

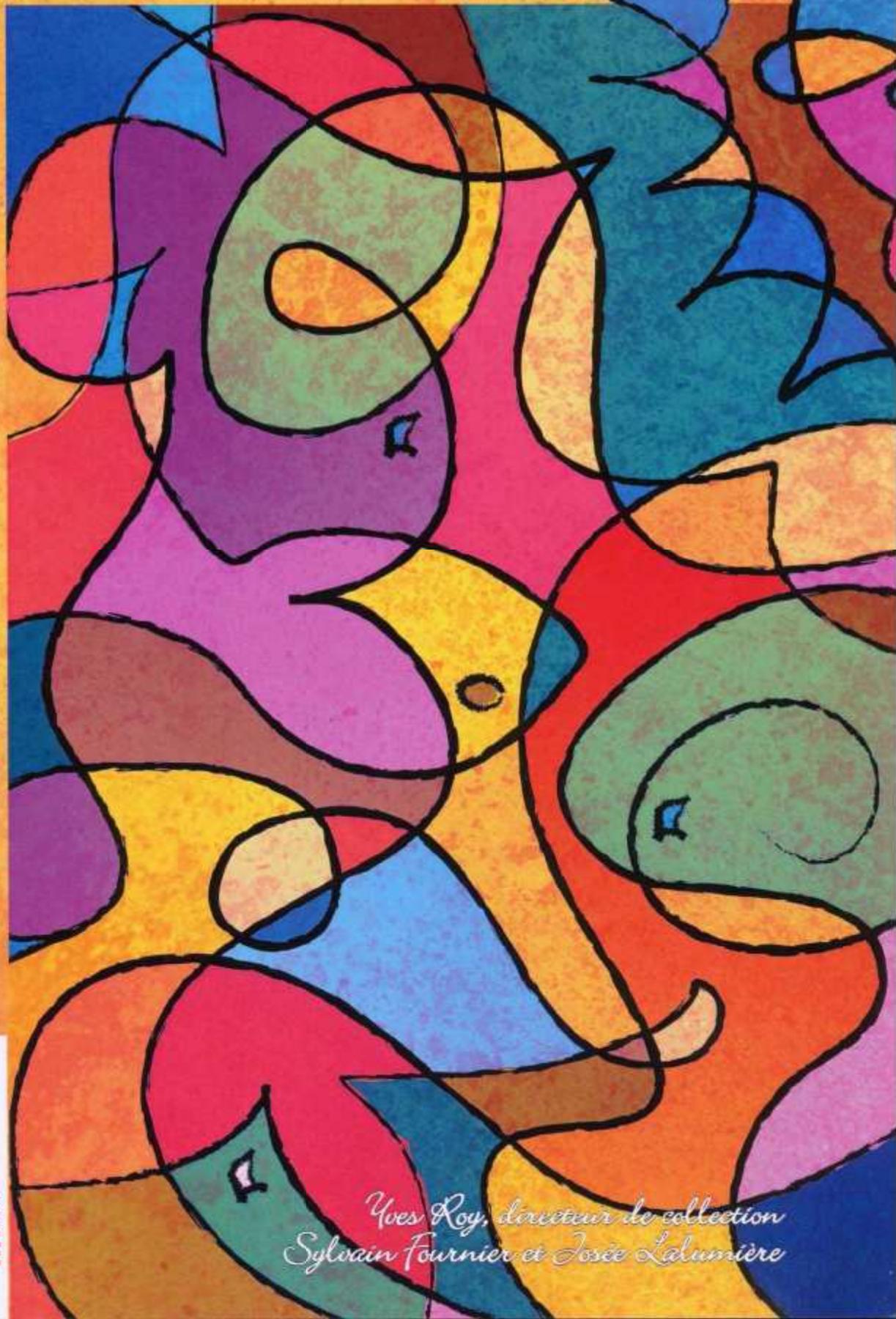
ÉTHIQUE ET CULTURE RELIGIEUSE

Guide d'enseignement
2^e ANNÉE DU 1^{er} CYCLE DU SECONDAIRE

Collection
Éclairages

ÉDITIONS
**MARIE
FRANCE**

*Yves Roy, directeur de collection
Sylvain Fournier et Josée Lalumière*



Guide d'enseignement
2^e ANNÉE DU 1^{er} CYCLE DU SECONDAIRE

ÉTHIQUE ET
CULTURE RELIGIEUSE

Yves Roy, directeur de collection
Sylvain Fournier et Josée Lalumière

Collection
Éclairages

ÉDITIONS
**MARIE
FRANCE**

Avant-propos

La collection *Éclairages* est une fenêtre sur le monde de l'humain. Elle offre aux élèves et aux enseignants du secondaire une matière conforme au programme d'éthique et de culture religieuse mis en place par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec. Son approche permet à l'élève de s'approprier le monde qui l'entoure à la lumière de l'éthique et des cultures religieuses présentes dans la société québécoise d'aujourd'hui.

Chaque année a droit à un recueil de l'élève ainsi qu'à un guide de l'enseignant. Le recueil comprend toujours quatre modules composés de situations d'apprentissage, d'évaluation et de recherche. Un bilan final le complète. L'apprentissage est soutenu par des approches pédagogiques variées qui conviennent à toutes les formes d'intelligence. Bref, il s'agit d'un matériel adapté aux réalités et aux questionnements des adolescents d'aujourd'hui et des enseignants qui les accompagnent.

Remerciements

Yves Roy

Je remercie spécialement ma conjointe Sophie pour son soutien et mes enfants, Jonathan et Philippe, qui sont pour moi une source d'inspiration. Je tiens aussi à remercier Micheline, Myrande, Fernand, mes collègues, mes élèves, Joanne et Doris.

Josée Lalumière

Merci à Jean-Benoît Maksymjuk pour sa précieuse collaboration ainsi qu'à Abel et Mégane pour leur tendre et courageuse patience.

Sylvain Fournier

Un merci spécial à tous ceux qui m'ont soutenu dans cette entreprise.

Ce guide pédagogique a été conçu de manière à faciliter l'application du nouveau programme *Éthique et culture religieuse* du *Programme de formation de l'école québécoise*¹.

Principales caractéristiques de ce guide et du recueil de l'élève

- L'ensemble se conforme en tous points au nouveau programme *Éthique et culture religieuse*.
- Les modules sont organisés en *Situations d'apprentissage et d'évaluation* (SAE) ainsi qu'en *Situations d'évaluation* (SE).
- Les grilles de planification proposées respectent la démarche utilisée par le MELS (Préparation, Réalisation et Intégration).
- Chaque module correspond à une étape scolaire.
- Les SAE et SE sont adaptées aux réalités matérielles et temporelles du cours d'*Éthique et culture religieuse*.
- Tel qu'exigé dans le programme, chaque module exploite les trois compétences disciplinaires.
- Tout au long des modules, les compétences transversales sont présentes et indiquées dans les grilles de planification de votre enseignement.
- Tel qu'exigé dans le programme, chaque module est organisé afin de présenter de façon équitable les thématiques du volet *Éthique* et du volet *Culture religieuse*.
- Au sein même des grilles de *planification*, vous trouverez des indications précises sur la réalisation des activités, indications justifiées par l'expérience de trois enseignants.
- Ce guide comporte aussi des annexes qui viennent supporter votre travail d'enseignant en vous fournissant des outils judicieux.
 - La première annexe fournit une multitude de grilles d'évaluation orale et écrite, ainsi que des grilles d'observation, pour chacune des compétences disciplinaires. Des grilles complémentaires vous sont aussi proposées pour évaluer plus précisément les composantes des compétences disciplinaires.
 - Dans la deuxième annexe se trouvent des fiches ressources sur chacune des religions prescrites dans le programme *Éthique et culture religieuse*. En fin de cette annexe, le tableau comparatif vous aidera à synthétiser vos connaissances sur le sujet.
- Les SAE privilégient une approche davantage réflexive que déclarative afin d'aider l'élève à porter un regard plus ouvert sur le monde qui l'entoure.
- Les SAE sont structurées de manière à ce que l'élève soit constamment actif dans l'acquisition de ses compétences disciplinaires et transversales.

1. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, *Programme de formation de l'école québécoise*, (2007)

Table des matières et concordance avec le recueil I et les thèmes d'éthique et de culture religieuse

<i>Guide</i>	<i>Pages du guide</i>	<i>Pages du recueil</i>	<i>Thèmes abordés (voir légende)</i>
Avant propos	ii	iii	
Introduction	iii	v	
Principales caractéristiques de ce guide.	iii	v-viii	
Les compétences disciplinaires.	v		
L'évaluation des compétences disciplinaires.	v		
Le pré-bilan et le bilan.	viii		
Module 1: Quand la fiction devient réalité	1	1	
Module 2: Je, Tu, Nous?	43	41	
Module 3: L'heure des choix	58	77	
Module 4: Une société à construire	74	115	
Bilan	91		
Annexe 1 Grilles d'évaluation	109		
Annexe 2 Fiches ressources et tableau comparatif des religions	143		

Légende

Volet éthique

Liberté



Autonomie



Ordre social



Volet culture religieuse

Patrimoine religieux québécois



Éléments fondamentaux des traditions religieuses



Représentations du divin



Les compétences disciplinaires

Dans la perspective du *Programme de formation de l'école québécoise*, les compétences disciplinaires et transversales représentent la structure sur laquelle tout repose. C'est-à-dire que le changement de perspective pédagogique, des objectifs aux compétences, nous amène à revoir notre manière de considérer la matière que nous enseignons et les élèves que nous formons. Dorénavant, l'accent est davantage mis sur le processus d'acquisition d'une connaissance et la capacité de l'élève à répéter par lui-même ce processus en dehors du cadre académique. Sous cet angle, prenons le temps de revoir chaque compétence disciplinaire.

C1 Réfléchir sur des questions éthiques

Un des problèmes qui s'est le plus souvent présenté à moi en classe était l'incapacité qu'avaient plusieurs élèves à dépasser le seuil de la simple opinion ou impression. En les questionnant, j'en arrivais à la conclusion que plusieurs élèves ne font pas la distinction entre une question éthique comportant un enjeu et une question d'information. De plus, les élèves ne sont souvent pas conscients du rapport d'une question éthique avec les valeurs ou les normes, puisque nous, enseignants, avons souvent tendance à trop limiter un enjeu éthique à une question de pour ou contre. D'où la prolifération des débats comme moyen de faire parler les élèves.

Or, si l'élève peut se positionner, cela ne veut pas nécessairement dire qu'il a pris le temps de se questionner sur les fondements de sa position ou sur les conséquences de celle-ci sur lui-même ou sur les autres qui l'entourent. Encore moins aura-t-il considéré les fondements de la position de l'autre en désaccord avec lui.

Dans cette perspective, il m'est apparu primordial de ramener les élèves à eux-mêmes. C'est-à-dire de prendre le temps de les questionner et de les laisser se questionner entre eux. De cette manière, mes interventions étaient mieux ciblées sur le processus de la réflexion sur des questions éthiques que sur la réponse à ces questions.

L'évaluation de la compétence 1

Si l'on veut privilégier la réflexion de l'élève sur des questions éthiques, cela exige que nous, enseignants, changions notre manière de concevoir l'évaluation. Dans le passé récent, les programmes étaient structurés de manière telle que l'élève devait accumuler des connaissances. Dans notre champ d'enseignement, cela se traduisait souvent par l'adoption plus ou moins subtile d'une position prédéterminée vis-à-vis d'un enjeu et d'une norme. Par exemple, certains modules d'enseignement visaient à faire comprendre à l'élève les attitudes qu'il devait développer, telles une juste pudeur, l'obéissance, ou au moins le respect des structures d'autorité. Bien entendu, l'évaluation ne portait jamais sur ces attitudes, mais davantage sur les mots de vocabulaire, les notions et les concepts à mémoriser.

La perspective est tout autre lorsqu'on entend permettre à l'élève de réfléchir sur des questions éthiques. L'élève est amené par l'enseignant, et aussi par son milieu, à se remettre en question. Chaque jour il est confronté à des choix, mais aussi à des affirmations qui lui sont présentées comme des évidences. Évaluer la compétence d'un élève à réfléchir sur des questions éthiques, c'est l'observer différemment. L'élève est-il capable de reconnaître une question éthique ou un enjeu dans une situation courante (de la vie de tous les jours)? Est-il en mesure d'identifier les différents partis, leurs positions et surtout les arguments sur lesquels ils s'appuient? L'élève arrive-t-il à entrevoir les conséquences de ces positions sur lui-même et sur le monde autour de lui? Pour répondre à ces questions, l'élève aura nécessairement besoin de mettre à contribution les notions, les concepts et le vocabulaire enseignés.

C2 Manifester une compréhension du phénomène religieux

Au Québec la question religieuse est sensible. D'un côté se trouvent les confessants qui veulent mettre le religieux partout et de l'autre, les laïcistes qui préfèrent voir cette dimension disparaître complètement de l'espace public. En ce domaine, les élèves font souvent écho à ces positions dans nos classes. Toutefois, peu importe notre position face au religieux, on ne peut en nier l'existence ni l'importance historique et culturelle au sein de la société québécoise.

Amener l'élève à manifester une compréhension du phénomène religieux, c'est lui permettre de se questionner sur ses propres valeurs et croyances. C'est lui permettre de s'ouvrir à ce que vit l'autre, foncièrement différent de lui.

Dans cette optique, nous, enseignants, n'endossons en rien le rôle de transmetteurs de croyances, ce qui devrait atténuer le malaise de certains face à la dimension culture religieuse du programme. Après tout, le phénomène religieux est une réalité sociale. Nul ne peut nier l'importance du catholicisme ou du protestantisme dans l'édification du tissu social québécois. Le religieux a imprégné notre culture et demeure présent dans nos édifices, dans nos expressions, dans nos contes et légendes, dans la musique de nos élèves, dans leur rapport au monde. Manifester une compréhension du phénomène religieux, c'est aussi démystifier l'autre, s'efforcer de le comprendre afin de mieux l'accepter. C'est bien plus que de demander à l'élève de nous expliquer la trinité ou les 5 piliers de l'Islam! Les religions et les phénomènes religieux ne sont pas des blocs monolithiques, ils changent et se transforment au fil du temps. On ne peut tout simplement pas expliquer le catholicisme au Québec en se limitant aux positions officielles de Rome. Notre histoire et ses bouleversements ont changé la manière de percevoir le catholicisme au Québec. Beaucoup de Québécois se disent catholiques et pourtant la pratique du culte est très peu répandue. Qu'est-ce que cela veut donc dire du rapport de ces mêmes Québécois à l'identité catholique?

L'évaluation de la compétence 2

Évaluer la compétence de l'élève à manifester sa compréhension du phénomène religieux, c'est le regarder se questionner différemment. L'élève est-il capable d'observer une croyance, un rite ou un récit, et de l'envisager pour ce que cela représente? De comprendre un phénomène religieux et de le reconnaître sous les différents visages qu'il prend dans plusieurs traditions religieuses? Peut-il reconnaître l'impact de ces croyances, de ces traditions sur la société en général? Comprend-il la vision du monde qui se dégage de ces croyances? Saisit-il qu'au sein même des

religions, une multitude de visions et de croyances sont possibles? L'élève est-il en mesure d'éviter les pièges les plus communs face au religieux, tels que l'opposition entre science et religion, le dogmatisme face aux autres religions, etc.? De cette façon, on ne demande pas à l'élève d'adhérer à une religion, mais plutôt de se demander ce qui y est vécu et pourquoi.

C3 Pratiquer le dialogue

La pratique du dialogue est depuis longtemps considérée comme implicite dans notre champ d'enseignement. Parfois, cela se concrétise dans le souci du *bien parler*. Dans d'autres circonstances, on fait davantage correspondre le dialogue à l'action de «s'exprimer», ou à la nécessité d'*écouter et respecter*. Bien d'autres exemples de nos conceptions du dialogue pourraient s'ajouter à l'énumération, mais ces trois-là semblent assez représentatifs des positions les plus communes.

L'actuel programme d'*Éthique et culture religieuse* nous invite à un changement de paradigme dans l'exercice du dialogue. Dans ma propre pratique, j'avoue avoir intentionnellement négligé les débats. En regardant travailler certains enseignants et en me rappelant mes propres expériences d'élève au secondaire, j'ai constaté à quel point prendre la parole, pour les élèves, peut s'avérer une activité intense. Mais permettre qu'il y ait affrontement entre eux risque malheureusement de banaliser l'action de prendre position. Souvent, l'activité commençait par l'énoncé d'un problème ou d'un dilemme nécessitant une prise de position. Par la suite, chacun devait choisir son camp et avait pour mandat de *convaincre* la partie opposée. Parfois, l'enseignant exigeait ensuite que les élèves adoptent la position adverse pour y trouver de nouveaux arguments. En questionnant mes élèves, j'en suis arrivé à la conclusion que cette manière de procéder n'encourageait pas tant la réflexion que la défense d'une position. De plus, les élèves s'ingéniaient à trouver l'argument incollable qui réduirait l'autre au silence. Bref, ce petit jeu ne constitue en rien un terrain fertile pour l'apprentissage et la pratique du dialogue.

Le dialogue nécessite un terrain d'entente minimal: la reconnaissance de l'autre. Reconnaître l'autre, c'est lui laisser l'espace et le droit d'adhérer à des positions différentes de ses propres vues. Dialoguer, c'est aussi penser, réfléchir à sa propre position, et comprendre que celle-ci repose sur des fondements (valeurs, normes) qui peuvent et même doivent être justifiés, comme l'implique la compétence 1. Dialoguer, c'est aussi prendre la parole et écouter l'autre dans sa prise de parole en prenant le temps nécessaire pour comprendre sa position. Finalement, dialoguer, c'est aussi rechercher ensemble la reconnaissance de nos positions divergentes et de nos points communs, ou bien entreprendre la construction commune d'une tierce position, complémentaire des deux premières. Bien sûr, cette vision du dialogue ne m'est pas exclusive. Plusieurs approches m'ont largement influencé: celles de Lipmann, d'Habermas et de Ferry. En outre, je m'inspire de l'expérience concrète avec les élèves, la mienne et celle de plusieurs enseignants que j'ai fréquentés.

Dans la visée du programme d'*Éthique et culture religieuse*, pratiquer le dialogue, c'est aussi réfléchir au processus même du dialogue. Ainsi l'élève est amené à considérer les différentes formes du dialogue, mais aussi les nombreuses conditions qui peuvent le favoriser, l'empêcher ou le contraindre.

Dans le but de favoriser le développement de cette compétence, nous avons préféré concentrer nos efforts sur les éléments précités dans les recueils du premier cycle. Ils sont, à notre avis, préalables aux autres notions concernées par cette compétence: les moyens pour élaborer ou interroger un point de vue. Ceux-ci seront largement abordés dans les recueils du deuxième cycle.

L'évaluation de la compétence 3

Évaluer la compétence de l'élève à pratiquer le dialogue, c'est porter attention à sa capacité d'organiser sa pensée, de considérer ce qui constitue le fondement de ses positions et de les remettre en question. C'est aussi encourager l'élève à prendre la parole, à se révéler à lui-même et aux autres, que ce soit en parole ou par écrit. Évaluer la pratique du dialogue, c'est aussi porter attention à la capacité de l'élève d'être à l'écoute de l'autre.

Pour plusieurs enseignants, cette compétence semble difficile d'accès, voire beaucoup trop subjective. Toutefois, il est possible d'évaluer cette compétence à l'aide de grilles d'observations directes (en classe) ou indirectes (par écrit). Dans l'annexe 1, plusieurs grilles vous sont fournies pour évaluer cette compétence globalement ou plus précisément, par composantes.

Le pré-bilan de fin de première année et le bilan de fin de cycle

À la fin du recueil et du guide de l'enseignant, une évaluation finale vous est suggérée (pré-bilan – première année / bilan – deuxième année). Cette *Situation d'évaluation finale* n'est incluse qu'à titre indicatif. N'oubliez pas qu'elle ne constitue pas un mode d'évaluation final et normatif, mais plutôt une autre activité d'évaluation qui permettra de témoigner de la maîtrise des compétences disciplinaires sous la forme mode (récurrence de la cote la plus fréquente), et non pas moyenne (moyenne de toutes les cotes).

Le bilan comme le pré-bilan sont des activités structurées sur environ 4 périodes, en dehors de la planification proposée dans les modules. En choisissant vos activités dans chaque module, vous devrez aménager le temps afin de vous réserver, en fin de parcours, les périodes indispensables à la réalisation de cette dernière *Situation d'évaluation*. Bien entendu, libre à vous d'utiliser ou non ces suggestions d'évaluation finale. Si vous le jugez nécessaire, vous pouvez très bien construire en groupe école des bilans ou pré-bilans plus adaptés à la réalité des élèves de votre milieu.

Bonne année scolaire!

Yves Roy, directeur de collection
et enseignant au secondaire
en *Éthique et culture religieuse*

Module 3

L'heure des choix

Compétences disciplinaires

- Pratiquer le dialogue
- Réfléchir sur des questions éthiques
- Manifester une compréhension du phénomène religieux

Domaines généraux de formation

- Le vivre-ensemble
- La citoyenneté
- Les médias

Compétences transversales

- Résoudre des problèmes
- Exploiter l'information
- Communiquer de façon appropriée
- Coopérer
- Se donner des méthodes de travail efficaces

Pratiquer le dialogue

L'heure des choix

Réfléchir sur des questions éthiques

Manifester une compréhension du phénomène religieux

Intention

L'élève est amené, à partir des concepts du bien et du mal, à explorer le patrimoine religieux (culture religieuse) et à se pencher sur la quête d'autonomie (éthique).

Mise en contexte

L'élève doit d'abord s'interroger sur la définition du bien et du mal. Qu'est-ce que cela suscite en lui? À quoi pense-t-il lorsqu'il songe au bien et au mal? Comment peut-il illustrer ces deux concepts?

Par la suite, l'élève est placé devant certaines situations. Peut-il en définir les enjeux et porter un jugement sur ce qu'il considère bien ou mal? Peut-il justifier son point de vue?

L'élève est ensuite amené à découvrir que le patrimoine religieux québécois, influencé par le christianisme, présente des personnages, tels Jésus et Satan, qui personnifient en quelque sorte le bien et le mal.

Le christianisme, ainsi que d'autres traditions religieuses, proposent également des codes de conduite qui nous guident dans notre quête d'autonomie. Ce mot provient de *auto-* (soi) et de *nomos* (loi), ce qui suggère qu'il faut développer sa propre loi. Toutefois, l'autonomie n'est pas synonyme d'anarchie et il existe déjà des codes dont nous pouvons nous inspirer, qu'ils soient civils ou religieux.

Notions et concepts
Enjeu éthique
Valeur

Productions attendues

- La création de personnages de jeux vidéo
 - Des grilles à remplir
 - Des études de cas
- Un texte narratif, une bande dessinée ou un sketch
 - Un dossier de presse
 - Un travail de synthèse

Contenu
Les qualités favorables à l'autonomie : le jugement critique, le bon sens, la responsabilité morale, la capacité de choisir

Contenu
Le dialogue : la conversation, la discussion, la narration et la délibération

Des moyens d'élaborer un point de vue
La description, la comparaison et la synthèse

Contenu
Le patrimoine religieux québécois : son influence sur les valeurs et sur les normes, les comportements, les codes moraux, les interdits qu'on y trouve

Tâches de l'élève

- Prendre connaissance (seul, en équipe ou en plénière) des capsules théoriques en lien avec le bien et le mal.
- Présenter sa vision du bien et du mal en créant des personnages de jeux vidéo.
- Remplir les grilles de travail.
- Élaborer un scénario qui se traduira par la création d'un texte, d'une bande dessinée ou d'un sketch.
- Effectuer une recherche dans les journaux et monter un dossier de presse.
- Réfléchir dans le cadre d'un travail synthèse (SE).

Spécimen

Module 3

L'heure des choix

Compétences disciplinaires

- Pratiquer le dialogue
- Réfléchir sur des questions éthiques
- Manifester une compréhension du phénomène religieux

Domaines généraux de formation

- Le vivre-ensemble
- La citoyenneté
- Les médias

Compétences transversales

- Résoudre des problèmes
- Exploiter l'information
- Communiquer de façon appropriée
- Coopérer
- Se donner des méthodes de travail efficaces

Pratiquer le dialogue

Réfléchir sur des questions éthiques

L'heure des choix

Manifester une compréhension du phénomène religieux

Intention

L'élève est amené, à partir des concepts du bien et du mal, à explorer le patrimoine religieux (culture religieuse) et à se pencher sur la quête d'autonomie (éthique).

Mise en contexte

L'élève doit d'abord s'interroger sur la définition du bien et du mal. Qu'est-ce que cela suscite en lui? À quoi pense-t-il lorsqu'il songe au bien et au mal? Comment peut-il illustrer ces deux concepts?

Par la suite, l'élève est placé devant certaines situations. Peut-il en définir les enjeux et porter un jugement sur ce qu'il considère bien ou mal? Peut-il justifier son point de vue?

L'élève est ensuite amené à découvrir que le patrimoine religieux québécois, influencé par le christianisme, présente des personnages, tels Jésus et Satan, qui personnifient en quelque sorte le bien et le mal.

Le christianisme, ainsi que d'autres traditions religieuses, proposent également des codes de conduite qui nous guident dans notre quête d'autonomie. Ce mot provient de *auto-* (soi) et de *nomos* (loi), ce qui suggère qu'il faut développer sa propre loi. Toutefois, l'autonomie n'est pas synonyme d'anarchie et il existe déjà des codes dont nous pouvons nous inspirer, qu'ils soient civils ou religieux.

Notions et concepts
Enjeu éthique
Valeur

Productions attendues

- La création de personnages de jeux vidéo
 - Des grilles à remplir
 - Des études de cas
- Un texte narratif, une bande dessinée ou un sketch
 - Un dossier de presse
 - Un travail de synthèse

Contenu

Les qualités favorables à l'autonomie : le jugement critique, le bon sens, la responsabilité morale, la capacité de choisir

Contenu
Le dialogue : la conversation, la discussion, la narration et la délibération

Des moyens d'élaborer un point de vue
La description, la comparaison et la synthèse

Contenu

Le patrimoine religieux québécois : son influence sur les valeurs et sur les normes, les comportements, les codes moraux, les interdits qu'on y trouve

Tâches de l'élève

- Prendre connaissance (seul, en équipe ou en plénière) des capsules théoriques en lien avec le bien et le mal.
- Présenter sa vision du bien et du mal en créant des personnages de jeux vidéo.
- Remplir les grilles de travail.
- Élaborer un scénario qui se traduira par la création d'un texte, d'une bande dessinée ou d'un sketch.
- Effectuer une recherche dans les journaux et monter un dossier de presse.
- Réfléchir dans le cadre d'un travail synthèse (SE).

Spécimen

Annexe 1

Outils d'évaluation et considérations pédagogiques

Dans notre champ d'enseignement, l'évaluation est souvent considérée comme la *bête noire*. La majorité des moyens d'évaluation qui nous sont proposés ne tiennent généralement pas compte des réalités particulières du cours *Éthique et culture religieuse*. Tout d'abord, le peu de temps que nous passons avec nos élèves ne nous permet pas de réaliser des *Situations d'apprentissage et d'évaluation* ou des *Situations d'évaluation* de 6 à 8 périodes. En effet, une étape ne représente généralement que 10 périodes de 75 minutes. De plus, la deuxième réalité avec laquelle nous devons composer est la lourdeur de la tâche. Une tâche pleine consiste, pour plusieurs d'entre nous, à gérer efficacement 12 groupes d'environ 30 à 35 élèves, pour un total de 360 à 420 élèves. Dans ces circonstances, il est impératif d'utiliser des outils d'évaluation adaptés et efficaces.

Dans les pages de cette annexe, vous trouverez des grilles d'évaluation qui vous permettront de réaliser une évaluation précise et efficace des différentes compétences disciplinaires. À vous de choisir celles qui vous conviennent. Ces grilles sont réparties en 5 catégories. Veuillez toutefois noter que la dernière catégorie ne se retrouve pas dans l'annexe puisqu'elle est présentée à plusieurs reprises dans chacun des modules du recueil de l'élève. De plus, pour vous faciliter le travail, les libellés des compétences, de leurs composantes et de leurs dimensions sont rédigées telles que retrouvées dans le programme *Éthique et culture religieuse* du *Programme de formation de l'école québécoise*. Certaines dimensions sont altérées ou ajoutées aux grilles afin de tenir compte des préalables à la composante de la compétence.

Compétence 1 : réfléchir sur des questions éthiques

Grille d'évaluation globale particulière (à cocher)	Composantes de la compétence disciplinaire				Cote globale
	Nom de l'élève	Analyser une situation d'un point de vue éthique.	Examiner une diversité de repères d'ordre culturel, moral, religieux, scientifique ou social.	Évaluer des options ou des actions possibles.	
		Reconnaît un enjeu éthique dans la situation. A B C D	Explique le rôle et/ou le sens des repères (valeur, norme). A B C D	Identifie les effets des options ou actions possibles. A B C D	
1		Explique les tensions ou les conflits de valeurs dans cette situation. A B C D	Considère d'autres repères que les siens ou ceux présents. A B C D	Identifie comment il est arrivé à cette option ou action. A B C D	
2					
3					
4					
5					
6					
7					
8					
9					
10					
11					
12					

Tableau comparatif des religions

Religions ou confessions	Rituels			
	Rites d'initiation	Rites de passage	Rites liturgiques	Rites funéraires
Catholique	Baptême	Confirmation ↕ Eucharistie (Première communion)	Autres sacrements: Eucharistie (Messe), Pardon, Onction des malades, Mariage et Ordre, Les fêtes	Funérailles
	Baptême	Confirmation ↕ Eucharistie (Première communion)	Culte dominical, Cène (Eucharistie), Mariage, Les fêtes	Funérailles
Protestante	Baptême	Confirmation (* Dans certains cas)		
Christianisme	Baptême	Confession (Pardon)	Autres sacrements: Eucharistie (Messe), Pardon, Onction des malades, Mariage et Ordre, Les fêtes	Funérailles
	Chrismation (Confirmation)			
Orthodoxe	Eucharistie (Première communion)			