

Progression des apprentissages au secondaire

Éthique et culture religieuse

21 Juin 2011

Table des matières

Progression des apprentissages au secondaire	3
Présentation de la discipline	5
Compétence 1 – Réfléchir sur des questions éthiques	6
Compétence 2 – Manifester une compréhension du phénomène religieux	11
Compétence 3 – Pratiquer le dialogue	16

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/secondaire/]

Progression des apprentissages au secondaire

La progression des apprentissages au secondaire constitue un complément à chaque programme disciplinaire en apportant des précisions sur les connaissances que les élèves doivent acquérir et être capables d'utiliser à chaque année du secondaire. Il s'agit d'un outil qui est mis à la disposition des enseignantes et des enseignants pour les aider à planifier leur enseignement et les apprentissages que feront leurs élèves.

Place des connaissances dans l'apprentissage

Les connaissances qu'un jeune acquiert lui permettent de mieux comprendre l'univers dans lequel il évolue. Depuis son tout jeune âge, à l'intérieur de sa famille et par ses contacts avec ses amis et les médias, notamment, celui-ci accumule et utilise une quantité toujours croissante de connaissances, et ce sera le rôle de l'école de l'amener progressivement à les élargir, à les approfondir et à les organiser.

Connaissances et compétences sont appelées à se renforcer mutuellement. D'un côté, les connaissances se consolident à travers leur utilisation; de l'autre, l'exercice des compétences entraîne l'acquisition de nouvelles connaissances. Faire acquérir des connaissances pose toutefois le défi de les rendre utiles et durables, ce qui renvoie à la notion de compétence. En effet, on n'est véritablement assuré de l'acquisition d'une règle de grammaire, par exemple, que lorsqu'elle est utilisée de façon appropriée, dans des textes et des contextes variés qui vont au-delà de l'exercice répétitif et ciblé.

Intervention de l'enseignante ou de l'enseignant

Le rôle de l'enseignante ou de l'enseignant dans l'acquisition des connaissances et dans le développement des compétences est essentiel et une intervention de sa part est requise tout au long de l'apprentissage. La Loi sur l'instruction publique lui donne d'ailleurs la responsabilité du choix des « modalités d'intervention pédagogique qui correspondent aux besoins et aux objectifs fixés pour chaque groupe ou chaque élève qui lui est confié » (article 19). Il appartient donc à l'enseignante ou à l'enseignant d'adapter ses interventions et de les appuyer sur une diversité de stratégies, qu'il s'agisse par exemple d'un enseignement magistral donné à l'ensemble de la classe, d'un enseignement individualisé offert à un élève ou à un petit groupe d'élèves, d'une série d'exercices à faire, d'un travail d'équipe ou d'un projet particulier à réaliser.

Afin de répondre aux besoins des élèves ayant des difficultés d'apprentissage, l'enseignante ou l'enseignant favorisera leur participation aux activités proposées à l'ensemble de la classe, mais il prévoira aussi, le cas échéant, des mesures de soutien. Ces mesures pourront prendre la forme d'un enseignement plus explicite de certaines connaissances, par exemple, ou encore celle d'interventions spécialisées.

Quant à l'évaluation des apprentissages, elle a essentiellement deux fonctions. Elle permet d'abord de porter un regard sur les apprentissages de l'élève pour le guider et le soutenir de façon appropriée. Elle sert ensuite à vérifier à quel point l'élève a fait les apprentissages attendus. Cependant, quelle qu'en soit la fonction, conformément à la Politique d'évaluation des apprentissages, l'évaluation devrait porter à la fois sur les connaissances de l'élève et sur la capacité qu'il a de les utiliser efficacement dans des contextes qui font appel à ses compétences.

Structure

La progression des apprentissages est présentée sous forme de tableaux qui regroupent les connaissances de façon semblable à celle des programmes disciplinaires. Ainsi, pour la mathématique, par exemple, ces connaissances sont présentées par champs : arithmétique, géométrie et autres. Lorsqu'une discipline est en continuité avec le primaire, un arrimage est proposé entre la *Progression des apprentissages au primaire* et la *Progression des apprentissages au secondaire*. Chaque connaissance indiquée est par ailleurs associée à une ou à plusieurs années du secondaire au cours de laquelle ou desquelles elle constitue un objet formel d'enseignement.

Une légende commune est utilisée pour toutes les disciplines. Trois symboles composent cette légende : une flèche, une étoile et un espace grisé. Ce qui est attendu de l'élève est décrit de la façon suivante :

→	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.

La **flèche** indique que l'enseignement doit être planifié de manière à ce que l'élève entreprenne l'apprentissage de cette connaissance au cours de l'année scolaire et le poursuive ou le termine l'année suivante en bénéficiant toujours de l'intervention systématique de la part de l'enseignante ou de l'enseignant.

L'**étoile** indique que l'enseignement doit être planifié de manière à ce que la majorité des élèves aient terminé l'apprentissage de cette connaissance à la fin de l'année scolaire.

L'espace **grisé** indique que l'enseignement doit être planifié de manière à ce que cette connaissance soit réutilisée au cours de l'année scolaire.

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 les élèves doivent acquérir et utiliser à chacun des deux cycles d'enseignement, afin de développer les trois compétences du programme et ainsi tendre vers ses finalités, qui sont *la reconnaissance de l'autre et la poursuite du bien commun*. Il est constitué de trois sections qui correspondent aux trois compétences du programme. 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.

En s'appuyant sur ce qu'ils ont appris au primaire, les élèves du secondaire poursuivent le développement des compétences *Réfléchir sur des questions éthiques*, *Manifester une compréhension du phénomène religieux* et *Pratiquer le dialogue*. En éthique, les thèmes prescrits les amènent à approfondir leur réflexion sur la signification des conduites ainsi que sur les valeurs et les normes que se donnent les membres d'une société ou d'un groupe pour guider et réguler leurs actions. De même, les thèmes prescrits en culture religieuse leur permettent d'enrichir leur compréhension des principaux éléments constitutifs des traditions religieuses. Enfin, les apprentissages entamés au primaire relativement à la pratique du dialogue se poursuivent au secondaire. Ils permettent aux élèves de maîtriser les diverses formes du dialogue, de choisir les conditions favorables pour sa pratique et de développer des moyens pour élaborer et interroger un point de vue.

Les élèves approfondissent 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. Quant au volet « culture religieuse », c'est en explorant une diversité d'expressions du religieux dans leur environnement social et culturel que les élèves construisent leur compréhension de cette notion.

Il importe de rappeler que ce programme Éthique et culture religieuse s'appuie sur la pratique du dialogue pour former des citoyens capables 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 secondaire, l'apprentissage de la réflexion éthique se fait à partir de situations qui impliquent des valeurs ou des normes et qui présentent un problème à résoudre ou un sujet de réflexion.

Le tableau qui suit apporte des précisions sur les connaissances à acquérir relativement à chaque thème du volet « éthique ». Les élèves s'approprient ces connaissances afin d'analyser une situation d'un point de vue éthique, d'examiner une diversité de repères d'ordre culturel, moral, religieux, scientifique ou social, et d'évaluer des options ou des actions possibles. Les connaissances sont abordées dans des situations d'apprentissage et d'évaluation où sont proposées des tâches de plus en plus complexes. Ces situations prennent appui sur des cas concrets ou sur des textes puisés dans la littérature ou dans l'actualité et elles intègrent la pratique du dialogue.

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	Primaire	Secondaire			
★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.		1 ^{er} cycle		2 ^e cycle	
L'élève réutilise cette connaissance.					
◆ : Cet apprentissage est suggéré; il n'est pas prescrit dans le programme.					
P : La lettre P indique que certaines notions liées à cet apprentissage ont été vues au primaire.					
A. La liberté¹		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Donner différentes définitions du mot « liberté » (ex. : situation d'une personne qui n'est pas sous la dépendance de quelqu'un ou de quelque chose; pouvoir d'agir sans contrainte)		→	★		
2. Décrire différents types de liberté (ex. : liberté d'action [pouvoir agir selon sa volonté]; liberté d'expression [pouvoir s'exprimer sans crainte de représailles]; liberté d'association [pouvoir se regrouper avec d'autres personnes dans un but commun])		→	★		
3. Donner des motifs sur lesquels se fondent les choix d'individus ou de groupes dans l'exercice de la liberté (ex. : désirs, besoins, convictions, valeurs, âge, éducation, normes et contraintes physiques ou sociales)		→	★		
4. Expliquer en quoi les choix d'une personne s'appuient sur certains motifs (ex. : parce qu'un jeune veut performer dans un sport, il se lève tôt pour s'entraîner; parce qu'un groupe est convaincu que l'avenir de la planète passe par de petits gestes, celui-ci organise un système de compostage dans son quartier)		→	★		
5. Établir des liens entre l'exercice de la liberté dans la vie privée et dans la vie publique (ex. : exprimer son amour à son copain ou sa copine ne se fait pas de la même façon en privé et en public; expédier par Internet une photo personnelle à un ami ne l'autorise pas à diffuser cette photo dans un réseau social)		→	★		
6. Montrer à l'aide d'exemples comment les responsabilités, les droits et les devoirs limitent l'exercice de la liberté (ex. : la liberté d'exprimer ses opinions dans un journal étudiant ne soustrait pas l'auteur à l'obligation de ne pas nuire à la réputation d'autrui)		→	★		
7. Formuler des questions éthiques sur la liberté (ex. : En quoi la liberté implique-t-elle des limites?)	P	→	★		
8. Nommer des repères qui soutiennent et enrichissent la réflexion éthique sur la liberté (ex. : chartes, lois, règlements, personnes, médias)	P	→	★		
9. Établir des liens entre la réflexion éthique sur la liberté et la réflexion éthique sur l'autonomie ou l'ordre social		◆	◆		
10. Établir des liens entre la liberté et la poursuite du bien commun		◆	◆		
11. Établir des liens entre la liberté et la reconnaissance de l'autre		◆	◆		
B. L'autonomie²		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Donner différentes définitions du mot « autonomie » (ex. : aptitude à vivre sans l'aide d'autrui; droit de se gouverner par ses propres lois)		→	★		
2. Donner des exemples de manifestation de l'autonomie chez des individus ou des groupes (ex. : une personne ayant un handicap visuel parvient à se déplacer seule grâce à son chien-guide; en l'absence de leur entraîneur, les membres d'une équipe sportive organisent		→	★		

eux-mêmes l'entraînement prévu)					
3. Donner différentes définitions du mot « dépendance » (ex. : le fait de ne pouvoir se réaliser sans l'aide d'une personne; l'état d'une personne qui ne peut accomplir seule les tâches de la vie quotidienne)		→	★		
4. Donner des exemples de manifestation de dépendance chez des individus ou des groupes (ex. : une personne ne peut s'empêcher de jouer à des jeux en ligne; la société moderne ne peut se passer d'électricité)		→	★		
5. Nommer des conditions qui favorisent l'exercice de l'autonomie (ex. : le jugement critique, le bon sens, la responsabilité morale, la capacité de choisir, l'authenticité, la débrouillardise)		→	★		
6. Montrer comment l'amitié, l'amour, la réussite sociale, la consommation, la recherche de sensations fortes, etc., peuvent mener autant à l'autonomie qu'à la dépendance (ex. : grâce aux amitiés qu'elle entretient avec ses pairs, une jeune a de plus en plus confiance en elle et décide de chercher un emploi d'été; un jeune aime tellement faire de la musique qu'il ne peut plus s'en passer, laissant de côté ses responsabilités)		→	★		
7. Expliquer en quoi l'exercice de l'autonomie peut devenir une source de tension (ex. : en décidant d'adopter un certain style vestimentaire, un adolescent peut entrer en conflit avec ses parents)		→	★		
8. Formuler des questions éthiques sur l'autonomie (ex. : Est-il possible d'être totalement autonome? Pourquoi?)	P	→	★		
9. Nommer des repères qui soutiennent et enrichissent la réflexion éthique sur l'autonomie (ex. : chartes, lois, règlements, personnes, médias)	P	→	★		
10. Établir des liens entre la réflexion éthique sur l'autonomie et la réflexion éthique sur la liberté ou l'ordre social		◆	◆		
11. Établir des liens entre l'autonomie et la poursuite du bien commun		◆	◆		
12. Établir des liens entre l'autonomie et la reconnaissance de l'autre		◆	◆		
C. L'ordre social³		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Montrer à l'aide d'exemples que l'ordre social repose sur des valeurs et des normes que se donnent des groupes, des institutions et des organisations (ex. : dans plusieurs familles, l'ordre social repose sur les valeurs d'amour et de partage ainsi que sur des règles familiales; dans une troupe de théâtre, l'ordre social repose entre autres sur les directives [normes] données par le metteur en scène ainsi que sur des valeurs de rigueur et de persévérance)	P	→	★		
2. Décrire différentes formes de pouvoir exercées dans des groupes, des institutions ou des organisations (ex. : pouvoir autoritaire [imposition d'une volonté], pouvoir démocratique [prise en compte de la volonté de la majorité par l'élection de représentants])		→	★		
3. Décrire différentes formes d'obéissance à la loi (ex. : soumission [accepter de subir sans protester], conformisme [adopter le même comportement que la majorité])		→	★		
4. Décrire différentes formes de désobéissance à la loi (ex. : criminalité [infraction grave et volontaire à la loi], désobéissance civile [résistance passive et refus d'obéir à une loi que l'on considère injuste])		→	★		
5. Nommer des facteurs qui peuvent amener un changement de valeurs et de normes dans la société (ex. : les guerres, l'immigration, les médias, le progrès scientifique)		→	★		
6. Montrer comment des valeurs peuvent inciter une personne ou un groupe à remettre en question ou à réaffirmer l'ordre social et les lois (ex. : au nom de la justice, un peuple conteste le régime autoritaire au pouvoir; au nom de la santé, un groupe d'élèves demande l'application rigoureuse de la loi anti-tabac)		→	★		
7. Formuler des questions éthiques sur l'ordre social (ex. : Quels seraient les comportements à promouvoir ou à éviter devant une loi que l'on considère injuste?)	P	→	★		
8. Nommer des repères qui soutiennent et enrichissent la réflexion éthique sur l'ordre social (ex. : chartes, lois, règlements, personnes, médias)	P	→	★		
9. Établir des liens entre la réflexion éthique sur l'ordre social et la réflexion éthique sur l'autonomie ou la liberté		◆	◆		
10. Établir des liens entre l'ordre social et la poursuite du bien commun		◆	◆		
11. Établir des liens entre l'ordre social et la reconnaissance de l'autre		◆	◆		
D. La tolérance⁴		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e

1. Définir des termes pouvant être associés à la tolérance (ex. : intolérance, indifférence, discrimination, ségrégation, racisme, xénophobie, accommodement raisonnable, diversité)				→	★
2. Donner des exemples de sujets d'actualité qui suscitent des tensions relatives à la tolérance (ex. : le mariage de conjoints de même sexe, l'intégration de personnes handicapées, les requêtes de groupes religieux)				→	★
3. Décrire, à partir de cas tirés de la littérature ou de l'actualité, des exemples de tolérance, d'intolérance ou d'indifférence : – origine de la situation; – personnes concernées; – réactions des personnes; – circonstances; – lieu; – enjeux, etc.				→	★
4. Expliquer différentes réponses individuelles ou collectives à l'égard de cas tirés de la littérature ou de l'actualité qui suscitent des tensions relatives à la tolérance : – les actions posées; – les valeurs en jeu; – les lois et règlements à prendre en considération; – les conséquences possibles, etc.				→	★
5. Formuler des questions éthiques sur la tolérance (ex. : Quelle est la différence entre la complaisance et la tolérance?)	P			→	★
6. Nommer des repères qui soutiennent et enrichissent la réflexion éthique sur la tolérance (ex. : chartes, lois, règlements, personnes, médias, Déclaration de principes sur la tolérance de l'UNESCO)	P			→	★
7. Établir des liens entre la réflexion éthique sur la tolérance et la réflexion éthique sur l'avenir de l'humanité, la justice ou l'ambivalence de l'être humain				♦	♦
8. Établir des liens entre la tolérance et la poursuite du bien commun				♦	♦
9. Établir des liens entre la tolérance et la reconnaissance de l'autre				♦	♦
E. L'avenir de l'humanité⁵		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Expliquer différentes façons d'entrevoir l'avenir de l'humanité (ex. : Aldous Huxley présente une vision imaginaire de l'avenir caractérisée par une société dominée par la science; les réflexions d'Hubert Reeves et de David Suzuki rappellent l'importance de la protection de l'environnement pour assurer l'avenir de l'humanité)				→	★
2. Expliquer certains défis actuels en matière de relations entre les êtres humains (ex. : l'écart entre les pays riches et les pays pauvres, les conséquences de la surpopulation) – problématique; – acteurs en jeu; – données statistiques; – ampleur du problème; – tensions, valeurs et normes en jeu, etc.				→	★
3. Expliquer certaines actions ou options possibles face aux défis en matière de relations entre les êtres humains (ex. : le commerce équitable, le protectionnisme économique) – description de l'action; – intention; – personnes impliquées; – valeurs défendues; – conséquences possibles, etc.				→	★
4. Expliquer certains défis actuels en matière de relations entre les êtres humains et l'environnement (ex. : l'exploitation des ressources naturelles, l'exploration spatiale, la recherche sur les manipulations génétiques et les OGM) – problématique; – acteurs en jeu; – données statistiques; – ampleur du problème; – tensions, valeurs et normes en jeu, etc.				→	★
5. Expliquer certaines actions ou options possibles face aux défis en matière de relations entre les êtres humains et l'environnement (ex. : le compostage ou l'incinération de matière organique) – description de l'action; – intention; – personnes impliquées;				→	★

– valeurs défendues; – conséquences possibles, etc.					
6. Donner des exemples de la façon dont certains repères peuvent baliser les actions des individus ou des groupes au regard de défis relativement à l'avenir de l'humanité (ex. : la valeur du respect de l'environnement [repère] incite certaines personnes à acheter des aliments produits localement afin d'éviter le transport de produits sur de longues distances)				→	★
7. Formuler des questions éthiques sur l'avenir de l'humanité (ex. : Pourquoi l'être humain doit-il se préoccuper de l'avenir de l'humanité?)	P			→	★
8. Nommer des repères qui soutiennent et enrichissent la réflexion éthique sur l'avenir de l'humanité (ex. : chartes, lois, règlements, sciences, personnes, médias)	P			→	★
9. Établir des liens entre la réflexion éthique sur l'avenir de l'humanité et la réflexion éthique sur la tolérance, la justice ou l'ambivalence de l'être humain				◆	◆
10. Établir des liens entre l'avenir de l'humanité et la poursuite du bien commun				◆	◆
11. Établir des liens entre l'avenir de l'humanité et la reconnaissance de l'autre				◆	◆
F. La justice⁶		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Définir des termes pouvant être associés à la justice (ex. : injustice, droit, loi, équité, égalité, mérite, eugénisme, euthanasie)				→	★
2. Nommer différentes façons de concevoir la justice (ex. : la justice réparatrice, la justice corrective, la justice sociale, la justice universelle)				→	★
3. Donner des exemples de situations qui soulèvent un enjeu de justice (ex. : la répartition des richesses, l'euthanasie, les conditions de travail dans les pays pauvres)				→	★
4. Nommer des principes sur lesquels s'appuie la justice (ex. : l'égalité, l'équité, le respect de la personne, le mérite)				→	★
5. Expliquer en quoi la façon de concevoir la justice influence les réponses données aux questions sociales, humanitaires ou qui portent sur la vie et la mort (ex. : une personne qui conçoit la justice selon la loi du talion [<i>œil pour œil, dent pour dent</i>] sera sans doute portée à approuver la peine de mort dans le cas d'un meurtre prémédité; une personne qui conçoit la justice comme un devoir de partage sera probablement portée à contribuer à une œuvre de charité)				→	★
6. Expliquer, à partir de questions sociales, humanitaires ou qui portent sur la vie et la mort, en quoi la justice peut être abordée de différentes façons selon les sociétés (ex. : la peine de mort existe dans certaines sociétés, mais est interdite dans d'autres; dans certains pays, on estime qu'il est juste que tous les citoyens aient droit aux soins de santé gratuitement, alors qu'ailleurs on estime juste que chacun paie pour ses soins de santé)				→	★
7. Formuler des questions éthiques sur la justice (ex. : La justice implique-t-elle que tous soient traités de la même façon? Pourquoi?)	P			→	★
8. Nommer des repères qui soutiennent et enrichissent la réflexion éthique sur la justice (ex. : chartes, lois, règlements, personnes, médias)	P			→	★
9. Établir des liens entre la réflexion éthique sur la justice et la réflexion éthique sur la tolérance, l'avenir de l'humanité ou l'ambivalence de l'être humain				◆	◆
10. Établir des liens entre la justice et la poursuite du bien commun				◆	◆
11. Établir des liens entre la justice et la reconnaissance de l'autre				◆	◆
G. L'ambivalence de l'être humain⁷		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Définir des termes pouvant être associés à l'ambivalence (ex. : ambiguïté, cohérence, équivoque, conflit de valeurs, dualité, moralité, amoralité, immoralité)				→	★
2. Nommer des éléments qui, lorsqu'ils sont difficiles à concilier, sont à l'origine de l'ambivalence de l'être humain (ex. : la raison et la passion; la moralité, l'immoralité et l'amoralité; la vérité et le mensonge; le bien et le mal; la satisfaction et la frustration; la fierté et la modestie; les regrets et les contentements)				→	★
3. Décrire des situations qui illustrent l'ambivalence de l'être humain dans ses sentiments (ex. : à la suite d'une offense, une personne est déchirée entre le désir de vengeance et le pardon)				→	★
4. Décrire des situations qui illustrent l'ambivalence de l'être humain dans ses jugements (ex. : tiraillé entre les avantages et les désavantages du code vestimentaire imposé à l'école, un jeune hésite à se dire en faveur de ce dernier)				→	★

5. Décrire des situations qui illustrent l'ambivalence de l'être humain dans ses comportements (ex. : impliqué dans un accident et sachant qu'il est en état d'ébriété, un conducteur hésite entre rester sur place et fuir)				→	★
6. Décrire des situations qui illustrent l'ambiguïté de l'agir humain (ex. : un pays défenseur des droits de l'homme qui les enfreint pour servir ses intérêts)				→	★
7. Formuler des questions éthiques sur l'ambivalence de l'être humain (ex. : Les jeunes sont-ils plus ambivalents ou moins ambivalents que les adultes? Pourquoi?)	P			→	★
8. Nommer des repères qui soutiennent et enrichissent la réflexion éthique sur l'ambivalence de l'être humain (ex. : chartes, lois, règlements, personnes, médias)	P			→	★
9. Établir des liens entre la réflexion éthique sur l'ambivalence de l'être humain et la réflexion éthique sur la tolérance, l'avenir de l'humanité ou la justice				◆	◆
10. Établir des liens entre l'ambivalence de l'être humain et la poursuite du bien commun				◆	◆
11. Établir des liens entre l'ambivalence de l'être humain et la reconnaissance de l'autre				◆	◆

-
1. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 37 \(535\).](#)
 2. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 38 \(536\).](#)
 3. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 38 \(536\).](#)
 4. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 39 \(537\).](#)
 5. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 39 \(537\).](#)
 6. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 40 \(538\).](#)
 7. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 40 \(538\).](#)

Compétence 2 – Manifester une compréhension du phénomène religieux

Au secondaire, la compréhension du phénomène religieux repose sur l'acquisition de connaissances relatives aux traditions religieuses présentes au Québec et 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.

Le tableau qui suit apporte 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 analyser des expressions du religieux, pour établir des liens entre des expressions du religieux et l'environnement social et culturel, et pour examiner une diversité de façons de penser, d'être et d'agir.

Les connaissances indiquées dans le tableau doivent être abordées en fonction de la prescription relative aux éléments de contenu religieux du programme qui prend appui sur la réalité historique et culturelle du Québec. L'enseignant doit, au moment d'élaborer des situations d'apprentissage et d'évaluation, s'assurer que :

- 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, à 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.

		Primaire	Secondaire			
			1 ^{er} cycle	2 ^e cycle	3 ^e cycle	4 ^e cycle
→	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.					
◆	Cet apprentissage est suggéré; il n'est pas prescrit dans le programme.					
P	La lettre P indique que certaines notions liées à cet apprentissage ont été vues au primaire.					
A. Le patrimoine religieux québécois ¹			1 ^{re}	2 ^e	3 ^e	4 ^e
1. Définir des termes pouvant être liés au patrimoine religieux (ex. : patrimoine, patrimoine religieux, institutions, œuvres folkloriques)			→	★		
2. Nommer des fondatrices et des fondateurs ou des personnages qui ont marqué le patrimoine religieux québécois (ex. : Marie Guyart, Mgr François de Laval, Gaspar Soiaga Kondiaronk, Henriette Odin-Feller)	P	→	★			
3. Associer des éléments du patrimoine religieux présents dans l'environnement à leurs fondatrices et fondateurs (ex. : l'hôpital Hôtel-Dieu et la congrégation des Augustines, la Société Saint-Vincent de Paul et la communauté religieuse du même nom)	P	→	★			
4. Nommer des institutions religieuses qui ont marqué le patrimoine du Québec (ex. : la communauté des frères du Sacré-Cœur, la communauté des Sœurs de la Charité)	P	→	★			
5. Décrire des institutions religieuses qui ont marqué le patrimoine du Québec : origine, raison d'être, rôles et responsabilités du personnel religieux, hiérarchie, etc.	P	→	★			
6. Décrire l'apport des institutions religieuses à la société québécoise notamment dans le domaine de la santé et de l'éducation (ex. : la construction d'écoles et d'hôpitaux, le personnel composé majoritairement de religieux et de religieuses, l'établissement de programmes d'études)		→	★			
7. Décrire l'influence des traditions religieuses sur les valeurs et les normes de la société québécoise (ex. : influence sur les comportements et les codes moraux, sur les us et coutumes, sur les interdits)	P	→	★			
8. Décrire l'influence des traditions religieuses sur les œuvres artistiques et folkloriques du patrimoine québécois (ex. : l'influence du christianisme dans la littérature québécoise)		→	★			
9. Établir des liens entre le thème <i>Le patrimoine religieux québécois</i> et les thèmes <i>Des éléments fondamentaux des traditions religieuses</i> ou <i>Des représentations du divin et des êtres mythiques et surnaturels</i>		◆	◆			

10. Établir des liens entre le thème <i>Le patrimoine religieux québécois</i> et la poursuite du bien commun		◆	◆		
11. Établir des liens entre le thème <i>Le patrimoine religieux québécois</i> et la reconnaissance de l'autre		◆	◆		
B. Des éléments fondamentaux des traditions religieuses²		1^{re}	2^e	4^e	5^e
1. Décrire différents récits liés à des traditions religieuses : type de récit, origine, caractéristiques, fonctions, etc.	P	→	★		
2. Décrire différents rites liés à des traditions religieuses : type de rite, origine, caractéristiques, fonctions, déroulement, etc.	P	→	★		
3. Décrire différentes règles liées à des traditions religieuses : type de règles, origine, interdits, obligations, etc.	P	→	★		
4. Établir des liens entre des éléments fondamentaux des traditions religieuses et des expressions du religieux présents dans l'environnement (ex. : les cloches de l'église [expression du religieux] annoncent la célébration dominicale [rite])	P	→	★		
5. Établir des liens entre des récits, des rites et des règles d'une tradition religieuse (ex. : la célébration de l'eucharistie [rite] tire son origine de la Passion de Jésus [récit] et l'Église catholique demande à ses fidèles d'assister à la messe du dimanche [règle]; la fête juive de la Soukkah [rite] tire son origine du récit de la sortie d'Égypte et, pour cette fête, les juifs doivent construire une cabane extérieure [règle] et y prendre un repas)	P	→	★		
6. Établir des liens entre le thème <i>Des éléments fondamentaux des traditions religieuses</i> et les thèmes <i>Le patrimoine religieux québécois</i> ou <i>Des représentations du divin et des êtres mythiques et surnaturels</i>		◆	◆		
7. Établir des liens entre le thème <i>Des éléments fondamentaux des traditions religieuses</i> et la poursuite du bien commun		◆	◆		
8. Établir des liens entre le thème <i>Des éléments fondamentaux des traditions religieuses</i> et la reconnaissance de l'autre		◆	◆		
C. Des représentations du divin et des êtres mythiques et surnaturels³		1^{re}	2^e	4^e	5^e
1. Définir des termes pouvant être liés au divin et aux êtres mythiques et surnaturels (ex. : divinité, mythologie, déesse, démon, surnaturel, esprit, ange)		→	★		
2. Nommer le ou les noms attribués au divin selon les traditions religieuses – christianisme : Trinité, Père, Fils, Esprit-Saint; – judaïsme : Adonaï, Seigneur; – spiritualités amérindiennes : Grand Esprit; – islam : Allah, etc.	P	→	★		
3. Décrire des attributs donnés au divin selon les traditions religieuses – des qualificatifs : bon, miséricordieux, créateur, omniprésent, omnipotent; – des caractéristiques physiques : forme humaine, animal [spiritualités amérindiennes], peau bleue et plusieurs bras [hindouisme], etc.	P	→	★		
4. Nommer des symboles associés au divin – des couleurs : le blanc, l'orangé; – des éléments : le feu, l'eau; – des végétaux : la fleur de lotus, le rameau d'olivier, etc.		→	★		
5. Nommer des êtres mythiques et surnaturels qui appartiennent à diverses cultures et traditions religieuses (ex. : dieux et déesses, animaux mythiques, anges, diables, esprits)		→	★		
6. Décrire des attributs donnés aux êtres mythiques et surnaturels dans les cultures et dans les traditions religieuses : caractéristiques physiques, sentiments, qualités, etc.		→	★		
7. Établir des liens entre le thème <i>Des représentations du divin et des êtres mythiques et surnaturels</i> et les thèmes <i>Le patrimoine religieux québécois</i> ou <i>Des éléments fondamentaux des traditions religieuses</i>		◆	◆		
8. Établir des liens entre le thème <i>Des représentations du divin et des êtres mythiques et surnaturels</i> et la poursuite du bien commun		◆	◆		
9. Établir des liens entre le thème <i>Des représentations du divin et des êtres mythiques et surnaturels</i> et la reconnaissance de l'autre		◆	◆		
D. Des religions au fil du temps⁴		1^{re}	2^e	4^e	5^e
1. Décrire l'origine de certaines traditions religieuses ⁵ – filiation religieuse⁶; – événements fondateurs (rôle et sens);	P			→	★

– personnages marquants; – lieux importants; – repères chronologiques; – écrits; – doctrines, etc.					
2. Décrire le développement et la diffusion de certaines traditions religieuses – consolidation : mise en place d'institutions, conciles, établissement de règles et de dogmes; – tendances et courants internes : schismes, Réforme et Contre-Réforme; – relation entre les pouvoirs religieux et politiques; – rôle des femmes et des hommes; – tensions, conflits, réconciliations et rapprochements, etc.				→	★
3. Décrire le renouveau religieux vécu au sein de différentes traditions religieuses : origine, caractéristiques				→	★
4. Décrire des nouveaux mouvements religieux : origine, caractéristiques				→	★
5. Établir des liens entre le thème <i>Des religions au fil du temps</i> et les thèmes <i>Des questions existentielles</i> , <i>L'expérience religieuse</i> ou <i>Les références religieuses dans les arts et la culture</i>				♦	♦
6. Établir des liens entre le thème <i>Des religions au fil du temps</i> et la poursuite du bien commun				♦	♦
7. Établir des liens entre le thème <i>Des religions au fil du temps</i> et la reconnaissance de l'autre				♦	♦
E. Des questions existentielles⁷		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Expliquer des pistes de réponse proposées par des traditions religieuses ou par des courants de pensée concernant l'existence du divin					
a. façons d'affirmer son existence : par la nature, par la raison, par des sentiments, par l'expérience, etc.				→	★
b. différentes doctrines : monothéiste, polythéiste, animiste, panthéiste, etc.				→	★
c. critiques et dénonciations : l'athéisme, l'idée de l'aliénation religieuse, l'idée de la mort de Dieu, etc.				→	★
2. Expliquer des pistes de réponse proposées par des traditions religieuses ou par des courants de pensée concernant le sens de la vie et de la mort					
a. la condition humaine : la naissance, la souffrance, la mort, etc.				→	★
b. la vie après la mort : la résurrection, la réincarnation, le paradis, l'enfer, le nirvana, le néant, etc.				→	★
c. la liberté humaine : le libre arbitre, la prédestination, la fatalité, etc.				→	★
3. Expliquer des pistes de réponse proposées par des traditions religieuses ou par des courants de pensée concernant la nature de l'être humain					
a. l'origine de l'être humain : l'être créé, l'être naturel, l'évolution naturelle, etc.				→	★
b. l'homme et la femme : la complémentarité, la sexualité, la dignité, etc.				→	★
c. la constitution de l'être humain : l'âme, le corps, l'esprit, la permanence et l'impermanence de l'être humain, etc.				→	★
4. Établir des liens entre le thème <i>Des questions existentielles</i> et les thèmes <i>Des religions au fil du temps</i> , <i>L'expérience religieuse</i> ou <i>Les références religieuses dans les arts et la culture</i>				♦	♦
5. Établir des liens entre le thème <i>Des questions existentielles</i> et la poursuite du bien commun				♦	♦
6. Établir des liens entre le thème <i>Des questions existentielles</i> et la reconnaissance de l'autre				♦	♦
F. L'expérience religieuse⁸		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Nommer des types d'expériences religieuses quotidiennes (ex. : la prière, la contemplation, l'admiration de la nature)	P			→	★

2. Nommer des types d'expériences religieuses exceptionnelles (ex. : la conversion, l'extase, l'illumination, le pèlerinage)				→	★
3. Décrire des expériences religieuses : les lieux, les gestes posés, les objets utilisés, les personnes présentes, les paroles prononcées, les sentiments et émotions vécus, etc.	P			→	★
4. Expliquer le sens donné à différentes expériences religieuses quotidiennes (ex. : la prière est un moyen d'entrer en contact personnel et intime avec le divin)	P			→	★
5. Expliquer le sens donné à différentes expériences religieuses exceptionnelles (ex. : la conversion comme changement radical de la personne qui adhère à une croyance religieuse)				→	★
6. Décrire des effets de l'expérience religieuse – sur la personne (ex. : transformation, libération, guérison); – sur la communauté (ex. : partage, engagement); – sur des modes de vie (ex. : ascétisme, ermitage, monachisme), etc.	P			→	★
7. Associer une expérience religieuse à la tradition religieuse correspondante (ex. : la récitation du chapelet pour le catholicisme, le pèlerinage à la Mecque pour l'islam, la tente de sudation pour les traditions amérindiennes)	P			→	★
8. Établir des liens entre le thème <i>L'expérience religieuse</i> et les thèmes <i>Des religions au fil du temps</i> , <i>Des questions existentielles</i> ou <i>Les références religieuses dans les arts et la culture</i>				◆	◆
9. Établir des liens entre le thème <i>L'expérience religieuse</i> et la poursuite du bien commun				◆	◆
10. Établir des liens entre le thème <i>L'expérience religieuse</i> et la reconnaissance de l'autre				◆	◆
G. Les références religieuses dans les arts et dans la culture⁹		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Donner la définition de termes pouvant être liés aux références religieuses dans les arts et dans la culture (ex. : œuvre d'art, référence religieuse, culture, symbole, profane)				→	★
2. Nommer des œuvres d'art présentes dans l'environnement social et culturel qui comportent une référence au religieux (ex. : tableau, sculpture, objet, pièce de théâtre, film, lieu de culte)	P			→	★
3. Décrire des œuvres d'art qui comportent une référence au religieux : type d'œuvre, auteur, destinataire, contexte de réalisation, fonction, etc.	P			→	★
4. Identifier, dans des œuvres d'art, des personnages, des objets ou une scène comportant une référence au religieux (ex. : une toile qui représente l'ange Gabriel; une sculpture sur laquelle on voit un crucifix; un film qui raconte la sortie d'Égypte du peuple hébreu)	P			→	★
5. Établir des liens entre ce qui est représenté dans une œuvre d'art et un récit religieux (ex. : on peut établir un lien entre un tableau qui représente Moïse au moment de la traversée de la mer Rouge et le récit de l'Exode dans la Bible; l'opéra <i>Nabucco</i> de Giuseppe Verdi évoque l'épisode biblique de l'esclavage des juifs à Babylone)	P			→	★
6. Expliquer le symbolisme de certaines références religieuses présentes dans des œuvres d'art (ex. : la croix représente la mort et la résurrection de Jésus et, pour le croyant, elle symbolise le salut de Dieu; la colombe symbolise la paix dans plusieurs traditions chrétiennes; la roue à huit branches du bouddhisme est le symbole des huit prescriptions à respecter pour atteindre le nirvana)	P			→	★
7. Associer une œuvre d'art avec la tradition religieuse appropriée (ex. : des vitraux avec le catholicisme ou le protestantisme, une icône avec la tradition orthodoxe, une danse avec les spiritualités amérindiennes, la représentation d'une fleur de lotus avec l'hindouisme ou le bouddhisme)	P			→	★
8. Établir des liens entre le thème <i>Les références religieuses dans les arts et la culture</i> et les thèmes <i>Des religions au fil du temps</i> , <i>Des questions existentielles</i> ou <i>L'expérience religieuse</i>				◆	◆
9. Établir des liens entre le thème <i>Les références religieuses dans les arts et dans la culture</i> et la poursuite du bien commun				◆	◆
10. Établir des liens entre le thème <i>Les références religieuses dans les arts et dans la culture</i> et la reconnaissance de l'autre				◆	◆

1. Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 42 (540).
2. Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 43 (541).
3. Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 43 (541).

4. Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 44 (542).
5. Traiter plus particulièrement des événements associés au catholicisme et au protestantisme dans leurs spécificités et leurs points communs.
6. Lorsque pertinent, indiquer la tradition religieuse d'origine (ex. : le judaïsme comme religion de laquelle émerge le christianisme).
7. Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 44 (542).
8. Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 45 (543).
9. Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 46 (544).

Compétence 3 – Pratiquer le dialogue

Pour développer les compétences *Réfléchir sur des questions éthiques* et *Manifester une compréhension du phénomène religieux*, les élèves doivent poursuivre leur apprentissage relatif à la pratique du dialogue. À cette fin, ils approfondissent des connaissances acquises au primaire et s'en approprient de nouvelles relativement aux formes du dialogue, aux conditions qui le favorisent ainsi qu'aux moyens à utiliser pour élaborer et pour interroger un point de vue.

Le tableau qui suit présente des connaissances qui permettront aux élèves d'organiser leur pensée, d'interagir avec les autres et d'élaborer un point de vue étayé, 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 qu'ils s'approprient les éléments de connaissance relatifs à la compétence *Pratiquer le dialogue*.

→ L'élève apprend à le faire avec l'intervention de l'enseignante ou de l'enseignant.	Primaire	Secondaire			
★ L'élève le fait par lui-même à la fin de l'année scolaire.		1 ^{er} cycle		2 ^e cycle	
L'élève réutilise cette connaissance.					
◆ : Cet apprentissage est suggéré; il n'est pas prescrit dans le programme.					
P : La lettre P indique que certaines notions liées à cet apprentissage ont été vues au primaire.					
A. Des formes du dialogue¹		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Dire en ses mots ce qu'est une table ronde		→	★		
2. Utiliser en situation de dialogue					
a. la conversation, la discussion, la narration, la délibération, l'entrevue, le débat	P				
b. la table ronde		→	★		
B. Des conditions favorables au dialogue²		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Respecter des conditions favorables au dialogue					
a. respecter des règles de fonctionnement	P				
b. exprimer ses idées correctement	P				
c. respecter le droit de parole des autres	P				
d. écouter attentivement les propos d'une personne pour en décoder le sens	P				
e. toutes les autres pistes qui présentent des conditions favorables au dialogue Programme ECR secondaire p.48 (546)	P				
2. Contribuer à établir des conditions favorables au dialogue					
a. proposer des règles de fonctionnement	P				
b. proposer des façons de remédier aux tensions	P				
c. apporter des nuances à ses propos et reconnaître celles apportées par les autres	P				
d. accueillir différentes façons de penser	P				
e. toutes les autres pistes qui présentent des conditions favorables au dialogue Programme ECR secondaire p.48 (546)	P				
C. Des moyens pour élaborer un point de vue³		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Dire en ses mots ce que sont la description, la comparaison, la synthèse, l'explication, la justification	P				

2. Utiliser la description pour énumérer les caractéristiques du sujet traité ⁴ (ex. : au 1 ^{er} cycle, relativement à un récit, décrire le lieu où l'action se passe, les personnages, les événements importants; au 2 ^e cycle, relativement à une expérience religieuse, décrire le lieu où l'expérience se vit, les sentiments ressentis par la personne, les gestes posés, les paroles dites, etc.)	P	→	→	→	★
3. 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 la conception de la liberté chez un adolescent et un adulte; au 2 ^e cycle, indiquer les points communs et les différences entre la vision de l'avenir de l'humanité de David Suzuki et d'Hubert Reeves)	P	→	→	→	★
4. Utiliser la synthèse pour résumer de manière cohérente des éléments du sujet traité (ex. : au 1 ^{er} cycle, résumer les apprentissages réalisés à propos des liens que l'on peut établir entre les récits, les rites et les règles des traditions religieuses; au 2 ^e cycle, résumer la compréhension de différentes réponses données par les traditions religieuses à une question existentielle)	P	→	→	→	★
5. Utiliser l'explication pour faire connaître ou faire comprendre le sens du sujet traité (ex. : au 1 ^{er} cycle, l'ordre social est une entente faite par les membres d'un groupe à l'égard de normes à respecter et de valeurs à prioriser; au 2 ^e cycle, l'ambivalence de l'être humain est un état d'être qui fait que l'humain est indécis entre deux options, car elles impliquent des valeurs aussi importantes l'une que l'autre)	P	→	→	→	★
6. Utiliser la justification pour présenter de façon logique quelques raisons et idées qui fondent un point de vue (ex. : au 1 ^{er} cycle, « J'estime que la liberté de chacun est limitée parce qu'il y a des règles, des codes de vie et des lois qui encadrent les conduites. »; au 2 ^e cycle, « J'estime que le pèlerinage est une expérience religieuse, car le croyant y trouve un sens spirituel et s'engage personnellement, ce qui renforce sa foi. »)	P	→	→	→	★
D. Des types de raisonnement⁵		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Dire en ses mots ce que sont des raisonnements par induction, par déduction, par analogie, par hypothèse				→	★
2. Reconnaître en situation de dialogue					
a. un raisonnement par induction (ex. : « Mon amie Marie étudie en écoutant de la musique et réussit très bien. Donc, écouter de la musique en étudiant favorise la réussite. »)				→	★
b. un raisonnement par déduction (ex. : « Les sports d'équipe exigent une bonne forme physique. Donc, une personne qui pratique des sports d'équipe est en bonne forme physique. »)				→	★
c. un raisonnement par analogie (ex. : « Je sais conduire mon vélo de façon sécuritaire en respectant le code de la route. Donc, je peux conduire un scooter. »)				→	★
d. un raisonnement par hypothèse (ex. : « Les personnes qui font 30 minutes ou plus d'activité physique par jour ont une espérance de vie supérieure à la moyenne nationale. »)				→	★
3. Interroger en situation de dialogue ⁶					
a. un raisonnement par induction (ex. : « En quoi peut-on dire que ce qui est vrai pour une personne est vrai pour tous? »)				→	★
b. un raisonnement par déduction (ex. : « Est-il possible qu'une personne qui pratique un sport d'équipe ne soit pas en bonne forme physique? »)				→	★
c. un raisonnement par analogie (ex. : « Peux-tu nommer quelques différences importantes entre la conduite d'un vélo et celle d'un scooter? »)				→	★
d. un raisonnement par hypothèse (ex. : « Cette hypothèse peut-elle être confirmée par une étude scientifique? »)				→	★
E. Des moyens pour interroger un point de vue⁷		1 ^{re}	2 ^e	4 ^e	5 ^e
1. Des types de jugement					
1.1. Dire en ses mots ce que sont un jugement de préférence, de prescription, de réalité, de valeur	P				
1.2. Reconnaître en situation de dialogue					
a. un jugement de préférence (ex. : « Je préfère les normes imposées par mes parents aux normes imposées par les parents de mes amis. »)	P	→	★		

b. un jugement de prescription (ex. : « Il faut respecter la liberté des autres. »)	P	→	★		
c. un jugement de réalité (ex. : « La Bible raconte de nombreux récits et ces derniers ont donné naissance à des rites religieux. »)	P	→	★		
d. un jugement de valeur (ex. : « L'ordre social est plus important que la liberté. »)	P	→	★		
1.3. Interroger en situation de dialogue ⁸					
a. un jugement de préférence (ex. : « En quoi les normes imposées par tes parents sont-elles mieux que celles imposées par les parents de tes amis? »)	P	→	→	→	★
b. un jugement de prescription (ex. : « Faut-il respecter la liberté de l'autre même lorsqu'elle brime ma liberté? »)	P	→	→	→	★
c. un jugement de réalité (ex. : « Peux-tu me donner un exemple d'un récit qui a donné naissance à un rite? »)	P	→	→	→	★
d. un jugement de valeur (ex. : « En quoi l'ordre social est-il plus important pour toi que la liberté? »)	P	→	→	→	★
2. Des procédés susceptibles d'entraver le dialogue ⁹					
2.1. Dire en ses mots ce que sont					
a. une généralisation abusive, une attaque personnelle, un appel au clan, un appel à la popularité, un appel au préjugé, un appel au stéréotype, un argument d'autorité	P				
b. une double faute, une caricature, un faux dilemme, une fausse causalité, une fausse analogie, une pente fatale, un complot		→	→	→	★
2.2. Reconnaître en situation de dialogue					
a. une généralisation abusive (ex. : « Tous les adolescents désobéissent à leurs parents. »)	P	→	★		
b. une attaque personnelle (ex. : « Tu n'es vraiment pas assez intelligent pour trouver la solution. »)	P	→	★		
c. un appel au clan (ex. : « Mon groupe d'amis affirme que la meilleure forme de justice est celle de l'équité, c'est donc vrai. »)	P	→	★		
d. un appel à la popularité (ex. : « Ce modèle d'ordinateur est le plus vendu, c'est donc le plus performant. »)	P	→	★		
e. un appel au préjugé (ex. : « Une personne handicapée ne pourra jamais être autonome. »)	P	→	★		
f. un appel au stéréotype (ex. : « Les gars sont moins dépendants affectivement que les filles. »)	P	→	★		
g. un argument d'autorité (ex. : « Je crois qu'il y a une vie après la mort, car un sociologue renommé l'a affirmé. »)	P	→	★		
h. une double faute (ex. : « Tu es rentré beaucoup trop tard hier soir. » « Mais, papa, mon ami Samuel est rentré deux heures plus tard, lui! »)		→	→	→	★
i. une caricature (ex. : « Pour sauver la planète, les écologistes considèrent qu'on doit s'habiller avec des plantes vertes. »)		→	→	→	★
j. un faux dilemme (ex. : « Ou bien tu m'accordes mon permis de conduire, ou bien je ne participe plus aux tâches ménagères. »)		→	→	→	★
k. une fausse causalité (ex. : « J'ai compté un but parce que je jouais avec un bâton de hockey autographié par mon idole. »)		→	→	→	★
l. une fausse analogie (ex. : « Comme cet élève joue très bien de la guitare, il doit donc bien chanter. »)		→	→	→	★
m. une pente fatale (ex. : « Si tu arrives encore en retard à ton cours, tu vas échouer à ton examen, tu n'auras pas ton diplôme d'études secondaires et tu ne trouveras jamais d'emploi. »)		→	→	→	★
n. un complot (ex. : « On ne sauvera pas la planète, car les politiciens des pays riches se sont entendus sur la même priorité qui est de faire rouler l'économie. »)		→	→	→	★
2.3. Interroger en situation de dialogue ¹⁰					
a. une généralisation abusive (ex. : « Sur quoi te bases-tu pour affirmer que tous les adolescents désobéissent à leurs parents? »)	P	→	★		

b. une attaque personnelle (ex. : « Crois-tu vraiment que me traiter de la sorte va nous aider à trouver la solution? »)	P	→	★		
c. un appel au clan (ex. : « Est-ce que toutes les affirmations faites par ton groupe d'amis sont vraies? »)	P	→	★		
d. un appel à la popularité (ex. : « Le nombre d'ordinateurs vendus est-il vraiment garant de sa qualité? »)	P	→	★		
e. un appel au préjugé (ex. : « Peux-tu me donner ta définition de l'autonomie? »)	P	→	★		
f. un appel au stéréotype (ex. : « Sur quoi te bases-tu pour dire que les gars sont moins dépendants affectivement que les filles? »)	P	→	★		
g. un argument d'autorité (ex. : « Peu importe ce qu'a dit le sociologue et quelle que soit sa réputation, qu'en penses-tu et quels sont tes arguments? »)	P	→	★		
h. une double faute (ex. : « Si ton ami rentre chez lui à 19 heures, devras-tu en faire autant? »)		→	→	→	★
i. une caricature (ex. : « Que ferons-nous en plein hiver? »)		→	→	→	★
j. un faux dilemme (ex. : « Quel lien fais-tu entre le fait d'avoir ton permis de conduire et celui de participer aux tâches ménagères? »)		→	→	→	★
k. une fausse causalité (ex. : « Est-ce que tous les joueurs qui comptent des buts ont un bâton autographié par leur idole? »)		→	→	→	★
l. une fausse analogie (ex. : « Faut-il avoir les mêmes aptitudes pour jouer de la guitare et pour chanter? »)		→	→	→	★
m. une pente fatale (ex. : « N'y a-t-il pas exagération dans ton raisonnement? Le fait d'arriver en retard à ce cours ne déterminera pas le reste de ma vie. »)		→	→	→	★
n. un complot (ex. : « As-tu la preuve que les politiciens se sont entendus sur ce point? »)		→	→	→	★

1. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 48 \(546\).](#)
2. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 48 \(546\).](#)
3. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 49 \(547\).](#)
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. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 54 \(552\).](#)
6. Les exemples donnés ci-dessous sont en lien avec les exemples donnés au point 2.
7. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 50 \(548\).](#)
8. Les exemples donnés ci-dessous sont en lien avec les exemples donnés au point 1.2.
9. [Programme Éthique et culture religieuse, secondaire, p. 52 \(550\).](#)
10. Les exemples donnés ci-dessous sont en lien avec les exemples donnés au point 2.2.