

Progression des apprentissages

Éthique et culture religieuse

20 août 2010
(Mis à jour le 24 novembre 2010)

Table des matières

Présentation de la discipline	3
Compétence 1 : Réfléchir sur des questions éthiques	4
Compétence 2 : Manifester une compréhension du phénomène religieux	7
Compétence 3 : Pratiquer le dialogue	10

Droits de reproduction

Les établissements d'enseignement sont autorisés à reproduire ce document, en totalité ou en partie. S'il est reproduit pour être vendu, le prix ne devra pas excéder le coût de reproduction. Ce document est accessible dans Internet à l'adresse suivante: [www.mels.gouv.qc.ca/progression]

Éthique et culture religieuse

Présentation de la discipline

Le présent document constitue un complément au programme et vise à faciliter la planification de l'enseignement. Il apporte des précisions sur les connaissances que l'élève doit acquérir et utiliser afin de soutenir le développement des trois compétences du programme et tendre vers ses finalités qui sont la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun. Il est constitué de trois sections. Chacune d'elles est précédée d'un court texte qui présente globalement les apprentissages à réaliser et attire l'attention sur certaines orientations importantes du programme.

L'approche retenue, tant pour le volet « éthique » que pour le volet « culture religieuse », prend comme point de départ les réalités immédiates des élèves. Au premier cycle du primaire, on aborde des situations liées à la famille et à l'école. Au deuxième cycle, on s'ouvre à l'environnement plus large des jeunes, soit la vie de groupe et les communautés d'appartenance, pour finalement aborder, au troisième cycle, des réalités qui touchent les sociétés et le monde.

Les apprentissages visés au primaire ciblent les éléments de base essentiels à la réflexion éthique, à la compréhension du phénomène religieux et à la pratique du dialogue. Les élèves construisent progressivement leur compréhension des notions et des concepts du programme en abordant des éléments de contenu de plus en plus complexes. Ainsi, les élèves acquièrent graduellement, au fil des années, les notions relatives au volet « éthique » du programme, telles que les notions de valeur, de norme, de repère ou de question éthique, à mesure qu'ils abordent des enjeux éthiques. Quant au volet « culture religieuse », c'est en explorant une diversité d'expressions du religieux de leur environnement social et culturel, comme les fêtes, les récits, les lieux de culte et les normes religieuses, que les élèves construisent leur compréhension de cette notion.

Il importe de rappeler que c'est par la pratique du dialogue que le programme Éthique et culture religieuse vise à former un citoyen capable de réfléchir sur des questions éthiques et de comprendre le phénomène religieux dans un esprit d'ouverture.

Éthique et culture religieuse

Compétence 1 : Réfléchir sur des questions éthiques

Au primaire, l'apprentissage de la réflexion éthique se fait à partir de situations simples et familières. Les élèves sont invités à réfléchir sur des sujets qui touchent, par exemple, les besoins des êtres vivants, les avantages et les désavantages de la vie de groupe et les exigences de la vie en société. D'un cycle à l'autre, ils réinvestissent leurs connaissances et développent leur compétence à réfléchir sur des questions éthiques.

Les tableaux qui suivent apportent des précisions sur les connaissances à acquérir relativement à chaque thème prescrit du volet « éthique ». Les élèves s'approprient ces connaissances afin de cerner une situation d'un point de vue éthique, d'examiner quelques repères qui supportent et enrichissent leur réflexion et d'évaluer différentes options ou actions possibles. Ces connaissances sont abordées dans des situations d'apprentissage et d'évaluation qui intègrent la pratique du dialogue tout en proposant des contextes de plus en plus complexes au cours du cycle et d'un cycle à l'autre.

Connaissances liées aux thèmes en éthique							
→	L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	Primaire					
★	L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.						
	L'élève réutilise cette connaissance.	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle			
A. Les besoins des êtres humains et d'autres êtres vivants ¹		1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1.	Nommer des éléments qui contribuent au caractère unique de chaque être humain (ex. : histoire personnelle, goûts, talents, traits physiques)	→	★				
2.	Nommer des besoins communs aux végétaux, aux animaux et aux êtres humains (ex. : besoin de nourriture)	→	★				
3.	Nommer des besoins qui ne sont pas communs aux végétaux, aux animaux et aux humains (ex. : besoin de vêtements chez les humains, contrairement aux animaux et aux plantes)	→	★				
4.	Donner des exemples d'actions qui démontrent que les êtres vivants ont besoin les uns des autres (ex. : le cultivateur fait pousser les légumes que je mange)	→	★				
5.	Donner des exemples d'actions qui démontrent que les membres d'une famille ont besoin les uns des autres (ex. : les enfants ont besoin des parents pour être logés; les parents ont besoin de la collaboration de leurs enfants pour créer un milieu de vie agréable)	→	★				
B. Des exigences de l'interdépendance entre les êtres humains et les autres êtres vivants ²		1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1.	Nommer des responsabilités qui peuvent être assumées par différents membres d'une famille (ex. : les parents ont la responsabilité de nourrir les enfants; un enfant peut avoir la responsabilité de promener le chien)	→	★				
2.	Nommer des responsabilités qui peuvent être assumées par différentes personnes à l'école (ex. : un élève a la responsabilité d'effacer le tableau; le directeur organise des rencontres avec les parents; la secrétaire gère les absences)	→	★				
3.	Nommer des valeurs qui balisent les comportements dans la famille et à l'école (ex. : partage, attention accordée à l'autre, sécurité, respect)	→	★				
4.	Nommer des normes qui balisent les comportements de chacun dans la famille et à l'école (ex. : l'heure du coucher, les règles de vie en classe)	→	★				
5.	Donner des exemples d'actions qui peuvent favoriser le bien-être des êtres vivants (ex. : consoler un ami, partager ses jouets, nourrir un animal domestique)	→	★				
6.	Donner des exemples d'actions qui peuvent nuire à des êtres vivants (ex. : dire des choses blessantes, frapper un animal, arracher une plante)	→	★				
7.	Nommer des personnes ou des groupes qui posent des actions pour protéger des êtres vivants (ex. : policiers, brigadiers scolaires, Société protectrice des animaux)	→	★				
C. Les relations interpersonnelles dans des groupes ³		1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1.	Nommer des groupes d'appartenance ⁴ (ex. : famille, classe, groupe d'amis, équipe sportive, troupe de théâtre, chorale)			→	★		
2.	Établir des liens entre l'appartenance à un ou des groupes et le développement de l'identité personnelle (ex. : l'influence du groupe d'amis sur les goûts musicaux, l'influence de la famille sur les loisirs, l'appartenance au mouvement scout et la capacité de se débrouiller en forêt)			→	★		
3.	Donner des exemples de situations où des besoins sont comblés par un groupe d'appartenance (ex. : en soulignant mon anniversaire, mon groupe d'amis et ma famille répondent à mon besoin d'être aimé et d'être reconnu)			→	★		

4. Donner des exemples de situations montrant des avantages de la vie de groupe (ex. : grâce à la collaboration et à la solidarité de tous les élèves, le ménage de la cour d'école s'est fait rapidement et tous ont eu plus de temps pour jouer)			→	★		
5. Donner des exemples de situations montrant des inconvénients de la vie de groupe (ex. : étant donné que plusieurs élèves veulent jouer dans le module de jeu, il faut être patient et attendre son tour, faire des compromis et apprendre à partager l'espace)			→	★		
6. Nommer différents types de relations qui peuvent exister entre les membres d'un groupe (ex. : entre les élèves d'une classe, il peut y avoir des relations d'amitié, des relations de leadership, des relations conflictuelles)			→	★		
7. Expliquer comment des relations interpersonnelles peuvent contribuer ou nuire à l'épanouissement des membres d'un groupe (ex. : quand le capitaine d'une équipe encourage les joueurs, ces derniers se sentent appréciés et cela renforce leur estime d'eux-mêmes; un joueur qui se sent rejeté par les membres de son équipe a de moins en moins confiance en lui)			→	★		
D. Des exigences de la vie de groupe⁵	1^{re}	2^e	3^e	4^e	5^e	6^e
1. Expliquer comment des comportements, des attitudes ou des actions peuvent favoriser la vie de groupe (ex. : en adoptant une attitude calme en classe, chacun contribue à un climat agréable et propice au travail, et tout le groupe en bénéficie)			→	★		
2. Expliquer comment des comportements, des attitudes ou des actions peuvent nuire à la vie de groupe (ex. : insulter un ami ou parler dans son dos crée une tension dans le groupe et peut entraîner des conflits)			→	★		
3. Expliquer comment des valeurs balisent la vie de groupe (ex. : la valeur de respect amène les élèves à attendre leur droit de parole et permet à chacun de s'exprimer sans se faire interrompre)			→	★		
4. Expliquer comment des normes balisent la vie de groupe (ex. : au cours de karaté, le professeur demande à tous de changer de coéquipier régulièrement pour éviter de créer des sous-groupes)			→	★		
5. Donner des exemples de situations où des valeurs ou des normes peuvent être remises en question, modifiées ou améliorées pour favoriser le vivre-ensemble (ex. : même s'il est convenu qu'on doit respecter un secret, il peut arriver qu'il faille le dévoiler à un adulte pour le bien d'un ami)			→	★		
6. Nommer des rôles et des responsabilités qui peuvent être assumés par les membres d'un groupe (ex. : dans une troupe de théâtre, chaque comédien doit mémoriser son texte)			→	★		
7. Nommer des conditions qui favorisent le bien-être personnel des membres d'un groupe (ex. : le partage du matériel dans la classe, la mise en place d'une procédure pour la gestion des conflits)			→	★		
E. Des personnes membres de la société⁶	1^{re}	2^e	3^e	4^e	5^e	6^e
1. Expliquer comment les membres d'une société exercent une influence les uns sur les autres (ex. : de plus en plus de gens utilisent des sacs d'épicerie réutilisables, ce qui produit un effet d'entraînement)					→	★
2. Donner des exemples de situations où l'influence exercée par les membres d'une société a un impact sur l'affirmation de soi (ex. : un élève refuse ou choisit de porter un vêtement abondamment publicisé dans les médias et porté par plusieurs amis)					→	★
3. Expliquer comment les différences entre les personnes peuvent être une source d'enrichissement (ex. : les échanges avec un correspondant d'un autre pays permettent des découvertes enrichissantes : musique, recettes, valeurs, façons de vivre)					→	★
4. Expliquer comment les différences entre les personnes peuvent être une source de conflit (ex. : l'esprit de compétition des uns peut créer un conflit avec ceux pour qui seule la participation importe; lorsque des personnes ne parlent pas la même langue, il peut arriver qu'elles ne se comprennent pas bien)					→	★
5. Donner des exemples de préjugés, de généralisations ou de stéréotypes présents dans la société (préjugé : c'est certainement lui qui a fait cela, il est le chef de son groupe; généralisation : mon voisin aime la chasse, donc les hommes aiment cette activité; stéréotype : les enfants qui viennent de ce quartier sont plus intelligents que ceux des autres quartiers)					→	★
6. Nommer des effets que peuvent avoir des préjugés, des généralisations ou des stéréotypes (ex. : il peut y avoir discrimination, rejet, injustice, catégorisation)					→	★
F. Des exigences de la vie en société⁷	1^{re}	2^e	3^e	4^e	5^e	6^e
1. Indiquer ce qui permet de distinguer une action acceptable d'une action inacceptable (ex. : L'action entraîne-t-elle un préjudice, une blessure, un malaise, une injustice?)					→	★
2. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent favoriser la vie en société (ex. : dénoncer une personne que l'on surprend à voler contribue à l'amélioration de la sécurité du quartier)					→	★

3. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent nuire à la vie en société (ex. : le vandalisme implique des coûts que l'ensemble des citoyens doivent assumer)						→	★
4. Nommer des sources de tension ou de conflit dans la société (ex. : discrimination, interprétations différentes d'un règlement, inégalités sociales)						→	★
5. Expliquer comment des actions ou des attitudes peuvent diminuer les tensions ou les conflits dans la société (ex. : les tensions entre automobilistes et les cyclistes peuvent être diminuées si chacun respecte le code de la sécurité routière et signale ses intentions)						→	★
6. Expliquer comment des valeurs ou des normes balisent la vie en société (ex. : la valeur « sauvegarde de l'environnement » incite à réduire la consommation d'eau potable; le système de classification des jeux vidéo guide les parents et les enfants dans leurs choix)						→	★
7. Nommer des liens possibles entre un droit et une responsabilité (ex. : le droit d'emprunter un livre à la bibliothèque et la responsabilité d'en prendre soin; le droit d'utiliser le parc municipal et la responsabilité de s'y comporter en bon citoyen)						→	★
G. Apprentissages communs à tous les thèmes du primaire	1^{re}	2^e	3^e	4^e	5^e	6^e	
1. Nommer des repères qui soutiennent et enrichissent la réflexion éthique (ex. : chartes, lois, règlements, leaders spirituels, médias)	→	→	→	→	→	→	★
2. Reformuler des questions éthiques (ex. : Qu'est-ce qui distingue un besoin d'un désir?)	→	★					
3. Formuler des questions éthiques (ex. : Qu'est-ce qu'une société juste? Que signifie « être égaux »?)			→	→	→	→	★

-
1. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.319](#)
 2. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.320](#)
 3. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.321](#)
 4. Il s'agit ici d'un rappel; cet apprentissage a été fait au premier cycle du primaire en Géographie, histoire et éducation à la citoyenneté.
 5. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.322](#)
 6. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.323](#)
 7. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.324](#)

Éthique et culture religieuse

Compétence 2 : Manifester une compréhension du phénomène religieux

Pour soutenir le développement de la compétence *Manifester une compréhension du phénomène religieux*, les élèves doivent acquérir des connaissances relatives aux traditions religieuses présentes au Québec ainsi qu'aux représentations du monde et de l'être humain qui définissent le sens et la valeur de l'expérience humaine en dehors des croyances et des adhésions religieuses.

Les tableaux qui suivent apportent des précisions sur les connaissances à acquérir relativement à chaque thème prescrit du volet « culture religieuse ». Les élèves s'approprient ces connaissances dans des situations d'apprentissage et d'évaluation qui intègrent la pratique du dialogue. Ils s'en servent pour explorer diverses expressions du religieux, pour établir des liens entre des expressions du religieux et l'environnement social et culturel, et pour considérer une diversité de façons de penser, d'être et d'agir.

Les connaissances indiquées dans les tableaux suivants doivent être abordées en fonction de la prescription relative aux éléments de contenu religieux du programme :

- le christianisme (catholicisme et protestantisme) est traité tout au long de chaque année d'un cycle;
- le judaïsme et les spiritualités des peuples autochtones sont traités à plusieurs reprises, chaque année d'un cycle;
- l'islam, le bouddhisme, l'hindouisme sont traités à plusieurs reprises au cours d'un cycle;
- d'autres religions peuvent être abordées au cours d'un cycle, selon la réalité et les besoins du milieu;
- les expressions culturelles et celles issues de représentations du monde et de l'être humain qui définissent le sens et la valeur de l'expérience humaine en dehors des croyances et des adhésions religieuses sont abordées au cours d'un cycle.

Les connaissances liées aux thèmes en culture religieuse						
→	L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.					
★	L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.					
	L'élève réutilise cette connaissance.					
A. Des célébrations en famille ¹						
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	4 ^e cycle	5 ^e cycle	6 ^e cycle
1. Nommer des fêtes (ex. : Pâques, Hanoukka, fête des Mères, Diwali, anniversaire de naissance)	→	★				
2. Décrire des façons de vivre des fêtes en famille : déroulement de la fête, décoration particulière, menu spécial, invités, etc.	→	★				
3. Nommer des rituels de naissance ² (ex. : baptême, cérémonie des premiers pas, plantation d'un arbre)	→	★				
4. Décrire des rituels de naissance : lieu où se déroule le rituel, gestes posés, paroles prononcées, personnes présentes, etc.	→	★				
5. Associer des fêtes à leur tradition d'origine (ex. : Noël et le christianisme, la Pâque juive, le pow-wow et les traditions amérindiennes, la célébration non religieuse de la fête des Mères)	→	★				
6. Associer des rituels de naissance à leur tradition d'origine (ex. : le baptême et le christianisme; le souffle de la prière et l'islam)	→	★				
B. Des récits marquants ³						
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	4 ^e cycle	5 ^e cycle	6 ^e cycle
1. Nommer des expressions du religieux qui se rattachent à différents récits (ex. : la crèche, la galette des rois et le récit de la nativité de Jésus; les masques et les récits amérindiens)	→	★				
2. Décrire des expressions du religieux qui se rattachent à différents récits : principales caractéristiques, forme, couleur, lieu où elles se trouvent, utilité, etc.	→	★				
3. Associer des récits à des fêtes ou à des personnages importants (ex. : le récit des rois mages et la fête de l'Épiphanie; la fuite des Juifs hors d'Égypte et la fête de Soukkot)	→	★				
4. Nommer les éléments importants d'un récit lié à une fête ou à un personnage important (ex. : la construction de l'arche de Noé, les animaux, la pluie, la colombe et l'arc-en-ciel, dans le récit du Déluge)	→	★				
5. Associer des récits à leur tradition religieuse (ex. : le récit de la Nativité et le christianisme; le récit de Glouskap et le récit du castor qui dérobe le feu et les spiritualités amérindiennes; la naissance de Gautama et le bouddhisme)	→	★				
C. Des pratiques religieuses en communauté ⁴						
	1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	4 ^e cycle	5 ^e cycle	6 ^e cycle

1. Nommer des célébrations religieuses quotidiennes, hebdomadaires, annuelles, ou occasionnelles (ex. : prière quotidienne, messe du dimanche, repas du Seder, mariage, funérailles)			→	★		
2. Décrire des lieux de culte, des objets ou des symboles liés à une ou des pratiques religieuses (ex. : forme, mobilier, décoration des lieux de culte; forme, couleur, utilité des objets; forme, origine, signification des symboles)			→	★		
3. Décrire des célébrations religieuses vécues en communauté : motifs de la célébration, gestes posés, paroles récitées, objets utilisés, etc.			→	★		
4. Associer des guides spirituels à une ou des pratiques religieuses (ex. : le prêtre et la célébration de l'eucharistie; le pasteur et l'assemblée de prière; le rabbin et la prière du Shabbat; le chaman et les spiritualités amérindiennes)			→	★		
5. Associer des paroles et des écrits à leur tradition religieuse (ex. : la Bible et le christianisme; la Torah et le judaïsme; Jésus pour le christianisme; le Grand-Esprit et les spiritualités Amérindiennes; Allah pour l'islam)			→	★		
6. Décrire des pratiques de prière et de méditation : lieux, paroles récitées, gestes posés, chants, objets utilisés, etc.			→	★		
7. Associer des éléments d'une célébration vécue en communauté à la tradition religieuse appropriée (ex. : le calice et le christianisme; le Livre de la Parole et le protestantisme; le tam-tam et les spiritualités autochtones; les trois corbeilles et le bouddhisme; les Védas et l'hindouisme)			→	★		
D. Des expressions du religieux dans l'environnement du jeune⁵	1^{re}	2^e	3^e	4^e	5^e	6^e
1. Nommer des éléments du patrimoine religieux présents dans l'environnement (ex. : clocher, cimetière, nom de certaines rues)			→	★		
2. Décrire des expressions du religieux observé dans l'environnement : ce que c'est, ce que cela représente, son utilité, son apparence, son origine, etc.			→	★		
3. Nommer des œuvres communautaires ou culturelles influencées par le religieux (ex. : les vitraux, les tableaux, les sculptures comme œuvres artistiques; la Société Saint-Vincent de Paul comme œuvre communautaire; la Guignolée des médias comme événement culturel)			→	★		
4. Décrire des œuvres communautaires ou culturelles influencées par le religieux : caractéristiques, mission, impact dans la communauté, etc.			→	★		
5. Associer des symboles et des images à différentes représentations de l'origine du monde (ex. : représentations du paradis terrestre, la tortue représentant la Terre-Mère)			→	★		
6. Associer des expressions du religieux à leur tradition religieuse (ex. : la croix de chemin et le christianisme; une pierre tombale avec l'étoile de David et le judaïsme; le calumet et les spiritualités amérindiennes)			→	★		
E. Les religions dans la société et dans le monde⁶	1^{re}	2^e	3^e	4^e	5^e	6^e
1. Établir la répartition géographique des principales traditions religieuses dans le monde (ex. : réalisation d'une carte géographique montrant la répartition des religions; identification des pays majoritairement catholiques, protestants, musulmans)					→	★
2. Établir la répartition de la population en fonction de l'appartenance à un groupe de conviction (ex. : dans le monde, il y a près de 1,13 milliard de catholiques, 800 millions de protestants, 14 millions de juifs, 1,57 milliard de musulmans)					→	★
3. Nommer le lieu d'origine des religions présentes au Québec (ex. : le bassin méditerranéen pour le christianisme, le judaïsme et l'islam; l'Amérique pour les spiritualités amérindiennes; l'Europe pour le protestantisme; l'Inde pour le bouddhisme et pour l'hindouisme)					→	★
4. Relater des événements à l'origine de traditions religieuses présentes au Québec (ex. : la mort et la résurrection du Christ; la Réforme protestante; Moïse qui reçoit les tables de la Loi; le départ de Muhammad vers Médine)					→	★
5. Nommer des expressions du religieux associées aux fondateurs de traditions religieuses présentes au Québec (ex. : le crucifix et Jésus; la Pâque juive et Moïse)					→	★
6. Expliquer la signification d'expressions du religieux associées aux fondateurs de traditions religieuses présentes au Québec (ex. : pour les chrétiens, le crucifix rappelle la résurrection de Jésus et sa mission de sauver les êtres humains; pour les bouddhistes, la fête de Vaishâkha rappelle la naissance et l'illumination du Bouddha)					→	★
7. Décrire différentes représentations ou conceptions du temps (ex. : l'origine du calendrier julien, le nombre de mois et leur nom; les conceptions linéaire et cyclique du temps)					→	★
F. Des valeurs et des normes religieuses⁷	1^{re}	2^e	3^e	4^e	5^e	6^e
1. Nommer des valeurs et des normes proposées par différentes traditions religieuses (ex. : la règle d'or pour plusieurs traditions religieuses; les dix commandements pour le christianisme et le judaïsme; le respect de la nature pour les spiritualités amérindiennes; la compassion pour le bouddhisme)					→	★

2. Établir des liens entre des valeurs ou des normes religieuses et le comportement ou l'attitude de certains croyants (ex. : dans plusieurs traditions religieuses, la valeur de partage incite le croyant à faire l'aumône; dans la spiritualité amérindienne, la valeur de respect de la nature amène à ne tuer des animaux que pour se nourrir)						→	★
3. Expliquer en quoi l'œuvre d'un personnage modèle s'inspire de valeurs et de croyances (ex. : l'organisme <i>Le bon Dieu dans la rue</i> , fondé par le père Pops, vient en aide aux jeunes sans-abri; cette œuvre est basée sur les valeurs de charité et de partage qui sont importantes pour le fondateur)						→	★
4. Décrire des pratiques alimentaires ayant comme source des valeurs ou des normes religieuses : préparation de la nourriture, heures de repas, aliments autorisés et aliments interdits, etc.						→	★
5. Expliquer la signification de certaines pratiques alimentaires : origine, raisons et valeurs qui motivent à suivre ces pratiques, sens donné à la pratique, symbolisme, etc.						→	★
6. Décrire des pratiques vestimentaires ayant comme source des valeurs ou des normes religieuses : obligation ou interdiction relativement à la forme du vêtement, à sa couleur, à son utilisation, etc.						→	★
7. Expliquer la signification de certaines pratiques vestimentaires : origine, raisons et valeurs qui motivent à suivre ces pratiques, sens donné à la pratique, symbolisme, etc.						→	★

1. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.326](#)

2. Par « rituel de naissance », on entend tout rituel, fête ou célébration qui marque l'accueil d'un enfant au sein de la famille ou d'une religion.

3. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.326](#)

4. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.327](#)

5. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.329](#)

6. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.330](#)

7. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.321](#)

Éthique et culture religieuse

Compétence 3 : Pratiquer le dialogue

Pour soutenir le développement des compétences *Réfléchir sur des questions éthiques* et *Manifester une compréhension du phénomène religieux*, les élèves doivent s'initier à la pratique du dialogue. Pour ce faire, ils s'approprient des connaissances relatives aux formes de dialogue, aux conditions qui le favorisent ainsi qu'aux moyens à utiliser pour élaborer et pour interroger un point de vue. Les élèves apprennent à utiliser ces connaissances de manière graduelle. C'est pourquoi l'apprentissage se poursuit sur plus d'un cycle du primaire et au secondaire.

Les tableaux qui suivent présentent des connaissances qui permettront aux élèves d'organiser leur pensée, d'interagir efficacement avec les autres et d'élaborer un point de vue lié à une réflexion éthique ou à la compréhension d'un aspect du phénomène religieux.

C'est en réfléchissant sur une question éthique ou en cherchant à comprendre une expression du religieux que les élèves s'approprient et utilisent simultanément plusieurs éléments de connaissance relatifs à la compétence axée sur le dialogue.

Connaissances liées à la pratique du dialogue											
→	L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.					Primaire					
★	L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.										
	L'élève réutilise cette connaissance.										
						1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle			
A. Des formes du dialogue ¹						1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1. Dire en ses mots ce que sont :											
a. la conversation, la discussion, la narration, la délibération						→	★				
b. l'entrevue								→	★		
c. le débat										→	★
2. Utiliser en situation de dialogue											
a. la conversation, la discussion, la narration, la délibération						→	→	→	→	→	★
b. l'entrevue								→	→	→	★
c. le débat										→	★
B. Des conditions favorables au dialogue ²						1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e	5 ^e	6 ^e
1. Respecter des conditions favorables au dialogue											
a. respecter des règles de fonctionnement						→	→	→	→	→	→
b. exprimer correctement ses idées						→	→	→	→	→	→
c. respecter le droit de parole des autres						→	→	→	→	→	→
d. écouter attentivement les propos d'une personne pour en décoder le sens						→	→	→	→	→	→
e. toutes les autres pistes qui présentent des conditions favorables au dialogue Programme ECR primaire p. 333						→	→	→	→	→	→
2. Contribuer à établir des conditions favorables au dialogue											
a. proposer des règles de fonctionnement										→	→
b. proposer des façons de remédier aux tensions										→	→
c. apporter des nuances à ses propos et reconnaître celles apportées par les autres										→	→

d. accueillir différentes façons de penser					→	→
e. toutes les autres pistes qui présentent des conditions favorables au dialogue Programme ECR primaire p. 333					→	→
C. Des moyens pour élaborer un point de vue³	1^{re}	2^e	3^e	4^e	5^e	6^e
1. Dire en ses mots ce qu'est la description (ex. : faire une description, c'est donner plusieurs caractéristiques de quelque chose)	→	★				
2. Utiliser la description pour énumérer les caractéristiques du sujet traité ⁴ (ex. : au 1 ^{er} cycle, les paroles prononcées, les objets utilisés ou les gestes posés pour un rituel de naissance; au 2 ^e cycle, les objets, les meubles, les symboles d'un lieu de culte; au 3 ^e cycle, l'origine, la division du temps, les principaux marqueurs de temps d'un calendrier ⁵)	→	→	→	→	→	→
3. Dire en ses mots ce qu'est la comparaison (ex. : faire une comparaison, c'est trouver des différences et des ressemblances entre deux choses)	→	★				
4. Utiliser la comparaison pour souligner des ressemblances et des différences entre les éléments du sujet traité (ex. : au 1 ^{er} cycle, nommer deux différences entre les besoins d'un animal et ceux d'un être humain; au 2 ^e cycle, comparer un avantage et un inconvénient à jouer seul ou en groupe; au 3 ^e cycle, comparer comment le droit des enfants est respecté dans différentes régions du monde)	→	→	→	→	→	→
5. Dire en ses mots ce qu'est la synthèse (ex. : faire une synthèse, c'est résumer ce dont on vient de discuter)			→	★		
6. Utiliser la synthèse pour résumer de manière cohérente des éléments du sujet traité (ex. : au 2 ^e cycle, résumer ses découvertes à propos des différentes façons de célébrer le mariage civil ou religieux; au 3 ^e cycle, résumer sa compréhension des événements fondateurs d'une tradition religieuse)			→	→	→	→
7. Dire en ses mots ce qu'est une explication (ex. : expliquer, c'est donner des renseignements justes pour préciser ce que je comprends de quelque chose)			→	★		
8. Utiliser l'explication pour faire connaître ou faire comprendre le sens du sujet traité (ex. : au 2 ^e cycle, expliquer les effets négatifs de l'intimidation en se référant aux propos d'un policier communautaire; au 3 ^e cycle, expliquer les liens entre les droits et les responsabilités en se référant aux chartes, aux règlements de la ville, au code de vie de l'école)			→	→	→	→
9. Dire en ses mots ce qu'est une justification (ex. : faire une justification, c'est donner plusieurs raisons pour démontrer un point de vue)					→	★
10. Utiliser la justification pour présenter de façon logique quelques raisons et idées qui fondent un point de vue (ex. : présenter des raisons qui motivent un croyant à respecter une règle alimentaire)					→	→
D. Des moyens pour interroger un point de vue⁶	1^{re}	2^e	3^e	4^e	5^e	6^e
1. Types de jugements						
1.1. Dire en ses mots ce que sont :						
a. un jugement de préférence, un jugement de prescription	→	★				
b. un jugement de réalité			→	★		
c. un jugement de valeur					→	★
1.2. Reconnaître en situation de dialogue						
a. un jugement de préférence (ex. : l'hiver est ma saison préférée, c'est la plus belle)	→	→	→	→	→	→
b. un jugement de prescription (ex. : le règlement interdit de courir autour de la piscine)	→	→	→	→	→	→
c. un jugement de réalité (ex. : la fête de Pâques a lieu au printemps, mais pas à date fixe)			→	→	→	→
d. un jugement de valeur (ex. : l'argent fait le bonheur)					→	→
1.3. Interroger en situation de dialogue						
a. un jugement de préférence (ex. : Peux-tu expliquer pourquoi tu préfères l'hiver?)	→	→	→	→	→	→
b. un jugement de prescription (ex. : Pourquoi ce règlement existe-t-il?)	→	→	→	→	→	→

c. un jugement de réalité (ex. : Peux-tu expliquer comment est fixée la date de la fête de Pâques?)				→	→	→	→
d. un jugement de valeur (ex. : Pourquoi certaines personnes affirment-elles que l'argent fait le bonheur?)						→	→
2. Procédés susceptibles d'entraver le dialogue							
2.1. Dire en ses mots ce que sont :							
a. une généralisation abusive, une attaque personnelle		→	★				
b. un appel au clan				→	★		
c. un appel à la popularité, un appel au préjugé, un appel au stéréotype, un appel à l'autorité						→	★
2.2. Reconnaître en situation de dialogue							
a. une généralisation abusive (ex. : lorsque mon chat est seul à la maison, il mange davantage; donc, les chats qui s'ennuient mangent plus)		→	→	→	→	→	→
b. une attaque personnelle (ex. : tu es trop « bébé » pour comprendre cela)		→	→	→	→	→	→
c. un appel au clan (ex. : tous mes amis peuvent sortir jusqu'à 21 heures; je dois pouvoir le faire aussi)				→	→	→	→
d. un appel à la popularité (ex. : mes nouveaux souliers sont certainement les meilleurs, car le vendeur m'a dit que ce sont ceux qui sont le plus vendus)						→	→
e. un appel au préjugé (ex. : ma grand-mère ne saura pas faire fonctionner cet appareil électronique, car elle est trop âgée)						→	→
f. un appel au stéréotype (ex. : les garçons ne doivent pas pleurer)						→	→
g. un appel à l'autorité (ex. : il faut acheter cette marque d'équipement parce que notre champion olympique en fait la promotion)						→	→
2.3. Interroger en situation de dialogue							
a. une généralisation abusive (ex. : Est-ce que tous les chats mangent plus lorsqu'ils sont seuls ou qu'ils s'ennuient?)		→	→	→	→	→	→
b. une attaque personnelle (ex. : Penses-tu qu'en traitant quelqu'un de « bébé » tu facilites la discussion?)		→	→	→	→	→	→
c. un appel au clan (ex. : En quoi le fait que tous tes amis peuvent sortir jusqu'à 21 heures implique que tu puisses le faire toi aussi?)				→	→	→	→
d. un appel à la popularité (ex. : Est-ce que quelque chose est vrai simplement parce qu'un grand nombre de personnes l'affirme?)						→	→
e. un appel au préjugé (ex. : Est-ce que l'âge a un lien avec les habiletés d'une personne?)						→	→
f. un appel au stéréotype (ex. : Peux-tu m'expliquer pourquoi les garçons ne doivent pas pleurer?)						→	→
g. un appel à l'autorité (ex. : Quels devraient être les critères qui nous amènent à faire des choix quand on achète du matériel sportif?)						→	→

1. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.333](#)
2. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.333](#)
3. [Programme Éthique et culture religieuse primaire p.335](#)
4. Le sujet traité fait référence à l'objet du dialogue, c'est-à-dire à la situation éthique ou à l'expression du religieux abordée en classe.
5. Les exemples indicatifs donnés dans cette section alternent entre les deux volets du programme (l'éthique et la culture religieuse). Tous les moyens pour élaborer un point de vue peuvent cependant être utilisés pour les deux volets.
6. [Programme Éthique et culture religieuse, primaire p.336-337](#)