea religioasă, deoarece îi lipsește atașamentul față de o anumită tradiție. Baza normativă a acestui model este relativismul religios (nu pluralismul), în care toate religiile sunt văzute la egalitate și niciuna nu este superioară. Principala caracteristică a acestui model, care îl distinge de celelalte, este o detașare de orice religie. Tradițiile religioase sunt înțelese în mod cognitiv din punct de vedere obiectiv, neutru, nu ca pe ceva propriu trăirii personale. În acest sens, dialogul interreligios nu există – totul este acceptat așa cum este. Dacă profesorul nu este pregătit să învețe elevul valori pozitive ale altei religii, abordarea multireligioasă va eșua inevitabil. Acest model mai poate fi denumit și non-confesional. În Olanda acest model este predat în cadrul disciplinei „Religii și concepții despre viață”, iar în Danemarca disciplina se numește „Educație religioasă”. În cadrul cursului sunt prezentate atât religiile primitive, cât și cele mondiale: islam, creștinism, iudaism, budism, hinduism, dar pot fi incluse și anumite curente filosofice, cum ar fi: confucianism, shintoism, taoism, umanism etc. Recomandările dar și observațiile asupra acestui model ne permit să conchidem că abordarea non-confesională, multireligioasă în accepțiunea unei „Istории a religiilor”, poate fi recomandată spre studiu elevilor din ciclul liceal.

Modelul interreligios are o bază similară cu modelul multireligios: un fel de pluralism religios, dar unul care vede posibilitatea îmbogățirii reciproce. Nu privește religia ca un sistem închis, terminat, care trebuie acceptat așa cum este, dar îl deschide pentru contactul cu ceilalți, ceea ce oferă o îmbogățire reciprocă. Acest lucru se realizează prin dialogul dintre credințe și prin dialogul dintre oamenii care mărturisesc o religie anume. În mod ideal, acești oameni sunt deschiși la alte perspective și trăiri religioase dar și la o posibilă îmbogățire de la ceilalți.

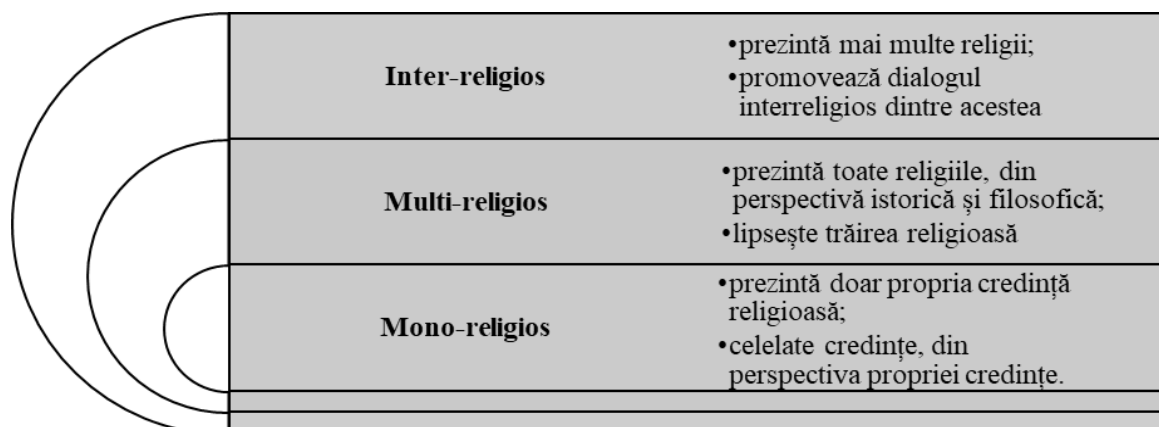


Fig.1. Modele ale Educației Religioase, sintetizate de Carl Sterkens.

Generalizând, putem afirma că modelele sintetizate de către Carl Sterkens prezintă evoluția concepției privind educația religioasă în școală. Astfel, pornind de la un *învățământ confesional*, sub influența societății multiculturale și plurireligioase au fost identificate alternative, prezentate sub forma unei *educații despre toate religiile* (multireligios), ceea ce s-ar cristaliza într-un demers istorico-filosofic de prezentare a religiei și ar putea avea denumirea de *Istoria Religiilor*. Însă, această aliniere sau acordul de idei, sugerat de acest model multireligios, ar anula specificitatea religiilor sau a credințelor, ceea ce este de neconceput, căci, după cum afirmă C.Cucoș, „*religiile, ca expresii umane, sunt structuri ale unei gândiri și viziuni asupra lumii. Ca atare structuri, ele nu se pot întâlni. Întâlnirea se poate realiza între persoanele care practică aceste religii sau adoptă aceste puncte de vedere* [11]. Astfel, ia naștere *modelul interreligios*, care creează o apropiere dintre credințele religioase ale elevilor, acesta fiind un beneficiu social în vederea consolidării pluralismului de idei. Evoluția modelelor educației religioase, în contextul unei societăți plurireligioase, a plasat accentul pe „*metavalorile religioase*”, pe valorile de legătură și nu pe valorile specifice, unice sau secvențiale. *Modelul interreligios* este unul care prezintă învățăturile mai multor religii, care nu sunt acceptate sau practicate în mod obligatoriu de către elevi, însă permit și lansează dialogul dintre practicanții religiilor. Conținuturile religioase care urmează să fie predate tuturor elevilor, indiferent de apartenența religioasă, asigură interacțiunea dintre general și particular și ar trebui să includă un număr mare de opțiuni religioase care vor fi abordate cognitiv, emoțional, ritualic și cultural la nivel de comunitate [Ibidem].

Abordarea contemporană a educației religioase presupune valorificarea diverselor modele ale educației religioase, de la conceptul clasic – „învățarea Religiei”, până la conceptul „învățare de la Religie”. Prin aceasta se dorește încadrarea laturii clasice a educației – educația religioasă în contextul social și religios contemporan. În acest sens, elevul are nevoie să cunoască fenomenele religioase, valorile fundamentale promovate de fiecare religie în parte și să înțeleagă rolul religiei în viața personală și în cea a comunității. Ținând cont de aceste abordări multiculturale, un model al educației religioase a fost sintetizat de către Michael Grimmitt și Gath Read și prezintă trei viziuni: 1) *învățarea Religiei*, 2) *învățarea despre Religie* și 3) *Învățarea de la Religie* (Fig.2). Trebuie subliniat faptul că termenii „*învățare despre Religie*” și „*învățarea de la Religie*” au fost introduși pentru prima dată de Michael Grimmitt și Garth Read în 1975.



Fig.2. Modelul Educației Religioase propuse de Michael Grimmitt și Gath Read.

Abordarea monoconfesională a educației religioase se corelează cu **învățarea Religiei**, care înseamnă centrarea curriculumului școlar pe o singură religie; chiar dacă se prezintă și alte religii, se face tot din perspectiva religiei de bază. În cadrul acestui demers educațional, comunitatea religioasă poartă răspundere pentru elaborarea și dezvoltarea curriculumului, se preocupă de selectarea și formarea cadrelor didactice (adepti ai respectivei credințe religioase), stabilește metodică predării materiei. Scopul și finalitățile educației religioase abordate astfel se referă la crearea de buni credincioși: prin înțelegerea și însușirea învățăturilor de credință, interiorizarea valorilor, dezvoltarea atitudinilor, formarea comportamentelor agreeate de comunitatea religioasă. În acest tip de educație, elevii de diferite credințe sunt educați în săli de clasă separate [12, p.11]. Însă, această abordare prezintă „*pericolul manifestării intoleranței față de alte credințe și convingeri și modelul poate conduce la situația abandonării educației religioase în afara sistemului de învățământ de stat, cu argumentarea că este problema fiecărei religii să-și asigure transmiterea propriilor valori către generațiile următoare, dar aceasta cu sprijinul financiar al comunității religioase și nu în cadrul școlilor publice*”.

Învățarea despre Religie include „*cercetarea despre natura religiei, despre credințele, învățăturile și modurile de viață propovăduite, despre sursele, practicile și formele de exprimare. Aceasta include capacitatea de a interpreta, analiza și explica*”. În general, acest tip de învățare este mai puțin disputat și dificil decât învățarea Religiei sau învățarea de la Religie. Aceasta pentru că materia este extrasă dintr-o realitate obiectivă, care, deși complexă, studiază natura religiei, în general, și a diferitor religii, în particular. Deși acest mod de învățare implică numeroase abilități, ele sunt de natură cognitivă și vizează dobândirea de cunoștințe, dezvoltarea capacității de analiză și comparare a religiilor, înțelegerea rolului religiei în viața și societatea umană, precum și a credințelor, formelor de exprimare (inclusiv prin arta religioasă), a practicilor și impactului fiecărei religii în parte [12, p.11]. Scopul și finalitățile educației religioase abordate astfel se exprimă la nivelul competențelor elevului, prin faptul că acesta: identifică, numește, descrie și dă aprecieri pentru fiecare religie; explică sensul noțiunilor religioase, al parabolilor și al simbolurilor; explică asemănările și diferențele dintre religii și confesiuni [13, p.7].

Învățarea despre Religie presupune *studiul religiei din exterior*, uneori această educație religioasă este cunoscută ca religie comparată sau istoria religiilor și este în mare parte descriptivă și istorică [14]. Acest tip de educație religioasă are un rol important în libertatea religioasă și prevenirea intoleranței religioase, pentru că formează la elevi abilități critice pentru interpretarea fenomenelor religioase, tinde să elibereze elevii de superstițiile religioase și îi ajută să-și formeze propria părere despre alte tradiții religioase [*Ibidem*].

În cele din urmă, există cel de-al treilea tip – **învățând de la Religie**. Acest tip de educație religioasă prezintă elevilor contribuția religiei la dezvoltarea morală și spirituală a societății în ansamblu, dar și a fiecărei persoane în parte. În cadrul acestui proces de învățare elevii sunt îndemnați să-și împărtășească și să-și prezinte convingerile și practicile din religia practică. Astfel, este atins obiectivul acestui tip de educație – de a-i face pe elevi să aprecieze valorile dintr-o altă perspectivă și să conștientizeze că fiecare avem perspective diferite.

De exemplu, în cadrul acestui model, un profesor poate invita elevii să viziteze un locaș de cult al altei religii sau confesiuni și să pună întrebări despre practicile și credințele acelor care o practică. Prin acest tip de învățare elevii vor putea observa alte modele religioase și vor încerca să înțeleagă sentimentele altora prin dialogul interreligios. Acest proces va încuraja elevii să învețe și să aprecieze valorile pozitive din altă religie [15]. Un alt exemplu de „învățare de la Religie” poate fi găsit în proiectul „Gift to the Child”, derulat la Universitatea din Birmingham. Profesorii selectează unități de materiale din diferite religii ale lumii, aceste unități ar putea consta dintr-o statuie, o imagine sau un pasaj din Sfânta Scriptură. După prezentarea unui articol, se pune întrebarea: „*Ce daruri(harisme) le-ar putea oferi?*”. De exemplu, Ganesha, zeitatea cu capul de elefant sărbătorită în Asia de Sud, ar putea oferi o stimulare a curiozității copiilor, crearea unui sentiment de identitate religioasă proprie și să ofere empatie față de ceilalți. Când se întâmplă acest lucru, se poate afirma că copiii au învățat de la Religie [14]. Hull susține că tipul cel mai potrivit pentru construirea toleranței, inclusiv contribuția la libertatea religioasă, este învățarea de la Religie [*Ibidem*].

În cel de-al treilea tip, „*învățarea de la Religie*”, obiectivul central se transferă pe elev, ca participant activ și subiect al actului educațional și religios. Învățarea de la Religie are drept obiective formarea elevului, încât acesta:

- ✓ să-și creeze în baza cunoștințelor religioase o părere personală despre problemele religioase și morale;
- ✓ să reflecteze asupra mesajului educațional al religiei, în baza credinței și a experienței proprii;
- ✓ să identifice și să răspundă la întrebările fundamentale ale religiilor [13, p.7-8].

O educație religioasă bună trebuie să implice o pedagogie critică. Aceasta exprimă capacitatea cadrelor didactice și a elevilor de a lua o poziție critică față de un fenomen religios, de a analiza și dezbate chiar contradicțiile pe care le descoperă [10, p.9]. Acest lucru nu este însă realizat pe deplin de cel de-al treilea tip al educației religioase – „învățarea de la Religie”. Religia, ca disciplină școlară, trebuie să fie un centru de înțelegere,

cultură, iluminare și evaluare echilibrată a lumii în care trăim [11, p.97]. În cazul celui de al treilea model de a învăța de la Religie poate apărea o **problemă în dialogul interreligios** din cauza incapacității elevilor de a-și **înțelege propria religie**. Libertatea religioasă înseamnă nu doar libertatea de a alege o religie sau o credință, dar și **responsabilitatea de a învăța dogmele acesteia** [15, p.102].

Combinarea celor trei tipuri de educație religioasă este propusă de către Jeniffer Pelupessy-Wowor (2016) și este cea mai potrivită pentru societățile pluraliste și diverse din punct de vedere religios. Teologul Hans Kung afirmă că „*nu există pace între națiuni fără pace între religii; nu există pace între religii fără dialog dintre religii; nu există dialog între religii fără cunoașterea fundamentelor religioase*”. Acesta este rolul educației religioase: cunoașterea nu doar a fundamentului propriei religii, dar și al altor religii. Combinația dintre cele trei tipuri este cea mai bună abordare, căci nu trebuie să negăm diferențele dintre religii, dar în același timp trebuie să ne cunoaștem propriile rădăcini spirituale. Astfel, îmbogățirea reciprocă prin „învățarea Religiei”, „învățarea despre Religie” și „învățarea de la Religie” poate fi și trebuie realizată.

Modelul interreligios, care recunoaște pluralismul religios și încearcă să vadă posibilitatea îmbogățirii reciproce între religii, este singurul model adecvat în contextul diversității religioase. Identitatea unei persoane este înrădăcinată în istoria unui popor (inclusiv cea religioasă) și nu doar în propria religie, dar și în altele. Astfel, ar trebui să „*învățăm religie*” pentru a ne consolida identitatea de credință. Doar descoperindu-ne identitatea religioasă și apartenența la grupul religios putem afirma că suntem cu adevărat „o persoană” și un membru al „unui popor”, putem spune cu încredere că „suntem cineva”, nu „nimeni” [10, p.175].

Problema „*comunicării interreligioase în context multicultural revine la problema delicată a aducerii împreună a decuplărilor intermediare ale multiplului în încercarea de a nu altera dezideratele ultime ale diferitor tradiții religioase*” [Ibidem], iar combinarea celor trei modele permite acordarea unei libertăți la nivelul clasei de elevi în ceea ce privește exprimarea credințelor personale. Modelul de educație religioasă („învățarea despre Religie”), care se axează pe toate credințele religioase și care face o incursiune în istoria religiilor, denotă o viziune incorectă și nedemocrată, căci anihilează propria trăire religioasă și o plasează în rândul „celorlalte”. Claude Geffre vorbește despre o coexistență dialogală care conduce către o mai bună înțelegere a propriei identități și la celebrarea unui adevăr mai înalt decât adevărurile particularizante ale fiecărei religii [Ibidem, p.151]. Însă, această viziune exclude laturile importante ale religiei: fidelitatea, comuniunea, asamblarea cunoștințelor și mai ales particularizarea. Acestea sunt respinse de societatea pluralistă, în care toate amestecurile sunt permise, în care, după cum afirmă C.Cucoș, „*fiecare își confecționează cocteilul său religios, o coajă de islam, olecuță de iudaism, câteva firimituri de creștinism, un degețel de nirvana... acest tip de indiferență (religioasă)... se adâncește adesea într-un nihilism explicit*” [16, p.156] care va anihila trăirea religioasă și va crește gradul de indiferentism religios, de aceea chiar și cel mai tolerant model de educație religioasă – cel al „învățării de la Religie” – nu va asigura un dialog religios viabil în lipsa unei identificări religioase proprii și a cunoașterii lumii religiei.

Relația dintre aceste trei modele poate fi observată mai clar în Figura 3. Interacțiunea dintre cele trei modele oferă o cale eficientă de promovare a libertății religioase și a toleranței religioase. Astfel, putem conchide că educația religioasă își asumă un rol important în promovarea libertății religioase într-o societate multiculturală. Prin acest proces descoperim că diversitatea poate fi o adevărată binecuvântare, iar educația religioasă este un catalizator critic pentru atingerea acestui scop [15].

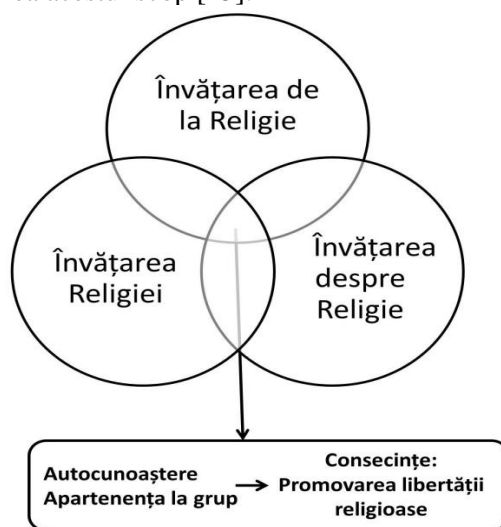


Fig.3. Modelul integrator al Educației Religioase, J.Pelupessy-Wowor [15, p.104].

Un argument pentru acest model integrator regăsim și în cele 8 competențe-cheie recomandate de Uniunea Europeană, în special competența care vizează *conștientizarea și exprimarea culturală*. În acest sens, *educația religioasă va propune elevului să cunoască propria religie, să identifice alte religii și expresii ale acesteia în sala de clasă, să comunice tolerant în context religios, în același timp fiind liber să-și exprime propria trăire religioasă, fiind asigurată exprimarea culturală în sala de clasă.*

Sintetizând toate modelele expuse în Tabelul 2, putem observa similitudini între paradigmele abordate de cercetătorii din domeniul educației religioase. Cel mai „îngust” mod de a înțelege educația religioasă este cel *confesional*, într-un cadru *monoreligios* în care se realizează doar *învățarea propriei credințe*, alte religii fiind prezentate din perspectiva religiei de bază, a celei majoritare.

Sub influența societăților multiculturale și multireligioase, *paradigma educației religioase* a migrat către deschiderea față de alte culturi, de cele mai deseori prin anihilarea propriei viziuni religioase. Astfel, au fost propuse curricula care abordau credințele religioase într-un mod *non-confesional* și *multireligios*, ceea ce s-a exprimat de cele mai deseori printr-un studiu al religiilor, numit de cercetători studiul fenomenologic al religiei, exprimat prin noțiunea „Istoria religiilor”, în cadrul căruia se realizează *învățarea despre Religie*. Această paradigmă pare una acceptabilă din perspectiva drepturilor fundamentale ale omului la propria convingere religioasă, însă nu favorizează dialogul interreligios și crește nivelul de indiferentism religios, fapt criticat de majoritatea confesiunilor religioase.

Pentru a asigura dialogul interreligios și a crește gradul de înțelegere a fenomenului religios, cercetătorii au migrat către un alt model incluziv al educației religioase: *modelul interreligios* care cuprinde elevii din toate religiile, asigurând înțelegerea propriilor trăiri religioase și a trăirilor religioase ale celui alt. Acest model asigură *învățarea de la Religie* prin înțelegerea importanței fenomenului religios nu doar pentru viața personală, dar și pentru viața fiecărei persoane în parte.

Tabelul 2

Paradigme ale educației religioase

J.P. Willaime (2007) și Durham (2012)	Confesional		Non-confesional
	Carl Sterkens (2001)	Modelul monoreligios (Excluziv)	Modelul multireligios (Pluralistic)
Michael Grimmitt și Gath Read (1975)	Învățarea Religiei	Învățarea despre Religie	Învățarea de la Religie
J. Pelupessy-Wowor (2016)	Model intergrator		

Concluzii

Considerăm oportună migrarea în contextul societăților multireligioase către modelul integrator al educației religioase, care va începe de la sistemul de credință tradițional (*învățarea propriei confesiuni*) și se va centra pe propriile trăiri religioase ale elevului din sala de clasă, transformându-l în subiect al educației religioase și participant la ea prin exprimarea propriilor trăiri religioase (*învățarea de la Religie*), care vor fi diferite ținându-se cont de apartenența religioasă și confesională a elevilor (*învățarea despre Religie*).

Referințe:

1. FARCAȘ, S. Paradigme și finalități ale studiului Religiei în România. În: *Buletin științific, Fascicula Filologie*, Seria A, vol. XXIV, 2015, p.311-322.
2. CRISTEA, S. Paradigme în educație/pedagogie. În: *Didactica Pro...* (Chișinău), 2014, nr.5-6 (87-88), p.93-100.
3. WILLAIME, J-P. Different Models of Religion and Education in Europe. In: Jackson, R., S. Miedema, W. Weisse & J-P. Willaime (eds.): *Religion and Education in Europe: Developments, Contexts and Debates*. Münster: Waxmann, 2007.
4. GEARON, L. The Paradigms of Contemporary Religious Education. In: *Journal for the Study of Religion*, 2014, vol.27, no.1, p.53.
5. ROUX, C. Paradigm Shift in Teaching Religion. In: *Journal for the Study of Religion*, 1998, vol.11, no.2, p.125-138.

6. JACKSON, R. *Indicatoare – Politică și practică pentru predarea despre religii și concepții despre lume nereligioase în educația interculturală* [online]. 2014 [Accesat: 20.05.2020]. Disponibil: <https://rm.coe.int/indicatoare-politica-si-practica-pentru-predarea-despre-religii-si-con/16806cd45a>
7. CARP, R. Cât de diferite sunt modelele naționale privind studiul religiei în Europa? Cadrul normativ, perspectiva comparată și jurisprudența Curții Constituționale. În: *Studii Teologice*, 2016, nr.12, p.47-48.
8. БОГОМИЛОВА, Н. Модели и «философия» преподавания религий в современной Европе. В: *Сетевой научно-практический журнал*. Серия «Социальные и гуманитарные исследования», 2015, №1, с.27-31.
9. BAGIR, Z.A. *Interfaith Dialogue and Religious Education* [online]. 2012 [Accesat: 27.01.2020]. Disponibil: <http://erb.unaoc.org/images/JournalArticles/bagir.pdf>
10. BADEA-GUERITEE, I. OJICĂ, Al. *Dialogul religiilor în Europa unită*. Iași: Adenium. 2015, p.153-173.
11. CUCOȘ, C. The paradigm of interdisciplinarity and the religious values-centered education. In: *Dialogo*, 2014, vol.1(1), p.95-99.
12. POGOLȘA, L. *Considerații cu privire la educația religioasă*. În: *Univers Pedagogic* (Chișinău), 2015, nr.1(45), p.3-21.
13. TEECE, G. *Learning about religion and Learning from religion* [online]. 2013 [Accesat: 18.02.2020]. Disponibil: https://bi.zh.ch/dam/bildungsdirektion/direktion/Bildungsrat/archiv/brb_2013/Sitzung_19._Dezember_2013/Gutachten%20von%20Geoff%20Teece%20.pdf.spooler.download.1391501736053.pdf/Gutachten+von+Geoff+Teece+.pdf.
14. HULL, J. M. *The Contribution of Religious Education to Religious Freedom: A Global Perspective* [online]. [Accesat: 18.12.2019]. Disponibil: <https://www.iarf.net/REBooklet/Hull.htm>.
15. PELUPESSY-WOWOR, J. *The Role of Religious Education in Promoting Religious Freedom: A Mutual Enrichment Between "My Story," "Your Story," and "Our Stories"*. In: *The Review of Faith & International Affairs*, 2016, p.98-106. DOI: 10.1080/15570274.2016.1248527
16. CUCOȘ, C. *Educația religioasă: Repere teoretice și metodice*. Ediția a II-a. Iași: Polirom, 2009.

Date despre autor:

Veaceslav IORDACHESCU, doctorand, Școala doctorală Psihologie și Științe ale Educației, Universitatea de Stat din Moldova

E-mail: veaceslavv@mail.ru

Prezentat la 04.06.2020