

**COMITÉ CONSULTATIF SUR L'INTÉGRATION
ET L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE
EN MILIEU SCOLAIRE**

PRÉSIDÉ PAR MONSIEUR BERGMAN FLEURY

**Rapport présenté
à madame Michelle Courchesne,
ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport**

**UNE ÉCOLE QUÉBÉCOISE INCLUSIVE :
DIALOGUE, VALEURS ET REPÈRES COMMUNS**

15 novembre 2007

Montréal, le 15 novembre 2007

Madame Michelle Courchesne
Ministre
Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
1035, rue De La Chevrotière
Édifice Marie-Guyart, 16^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5

Madame la Ministre,

C'est un honneur pour nous de vous soumettre le rapport intitulé *Une école québécoise inclusive : dialogue, valeurs et repères communs*. Ce rapport témoigne des travaux du Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire, mis sur pied par votre Ministère en octobre 2006.

Le mandat qui nous a été confié se situe dans le contexte du questionnement sur le pluralisme au Québec. Il s'agit notamment d'analyser les enjeux de l'école québécoise et de formuler des recommandations touchant *la gestion de la diversité dans les réseaux de l'éducation, dont font partie les questions de l'intégration et de l'accommodement raisonnable*. L'expertise des membres du Comité consultatif a permis de construire une réflexion alimentée, d'une part, par les résultats d'une collecte de données faite dans l'ensemble des écoles du Québec et, d'autre part, par les commentaires de divers acteurs de l'éducation scolaire.

La question de l'accommodement raisonnable, qui adopte différentes formes dans les services offerts aux élèves, a été traitée en priorité dans nos travaux. Nous avons clarifié ce concept à partir de son fondement juridique et proposé des repères communs applicables à la recherche de solutions modulées en vue de favoriser l'éducation au vivre-ensemble dans une école et une société démocratiques et pluralistes.

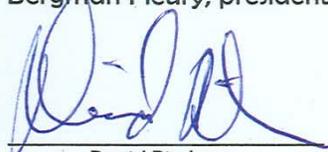
Ces repères sont directement liés aux différentes pratiques éducatives adoptées pour faire face au défi de la diversité linguistique, religieuse et ethnoculturelle. Ils sont accompagnés de recommandations qui dérivent d'une stratégie visant à soutenir les commissions scolaires et les écoles. Nous souhaitons que les acteurs des différents réseaux et secteurs puissent se référer à un cadre ministériel spécifique et qu'ils aient un meilleur accès à des outils d'information et de formation appropriés ainsi qu'à des lieux propices au partenariat.

Considérant la variété des organismes représentés dans notre Comité ainsi que l'importance et la complexité des questions traitées, il importe de vous signaler la sérénité qui a entouré nos discussions et l'heureuse unanimité qui caractérise ce rapport.

Nous vous prions d'accepter, Madame la Ministre, nos respectueuses salutations.



Bergman Fleury, président



David Birnbaum



Bernard Bourboin



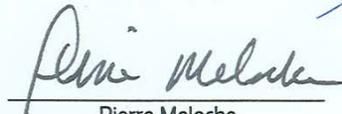
R'kia Laroui



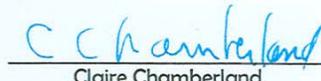
Jacqueline Dorman



Maryse Malenfant



Pierre Meloche



Claire Chamberland



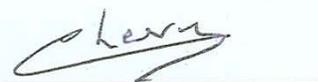
Roger Boisvert



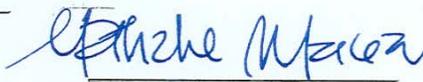
Sonia Daoust



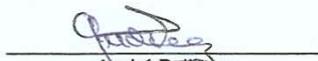
Claire Deronzier



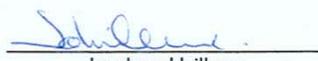
Charley Lévy



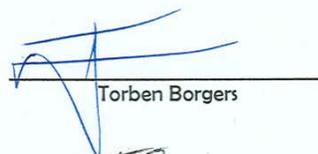
Nathalie Marceau



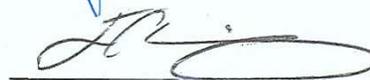
André Poffetier



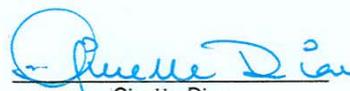
Jocelyne Veilleux



Torben Borgers



Joe Cacchione



Ginette Dion



Alain Guimont



Marie Mc Andrew



Konrad Muncs



Shirley Sarna

REMERCIEMENTS

La réalisation du mandat du Comité consultatif a été facilitée par la coopération sans réserve de ses membres ainsi que par leur dynamisme tout au long des travaux. Leur intérêt n'a pas faibli malgré l'aridité et la complexité des concepts et des réalités examinés. Cet apport fut un atout indispensable à la présentation de certains documents et aux nombreuses discussions que nous avons tenues.

De façon plus personnelle, nous devons souligner le soutien exceptionnel des personnes suivantes durant toute la durée du mandat :

M^{me} Marie Mc Andrew qui nous a fait bénéficier de sa grande expertise personnelle et qui a mis à la disposition du Comité les nombreux travaux de la Chaire de recherche du Canada sur l'éducation et les rapports ethniques;

M^e José Woehrling qui a formulé des avis et qui a fouillé les méandres de la jurisprudence sur l'accommodement raisonnable dans le domaine de l'éducation;

M. Fernand Ouellet qui a piloté l'importante collecte de données auprès des directions d'école;

M. Rachid Aït-Saïd pour sa précieuse collaboration aux analyses statistiques des données;

M^{me} Danielle Pageau, de la Direction de la recherche, des statistiques et des indicateurs, pour sa collaboration indispensable aux opérations de la collecte de données;

M. Marc-Yves Volcy qui a assumé généreusement et patiemment la responsabilité de rédiger le rapport du Comité consultatif dans toutes ses phases;

M. Marcel St-Jacques qui a rédigé les comptes rendus des réunions et colligé les multiples commentaires sur les diverses versions du rapport;

M^{me} Louise Fortin, directrice des services aux communautés culturelles, qui a généreusement assuré la coordination des activités du Comité jusqu'à l'été 2007 et M^{me} Claire Chamberland qui a efficacement pris la relève;

M^{me} Pierrette Bureau qui a peaufiné la mise en page des diverses versions de ce rapport et a généreusement fourni son appui aux travaux du Comité;

Le personnel de la Direction des services aux communautés culturelles qui a soutenu les travaux de ce groupe de travail en plus de sa tâche habituelle.

D'autres éclairages ou présentations ont également contribué à alimenter les travaux du Comité consultatif. À cet égard, nous désirons remercier M^{me} Samia Amor, étudiante au doctorat, Centre de recherche en droit public de l'Université de Montréal, M. Denis Watters, responsable du programme Éthique et culture religieuse et M^e Alain Gauthier, secrétaire général de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys.

Le Comité consultatif accuse officiellement réception des mémoires et avis transmis par le Mouvement laïque québécois, le Conseil du statut de la femme du Québec, l'Association multi-ethnique pour l'intégration des personnes handicapées et le Comité sur les affaires religieuses, ainsi que par M. Réginald Fleury, conseiller pédagogique, et la Ligne des femmes du Québec.

MANDAT DU COMITÉ CONSULTATIF

- Proposer à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport une stratégie d'intervention quant à l'intégration, dans le réseau de l'éducation, des jeunes issus de l'immigration ou de communautés culturelles, religieuses, linguistiques différentes ainsi qu'à la gestion de la diversité dans les réseaux de l'éducation, dont font partie les questions sur l'intégration et l'accommodement raisonnable.
- Documenter les enjeux émergents relatifs à l'adaptation de l'école québécoise à la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique.
- En tenant compte de la jurisprudence existante, produire une définition claire et accessible de ce qu'est un accommodement raisonnable en milieu scolaire et faire le bilan des initiatives réussies dans le domaine.
- Faire l'inventaire des outils d'information et de formation accessibles aux différentes catégories de personnel scolaire.
- Proposer la production de documents et d'outils pertinents à l'intention des réseaux.

COMPOSITION DU COMITÉ CONSULTATIF

Le Comité consultatif est présidé par M. Bergman Fleury, consultant en éducation et en relations interculturelles et conseiller professionnel retraité en 2006 de la Commission scolaire de Montréal. M. Pierre Bergevin, sous-ministre adjoint à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire, a entretenu les relations avec le cabinet de la ministre. Le Comité consultatif compte vingt-trois autres membres de provenances diverses.

Réseaux scolaires publics

M. David Birnbaum, Association des commissions scolaires anglophones du Québec
M. Bernard Bourboin, Association québécoise du personnel de direction des écoles
M. Torben Borgers, Fédération québécoise des directeurs et directrices d'établissement d'enseignement
M. Joe Cacchione, Association montréalaise des directions d'établissements scolaires
M. Alain Guimont, Fédération des commissions scolaires du Québec
M^{me} Nathalie Marceau, Association des cadres scolaires du Québec
M. Pierre Meloche, Association des directeurs généraux des commissions scolaires
M^{me} Diane Miron, Fédération des comités de parents du Québec (nov. 2006 à sept. 2007)
M^{me} Jocelyne Veilleux, Centrale des syndicats du Québec

Réseaux scolaires privés

M^{me} Sonia Daoust, Fédération des établissements d'enseignement privés
M. Charley Lévy, Association des écoles juives

Milieu universitaire

M^{me} R'kia Laroui, Département des sciences de l'éducation, Université du Québec à Rimouski
M^{me} Marie Mc Andrew, Chaire de recherche du Canada sur l'éducation et les rapports ethniques, Université de Montréal

Ministères et organismes gouvernementaux

M^{me} Claire Deronzier, ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles
M^{me} Shirley Sarna, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport

M. Roger Boisvert, Secrétariat aux affaires religieuses
M^{me} Ginette Dion, Direction de l'enseignement supérieur
M^{me} Jacqueline Dorman, Service des affaires institutionnelles et autochtones
M^{me} Louise Fortin, puis M^{me} Claire Chamberland, Direction des services aux communautés culturelles
M^{me} Maryse Malenfant, Direction de l'enseignement privé
M. Konrad Muncs, Secteur des services à la communauté anglophone
M. André Pelletier, Direction de l'éducation des adultes et de l'action communautaire
M. Marc-Yves Volcy, conseiller en services aux communautés culturelles, a rempli la fonction de secrétaire du Comité consultatif.

CALENDRIER DE TRAVAIL ET FONCTIONNEMENT

Les travaux du Comité consultatif se sont échelonnés d'octobre 2006 à novembre 2007. Le Comité a tenu ses réunions sur une base mensuelle avec une pause en juillet et en août, compensée par des rencontres complémentaires à la fin des travaux. Au total, une quinzaine de réunions ont été organisées, la plupart ayant exigé une journée complète de travail.

Le Comité consultatif ayant tenu ses délibérations en plénière, chacun des membres a pu exposer son point de vue sur les différentes questions étudiées et apporter sa collaboration au présent rapport. Divers sous-comités ont été constitués afin d'examiner des aspects particuliers des travaux. Les textes rédigés à cette occasion ont ensuite été discutés en groupe élargi.

Le Comité consultatif a tiré profit de l'expertise et de l'expérience de ses membres en vue de présentations, notamment sur l'origine et l'évolution du concept juridique d'accommodement raisonnable, sur la question de la laïcité et sur des cas concrets de traitement de demandes d'accommodement dans les milieux scolaires. Des personnes-ressources externes ont été invitées à participer à la présentation de ces cas, à faire des exposés sur le programme d'études en éthique et culture religieuse, sur les balises jurisprudentielles de l'accommodement raisonnable, sur les balises inscrites dans les documents gouvernementaux ainsi que sur la collecte de données relatives aux demandes et aux initiatives d'adaptation qui ont lieu dans les écoles au regard de la diversité. Le Comité a également bénéficié des réflexions d'un juriste externe sur l'accommodement raisonnable.

Une délégation du Comité consultatif a tenu des rencontres de travail avec la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles, coprésidée par les universitaires Gérard Bouchard et Charles Taylor. Ces rencontres ont permis une présentation des mandats et des échéanciers de travail respectifs ainsi que des principales opérations prévues de part et d'autre. Le mandat de la Commission de consultation s'est révélé plus large que celui du Comité consultatif, centré sur les milieux scolaires.

Par ailleurs, le Comité consultatif a établi des liens de coopération avec la Chaire de recherche du Canada sur l'éducation et les rapports ethniques dont certains travaux rejoignent directement ses préoccupations. Par l'intermédiaire de plusieurs de ses membres, le Comité a pris une part active aux trois journées d'étude et de réflexion qu'elle a organisées en mars et en avril 2007 et qui ont réuni deux cent trente personnes des milieux universitaire, scolaire, gouvernemental et communautaire. Le thème traité était la prise en compte raisonnée de la diversité religieuse dans les normes et les pratiques de l'école publique. Le Comité a rapidement bénéficié du bilan éclairant de ces journées qui ont constitué une occasion appropriée d'enrichir sa réflexion, de construire des pistes d'action et de sonder la pertinence de quelques-uns des repères proposés pour l'accommodement raisonnable.

Notons que le Comité consultatif a été invité à participer à des rencontres organisées par le Comité sur les affaires religieuses et par divers groupes intéressés par les thèmes de l'accommodement raisonnable et de l'intégration. Il a également accordé une attention particulière aux mémoires déposés par des organismes et des citoyens. Enfin, le taux d'assiduité des représentants de grands partenaires du Ministère aux diverses séances du Comité consultatif et leur participation aux différents sous-comités de travail méritent d'être soulignés. Ces indicateurs témoignent de leur intérêt et de leur désir de contribuer à la réussite des travaux du Comité.

TABLE DES MATIÈRES

PRÉSENTATION	1
CHAPITRE 1	
CONTEXTE ET ENJEUX DE LA DIVERSITÉ ET DE L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE.....	3
1.1 École et diversité au Québec.....	3
1.2 Prise en compte actuelle de la diversité dans les milieux scolaires.....	7
1.3 Contexte du questionnement sur les accommodements	10
1.4 Enjeux relatifs à l'accommodement raisonnable en milieu scolaire	12
CHAPITRE 2	
ÉTAT DE SITUATION EN MATIÈRE DE DEMANDES ET D'INITIATIVES POUR PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITÉ.....	17
2.1 Faits saillants : la diversité source d'enjeux réels et non de situation de crise	17
2.2 Bilan des demandes et des initiatives au regard de la diversité dans l'ensemble des écoles	19
2.3 Variation des demandes et des initiatives selon les réseaux, les secteurs, les régions et les niveaux.....	20
2.4 Caractéristiques des demandeurs	22
2.5 Motifs linguistiques, religieux et ethnoculturels	23
2.6 Processus de traitement des demandes	25
2.7 Types de réponses aux demandes et objectifs poursuivis.....	25
2.8 Pratiques réussies mentionnées dans de nombreux commentaires	26
2.9 Préoccupations et attentes des directions d'école.....	28
Synthèse	30
CHAPITRE 3	
STRATÉGIE D'INTERVENTION ET DE PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ	31
3.1 Orientation 1 : Partager des repères communs relativement à l'accommodement raisonnable et à la prise en compte de la diversité	31
3.2 Orientation 2 : Soutenir les commissions scolaires et les écoles en matière d'accommodement raisonnable et de prise en compte de la diversité afin de favoriser le vivre-ensemble.....	40
CHAPITRE 4	
RECOMMANDATIONS	45
BIBLIOGRAPHIE	49
ANNEXE A	
INTÉGRATION DES ÉLÈVES NON LÉGALEMENT SCOLARISÉS.....	55
ANNEXE B	
PRATIQUES RÉUSSIES	59

ANNEXE C	
OUTILS DE FORMATION ET D'INFORMATION	63
ANNEXE D	
COLLECTE DE DONNÉES : MÉTHODOLOGIE, QUESTIONNAIRE ET TABLEAU	71
ANNEXE E	
ÉLÉMENTS DE JURISPRUDENCE	91
ANNEXE F	
BALISES INSCRITES DANS DES DOCUMENTS GOUVERNEMENTAUX	99
ANNEXE G	
ÉTUDE DE M ^E JOSÉ WOEHRLING	111
ANNEXE H	
STATISTIQUES SUR LA DIVERSITÉ ETHNOCULTURELLE ET LINGUISTIQUE DANS LES MILIEUX SCOLAIRES.....	121
LISTE DES TABLEAUX	
TABLEAU I	
POURCENTAGE DES ÉLÈVES ISSUS DE L'IMMIGRATION SELON LES RÉGIONS, 2005-2006.....	5
TABLEAU II	
ÉLÈVES DU SECTEUR DES JEUNES, ENSEMBLE DU QUÉBEC (RÉSEAUX PUBLIC, PRIVÉ ET GOUVERNEMENTAL) ANNÉE SCOLAIRE 2005-2006	6
TABLEAU III	
DIRECTIONS D'ÉCOLE AYANT RÉPONDU AU QUESTIONNAIRE.....	19
TABLEAU IV	
RÉPARTITION DES DIRECTIONS D'ÉCOLE AYANT REÇU DES DEMANDES, SELON LE RÉSEAU, LE SECTEUR ET LA RÉGION	21
TABLEAU V	
DIRECTIONS D'ÉCOLE QUI ONT PRIS DES INITIATIVES	21
TABLEAU VI	
RÉPARTITION DES DIRECTIONS D'ÉCOLE QUI ONT REÇU DES DEMANDES, SELON LE POURCENTAGE D'ÉLÈVES ISSUS DE L'IMMIGRATION	22
TABLEAU VII	
DIRECTIONS D'ÉCOLE MENTIONNANT DES MOTIFS RELIGIEUX LIÉS AUX DEMANDES.....	23
TABLEAU VIII	
ASPECTS TOUCHÉS PAR LES DEMANDES	24

PRÉSENTATION

Le Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire, mis sur pied en octobre 2006, dresse dans le présent document son rapport final à la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport relativement au mandat qui lui a été confié. L'objet du rapport est de rendre compte des résultats des travaux réalisés et d'indiquer des voies d'action à mettre en avant sur la question de l'accommodement raisonnable, inscrite dans la prise en compte globale de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique, dans la perspective du vivre-ensemble et de l'intégration à l'école québécoise.

Le Comité consultatif s'est donné d'abord pour tâche d'analyser le mandat qu'il a reçu et d'en saisir le sens, afin de définir son plan de travail. Il a convenu de faire de son mandat un vecteur qui facilitera l'utilisation de moyens et d'outils concrets de soutien aux milieux scolaires en matière d'accommodement raisonnable.

Il a également été convenu au Comité consultatif que l'intégration, dans le système scolaire, des élèves non légalement scolarisés (appartenant pour une bonne part à des minorités religieuses, selon les estimations) et l'accommodement raisonnable constituent deux questions distinctes qui méritent d'être traitées de manière séparée. Le Comité a décidé de se concentrer sur la question de l'accommodement raisonnable et de faire plutôt état, dans l'annexe A au rapport, des résultats de ses délibérations sur l'intégration des élèves non légalement scolarisés, intégration qui constitue une problématique peu documentée à ce jour.

Le Comité consultatif a visé le secteur des jeunes; cependant, il serait souhaitable que le secteur des adultes et celui de la formation professionnelle et technique, de même que celui de l'enseignement supérieur, puissent s'inspirer ultérieurement du rapport en fonction de leurs réalités propres. Précisons que le Comité consultatif n'a pas traité la question des demandes d'adaptation des employés des établissements scolaires.

Les travaux du Comité consultatif ont été conduits de manière à apporter aux milieux scolaires une information pertinente sur l'accommodement raisonnable, sur ses limites et sur les repères qui doivent guider sa mise en œuvre. Les moyens proposés et la documentation de référence sont autant d'outils qui devraient contribuer à assurer une plus grande cohérence dans l'action des réseaux d'éducation par rapport à la prise en compte de la diversité et au traitement des demandes que celle-ci engendre.

Le Comité consultatif a pris acte du fait que les questions liées à cette diversité multiple posent des défis aux milieux scolaires, mais que celles rattachées aux croyances religieuses semblent plus controversées ou, du moins, davantage médiatisées. La diversité religieuse avec les enjeux qu'elle porte a donc été au cœur des discussions.

Le Comité consultatif s'est entendu sur le fait que l'accommodement raisonnable n'est pas lié exclusivement à la présence des immigrants, tout en reconnaissant son rôle notable. En effet, les actuels demandeurs d'accommodement peuvent être associés à des groupes religieux, ethnoculturels et linguistiques qui composent depuis longtemps la population du Québec et à de nouvelles minorités issues de l'immigration.

La définition de l'accommodement raisonnable et les repères généraux pour sa mise en pratique ou pour son refus ont été particulièrement approfondis au cours des réunions du Comité. Ce choix repose sur la nécessité de répondre aux attentes des milieux scolaires. Il était également pertinent de dresser un état de situation quant aux demandes d'adaptation ou d'exemption adressées ces dernières années aux directions d'école par rapport à la diversité. En outre, le Comité consultatif s'est spécialement penché sur la formulation d'orientations et de recommandations visant des interventions engendrant des retombées directes dans les milieux.

Le présent rapport comprend quatre chapitres, le premier étant axé sur le contexte et les enjeux relatifs à l'accommodement raisonnable et à la prise en compte de la diversité dans les milieux scolaires en général. On y souligne notamment la diversité historique et actuelle qui caractérise ces milieux, et le questionnement soulevé à la suite de cas d'accommodement rapportés. Ce questionnement implique, de toute évidence, la nécessité de s'attaquer aux enjeux auxquels l'école québécoise fait face.

Le deuxième chapitre constitue un état de situation relatif aux demandes d'accommodement et aux initiatives visant à tenir compte de la diversité dans les écoles. Ces demandes et ces initiatives sont-elles nombreuses? Touchent-elles les écoles de toutes les régions du Québec? Qui sont les principaux demandeurs d'accommodement et sur quoi portent leurs demandes? Quels sont les objectifs des décideurs par rapport au traitement de ces demandes et quelles sont les réponses qu'on y donne? Quelles sont les préoccupations et les attentes des gestionnaires? Voilà les principaux aspects auxquels le Comité consultatif s'est intéressé dans cette partie du rapport.

Une stratégie de gestion des demandes d'accommodement est formulée au troisième chapitre. On y rappelle d'abord certains principes essentiels qui fondent la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique. Viennent ensuite une définition de l'accommodement raisonnable et un exposé sur son cadre légal, ses caractéristiques et les divers repères pouvant faire office de balises pour sa mise en œuvre. Une démarche de traitement des demandes d'accommodement est ensuite suggérée alors que la détermination de quelques orientations – relatives aux repères communs, à la formation des acteurs scolaires, au partenariat et au soutien aux milieux scolaires – clôt le chapitre.

Quant au quatrième chapitre, il est consacré aux recommandations formulées à la suite de l'étude de l'information tirée de trois grandes sources : 1) la collecte de données auprès des directions d'école; 2) l'expertise des membres du Comité consultatif basée sur une connaissance approfondie des réalités du milieu scolaire; 3) les diverses consultations, notamment celle menée dans le cadre des journées d'étude mentionnées précédemment et qui a apporté un éclairage plus large sur les perceptions et les points de vue de groupes communautaires et de représentants de la société civile.

Un ensemble de huit annexes apportent une information complémentaire sur certains points abordés dans le corps du rapport, tels que les pratiques réussies, les outils de formation et d'information, la collecte des données dans les milieux scolaires et certains éléments de jurisprudence sur l'accommodement raisonnable. Comme il a été mentionné précédemment, la question des élèves non légalement scolarisés est examinée dans une annexe particulière.

CHAPITRE I

CONTEXTE ET ENJEUX DE LA DIVERSITÉ ET DE L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE

1.1 ÉCOLE ET DIVERSITÉ AU QUÉBEC

Le Québec se définit aujourd'hui comme une société francophone, démocratique et pluraliste, qui permet notamment à la diversité de s'exprimer sous ses différentes formes, dans le respect, bien entendu, des valeurs démocratiques reconnues. Ce choix de société, traité en particulier dans l'*Énoncé de politique en matière d'intégration et d'immigration – Au Québec pour bâtir ensemble (1990)*¹ sous forme de contrat moral, est consigné dans les chartes, les lois et les institutions québécoises.

Depuis les années 60, période où s'est enclenchée la démocratisation du système d'éducation au Québec, l'école est conviée à reconnaître la diversité et à favoriser son expression dans le respect des règles en vigueur. Cette ouverture à la diversité influe sur la gestion de l'école et sur les services aux élèves.

L'école joue un rôle central dans l'éducation à l'ouverture à la diversité. Elle accueille les jeunes d'origines, de religions, de langues maternelles ou de milieux différents, pour leur transmettre un enseignement défini essentiellement dans un programme d'études et un régime pédagogique établis par le Ministère.

Dans le cadre de sa mission, l'école a l'obligation d'instruire et de qualifier l'ensemble des élèves, tout au long du parcours scolaire. Elle doit en outre les socialiser en leur enseignant les normes qui régissent la société, les valeurs fondamentales sur lesquelles s'appuie la collectivité ainsi que le patrimoine qui l'enrichit. Elle est un lieu d'apprentissage de la vie en société et exerce à ce chapitre une fonction essentielle d'éducation à la citoyenneté dans un contexte pluraliste. Cette mission touche également les établissements de milieux peu diversifiés sur le plan ethnoculturel.

¹ Gouvernement du Québec, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration. *Au Québec pour bâtir ensemble. Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*, Québec, Direction des communications, 1990, 88 p.

La diversité des structures

La diversité est présente dans les structures mêmes de notre système scolaire. Celui-ci se divise en réseaux public et privé, qui comprennent à leur tour des secteurs français et anglais². On trouve également dans le réseau public des organismes scolaires issus de la Convention de la Baie-James et du Nord québécois ou de la Convention du Nord-Est québécois. Il s'agit de la Commission scolaire Crie, pour les Cris, de la Commission scolaire Kativik, pour les Inuits, et d'une école pour les Naskapis. Les langues d'enseignement y sont respectivement le cri, l'inuktitut et le naskapi, ainsi que les autres langues d'enseignement en usage dans la communauté naskapie et les communautés cries et inuites du Québec, à la date de la signature de ces conventions, à savoir le français et l'anglais. Ces organismes jouissent de pouvoirs particuliers, notamment ceux d'élaborer des cours, des manuels, du matériel didactique et des programmes de formation des maîtres pour préserver et perpétuer la langue et la culture de leur nation de même que la possibilité de conclure des ententes sur l'enseignement postsecondaire.

Le réseau privé, soumis à la Loi sur l'enseignement privé, comprend différents types d'établissements : avec ou sans agrément aux fins de subventions, à caractère patrimonial et à caractère religieux ou culturel.

La diversité des effectifs étudiants

Les effectifs étudiants au Québec se composent aujourd'hui de 79,8 % de francophones, de 8,6 % d'anglophones, d'environ 11 % d'allophones et d'un peu moins de 1 % d'élèves de langue maternelle autochtone (voir l'annexe H). Ces effectifs comptent une proportion d'à peu près 20 % d'élèves issus de l'immigration, qui sont nés à l'étranger, nés de mère ou de père immigrés ou de langue maternelle autre que le français, l'anglais ou de langue autochtone.

Les populations autochtones se répartissent sur la presque totalité du territoire québécois, depuis les régions du Grand Nord jusque dans la vallée du Saint-Laurent et les rives du golfe. Quoique dispersées sur le territoire, les diverses communautés se regroupent dans l'espace selon leur appartenance à une nation. Sur les onze nations autochtones du Québec, le Ministère sert les trois nations conventionnées, à savoir les collectivités inuites qui se situent le long de la baie d'Ungava, du détroit et de la baie d'Hudson; les collectivités cries, installées majoritairement en périphérie de la Baie James et celle des Naskapis qui est située à Kawawachikamach près de la ville de Schefferville. Par ailleurs, on trouve aussi dans le système scolaire québécois quelque mille élèves issus de l'une ou l'autre des nations autochtones non conventionnées, élèves qui fréquentent une école d'une commission scolaire du réseau public québécois ou une école privée, à la suite d'une entente de service³ ou parce qu'ils résident sur le territoire d'une commission scolaire.

² Rappelons que, pendant plus d'un siècle, l'école publique était divisée en deux réseaux confessionnels (catholique et protestant), eux-mêmes subdivisés en deux secteurs linguistiques. La déconfessionnalisation a débuté en 1998 avec la création des commissions scolaires linguistiques. Elle s'est poursuivie, en 2000, avec le projet de loi n° 118 qui, notamment, prévoyait le retrait du statut confessionnel des écoles publiques et l'impossibilité pour elles d'adopter un projet éducatif de nature religieuse.

³ Il s'agit d'une entente intervenant entre le Conseil de bande d'une nation non conventionnée ayant la responsabilité de l'éducation pour les autochtones résidents de la réserve, et une commission scolaire ou une école privée.

Les élèves issus de l'immigration sont inégalement répartis sur le territoire : la majorité fréquente des établissements de la région de Montréal, mais on en compte aussi en nombre significatif dans des régions comme Laval, l'Outaouais et la Montérégie (voir le tableau I) alors que les autres régions en reçoivent moins. Le taux de multiethnicité varie selon les écoles, et un certain nombre d'entre elles ont peu d'élèves issus de l'immigration, tandis que d'autres peuvent enregistrer des taux dépassant les 80 %.

TABLEAU I
POURCENTAGE DES ÉLÈVES JEUNES ISSUS DE L'IMMIGRATION SELON LES RÉGIONS
2005-2006

Régions	Montréal	Laval	Outaouais	Montérégie	Ensemble des autres régions	Ensemble du Québec
Élèves issus de l'immigration	52,9 %	34,3 %	14,3 %	11,7 %	4,8 %	19,1 %

L'éventail des pays de provenance des élèves immigrés s'est élargi au cours des quarante dernières années. Le flux migratoire récent est principalement de composition asiatique, nord-africaine, sud-américaine et antillaise. On remarque également une forte proportion d'immigrants en provenance de la France, des États-Unis et de la Roumanie (voir le tableau II).

TABLEAU II
ÉLÈVES DU SECTEUR DES JEUNES, ENSEMBLE DU QUÉBEC
(RÉSEAUX PUBLIC, PRIVÉ ET GOUVERNEMENTAL)
ANNÉE SCOLAIRE 2005-2006

Ensemble du Québec (1 088 270 élèves)	Principaux pays de provenance																		
	Canada																		
	Québec	Autres provinces canadiennes	Chine	France	Haïti	Algérie	Etats-Unis	Roumanie	Maroc	Colombie	Mexique	Liban	Pakistan	Russie	Congo	Pérou	Afghanistan	Inde	Allemagne
	989 905	28 703	6 770	4 868	4 645	4 220	3 804	2 890	2 740	2 415	1 818	1 650	1 588	1 408	1 223	1 164	1 050	906	871
	91,0%	2,6%	4,0%																
	93,6%																		
	Principales langues maternelles																		
	Français	Anglais	Arabe	Espagnol	Italien	Américaines ou Inuktitut	Chinois	Créole	Vietnamien	Grec	Tamoul	Portugais	Roumain	Russe	Ourdou	Bengali	Tagalog ou Pilipino	Arménien	Punjabi
	868 584	93 181	19 793	18 290	10 337	9 995	7 876	7 268	4 374	3 615	3 221	3 140	2 963	2 816	2 221	2 089	2 044	1 912	1 907
	79,8%		8,6%	9,5%															

¹ Réseaux public, privé et gouvernemental
Source : Entrepôt des données ministérielles - mai 2007

Depuis quelques décennies, divers éléments se sont conjugués pour accroître la diversité religieuse au Québec, sans que celle-ci soit toujours visible. Parmi ces éléments, la baisse de la pratique religieuse, qu'on remarque chez la majorité des gens, a contribué à remodeler le paysage. De plus, des groupes religieux relativement récents, souvent d'inspiration chrétienne, attirent des adhérents partout au Québec. Enfin, la nouvelle immigration a pour effet, notamment, d'augmenter la présence des religions non chrétiennes.

Il est difficile de mesurer la diversité religieuse à l'école québécoise puisque l'appartenance religieuse des élèves ne fait pas partie des données recueillies par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Toutefois, il est probable que les tendances en milieu scolaire suivent celles de l'immigration récente. En effet, bien que les nouveaux arrivants appartiennent à des confessions chrétiennes dans une proportion de plus de 60 %, on note une croissance de la proportion des religions non chrétiennes (voir l'annexe H). Cette situation influe également sur la présence des religions non chrétiennes dans la population en général.

Sur le plan des langues maternelles, la diversité qui marque les effectifs étudiants est importante. On dénombre plus de deux cents langues maternelles déclarées, qui sont par ailleurs de familles linguistiques variées. Certaines ont des systèmes phonétiques ou d'écriture différents du français. Par contre, on doit souligner la croissance marquée, au cours des cinq dernières années, du nombre d'élèves nés à l'étranger et qui ont le français comme langue maternelle ou d'usage.

1.2 PRISE EN COMPTE ACTUELLE DE LA DIVERSITÉ DANS LES MILIEUX SCOLAIRES

La Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle⁴

Le Ministère a élaboré, en 1998, une politique qui fixe les grands axes d'intervention propres à guider l'action de la communauté éducative pour favoriser l'intégration scolaire des élèves immigrants et préparer les divers réseaux et secteurs à participer à la construction d'un Québec démocratique, francophone et pluraliste par une éducation interculturelle ou un apprentissage du vivre-ensemble.

Cette politique atteste l'importance que le Ministère accorde à l'intégration des élèves nouvellement arrivés à l'école québécoise, intégration qui exige, dans un rapport de réciprocité, la mise en place d'un dispositif approprié de la part des acteurs scolaires et une volonté de l'immigré de s'adapter à sa nouvelle société. Des orientations sont notamment énoncées sur les services d'accueil et de francisation et sur les pratiques novatrices à mettre en œuvre avec des élèves qui affichent, à leur arrivée, un retard de scolarisation de trois ans ou plus par rapport à la norme québécoise.

En faisant de l'éducation interculturelle l'autre volet de sa politique, le Ministère souligne la nécessité de s'occuper des différences multiformes dans le milieu scolaire. Reconnue comme l'une des valeurs de la société québécoise, l'ouverture (interactive) à la diversité se reflétera au sein de la vie scolaire, en conformité avec les droits et responsabilités reconnus dans les chartes canadienne et québécoise des droits et libertés de la personne et les lois et règlements régissant l'éducation au Québec.

Cette ouverture devra colorer la formation initiale et continue du personnel enseignant ainsi que le curriculum. Ce dernier mettra en évidence, en rapport avec le patrimoine collectif, les héritages historiques et l'apport de tous ceux et de toutes celles qui ont vécu et qui vivent sur le territoire du Québec. La Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle fournit déjà des repères généraux par rapport à la gestion des accommodements pour une prise en compte raisonnée de la diversité; on y précise que l'accommodement raisonnable ne doit pas remettre en cause les droits garantis par les chartes, qu'il doit respecter les exigences des lois et ne doit pas constituer une contrainte excessive au fonctionnement de l'école. Ce document est aussi assorti d'un plan d'action qui comprend diverses mesures visant à concrétiser les orientations concernant l'accueil des élèves immigrants et le pluralisme à l'école québécoise.

Le Plan d'action sur le rapprochement interculturel

Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport met en œuvre depuis 2005 diverses mesures dans le cadre du plan d'action interministériel sur le rapprochement interculturel chez les jeunes d'âge scolaire. Ce plan d'action, élaboré conjointement avec le ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles, le ministère de la Culture et des Communications et le ministère de la Famille, des Aînés et de la Condition féminine, vise en particulier à développer l'apprentissage du vivre-ensemble chez les élèves du Québec.

⁴ Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation. *Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, Québec, ministère de l'Éducation, 1998, 48 p.

Le programme d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français

Les établissements scolaires qui accueillent de nouveaux arrivés dont la connaissance du français est insuffisante peuvent offrir le programme d'accueil et de soutien à l'apprentissage du français mis sur pied par le Ministère. Ce programme, qui dénote l'intérêt porté à la diversité linguistique et ethnoculturelle des effectifs étudiants, permet la prestation de services éducatifs particuliers à ces élèves en vue de faciliter leur intégration dans une classe ordinaire. La maîtrise du français, langue d'enseignement et langue commune de la vie publique, sur laquelle sont principalement axés ces services est à la base de l'intégration linguistique, scolaire et sociale de l'élève immigrant qui doit fréquenter le secteur francophone depuis l'adoption de la Charte de la langue française, en 1977.

La mesure d'intégration des élèves issus de l'immigration

Le Ministère a instauré une mesure d'intégration des élèves issus de l'immigration, mesure qui permet d'assurer un encadrement organisationnel et pédagogique dans les écoles qui reçoivent un grand nombre de ces élèves. Cette mesure tient également compte de la diversité puisqu'elle s'adresse aux milieux scolaires ayant une forte densité d'élèves issus de l'immigration. Elle prévoit du soutien pédagogique, du perfectionnement pour le personnel enseignant, l'élaboration d'outils pédagogiques et d'évaluation de même des ressources en vue d'un rapprochement entre les parents immigrants, l'école et la famille.

Le programme d'enseignement des langues d'origine

La diversité linguistique et ethnoculturelle des élèves fait aussi l'objet d'une attention particulière de la part du Ministère, grâce au Programme d'enseignement des langues d'origine (PELO). Ce programme, enseigné en dehors des heures de classe, est orienté vers la connaissance de base de la langue d'origine en usage dans la famille, le cas échéant. Cet enseignement aide aux apprentissages de toutes les matières, y compris celui de la langue seconde, que ce soit le français ou l'anglais, qui devient la langue cible pour l'élève. De plus, le PELO contribue à l'ouverture interculturelle par l'apprentissage de langues tierces. À ce propos, il convient de signaler que les écoles, autant publiques que privées, peuvent offrir à leurs élèves la possibilité de faire l'apprentissage d'une troisième langue.

La réussite éducative des élèves autochtones

Le Ministère a mis en place, en 2005, une mesure visant la réussite éducative des élèves autochtones qui fréquentent le réseau scolaire public du Québec pour appuyer les interventions des commissions scolaires. Les objectifs de la mesure sont les suivants : amélioration des compétences linguistiques des élèves autochtones; mise à niveau disciplinaire; adaptation scolaire; développement de l'estime de soi et appropriation de la culture des élèves autochtones. En 2006, le Ministère a aussi mis en place un programme d'aide aux devoirs, en partenariat avec les centres d'amitié autochtone, pour soutenir la démarche d'apprentissage des élèves autochtones du primaire qui fréquentent le réseau scolaire public du Québec.

Les programmes d'études

L'actuel renouveau pédagogique dans lequel le système scolaire québécois est engagé, et qui place l'élève au cœur de l'acte pédagogique, a mené, entre autres, à la révision des

divers programmes d'études. À la faveur de cette révision, le Ministère s'est employé à inclure l'ouverture à la diversité. L'école est ainsi appelée à jouer un rôle d'agent de cohésion en contribuant à l'apprentissage du vivre-ensemble et à l'émergence chez les jeunes d'un sentiment d'appartenance à la collectivité. Le domaine général de formation *Vivre-ensemble et citoyenneté* et l'éducation à la citoyenneté associée à l'histoire ou à la géographie s'inscrivent particulièrement dans cette visée qui est de former des citoyens capables de jouer un rôle actif dans l'édification d'une société pluraliste. Tous les domaines d'apprentissage contribuent à la construction de l'identité de l'élève en le mettant en contact avec des environnements variés, en élargissant ses horizons de même que la connaissance qu'il a de lui-même et de ses origines, en mobilisant ses facultés, en l'incitant à prendre position sur les grands débats de la société et en l'amenant à s'ouvrir aux références morales et spirituelles de son milieu⁵.

Dans le même ordre d'idées, le nouveau programme d'études *Éthique et culture religieuse*, qui sera implanté dans toutes les écoles du Québec dès la rentrée scolaire 2008-2009, devrait contribuer à l'acquisition des compétences reliées à l'ouverture sur le monde et à la démocratie, lesquelles inciteront davantage à entreprendre des actions favorisant le bien commun.

Le matériel pédagogique et les compétences attendues du personnel enseignant

Le matériel pédagogique n'est pas en reste et ses concepteurs doivent aussi tenir compte de la diversité. À cet égard, le Ministère a construit une grille à l'intention des éditeurs de manuels scolaires pour évaluer les aspects socioculturels de ce matériel. Le critère retenu à cet effet est la société démocratique et pluraliste, qui incite à considérer notamment la juste représentation des personnages des groupes minoritaires et la représentation diversifiée et non stéréotypée des caractéristiques personnelles et sociales des personnages. Le matériel didactique tend largement à refléter le pluralisme d'aujourd'hui.

Il en va de même de la formation à l'enseignement. En effet, certaines compétences que les candidats et candidates à l'enseignement doivent acquérir, et que le Ministère prescrit en misant sur la collaboration des facultés et départements universitaires des sciences de l'éducation, concernent précisément l'accueil et le traitement adéquats de la diversité et la lutte contre la discrimination. Par ailleurs, dans un souci de fournir un soutien à la démarche pédagogique du personnel enseignant du primaire pour aborder les réalités territoriales et sociales des autochtones au Québec, le Ministère a contribué au développement et à la diffusion de la collection « Les premières nations » qui traite de leur mode de vie actuel. Neuf nations ont ainsi été étudiées dans une publication accompagnée d'un guide d'activités qui propose des projets coopératifs à réaliser en classe pour faciliter les relations entre plusieurs disciplines.

Des sessions de formation interculturelle

Le Ministère présente chaque année au réseau scolaire public francophone une offre de service en matière de formation interculturelle (voir l'annexe C). Il s'agit de sessions organisées à l'intention du personnel des établissements et portant sur un certain nombre de thèmes dont le dénominateur commun est le rapport à la diversité. Le but de cette formation est de rendre le personnel plus apte à gérer ce rapport dans une perspective

⁵ Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Programme de formation de l'école québécoise, 2006.

pluraliste. Certaines sessions sont axées sur l'accommodement raisonnable et s'adressent particulièrement aux directions d'école appelées à répondre aux demandes d'adaptation ou d'exemption de normes et de pratiques, demandes présentées par des élèves, par leurs parents ou encore par des membres du personnel. Des cahiers de formation particuliers ont été élaborés pour les sessions sur l'accommodement raisonnable. Une autre session, préparée par le Secrétariat aux affaires religieuses du Ministère, propose des éléments pertinents pour alimenter la réflexion sur des questions relatives à la diversité religieuse en milieu scolaire.

Les actions des milieux scolaires

Les milieux scolaires fortement multiethniques ont mené, au fil des années, diverses actions en fonction de la diversité de leurs effectifs étudiants. Dès la fin des années 60, on a assisté à l'introduction des premières classes d'accueil destinées à soutenir, par l'apprentissage intensif du français, le processus de scolarisation des élèves immigrants non francophones dont les langues maternelles étaient de plus en plus diversifiées. La pluralité a donc posé des défis éducatifs que les commissions scolaires ont reconnus comme tels et se sont appliquées à relever. Elles ont élaboré du matériel pour appuyer la pédagogie auprès des élèves nouvellement arrivés et tenu, dans certains cas, des sessions de perfectionnement interculturel pour le bénéfice du personnel qui accueille et intègre ces élèves.

Des commissions scolaires qui enregistrent une présence importante d'élèves issus de l'immigration se sont dotées d'une politique d'intégration et d'éducation interculturelle et d'un cadre de référence pertinent; elles ont élaboré leurs propres outils de réflexion et de formation sur la question de l'accommodement raisonnable. Plusieurs écoles du Québec ont mené une variété d'activités pédagogiques, linguistiques et sociales visant l'apprentissage du vivre-ensemble ou l'intégration de leurs élèves nouvellement arrivés.⁶ D'autres écoles, publiques et privées, ont mis en œuvre des projets pédagogiques centrés sur l'éducation internationale afin de favoriser le plurilinguisme et l'ouverture sur la communauté et sur le monde.

En somme, par cette mobilisation à multiples niveaux, l'école québécoise, démocratique et pluraliste, est bien engagée dans une démarche de prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique. Cependant, l'évolution de la société et de cette diversité dans différentes régions du territoire peut susciter un questionnement quant aux modes d'intégration et de prise en compte de la diversité adoptés par l'école.

1.3 CONTEXTE DU QUESTIONNEMENT SUR LES ACCOMMODEMENTS

Le kirpan à l'école et autres enjeux

Le jugement de la Cour suprême du Canada, rendu en mars 2006, a entériné la décision de la Cour supérieure du Québec d'autoriser, sous réserve de certaines conditions, le port

⁶ Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. *Recueil de projets novateurs. Répertoire de projets favorisant l'intégration scolaire des élèves immigrants et le mieux-vivre ensemble dans les écoles*, Québec, ministère de l'Éducation du Loisir et du Sport, 2007, 145 p. Sous-comité de réflexion en éducation interculturelle des commissions scolaires de l'île de Montréal. *Une école interculturelle : répertoire d'activités et de mesures*, 2007, 62 p.

du kirpan (poignard symbolique religieux) par un élève sikh orthodoxe à l'école primaire publique Sainte-Catherine-Labouré, située à l'ouest de l'île de Montréal.

À la même époque, dans la conclusion d'une enquête qui ne concernait toutefois pas les écoles primaires et secondaires, la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse a proposé à l'École de technologie supérieure de rechercher un accommodement avec des étudiants musulmans demandant un local de prière.

Ces deux événements combinés ont donné lieu à beaucoup d'interrogations et d'interprétations dans le domaine de l'éducation. Ils ont provoqué de nouveaux remous dans les grands médias d'information et dans la population. En effet, le débat sur l'accommodement raisonnable en milieu scolaire avait débuté, avec moins d'intensité, en 1994-1995, lors de la controverse au sujet du port du hijab dans une école publique de Montréal, puis relancé en 2003 dans une école privée. Divers acteurs scolaires, commissaires, directions d'école, personnel enseignant et non enseignant, parents de conseils d'établissement ou autres sont donc interpellés par cette question sociale d'actualité.

Le débat ailleurs

Le débat sur la prise en compte de la diversité en milieu scolaire par voie d'accommodement raisonnable ne se fait pas qu'au Québec. En Ontario, il a été mené il y a quelques années. Il a abouti, pour le Conseil scolaire de Toronto, à l'élaboration d'un guide de gestion sur l'accommodement raisonnable par un comité composé de représentants de groupes religieux et de membres du système éducatif. L'adoption de ce guide⁷ a fait suite à une large consultation dans les milieux intéressés. De manière variable, les discussions se poursuivent également ailleurs au Canada, aux États-Unis et en Europe, marquant une étape dans l'évolution du rapport au pluralisme dans bien des sociétés et dans la reconstruction des cadres normatifs⁸.

Une variété de demandes

Au Québec, la controverse sur l'accommodement raisonnable s'est cristallisée dans les médias, donnant régulièrement aux uns et aux autres l'occasion de rappeler ou de faire connaître divers cas de demandes d'adaptation et d'exemption aux normes et aux

⁷ Toronto District School Board. *Guidelines and Procedures for the Accommodation of Religious Requirements, Practices, and Observances*, 2000, 63 p.

⁸ Comme en témoignent, en France, la mise sur pied en 2003 de la Commission Stasi chargée de « réfléchir sur le principe de laïcité dans la République [française] », l'adoption de la loi du 15 mars 2004 relative au port de signes ostentatoires dans les écoles, qui ne fait toutefois pas l'objet d'un consensus, notamment sur le plan international, ainsi que le projet de Charte de la laïcité dans les services publics (2007) rédigé par le Haut Conseil à l'Intégration.

En Grande-Bretagne, on assiste à une remise en question, notamment par la classe politique, du modèle multiculturel traditionnellement privilégié. On y encourage depuis longtemps la reconnaissance des différences, mais on se demande aujourd'hui si celle-ci ne devrait pas être davantage balisée par un souci de cohésion sociale. La même interrogation a été soulevée en Colombie-Britannique où certains s'inquiètent du maintien dans certaines communautés culturelles de comportements qui heurteraient les valeurs fondamentales canadiennes. Aux États-Unis, où la neutralité des institutions et la liberté religieuse sont garanties par la Constitution, le souci accru de sécurité depuis les attentats du 11 septembre 2001 a amené dans certains milieux une interprétation plus restrictive des dispositions applicables aux demandes d'adaptation.

pratiques, demandes dont la fréquence ou l'ampleur sont sujettes à caution, et d'initiatives qui sont prises par les acteurs en cause. Ces demandes sont souvent à caractère religieux et portent, par exemple, sur des exemptions de cours de natation pour éviter la mixité ou de cours de musique pour respecter une prescription religieuse, sur le transfert dans une classe où le personnel enseignant serait de même sexe que l'élève, sur des congés rattachés à diverses fêtes religieuses, sur un refus de participer à des activités associées à l'Halloween ou sur le refus de l'autorité d'une femme comme interlocutrice à la direction de l'école, sur le retrait des chants de Noël, etc.

Des demandes touchant des domaines autres ont été rapportées : cours prénataux non mixtes, port du hidjab à une compétition de soccer, modification de zones et d'heures de stationnement pour motifs religieux, exemption du port du casque de sécurité à cause de préceptes religieux, etc.

Au Québec, la présente période de questionnement est marquée par une immigration nettement plus diversifiée sur le plan de l'appartenance religieuse et la religion devient l'un des marqueurs de frontières avec l'Autre.

Ce climat social, alimenté de questions notamment sur la présence du religieux dans l'espace public, se nourrit des demandes d'adaptation et d'exemption que reçoivent les établissements scolaires au Québec. Certaines de ces demandes peuvent être complexes et constituer un défi de gestion pour les directions d'école et le personnel. D'où la nécessité de tracer des lignes directrices pour prendre en compte la triple diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique, dans le respect des lois et des règles en vigueur.

1.4 ENJEUX RELATIFS À L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE EN MILIEU SCOLAIRE

Le débat sur l'accommodement raisonnable est complexe et soulève des enjeux qui ne font pas l'unanimité chez les experts (voir les annexes E et G). Cette situation donne lieu, dans les écoles, à des prises de position diversifiées, voire opposées. L'intégration, la scolarisation de l'ensemble des élèves et l'ouverture à la diversité font partie des sujets de discussion, tout comme la laïcité de l'école publique, l'adhésion aux valeurs communes et la cohésion sociale. Ces enjeux soulèvent autant de questions auxquelles l'école québécoise doit répondre dans le cadre démocratique actuel. Ils sont regroupés ici en cinq catégories :

- A. L'accommodement raisonnable et la mission de socialisation de l'école;
- B. L'accommodement raisonnable et le droit à l'égalité;
- C. L'accommodement raisonnable et la laïcité;
- D. L'accommodement raisonnable et la capacité de fonctionnement de l'école;
- E. L'accommodement raisonnable, la gestion scolaire et la formation des intervenants.

A. L'accommodement raisonnable et la mission de socialisation de l'école

Il existe des inquiétudes légitimes par rapport à l'accommodement raisonnable et à son effet possible de marginalisation des minorités. À cet égard, certaines critiques mettent en évidence le risque d'une socialisation déficiente par rapport aux valeurs communes. Selon

cette vision, ce ne serait pas l'inclusion, l'appartenance commune et la fréquentation des pratiques et de la culture de la majorité par l'intermédiaire de l'école qui seraient mises en valeur, mais bien le maintien en marge de l'identité collective. L'accommodement raisonnable serait alors une menace à la mission de l'école qui doit socialiser l'ensemble des élèves aux valeurs communes et aux normes civiques. L'accomplissement de cette mission se trouverait entravé par les adaptations et les exemptions qui seraient des occasions ratées de permettre à des jeunes de diverses origines, allégeances et appartenances d'interagir ensemble et de faire les mêmes apprentissages sociaux.

Pour d'autres, l'accommodement raisonnable constitue un moyen approprié de prendre en compte la diversité et de garantir le droit à l'égalité. Selon ce point de vue, l'accommodement raisonnable concourt à la mission de l'école en favorisant des apprentissages scolaires et sociaux tels que la tolérance et le respect des différences individuelles. L'accommodement raisonnable traduirait une ouverture humaniste du système d'éducation québécois, assortie des principes de réciprocité et d'engagement communautaire. Encourageant l'inclusion scolaire et sociale des élèves de toutes origines, l'harmonisation entre l'école et la famille contribuerait à l'apprentissage du vivre-ensemble, au développement d'une vie démocratique commune et au sentiment d'appartenance à la société.

Par ailleurs, la prise en compte de la diversité s'inscrivant au cœur même du Programme de formation et des diverses disciplines, des questions se posent sur le rapport, parfois difficile, entre l'accommodement raisonnable et la fonction d'initiation critique au savoir dont l'école est responsable. Ainsi, la mission d'instruire est-elle sujette au relativisme cognitif? Dans quelle mesure des exemptions dispensant un élève de certains éléments du curriculum peuvent-elles être considérées comme des accommodements raisonnables? Les programmes et activités scolaires sont-ils « non négociables »? Si des ajustements sont possibles, quels critères peut-on retenir? À cet égard, la jurisprudence est peu précise et ne semble pas répondre adéquatement aux questions liées au contexte spécifique des mandats de l'école (voir les annexes E et G).

B. L'accommodement raisonnable et le droit à l'égalité

Sur un autre plan, il existe une conception selon laquelle le déni de la diversité risque d'engendrer un sentiment d'exclusion et de discrimination chez les élèves qui présentent certains particularismes par rapport à la majorité. Sans possibilité d'accommodement, ces élèves pourraient ne pas être reconnus dans ce qu'ils sont et se sentir lésés dans leur droit à l'égalité et à une scolarisation normale qui leur permet l'accès au patrimoine des savoirs communs, à l'apprentissage des valeurs à la base de la démocratie et à la formation nécessaire pour devenir des citoyens actifs et responsables. La liberté de religion étant de nature fondamentale et inscrite dans les chartes, l'école devrait permettre à un élève, dans le respect des règles existantes, d'exprimer son appartenance religieuse.

Toujours selon cette conception favorable à l'accommodement raisonnable, le rôle qu'il peut jouer est en accord avec l'intégration à l'école québécoise qui reçoit de nos jours environ 9 000 nouveaux jeunes immigrants par année, de cultures, de religions et de langues variées. L'accueil de ces élèves suppose certains aménagements dans les pratiques scolaires, aménagements qui témoigneraient de l'ouverture de l'école et qui faciliteraient leur intégration progressive dans leur nouveau milieu.

En revanche, certains s'inquiètent de l'impact de certains accommodements sur l'égalité entre les sexes. On craint que ceux-ci n'aient pour objet de priver les jeunes filles de leur droit à l'éducation en les exemptant de matières scolaires importantes ou en favorisant des pratiques de socialisation pouvant nuire à leur affirmation ou à leur développement. Relativement à cet enjeu, il convient d'éviter la confusion entre une atteinte directe à l'égalité avec une simple pratique jugée inacceptable sur le plan des valeurs, mais qui ne contrevient ni aux lois ni aux chartes.

De plus, la pertinence de séparer les filles et les garçons pour certaines activités scolaires afin de tenir compte des différences culturelles et des croyances religieuses au regard du concept de pudeur ne fait pas l'objet d'un consensus. Selon certains, les demandes d'accommodement raisonnable qui vont dans ce sens devraient être automatiquement refusées puisqu'elles impliquent un traitement différent et non pertinent. Elles tendraient à remettre en question la mixité des genres, principe généralement admis à l'école québécoise chargée précisément de contribuer à éduquer les élèves à l'égalité hommes-femmes. Toutefois, l'analyse de cet enjeu ne doit pas écarter le fait que la non-mixité des élèves dans diverses disciplines soit déjà répandue au Québec, sans que des facteurs comme la présence d'élèves issus de minorités religieuses n'aient été pris en considération. Cette non-mixité se justifie par le souci de favoriser une réussite scolaire plus grande des garçons tout comme des filles dans les matières où ils réussissent respectivement moins bien, mais également par une préoccupation de s'ajuster aux caractéristiques de l'adolescence.

C. L'accommodement raisonnable et la laïcité

Bon nombre de personnes perçoivent certaines demandes d'accommodement raisonnable comme un retour du religieux à l'école qu'ils aimeraient voir réserver à l'espace privé. Alors que les structures scolaires n'ont plus de caractère confessionnel, on perçoit dans ces demandes ayant trait par exemple à des locaux de prière ou à des exemptions de cours pour croyances religieuses, une menace à une certaine conception de la laïcité de l'école, qui devrait être juridiquement reconnue. Dans cette perspective, le religieux n'aurait pas sa place dans le paysage scolaire qui se veut neutre, comme l'État.

Des opinions contraires soulignent une conception ouverte de la laïcité des institutions publiques qui n'implique pas celle des clientèles. La dimension spirituelle ayant une place importante dans la vie des jeunes et étant même un élément de la dignité de la personne, une école pluraliste devrait contribuer au développement intégral de l'élève, en reconnaissant la diversité religieuse qui touche cette dimension.

D. L'accommodement raisonnable et la capacité de fonctionnement de l'école

La multiplication des demandes d'adaptation et d'exemption relatives au code de vie de l'école peut engendrer des défis de gestion et fragiliser la cohésion de l'école. La réponse à ces demandes pourrait également exiger, dans bien des cas, des ressources supplémentaires — que le milieu scolaire n'a pas nécessairement — et enverrait un message flou quant aux normes à respecter.

Dans une position ouverte à l'utilisation de l'accommodement raisonnable comme instrument permettant d'éviter l'exclusion d'élèves en particulier à cause de leurs pratiques religieuses, il demeure aussi important de se demander où se situent les limites de la liberté

religieuse en fonction de la mission de l'école, du régime pédagogique et du Programme de formation de l'école québécoise.

À la fin d'un examen reconnaissant la pertinence d'un accommodement, il importerait de soulever la question des contraintes que l'école devrait subir. Ces contraintes mettent-elles en jeu la mission de l'école, la réussite de l'élève, le bien-être de l'ensemble des élèves et le fonctionnement normal de l'école, particulièrement dans les milieux très marqués par la diversité religieuse? Quelles sont les balises qui permettent de trouver des solutions justes et équitables? Quels sont les partenaires, dans l'école et dans la communauté, qui peuvent aider l'école à trouver ces solutions? Enfin, comment obtenir de l'ensemble des acteurs de l'école une compréhension commune et une acceptation des solutions trouvées afin de développer une solidarité pour mieux vivre ensemble?

E. L'accommodement raisonnable, la gestion scolaire et la formation des intervenants

L'accommodement raisonnable a pour corollaire la formation adéquate des directions d'école et du personnel scolaire en vue de sa mise en œuvre ou de son rejet, selon sa pertinence avec la mission de l'école. Cette formation est un préalable essentiel au fondement de l'accommodement raisonnable, en particulier celui qui concerne les rites et les symboles religieux, sur des bases solides, respectueuses des valeurs fondamentales, du cadre juridique et des normes communes. La simple volonté d'accueillir la différence serait insuffisante pour traiter correctement des demandes d'accommodement raisonnable.

Au regard de l'accommodement visant à concilier des droits fondamentaux de différents acteurs, l'enjeu pour l'école est d'assurer que les intervenants puissent analyser les diverses demandes et situations afin d'en déterminer le fondement juridique et les conditions éventuelles d'application ou encore de choisir des solutions de rechange.

CHAPITRE 2

ÉTAT DE SITUATION EN MATIÈRE DE DEMANDES ET D'INITIATIVES POUR PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITÉ



Une collecte de données à l'échelle du Québec a été réalisée au printemps 2007 auprès des directions des écoles primaires et secondaires des secteurs français et anglais des réseaux public et privé, incluant les directions des écoles servant les communautés crie, inuites et naskapie au Québec. Cette collecte visait à dresser un état de la situation des demandes d'adaptation et d'exemption relatives aux normes et aux pratiques institutionnelles.

L'opération devait aussi permettre d'inventorier les initiatives⁹ des milieux scolaires pour tenir compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique de leurs élèves et de consigner les enjeux qui s'y rapportent.

Les directions ont été invitées à répondre à un questionnaire mis en ligne et axé sur les décisions liées à la présente étude et prises dans leur école au cours des trois dernières années (2004-2005, 2005-2006 et 2006-2007). Une série d'entrevues avec des directions ciblées ont été menées afin de recueillir un complément d'information pour enrichir cet état de situation (voir l'annexe D).

Pour compléter cette collecte de données, plusieurs témoignages de gestionnaires et de professionnels des milieux scolaires et de divers partenaires ont été recueillis par le Comité consultatif. Celui-ci a aussi saisi l'occasion qui lui était donnée au cours des journées d'étude et de réflexion organisées à l'Université de Montréal par la Chaire de recherche du Canada sur l'éducation et les rapports ethniques pour enrichir ses données.

2.1 FAITS SAILLANTS : LA DIVERSITÉ, SOURCE D'ENJEUX RÉELS ET NON DE SITUATION DE CRISE

Voici les principaux constats qui se dégagent de la collecte de données :

Les deux tiers (1 511/2 271) des directions d'école ont répondu au questionnaire (voir le tableau III);

Seulement le quart des directions qui ont répondu au questionnaire ont reçu des demandes d'exemption ou d'adaptation au cours des années visées;

Un peu plus du tiers des directions considèrent la prise en compte de la diversité comme un défi professionnel très ou assez important. Toutefois, dans la région administrative de Montréal, c'est le cas d'environ les deux tiers des répondants;

⁹ Ces initiatives sont prises par les directions d'école sans qu'elles aient reçu de demande.

Deux directions sur dix ont pris leurs propres initiatives d'adaptation à la diversité sans avoir reçu de demandes en ce sens;

Les demandes sont réparties dans l'ensemble des régions, mais les directions de la région de Montréal représentent environ le tiers de celles qui ont eu à y répondre;

Les catholiques, les protestants, les témoins de Jéhovah, les musulmans et les juifs sont le plus souvent mentionnés par les directions comme demandeurs;

Les parents sont les demandeurs le plus souvent mentionnés par les directions, surtout au secteur primaire;

L'absentéisme à cause de fêtes religieuses ou de certaines activités pédagogiques est noté et nécessite une attention particulière;

La moitié des demandes d'adaptation ou d'exemption sont acceptées, un quart sont refusées et un quart font l'objet de solutions de rechange;

Les demandes s'expriment indépendamment de la présence ou non d'élèves issus de l'immigration;

L'objectif principal visé par les pratiques d'adaptation est la réussite des élèves autant que le respect de leurs droits démocratiques;

Le mandat de l'école est le référentiel le plus souvent pris en compte par les directions pour traiter les demandes;

L'évolution du nombre des demandes est généralement stable et varie selon les réalités des milieux;

Plusieurs pratiques d'adaptation sont considérées comme des expériences réussies relativement aux objectifs visés;

Les attentes exprimées par les directions concernent principalement la clarification des balises et l'accès à des outils de prise de décision et de formation;

Plus de 1 000 commentaires ont été formulés sur les pratiques réussies ou les adaptations à l'amiable.

Les écoles en milieu autochtone utilisent la langue autochtone et ont des pratiques adaptées à la culture de leur milieu.

TABLEAU III
DIRECTIONS D'ÉCOLE AYANT RÉPONDU AU QUESTIONNAIRE

Réseaux	Nombre de directions invitées à répondre au questionnaire par réseau	Nombre de directions invitées à répondre au questionnaire par secteur	Nombre de directions ayant répondu au questionnaire par réseau	Nombre de directions ayant répondu au questionnaire par secteur	Taux de réponses par secteur	Taux de réponses par réseau
Public	2 035	1 762 (français)	1 339	1 189 (français)	67,5	65,8
		241 (anglais)		142 (anglais)	58,9	
		32 (autochtone) ¹⁰		8 (autochtone)	25,0	
Privé ¹¹	236	236	172	172	–	72,9
TOTAL	2 271	2 271	1 511	1 511		66,5

2.2 BILAN DES DEMANDES ET DES INITIATIVES AU REGARD DE LA DIVERSITÉ DANS L'ENSEMBLE DES ÉCOLES

Le quart des écoles ont reçu des demandes

Les demandes d'adaptation à la diversité ne sont pas généralisées. Environ le quart des directions d'établissement qui ont répondu au questionnaire, soit 351 sur 1 511¹², ont reçu de telles demandes pour des motifs variés (voir le tableau IV). Par ailleurs, près de 18 % d'entre elles (263 sur 1 443) mentionnent avoir pris des initiatives pour s'adapter à la situation.

Une stabilité du nombre de demandes et des initiatives

Quant à la perception de l'évolution des demandes reçues par les écoles, les directions estiment, dans une proportion d'environ sept sur dix, que leur nombre est resté stable au cours des trois années de référence; tandis que deux sur dix perçoivent une augmentation, environ une sur dix estime qu'il y a eu diminution. Dans la représentation que les directions se font des demandes, il n'y a donc pas de croissance importante.

Plus de la moitié des directions estiment que le nombre d'initiatives n'a pas varié, quatre sur dix pensent qu'il a augmenté et une minorité d'environ 5 %, qu'il a diminué.

¹⁰ Seules les directions d'école des milieux autochtones conventionnés cris, inuits et naskapis ont été invitées à répondre au questionnaire. Notons toutefois que plusieurs écoles du réseau québécois reçoivent des élèves autochtones venant de nations non conventionnées. Dans le reste du chapitre, les directions des écoles autochtones sont intégrées à celles du secteur français ou anglais.

¹¹ Nous ne disposons pas de données par secteur d'enseignement pour le réseau privé.

¹² Le nombre des répondants peut varier en fonction des questions pour lesquelles certaines directions ne disposent d'aucune donnée.

Un défi important mais non central pour près des deux tiers des directions d'école

Parmi l'ensemble des défis professionnels auxquels les directions ayant répondu au questionnaire ont eu à faire face au cours de la période visée, un peu plus du tiers (35,3 %) considèrent que la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique représente un enjeu très important ou assez important. Dans la région de Montréal, le taux est établi à 59,6 %, ce qui peut s'expliquer par l'incidence plus élevée de la triple diversité.

2.3 VARIATION DES DEMANDES ET DES INITIATIVES SELON LES RÉSEAUX, LES SECTEURS, LES RÉGIONS ET LES NIVEAUX

Le réseau public aussi visé que le réseau privé

Une proportion d'un quart des directions environ, tant au réseau public que privé, qui ont répondu au questionnaire disent avoir reçu des demandes.

Deux fois plus de demandes au secteur anglais qu'au secteur français

En tenant compte, par secteur, de l'ensemble des directions, un peu plus de 20 % des directions des écoles du secteur public français ont reçu des demandes, alors que le pourcentage est deux fois plus élevé au secteur public anglais (voir le tableau IV).

Un phénomène qui touche principalement Montréal mais qui s'étend à bien d'autres régions

La proportion de directions d'école de la région administrative de Montréal ayant reçu des demandes, par rapport à l'ensemble des directions de cette région qui ont répondu au questionnaire, s'établit à 39,5 %, ce taux étant le plus élevé de toutes les régions administratives du Québec. En effet, la région du Nord-du-Québec enregistre 33,3 % contre 30,6 % pour l'Abitibi-Témiscamingue alors que les régions de Laval, Laurentides et Lanaudière se situent respectivement à 27,7, 27,5 et 26,7 %.

TABLEAU IV
RÉPARTITION DES DIRECTIONS D'ÉCOLE AYANT REÇU DES DEMANDES,
SELON LE RÉSEAU, LE SECTEUR ET LA RÉGION

Réseaux	Nombre de directions	Taux ¹³ (%)	Secteurs	Nombre de directions	Taux ¹⁴ (%)	Régions	Nombre de directions	Taux ¹⁵ (%)
Public	309	24,3	Français	253	22,2	Montréal	70	36,8
						Autres régions	183	19,3
			Anglais	56	43,1	Montréal	23	48,9
						Autres régions	33	39,8
Privé	42	25,3		42	25,3	Montréal	28	40,6
						Autres régions	14	14,4
TOTAL	351	–	–	351	–		351	–

Des demandes réparties de façon équivalente au préscolaire, au primaire et au secondaire

Globalement, le taux de réponses aux demandes est proportionnel d'un niveau d'enseignement à l'autre. En effet, le taux est de 24,3 % à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire, et de 23,5 % à l'enseignement secondaire, en considérant, par niveau, l'ensemble des directions qui ont répondu au questionnaire. Par ailleurs, en croisant avec la variable « réseau », on constate qu'au secondaire le taux de directions ayant reçu des demandes est plus important au public.

Des tendances qui se confirment en ce qui concerne les initiatives prises par les écoles

Les directions d'école qui ont pris des initiatives d'adaptation sans avoir reçu de demandes représentent 17,3 % au réseau public et 25,0 % au privé (voir le tableau V). Au secteur public anglais, il s'agit de 47,7 %, soit 33,8 points de pourcentage de plus qu'au secteur public français. Pour ce qui est des régions, celle de Montréal affiche 29,5 % contre 15,2 % pour le reste du Québec.

TABLEAU V
DIRECTIONS D'ÉCOLE QUI ONT PRIS DES INITIATIVES

Réseau public		Réseau privé	Ensemble des régions	
17,3 %		25,0 %	18,2 %	
Français	Anglais		Montréal	Autres régions
13,9 %	47,7 %		29,5 %	15,2 %

¹³ Ce taux est établi par rapport à l'ensemble des directions par réseau qui ont répondu au questionnaire.

¹⁴ Ce taux est établi par rapport à l'ensemble des directions par secteur qui ont répondu au questionnaire.

¹⁵ Ce taux est établi par rapport à l'ensemble des directions par région qui ont répondu au questionnaire.

2.4 CARACTÉRISTIQUES DES DEMANDEURS

Les demandes s'expriment indépendamment de la présence ou non des élèves issus de l'immigration

Parmi les directions d'école qui ont reçu des demandes, 7,2 % ne comptent aucun élève issu de l'immigration. Selon le tableau VI, les autres écoles comptent des pourcentages très variés de cette catégorie d'élèves.

De plus, parmi les écoles du Québec qui accueillent des élèves issus de l'immigration, seulement 25,4 % ont reçu des demandes au cours des trois dernières années.

TABLEAU VI
RÉPARTITION DES DIRECTIONS D'ÉCOLE QUI ONT REÇU DES DEMANDES,
SELON LE POURCENTAGE D'ÉLÈVES ISSUS DE L'IMMIGRATION

Pourcentage d'élèves issus de l'immigration	Nombre de directions d'école	Pourcentage
Aucun élève	25	7,2 %
Moins de 10 %	179	51,9 %
Entre 11 et 25 %	47	13,6 %
Entre 26 et 50 %	43	12,5 %
Entre 51 et 75 %	31	9,0 %
Plus de 75 %	20	5,8 %
TOTAL	345¹⁶	100,0 %

Ce sont le plus souvent des parents chrétiens, témoins de Jéhovah et musulmans qui sont les demandeurs

Parmi les directions d'école qui ont répondu au questionnaire, 78,5 % indiquent que les demandes provenaient des parents, un tiers (32,8 %) des élèves et un peu plus d'un tiers (37,1 %), du personnel¹⁷. Pour chacune de ces catégories de demandeurs, le taux des directions d'école ayant reçu des demandes est plus élevé au privé qu'au public, et plus élevé au secteur public anglais qu'au secteur public français.

Concernant la variable « région », les directions de la région de Montréal mentionnent les parents, les élèves et le personnel comme demandeurs dans des proportions respectives de 80,3, 37,9 et 63,9 %, comparativement à 77,6, 30,0 et 21,9 % pour les autres régions. Les demandes provenant des parents concernent davantage les écoles primaires (79,3 % contre 75,0 % au secondaire) alors que celles des élèves concernent davantage les écoles secondaires (53,6 % contre 21,7 % au primaire).

¹⁶ Le nombre des répondants peut varier en fonction de questions pour lesquelles certaines directions ne disposent d'aucune donnée.

¹⁷ Comme il est indiqué dans la présentation du rapport, le Comité consultatif n'a pas analysé les demandes provenant du personnel.

Parmi les **351 directions qui ont reçu des demandes**, 197 ont mentionné en avoir reçu de demandeurs protestants, catholiques, orthodoxes et d'autres religions chrétiennes, 152 de demandeurs témoins de Jéhovah, 153 de demandeurs de religion musulmane et 62 de demandeurs de religion juive (voir le tableau VII). Si l'on tient compte du poids relatif des confessions religieuses dans la population totale du Québec, on observe que les témoins de Jéhovah¹⁸ sont très fortement sur-représentés alors que les musulmans le sont dans une moindre mesure.

TABLEAU VII
DIRECTIONS D'ÉCOLE MENTIONNANT DES MOTIFS RELIGIEUX LIÉS AUX DEMANDES

Religions	Nombre de directions ayant eu au moins une demande provenant des membres de cette religion	Réseaux		Régions	
		Public	Privé	Montréal	Autres régions
Catholique	55	48	7	20	35
Protestante	95	87	8	20	75
Chrétienne orthodoxe	19	11	8	15	4
Autres religions chrétiennes	28	21	7	7	21
Témoins de Jéhovah	152	145	7	35	117
Musulmane ¹⁹	153	126	27	89	64
Juive	62	45	17	43	19

2.5 MOTIFS LINGUISTIQUES, RELIGIEUX ET ETHNOCULTURELS

Les motifs liés à la diversité religieuse dominant, notamment la question des absences lors des fêtes religieuses

Les directions mentionnent les demandes d'adaptation ou d'exemption touchant la diversité linguistique dans une proportion de 16,0 % (voir le tableau VIII). Ces demandes portent sur la langue de communication avec les parents. Dans le cas des écoles autochtones, la proportion est de deux directions sur huit (25 %).

¹⁸ Les témoins de Jéhovah comptent 29 040 personnes sur une population de 7 125 580 (0,4 %), comparativement à 5 930 380 catholiques romains (83,2 %) et à 108 620 musulmans (1,5 %).

Source : Population selon la religion, par province et territoire, Recensement 2001, Statistique Canada.

¹⁹ Concernant les directions qui ont reçu des demandes de musulmans, leur proportion est supérieure au privé (73,0 % comparativement à 45,0 % au public) ainsi que dans la région de Montréal (82,4 % comparativement à 30,6 % dans l'ensemble des autres régions du Québec). Pour ce qui est des témoins de Jéhovah, c'est l'inverse : les taux sont de 51,6 % au public contre 19,4 % au privé, et de 33,0 % dans la région de Montréal contre 55,5 % dans l'ensemble des autres régions. Pour les juifs, la proportion est plus forte au privé (43,6 %) ; elle l'est également dans la région de Montréal (39,4 %). Il n'y a pas d'écart significatif dans les taux enregistrés pour les catholiques eu égard au réseau d'enseignement et à la région.

Pour ce qui est de la fréquence des demandes liées à la diversité religieuse, le taux est établi à 78,2 %. Ces demandes se rapportent essentiellement aux autorisations d'absence pour des fêtes religieuses (37,4 %), à des facettes du programme d'études (20,5 %) – demandes de modification des méthodes d'enseignement, demandes d'exemption pour motifs religieux, etc. –, à l'organisation des services (9,4 %), à la tenue vestimentaire (9,1 %) et aux mesures disciplinaires (1,8 %).

Les questions sur la diversité ethnoculturelle se rattachent à d'autres facettes du programme d'études et aux services (demandes de mise en valeur de l'apport des cultures non occidentales au développement des sciences, de prise en compte de la perspective des groupes minoritaires dans l'enseignement de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté, etc.). Les mentions concernant l'aspect de la diversité ethnoculturelle s'établissent à 1,9 % et les demandes d'autres types, à 3,9 %.

TABLEAU VIII
ASPECTS TOUCHÉS PAR LES DEMANDES

Aspects touchés par les demandes	Taux de mentions par type de diversité (%)
Diversité linguistique	16,0 %
Langue de communication orale avec les parents	9,3 %
Langue de communication écrite avec les parents	6,7 %
Diversité religieuse	78,2 %
Demandes d'autorisation d'absence	37,4 %
Tenue vestimentaire	9,1 %
Programme d'études (certains aspects)	20,5 %
Organisation des services	9,4 %
Mesures disciplinaires	1,8 %
Diversité ethnoculturelle	1,9 %
Programme d'études (certains aspects) et services	
Autres types de demandes	3,9 %

Initiatives visant l'ajustement des pratiques pédagogiques et des mesures organisationnelles

Parmi les directions qui ont pris des initiatives, environ les trois quarts (74,2 %) précisent qu'elles étaient de nature pédagogique et organisationnelle. Ce taux est d'environ dix points inférieur au pourcentage enregistré pour le réseau privé. Environ quatre directions sur dix (39,5 %) notent que les initiatives portaient sur les programmes d'études. La proportion est plus importante au secteur public anglais (52,5 %) qu'au secteur public français (33,1 %). Globalement, les initiatives prises par le tiers des directions (32,0 %) portaient sur les normes et les règlements. Le taux est cependant plus élevé au secteur public français (34,4 %) qu'au secteur public anglais (24,6 %).

2.6 PROCESSUS DE TRAITEMENT DES DEMANDES

Le mandat de l'école, le Programme de formation et les valeurs démocratiques sont les principaux référentiels

D'après leurs réponses, les directions se réfèrent, dans une forte proportion, au mandat de l'école (85,6 %) pour traiter les demandes qu'elles reçoivent, avec même un sommet de 97,9 % au secteur public anglais. Les trois quarts des directions mentionnent le Programme de formation de l'école québécoise, avec un taux de 98 % au secteur public anglais. Les valeurs démocratiques de la société québécoise et les lois qui les sous-tendent sont respectivement mentionnées dans une proportion de 70,8 et de 68,4 %. On observe que les directions d'école de la région de Montréal ont une plus forte tendance à utiliser ces référentiels. Pour la consultation « de balises énoncées dans les politiques gouvernementales », « des contenus de formation » et « des avis juridiques », les taux de réponses des directions sont, dans l'ordre, de 61,5 , 56,5 et 46,3 %.

On consulte surtout l'équipe-école et, dans le cas des institutions publiques, la commission scolaire

Environ huit directions sur dix déclarent consulter leur équipe-école avant de répondre aux demandes. Dans la même proportion, au secteur public, elles disent consulter leur commission scolaire. On observe un taux plus élevé au secteur public anglais pour ce qui est de la consultation de l'équipe-école et de la commission scolaire. La tendance à la consultation des commissions scolaires est plus forte dans la région de Montréal (85,7 % par rapport à 70,9 % dans l'ensemble des autres régions). On note que 52,3 % des directions consultent leur conseil d'établissement ou leur conseil d'administration, et que ce taux est plus élevé au privé (60,7 %). Les directions ont recours à un professionnel dans une proportion de 43,1 %; au privé, cette proportion s'établit à 28,6 %. En revanche, les directions dans ce réseau consultent d'autres partenaires de la communauté éducative (54,2 %), alors que le taux moyen des répondants est de 29,8 %.

2.7 TYPES DE RÉPONSES AUX DEMANDES ET OBJECTIFS POURSUIVIS

L'acceptation est fréquente, mais on n'hésite pas à refuser ni à proposer des solutions de rechange

Globalement, on note 51,7 % d'acceptations par les directions d'école contre 21,9 % de refus et 26,4 % d'autres solutions. Ces proportions valent pour les demandes touchant la diversité linguistique et la diversité religieuse. En ce qui a trait à la diversité ethnoculturelle — les demandes étant d'ailleurs nettement moindres, comme il a été mentionné auparavant —, elles sont acceptées dans 66,7 % des cas.

Les réponses dépendent d'une variété de facteurs dont la nature des demandes. Celles qui se fondent sur des motifs religieux sont plus susceptibles d'être refusées. Elles concernent surtout l'aménagement physique de l'école, les lieux de prière, le retrait des filles de certaines activités ou la non-mixité, l'application de mesures disciplinaires plus sévères ainsi

qu'une définition stricte de la laïcité de l'école qui exclurait la mise en évidence des fêtes religieuses chrétiennes par des décorations ou diverses activités.

On poursuit essentiellement deux objectifs : respecter les droits démocratiques et favoriser la réussite

Les trois quarts des directions qui reconnaissent avoir reçu des demandes ou avoir pris des initiatives l'ont fait pour respecter la liberté religieuse et les droits des élèves et des parents. La proportion est identique pour ce qui est d'offrir des conditions optimales pour favoriser la réussite éducative des élèves, permettre leur développement harmonieux ou bien favoriser une ouverture à la diversité ethnoculturelle, religieuse ou linguistique au sein de la communauté éducative. Ces divers objectifs sont mentionnés dans une proportion de plus de 90 % par les directions du secteur public anglais.

2.8 PRATIQUES RÉUSSIES MENTIONNÉES DANS DE NOMBREUX COMMENTAIRES

Les pratiques de prise en compte de la diversité ont été qualifiées de « réussies » par les directions d'établissement, à l'échelle du Québec, dans 1 030 commentaires inclus dans des réponses au questionnaire et exprimés au cours des 27 entrevues menées avec certaines de ces directions. Voici donc des pratiques qui ont porté des fruits dans des milieux précis. Elles ont été regroupées et résumées selon la diversité visée.

Sur le plan de la gestion de la diversité linguistique

Les pratiques de gestion de la diversité linguistique ne prennent sens que si elles s'inscrivent dans le cadre de l'application de la Charte de la langue française. Pour favoriser la réussite de l'apprentissage de la langue d'enseignement, plusieurs écoles ont recours à des structures organisationnelles qui facilitent le décloisonnement et à des pratiques pédagogiques de type interactif entre les enfants, entre les parents ou encore entre parent et enfant.

Les pratiques suivantes sont présentées à titre d'exemples.

- Échanges intercycles entre élèves francophones et élèves allophones nouvellement arrivés;
- Échanges entre parents francophones et parents allophones nouvellement arrivés; jumelage de parents; journal mensuel de l'école traduit en plusieurs langues par des bénévoles et accessible dans des boîtes vocales de l'école; utilisation d'interprètes et traduction du code de vie de l'école en plusieurs langues;
- Présentation de contes en classe, par les parents, dans leur langue d'origine, avec traduction en français et comparaison avec des contes québécois;
- Organisation de diverses activités visant la consolidation de la langue d'enseignement en vue d'améliorer les compétences linguistiques des élèves autochtones.

Sur le plan de la diversité religieuse

Les pratiques réussies de gestion de la diversité religieuse doivent s'inscrire dans le cadre de l'application de la Loi sur l'instruction publique, du régime pédagogique, du Programme de formation de l'école québécoise et des chartes québécoise et canadienne des droits de la personne. Pour assurer la réussite éducative des élèves, bon nombre d'écoles ont pris diverses initiatives :

- Adaptation, au cas par cas, des travaux scolaires demandés, tout en maintenant le travail prévu pour tous les élèves;
- Exemption d'un élève d'une activité extérieure tout en s'assurant que celui-ci s'intègre à une classe qui ne participe pas à cette activité;
- Autorisation temporaire accordée à des élèves d'utiliser un petit local fermé pour faire leur prière durant le Ramadan, ou à l'ensemble des élèves d'utiliser un local pour leur recueillement;
- En réponse à la demande d'exemption du cours donné à la piscine, rencontre de parents réticents avec une mère de confession musulmane qui explique l'importance de l'activité et propose un modèle de maillot accepté par la plupart des parents.

Sur le plan de la diversité ethnoculturelle

Les pratiques de gestion de la diversité ethnoculturelle prennent sens en s'inscrivant dans le cadre normatif qui s'applique à la diversité religieuse. Pour favoriser la connaissance et la reconnaissance de l'autre et construire l'intégration ensemble, plusieurs écoles ont eu recours à une approche interactive et à un réseau d'acteurs qui englobe l'école, la famille et la communauté. Ces pratiques touchent soit les mesures organisationnelles, soit les normes et les règlements ou encore les pratiques pédagogiques.

Approche pédagogique interculturelle

Organisation de divers types d'activités interculturelles en mettant l'accent sur la citoyenneté plutôt que sur la religion, certaines traitant des cultures des Noirs (Mois de l'histoire des Noirs) ou des cultures autochtones;

Présentation au personnel de capsules pédagogiques concernant la culture autochtone et sa spécificité par rapport à celle des enseignants;

Construction du code de vie des élèves à partir des fondements de la Charte des droits et libertés de la personne du Québec.

Mise en réseau des ressources

Rencontres hebdomadaires avec les membres de l'équipe-école et des membres de communautés ethnoculturelles et religieuses;

Consultation des leaders des communautés;

Création d'un comité interculturel qui se veut une table de concertation communautaire regroupant l'église du quartier, l'école, le CLSC, le service de loisirs et le centre des personnes âgées;

Projet d'utilisation des services de la bibliothèque municipale pour l'élève immigrant et ses parents;

Concertation avec les services sociaux pour le développement des habiletés parentales en rapport avec les valeurs fondamentales du Québec;

Amorce d'un dialogue en adoptant une position d'ouverture à l'occasion de différend avec un parent, sans tourner le dos aux valeurs démocratiques reconnues au Québec, comme l'égalité homme-femme.

Les pratiques de gestion de la diversité retenues durant les trois dernières années (2004 à 2007) sous-tendent deux dimensions importantes : la prise en compte de l'altérité (interculturel) et la création d'un ensemble de liens (réseau de ressources) qui attestent que l'école est inscrite dans sa communauté éducative et, réciproquement, qu'elle remplit progressivement son mandat d'intégration.

Ces pratiques révèlent la capacité de l'école de s'adapter à la diversité et de construire un vivre-ensemble actif. L'annexe B expose un éventail de pratiques réussies.

2.9 PRÉOCCUPATIONS ET ATTENTES DES DIRECTIONS D'ÉCOLE

Si les pratiques réussies retenues témoignent d'une réelle ouverture de l'école à la diversité, elles n'en suscitent pas moins, chez certaines directions d'école, des interrogations, des préoccupations ou des inquiétudes. Ces directions énoncent également des attentes qui devront être satisfaites pour les mener à mieux gérer le phénomène dans les années à venir.

Des préoccupations liées au respect de la mission de l'école, à la fréquentation scolaire, à l'égalité des sexes et à la sécurité des élèves

Même si certaines directions ont autorisé un élève à se joindre à un autre groupe ou à se rendre à la bibliothèque afin de ne pas participer, pour des motifs religieux, à une activité pédagogique ou à une activité de socialisation impliquant son groupe-classe, des directions s'interrogent au regard d'une gestion pédagogique et administrative qui aurait à faire face à une éventuelle croissance d'un tel type de demandes.

Même si elles ont accepté que certains élèves, peu nombreux, soient exemptés de certaines activités pour des motifs religieux et se rendent à la bibliothèque, des directions se préoccupent d'une éventuelle croissance de telles demandes et de leur impact sur l'intégrité du programme d'études ainsi que des conséquences d'un refus sur la fréquentation scolaire de ces enfants.

Certaines directions féminines trouvent inacceptable que leur autorité ne soit pas toujours reconnue par des parents masculins.

Des directions se soucient de la sécurité des élèves relativement à leur tenue vestimentaire (le hijab et le kirpan) durant certaines activités pédagogiques (éducation physique, laboratoire).

Certaines directions ne se sentent pas suffisamment outillées pour appliquer les dispositions de la Loi sur l'instruction publique concernant les absences des élèves avalisées par les parents, mais non autorisées par l'école.

Des attentes axées essentiellement sur la clarification de balises appropriées aux pratiques de gestion et sur une meilleure communication avec les parents

Balises

Les attentes le plus souvent exprimées par les directions portent sur l'importance de disposer de balises claires en matière d'accommodement raisonnable à propos du statut de la religion et des manifestations religieuses à l'école publique et dans l'espace scolaire. Ces balises devraient impliquer la réciprocité indispensable à toute intégration réussie.

Plus spécifiquement, plusieurs directions souhaitent disposer de repères concernant l'obligation de fréquentation scolaire, les congés pour fêtes religieuses, les absences d'élèves non autorisées, le respect de l'intégrité du programme d'études ainsi que le port de vêtements susceptibles de représenter un risque pour la sécurité des élèves.

Plusieurs directions s'attendent à ce que la culture québécoise soit valorisée et que l'autorité féminine soit aussi reconnue que l'autorité masculine.

Perfectionnement et besoin de soutien institutionnel

Des directions souhaitent :

- avoir accès à des perfectionnements sur l'accommodement raisonnable, entre autres en ce qui concerne son aspect juridique;
- avoir accès à un centre virtuel commun de référence pour traiter des demandes d'adaptation ou d'exemption;
- avoir à leur disposition un répertoire d'outils et de pratiques réussies au regard des accommodements, sous forme de site Wiki²⁰ interactif.

Des directions comptent sur l'appui de leurs supérieurs à des décisions qui portent à conséquence.

Francisation et communication avec les parents

Un certain nombre de directions s'attendent à ce que la francisation des parents immigrants soit améliorée afin de permettre une meilleure communication et favoriser ainsi la réussite de leurs enfants.

²⁰ Wiki : site Web collaboratif où chaque internaute visiteur peut participer facilement à la rédaction de son contenu (*Grand dictionnaire terminologique* de l'Office québécois de la langue française).

SYNTHÈSE

Les informations obtenues des directions d'école des différents réseaux et secteurs de l'enseignement du Québec ainsi que les témoignages et réflexions entendus au cours des travaux du Comité consultatif indiquent que le phénomène de la triple diversité linguistique, religieuse et ethnoculturelle peut être observée sur l'ensemble du territoire du Québec, mais de façon plus marquée dans la région de Montréal. Cette situation s'est traduite, au cours des trois dernières années, par des demandes adressées à une minorité d'écoles relativement à l'adaptation de leurs pratiques, principalement pour des motifs religieux, et par des ajustements introduits par les écoles elles-mêmes.

Ces demandes d'adaptation sont généralement prises en considération dans le but de faciliter la réussite des élèves et de protéger autant que possible leurs droits démocratiques. Ainsi, certaines demandes peuvent appeler un accommodement raisonnable, tel que prévu dans la loi, alors que d'autres commandent une réponse qui met en jeu la capacité d'ajustement des pratiques scolaires. Certaines demandes sont acceptées, d'autres sont refusées et d'autres encore bénéficient de solutions de rechange. Plusieurs expériences sont considérées comme des réussites parce qu'elles s'accordent avec la mission de l'école en mettant à profit des activités appropriées et même la capacité de médiation du personnel scolaire, des parents ou de la communauté.

Toutefois, en raison des multiples aspects pédagogiques et organisationnels en cause, les écoles sont invitées à acquérir de nouveaux savoir-faire en matière de diversité. Pour ce faire, elles doivent disposer de repères spécifiques et d'outils adaptés aux divers besoins. La réponse du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport devrait alors se traduire par une offre de soutien approprié aux réseaux public et privé ainsi qu'aux secteurs français, anglais et autochtone conventionné.

CHAPITRE 3

STRATÉGIE D'INTERVENTION ET DE PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ



La question de la prise en compte de la diversité dans les milieux scolaires, et en particulier de l'accommodement raisonnable, soulève des enjeux complexes qui suscitent différentes prises de position, les principaux ayant été présentés au chapitre I. Les préoccupations et les attentes exprimées par les directions et exposées au chapitre II sont le reflet de ces enjeux liés, entre autres, à la mission de l'école, à l'égalité des filles et des garçons et à la laïcité des établissements scolaires publics. Les témoignages entendus au cours des journées d'étude et de réflexion vont dans le même sens.

Le Comité consultatif propose, dans le présent chapitre, une stratégie d'intervention fondée sur les objectifs qu'il juge prioritaires, compte tenu de la situation. Ces objectifs découlent de deux grandes orientations : les repères communs qu'il convient de définir et le soutien des milieux scolaires en vue du vivre-ensemble.

DEUX ORIENTATIONS

- Orientation 1 : Partager des repères communs relativement à l'accommodement raisonnable et à la prise en compte de la diversité.
- Orientation 2 : Soutenir les commissions scolaires et les écoles en matière d'accommodement raisonnable et de prise en compte de la diversité afin de favoriser le vivre-ensemble.

3.1 ORIENTATION 1 : PARTAGER DES REPÈRES COMMUNS RELATIVEMENT À L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE ET À LA PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ

Partage de repères

Désireux de prendre en compte la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique de l'effectif étudiant d'un Québec pluraliste, les milieux scolaires sont appelés aujourd'hui à répondre à des demandes d'adaptation ou d'exemption relatives à l'application générale de normes et au respect de pratiques institutionnelles. Or, comme il a déjà été mentionné, on a relevé des besoins de clarification dans le domaine de l'accommodement raisonnable, malgré l'expertise acquise au cours des dernières années par les divers milieux scolaires (voir l'annexe E).

Des clarifications sont attendues au sujet de la définition de la notion d'accommodement raisonnable parfois assimilé à tout ce qui est arrangement ou aménagement pour tenir compte de la diversité. Les points d'appui que les gestionnaires doivent prendre en considération pour accepter ou refuser une demande d'accommodement devront aussi

être éclaircis. Malgré le caractère particulier de chaque demande, les autorités scolaires s'interrogent sur la disparité des réponses fournies.

Elles doivent être en mesure de reconnaître les demandes légalement fondées et d'utiliser des repères clairs et cohérents, susceptibles de guider leurs prises de décision et leurs actions quotidiennes. Il est nécessaire de leur fournir des repères communs pour une gestion efficace des demandes d'accommodement et pour une harmonisation des interventions (voir l'annexe F).

Le Comité consultatif inscrit dans cette première orientation les objectifs suivants :

- répondre aux attentes des milieux scolaires quant à une définition claire et accessible de l'accommodement raisonnable;
- mieux faire connaître le cadre légal et les caractéristiques de l'accommodement raisonnable;
- proposer des repères pour la prise de décision en matière d'accommodement raisonnable;
- proposer une démarche de traitement des demandes d'accommodement.

Le Comité consultatif propose tout d'abord de fournir une définition de l'accommodement raisonnable pour mettre en évidence les bases juridiques de la notion et éviter les abus ou les erreurs possibles d'interprétation. Une telle définition permettra également de distinguer cette notion de celle de l'ajustement volontaire.

Les bases juridiques de l'accommodement raisonnable sont fournies par les chartes canadienne et québécoise qui garantissent l'exercice des droits fondamentaux et par la jurisprudence en cette matière. Ce sont principalement ces instruments juridiques qui devront être utilisés pour proposer au milieu scolaire une définition ainsi que des repères à considérer en matière d'accommodement raisonnable.

OBJECTIF 1 : RÉPONDRE AUX ATTENTES DES MILIEUX SCOLAIRES QUANT À UNE DÉFINITION CLAIRE ET ACCESSIBLE DE L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE

Définition de l'accommodement raisonnable²¹

La notion d'accommodement raisonnable, utilisée pour la première fois en 1985 en matière religieuse par la Cour suprême du Canada, a d'abord été appliquée au domaine des relations de travail pour ensuite être étendue aux fournisseurs de biens et de services publics et privés, au législateur et à l'autorité réglementaire. L'arrêt *Multani c. Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys* (port du kirpan à l'école, 2006) confirme qu'elle s'applique également au domaine de l'éducation.

On entend par accommodement raisonnable l'adaptation ou l'exemption, sans contraintes excessives, de l'application d'une norme ou d'une pratique de portée générale, en accordant un traitement différentiel et équitable à une personne qui, autrement, serait pénalisée par l'application d'une telle norme ou d'une telle pratique.

L'accommodement raisonnable est une obligation juridique découlant du droit à l'égalité applicable dans une situation qui engendre des effets discriminatoires en vertu d'un motif prohibé par les chartes ou qui porte atteinte à l'exercice d'une liberté fondamentale²².

L'obligation d'accommodement raisonnable peut être limitée puisque les libertés fondamentales peuvent être restreintes par une règle de droit si la justification de cette règle se démontre dans le cadre d'une société libre et démocratique et si l'accommodement présente des contraintes excessives.

OBJECTIF 2 : MIEUX FAIRE CONNAÎTRE LE CADRE LÉGAL ET LES CARACTÉRISTIQUES DE L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE

Cadre légal

L'accommodement raisonnable est une obligation juridique fondée sur :

- la Charte canadienne des droits et libertés, notamment les articles 2 et 15 portant respectivement sur les libertés fondamentales et les motifs de discrimination;

²¹ L'accommodement raisonnable se rapporte à une obligation juridique de rechercher un accommodement lorsqu'il y a atteinte à l'exercice d'un droit fondamental.

²² Définition inspirée de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. *Accommodement raisonnable : éviter les dérapages*, Québec, 2006, 2 p.

Article 2

Chacun a les libertés fondamentales suivantes :

- a) liberté de conscience et de religion;
- b) liberté de pensée, de croyance, d'opinion et d'expression, y compris la liberté de la presse et des autres moyens de communication;
- c) liberté de réunion pacifique;
- d) liberté d'association.

Article 15

(1) La Loi ne fait acception de personne et s'applique également à tous, et tous ont droit à la même protection et au même bénéfice de la loi, indépendamment de toute discrimination, notamment des discriminations fondées sur la race, l'origine nationale ou ethnique, la couleur, la religion, le sexe, l'âge ou les déficiences mentales ou physiques.

- La Charte des droits et libertés de la personne du Québec, notamment l'article 3 énonçant les libertés fondamentales et l'article 10 déclinant les motifs de discrimination prohibés.

Article 3

Toute personne est titulaire des libertés fondamentales telles la liberté de conscience, la liberté de religion, la liberté d'opinion, la liberté d'expression, la liberté de réunion pacifique et la liberté d'association.

Article 10

Toute personne a droit à la reconnaissance et à l'exercice, en pleine égalité, des droits et libertés de la personne, sans distinction, exclusion ou préférence fondée sur la race, la couleur, le sexe, la grossesse, l'orientation sexuelle, l'état civil, l'âge sauf dans la mesure prévue par la loi, la religion, les convictions politiques, la langue, l'origine ethnique ou nationale, la condition sociale, le handicap ou l'utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap.

Il y a discrimination lorsqu'une telle distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre ce droit.

L'accommodement raisonnable est également encadré par les principes de base énoncés dans les chartes :

Charte canadienne des droits et libertés

Article 1

La *Charte canadienne des droits et libertés* garantit les droits et libertés qui y sont énoncés. Ils ne peuvent être restreints que par une règle de droit, dans des limites qui soient raisonnables et dont la justification puisse se démontrer dans le cadre d'une société libre et démocratique.

Charte des droits et libertés de la personne du Québec

Préambule

(...)

Considérant que les droits et libertés de la personne humaine sont inséparables des droits et libertés d'autrui et du bien-être général;

(...)

Article 9.1

Les libertés et droits fondamentaux s'exercent dans le respect des valeurs démocratiques, de l'ordre public et du bien-être général des citoyens du Québec.

La loi peut, à cet égard, en fixer la portée et en aménager l'exercice.

Caractéristiques de l'accommodement raisonnable

L'accommodement raisonnable vise à corriger une atteinte à une liberté fondamentale et à garantir le droit à l'égalité en contrant une discrimination fondée sur l'un des motifs mentionnés dans l'article 10 de la charte québécoise et l'article 15 de la charte canadienne.

L'obligation d'accommodement raisonnable porte sur la correction des effets discriminatoires d'une règle ou d'une pratique apparemment neutre qui, appliquée de la même façon à tous et à toutes, exclut ou désavantage de façon disproportionnée certaines personnes, engendrant une atteinte au droit à l'égalité ou à une des libertés fondamentales. L'accommodement raisonnable peut prendre la forme d'une exception ou d'une adaptation dans l'application d'une norme.

L'accommodement raisonnable doit aussi être équitable dans sa mise en pratique, et respecter les valeurs démocratiques, l'ordre public et le bien-être général; c'est ce que l'on exprime en affirmant que l'accommodement doit être raisonnable. Cela signifie que, malgré le caractère obligatoire de la recherche d'accommodement, son application n'est pas toujours réalisable, car il peut engendrer des contraintes excessives pour l'école.

L'accommodement raisonnable est conforme à l'objectif qui est d'atteindre la neutralité des établissements scolaires publics et d'éviter de favoriser des religions ou des systèmes de croyances en particulier. Cette neutralité n'aurait pas pour effet de supprimer la liberté de religion des élèves, liberté qui inclut l'expression de leurs croyances dans les limites du cadre légal.

Accommodement raisonnable et ajustement volontaire

Il importe de faire la distinction entre, d'une part, l'accommodement raisonnable, qui est une mesure réparatrice en raison d'une discrimination en vertu d'un motif prohibé par les chartes ou d'une atteinte à l'exercice d'une liberté fondamentale et, d'autre part, l'ajustement volontaire qui ne résulte pas de la violation d'une liberté fondamentale. L'ajustement volontaire constitue plutôt une forme d'arrangement, d'aménagement et d'adaptation des pratiques et qui n'a pas de caractère obligatoire.

L'ajustement volontaire, tout comme l'accommodement raisonnable, est mis en œuvre notamment pour tenir compte de la diversité, pour favoriser l'intégration, la bonne

entente et le développement harmonieux de l'élève, la participation et l'apprentissage du vivre-ensemble. Il contribue ainsi à l'accomplissement de la mission de l'école.

OBJECTIF 3 : PROPOSER DES REPÈRES POUR LA PRISE DE DÉCISION EN MATIÈRE D'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE

Des repères pour l'accommodement raisonnable

Les repères à considérer dans la recherche d'un accommodement raisonnable peuvent être d'ordre psychosocial et pédagogique ou encore juridique et organisationnel.

- A. L'accommodement raisonnable s'inscrit dans une stratégie qui prépare l'ensemble des élèves à l'exercice de leur citoyenneté et à leur intégration à une culture civique.
- B. L'accommodement raisonnable doit, autant que possible, s'intégrer dans une stratégie globale de prise en compte de la diversité visant à favoriser la participation active de tous les élèves à l'école.
- C. L'accommodement raisonnable peut aider à rapprocher l'école et la famille de façon à soutenir la construction de l'identité de l'élève et partant, son développement intégral.
- D. L'accommodement raisonnable devrait respecter le régime pédagogique et le Programme de formation de l'école québécoise.
- E. L'accommodement raisonnable ne doit pas compromettre les activités de l'école dans sa triple mission d'instruire, de socialiser et de qualifier l'élève pour assurer l'égalité des chances (voir l'annexe G).
- F. L'accommodement raisonnable ne doit pas remettre en question, de façon directe et démontrée, les droits et libertés de la personne garantis aux élèves, aux parents et au personnel scolaire par la Charte canadienne des droits et libertés, la Charte des droits et libertés de la personne du Québec, la Charte de la langue française ainsi que la Loi sur l'instruction publique, la Loi sur l'enseignement privé, la Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuits et naskapis, la Loi sur la protection de la jeunesse et autres lois.
- G. L'accommodement raisonnable se fait sur la base de droits individuels. En ce sens, il ne constitue pas un droit collectif reconnu.
- H. Chaque demande d'accommodement doit être analysée dans son contexte réel, avec ses acteurs et ses spécificités. L'accommodement raisonnable ne s'applique pas de façon automatique.
- I. L'accommodement raisonnable ne doit pas compromettre la capacité de l'école de dispenser aux élèves les services éducatifs prévus par les lois.
- J. L'accommodement raisonnable ne doit pas remettre en question la capacité de fonctionnement de l'école. Parmi les facteurs qui pourraient engendrer une contrainte excessive, mentionnons :
 - le niveau des coûts financiers;

- la responsabilité de viser au bien-être général;
- la nécessité d'assurer la sécurité;
- la diversité des demandes et leur nombre;
- un projet éducatif spécifique (qui peut objectivement démontrer la nécessité d'exclusions ou préférences tout en respectant les principes énoncés dans les chartes).

La présence réelle de ces facteurs doit être prise en compte selon la situation organisationnelle concrète de chaque milieu.

L'ensemble de ces repères relatifs à l'accommodement raisonnable devraient s'appliquer également à l'ajustement volontaire dans le but d'assurer la cohérence des interventions.

OBJECTIF 4 : PROPOSER UNE DÉMARCHE DE TRAITEMENT DES DEMANDES D'ACCOMMODEMENT

Dialogue et respect mutuel

Démarche suggérée²³ pour traiter une demande d'accommodement en milieu scolaire

Note: La démarche qui suit donne les principales étapes pour répondre aux demandes d'accommodement et peut être adaptée aux réalités des milieux scolaires. Elle est en harmonie avec la définition et les caractéristiques de l'accommodement raisonnable et de l'ajustement volontaire ainsi qu'avec les repères présentés précédemment. Il importe de noter que cette démarche s'appuie sur des valeurs telles que le respect mutuel, l'ouverture et le dialogue.

Conditions préalables :

- S'assurer de l'existence d'un climat de respect mutuel et d'ouverture dès le début de la démarche.
- Convenir de l'utilisation du dialogue pour rechercher une solution.
- Valider la démarche par des discussions, si nécessaire, en faisant appel à des ressources pertinentes (ressources décisionnelles, professionnelles, communautaires, médiateurs ou autres).

²³ Cette démarche est inspirée de deux documents : 1) Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Marie Mc Andrew. *La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire*, module de formation à l'intention des gestionnaires, cahier n° 8, Éducation interculturelle, (1995, mise à jour à paraître en 2008); 2) Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal, Bergman Fleury. *Accommodements raisonnables et culture de la paix en milieu scolaire public – Traiter les demandes : Pourquoi, Quand, Comment?*, 2004, 44 p.

Étapes de l'étude de la demande (voir le schéma qui suit) :

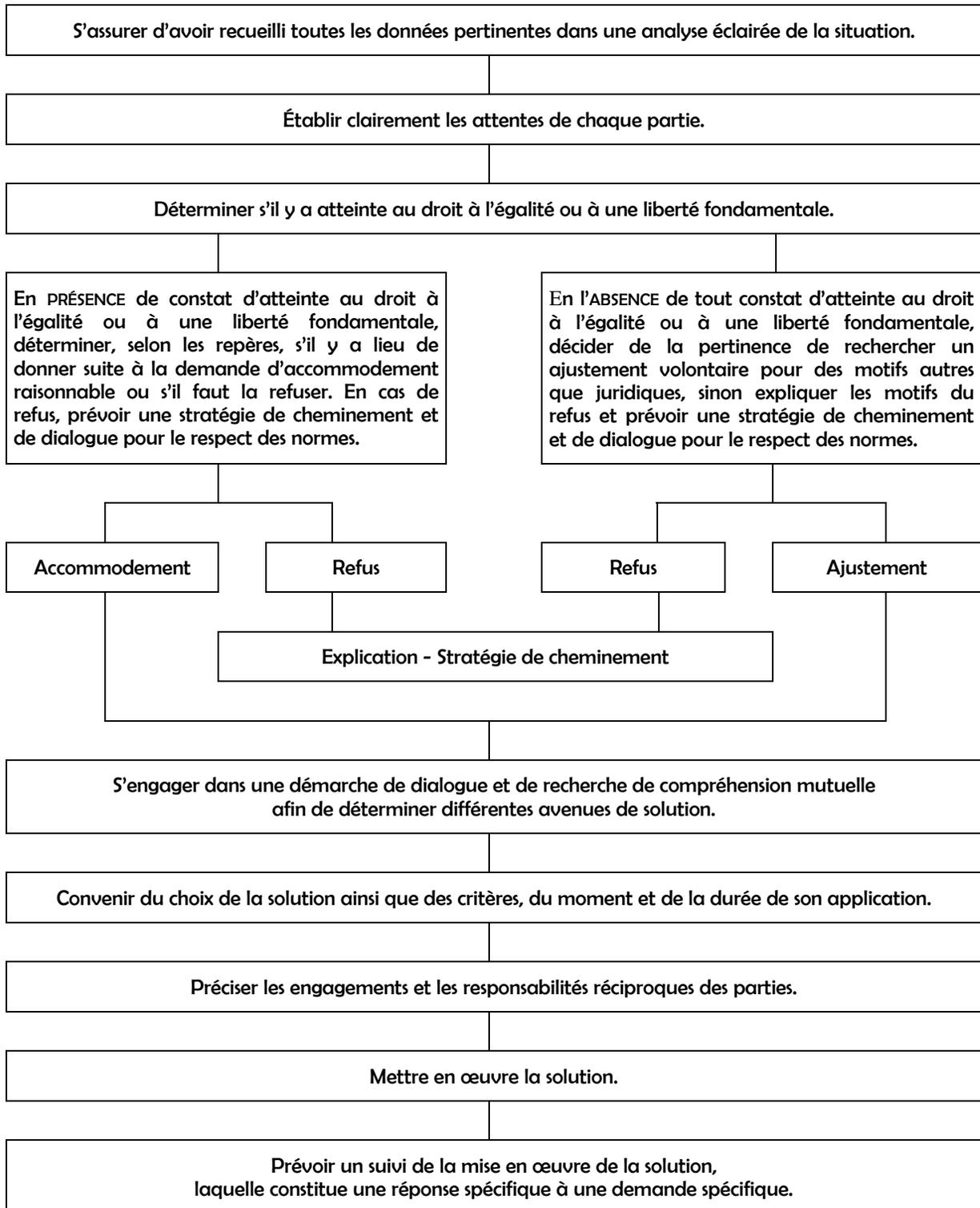
1. S'assurer d'avoir recueilli toutes les données pertinentes en vue d'une analyse éclairée de la situation.
2. Établir clairement les attentes de chaque partie.
3. Déterminer s'il y a atteinte au droit à l'égalité ou à une liberté fondamentale.
4. En présence de constat d'atteinte à une liberté fondamentale, déterminer, selon les repères, s'il y a lieu de donner suite à la demande d'accommodement raisonnable ou de la refuser. En cas de refus, prévoir une stratégie de cheminement et de dialogue pour le respect des normes.
5. En l'absence de tout constat d'atteinte à une liberté fondamentale, décider de la pertinence de rechercher un ajustement volontaire pour des motifs autres que juridiques, sinon expliquer les motifs du refus et prévoir une stratégie de cheminement et de dialogue pour le respect des normes.

Si l'on doit donner suite à la demande :

6. S'engager dans une démarche de dialogue et de recherche de compréhension mutuelle afin de déterminer différentes avenues de solution.
7. Convenir du choix de la solution ainsi que des critères, du moment et de la durée de son application.
8. Préciser les engagements et les responsabilités réciproques des parties.
9. Mettre en œuvre la solution.
10. Prévoir un suivi de la mise en œuvre de la solution, laquelle constitue une réponse spécifique à une demande spécifique.

DIALOGUE ET RESPECT MUTUEL

DÉMARCHE SUGGÉRÉE POUR TRAITER UNE DEMANDE D'ACCOMMODEMENT EN MILIEU SCOLAIRE



3.2 ORIENTATION 2 : SOUTENIR LES COMMISSIONS SCOLAIRES ET LES ÉCOLES EN MATIÈRE D'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE ET DE PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ AFIN DE FAVORISER LE VIVRE-ENSEMBLE

Soutien au vivre-ensemble

La collecte de données a permis d'établir que les directions répondent aux demandes d'adaptation ou d'exemption qui leur sont adressées et que, dans certains cas, elles prennent d'elles-mêmes des initiatives en ce sens. Les données révèlent par ailleurs un besoin de soutien pour relever les défis de gestion qu'occasionnent l'accommodement raisonnable et la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique.

Le Comité consultatif juge qu'on doit d'abord mettre l'accent sur les besoins de formation, l'accessibilité à des outils et à des moyens pertinents ainsi que sur l'établissement de partenariats. La poursuite de ces objectifs contribuera à favoriser un vivre-ensemble marqué par la solidarité, le dialogue et le respect mutuel.

Les trois objectifs fixés pour cette seconde orientation de la stratégie d'intervention relative à la prise en compte de la diversité sont les suivants :

- informer et former les acteurs scolaires sur la prise en compte de la diversité;
- outiller les milieux scolaires pour la prise en compte de la diversité;
- intensifier les partenariats entre l'école, la famille et la communauté.

Avant de décrire ces objectifs, le Comité consultatif tient à préciser qu'il est conscient des nombreuses différences entre le réseau public et le réseau privé de l'éducation sur le plan tant administratif que juridique. À titre d'exemple, certains établissements doivent répondre de leurs actions à leur conseil d'établissement et à leur commission scolaire alors que d'autres, indépendants, sont dirigés par un conseil d'administration.

Le Comité consultatif estime donc important de présenter des objectifs liés au soutien à fournir à la majorité. Il invite les acteurs du réseau privé de l'éducation à s'en inspirer, particulièrement en matière de formation, afin de mener leurs propres actions pour remplir leurs obligations quant à l'accommodement raisonnable.

OBJECTIF 1 : INFORMER ET FORMER LES ACTEURS SCOLAIRES SUR LA PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ

Diversité et questions relatives à l'accommodement raisonnable

Il est admis que la formation à l'accommodement raisonnable des acteurs scolaires devrait être soutenue. Depuis 1995, diverses sessions ont été organisées par le Ministère ainsi que par plusieurs milieux scolaires multiethniques pour permettre à des directions d'école d'accroître leur capacité à répondre aux demandes d'adaptation ou d'exemption aux normes ou aux pratiques en vigueur. Toutefois, ces sessions sont offertes en nombre relativement limité et la plupart des personnes qui ont accédé à la fonction de direction au cours des dernières années n'ont pas encore reçu cette formation.

Par ailleurs, la jurisprudence dans le domaine de l'accommodement raisonnable est peu connue, et les outils pour la formation ou l'autoformation sont peu nombreux et peu répandus. Les sessions de formation interculturelle, plus courantes, ne comprennent pas forcément de volet sur l'accommodement raisonnable en milieu scolaire.

De plus, les milieux moins multiethniques sont moins sensibles à la formation à l'accommodement raisonnable, même si des demandes en ce sens leur sont aussi adressées. Enfin, les catégories de personnel autres que les gestionnaires sont peu représentées à ces sessions, bien qu'elles puissent aussi être amenées à répondre à des demandes dans leur pratique professionnelle.

Par ailleurs, bien que des efforts soient déployés par les universités pour inclure la prise en compte de la diversité dans le curriculum de formation à l'enseignement, il reste néanmoins du travail à faire. Ce thème devrait être abordé de façon particulière dans les programmes de formation initiale des enseignants, mais surtout dans les programmes de deuxième cycle qui visent les directions, lesquelles sont particulièrement interpellées par la gestion de la diversité. Dans le domaine de la formation continue, le même souci de prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique devrait être manifeste.

Il est convenu de mieux mettre à profit l'acte pédagogique et les activités de la vie scolaire pour soutenir l'éducation au vivre-ensemble en contexte pluraliste. À cet égard, le domaine général de formation *Vivre ensemble et citoyenneté* et le programme d'études *Éthique et culture religieuse* peuvent être des voies fécondes de formation. Dans tous les milieux, l'éducation au vivre-ensemble — qui inclut la formation aux valeurs communes — exige des actions spécifiques et ne peut pas être assurée par les simples relations entre des élèves d'origines différentes en milieu multiethnique.

Quant aux parents, ils devraient également bénéficier de cet effort de sensibilisation dont les résultats seront d'autant plus importants que tous les acteurs de l'école seront rejoints et partageront une vision commune de la diversité qui les entoure. Peu de parents membres des conseils d'établissement ont eu l'occasion de recevoir une sensibilisation à l'accommodement raisonnable.

Pistes d'intervention

- Encourager la formation et le perfectionnement du personnel scolaire sur la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique.
- Soutenir l'éducation citoyenne des élèves en contexte pluraliste.
- Sensibiliser les parents et particulièrement ceux des conseils d'établissement à l'accommodement raisonnable et à la prise en compte de la diversité.

OBJECTIF 2 : OUTILLER LES MILIEUX SCOLAIRES EN VUE DE LA PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ

Le Plan d'action en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle comporte des mesures qui pourraient être intensifiées en vue de la prise en compte de la diversité. Parmi ces mesures, mentionnons celle qui permet de soutenir l'élaboration de politiques interculturelles locales et qui touche plus particulièrement les milieux scolaires à forte densité ethnique. Tous devraient cependant être invités à adopter un cadre de référence pour l'apprentissage du vivre-ensemble.

Ce plan d'action contient un autre moyen clairement défini et qui consisterait, pour le Ministère, à soutenir les milieux scolaires dans la recherche d'actions relatives à la « gestion des accommodements » et à la promotion des valeurs communes de la société québécoise. Cette mobilisation concertée serait un objectif à intégrer au projet éducatif de l'école.

Le plan d'action interministériel sur le rapprochement interculturel chez les jeunes d'âge scolaire, dont il est fait mention au chapitre I, comporte diverses mesures intéressantes au regard de la prise en compte de la diversité dans les milieux scolaires. Citons le programme d'échanges et de jumelage pour les élèves de milieux socioculturels différents et le soutien aux écoles qui retiennent les services d'organismes spécialisés pour des activités favorisant le rapprochement interculturel (sessions et ateliers de sensibilisation interculturelle et de lutte contre le racisme et la discrimination, expositions, etc.). Il serait approprié de procéder à une mise en œuvre intensive des mesures de ce plan d'action, car le rapprochement interculturel, par la connaissance mutuelle qu'il induit et les barrières qu'il fait tomber, sert la prise en compte de la diversité et la solidarité sociale.

Ce domaine, vaste et complexe, recouvre une variété de démarches adaptées à l'école. Cette dernière doit toutefois disposer de moyens pertinents pour s'y engager. Il est nécessaire d'encourager la diffusion et la production d'outils (voir l'annexe C) que chacune utilisera pour répondre aux demandes d'accommodement qui lui seront faites, le cas échéant. Certains de ces outils pourraient être orientés vers les communications visant à expliquer aux parents et à la communauté les choix faits par l'école.

Pistes d'intervention

- Actualiser le Plan d'action en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle.
- Intensifier la mise en œuvre du Plan d'action sur le rapprochement interculturel chez les jeunes d'âge scolaire.
- Rendre accessibles aux milieux scolaires des moyens facilitant la prise en compte de la diversité.
- Favoriser la communication et les échanges entre les réseaux public et privé ainsi qu'entre les secteurs français, anglais et autochtone.

OBJECTIF 3 : INTENSIFIER LES PARTENARIATS ENTRE L'ÉCOLE, LA FAMILLE ET LA COMMUNAUTÉ

Le rapprochement entre l'école et la famille fait l'objet d'actions diverses dans les milieux scolaires qui, tous, en reconnaissent la pertinence. Toutefois, les résultats observés sont inégaux. Certains milieux parviennent à établir une culture de collaboration riche en effets positifs, d'autres moins. Le chantier demeure par conséquent ouvert et appelle des interventions nuancées.

Le rapprochement facilite la prise en compte des réalités de la famille et de la diversité ethnoculturelle, religieuse ou linguistique qui se répercutent dans le milieu scolaire. Cette prise en compte exprime la légitimité que l'on reconnaît à l'altérité et encourage en retour le développement d'un sentiment d'appartenance qui influera favorablement sur le rapport entre les parents et l'établissement d'enseignement, d'une part, et celui de l'élève avec les apprentissages qui lui seront proposés, d'autre part.

Quand les parents et le personnel scolaire établissent une véritable relation de co-éducateurs, ils s'engagent dans un dialogue porteur de bénéfices pour l'élève. Les attentes sont clarifiées de part et d'autre et les valeurs éducatives de la famille et de l'école sont dévoilées et plus aisément conciliées. La connaissance réciproque de ces attentes et de ces valeurs concourt à l'accroissement et à la consolidation des liens de collaboration entre les acteurs en vue de la réussite scolaire de l'élève.

En ce qui a trait aux demandes d'accommodement, ce rapprochement s'avère congruent dans la mesure où il aide à prévenir les crispations et favorise la négociation d'ententes dans le respect du rôle et des limites de chacun. L'école profitera de la culture de dialogue qui peut contribuer, dans certains cas, à ramener la demande d'accommodement à des proportions plus réduites, à l'examiner avec sérénité et empathie ou à trouver une solution de rechange. De même, le rapprochement entre l'école et la famille ouvre la voie aux ajustements volontaires et sensibilise l'école aux particularités de l'élève issu d'une minorité. Elle en tiendra compte, de manière volontaire, dans sa pédagogie et ses multiples activités.

Les organismes communautaires représentent, pour leur part, une autre catégorie d'acteurs à considérer dans le rapprochement souhaité. Certains types de collaboration établis avec eux sont dignes de mention et méritent d'être accentués, compte tenu du travail de maillage à réaliser entre l'école, la famille et la communauté.

Grâce aux organismes communautaires, l'école pourra joindre plus facilement certains parents avec lesquels elle est moins souvent en relation. Ces organismes pourront aider l'établissement à mieux comprendre la situation de ces parents, parfois allophones ou peu habitués à collaborer avec l'école ou encore qui s'interrogent sur certaines de ses pratiques.

Le rôle de ces organismes est souvent profitable, non seulement pour favoriser l'intégration des élèves et des parents immigrants, mais aussi pour répondre aux demandes d'accommodement alors que les positions des parties semblent parfois fort distantes. Ces organismes peuvent simplifier les relations avec des groupes religieux et aider à développer une compréhension interreligieuse. À cet égard, le dialogue et la communication sont des moyens appropriés à la prise en compte de la diversité et à l'apprentissage du vivre-ensemble dans le respect de la mission de l'école.

Enfin, il n'y a pas que le partenariat entre l'école, la famille et la communauté qui mérite d'être stimulé : celui qui unit les acteurs au sein même de l'école devrait être également encouragé. Tout le personnel de l'établissement devrait être invité à partager ses expériences et son savoir-faire afin de soutenir la prise en compte de la diversité.

Pistes d'intervention

- Soutenir davantage les initiatives en matière de rapprochement entre l'école et la famille, et expérimenter de nouvelles voies à cet égard.
- Accroître le réseau de relations entre l'école et la communauté.
- Favoriser les échanges entre l'école et divers groupes religieux.

CHAPITRE 4

RECOMMANDATIONS



Le Comité consultatif a exécuté son mandat en consacrant ses travaux à des réflexions sur les réalités et les enjeux qui sont reliés à la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique de même qu'aux accommodements et ajustements touchant les services aux élèves. Ces réflexions ont donné lieu, dans le précédent chapitre, à l'énoncé des orientations, des objectifs et des pistes d'intervention, et amènent finalement le Comité à formuler les recommandations qui suivent.

Ce chapitre, qui constitue la conclusion du présent rapport, est donc fait de l'ensemble des recommandations introduites par les considérants suivants :

- le cadre juridique en vigueur au Québec, de même que l'état actuel de la jurisprudence en matière de droits et libertés, notamment l'obligation juridique d'accommodement raisonnable;
- la mission de l'école québécoise d'instruire, de socialiser et de qualifier tous les élèves des secteurs de l'enseignement public et privé, mission encadrée notamment par la Loi sur l'instruction publique, la Loi sur l'enseignement privé et la Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuits et naskapis;
- l'importance d'appliquer le Programme de formation de l'école québécoise pour la réalisation de cette mission;
- les résultats de la collecte de données faite auprès des directions d'école et les données quantitatives et qualitatives ainsi recueillies qui démontrent la pertinence de mettre l'accent sur la définition de balises, sur des objectifs d'information, de formation, de soutien aux milieux scolaires et de développement de partenariats diversifiés.

Tout en respectant les champs de compétence spécifiques des différentes autorités scolaires, le Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire recommande :

- 1) de prendre acte du présent rapport et d'en permettre la diffusion dans les milieux de l'éducation et auprès des partenaires intéressés;
- 2) de fournir aux réseaux scolaires, dans un court délai, un cadre de référence applicable à l'accommodement raisonnable et à l'ajustement volontaire, cadre construit à partir du contenu de l'orientation 1 (point 3.1 du chapitre 3) du présent rapport. Il comprendrait une définition des notions à l'étude, le cadre légal, les caractéristiques et les repères pertinents ainsi qu'une démarche de traitement des demandes d'accommodement;

- 3) de procéder à la mise en œuvre de mesures découlant des orientations, des objectifs et des pistes d'intervention liés à la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique dans les pratiques d'intervention auprès des élèves du préscolaire, du primaire et du secondaire. Ces orientations, ces objectifs et ces pistes d'intervention sont fournis au chapitre 3. Ils sont assortis de repères communs et tiennent compte des trois axes que sont l'information et la formation, le soutien aux milieux scolaires et le partenariat;
- 4) d'assurer un service de soutien aux commissions scolaires et aux écoles relativement à la prise en compte à la fois de la diversité linguistique, religieuse et ethnoculturelle et de l'accommodement raisonnable, et d'assurer un accompagnement, si nécessaire, notamment sous forme :
 - de production et de mise à jour d'un guide de référence et d'outils d'aide à la prise de décision, ainsi que de documents d'information;
 - d'animation d'un groupe de concertation formé de partenaires gouvernementaux, non gouvernementaux, universitaires et communautaires pour susciter la réflexion et mener des actions conjointes;
 - de suivi de l'évolution du phénomène de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique ainsi que des enjeux qui y sont reliés dans les milieux scolaires, et d'information sur les pratiques réussies, en accord avec la mission de l'école;
 - d'animation d'un site virtuel d'information et d'échange sur les divers aspects de la diversité;
 - de recension des ressources en médiation;
- 5) de concevoir différentes offres de service de formation et de perfectionnement adaptées aux besoins des décideurs, des gestionnaires, du personnel enseignant et non enseignant, des suppléants ou stagiaires et des parents;
- 6) de poursuivre la réflexion sur le concept de contrainte excessive tel qu'il s'applique au mandat de l'école québécoise et selon les réalités spécifiques de l'établissement d'enseignement;
- 7) de sensibiliser les universités à la nécessité d'une formation à la prise en compte de la diversité linguistique, religieuse et ethnoculturelle ainsi qu'à l'accommodement raisonnable par le truchement du programme de formation des directions d'école;
- 8) de sensibiliser les universités à la nécessité d'introduire ou de développer les questions relatives à la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique et de l'accommodement raisonnable dans les programmes de formation des enseignants et d'autres intervenants en milieu scolaire;
- 9) d'apporter un plus grand soutien aux commissions scolaires et aux écoles pour faciliter la communication avec les parents, entre autres par la francisation des parents allophones;
- 10) d'outiller les milieux scolaires pour interagir avec les médias d'information au sujet des réalités relatives aux relations interculturelles dans les écoles et des demandes d'accommodement dans ces milieux.

BIBLIOGRAPHIE

BIBLIOGRAPHIE

BOSSET, Pierre. « Limites de l'accommodement : le droit a-t-il tout dit? », *Éthique publique*, Éditions Liber, vol. 9, n° 1, printemps 2007, p. 165-168.

BOURGEAULT, G. *et autres*. « L'espace de la diversité culturelle et religieuse à l'école dans une démocratie de tradition libérale », *Revue européenne des Migrations internationales*, II (3), 1995, p. 79-103.

COMITÉ DE GESTION DE LA TAXE SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL, Bergman Fleury. *Accommodements raisonnables et culture de la paix en milieu scolaire public*, Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal, 2004, 44 p.

COMMISSION SCOLAIRE DE MONTRÉAL. *Politique interculturelle de la Commission scolaire de Montréal*, 2006, 5 p.

FLEURY, Bergman. « Pluralisme, accommodement et éthique de responsabilité en milieu scolaire », *Éthique publique*, Éditions Liber, vol. 9, n° 1, printemps 2007, p. 169-173.

GAGNON, France, Marie MC ANDREW et Michel PAGÉ. *Pluralisme, citoyenneté et éducation*, Paris, Éditions Harmattan, 1996, 347 p.

HOHL, Janine et Michèle NORMAND. « Construction et stratégies identitaires des enfants et des adolescents en contexte migratoire : le rôle de l'école », *Revue Française de Pédagogie*, n° 117, octobre-novembre-décembre 1996, p. 39-50.

KENZA, Bennis. « Accommodements raisonnables. Jusqu'où aller? », *Elle Québec*, septembre, 2007, p. 100-104.

MC ANDREW, Marie. « Pour un débat inclusif sur l'accommodement raisonnable », *Options politiques*, vol. 28, n° 8, septembre 2007, p. 152-158.

MC ANDREW, Marie. « Des balises pour une société ouverte et inclusive », *Options politiques*, vol. 28, n° 8, septembre 2007, p. 45-51.

MC ANDREW, Marie. *L'accommodement raisonnable dans une perspective d'intégration : fondements, mise en contexte et questionnements*, texte inédit, 2006.

MC ANDREW, Marie. *Les institutions publiques, les droits des minorités religieuses et l'égalité des sexes : des statistiques à réinventer – Le cas de l'école*. Conférence prononcée dans le cadre de Diversité de foi, Égalité des droits, Colloque du Conseil du statut de la femme, mars 2006, 16 p.

MC ANDREW, Marie. *La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire. Analyse des marges de manœuvre. Complément au module de formation, cahier 8.1, Éducation interculturelle, Québec, ministère de l'Éducation, 1995, 25 p.*

MC ANDREW, Marie. *La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire. Module de formation à l'intention des gestionnaires, cahier 8, Éducation interculturelle, Québec, ministère de l'Éducation, 1995, 78 p.*

MONTRÉAL (VILLE), Rachida Azdouz. *L'accommodement raisonnable : Guide à l'intention des gestionnaires de la Ville de Montréal, Ville de Montréal, 2007, 20 p.*

MOUVEMENT LAÏQUE QUÉBÉCOIS. *L'intégration culturelle et les accommodements raisonnables en milieu scolaire, mémoire, 2007, 20 p.*

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE.

BOSSET, Pierre. *Réflexion sur la portée et les limites de l'obligation de l'accommodement raisonnable en matière religieuse, CDPDJ, Québec, 2005, 24 p.*

BOSSET Pierre et Monique ROCHON. *Le pluralisme religieux au Québec : un défi d'éthique sociale, Commission des droits de la personne, Québec, 1995, 51 p.*

DOWD, Marc-André. *Accommodement raisonnable : éviter les dérapages, CDPDJ, Québec, 2006, 2 p.*

MAROIS Pierre. « Religion, école privée, accommodements raisonnables : l'arbre ne doit pas cacher la forêt », dans *Le Devoir*, 15 juin 2005.

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), CONSEIL DES RELATIONS INTERCULTURELLES. Sophie Therrien. *Laïcité et diversité religieuse : l'approche québécoise, Montréal, Conseil des relations interculturelles, 2004, 94 p.*

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME. *Droits des femmes et diversité, Québec, Conseil du statut de la femme, 1997, 80 p.*

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME. *Droits à l'égalité entre les femmes et les hommes et liberté religieuse, Québec, Conseil du statut de la femme, 2007, 20 p.*

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), EMPLOI-QUÉBEC. *Guide pratique de la gestion de la diversité interculturelle en emploi, Montréal, Emploi-Québec, 2005, 95 p.*

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La convention du Nord-Est québécois, Ministère de l'Éducation, chapitre 11, Éducation, p. 11.2-11.10.*

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Convention de la Baie-James et du Nord québécois et conventions complémentaires*, Ministère de l'Éducation, Publications du Québec, chapitre 16, Éducation-Cris, chapitre 17, Éducation-Inuit, 1997, p. 286-308.

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, Québec, ministère de l'Éducation, 1998, 48 p.

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Rites et symboles religieux à l'école. Défis éducatifs de la diversité*, Québec, Comité sur les affaires religieuses, 2003, 122 p.

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *L'éducation des populations scolaires dans les communautés autochtones du Québec*, Bulletin statistique de l'éducation, n° 30, 2004, 27 p.

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *La laïcité scolaire au Québec. Un nécessaire changement de culture institutionnelle*, Québec, Comité sur les affaires religieuses, 2006, 66 p.

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. *Recueil de projets novateurs. Répertoire de projets favorisant l'intégration scolaire des élèves immigrants et le mieux-vivre ensemble dans les écoles*, Québec, Direction des services aux communautés culturelles, 2007, 145 p.

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DU LOISIR ET DU SPORT. Solange Lefebvre. *Gestion de la diversité religieuse dans l'espace scolaire : Nouvelles pratiques*, rapport présenté au Secrétariat aux affaires religieuses, février 2007, 103 p.

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES ET DE L'IMMIGRATION. *Au Québec pour bâtir ensemble. Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*, Québec, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, 1990, 112 p.

QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES ET DE L'IMMIGRATION. *La gestion de la diversité et l'accommodement raisonnable*, Montréal, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, 1993, 27 p.

ROY, Jean-Hugues. « Les enfants de la loi 101 », *L'Actualité*, septembre 2007, p. 34-40.

SOUS-COMITÉ DE RÉFLEXION EN ÉDUCATION INTERCULTURELLE DES COMMISSIONS SCOLAIRES DE L'ILE DE MONTRÉAL. *Une école interculturelle : répertoire d'activités et de mesures*, 2007, 62 p.

WOEHLING, José. « Neutralité de l'État et accommodements : convergence ou divergence? », *Options politiques*, vol. 28, n° 8, septembre 2007, p. 20-27.

ANNEXES

ANNEXE A

INTÉGRATION DES ÉLÈVES NON LÉGALEMENT SCOLARISÉS

À l'automne 2006, la situation des écoles illégales a été abordée de façon importante dans les médias. Le ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport de l'époque a alors demandé au présent Comité de se pencher sur cette question. Toutefois, compte tenu de la procédure d'intervention déjà mise en place par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport par rapport à la Loi sur l'enseignement privé et à la Loi sur l'instruction publique, et de l'impossibilité d'associer ce sujet au traitement d'une demande d'accommodement raisonnable, le Comité a résolu de ne pas apporter de recommandations à ce sujet. La présente annexe fait cependant état du contexte, des enjeux et des stratégies déployées par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport concernant l'intervention auprès des écoles illégales.

ÉLÉMENTS DE CONTEXTE

Selon la Loi sur l'enseignement privé, nul ne peut tenir un établissement d'enseignement privé où sont dispensés les services d'enseignement au primaire ou au secondaire, ou aux deux, à des enfants soumis à l'obligation de fréquentation scolaire s'il n'est titulaire d'un permis délivré par la ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport.

Au cours des cinq dernières années, vingt-deux établissements de ce type ont été signalés au Ministère. Ces établissements, dirigés notamment par des communautés évangéliques, juives, mennonites et catholiques traditionalistes, étaient situés dans différentes régions du Québec (Montréal, Estrie, Montérégie, Laurentides).

Lorsque le signalement de l'existence d'une école illégale est reçu, une intervention systématique visant l'un des résultats suivants est déclenchée :

- la fermeture volontaire de l'école;
- l'intégration des élèves aux réseaux officiels (public ou privé);
- la présentation d'une demande de délivrance d'un permis, en vertu de la Loi sur l'enseignement privé;
- la présentation des demandes requises auprès de la commission scolaire pour que les élèves soient scolarisés à la maison, conformément à la Loi sur l'instruction publique.

À la suite de l'intervention réalisée par le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport auprès des établissements qui lui ont été signalés, plusieurs établissements ont demandé la délivrance d'un permis en vertu de la Loi sur l'enseignement privé ou ont procédé à une fermeture volontaire en intégrant les élèves aux réseaux officiels. Certains parents ont également demandé à leur commission scolaire que leur enfant soit scolarisé à la maison. Seulement quatre établissements signalés au Ministère demeurent actifs de

façon illégale, mais ceux-ci ont entrepris des démarches afin de régulariser leur situation.

L'intervention du Ministère peut également mener à la transmission du dossier au Procureur général du Québec afin que des procédures judiciaires soient entreprises si les dirigeants de l'école illégale ne sont pas en mesure de se conformer ou ne le souhaitent pas. L'obligation de respecter le Programme de formation de l'école québécoise et d'avoir à son emploi des enseignants titulaires d'une autorisation d'enseigner représente un changement important que ces établissements devraient apporter.

Outre la présence d'écoles qui dispensent des services éducatifs en contravention de la Loi sur l'enseignement privé pour lesquelles une intervention systématique est réalisée et balisée par la loi, on note la situation des parents qui n'assument pas les responsabilités qui leur sont conférées par la Loi sur l'instruction publique et la Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuits et naskapis. Aux termes de ces lois, ils doivent prendre les moyens nécessaires pour que leur enfant remplisse son obligation de fréquentation scolaire. Les élèves qui fréquentent une école illégale ne satisfont pas à ces prescriptions.

La Loi sur l'instruction publique prévoit que tout enfant qui est résident du Québec doit, afin de respecter son obligation de fréquentation scolaire, fréquenter, de 6 à 16 ans, une école publique ou un établissement d'enseignement privé ayant un permis délivré en vertu de la Loi sur l'enseignement privé, ou encore être scolarisé à la maison, y recevoir un enseignement et y vivre une expérience éducative qui, selon une évaluation faite par une commission scolaire, sont équivalents à ce qui est dispensé ou vécu à l'école. Quant à la Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuits et naskapis, elle comporte également une obligation de fréquentation scolaire, mais de 6 à 15 ans.

ENJEUX

La Charte des droits et libertés de la personne du Québec établit le droit des enfants à recevoir l'instruction publique gratuite. La Charte indique également que les parents ont le droit de choisir pour leurs enfants des établissements d'enseignement privés, pourvu que ces établissements se conforment aux normes prescrites ou approuvées en vertu de la loi. Ainsi, un établissement qui dispense des services éducatifs sans être titulaire d'un permis émis en vertu de la Loi sur l'enseignement privé et un parent qui inscrit son enfant dans un tel établissement ne peuvent s'appuyer sur la Charte pour justifier leurs actions et ne peuvent demander un accommodement raisonnable pour s'y soustraire.

Dans le contexte où certains parents choisissent de ne pas scolariser leurs enfants ou de les scolariser dans des établissements qui ne respectent pas les normes prescrites par la Loi sur l'enseignement privé, l'intervention du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport vise à s'assurer que chaque enfant au Québec reçoit les services éducatifs auxquels il a droit, dans le respect des lois et des règlements en vigueur.

Information

Une plus grande visibilité de l'information relative aux obligations qui incombent aux parents en vertu de la Loi sur l'instruction publique ou la Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuits et naskapis pourrait augmenter leur sensibilisation à cette situation et à leurs responsabilités. Cette information pourrait être diffusée chaque année, sous les formes suivantes :

- articles dans les journaux locaux rappelant les obligations relatives à la fréquentation scolaire obligatoire des enfants;
- référence sur le site Internet du MELS;
- brochure distribuée dans divers lieux (CLSC, services sociaux, immigration, Régie régionale de la santé et des services sociaux du Nunavik, Conseil régional cri de la santé et des services sociaux, centres de santé, etc.).

Identifier les élèves

La difficulté que pose le suivi d'un élève qui n'est pas scolarisé a trait à son identification et à celle de ses parents. Le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport ne possède aucune information sur un élève qui n'a jamais été déclaré et à qui aucun code permanent n'a été attribué. La façon de corriger cette difficulté devrait être analysée et, conséquemment, pourrait être considérée comme la principale démarche d'intervention :

- couplage de données informatisées entre ministères et organismes gouvernementaux, conditionnel à l'autorisation de la Commission d'accès à l'information et à la protection des renseignements personnels. Une concertation interministérielle permettrait d'établir les bases d'une telle démarche.

Application des dispositions relatives à l'obligation de fréquentation scolaire inscrites dans la Loi sur l'instruction publique et la Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuits et naskapis

Les lois mentionnées ci-dessus stipulent que la commission scolaire doit s'assurer que les personnes relevant de sa compétence reçoivent les services éducatifs auxquels elles ont droit, ce qui devrait impliquer l'action suivante :

- après avoir identifié les enfants qui ne sont pas scolarisés, faire intervenir les commissions scolaires auprès des parents par différents moyens tels que rencontres, lettres, mises en demeure ou procédure judiciaire.

De plus, lorsque les parents ne prennent pas les moyens nécessaires pour assurer la scolarisation de leurs enfants, un signalement au directeur de la protection de la jeunesse peut être fait²⁴. Par la suite, l'intervention de cet organisme est réalisée en fonction du signalement et de ses priorités :

- établir une concertation entre le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport et le directeur de la protection de la jeunesse régional.

²⁴ Article 38 de la Loi sur la protection de la jeunesse.

ANNEXE B

PRATIQUES RÉUSSIES



Le troisième volet du mandat confié au Comité consultatif porte sur l'établissement d'un bilan des initiatives réussies. Le chapitre 2 du rapport final adressé à la ministre contient donc 17 pratiques de gestion de la diversité qualifiées de réussies par les directions d'établissement à l'échelle du Québec. Quatre d'entre elles sont liées à la diversité linguistique alors que 4 autres se rattachent à la diversité religieuse et 9 sont regroupées dans la catégorie diversité ethnoculturelle.

Il s'agit là d'une sélection réduite effectuée à partir des commentaires exprimés dans des réponses fournies par les directions d'établissement au questionnaire en ligne et tirés de la vingtaine d'entrevues menées avec certaines de ces directions.

L'espace restreint consenti dans le chapitre 2 à la présentation de telles pratiques en matière de gestion de la diversité se devait d'être élargi par le recours à une annexe au chapitre mentionné.

Cet espace additionnel sera occupé par un complément sur les pratiques visant la socialisation et l'intégration des élèves immigrants, dans une perspective d'un mieux-vivre ensemble.

Le complément sur les pratiques est tiré d'un document du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, produit en 2007. Ce document s'intitule « Recueil de projets novateurs favorisant l'intégration scolaire des élèves immigrants et le mieux-vivre ensemble dans les écoles ». Les pratiques, pour être retenues, devaient favoriser la réussite de l'apprentissage de la langue d'enseignement, impliquer le recours à des structures organisationnelles de décloisonnement favorisant la dimension interculturelle ou de mise en réseau et à des pratiques pédagogiques interactives. Cette sélection critériée se fonde sur les mêmes caractéristiques que celles énumérées au chapitre 2 du rapport sur les pratiques réussies. Elles ont été adoptées tant au primaire qu'au secondaire, dans des écoles de quatorze commissions scolaires. Dans la description des pratiques réussies, seulement un des objectifs et un des moyens utilisés figurent sur la liste qui suit. Pour obtenir une information complète, les lecteurs intéressés peuvent se référer à la page indiquée du document où sont fournis le nom de l'école et le site Internet de la commission scolaire.

INTÉGRATION LINGUISTIQUE

- Permettre à l'élève immigrant d'interagir en français, oralement et par écrit, par la réalisation d'un journal d'école (p. 28).
- Valoriser l'usage du français chez les élèves immigrants, par la réalisation d'un tournoi d'improvisation entre élèves francophones et non francophones (p. 29).
- Valoriser le français par la réalisation d'une vingtaine de situations d'apprentissage de type scientifique (p. 39).

- Permettre aux élèves immigrants l'apprentissage de techniques de théâtre par la réalisation d'un spectacle de marionnettes (p. 52).
- Permettre aux élèves francophones et allophones de s'informer sur les différentes cultures de la francophonie et prendre conscience de la place du français dans le monde par des recherches sur une culture de la francophonie, par Internet (p. 57).
- Permettre aux élèves allophones de découvrir le plaisir d'écrire en français, par la production d'un livre et son lancement (p. 58).
- Sensibiliser les élèves à la diversité linguistique par des activités ÉLODIL (Éveil au langage et ouverture à la diversité linguistique) (p. 88).
- Favoriser la réussite de l'intégration en classe ordinaire des élèves allophones nouvellement arrivés, par le perfectionnement des enseignants sur les principes d'acquisition d'une langue seconde et par la production d'une trousse pédagogique contenant un vocabulaire de base des différentes disciplines scolaires (p. 106).
- Permettre aux élèves immigrants en grand retard scolaire d'intégrer, en français, diverses connaissances scolaires, par des productions manuelles (p. 118).

PRATIQUES INTERCULTURELLES

- Favoriser l'intégration des élèves de classe d'accueil dans les classes ordinaires d'élèves de même âge, par des activités de décloisonnement tous les vendredis après-midi et par la coopération entre les six enseignants touchés (p. 22).
- Permettre aux élèves des classes ordinaires de développer de l'empathie à l'égard des élèves immigrants par le programme « Vers le Pacifique » pour toute l'école (p. 23).
- Réaliser un projet sur l'alimentation d'ici et d'ailleurs, par la visite, entre autres, d'une épicerie de quartier (p. 27).
- Permettre aux élèves francophones de découvrir les pays des élèves immigrants et d'accompagner ces élèves, par la création d'un album souvenir (p. 33).
- Permettre aux élèves allophones d'être initiés, en français, à l'espace et à l'univers, avec des élèves francophones, par une sortie au Cosmodôme de Laval (p. 36).
- Permettre aux élèves francophones et non francophones de créer des liens grâce aux apprentissages scolaires, et par des activités liées à la visite d'une ferme écologique (p. 40).
- Faire découvrir aux élèves allophones une ressource télévisuelle et radiophonique francophone et les métiers connexes, par la production d'une émission radiophonique (p. 55).
- Valoriser le français en tant que véhicule de culture auprès des élèves, par la présentation de quatre pièces de théâtre de cultures différentes : haïtienne, arabe, hispanique et québécoise (p. 48).

MISE EN PLACE DE RÉSEAUX ET DIVERSITÉ ETHNOCULTURELLE

- Faire connaître la diversité ethnoculturelle de l'école à la communauté environnante, par la création d'un journal distribué dans les commerces du quartier (p. 31).
- Favoriser le rapprochement des élèves francophones et non francophones de deux écoles, l'une étant multiethnique, par la réalisation d'un livre de recettes internationales (p. 35).
- Faire découvrir aux élèves nouvellement arrivés un lieu culturel du quartier au cours de trois visites à la bibliothèque du quartier (p. 63).
- Permettre aux élèves immigrants de faire des apprentissages disciplinaires, par le jumelage avec d'autres élèves de même langue d'origine inscrits dans les classes ordinaires et par des projets de lecture avec des élèves tuteurs plus âgés (p. 94).
- Offrir un encadrement et un soutien aux élèves immigrants et à leur famille, par un jumelage d'élèves pour les activités et les thématiques, pendant la période du dîner, et par la présentation à leurs parents de leur portfolio sur le projet (p. 101).
- Développer les compétences professionnelles du personnel dans le processus d'intégration des élèves immigrants, par un accueil personnalisé de l'élève et de sa famille : rencontre du nouvel élève et de sa famille avec la direction, l'enseignante titulaire et l'enseignante de soutien, la personne du service de garde et un parent interprète; présentation aux parents d'une trousse d'accueil : calendrier scolaire, horaire de classe et de spécialités, liste du matériel scolaire, carte de la ville et pairage d'une famille immigrante avec une famille québécoise (p. 103).
- Impliquer les parents dans la réussite et la vie scolaires des élèves et s'associer des partenaires communautaires, par des activités éducatives en français, le samedi, en partenariat avec des organismes du quartier (p. 130 - 131).
- Créer des collaborations entre les enseignants en accueil et les enseignants titulaires, par du co-enseignement (p. 98).

SOCIALISATION

- Développer la coopération entre les élèves francophones et non francophones, par l'apprentissage des règles de vie de l'école et des règles de jeu (p. 30).
- Permettre aux élèves immigrants l'apprentissage de nouveaux jeux de société et autres, ainsi que du vocabulaire nécessaire pour jouer en français, par la formation d'équipes mixtes et l'expérimentation d'une partie (p. 32).
- Permettre aux élèves nouvellement arrivés d'être mêlés aux autres pendant les récréations et de se retrouver dans des groupes mixtes, par le choix d'un jeu pour la semaine pour chaque élève de l'école, incluant les élèves des classes d'accueil (p. 90).
- Promouvoir les valeurs d'entraide et de respect des différences, par l'instauration de mentorat (p. 95).

- Explorer le concept de tutorat comme ancrage au moment de l'intégration ou par un enseignant dans le cadre de sa tâche, pour accompagner les élèves dans leurs besoins de tous ordres (p. 107).
- Permettre aux élèves immigrants du secondaire de vivre avec des jeunes Québécois et Québécoises des expériences de partage et de valeurs, par le Café étudiant international, promoteur de l'interculturalisme (p. 109).

INTÉGRATION À LA SOCIÉTÉ D'ACCUEIL

- Initier les élèves nouvellement arrivés à la culture québécoise, par des activités liées à la neige, à la glace et à l'eau (p. 38).
- Sensibiliser les élèves nouvellement arrivés à la végétation du Québec, par la découverte du Jardin botanique de Montréal (p. 42).
- Explorer une des richesses du Québec, par la visite d'une centrale hydroélectrique (p. 43).
- Mettre les élèves allophones en contact avec la poésie et la chanson de Félix Leclerc, par la réalisation d'un spectacle Félix Leclerc (p. 49).
- Initier les élèves immigrants au patrimoine culturel du Québec, par la participation aux ateliers de danse d'une troupe professionnelle, Les Sortilèges (p. 51).
- Faire découvrir aux élèves immigrants l'héritage des films québécois, par des activités liées à la visite de l'Office national du film (p. 54).
- Faciliter l'intégration des élèves immigrants et de leurs parents, par la découverte de l'architecture et de l'histoire du quartier lors des visites guidées (p. 66).
- Explorer la compréhension de la culture québécoise, par la langue selon le type humoristique : jeux de mots, calembours, etc. (p. 73).
- Stimuler, chez les élèves allophones et francophones, l'usage du français dans leurs loisirs culturels, par l'apprentissage des rythmes de base en musique et de la turlute, ainsi que le hip hop et le rap en français (p. 77).
- Permettre aux élèves nouvellement arrivés au Québec de mieux connaître la ville historique de Québec, par un voyage à Québec (p. 82).
- Aider les élèves allophones et francophones à mieux comprendre l'histoire du Québec et sa culture, par la réalisation d'une comédie musicale sur l'histoire de cinquante ans de vie au Québec (1920 à 1970) dans un milieu ouvrier de Montréal (p. 44).

ANNEXE C

OUTILS DE FORMATION ET D'INFORMATION

Cette annexe est associée au mandat du Comité consultatif cité en introduction qui demande de « faire l'inventaire des outils d'information et de formation accessibles aux différentes catégories de personnel scolaire » quant à « la gestion de la diversité dans les réseaux d'éducation dont font partie les questions de l'intégration et de l'accommodement raisonnable ».

Les documents retenus dans cette liste sont regroupés sous quatre intitulés qui adoptent, dans la mesure du possible, les deux champs d'application : les accommodements raisonnables et la gestion de la diversité. Une autre liste regroupe des sites Internet de différents organismes ministériels ou autres.

OUTILS DE FORMATION

Accommodements raisonnables

- **Accommodements raisonnables et culture de la paix en milieu scolaire public – Pourquoi, Quand, Comment?**
Guide de formation.
But : Sensibiliser aux fondements juridiques et proposer une approche pacifique pour traiter les demandes d'accommodement à partir de situations scolaires.
Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal, Bergman Fleury, 2004, 44 p.
- **L'accommodement raisonnable. Pour un équilibre entre les droits et les responsabilités.**
Outil pédagogique. Guide à l'intention des gestionnaires de la Ville de Montréal.
But : sensibiliser aux fondements, au cadre d'application et aux limites de la notion d'accommodement raisonnable.
Ville de Montréal, Rachida Azdouz, mars 2007, 32 p.
- **Les accommodements raisonnables : quoi, comment, jusqu'où?**
Des outils pour tous.
Ouvrage collectif publié sous la direction de Myriam Jézéquel, Editions Yvon Blais, printemps 2007.

Gestion de la diversité

- **La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire.**
Module de formation à l'intention des gestionnaires.
Cahier 8. Étude d'une dizaine de cas pratiques.
But : aider les gestionnaires à prendre des décisions éclairées et justes dans les cas de conflits de valeurs culturelles et religieuses en milieu scolaire.
Gouvernement du Québec, ministère de l'Éducation, Marie Mc Andrew, 1995, mise à jour à paraître en 2008, 78 p.

- Analyse des marges de manœuvre.
Cahier 8.1. Complément au module de formation, cahier 8.
But : proposer pour les dix cas présentés une interprétation des marges de manœuvre possibles dans les limites des diverses lois sur l'éducation et de la Charte des droits et libertés de la personne.
Gouvernement du Québec, Ministère de l'Éducation, Marie Mc Andrew, 1995, mise à jour à paraître en 2008, 25 p.
- Guide d'autoformation.
But : favoriser le développement des compétences nécessaires aux personnes des services de garde et des services de surveillance des dîneurs dans leur rôle relatif à l'intégration sociale des élèves non francophones.
Commission scolaire Marguerite Bourgeoys, 2004, 150 p.
- Guide pratique de la gestion de la diversité interculturelle en emploi.
Buts : connaître les paramètres d'application, comprendre les limites d'application, gérer les zones de tension liées aux différences interculturelles, aux valeurs et aux normes, résoudre les conflits par la négociation.
Gouvernement du Québec, Emploi Québec, Volet 7, Outil 16, 2005, 95 p.

SESSIONS DE FORMATION

Accommodements raisonnables

- Accommodements raisonnables et gestion des classes multiethniques : la portée et les limites du raisonnable.
Formation.
But : la formation s'appuie sur un cadre théorique et sur des études de cas pour illustrer la mise en œuvre de l'accommodement.
Offres de service aux commissions scolaires. Session de formation MELS, DSCC.
- Soyons raisonnables : les accommodements en matière de religion, Québec.
Guide d'atelier
But : se donner des balises; se familiariser avec les articles pertinents de la Charte des droits et libertés de la personne du Québec; comprendre la notion, ses fondements juridiques et la fonction sociale de l'accommodement raisonnable; connaître les ressources et les références utiles à ce sujet.
Québec, Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, mars 2007, 44 p.

Gestion de la diversité

- Droits et libertés de la personne et gestion des ressources humaines.
Formation.
But : sensibiliser, par une journée de formation, les gestionnaires du secteur des ressources humaines, à l'existence des dispositions législatives qui encadrent le domaine d'activité. Fédération des commissions scolaires du Québec (FCSQ).

Accommodements raisonnables

- CONSEIL DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES ET DE L'IMMIGRATION. *La gestion des conflits de normes par les organisations dans le contexte pluraliste de la société québécoise – principes de fond et de procédure pour guider la recherche d'accommodements raisonnables*, juillet 1993.
- GEADAH Y., *Accommodements raisonnables. Droit à la différence et non différence des droits*, VLB Éditeur, 2007, 95 p.
- JÉZÉQUEL M., « L'accommodement raisonnable à l'école », *Journal du Barreau*, décembre 2006.
- JÉZÉQUEL M., « L'obligation d'accommodement : un outil juridique et une mesure d'intégration », *Revue Éthique publique*, vol. 8, n° 1, 2006.
- LAVOIE L. et I. FORTIN. « L'obligation d'accommodement des commissions scolaires à l'égard des enseignants et des enseignantes victimes d'un handicap : état du droit et questions connexes... » dans *Développements récents en droit de l'éducation*, 2002.
- MACLURE J., « Entre le culturel et le civique : les voies (accidentées) de l'accommodement raisonnable », *Cités*, 23, 2005, p. 57-69.
- MC ANDREW M., « L'accommodement raisonnable : atout ou obstacle dans l'accomplissement des mandats de l'école? », *Options CSQ*, n° 22, automne 2003.
- NADEAU A-R. « De la souccah au kirpan », *Journal du Barreau*, vol. 34, n° 11, 15 juin 2002.
- NADEAU A-R., « Du hijab au kirpan », *Journal du Barreau*, vol. 36, n° 6, 1^{er} avril 2004.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. Pierre Bosset. *Le port du foulard islamique dans les écoles publiques. Aspects juridiques*, Direction de la recherche, 1994.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. « Réflexion sur la portée et les limites de l'obligation de l'accommodement raisonnable en matière religieuse », *CDPDJ*, Québec, 2005, 24 p.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. Pierre Marois. « Religion, école privée, accommodements raisonnables : l'arbre ne doit pas cacher la forêt », dans *Le Devoir*, 15 juin 2005.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. « Accommodement raisonnable : éviter les dérapages », *CDPDJ*, Québec, 2006, 2 p.

- WOEHLING J. « L'obligation d'accommodement raisonnable et l'adaptation de la société à la diversité religieuse », *McGill Law Journal / Revue de droit de McGill*, 43 : 2, (1998), pages 325 – 401.

Gestion de la diversité

- BERNATCHEZ, S. et G. BOURGEOULT. « La prise en compte de la diversité religieuse et culturelle à l'école et l'obligation d'accompagnement. Aperçu des législations et jurisprudences au Canada, aux Etats-Unis, en France, au Royaume-Uni », *Études ethniques au Canada*, 31 (1), 1999, p. 159-171.
- BOSSET, Pierre. « Le droit et la régulation de la diversité religieuse en France et au Québec : une même problématique, deux approches » dans *Bulletin d'histoire politique* (numéro spécial : La laïcité au Québec et en France), 86, 13(3), 2005.
- BRUNELLE, C. *Discrimination et obligation d'accompagnement en milieu de travail syndiqué*, Cowansville, Éditions Yvon Blais, 2001.
- Cadre d'analyse juridique en matière d'aménagement ou de reconversion des lieux de culte par les municipalités du Québec.
Étude réalisée pour le Conseil des relations interculturelles, reprise dans l'avis : « Laïcité et diversité religieuse », Myriam Jézéquel, 2004.
- DE CHANGY, J., F. Dassetto et B. Marechal. *Relations et co-inclusion, Islam en Belgique*, Harmattan, Paris, France, 2007, 240 p.
- JÉZÉQUEL, Myriam. *La justice à l'épreuve de la diversité culturelle*, ouvrage collectif, (un chapitre porte sur les accommodements raisonnables), Éditions Yvon Blais, 2007.
- MC ANDREW, Marie. « La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse dans les normes et pratiques de gestion des établissements scolaires : une étude exploratoire dans cinq provinces canadiennes », *Revue des sciences de l'éducation*, vol. XXIII, n° 1, 1997, p. 209 – 232.
- *Panorama des religions. Traditions, convictions et pratiques en Suisse*. Éditions Euribo, Lausanne et Plateforme interreligieuse, Genève, CH, 2004.
Texte synthétique de vingt fiches détachables à canevas identique décrivant vingt grandes familles religieuses, leur histoire, les rapports entre la vie scolaire et l'appartenance d'un enfant à une communauté religieuse. Renseignements dans quatre domaines spécifiques.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), CONSEIL DES RELATIONS INTERCULTURELLES (CRI). Sophie Therrien. *Laïcité et diversité religieuse : l'approche québécoise*, Montréal, Conseil des relations interculturelles, 2004, 94 p.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME. *Droits des femmes et diversité*, Québec, Conseil du statut de la femme, 1997, 80 p.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Une école d'avenir. Énoncé de politique en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, Québec, Ministère de l'Éducation, 1998.

- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Rites et symboles religieux à l'école. Défis éducatifs de la diversité*, avis au ministre de l'Éducation, Québec, Comité sur les affaires religieuses, version abrégée, 2003, 22 p.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Rites et symboles religieux à l'école. Défis éducatifs de la diversité*, Québec, Comité sur les affaires religieuses, ministère de l'Éducation, 2003, 122 p.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES ET DE L'IMMIGRATION. *Au Québec, pour bâtir ensemble*, Direction des communications, Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration, 1990.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), MINISTÈRE DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES ET DE L'IMMIGRATION. *La gestion de la diversité et l'accommodement raisonnable*, Direction des politiques et des programmes de relations interculturelles, 1993.

JOURNÉES D'ÉTUDE, COLLOQUE – COLLECTE DE DONNÉES

Accommodements raisonnables

- Les accommodements raisonnables et la médiation interculturelle comme outils d'optimisation de la diversité en milieu de travail.
Premier colloque annuel sur la Diversité en milieu de travail, Federated Press, Montréal, Myriam Jézéquel, janvier 2006.
- JAQUET M. « La gestion du pluralisme religieux dans les écoles publiques montréalaises : analyse de la prise de décision et des fondements lors de demandes d'accommodements. » Présentation dans le cadre de la Conférence internationale de l'Association francophone d'éducation comparée, *Éducation, Religion, Laïcité. Quels enjeux pour les politiques éducatives? Quels enjeux pour l'éducation comparée?* Sèvres, France, 20 octobre 2005.
- Journées d'étude et de réflexion sur le thème « Pour une prise en compte raisonnée de la diversité religieuse dans les normes et pratiques de l'école publique ». Résumés des sessions des 27 et 28 mars 2007 et synthèse des rapports d'ateliers et des délibérations en plénière du 18 avril 2007.
Documents de travail rédigés par Jean-Sébastien Imbeault, M.A. Sociologie, UQAM, en collaboration avec David Koussens, candidat au doctorat en sociologie, UQAM, sous la direction de Marie Mc Andrew, titulaire, Chaire de recherche du Canada sur l'éducation et les rapports ethniques, Université de Montréal, août 2007, 40 p.
- QUÉBEC (GOUVERNEMENT), CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME. *Droits des femmes et diversité religieuse*. Actes du colloque, 2007.

WEBLIOGRAPHIE

ADRESSES ÉLECTRONIQUES DE DIVERS SITES EN RELATION AVEC LES ACCOMMODEMENTS RAISONNABLES ET LA GESTION DE LA DIVERSITÉ

Accommodements raisonnables

Conseil des relations interculturelles du Québec
<http://www.conseilinterculturel.gouv.qc.ca/bonjour.html>

Ministère de la Justice du Canada (Charte canadienne des droits et liberté)
http://canada.justice.gc.ca/Loireg/charte/const_fr.html

Charte de la langue française
<http://www.olf.gouv.qc.ca/charte/charte/index.html>

Conseil supérieur de l'éducation (Publications, rapports annuels, recherches et avis)
<http://www.cse.gouv.qc.ca>

Ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration (Profil des communautés
culturelles, politique, plan d'action et programmes)
<http://www.mrci.gouv.qc.ca/index.asp>

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport
<http://www.mels.gouv.qc.ca>

Direction des services aux communautés culturelles
<http://www.mels.gouv.qc.ca/dscc/index.asp>

Ministère de l'Immigration et des Communautés culturelles
<http://www.micc.gouv.qc.ca/fr/index.asp>

Gestion de la diversité

Conseil du statut de la femme
<http://www.csf.gouv.qc.ca/fr/accueil/>
Lexum/Université de Montréal (Jugements des différentes cours de justice)
<http://www.lexum.umontreal.ca/>

Bureau des relations interculturelles- Ville de Montréal, Calendrier des événements, des
fêtes religieuses et des informations sur les communautés culturelles
<http://interculturel.ville.montreal.qc.ca>

Calendriers interreligieux
<http://www.enbiro.ch/shop>

Comité de gestion de la taxe scolaire de l'Île de Montréal (Publications)
<http://www.cgtsim.qc.ca/>

Haut-Commissariat aux droits de l'homme (Convention de Genève et autres)
http://www.unhchr.ch/french/html/menu3/b/91_fr.htm

INRS/Urbanisation, culture et société
<http://www.inrs-ucs.uquebec.ca/>

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse
<http://www.cdpedj.qc.ca/fr/accueil.asp>

Section du site Web consacrée à « La place de la religion dans l'espace public »

<http://placedelareligion.cdpedj.qc.ca>

Un module interactif est présentement en ligne : « La place de la religion dans l'espace public »

<http://www.cdpedj.qc.ca>

ANNEXE D

COLLECTE DE DONNÉES : MÉTHODOLOGIE, QUESTIONNAIRE ET TABLEAU

Cette annexe est en relation avec le chapitre 2 du rapport qui dresse un portrait de situation en matière de demandes d'adaptation, d'initiatives et d'enjeux rattachés à ces demandes, ces enjeux faisant l'objet du deuxième volet du mandat confié au Comité consultatif.

Le Comité consultatif et la Direction des services aux communautés culturelles (DSCC) ont convenu, en conformité avec le mandat ministériel reçu, de recenser les pratiques d'accommodement en usage dans toutes les écoles d'éducation préscolaire et d'enseignement primaire et secondaire publiques et privées ainsi que dans les écoles servant les communautés criées, inuits et naskapiés du Québec. Ces pratiques ont été adoptées à la suite des demandes d'adaptation et des initiatives portant sur la gestion de la diversité linguistique, religieuse et ethnoculturelle. Pour effectuer ce travail de recension, deux outils ont été utilisés : un questionnaire en ligne et des entrevues.

QUESTIONNAIRE	ENTREVUES
Objectifs	
<ul style="list-style-type: none">➤ Tracer le portrait d'ensemble des demandes d'adaptation ou d'accommodement raisonnable adressées aux écoles du Québec et des initiatives prises par celles-ci au regard de la diversité linguistique, religieuse et ethnoculturelle relativement aux normes et règlements, pratiques pédagogiques et mesures organisationnelles et les programmes d'études en vigueur dans les écoles.➤ Dégager un rationnel permettant de rendre compte et d'expliquer les pratiques de gestion des directions des écoles.➤ Indiquer des pistes d'intervention quant à l'intégration des jeunes issus de l'immigration ou de communautés culturelles, religieuses, linguistiques différentes dans le réseau de l'éducation et des pistes de gestion de la diversité en prenant en compte les pratiques en vigueur dans les écoles.	<ul style="list-style-type: none">➤ Qualifier les données statistiques fournies par des directions d'établissement du Québec et incluses dans le questionnaire en ligne.➤ Mettre en contexte les commentaires émis par des directions d'établissement et inclus dans le questionnaire.➤ Recueillir, auprès des directions retenues, les réponses aux quatre questions suivantes :<ul style="list-style-type: none">○ Quelles sont vos pratiques réussies?○ Quelles sont vos attentes à l'égard du Comité?○ Quels sont les enjeux en matière d'accommodement?○ Quels sont les objets de débat?

QUESTIONNAIRE	ENTREVUES
Objectifs	
<p>Remarque : Selon le mandat reçu, le Comité devait définir le concept d'accommodement en milieu scolaire. Au moment de la passation du questionnaire, ce concept n'a fait l'objet d'aucune question. Les termes demandes d'adaptation et initiatives ont été utilisés.</p>	
Population cible	
<p>➤ L'ensemble des directrices et directeurs d'établissement du Québec, des secteurs public et privé, francophone et anglophone</p>	<p>➤ Vingt-sept directions d'établissement à l'échelle du Québec, choisies parce qu'elles s'étaient identifiées et qu'elles avaient été très sollicitées sur le plan des demandes d'adaptation adressées à leur école.</p> <p>➤ À ces deux critères rattachés à la direction, quatre autres touchaient l'aspect contextuel : la concentration ethnique de l'école, sa localisation géographique, l'ordre et le secteur d'enseignement, la langue.</p> <p>Remarque : L'échantillon de départ visait 40 directions, mais il a été réduit à 27 à cause du contexte de fin d'année scolaire qui se prête moins à ce type d'activité.</p> <p>Île de Montréal 15 Montérégie.....2 Laval.....1 Laurentides.....2 Lanaudière1 Estrie2 Capitale Nationale2 Chaudière Appalaches.....1 Outaouais1</p>
Période observée Le questionnaire et les entrevues couvraient les années 2004 à 2007.	
<p>DISTRIBUTION DES QUESTIONS</p> <p>Le questionnaire totalisait 67 questions :</p> <ul style="list-style-type: none"> ▪ 36 sur les demandes d'adaptation relatives aux trois diversités : linguistique, religieuse et ethnoculturelle; ▪ 11 sur des renseignements généraux; ▪ 9 sur le processus de décision; ▪ 7 sur les initiatives d'adaptation; ▪ 4 sur les buts et les enjeux. 	<p>CHOIX DES QUESTIONS</p> <p>➤ Chaque entrevue a été préparée à partir des commentaires fournis par la direction dans le questionnaire en ligne.</p> <p>➤ À cette entrevue personnalisée s'ajoutaient les quatre questions récurrentes (déjà mentionnées dans les objectifs) posées aux 27 directions retenues.</p> <p>➤ La durée moyenne de l'entrevue téléphonique a été de 35 minutes.</p>

QUESTIONNAIRE	ENTREVUES
Dépouillement des données	
<p>À partir des tableaux présentant les résultats, à l'échelle du Québec, des réseaux public et privé et des secteurs publics francophone et anglophone et des 17 tableaux régionaux, nous connaissons :</p> <ul style="list-style-type: none"> ➤ le taux de réponses obtenues; ➤ le nombre d'écoles qui reçoivent des demandes d'adaptation ou qui prennent des initiatives; ➤ les régions les plus touchées par les demandes; ➤ la différence, s'il y en a une, entre les écoles publiques et privées, entre les écoles du secteur anglophone et francophone, entre les écoles primaires et secondaires; ➤ les aspects (ethnoculturels, religieux, linguistiques) de la diversité qui sont les plus touchés; ➤ les aspects (normes et règlements, pratiques pédagogiques et mesures organisationnelles, programmes d'élèves) de la vie scolaire qui sont les plus touchés; ➤ les membres de la communauté éducative qui font le plus de demandes (élèves, parents, membres du personnel); ➤ les personnes et les documents de référence consultés par les directions avant de répondre aux demandes; ➤ les buts poursuivis par les directions dans la gestion des demandes d'adaptation; ➤ l'importance que les directions accordent à la gestion de la triple diversité; ➤ les religions respectives des demandeurs. 	<p>À partir des 1 030 commentaires émis dans le questionnaire et des informations recueillies lors des 27 entrevues, nous connaissons :</p> <ul style="list-style-type: none"> - les motifs qui justifient les décisions des directions prises dans la gestion de la triple diversité; - les circonstances dans lesquelles les directions ont pris leurs décisions; - les moyens utilisés; - les pratiques de gestion qualifiées de « réussies »; - les enjeux mis en présence; - les attentes des directions en vue d'une meilleure gestion de la diversité.

QUESTIONNAIRE EN LIGNE

(Reproduit tel qu'il a été diffusé.)

INTRODUCTION

Dans le cadre du mandat qui lui a été confié par le ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, le Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire et la Direction des services aux communautés culturelles du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS) ont convenu de recenser les pratiques d'accommodement en usage dans les écoles primaires et secondaires du Québec au regard des demandes et des initiatives portant sur la diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique. Cette collecte d'informations permettra de mieux éclairer la problématique de l'accommodement en milieu scolaire et de dégager des pistes d'action pour mieux soutenir les écoles et les réseaux dans leur mandat d'intégration des élèves.

POPULATION CIBLE

Ce questionnaire s'adresse à l'ensemble des écoles primaires et secondaires des secteurs francophone et anglophone des réseaux public et privé ainsi qu'aux écoles desservant les communautés criées, inuites et naskapiées du Québec.

Nous comptons sur votre collaboration habituelle pour nous fournir les renseignements qui permettront de dresser un portrait fidèle des pratiques en matière d'accommodement en usage dans les écoles primaires et secondaires du Québec. Les résultats de la consultation seront rendus publics et vous en serez informés.

CONFIDENTIALITÉ

Les réponses seront enregistrées sur un site sécurisé. Aucun résultat ne sera publié par le MELS en mentionnant le nom de l'école. Toutefois, à la demande des commissions scolaires, les résultats leur seront transmis pour leurs écoles.

ÉCHÉANCIER

Le questionnaire sera en ligne du 23 avril au 18 mai 2007.

CONSIGNES

Le questionnaire doit être rempli par la directrice ou le directeur de l'école. Les réponses que vous fournirez doivent refléter, dans la mesure du possible et au meilleur de votre connaissance, les décisions prises par l'école au cours des trois dernières années (de 2004-2005 à 2006-2007). Si vous êtes en poste dans cette école depuis septembre 2006, vous êtes une interlocutrice ou un interlocuteur valable puisque vos réponses doivent représenter celles fournies par la direction, par les membres du personnel et par le conseil d'établissement ou, le cas échéant, par le conseil d'administration.

Pour chacune des questions, cliquez sur la case située vis-à-vis de votre choix de réponse et, le cas échéant, nous vous demandons de fournir les renseignements demandés dans l'espace prévu. Vous pourrez, si vous le souhaitez, nous faire parvenir des renseignements supplémentaires à l'adresse inscrite à la fin du questionnaire.

Si, au cours de votre carrière, vous avez eu connaissance de demandes formulées ou d'initiatives prises dans l'école au-delà de la période couverte par cette consultation, ou dans d'autres écoles lorsque vous occupiez d'autres fonctions, et dont vous souhaitez nous faire part, vous pouvez le faire à la fin du questionnaire.

Section I : Renseignements généraux

Quel est/quels sont les programmes d'études offerts à l'école*?

** Si vous êtes à la direction de plus d'une école, répondez au questionnaire en vous référant à la situation de l'ensemble des écoles qui sont sous votre direction.*

Quel est le nombre d'élèves inscrits dans l'école?

Pour l'année 2006-2007, quelle est la proportion des élèves de l'école issus de l'immigration*?

** Un élève issu de l'immigration est un élève qui est né à l'extérieur du Canada (première génération) ou qui est né au Canada (deuxième génération), mais dont l'un des parents est né à l'extérieur du Canada.*

Pour l'année 2006-2007, quelle est la proportion des élèves de l'école issus des communautés autochtones?

Vos élèves sont-ils de religions différentes?

Indiquez la proportion des élèves disant appartenir à chacune des religions suivantes :

Religion *	Aucun élève	Moins de 5%	De 6% à 10%	De 11% à 20%	De 21% à 30%	De 31% à 40%	De 41% à 50%	De 51% à 60%	De 61% à 70%	Plus de 70%	Ne sais pas
Catholique	<input type="checkbox"/>										
Protestante	<input type="checkbox"/>										
Musulmane	<input type="checkbox"/>										
Orthodoxe chrétienne	<input type="checkbox"/>										
Juive	<input type="checkbox"/>										
Autres religions chrétiennes	<input type="checkbox"/>										
Bouddhiste	<input type="checkbox"/>										
Hindoue	<input type="checkbox"/>										
Sikh	<input type="checkbox"/>										
Religions orientales	<input type="checkbox"/>										
Témoins de Jéhovah**	<input type="checkbox"/>										
Autre religion, précisez :											
<input type="text"/>	<input type="checkbox"/>										
Autre religion, précisez :											
<input type="text"/>	<input type="checkbox"/>										

*Classement des principales religions selon le nombre d'adhérents au Québec. (Données 2001, Statistique Canada).

**Le nombre d'adhérents n'est pas disponible.

Quel est l'effectif total du personnel de l'école?

Au cours des trois dernières années, indiquez l'année ou les années pendant lesquelles vous avez occupé la fonction de directrice ou directeur de cette école?

Dans quelle région administrative du Québec votre école se trouve-t-elle?

Est-ce une école publique ou privée?

Est-ce une école autochtone?

Quel est le nom de votre commission scolaire?

Quel est le nom de votre école? (Facultatif)

Section II : les demandes

Au cours des trois dernières années (de 2004-2005 à 2006-2007), l'école* a-t-elle répondu à des demandes provenant de membres de la communauté éducative** pour adapter des normes et des règlements, des pratiques pédagogiques et des mesures organisationnelles ou des programmes d'études à la diversité ethnoculturelle, religieuse ou linguistique?

* C'est-à-dire les membres de l'équipe de direction, les membres du personnel et, le cas échéant, le conseil d'établissement.

** Une communauté éducative comprend d'abord l'élève, l'équipe-école, les parents puis les organismes de la communauté intervenant auprès des jeunes et les partenaires externes. (Définition tirée du document *Une école adaptée à tous ses élèves. Politique d'adaptation scolaire du MELQ*)

- Oui
- Non
- Ne sais pas

A) Les normes et règlements

Indiquez si l'école a reçu une demande faite par un élève ou ses parents pour obtenir l'autorisation de s'absenter de l'école lors de fêtes religieuses ou d'activités spirituelles autochtones [ex. : Rosh hashanah (nouvel an juif), Diwali hindoue et sikhe (fête de la lumière), Aïd Al-Fitr (fin du ramadan musulman), cérémonies des premiers pas (autochtone)].

Indiquez approximativement le nombre de demandes acceptées, refusées ou pour lesquelles l'école a proposé une autre solution :

- Oui
- Non
- Ne sais pas

Commentaire ou exemple d'une autre solution :

Indiquez si l'école a reçu une demande faite par des parents pour que leur enfant quitte plus tôt le vendredi pour participer à un office religieux (ex. : respecter le sabbat ou se rendre à la mosquée).

Indiquez approximativement le nombre de demandes acceptées, refusées ou pour lesquelles l'école a proposé une autre solution :

	Acceptée	Refusée	Autre solution
Aucune	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
1 à 5	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6 à 10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Plus de 10	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Ne sais pas	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Indiquez si l'école a reçu une demande faite par un membre du personnel pour obtenir l'autorisation de s'absenter du travail lors de fêtes religieuses ou d'activités spirituelles autochtones [ex. : Rosh hashanah (nouvel an juif), Diwali hindoue et sikhe (fête de la lumière), Aïd Al-Fitr (fin du ramadan musulman), cérémonies des premiers pas (autochtone)].

Indiquez si l'école a reçu, pour des motifs religieux, une demande pour obtenir l'autorisation de s'absenter de l'école lors de journées d'activités sociales, culturelles ou sportives (ex. : Halloween, carnaval).

Indiquez si l'école a reçu une demande de modifier, pour des motifs religieux, le calendrier scolaire pour permettre la participation des élèves à des fêtes religieuses.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour qu'un lieu de prière soit aménagé.

Indiquez si l'école a reçu une demande de ne pas signaler aux autorités, pour des motifs religieux, les mauvais traitements faits aux enfants.

Indiquez si l'école a reçu, pour des motifs religieux, une demande pour obtenir l'autorisation de porter une tenue vestimentaire conforme à ses croyances religieuses (ex. : port du hidjab*, de la kippa**, du turban***, etc.)

* *Foulard que porte la femme musulmane. (Dictionnaire Larousse)*

** *Calotte que porte les juifs pratiquants. (Dictionnaire Larousse)*

*** *Coiffure orientale portée par les hommes, faite d'une longue pièce d'étoffe enroulée autour de la tête. (Dictionnaire Larousse)*

Note : Le turban est obligatoire pour le Sikh.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour que les communications orales avec les parents se fassent dans une autre langue que le français au secteur francophone, que l'anglais au secteur anglophone ou dans une autre langue que celle en usage en milieu autochtone.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour que les communications écrites avec les parents se fassent dans une autre langue que le français au secteur francophone, que

l'anglais au secteur anglophone ou dans une autre langue que celle en usage en milieu autochtone.

B) Les pratiques pédagogiques et les mesures organisationnelles

Indiquez si l'école a reçu une demande, pour des motifs religieux, pour que des mesures disciplinaires plus strictes soient adoptées pour faire appliquer le code de vie de l'école.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour que les membres des communautés culturelles soient mieux représentés dans le matériel pédagogique.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour que les méthodes d'enseignement soient modifiées pour des motifs religieux.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour obtenir l'autorisation de s'absenter, pour des motifs religieux, lors des activités extérieures à l'école (ex. : classe neige, camp rouge).

Indiquez si l'école a reçu une demande de parents pour qu'on serve le déjeuner avant le lever du soleil pour favoriser la participation au camp rouge des élèves qui observent le ramadan.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour que la cafétéria offre des menus en conformité avec les convictions religieuses de tous les élèves.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour qu'une salle soit mise à la disposition des élèves qui observent le ramadan pour les isoler des dîneurs.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour aménager l'école afin de tenir compte des convictions religieuses de tous les élèves (ex. : retrait des décorations de Noël).

Indiquez si l'école a reçu une demande de parents pour que leur enfant soit placé, pour des motifs religieux, dans le groupe d'un enseignant plutôt que dans celui d'une enseignante ou l'inverse.

Indiquez si l'école a reçu une demande de parents pour que leur enfant soit placé dans le groupe d'une enseignante ou d'un enseignant appartenant à un groupe ethnoculturel particulier.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour que les filles et les garçons ne soient pas placés, pour des motifs religieux, dans le même groupe.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour obtenir l'autorisation de ne pas porter, pour des motifs religieux, le costume d'éducation physique réglementaire.

Indiquez si l'école a reçu une demande faite par des élèves de sexe féminin pour être soustraites, pour des motifs religieux, au regard des hommes lors de l'examen de natation.

Indiquez si l'école a reçu une demande pour que l'horaire des examens soit modifié pour des motifs religieux.

C) Les programmes d'études

Domaines des langues

Indiquez si l'école a reçu une demande de retirer, pour des motifs religieux, des œuvres de la liste des œuvres littéraires utilisées en classe.

Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie

Indiquez si l'école a reçu une demande pour être exempté, pour des motifs religieux, de l'enseignement de la théorie de l'évolution.

Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie

Indiquez si l'école a reçu une demande pour que la contribution de cultures non occidentales au développement de la mathématique ou des sciences soit davantage mise en valeur (ex. : l'algèbre).

Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie

Indiquez si l'école a reçu une demande pour être exempté, pour des motifs religieux, des cours donnés dans les laboratoires où l'on manipule du sang.

Domaine de la mathématique, de la science et de la technologie

Indiquez si l'école a reçu une demande pour être exempté, pour des motifs religieux, des cours traitant de sexualité.

Domaine de l'univers social

Indiquez si l'école a reçu une demande pour que la perspective des groupes minoritaires dans l'enseignement de l'histoire et de l'éducation à la citoyenneté soit mieux intégrée.

Domaine de l'univers social

Indiquez si l'école a reçu une demande pour que certains passages du matériel didactique traitant de la culture, de la religion ou du pays d'origine des élèves soient redéfinis.

Domaine des arts

Indiquez si l'école a reçu une demande de retrancher, pour des motifs religieux, certaines œuvres musicales, picturales ou scéniques de la liste de celles qui sont enseignées en classe.

Domaine des arts

Indiquez si l'école a reçu une demande pour être exempté, pour des motifs religieux, du cours de musique, d'arts plastiques, de danse ou d'art dramatique.

Domaine du développement personnel

Indiquez si l'école a reçu une demande pour être exempté, pour des motifs religieux, des cours traitant d'autres religions que celle de l'élève.

Avez-vous reçu d'autres demandes concernant les normes et règlements, les pratiques pédagogiques et les mesures organisationnelles ou les programmes d'études?

D) Le processus de décision

Au cours des trois dernières années, combien de demandes provenant des membres de la communauté éducative* l'école a-t-elle reçues pour adapter des normes et règlements, des pratiques pédagogiques et des mesures organisationnelles ou des programmes d'études à la diversité ethnoculturelle, religieuse ou linguistique?

*Une communauté éducative comprend l'élève d'abord, l'équipe-école, les parents puis les organismes de la communauté intervenant auprès des jeunes et les partenaires externes. (Définition tirée du document *Une école adaptée à tous ses élèves, Politique d'adaptation scolaire du MELs.*)

Indiquez si vous avez reçu, au cours des trois dernières années, des demandes formulées par la ou les catégories de demandeurs suivantes :

	Oui	Non	Ne sais pas
Les élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les parents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le personnel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La commission scolaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autre, précisez : <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Indiquez approximativement le nombre de demandes reçues par :

	1 à 5	6 à 10	Plus de 10	Ne sais pas
Les élèves	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les parents	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le personnel	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La commission scolaire	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Avant de répondre aux demandes l'école a-t-elle consulté des personnes ou des groupes?

Pourriez-vous préciser quelles personnes ou quels groupes :

	Oui	Non	Ne sais pas
L'équipe-école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Un professionnel (ex. : conseiller pédagogique, psychoéducateur, psychologue)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
La commission scolaire (ex. : contentieux, supérieur immédiat)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Le conseil d'établissement ou, le cas échéant, le conseil d'administration	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D'autres partenaires de l'école, précisez : <input type="text"/>			

Pour répondre aux demandes, l'école a-t-elle tenu compte ... ?

	Oui	Non	Ne sais pas
De la position ou d'un document de votre commission scolaire ou de votre conseil d'administration	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des balises énoncées dans les politiques gouvernementales	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des lois	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des avis juridiques	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des contenus de formation	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des jugements de tribunaux	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des balises énoncées dans des avis ou des textes de référence de divers organismes (ex. : Commission des droits de la personne et de la jeunesse, Conseil des relations interculturelles, Fédération des établissements d'enseignement privés)	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Des valeurs démocratiques de la société québécoise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du Programme de formation de l'école québécoise	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Du mandat de l'école	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres, précisez : <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

À votre connaissance, au cours des trois dernières années, les demandes ont-elles augmenté ou diminué?

- Augmenté
- Diminué
- Ni augmenté ni diminué
- Ne sais pas

Existe-t-il dans l'école des renseignements consignés relativement aux réponses fournies aux demandeurs?

Indiquez la proportion des élèves disant appartenir à chacune des religions suivantes :

Religion *	Aucun élève	Moins de 5%	De 6% à 10%	De 11% à 20%	De 21% à 30%	De 31% à 40%	De 41% à 50%	De 51% à 60%	De 61% à 70%	Plus de 70%	Ne sais pas
Catholique	<input type="checkbox"/>										
Protestante	<input type="checkbox"/>										
Musulmane	<input type="checkbox"/>										
Orthodoxe chrétienne	<input type="checkbox"/>										
Juive	<input type="checkbox"/>										
Autres religions chrétiennes	<input type="checkbox"/>										
Bouddhiste	<input type="checkbox"/>										
Hindoue	<input type="checkbox"/>										
Sikh	<input type="checkbox"/>										
Religions orientales	<input type="checkbox"/>										
Témoins de Jéhovah**	<input type="checkbox"/>										
Autre religion, précisez :											
	<input type="checkbox"/>										
Autre religion, précisez :											
	<input type="checkbox"/>										

Section III : Initiatives

Au cours des trois dernières années (de 2004-2005 à 2006-2007), l'école* a-t-elle pris des initiatives pour adapter des normes et des règlements, des pratiques pédagogiques et des mesures organisationnelles ou des programmes d'études à la diversité ethnoculturelle, religieuse ou linguistique des membres de la communauté éducative** ?

*C'est-à-dire les membres de l'équipe de direction, les membres du personnel et, le cas échéant, le conseil d'établissement ou le conseil d'administration.

**Une communauté éducative comprend l'élève d'abord, l'équipe école, les parents puis les organismes de la communauté intervenant auprès des jeunes et les partenaires externes. (Définition tirée du document *Une école adaptée à tous ses élèves, Politique d'adaptation scolaire du MELS.*)

Au cours des trois dernières années, combien d'initiatives l'école a-t-elle prises pour adapter des normes et règlements, des pratiques pédagogiques et des mesures organisationnelles ou des programmes d'études à la diversité ethnoculturelle, religieuse ou linguistique ?

- | | |
|----------------------------------|--------------------------------------|
| <input type="checkbox"/> 1 à 5 | <input type="checkbox"/> 31 à 40 |
| <input type="checkbox"/> 6 à 10 | <input type="checkbox"/> 41 à 50 |
| <input type="checkbox"/> 11 à 20 | <input type="checkbox"/> Plus de 50 |
| <input type="checkbox"/> 21 à 30 | <input type="checkbox"/> Ne sais pas |

En ce qui concerne les initiatives prises par l'école, indiquez si les aspects suivants ont été touchés?

	Oui	Non	Ne sais pas
Les normes et les règlements	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les pratiques pédagogiques et les mesures organisationnelles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les programmes d'études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres aspects, précisez : <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Indiquer approximativement le nombre d'initiatives pour :

	1 à 5	6 à 10	Plus de 10	Ne sais pas
Les normes et les règlements	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les pratiques pédagogiques et les mesures organisationnelles	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Les programmes d'études	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Pourriez-vous fournir un ou deux exemples d'initiatives prises par l'école pour la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse ou linguistique?

À votre connaissance, au cours des trois dernières années, les initiatives ont-elles augmenté ou diminué?



Augmenté



Diminué



Ni augmenté ni diminué



Ne sais pas

Existe-t-il dans l'école des informations consignées relativement aux initiatives?

Section 4 : Buts et enjeux

Les réponses aux demandes que vous avez fournies ou les initiatives que vous avez prises visaient-elles un des objectifs suivants?

	Oui	Non	Ne sais pas
Respecter la liberté religieuse et les droits des élèves et des parents.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Permettre à l'enfant un développement identitaire harmonieux.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Concrétiser les valeurs du projet éducatif de l'école.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Offrir les conditions optimales pour favoriser la réussite éducative des élèves.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Favoriser des relations harmonieuses entre les parents et les enseignants.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Éviter qu'une situation locale apparaisse dans les médias.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Favoriser une ouverture à la diversité ethnoculturelle, religieuse ou linguistique au sein de la communauté éducative.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Éviter des effets discriminatoires pour certains élèves.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Éviter que l'école et son personnel soient traités de racistes.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
Autres buts ou motifs, précisez : <input type="text"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Par rapport à l'ensemble des défis professionnels auxquels vous faites face, diriez-vous que la question de la prise en compte de la diversité ethnoculturelle, religieuse ou linguistique représente un enjeu de gestion que vous qualifieriez de :

- Pas important
- Peu important
- Assez important
- Très important

Si, au cours de votre carrière, vous avez eu connaissance de demandes faites ou d'initiatives prises dans d'autres écoles ou au-delà de la période couverte par cette consultation que vous souhaiteriez porter à notre attention, n'hésitez pas à nous en faire part.

Quel est le nom de votre école ? (Facultatif)

Vous êtes sur le point de terminer le questionnaire.

En cliquant sur Page suivante pour atteindre le dernier écran, vous ne pourrez plus revenir en arrière.

Dans le cadre du mandat qui lui a été confié par le ministre, le Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire et la Direction des services aux communautés culturelles (DSCC) a aussi l'intention de procéder à quelques entrevues pour approfondir certaines questions. Il est donc possible que vous soyez invité à y participer, sur une base volontaire bien entendu.

En terminant, en plus des exemples que vous avez peut-être fournis en remplissant le questionnaire, le Comité et la DSCC seraient très intéressés à connaître vos initiatives qui ont été couronnées de succès et vos réponses qui ont été particulièrement bien accueillies. Si vous possédez des documents présentant ces initiatives ou colligeant ces réponses, nous apprécierions beaucoup en recevoir une copie. Vous pouvez nous les faire parvenir par la poste à l'adresse suivante :

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Direction des services aux communautés culturelles a/s Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire 600, rue Fullum, 10^e étage, Montréal (Québec) H2K 4L1.

Par télécopieur au numéro : 514 873-8793, a/s Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire.

Par courriel à l'adresse : dsc@mels.gouv.qc.ca, a/s Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire.

Merci de votre précieuse collaboration! Vous pouvez fermer votre navigateur.

LES DEMANDES D'ADAPTATION RÉPARTIES SELON LES RÉGIONS ADMINISTRATIVES DU QUÉBEC

A- Le nombre de directions ayant rempli le questionnaire et leur proportion par rapport à l'ensemble des directions de leur région administrative qui ont été invitées à y répondre.

B- Le nombre de directions ayant indiqué avoir répondu à des demandes et leur proportion par rapport à l'ensemble des directions de leur région administrative ayant rempli le questionnaire.

RÉPARTITION DES DIRECTIONS AYANT REMPLI LE QUESTIONNAIRE				A NOMBRE PROPORTION	B NOMBRE PROPORTION ²⁵
RÉGIONS ADMINISTRATIVES	SECTEUR PUBLIC		SECTEUR PRIVÉ		
	Francophone	Anglophone			
01 Bas-Saint-Laurent	37	1	3	41 41/70 (58,6 %)	8 8/34 (23,5 %)
02 Saguenay- Lac-Saint-Jean	56	1	3	60 60/83 (72,3 %)	12 12/59 (20,3 %)
03 Capitale-Nationale	94	8	18	120 120/172 (9,8 %)	17 17/116 (14,7 %)
04 Mauricie	55	1	2	58 58/74 (78,4 %)	11 11/55 (20,0 %)
05 Estrie	72	7	12	91 91/116 (78,4 %)	19 19/89 (21,3 %)
06 Montréal	198	53	73	324 324/486 (66,5 %)	121 121/306 (39,5 %)
07 Outaouais	58	11	3	72 72/96 (75,0 %)	16 16/68 (23,5 %)
08 Abitibi-Témiscamingue	34	3	0	37 37/54 (68,5 %)	11 11/36 (30,5 %)
09 Côte-Nord	35	4	3	42 42/51 (82,3 %)	6 6/40 (15,0 %)
10 Nord-du-Québec	12	0	0	12 12/31 (38,7 %)	3 3/9 (33,3 %)
11 Gaspésie- Îles-de-la-Madeleine	20	3	1	24 24/48 (50,0 %)	1 1/19 (5,3 %)
12 Chaudière-Appalaches	100	1	7	108 108/140 (77,1 %)	14 14/106 (13,2 %)
13 Laval	38	8	4	50 50/90 (55,6 %)	13 13/47 (27,7 %)
14 Lanaudière	64	6	9	79 79/122 (64,8 %)	20 20/75 (26,6 %)
15 Laurentides	71	8	4	83 83/143 (58,0 %)	22 22/80 (27,5 %)
16 Montérégie	216	27	26	269 269/421 (63,9 %)	52 52/257 (20,2 %)
17 Centre-du-Québec	37	0	4	41 41/74 (55,4 %)	5 5/39 (12,8 %)
TOTAL	1197	142	172	1511/2271	351/1435

²⁵ Les directions ayant indiqué « Ne sais pas » ont été soustraites pour établir la proportion, ce qui explique l'écart avec le nombre de la colonne A.

ANNEXE E

ÉLÉMENTS DE JURISPRUDENCE (extraits de décisions de tribunaux)²⁶



La notion d'accommodement est une création de la Cour suprême du Canada, empruntée à la jurisprudence américaine. L'accommodement raisonnable sans contrainte excessive est considéré comme le corollaire du droit à l'égalité et de la liberté de religion protégés par les chartes.

L'expression a d'abord été appliquée au domaine des relations de travail pour ensuite s'étendre aux fournisseurs de biens et services publics et privés, au législateur et à l'autorité réglementaire.

Les tribunaux ne la définissent pas de manière précise, mais elle est considérée par la doctrine comme :

« une obligation juridique qui se traduit par une attitude de négociation où chaque partie se doit de reconnaître l'Autre dans sa spécificité au nom du vivre-ensemble » (Conseil des relations interculturelles, *Laïcité et diversité religieuse : l'approche québécoise*, 2004, p. 76)

ou comme :

« l'obligation d'adapter une règle conçue pour une majorité dans le but de répondre aux besoins spécifiques de certaines personnes ou d'un groupe afin que ceux-ci ne soient pas victimes de discrimination liée aux caractéristiques qui les différencient de la majorité. Cela implique de faire des exceptions aux règles générales ou de les modifier de manière à composer avec les besoins propres à certains groupes ou personnes, afin de respecter leurs droits à l'égalité. [Elle exige de l'employeur qu'il prenne] des mesures qui peuvent être raisonnables pour s'entendre sans que cela n'entrave indûment l'exploitation de l'entreprise de l'employeur et ne lui impose de frais excessifs. » (Marc Drapeau, « L'évolution du droit du travail à la lumière de l'arrêt Meiorin », *Revue du Barreau*, printemps 2001, p. 306.)

ou encore comme :

« un outil juridique de régulation et de gestion de la diversité religieuse. » (Pierre Bosset, « Réflexion sur la portée et les limites de l'obligation d'accommodement raisonnable en matière religieuse », *Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse*, 2004, p. 2.)

De manière générale, les politiques gouvernementales en matière d'immigration et d'intégration considèrent l'accommodement raisonnable comme un outil d'intégration sociale.

²⁶ Document préparé par M^{me} Samia Amor, candidate au doctorat, Centre de recherche en droit public, Université de Montréal, sous la supervision de M^{me} Marie Mc Andrew, titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur l'éducation et les rapports ethniques, Université de Montréal.

La genèse de la notion d'accommodement raisonnable se présente ainsi :

1982	<p>Dans l'affaire <i>Etobicoke (Commission ontarienne des droits de la personne c. Etobicoke (Ville de))</i> [1982] 1 R.C.S. 202), un pompier conteste la politique de la ville qui prévoit la retraite obligatoire des pompiers dès l'âge de 60 ans. Pour l'employeur, c'est une exigence professionnelle qui ne constitue pas une discrimination fondée sur l'âge.</p> <p>La Cour suprême se penche sur la notion de discrimination et reprend la distinction retenue par les tribunaux américains entre une discrimination directe et une discrimination par suite d'un effet préjudiciable. Elle décide que si la règle adoptée par l'employeur est jugée discriminatoire pour un motif prohibé et qu'elle ne satisfait à aucun critère de justification légale, elle doit être simplement annulée.</p> <p>Pour satisfaire à une justification légale, la norme doit revêtir la forme d'une exigence professionnelle justifiée, c'est-à-dire que l'employeur doit démontrer que :</p> <ol style="list-style-type: none">1. la norme est imposée honnêtement et de bonne foi sans nuire aux objectifs de la législation des droits de la personne;2. elle est raisonnablement nécessaire pour assurer l'exécution efficace et économique du travail sans mettre en danger l'employé, ses compagnons de travail et le public en général [...] et qu'elle n'impose aucune obligation déraisonnable à ceux auxquels elle s'applique (p. 208). <p>Dans cette affaire, la Cour a décidé que la règle de la retraite obligatoire établit une distinction fondée directement sur l'âge et l'employeur n'a pas apporté de preuve de l'existence d'une exigence professionnelle normale. Elle est donc annulée.</p>
1985	<p>C'est avec l'arrêt <i>O'Malley (Commission ontarienne des droits de la personne c. Simpson Sears Ltd)</i> [1985] 2 R.C.S. 536) que la Cour suprême utilise pour la première fois la notion d'accommodement raisonnable.</p> <p>Dans cette affaire, Dame O'Malley dépose plainte pour discrimination fondée sur ses croyances religieuses parce que son employeur a adopté une mesure de travail qui l'oblige à travailler lors du sabbat contrairement aux prescriptions religieuses de sa croyance.</p> <p>La Cour suprême a décidé que :</p> <p>« une condition d'emploi adoptée honnêtement pour de bonnes raisons économiques ou d'affaires, également applicable à tous ceux qu'elle vise, peut quand même être discriminatoire si elle touche une personne ou un groupe de personnes d'une manière différente par rapport à d'autres personnes auxquelles elle peut s'appliquer. » (§18)</p> <p>Elle a également jugé que :</p> <p>« l'obligation dans le cas de la discrimination par suite d'un effet préjudiciable, fondée sur la religion ou la croyance, consiste à prendre des mesures raisonnables pour s'entendre avec le plaignant, à moins que cela ne cause une contrainte excessive : en d'autres mots, il s'agit de prendre les mesures qui peuvent être raisonnables pour s'entendre sans que cela n'entrave indûment l'exploitation de l'entreprise de l'employeur et ne lui impose des frais excessifs. » (§23)</p> <p>En l'occurrence, l'employeur était légalement tenu de prendre « des mesures d'accommodement raisonnable », c'est-à-dire de changer l'horaire de travail de l'employée. Toutefois, la Cour a précisé que l'obligation d'accommoder qui pèse sur l'employeur disparaît en cas de contrainte excessive qui se traduit par deux facteurs :</p> <ul style="list-style-type: none">➤ les frais excessifs;➤ l'entrave à l'exploitation de l'entreprise.

1985	<p>En même temps que l'arrêt précédent, la Cour suprême s'est penchée sur l'exigence professionnelle normale dans l'affaire <i>Bhinder</i> (<i>Bhinder c. CN</i> [1995] 2 R.C.S. 561).</p> <p>En l'espèce, un employé sikh a refusé d'ôter son turban, conformément à sa croyance religieuse, pour mettre un casque de sécurité sur la tête, imposé par les règles de sécurité de son entreprise.</p> <p>La Cour a décidé dans la même optique que l'arrêt <i>Etobicoke</i> que :</p> <p style="padding-left: 40px;">« la règle de sécurité constitue une " exigence professionnelle normale ". Elle constitue une exigence imposée honnêtement en vue d'assurer l'exécution du travail d'une manière raisonnablement diligente, sûre et économique, et non pour des motifs étrangers qui visent des objectifs susceptibles d'aller à l'encontre du Code. Une condition d'emploi ne perd pas son caractère d'exigence professionnelle normale parce qu'elle peut être discriminatoire. Au contraire, s'il s'agit d'une exigence professionnelle normale, la discrimination qui peut s'ensuivre est permise. » (§15)</p> <p>Pour la Cour, une telle norme professionnelle ne peut être considérée comme un acte de discrimination indirect pour motifs religieux et ne peut donner naissance à une obligation d'accommodement.</p>
1985	<p>Mais dès 1985 s'est posée la question de savoir si une loi peut enfreindre la liberté de religion. La Cour suprême y a répondu dans l'affaire <i>Big M Drug</i> (<i>R. c. Big M Drug Mart Ltd.</i> [1985] 1 R.C.S. 295).</p> <p>Dans les faits, une plainte est déposée contre l'entreprise <i>Big M Drug</i> au motif qu'elle a ouvert son commerce un dimanche contrairement à la Loi sur le dimanche. <i>Big M Drug</i> conteste la constitutionnalité de la loi et la Cour décide :</p> <p style="padding-left: 40px;">« La Loi sur le dimanche a pour objet reconnu de rendre obligatoire l'observance religieuse, cette loi porte atteinte à la liberté de religion et il n'est pas nécessaire d'examiner les répercussions réelles de la fermeture le dimanche sur la liberté de religion. Une loi dont on a conclu que l'objet viole la Charte ne peut être sauvée même si ses effets sont jugés inoffensifs. » (§ 85)</p> <p>De surcroît, elle décide que :</p> <p style="padding-left: 40px;">« Dans la mesure où elle astreint l'ensemble de la population à un idéal sectaire chrétien, la Loi sur le dimanche exerce une forme de coercition contraire à l'esprit de la Charte La Loi paraît discriminatoire à l'égard des Canadiens non chrétiens. Des valeurs religieuses enracinées dans la moralité chrétienne sont transformées en droit positif applicable aux croyants comme aux incroyants. Pour des motifs religieux, on interdit aux non-chrétiens d'exercer des activités par ailleurs légales, morales et normales. Toute loi ayant un objet purement religieux qui prive les non-chrétiens du droit de travailler le dimanche les prive du droit de pratiquer leur religion et porte atteinte à leur liberté de religion. Protéger une religion sans accorder la même protection aux autres religions a pour effet de créer une inégalité destructrice de la liberté de religion dans la société. » (§ 98)</p> <p>La Cour suprême retient alors l'inconstitutionnalité de la Loi sur le dimanche.</p>
1986	<p>Dans l'arrêt <i>Edwards</i> (<i>R. c. Edwards Books and Arts</i>, [1986] 2 R.C.S. 713) une loi est également au cœur du litige. Dans cette affaire, un magasin d'alimentation cascher est accusé d'avoir enfreint la Loi sur les jours fériés dans le commerce de détail en utilisant un nombre d'employés supérieur à l'exemption accordée par la Loi pour l'ouverture du magasin le dimanche lorsque celui-ci ferme le samedi précédent. La Cour a jugé que :</p> <p style="padding-left: 40px;">« La coercition indirecte par l'État fait partie des maux contre lesquels l'al. 2a) peut accorder une protection. La Cour est allée jusque-là dans l'arrêt <i>Big M Drug Mart Ltd.</i> et toute interprétation restrictive serait, à mon avis, incompatible avec l'obligation qui incombe à la Cour, en vertu de l'art. 27 de promouvoir le maintien et la valorisation</p>

	<p>du patrimoine multiculturel des Canadiens... Il est sans importance que la coercition soit directe ou indirecte, délibérée ou involontaire, prévisible ou imprévisible. Toute entrave coercitive à l'exercice de croyances religieuses relève potentiellement de l'al. 2a). » (§ 96)</p> <p>Toutefois la Cour précise que :</p> <p>« Cela ne veut pas dire cependant que toute entrave à certaines pratiques religieuses porte atteinte à la liberté de religion garantie par la Constitution. Cela signifie uniquement qu'une entrave indirecte ou involontaire ne sera pas, de ce seul fait, considérée comme non assujettie à la protection de la Charte. L'alinéa 2a) n'exige pas que les législatures éliminent tout coût, si infime soit-il, imposé par l'État relativement à la pratique d'une religion.... L'alinéa 2a) a pour objet d'assurer que la société ne s'ingérera pas dans les croyances intimes profondes qui régissent la perception qu'on a de soi, de l'humanité, de la nature et, dans certains cas, d'un être supérieur ou différents. » (§ 97)</p>
1990	<p>La question de la religion dans le domaine du travail est également posée dans le domaine du travail dans <i>Central Alberta Dairy Pool (Central Alberta Dairy Pool c. Alberta Commission des droits de la personne)</i>, [1990] 2 R.C.S. 489). Dans l'affaire portée devant les tribunaux, le plaignant argue que son licenciement est relié à sa religion qui l'oblige à observer le sabbat et les jours saints. Son renvoi est d'ailleurs survenu après une absence, non autorisée par son employeur, le lundi de Pâques.</p> <p>Dans cette affaire la Cour suprême a renversé sa position adoptée dans <i>Bhinder</i> qui admet que l'accommodement ne peut survenir lorsque l'employeur démontre que la norme adoptée est une exigence professionnelle normale. Elle a décidé que :</p> <p>« le plaignant est légalement autorisé à pratiquer sa religion et à ne pas être forcé de travailler le lundi 4 avril 1983, contrairement à ses croyances religieuses. C'est à l'employeur qu'incombe le fardeau de prouver qu'il s'est efforcé de tenir compte des croyances religieuses du plaignant, dans la mesure où cela ne comporte pas une contrainte excessive ».</p> <p>Sans définir ce qu'elle entend par contrainte excessive, la Cour a dressé une liste de facteurs qui pourrait la cerner :</p> <p>« J'adopte d'abord à cette fin les facteurs identifiés par la commission d'enquête en l'espèce : le coût financier, l'atteinte à la convention collective, le moral du personnel et l'interchangeabilité des effectifs et des installations. L'importance de l'exploitation de l'employeur peut jouer sur l'évaluation de ce qui représente un coût excessif ou sur la facilité avec laquelle les effectifs et les installations peuvent s'adapter aux circonstances. Lorsque la sécurité est en jeu, l'ampleur du risque et l'identité de ceux qui le supportent sont des facteurs pertinents. Cette énumération ne se veut pas exhaustive et les résultats qu'on obtiendra en mesurant ces facteurs par rapport au droit de l'employé de ne pas faire l'objet de discrimination varieront nécessairement selon le cas. »</p> <p>Compte tenu du fait que l'employeur n'a pas démontré qu'il ne pouvait composer avec l'absence isolée d'un employé, la Cour a conclu qu'il ne s'est pas déchargé de son fardeau d'accommoder son employé.</p>
1992	<p>Par contre, cette notion de contrainte excessive est précisée dans l'arrêt <i>Renaud (Central Okanagan School Board District (n°23) c. Renaud)</i>, [1992] 2 R.C.S. 970).</p> <p>Dans cette affaire, le plaignant est un adventiste du 7^e jour qui travaille comme gardien syndiqué au Conseil scolaire de l'école et dont la religion lui interdit de travailler pendant le sabbat de l'Église. Un accommodement a été trouvé qui faisait exception à la convention collective mais qui exigeait le consentement du syndicat. Celui-ci s'y oppose et toutes les tentatives pour trouver une solution se sont soldées par un échec. Ce qui a conduit au congédiement du plaignant.</p>

	<p>La Cour a décidé que</p> <p>« l'obligation qui incombe à l'employeur de composer avec les croyances et pratiques religieuses des employés exige qu'il prenne des mesures sans s'imposer de contraintes excessives ».</p> <p>Elle rappelle alors les facteurs énumérés dans l'affaire Central Alberta Dairy Pool qui permettent d'évaluer la contrainte excessive pour ajouter que</p> <p>« l'employeur doit démontrer que l'adoption de mesures d'accommodement entraînera une atteinte réelle, non pas anodine mais importante, aux droits d'autres employés. L'atteinte ou l'inconvénient minimes sont le prix à payer pour la liberté de religion dans une société multiculturelle ».</p> <p>Dans cet arrêt, la Cour confirme que la disposition de la convention collective était discriminatoire par suite d'un effet préjudiciable et que l'employeur et le syndicat ne se sont pas déchargés de l'obligation d'accommodement puisqu'ils n'ont pas réussi à démontrer que l'accommodement pouvait léser le droit des autres employés.</p>
1994	<p>La prise en considération de la pratique religieuse par la convention collective est également examinée dans l'arrêt Bergevin (<i>Commission scolaire régionale de Chambly c. Bergevin</i> [1994] 2 R.C.S. 970).</p> <p>Il s'agit de trois enseignants de confession juive qui ont pris congé le jour du Yom Kippour sans obtenir de traitement comme leurs collègues lors des fêtes religieuses prévues par le calendrier scolaire.</p> <p>La Cour a jugé que</p> <p>« [l]e calendrier qui fixe l'horaire de travail, l'une des plus importantes conditions d'emploi, a un effet discriminatoire. En effet les enseignants adeptes de la plupart des religions chrétiennes n'ont pas à prendre de journées de congé à des fins religieuses puisque le calendrier prévoit déjà les jours de fête chrétienne de Noël et du Vendredi saint. Cependant, les adeptes de la religion juive doivent prendre une journée de congé, pour célébrer le Yom Kippour [...]. À cause de leurs croyances religieuses, ces enseignants doivent prendre une journée de congé, alors que la majorité de leurs collègues ont leurs jours de fête religieuse reconnus comme jours de congé. En l'absence d'accommodement de la part de leur employeur, les enseignants de religion juive doivent perdre une journée de salaire pour observer leur jour de fête. Il s'ensuit que le calendrier scolaire a pour effet de faire preuve de discrimination envers les membres d'un groupe identifiable à cause de ses croyances religieuses ».</p> <p>La Cour a également souligné que</p> <p>« [l]es lois en matière de droits de la personne cherchent, dans la mesure où il est raisonnable de le faire, à garantir l'équité ou la justice en milieu de travail aux personnes de toutes religions, races et nationalités. [...] L'équité en milieu de travail est souhaitée par tous. C'est un objectif magnifique qu'il vaut la peine de s'efforcer d'atteindre. Une fois qu'il est établi que des règles, procédures ou normes en matière d'emploi sont sources de discrimination par suite d'un effet préjudiciable, l'employeur doit tenter raisonnablement de s'entendre avec les employés lésés qui appartiennent presque toujours à un groupe minoritaire. Pour qu'il y ait égalité et équité véritables en milieu de travail, quelles que soient les croyances religieuses des employés, il va de soi que l'employeur doit être tenu de prendre des mesures raisonnables pour s'entendre avec les employés lésés par les règles en matière d'emploi. Cela est essentiel à la réalisation de l'objet des lois en matière de droits de la personne ».</p> <p>Finalement la Cour a décidé que l'employeur n'a apporté aucune preuve à l'effet que payer les enseignants absents le jour du Yom Kippour lui impose un fardeau financier déraisonnable, c'est-à-dire une contrainte excessive.</p>

1999	<p>Un tournant dans le traitement de la discrimination est opéré avec l'arrêt Meiroin (<i>Colombie-Britannique (Public Service Employee Relations Commission) c. BCGSEU</i>, [1999] 3 R.C.S. 3).</p> <p>Dans cette affaire, le gouvernement de la C.-B. a établi des normes minimales pour évaluer la capacité physique des pompiers forestiers. Dame Meiorin, pompière forestière, ne satisfait pas au test et est licenciée. Elle dépose plainte et fait la preuve, à première vue, de l'existence d'une discrimination par suite d'effet préjudiciable.</p> <p>Cet arrêt marque une rupture dans la distinction entre la discrimination directe et la discrimination par suite d'un effet préjudiciable. La Cour considère que la distinction entre les deux est superflue puisque dans l'un et l'autre cas, il y a toujours discrimination. Par conséquent, la méthode conventionnelle d'évaluation de la norme d'exigence professionnelle justifiée qui permet à l'employeur de se décharger de son obligation d'accommoder doit être remplacée par une méthode unifiée qui lui impose de démontrer que :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. la norme a été adoptée dans un but rationnellement lié à l'exécution du travail en cause, c'est-à-dire démontrer la validité de l'objet général de la norme; 2. la norme particulière est adoptée en croyant sincèrement qu'elle était nécessaire pour réaliser ce but légitime lié au travail, c'est-à-dire démontrer l'élément subjectif de la motivation de l'employeur dans l'adoption de la norme; 3. la norme est raisonnablement nécessaire pour réaliser ce but légitime lié au travail, c'est-à-dire qu'il lui est impossible de composer avec les employés qui ont les mêmes caractéristiques que le demandeur sans que l'employeur subisse une contrainte excessive. <p>Dans le cas d'espèce, la Cour a jugé que</p> <p style="padding-left: 40px;">« le gouvernement n'a pas démontré que la norme aérobique est raisonnablement nécessaire pour déceler les personnes en mesure d'exécuter de façon sûre et efficace les tâches de pompier forestier, [qu'il] ne peut pas composer avec des différences individuelles ou collectives sans subir une contrainte excessive ». (§ 72)</p> <p>Dame Meiorin obtient donc gain de cause.</p>
1999	<p>Le critère de Meiorin est ensuite appliqué dans le domaine de la fourniture de services avec l'affaire Grismer (<i>Colombie-Britannique (Superintendent of Motor Vehicles) c. Colombie-Britannique (Council of Human Rights)</i>, [1999] 3 R.C.S. 868).</p> <p>Dans cette affaire, le demandeur qui souffre d'un handicap visuel (perte de la vue périphérique du côté gauche au niveau des deux yeux) s'est vu annulé son permis de conduire au motif qu'il ne répondait pas à la norme prescrite.</p> <p>La Cour a décidé qu'il revenait</p> <p style="padding-left: 40px;">« à l'employeur ou au fournisseur de services de choisir son but ou son objectif, à la condition que ce choix soit effectué de bonne foi ou " d'une manière légitime ". Une fois qu'il a choisi et défini son but ou son objectif - qu'il s'agisse de sécurité, d'efficacité ou de tout autre objet valide -, l'employeur ou le fournisseur de services se concentre ensuite sur les moyens par lesquels il va tenter de le réaliser. Ces moyens doivent être adaptés aux fins visées. [...] L'exclusion n'est justifiable que si l'employeur ou le fournisseur de services a pris toutes les mesures d'accommodement possibles tant qu'il n'en a pas résulté pour lui une contrainte excessive ». (§ 21)</p> <p>Elle précise alors subséquemment que</p> <p style="padding-left: 40px;">« par " mesure d'accommodement ", on entend ce qui, dans les circonstances, est nécessaire pour éviter toute discrimination ». (§ 22)</p>

	<p>En examinant la preuve produite par le surintendant, la Cour a conclu qu'il n'a nullement démontré qu'il ne pouvait incorporer à la norme discriminatoire des aspects d'accommodement individuel sans faire face à une contrainte excessive. Au contraire, il n'a posé aucun geste susceptible de constituer une mesure d'accommodement.</p>
2004	<p>La notion de liberté de religion a été précisée dans l'arrêt <i>Amselem (Syndicat Northcrest c. Amselem)</i>, [2004], 2 R.C.S. 551).</p> <p>Dans cette affaire, un groupe de copropriétaires divises ont installé, conformément à leur croyance religieuse, des « souccahs » sur leurs balcons pendant la fête religieuse juive de Souccoth. Or cela contrevient au règlement de copropriété et le syndic des propriétaires leur demande de les démanteler en leur proposant d'en bâtir une commune dans le jardin. Un tel accommodement est refusé par les concernés au motif qu'il irait à l'encontre de l'observance de leur religion.</p> <p>La Cour saisit de cette affaire a décidé que</p> <p>« la liberté de religion s'entend de la liberté de se livrer à des pratiques et d'entretenir des croyances ayant un lien avec une religion, pratiques et croyances que l'intéressé exerce ou manifeste sincèrement, selon le cas, dans le but de communiquer avec une entité divine ou dans le cadre de sa foi spirituelle, indépendamment de la question de savoir si la pratique ou la croyance est prescrite par un dogme religieux officiel ou conforme à la position des représentants religieux. » (§46)</p> <p>Elle précise également :</p> <p>« Toutefois, cette liberté vise aussi des conceptions – tant objectives que personnelles – des croyances, “ obligations », préceptes, “ commandements “, coutumes ou rituels d'ordre religieux. En conséquence, la protection de la charte québécoise (et de la charte canadienne) devrait s'appliquer tant aux expressions obligatoires de la foi qu'aux manifestations volontaires de celle-ci. C'est le caractère religieux ou spirituel d'un acte qui entraîne la protection, non le fait que son observance soit obligatoire ou perçue comme telle. » (§47)</p> <p>Pour la Cour suprême, « l'appréciation de la sincérité est une question de fait » (§53). Elle soumet l'analyse de l'argument de la liberté de religion à une double preuve :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. « la personne doit démontrer qu'elle possède une pratique ou une croyance qui est liée à la religion et requiert une conduite particulière, soit parce qu'elle est objectivement ou subjectivement obligatoire ou coutumière, soit parce que, subjectivement, elle crée de façon générale un lien personnel avec le divin ou avec le sujet ou l'objet de sa foi spirituelle, que cette pratique ou croyance soit ou non requise par un dogme religieux officiel ou conforme à la position de représentants religieux; 2. que sa croyance est sincère ». (§56) <p>La Cour a alors jugé que les contraintes posées par le règlement de copropriété qui empêche les copropriétaires de construire leur propre « souccah » constituent une entrave à la liberté de religion de ces derniers.</p>
2006	<p>La Cour suprême s'est penchée sur la liberté religieuse en milieu scolaire dans l'arrêt <i>Multani (Multani c. Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys)</i>, [2006] 1 R.C.S. 256) pour confirmer sa position antérieure.</p> <p>Dans cette affaire, un élève sikh a échappé accidentellement son kirpan qu'il portait sous ses vêtements. Par mesure de sécurité, la Commission scolaire a proposé comme accommodement aux parents, qui l'ont accepté, de sceller ce symbole religieux dans les vêtements de l'enfant. Le conseil de l'établissement et le conseil des commissaires s'y opposent et proposent que l'objet prenne la forme d'un pendentif ou une autre forme. La Cour saisie de ce conflit a décidé en premier que</p>

« lorsque le décideur a agi conformément à la loi habilitante, étant donné que toute atteinte à un droit garanti découlant des actes de ce dernier est aussi une restriction “ par une règle de droit ” au sens de l'article premier. » (§22)

Elle a ensuite analysé les preuves des parties pour conclure que, d'une part, l'élève a démontré sa croyance sincère et que, d'autre part, la décision du conseil des commissaires qui justifie la prohibition absolue de porter le kirpan au motif qu'il comporte un danger inhérent n'est pas justifiée. La Cour estime d'ailleurs que

« l'argument selon lequel le port du kirpan devrait être interdit parce qu'il représente un symbole de violence et envoie le message que le recours à la force est nécessaire pour faire valoir ses droits et régler les conflits doit être rejeté. Cette prétention est non seulement contraire à la preuve concernant la nature symbolique du kirpan, mais elle est également irrespectueuse envers les fidèles de la religion sikhe et ne tient pas compte des valeurs canadiennes fondées sur le multiculturalisme ». (§71)

La Cour a mentionné sa représentation de l'école dans *Ross c. Conseil scolaire du district n°15 du Nouveau-Brunswick*, [1996] 1 R.C.S. 825, où elle cite les fonctions de celle-ci :

« [u]ne école est un centre de communication de toute une gamme de valeurs et d'aspirations sociales. Par l'entremise de l'éducation, elle définit, dans une large mesure, les valeurs qui transcendent la société. Lieu d'échange d'idées, l'école doit reposer sur des principes de tolérance et d'impartialité de sorte que toutes les personnes qui se trouvent en milieu scolaire se sentent également libres de participer ».

Elle a renforcé sa compréhension des fonctions de l'école dans *R. c. M. (M.R.)*, [1998] 3 R.C.S. 393 :

« les écoles ont l'obligation d'inculquer à leurs élèves le respect des droits constitutionnels de tous les membres de la société. L'apprentissage du respect de ces droits est essentiel à notre société démocratique et devrait faire partie de l'éducation de tous les élèves. C'est par l'exemple que ces valeurs se transmettent le mieux, et elles peuvent être minées si les personnes en autorité font fi des droits des élèves ». (§3)

La Cour a mentionné également le rôle des enseignants dans *Université Trinity Western c. British Columbia College of Teachers*, [2001] 1 R.C.S. 772 :

« notre Cour a reconnu que les enseignants servent d'intermédiaires pour transmettre des valeurs. [...] Les écoles sont censées développer le civisme, former des citoyens responsables et offrir un enseignement dans un milieu où les préjugés, le parti pris et l'intolérance n'existent pas. » (§13)

Prenant appui sur ces décisions, elle mentionne que

« [la] prohibition totale de porter le kirpan à l'école dévalorise ce symbole religieux et envoie aux élèves le message que certaines pratiques religieuses ne méritent pas la même protection que d'autres. Au contraire, le fait de prendre une mesure d'accommodement en faveur de Gurbaj Singh et de lui permettre de porter son kirpan sous réserve de certaines conditions démontre l'importance que notre société accorde à la protection de la liberté de religion et au respect des minorités qui la composent. » (§79)

La Cour a prononcé la nullité de la décision du Conseil des commissaires de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys.

ANNEXE F

BALISES INSCRITES DANS DES DOCUMENTS GOUVERNEMENTAUX²⁷



Les balises qui suivent sont extraites de sept documents gouvernementaux.

1. Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration du Québec. *Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration. Au Québec pour bâtir ensemble*, 1990.
2. Avis du Conseil du statut de la femme. *Droits des femmes et diversité*, 1997.
3. Ministère de l'Éducation. *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle. Une école d'avenir*, 1998.
4. Avis au ministre de l'Éducation. *Rites et symboles religieux à l'école. Défis éducatifs de la diversité* (mars 2003).
5. Avis du Conseil des relations interculturelles. *Laïcité et diversité religieuse* (mars 2004).
6. Réflexion de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse sur la portée et les limites de l'obligation d'accommodement raisonnable en matière religieuse (février 2005).
7. Avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport. *La laïcité scolaire au Québec. Un nécessaire changement de culture institutionnelle* (octobre 2006).

1. Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration du Québec. <i>Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration. Au Québec pour bâtir ensemble</i> , 1990.

(Énoncé gouvernemental qui s'applique à tous les ministères et organismes gouvernementaux.)

LE CONTRAT MORAL

Le Gouvernement considère [...] essentiel de rappeler les principes en fonction desquels nous, les Québécois de toutes origines, avons à bâtir ensemble le Québec de demain. Ces principes, qui orientent l'ensemble de la politique d'intégration et les mesures qui en découlent, reposent sur les choix de la société caractérisant le Québec moderne. Ce sont les suivants :

- une société dont le français est la langue commune de la vie publique;
- une société démocratique où la participation et la contribution de tous sont attendues et favorisées;

²⁷ Document préparé par M^{me} Samia Amor, candidate au doctorat, Centre de recherche en droit public, Université de Montréal, sous la supervision de M^{me} Marie Mc Andrew, titulaire de la Chaire de recherche du Canada sur l'éducation et les rapports ethniques, Université de Montréal.

- une société pluraliste, ouverte aux multiples apports dans les limites qu'imposent le respect des valeurs démocratiques fondamentales et la nécessité de l'échange intercommunautaire.

UNE SOCIÉTÉ DONT LE FRANÇAIS EST LA LANGUE COMMUNE DE LA VIE PUBLIQUE

(...) L'affirmation sans ambiguïté de la collectivité francophone et de ses institutions comme pôle d'intégration des nouveaux arrivants représente une nécessité incontournable pour assurer la pérennité du fait français au Québec et une des balises à l'intérieur desquelles doit s'inscrire la reconnaissance du pluralisme dans notre société.

La communauté d'accueil s'attend donc que les immigrants et leurs descendants s'ouvrent au fait français, consentent les efforts nécessaires à l'apprentissage de la langue officielle du Québec et acquièrent graduellement un sentiment d'engagement à l'égard de son développement.

En contrepartie, le Gouvernement reconnaît que si l'intégration linguistique repose d'abord sur l'offre de services adéquats, elle est aussi fonction d'un effort concerté de promotion de l'usage du français, d'ouverture de la société d'accueil et de développement de relations intercommunautaires harmonieuses. Ce n'est qu'à ces conditions que la langue française peut devenir un patrimoine commun à tous les Québécois.

Cette valorisation du français comme langue officielle et langue de la vie publique n'implique toutefois pas qu'on doive confondre maîtrise d'une langue commune et assimilation linguistique. En effet, le Québec, en tant que société démocratique, respecte le droit des individus d'adopter la langue de leur choix dans les communications à caractère privé. De plus, il considère que le développement des langues d'origine constitue un atout économique, social et culturel pour l'ensemble de la population québécoise.

UNE SOCIÉTÉ DÉMOCRATIQUE OÙ LA PARTICIPATION ET LA CONTRIBUTION DE TOUS SONT ATTENDUES ET FAVORISÉES

(...) Comme toutes les sociétés modernes, le Québec a besoin de la participation de l'ensemble de sa population à la vie économique, sociale, culturelle et politique pour se développer pleinement.

(...) De plus, en vertu de l'idéal démocratique, le Québec attache la plus haute importance aux valeurs d'égalité des chances et de justice sociale. En effet, en favorisant un accès équitable aux ressources, services et instances décisionnelles, notre société veut permettre à tous les citoyens du Québec d'apporter leur pleine contribution à son développement.

Le contrat moral démocratique implique la pleine contribution et la pleine participation des immigrants et de leurs descendants à la vie nationale. Leur degré de participation aux divers volets de la société constitue donc le principal indicateur de leur degré d'intégration.

C'est pourquoi la société d'accueil est en droit de s'attendre que les nouveaux arrivants fassent les efforts nécessaires pour s'engager graduellement dans la vie économique, sociale, culturelle et politique du Québec, dans la mesure de leurs capacités et en fonction de leurs talents et de leurs secteurs d'intérêt.

Par contre, si l'immigrant a décidé de vivre une expérience somme toute difficile de déracinement, c'est la plupart du temps en vue de maximiser ses chances de mobilité sociale et dans le but d'avoir accès à divers avantages, avantages non seulement matériels, mais souvent d'un autre ordre – liberté, démocratie – , dont il ne bénéficiait pas toujours dans sa société d'origine. Ainsi à la recherche d'une vie meilleure, il peut donc s'attendre que la société d'accueil lui fournisse un soutien socioéconomique lors de sa première insertion et l'appuie lorsque lui ou ses descendants se heurtent à des barrières institutionnelles ou sociétales qui les empêchent d'avoir égal accès à l'emploi, au logement et à divers services publics ou privés. De plus, il est également en droit de s'attendre que la collectivité d'accueil lui permette, comme à l'ensemble des Québécois, de participer à la définition des grandes orientations de notre société.

UNE SOCIÉTÉ PLURALISTE OUVERTE AUX APPORTS MULTIPLES DANS LES LIMITES QU'IMPOSENT LE RESPECT DES VALEURS DÉMOCRATIQUES FONDAMENTALES ET LA NÉCESSITÉ DE L'ÉCHANGE INTERCOMMUNAUTAIRE

À l'opposé de la société québécoise traditionnelle qui valorisait le partage d'un modèle culturel et idéologique uniforme par tous les Québécois, le Québec moderne s'est voulu, depuis plus de trente ans, résolument pluraliste. La possibilité de choisir librement leur style de vie, leurs opinions, leurs valeurs et leur appartenance à des groupes d'intérêts particuliers, à l'intérieur des limites définies par le cadre juridique, constitue d'ailleurs un des acquis de la révolution tranquille auquel l'ensemble des citoyens sont le plus attachés.

La culture québécoise est ainsi une culture dynamique qui, tout en s'inscrivant dans le prolongement de l'héritage du Québec, se veut continuellement en mutation et ouverte aux différents apports.

La Charte des droits affirme, de plus, que « les personnes appartenant à des minorités ethniques ont le droit de maintenir et de faire progresser leur propre vie culturelle avec les autres membres de leur groupe ». Le soutien que leur a consenti le Québec à cet égard, et ce, depuis plusieurs années, témoigne de son engagement en faveur du pluralisme.

(...) La position québécoise sur les relations interculturelles vise toutefois à éviter des situations extrêmes où différents groupes maintiendraient intégralement et rigidement leur culture et leurs traditions d'origine et coexisteraient dans l'ignorance réciproque et l'isolement.

D'une part, en effet, l'ensemble de notre population attache la plus grande importance au respect par tous les Québécois des valeurs démocratiques définies par la Charte, notamment celles relatives à l'égalité des sexes, au statut des enfants et au rejet de toute discrimination basée sur l'origine ethnique ou raciale. Ces valeurs constituent les conditions qui assurent que l'épanouissement de la diversité dans notre société se fasse dans le respect du droit des personnes.

D'autre part, la réussite même du processus d'intégration exige que les nouveaux arrivants et les Québécois de toutes origines s'ouvrent à l'échange intercommunautaire et reconnaissent que toutes les cultures sont susceptibles d'être enrichies par le partage. De plus, il est souhaitable que tous développent graduellement un sentiment d'allégeance à la société québécoise qui transcende les appartenances héritées du passé.

La collectivité d'accueil est donc en droit de s'attendre que les immigrants, comme l'ensemble des citoyens, respectent les lois et les valeurs qui la gouvernent et s'enracinent en terre québécoise en apprenant à connaître et à comprendre leur nouvelle société, son histoire et sa culture. De plus, les Québécois de toutes origines doivent contribuer, dans la mesure de leurs capacités, à l'enrichissement culturel de l'ensemble de la population et au développement de relations intercommunautaires harmonieuses.

En contrepartie, la collectivité d'accueil doit clairement manifester son appréciation de l'apport de ses nouveaux membres et des Québécois des communautés culturelles. Elle doit donc leur reconnaître, dans les mêmes limites qu'à tous les Québécois, le droit de vivre selon leurs valeurs personnelles et de contribuer à l'évolution de la culture québécoise. En pratique, le Gouvernement se reconnaît le rôle de promouvoir des attitudes favorables à l'immigration et à la diversité dans l'ensemble de la population, de favoriser une plus grande reconnaissance de la réalité pluraliste et de soutenir le rapprochement intercommunautaire

**OBJECTIF : SOUTENIR L'ADAPTATION DES INSTITUTIONS À LA RÉALITÉ PLURALISTE
(L'UN DES QUINZE OBJECTIFS DE LA POLITIQUE)**

« L'adaptation des institutions à la réalité pluraliste constitue un facteur essentiel de la participation des Québécois de toutes origines à la vie collective. Afin de soutenir les institutions dans cette démarche, le Gouvernement entreprendra des interventions dans quatre principaux champs :

1. l'adaptation des services aux besoins de la clientèle des communautés culturelles;
2. les accommodements visant à concilier les préoccupations d'ordre religieux et le fonctionnement des organisations;
3. la formation interculturelle des intervenants;
4. le développement du partenariat avec les organismes communautaires et la représentation des Québécois des communautés culturelles aux instances décisionnelles et consultatives ».

Les accommodements visant à concilier les préoccupations d'ordre religieux et le fonctionnement des organismes.

« La religion constitue pour certains immigrants et Québécois des communautés culturelles un élément essentiel de leur identité culturelle qu'ils tiennent à conserver et à développer. Dans certains cas, les normes en vigueur au sein des institutions québécoises – qui sont adaptées à une société dont la majorité des membres sont chrétiens – peuvent entrer en contradiction avec divers préceptes d'autres religions. Il arrive donc qu'afin de respecter ces préceptes, des membres de minorités religieuses réclament l'adaptation de certaines normes, notamment celles concernant la tenue vestimentaire,

les prescriptions alimentaires, les horaires de travail ainsi que le respect des fêtes religieuses.

L'acquiescement intégral à ces demandes peut parfois soulever des difficultés importantes sur le plan organisationnel ou financier pour les institutions touchées. De telles situations peuvent engendrer des tensions, et ce, tout particulièrement dans un contexte où la diversité religieuse devient de plus en plus importante au sein du mouvement migratoire.

Il n'existe pas de solution universelle à cette problématique, qui soulève par ailleurs diverses questions de droit qui n'ont pas encore été explorées. Toutefois, le Gouvernement considère que des solutions propres à chaque organisation, fondées sur des accommodements, sont préférables à des décisions judiciaires. Il est probable qu'une grande partie des situations potentiellement conflictuelles pourront être résolues si les parties réussissent à distinguer l'essentiel de l'accessoire dans leurs préoccupations de piété, d'une part, et d'efficacité, d'autre part. Le Conseil des communautés culturelles et de l'immigration a d'ailleurs reçu mandat de produire un avis à la ministre sur les principes devant servir de guide dans la recherche d'accommodements raisonnables en cette matière.

<p>2. Avis du Conseil du statut de la femme. <i>Droits des femmes et diversité</i> (décembre 1997).</p>

D'ores et déjà, l'école en général est perçue comme une institution où les enjeux de la diversité culturelle et religieuse prennent forme pour les femmes. Indépendamment du fait que l'éducation des enfants occupe une place primordiale chez les immigrants, certains d'entre eux expriment des demandes qui pourraient mettre en péril la mission d'instruction de l'école.

« Disons seulement qu'en général, les écoles tentent d'accommoder les enfants qui s'absentent, mais il est entendu que l'absence de certains élèves n'empêche pas l'enseignante ou l'enseignant de donner son cours aux autres.

La question des demandes d'exemption est plus problématique [...] notons qu'il ne s'agit pas seulement de parents musulmans : c'est même à la suite de pressions exercées par des parents catholiques que l'on a officialisé la possibilité d'exemption [au cours d'éducation à la sexualité]. Des parents ont demandé aussi à retirer leurs enfant du cours d'arts parce que leur religion — il s'agit notamment de Témoins de Jéhovah — ne permet pas de dessiner des représentations humaines ou symboliques comme souvent à l'occasion de Noël, de Pâques ou de même de l'Halloween, ni de participer à ces fêtes » (p. 39).

En ce qui concerne les demandes d'exemption reliées au cours de natation, il faudrait probablement vérifier si une autre activité sportive ne permet pas d'atteindre les mêmes objectifs sans « en venir à une "sexisation" des activités physiques et à confiner les filles au gymnase alors que les garçons continueraient d'avoir la natation parmi leurs cours obligatoires » (p. 41).

Le Conseil préconise alors une autre solution, celle de « subdiviser les garçons et les filles pour aller à la piscine ». Cependant,

« chose certaine, nous croyons que l'exemption de quelques élèves du cours de natation si celui-ci est obligatoire pour les autres ne doit pas faire partie des compromis possibles » (p. 41).

En ce qui concerne le voile, le Conseil croit que si

« le port du voile inquiète plusieurs femmes parce qu'il symbolise l'influence de l'intégrisme islamique dans la société québécoise, [il] est aussi un signe religieux et un symbole identitaire. La liberté de religion, comme les autres droits fondamentaux, est un acquis important pour les Québécoises et les Québécois, et on ne peut présumer que les jeunes filles portent le *hijab* parce qu'elles sont forcées de le faire. [...] Nous croyons que notre lutte contre l'oppression des femmes et contre l'intégrisme ne doit pas d'abord se mener sur le dos des jeunes filles voilées. Nous refusons donc de préconiser l'exclusion des filles voilées de l'école publique. La tolérance face au voile ou aux vêtements amples dans la piscine ne nous empêche toutefois pas de débattre et de critiquer les aspects sexistes qui leur sont sous-jacents, ni de dénoncer les atteintes intégristes aux droits des femmes » (p. 42).

D'ailleurs, l'accès égal à l'éducation est au centre des préoccupations du Conseil car

« c'est par l'éducation qu'on peut aider à développer cet esprit critique si important pour résister à l'embrigadement de la pensée, religieux ou autre, et aux attaques contre les droits des femmes » (p. 42).

Pour le Conseil, l'accommodement vise à éliminer une forme de discrimination indirecte et ne devrait pas se transformer lui-même en source de discrimination à l'égard d'autres personnes, les femmes par exemple. Et

« les demandes d'aménagements formulées par des membres des minorités culturelles ou religieuses ne tombent pas toutes dans la catégorie des accommodements raisonnables que les entreprises et les établissements ont l'obligation de rechercher. En fait, la plupart de ces demandes appellent plutôt de simples compromis que les établissements sont invités à faire pour faciliter la vie des membres de minorités au sein de la société québécoise. Les raisons de tels arrangements sont non pas juridiques mais philosophiques et sociales » (p. 44).

3. Ministère de l'Éducation. *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle. Une école d'avenir*, 1998.

La gestion de la diversité religieuse par l'école publique laisse voir que celle-ci pourrait faire face à une contradiction entre les valeurs fondamentales [de justice sociale telles que la non-discrimination et l'équité, les valeurs relatives à l'existence du droit telles que le respect de l'autre, l'égalité des sexes, la responsabilité, les valeurs relatives à la participation démocratique comme la négociation, la résolution pacifique des conflits, la solidarité et l'information] qu'elle enseigne et les ajustements qu'elle pourrait consentir. Néanmoins, « la reconnaissance du pluralisme et l'exercice des droits et des libertés sont, en effet, balisés par le législateur, au Québec et au Canada, d'une part, par la nécessité de concilier les divers droits entre eux et, d'autre part, par la responsabilité reconnue à l'État d'en aménager l'exercice au nom du bien commun » (p. 30). Dans cette optique, les ajustements consentis pour répondre aux besoins culturels ou religieux

« ne doivent pas remettre en question les droits fondamentaux, entre autres l'égalité, la non-discrimination et la protection, consentis à tous les élèves du Québec par la Charte des droits et libertés de la personne, la Loi sur l'instruction publique et d'autres lois » (p. 31).

Cette balise doit cependant être nuancée pour tenir compte de deux points :

« L'exercice graduel des droits que le législateur a consenti aux mineurs et du droit des parents de choisir le type d'éducation qu'ils désirent pour leurs enfants, droits garantis par diverses chartes et pactes internationaux »;

« La nécessité de ne pas confondre une atteinte directe à l'égalité ou à la protection avec une simple pratique jugée inacceptable sur le plan des valeurs par le personnel scolaire mais qui ne contrevient pas aux lois ni aux chartes. Ex : le port du hijab est permis mais pas l'accès distinct pour les filles et les garçons aux mêmes services éducatifs » (p. 31).

« Les ajustements proposés ne doivent pas aller à l'encontre des lois et règlements relatifs à l'éducation au Québec. Toutefois, contrairement aux droits fondamentaux, les dispositions légales ne revêtent pas toutes une nature contraignante. Ex : l'exemption au cours d'éducation sexuelle n'est pas permise sauf dans les cas limites (les parents nouvellement arrivés ou peu scolarisés) (p. 31).

« Tenir compte des contraintes financières et organisationnelles de chaque établissement qui pourraient remettre en cause « la capacité du personnel scolaire de remplir les divers mandats impartis » (p. 31). Toutefois, « la notion de contrainte excessive ne doit pas justifier l'immobilisme ou le refus d'adaptation. En effet, le concept même d'accommodement raisonnable ou de "raisonnabilité" de l'ajustement suppose la bonne foi de part et d'autre. Il convient de souligner que la recherche de compromis mutuellement acceptables est la responsabilité des deux parties, autant celle qui demande d'être exemptée des normes institutionnelles que celle qui représente l'établissement d'enseignement » (p. 31).

Par ailleurs, comme l'intégration des élèves nouvellement arrivés dépend du personnel enseignant, il y a lieu :

« de développer chez le personnel enseignant des attitudes d'ouverture à la diversité; des habiletés pédagogiques pour travailler en milieu pluriethnique; des compétences pour résoudre efficacement les conflits de normes et de pratiques; des connaissances dans l'enseignement d'une langue seconde et d'une langue d'enseignement, pour adapter cet enseignement au cheminement de l'élève; des habiletés à transmettre des valeurs et des connaissances relatives au patrimoine québécois et à communiquer, quand le cas se présente, avec les parents allophones qui n'ont pas les mêmes valeurs éducatives, les mêmes coutumes; des compétences pour inclure le pluralisme dans le projet éducatif, etc. » (p. 32).

4. Avis au ministre de l'Éducation. *Rites et symboles religieux à l'école. Défis éducatifs de la diversité* (mars 2003).

La liberté religieuse s'exerce à l'intérieur de balises conformes à la mission de l'école publique. C'est ainsi que la notion d'obligation d'accommodement signifie qu'une institution

« doit prendre des mesures en faveur de certaines personnes présentant des besoins spécifiques, afin d'éviter que des règles en apparence neutres aient pour effet de compromettre l'exercice d'un droit en toute égalité » (p. 45).

Que la nécessité de prendre des accommodements survient

« lorsque des normes apparemment neutres ont un effet discriminatoire sur des personnes à cause de leur appartenance religieuse. Ils peuvent avoir trait à l'observance de fêtes religieuses ou de règles alimentaires, au port de signes religieux distinctifs, etc. L'accommodement vise à concilier l'exercice d'un droit commun, tel que celui à l'éducation, avec le respect de la liberté de conscience et de religion. Il doit être raisonnable, c'est-à-dire n'entraîner ni contrainte, ni inconvénients, ni coûts excessifs pour l'organisation. Ainsi, l'accommodement raisonnable correspond à des mesures qui permettent de traiter équitablement les personnes, qu'importe leur option morale ou religieuse » (Commission des droits de la personne, « Le Québec face au pluralisme religieux : un défi d'éthique sociale » cité à la p. 14).

Toutefois, il y a lieu de rappeler que

« les accommodements reconnus en matière religieuse ne constituent pas des privilèges qui entraîneraient une rupture de l'égalité entre citoyens. L'accommodement est au contraire une conséquence du droit à l'égalité, conçu comme le droit des minorités de maintenir leurs différences par rapport à la majorité en bénéficiant d'accommodements et d'adaptations à l'égard de normes neutres, applicables de façon uniforme à tous, mais qui ont des effets préjudiciables sur la liberté religieuse de certains groupes » (José Woehrling, « La place de la religion dans l'école publique » cité à la p. 45).

Même si les accommodements revêtent plusieurs formes,

« ils devraient de préférence consister en des dispenses, exemptions et exceptions au profit des minoritaires plutôt qu'en des modifications structurelles du système en place pour la majorité » (José Woehrling, « La place de la religion dans l'école publique » cité à la p. 45).

En cela,

« l'obligation d'accommodement doit être raisonnable, c'est-à-dire n'entraîner ni contraintes, ni inconvénients, ni coûts excessifs pour l'organisation » (p. 46).

Elle s'exerce dans les frontières définies par :

« les valeurs démocratiques, l'ordre public et le bien-être général des citoyens » (p. 46).

Pour que la diversité religieuse puisse être reconnue et s'exprimer dans le respect du droit à l'égalité et de la liberté de conscience et de religion, le Comité propose aux agents d'éducation un ensemble de principes qui les aideront dans toute prise de décision reliée à l'accommodement religieux :

Le respect des droits et libertés énoncés dans les chartes, particulièrement les principes d'égalité et de liberté de religion et de conscience « impliquent, par exemple, que les élèves portant des vêtements ou des accessoires vestimentaires prescrits par leur religion ne soient pas victimes de harcèlement pour cette raison » (p. 56).

La conformité avec les normes régissant l'éducation. Autrement dit, une éducation à la citoyenneté démocratique dans un contexte pluraliste et à l'ouverture à la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse. Ainsi, « l'école est tenue de faciliter le cheminement spirituel de l'élève afin de favoriser son épanouissement » et cela dans le respect de la « liberté de conscience et de religion des élèves, des parents et des membres du personnel de l'école » (p. 57). Conjuguer le droit à l'éducation spirituelle et le droit à la liberté de conscience et de religion.

La contribution à la réalisation de la mission éducative de l'école. Ainsi, l'école est tenue par une mission éducative qui est « celle d'instruire, de socialiser et de qualifier » (p. 57). Ce qui « l'oblige à relever les défis « de la recherche de valeurs communes fondées sur des raisons communes, [...] de la préparation par l'école à l'exercice de la citoyenneté, [...] d'intégration à une culture commune où la mémoire et le projet auront leur part, [...] du maintien de l'égalité des chances » (Groupe de travail sur la réforme du curriculum, « Réaffirmer l'école », cité à la p. 58).

La cohérence avec les autres champs d'activités de l'école. L'école doit être attentive à ce que la diversité religieuse s'exprime de façon cohérente avec les autres champs d'activités de l'école. « Il est nécessaire que les décisions concernant la diversité religieuse s'appuient sur les mêmes critères que ceux relatifs à tout autre type d'activité » (p. 58).

L'expression de la diversité dans le respect de la réalité socioreligieuse du milieu. L'école doit veiller à ce que « les élèves aient, à l'intérieur de l'école, la liberté d'exprimer leurs convictions religieuses ou séculières (athéisme, agnosticisme, monothéisme, polythéisme, etc.) dans le respect de la liberté de conscience et de religion [et celui] de la réalité socioreligieuse du milieu, c'est-à-dire la diversité des options religieuses ou séculières » (p. 58).

L'indépendance de l'école par rapport aux groupes religieux qui chercheraient à « l'instrumentaliser ». Il « serait utile que les écoles élaborent des guides concernant une diffusion d'informations religieuses qui respecterait les mêmes normes que tout autre type d'informations » (p. 59).

Les décisions seront prises localement et de façon concertée, car les « autorités locales [...] connaissent bien la réalité du milieu et [...] ont tout intérêt à chercher les solutions qui serviront le mieux la communauté scolaire tout en reconnaissant qu'un regard extérieur puisse parfois être utile » (p. 60).

Le Comité définit la prise en charge du fait religieux par la communauté éducative en assignant à chaque instance un rôle précis :

- d'encadrement à la commission scolaire;
- d'orientation au conseil d'établissement;
- d'instauration d'un climat de délibération et d'ouverture à la diversité socioreligieuse (respect de la liberté de religion et égalité de traitement) à la direction de l'école;
- d'accompagnement des élèves (dans leur quête de sens, d'autonomie et de solidarité en proposant des activités favorisant le dialogue et la convivialité entre les différentes appartenances) et de conseiller auprès de la direction ou du conseil d'établissement au service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire;
- d'identification et d'analyse des stéréotypes racistes, ethniques et religieux au personnel enseignant;
- de préparation des personnes qui doivent faire face à la diversité religieuse et de modèle de gestion de la diversité pour tous les autres milieux à l'université.

<p>5. Avis du Conseil des relations interculturelles. <i>Laïcité et diversité religieuse</i> (mars 2004).</p>

Pour le Conseil des relations interculturelles, même si « l'école joue un rôle de charnière entre la sphère privée et la sphère publique et en ce sens, [elle] se doit d'être ouverte aux accommodements » (p. 56). Toutefois, ces derniers s'accompagnent de balises :

Ne pas « porter atteinte directement à d'autres droits de l'élève ou aux droits des autres élèves » (p. 57);

Ne pas « imposer à l'école des contraintes excessives en termes de fonctionnement ou de budget » (p. 57);

Encadrer « les négociations entourant l'accommodement raisonnable par une stratégie globale de prise en compte de la diversité visant à éviter toute forme de discrimination ou d'exclusion ainsi que par une approche de l'intégration qui veut éviter à la fois le repli identitaire et l'anomie » (p. 57);

Privilégier « les solutions qui permettent à la fois le respect de la mission de l'école et le respect des convictions de la famille » (p. 57);

Faire en sorte que « la considération du vivre-ensemble doit alors servir de guide. Le débat d'opinion fait partie des éléments vitaux pour une société démocratique [et] une approche pédagogique efficace favorisera la confrontation féconde des idées en valorisant l'écoute, la tolérance et l'esprit critique » (p. 57).

6. Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. *Réflexion sur la portée et les limites de l'obligation d'accommodement raisonnable en matière religieuse* (février 2005).

L'école publique a une obligation :

celle de « veiller au respect des dispositions législatives touchant la fréquentation scolaire obligatoire, le nombre de jours de classe, le contenu des programmes d'enseignement ou encore la langue de l'enseignement. De tels éléments doivent être considérés comme fondamentaux et non négociables » (p. 11).

Cependant tout accommodement demandé :

« ne consiste pas toujours à « tolérer » une pratique religieuse mais bien à fournir une *prestation positive* » (p. 11), parce que l'école a l'obligation de « faciliter le cheminement spirituel de l'élève » (art.36 LIP).

Il faut garder à l'esprit que :

« les droits et libertés garantis par la Charte le sont à tous les citoyens, indépendamment de leur appartenance ou non à un groupe minoritaire. L'égalité de fait ne signifie pas toujours l'égalité de traitement. Il faut parfois des traitements différentiels pour respecter l'égalité entre les personnes. Les accommodements raisonnables se font sur la base de droits individuels. Ils ne constituent pas des droits collectifs reconnus aux groupes religieux » (p. 15).

7. Avis au Ministre de l'Éducation du Loisir et du Sport. *La laïcité scolaire au Québec. Un nécessaire changement de culture institutionnelle* (octobre 2006).

La nouvelle culture institutionnelle fait place à « la laïcité ouverte de l'école publique québécoise » (p. 27) qui comporte cinq (5) facteurs reliés :

Le respect de la liberté de conscience et de religion inséré à l'art. 37 de la LIP est considéré comme une « valeur essentielle de la société et une responsabilité éducative de l'école publique, commune, inclusive, ouverte et démocratique » (p. 28). Aussi, la notion d'accommodement raisonnable comporte « une portée éducative incontestable en démocratie, puisqu'[elle] oblige les parties à négocier de même qu'à faire montre d'ouverture et de souplesse pour résoudre un conflit et parvenir à une entente » (p. 30). Elle a « un objectif d'inclusion » (p. 30);

La neutralité de l'école, c'est-à-dire l'absence d'identification à une religion particulière se traduit pour le personnel de l'école publique par le respect d'une « éthique professionnelle » (p. 32). La préservation de la neutralité de l'institution exclut que l'école publique puisse se conformer aux fins d'un projet particulier de nature religieuse (art. 240 LIP) ou qu'elle fasse la promotion d'options religieuses ou spirituelles particulières (art. 37 LIP).

Toutefois, une nuance est à faire en ce qui concerne les symboles religieux ou la tenue d'activités à caractère religieux ou confessionnel.

Pour les symboles religieux, certains sont à conserver car ils font partie du patrimoine culturel québécois et sont incrustés dans l'architecture. Pour ce qui est des signes religieux distinctifs portés, il faut différencier :

S'ils sont portés par les élèves et que « ceux-ci ne créent pas de contrainte pour les autres élèves. Il s'agit alors pour l'école de respecter le droit d'expression de chaque élève en tenant compte du principe d'équité, au besoin, en mettant en œuvre des accommodements dans les limites des possibilités et des contraintes du milieu » (p. 35);

S'ils sont portés par un membre du personnel. Il faut tenir compte de deux principes : l'individu en tant que personne privée qui exerce une liberté de religion et l'individu en tant que représentant d'une institution publique neutre. Son éthique professionnelle doit le guider.

Pour ce qui est des activités à caractère religieux ou non confessionnel, il faut distinguer entre :

Celles qui sont initiés par les élèves et qui relèvent de leur droit, mais s'assurer qu'elles ne heurtent pas la liberté de conscience et de religion des autres élèves.

Celles qui sont initiés par le personnel scolaire et qui doivent être inscrites dans le cadre du Programme de formation de l'école québécoise.

La prise en compte du cheminement spirituel de l'élève (art. 36) soulève des objections mais le « Comité estime que la grande majorité des personnes travaillant dans le domaine de l'éducation est en mesure de reconnaître le bien-fondé de la responsabilité de l'école à l'égard du cheminement spirituel de l'élève, pour autant qu'elle s'inscrive dans la mission éducative de l'école » (p. 38). Elle répond à ce que les parents souhaitent, soit « l'éducation aux valeurs » (p. 38).

La représentation du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire qui « incarne la séparation des Églises et de l'État » (p. 41).

L'objectif du programme d'éthique et de culture religieuse qui vise à « élargir la culture religieuse des jeunes tout en contribuant à l'appropriation de la culture québécoise, façonnée par les traditions catholique et protestante » (p. 44).

ANNEXE G

ÉTUDE DE M^E JOSÉ WOEHLING professeur à la Faculté de droit de l'Université de Montréal

EXAMEN ET ANALYSE DE LA JURISPRUDENCE
RELATIVE AUX ACCOMMODEMENTS RAISONNABLES EN MILIEU SCOLAIRE
À L'INTENTION DU COMITÉ CONSULTATIF
SUR L'INTÉGRATION ET L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE EN MILIEU SCOLAIRE

- I. LES MISSIONS DE L'ÉCOLE PUBLIQUE COMME ÉLÉMENTS D'IDENTIFICATION DE LA PORTÉE ET DES LIMITES DE L'OBLIGATION D'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE EN MILIEU SCOLAIRE (Les principes permettant de refuser les accommodements incompatibles avec la mission de l'école publique.)

Synthèse (sommaire exécutif)

1. Dans quelle mesure les missions assignées par la loi à l'école publique (transmission du savoir, socialisation, qualification) peuvent-elles être considérées par les tribunaux comme des valeurs susceptibles de justifier la limitation du droit à l'accommodement fondé sur la religion et sur le droit à l'égalité?
2. Dans l'affaire *Multani*, où un accommodement était réclamé de la part d'une école publique, la Cour a reconnu la convergence entre, d'une part, la défense de contrainte excessive en matière d'accommodement raisonnable, et, d'autre part, la mise en œuvre de la disposition limitative contenue dans l'article 1 de la *Charte canadienne des droits et libertés* (qui sert elle-même de modèle interprétatif pour la principale disposition limitative de la *Charte des droits et libertés de la personne* du Québec, contenue dans l'article 9.1 de celle-ci). Or la mise en œuvre des dispositions limitatives des deux chartes consiste précisément à vérifier l'importance et la légitimité des grands objectifs poursuivis par les politiques publiques (comme les missions de l'école publique), ainsi que la proportionnalité des moyens utilisés pour atteindre les objectifs poursuivis.
3. Par ailleurs, certaines décisions de la Cour suprême portant sur l'exercice de la liberté de religion et du droit à l'égalité en milieu scolaire montrent que la Cour est prête à accepter des restrictions à l'obligation d'accommodement au nom des missions de l'école publique. Ainsi, dans l'affaire *Multani* la Cour suprême s'est appuyée sur une des missions de l'école publique, éduquer les élèves à la tolérance, pour établir la portée de l'obligation d'accommodement. En l'occurrence, cette considération lui a permis de conclure que l'accommodement était requis en l'espèce, la décision du conseil des commissaires de le refuser constituant donc une atteinte non justifiable à la liberté de religion.

4. L'analyse des motifs des juges l'Heureux-Dubé et McLachlin dans l'arrêt *Adler* permet de faire les constatations suivantes :
 - a) La mission de l'école publique d'éduquer à la tolérance et à la convivialité et de favoriser l'harmonie sociale est prise en compte pour établir la portée et les limites de l'obligation d'accommodement en matière de financement des écoles religieuses privées.
 - b) L'effet *intégratif* ou, au contraire, *ségrégatif*, d'une politique d'accommodement en matière scolaire est pris en considération pour établir la portée et les limites de l'obligation d'accommodement.

- II. DANS QUELLE MESURE DES EXEMPTIONS DISPENSANT UN ÉLÈVE DE CERTAINS ÉLÉMENTS DU CURRICULUM OBLIGATOIRE PEUVENT-ELLES ÊTRE CONSIDÉRÉES COMME DES ACCOMMODEMENTS RAISONNABLES?

Synthèse (sommaire exécutif)

1. Au Canada, à l'heure actuelle, cette question n'a pas encore été traitée par les tribunaux et les auteurs de doctrine semblent avoir peu réfléchi sur la question. Par contre, cette problématique a fait l'objet d'une jurisprudence fournie et de nombreuses réflexions doctrinales aux États-Unis, ainsi que d'un certain nombre de décisions des organes d'application de la *Convention européenne des droits de l'homme*. C'est pourquoi nous chercherons des éléments de solution et de réflexion dans le droit américain et dans celui de la Convention européenne.
2. La jurisprudence des tribunaux des États-Unis ne s'est généralement pas montrée très favorable aux demandes d'accommodement présentées pour faire exempter des enfants fréquentant l'école publique de certains programmes ou de certaines activités pédagogiques obligatoires.
3. Lorsqu'un justiciable veut obtenir pour son enfant une exemption à l'égard d'un programme ou d'une activité pédagogique obligatoire, la première condition qu'il doit remplir est de démontrer que cette activité ou ce programme (comme certaines lectures obligatoires) entraîne une atteinte (discriminatoire ou non) à la liberté de religion de son enfant ou à sa propre liberté de religion, ou encore une atteinte à son droit de faire donner à ses enfants une éducation conforme à ses convictions religieuses ou morales.
4. Les tribunaux américains considèrent généralement que le simple fait d'exposer des enfants (*mere exposure*) à des idées que leurs parents considèrent comme répréhensibles (*objectionable*) du point de vue religieux ne suffit pas pour constituer une atteinte à la liberté de religion (qu'il s'agisse de celle des enfants ou de celle de leurs parents). À cet égard, ils s'appuient sur la distinction entre, d'une part, le simple fait d'être exposé à des idées considérées comme répréhensibles du point de vue religieux, qui selon eux n'entraîne aucune atteinte à la liberté de religion, et, d'autre part, le fait de devoir *agir* contrairement à une conviction religieuse ou de devoir *affirmer son adhésion* à une croyance, qui constituent des atteintes à cette liberté.
5. De nombreux auteurs de doctrine critiquent cette distinction. Ils soulignent que l'argument voulant qu'une simple exposition à certaines idées n'entraîne aucune coercition, l'individu étant capable de porter un jugement critique sur celles-ci, est

sans doute vraie dans le cas d'adultes mais beaucoup moins dans celui de jeunes enfants. Le fait que ces idées soient présentées aux enfants dans le cadre de l'école publique a inévitablement pour effet de leur faire penser que l'école les approuve et, dans la mesure où elles entrent en contradiction avec les valeurs que leurs parents essaient de leur transmettre, de semer la confusion dans l'esprit des enfants. Même en acceptant la distinction entre une simple exposition à des idées et l'obligation d'adopter une conduite ou de faire une profession de foi, force est d'admettre que l'obligation faite aux enfants de faire certaines lectures les oblige bel et bien à adopter une certaine conduite.

6. Compte tenu de toutes ces critiques et du fait que les tribunaux canadiens sont portés à interpréter la liberté de religion de façon extrêmement large et généreuse, comme le montrent les décisions de la Cour suprême du Canada dans les arrêts *Amselem* et *Multani*, il n'est pas exclu que celle-ci adopte, si la question est soulevée devant elle, une attitude différente de celle de la jurisprudence américaine et qu'elle considère que l'obligation faite aux élèves des écoles publiques de suivre des enseignements ou de faire des lectures que leurs parents désapprouvent pour des raisons religieuses entraîne une atteinte à la liberté de religion des parents et/ou des enfants. Il faudra alors se demander si une exemption doit être accordée aux enfants des parents qui le demandent ou si, au contraire, les autorités scolaires peuvent à bon droit refuser une telle exemption en démontrant qu'elle entraînerait des inconvénients excessifs (ou encore, ce qui revient au même, en démontrant que le maintien intégral du curriculum obligatoire - sans exemption possible - est justifié).
7. En droit américain, les juges et les auteurs qui ont réfléchi à la question l'ont fait en examinant les raisons pour lesquelles une exemption pourrait être refusée à la fois sous l'angle de la « contrainte excessive » (raisons tenant au bon fonctionnement administratif des écoles) et sous l'angle de la justification par les missions de l'école publique.
8. Une première considération ressortant du droit des États-Unis est que s'il y avait atteinte à la liberté de religion par l'imposition obligatoire d'un programme de lecture déterminé, une telle atteinte pourrait être justifiée par la mission de l'école publique de développer la capacité des élèves de réfléchir de façon critique sur des sujets complexes et controversés afin de les préparer à exercer leurs responsabilités de citoyens.
9. Une deuxième considération est que la mission de l'école publique d'éduquer les enfants issus de divers milieux religieux à la tolérance en les habituant à se côtoyer pourrait être contrecarrée, au moins dans certaines circonstances, si les écoles publiques devaient dispenser certains enfants de participer aux activités pédagogiques que leurs parents estiment répréhensibles pour des motifs religieux.
10. En troisième lieu, les tribunaux et les auteurs américains ont souligné les problèmes administratifs et logistiques qui pourraient apparaître si les écoles publiques devaient dispenser certains enfants de participer aux activités pédagogiques que leurs parents estiment répréhensibles pour des motifs religieux.
11. Enfin, une autre mission de l'école publique qui est invoquée par les tribunaux et les auteurs américains pour définir la portée et les limites des accommodements raisonnables dans le domaine scolaire est celle d'instruire et de former

intellectuellement les élèves, qu'il s'agisse de l'ensemble de ceux qui fréquent l'école ou des enfants pour lesquels leurs parents demandent une exemption.

12. Dans le cas des enfants qui, par hypothèse, seraient exemptés de certaines activités ou programmes pédagogiques, l'impact négatif sur leur formation dépendrait évidemment de la nature même des éléments du curriculum faisant l'objet de l'exemption (selon qu'ils sont fondamentaux ou accessoires du point de vue de la formation), d'une part, et de l'existence et de la qualité d'une éducation de remplacement, d'autre part.
13. En ce qui concerne les effets d'éventuelles exemptions sur les intérêts pédagogiques des autres enfants qui fréquentent l'école, ils entrent dans deux catégories. La première est celle des inconvénients pratiques découlant du fait que, d'un enseignement à l'autre, des enfants seront soustraits ou ajoutés au groupe d'élèves concernés. Ici, par conséquent, on rejoint les préoccupations « fonctionnelles » faisant partie du concept de contrainte excessive. La seconde préoccupation est relative aux effets psychologiques du fonctionnement d'un système d'exemptions sur les autres élèves : celui-ci irait à l'encontre de l'objectif de créer dans l'esprit des enfants un sens de l'expérience partagée et de l'appartenance à une communauté présentant une certaine homogénéité malgré les différences religieuses et culturelles. Autrement dit, le fait de prévoir un régime d'exemptions et d'autorisations d'absences pourrait contrecarrer la mission de l'école d'éduquer les enfants à la tolérance et à la cohabitation harmonieuse entre membres de groupes religieux et culturels distincts.
14. Toutes ces considérations doivent être appréciées et mises en œuvre non pas de façon abstraite et générale, mais dans le contexte particulier d'une affaire déterminée et d'une école et d'un milieu social donnés. Il n'est donc pas possible de prévoir comment, dans un cas concret, les tribunaux mettront en balance de telles considérations quand ils seront confrontés à une demande d'exemption à l'égard d'activités pédagogiques obligatoires.
15. Il faut mentionner une opinion existant aux États-Unis selon laquelle l'attitude peu favorable des tribunaux américains à l'égard des demandes d'exemption fondées sur des raisons religieuses a eu comme effet de convaincre un nombre grandissant de parents « religieux » d'envoyer leurs enfants dans une école privée dont les orientations correspondent davantage à leurs convictions religieuses, ou encore de choisir de les éduquer à domicile.
16. Les organes d'application de la *Convention européenne des droits de l'homme* ont également eu l'occasion de se prononcer sur des contestations relatives au contenu des programmes scolaires, contestations fondées sur la liberté de religion et sur le droit des parents d'assurer l'éducation de leurs enfants « conformément à leurs convictions religieuses et philosophiques » (article 2 du premier protocole annexe de la Convention). La question du droit à la dispense à l'égard des cours d'éducation sexuelle a été soulevée dans l'affaire *Kjeldsen*.
17. Selon la Cour, l'article 2 du premier protocole n'interdit pas à l'État de transmettre par le biais de l'enseignement des connaissances ayant un caractère religieux ou philosophique, sans quoi tout enseignement institutionnalisé risquerait de se révéler impraticable. En revanche, l'État doit veiller à ce que les informations ou connaissances transmises dans le cadre de l'éducation publique le soient de manière

objective, critique et pluraliste. Il lui est interdit de poursuivre un but d'endoctrinement qui puisse être considéré comme ne respectant pas les convictions religieuses et philosophiques des parents. Pour la Cour, l'élément déterminant est que l'enseignement « ne constitue point une tentative d'endoctrinement visant à préconiser un comportement sexuel déterminé » et « ne touche pas au droit des parents d'éclairer et de conseiller leurs enfants, d'exercer envers eux leurs fonctions naturelles d'éducateurs, de les orienter dans une direction conforme à leurs propres convictions religieuses ou philosophiques ».

18. En *obiter dictum*, la Cour européenne a précisé que l'obligation de l'État de respecter à l'école publique les convictions religieuses et philosophiques des parents sera appréciée de façon plus souple lorsque les parents ont la possibilité d'envoyer leurs enfants dans des écoles privées, surtout si elles sont subventionnées par les pouvoirs publics, ou de les éduquer à domicile.

III. LES DROITS DES ENSEIGNANTS DES ÉCOLES PUBLIQUES EN MATIÈRE D’AFFIRMATION DE LEUR APPARTENANCE RELIGIEUSE

Sur les diverses questions abordées à l'intérieur de ce thème nous examinerons, d'une part, le droit canadien et québécois et, d'autre part, certains éléments de droit comparé principalement tirés du droit des États-Unis et de celui relatif à la mise en œuvre de la *Convention européenne des droits de l'homme*.

Nous ne traiterons ni des droits des enseignants des écoles privées ni des manifestations d'appartenance religieuse des enseignants de l'école publique en dehors de l'exercice de leurs fonctions professionnelles.

Synthèse (sommaire exécutif)

Le port de signes religieux distinctifs

1. Les décisions canadiennes disponibles sur le sujet établissent clairement que l'interdiction faite aux enseignants de porter des signes religieux distinctifs dans l'exercice de leur profession constitue une atteinte à leur liberté de religion et une discrimination fondée sur la religion. Dès lors les autorités scolaires sont tenues à une obligation d'accommodement raisonnable sans contrainte excessive. Dans les décisions canadiennes existantes, qui portent sur le port du *kirpan* par un enseignant sikh, l'existence d'une contrainte excessive a été vérifiée uniquement sous l'angle des risques entraînés pour la sécurité de la communauté scolaire, les tribunaux arrivant à la conclusion que le risque encouru n'était pas suffisant pour permettre d'écarter l'obligation d'accommodement. Cela explique que les décisions en cause ne fassent aucune différence entre le port du *kirpan* par un élève, d'une part, ou par un enseignant, de l'autre. Si, comme cela était souhaitable, la question avait été analysée sous l'angle de la protection de la neutralité religieuse de l'école et de la liberté de religion des élèves et de leurs parents, il aurait évidemment fallu distinguer la situation des élèves, qui ne sont tenus à aucun principe de neutralité religieuse, et celle des enseignants, auxquels un tel principe s'impose en tant que représentants de l'école publique.

2. Le droit comparé montre que la liberté de religion des enseignants désireux de porter des signes religieux devrait être mise en balance, non seulement avec les risques ou autres inconvénients pratiques qu'une telle conduite peut entraîner pour le fonctionnement de l'école, mais également avec le principe de neutralité religieuse de l'école publique et avec la liberté religieuse des élèves et de leurs parents.
3. Aux États-Unis, les tribunaux acceptent que le législateur procède à cette mise en équilibre en interdisant de façon générale les signes religieux distinctifs, considérés comme susceptibles de porter atteinte au principe de neutralité et à la liberté de religion des élèves et de leurs parents, sans exiger que la réalité d'une telle atteinte soit démontrée concrètement dans chaque cas particulier par l'examen des diverses variables contextuelles de celui-ci.
4. Au contraire, la jurisprudence de la Cour européenne des droits de l'homme indique que celle-ci considère que la limitation de la liberté de religion des enseignants n'est justifiée que dans la mesure où la réalité de l'atteinte au principe de neutralité ou à la liberté de religion des élèves ou de leurs parents a été démontrée en tenant compte du contexte particulier de l'affaire en cause, notamment de l'âge des élèves et du caractère plus ou moins ostentatoire du signe religieux considéré.
5. Tenant compte des caractéristiques de la jurisprudence canadienne et québécoise sur la liberté de religion, qui interprète celle-ci de façon large et libérale, nous pensons que nos tribunaux seront portés à adopter une attitude se rapprochant davantage de celle de la Cour européenne que de la jurisprudence des États-Unis. Une interdiction générale du port des signes religieux par les enseignants des écoles publiques ne tenant pas compte des distinctions mentionnées précédemment (âge des élèves, caractère ostentatoire ou non du signe, nature des fonctions, contenu de l'enseignement et attitude générale de l'enseignant, etc.) passerait difficilement le test de justification de l'article 1 de la *Charte canadienne* et de l'article 9.1 de la *Charte québécoise*. Comme on le sait, celui-ci est essentiellement destiné à vérifier la proportionnalité des moyens utilisés pour atteindre le but recherché par le législateur. Le but étant ici de protéger la neutralité des écoles publiques et la liberté de religion des élèves et de leurs parents, seules seront considérées comme justifiables les prohibitions dont on pourra démontrer qu'elles sont nécessaires pour atteindre ce but et qu'elles ne limitent pas la liberté de religion des enseignants plus qu'il n'est requis.
6. La Cour européenne, pour considérer comme justifiée l'interdiction du port de signes religieux par les enseignants des écoles publiques du canton de Genève, a accordé une certaine importance au fait que ce canton connaît un principe de séparation stricte de l'Église et de l'État (ou principe de neutralité religieuse de l'État). Quant au droit américain, il se caractérise notamment par l'existence dans la Constitution d'un principe de neutralité religieuse de l'État affirmé expressément dans la clause de non-établissement du Premier Amendement. On constate donc que l'affirmation d'un principe explicite de neutralité religieuse (ou principe de séparation ou principe de laïcité) dans le texte constitutionnel (ou dans un texte quasi-constitutionnel comme la *Charte québécoise*) peut avoir une certaine influence dans le débat. En effet, l'existence d'un tel principe peut amener les tribunaux à accepter plus facilement certaines limites apportées à la liberté de religion lorsque celles-ci sont considérées comme nécessaires pour protéger le principe de neutralité.

7. Enfin, le droit américain montre que, dans une fédération, il n'est pas nécessaire que la mise en équilibre du principe de neutralité religieuse de l'État et de la liberté de religion (qui peut amener à limiter celle-ci au bénéfice de celui-là) se fasse d'une façon absolument uniforme sur tout le territoire fédéral, fût-ce au nom et en application des droits garantis par la constitution fédérale. La Cour suprême des États-Unis admet que les législatures des États américains peuvent choisir d'autoriser ou, au contraire, de prohiber le port de signes religieux par les enseignants des écoles publiques. Il en va de même pour les États-membres de la fédération allemande. Il reste à voir, dans l'hypothèse où le Québec chercherait à obtenir une interprétation plus restrictive de la liberté de religion par l'adoption d'un principe explicite de neutralité, si la Cour suprême du Canada reconnaîtrait une certaine marge d'appréciation aux provinces canadiennes ou si elle adopterait plutôt une position voulant que la liberté de religion garantie dans la *Charte canadienne* doit recevoir la même interprétation partout au pays.

Les demandes d'autorisations d'absence pour motifs religieux

1. Alors que le port de signes religieux par les enseignants des écoles publiques soulève des questions complexes de mise en équilibre de la liberté de religion des enseignants avec celle des élèves et de leurs parents et avec le principe de neutralité religieuse de l'État, les demandes d'autorisations d'absence pour motifs religieux ne posent que le problème, beaucoup plus simple, de leur conciliation avec les besoins du service. Dans le premier cas, il est nécessaire d'agencer entre elles des valeurs constitutionnelles dont les effets sont parfois divergents. Dans le second, il suffit de vérifier si un accommodement demandé par un enseignant n'entrave pas, sur un plan concret et pratique, le fonctionnement quotidien de l'école ou l'accomplissement des fonctions professionnelles du demandeur.
2. L'observation tant du droit canadien et québécois que du droit comparé montre que les demandes d'autorisations d'absence peuvent être distinguées selon qu'elles portent sur la célébration de *fêtes religieuses* et entraînent des absences *occasionnelles* ou sur l'accomplissement *régulier du culte* et entraînent des absences nombreuses et *répétitives*. Il est facile de comprendre que les premières auront moins d'effets négatifs sur l'accomplissement normal des fonctions de l'enseignant et le bon fonctionnement de l'école que les secondes et, par conséquent, qu'elles seront plus facilement considérées comme donnant lieu à une obligation d'accommodement raisonnable. Cependant, on ne saurait faire de cette distinction une règle rigide et absolue. Le contexte particulier d'une situation donnée pourrait faire en sorte qu'une demande ponctuelle entraîne des inconvénients excessifs ou qu'une demande répétitive, au contraire, puisse être satisfaite sans désorganisation notable du fonctionnement de l'école.

QUESTION COMPLÉMENTAIRE : LE REFUS PAR UN ENSEIGNANT OU UNE ENSEIGNANTE DE PARTICIPER À DES ACTIVITÉS PÉDAGOGIQUES JUGÉES INCOMPATIBLES AVEC SES CONVICTIONS RELIGIEUSES

1. Cette question pose d'abord le problème de la nature proprement religieuse de la conviction invoquée par le requérant ou la requérante. Tenant compte des directives de la Cour suprême dans l'affaire *Amselem* selon lesquelles le plus important est la conviction sincère du demandeur ou de la demanderesse d'accommodement, plutôt que l'existence objective du précepte attestée par des autorités religieuses, il est devenu aujourd'hui beaucoup plus difficile

qu'auparavant de dénier à une conviction invoquée par un individu, si elle semble sincère, le caractère de conviction religieuse au sens des chartes, et cela même si cette conviction se rapporte à une prescription qui ne peut être attestée par les autorités religieuses compétentes ou qui n'est pas partagée par une majorité des fidèles de cette religion. La prudence commandera probablement le plus souvent de donner le bénéfice du doute au demandeur d'accommodement.

2. En admettant que les convictions invoquées par un enseignant ou une enseignante pour demander une dispense de participation à une activité pédagogique soient considérées comme sincères et ayant un caractère véritablement religieux, il faudra inévitablement constater que l'obligation de participation entraîne une atteinte à la liberté de religion. Il restera alors à examiner le caractère raisonnable de l'accommodement réclamé ou, si l'on préfère, l'existence ou l'absence d'une contrainte excessive pour les autorités scolaires. La problématique est ici similaire à la question des demandes d'autorisation d'absence plutôt qu'à celle du port de signes religieux. Autoriser la non-participation d'une enseignante à une activité pédagogique déterminée n'est pas de nature à mettre en cause la neutralité confessionnelle de l'école aux yeux du public, ni de menacer les sentiments religieux des élèves ou de leurs parents. Par contre, un tel accommodement pourrait, selon les circonstances, désorganiser le fonctionnement de l'école (si, par exemple, il était trop difficile de trouver un remplaçant ou une remplaçante pour prendre la relève de la personne accommodée). Il est impossible de se prononcer dans l'abstrait sur le caractère raisonnable ou non d'un tel accommodement. On ne peut répondre à cette question que dans le contexte d'une situation concrète et en tenant compte de toutes les variables factuelles.

IV LES CONSÉQUENCES DE L'INTERPRÉTATION INDIVIDUALISTE ET SUBJECTIVE DE LA LIBERTÉ DE RELIGION RETENUE PAR LA MAJORITÉ DANS L'AFFAIRE *AMSELEM*

Nous rappellerons d'abord le conflit et la division des opinions sur le sujet à l'étude parmi les membres de la Cour suprême du Canada dans l'affaire *Amselem*. Nous examinerons ensuite les avantages et les inconvénients, ainsi que les conséquences de chacune des deux attitudes adoptées, l'une par les juges majoritaires, l'autre par les juges minoritaires.

Synthèse (sommaire exécutif)

1. Le conflit et la division des opinions sur le sujet à l'étude parmi les membres de la Cour suprême du Canada dans l'affaire *Amselem* laissent penser que l'état du droit en la matière n'est pas durablement fixé et que la solution retenue par la majorité pourrait être remise en cause dans l'avenir.
2. Les juges majoritaires considèrent que le demandeur qui invoque la liberté de religion n'est pas tenu de prouver l'existence de quelque obligation, exigence ou précepte religieux objectif. Il lui suffit de démontrer qu'il croit sincèrement dans le précepte religieux invoqué. Une croyance sincère doit simplement s'entendre d'une croyance honnête et le tribunal doit s'assurer que la croyance religieuse invoquée est avancée de bonne foi et qu'elle ne constitue pas un artifice. En outre, cet examen de la sincérité par le tribunal doit rester le plus limité possible. En particulier, il doit s'attacher aux croyances d'une personne au moment de la

prétendue atteinte à la liberté de religion. Il ne convient pas que le tribunal analyse rigoureusement les pratiques antérieures du demandeur pour décider de la sincérité de ses croyances courantes.

3. Les juges minoritaires considèrent qu'il est nécessaire de démontrer successivement l'existence d'un précepte religieux, puis la croyance sincère dans le caractère obligatoire de ce précepte. Pour satisfaire au premier volet, un requérant doit faire la preuve que la conduite ou pratique réclamée au nom de la liberté de religion découle bel et bien d'un précepte de sa religion. À cet égard, une preuve d'expert peut s'avérer utile, puisqu'elle peut servir à établir les pratiques et préceptes fondamentaux de la religion dont le requérant se réclame.
4. Le premier — et plus important — avantage de l'attitude adoptée par les juges majoritaires est qu'il leur permet d'éviter un certain nombre de difficultés liées à l'examen de l'existence et du contenu des croyances religieuses invoquées par les requérants. En effet, l'exigence de démontrer l'existence objective, la nature religieuse et le caractère obligatoire de la croyance invoquée amène les tribunaux, dans le cas d'une croyance rattachée à une religion connue, à devoir trancher les éventuels conflits d'interprétation sur sa signification et, dans le cas d'une croyance ne se rattachant à aucune religion connue, à devoir définir le concept de religion pour décider si la croyance en cause est véritablement religieuse. L'approche retenue par les juges majoritaires évite en grande partie ces difficultés dans la mesure où c'est la conviction personnelle du croyant qui compte, l'important étant donc que celui-ci considère lui-même sa croyance comme étant de nature religieuse.
5. Un deuxième avantage de la position majoritaire est de ne pas traiter de façon plus défavorable les convictions religieuses individuelles que celles qui ont un caractère collectif. En effet, la preuve de l'existence objective d'un précepte est plus facile dans le cas de croyances partagées par une collectivité de fidèles que dans celui de croyances propres au seul requérant. Pourtant, même si elle a également des aspects collectifs, la liberté de religion est principalement interprétée comme une liberté individuelle. Les sociologues des religions s'accordent pour constater qu'une des principales caractéristiques du croire religieux à l'époque contemporaine est son individualisation et sa subjectivisation. Ces caractéristiques contemporaines du fait religieux sont mieux prises en compte par les juges majoritaires que par les juges minoritaires. Alors que les premiers adoptent une définition et des critères de reconnaissance de la religion qui tiennent compte de l'individualisation et de la subjectivisation du croire religieux, les seconds insistent davantage sur ses caractéristiques plus traditionnelles, institutionnelles et communautaires.
6. Tant les juges minoritaires que les juges majoritaires admettent qu'une fois prouvée l'existence objective d'un précepte religieux, l'interprétation donnée à celui-ci par le requérant peut légitimement s'écarter de celle qui est généralement retenue dans la communauté de foi concernée et attestée par les autorités religieuses de celle-ci.
7. Un premier inconvénient de la position des juges majoritaires vient du fait qu'avant l'examen judiciaire sur la sincérité subjective du requérant, plutôt que sur l'existence objective de la croyance invoquée par celui-ci, elle limite la portée de

la décision que prendra un tribunal au cas d'espèce et annule, ou du moins restreint très sérieusement, sa portée potentielle comme précédent. Autrement dit, des décisions fondées sur la sincérité subjective du requérant ne pourront pas facilement faire jurisprudence.

8. Le deuxième inconvénient de la position des juges majoritaires, qui est le plus sérieux, est qu'elle pourrait indûment faciliter les revendications opportunistes ou frauduleuses. Dès lors, s'ils ne peuvent ni exiger de preuve de l'existence objective d'une croyance, ni se montrer très sévères sur la sincérité du requérant, il faudra bien que les tribunaux filtrent autrement les demandes fondées sur la liberté de religion, à défaut de quoi il deviendrait trop facile d'obtenir des exemptions religieuses à l'application des lois généralement applicables. Les tribunaux pourraient alors se montrer plus exigeants à l'égard des requérants dans la preuve de l'existence d'un obstacle suffisant à la liberté de religion pour constituer une atteinte, ou encore, ils pourraient avoir tendance, une fois constatée une atteinte à la liberté de religion, à la considérer plus facilement comme raisonnable et justifiable en abaissant le seuil de difficulté d'une telle démonstration. En adoptant la position selon laquelle l'existence objective d'une croyance religieuse ne devrait pas faire l'objet d'un examen et la sincérité du demandeur de l'examen le moins intrusif possible, la Cour suprême amène donc inévitablement les tribunaux inférieurs et d'appel à devoir se montrer plus exigeants sur la preuve de l'existence d'une atteinte et/ou moins exigeants sur la justification de celle-ci.
9. Les décideurs de première ligne, comme les directeurs d'écoles, d'hôpitaux ou d'autres services publics n'ont ni l'autorité, ni les moyens, comme c'est le cas des tribunaux, d'examiner en profondeur la sincérité des demandeurs d'accommodement. De leur point de vue, la meilleure solution consiste à établir d'avance, avec l'aide des autorités religieuses ou d'autres experts, la nature des croyances et pratiques religieuses considérées comme existant véritablement et objectivement dans les communautés de foi concernées et pouvant, le cas échéant, servir de fondement légitime à une demande d'accommodement. La position des juges majoritaires dans *Amselem* n'interdit pas cette façon de procéder dans la mesure où les directives que donne la Cour sur le recours au critère subjectif de la sincérité plutôt qu'au critère objectif de l'existence des croyances s'adressent non pas aux décideurs de première ligne mais plutôt aux tribunaux saisis de demandes fondées sur la liberté de religion.
10. Il est donc légitime pour les décideurs de première ligne de dresser un inventaire des croyances et pratiques religieuses considérées comme existant objectivement au sein d'une communauté de foi et des accommodements considérés comme acceptables (tout en acceptant une certaine variabilité individuelle dans l'interprétation des croyances et des pratiques par les individus). Les cas où un individu invoque une croyance ou une pratique inconnue ou qui lui est purement personnelle devraient être laissés à la détermination des tribunaux.

ANNEXE H

STATISTIQUES SUR LA DIVERSITÉ ETHNOCULTURELLE ET LINGUISTIQUE DANS LES MILIEUX SCOLAIRES

- Répartition régionale des élèves issus de l'immigration selon le réseau d'enseignement, année scolaire 2005-2006

- Certaines religions pour le Québec, recensement de 2001

- Religions par statut et période d'immigration, Québec, 2001

RÉPARTITION RÉGIONALE DES ÉLÈVES ISSUS DE L'IMMIGRATION¹ SELON LE RÉSEAU D'ENSEIGNEMENT² - ANNÉE SCOLAIRE 2005-2006

Région administrative et réseau		Ensemble des élèves	Élèves issus de l'immigration
		N	%
Bas-Saint-Laurent	Public	26 462	2,4%
	Privé	1 079	3,2%
	TOTAL	27 541	2,4%
Gaspésie - Îles-de-la-Madeleine	Public	13 163	1,7%
	Privé	-	-
	TOTAL	13 163	1,7%
Saguenay - Lac-Saint-Jean	Public	36 765	2,2%
	Privé	2 043	2,8%
	TOTAL	38 808	2,2%
Capitale-Nationale	Public	74 065	8,3%
	Privé	11 408	8,7%
	TOTAL	85 473	8,3%
Chaudière-Appalaches	Public	53 439	3,2%
	Privé	3 048	2,9%
	TOTAL	56 487	3,2%
Mauricie	Public	28 429	2,5%
	Privé	3 848	3,8%
	TOTAL	32 277	2,7%
Centre-du-Québec	Public	30 268	3,5%
	Privé	3 353	3,3%
	TOTAL	33 621	3,5%
Estrie	Public	40 740	7,4%
	Privé	5 192	11,0%
	TOTAL	45 932	7,8%
Montérégie	Public	182 129	11,5%
	Privé	20 572	13,4%
	TOTAL	202 701	11,7%
Montréal	Public	194 092	54,5%
	Privé	51 353	47,3%
	TOTAL	245 445	52,9%
Laval	Public	53 559	34,3%
	Privé	4 719	33,5%
	TOTAL	58 278	34,3%
Lanaudière	Public	58 528	4,3%
	Privé	6 550	6,0%
	TOTAL	65 078	4,5%
Laurentides	Public	72 618	6,3%
	Privé	5 261	9,8%
	TOTAL	77 879	6,6%
Outaouais	Public	50 172	14,2%
	Privé	2 758	15,0%
	TOTAL	52 930	14,3%
Abitibi-Témiscamingue	Public	21 980	1,8%
	Privé	-	-
	TOTAL	21 980	1,8%
Nord-du-Québec	Public	8 994	0,9%
	Privé	-	-
	TOTAL	8 994	0,9%
Côte-Nord	Public	12 402	1,6%
	Privé	432	2,1%
	TOTAL	12 834	1,6%
TOTAL	Public	957 805	18,2%
	Privé	121 616	26,3%
	TOTAL	1 079 421	19,1%

Notes :

1 Un élève issu de l'immigration est un élève qui est né à l'extérieur du Canada (première génération) ou qui est né au Canada (deuxième génération), mais dont l'un des parents est né à l'extérieur du Canada, ou qui n'a pas comme langue maternelle ni le français ni l'anglais. Les élèves d'origine autochtone ou inuit, c'est-à-dire déclarant une langue maternelle autochtone ou inuit, ne font pas partie des élèves issus de l'immigration.

2 Excluant les écoles gouvernementales.

Sources : Base de données sur les cheminements scolaires (BCS) et système de déclaration de l'effectif scolaire des jeunes en formation générale (DCS), avril 2006 (2004-2005 et 2005-2006) et Entrepôt des données ministérielles (EDM), avril 2007 (1998-1999).

CERTAINES RELIGIONS POUR LE QUÉBEC, RECENSEMENT DE 2001

Religion	Recensement de 2001	Répartition en % (2001)	Variation en % (1991-2001)	Âge médian
Population totale	7 125 580	100,00%	4,60%	38,4
Catholique romaine	5 930 380	83,20%	1,30%	39,4
Aucune religion	400 325	5,60%	55,60%	28,9
Église unie	52 950	0,70%	-14,60%	46,7
Anglicane	85 475	1,20%	-11,00%	41,5
Chrétienne non incluse ailleurs (1)	56 750	0,80%	45,60%	31,9
Baptiste	35 455	0,50%	28,90%	33,1
Luthérienne	9 635	0,10%	-10,00%	51,1
Musulmane	108 620	1,50%	141,80%	28,2
Protestante non incluse ailleurs (2)	64 040	0,90%	13,30%	34,6
Presbytérienne	8 770	0,10%	-53,50%	49,7
Pentecôtiste	22 675	0,30%	-21,70%	30,7
Juive	89 915	1,30%	-8,00%	42,5
Bouddhiste	41 375	0,60%	30,80%	36,2
Hindoue	24 530	0,30%	73,70%	30,7
Sikh	8 220	0,10%	81,70%	30,8
Orthodoxe grecque (3)	50 020	0,70%	-7,30%	38,2
Mennonite	425	0,00%	-74,30%	37,1
Orthodoxe non incluse ailleurs (4)	37 600	0,50%	31,00%	35,8
Témoins de Jéhovah	29 040	0,40%	-13,10%	37,6
Catholique ukrainienne	3 430	0,00%	-14,00%	49,7
Église de Jésus-Christ des Saints des derniers jours (Mormone)	4 420	0,10%	26,80%	25,7
Armée du Salut	420	0,00%	-65,60%	37,1
Église chrétienne réformée	115	0,00%	-20,70%	45,7
Église missionnaire évangélique	7 575	0,10%	87,30%	34,4
Alliance chrétienne et missionnaire	315	0,00%	-37,60%	42,2
Adventiste	6 690	0,10%	40,00%	28,7
Non sectaire (5)	475	0,00%	75,90%	29,4
Orthodoxe ukrainienne	985	0,00%	-25,10%	45,4
Spiritualité autochtone	735	0,00%	332,40%	31,2
Huttérite	0	0,00%	-100,00%	47,5
Méthodiste (6)	1 060	0,00%	7,10%	50,2
Païenne (7)	1 330	0,00%	533,30%	27,2
Frères dans le Christ	590	0,00%	-36,20%	38,0
Orthodoxe serbe	920	0,00%	152,10%	33,6

Les religions choisies pour ce tableau ont des chiffres de 20 000 ou plus pour le Canada.

(1) Comprend les personnes qui déclarent « Chrétienne » et celles qui déclarent « Apostolique », « Chrétienne régénérée » et « Évangélique ».

(2) Comprend les personnes qui déclarent « Protestante » seulement.

(3) En 1991, les chiffres pour Catholique grecque étaient compris dans ce groupe.

(4) Comprend les personnes qui déclarent « Orthodoxe ». Comprend également Arménienne apostolique, Orthodoxe bulgare, Orthodoxe éthiopienne et Orthodoxe macédonienne.

(5) Comprend les personnes qui déclarent « non sectaire » seulement.

(6) Comprend les personnes qui déclarent « Méthodiste ». Ne comprend pas Méthodiste libre et Église évangélique libre.

(7) Comprend les personnes qui déclarent « Wicca ».

Source : Statistique Canada, Recensement de 2001.

RELIGIONS PAR STATUT ET PÉRIODE D'IMMIGRATION QUÉBEC, 2001

Religion	Population immigrée								Population totale	
	Période d'immigration						Ensemble des périodes d'immigration			
	1991-1995		1996-2001		1991-2001					
	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%	N ^{bre}	%		
Catholique	42 615	0,7	37 490	0,6	80 105	1,3	324 795	5,5	5 939 715	100,0
Protestante	10 520	3,1	11 060	3,3	21 575	6,4	73 995	22,0	335 595	100,0
Orthodoxe	9 060	9,0	10 885	10,8	19 945	19,9	59 600	59,4	100 370	100,0
Musulmane	19 760	18,2	35 445	32,6	55 210	50,8	75 280	69,3	108 620	100,0
Juive	2 040	2,3	2 280	2,5	4 320	4,8	29 045	32,3	89 920	100,0
Bouddhiste	4 765	11,5	2 610	6,3	7 370	17,8	29 600	71,5	41 375	100,0
Hindoue	4 905	20,0	4 955	20,2	9 860	40,2	16 480	67,2	24 530	100,0
Autres religions	5 605	7,8	6 225	8,6	11 835	16,4	23 550	32,6	72 275	100,0
Aucune appartenance religieuse	13 965	3,4	20 715	5,0	34 685	8,4	74 615	18,1	413 185	100,0

Source : Statistique Canada, Recensement de 2001, 97F0022XCBO1004.

Tiré du Plan d'action 2004-2007 du ministère des Relations avec les citoyens et de l'immigration *Des valeurs partagées, des intérêts communs*, 2004, p. 125.