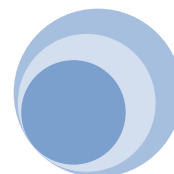
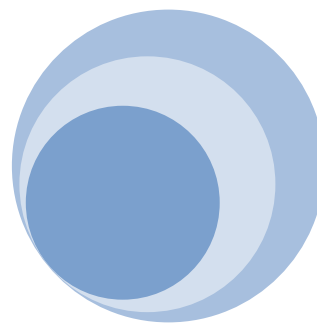


**Module de formation  
à l'intention des  
gestionnaires**

**La prise en compte de la  
diversité culturelle et  
religieuse en milieu scolaire :  
de la théorie à la pratique**





# Module de formation à l'intention des gestionnaires

---

La prise en compte de la diversité culturelle et  
religieuse en milieu scolaire :  
de la théorie à la pratique

Conception et rédaction du module de formation

**Marie Mc Andrew**

*Professeure titulaire*

Département d'administration et fondements de l'éducation

Faculté des sciences de l'éducation

*Titulaire*

Chaire de recherche du Canada sur l'Éducation et les rapports ethniques

Université de Montréal

avec la collaboration de **Samia Amor**

*Doctorante*

Centre de recherche en droit public de l'Université de Montréal

Responsable du projet

**Marc-Yves Volcy**

*Conseiller en services aux communautés culturelles*

Direction des services aux communautés culturelles (DSCC)

Traitement de texte

**Louise Simard**

Université de Montréal

**Pierrette Bureau**

Direction des services aux communautés culturelles

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS)

© Gouvernement du Québec

Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2008

ISBN – 978-2-550-52599-8

Dépôt légal - Bibliothèque et Archives nationales du Québec 2008

## TABLE DES MATIÈRES

AVANT-PROPOS.....	1
PRÉSENTATION DU MODULE.....	3
SECTION I POURQUOI PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITÉ CULTURELLE ET RELIGIEUSE?.....	5
1.1 L'argument socioprofessionnel.....	5
1.2 L'argument sociopolitique.....	7
1.3 L'argument psychopédagogique.....	8
1.4 L'argument juridique.....	9
SECTION II JUSQU'OU ACCEPTER DE S'ADAPTER?.....	11
2.1 Les principes philosophico-juridiques qui balisent la recherche de solutions aux conflits de normes et de valeurs.....	11
2.2 La démarche de définition de la marge de manœuvre.....	12
2.2.1 L'examen de la légitimité du problème soulevé.....	14
2.2.2 L'analyse de l'acceptabilité de la solution demandée par les parents ou l'élève.....	15
SECTION III COMMENT TROUVER DES SOLUTIONS MUTUELLEMENT ACCEPTABLES?.....	19
3.1 Quelques questions sur la « meilleure » approche de gestion dans le domaine.....	19
3.2 Dix éléments d'une stratégie efficace de résolution des conflits de normes et de valeurs.....	20
SECTION IV DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE.....	31
4.1. La conception de l'école et de l'apprentissage.....	31
4.2 La conception de la discipline et des droits de l'enfant.....	36
4.3 Le statut et les rôles respectifs des hommes et des femmes.....	41
4.4 Les usages linguistiques.....	45
4.5 Le respect des prescriptions et des pratiques religieuses.....	51
SECTION V LECTURES COMPLÉMENTAIRES ET DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE.....	55
5.1 Lectures complémentaires.....	55
5.2 Documents de référence.....	57
ANNEXE 1 ANALYSE DES MARGES DE MANŒUVRE DES CAS PROPOSÉS DANS LE MODULE...	59
ANNEXE 2 MATÉRIEL D'APPOINT À LA FORMATION.....	85



## AVANT-PROPOS

En accueillant des jeunes venant de divers milieux, l'école québécoise joue un rôle central dans l'éducation à la pluralité; elle contribue à préparer tous les jeunes à la vie en collectivité où la diversité est et sera une composante incontournable. En même temps, l'école québécoise doit continuellement s'adapter à cette évolution. Élaboré en 1995 dans la foulée du Plan d'action gouvernemental en matière d'immigration et d'intégration (1991), le texte intitulé *Module de formation à l'intention des gestionnaires* portant sur la prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire se voulait une contribution à l'adaptation des institutions scolaires à la réalité multiculturelle. Destiné principalement aux décideurs et aux gestionnaires des établissements scolaires, il visait à les aider à prendre des décisions justes et éclairées en matière de conciliation des normes ou des valeurs culturelles et religieuses en milieu scolaire. La valeur de cette formation a été grandement éprouvée au cours de ces années, grâce à une large diffusion (près de 600 directions d'école y ont assisté). La gestion des conflits portant sur des normes et des valeurs n'est donc pas une préoccupation nouvelle pour le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS).

Depuis quelques années, il apparaissait nécessaire d'actualiser le document d'accompagnement de la formation, notamment en ce qui concerne les réponses aux diverses questions soulevées dans le réseau scolaire concernant la résolution concrète mais complexe des cas de demandes relatives aux normes et valeurs en milieu scolaire. Cette mise à jour était devenue essentielle pour deux raisons principales. Premièrement, en raison de l'évolution notable de l'encadrement du système scolaire québécois. De confessionnelles, les commissions scolaires sont devenues linguistiques. De plus, la Loi sur l'instruction publique (LIP) a fait l'objet d'une révision importante, notamment en ce qui concerne les pouvoirs des partenaires des milieux scolaires. On note également une évolution de la jurisprudence, en particulier quant à l'interprétation, par les tribunaux, de la liberté religieuse et des notions de discrimination directe et indirecte. Deuxièmement, en raison de l'évolution notable de l'effectif scolaire. La venue de nouvelles communautés culturelles modifie les types de demandes que les écoles reçoivent. Il faut donc actualiser les cas à analyser et les marges de manœuvre proposées dans cette formation.

Parallèlement à cette actualisation, le Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire, présidé par M. Bergman Fleury, a été mis en place à l'automne 2006. Le rapport de ce comité, intitulé *Une école québécoise inclusive : dialogue, valeurs et repères communs*, a servi à documenter l'état de la situation sur les demandes d'adaptation faites dans le milieu scolaire. Les travaux du Comité ont aussi permis de réaliser qu'il existait un consensus sur certains repères permettant de traiter les demandes d'adaptation. Ceux-ci ont d'ailleurs été intégrés tant à ce rapport que dans le présent document.

Initialement, le module de formation visait à répondre à des besoins maintes fois exprimés par des directions d'écoles pluriethniques afin qu'on les outille pour pouvoir régler des situations conflictuelles sur des normes ou des valeurs. Aujourd'hui, ces besoins sont toujours aussi présents, étant donné, entre autres, l'afflux d'élèves issus de l'immigration et le renouvellement des directions d'école par suite des départs à la retraite. Les besoins évoqués, tant en 1995 qu'aujourd'hui, ont trait à des repères viables permettant de gérer avec efficacité et équité des situations où les pratiques de l'école québécoise sont susceptibles d'être remises en question. Il ne s'agit toutefois pas ici de décrire dans le détail les modalités d'intervention permettant de régler les divers cas de conflits possibles, qui comportent d'ailleurs chacun leur part de singularité. L'objectif visé est plutôt d'offrir un cadre de référence général sur lequel les gestionnaires d'établissements scolaires peuvent fonder leurs décisions et leurs actions. Pour réaliser cet objectif, il fallait allier un propos qui soit le plus synthétique et clair possible, de façon à faciliter son utilisation par les directions d'école, avec les nuances essentielles reflétant la complexité et la sensibilité des cas examinés; nous croyons que ce défi a été relevé.

L'approche retenue est orientée, entre autres choses, vers l'étude d'une dizaine de cas visant des communautés d'origines ethniques diverses. Elle vise non pas à renforcer les stéréotypes et les préjugés envers ces communautés, mais plutôt à rendre plus concrets certains cas. Il est important de préciser

que ces cas sont donnés à titre d'exemples et n'accréditent en aucune façon des généralisations sur une base culturelle ou ethnique. Il faut se prémunir contre ces généralisations qui surgissent parfois spontanément et ne pas perdre de vue que chaque cas correspond à une demande formulée dans un contexte particulier, ce qui peut amener à moduler une réponse différente.

Le module de formation ne constitue qu'un des éléments d'une stratégie qui devrait toucher d'autres acteurs du milieu scolaire, et même les parents. Une formation plus générale sur la gestion de la diversité, excluant la problématique des conflits de valeurs, devrait éventuellement compléter cette stratégie. Avec des adaptations, le cadre de référence général sur lequel s'appuie le module de formation peut aussi s'avérer pertinent pour le personnel enseignant et non enseignant qui travaille quotidiennement auprès des élèves et qui, de ce fait, reçoit leurs demandes ou celles de leurs parents, afin que l'école s'ajuste à leurs particularités.

La mise à jour du document a mobilisé un grand nombre de partenaires. Tout d'abord, la Direction des services aux communautés culturelles (DSCC) tient à remercier l'auteure du document, la professeure Marie Mc Andrew, pionnière du vaste et complexe domaine de la prise en compte de la diversité à l'école. Nous remercions aussi M<sup>me</sup> Samia Amor, du Centre de recherche en droit public de l'Université de Montréal, qui a complété la mise à jour des éléments législatifs et jurisprudentiels, ainsi que les repères dans les documents gouvernementaux qui sont présentés à l'annexe 2. Mentionnons également les établissements scolaires qui ont aidé à cerner les domaines dans lesquels ces difficultés de conciliation risquent le plus souvent de se produire, ainsi que les moyens mis en œuvre pour y faire face. Lors de l'élaboration initiale du module, une consultation sur les cas répertoriés et l'analyse des marges de manœuvre juridiques avait été menée auprès de la Direction de l'éducation de la Commission des droits de la personne du Québec et de la Direction générale des affaires juridiques du ministère de l'Éducation. Pour la présente mise à jour, l'ensemble du document a été examiné par la Direction des affaires juridiques du MELS. Néanmoins, nous tenons à préciser que le contenu de ce module ne saurait engager d'aucune façon la responsabilité du Ministère et ne devrait pas être considéré comme ayant une valeur juridique. La DSCC exprime sa gratitude à tous ces partenaires. Dans la même veine, elle tient à témoigner sa reconnaissance à tous ceux et celles qui ont soutenu, d'une manière ou d'une autre, la concrétisation et la mise à jour de ce module de formation, tout spécialement M<sup>me</sup> Marie-France Bénès qui en a été l'initiatrice en 1995.

Nous souhaitons que les gestionnaires et le personnel scolaire se servent des contenus du module de formation pour réfléchir à la gestion des conflits de normes et de valeurs, enjeu toujours actuel de l'école québécoise. En facilitant ce travail de sensibilisation qui rendrait le milieu, dans son ensemble, habile à participer à la prévention et à la résolution de la plupart des conflits, la DSCC espère que ce document contribuera à résoudre les problèmes qui se posent à l'école québécoise dans sa démarche d'intégration des élèves des communautés culturelles et son rapport à la diversité linguistique, religieuse et culturelle.

La directrice,

Claire Chamberland



## PRÉSENTATION DU MODULE

La diversité des convictions, des valeurs et des styles de vie des citoyens et des citoyennes est une des caractéristiques fondamentales du Québec moderne. Émanant d'abord et avant tout du dynamisme interne de notre société, ce pluralisme est renforcé depuis une vingtaine d'années – surtout dans la région montréalaise – par la présence d'un flux migratoire plus diversifié que par le passé. Même s'il ne fait aucun doute que ce flux constitue un apport essentiel, l'émergence de nouveaux besoins ou d'attentes différentes à l'égard de l'école au sein d'une population scolaire changeante représente des défis importants pour les agents et agentes, et surtout pour les décideurs du monde de l'éducation.

Ceux-ci sont, en effet, souvent perplexes quant aux suites à donner à diverses demandes d'exemptions des normes institutionnelles provenant de parents ou d'élèves dans des domaines tels que la conception de l'école et de l'apprentissage, la conception de la discipline et des droits de l'enfant, le statut et les rôles respectifs des hommes et des femmes, les usages linguistiques ainsi que le respect des prescriptions et des pratiques des religions. Cette inquiétude est fort compréhensible, car au Québec comme dans d'autres sociétés, la question de la résolution concrète des conflits de normes ou de valeurs en milieu scolaire est complexe. En effet, au-delà de l'aspect parfois trivial des incidents au sujet desquels naissent les problèmes, c'est une difficile question d'équilibre qui se pose régulièrement, sinon quotidiennement, aux décideurs et aux agents et agentes de l'éducation. Comment concilier l'adaptation à un milieu et la promotion de certaines normes et valeurs communes nécessaires à l'intégration et au succès scolaire, et ce, dans le respect des droits et responsabilités de chacun et de chacune au sein d'une société démocratique? Dans ce domaine, sans vouloir imposer ses solutions aux milieux locaux, le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport du Québec se reconnaît la responsabilité de soutenir la prise de conscience des gestionnaires scolaires quant aux éléments fondamentaux dont ils doivent tenir compte lorsque de tels enjeux émergent ainsi que leur formation pour résoudre les conflits le plus harmonieusement possible.

Par le présent module de formation, nous ne prétendons pas apporter des réponses théoriques approfondies – et encore moins définitives – aux débats sociopolitiques et éthiques sous-jacents à la prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire. Nous visons, plus modestement et espérons-le plus utilement, à soutenir la prise de décision relative à la résolution des conflits de valeurs et à l'adaptation des normes institutionnelles, en présentant des éléments d'information pertinents ainsi que des pistes d'interventions fonctionnelles. Bien que d'autres acteurs du milieu scolaire puissent utiliser ce matériel en l'adaptant à leur pratique professionnelle, il a été conçu d'abord et avant tout pour les directions d'école. En effet, étant donné leur fonction de leader auprès de l'ensemble des agents et agentes du milieu, et de relation avec la communauté, elles sont appelées à jouer un rôle central dans le domaine. Les analyses et balises proposées sont particulièrement adaptées à la réalité des écoles publiques. En effet, l'application de certaines de ces notions aux écoles privées peut s'avérer plus complexe, notamment à cause du caractère confessionnel de certaines d'entre elles.

Le module propose une démarche en quatre étapes, qui correspondent à quatre sous-sections distinctes, dont les trois premières sont de nature davantage théorique, et la dernière, de nature pratique. Ces étapes sont, dans l'ordre :

- 1) **Pourquoi prendre en compte la diversité culturelle et religieuse?** Cette première section présente une synthèse des principaux arguments qui justifient la pertinence, pour les gestionnaires du milieu scolaire, de chercher à adapter leurs normes et leurs pratiques à la diversité de leur milieu.
- 2) **Jusqu'où accepter de s'adapter?** Cette seconde section définit les principales contraintes juridiques, réglementaires ou organisationnelles qui balisent la marge de manœuvre des milieux locaux quant aux enjeux soulevés.

- 3) **Comment trouver des solutions mutuellement acceptables?** Cette troisième section propose divers éléments d'une stratégie efficace de résolution des conflits et de recherche de solutions équitables.
- 4) **De la théorie à la pratique.** Cette dernière section présente des cas types de conflits de valeurs et de normes dans les cinq domaines cités plus haut. La résolution finale de ces conflits est laissée à l'expertise des directions, à travers une démarche interactive basée sur les éléments théoriques et stratégiques dégagés dans les trois premières sections.

Afin que le présent module soit véritablement utile à ses destinataires, il nous a semblé essentiel de privilégier une approche non académique, dynamique et respectueuse de l'autonomie et du professionnalisme des directions d'école. Un effort particulier a été fait, entre autres, pour faire place – autant que possible de manière humoristique – aux préoccupations et aux objections du milieu dans les termes où celui-ci les exprime, ainsi qu'à la présentation de situations non idéalisées, qui reflètent l'expérience quotidienne des directions d'école. Dans l'ensemble et à des fins pratiques, les sujets traités dans le module le sont de manière schématique. Cependant, ceux et celles qui désirent approfondir leur réflexion à divers égards trouveront, à la section V, des suggestions de lectures complémentaires ainsi que les principaux documents de référence sur lesquels nous nous sommes basés.

L'annexe 1, qui doit être utilisée comme complément du module, donne un aperçu des marges de manœuvre juridiques de chacun des cas présentés. À l'annexe 2, comme matériel d'appoint à la formation, on trouve l'ensemble des articles de loi cités dans le document ainsi qu'une synthèse des décisions jurisprudentielles pertinentes sur l'accommodement raisonnable et des balises relatives à la prise en compte de la diversité culturelle et religieuse énoncées dans divers documents gouvernementaux.

## SECTION I

### POURQUOI PRENDRE EN COMPTE LA DIVERSITÉ CULTURELLE ET RELIGIEUSE?

« Ne trouvez-vous pas que j'ai assez de choses à faire sans me transformer en négociateur! »

« Après tout, à Rome, on fait comme les Romains! S'ils sont venus chez nous, ils n'ont qu'à adopter nos valeurs! »

« De toute façon, ces affaires-là, ça n'intéresse que quelques leaders ethniques et les parents qui n'acceptent pas de voir changer leurs enfants. Les élèves, eux, ne veulent rien savoir, ils veulent être comme les autres. »

« Dans notre école, il n'y a pas de discrimination. La preuve, c'est qu'on traite tout le monde de la même manière. »

Quels décideurs, agentes et agents du milieu ou parents, familiers avec les milieux scolaires multiethniques, n'ont pas entendu – sinon parfois partagé – les opinions exprimées plus haut? Comme toutes les perceptions spontanées, basées sur l'expérience immédiate, celles-ci contiennent une part de vérité, mais aussi beaucoup de présupposés et de simplifications qu'un examen plus approfondi permet de nuancer. De fait, nous avons choisi de les faire figurer en introduction, parce que ces objections correspondent, paradoxalement, aux quatre types d'arguments qui justifient la pertinence de prendre en compte la diversité culturelle et religieuse dans les pratiques de gestion en milieu scolaire pluriethnique, soit les arguments *socioprofessionnels*, *sociopolitiques*, *psychopédagogiques* et *juridiques*.

La présente section est probablement la plus importante du module ou, du moins, une étape absolument essentielle avant d'aller plus loin. En effet, si vous n'avez pas vous-même la conviction que la prise en compte de la diversité s'inscrit positivement dans les stratégies de votre école en matière d'intégration des minorités, comment pourrez-vous vous engager en toute bonne foi dans une démarche de négociation avec les parents et susciter le consensus nécessaire au sein de votre personnel pour que vos efforts soient couronnés de succès?

Tous les arguments présentés dans cette section n'auront sans doute pas à vos yeux le même pouvoir de persuasion, selon votre personnalité, vos convictions sociopolitiques ou votre expérience professionnelle et personnelle antérieure. Prenez toutefois le temps – si vous le pouvez<sup>1</sup> – d'en discuter avec d'autres collègues, des enseignants ou enseignantes, des parents ou des élèves de votre école. Vous constaterez alors que même si vous n'êtes pas d'accord sur tout, votre vision s'est beaucoup nuancée et que vous êtes mieux préparé à relever le défi professionnel auquel vous faites face.

#### 1.1 L'argument socioprofessionnel

« Ne trouvez-vous pas que j'ai assez de choses à faire sans me transformer en négociateur! »

Le directeur (fictif) qui s'exprime ainsi dans la première citation est probablement à la retraite ou, alors, il n'occupe pas son poste depuis longtemps. En effet, s'il est une fonction parmi la multiplicité des rôles des directions d'école qui s'est développée et a pris de l'importance depuis une vingtaine d'années dans l'ensemble des sociétés occidentales, c'est bien celle de négociateur des consensus nécessaires à la poursuite de l'activité éducative, dans un contexte où les divergences internes et les pressions

---

<sup>1</sup> Le grand mystère de cette fin du XX<sup>e</sup> siècle demeure la « disparition » du temps. Cependant, d'après les recherches les plus récentes à cet égard, le temps serait « élastique », ce qui explique qu'on en trouve toujours pour les enjeux et les personnes qui comptent vraiment à nos yeux.

extérieures sont de plus en plus marquées. Certains spécialistes américains de l'administration scolaire ne vont-ils pas jusqu'à qualifier les directions d'école de *Boss in the middle* (au centre – diront certaines personnes – de toutes les controverses).

À cet égard, et indépendamment de la présence d'une population d'origine ethnique diversifiée, toute directrice ou tout directeur d'une école québécoise a développé, tout au long de sa carrière, des habiletés professionnelles. Celles-ci lui permettent à la fois de répondre aux besoins et aux attentes particulières de son milieu (qu'il soit rural, défavorisé, « alternatif » ou surscolarisé) et de respecter les normes et les exigences communes édictées par les autorités locales ou ministérielles. De même, chacune et chacun ont eu, à diverses occasions, à trouver des solutions concrètes conciliant les droits individuels – notamment en matière de liberté de conscience – et les droits collectifs, dans l'optique d'une culture publique commune.

Tout comme M. Jourdain qui faisait depuis toujours de la prose sans le savoir, les directions d'école sont probablement beaucoup plus expertes en matière d'adaptation des normes et des pratiques scolaires à des contextes variés qu'elles n'en sont conscientes. Car si elles prennent parfois une complexité plus grande dans un contexte multiethnique, les demandes de prise en compte de diverses spécificités ne sont pas un phénomène nouveau en milieu scolaire, ni d'ailleurs dans l'ensemble des institutions québécoises. En effet, la diversité culturelle et religieuse n'est pas le seul fait des populations dites d'origine ethnique. Notre société comporte d'autres minorités dont les membres sont majoritairement d'ethnicité canadienne-française.

En fait, la nécessité de rechercher un équilibre entre le respect de normes nationales et la prise en compte des spécificités du milieu est inscrite au cœur même de la législation scolaire québécoise, notamment dans les dispositions de la Loi sur l'instruction publique (LIP) relatives à la mission et au projet éducatif de l'école, aux rôles et pouvoirs du conseil d'établissement ainsi que dans les principes de *L'École québécoise : Énoncé de politique et plan d'action*, portant sur le respect de la diversité comme valeur, le droit à la différence et le soutien de l'État au maintien et au développement des cultures d'origine. Cette recherche d'équilibre a été réitérée en 2000 dans « L'École, tout un programme » qui prône un projet d'école « commune, inclusive, démocratique et ouverte ».

Sur le plan international, la Convention des droits de l'enfant, ratifiée par le Canada en 1991, exprime bien la tension inhérente à une éducation démocratique (article 29). Celle-ci doit viser à ce que l'enfant respecte à la fois, d'une part, ses parents, son identité, sa langue et ses valeurs culturelles, et d'autre part, les valeurs nationales du pays dans lequel il vit, les droits de l'homme et les libertés fondamentales. De plus, l'école doit contribuer au développement d'un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples, groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone.

Par ailleurs, la direction d'école tient son autorité de deux sources parfois contradictoires qu'il lui faut harmoniser. D'une part, en effet, on présume généralement, sur le plan éthique plus large, que c'est par délégation de l'autorité parentale que la direction peut exercer son droit d'éducation sur les enfants, la famille demeurant – selon les termes de *L'École québécoise* – « le premier lieu de l'éducation » (2.2.7). L'article 26.3 de la Déclaration universelle des droits de l'homme précise à cet égard que « les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants ». D'autre part, sur le plan strictement juridique, elle exerce son action en vertu de la LIP (article 96.12) adoptée par l'Assemblée nationale. Au nom de la collectivité, celle-ci a démocratiquement décidé de financer un lieu complémentaire à la famille afin d'assurer la transmission des connaissances et la socialisation à des valeurs plus larges, nécessaires à la poursuite de la vie en société (article 36).

## 1.2 L'argument sociopolitique

« Après tout, à Rome, on fait comme les Romains! S'ils sont venus chez nous, ils n'ont qu'à adopter nos valeurs! »

Qu'en est-il de la deuxième affirmation? Si elle peut sembler à première vue relever d'un certain « sens commun », un examen plus attentif montre qu'elle repose en fait sur une compréhension limitée de la politique d'immigration et d'intégration du Québec, et de la nature du contrat social qui lie l'ensemble des citoyens et des citoyennes au sein d'une société démocratique.

En effet, d'une part, il est incorrect d'associer la question de l'adaptation des normes et des pratiques à la seule présence des nouveaux arrivants et arrivantes. La difficulté à accommoder la diversité culturelle et religieuse au sein de notre société a des racines profondes dans notre histoire scolaire, comme en témoignent, entre autres, les aléas de la scolarisation des élèves de confession juive qui remontent à plus d'un siècle. Si ce problème est plus évident aujourd'hui, c'est tout simplement que le rôle d'accueil imparti aux institutions francophones a été plus clairement affirmé depuis la mise en vigueur de la Charte de la langue française. Par ailleurs, même dans le cas des nouveaux arrivants et arrivantes, il faut rappeler que leur présence résulte non pas d'un privilège, mais d'un intérêt réciproque : la société québécoise cherche à attirer des immigrants pour des motifs démographiques, économiques, linguistiques et culturels.

D'autre part, le Québec, à l'instar de l'ensemble des pays d'immigration, établit aujourd'hui une claire distinction entre assimilation et intégration. Il privilégie la seconde parce que le respect du pluralisme idéologique, religieux, culturel et socio-économique de l'ensemble des citoyens et des citoyennes est au cœur même du projet politique des démocraties libérales, tout en constituant un des éléments de leur dynamisme par rapport à d'autres systèmes politiques.

Les droits et responsabilités des Québécois et des Québécoises d'immigration récente sont donc les mêmes que ceux de l'ensemble des citoyens et des citoyennes du Québec. Dans une société pluraliste, toute personne est, simultanément, soumise aux mêmes contraintes définies par les chartes, les lois et les règlements adoptés démocratiquement – ce qui constitue la culture publique commune non négociable – et bénéficiaire de diverses protections qui mettent les minorités, quelles qu'elles soient, à l'abri du caractère « tyrannique<sup>2</sup> » que pourrait parfois prendre la seule loi majoritaire. Tous sont également libres de participer au processus démocratique de changement des orientations des institutions et de la société.

C'est cet aspect dynamique de la relation entre les institutions de la société d'accueil et les nouveaux arrivants et arrivantes que le gouvernement a mis en valeur dès 1990 dans *l'Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*. On y insiste sur le cheminement réciproque qu'exige l'intégration et la nécessité, pour les Québécois de toutes origines, d'accepter d'être transformés par l'échange intercommunautaire. Loin d'être un obstacle à l'intégration, l'adaptation des institutions – dans des limites sur lesquelles nous reviendrons dans la deuxième section – peut donc être considérée comme un atout de ce processus. À cet égard, le parent ou l'élève d'une minorité culturelle qui vient discuter avec la direction d'ajustements possibles aux normes institutionnelles témoigne, paradoxalement, de son degré d'acculturation et de son insertion graduelle au sein d'une culture publique basée sur des principes démocratiques. En effet, comme le fait valoir la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle : une école d'avenir* (1998), en tant que partie intégrante du patrimoine et des valeurs communes du Québec, l'ouverture à la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse doit se traduire dans l'ensemble du curriculum et de la vie scolaire.

---

<sup>2</sup> Selon l'expression consacrée dans la Constitution américaine, et qui reflète les grands débats du Siècle des lumières.

### 1.3 L'argument psychopédagogique

« De toute façon, ces affaires-là, ça n'intéresse que quelques leaders ethniques et les parents qui n'acceptent pas de voir changer leurs enfants. Les élèves, eux, ne veulent rien savoir, ils veulent être comme les autres. »

L'influence des liens école-famille sur la réussite scolaire et l'épanouissement de l'enfant fait l'objet d'un large consensus au sein de notre société. Depuis plusieurs années, de nombreux documents ministériels ou locaux mettent d'ailleurs l'accent sur la nécessité du partenariat et d'une collaboration entre ces deux agents d'éducation essentiels que sont les parents et les agentes et agents du milieu scolaire. En ce sens, l'école se conçoit souvent elle-même comme un complément et un prolongement de la famille. Comme le disait de manière poétique une enseignante rencontrée au cours d'une recherche : « Si chacun tire en sens contraire sur la même fleur, ça ne la fera pas pousser plus vite! »

En milieu multiethnique, où la distance entre les normes et les valeurs des familles et celles véhiculées par l'école est souvent grande, le simple bon sens voudrait donc que l'on accorde une attention toute particulière au rapprochement et à l'harmonisation des attentes et des pratiques afin d'éviter à l'enfant des tiraillements inappropriés. Par ailleurs, la prise en compte des caractéristiques particulières du milieu n'est pas toujours difficile, car certaines demandes des parents – par exemple pour une éducation plus traditionnelle ou un meilleur respect des enseignants et des enseignantes – rejoignent parfois la sous-culture du milieu et sont loin d'être systématiquement corrélées négativement avec la réussite scolaire.

La présomption implicite dans la troisième citation, selon laquelle on pourrait éduquer l'enfant immigrant ou d'origine immigrante malgré ses parents et sa culture d'origine doit donc être examinée avec beaucoup de prudence. En effet, quelles que soient les convictions légitimes du milieu scolaire et de ses agents et agentes (individualistes, féministes ou tout simplement modernistes), il faut distinguer, dans ce domaine, les droits et les responsabilités de chacun et de chacune tout en tenant compte de la temporalité du processus d'intégration.

Bien entendu, cette vision repose sur une réalité incontournable de la dynamique d'intégration : les enfants immigrants et encore davantage les fils et les filles d'immigrants adoptent généralement graduellement diverses valeurs de la société d'accueil, même – et peut-être d'autant plus – si celle-ci leur en laisse la liberté de choix. Ils s'éloignent donc peu à peu de la culture de leurs parents. Ces derniers vivent souvent cette situation comme un rejet et sont parfois tentés de se figer dans leurs traditions et même de réactiver des éléments culturels ou religieux qu'ils n'actualisaient pas dans leur propre pays d'origine.

Il est donc vrai jusqu'à un certain point que l'enfant immigrant ou d'origine immigrante ne pourra jamais totalement faire l'économie de certaines tensions culturelles et qu'aucun milieu scolaire, si respectueux soit-il de ses origines, ne pourra lui éviter, à l'adolescence ou au début de l'âge adulte, d'avoir à se redéfinir une identité mixte distincte de celle de ses parents.

Cependant, ce que la recherche de solutions mutuellement acceptables pour l'école et les parents peut et doit viser, c'est de permettre d'éviter que ce processus ne se fasse trop précocement ou à un rythme trop rapide, afin que la personnalité, l'équilibre psychologique et le code de conduite de l'enfant ne soient pas radicalement altérés, alors même qu'elle ou il n'a pas la maturité suffisante ou le temps pour les remplacer par d'autres plus conformes aux attentes de la société d'accueil.

En effet, si certains auteurs et auteures considèrent que le développement des composantes civiques du sens moral exige de prendre une certaine distance vis-à-vis des attachements communautaires, qui se réalise en partie par la socialisation dans une culture publique commune, un consensus très large existe, au sein de la psychologie développementale, sur les liens étroits qui existent entre l'histoire familiale d'une personne (notamment sa capacité à développer et à maintenir des liens d'attachement significatifs à ses parents) et sa capacité ultérieure de développer des sentiments d'empathie et d'altérité plus larges. De plus, la prise en compte de la diversité culturelle et religieuse permettra à l'élève de sentir sa culture valorisée et de s'identifier davantage à l'école.

Pour reprendre là les termes déjà anciens du Conseil supérieur de l'éducation (1983), *l'intégration* ne doit pas être une *désintégration*. Les agentes et agents d'éducation devront donc être sensibles au fait que l'enfant, l'adolescent ou l'adolescente qui perçoit – à tort ou à raison – son intégration scolaire et son identité culturelle ou religieuse comme des réalités inconciliables peut vivre une dangereuse « déculturation » qui risque de le ou la laisser sans modèles parentaux significatifs et sans repères identitaires stables, une situation qui ne favorisera certes pas son intégration à plus long terme au sein de la société québécoise. De plus, comme le rappelle la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, l'égalité des chances, au-delà de la simple accessibilité aux services éducatifs et de la mise en place de mesures compensatoires, implique « l'acceptation et le respect de l'altérité ». Elle exige également « que le milieu scolaire reconnaisse les élèves pour ce qu'ils et elles sont, avec leurs ressemblances et leurs différences, leurs particularismes et leurs caractéristiques communes ».

#### 1.4 L'argument juridique

« Dans notre école, il n'y a pas de discrimination. La preuve, c'est qu'on traite tout le monde de la même manière. »

La vision exprimée dans la quatrième et dernière citation correspond à ce que l'on qualifie généralement de justice procédurale. « Si tous sont traités de la même façon, déclare cette direction, l'école ne peut être accusée de discriminer : elle est donc équitable. » Depuis quelques années, une telle conception de la justice – dont les limites sautent aux yeux lorsqu'on l'applique, par exemple, aux élèves handicapés moteurs qui auraient un « accès égal » à l'escalier – est de plus en plus remise en question, sur les plans éthique et juridique, au profit d'une vision plus large, qualifiée de justice distributive ou compensatoire, qui met l'accent sur une responsabilité plus grande des institutions en matière des droits et libertés de leur personnel ou de leur effectif.

Trois concepts clés balisent cette nouvelle vision :

- **La discrimination**, entendue ici dans un sens plus large que son acception dans le langage courant (le fait de traiter différemment, sans motif valable, deux personnes ayant des caractéristiques et des qualités similaires). On reconnaît en effet désormais que, même en l'absence de l'intention de discriminer, une règle ou une pratique apparemment neutre, appliquée de la même façon à tous et à toutes, mais excluant ou désavantageant de façon disproportionnée certaines catégories de personnes, peut constituer une atteinte au droit à l'égalité. Lorsque c'est le cas, il incombe au gestionnaire, soit d'abolir la règle ou la pratique en question, ou d'en corriger l'effet discriminatoire, s'il ou elle peut démontrer que cette règle ou pratique est fondée et nécessaire à la poursuite des mandats de son entreprise ou de son organisation.
- **L'accommodement raisonnable** : c'est sous ce thème, aujourd'hui malheureusement trop galvaudé, que l'on désigne l'exception à une règle ou à une pratique consentie aux personnes sur lesquelles elles exerceraient un effet discriminatoire, lorsqu'il est impossible ou non pertinent de les abolir. Utilisé pour la première fois en 1985 par la Cour suprême du Canada (arrêt O'Malley), dans le cas d'une discrimination en emploi en matière de religion, ce concept est aujourd'hui bien balisé par une jurisprudence importante. Tout d'abord (nous y reviendrons plus loin), les limites de l'obligation à cet égard ainsi que les balises quant à l'acceptabilité de diverses solutions ont été maintes fois cernées, entre autres par le concept de contrainte excessive (p. 17 et 18). On sait également aujourd'hui, entre autres depuis l'arrêt Meiorin (1999), que l'obligation d'accommodement s'étend au domaine des services, et depuis l'arrêt Multani (2006), aux règles et pratiques de l'école. Finalement, depuis 2004 (arrêt Amselem, confirmé par l'arrêt Multani en 2006), la Cour suprême a retenu une définition large de la liberté de religion basée sur des valeurs de choix personnel et d'autonomie de l'individu. Les personnes qui invoquent la liberté de religion pour réclamer un accommodement d'un employeur ou d'un fournisseur de services ne sont pas tenues d'établir la validité de leurs croyances en fonction de leur compatibilité avec celle des autorités religieuses des traditions qu'elles invoquent. Il leur suffit, en effet, de démontrer la sincérité de leurs croyances.

- **L'égalité des chances**, qui postule que les institutions scolaires ne peuvent se contenter de traiter les populations différentes comme les « autres », mais qu'elles doivent leur donner plus de services ou des services différents adaptés à leur spécificité. En milieu scolaire, l'idéologie de l'égalité des chances est légitimée par plusieurs dispositions de la LIP et du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Par exemple, on notera l'article 235 de cette loi qui concerne la politique relative à l'organisation des services aux élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage que doit adopter la commission scolaire et l'article 234 de cette loi qui oblige la commission scolaire à adapter les services éducatifs à cet élève selon ses besoins et d'après l'évaluation qu'elle doit faire de ses capacités, conformément à cette politique. De plus, la LIP (article 36, alinéa 2) situe le respect du principe d'égalité au cœur de la mission de l'école.

L'ensemble de ces orientations n'implique pas que l'obligation de répondre à diverses demandes d'exemptions de parents ou d'élèves venant de minorités en milieu scolaire est toujours fondée juridiquement. En effet, comme on le verra plus loin dans les cas discutés à la section IV, la majorité des conflits entre l'école et la famille ne sont pas dus à des situations où l'on pourrait démontrer que le droit à l'égalité est remis en question par une règle ou une pratique ayant des effets discriminatoires pour un motif prohibé par les chartes québécoise et canadienne. De plus, même si les droits fondamentaux sont protégés par la loi, ils peuvent être restreints par une règle de droit, dans des limites raisonnables, dont la justification doit être démontrée dans une société libre et démocratique.

Cependant, l'évolution prévisible de la jurisprudence vers une ouverture de plus en plus grande aux demandes d'exemptions provenant des minorités religieuses ou culturelles devrait minimalement constituer un argument de plus pour inciter les autorités scolaires à rechercher des solutions locales, plus rapides et mutuellement satisfaisantes à cet égard. En effet, dans ce domaine comme dans d'autres, la judiciarisation excessive n'apparaît pas souhaitable, comme le signalait d'ailleurs le gouvernement dans *l'Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*.

De plus, quelle direction d'école considérerait comme non problématique, sur le plan du climat de l'école, d'attendre quelques années la décision du Tribunal dans un conflit l'opposant à des parents ou à des élèves, avec lesquels elle devrait continuer à collaborer pour d'autres motifs professionnels?



## SECTION II

### JUSQU'À ACCEPTER DE S'ADAPTER?

« De nos jours, tout le monde parle de droits, jamais de responsabilités. À en croire certains parents immigrants, “c’est une société libre et multiculturelle ici”, alors il faudrait accéder à toutes leurs demandes. »

« Trouver des accommodements acceptables sur le plan de nos valeurs, d’accord, mais revenir trente ans en arrière sur le plan de l’égalité des femmes, du statut des enfants et de l’intégrisme religieux, jamais! »

« Bien sûr, on essaie de tenir compte des différences dans nos interventions, après tout en tant que professionnels nous avons été formés pour ça! Mais s’il fallait toujours tout respecter – les fêtes et les absences des uns, les interdictions des autres quant à nos programmes ou à nos méthodes, sans parler de toutes les prescriptions religieuses ou vestimentaires –, il n’y aurait plus moyen d’enseigner! »

« Écoutez, indépendamment de mon opinion personnelle sur le bien-fondé de tout ça, sur le plan logistique c’est impossible. La salle des profs est minuscule, le gymnase sert de cafétéria le midi et il n’y a même plus de local d’activités parascolaires, alors pour un lieu de prière, les musulmans repasseront! »

Enfin, les vrais problèmes! penseront certaines personnes. D’autres, trompées par le titre de la section, s’attendent à trouver des réponses uniques, par exemple une liste de solutions acceptables et inacceptables qu’elles pourraient appliquer automatiquement aux problèmes vécus dans leur milieu. En fait, la question « jusqu’où chercher à s’adapter? » est beaucoup trop complexe – comme d’ailleurs l’ensemble de la gestion scolaire qui repose toujours sur une certaine marge de manœuvre professionnelle des directions – pour être réduite à un simple livre de recettes, aussi sophistiquées soient-elles.

Ce que nous visons plutôt dans cette section – probablement la plus difficile du module, tant pour ses auteures que pour ses destinataires –, c’est de vous permettre le plus possible de prendre des décisions adaptées localement, mais respectueuses de diverses contraintes juridiques, réglementaires ou organisationnelles. Pour ce faire, nous aborderons successivement les principes philosophico-juridiques qui balisent la recherche de solutions aux conflits de normes et de valeurs, et la démarche concrète de définition de votre marge de manœuvre. Cette démarche comprendra elle-même deux sous-sections, l’examen de la légitimité du problème soulevé ainsi que l’analyse de l’acceptabilité de la solution proposée.

#### **2.1 Les principes philosophico-juridiques qui balisent la recherche de solutions aux conflits de normes et de valeurs**

« De nos jours, tout le monde parle de droits, jamais de responsabilités. À en croire certains parents immigrants, “c’est une société libre et multiculturelle ici”, alors il faudrait accéder à toutes leurs demandes. »

À l’opposé d’une vision irréaliste de « droits absolus », comme celle qui est véhiculée par les parents dont il est fait état dans cette citation<sup>3</sup>, la question de l’adaptation des normes est inséparable de celle des limites à l’exercice des droits et libertés, de même qu’à l’épanouissement du pluralisme, qui sont généralement reconnues dans une société démocratique et, dans le cas qui nous intéresse, au Québec.

---

<sup>3</sup> À l’instar, il faut le dire, de bien des citoyennes et citoyens québécois d’implantation ancienne!

Ce principe d'équilibre, qualifié par la Commission des droits de la personne de principe de réciprocité, s'énonce ainsi dans la Charte des droits et libertés de la personne (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.

Il a été repris sous des formes diverses dans d'autres documents gouvernementaux, notamment dans *L'École québécoise*, qui fixe comme balises du droit à la différence « les exigences du bien commun, de l'ordre public et de la justice distributive » (1.4.7), et dans *l'Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*, qui cerne comme limites au pluralisme la nécessité « du respect des valeurs démocratiques fondamentales et de l'échange intercommunautaire » (p. 17). Ce dernier document relève plus précisément, parmi ces valeurs, « l'égalité des sexes, le statut des enfants et le rejet de toute discrimination basée sur l'origine ethnique ou raciale » (p. 18), tout en signalant, par ailleurs, que l'adaptation des institutions doit également tenir compte de balises réalistes comme « la capacité de payer des contribuables, les normes de fonctionnement nécessaires à l'efficacité des institutions et les choix linguistiques du Québec » (p. 51).

En 1998, ces limites ont été reprises, en ce qui concerne spécifiquement le milieu de l'éducation, dans la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle : une école d'avenir*. Celle-ci rappelle que 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 reconnues à tous les élèves du Québec par la Charte des droits et libertés de la personne, la LIP et d'autres lois. Ils doivent également respecter les lois et règlements relatifs à l'éducation au Québec et 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 qui lui sont impartis.

Une telle énumération de limites ne devrait pas avoir pour effet de délégitimer à vos yeux l'adaptation des normes et des pratiques scolaires à la diversité du milieu en en faisant une exception acceptable dans des cas si rares qu'ils deviendraient marginaux. En effet, d'une part il faut rappeler que certaines de ces balises ne s'appliquent pas si le droit à l'exercice des droits fondamentaux en toute égalité garantis par les articles 3 et 10 de la Charte des droits et libertés de la personne est en cause. D'autre part, il est clair que ce que le législateur et, à travers lui, la collectivité des citoyens et des citoyennes ont visé, c'est de rendre la prise en compte de la diversité réaliste, en la situant dans une démarche de recherche d'équilibre entre diverses exigences contradictoires. Il s'agit, en effet, de concilier, d'une part, les divers droits collectifs et individuels entre eux et, d'autre part, chacun de ces droits avec les normes de fonctionnement nécessaires à la vie en société et à l'efficacité des institutions, dans la limite des ressources disponibles.

## **2.2 La démarche de définition de la marge de manœuvre**

C'est bien beau tout cela, penserez-vous, mais concrètement? Comment puis-je distinguer les cas où :

- je dois légalement chercher un accommodement?
- il serait pertinent (sans que ce soit légalement imposé) et possible d'adapter nos normes et nos pratiques à la diversité culturelle et religieuse du milieu?
- je peux ou dois me contenter d'amener les parents à se rallier à nos normes et à nos valeurs?

Quelles étapes devrais-je suivre pour cerner ma marge de manœuvre? De quels règlements et lois dois-je tenir compte?

C'est à ces questions que nous tenterons maintenant de répondre, de manière assez exhaustive pour les deux premières, et à titre indicatif seulement pour la troisième. Celle-ci sera traitée plus en détail dans chaque étude de cas. En effet, c'est relativement à la spécificité d'un enjeu particulier que l'on peut véritablement cerner quels articles de loi, lois ou règlements sont en cause.

En examinant le schéma 1, qui résume graphiquement l'ensemble de la démarche proposée, vous noterez, au premier abord, que nous avons distingué l'étape d'examen de la légitimité du problème soulevé par les parents ou l'élève (étape 1) de celle de l'analyse de l'acceptabilité de leur demande (étape 2). L'étape 3 ne s'impose que si le problème est légitime, mais que la solution demandée est inacceptable.

En effet, comme les parents sont rarement des juristes, ils auront tendance à formuler une demande concrète plutôt qu'à exprimer le problème en termes de droit ou en fonction d'une pertinence pédagogique. Cependant, le décideur, lui, doit décoder l'enjeu sous-jacent à la demande, car c'est celui-ci – et non l'acceptabilité de la solution précise demandée par les parents – qui conditionne la pertinence de chercher une solution.

**Schéma I**  
**La démarche de définition de la marge de manœuvre**

<p><b>Étape 1</b> Légitimité du problème (enjeu) soulevé par les parents ou l'élève</p>	<p>a) Suis-je légalement tenu de chercher un accommodement? Une règle ou une pratique fondée et nécessaire à l'accomplissement des mandats de l'école porte atteinte à l'exercice d'une liberté ou d'un droit fondamentaux et engendre des effets discriminatoires : Oui → Étape 2. Non → b).</p> <p>b) Y a-t-il d'autres obligations juridiques liées à la LIP ou à d'autres lois dont je devrais tenir compte? Oui → Étape 2. Non → c).</p> <p>c) Serait-il pertinent que je cherche une solution pour des motifs autres que légaux (notamment sur le plan psychopédagogique)? Oui → Étape 2. Non → Comment puis-je bien expliquer mon refus aux parents? (Section III)</p>
<p><b>Étape 2</b> Acceptabilité de la demande des parents ou de l'élève</p>	<p>a) Cette demande va-t-elle <u>directement</u> à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la Loi sur l'instruction publique? Oui → Étape 3. Non → b).</p> <p>b) Cette demande va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales <u>rigoureusement</u> contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école? Oui → Étape 3. Non → c).</p> <p>c) Cette demande entraîne-t-elle une contrainte <u>excessive</u> (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)? Oui → Étape 3. Non → Cette solution est acceptable. Est-ce la meilleure dans notre contexte particulier?</p>
<p><b>Étape 3</b> Recherche de solutions possibles</p>	<p>Voir la section III - <i>Comment trouver des solutions mutuellement acceptables?</i></p>

## 2.2.1 L'examen de la légitimité du problème soulevé

L'étape 1 vise à répondre à la question : « L'enjeu soulevé par les parents ou l'élève devrait-il m'inciter à chercher à adapter nos règles et nos pratiques? » Dans la réponse à cette question, nous distinguons deux aspects : l'obligation légale et la pertinence pour d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique.

En général, l'obligation légale d'accommoder émerge lorsqu'une liberté ou un droit fondamental garanti notamment par la Charte des droits et libertés de la personne est en cause et que son non-respect est susceptible de constituer de la discrimination. Ces droits et libertés sont définis dans les articles suivants :

- les articles 3, 4 et 5 de la Charte québécoise, sur la liberté de conscience, de religion, d'opinion, d'expression, de réunions pacifiques et d'associations, la sauvegarde de la dignité, de l'honneur et de la réputation, et le respect de la vie privée;
- l'article 10 de la Charte québécoise, sur le droit à l'égalité dans la reconnaissance et l'exercice de ces droits, qui interdit toute distinction, exclusion ou préférence basée sur quatorze motifs (race, couleur, sexe, grossesse, orientation sexuelle, état civil, âge, religion, convictions politiques, langue, origine ethnique ou raciale, condition sociale, handicap ou utilisation d'un moyen pour pallier ce handicap) qui aurait pour effet de détruire ou de compromettre ce droit.

Ils sont distincts des droits économiques et sociaux qui n'impliquent pas la même promotion active par l'État. Par exemple :

- l'article 43 sur le droit des personnes appartenant à des minorités ethniques de maintenir et de faire progresser leur propre vie culturelle avec les autres membres de leur groupe.

Vous devrez également tenir compte d'autres obligations juridiques découlant de la LIP ou d'autres lois s'appliquant en milieu scolaire qui définissent aussi votre marge de manœuvre. Mentionnons tout particulièrement à cet égard :

- les articles 1 et 3 de la LIP, sur le droit aux services éducatifs et à leur gratuité;
- les articles 40 et 41 de la Charte québécoise, sur le droit à l'instruction publique gratuite et le droit des parents d'assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants conformément à leurs convictions, dans le respect des droits et de l'intérêt de leurs enfants;
- l'article 36 de la LIP concernant le rôle et la mission de l'école. On notera que l'école doit notamment faciliter le cheminement spirituel de l'élève afin de favoriser son épanouissement et qu'elle a pour mission, dans le respect de l'égalité des chances, d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves, tout en les rendant aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire;
- l'article 37 de la LIP, qui prévoit notamment que les orientations et les objectifs du projet éducatif de l'école visent l'adaptation et l'enrichissement du cadre national défini par la Loi, le régime pédagogique et les programmes d'études établis par le ministre, et qui précise que ce projet éducatif doit respecter la liberté de conscience et de religion des élèves, des parents et des membres du personnel;
- les articles 9 à 12 de la LIP, qui concernent le droit des parents d'un élève de faire réviser par le conseil des commissaires la décision qui concerne leur enfant;
- les articles 20 et 29 du Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, sur le droit des parents à l'information et au rapport d'évaluation, ainsi que les divers droits collectifs des parents garantis par les articles de la LIP sur les pouvoirs du conseil d'établissement;
- les dispositions de la LIP, qui reconnaissent des droits particuliers aux élèves reconnus comme handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage (EHDAA), tels les articles 96.14 et 234.

Si des effets discriminatoires sont en jeu, deux possibilités s'offrent à vous. Soit abolir ou modifier la règle ou la pratique ayant un effet discriminatoire, s'il s'avère, après examen, qu'elles n'étaient pas fondées et nécessaires à l'accomplissement des mandats de l'école. Ou, dans le cas contraire, chercher un

**accommodement raisonnable**, c'est-à-dire une mesure d'exemption s'appliquant à l'élève touché. Pour mieux comprendre cette distinction, donnons ici deux exemples :

- abolition ou modification d'une règle ou d'une pratique (mesure s'étendant à tous les élèves) : le code vestimentaire ne comportera plus de normes sur l'interdiction du port de couvre-chefs de toute nature;
- accommodement raisonnable : la règle est maintenue, mais les élèves qui portent de tels couvre-chefs pour des motifs religieux (turban, voile) en seront exemptés.

Quant à la pertinence psychopédagogique de rechercher une solution à un problème soulevé par les parents ou les élèves qui ne concerne pas, rigoureusement parlant, des libertés ou des droits garantis par les chartes, elle s'appuie sur les arguments soulevés dans la section 1.3, notamment sur l'importance du partenariat et de l'harmonisation des valeurs école-famille. La décision d'agir pour trouver un **ajustement volontaire** relatif à ce problème (habillement, conception de la discipline, respect du pluralisme linguistique, culturel ou religieux dans l'affichage ou les activités de l'école, etc.) vous appartient toutefois.

## **2.2.2 L'analyse de l'acceptabilité de la solution demandée par les parents ou l'élève**

Nous supposons maintenant que vous avez répondu « oui » aux questions a) b) ou c) de l'étape 1 (dans le cas où votre réponse serait négative aux trois questions, nous discuterons « stratégie » dans la section III). Vous avez donc reconnu l'existence d'un problème de conflits de valeurs ou de normes dans votre école.

Un règlement ou une pratique qui a cours dans votre milieu est effectivement susceptible de mettre en cause une liberté ou un droit fondamentaux, d'aller à l'encontre de certaines obligations juridiques qui s'imposent en milieu scolaire ou encore d'avoir des conséquences psychopédagogiques non désirables. Est-ce à dire qu'il faut alors accepter la demande des parents ou de l'élève (qui peut parfois ne pas être formulée explicitement mais consister en un comportement qui vous met devant un fait accompli)? Bien entendu, pas nécessairement. Pour répondre à cette question, vous devez vous poser trois sous-questions qui correspondent aux préoccupations reflétées dans les citations 2, 3 et 4 qui figurent dans l'introduction de cette section.

### **a) Cette demande ou ce comportement va-t-il directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne, la LIP ou une autre loi?**

« Trouver des accommodements acceptables sur le plan de nos valeurs, d'accord, mais revenir trente ans en arrière sur le plan de l'égalité des femmes, du statut des enfants et de l'intégrisme religieux, jamais! »

En effet, comme le disent les Anglo-Saxons : « *Two wrongs don't make a right* ». Par exemple, le fait que les parents vous demandent de tenir compte de leur liberté de religion ne saurait justifier une discrimination envers leur enfant, sur la base de son sexe, de son droit de bénéficier de l'ensemble des programmes d'éducation prévus par la loi ou de son droit à la protection et à la sécurité (article 39 de la Charte des droits et libertés de la personne). De même, personne ne peut invoquer le respect de sa liberté de conscience, d'opinion ou d'expression pour exiger que vous souteniez des pratiques discriminatoires ou susceptibles de renforcer des préjugés à l'égard de certains groupes (par exemple, ne pas asseoir certains enfants à côté d'enfants d'autres d'origines ou de « races » différentes, sous prétexte de respecter les coutumes ou les conflits locaux).

Cependant, et c'est pourquoi le mot directement figure dans la question, il vous faudra être sensible au danger de confondre votre vision de ce qui est socialement souhaitable, qui peut être teintée de vos propres préjugés culturels (voir la section III), avec la privation d'un droit au sens strict. Par exemple, il est possible que vous ou votre personnel soyez convaincus que le hidjab est plus qu'un symbole religieux et qu'il a des conséquences néfastes sur la socialisation des filles et, donc, sur leur accès à l'égalité à plus long terme. Il s'agit toutefois là d'une présomption qui ne vous justifie pas d'établir un lien direct entre le respect d'une prescription religieuse et le manquement à un droit.

**b) Cette demande ou ce comportement va-t-il à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?**

« Bien sûr, on essaie de tenir compte des différences dans nos interventions, après tout en tant que professionnels nous avons été formés pour ça! Mais s'il fallait toujours tout respecter – les fêtes et les absences des uns, les interdictions des autres quant à nos programmes ou à nos méthodes, sans parler de toutes les prescriptions religieuses ou vestimentaires –, il n'y aurait plus moyen d'enseigner! »

Dans l'esprit du volet « respect de l'ordre public et du bien-être général des citoyens » du principe de réciprocité, le législateur peut adopter des lois et des règlements qui balisent la marge de manœuvre relative à la prise en compte de la diversité culturelle et religieuse au sein des diverses institutions. En milieu scolaire, les principales normes nationales qui permettent d'assurer la cohérence et la cohésion d'un système, et d'éviter la situation extrême évoquée dans la citation présentée ci-dessus, sont les suivantes :

- les articles 14, 17 et 18 de la LIP, sur l'obligation de la fréquentation scolaire;
- l'article 72 de la Charte de la langue française, qui précise que l'enseignement se donne en français dans les écoles primaires et secondaires, à l'exception des exemptions prévues à la loi;
- les articles 461, 462 et 463 de la LIP, sur le pouvoir du ministre d'établir des programmes dans les matières obligatoires et à option, et d'approuver le matériel didactique. Pour toute question relative à la place de la religion dans les écoles, le ministre est conseillé en cette matière par un comité sur les affaires religieuses (articles 461 et 477.18.3);
- l'article 447 de la LIP, sur le pouvoir du gouvernement d'établir un régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire (portant notamment sur la nature et les objectifs des services éducatifs, l'admission, l'inscription et la fréquentation scolaire, le calendrier scolaire et le cadre général d'organisation des services éducatifs, y compris la liste des matières obligatoires);
- l'article 19 de la LIP, qui reconnaît à l'enseignant ou à l'enseignante le droit de diriger, dans le cadre du projet éducatif de l'école et des dispositions de la loi, la conduite du groupe d'élèves qui lui est confié, notamment en ce qui concerne les modalités d'intervention pédagogique et le choix des instruments d'évaluation;
- l'article 18 de la LIP, qui prévoit l'intervention du directeur de l'école auprès de l'élève et de ses parents en cas d'absences répétées et non motivées de cet élève ainsi que son obligation de signaler la situation à la Direction de la protection de la jeunesse lorsque l'intervention n'a pas permis de remédier à la situation;
- l'article 39 de la Loi sur la protection de la jeunesse, qui fait obligation aux agentes et agents d'éducation de signaler à la Direction de la protection de la jeunesse les situations où ils ont un motif raisonnable de croire que la sécurité ou le développement d'un enfant peut être considéré comme compromis.

Par ailleurs, d'autres dispositions locales (règlements et politiques de commissions scolaires, règles de conduite et mesures de sécurité adoptées par le conseil d'établissement en vertu de l'article 76 de la LIP) peuvent également rendre une demande difficile à accepter ou carrément inacceptable.

Cette énumération impressionnante de lois, d'articles de loi et de règlements ne devrait toutefois pas vous amener à une perspective étroitement légaliste dans l'analyse de l'acceptabilité de la demande formulée par les parents ou l'élève. En effet, comme nous le verrons dans l'étude de cas concrets, qui pourra être plus précise, la plupart de ces normes sont formulées en termes généraux qui laissent place au dynamisme local. De plus, divers articles de loi prévoient explicitement la possibilité d'exceptions ou d'adaptations aux caractéristiques du milieu, ou limitent la portée de certaines prescriptions. C'est pourquoi les termes rigoureusement contraignantes ont été ajoutés à la formulation de la question. Ici encore, vous aurez à exercer votre jugement professionnel pour éviter que l'existence de normes nationales ou locales ne soit systématiquement et automatiquement utilisée comme prétexte pour refuser toute prise en compte des réalités du milieu.

Ainsi, si le régime pédagogique ne vous permet pas de dispenser totalement une ou un élève, ou un groupe d'élèves appartenant à des minorités religieuses d'un programme d'études dans une matière obligatoire, divers éléments peuvent vraisemblablement être adaptés à votre contexte particulier en tenant compte des sujets jugés offensants par l'élève ou ses parents<sup>4</sup>. Pour ce faire, il vous faudra décider si l'adaptation ou l'exemption partielle d'une activité pédagogique, consentie à certains élèves, touche à un élément central et nécessaire à l'atteinte de la mission de l'école (instruire, socialiser, qualifier) ou à un aspect marginal. Trois questions pourront vous guider dans cette démarche :

- 1) Le fait pour l'élève de ne pas être exposé à ce contenu d'enseignement compromet-il sa capacité future d'exercer une citoyenneté active et productive dans une société libre et démocratique?
- 2) L'adaptation ou l'exemption demandée concerne-t-elle des savoirs établis (par exemple, ne pas enseigner le darwinisme) ou des valeurs fondamentales (par exemple, ne pas participer aux cours d'éducation à la citoyenneté, sous prétexte que l'enseignement de certains droits de la personne est contraire à certaines croyances religieuses)?
- 3) S'agit-il, au contraire, d'une stratégie pédagogique qui pourrait être remplacée par une autre sans que l'objectif visé soit remis en cause (par exemple, ne pas utiliser l'Halloween comme situation d'apprentissage)?

À l'inverse, toutefois, il faut rappeler que certaines demandes de modification de programmes, de pratiques pédagogiques ou de contenus du matériel didactique peuvent constituer des atouts pour que l'école accomplisse encore mieux son mandat (par exemple, assurer une plus grande représentation ou un traitement plus équilibré de certaines religions, cultures ou aires de civilisation).

**c) Cette demande ou ce comportement me cause-t-il une contrainte excessive, en ce qui a trait au fonctionnement de l'établissement ou aux coûts financiers ou matériels?**

« Écoutez, indépendamment de mon opinion personnelle sur le bien-fondé de tout ça, sur le plan logistique c'est impossible. La salle des profs est minuscule, le gymnase sert de cafétéria le midi et il n'y a même plus de local d'activités parascolaires, alors pour un lieu de prière, les musulmans repasseront! »

Supposons maintenant que la solution demandée par les parents ou l'élève soit acceptable sur le plan des droits et sur celui des normes nationales et locales, mais que sa mise en œuvre suppose un effort financier ou organisationnel de la part de votre école. Est-ce à dire que vous serez alors systématiquement justifié de la rejeter, comme la direction citée plus haut? Ici encore, la réponse – vous commencez à vous en douter – devra être nuancée. En effet, si le respect de la routine scolaire était toujours érigé en norme absolue, l'école n'aurait jamais pu s'adapter à tous les changements qu'elle a connus depuis nombre d'années et qui ne résultent pas tous du phénomène pluriethnique.

Dans ce domaine, la notion de contrainte excessive issue de la jurisprudence peut être éclairante. La Cour suprême a d'abord statué qu'il faut plus que des efforts négligeables pour se décharger de l'obligation d'accommodement précisé (arrêt *Edwards Books*, 1986) et que la bonne foi des institutions qui rejettent un accommodement doit être prouvée (arrêt *Central Alberta Dairy Pool*, 1990). Par la suite (arrêt *Renaud*, 1992), en ce qui concerne les conflits relatifs au milieu du travail, on a proposé comme indicateurs de la contrainte excessive des facteurs organisationnels ou humains, comme le coût financier d'un accommodement, l'interchangeabilité des effectifs et des installations (dans le cas d'un congé pour fête religieuse, par exemple) ou encore, l'ampleur du risque quand la sécurité est en jeu (par exemple, lorsqu'on exempté un sikh du port d'un casque protecteur). Plus récemment (arrêts *Grismer*, 1999 et *Multani*, 2006), lorsque des cas touchent la fourniture de services dans des institutions à mandats complexes, en plus de ces motifs, on prend aussi en compte le lien rationnel entre les normes et politiques et les mandats mêmes de l'institution ainsi que leur nécessité. Dans le cas de l'école, par exemple, cela implique que l'on peut rejeter un accommodement qui ne cause pas de problèmes financiers ou organisationnels, mais qui est contraire aux exigences du régime pédagogique ou des

---

<sup>4</sup> L'article 222 de la LIP confère à la commission scolaire le pouvoir d'exempter un élève de l'application d'une disposition du régime. En ce qui concerne les règles de sanction des études, seul le ministre peut en exempter un élève.

programmes, pour autant que l'on puisse démontrer qu'elles sont fondées et nécessaires en vertu du rôle de l'école dans une société libre et démocratique.

Un exemple concret nous permettra d'illustrer la différence entre une solution acceptable, même si elle demande un effort, et une autre qu'une direction devrait refuser. Le fait d'accepter que les élèves d'une minorité religieuse s'absentent sans pénalité pour un nombre limité de fêtes – approuvées à l'avance, après consultation des autorités religieuses de leur communauté et pour autant que les parents fassent connaître au début de l'année l'appartenance de leur enfant à cette religion – répondrait au premier cas. En effet, tenir compte de l'absence prévisible d'un nombre  $x$  d'élèves à un nombre limité de dates dans la programmation de l'école et de la classe peut supposer des contraintes, mais ne remet pas radicalement en question la capacité du milieu de mener à bien les mandats qui lui sont confiés par la loi.

À l'inverse, le respect sans pénalité de toutes les fêtes religieuses réelles ou supposées pour lesquelles déciderait de s'absenter une ou un élève sans préavis rendrait impossible la gestion de la classe et de l'école, tout en constituant un manquement important aux exigences de la LIP en matière de fréquentation scolaire. C'est pourquoi si des parents prétendaient après coup et sans entente préalable faire reprendre un examen qui aurait eu lieu à ces dates, la direction pourrait clairement refuser de recourir à cette solution. Cependant, ici comme dans l'ensemble des autres cas du schéma 1 où vous avez répondu « oui », et même dans celui où la demande est acceptable mais pas nécessairement adaptée à la spécificité du milieu, la recherche d'autres solutions pouvait quand même s'imposer.



## SECTION III

### COMMENT TROUVER DES SOLUTIONS MUTUELLEMENT ACCEPTABLES?

« C'est bien beau sur papier, votre démarche, mais je ne peux pas régler ces questions-là tout seul dans mon bureau avec la Charte dans une main et la Loi sur l'instruction publique dans l'autre. Je travaille avec des personnes en chair et en os, moi! »

« Ma directrice adjointe, elle, ce serait le style à embarquer dans votre affaire. L'écologie, le racisme, la solidarité internationale, la non-violence, le sexisme, il n'y a pas une cause pour laquelle elle n'instaurerait pas une politique dans l'école. Moi, je suis plutôt du genre "réactif" : tant qu'il n'y a pas de problèmes, je ne cours pas après! »

« La difficulté, ce n'est pas tellement la solution elle-même que la vitesse à laquelle il faut prendre la décision. Il est cinq heures moins quart et vous avez, d'un côté, quatre ou cinq coups de téléphone de parents mécontents et, de l'autre, l'enseignant qui menace de ne pas réadmettre l'élève le lendemain matin si vous ne statuez pas sur-le-champ! »

« Prendre une décision, c'est une chose, mais vivre avec après, c'est autre chose. Quand il y a des conflits, il y a toujours des gagnants et des perdants, et le climat de l'école en demeure marqué pour longtemps. »

Comme l'exprime si bien la direction dans la première citation, la définition de la marge de manœuvre théorique est loin d'épuiser le processus de recherche d'accommodements. En effet, si cet exercice donne des balises au décideur scolaire, il ne l'assure pas de trouver une solution satisfaisante et acceptable pour toutes les personnes en cause. Tout en respectant clairement les contraintes juridiques, rappelons donc ici l'importance de tenir compte, dans ce domaine comme dans d'autres, d'une des règles d'or de la gestion efficace : « Mieux vaut une solution imparfaite qui marche qu'une solution parfaite dont personne ne veut. »

La troisième section, qui aborde la façon de trouver des solutions mutuellement acceptables, va probablement vous sembler plus familière et d'un accès plus facile que les deux premières. En effet, elle fait appel plus directement aux habiletés de gestion que vous avez déjà développées dans certains cas à propos d'autres enjeux relatifs à l'adaptation à la réalité pluriethnique et, d'une façon plus générale, à travers votre rôle de conciliateur ou de conciliatrice des besoins, des attentes et de l'intérêt des divers agents et agentes d'éducation.

Dans cette section, comme dans l'ensemble du module, nous ne prétendons pas proposer des solutions à tous les problèmes que vous pourriez rencontrer, mais nous désirons plutôt vous soutenir dans votre démarche personnelle, entre autres en vous fournissant quelques outils pratiques. Pour ce faire, nous procédons en deux temps : d'abord, la discussion de diverses questions que l'on se pose dans le milieu sur la « meilleure » approche de gestion dans le domaine, puis la proposition de dix éléments d'une stratégie efficace de résolution des conflits de valeurs et de normes, qui n'est ni exhaustive ni contraignante.

#### **3.1 Quelques questions sur la « meilleure » approche de gestion dans le domaine**

« Ma directrice adjointe, elle, ce serait le style à embarquer dans votre affaire. L'écologie, le racisme, la solidarité internationale, la non-violence, le sexisme, il n'y a pas une cause pour laquelle elle n'instaurerait pas une politique dans l'école. Moi, je suis plutôt du genre "réactif" : tant qu'il n'y a pas de problèmes, je ne cours pas après! »

Qui a raison? Le directeur qui s'exprime dans la deuxième citation ou sa directrice adjointe? La gestion de la prise en compte de la diversité culturelle ou religieuse demande-t-elle une politique d'ensemble qui s'applique à tous et à toutes ou vaut-il mieux se contenter de répondre aux demandes cas par cas? La direction doit-elle se réserver la décision finale en cette matière ou au contraire associer le maximum de personnes à cette démarche en en confiant la responsabilité, par exemple, au conseil d'établissement ou à un comité spécial? Crée-t-on ou amplifie-t-on les problèmes en en discutant préventivement avant qu'ils ne se posent de manière généralisée ou aiguë? Autant de questions auxquelles il n'est pas possible de donner une réponse péremptoire ni, surtout, universelle.

Il y a, en effet, des avantages certains à s'engager dans une démarche systématique de définition d'orientations relatives aux demandes les plus fréquemment formulées dans votre milieu, en coopération avec les divers partenaires éducatifs. L'approche « préventive » permet généralement de discuter des problèmes dans un contexte plus harmonieux et moins polarisé, et de prendre des décisions réfléchies qui risquent moins de se révéler, après coup, contraires à diverses normes nationales ou locales. Du fait de son caractère plus universel, la démarche systématique assure une plus forte cohérence et une plus grande équité dans les pratiques qui ont cours dans votre école (éviter, par exemple, comme c'est le cas dans certains milieux, que le hidjab ne soit autorisé en troisième année pour être ensuite interdit en quatrième année ou l'inverse). De plus, les enjeux soulevés s'insèrent bien dans la démarche de définition du projet éducatif et du code de vie, notamment lorsque celui-ci comporte un volet sur le rapprochement interculturel. Pour les élèves du secondaire, la recherche de solutions à ce type de problèmes peut aussi constituer un excellent exercice pratique d'éducation à la citoyenneté, comme le mentionne d'ailleurs la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* (1998).

Cependant, ce modèle « idéal » n'est pas toujours réaliste dans les faits : il est donc probable qu'une partie plus ou moins grande des adaptations à la diversité du milieu continueront de se négocier à la pièce, à la suite d'une demande ou d'un conflit ponctuel. En effet, selon leur degré de concentration ethnique, l'éloignement culturel ou religieux des groupes minoritaires, ou la mobilisation relative des parents ou des élèves à l'égard de certains enjeux, tous les milieux n'accorderont pas la même priorité à cette question. Certains ne seront peut-être pas prêts à consacrer les efforts logistiques nécessaires à la définition d'orientations générales à cet égard. D'autres, qui ont connu des conflits ou des tensions relativement à la question pluriethnique et à d'autres enjeux, peuvent hésiter à s'engager dans une telle démarche parce que les « blessures du passé » ne sont pas encore guéries.

Par ailleurs, dans ce dossier comme dans d'autres, la politique la plus exhaustive et la plus sophistiquée n'épuisera jamais la variété des possibles. De nombreux cas concrets devront donc continuer à être interprétés par la direction et les agentes et agents d'éducation, même dans les milieux qui auraient adopté des orientations sur les demandes les plus fréquentes. En soi, cette réalité ne pose pas problème. La motivation et la créativité pour trouver des solutions à des défis sont, en effet, souvent fonction du caractère réel d'une situation, notamment chez les personnes dont on dit qu'elles ont un « esprit pratique ».

À vous, donc, de situer votre milieu dans ce continuum et, le cas échéant, de considérer quels enjeux sont suffisamment fréquents pour justifier la définition d'orientations.

### **3.2 Dix éléments d'une stratégie efficace de résolution des conflits de normes et de valeurs**

Comme cela a été précisé plus haut, la liste présentée au tableau I n'est ni exhaustive ni contraignante. En effet, la pertinence de chacune des suggestions, dont certaines vous apparaîtront comme des évidences, pourra varier selon de multiples facteurs : la spécificité de votre milieu, votre style de gestion, le fait que vous choisissiez de répondre à mesure que les cas se présentent ou d'élaborer des orientations d'ensemble, ainsi que la nature même de la demande formulée par les parents ou l'élève.

Cependant, comme ces éléments reposent à la fois sur divers principes généralement admis en matière de gestion efficace, des stratégies éprouvées de résolution de conflits dans d'autres domaines ou des notions faisant consensus en matière de relations interculturelles, nous sommes d'avis que, sans se

substituer à votre compétence, ils pourront vous aider à trouver des solutions mutuellement acceptables, tout en maintenant un climat harmonieux dans votre école.

**Tableau I**  
**Dix éléments (parmi d'autres) d'une stratégie efficace de résolution**  
**des conflits de valeurs et de normes**

---

1. Donnez-vous le temps nécessaire à une prise de décision éclairée.
  2. Ne confondez pas les problèmes et les personnes.
  3. Soyez sensible à la manifestation de « filtres culturels » de part et d'autre.
  4. N'hésitez pas à consulter d'autres personnes, en particulier des spécialistes de votre milieu et des groupes minoritaires.
  5. Établissez clairement votre marge de manœuvre et faites-la connaître à vos interlocuteurs et interlocutrices.
  6. Favorisez une approche de négociation « sans perdant » et mettez l'accent sur le partenariat entre l'école et la famille.
  7. Situez le débat ici et maintenant, et ne le laissez pas dériver vers des questions sur lesquelles vous n'avez aucune prise.
  8. Ne vous laissez pas obnubiler par la demande précise, mais amenez plutôt les parties à définir le problème en fonction de préoccupations parentales ou professionnelles communes relatives à l'enfant.
  9. Cherchez des solutions diversifiées qui répondent aux préoccupations, de part et d'autre, tout en s'inscrivant dans votre marge de manœuvre.
  10. Prévoyez des stratégies de cheminement pour faire comprendre et accepter votre décision aux personnes qu'elle pourrait mécontenter.
- 

1. Donnez-vous le temps nécessaire à une prise de décision éclairée

« La difficulté, ce n'est pas tellement la solution elle-même que la vitesse à laquelle il faut prendre la décision. Il est cinq heures moins quart et vous avez, d'un côté, quatre ou cinq coups de téléphone de parents mécontents et, de l'autre, l'enseignant qui menace de ne pas réadmettre l'élève le lendemain matin si vous ne statuez pas sur-le-champ! »

La question des conflits de normes et de valeurs est complexe : le présent module aura certainement contribué à vous en convaincre. Des décisions trop rapides peuvent vous amener à des solutions contestables sur le plan juridique, éthique ou organisationnel. C'est pourquoi vous voudrez souvent prendre le temps de consulter divers spécialistes avant d'établir votre marge de manœuvre. De plus, dans ce domaine comme dans d'autres, le temps passé à négocier des solutions respectueuses de chacun et chacune est autant de temps gagné sur leur mise en œuvre et leur acceptation (d'où l'intérêt des approches préventives et concertées décrites plus haut).

Bien entendu, un tel principe n'est pas toujours facile à respecter. Comme dans la citation ci-dessus, diverses personnes (parents, élèves, agentes et agents d'éducation) feront pression sur vous pour avoir

des réponses immédiates. Rappelez-vous toujours, cependant – sans sombrer dans l’attentisme ou l’indécision chronique – que ces mêmes personnes n’hésiteront pas à vous rendre responsable des conséquences d’une décision mal éclairée. Dans la mesure du possible, tentez donc d’éviter de tomber dans le piège de « l’activisme », caractéristique des bureaucraties modernes, si bien illustré par ce dicton : « *There is never enough time to do it right but there is always enough time to do it again* ».

## 2. Ne confondez pas les problèmes et les personnes

On raconte que les souverains de l’Antiquité mettaient à mort les messagers porteurs de mauvaises nouvelles. Ne faites pas comme eux! Habituez-vous à considérer que le problème n’est pas « l’enfant qui insiste pour prier cinq fois par jour », « le parent qui ne comprend pas le français quand il se présente à la remise du bulletin » ni « l’enseignante qui est trop sensible aux questions féministes ». Efforcez-vous plutôt de le formuler dans des termes généraux.

Par exemple : « Comment concilier les nécessités de la vie scolaire québécoise avec les préoccupations des religions où le sacré est intimement lié à la vie quotidienne? » ou « comment valoriser le mandat de francisation de l’école sans compromettre le soutien parental nécessaire à l’égalité des chances? », ou encore, « comment trouver le juste équilibre entre le respect de la vie privée de l’enfant et de sa famille, et le rôle de propagation de modèles non sexistes impartis à l’école québécoise? »

Cette distinction pourra vous sembler, au premier abord, théorique ou relevant de la tendance à l’euphémisme généralisé dans nos sociétés modernes. Cependant, en objectivant l’existence du problème et en déresponsabilisant ses porteurs (y compris vous-même, dans certains cas), elle facilitera la recherche de solutions moins polarisées autour des personnalités de chacun et de chacune. Cela est particulièrement important dans le cas où le problème suscite un conflit ou met en cause des personnes qui n’attirent pas spontanément votre sympathie.

## 3. Soyez sensible à la manifestation de « filtres culturels » de part et d’autre

Toute situation qui met en contact des personnes de cultures différentes est susceptible d’engendrer des incompréhensions mutuelles qui ne tiennent pas directement aux personnes, mais à leurs schèmes de référence différents. Ces « filtres culturels » peuvent amener l’une ou l’autre des parties à interpréter le sens d’un comportement ou d’une demande d’une manière qui ne correspond pas – en tout ou en partie – à l’intention de l’interlocuteur ou de l’interlocutrice. Si ces ambiguïtés ne sont pas prises en considération, les personnes risquent alors de discuter non pas du problème, mais de la construction divergente qu’elles s’en font.

L’exemple fictif proposé au tableau II – basé sur des cas réels, mais qui est quelque peu caricatural puisqu’il les condense tous – illustre diverses sources d’incompréhensions culturelles qui peuvent agir comme des filtres à la communication : la conception du rapport à la bureaucratie et à l’autorité, la perception de ce qui constitue un ton de voix respectueux ou un code vestimentaire reflétant le statut professionnel, l’interprétation partielle de la dynamique sociale extérieure à l’école et l’idée que les personnes en cause s’y conforment d’une manière réductrice. Souvent, ces présuppositions ne sont pas explicitées et demeurent largement inconscientes. Toutefois, elles peuvent masquer aux deux parties le fait qu’elles partagent un objectif commun (le bien de l’enfant) et que leurs préoccupations ne sont pas inconciliables. Ainsi, dans ce cas précis, malgré les perceptions divergentes du milieu et des parents, ce n’est pas l’égalité des chances pour les filles ou le manque de respect pour les immigrants et les immigrantes ou pour les femmes qui est en jeu, mais une notion différente de la pudeur, ce qui ne devrait pas être difficile à prendre en considération.

Bien entendu, il vous est impossible de connaître toutes les cultures et toute leur complexité, et personne ne s’attend à ce que vous vous transformiez en anthropologue. Cependant, il est certain que plus l’école établira de liens réguliers et non officiels avec des personnes d’origine différente avant que les situations conflictuelles n’éclatent, plus vous développerez une certaine sensibilité aux « filtres culturels » les plus fréquents. Vous pourrez aussi augmenter graduellement votre compétence interculturelle en consultant

divers documents cités en annexe ou en participant à des ateliers spécialement organisés à cet égard par le Ministère, les commissions scolaires ou les universités.

Par ailleurs, puisque la plupart des « recettes » sont dangereuses et peuvent ne représenter que des stéréotypes plus sophistiqués, la meilleure stratégie demeure toujours la vérification auprès des personnes en cause ou des personnes-ressources de leur communauté. À cet égard, la stratégie de définition d'orientations d'ensemble relatives à certains accommodements peut être précieuse. En effet, les élèves ou les parents venant de minorités, avec lesquels vous aurez à discuter au cours de ce processus, pourront vous fournir, dans un contexte non polarisé, une mine de renseignements sur les principales appréhensions ou incompréhensions qui se manifestent au sein de leur groupe à l'égard de l'école ou de la société québécoise.

**Tableau II**  
**Un exemple fictif des « filtres culturels » à lever avant d'amorcer la négociation**

Direction, enseignant ou enseignante, personnel non enseignant	Parent
« Que ce parent crie fort, qu'il manque donc d'éducation! Et cette façon de harceler la secrétaire toute la journée pour que je le rencontre sur-le-champ! »	« Avec les fonctionnaires, il faut crier, sinon on n'obtient rien! Je suis surpris que ceux-là aient accepté de me rencontrer si vite : ça ne doit pas être du monde bien important. »
« Il a mis son beau costume du dimanche : s'il pense m'impressionner! »	« Je me demande même si ce sont des vrais profs, surtout celle-là avec ses jeans! »
« Où est donc la mère? Sans doute enfermée à la maison avec son voile! Et lui qui s'imagine qu'il a tous les droits juste parce c'est un homme! »	« D'ailleurs, on sait comment ils traitent les immigrants ici! Et leurs propres femmes, avec tous ces divorces, ces viols, cette violence! »
« En tout cas, la fille, elle, on va la "sauver" : pas question qu'elle ne fasse pas d'éducation physique. »	« En tout cas, ma fille, elle, je veux qu'elle réussisse sa vie. Pas question qu'elle se montre les jambes comme une dévergondée! »

4. N'hésitez pas à consulter d'autres personnes, en particulier des spécialistes de votre milieu et des groupes minoritaires

Dans le domaine de la prise en compte de la diversité culturelle et religieuse comme dans d'autres, l'important n'est pas d'avoir toutes les réponses, mais de se poser les bonnes questions. Une fois que cela est fait – et espérons que le présent module y contribuera –, plusieurs spécialistes de votre milieu ou des communautés minoritaires peuvent vous aider à éclaircir les points qui vous semblent obscurs ou ambigus.

Sur le plan juridique, par exemple, les services juridiques de votre commission scolaire ou la Commission des droits de la personne pourront vous conseiller dans l'établissement de votre marge de manœuvre. De même, en ce qui concerne les solutions acceptables, il est possible que votre commission scolaire ait déjà statué sur certaines d'entre elles. Le conseiller ou la conseillère pédagogique aux communautés culturelles – ou l'instance qui s'occupe de ce dossier dans les commissions scolaires où la présence ethnique est moins importante – pourra vous renseigner à ce sujet et vous mettre en contact avec des collègues qui ont déjà vécu des problèmes similaires aux vôtres. Les enseignants et les enseignantes de votre école ont peut-être mis au point des stratégies de résolution de conflits que vous ignorez, même si vous partagez votre quotidien avec eux : n'hésitez pas à les interroger à cet égard.

Par ailleurs, divers organismes et personnes-ressources des communautés culturelles ainsi que de nombreux chefs de file religieux ont souvent réitéré leur désir de collaborer avec les milieux scolaires en matière d'harmonisation des normes et des valeurs. Plusieurs écoles et commissions scolaires ont d'ailleurs commencé à former un partenariat à cet égard. Cette collaboration est susceptible de vous

aider, entre autres, à mieux découvrir les « filtres culturels » dont il a été fait mention au point 3, à mieux baliser les prescriptions des religions autres que catholique et protestante, et à adopter des stratégies plus efficaces pour faire accepter votre décision aux personnes qu'elle pourrait mécontenter (point 10). Si vous avez la chance d'en avoir dans votre école, le personnel enseignant ou professionnel d'origine immigrante, notamment l'agent ou l'agente du milieu, est également susceptible de jouer ce rôle.

Finalement, n'oubliez jamais le principal intéressé, l'enfant, qui en matière d'accommodements est probablement le meilleur expert ou la meilleure experte sur le plan pratique que vous puissiez trouver. En effet, si sa capacité à théoriser ses propres stratégies d'adaptation variera selon son âge et l'ancienneté de son implantation au Québec, il n'en demeure pas moins qu'à l'opposé des parents et des agents et agentes d'éducation, c'est la seule personne qui ait à vivre quotidiennement dans deux systèmes de valeurs et dans deux milieux également importants à ses yeux. Sans pouvoir juger de toutes les implications légales et pédagogiques de la situation, l'enfant a certainement des solutions pertinentes et fonctionnelles à vous suggérer. En adoptant cette approche, vous concrétiserez également l'une des valeurs émergentes de notre société, qui consiste à accorder de plus en plus à l'enfant un statut de « sujet de droit », au lieu de le considérer comme un simple « objet » de litige entre adultes.

5. Établissez clairement votre marge de manœuvre et faites-la connaître à vos interlocuteurs et interlocutrices

Pour ce faire, reportez-vous à la section 2.2, qui concerne la démarche de définition de la marge de manœuvre. En cas d'incertitude, comme cela a été précisé précédemment, n'hésitez pas à consulter des personnes-ressources.

Une fois les ambiguïtés juridiques levées, la stratégie de l'« heure juste » est généralement la plus efficace, tant auprès des personnes qui s'opposent à la solution proposée qu'auprès de celles qui la réclament. Il ne sert à rien, en effet, d'entretenir les faux espoirs des uns et des autres et, à moins que vous ne vous sentiez l'âme d'un Machiavel, il vaut mieux commencer la négociation ou la définition d'orientations sur des bases réalistes. Par ailleurs, comme cela a été mentionné à la section II, faire connaître votre marge de manœuvre ne devrait pas – sauf dans certains cas extrêmes où vous n'en auriez véritablement aucune – être synonyme d'imposer votre solution sans discussion. De plus, dans le cas de jeunes élèves ou de parents d'un milieu modeste, l'explication ne devrait pas être trop « technocratique » : une énumération d'articles de loi et de règlements n'est pas nécessairement – vous en êtes certainement conscient – la meilleure manière d'amorcer un dialogue fructueux.

6. Favorisez une approche de négociation « sans perdant » et mettez l'accent sur le partenariat nécessaire entre l'école et la famille

« Prendre une décision, c'est une chose, mais vivre avec après, c'est autre chose. Quand il y a des conflits, il y a toujours des gagnants et des perdants, et le climat de l'école en demeure marqué pour longtemps. »

Un des principaux obstacles à la recherche de solutions mutuellement acceptables dans divers domaines conflictuels de la vie sociale réside dans la perception répandue qu'une négociation implique nécessairement des gagnants ou gagnantes et des perdants ou perdantes. Pour schématiser quelque peu : « ce que l'un gagne, l'autre le perd ». En milieu scolaire, une telle situation de polarisation entre l'école et la famille est non seulement non souhaitable, mais également non fondée sur le plan pédagogique (voir la section 1.3).

Les principes de négociation « sans perdant » s'appliquent donc tout particulièrement dans le domaine de l'éducation. Dans une telle perspective, les deux parties doivent être profondément convaincues que la seule façon de « gagner » est de trouver une solution qui répond le mieux possible aux préoccupations de part et d'autre, et que la seule façon de « perdre » est de ne pas trouver cette solution.

Bien entendu, un tel esprit de collaboration n'est pas toujours facile à conserver, surtout si votre milieu n'a pas déjà établi un partenariat significatif avec les parents ou si le changement de tissu socioculturel de la population scolaire est récent et qu'il s'est fait rapidement. Dans cette situation, la définition d'une approche concertée et à long terme en matière de prise en compte de la diversité culturelle et religieuse sera probablement plus facile que la négociation de demandes ponctuelles.

Bien que le développement d'un esprit de négociation « sans perdant » soit un long processus, il existe diverses techniques qui peuvent le favoriser. Parmi celles-ci, nous vous recommandons particulièrement l'utilisation d'un langage inclusif, qui s'oppose à la tendance « naturelle » à la polarisation personnel professionnel/parents ou majorité/minorités au moment où surviennent des conflits scolaires interculturels.

Ainsi, habituez-vous et habituez vos partenaires à ne pas dire : « Ce ne sont pas eux (les parents/les enseignants) qui vont nous (les enseignants/les parents) dire quoi faire à l'école ou à la maison! » Et incitez-les à choisir plutôt la formulation suivante : « Si nous (les parents/les enseignants) discutons, nous pourrions mieux harmoniser ce que nous faisons à l'école et à la maison. » De même, de part et d'autre, il vaut mieux éviter d'employer un langage qui accentue l'opposition : « Si nous les (les immigrants/les "Québécois") écoutions, nous (les "Québécois"/les immigrants) disparaîtrions ou serions complètement assimilés » et choisir plutôt : « Si nous (les Québécois de toutes origines) échangeons des éléments de nos cultures, nous développerons une culture québécoise plus riche. »

Même si ce conseil peut vous sembler quelque peu simpliste, ne sous-estimez pas l'effet de modelage en matière de relations interculturelles. Valorisez l'emploi du nous inclusif dans l'exemple des activités de la vie scolaire et vous pourriez être surpris des progrès accomplis en matière de partenariat, pour autant, bien entendu, que vos actes reflètent vos paroles.

7. Situez le débat « ici et maintenant », et ne le laissez pas dériver vers des questions sur lesquelles vous n'avez aucune prise

La gestion de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire, comme l'ensemble des situations de contacts interculturels, met souvent en cause des dimensions symboliques qui dépassent – et de loin! – l'enjeu réel que vous avez à régler. Il vous est impossible d'ignorer totalement ces dimensions (par exemple, la peur de disparaître ou de revenir au Moyen Âge, du côté des agents et agentes d'éducation, ou l'angoisse de l'échec du projet migratoire, du racisme ou du changement des repères culturels, du côté des parents), elles interféreront souvent – sous forme de résistances cachées ou d'arguments explicites – dans votre démarche de solution de problèmes.

Le cas échéant, montrez de l'empathie à l'égard de vos interlocuteurs et de vos interlocutrices, mais ne vous laissez pas entraîner dans un débat de fond, qui risque souvent de dépasser votre mandat ou vos compétences professionnelles. La négociation d'un conflit de normes ou de valeurs n'est pas un *Droit de parole* sur des sujets tels que « Le Québec est-il plus ou moins raciste que l'Ontario? » ou « Les immigrants sont-ils une menace à notre survie? » ou encore, « La situation réelle des femmes est-elle meilleure en Occident ou dans l'Islam? » S'il vous apparaît qu'il est vraiment important de discuter de ces questions, prévoyez le faire plutôt dans un cadre structuré – au cours de journées pédagogiques, par exemple – avec des animateurs ou des animatrices et des spécialistes de ces questions. De plus, refusez de vous laisser entraîner dans la fausse logique « Un œuf égale un bœuf ». Il n'est pas vrai, par exemple, que « si nous autorisons une élève à porter le hidjab, bientôt nous serons toutes obligées de le faire » ou encore que « si mon enfant participe à cette sortie éducative, c'en est fini de son respect à mon égard et de nos traditions! »

De toute façon, vos interlocutrices et vos interlocuteurs ne font que vous exprimer leurs inquiétudes et leur sentiment d'impuissance devant une situation qui les dépasse et qu'ils ne s'attendent pas que vous puissiez – plus qu'eux-mêmes – régler. Tentez donc le plus stratégiquement possible de les ramener à l'ici et maintenant, ce qui contribuera à développer leur sentiment de « prise sur le réel ». En effet, selon une règle d'or de la négociation, l'on se montre d'autant plus créatif et souple que l'on discute de choses

sur lesquelles on exerce effectivement un contrôle et au sujet desquelles on peut réalistement envisager de trouver une solution.

Par ailleurs, il est surprenant – et réconfortant – de constater à quel point un seul succès pointu en matière de prise en compte de la diversité qui n'a pas conduit au dérapage prévu par ses opposants ou ses opposantes peut, rétroactivement et de part et d'autre, diminuer les craintes relatives aux dimensions symboliques qu'il mettait en cause. Les personnes ayant réussi à collaborer harmonieusement et à atteindre une satisfaction mutuelle sur le terrain sont, en effet, beaucoup moins enclines à définir leurs intérêts comme antagonistes dans des domaines plus larges de la vie sociale.

8. Ne vous laissez pas obnubiler par la demande précise, mais tentez plutôt d'amener les parties à définir le problème en fonction de préoccupations parentales ou professionnelles communes relatives à l'enfant

À l'opposé du point précédent qui vous met en garde contre les dangers de laisser dériver le débat vers des enjeux trop larges, ce huitième élément met l'accent sur la nécessité de ne pas le placer trop « au ras du sol ». Des techniques éprouvées de négociation prouvent, en effet, qu'il est plus facile aux parties de s'entendre si elles délaissent momentanément l'enjeu précis autour duquel elles sont polarisées et qui peut les amener à fournir un nombre presque inépuisable d'arguments et de contre-arguments. Il est plus productif, en effet, de définir le problème à un niveau plus abstrait mais toujours fonctionnel, par exemple, comme l'illustre le schéma II : en milieu scolaire, les diverses préoccupations parentales et professionnelles relatives à l'enfant, sous-jacentes à la demande ou à la résistance qu'elle suscite.

Dans un premier temps, ces préoccupations respectives – dont nous vous avons donné quelques exemples dans le schéma II – ne seront généralement pas les mêmes de part et d'autre. Cependant, il est probable qu'à mesure que la discussion progressera, les terrains d'entente (préoccupations communes) se révéleront plus nombreux que les divergences, même si tous ou toutes ne leur attribuent pas le même ordre de priorité. De plus, chaque partie sera amenée graduellement à reconnaître la légitimité des préoccupations de l'autre. Par exemple, même dans le cas caricatural cité dans le tableau II (section 3.3), les agents et les agentes d'éducation ne pourront que reconnaître l'importance pour l'enfant du maintien d'un système de valeurs et de normes de conduite cohérentes, ainsi que de liens significatifs avec ses parents et sa culture d'origine. Le parent, pour sa part, reconnaîtra l'importance de l'égalité des chances, de l'épanouissement de son enfant et de ses relations harmonieuses avec ses pairs.

Une telle approche n'est certes pas magique et n'assure pas, à tous coups, que les parties s'entendront sur une solution. Cependant, elle permet à chacune de mieux distinguer l'essentiel de l'accessoire dans le conflit qui les oppose, ce qui est une condition nécessaire à l'atteinte d'une solution acceptable de part et d'autre.



**Schéma II**  
**Le bon niveau d'une négociation efficace**

Dérapage vers les problèmes sociaux sur lesquels vous n'avez pas de prise	
Préoccupations parentales et professionnelles communes relatives à l'enfant	Égalité des chances – Bonheur et épanouissement – Image de soi positive – Succès scolaire – Apprentissage de la langue – Maintien d'un système de valeurs et de normes de conduite cohérent – Relations harmonieuses avec les pairs – Liens significatifs avec les parents et la culture d'origine – Sentiment d'appartenance à la communauté locale et nationale
Obsession de l'enjeu précis : l'arbre vous empêche de voir la forêt.	

9. Cherchez des solutions diversifiées qui répondent aux préoccupations de part et d'autre, tout en s'inscrivant dans votre marge de manœuvre

Dans la plupart des cas, si vous avez tenu compte des huit éléments précédents, la solution est peut-être déjà « sur la table ». Dans le cas contraire, suggérez vous-même plusieurs solutions qui répondent aux préoccupations communes de l'école et de la famille tout en s'inscrivant dans votre marge de manœuvre. En effet, si vous faites face à des personnes particulièrement rigides, le fait que vous preniez la peine de chercher plusieurs voies de solution plutôt que d'imposer d'ores et déjà la vôtre pourra être apprécié. Par ailleurs, il est toujours délicat d'être celle ou celui qui refuse toutes les offres de l'autre partie.

Cependant, ce neuvième conseil ainsi que ceux qui précèdent ne devraient pas vous donner l'impression que la négociation d'un conflit devrait s'éterniser. Dans le cas où, à l'issue d'une ou de deux rencontres en toute bonne foi avec les parents ou l'élève, ou, le cas échéant, avec les agents et agentes d'éducation, vous n'arriveriez pas à trouver une solution mutuellement acceptable, n'hésitez pas à exercer votre droit de gérance. Toutefois, dans cette situation, vous devrez vous situer au-dessus des parties et ne pas prendre systématiquement position en faveur de l'une d'entre elles. Il faudra aussi tenir compte, bien entendu, de vos contraintes juridiques, réglementaires et organisationnelles.

Vous pourrez, pour ce faire, réviser mentalement la technique des solutions mutuellement acceptables, en tentant de cerner les moins coûteuses sur le plan de vos relations avec les parents et les agents et agentes d'éducation.

10. Prévoyez des stratégies de cheminement pour faire comprendre et accepter votre décision aux personnes qu'elle pourrait mécontenter

Qu'il s'agisse du cas dont nous venons de traiter, où vous auriez eu à imposer votre décision, ou d'une situation relativement idéale, où la solution aurait été trouvée collectivement et dans l'harmonie, il y aura toujours des personnes – agents et agentes d'éducation, parents ou élèves – mécontentes du refus de leur demande ou qui auront de la difficulté à s'adapter à la nouvelle situation induite par l'adaptation des normes et des pratiques.

Il est donc important que vous prévoyiez des stratégies qui amèneront un cheminement de part et d'autre, pour que la décision que vous avez prise – et encore davantage s'il s'agit d'orientations d'ensemble dans le dossier – fasse, à court terme, l'objet d'une bonne compréhension et, à plus long terme, entraîne le consensus le plus large possible. Parmi les interventions possibles, signalons la rédaction de documents d'information simples pour les parents et les élèves, une opération de sensibilisation menée par l'agent ou l'agente du milieu dans les écoles où c'est possible ainsi que

l'organisation de rencontres entre des leaders communautaires ou religieux qui vous soutiennent et les parents, les élèves ou les agents et agentes d'éducation. Vous pouvez aussi envisager la mise sur pied, en collaboration avec les psychologues et les travailleuses sociales ou les travailleurs sociaux de votre école ou de votre centre local de services communautaire (CLSC), d'ateliers d'« éducation parentale » ou de discussions école-famille.

Par ailleurs, n'oubliez jamais que, tout comme le changement pédagogique, l'intégration, pour reprendre ici les termes de l'*Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*, « est un processus d'adaptation à long terme qui se réalise à des rythmes différents ». Soyez donc patient. Depuis une trentaine d'années, le milieu scolaire québécois s'est adapté avec succès à un contexte social en pleine mutation. En tant que gestionnaire de carrière, vous avez certainement contribué à la résolution de plusieurs des défis qui se sont posés à l'école québécoise. Il n'y a pas de raison que vous ne réussissiez pas aussi le « virage interculturel » avec vos partenaires, si vous vous en donnez le temps, de part et d'autre.

## La démarche de définition de la marge de manœuvre

<p style="text-align: center;"><b>Étape 1</b> Légitimité du problème (enjeu) soulevé par les parents ou l'élève</p>	<p>a) Suis-je légalement tenu de chercher un accommodement? Une règle ou une pratique fondée et nécessaire à l'accomplissement des mandats de l'école porte atteinte à l'exercice d'une liberté ou d'un droit fondamentaux et engendre des effets discriminatoires : Oui → Étape 2. Non → <i>b</i>).</p> <p>b) Y a-t-il d'autres obligations juridiques liées à la LIP ou à d'autres lois dont je devrais tenir compte? Oui → Étape 2. Non → <i>c</i>).</p> <p>c) Serait-il pertinent que je cherche une solution pour des motifs autres que légaux (notamment sur le plan psychopédagogique)? Oui → Étape 2. Non → Comment puis-je bien expliquer mon refus aux parents? (Section III)</p>
<p style="text-align: center;"><b>Étape 2</b> Acceptabilité de la demande des parents ou de l'élève</p>	<p>a) Cette demande va-t-elle <u>directement</u> à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la Loi sur l'instruction publique? Oui → Étape 3. Non → <i>b</i>).</p> <p>b) Cette demande va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales <u>rigoureusement</u> contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école? Oui → Étape 3. Non → <i>c</i>).</p> <p>c) Cette demande entraîne-t-elle une contrainte <u>excessive</u> (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)? Oui → Étape 3. Non → Cette solution est acceptable. Est-ce la meilleure dans notre contexte particulier?</p>
<p style="text-align: center;"><b>Étape 3</b> Recherche de solutions possibles</p>	<p>Voir la section III - <i>Comment trouver des solutions mutuellement acceptables?</i></p>

### Un exemple fictif des « filtres culturels » à lever avant d’amorcer la négociation

Direction, enseignant ou enseignante, personnel non enseignant	Parent
<p>« Que ce parent crie fort, qu’il manque donc d’éducation! Et cette façon de harceler la secrétaire toute la journée pour que je le rencontre sur-le-champ! »</p> <p>« Il a mis son beau costume du dimanche : s’il pense m’impressionner! »</p> <p>« Où est donc la mère? Sans doute enfermée à la maison avec son voile! Et lui qui s’imagine qu’il a tous les droits juste parce c’est un homme! »</p> <p>« En tout cas, la fille, elle, on va la “sauver” : pas question qu’elle ne fasse pas d’éducation physique. »</p>	<p>« Avec les fonctionnaires, il faut crier, sinon on n’obtient rien! Je suis surpris que ceux-là aient accepté de me rencontrer si vite : ça ne doit pas être du monde bien important. »</p> <p>« Je me demande même si ce sont des vrais profs, surtout celle-là avec ses jeans! »</p> <p>« D’ailleurs, on sait comment ils traitent les immigrants ici! Et leurs propres femmes, avec tous ces divorces, ces viols, cette violence! »</p> <p>« En tout cas, ma fille, elle, je veux qu’elle réussisse sa vie. Pas question qu’elle se montre les jambes comme une dévergondée! »</p>





## SECTION IV

### DE LA THÉORIE À LA PRATIQUE

#### 4.1. La conception de l'école et de l'apprentissage

##### Cas 1 : La classe de neige

*Madame Y dirige une école primaire de langue française située dans un quartier pluriethnique de milieu socio-économique moyen. On y trouve des élèves francophones de vieille souche (30 % de l'effectif, en diminution), des élèves d'origine italienne d'implantation ancienne (30 % de l'effectif, en diminution) ainsi que des élèves d'origine haïtienne dont les parents sont d'immigration plus récente et généralement moins favorisés (40 % de l'effectif, en croissance rapide).*

*L'équipe-école, qui compte deux enseignantes d'origine immigrante (italienne et égyptienne), est jeune, dynamique et « vendue » à une pédagogie de l'éveil dans laquelle l'intégration des matières et les sorties éducatives sont considérées comme essentielles à l'apprentissage. En général, la participation des parents francophones de vieille souche et d'origine italienne est bonne, alors que dans le cas des parents d'origine haïtienne, seule une minorité plus favorisée entretient des contacts réguliers avec l'école.*

*Chaque hiver, depuis dix ans, l'école organise une classe de neige d'une semaine pour les élèves du troisième cycle, autour de laquelle « tourne » l'essentiel des activités pédagogiques de toute l'étape janvier-février-mars. Les coûts de participation à cette activité sont raisonnables, et l'on prévoit même un soutien pour les familles plus défavorisées.*

*D'année en année, à mesure que la proportion d'élèves d'origine haïtienne a augmenté, l'organisation de cette activité est devenue plus difficile. Une forte proportion des parents refusent d'y envoyer leurs enfants, surtout les filles, en invoquant que c'est dangereux et que c'est une perte de temps (certains répondent carrément « non » à la demande d'autorisation de l'école et s'attendent à ce que l'école prenne quand même en charge leurs enfants ces jours-là, d'autres disent « oui », mais au moment « crucial » gardent les enfants à la maison).*

*Les élèves d'origine haïtienne, qui savent qu'elles et ils ne participeront pas à la classe de neige ou qui n'y ont pas participé (généralement un bon tiers par classe) se montrent dissipés au cours des activités pédagogiques qui précèdent ou suivent le projet. De plus, les deux enseignantes qui doivent rester avec une soixantaine d'élèves venant de toutes les classes pendant une semaine se plaignent d'être transformées en gardiennes d'enfants. La directrice a déjà essayé d'organiser une réunion à ce sujet avec les parents d'origine haïtienne, mais seule une minorité de « déjà convaincus » est venue. Une tentative individuelle de sensibilisation par les enseignantes au moment de la remise des bulletins n'a pas mieux marché : « Les parents disent "oui" devant nous, mais ne changent pas vraiment d'idée pour autant. »*

*Cette année, à sa première réunion, le conseil d'établissement est formel : il faut trouver une solution, sinon les enseignantes et les enseignants du second cycle menacent de « débarquer » du projet, au grand déplaisir des parents francophones et italo-phones qui y tiennent beaucoup.*

- **QUESTION 1** : En suivant la démarche proposée au schéma 1 (page 13), dégagez la marge de manœuvre juridique de madame Y vis-à-vis des parents et des enseignants et enseignantes.

### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR L'ATTITUDE DES PARENTS

Il s'agit ici d'une demande « passive » apparaissant sous la forme d'une résistance, comme c'est souvent le cas chez les parents de minorités défavorisées.

- a) et b)** La direction est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte (en vous basant sur les articles 3 et 43 de la Charte québécoise, les articles 1, 3, 14, 17, 44, 49 de la LIP et l'article 601 du Code civil du Québec)?

**Élément de discussion** : La direction pourrait-elle imposer aux parents d'envoyer leurs enfants à la classe de neige ou aux enseignants de poursuivre le projet, même en l'absence d'une solution?

- c)** Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème, plutôt que d'abandonner le projet?

**Élément de discussion** : Quelles pourraient être les conséquences de ce problème de hiatus école-famille pour les élèves d'origine haïtienne?

### ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Du point de vue des parents, deux solutions sont proposées dans le cas présent :

1. Les parents qui ne désirent pas que leurs enfants participent à la classe de neige les gardent à la maison.
2. Les enfants ne participant pas à la classe de neige sont pris en charge par l'école.

Du point de vue des enseignants, une solution est proposée dans le présent cas :

3. Les enseignants interrompent leur participation à la classe de neige.

Pour chacune de ces pratiques, répondez aux questions suivantes (en vous basant sur les articles 1, 14, 17, 78, 87, 89, 90, 96.12 et 459.1 de la LIP et l'article 16 du Régime pédagogique) :

- a)** Cette pratique va-t-elle directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la LIP?
- b)** Cette pratique va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?
- c)** Cette pratique entraîne-t-elle une contrainte excessive (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)?

**Élément de discussion** : Le fait d'avoir à organiser un « service de garde » pour les élèves qui ne participent pas au projet peut-il être considéré comme une « contrainte excessive »?



- **QUESTION 2 :** À votre avis, quelles sont les préoccupations parentales légitimes qui motivent l'opposition des parents d'origine haïtienne à la participation de leurs enfants à la classe de neige? À l'inverse, quels sont les arguments professionnels qui justifient l'engagement de l'école dans le projet? Y a-t-il un terrain d'entente possible?
- **QUESTION 3 :** Quels spécialistes de son milieu ou des communautés culturelles madame Y pourrait-elle consulter? Quel rôle devrait-elle leur demander de jouer à cet égard?
- **QUESTION 4 :** Faites une liste de solutions possibles, avec leurs avantages et leurs inconvénients, que madame Y pourrait proposer aux deux parties, en vous assurant qu'elles sont acceptables sur le plan juridique (questions *a*, *b* et *c* de l'étape 2).
- **QUESTION 5 :** Dans le cas où il faudrait, au moins à court terme, abandonner le projet sous sa forme originale, que devrait faire madame Y pour composer avec la démotivation possible des enseignantes et des enseignants les plus dynamiques, et faire graduellement cheminer les parents récalcitrants?

## Cas 2 : L'évaluation et le classement

Monsieur Z dirige une école secondaire de langue anglaise dans un milieu pluriethnique plutôt favorisé. La majorité de l'effectif scolaire qui vient du quartier est anglophone de vieille souche, protestante ou de religion juive (70 %). Les 30 % qui restent se divisent à peu près de manière équivalente entre élèves d'origine grecque et élèves d'origine jamaïcaine, les deux groupes étant de deuxième génération, relativement moins favorisés et venant de quartiers plus diversifiés.

L'équipe-école est elle-même anglophone d'implantation ancienne à 90 %, bien qu'elle compte un enseignant d'origine grecque et un d'origine indienne. En général, l'école est considérée comme extrêmement performante, bien que les élèves d'origines grecque et jamaïcaine accusent un certain retard par rapport à la majorité. Le climat y est traditionnel en ce qui concerne la discipline, mais la pédagogie – notamment en ce qui a trait à l'enseignement des sciences et de l'informatique – est dynamique. Le conseil d'établissement (où l'on trouve uniquement des parents anglophones protestants ou juifs) est très actif, et de nombreux groupes de bénévoles participent à divers projets. Quant aux parents d'origines grecque et jamaïcaine, on les voit essentiellement à la remise des bulletins, et selon les enseignantes et les enseignants, « c'est difficile de communiquer avec eux », car « ils sont toujours mécontents de ce que l'on a à dire au sujet de leurs enfants et ils n'acceptent pas les critiques ». Mais, jusqu'à maintenant, ce mécontentement est demeuré discret.

Cependant, aujourd'hui c'est autre chose! Un groupe de parents, qui disent représenter l'Association des parents d'élèves de minorités ethniques ou raciales, accompagné de représentantes et de représentants des communautés, est venu rencontrer le directeur. Statistiques en main, les parents se plaignent des faibles résultats scolaires de leurs enfants, de leur surreprésentation dans les classes « spéciales » et des cours moins exigeants, et de leur taux d'abandon scolaire plus élevé que la moyenne. Selon eux, cette situation prouve l'existence d'une discrimination systémique : les cours sont conçus en fonction d'une majorité favorisée, l'on ne tient pas compte des cultures minoritaires, les enseignantes et les enseignants ont des attentes plus faibles et des attitudes moins favorables à l'égard de leurs enfants, l'évaluation et le classement sont marqués de biais culturels et raciaux. Ils demandent au directeur de créer un comité où seraient représentés des parents de groupes minoritaires et des enseignants ou enseignantes pour trouver des solutions à cette situation.

Monsieur Z « patine » du mieux qu'il peut et promet d'étudier le problème avec son conseil d'établissement. Lorsqu'il rapporte le contenu de la rencontre, c'est le tollé. Les enseignantes et les enseignants – y compris l'enseignant d'origine grecque –, bien qu'ils ne contestent pas les statistiques présentées par les parents, protestent de leur professionnalisme et de leur objectivité, et disent que « de toute façon, ce ne sont pas ces parents-là qui vont nous dire comment enseigner nos matières ou classer les élèves faibles ». Les parents du groupe majoritaire présents à la rencontre les soutiennent et font valoir que « si leurs enfants travaillaient comme les nôtres au lieu de traîner dans les rues, eh bien, ils réussiraient ».

- **QUESTION 1** : En suivant la démarche proposée au schéma 1 (page 13), dégagez la marge de manœuvre juridique de monsieur Z vis-à-vis à la fois des parents et du personnel enseignant.

### **ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES PARENTS**

**a) et b)** La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte (en vous basant sur les articles 10 et 86 de la Charte québécoise, les articles 9, 22, 37 et 234 de la LIP et les articles 6, 7, 8, 12, 20, 23, 232 du Régime pédagogique)?

**Élément de discussion :** Dans le contexte juridique du système scolaire du Québec, peut-on considérer l'adaptation de l'enseignement aux diverses populations scolaires comme un droit rigoureusement garanti?

- c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème, plutôt que d'abandonner le projet?

**Élément de discussion :** À votre avis, le problème soulevé par les parents d'origines grecque et jamaïcaine est-il légitime?

## ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Une solution est proposée par les parents :

1. Créer un comité composé de représentants ou de représentantes du personnel enseignant et des parents des groupes minoritaires à l'origine de cette demande pour étudier le problème.

Répondez aux questions suivantes (en vous basant sur les articles 19, 22, 37, 44, 46, 49, 74, 96.12 à 96.15, 96.21, 222, 222.1, 231 et 234 de la LIP) :

- a) Cette pratique va-t-elle directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la LIP?
- b) Cette pratique va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?
- c) Cette pratique entraîne-t-elle une contrainte excessive (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)?

- **QUESTION 2 :** En admettant que monsieur Z décide ou se voit imposer par la commission scolaire de créer ce comité, quelles stratégies devrait-il mettre en œuvre, à votre avis, pour qu'il donne lieu à une communication réelle entre le personnel enseignant et les parents des groupes minoritaires?
- **QUESTION 3 :** Quels rôles monsieur Z devrait-il réserver au sein du comité aux : a) représentants et représentantes des élèves? b) représentants et représentantes des parents du groupe majoritaire? c) représentants et représentantes de la communauté?
- **QUESTION 4 :** Au-delà de l'enjeu réel soulevé par les parents, quels sont les « filtres culturels » et les dimensions symboliques plus profondes qui risqueraient d'inhiber la recherche de solutions acceptables de part et d'autre? Pour les trouver, créez votre propre exemple fictif d'incompréhensions mutuelles sur le modèle du tableau II (pages 23 et 30).
- **QUESTION 5 :** À votre avis, les concepts de « biais culturels et raciaux dans l'enseignement, l'évaluation et le classement », soulevés par les parents des groupes minoritaires et contestés par le personnel enseignant, ont-ils un sens? Si oui, faites une liste de critères précis qui pourraient permettre au comité de faire une évaluation plus objective de la situation qui existe à l'école de monsieur Z à cet égard.

## 4.2 La conception de la discipline et des droits de l'enfant

### Cas 3 : Les punitions corporelles

*Madame N dirige une école primaire de langue française de milieu défavorisé où l'effectif est allophone et d'immigration récente à plus de 80 %. Le groupe principal est composé d'élèves dont les parents sont des immigrants originaires du Sud et du Sud-est asiatique.*

*L'équipe-école est jeune, dynamique, multiethnique et engagée dans de nombreux projets d'innovation pédagogique. Dans l'ensemble, sur le plan scolaire, l'école est considérée comme performante, malgré les conditions socio-économiques du milieu. Les élèves sont attentifs, appliqués et valorisent l'école. Quant à leurs parents, s'ils participent peu au conseil d'établissement et aux assemblées, ils vont régulièrement à la remise des bulletins et sont disponibles lorsqu'il s'agit de leurs enfants. L'école offre plusieurs classes à l'intérieur du programme d'enseignement des langues d'origine (PELO) et bénéficie d'interprètes sur demande.*

*Le principal problème que vivent les enseignantes et les enseignants – et surtout le personnel professionnel, comme la psychologue et la travailleuse sociale – dans leur relation avec les parents est celui des punitions corporelles répétées que ceux-ci font subir à leurs enfants, surtout lorsqu'ils considèrent que leurs résultats scolaires sont insuffisants. Dans une majorité de cas, il ne s'agit pas à proprement parler de violence physique incontrôlée par des parents déviants, mais de corrections limitées, appliquées en « bons pères de famille » et généralement proportionnelles à l'« offense » (le nombre de coups de ceinture, par exemple, varie selon la faiblesse de la note de l'élève). Cependant, ces sévices sont suffisants pour laisser des traces, et l'ensemble du personnel de l'école considère qu'ils sont contraires aux lois applicables au Québec et nuisent au développement de l'enfant.*

*L'école a déjà envoyé une circulaire et organisé plusieurs rencontres avec les parents à cet égard. D'après ce que les interprètes ont rapporté à madame N, les parents se disent d'accord et déclarent qu'ils respecteront à l'avenir les usages québécois, mais, dans les faits et en regardant autour d'eux dans la société québécoise, ils ne sont pas convaincus que leur méthode n'est pas la bonne. Cependant, les élèves du troisième cycle commencent à contester leurs parents et menacent « d'appeler le 9-1-1 » si ceux-ci les touchent.*

*Madame N voudrait éviter de faire intervenir la Direction de la protection de la jeunesse, parce qu'elle a lu de nombreux articles sur le placement abusif d'enfants de minorités dans des familles ou des foyers d'accueil et qu'elle craint les conséquences psychopédagogiques négatives d'une telle situation. « Après tout, dit-elle, à leur façon ce sont de bons parents. » Quant aux enseignantes et aux enseignants, ils évitent de plus en plus de rapporter les sévices corporels à la travailleuse sociale, pour ne pas embarrasser les élèves, et privilégient une stratégie préventive. En effet, ils négocient avec les élèves faibles la « hausse » de leurs notes par divers travaux supplémentaires, de manière à n'envoyer aux parents que des bulletins satisfaisants. Cependant, ils ont de plus en plus l'impression d'être « manipulés » par certains élèves.*

- **QUESTION 1** : En suivant la démarche proposée au schéma 1 (page 13), dégagez la marge de manœuvre juridique de madame N et de son personnel relativement à cette situation.

### **ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR L'ATTITUDE DES PARENTS**

Il s'agit d'une demande passive apparaissant sous la forme d'une résistance à une norme, comme c'est souvent le cas chez les parents de minorités défavorisées.

- a) et b)** La direction est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte (en vous basant sur l'article 43 de la Charte québécoise et l'article 39 de la Loi sur la protection de la jeunesse)?

**Élément de discussion** : Les parents peuvent-ils invoquer, dans ce cas précis, leur droit comme minorité « de maintenir et de faire progresser leur propre vie culturelle »?

- c)** Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?

**Élément de discussion** : Du point de vue des élèves originaires du Sud-est asiatique, quelles pourraient être les conséquences à court et à long terme de ce problème de conflit de valeurs entre leur famille et l'école?

## ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Du point de vue des enseignants, deux solutions sont proposées :

1. Les enseignants et enseignantes s'abstiennent de signaler les cas de punition corporelle à la travailleuse sociale.
2. Les enseignants et enseignantes adoptent une stratégie préventive en négociant avec les élèves leurs résultats scolaires en contrepartie de travaux supplémentaires.

Pour chacune de ces solutions, répondez aux questions suivantes (en vous basant sur les articles 19, 22 2°, 29, 30 et 30.1 de la LIP, les articles 38, 38.1 et 39 de la Loi sur la protection de la jeunesse et l'article 43 du Code criminel) :

- a)** Cette pratique va-t-elle directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la LIP?
- b)** Cette pratique va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?
- c)** Cette pratique entraîne-t-elle une contrainte excessive (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement, etc.)?

**Élément de discussion** : En admettant que l'une et l'autre de ces pratiques soient acceptables sur le plan juridique, sont-elles souhaitables sur le plan psychopédagogique?

- **QUESTION 2** : D'après ce qui est dit dans le cas, les spécialistes des communautés culturelles auxquels pouvait recourir madame N dans son école (les interprètes) ne lui ont pas été d'un grand secours. Pourquoi, à votre avis? Y a-t-il d'autres personnes qu'elle devrait consulter?
- **QUESTION 3** : À votre avis, quelles sont les préoccupations parentales légitimes qui motivent le recours des parents venant du Sud-est asiatique aux punitions corporelles? À l'inverse, quels sont les fondements de l'opposition des agents et agentes d'éducation à de telles pratiques? Y a-t-il un terrain d'entente possible?
- **QUESTION 4** : Faites une liste des solutions possibles, avec leurs avantages et leurs inconvénients, en vous assurant qu'elles sont acceptables sur le plan juridique (questions a, b et c de l'étape 2).

- **QUESTION 5** : En supposant que madame N décide d'adopter une stratégie à plus long terme de sensibilisation et de modification des comportements parentaux en matière de discipline et de droits de l'enfant, et qu'elle bénéficie des ressources financières et professionnelles raisonnables pour le faire, définissez les principales étapes et le contenu d'un tel programme.

#### Cas 4 : Un code de vie<sup>5</sup> plus strict?

Monsieur L dirige une école secondaire de langue française située dans un quartier autrefois défavorisé en plein processus de gentrification. Deux populations distinctes et d'importance sensiblement équivalente se partagent l'école : des élèves d'origine portugaise de deuxième génération de milieu ouvrier et des élèves francophones d'origine canadienne-française dont les parents sont des marginaux issus de la contre-culture : des artistes, des intellectuels ou des yuppies.

La majorité des élèves francophones arrivent d'une école primaire innovatrice, alors que les jeunes d'origine portugaise ont généralement fréquenté une école du quartier plus traditionnelle. Le premier groupe est considéré par les enseignants et les enseignantes comme « contestataire » mais « performant », alors que le second est perçu comme « facile » mais « passif » et peu intéressé aux études.

Le conseil d'établissement de l'école auquel siègent des élèves des deux origines, mais uniquement des parents francophones, est très actif et dynamique (un peu trop, parfois, au goût du directeur). La plupart des parents et des élèves francophones d'implantation ancienne ont l'habitude de participer activement à la vie scolaire : ils insistent sur un climat scolaire axé sur la liberté, l'autonomie et le respect des différences chez les jeunes. Quant aux élèves d'origine portugaise, ils et elles se contentent d'écouter depuis le début de l'année scolaire.

Désireux de s'ouvrir à l'éducation interculturelle et préoccupé du manque de participation des parents d'origine portugaise, le conseil d'établissement demande au directeur d'organiser une rencontre sociale (un souper multiculturel, suivi d'une discussion) afin de mieux se connaître. Des invitations bilingues (en français et en portugais) sont envoyées, et les élèves d'origine portugaise s'occupent tout spécialement d'inciter leurs parents à participer à l'activité.

Du point de vue de la participation, la rencontre est un succès (une cinquantaine de parents d'origine portugaise et autant de parents québécois francophones). Cependant, au cours de la discussion, l'atmosphère s'échauffe un peu. Les parents d'origine portugaise se plaignent du manque de discipline à l'école : « Les adolescents, surtout les filles, sont trop libres » et « Les professeurs ne se font pas respecter et se laissent tutoyer par les élèves. » De plus, « il y a trop d'activités et pas assez d'études ».

Ils réclament un code de vie plus strict, notamment un uniforme obligatoire, un contrôle beaucoup plus serré des allées et venues de chacun et de chacune dans les corridors et des normes de politesse traditionnelles pour régir les rapports élèves/enseignants et enseignantes. Les parents francophones sont horrifiés. « Ce serait, disent-ils, revenir à la période de la "grande noirceur". Nous avons assez souffert au collège classique, sans imposer ça à nos enfants! »

- **QUESTION 1** : En suivant la démarche proposée au schéma 1 (page 13), dégagez la marge de manœuvre juridique de monsieur L.

#### **ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR L'ATTITUDE DES PARENTS**

**a) et b)** La direction est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte (en vous basant sur les articles 3, 10 et 43 de la Charte québécoise et les articles 42.1, 47, 63, 74, 76, 77.1 et 709 de la LIP)?

**c)** Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?

---

<sup>5</sup> Cette expression est la traduction courante des « règles de conduite et mesures de sécurité » auxquelles se réfère l'article 76 de la LIP.

**Élément de discussion :** À votre avis, quelles sont les préoccupations parentales légitimes qui motivent la demande des parents d'origine portugaise pour un code de vie plus strict? À l'inverse, quels sont les arguments qui fondent la vision plus moderne de la discipline défendue par les parents francophones? Y a-t-il un terrain d'entente possible?

## ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Dans ce cas, il faut distinguer l'acceptabilité des diverses demandes des parents et la légitimité pour monsieur L de mettre en œuvre ces modifications unilatéralement (sans l'autorisation du conseil d'établissement). Pour ces deux enjeux, répondez aux questions suivantes (en vous basant sur les articles 84, 85, 86, 87 et 88 de la LIP) :

- a) Cette demande ou pratique va-t-elle directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la LIP?
- b) Cette demande ou pratique va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?

**Élément de discussion :** Si monsieur L décide unilatéralement de tenir compte des demandes des parents d'origine portugaise, quel problème cela pourrait-il causer avec le conseil d'établissement?

- c) Cette demande ou pratique entraîne-t-elle une contrainte excessive (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)?
- **QUESTION 2 :** Au-delà des divergences réelles qui existent entre les deux groupes de parents, quels sont les « filtres culturels » et les dimensions symboliques plus profondes qui risqueraient d'inhiber la communication de part et d'autre? Pour les trouver, créez votre propre exemple d'incompréhensions mutuelles sur le modèle du tableau II (pages 23 et 30).
- **QUESTION 3 :** Quel rôle monsieur L devrait-il confier, à votre avis, aux jeunes élèves des deux groupes dans la définition d'un code de vie acceptable pour les deux parties?
- **QUESTION 4 :** Faites une liste de solutions possibles, avec leurs avantages et leurs inconvénients, que pourrait adopter monsieur L pour régler le problème, en vous assurant qu'elles sont acceptables sur le plan juridique (questions a, b et c de l'étape 2).
- **QUESTION 5 :** Dans le cas où il pourrait mécontenter fortement l'une des deux parties, suggérez-lui des stratégies de cheminement qui lui permettraient de faire accepter sa décision.



### 4.3 Le statut et les rôles respectifs des hommes et des femmes

#### Cas 5 : Le port du hidjab

*Madame B dirige une école primaire de langue française de milieu socio-économique moyen, où le tiers de l'effectif est francophone d'origine canadienne-française. Parmi les 70 % qui restent, on compte divers groupes culturels, dont une majorité de musulmans d'Afrique du Nord et du sous-continent indien.*

*L'école, dont le personnel est féminin et d'origine canadienne-française à 90 %, pratique une pédagogie ouverte qui insiste sur l'autonomie et l'épanouissement de l'élève. On y favorise aussi l'égalité des chances et la réussite scolaire pour toutes et tous. Le projet d'école, soutenu par les parents du conseil d'établissement, tous d'implantation ancienne, reflète ces orientations. À l'exception de celles et ceux très récemment arrivés, plus faibles en français, les élèves des communautés minoritaires ont de bons résultats scolaires, particulièrement les filles qui, selon les enseignantes, « se valorisent beaucoup à l'école ».*

*Jusqu'à maintenant, le port du hidjab par certaines élèves n'a pas donné lieu à des discussions publiques, la question ayant été essentiellement réglée « cas par cas » dans chaque classe. Madame B est consciente – sans qu'on l'en ait officiellement avisée – qu'une majorité d'enseignantes respecte le droit de l'élève de porter le hidjab, en le considérant essentiellement comme un symbole religieux, ni plus ni moins menaçant qu'une croix ou une kippa, alors que d'autres, qui font valoir qu'il socialise précocement les filles à la modestie et à la soumission, y voient une atteinte à l'égalité des sexes. L'attitude de ces opposantes au port du hidjab varie d'une tolérance stricte avec pression sur l'élève (« Si les autres rient de toi, ne viens pas te plaindre à moi ») à une interdiction pure et simple (un cas extrême).*

*Les parents musulmans récemment arrivés, dont certains parlent peu le français, ne se sont pas plaints de la situation, mais une collègue de madame B, dont l'effectif scolaire, musulman d'origine libanaise, est au pays depuis plus longtemps, la met ainsi en garde. Elle serait assise « sur un volcan » et serait mieux de réfléchir à la question et d'adopter une orientation d'ensemble pour toute l'école avant que le problème ne devienne sérieux.*

- **QUESTION 1** : En suivant la démarche proposée au schéma 1 (page 13), dégagez la marge de manœuvre juridique de madame B.

#### **ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME QUE POURRAIENT SOULEVER LES PARENTS**

- a) et b)** La direction est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte (en vous basant sur les articles 3, 10 et 43 de la Charte québécoise et l'article 22 3° et 4° de la LIP)?

**Élément de discussion** : Quel droit ou liberté fondamentaux est en cause du point de vue des parents et des élèves?

- c)** Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?

**Élément de discussion** : Quelles pourraient être les conséquences de ce problème de hiatus école-famille pour les élèves musulmanes?

## ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Deux solutions sont proposées dans l'étude du présent cas :

1. Interdire le port du hidjab ou inciter fortement les élèves à ne pas le porter.
2. Permettre le port du hidjab.

Pour chacune de ces solutions, répondez aux questions suivantes (en vous basant sur l'article 10 de la Charte québécoise et les articles 19 et 76 de la LIP) :

- a) Cette pratique va-t-elle directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la LIP?

**Élément de discussion** : À partir de quel âge et dans quelle mesure croyez-vous que la décision de porter ou non le hidjab devrait revenir aux élus?

- b) Cette pratique va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?

**Éléments de discussion** : Les enseignantes qui s'opposent au port du hidjab sont-elles justifiées d'invoquer leur droit de diriger la conduite du groupe d'élèves qui leur est confié ou leur obligation d'assurer l'accès à l'éducation en toute égalité? Feriez-vous la même analyse du cas s'il s'agissait d'une prescription religieuse empêchant l'élève de participer pleinement aux activités scolaires?

- c) Cette pratique entraîne-t-elle une contrainte excessive (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)?

- **QUESTION 2** : À votre avis, quels sont les avantages et les inconvénients d'une approche « cas par cas » (chaque personne fixe la norme qu'elle veut) comparativement à ceux d'une « politique d'ensemble » de l'école?
- **QUESTION 3** : Êtes-vous d'accord avec la collègue de madame B? Dans un cas comme celui-là, vaut-il mieux attendre que le problème se manifeste (réaction) ou prendre les devants (prévention)?
- **QUESTION 4** : En tenant compte des dimensions symboliques extrêmement importantes rattachées au port du hidjab, comment croyez-vous que madame B devrait procéder pour aborder la question avec les enseignantes qui se sentent personnellement menacées dans leurs convictions féministes par cette question?
- **QUESTION 5** : Parmi les accommodements suivants portant sur le statut et les rôles respectifs des hommes et des femmes, départagez ceux qui vous apparaissent comme acceptables ou, au contraire, « non négociables », selon qu'ils compromettent ou non le droit à l'éducation en toute égalité pour les filles :
  - ✓ retrait des filles de l'école avant l'âge légal, pour cause de mariage;
  - ✓ port d'un costume d'éducation physique différent de celui de la majorité;
  - ✓ port d'un voile couvrant toute la figure, à l'exception des yeux (*niqab, burqa*);
  - ✓ refus que les filles et les garçons s'assoient côte à côte dans la classe;
  - ✓ exigence des parents que leur fille serve le repas du midi (lunch) à son frère, en retour de quoi il la « protège » dans la cour d'école;
  - ✓ refus que les garçons participent aux activités d'éducation ménagère, ou les filles, à l'initiation à la technologie.

## Cas 6 : Mixité et fréquentation de la piscine

Monsieur F dirige une école secondaire de langue française de milieu socio-économique faible où plus de 80 % de l'effectif est d'immigration récente. Plus d'une dizaine de groupes culturels y sont représentés, notamment des élèves d'Afrique du Nord, des Antilles et d'Amérique latine, groupes qui forment chacun environ 20 % de l'effectif. L'équipe-école est francophone d'implantation ancienne à 90 %, bien qu'elle compte un enseignant d'origine haïtienne et une enseignante d'origine libanaise.

Dans l'ensemble, bien que la réussite scolaire des divers groupes soit variée, l'intégration s'y passe plutôt bien, notamment en ce qui concerne les relations interculturelles, considérées par le personnel scolaire comme « harmonieuses ». Comme les familles ont peu de ressources financières, l'école valorise particulièrement les activités parascolaires, sportives ou culturelles, et considère que les cours d'éducation physique sont très importants, vu l'exiguïté des logements où vivent les familles. Le conseil d'établissement, qui est largement représentatif des groupes présents à l'école, a été étroitement associé à l'élaboration du projet éducatif où l'intégration à la culture québécoise et l'initiation des élèves à des activités diverses sont importantes.

Dans l'ensemble, même si les parents participent peu à l'école, les conflits sont peu nombreux. Des enseignantes rapportent toutefois que certains pères refusent d'interagir avec elles et préfèrent s'adresser aux enseignants. De même, on signale certains cas isolés d'élèves masculins qui contestent l'autorité des enseignantes, notamment chez les groupes nord-africains et sud-américains. Quant aux jeunes filles de ces deux groupes, elles semblent apprécier l'école où, selon les dires des enseignants et enseignantes, elles se valorisent beaucoup et n'hésitent pas à s'affirmer. Parmi les élèves musulmanes, une importante minorité (environ 30 %) porte le hidjab, une pratique tolérée par l'école, pour autant qu'elle n'empêche pas ces jeunes filles de participer à l'ensemble des activités scolaires.

Depuis quelques mois, toutefois, des demandes de plus en plus courantes d'exemption de fréquentation de la piscine, une option que l'école a choisie pour le cours d'éducation physique, ont été adressées à la direction. Ces demandes sont surtout le fait des élèves musulmanes, qui invoquent que leur religion leur interdit de s'adonner à de telles activités en présence des garçons, même si l'école autorise le port d'un maillot correspondant aux exigences de pudeur plus élevées de certaines élèves. Les élèves qui font de telles demandes semblent avoir été inspirées d'une décision prise à la piscine publique de l'arrondissement où des heures spécifiquement réservées aux femmes sont désormais offertes. Elles font valoir qu'il serait relativement facile, pour l'école, de séparer les élèves selon leur sexe pour ce type d'activité et que cela leur permettrait de continuer à faire une activité qu'elles apprécient, tout en respectant leur religion. De plus, disent-elles, d'autres élèves, pourtant de tradition chrétienne, notamment les Latino-Américaines et les Haïtiennes, partageraient leur préoccupation et préféreraient également la non-mixité dans ce cours.

Ces exemptions de plus en plus fréquentes ainsi que la demande plus récente de non-mixité ont suscité tout un tollé chez l'ensemble du personnel, qui y voit une atteinte à l'égalité des sexes et considère que les jeunes filles sont manipulées, soit par des parents trop orthodoxes ou même par certains éléments plus fondamentalistes de leur communauté. L'enseignante et l'enseignant de natation sont particulièrement outrés : ils considèrent, en effet, avoir déjà fait largement leur « bout de chemin » en acceptant un costume différent et font valoir que ce nouveau pas montre bien que « l'accommodement est toujours à sens unique ».

- **QUESTION 1** : En suivant la démarche proposée au schéma 1 (page 13), dégagez la marge de manœuvre juridique de monsieur F.

### **ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES ÉLÈVES**

- a) et b)** La direction est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte (en vous basant sur les articles 3, 10 et 43 de la Charte québécoise et les articles 14, 17, 18, 222, 222.1 et 459.1 de la LIP)?

**Élément de discussion** : Les jeunes musulmanes qui demandent des cours non mixtes à la piscine peuvent-elles invoquer à cet égard leur droit de voir leur liberté religieuse respectée?

- c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?

**Éléments de discussion** : Quel sens faut-il accorder à la demande provenant des jeunes musulmanes et d'autres jeunes filles? Quel rôle l'équipe-école devrait-elle jouer afin de soutenir à la fois leur intégration, leur autonomie et leur développement identitaire?

## ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Plusieurs solutions sont proposées dans le présent cas :

1. Abolir le cours à la piscine pour l'ensemble des élèves et le remplacer par une activité d'éducation physique suscitant moins de controverses.
2. Offrir des cours non mixtes à la piscine.
3. Exempter les filles musulmanes du cours à la piscine.
4. S'en tenir au *statu quo* et faire mieux respecter l'obligation de fréquentation scolaire.

Pour chacune de ces solutions, répondez aux questions suivantes (en vous basant sur les articles 14, 17, 18, 74, 84, 86, 96.15, 221 et 459.1 de la LIP) :

- a) Cette proposition va-t-elle directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la LIP?
- b) Cette proposition va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?

**Élément de discussion** : La mixité des activités scolaires peut-elle être considérée comme non négociable sur le plan juridique?

- c) Cette proposition entraîne-t-elle une contrainte excessive (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)?

**Élément de discussion** : Où se situe, selon vous, le seuil de contrainte excessive de monsieur F dans ce cas?

- **QUESTION 2** : Dans l'hypothèse où la contrainte excessive ne pourrait être invoquée pour refuser la demande des élèves, comment monsieur F devrait-il aborder la question : a) avec le personnel enseignant qui considère la non-mixité comme une atteinte à l'égalité des sexes? b) avec certains parents musulmans qui considèrent qu'il est important que l'école ne cède pas à la définition plus rigoureuse des exigences de leur religion par des groupes marginaux? c) avec l'ensemble des membres du conseil d'établissement?
- **QUESTION 3** : Faites une liste des solutions possibles, avec leurs avantages et leurs inconvénients, en vous assurant qu'elles sont acceptables sur le plan juridique (questions a, b et c de l'étape 2).

#### 4.4 Les usages linguistiques

##### Cas 7 : La langue des communications orales avec les parents

*Madame F dirige une école primaire de langue française à haute densité ethnique (80 %) dans une banlieue de milieu socio-économique moyen. On y trouve une importante proportion d'élèves venant, soit de communautés plus anciennes ayant adopté l'anglais comme langue d'usage (notamment 20 % d'élèves d'origine grecque, dont environ la moitié pourraient avoir accès à l'école de langue anglaise), soit de communautés d'immigration plus récente dont l'anglais est la langue maternelle (25 % d'élèves d'origine jamaïcaine) ou une langue importante dans le pays d'origine (20 % d'élèves venant du sous-continent indien).*

*L'équipe-école, quant à elle, est composée de francophones d'origine canadienne-française (80 %) ou immigrante, entre autres un enseignant d'origine haïtienne et une enseignante d'origine libanaise.*

*En général, sans susciter beaucoup d'enthousiasme, l'obligation faite à leurs enfants de fréquenter l'école française n'est pas contestée publiquement par les parents, dont la plupart ne parlent que très peu le français. Certains y voient un « mal nécessaire », et d'autres, un atout favorisant la mobilité socio-économique de leurs enfants. Cependant, le fait que la plupart des parents vivent et travaillent en anglais, et que l'essentiel de la vie des élèves en dehors de l'école se passe dans cette langue est considéré par les enseignants et les enseignantes comme un obstacle important à la maîtrise effective du français chez ces élèves.*

*Sans être aussi désastreux que le discours de certains enseignants ou enseignantes le laisserait penser, les résultats scolaires en français des élèves anglophones ou dont l'anglais est la langue d'usage confirment leurs difficultés réelles dans cette matière. L'école offre donc divers services supplémentaires de soutien linguistique et a adopté une politique d'emploi exclusif du français dans des activités pédagogiques et de valorisation de son usage entre les élèves au cours des activités parascolaires.*

*Jusqu'à maintenant, la question de la langue des communications orales avec les parents a été laissée à la discrétion de chacun et de chacune. Madame F elle-même ainsi qu'un certain nombre d'enseignantes et d'enseignants n'hésitent pas à employer l'anglais lorsque c'est nécessaire. « En effet, disent-ils, notre mandat, c'est de franciser les enfants, pas les parents. Si nous ne sommes pas capables de communiquer aux parents les attentes de l'école et les problèmes de leurs enfants, de toute façon nous ne franciserons personne. » Par contre, l'autre fraction des enseignantes et des enseignants est absolument opposée à de telles pratiques : « C'est une école française ici. C'est désastreux, sur le plan du message aux enfants, qui sont déjà peu motivés à apprendre le français, de communiquer avec leurs parents en anglais. D'ailleurs, c'est parce que tout le monde leur a toujours parlé en anglais que les parents continuent d'être incapables de s'exprimer en français. »*

*Les parents anglophones ou ayant l'anglais comme langue d'usage ont, bien entendu, remarqué ces différences de comportements au sein du personnel scolaire. Au cours d'une rencontre impromptue au bureau de madame F, ils lui ont confié leur perplexité. Ils ne comprennent pas, disent-ils, pourquoi une partie des enseignantes et des enseignants qui connaissent l'anglais refusent de s'en servir avec eux. « Bien sûr, nous, nous sommes trop vieux pour changer, mais nos enfants, c'est sûr, s'ils réussissent à l'école, ils seront bilingues. » Certains, surtout les parents d'origines jamaïcaine et indienne, pensent que cette attitude cache du racisme : « Probablement que ces enseignants-là n'aiment pas les immigrants! »*

- **QUESTION 1** : En suivant la démarche proposée au schéma 1 (page 13), dégagez la marge de manœuvre juridique de madame F.

## ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES PARENTS

**a) et b)** La direction est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte (en vous basant sur les articles 1, 22 et 36.1 de la LIP, l'article 72 de la Charte de la langue française, les articles 3 et 40 de la Charte québécoise et les articles 26 et 30 du Régime pédagogique)?

**Élément de discussion :** Les parents pourraient-ils invoquer le droit à l'éducation en toute égalité pour exiger que les enseignantes et les enseignants emploient avec eux une langue qu'ils peuvent comprendre?

**c)** Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?

**Élément de discussion :** Faites une analyse des conséquences psychopédagogiques respectives – notamment en ce qui concerne le cheminement scolaire et l'intégration linguistique et sociale à plus long terme de l'élève – des positions opposées adoptées par les enseignantes et les enseignants de cette école relativement à l'emploi de l'anglais dans les communications orales avec les parents. Laquelle vous semble la plus convaincante?

## ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Trois solutions sont proposées dans le présent cas :

1. La direction impose à tout le personnel enseignant d'utiliser l'anglais, si nécessaire, avec les parents qui ne comprennent pas le français.
2. La direction décide d'interdire l'emploi de l'anglais dans les contacts du personnel avec les parents.
3. La direction continue de respecter le choix des enseignants et des enseignantes d'employer, ou non, l'anglais ou d'autres langues à l'occasion des contacts avec les parents.

Pour chacune de ces solutions, répondez aux questions suivantes (en vous basant sur les articles 19 et 210 de la LIP et les articles 4, 18, 19, 46 de la Charte de la langue française) :

**a)** Cette proposition va-t-elle directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la LIP?

**b)** Cette proposition va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?

**Éléments de discussion :** L'emploi de l'anglais par une partie du personnel scolaire dans ses contacts oraux avec les parents est-il contestable sur le plan juridique? La marge de manœuvre de madame F serait-elle la même si les parents remettaient en cause la politique d'emploi exclusif du français en classe adoptée par l'école?

**c)** Cette proposition entraîne-t-elle une contrainte excessive (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)?

- **QUESTION 2 :** Si vous étiez madame F, que répondriez-vous dans un premier temps aux parents qui sont dans votre bureau? Tenez compte, en particulier, du fait qu'elle doit « sauver les meubles » tout en se gardant du temps pour réfléchir et mettre en œuvre une solution à plus long terme.

- **QUESTION 3** : Au-delà de l'enjeu précis soulevé par le personnel enseignant et les parents, quels sont les « filtres culturels » et les dimensions symboliques plus profondes qui risqueraient d'inhiber la recherche de solutions acceptables de part et d'autre? Pour les trouver, créez votre propre exemple fictif d'incompréhensions mutuelles sur le modèle du tableau II (pages 23 et 30).
- **QUESTION 4** : Faites une liste de solutions possibles, avec leurs avantages et leurs inconvénients, que madame F pourrait adopter pour régler ce problème, en vous assurant qu'elles sont acceptables sur le plan juridique (questions *a*, *b* et *c* de l'étape 2). N'oubliez pas de prévoir des stratégies de cheminement pour obtenir l'assentiment des personnes que sa décision pourrait mécontenter.

### Cas 8 : La langue des activités parascolaires

Monsieur G dirige une école secondaire de langue française de milieu favorisé. L'école compte 70 % d'élèves francophones d'origine canadienne-française et 30 % d'élèves d'origines diverses, plutôt de deuxième et de troisième génération, au sein desquelles dominent les élèves d'origine italienne (20 %).

Le personnel scolaire, bien que majoritairement francophone d'implantation ancienne, compte trois enseignants d'origine italienne, un d'origine haïtienne et un d'origine roumaine. En général, le milieu est décrit comme « facile », l'équipe-école est dynamique, les élèves sont motivés et réussissent bien, les parents collaborent. Le projet pédagogique ainsi que le code de vie de l'école – adoptés par le conseil d'établissement où chacun des groupes est représenté – sont relativement traditionnels, tout en laissant une certaine place à l'innovation.

En fait, le poste de monsieur G serait une vraie sinécure pour lui – en fin de carrière – si ce n'étaient des tensions linguistiques qui ne cessent d'opposer les élèves francophones et italophones.

Il y a quelques années, il y a même eu un conflit très important – qui a fait les manchettes des journaux et dont le personnel enseignant et les parents se sont mêlés – avec manifestations et grèves des élèves. Les francophones reprochaient aux italophones d'utiliser systématiquement l'anglais ou l'italien dans les cours, les couloirs et au cours des activités parascolaires, ce qui mettait en péril, à leur avis, le caractère français de l'école et la survie à plus long terme des francophones. De leur côté, les italophones répondaient que les francophones exagéraient, qu'en fait elles et ils s'adressaient toujours aux francophones et au personnel enseignant en français, et que ce n'était qu'au sein de leur groupe que les conversations se passaient en anglais. « Après tout, disaient-ils, nous sommes dans un pays libre, alors c'est bien notre droit de parler la langue de notre choix avec nos amis. »

Le conflit a finalement été réglé par l'adoption d'un article du code de vie – qui a été soumis pour avis à la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse – qui précise qu'en classe la seule langue acceptée, tant entre élèves qu'entre élèves et personnel enseignant, est le français, mais qu'en dehors de la classe, tout en incitant fortement les élèves d'autres origines à parler français au cours des activités parascolaires, dans leur propre intérêt, le personnel respectera leur droit d'utiliser d'autres langues dans les entretiens à caractère privé.

Ce compromis, qui mécontente les élèves des deux origines, a plus ou moins été respecté depuis lors. Aujourd'hui, cependant, tout semble devoir déraiper de nouveau. L'Association des élèves, qui comprend des francophones et des italophones, menace de se saborder, car, disent les membres, l'entente n'est plus possible. L'enjeu particulier du conflit cette fois-ci est la radio scolaire. Les francophones considèrent que les commentaires doivent être exclusivement en français, même si le choix musical peut être multiculturel et multiethnique. Tout en étant d'accord avec ce principe général, les italophones voudraient qu'on leur réserve certaines heures où, en plus de diffuser de la musique italienne, italo-canadienne et italo-américaine, il leur serait possible d'utiliser indifféremment et spontanément comme cela leur arrive « dans la vraie vie », disent-ils, le français, l'anglais et l'italien.

Déjà, la tension monte dans les couloirs, et monsieur G doit agir rapidement s'il ne veut pas voir de nouveau les médias dans son école.

- **QUESTION 1 :** En suivant la démarche proposée au schéma 1 (page 13), dégagez la marge de manœuvre juridique de monsieur G.



## ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES ÉLÈVES

**a) et b)** La direction est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte (en vous basant sur l'article 3 de la Charte québécoise, l'article 72 de la Charte de la langue française, les articles 22 5° et 459.1 de la LIP et les articles 1 et 7 du Régime pédagogique)?

**Élément de discussion :** La liberté d'expression des élèves d'origine italienne serait-elle indûment brimée si l'Association des élèves décidait d'imposer l'usage exclusif du français à la radio scolaire?

**c)** Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?

**Élément de discussion :** Pourquoi, à votre avis, les élèves italophones insistent-ils pour avoir une heure « à eux » sur les ondes de la radio scolaire où il leur serait possible de choisir la musique et la langue?

## ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Deux solutions sont proposées ou évoquées dans le texte :

1. La direction impose l'usage exclusif du français dans les commentaires formulés sur les ondes de la radio scolaire.
2. La direction autorise l'usage de diverses langues dans les émissions à caractère multiculturel.

Pour chacune de ces solutions, répondez aux questions suivantes (en vous basant sur l'article 210 de la LIP et l'article 72 de la Charte de la langue française) :

**a)** Cette proposition va-t-elle directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la LIP?

**b)** Cette proposition va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?

**Éléments de discussion :** Les communications sur les ondes de la radio scolaire sont-elles, à votre avis, de nature privée ou publique? Accéder à cette demande signifierait-il pour l'école d'aller à l'encontre de son mandat d'intégration des élèves de toutes origines, à court et à long terme, à la société québécoise?

**c)** Cette proposition entraîne-t-elle une contrainte excessive (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)?

• **QUESTION 2 :** Dans sa recherche d'une solution, quel rôle croyez-vous que monsieur G devrait accorder ou ne pas accorder : *a)* à son personnel scolaire, notamment les enseignantes et les enseignants d'origine italienne? *b)* aux parents des élèves des deux origines siégeant au conseil d'établissement? *c)* à diverses personnes-ressources de sa commission scolaire ou des communautés culturelles?

• **QUESTION 3 :** Au-delà de l'enjeu précis opposant les deux groupes d'élèves, quels sont les « filtres culturels » et les dimensions symboliques plus profondes qui risqueraient d'inhiber la recherche d'une

solution acceptable de part et d'autre? Pour les trouver, créez votre propre exemple fictif d'incompréhensions mutuelles sur le modèle du tableau II (pages 23 et 30).

- **QUESTION 4** : Faites une liste des stratégies possibles, avec leurs avantages et leurs inconvénients, que pourrait adopter monsieur G pour régler ce problème, en vous assurant qu'elles sont acceptables sur le plan juridique (questions *a*, *b* et *c* de l'étape 2).
- **QUESTION 5** : Indépendamment de cette question particulière, quelles interventions monsieur G pourrait-il faire ou suggérer au conseil d'établissement ou à l'Association des élèves de faire pour améliorer le climat de relations interethniques dans son école?

## 4.5 Le respect des prescriptions et des pratiques religieuses

### Cas 9 : Le ramadan

Monsieur A dirige une école primaire de langue française dans un milieu favorisé à forte proportion d'élèves d'origine arabe (70 %). Certains sont nés au pays (Libanais, surtout chrétiens), mais la majorité (Algériens musulmans) sont récemment arrivés. La majorité des parents s'intéressent beaucoup à l'école : ils vont aux réunions et participent au conseil d'établissement et à divers projets. Dans l'ensemble, les résultats des élèves d'origine arabe sont équivalents ou supérieurs à ceux des francophones d'origine canadienne-française. Cependant, la deuxième « vague » a davantage de problèmes.

Les enseignantes et les enseignants – en majorité des femmes – sont généralement ouverts à « l'éducation interculturelle », mais manifestent de plus en plus de réserves à l'égard de l'islam. En effet, à mesure que le pourcentage de musulmans a augmenté dans l'école, les enseignantes ont l'impression – à tort ou à raison – que les tensions relatives à l'égalité de statut entre hommes et femmes n'ont cessé d'augmenter, notamment entre les parents et le personnel enseignant.

Jusqu'à maintenant, l'école a « toléré » la pratique du jeûne du ramadan par certains élèves, en réagissant essentiellement « cas par cas » (lorsque les élèves étaient trop fatigués, on les faisait coucher à l'infirmerie et, dans l'ensemble, il ne semblait pas y avoir de répercussions sur le rendement scolaire). Cependant, ce matin, c'en est trop! Les enseignantes de troisième année se sont parlé : dans chacune de leur classe, au moins trois élèves jeûnent, manquent d'attention et sont fatigués. Impossible d'atteindre les objectifs du programme dans un tel contexte. Il faut absolument que monsieur A fasse quelque chose!

Celui-ci en discute avec une collègue de sa commission scolaire, qui lui conseille d'être prudent. En effet, quand elle a envoyé une lettre aux parents musulmans de son école pour leur demander de faire manger leurs enfants, ils ont crié au « racisme » et menacé de se plaindre à la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse. « En fait, disaient-ils, c'est contre l'islam et le respect de notre religion par nos enfants que vous en avez! Rien ne prouve que le ramadan a un effet négatif sur le rendement scolaire : la preuve, c'est que dans les écoles de notre pays, le niveau est excellent. Occupez-vous donc d'enseigner et laissez-nous élever nos enfants selon nos valeurs! »

- **QUESTION 1** : En suivant la démarche proposée au schéma 1 (page 13), dégagez la marge de manœuvre juridique de monsieur A.

### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES ÉLÈVES

- a) et b)** La direction est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte (en vous basant sur l'article 3 de la Charte québécoise et les articles 22 et 37 de la LIP)?

**Éléments de discussion** : Quels sont les droits contradictoires que met en cause ce conflit? Monsieur A possède-t-il tous les éléments d'information pour analyser objectivement la situation? Sinon, quelles démarches devrait-il faire pour les obtenir?

- c)** Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?

**Éléments de discussion** : À votre avis, pourquoi certains parents musulmans tiennent-ils à ce que leurs enfants respectent le ramadan? Cette exigence n'a-t-elle que des conséquences

négatives sur les élèves en cause ou pourrait-on y voir une occasion d'apprentissage et de développement personnel?

## ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Trois solutions sont évoquées dans le cas présent :

1. L'école intervient directement ou indirectement pour que cesse la pratique du jeûne par les élèves.
2. L'école se contente de soulever des questions auprès des parents sur les conséquences de cette pratique sur le rendement scolaire de leurs enfants.
3. L'école n'intervient pas dans la pratique du ramadan par les élèves.

Pour chacune de ces solutions, répondez aux questions suivantes (en vous basant sur l'article 3 de la Charte québécoise et l'article 19 de la LIP) :

- a) Cette proposition va-t-elle directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la LIP?
  - b) Cette proposition va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?
  - c) Cette proposition entraîne-t-elle une contrainte excessive (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)?
- **QUESTION 2 :** Au-delà de l'enjeu précis soulevé par ce cas, quels sont les « filtres culturels » et les dimensions symboliques plus profondes qui risqueraient d'inhiber la recherche d'une solution acceptable de part et d'autre? Pour les trouver, créez votre propre exemple fictif d'incompréhensions mutuelles sur le modèle du tableau II (pages 23 et 30).
  - **QUESTION 3 :** À votre avis, monsieur A devrait-il continuer de privilégier le « cas par cas » ou tenter de définir une stratégie d'ensemble en ce qui a trait à la question du ramadan? Dans le cas où il privilégierait cette seconde option, quel rôle devrait-il accorder au conseil d'établissement?
  - **QUESTION 4 :** Faites une liste de solutions possibles, avec leurs avantages et leurs inconvénients, que monsieur A pourrait proposer aux deux parties, en vous assurant qu'elles sont acceptables sur le plan juridique (questions a, b et c de l'étape 2).
  - **QUESTION 5 :** Indépendamment de la solution adoptée, y a-t-il d'autres interventions que monsieur A devrait mettre en œuvre pour améliorer le climat de son école?

### Cas 10 : Le respect des fêtes religieuses

*Madame W dirige une école secondaire de langue française de milieu socio-économique moyen, à très forte densité ethnique, où toutes les grandes religions du monde sont présentes. Traditionnellement, lorsque la commission scolaire était confessionnelle et ne comptait qu'une ou deux minorités religieuses (généralement des juifs et des orthodoxes), on y a toujours reconnu implicitement le droit des élèves de s'absenter sans pénalité pour leurs diverses fêtes religieuses, notamment en en tenant compte dans la planification des tests et des examens.*

*Cependant, avec la nouvelle diversité religieuse de l'effectif scolaire, la situation est devenue plus complexe. Les enseignantes et les enseignants se plaignent que les élèves « exagèrent » en justifiant après coup leurs absences et que certaines religions « dont on n'avait jamais entendu parler avant » semblent avoir un nombre « élastique » de fêtes. De plus, selon le personnel enseignant, « si l'on additionne l'ensemble des fêtes qu'il faudrait respecter, c'est presque un cinquième de l'année qui y passerait! ». Certains invoquent également le « nouveau » caractère laïque des structures scolaires pour proposer une révision des pratiques de tolérance religieuse.*

*Madame W est perplexe : d'une part, elle comprend le personnel enseignant, mais d'autre part, elle ne voit pas comment elle pourrait refuser à des élèves les privilèges dont d'autres minorités plus anciennes ont bénéficié. De plus, certains élèves et leurs parents n'hésiteraient pas à se plaindre publiquement de discrimination si on les pénalisait pour des absences à caractère religieux.*

- **QUESTION 1** : En suivant la démarche proposée au schéma 1 (page 13), dégagez la marge de manœuvre juridique de madame W relativement à cette situation.

#### **ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES PARENTS**

**a) et b)** La direction est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte (en vous basant sur les articles 3 et 10 de la Charte québécoise)?

**Élément de discussion** : Dans le contexte spécifique du Québec, le droit à la liberté de religion en toute égalité peut-il être invoqué par les élèves d'une confession religieuse pour exiger le respect de leurs fêtes religieuses au sein du système scolaire?

**c)** Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?

**Élément de discussion** : Quels sont les arguments éthiques, psychopédagogiques ou sociopolitiques qui ont pu inciter, dans le passé, la commission scolaire ou qui inciteraient, aujourd'hui, madame W à chercher des compromis à cet égard?

#### **ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS**

Trois solutions sont proposées ou évoquées dans l'étude du cas présent :

1. La commission scolaire continue à reconnaître implicitement le droit de certains élèves de s'absenter à l'occasion des fêtes de leur confession, sans établir de balises explicites à cet égard.
2. La commission scolaire refuse désormais de tenir compte de la diversité religieuse au moment de la planification des activités scolaires spéciales et des examens, et décide de ne plus considérer comme motif valable d'absence les fêtes religieuses des minorités.
3. La commission scolaire établit des balises explicites à cet égard.

Pour chacune de ces solutions, répondez aux questions suivantes (en vous basant sur les articles 14, 15, 18, 222 et 238 de la LIP et l'article 19 du Régime pédagogique) :

- a) Cette proposition va-t-elle directement à l'encontre d'un autre droit garanti par la Charte des droits et libertés de la personne ou la LIP?
- b) Cette proposition va-t-elle à l'encontre de règlements ou de normes nationales ou locales rigoureusement contraignantes et nécessaires à l'accomplissement de la mission de l'école?
- c) Cette proposition entraîne-t-elle une contrainte excessive (coûts financiers ou matériels, entrave au bon fonctionnement de l'établissement)?

**Élément de discussion** : À partir de quel seuil (nombre de jours fériés, nombre et pourcentage d'élèves absents), considérez-vous que madame W serait justifiée d'invoquer le concept de « contrainte excessive » (soit une situation qui remettrait en question la capacité de l'école de mener à bien les mandats qui lui sont impartis par la loi)?

- **QUESTION 2** : À votre avis, la décision relative à cette situation est-elle du ressort de la seule direction d'école? Sinon, à quel niveau et après consultation de quels agents ou agentes d'éducation et groupes devrait-elle se prendre?
- **QUESTION 3** : Faites une liste de solutions possibles, avec leurs avantages et leurs inconvénients, qui pourraient permettre de concilier, d'une part, les préoccupations religieuses des parents et des élèves, et d'autre part, les enjeux pédagogiques et disciplinaires soulevés par le personnel enseignant, en vous assurant qu'elles sont acceptables sur le plan juridique (questions a, b et c de l'étape 2).
- **QUESTION 4** : Au-delà des accommodements organisationnels qu'elle implique, considérez-vous que la diversité religieuse de l'école de madame W comporte des occasions de développement personnel et scolaire pour l'ensemble des élèves? Si oui, quelles interventions pourrait-elle faire pour maximiser ou encourager cet effet positif?

## SECTION V

### LECTURES COMPLÉMENTAIRES ET DOCUMENTS DE RÉFÉRENCE

#### 5.1 Lectures complémentaires

ABOU, S. *Cultures et droits de l'homme*, Paris, Hachette, 1992.

BERGMAN, F. *Accommodements raisonnables et culture de la paix en milieu scolaire public*, Comité de gestion de la taxe scolaire de l'île de Montréal, octobre 2004, 44 p.

BOURGEAULT, G. et autres. « L'espace de la diversité culturelle et religieuse à l'école dans une démocratie de tradition libérale », *Revue des migrations internationales*, vol. 11, n° 3, 1995, p. 79-103.

BOSSET, P. « Le droit et la régulation de la diversité religieuse en France et au Québec : une même problématique, deux approches », *Bulletin d'histoire politique*, numéro spécial : *La laïcité au Québec et en France*, vol. 13, n° 3, 2005, p. 86.

BOSSET, P. « Pratiques et symboles religieux : quelles sont les responsabilités des institutions publiques? », dans *Les 25 ans de la Charte québécoise*, Service de la formation permanente, Barreau du Québec, Cowansville, Les Éditions Yvon Blais, 2000.

BRUN, H. « Un aspect crucial mais délicat des libertés de conscience et de religion des articles 2 et 3 des chartes canadienne et québécoise : l'objection de conscience », *Les Cahiers de Droit*, n° 28, 1987, p. 185.

COHEN-EMERIQUE, M. « La formation des praticiens en situations interculturelles. Le choc culturel : méthode de formation et outil de recherche », dans C. Clanet (dir.), *L'interculturel en éducation et en sciences humaines*, Université de Toulouse-Le Mirail, 1985.

DE MASSY, P. et C. LEDUC. *Pour mieux vivre ensemble*, Montréal, Modulo Éditeurs et Commission des droits de la personne, 1991.

ENGLISH, F. W. *School Organization and Management*, Worthington (Ohio), Charles E. Jones Publishing Company, 1975.

GAUDREAU-DESBIENS, J.-F. « Du crucifix au kirpan : quelques remarques sur l'exercice de la liberté de religion dans les établissements scolaires », dans *Développements récents en droit de l'éducation*, 2002.

GORTON, R. A. *Conflict, Controversy and Crisis in School Administration and Supervision : Issues, Cases and Concepts for the '70s*, Dubuque (Wisconsin), W. C. Brown Company Publishers, 1972.

HOHL, J. *Singulier/Pluriel*, Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal, 1991.

HOHL, J. et M. NORMAND. « Construction et stratégies identitaires des enfants et des adolescents en contexte migratoire : le rôle de l'école », *Revue française de pédagogie*, vol. 117, 1996, p. 39-50.

HUTNIK, N. *Ethnic Minority Identity*, London, Clarendon Press, 1991.

JÉZÉQUEL, M. « Kirpan, érouv, hijab... », *Journal du Barreau*, vol. 34, n° 12, 1<sup>er</sup> juillet 2002.

JÉZÉQUEL, M. « L'accommodement raisonnable à l'école », *Journal du Barreau*, vol. 37, n° 16, décembre 2005.

JÉZÉQUEL, M. « L'obligation d'accommodement : un outil juridique et une mesure d'intégration », *Revue Éthique Publique*, 2006.

LEFEBVRE, S. *La religion dans la sphère publique*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, Montréal, 2005.

MACLURE, J. « Entre le culturel et le civique : les voies (accidentées) de l'accommodement raisonnable », *Cités*, vol. 23, 2005, p. 57-69.

MC ANDREW, M. *Immigration et diversité à l'école : le débat québécois dans une perspective comparative*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 2001.

MC ANDREW, M. « L'accommodement raisonnable : atout ou obstacle dans l'accomplissement des mandats de l'école? », *Options CSQ*, vol. 22, automne 2003.

MC ANDREW, M. « 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.

MCPHERSON, R., R. L. CROWSON et N. J. PITNER. *Managing Uncertainty. Administrative Theory and Practice in Education*, Columbus (Ohio), Charles E. Merrill Publishing Co., 1986.

MILOT, M. « Étude des religions et éducation citoyenne : enjeux politiques et juridiques », dans M. Pagé, F. Ouellet et L. Cortesao (dir.), *L'éducation à la citoyenneté*, Sherbrooke, Les Éditions du CRP de l'Université de Sherbrooke, 2001, p. 203-212.

MILOT, M. « La transformation des rapports entre l'État et l'Église au Québec », *Éducation et francophonie (Revue scientifique virtuelle)*, vol. XXIX, n° 2, 2001, 12 p.

MILOT, M. *Laïcité dans le Nouveau Monde. Le cas du Québec*, Turnhout, Brepols Publishers, 2002.

NADEAU, A.-R. « Du hijab au kirpan », *Journal du Barreau*, vol. 36, n° 6, 1<sup>er</sup> avril 2004.

OTIS, G. et C. BRUNELLE., « La Charte des droits et libertés de la personne et la tenue vestimentaire à l'école publique », *Les Cahiers de Droit*, vol. 36, n° 3, 1995, p. 599-643.

OUELLET, A. et M. L. PELLETIER. « L'influence des pratiques religieuses d'un parent sur l'exercice de son autorité parentale », *Revue juridique des étudiants et étudiantes de l'Université Laval*, Québec, Éditeur Sainte-Foy, 2000.

SMITH, J. W. et F. W. FOSTER. *Rétablir l'équilibre entre les droits et les valeurs – La place de la religion dans les écoles du Québec*, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école, Étude n° 5, Québec, ministère de l'Éducation du Québec, 1999.

WOEHLING, J., *Étude sur le rapport entre les droits fondamentaux de la personne et les droits des parents en matière d'éducation religieuse*, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école, Étude n° 3, Québec, ministère de l'Éducation du Québec, 1999.

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*, vol. 43, n° 2, 1998, p. 325-401.



## 5.2 Documents de référence

COMITÉ DE GESTION DE LA TAXE SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL. *Accommodements raisonnables et culture de la paix en milieu scolaire public*, document préparé par Bergman Fleury, 2004.

COMITÉ SUR LES AFFAIRES RELIGIEUSES. *La laïcité scolaire au Québec : un nécessaire changement de culture institutionnelle*, avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006.

COMITÉ SUR LES AFFAIRES RELIGIEUSES. *Rites et symboles religieux à l'école : défis éducatifs de la diversité*, avis au ministre de l'Éducation, 2003.

COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. *Le pluralisme religieux au Québec : un défi d'éthique sociale*, document soumis à la réflexion publique, février 1995.

COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE, DIRECTION DE LA RECHERCHE. *Le port du foulard islamique dans les écoles publiques : aspects juridiques*, document préparé par M<sup>e</sup> Pierre Bosset, 1994.

COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE, DIRECTION DE LA RECHERCHE. *Les contraintes vestimentaires d'ordre religieux applicables au personnel de certaines écoles privées : aspects juridiques*, document préparé par M<sup>e</sup> Pierre Bosset, 1994.

COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE, DIRECTION DE LA RECHERCHE. *Réflexion sur la portée et les limites de l'obligation d'accommodement raisonnable en matière religieuse*, document préparé par M<sup>e</sup> Pierre Bosset, 2005.

COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. Résolution COM- 510-5.2.1 sur les salles de prière à l'ETS accessible, [En ligne], [[http://www.cdpcj.qc.ca/fr/publications/docs/ETS\\_resolution.pdf](http://www.cdpcj.qc.ca/fr/publications/docs/ETS_resolution.pdf)].

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.

CONSEIL DES RELATIONS INTERCULTURELLES. *Laïcité et diversité religieuse : l'approche québécoise*, avis, mars 2004.

CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME. *Droits des femmes et diversité*, 1997.

EMPLOI-QUÉBEC. *Guide pratique de la gestion de la diversité interculturelle en emploi*, 2005.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Laïcité et religions : perspective nouvelle pour l'école québécoise*, rapport du Groupe de travail sur la place de la religion à l'école, Québec, 1999.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Prendre le virage du succès. L'école, tout un programme*. Énoncé de politique éducative, 1997.

QUÉBEC, MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Une école d'avenir : Énoncé de politique en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, 1998.

QUÉBEC, MINISTÈRE DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES ET DE L'IMMIGRATION, DIRECTION DES COMMUNICATIONS. *Au Québec, pour bâtir ensemble : Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration*, 1990.

QUÉBEC, MINISTÈRE DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES ET DE L'IMMIGRATION, DIRECTION DES POLITIQUES ET PROGRAMMES DE RELATIONS INTERCULTURELLES. *La gestion de la diversité et l'accommodement raisonnable*, 1993.

VILLE DE MONTRÉAL. *L'accommodement raisonnable : guide à l'intention des gestionnaires de la Ville de Montréal*, [s. d.].



## **ANNEXE 1**

### **ANALYSE DES MARGES DE MANŒUVRE DES CAS PROPOSÉS DANS LE MODULE**



## TABLE DES MATIÈRES

AVERTISSEMENT.....	62
MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 1.....	63
La classe de neige .....	63
MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 2.....	65
L'évaluation et le classement.....	65
MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 3.....	67
Les punitions corporelles .....	67
MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 4.....	69
Un code de vie plus strict.....	69
MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 5.....	71
Le port du hidjab .....	71
MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 6.....	73
Mixité et fréquentation de la piscine.....	73
MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 7.....	77
La langue des communications orales avec les parents .....	77
MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 8.....	79
La langue des activités parascolaires .....	79
MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 9.....	81
Le ramadan	81
MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 10.....	83
Le respect des fêtes religieuses .....	83

## AVERTISSEMENT

Cette annexe constitue un complément au module de formation. On y propose, pour les dix cas qui y ont été présentés, une interprétation des marges de manœuvre possibles dans les limites des diverses lois régissant l'éducation et les droits et libertés de la personne.

Il importe de préciser que le présent document est conçu en fonction de l'animation des sessions de formation sur le thème, combien complexe, de la gestion de la diversité culturelle et religieuse à l'école, et non comme un ensemble de références incontournables. Ainsi, la définition des marges de manœuvre juridique qui est proposée devra servir à fournir quelques repères, tout en suscitant et en enrichissant la discussion. Nous ne prétendons pas, par cette démarche, faire jaillir des vérités absolues ni régler, une fois pour toutes, les divers cas de conflits de valeurs présentés. Nous souhaitons plutôt offrir, aux directions d'école, quelques exemples d'approches pour les aider dans leurs prises de décision.

Par ailleurs, des zones d'ombre subsistent dans certains des cas étudiés, étant donné, notamment, l'absence de jurisprudence en la matière. En outre, les marges de manœuvre juridique ne sont que des balises générales à l'intérieur desquelles s'exerce l'action de conciliation et de négociation des directions d'école.

Enfin, soulignons que les marges de manœuvre colligées dans le présent document ne constituent en aucun cas des avis juridiques du ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport. Il est donc recommandé aux directions d'école de faire appel, dans les cas manifestes de conflits de valeurs, à leur contentieux en vue de trouver des solutions équitables et appropriées.

## MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 1

### La classe de neige

#### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR L'ATTITUDE DES PARENTS

*(Il s'agit ici d'une demande « passive » apparaissant sous la forme d'une résistance, comme c'est souvent le cas chez les parents de minorités défavorisées.)*

#### **a) et b) La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte?**

On pourrait très difficilement faire valoir ici qu'un effet discriminatoire est en cause. La vision qu'entretiennent les parents d'origine haïtienne de l'école et de l'apprentissage (c'est-à-dire que « la classe de neige n'en fait pas partie ») ne relève pas de leur droit de pratiquer leur religion, énoncé à l'article 3 de la Charte québécoise, ni même de leur droit comme minorité ethnique de maintenir et de faire progresser leur vie culturelle (article 43 de la Charte québécoise). Une minorité non négligeable de parents d'origine haïtienne de l'école ont même une opinion opposée à cet égard. Les parents ont certes le droit d'exercer une influence sur le projet éducatif de l'école, mais ce droit leur est reconnu sur le plan collectif dans la Loi sur l'instruction publique, et non sur le plan individuel, notamment aux articles 78 et 89 de cette loi.

Par contre, parce qu'il s'agit d'une activité qui se poursuit après les heures normales de classe et qui nécessite que les élèves découchent, la question soulève un conflit de droits entre l'école et les parents (indépendamment de leur origine ethnique). En effet, même si les articles 1, 3, 14, 17, 44, 49 de la LIP rendent obligatoires des classes de neige, dont la gratuité est approuvée par le conseil d'établissement et qui ont lieu pendant les heures de classe, les parents pourraient invoquer, dans le cas présent, qu'il s'agit d'une activité partiellement parascolaire. Rien ne les contraindrait alors à déléguer à l'école leur droit de garde, de surveillance et d'éducation de leur enfant énoncé à l'article 601 du Code civil du Québec. Cette interprétation semble d'ailleurs généralement admise dans le milieu scolaire, où de telles activités se font toujours sous réserve de l'autorisation des parents.

Donc, si l'on ne peut considérer au sens strict que la direction est tenue, ici, de trouver un arrangement, la légitimité de rechercher des solutions de compromis s'impose, car la direction ne peut légalement exiger la participation à l'activité aux parents qui s'y opposent.

#### **c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?**

L'équipe-école croit fermement à la vertu pédagogique du projet, et celui-ci oriente largement les activités scolaires de toute une étape. La non-participation et l'isolement des élèves d'origine haïtienne apparaissent donc comme pouvant engendrer des conséquences négatives sur le plan psychopédagogique (apprentissage, intégration sociale, etc.). De plus, il est mentionné dans l'étude de cas que l'ampleur du phénomène de non-participation commence à causer des problèmes d'indiscipline chez les élèves et de démotivation (sinon d'opposition) chez le personnel enseignant.

#### ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

La direction doit chercher ici deux types de solutions, soit celles qui permettent de prendre en compte l'opposition de longue date des parents à la classe de neige et celles qui lui permettent de répondre au mécontentement grandissant du personnel enseignant.

Du point de vue des parents, deux solutions sont proposées dans le cas présent :

### **1. Les parents qui ne désirent pas que leurs enfants participent à la classe de neige les gardent à la maison**

Cette solution est inacceptable, car elle met en cause une norme nationale rigoureusement contraignante et priverait les élèves de leur droit aux services éducatifs prévus à l'article 1 de la LIP. De plus, elle irait à l'encontre de l'obligation de fréquentation scolaire et des obligations des parents à cet effet (articles 14 et 17 de la LIP).

### **2. Les enfants ne participant pas à la classe de neige sont pris en charge par l'école**

Cette solution est acceptable du point de vue juridique, dans la mesure où il ne s'agit pas d'un simple service de garde mais bien de services éducatifs. Il n'y a pas ici « contrainte excessive », car cette solution dérive de l'obligation de l'école de donner à tous les élèves les services éducatifs auxquels ils ont droit en vertu de la LIP et du régime pédagogique.

Par ailleurs, le fait d'exiger du personnel enseignant qu'il assume cette tâche paraît justifié en vertu des pouvoirs généraux et des pouvoirs de gérance de la direction mentionnés par les articles 44 et 49 de la LIP. Bien entendu, le fait que cette solution se situe à l'intérieur de la marge de manœuvre juridique acceptable de la direction n'implique pas qu'elle soit nécessairement la meilleure, notamment sur le plan psychopédagogique.

Du point de vue des enseignantes et des enseignants mécontents, une seule solution est proposée :

### **3. Les enseignants interrompent leur participation au projet**

Cette solution est légalement acceptable. En effet, si la direction peut imposer au personnel enseignant de participer à une activité éducative (article 87 de la LIP) ou à une activité extrascolaire organisée par le conseil d'établissement (article 90 de la LIP) qui se déroule durant les heures de classe prescrites par le régime pédagogique (article 16 du Régime pédagogique), le personnel enseignant a toute la liberté de s'engager, ou non, dans des projets spéciaux qui exigent plus de temps et d'énergie que ce que prévoit la convention collective.

Encore ici, même si cette solution risque de mécontenter la majorité des parents et des élèves qui tiennent au projet, et qu'une solution de rechange est probablement préférable, il s'agit d'une solution qui demeure à l'intérieur de la marge de manœuvre acceptable pour la direction.

D'une façon générale, dans la recherche de solutions de rechange (si les deux précédentes n'apparaissent pas comme satisfaisantes), la direction devra donc tenir compte, en plus des conséquences des divers choix sur le climat de l'école et l'atteinte des objectifs psychopédagogiques visés, des paramètres légaux suivants :

- La direction ne peut imposer ni aux parents ni au personnel enseignant (article 89 de la LIP) de participer à de tels projets, puisqu'ils ont lieu à l'extérieur de l'école et des heures de classe.
- L'obligation de fréquentation scolaire doit être respectée (article 14 de la LIP).
- L'obligation de donner des services éducatifs de qualité doit être respectée (articles 96.12 et 459.1 de la LIP).



## MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 2

### L'évaluation et le classement

#### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES PARENTS

##### **a) et b) La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte?**

Ce cas est complexe. En effet, certaines allégations des parents sembleraient indiquer que la discrimination qu'ils croient que leurs enfants subissent serait l'effet de comportements ou d'attitudes du personnel scolaire (notamment, l'affirmation selon laquelle « les professeurs ont des attentes plus faibles et des attitudes moins favorables à l'égard de leurs enfants »). Si ces présomptions s'avéraient fondées, ce n'est donc pas un accommodement que la direction devrait chercher, mais un arrêt pur et simple des comportements qui vont à l'encontre des articles 10 et 86 de la Charte des droits et libertés de la personne et de l'article 22 4° de la LIP qui fait obligation à l'enseignant ou à l'enseignante « d'agir d'une manière juste et impartiale dans ses relations avec ses élèves ».

Quant aux autres allégations des parents (l'existence de biais culturels dans le curriculum, l'évaluation et le classement), elles semblent s'inscrire dans une logique de discrimination systémique. La même norme s'applique à l'ensemble de l'effectif scolaire, mais aurait des effets négatifs sur certains groupes, les privant ainsi de leur droit à l'éducation en toute égalité. Étant donné que ni la direction ni le personnel enseignant ne contestent les statistiques avancées par l'Association des parents de minorités ethniques et raciales, le débat devrait porter sur les causes de la situation et, en particulier, sur la légitimité d'y voir un effet du manque d'adaptation de l'enseignement aux caractéristiques culturelles ou sociales des élèves.

Si les parents étaient en mesure de prouver formellement l'existence d'effets discriminatoires des pratiques pédagogiques qu'ils contestent, l'école aurait, dans un premier temps, à s'interroger sur le degré où celles-ci sont fondées sur le plan pédagogique et nécessaires à l'accomplissement des mandats de l'école (arrêts Meiorin et Grismer). Selon la réponse, elle serait tenue, soit de modifier ses pratiques pour l'ensemble de l'école (élaborer un curriculum et un système d'évaluation et de classement plus inclusifs) ou, minimalement, d'accorder un accommodement raisonnable tenant compte des caractéristiques particulières des élèves visés. Cependant, dans la démonstration de la preuve de discrimination, c'est aux parents que reviendra la charge de démontrer la violation de l'article 10 de la Charte québécoise. La difficulté consistera alors à établir le lien de causalité entre les pratiques en question et le taux d'échec de leurs enfants. Toutefois, cela ne doit pas occulter la portée des articles 234 et 22 de la LIP qui situent l'égalité des chances au cœur de la mission de l'école et font obligation à l'enseignant et à l'enseignante de contribuer à la formation intellectuelle et au développement intégral de chaque élève qui lui est confié. Ces articles, conjugués à ceux du Régime pédagogique (6, 7, 8, 12, 20, 23 et 232) portant sur l'obligation de la commission scolaire d'adapter les services éducatifs à divers types d'élèves, devraient au moins inciter la direction à faire une étude approfondie et sérieuse sur les causes de la situation dénoncée par les parents et à tenter de leur proposer, de concert avec l'équipe-école, diverses pistes de solution.

##### **c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?**

Ce cas parle de lui-même : un sous-groupe non négligeable de l'effectif scolaire (30 %) a de plus faibles résultats et un taux d'abandon plus élevé que la moyenne. De plus, il est surreprésenté dans des classes « spéciales » et des cours moins exigeants. On ne peut imaginer une direction d'école qui ne se préoccuperait pas d'un tel problème sur le plan psychopédagogique. Comme les élèves en cause font partie de minorités ethniques ou raciales, la situation est porteuse de dérive potentielle, tant sur le plan

des relations avec la communauté que sur celui de la propagation des stéréotypes au sein du personnel enseignant et de l'effectif scolaire majoritaire.

## **ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE LA SOLUTION**

Une solution est proposée par les parents :

### **1. Créer un comité composé de représentants ou de représentantes du personnel enseignant et des parents des groupes minoritaires à l'origine de cette demande pour étudier le problème**

En principe, il s'agit d'une solution acceptable. En effet, en vertu des articles 44, 46, 49 et 96.12 à 96.15 de la LIP, il entre clairement dans les attributions de la direction de créer un tel comité. De plus, sous réserve du respect des modalités de la convention collective, elle peut s'assurer d'une représentation enseignante à ce comité (article 96.21).

Le soutien du conseil d'établissement à cet égard, s'il est souhaitable sur le plan stratégique, n'est pas spécifiquement requis. Toutefois, l'article 74 de la LIP exige qu'il analyse la situation de l'école, et principalement les besoins des élèves, les enjeux liés à leur réussite ainsi que les caractéristiques et les attentes de la communauté desservie. Pour cela, il doit s'assurer de la participation des personnes intéressées à l'école. De fait, on voit mal comment la direction ou le personnel enseignant, si l'horaire et le mandat du comité sont raisonnables, pourraient invoquer une « contrainte excessive » pour refuser de mettre en place le comité. En effet, la création de ce comité ne représente pas un obstacle à la réalisation des mandats que l'école s'est donnés à l'égard de tous les élèves, mais serait plutôt un atout à cet égard.

Cependant, la marge de manœuvre du comité est balisée par la LIP. Il peut, en effet, discuter du problème et explorer diverses solutions, mais ne saurait se substituer aux autorités administratives ni aux différents agents et agentes du milieu dans leur champ de compétence respectif. C'est donc à la lumière des dispositions de la LIP (articles 19, 22, 37, 46, 222, 222.1, 231 et 234), principalement celles relatives aux droits et responsabilités du ministre, de la commission scolaire, de la direction, du conseil d'établissement et du personnel enseignant, que devraient être formulées ses recommandations et que la commission scolaire et la direction devront juger de leur pertinence et de leur faisabilité.

## MARGE DE MANOEUVRE DU CAS 3

### Les punitions corporelles

#### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR L'ATTITUDE DES PARENTS

*(Il s'agit ici d'une demande « passive » apparaissant sous la forme d'une résistance, comme c'est souvent le cas chez les parents de minorités défavorisées.)*

#### **a) et b) La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte?**

Ce cas se situe clairement en dehors de l'obligation d'accommodement. En effet, même si les parents tentaient d'invoquer leur droit comme membres d'un groupe minoritaire « de maintenir et de faire progresser leur vie culturelle » (article 43 de la Charte québécoise) et parvenaient à faire la preuve que les punitions corporelles font partie intégrante de leur culture (ce qui soulèverait probablement un débat au sein de la communauté), ce droit économique et social ne pourrait avoir préséance sur les droits garantis à leur enfant par la Charte ou la Loi sur la protection de la jeunesse (LPJ). L'obligation de signalement incombant à l'enseignante ou l'enseignant en vertu de l'article 39 de la LPJ demeurerait donc entière (voir la partie « Acceptabilité des diverses solutions »).

Par ailleurs, même si les parents invoquaient que la surreprésentation des enfants de leur groupe dans les statistiques de placement en foyer d'accueil par la Direction de la protection de la jeunesse pourrait découler d'un effet préjudiciable de la Loi sur la protection de la jeunesse à leur égard, il est clair que l'évaluation de la légitimité d'une telle affirmation n'est pas du ressort du personnel enseignant ni même de la direction d'école.

#### **c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?**

En se basant sur les diverses données de la psychopédagogie, il est fortement plausible de penser que le développement de l'enfant sera mieux assuré si l'école et la famille ont des conceptions et des exigences compatibles en matière de discipline. La direction et le personnel enseignant ont donc tout intérêt à chercher des solutions à long terme autres que purement coercitives à cet égard. Cependant, étant donné leur marge de manœuvre juridique extrêmement limitée en la matière, seules des stratégies de modification de comportement des parents – et non un accommodement de l'école – seraient ici envisageables.

#### ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

##### **1. Les enseignants et enseignantes s'abstiennent de signaler les cas de punitions corporelles à la travailleuse sociale**

Cette solution est clairement inacceptable. En effet, le nouveau Code civil du Québec n'accorde plus au titulaire de l'autorité parentale un droit de correction modéré et raisonnable. Un récent jugement de la Cour suprême (*Canadian Foundation for Children Youth and the Law*, 2004) a, certes, confirmé que l'article 43 du Code criminel ne viole aucun principe de justice fondamentale, pour autant que l'emploi de la force soit exercé de manière « raisonnable dans les circonstances ». Mais, en vertu du partage des compétences fédérales et provinciales définies par l'Acte de l'Amérique du Nord britannique (1867), cet article ne peut être invoqué que comme moyen de défense dans une poursuite pour voie de fait intentée en vertu du Code criminel.

Par ailleurs, les articles 38 à 39.1 de la Loi sur la protection de la jeunesse prévoient clairement que la sécurité et le développement d'un enfant peuvent être considérés comme compromis s'il est soumis à de mauvais traitements physiques par suite d'excès ou de négligence, et que toute personne, même liée par le secret professionnel, qui a un motif raisonnable de croire que c'est le cas, est tenue de signaler sans délai la situation à la Direction de la protection de la jeunesse.

Donc, même si la direction ou le personnel enseignant éprouvait des doutes quant à la définition d'un mauvais traitement physique par « excès » ou, à l'inverse, d'un châtiment corporel « raisonnable dans les circonstances », c'est à la Direction de la protection de la jeunesse qu'il appartient de statuer sur chacun des cas, et non au personnel scolaire qui, lui, doit signaler tout cas dès qu'une situation de mauvais traitement est plausible (« motif raisonnable »).

## **2. Les enseignants et enseignantes adoptent une stratégie préventive en négociant avec les élèves leurs résultats scolaires en contrepartie de travaux supplémentaires**

D'un point de vue purement juridique, cette solution, appliquée de manière limitée, pourrait être acceptable, puisque l'article 19 de la LIP habilite chaque enseignant à diriger la conduite du groupe d'élèves qui lui est confié et à choisir les instruments d'évaluation de ces élèves. Cependant, il faudrait s'assurer qu'il ne s'agit pas d'une évaluation « automatique » à la hausse et que les résultats présentés aux parents représentent bien les progrès accomplis par les élèves (articles 29, 30 et 30.1 de la LIP), et ce, d'autant plus que l'enseignant est tenu de « collaborer à développer chez chaque élève qui lui est confié le goût d'apprendre » (article 22 2° de la LIP).

Par ailleurs, sur le plan psychopédagogique, il semble évident que la recherche de solutions de rechange amenant les parents à modifier graduellement leurs valeurs et leurs comportements est préférable, puisque, comme on le précise dans le cas présent, les enseignantes et les enseignants ont l'impression d'être manipulés par des élèves abusant de la situation. De plus, on peut s'interroger sur les conséquences psychologiques à plus long terme de la complicité école-élèves qui se fait largement, sinon en opposition avec les parents, du moins à leur insu.

## MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 4

### Un code de vie plus strict

#### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES PARENTS

**a) et b) La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte?**

Ce cas se situe clairement en dehors de l'obligation légale d'accommodement découlant d'une discrimination. En effet, il ne s'agit pas d'un droit fondamental garanti par les articles 3 et 10 de la Charte québécoise. De plus, il est douteux que les parents puissent invoquer l'article 43 de cette même charte, car rien ne permet de prouver que leurs demandes sont de nature culturelle. Un anthropologue spécialiste de la communauté portugaise pourrait peut-être reconnaître ici une sous-culture particulière de population immigrée défavorisée et d'origine rurale, mais, juridiquement parlant, l'argument aurait peu de valeur. Au contraire, les cultures scolaires du Portugal et du Québec sont aujourd'hui très similaires, et il est douteux que l'ensemble des parents de la communauté portugaise partagent ces demandes.

De plus, il faut rappeler que si la LIP permet aux parents, en tant que membres du conseil d'établissement (articles 42.1 et 74), d'exercer une influence sur le contenu du projet éducatif et sur les règles de conduite des élèves et les mesures de sécurité (article 76), ce droit ne leur est assuré que collectivement (article 63 de la LIP).

**c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?**

Tout processus démocratique basé sur la délégation de pouvoir fonctionne à partir de l'objectif implicite – et souvent non atteint – d'une participation sensiblement égalitaire de divers sous-secteurs de la société à l'élection des personnes devant les représenter. Le conseil d'établissement ne fait pas exception à la règle (article 709). Il est évident, à l'analyse du cas présent, que les membres qui y siégeaient éprouvaient un certain malaise quant à leur non-représentativité sur le plan des origines ethniques. En effet, s'il n'avait pas été conscient que sa méconnaissance des attentes des parents d'origine portugaise risquait d'avoir des conséquences psychopédagogiques pour leurs enfants, le conseil d'établissement n'aurait pas pris la décision d'organiser une rencontre sociale et une période de discussion, ni de s'assurer de leur présence par des invitations bilingues.

Donc, même si le conseil d'établissement avait le droit, sur le plan strictement légal, de ne pas tenir compte des demandes des parents, et si le directeur avait outrepassé ses pouvoirs en agissant seul, puisqu'il n'est pas tenu de provoquer une rencontre sociale entre parents (article 47), il est évident que, sur le plan des rapports humains avec les parents et les élèves d'origine portugaise, un geste de reconnaissance et d'ouverture doit être posé.

#### ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

*A priori*, sur le plan du contenu, aucune des demandes formulées par les parents (port d'un uniforme, contrôle plus « serré » des allées et venues dans les corridors et règles de politesse plus strictes) ne contrevient à la LIP.

Cependant, pour que de telles demandes soient acceptables dans l'école dont il est question, il faudrait convaincre le conseil d'établissement que les mesures qui en découleraient ne seraient pas nécessairement opposées au projet éducatif de l'école. En effet, le directeur ne jouit plus d'un pouvoir discrétionnaire quant aux mesures concrètes, sur les plans pédagogique et administratif. Ses

propositions relativement aux modalités d'application du Régime pédagogique (article 84), aux orientations générales (article 85), aux matières obligatoires (article 86), à la programmation de certaines activités éducatives (article 87) et aux services complémentaires (article 88) doivent, en vertu de la LIP, faire l'objet d'une approbation du conseil d'établissement, et il ne peut adopter des mesures contraires au projet éducatif lui-même. En vertu de l'article 76 de la LIP, le conseil d'établissement pourrait aussi approuver un code de vie plus strict que celui que le directeur proposerait.

Dans le cas en cause, dans la mesure où les jeunes d'origine portugaise partagent la vision de leurs parents, le directeur pourrait tenter de faire valoir que le respect des différences chez les jeunes (un des éléments du projet éducatif) justifie de tenir compte de leurs valeurs particulières. Cependant, comme il ne saurait être question d'adopter des règles de conduite différentes selon l'origine ethnique, la marge de manœuvre du directeur est réduite.

En effet, dans le meilleur des cas, s'il est bon négociateur il pourrait réussir à convaincre le conseil d'établissement de s'ouvrir, même s'il n'y est pas obligé, à certaines attentes des parents d'origine portugaise, en cherchant des solutions de compromis à mi-chemin entre leurs deux visions pédagogiques.

Sinon, à court terme, il ne peut que s'en tenir au *statu quo*, quitte à conseiller aux parents d'origine portugaise de s'organiser pour faire valoir leur point de vue collectif au moment de la prochaine élection du comité de parents et du conseil d'établissement.

## MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 5

### Le port du hidjab

#### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME QUE POURRAIENT SOULEVER LES PARENTS

**a) et b) La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte?**

Même s'il n'y a pas consensus, au sein de la communauté musulmane, sur le caractère prescriptif du port du hidjab, le fait d'interdire à une élève de le porter ou de faire des pressions pour qu'elle l'enlève met en cause son droit protégé par la Charte québécoise d'exercer sa religion (article 3) en toute égalité (article 10).

En effet, depuis 2004 (arrêt Amselem), la jurisprudence canadienne adopte une approche libérale dans la définition de la liberté de religion, en insistant sur la conception personnelle et subjective de la personne qui l'invoque. Dans ce cas précis, l'élève ou ses parents ne seraient pas tenus d'établir la validité objective de leurs croyances en fonction de leur compatibilité avec celles d'autorités religieuses des traditions qu'elles invoquent. Il leur suffit d'en démontrer la sincérité.

En conséquence, les pratiques dissuasives de certains enseignants seraient susceptibles d'être considérées comme des actes à effets discriminatoires, puisque l'élève aurait alors à choisir entre son droit à l'éducation et son droit à la liberté religieuse. Par ailleurs, la direction devrait enquêter sérieusement sur les cas de pression exercée par le personnel enseignant, du genre : « Ne viens pas te plaindre à moi si les autres rient de toi. » De telles prises de position – surtout si elles étaient énoncées devant toute la classe – pourraient constituer, à la limite, une incitation des autres élèves à la discrimination. De plus, elles sont contraires aux articles 22 3° et 4° de la LIP, qui précisent que l'enseignant ou l'enseignante doit « prendre les moyens pour aider à développer chez ses élèves le respect des droits de la personne [et] agir d'une manière juste et impartiale dans ses relations avec ses élèves ».

**c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions au présent problème?**

Le développement moral et psychologique de l'enfant est intimement lié à son attitude à l'égard des valeurs particulières émanant de la tradition religieuse et culturelle de ses parents.

Indépendamment de l'obligation légale de respecter ou non le port du hidjab, il serait difficile, pour un établissement scolaire qui se préoccupe de l'épanouissement de l'enfant, de ne pas au moins tenter de comprendre le « sens » qu'elle attache à une telle pratique. De même, le partage de cette signification avec les autres élèves et leur incitation à la respecter font partie intégrante de la formation que l'école doit leur donner.

#### ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Deux solutions sont proposées dans l'étude du présent cas :

**1. Interdire le port du hidjab ou inciter fortement les élèves à ne pas le porter**

D'une façon générale, cette solution est inacceptable pour les raisons énoncées plus haut. Elle pourrait toutefois être envisagée, dans certaines circonstances, dans la mesure où l'on pourrait démontrer qu'une telle atteinte aux droits de l'élève serait justifiée pour des motifs relevant du respect des valeurs

démocratiques, de l'ordre public et du bien-être général. À cet égard, la Commission des droits de la personne a identifié, dans son avis de 1995, *Le pluralisme religieux au Québec : un défi d'éthique sociale*, trois balises : 1) maintenir l'accès à l'éducation en toute égalité pour les jeunes filles concernées; 2) s'assurer qu'un climat de prosélytisme ou de pression communautaire ne compromet pas le libre choix de l'élève ou de ses parents; et 3) préserver leur santé et leur sécurité. On pourrait ainsi envisager, par exemple, que certaines personnes invoquent l'hygiène pour exiger le port du casque de bain, et non celui du hidjab, lors des activités de piscine.

Une telle imposition de limites ne pourrait être du ressort d'un seul enseignant ou d'une seule enseignante, car même si le personnel enseignant a le droit de diriger la conduite des groupes d'élèves qui lui sont confiés (article 19 de la LIP), il n'est pas habilité à cette fin. Toutefois, les limites pourraient relever des règles de conduite (code de vie) établies par le conseil d'établissement sur la recommandation de la direction de l'école en vertu de l'article 76 de la LIP.

Étant donné la nature contentieuse de l'enjeu, on peut toutefois douter que de telles règles subissent avec succès le test de la contestation juridique à laquelle elles ne manqueraient pas de donner lieu.

## **2. Permettre le port du hidjab**

Dans la mesure où le choix de porter le hidjab est celui de l'élève, cette solution est légalement acceptable, qu'il s'agisse ou non d'une prescription religieuse. En effet, rien ne permet de prouver l'affirmation des enseignantes rapportée dans l'étude de cas, comme quoi cette pratique de socialisation aurait un effet négatif sur la vie scolaire immédiate ou socioprofessionnelle à plus long terme de l'élève (il est possible que ce soit le cas, mais un lien direct de cause à effet à cet égard est presque impossible à faire). En fait, il est même précisé, dans l'étude, que les filles musulmanes se valorisent beaucoup à l'école et réussissent bien (autant, sinon mieux, que leurs compagnes québécoises « plus libres »). Le port du hidjab ne s'oppose donc pas ici à l'accès à l'éducation en toute égalité pour les filles, garanti par l'article 10 de la Charte québécoise.

Par ailleurs, la question serait nettement plus complexe si le port du hidjab était imposé par les parents tout en suscitant la résistance de l'élève (une telle situation serait possible au secondaire, où les adolescents de toutes origines prennent leurs distances à l'égard des valeurs familiales). Dans un tel cas, qui ne fait pas l'objet de la présente analyse, il paraît douteux que les parents puissent exiger de l'école qu'elle prenne à son compte le respect d'une pratique religieuse qu'ils ne seraient pas eux-mêmes capables d'imposer à leur enfant. De plus, il faudrait tenir compte de la tendance de plus en plus dominante de définir l'enfant comme sujet de droit, et l'autorité parentale, comme une responsabilité d'éducation à l'exercice graduel des droits et libertés, plutôt que comme un pouvoir coercitif.



## MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 6

### Mixité et fréquentation de la piscine

#### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES ÉLÈVES

##### **a) et b) La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte?**

Ce cas est complexe. En effet, il serait difficile d'établir, sur le plan juridique, un lien direct entre la liberté religieuse des jeunes filles et leur demande de ne pas participer à des cours de natation mixtes. Même si elles invoquent ce motif, on pourrait considérer que l'exigence proprement religieuse porte non pas sur la séparation des sexes, mais sur le respect de la pudeur des jeunes filles, un objectif que l'accommodement déjà consenti (le port d'un maillot particulier) permet d'atteindre. De plus, les jeunes filles ont donné, en quelque sorte, des arguments à la partie adverse en mentionnant que nombre de jeunes filles « chrétiennes » partagent leur point de vue, ce qui pointe clairement vers une préoccupation culturelle plutôt que religieuse. Le fait que l'arrondissement offre des heures d'accès à la piscine à des groupes non mixtes ne constitue pas un argument en faveur d'une obligation d'accommodement, puisque cette mesure peut constituer un simple ajustement volontaire aux caractéristiques et aux besoins de la clientèle.

Cependant, l'impact potentiel de l'arrêt Amselem sur ce cas devrait être considéré avec attention et inciter à une certaine prudence. En effet, en mettant l'accent sur la conception personnelle et subjective de la personne qui invoque le droit de pratiquer sa religion et de manifester ses croyances, cet arrêt pourrait conduire à une interprétation plus contraignante de l'obligation de la direction vis-à-vis de la demande. Par ailleurs, qu'il s'agisse ou non d'un cas pouvant être judiciairisé, le directeur est tenu, en vertu des articles 14 et 18 de la LIP, de régler le problème de fréquentation scolaire, les élèves ne pouvant décider de s'exempter elles-mêmes d'un programme national ou local (articles 222, 222.1 et 459.1 de la LIP).

##### **c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?**

Étant donné le rôle de l'école dans la socialisation et le développement identitaire des adolescents et des adolescentes, il est essentiel que la direction tente de clarifier le sens de la demande des jeunes filles, notamment jusqu'à quel point elle relève d'une initiative personnelle ou de pressions familiales ou communautaires. Dans le premier cas, que l'on soit en mesure d'y répondre ou non, elle devrait donc être reconnue par la direction comme une expression légitime de leur démarche identitaire. Dans le second cas, la recherche d'une solution, qu'elle suppose un ajustement de l'école ou un cheminement des parents ou de la communauté, viserait à éviter que l'élève ne vive des tensions ou même des déchirements dommageables sur le plan de son développement. Par ailleurs, du point de vue de la cohérence de l'équipe-école, il est évident que la direction doit agir. En effet, le personnel enseignant a une définition des rapports entre l'égalité des sexes et la mixité que ne partagent pas un nombre significatif d'élèves ou de leurs parents. Le soutien à une meilleure compréhension des perspectives respectives s'imposerait dans un objectif d'harmonisation des actions.

## **ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS**

Plusieurs solutions sont proposées dans le présent cas :

### **1. Abolir le cours à la piscine pour l'ensemble des élèves et le remplacer par une activité d'éducation physique suscitant moins de controverses**

Pour autant que la commission scolaire (articles 222 et 222.1 de la LIP) et le conseil d'établissement (articles 74, 84 et 86 de la LIP) l'entérinent, cette solution serait acceptable sur le plan juridique. L'offre d'un cours à la piscine constitue, en effet, un moyen d'atteindre les compétences et les objectifs énoncés dans le programme de formation, et non une exigence rigoureuse du régime pédagogique (articles 447 et 459.1 de la LIP). De plus, l'article 74 prévoit que le conseil d'établissement, lorsqu'il adopte le projet éducatif de l'école, doit tenir compte des caractéristiques et des attentes de la communauté qu'elle dessert.

Toutefois, on peut penser qu'il s'agit là d'une solution difficile à mettre en œuvre. D'une part, l'abolition du cours à la piscine ne se justifierait que si la proportion des élèves touchés était très élevée et après que toutes les autres avenues auraient été explorées. D'autre part, étant donné l'unanimité et l'engagement des membres du conseil d'établissement et du personnel enseignant en faveur de cette activité, on peut douter du réalisme d'obtenir l'approbation du conseil d'établissement à cet égard.

### **2. Offrir des cours non mixtes à la piscine**

Cette solution est également légalement acceptable, puisqu'il n'existe aucun article de la LIP interdisant l'offre d'activités réservées aux garçons ou aux filles dans le cadre des services éducatifs ou des programmes prévus par la loi. En effet, malgré la perception des enseignants rapportée dans ce cas, il est impossible d'établir un lien direct et systématique entre la discrimination sur la base du sexe interdite par l'article 10 de la Charte québécoise et l'offre de services modulés en fonction du genre. L'adaptation de l'offre de services éducatifs aux besoins particuliers des garçons ou des filles est même considérée, par certains, comme un atout favorisant une meilleure égalité des chances.

Toutefois, cette solution pourrait rencontrer de nombreux obstacles. D'une part, si l'offre de services non mixtes s'accompagne d'une discrimination, sur la base du sexe, des personnes responsables de superviser ces activités, l'argument d'atteinte à l'égalité des sexes est alors nettement plus fondé. De même, le fait de restreindre l'accès d'un sexe à une activité prévue pour l'autre sexe pourrait être contesté sur le plan juridique. D'autre part, en admettant que ces deux éléments se règlent à l'amiable, l'offre de cours non mixtes pourrait représenter une contrainte excessive pour l'école, s'il s'avérait que la mise en œuvre de cette solution suppose une logistique complexe susceptible de remettre en cause l'accomplissement de ses mandats.

### **3. Exempter les filles musulmanes du cours à la piscine**

Cette solution pourrait être acceptable, pour autant qu'il ne s'agisse pas d'une exemption pure et simple, mais du remplacement de cette activité par une autre permettant d'atteindre les mêmes objectifs. De plus, l'article 222.1 de la LIP prévoit qu'une commission scolaire peut, dans certains cas, permettre à une école de remplacer un programme d'études par un autre, alors que les articles 96.15 et 459.1 de cette même loi précisent qu'au-delà des objectifs et des contenus obligatoires, les programmes peuvent être adaptés aux besoins des élèves.

Cependant, cette solution pourrait être difficile à mettre en œuvre. D'une part, si l'on permet aux seules élèves musulmanes de se prévaloir de cette exemption, ce qui serait une reconnaissance implicite du caractère religieux et non culturel de leur demande, les autres élèves pourraient se sentir lésées, et ce, d'autant plus que la frontière entre le culturel et le religieux est floue ici. D'autre part, si l'on applique la règle à toute jeune fille qui le désire, les activités d'éducation physique de remplacement risqueraient de devenir la norme plutôt que l'exception, ce qui pourrait impliquer une contrainte excessive pour l'école.

#### **4. S'en tenir au *statu quo* et faire mieux respecter l'obligation de fréquentation scolaire**

Cette solution est probablement la plus satisfaisante, tant sur le plan juridique que pratique. En effet, le fait qu'un accommodement ait déjà été consenti aux jeunes filles témoigne de la bonne foi de l'école et devrait donc passer le test d'une éventuelle contestation juridique, notamment si l'examen des conséquences négatives et des contraintes excessives générées par les trois autres solutions a été mené avec rigueur par l'école. Cette solution permet également de respecter de manière beaucoup plus satisfaisante les exigences des articles 14 et 18 de la LIP relatifs à la fréquentation scolaire.

Cependant, on peut penser que si la direction a accordé des exemptions de plus en plus nombreuses de fréquentation de la piscine, c'est en partie parce qu'elle n'avait ni les moyens ni le temps de faire respecter un refus. Sur le plan légal, elle pourrait, certes, rappeler aux parents l'obligation qui leur est faite, en vertu de l'article 17 de la LIP, d'assurer la fréquentation scolaire de leurs enfants. Mais il est clair qu'une stratégie plus large impliquant divers acteurs, soit les élèves, leurs parents et la communauté, devra être mise en œuvre si l'on ne veut pas s'en tenir au simple *statu quo* qui, lui, ne respecte pas les exigences de la loi.



## MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 7

### La langue des communications orales avec les parents

#### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES PARENTS

**a) et b) La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte?**

Il est peu probable que les parents anglophones ou ayant l'anglais comme langue d'usage puissent prouver qu'eux-mêmes, ou leurs enfants, font face à de la discrimination. Ils pourraient, certes, faire valoir que le droit à l'éducation en toute égalité pour leurs enfants implique que l'école communique avec eux dans une langue qu'ils peuvent comprendre. Cet argument aurait sans doute plus de poids en ce qui a trait aux parents des élèves qui ne fréquentent pas l'école de langue française volontairement (article 72 de la Charte de la langue française) qu'à ceux qui l'ont choisie librement. De plus, le droit à l'éducation, énoncé autant à l'article 1 de la LIP qu'à l'article 40 de la Charte québécoise, est un droit économique et social garanti « dans la mesure prévue par la loi », et non un droit fondamental.

Cependant, la conjonction des articles 22 et 36.1 de la LIP et des articles 26 et 30 du Régime pédagogique oblige l'enseignant et l'école à favoriser la participation des parents afin d'assurer l'intégration et la réussite scolaires de l'élève. Cela suppose un effort de leur part pour combler la barrière linguistique qui empêche la pleine participation des parents non francophones.

**c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?**

La communication école-famille et le soutien des parents dans les apprentissages de leurs enfants sont des facteurs essentiels de la réussite scolaire. Il est donc évident, sans préjuger ici de la meilleure solution à cet égard, que la direction ainsi que le personnel enseignant ont tout intérêt à ce que les parents comprennent les attentes de l'école et à ce qu'ils soient en mesure de suivre les progrès de leurs enfants. Par ailleurs, comme cela est mentionné dans le cas cité, certains parents interprètent, à tort ou à raison, le refus de certains enseignants et enseignantes de s'adresser à eux en anglais comme du « racisme ». C'est certainement une perception que la direction ne doit pas laisser se développer, car c'est la confiance des parents à l'égard de l'école qui est en jeu.

#### ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Trois solutions sont proposées dans le cas présent :

**1. La direction impose à tout le personnel enseignant d'utiliser l'anglais, si nécessaire, avec les parents qui ne comprennent pas le français**

Cette solution est légalement inacceptable. Elle violerait, en effet, les articles 4 et 46 de la Charte de la langue française qui prévoient que la langue de travail au Québec est le français et que si un employeur veut exiger la connaissance d'une autre langue de son personnel, il doit démontrer que cette exigence est nécessaire pour ce type d'emploi. Or, étant donné que le français est la langue de l'administration publique (articles 18 et 19), la langue d'enseignement (article 72) et la langue des services éducatifs dispensés par une commission scolaire francophone (article 210 de la LIP), et que l'école décrite dans le cas ne s'inscrit pas dans l'une ou l'autre des exemptions prévues par la Charte de la langue française à cet égard, une telle prétention serait non fondée.

## **2. La direction décide d'interdire l'emploi de l'anglais dans les contacts du personnel avec les parents**

La solution est également inacceptable sur le plan juridique. En effet, les enseignantes et les enseignants touchés par une telle interdiction pourraient légitimement faire valoir que la direction outrepassé ici son droit de gérance et porte atteinte à leur droit à la liberté (article 3 de la Charte québécoise) ainsi qu'à leur marge de manœuvre professionnelle (article 19 de la LIP).

De plus, rien n'interdit l'emploi d'une autre langue que le français dans les rapports entre le personnel enseignant et les parents. D'une part, les articles 72 de la Charte de la langue française et 210 de la LIP visent, respectivement, la langue d'enseignement et la langue des services éducatifs : ils ne s'étendent pas aux contacts parents-élèves. D'autre part, les articles 18 et 19 sur la langue de l'administration publique s'appliquent uniquement aux communications écrites. D'ailleurs, dans d'autres secteurs de la vie publique québécoise (premier accueil, santé et services sociaux, transport), l'emploi d'autres langues que le français avec la population allophone est couramment favorisé – dans la mesure des ressources disponibles –, dans un objectif d'accessibilité accrue des services.

## **3. La direction continue de respecter le choix des enseignants et des enseignantes d'employer, ou non, l'anglais ou d'autres langues à l'occasion des contacts avec les parents**

La solution est légalement acceptable. Cependant, à la lecture du cas, il est évident qu'elle soulève d'autres types de problèmes (tension entre les deux groupes d'enseignants et d'enseignantes, perception d'une incohérence ou d'un rejet par les parents) qui justifieraient que la direction explore des solutions de rechange.

## MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 8

### La langue des activités parascolaires

#### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES ÉLÈVES

##### **a) et b) La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte?**

Bien que les élèves italophones puissent faire valoir que leur liberté d'expression, en vertu de l'article 3 de la Charte québécoise, est limitée par les dispositions du code de vie de l'école, qui prévoit l'emploi exclusif du français sur les ondes de la radio scolaire, ils et elles ne peuvent prétendre ici être victimes de discrimination.

En effet, d'une part, la Charte de la langue française énonce que l'enseignement se donne en français dans les écoles (article 72), et la LIP insiste sur l'obligation de l'enseignant ou de l'enseignante de « prendre les mesures nécessaires pour promouvoir la qualité de la langue parlée et écrite » (article 22 5°) et sur celle du ministre de « s'assurer de la qualité des services éducatifs » (article 459.1). Ces différentes dispositions rendent légitime l'adoption de mesures exigeant l'usage du français dans tous les services éducatifs de l'école. On pourrait même faire valoir que de telles mesures, loin de constituer de la discrimination, visent, au contraire, à favoriser la réussite scolaire d'élèves qui ont moins l'occasion de parler le français en dehors du milieu scolaire.

D'autre part, les articles 1 et 7 du Régime pédagogique établissent clairement que les services complémentaires font partie intégrante des services éducatifs. À cet égard, il ne fait donc aucun doute que l'usage du français sur les ondes de la radio scolaire peut faire partie du code de vie adopté par le conseil d'établissement. La direction pourrait donc, sur le plan juridique, ne pas tenir compte de l'opposition des élèves italophones.

##### **c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?**

La motivation à apprendre et à parler une langue étrangère relève, entre autres, du rapport symbolique que l'on entretient avec le groupe qui la parle et la culture qu'elle véhicule. Quelle que soit la solution adoptée, il est essentiel que la direction ne provoque pas de réaction antagoniste chez les élèves italophones, qui auraient alors l'impression que le français leur est imposé et que son emploi va à l'encontre de tout ce qui attire les adolescents de leur âge. De plus, si les tensions augmentent entre les deux groupes d'élèves et que les italophones se retirent complètement de la radio scolaire, il n'est pas du tout évident que leur francisation et leur intégration à la communauté francophone en seront favorisées.

Par ailleurs, si l'école réagit très mal, pour des raisons sociopolitiques, à l'emploi de l'anglais, il n'est pas évident qu'elle puisse tenir longtemps une position similaire lorsqu'il s'agit de la langue d'origine des élèves. Ceux-ci et celles-ci, ainsi que leurs parents, pourraient en effet s'étonner que le gouvernement encourage et finance l'enseignement des langues d'origine à l'école publique et, qu'en même temps, il en interdise l'usage dans des émissions à caractère multiculturel.

## **ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS**

Deux solutions sont proposées ou évoquées dans le texte :

### **1. La direction impose l'usage exclusif du français dans les commentaires formulés sur les ondes de la radio scolaire**

Cette solution est légalement acceptable, pour les motifs indiqués au point a). Il faudrait cependant se demander si elle est souhaitable sur le plan psychopédagogique, pour les motifs indiqués au point b).

### **2. La direction autorise l'usage de diverses langues dans les émissions à caractère multiculturel**

Si l'on adopte une définition large du terme « enseignement » utilisé dans l'article 72 de la Charte de la langue française et des termes « services éducatifs » utilisés dans l'article 210 de la LIP, on pourrait faire valoir que l'usage exclusif du français est obligatoire non seulement pour l'ensemble des services d'enseignement, mais également pour les autres services éducatifs, comme la radio scolaire. Cette solution deviendrait donc illégale.

Cependant, cette prescription particulière, comme l'ensemble de la Charte de la langue française, n'a pas été conçue par les législateurs dans un objectif de fermeture linguistique et interculturelle, comme en témoigne, par exemple, le soutien à l'enseignement des langues d'origine consenti par le gouvernement québécois depuis 1977. Il est donc plausible de penser que la direction pourrait utiliser sa marge de manœuvre pour autoriser que la radio scolaire diffuse dans les diverses langues d'origine des élèves des programmes à caractère multiculturel, dans la mesure où des paramètres clairs seraient établis à cet égard.



## MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 9

### Le ramadan

#### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES PARENTS

**a) et b) La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte?**

Ce cas se situe clairement dans une zone limite. En effet, le respect du ramadan par les enfants prépubères n'est généralement pas considéré comme une prescription religieuse au sein de la communauté musulmane. Toutefois, en vertu de l'interprétation individualiste de la liberté de religion désormais privilégiée par la Cour suprême (arrêt Amselem, 2004), si les parents croient sincèrement qu'il s'agit d'une obligation religieuse, ils pourraient invoquer le droit de leur enfant d'exercer sa religion en toute égalité (articles 3 et 10 de la Charte québécoise). Le refus des enseignantes de tenir compte de la situation particulière qu'entraîne le jeûne pour leurs élèves pourrait donc apparaître comme une discrimination ou, dans le cas extrême où les enseignantes prendraient l'initiative de faire manger les élèves ou de faire pression sur les parents pour que les élèves ne respectent pas le ramadan, comme une atteinte directe à la liberté de conscience et de religion des élèves.

Par ailleurs, même si les parents considéraient le respect du jeûne par les enfants prépubères comme une simple tradition culturelle, l'impact des articles 22 et 37 de la LIP devrait être étudié avec attention. Ces articles font obligation à l'enseignant d'adapter les modalités d'intervention pédagogique à chaque élève dont il a la conduite et de contribuer à la formation intellectuelle et au développement de sa personnalité.

Cependant, dans ce second cas, l'école pourrait faire connaître ses préoccupations aux parents quant aux conséquences du jeûne sur le rendement scolaire de certains enfants, dans la mesure où ces préoccupations sont fondées sur des faits et des données réelles, et ne sont pas l'objet d'un simple préjugé. Dans le cas où les parents décideraient de continuer quand même leur pratique, ni la direction ni le personnel enseignant ne seraient autorisés à prendre des mesures punitives du style « tant pis pour eux ». En effet, dans ce cas comme dans celui de pratiques beaucoup plus contestables de certains parents de toutes origines (écoute de la télévision par les enfants à des heures tardives, gavage alimentaire ou matériel en guise de discipline, etc.), ils n'ont pas d'autre choix que de tenir compte des situations réelles vécues par l'enfant.

**c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?**

Les valeurs que tentent de préserver les familles musulmanes par le respect du ramadan (primauté de l'esprit sur le corps, importance de la dimension spirituelle dans la conduite de la vie, permanence des liens intergénérationnels et des traditions, formation du caractère par l'autodiscipline) sont communes à toutes les grandes traditions religieuses – même si toutes ne les mettent plus en pratique. Elles font partie, à ce titre, d'un patrimoine mondial de l'humanité que l'ensemble des élèves doit comprendre et apprendre à respecter, à défaut de toujours le partager.

La pratique du ramadan, par certains élèves, loin d'être considérée comme un obstacle à l'apprentissage, devrait donc être vue comme une occasion d'éducation à la tolérance et à l'ouverture à l'altérité.

## **ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS**

Trois solutions sont évoquées dans le cas présent :

### **1. L'école intervient directement ou indirectement pour que cesse la pratique du jeûne par les élèves**

Que les parents considèrent ou non cette pratique comme une obligation religieuse, la solution est inacceptable, pour les motifs explicités plus haut.

### **2. L'école se contente de soulever des questions auprès des parents sur les conséquences de cette pratique sur le rendement scolaire de leurs enfants**

Si les parents considèrent la pratique du jeûne par leur enfant comme une obligation religieuse, la solution est inacceptable, pour les motifs évoqués plus haut. S'il s'agit d'une simple tradition culturelle, cette solution est légitime, dans la mesure où la direction de l'école a des motifs pédagogiques pour avancer une telle hypothèse.

### **3. L'école n'intervient pas dans la pratique du ramadan par les élèves**

La solution est acceptable dans tous les cas.

## MARGE DE MANŒUVRE DU CAS 10

### Le respect des fêtes religieuses

#### ÉTAPE 1 : LÉGITIMITÉ DU PROBLÈME SOULEVÉ PAR LES PARENTS

##### **a) et b) La direction de l'école est-elle tenue légalement de chercher un accommodement? Y a-t-il d'autres obligations juridiques dont elle devrait tenir compte?**

Les parents et les élèves qui réclament le droit de s'absenter sans pénalité pour des fêtes religieuses de leur confession pourraient légitimement invoquer leur liberté de religion garantie à l'article 3 de la Charte québécoise. De plus, ils pourraient faire valoir que le refus d'accommodement laisse persister une norme ou une pratique discriminatoire, pour un motif prohibé par l'article 10 de la cette charte, puisque les élèves seraient alors forcés de choisir entre leur réussite scolaire (notamment si l'école planifiait des examens durant leurs jours d'absence) et leur liberté de religion. À cet égard, il est essentiel de noter que ce n'est pas, en soi, le fait que le régime pédagogique prévoie des jours fériés qui coïncident partiellement avec des fêtes religieuses chrétiennes (dans le cas de Noël et de Pâques uniquement) qui peut être considéré comme une atteinte à la liberté religieuse des non-catholiques, mais plutôt le fait que, à l'occasion de leurs propres fêtes religieuses, ces derniers et ces dernières ne pourraient respecter les prescriptions de leur religion leur enjoignant de ne pas se livrer à diverses activités.

Il faut aussi rappeler que malgré ce que pensent certains des enseignants dans le cas rapporté, le « nouveau » caractère non confessionnel des structures scolaires ne limite pas la liberté religieuse des parents ou des élèves. La neutralité religieuse des institutions n'implique pas, en effet, celle des clientèles qui les fréquentent.

La commission scolaire – plutôt que la direction, qui n'est pas habilitée à agir seule dans ce domaine – serait donc bien inspirée d'utiliser la marge de manœuvre que lui accordent divers articles de la LIP et du Régime pédagogique (voir l'étape 2) pour tenter de chercher des solutions permettant de répondre aux besoins de divers groupes religieux avant qu'ils n'en fassent eux-mêmes la demande auprès des tribunaux.

##### **c) Y a-t-il d'autres motifs, notamment sur le plan psychopédagogique, qui justifient la recherche de solutions à ce problème?**

Même si la commission scolaire, ou la direction d'école, décidait de ne plus tenir compte de la diversité religieuse de l'effectif scolaire, notamment au moment de la planification des activités spéciales et des examens, il est douteux que les absences à l'occasion des fêtes des minorités religieuses cessent complètement. Certains enfants, au demeurant de bons élèves, pourraient donc être pénalisés pour une absence qui, autrement, n'aurait pas eu de conséquences psychopédagogiques importantes.

De plus, les parents des confessions religieuses d'immigration plus récente pourraient interpréter l'interruption d'une pratique pourtant acceptée depuis longtemps des populations juive et orthodoxe comme un message d'exclusion ou de rejet des traditions religieuses plus éloignées du christianisme. Cette dichotomie école-famille n'apparaît pas comme souhaitable, d'autant plus que l'école faillirait alors à son rôle de sensibilisation à la dimension spirituelle et d'éducation à la tolérance auprès de l'ensemble de son effectif.

Par ailleurs, étant donné que la situation présentée dans ce cas semble quelque peu anarchique, la direction, ou la commission scolaire, a tout intérêt à chercher une formule qui en minimise les effets négatifs sur le fonctionnement de l'école, tout en respectant les besoins fondamentaux des minorités, ce qu'une ignorance des problèmes ne ferait pas nécessairement.

## ÉTAPE 2 : ACCEPTABILITÉ DE DIVERSES SOLUTIONS

Trois solutions sont proposées ou évoquées dans l'étude du cas présent :

### **1. La commission scolaire continue à reconnaître implicitement le droit de certains élèves de s'absenter à l'occasion des fêtes de leur confession, sans établir de balises explicites à cet égard**

Bien que la solution soit à la limite de la marge de manœuvre accordée à la commission scolaire et à la direction quant à l'interprétation de leur obligation d'assurer la fréquentation scolaire (articles 14 et 18 de la LIP) et des exceptions prévues à cet égard (article 15 de la LIP), elle a pu être acceptable par le passé parce qu'elle ne contrevenait pas à l'esprit général de la LIP. Celle-ci mentionne, en son article 18, qu'il y a problème lorsque les absences sont « répétées » et « non motivées ». Le recours à cette solution n'empêchait donc pas l'école de remplir son mandat d'éducation en toute égalité vis-à-vis des enfants qui lui sont confiés. De plus, la commission scolaire a le pouvoir, en vertu du deuxième alinéa de l'article 222 de la LIP, d'exempter un élève de l'application d'une disposition du régime pédagogique pour des raisons humanitaires ou pour lui éviter un préjudice sérieux. L'absence d'un élève à une journée de classe ou même à un examen prévu au calendrier scolaire, pour des motifs de liberté religieuse, pourrait être considérée comme une exemption à une disposition du régime.

Cependant, avec l'augmentation et la diversification des effectifs scolaires de diverses minorités religieuses, si les perceptions du personnel enseignant rapportées dans le présent cas sont fondées (ce dont la commission scolaire devrait s'assurer), on peut légitimement penser que cette solution n'est plus acceptable. En effet, l'absence de balises claires sur le nombre et le type de fêtes religieuses acceptées comme motif valable d'absence semble mener à une situation quelque peu anarchique, qui pourrait constituer une « contrainte excessive » pour l'école.

### **2. La commission scolaire refuse désormais de tenir compte de la diversité religieuse au moment de la planification des activités scolaires spéciales et des examens, et décide de ne plus considérer comme motif valable d'absence les fêtes religieuses des minorités**

Cette solution est problématique sur le plan juridique (voir l'étape 1). De plus, il est douteux que ce soit la meilleure solution pour l'élève sur le plan psychopédagogique, ainsi que pour l'école sur le plan des rapports avec les parents et la communauté plus large qu'elle dessert.

### **3. La commission scolaire établit des balises explicites à cet égard**

Afin de garder le contrôle sur une situation qui pourrait tourner à l'anarchie, la commission scolaire dispose de deux marges de manœuvre. La première, plus explicite, est celle que lui attribuent les articles 238 de la LIP et 19 du Régime pédagogique relativement à la définition du calendrier scolaire. La seconde, plus implicite, est celle dont elle jouit, en vertu de l'article 18 de la LIP, quant à l'interprétation de la notion d'absences répétées et non motivées, qui lui permettrait de définir une procédure obligatoire pour tout parent désireux de faire reconnaître comme motivée une absence pour une fête religieuse non prévue au calendrier scolaire. À cet égard, la commission scolaire pourrait s'inspirer de l'expérience ontarienne où, après entente avec diverses autorités religieuses de la province, un maximum de trois fêtes par religion constituée a été reconnu comme motif valable d'absence, et ce, dans la seule mesure où les parents ou les élèves, selon leur âge, font connaître officiellement à la direction, en début d'année scolaire, leur appartenance à cette tradition religieuse particulière. De telles démarches pourraient éviter, entre autres, de prévoir des examens ou des activités importantes lors de ces fêtes.

## **ANNEXE 2**

### **MATÉRIEL D'APPOINT À LA FORMATION**



## TABLE DES MATIÈRES

SECTION 1 LÉGISLATION CITÉE DANS LE DOCUMENT .....	89
1) Déclaration universelle des droits de l'homme, résolution 217 A (III) de l'ONU du 10 décembre 1948.....	89
2) Convention internationale sur les droits de l'enfant, ONU 1989 .....	89
3) Charte des droits et libertés de la personne, LRQ, c. C-12, à jour au 1 <sup>er</sup> juillet 2006 .....	90
4) Loi sur l'instruction publique, LRQ, c. I-13.3, à jour au 15 mars 2008 .....	92
5) Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, RQ, c. I-13.3, r.3.1 .....	116
6) Loi sur le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, LRQ, c. M-15, à jour au 1 <sup>er</sup> avril 2008 .....	118
7) Charte de la langue française, LRQ, c. C-11, à jour en juin 2006.....	119
8) Loi sur la protection de la jeunesse, LRQ, c. P-34 .....	120
9) Code civil du Québec, à jour au 1 <sup>er</sup> avril 2008.....	121
10) Code criminel, LRC, 1985, c. C-46.....	121
SECTION 2 DÉCISIONS JURISPRUDENTIELLES PERTINENTES SUR L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE .....	123
SECTION 3 BALISES RELATIVES À LA PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ CULTURELLE ET RELIGIEUSE ÉNONCÉES DANS DIVERS DOCUMENTS GOUVERNEMENTAUX .....	131
POLITIQUES GOUVERNEMENTALES OU MINISTÉRIELLES .....	131
1) Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, Direction des communications, <i>Au Québec, pour bâtir ensemble : Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration</i> , 1991 .....	131
2) Ministère de l'Éducation, <i>Une école d'avenir : Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle</i> , 1998.....	133
AVIS PROVENANT D'ORGANISMES CONSULTATIFS .....	135
3) Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, <i>Le pluralisme religieux au Québec : un défi d'éthique sociale</i> , document soumis à la réflexion publique .....	135
4) Conseil du statut de la femme, <i>Droits des femmes et diversité</i> , avis .....	136
5) Comité sur les affaires religieuses, <i>Rites et symboles religieux à l'école : défis éducatifs de la diversité</i> , avis au ministre de l'Éducation, 2003 .....	137
6) Conseil des relations interculturelles, <i>Laïcité et diversité religieuse</i> , avis.....	139
7) Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, Direction de la recherche, <i>Réflexion sur la portée et les limites de l'obligation d'accommodement raisonnable en matière religieuse</i> , document préparé par M <sup>e</sup> Pierre Bosset, 2005 .....	140
8) Comité sur les affaires religieuses, <i>La laïcité scolaire au Québec : un nécessaire changement de culture institutionnelle</i> , avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006.....	141
9) Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire, <i>Rapport</i> .....	142





## SECTION 1

### LÉGISLATION CITÉE DANS LE DOCUMENT

#### 1) Déclaration universelle des droits de l'homme, résolution 217 A (III) de l'ONU du 10 décembre 1948

**Art. 26.3** Les parents ont, par priorité, le droit de choisir le genre d'éducation à donner à leurs enfants.

- Art. 29**
1. L'individu a des devoirs envers la communauté dans laquelle seul le libre et plein développement de sa personnalité est possible.
  2. Dans l'exercice de ses droits et dans la jouissance de ses libertés, chacun n'est soumis qu'aux limitations établies par la loi exclusivement en vue d'assurer la reconnaissance et le respect des droits et libertés d'autrui et afin de satisfaire aux justes exigences de la morale, de l'ordre public et du bien-être général dans une société démocratique.
  3. Ces droits et libertés ne pourront, en aucun cas, s'exercer contrairement aux buts et aux principes des Nations Unies.

#### 2) Convention internationale sur les droits de l'enfant, ONU 1989

- Art. 29**
1. Les États parties conviennent que l'éducation de l'enfant doit viser à :
    - a) Favoriser l'épanouissement de la personnalité de l'enfant et le développement de ses dons et de ses aptitudes mentales et physiques, dans toute la mesure de leurs potentialités;
    - b) Inculquer à l'enfant le respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales, et des principes consacrés dans la Charte des Nations Unies;
    - c) Inculquer à l'enfant le respect de ses parents, de son identité, de sa langue et de ses valeurs culturelles, ainsi que le respect des valeurs nationales du pays dans lequel il vit, du pays duquel il peut être originaire et des civilisations différentes de la sienne;
    - d) Préparer l'enfant à assumer les responsabilités de la vie dans une société libre, dans un esprit de compréhension, de paix, de tolérance, d'égalité entre les sexes et d'amitié entre tous les peuples et groupes ethniques, nationaux et religieux, et avec les personnes d'origine autochtone;
    - e) Inculquer à l'enfant le respect du milieu naturel.
  2. Aucune disposition du présent article ou de l'article 28 ne sera interprétée d'une manière qui porte atteinte à la liberté des personnes physiques ou morales de créer et de diriger des établissements d'enseignement, à condition que les principes énoncés au paragraphe 1 du présent article soient respectés et que l'éducation dispensée dans ces établissements soit conforme aux normes minimales que l'État aura prescrites.

**Art. 30** Dans les États où il existe des minorités ethniques, religieuses ou linguistiques ou des personnes d'origine autochtone, un enfant autochtone ou appartenant à une de ces minorités ne peut être privé du droit d'avoir sa propre vie culturelle, de professer et de pratiquer sa propre religion ou d'employer sa propre langue en commun avec les autres membres de son groupe.

### 3) Charte des droits et libertés de la personne, LRQ, c. C-12, à jour au 1<sup>er</sup> juillet 2006

---

Droit au secours	<p><b>Art. 2 :</b> Tout être humain dont la vie est en péril a droit au secours.</p> <p>Secours à une personne dont la vie est en péril</p> <p>Toute personne doit porter secours à celui dont la vie est en péril, personnellement ou en obtenant du secours, en lui apportant l'aide physique nécessaire et immédiate, à moins d'un risque pour elle ou pour les tiers ou d'un autre motif raisonnable.</p> <p>1975, c. 6, a. 2.</p>
Libertés fondamentales	<p><b>Art. 3 :</b> 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.</p>
Sauvegarde de la dignité	<p><b>Art. 4 :</b> Toute personne a droit à la sauvegarde de sa dignité, de son honneur et de sa réputation.</p>
Respect de la vie privée	<p><b>Art. 5 :</b> Toute personne a droit au respect de sa vie privée.</p>
Exercice des libertés et droits fondamentaux	<p><b>Art. 9.1 :</b> 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.</p> <p>Rôle de la loi</p> <p>La loi peut, à cet égard, en fixer la portée et en aménager l'exercice.</p>
Discrimination interdite	<p><b>Art. 10 :</b> 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.</p>
Motif de discrimination	<p>Il y a discrimination lorsqu'une telle distinction, exclusion ou préférence a pour effet de détruire ou de compromettre ce droit.</p> <p>1975, c. 6, a. 10; 1977, c. 6, a. 1; 1978, c. 7, a. 112; 1982, c. 61, a. 3.</p>
Harcèlement interdit	<p><b>Art. 10.1 :</b> Nul ne doit harceler une personne en raison de l'un des motifs visés dans l'article 10.</p>
Protection de l'enfant	<p><b>Art. 39 :</b> Tout enfant a droit à la protection, à la sécurité et à l'attention que ses parents ou les personnes qui en tiennent lieu peuvent lui donner.</p>
Instruction publique gratuite	<p><b>Art. 40 :</b> Toute personne a droit, dans la mesure et suivant les normes prévues par la loi, à l'instruction publique gratuite.</p>
Éducation religieuse et morale	<p><b>Art. 41 :</b> Les parents ou les personnes qui en tiennent lieu ont le droit d'assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants conformément à leurs convictions, dans le respect des droits de leurs enfants et de l'intérêt de ceux-ci.</p>
Établissement d'enseignement privé	<p><b>Art. 42 :</b> Les parents ou les personnes qui en tiennent lieu 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.</p>

---

---

Vie culturelle des  
minorités

**Art. 43** : 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.

---

Accès à l'égalité

**Art. 86** : Un programme d'accès à l'égalité a pour objet de corriger la situation de personnes faisant partie de groupes victimes de discrimination dans l'emploi, ainsi que dans les secteurs de l'éducation ou de la santé et dans tout autre service ordinairement offert au public.

Un tel programme est réputé non discriminatoire s'il est établi conformément à la Charte.

Programme non  
discriminatoire

Un programme d'accès à l'égalité en emploi est, eu égard à la discrimination fondée sur la race, la couleur, le sexe ou l'origine ethnique, réputé non discriminatoire s'il est établi conformément à la Loi sur l'accès à l'égalité en emploi dans des organismes publics (chapitre A-2.01).

Un programme d'accès à l'égalité en emploi établi pour une personne handicapée au sens de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale (chapitre E-20.1) est réputé non discriminatoire s'il est établi conformément à la loi sur l'accès à l'égalité en emploi dans des organismes publics (chapitre A-02.01).

---

#### 4) Loi sur l'instruction publique, LRQ, c. I-13.3, à jour au 15 mars 2008

Droit à l'éducation scolaire	<b>Art. 1</b> : Toute personne a droit au service de l'éducation préscolaire et aux services d'enseignement primaire et secondaire prévus par la présente loi et le régime pédagogique établi par le gouvernement en vertu de l'article 447, à compter du premier jour du calendrier scolaire de l'année scolaire où elle a atteint l'âge d'admissibilité jusqu'au dernier jour du calendrier scolaire de l'année scolaire où elle atteint l'âge de 18 ans, ou 21 ans dans le cas d'une personne handicapée au sens de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale (chapitre E-20.1).	<b>Art. 447</b> : est cité à la page 101 du présent document. <b>Annexe I du Régime pédagogique</b> <b>ÉLÈVE HANDICAPÉ ET ÉLÈVE VIVANT EN MILIEU ÉCONOMIQUEMENT FAIBLE</b> 1.- Est un élève handicapé celui dont l'évaluation du fonctionnement global, par un personnel qualifié, révèle qu'il répond aux conditions suivantes : 1° il est handicapé, au sens de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale (L.R.Q., c. E-20.1); 2° il présente des incapacités qui limitent ou empêchent sa participation aux services éducatifs; 3° il a besoin d'un soutien pour fonctionner en milieu scolaire.
		<b>Loi sur l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale.</b> <b>Art. 1</b> : Dans la présente loi, à moins que le contexte n'indique un sens différent, on entend par : <b>(g)</b> « personne handicapée » : toute personne ayant une déficience entraînant une incapacité significative et persistante et qui est sujette à rencontrer des obstacles dans l'accomplissement d'activités courantes.
Programmes offerts	Elle a aussi droit, dans le cadre des programmes offerts par la commission scolaire, aux autres services éducatifs, complémentaires et particuliers, prévus par la présente loi et le régime pédagogique visé au premier alinéa ainsi qu'aux services éducatifs prévus par le régime pédagogique applicable à la formation professionnelle établi par le gouvernement en vertu de l'article 448.	<b>Art. 448</b> : Le gouvernement établit, par règlement, un régime pédagogique particulier applicable à la formation professionnelle et un régime particulier applicable aux services éducatifs pour les adultes. <b>Nature et objectifs des services</b> Ces régimes portent sur la nature et les objectifs des services éducatifs, de formation, complémentaires et, dans le cas des services éducatifs pour les adultes, d'alphabétisation et d'éducation populaire, ainsi que sur leur cadre général d'organisation. Ils déterminent, sous réserve des dispositions du troisième alinéa de l'article 3, les conditions auxquelles une personne doit satisfaire pour bénéficier de la gratuité de ces services. <b>Objectifs</b> Ces régimes pédagogiques peuvent en outre : 1° déterminer des règles sur l'admission et l'inscription;

- 2° déterminer des règles sur le calendrier scolaire;
- 3° déterminer des règles relativement aux manuels scolaires, au matériel didactique ou aux catégories de matériel didactique et à leur accessibilité;
- 4° déterminer des règles sur l'évaluation des apprentissages et la sanction des acquis;
- 5° déterminer les diplômes, certificats et autres attestations officielles que le ministre décerne ainsi que les conditions applicables à leur délivrance;
- 6° prévoir les cas, conditions et circonstances dans lesquels une personne ne peut bénéficier du droit à la gratuité de la formation professionnelle ou des services éducatifs pour les adultes prévue au deuxième alinéa de l'article 3;
- 7° (*paragraphe abrogé*);
- 8° permettre, dans la mesure et aux conditions déterminées par le ministre, à une commission scolaire d'exempter une catégorie d'élèves de l'application d'une des dispositions du Régime pédagogique.

Âge d'admissibilité

L'âge d'admissibilité à l'éducation préscolaire est fixé à 5 ans à la date déterminée dans le régime pédagogique; l'âge d'admissibilité à l'enseignement primaire est fixé à 6 ans à la même date.  
1988, c. 84, a. 1; 1997, c. 96, a. 1; 2004, c. 31, a. 71.

Gratuité des services

**Art. 3 :** Tout résident du Québec visé à l'article 1 a droit à la gratuité des services éducatifs prévus par la présente loi et par le régime pédagogique établi par le gouvernement en vertu de l'article 447.

Selon le Règlement sur la définition du résident du Québec (L.R.Q., c. I-13.3, art. a,455) :

- 1.- Est « résident du Québec », au sens de la Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3), l'élève qui est citoyen canadien ou résident permanent au sens de la Loi sur l'immigration (L.R.C., 1985, c. I-2) et qui est dans l'une des situations suivantes :
  - 1° il est né au Québec ou a été adopté par une personne qui avait sa résidence au Québec au moment de l'adoption;
  - 2° l'un de ses parents ou son répondant a sa résidence au Québec;
  - 3° ses parents ou son répondant sont décédés et l'un des 2 parents ou le répondant avait sa résidence au Québec au moment de son décès;
  - 4° il maintient sa résidence au Québec bien que ses parents ou son répondant aient cessé d'y résider;
  - 5° le Québec est le dernier endroit où il a eu sa résidence pendant 12 mois consécutifs sans toutefois être aux études à temps plein pendant cette période;
  - 6° il est titulaire d'un certificat de

sélection délivré en vertu de l'article 3.1 de la Loi sur l'immigration au Québec (L.R.Q. c. I-0.2);

7° il réside au Québec depuis au moins 3 mois sans avoir résidé dans une autre province durant plus de 3 mois;

8° il a eu sa résidence au Québec selon les paragraphes 2, 4, 5 ou 7 pendant 3 années consécutives au cours des 5 dernières années;

9° son conjoint a ou avait sa résidence au Québec selon un des paragraphes précédents.

Aux fins du premier alinéa, le mot « parents » signifie le père et la mère de l'élève et le mot « répondant » signifie un citoyen canadien ou un résident permanent, autre que le père, la mère ou le conjoint, qui parraine la demande d'établissement d'un résident permanent au sens de la Loi sur l'immigration.

Gratuité	Tout résident du Québec visé à l'article 2 a droit à la gratuité des services d'alphabétisation et à la gratuité des autres services de formation prévus par le régime pédagogique applicable aux services éducatifs pour les adultes, aux conditions déterminées dans ce régime.	<b>Art. 2 :</b> Toute personne qui n'est plus assujettie à l'obligation de fréquentation scolaire a droit aux services éducatifs prévus par les régimes pédagogiques établis par le gouvernement en vertu de l'article 448, dans le cadre des programmes offerts par la commission scolaire en application de la présente loi.
Gratuité des services	Tout résident du Québec a droit à la gratuité des services éducatifs prévus par le régime pédagogique applicable à la formation professionnelle; ce droit est assujetti aux conditions déterminées dans ce régime s'il a atteint l'âge de 18 ans, ou 21 ans dans le cas d'une personne handicapée au sens de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées (chapitre E-20.1). 1988, c. 84, a. 3; 1997, c. 96, a. 3.	
Choix d'une école	<b>Art. 4 :</b> L'élève ou, s'il est mineur, ses parents ont le droit de choisir, à chaque année, parmi les écoles de la commission scolaire dont il relève et qui dispensent les services auxquels il a droit, celle qui répond le mieux à leur préférence.	
Critères d'inscription	L'exercice de ce droit est assujetti aux critères d'inscription établis en application de l'article 239, lorsque le nombre de demandes d'inscription dans une école excède la capacité d'accueil de l'école, ou, s'il s'agit d'une école à projet particulier ou à vocation régionale ou nationale, aux critères d'inscription établis en application de l'article 240 ou 468.	<b>Art. 239 :</b> La commission scolaire inscrit annuellement les élèves dans les écoles conformément au choix des parents de l'élève ou de l'élève majeur. Toutefois, si le nombre de demandes d'inscription dans une école excède la capacité d'accueil de l'école, l'inscription se fait selon les critères déterminés par la commission scolaire après consultation du comité des parents.  Critères d'inscription Les critères d'inscription doivent donner la priorité aux élèves qui relèvent de la compétence de la commission scolaire et, dans la mesure du possible, aux élèves dont le lieu de résidence est le plus rapproché des locaux de l'école. Ils

doivent être adoptés et mis en vigueur au moins 15 jours avant le début de la période d'inscription des élèves; copie doit en être transmise dans le même délai à chaque conseil d'établissement.

#### Critères d'admission

Les conditions ou critères d'admission à un projet particulier ne doivent pas servir de critères d'inscription des élèves dans une école; ils ne peuvent avoir pour effet d'exclure de l'école de son choix l'élève qui a le droit d'être inscrit dans cette école en application des critères visés au premier alinéa.

**Art. 240 :** Exceptionnellement, à la demande d'un groupe de parents et après consultation du comité de parents, la commission scolaire peut, avec l'approbation du ministre, aux conditions et pour la période qu'il détermine, établir une école aux fins d'un projet particulier autre qu'un projet de nature religieuse.

#### Critères d'inscription

La commission scolaire peut déterminer les critères d'inscription des élèves dans cette école.

**Art. 468 :** Le ministre peut établir une école, un centre de formation professionnelle ou un centre d'éducation des adultes à vocation régionale ou nationale sous la compétence d'une ou de plusieurs commissions scolaires, après entente avec chaque commission scolaire concernée.

#### Contenu de l'entente

L'entente détermine, outre le nom de l'établissement, son adresse, les locaux ou immeubles mis à sa disposition, les services éducatifs qu'il dispense, les critères d'inscription, le territoire desservi ainsi que son mode d'administration et de fonctionnement.

#### Gestion des services

En outre, l'entente peut confier la gestion de tout ou partie des services dispensés par l'établissement à un comité ou à un organisme qu'elle institue et déterminer la répartition des fonctions et pouvoirs entre l'établissement, la commission scolaire et le comité ou l'organisme.

#### Dispositions non applicables

Le chapitre III ou IV, selon le cas, ne s'applique pas à l'établissement.

Transport L'exercice de ce droit ne permet pas d'exiger le transport lorsque le transport requis pour cet élève excède ce qui est prévu par la commission scolaire.  
1988, c. 84, a. 4; 1990, c. 8, a. 1; 1997, c. 96, a. 4.

Révision **Art. 9 :** L'élève visé par une décision du conseil des commissaires, du comité exécutif, du conseil d'établissement ou du titulaire d'une fonction ou d'un emploi relevant de la commission scolaire ou les parents

de cet élève peuvent demander au conseil des commissaires de réviser cette décision.  
1988, c. 84, a. 9; 1997, c. 96, a. 8

Exposé de motifs	<b>Art. 10</b> : La demande de l'élève ou de ses parents doit être faite par écrit et exposer brièvement les motifs sur lesquels elle s'appuie. Elle est transmise au secrétaire général de la commission scolaire.
Assistance	Le secrétaire général doit prêter assistance, pour la formulation d'une demande, à l'élève ou à ses parents qui le requièrent. 1988, c. 84, a. 10.
Décision	<b>Art. 11</b> : Le conseil des commissaires dispose de la demande sans retard.
Examen de la demande	Il peut soumettre la demande à l'examen d'une personne qu'il désigne ou d'un comité qu'il institue; ceux-ci font rapport de leurs constatations accompagnées, s'ils l'estiment opportun, de leurs recommandations.
Observations	Dans l'examen de la demande, les intéressés doivent avoir l'occasion de présenter leurs observations. 1988, c. 84, a. 11.
Décision du conseil des commissaires	<b>Art. 12</b> : Le conseil des commissaires peut, s'il estime la demande fondée, infirmer en tout ou en partie la décision visée par la demande et prendre la décision qui, à son avis, aurait dû être prise en premier lieu.
Signification	La décision doit être motivée et notifiée au demandeur et à l'auteur de la décision contestée. 1988, c.84, a.12.
Interprétation	<b>Art. 13</b> : Dans la présente loi on entend par : « année scolaire » 1° « <b>année scolaire</b> » : la période débutant le 1 <sup>er</sup> juillet d'une année et se terminant le 30 juin de l'année suivante; 2° « <b>parent</b> » : le titulaire de l'autorité parentale ou, à moins d'opposition de ce dernier, la personne qui assume de fait la garde de l'élève. 1988, c. 84, a. 13.
Fréquentation obligatoire	<b>Art. 14</b> : Tout enfant qui est résident du Québec doit fréquenter une école à compter du premier jour du calendrier scolaire de l'année scolaire suivant celle où il a atteint l'âge de 6 ans jusqu'au dernier jour du calendrier scolaire de l'année scolaire au cours de laquelle il atteint l'âge de 16 ans ou au terme de laquelle il obtient un diplôme décerné par le ministre, selon la première éventualité. 1988, c. 84, a. 14; 1990, c. 8, a. 2.
Dispense	<b>Art.15</b> : Est dispensé de l'obligation de fréquenter une école l'enfant qui : 1° en est exempté par la commission scolaire en raison de maladie ou pour recevoir des soins ou traitements médicaux requis par son état de santé; 2° en est exempté par la commission scolaire, à la demande de ses parents et après consultation du <b>Art. 185</b> : La commission scolaire doit instituer un comité consultatif des services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage. Composition Ce comité est composé : 1° de parents de ces élèves, désignés par le comité de parents;



- comité consultatif des services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage établi en application de l'article 185, en raison d'un handicap physique ou mental qui l'empêche de fréquenter l'école;
- 3° est expulsé de l'école par la commission scolaire en application de l'article 242;
- 4° reçoit à la maison un enseignement et y vit une expérience éducative qui, d'après une évaluation faite par la commission scolaire ou à sa demande, sont équivalents à ce qui est dispensé ou vécu à l'école.
- 2° de représentants des enseignants, des membres du personnel professionnel non enseignant et des membres du personnel de soutien, désignés par les associations qui les représentent auprès de la commission scolaire et choisis parmi ceux qui dispensent des services à ces élèves;
- 3° de représentants des organismes qui dispensent des services à des élèves handicapés ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, désignés par le conseil des commissaires après consultation de ces organismes;
- 4° d'un directeur d'école désigné par le directeur général.

#### Participation aux séances

Le directeur général ou son représentant participe aux séances du comité, mais il n'a pas le droit de vote.

#### Dispense

Est dispensé de l'obligation de fréquenter l'école publique, l'enfant qui fréquente un établissement régi par la Loi sur l'enseignement privé (chapitre E-9.1) ou un établissement dont le régime d'enseignement est l'objet d'une entente internationale au sens de la Loi sur le ministère des Relations internationales (chapitre M-25.1.1) qui dispensent tout ou partie des services éducatifs visés par la présente loi.

#### Loi sur l'enseignement privé

**Art. 1 :** La présente loi s'applique à tout établissement d'enseignement privé dispensant tout ou partie des services éducatifs appartenant à une ou plusieurs des catégories suivantes :

- 1° les services de l'éducation préscolaire;
- 2° les services d'enseignement au primaire;
- 3° les services d'enseignement en formation générale au secondaire;
- 4° les services d'enseignement en formation professionnelle au secondaire dans les spécialités professionnelles apparaissant à la liste établie par le ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport en application de l'article 463 de la Loi sur l'instruction publique (chapitre I-13.3) et qui ont pour but de conduire à un diplôme, certificat ou autre attestation officielle décerné par le ministre :
- 5° les services éducatifs pour les adultes de formation secondaire générale;
- 6° (paragraphe abrogé);
- 7° les services d'enseignement général au collégial;
- 8° les services d'enseignement professionnel au collégial qui ont pour but de conduire à un diplôme ou attestation décernés en application du régime des études collégiales pris en vertu de l'article 18 de la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel (chapitre C-29);
- 9° la formation professionnelle d'appoint, soit la formation professionnelle dans les domaines apparaissant à la liste établie à cette fin par règlement du gouvernement, et qui n'a pas pour but de conduire à un diplôme, certificat ou autre attestation visés aux paragraphes 4° ou 8°.

Loi sur le ministère des Relations internationales

**Art. 19 :** Le ministre veille à la négociation et à la mise en œuvre des ententes internationales et administre les programmes qui en résultent. Il peut, par écrit, confier à un autre ministre l'administration de certains de ces programmes.

Ministères impliqués

Ces programmes sont élaborés, en accord avec le ministre, par les ministères et organismes dans les domaines qui relèvent de leur compétence.

« Entente internationale »

L'expression « entente internationale » désigne un accord, quelle que soit sa dénomination particulière, intervenu entre d'une part, le gouvernement ou l'un de ses ministères ou organismes et d'autre part, un gouvernement étranger ou l'un de ses ministères, une organisation internationale ou un organisme de ce gouvernement ou de cette organisation.

Dispense de fréquenter l'école publique

Est également dispensé de l'obligation de fréquenter l'école publique l'enfant qui fréquente un centre de formation professionnelle ou reçoit un enseignement dans une entreprise qui satisfait aux conditions déterminées par le ministre en application du règlement pris en vertu du paragraphe 7 de l'article 111 de la Loi sur l'enseignement privé.

Loi sur l'enseignement privé

**Art. 111 :** Le gouvernement peut, par règlement :

7° exclure, aux conditions qu'il peut déterminer, ou autoriser, dans la mesure qu'il indique, le ministre à exclure, aux conditions que ce dernier peut déterminer, des personnes, organismes, établissements ou services éducatifs de tout ou partie des dispositions de la présente loi ou des règlements pris en application du présent article.

Dispense

En outre, la commission scolaire peut dispenser un de ses élèves, à la demande des parents de ce dernier, de l'obligation de fréquenter une école pour une ou plusieurs périodes n'excédant pas en tout six semaines par année scolaire pour lui permettre d'effectuer des travaux urgents.

1988, c. 84, a. 15; 1990, c. 8, a. 3; 1992, c. 68, a. 143; 1994, c. 15, a. 33; 1996, c. 21, a. 70; 1997, c. 96, a. 9.

**Art. 16 :** Abrogé.

1988, c. 84, a. 16; 1990, c. 8, a. 4; 1999, c. 52, a. 13.

Responsabilité des parents

**Art. 17 :** Les parents doivent prendre les moyens nécessaires pour que leur enfant remplisse son obligation de fréquentation scolaire.

1988, c. 84, a. 17.

Responsabilité du directeur

**Art. 18 :** Le directeur de l'école s'assure, selon les modalités établies par la commission scolaire, que les élèves fréquentent assidûment l'école.

Absences non motivées

En cas d'absences répétées et non motivées d'un élève, le directeur de l'école ou la personne qu'il désigne

	<p>intervient auprès de l'élève et de ses parents en vue d'en venir à une entente avec eux et avec les personnes qui dispensent les services sociaux scolaires sur les mesures les plus appropriées pour remédier à la situation.</p>
Avis écrit	<p>Lorsque l'intervention n'a pas permis de remédier à la situation, le directeur de l'école le signale au directeur de la protection de la jeunesse après en avoir avisé par écrit les parents de l'élève. 1988, c. 84, a. 18; 1990, c. 8, a. 5.</p>
Direction des élèves	<p><b>Art. 19 :</b> Dans le cadre du projet éducatif de l'école et des dispositions de la présente loi, l'enseignant a le droit de diriger la conduite de chaque groupe d'élèves qui lui est confié.</p>
Responsabilité de l'enseignant	<p>L'enseignant a notamment le droit :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1° de prendre les modalités d'intervention pédagogique qui correspondent aux besoins et aux objectifs fixés pour chaque groupe ou pour chaque élève qui lui est confié;</li> <li>2° de choisir les instruments d'évaluation des élèves qui lui sont confiés afin de mesurer et d'évaluer constamment et périodiquement les besoins et l'atteinte des objectifs par rapport à chacun des élèves qui lui sont confiés en se basant sur les progrès réalisés. 1988, c. 84, a. 19.</li> </ol>
Liberté de conscience	<p><b>Art. 20 :</b> L'enseignant a le droit de refuser de dispenser l'enseignement moral et religieux d'une confession pour motif de liberté de conscience.</p>
Mesure disciplinaire	<p>Il ne peut se voir imposer un congédiement, une suspension ou toute autre mesure disciplinaire parce qu'il a exercé ce droit. 1988, c. 84, a. 20.</p>
Avis au directeur	<p><b>Art. 21 :</b> L'enseignant qui désire exercer ce droit en informe par écrit le directeur de l'école dans les délais et suivant les modalités établis par la commission scolaire.</p>
Durée du refus d'enseigner	<p>Le refus de dispenser l'enseignement moral et religieux d'une confession vaut jusqu'à ce que le directeur de l'école reçoive un avis écrit à l'effet contraire. 1988, c. 84, a. 21.</p>
Responsabilité	<p><b>Art. 22 :</b> Il est du devoir de l'enseignant :</p> <ol style="list-style-type: none"> <li>1° de contribuer à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève qui lui est confié;</li> <li>2° de collaborer à développer chez chaque élève qui lui est confié le goût d'apprendre;</li> <li>3° de prendre les moyens appropriés pour aider à développer chez ses élèves le respect des droits de la personne;</li> <li>4° d'agir d'une manière juste et impartiale dans ses relations avec ses élèves;</li> <li>5° de prendre les mesures nécessaires pour promouvoir la qualité de la langue écrite et parlée;</li> </ol>

	<p>6° de prendre des mesures appropriées qui lui permettent d'atteindre et de conserver un haut degré de compétence professionnelle;</p> <p>6.1° de collaborer à la formation des futurs enseignants et à l'accompagnement des enseignants en début de carrière;</p> <p>7° de respecter le projet éducatif de l'école.</p> <p>1988, c. 84, a. 22; 1997, c. 96, a. 10.</p>	
Fonctions suspendues	<p><b>Art. 29</b> : Le ministre peut, si les faits qui sont reprochés à l'enseignant sont de nature telle que leur continuation ou leur répétition risquerait de compromettre gravement la qualité des services éducatifs ou la protection des élèves et après consultation du comité d'enquête, enjoindre à la commission scolaire de relever l'enseignant de ses fonctions avec traitement pour la durée de l'enquête.</p>	
Urgence	<p>Toutefois, le ministre n'est pas tenu de consulter le comité si l'urgence de la situation l'impose.</p> <p>1988, c. 84, a. 29; 1997, c. 43, a. 317.</p>	
Rôle de l'école	<p><b>Art. 36</b> : L'école est un établissement d'enseignement destiné à dispenser aux personnes visées à l'article 1 les services éducatifs prévus par la présente loi et le régime pédagogique établi par le gouvernement en vertu de l'article 447 et à collaborer au développement social et culturel de la communauté. Elle doit, notamment, faciliter le cheminement spirituel de l'élève afin de favoriser son épanouissement.</p>	
Mission	<p>Elle a pour mission, dans le respect du principe de l'égalité des chances, d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves, tout en les rendant aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire.</p>	
Projet éducatif	<p>Elle réalise cette mission dans le cadre d'un projet éducatif mis en œuvre par un plan de réussite.</p> <p>1988, c. 84, a. 36; 1997, c. 96, a. 13; 2000, c. 24, a. 19; 2002, c. 63, a. 2.</p>	
Projet éducatif	<p><b>Art. 36.1</b> : Le projet éducatif est élaboré, réalisé et évalué périodiquement avec la participation des élèves, des parents, du directeur de l'école, des enseignants, des autres membres du personnel de l'école, des représentants de la communauté et de la commission scolaire.</p> <p>2002, c. 63, a. 3.</p>	
Objectifs	<p><b>Art. 37</b> : Le projet éducatif de l'école contient les orientations propres à l'école et les objectifs pour améliorer la réussite des élèves. Il peut inclure des actions pour valoriser ces orientations et les intégrer dans la vie de l'école.</p>	<p>Le projet éducatif est mentionné à l'art. 36 de la LIP.</p>
Orientations	<p>Ces orientations et ces objectifs visent l'application, l'adaptation et l'enrichissement du cadre national défini par la loi, le régime pédagogique et les programmes d'études établis par le ministre.</p>	
Liberté de conscience	<p>Le projet éducatif de l'école doit respecter la liberté de conscience et de religion des élèves, des parents et des membres du personnel de l'école.</p>	

1988, c. 84, a. 37; 1997, c. 96, a. 13; 2000, c. 24, a. 20; 2002, c. 63, a. 4.

Contenu	<b>Art. 37.1</b> : Le plan de réussite de l'école comporte : 1° les moyens à prendre en fonction des orientations et des objectifs du projet éducatif notamment les modalités relatives à l'encadrement des élèves; 2° les modes d'évaluation de la réalisation du plan de réussite.
Révision et actualisation	Le plan de réussite est révisé annuellement et, le cas échéant, il est actualisé. 2002, c. 63, a. 5.
Constitution	<b>Art. 42</b> : Est institué, dans chaque école, un conseil d'établissement.
Composition	Le conseil d'établissement comprend au plus 20 membres et il est composé des personnes suivantes : 1° au moins quatre parents d'élèves fréquentant l'école et qui ne sont pas membres du personnel de l'école, élus par leurs pairs; 2° au moins quatre membres du personnel de l'école, dont au moins deux enseignants et, si les personnes concernées en décident ainsi, au moins un membre du personnel professionnel non enseignant et au moins un membre du personnel de soutien, élus par leurs pairs; 3° dans le cadre d'une école qui dispense l'enseignement secondaire du second cycle, deux élèves de ce cycle élus par les élèves de l'école inscrits au secondaire ou, selon le cas, nommés par le comité des élèves ou l'association qui les représente; 4° dans le cas d'une école où des services de garde sont organisés pour les élèves de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, un membre du personnel affecté à ces services, élu par ses pairs; 5° deux représentants de la communauté et qui ne sont pas membres du personnel de l'école, nommés par les membres visés aux paragraphes 1° à 4°.
Droit de vote	Les représentants de la communauté n'ont pas le droit de vote au conseil d'établissement. 1988, c. 84, a. 42; 1990, c. 8, a. 6; 1997, c. 96, a. 13; 2001, c. 46, a. 1.
Modification des règles	<b>Art. 44</b> : Lorsque moins de 60 élèves sont inscrits dans l'école, la commission scolaire peut, après consultation des parents d'élèves fréquentant l'école et des membres du personnel de l'école, modifier les règles de composition du conseil d'établissement visées au deuxième alinéa de l'article 42. <b>Art. 42</b> : Est institué, dans chaque école, un conseil d'établissement. Composition Le conseil d'établissement comprend au plus 20 membres et il est composé des personnes : 1° au moins quatre parents d'élèves fréquentant l'école et qui ne sont pas membres du personnel de l'école, élus par leurs pairs; 2° au moins quatre membres du personnel de l'école, dont au moins deux enseignants et, si les personnes concernées en décident ainsi, au moins un membre du personnel professionnel non enseignant et au

moins un membre du personnel de soutien, élus par leurs pairs;

- 3° dans le cas d'une école qui dispense l'enseignement secondaire du second cycle, deux élèves de ce cycle élu par les élèves de l'école inscrits au secondaire ou, selon le cas, nommés par le comité des élèves ou l'association qui les représente;
- 4° dans le cas d'une école où des services de garde sont organisés par les élèves de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire, un membre du personnel affecté à ces services, élu par ses pairs;
- 5° deux représentants de la communauté et qui ne sont pas membres du personnel de l'école, nommés par les membres visés aux paragraphes 1° à 4°.

#### Droit de vote

Les représentants de la communauté n'ont pas le droit de vote au conseil d'établissement.

Directeur de l'école **Art. 46** : Le directeur de l'école participe aux séances du conseil d'établissement, mais sans droit de vote.  
1988, c. 84, a. 46; 1997, c. 96, a. 13.

Convocation d'assemblée **Art. 47** : Chaque année, au cours du mois de septembre, le président du conseil d'établissement ou, à défaut, le directeur de l'école, convoque, par écrit, les parents des élèves fréquentant l'école à une assemblée pour qu'ils élisent leurs représentants au conseil d'établissement. La convocation doit être transmise au moins quatre jours avant la tenue de l'assemblée.

Représentant des parents Lors de cette assemblée, les parents élisent parmi leurs représentants au conseil d'établissement un représentant au comité de parents visé à l'article 189.

#### Comité de parents

**Art. 189** : Est institué dans chaque commission scolaire un comité de parents composé des personnes suivantes :

- 1° un représentant de chaque école, élu par l'assemblée des parents conformément au deuxième alinéa de l'article 47;
- 2° un représentant du comité consultatif des services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage désigné, parmi les parents membres de ce comité, par ceux-ci.

#### Fonction continuée

Un représentant d'une école demeure membre du comité de parents même si son enfant ne fréquente plus cette école.

#### Élèves handicapés ou en difficulté

Les parents membres du comité consultatif des services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage peuvent désigner un autre de leurs représentants comme substitut pour siéger et voter à la place du représentant lorsque celui-ci est empêché de participer à une séance du comité de parents.

Substitut	L'assemblée peut désigner un autre de ses représentants au conseil d'établissement comme substitut pour siéger et voter à la place du représentant au comité de parents lorsque celui-ci est empêché de participer à une séance du comité de parents. 1988, c. 84, a. 47; 1997, c. 96, a. 13.
Représentants des enseignants	<b>Art. 48</b> : Chaque année, au cours du mois de septembre, les enseignants de l'école se réunissent en assemblée pour élire leurs représentants au conseil d'établissement, selon les modalités prévues dans une convention collective ou, à défaut, selon celles que détermine le directeur de l'école après consultation des enseignants. 1988, c. 84, a. 48; 1997, c. 96, a. 13.
Représentants des membres du personnel professionnel	<b>Art. 49</b> : Chaque année, au cours du mois de septembre, les membres du personnel professionnel non enseignant qui dispensent des services aux élèves de l'école se réunissent en assemblée pour élire, le cas échéant, leurs représentants au conseil d'établissement, selon les modalités prévues dans la convention collective des membres du personnel professionnel non enseignant ou, à défaut, selon celles que détermine le directeur de l'école après consultation des personnes concernées. 1988, c. 84, a. 49; 1997, c. 96, a. 13.
Décisions	<b>Art. 63</b> : Les décisions du conseil d'établissement sont prises à la majorité des voix exprimées par les membres présents et ayant le droit de vote.
Partage des voix	En cas de partage, le président a voix prépondérante. 1988, c. 84, a. 63; 1997, a. 13.
Responsabilités	<b>Art. 74</b> : Le conseil d'établissement analyse la situation de l'école, principalement les besoins des élèves, les enjeux liés à la réussite des élèves ainsi que les caractéristiques et les attentes de la communauté qu'elle dessert. Sur la base de cette analyse et du plan stratégique de la commission scolaire, il adopte le projet éducatif de l'école, voit à sa réalisation et procède à son évaluation périodique.
Participation	Pour l'exercice de ces fonctions, le conseil d'établissement s'assure de la participation des personnes intéressées par l'école.
Méthode	À cette fin, il favorise l'information, les échanges et la concertation entre les élèves, les parents, le directeur de l'école, les enseignants, les autres membres du personnel de l'école et les représentants de la communauté, ainsi que leur participation à la réussite des élèves. 1988, c. 84, a. 74; 1997, c. 96, a. 13; 2002, c. 63, a. 6.
Règles de conduite	<b>Art. 76</b> : Le conseil d'établissement approuve les règles de conduite et les mesures de sécurité proposées par le directeur de l'école.
Sanctions disciplinaires	Ces règles et mesures peuvent prévoir les sanctions disciplinaires applicables, autres que l'expulsion de l'école et des punitions corporelles; elles sont transmises

à chaque élève de l'école et à ses parents.  
1988, c. 84, a. 76; 1997, c. 96, a. 13.

#### Participation

**Art. 77** : Les propositions prévues aux articles 75 et 76 sont élaborées avec la participation des membres du personnel de l'école.

#### Plan de réussite

**Art. 75** : Le conseil d'établissement approuve le plan de réussite de l'école et son actualisation proposée par le directeur de l'école.

#### Règles de conduite

**Art. 76** : Le conseil d'établissement approuve les règles de conduite et les mesures de sécurité proposées par le directeur de l'école.

#### Sanctions disciplinaires

Ces règles et mesures peuvent prévoir les sanctions disciplinaires applicables, autres que l'expulsion de l'école et des punitions corporelles; elles sont transmises à chaque élève de l'école et à ses parents.

#### Modalités

Les modalités de cette participation sont celles établies par les personnes intéressées lors d'assemblées générales convoquées à cette fin par le directeur de l'école ou, à défaut, celles établies par ce dernier.  
1988, c. 84, a. 77; 1997, c. 96, a. 13.

#### Principes d'encadrement

**Art. 77.1** : Le conseil d'établissement établit, sur la base de la proposition du directeur de l'école, les principes d'encadrement du coût des documents mentionnés au deuxième alinéa de l'article 7. Les principes ainsi établis sont pris en compte dans le cadre de l'approbation du choix des manuels scolaires et du matériel didactique, visée au paragraphe 3° du premier alinéa de l'article 96.15.

#### Gratuité des manuels

**Art. 7** : L'élève, autre que celui inscrit aux services éducatifs pour les adultes, a droit à la gratuité des manuels scolaires et du matériel didactique requis pour l'enseignement des programmes d'études jusqu'au dernier jour du calendrier scolaire de l'année scolaire où il atteint l'âge de 18 ans, ou 21 ans dans le cas d'une personne handicapée au sens de la Loi assurant l'exercice des droits des personnes handicapées en vue de leur intégration scolaire, professionnelle et sociale (chapitre E-20.1). Cet élève dispose personnellement du manuel choisi, en application de l'article 96.15, pour chaque matière obligatoire et à option pour laquelle il reçoit un enseignement.

#### Restriction

Ce droit à la gratuité ne s'étend pas aux documents dans lesquels l'élève écrit, dessine ou découpe.

#### Matériel didactique

Les crayons, papiers et autres objets de même nature ne sont pas considérés comme du matériel didactique.

#### Responsabilités du directeur de l'école

**Art. 96.15** : Sur proposition des enseignants ou, dans le cas des propositions prévues au paragraphe 5°, des membres du personnel, le directeur de l'école :

1° approuve, conformément aux orientations déterminées par le conseil d'établissement, les programmes



- d'études locaux pour répondre aux besoins particuliers des élèves;
- 2° approuve les critères relatifs à l'implantation de nouvelles méthodes pédagogiques;
- 3° approuve, conformément à la présente loi et dans le cadre du budget de l'école, le choix des manuels scolaires et du matériel didactique requis pour l'enseignement des programmes d'études;
- 4° approuve les normes et modalités d'évaluation des apprentissages de l'élève, notamment les modalités de communication ayant pour but de renseigner ses parents sur son cheminement scolaire, en tenant compte de ce qui est prévu au régime pédagogique et sous réserve des épreuves que peut imposer le ministre ou la commission scolaire;
- 5° approuve les règles pour le classement des élèves et le passage d'un cycle à l'autre au primaire, sous réserve de celles qui sont prescrites par le régime pédagogique.

#### Consultation

Avant d'approuver les propositions prévues au paragraphe 3° du premier alinéa et celles relatives aux modalités de communication ayant pour but de renseigner les parents d'un élève sur son cheminement scolaire visées au paragraphe 4° du premier alinéa, le directeur de l'école doit les soumettre à la consultation du conseil d'établissement.

#### Propositions

Les propositions des enseignants ou des membres du personnel visées au présent article sont faites selon les modalités établies par ceux-ci lors d'assemblées générales convoquées à cette fin par le directeur de l'école ou, à défaut, selon celles établies par ce dernier.

#### Délai

Une proposition des enseignants ou des membres du personnel sur un sujet visé au présent article doit être donnée dans les 15 jours de la date à laquelle le directeur de l'école en fait la demande, à défaut de quoi le directeur de l'école peut agir sans cette proposition.

#### Motifs du refus

Lorsque le directeur de l'école n'approuve pas une proposition des enseignants ou des membres du personnel, il doit leur en donner les motifs.

Liste De plus, le conseil d'établissement approuve la liste, proposée par le directeur de l'école, des objets mentionnés au troisième alinéa de l'article 7.

Politique Ces principes sont établis et cette liste est approuvée en tenant compte de la politique de la commission scolaire adoptée en vertu de l'article 212.1 ainsi que des autres contributions financières qui peuvent être réclamées

Contributions financières  
**Art. 212.1** : Après consultation du comité de parents, la commission scolaire adopte une politique relative aux contributions financières qui peuvent être assumées

pour des services visés aux articles 256 et 292.  
2005, c. 16, a. 6.

pour les documents et les objets mentionnés aux 2<sup>e</sup> et 3<sup>e</sup> alinéas de l'article 7 ou qui peuvent être réclamées pour des services visés aux articles 256 et 292.

#### Politique

Cette politique doit respecter les compétences du conseil d'établissement et favoriser l'accessibilité aux services éducatifs prévus par la présente loi et les régimes pédagogiques établis par le gouvernement.

#### Services de garde

**Art. 256 :** À la demande d'un conseil d'établissement d'une école, la commission scolaire doit, selon les modalités d'organisation convenues avec le conseil d'établissement, assurer, dans les locaux attribués à l'école ou, lorsque l'école ne dispose pas de locaux adéquats, dans d'autres locaux, des services de garde pour les élèves de l'éducation préscolaire et de l'enseignement primaire.

#### Gratuité

**Art. 292 :** Le transport des élèves organisé par une commission scolaire, pour l'entrée et la sortie quotidienne des classes, est gratuit. Lorsque ce transport est effectué sous contrat avec un organisme public de transport en commun ou un titulaire de permis de transport par autobus, au sens d'un règlement du gouvernement, une commission scolaire peut réclamer à l'élève la partie du coût d'un laissez-passer qui correspond à un service additionnel à celui nécessaire pour l'entrée et la sortie quotidienne des classes.

#### Transport du midi

Une commission scolaire qui organise le transport du midi pour permettre aux élèves d'aller dîner à domicile peut en réclamer le coût à ceux qui choisissent de l'utiliser.

#### Surveillance des élèves

Une commission scolaire, qu'elle organise ou non le transport le midi pour permettre aux élèves d'aller dîner à domicile, assure la surveillance des élèves qui demeurent à l'école, selon les modalités convenues avec les conseils d'établissement et aux conditions financières qu'elle peut déterminer.

Avis de la  
commission  
scolaire

**Art. 78 :** Le conseil d'établissement donne son avis à la commission scolaire :

- 1° sur toute question qu'elle est tenue de lui soumettre;
- 2° sur toute question propre à faciliter la bonne marche de l'école;
- 3° sur tout sujet propre à assurer une meilleure organisation des services dispensés par la commission scolaire.

1988, c. 84, a. 78; 1997, c. 96, a. 13.

Consultation	<p><b>Art. 79 :</b> Le conseil d'établissement doit être consulté par la commission scolaire sur :</p> <p>1° la modification ou la révocation de l'acte d'établissement de l'école;</p> <p>2° les critères de sélection du directeur de l'école;</p> <p>3° (paragraphe abrogé).</p> <p>1988, c. 84, a. 79; 1997, c. 96, a. 13; 2000, c. 24, a. 21.</p>
Mise en commun	<p><b>Art. 80 :</b> Le conseil d'établissement peut, dans le cadre de ses compétences, convenir avec un autre établissement d'enseignement de la commission scolaire de mettre en commun des biens et services ou des activités.</p> <p>1998, c. 84, a. 80; 1997, c. 96, a. 13.</p>
Renseignements	<p><b>Art. 81 :</b> Le conseil d'établissement fournit tout renseignement exigé par la commission scolaire pour l'exercice de ses fonctions, à la date et dans la forme demandées par cette dernière.</p> <p>1988, c. 84, a. 81; 1997, c. 96, a. 13.</p>
Bilan d'activités	<p><b>Art. 82 :</b> Le conseil d'établissement prépare et adopte un rapport annuel contenant un bilan de ses activités et en transmet une copie à la commission scolaire.</p> <p>1988, c. 84, a. 82; 1997, c. 96, a. 13.</p>
Régime pédagogique	<p><b>Art. 84 :</b> Le conseil d'établissement approuve les modalités d'application du régime pédagogique proposées par le directeur de l'école.</p> <p>1988, c. 84, a. 84; 1997, c. 96, a. 13.</p>
Orientation générale	<p><b>Art. 85 :</b> Le conseil d'établissement approuve l'orientation générale proposée par le directeur de l'école en vue de l'enrichissement ou de l'adaptation par les enseignants des objectifs et des contenus indicatifs des programmes d'études établis par le ministre et en vue de l'élaboration de programmes d'études locaux pour répondre aux besoins particuliers des élèves.</p> <p>1988, c. 84, a. 85; 1989, c. 36, a. 258; 1997, c. 96, a. 13.</p>
Matières obligatoires	<p><b>Art. 86 :</b> Le conseil d'établissement approuve le temps alloué à chaque matière obligatoire ou à option proposé par le directeur de l'école en s'assurant :</p> <p>1° de l'atteinte des objectifs obligatoires et de l'acquisition des contenus obligatoires prévus dans les programmes d'études établis par le ministre;</p> <p>2° (paragraphe abrogé);</p> <p>3° du respect des règles sur la sanction des études prévues au régime pédagogique.</p> <p>1988, c. 84, a. 86; 1997, c. 96, a. 13; 2000, c. 24, a. 22.</p>
Activités éducatives	<p><b>Art. 87 :</b> Le conseil d'établissement approuve la programmation proposée par le directeur de l'école des activités éducatives qui nécessitent un changement aux heures d'entrée et de sortie quotidienne des élèves ou un déplacement de ceux-ci à l'extérieur des locaux de l'école.</p> <p>1988, c. 84, a. 87; 1989, c. 36, a. 259; 1997, c. 96, a. 13.</p>
Services complémentaires	<p><b>Art. 88 :</b> Le conseil d'établissement approuve la mise en œuvre proposée par le directeur de l'école des programmes des services complémentaires et</p>

	particuliers visés par le régime pédagogique et déterminés par la commission scolaire ou prévus dans une entente conclue par cette dernière. 1988, c. 84, a. 88; 1997, c. 96, a. 13.
Participation du personnel et des enseignants	<b>Art. 89</b> : Les propositions prévues aux articles 84, 87 et 88 sont élaborées avec la participation des membres du personnel de l'école; celles prévues aux articles 85 et 86 sont élaborées avec la participation des enseignants.
Modalités	Les modalités de ces participations sont celles établies par les personnes intéressées lors d'assemblées générales convoquées à cette fin par le directeur de l'école ou, à défaut, celles établies par ce dernier. 1988, c. 84, a. 89; 1997, c. 96, a. 13.
Enseignement hors périodes	<b>Art. 90</b> : Le conseil d'établissement peut organiser des services éducatifs autres que ceux qui sont prévus par le régime pédagogique, y compris des services d'enseignement en dehors des périodes d'enseignement pendant les jours de classe prévus au calendrier scolaire ou en dehors des jours de classe, et des services à des fins scolaires, culturelles ou sportives.
Locaux utilisés	Il peut aussi permettre que d'autres personnes ou organismes organisent de tels services dans les locaux de l'école. 1988, c. 84, a. 90; 1997, c. 96, a. 13.
Responsabilité	<b>Art. 96.2</b> : L'organisme de participation des parents a pour fonction de promouvoir la collaboration des parents à l'élaboration, à la réalisation et à l'évaluation périodique du projet éducatif de l'école ainsi que leur participation à la réussite de leur enfant. 1997, c. 96, a. 13; 2002, c. 63, a. 9.
Qualité des services	<b>Art. 96.12</b> : Sous l'autorité du directeur général de la commission scolaire, le directeur de l'école s'assure de la qualité des services éducatifs dispensés à l'école.
Directeur pédagogique	Il assure la direction pédagogique et administrative de l'école et s'assure de l'application des décisions du conseil d'établissement et des autres dispositions qui régissent l'école. 1997, c. 96, a. 13.
Élèves handicapés ou en difficulté d'apprentissage	<b>Art. 96.14</b> : Le directeur de l'école, avec l'aide des parents d'un élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, du personnel qui dispense des services à cet élève et de l'élève lui-même, à moins qu'il en soit incapable, établit un plan d'intervention adapté aux besoins de l'élève. Ce plan doit respecter la politique de la commission scolaire sur l'organisation des services éducatifs aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage et tenir compte de l'évaluation des capacités et des besoins de l'élève faite par la commission scolaire avant son classement et son inscription dans l'école.
Plan d'intervention	Le directeur voit à la réalisation et à l'évaluation du plan d'intervention et en informe régulièrement les parents. 1997, c. 96, a. 13.

Responsabilité du directeur d'école **Art. 96.15** : Sur proposition des enseignants ou, dans le cas des propositions prévues au paragraphe 5°, des membres du personnel concernés et après consultation du conseil d'établissement dans le cas visé au paragraphe 3, le directeur de l'école :

- 1° approuve, conformément aux orientations déterminées par le conseil d'établissement, les programmes d'études locaux pour répondre aux besoins particuliers des élèves;
- 2° approuve les critères relatifs à l'implantation de nouvelles méthodes pédagogiques;
- 3° approuve, conformément à la présente loi et dans le cadre du budget de l'école, le choix des manuels scolaires et du matériel didactique requis pour l'enseignement des programmes d'études;
- 4° approuve les normes et modalités d'évaluation des apprentissages de l'élève, notamment les modalités de communication ayant pour but de renseigner ses parents sur son cheminement scolaire, en tenant compte de ce qui est prévu au régime pédagogique et sous réserve des épreuves que peut imposer le ministre ou la commission scolaire;
- 5° approuve les règles pour le classement des élèves et le passage d'un cycle à l'autre au primaire, sous réserve de celles qui sont prescrites par le régime pédagogique.

#### Consultation

Avant d'approuver les propositions prévues au paragraphe 3° du premier alinéa et celles relatives aux modalités de communication ayant pour but de renseigner les parents d'un élève sur son cheminement scolaire visées au paragraphe 4° du premier alinéa, le directeur de l'école doit les soumettre à la consultation du conseil d'établissement.

#### Propositions

Les propositions des enseignants ou des membres du personnel visées au présent article sont faites selon les modalités établies par ceux-ci lors d'assemblées générales convoquées à cette fin par le directeur de l'école ou, à défaut, selon celles établies par ce dernier.

#### Délai

Une proposition des enseignants ou des membres du personnel sur un sujet visé au présent article doit être donnée dans les 15 jours de la date à laquelle le directeur de l'école en fait la demande, à défaut de quoi le directeur de l'école peut agir sans cette proposition.

#### Motifs du refus

Lorsque le directeur de l'école n'approuve pas une proposition des enseignants ou des membres du personnel, il doit leur en donner les motifs.  
1997, c.96, a.13; 2006, c.51, a.90.

Gérance du personnel **Art. 96.21** : Le directeur de l'école gère le personnel de l'école et détermine les tâches et responsabilités de chaque membre du personnel en respectant les dispositions des conventions collectives ou des règlements du ministère applicables et, le cas échéant, les ententes conclues par la commission scolaire avec

	les établissements d'enseignement de niveau universitaire pour la formation des futurs enseignants ou l'accompagnement des enseignants en début de carrière. 1997, c. 96, a. 13; 2000, c. 24, a. 24.	
Langue des services éducatifs	<b>Art. 210</b> : Une commission scolaire francophone dispense les services éducatifs en français; une commission scolaire anglophone les dispense en anglais.	
Services aux adultes	Toutefois, la formation professionnelle et les services éducatifs pour les adultes sont dispensés en français ou en anglais conformément à la loi; il en est de même de ceux dispensés à des personnes relevant de la compétence d'une commission scolaire d'une autre catégorie en application de l'article 213 ou 468.	
Langue seconde	Le présent article n'empêche pas l'enseignement d'une langue seconde dans cette langue. 1988, c. 84, a. 210; 1997, c. 47, a. 19; 1997, c. 96, a. 49.	
Régime pédagogique	<b>Art. 222</b> : La commission scolaire s'assure de l'application du régime pédagogique établi par le gouvernement, conformément aux modalités d'application progressive établies par le ministre en vertu de l'article 459.	
Exemption aux règles de sanction	Pour des raisons humanitaires ou pour éviter un préjudice grave à un élève, la commission scolaire peut, sur demande motivée des parents d'un élève, d'un élève majeur ou d'un directeur d'école, l'exempter de l'application d'une disposition du régime pédagogique. Dans le cas d'une exemption aux règles de sanction des études visée à l'article 460, la commission scolaire doit en faire la demande au ministre.	Exemption de règles <b>Art. 460</b> : Le ministre peut, aux conditions qu'il détermine, exempter un élève ou une catégorie d'élèves qu'il indique de l'application de certaines règles de sanction des études ou des acquis.
Dérogation à une disposition	Elle peut également, sous réserve des règles de sanction des études prévues au régime pédagogique, permettre une dérogation à une disposition du régime pédagogique pour favoriser la réalisation d'un projet pédagogique particulier applicable à un groupe d'élèves. Toutefois, une dérogation à la liste des matières ne peut être permise que dans les cas et aux conditions déterminés par règlement du ministre pris en application de l'article 457.2 ou que sur autorisation de ce dernier donnée en vertu de l'article 459. 1988, c. 84, a. 222; 1997, c. 96, a. 60; 2004, c. 38, a. 3.	
Programme d'études	<b>Art. 222.1</b> : La commission scolaire s'assure de l'application des programmes d'études établis par le ministre en vertu de l'article 461.	
Élève dispensé d'une matière	Cependant, une commission scolaire peut, à la demande du directeur d'une école, après consultation des parents de l'élève et sous réserve des règles de sanction des études prévues au régime pédagogique, dispenser d'une matière prévue au régime pédagogique un élève qui a besoin de mesures d'appuis dans les programmes de la langue d'enseignement, d'une langue seconde ou des mathématiques; la dispense ne peut toutefois porter sur l'un ou l'autre de ces programmes.	

Remplacement d'un programme	<p>En outre, une commission scolaire peut, avec l'autorisation du ministre et aux conditions qu'il détermine, permettre à une école de remplacer un programme d'études établi par le ministre par un programme d'études local dans le cas d'un élève ou d'une catégorie d'élèves incapables de profiter des programmes d'études établis par le ministre. Un tel programme d'études local est soumis par la commission scolaire à l'approbation du ministre.</p> <p>1997, c. 96, a. 61; 2000, c. 24, a. 26; 2005, c. 20, a. 2.</p>
Évaluation d'apprentissage	<p><b>Art. 231</b> : La commission scolaire s'assure que l'école évalue les apprentissages de l'élève et applique les épreuves imposées par le ministre.</p> <p>1988, c. 84, a. 231; 1990, c. 8, a. 26; 1997, c. 96, a. 70.</p>
Épreuves internes	<p>Elle peut imposer des épreuves internes dans les matières qu'elle détermine à la fin de chaque cycle du primaire et du premier cycle du secondaire.</p>
Consultation du comité de parents	<p><b>Art. 233</b> : La commission scolaire, après consultation du comité de parents, établit les règles pour le passage de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire et celles pour le passage du premier au second cycle du secondaire, sous réserve de celles qui sont prescrites au régime pédagogique.</p> <p>1988, c. 84, a. 233; 1997, c. 47, a. 22; 1997, c. 96, a. 71.</p>
Élève handicapé ou en difficulté	<p><b>Art. 234</b> : La commission scolaire doit, sous réserve des articles 222 et 222.1, adapter les services éducatifs à l'élève handicapé ou en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage selon ses besoins, d'après l'évaluation qu'elle doit faire de ses capacités selon les modalités établies en application du paragraphe 1° du deuxième alinéa de l'article 235.</p> <p>1988, c. 84, a. 234; 1997, c. 96, a. 72.</p>

#### Organisation des services éducatifs

**Art. 235** : La commission scolaire adopte, après consultation du comité consultatif des services aux élèves handicapés et aux élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, une politique relative à l'organisation des services éducatifs à ces élèves qui assure l'intégration harmonieuse dans une classe ou un groupe ordinaire et aux autres activités de l'école de chacun de ces élèves lorsque l'évaluation de ses capacités et de ses besoins démontre que cette intégration est de nature à faciliter ses apprentissages et son insertion sociale et qu'elle ne constitue pas une contrainte excessive ou ne porte pas atteinte de façon importante aux droits des autres élèves.

#### Modalités

Cette politique doit notamment prévoir :

- 1° les modalités d'évaluation des élèves handicapés et des élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage, lesquelles doivent prévoir la participation des parents de l'élève et de l'élève lui-même, à moins qu'il en soit incapable;
- 2° les modalités d'intégration de ces élèves dans les classes ou groupes ordinaires et aux autres activités de l'école ainsi que les services d'appui à cette intégration et, s'il y a lieu, la pondération à faire pour déterminer le nombre maximal d'élèves par classe ou par groupe;

- 3° les modalités de regroupement de ces élèves dans des écoles, des classes ou des groupes spécialisés;
- 4° les modalités d'élaboration et d'évaluation des plans d'intervention destinés à ces élèves.

École spécialisée

Une école spécialisée visée au paragraphe 3° du deuxième alinéa n'est pas une école visée par l'article 240.

Calendrier scolaire	<b>Art. 238</b> : La commission scolaire établit le calendrier scolaire des écoles en tenant compte de ce qui est prévu au régime pédagogique. 1988, c. 84, a. 238.
Projet particulier	<b>Art. 240</b> : Exceptionnellement, à la demande d'un groupe de parents et après consultation du comité de parents, la commission scolaire peut avec l'approbation du ministre, aux conditions et pour la période qu'il détermine, établir une école aux fins d'un projet particulier autre qu'un projet de nature religieuse.
Critère d'inscription	La commission scolaire peut déterminer les critères des élèves dans cette école. 1988, c. 84, a. 240; 1997, c. 96, a. 76; 200, c. 29, a. 43.
Régime pédagogique	<b>Art. 447</b> : Le gouvernement établit, par règlement, un régime pédagogique.
Objectifs	Ce régime pédagogique porte sur : 1° la nature et les objectifs des services éducatifs, de l'éducation préscolaire, d'enseignement, complémentaires et particuliers, ainsi que leur cadre général d'organisation; 2° la date, entre le début de l'année scolaire et le 1 <sup>er</sup> janvier, à laquelle est déterminé l'âge d'admissibilité aux services éducatifs visés à l'article 1.
Objectifs	Ce régime pédagogique peut en outre : 1° déterminer des règles sur l'admission, l'inscription et la fréquentation scolaire; 2° déterminer des règles sur le calendrier scolaire; 3° déterminer des règles relativement aux manuels scolaires, au matériel didactique ou aux catégories de matériel didactique et à leur accessibilité; 3.1° prescrire les modalités et les conditions de l'enseignement en anglais pour en favoriser l'apprentissage; 4° déterminer des règles sur l'évaluation des apprentissages et la sanction des études; 5° déterminer les diplômes, certificats et autres attestations officielles que le ministre décerne, ainsi que les conditions applicables à leur délivrance; 6° permettre l'admission d'élèves ou de catégories d'élèves âgés de moins de cinq ans et préciser les services éducatifs qui leur sont dispensés; 7° autoriser le ministre à établir une liste des commissions scolaires auxquelles le paragraphe 6° du présent alinéa s'applique et l'autoriser à préciser les conditions d'admission; 8° permettre, aux conditions déterminées par le



ministre, l'admission d'un élève ou d'une catégorie d'élèves au-delà de l'âge maximum prévu à l'article 1;

9° (paragraphe abrogé);

9.1° (paragraphe abrogé);

10° permettre, aux conditions et dans la mesure déterminées par le ministre, à une commission scolaire d'exempter une catégorie d'élèves de l'application d'une disposition du régime pédagogique.

1988, c. 84, a. 447; 1990, c. 8, a. 53; 1992, c. 23, a. 14.

**Examen préalable Art. 458 :** Les projets de règlements visés aux articles 447, 448 et 456 sont soumis, avant leur adoption, à l'examen du Conseil supérieur de l'éducation.

1988, c. 84, a. 458.

Régime particulier

**Art. 448 :** Le gouvernement établit, par règlement, un régime pédagogique particulier applicable à la formation professionnelle et un régime particulier applicable aux services éducatifs pour les adultes.

Nature et objectifs des services

Ces régimes portent sur la nature et les objectifs des services éducatifs, de formation, complémentaires et, dans le cas des services éducatifs pour les adultes, d'alphabétisation et d'éducation populaire, ainsi que sur leur cadre général d'organisation. Ils déterminent, sous réserve des dispositions du troisième alinéa de l'article 3, les conditions auxquelles une personne doit satisfaire pour bénéficier de la gratuité de ces services.

Objectifs

Ces régimes pédagogiques peuvent en outre :

1° déterminer des règles sur l'admission et l'inscription;

2° déterminer des règles sur le calendrier scolaire;

3° déterminer des règles relativement aux manuels scolaires, au matériel didactique ou aux catégories de matériel didactique et à leur accessibilité;

4° déterminer des règles sur l'évaluation des apprentissages et la sanction des acquis;

5° déterminer les diplômes, certificats et autres attestations officielles que le ministre décerne ainsi que les conditions applicables à leur délivrance;

6° prévoir les cas, conditions et circonstances dans lesquels une personne ne peut bénéficier du droit à la gratuité de la formation professionnelle ou des services éducatifs pour les adultes prévue au deuxième alinéa de l'article 3;

7° (paragraphe abrogé);

8° permettre, dans la mesure et aux conditions déterminées par le ministre, à une commission scolaire d'exempter une catégorie d'élèves de l'application d'une disposition du régime pédagogique.

Élèves handicapés

**Art. 450 :** Le gouvernement peut prescrire, par règlement, l'organisation par une commission scolaire de services autres qu'éducatifs qu'il indique pour les élèves handicapés et les élèves en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage.

Règlement du ministre

**Art. 456 :** Le ministre peut établir, par règlement :

1° la nomenclature des autorisations d'enseigner, leur nature, leur période de validité ainsi que les conditions et la procédure applicables à leur délivrance ou, s'il y a lieu, à leur renouvellement, y compris les documents et renseignements à fournir;

2° les normes d'évaluation de la scolarité des enseignants pour la détermination de leur qualification.

Responsabilité du ministre	<b>Art. 459 :</b> Le ministre veille à la qualité des services éducatifs dispensés par les commissions scolaires.
Modalités d'application progressive	Pour l'exercice de cette fonction, il peut établir des modalités d'application progressive des dispositions des régimes pédagogiques relatives à la liste des matières et aux règles d'évaluation des apprentissages et de sanction des études.
Dérogation aux dispositions d'un régime	En outre, sur demande motivée d'une commission scolaire, le ministre peut permettre, aux conditions et dans la mesure qu'il détermine, une dérogation aux dispositions d'un régime pédagogique relatives à la liste des matières pour favoriser la réalisation d'un projet pédagogique particulier applicable à un groupe d'élèves. 1988, c. 84, a. 459; 1997, c. 96, a. 134.
Indicateurs nationaux	<b>Art. 459.1 :</b> Le ministre établit, après consultation des commissions scolaires, les indicateurs nationaux qu'il met à la disposition de toutes les commissions scolaires aux fins notamment de leur permettre de dégager, dans leurs plans stratégiques, les principaux enjeux auxquels elles font face. 2002, c. 63, a. 29.
Élaboration des programmes	<b>Art. 461 :</b> Le ministre établit, à l'éducation préscolaire, les programmes d'activités et, à l'enseignement primaire et secondaire, les programmes d'études dans les matières obligatoires ainsi que dans les matières à option identifiées dans la liste qu'il établit en application de l'article 463 et, s'il l'estime opportun, dans les spécialités professionnelles qu'il détermine.
Objectifs	Ces programmes comprennent des objectifs et un contenu obligatoires et peuvent comprendre des objectifs et un contenu indicatifs qui doivent être enrichis ou adaptés selon les besoins des élèves qui reçoivent les services.
Approbation des aspects confessionnels	Les aspects confessionnels des programmes d'enseignement moral et religieux, catholique ou protestant, établis par le ministre en vertu du présent

article doivent être approuvés par le Comité sur les affaires religieuses. Ce comité donne également son avis au ministre quant aux aspects religieux d'un programme d'éthique et de culture religieuse établi par ce dernier.

Services aux adultes	Le ministre peut en outre établir des programmes d'alphabétisation et de formation présecondaire et secondaire pour les services éducatifs pour les adultes. 1988, c. 84, a. 461; 1997, c. 96, a. 136; 2000, c. 24, a. 39.
Matériel requis	<b>Art. 462</b> : Le ministre peut établir la liste des manuels scolaires, du matériel didactique ou des catégories de matériel didactique approuvés par lui qui peuvent être choisis pour l'enseignement des programmes d'études qu'il établit.
Restriction	Le présent article ne s'applique pas à la formation professionnelle et aux services éducatifs pour les adultes. 1988, c. 84, a. 462; 1997, c. 96, a. 137; 2000, c. 24, a. 40.
Matières à option et spécialités	<b>Art. 463</b> : Le ministre établit la liste des matières à options pour lesquelles il établit un programme d'études, la liste des spécialités professionnelles, le nombre d'unités alloué à chacune de ces matières à option et à chacune de ces spécialités professionnelles ainsi que la liste des matières et des spécialités professionnelles pour lesquelles il impose des épreuves. 1988, c. 84, a. 463; 1997, c. 96, a. 138.
Nombre d'unités	Il peut autoriser une école, sur demande transmise par la commission scolaire, à attribuer à une matière à option dans laquelle elle adopte un programme d'études local un nombre d'unités supérieur à celui prévu à un régime pédagogique. 1988, c. 84, a. 463; 1997, c. 96, a. 138
Comité sur les affaires religieuses	<b>Art. 477.18.3</b> : Le comité a pour mission de conseiller le Ministère sur toute question touchant la place de la religion dans les écoles.  Il peut être appelé, notamment, à donner des avis sur les orientations que le système scolaire devrait prendre dans ce domaine et sur son adaptation à l'évolution socioreligieuse de la société québécoise. 2000, c. 24, a. 42.
Élection ou nomination présumée	<b>Art. 709</b> : Le directeur d'une école, les membres d'un conseil d'orientation, d'un comité d'école ou d'un comité de parents en fonction le 30 juin 1989 sont réputés avoir été élus ou nommés en application de la présente loi.
Fonctions continuées	Ils demeurent en fonction jusqu'à ce qu'ils soient élus ou nommés de nouveau ou remplacés en vertu de la présente loi. 1988, c. 84, a. 709.

## 5) Régime pédagogique de l'éducation préscolaire, de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire, RQ, c. I-13.3, r.3.1

- Art. 1** Les services éducatifs offerts aux élèves comprennent des services d'éducation préscolaire, des services d'enseignement primaire et secondaire, des services complémentaires et des services particuliers.  
D. 651-2000, a. 1.
- Art. 4** Les services complémentaires devant faire l'objet d'un programme en vertu du premier alinéa de l'article 224 de la Loi sur l'instruction publique (L.R.Q., c. I-13.3) sont des services :
- 1° de soutien qui visent à assurer à l'élève des conditions propices d'apprentissage;
  - 2° de vie scolaire qui visent le développement de l'autonomie et du sens des responsabilités de l'élève, de sa dimension morale et spirituelle, de ses relations interpersonnelles et communautaires, ainsi que de son sentiment d'appartenance à l'école;
  - 3° d'aide à l'élève qui visent à l'accompagner dans son cheminement scolaire et dans son orientation scolaire et professionnelle ainsi que dans la recherche de solutions aux difficultés qu'il rencontre;
  - 4° de promotion et de prévention qui visent à donner à l'élève un environnement favorable au développement de saines habitudes de vie et de compétences qui influencent de manière positive sa santé et son bien-être;
  - 5° (abrogé).
- D. 651-2000, a. 4; D. 865-2001, a. 1.
- Art. 6** Les services particuliers ont pour but de procurer une aide à l'élève qui, pour des raisons particulières, doit recevoir des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage de la langue française ou des services d'enseignement à domicile ou en milieu hospitalier.
- Art. 7** Des services d'accueil et de soutien à l'apprentissage de la langue française s'adressent à des élèves dont la langue maternelle n'est pas le français et qui, pour la première fois, reçoivent des services éducatifs en français et dont la connaissance de la langue française ne leur permet pas de suivre normalement l'enseignement. Ces élèves peuvent bénéficier de ces services de soutien à l'apprentissage de la langue française plus d'une année scolaire.
- Ces services d'accueil et de soutien à l'apprentissage de la langue française visent à faciliter l'intégration de ces élèves dans une classe ordinaire où les services d'enseignement sont dispensés en français.
- Art. 8** Les services d'enseignement à domicile ou en milieu hospitalier s'adressent à l'élève qui est dans l'impossibilité de fréquenter l'école parce qu'il doit recevoir des soins spécialisés de santé ou des services sociaux.
- Ces services ont pour but de permettre à l'élève de poursuivre l'atteinte des objectifs des programmes d'études, malgré son absence de l'école.
- Art. 16** Le calendrier scolaire de l'élève comprend l'équivalent d'un maximum de 200 journées dont au moins 180 doivent être consacrées aux services éducatifs.
- Toutefois, le calendrier scolaire de l'élève handicapé et de l'élève vivant en milieu économiquement faible, visés aux deuxième et troisième alinéas de l'article 12, comprend l'équivalent d'un maximum de 200 demi-journées dont au moins 180 doivent être consacrées aux services éducatifs, à moins que la commission scolaire, dans la mesure et aux conditions déterminées par le ministre, l'en ait exempté.

**Art. 19** Les jours suivants sont des jours de congé pour l'élève :

- 1° les samedis et les dimanches;
- 2° le 1<sup>er</sup> juillet;
- 3° le 1<sup>er</sup> lundi de septembre;
- 4° le deuxième lundi d'octobre;
- 5° les 24, 25 et 26 décembre;
- 6° les 31 décembre, 1<sup>er</sup> et 2 janvier;
- 7° le Vendredi saint et le lundi de Pâques;
- 8° le lundi qui précède le 25 mai;
- 9° le 24 juin.

**Art. 29** Afin de renseigner les parents de l'élève sur son cheminement scolaire, l'école leur transmet :

- 1° au moins huit communications par cycle, dont cinq bulletins et un bilan des apprentissages de fin de cycle, s'il s'agit d'un élève de l'enseignement primaire ou du 1<sup>er</sup> cycle de l'enseignement secondaire;
- 2° au moins quatre communications par année, dont deux bulletins et un bilan des apprentissages de fin d'année, s'il s'agit d'un élève de l'éducation préscolaire ou du 2<sup>e</sup> cycle de l'enseignement secondaire.

Nonobstant le premier alinéa, s'il est majeur, c'est à l'élève que sont transmises les communications qui y sont prévues.

Au moins une fois par mois, des renseignements sont fournis aux parents d'un élève mineur dans les cas suivants :

- 1° ses performances laissent craindre qu'il n'atteindra pas les objectifs des programmes d'études du cycle ou, en ce qui concerne un élève de l'éducation préscolaire, lorsque ses acquis laissent craindre qu'il ne sera pas prêt à passer en première année du primaire au début de l'année scolaire suivante;
- 2° ses comportements ne sont pas conformes aux règles de conduite de l'école;
- 3° ces renseignements étaient prévus dans le plan d'intervention de l'élève.

Ces renseignements ont pour but de favoriser la collaboration des parents et de l'école dans la correction des difficultés d'apprentissage et de comportement, dès leur apparition et, selon le cas, dans l'application du plan d'intervention.

**Art. 30** Le bulletin scolaire de l'élève doit contenir au moins les renseignements suivants :

- 1° l'année scolaire;
- 2° la classe;
- 3° le nom de la commission scolaire;
- 4° le nom de l'élève;
- 5° le code permanent de l'élève;
- 6° la date de naissance de l'élève;
- 7° le nom, adresse et numéro de téléphone des parents ou, si l'élève est majeur, son adresse et son numéro de téléphone;
- 8° le lien de parenté ou de responsabilité entre l'élève et le destinataire du bulletin;
- 9° le nom du directeur de l'école;
- 10° le nom des enseignants de l'élève;
- 11° le nom, adresse et numéro de téléphone de l'école;
- 12° le signe d'authentification de la commission scolaire ou la signature du directeur de l'école;
- 13° le titre de chacune des matières suivies par l'élève, s'il s'agit d'un élève de l'enseignement primaire; le code et le titre de chacun des cours suivis par l'élève, de même que le nom de l'enseignant responsable de chacun de ces cours, s'il s'agit d'un élève de l'enseignement secondaire;
- 14° les données relatives à l'assiduité de l'élève;
- 15° l'état de développement des compétences propres au programme d'activités de l'éducation préscolaire ou aux programmes d'études, si ces compétences ont fait l'objet d'une évaluation; l'état du développement des compétences à l'enseignement primaire et à l'enseignement secondaire est exprimé par un pourcentage. Les compétences sont indiquées au bulletin dans les termes utilisés dans ces programmes, en privilégiant les termes usuels;
- 15.1° son résultat et la moyenne du groupe pour chaque matière enseignée, exprimés en pourcentage;
- 15.2° s'il s'agit du bulletin de fin d'année d'un élève en première, troisième ou cinquième année du primaire ou encore d'un élève de la première année du secondaire, des commentaires sur les apprentissages qu'il a réalisés, pendant la période visée, relativement à une ou des compétences transversales, suivant les normes et modalités d'évaluation des apprentissages approuvées par le directeur de l'école en vertu du paragraphe 4° du premier alinéa de l'article

96.15 de la Loi; ces compétences sont indiquées au bulletin dans les termes utilisés dans ces programmes, en privilégiant les termes usuels;  
16° (paragraphe abrogé).

L'état du développement des compétences visées au paragraphe 15° du premier alinéa ainsi que le résultat de l'élève visé au paragraphe 15.1° s'appuient sur la table de conversion afférente au programme d'études établi par le ministre.

Les paragraphes 15 à 15.2 du premier alinéa ne s'appliquent pas à l'élève de la formation préparatoire au travail. Pour cet élève, le bulletin doit plutôt contenir une indication de sa progression selon des objectifs fixés pour lui par son enseignant, en tenant compte de ceux des programmes d'études établis par le ministre.

**Art. 30.1** Le bilan des apprentissages de l'élève de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire comprend notamment :

- 1° l'indication, par un pourcentage, du niveau de développement atteint par l'élève pour chacune des compétences propres au programme d'études dispensé;
- 2° des commentaires sur les apprentissages réalisés par l'élève pendant la période visée relativement à une ou des compétences transversales, suivant les normes et modalités d'évaluation des apprentissages approuvées par le directeur de l'école en vertu du paragraphe 4° de l'article 96.15 de la Loi;
- 3° son résultat et la moyenne du groupe pour chaque matière enseignée, exprimés en pourcentage, ainsi que, en cas de réussite d'un élève du secondaire, les unités afférentes à ces matières.

Le niveau de développement des compétences visé au paragraphe 1° du premier alinéa ainsi que le résultat de l'élève visé au paragraphe 3° s'appuient, le cas échéant, sur les échelles des niveaux de compétences et sur les tables de conversion afférentes aux programmes d'études établis par le ministre.

Les paragraphes 1° et 3° du premier alinéa ne s'appliquent pas à l'élève de la formation préparatoire au travail pour lequel le résultat dans chaque matière est exprimé par une cote.

Les compétences propres aux programmes d'études, de même que les compétences transversales, sont indiquées au bilan des apprentissages dans les termes utilisés dans ces programmes, en privilégiant les termes usuels.

**Art. 35** L'école doit prendre les mesures nécessaires pour que la qualité de la langue écrite et parlée, dans l'apprentissage et dans la vie de l'école, soit le souci de chaque enseignant, quelle que soit la matière enseignée, et de tous les membres du personnel de l'école.

## **6) Loi sur le ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, LRQ, c. M-15, à jour au 1<sup>er</sup> avril 2008**

### Préambule

ATTENDU que tout enfant a le droit de bénéficier d'un système d'éducation qui favorise le plein épanouissement de sa personnalité;

ATTENDU que les parents ont le droit de choisir les établissements qui, selon leur conviction, assurent le mieux le respect des droits de leurs enfants;

ATTENDU que les personnes et les groupes ont le droit de créer des établissements d'enseignement autonomes et, les exigences du bien commun étant sauves, de bénéficier des moyens administratifs et financiers nécessaires à la poursuite de leurs fins;

ATTENDU qu'il importe d'instituer, suivant ces principes, un ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport dont les pouvoirs soient en relation avec les attributions reconnues à un conseil supérieur de l'éducation.

## 7) Charte de la langue française, LRQ, c. C-11, à jour en juin 2006

Droit des travailleurs	<b>Art. 4</b> : Les travailleurs ont le droit d'exercer leurs activités en français.
Communications internes	<b>Art. 18</b> : Le français est la langue des communications écrites à l'intérieur du gouvernement, de ses ministères et des autres organismes de l'administration.
Langue des avis	<b>Art. 19</b> : Les avis de convocation, les ordres du jour et les procès-verbaux de toute assemblée délibérante dans l'Administration sont rédigés dans la langue officielle.
Interdiction d'exiger une autre langue	<b>Art. 46</b> : Il est interdit à un employeur d'exiger pour l'accès à un emploi ou à un poste la connaissance ou un niveau de connaissance spécifique d'une langue autre que la langue officielle, à moins que l'accomplissement de la tâche ne nécessite une telle connaissance.
Recours devant la Commission des relations du travail	La personne qui se croit victime d'une violation du premier alinéa, qu'elle ait ou non un lien d'emploi avec l'employeur, peut, lorsqu'elle n'est pas régie par une convention collective, exercer un recours devant un commissaire du travail comme s'il s'agissait d'un recours relatif à l'exercice d'un droit résultant du Code du travail.
Arbitrage	Lorsque cette personne est régie par une convention collective, elle a le droit de soumettre son grief au même titre que son association, à défaut par cette dernière de le faire.
Procédure et délai	Le recours devant un commissaire du travail doit être introduit au moyen d'une plainte, selon les formalités prévues à l'article 16 du Code du travail, dans les 30 jours à compter de la date à laquelle l'employeur a informé le plaignant des exigences linguistiques requises pour un emploi ou un poste ou, à défaut, à compter du dernier fait pertinent de l'employeur invoqué au soutien de la violation du premier alinéa du présent article. En outre, les articles 19 à 20 du Code s'appliquent, compte tenu des adaptations nécessaires.
Fardeau de la preuve	Il incombe à l'employeur de démontrer au commissaire du travail ou à l'arbitre que l'accomplissement de la tâche nécessite la connaissance ou un niveau de connaissance spécifique d'une langue autre que le français.
Ordonnance	Le commissaire du travail ou l'arbitre peut, s'il estime la plainte fondée, rendre toute ordonnance qui lui paraît juste et raisonnable dans les circonstances, notamment la cessation de l'acte reproché, l'accomplissement d'un acte, dont la reprise du processus de dotation de l'emploi ou du poste en cause, ou le paiement au plaignant d'une indemnité ou de dommages-intérêts punitifs.
Note : l'application de ce chapitre relève du ministère de l'Éducation	<b>Art. 72</b> : L'enseignement se donne en français dans les classes maternelles, dans les écoles primaires et secondaires sous réserve des exceptions prévues au présent chapitre.  Cette disposition vaut pour les organismes scolaires au sens de l'annexe et pour les établissements d'enseignement privés agréés aux fins de subventions en vertu de la Loi sur l'enseignement privé (chapitre E-9.1) en ce qui concerne les services éducatifs qui font l'objet d'un agrément.  Le présent article n'empêche pas l'enseignement en anglais afin d'en favoriser l'apprentissage, selon les modalités et aux conditions prescrites dans le Régime pédagogique établi par le gouvernement en vertu de l'article 447 de la Loi sur l'instruction publique.

## 8) Loi sur la protection de la jeunesse, LRQ, c. P-34

- Sécurité ou développement compromis
- Art. 38** : Aux fins de la présente loi, la sécurité ou le développement d'un enfant est considéré comme compromis :
- a) si ses parents ne vivent plus ou n'en assument pas de fait le soin, l'entretien ou l'éducation;
  - b) si son développement mental ou affectif est menacé par l'absence de soins appropriés ou par l'isolement dans lequel il est maintenu ou par un rejet affectif grave et continu de la part de ses parents;
  - c) si sa santé physique est menacée par l'absence de soins appropriés;
  - d) s'il est privé de conditions matérielles d'existence appropriées à ses besoins et aux ressources de ses parents ou de ceux qui en ont la garde;
  - e) s'il est gardé par une personne dont le comportement ou le mode de vie risque de créer pour lui un danger moral ou physique;
  - f) s'il est forcé ou incité à mendier, à faire un travail disproportionné à ses capacités ou à se produire en spectacle de façon inacceptable eu égard à son âge;
  - g) s'il est victime d'abus sexuels ou est soumis à des mauvais traitements physiques par suite d'excès ou de négligence;
  - h) s'il manifeste des troubles de comportement sérieux et que ses parents ne prennent pas les moyens nécessaires pour mettre fin à la situation qui compromet la sécurité ou le développement de leur enfant ou n'y parviennent pas.

Toutefois, la sécurité ou le développement d'un enfant n'est pas considéré comme compromis bien que ses parents ne vivent plus, si une personne qui en tient lieu assume de fait le soin, l'entretien et l'éducation de cet enfant, compte tenu de ses besoins.

**Art. 38.1** : La sécurité ou le développement d'un enfant peut être considéré comme compromis :

- a) s'il quitte sans autorisation son propre foyer, une famille d'accueil ou une installation maintenue par un établissement qui exploite un centre de réadaptation ou un centre hospitalier alors que sa situation n'est pas prise en charge par le directeur de la protection de la jeunesse;
- b) s'il est d'âge scolaire et ne fréquente pas l'école ou s'en absente fréquemment sans raison;
- c) si ses parents ne s'acquittent pas des obligations de soin, d'entretien et d'éducation qu'ils ont à l'égard de leur enfant ou ne s'en occupent pas d'une façon stable, alors qu'il est confié à un établissement ou à une famille d'accueil depuis un an.

- Signalement obligatoire
- Art. 39** : Tout professionnel qui, par la nature de sa profession, prodigue des soins ou toute autre forme d'assistance à des enfants et qui, dans l'exercice de sa profession, a un motif raisonnable de croire que la sécurité ou le développement d'un enfant est ou peut être considéré comme compromis au sens de l'article 38 ou au sens de l'article 38.1, est tenu de signaler sans délai la situation au directeur; la même obligation incombe à tout employé d'un établissement, à tout enseignant ou à toute personne oeuvrant dans un milieu de garde ou à tout policier qui, dans l'exercice de ses fonctions, a un motif raisonnable de croire que la sécurité ou le développement d'un enfant est ou peut être considéré comme compromis au sens de ces dispositions.

Toute personne autre qu'une personne visée au premier alinéa qui a un motif raisonnable de croire que la sécurité ou le développement d'un enfant est considéré comme compromis au sens du paragraphe d et e du deuxième alinéa de l'article 38 est tenue de signaler sans délai la situation au directeur.

Toute personne autre qu'une personne visée au premier alinéa qui a un motif raisonnable de croire que la sécurité ou le développement d'un enfant est ou peut être considéré comme compromis au sens des paragraphes a, b, c ou f du deuxième alinéa de l'article 38 ou au sens de l'article 38.1, peut signaler la situation au directeur.

Les premier et deuxième alinéas s'appliquent même à ceux liés par le secret professionnel, sauf à l'avocat qui, dans l'exercice de sa profession, reçoit des informations concernant une situation visée à l'article 38 ou 38.1.



**9) Code civil du Québec, à jour au 1<sup>er</sup> avril 2008**

**Art. 601** Le titulaire de l'autorité parentale peut déléguer la garde, la surveillance ou l'éducation de l'enfant.

**10) Code criminel, LRC, 1985, c. C-46**

Discipline des enfants **Art. 43** : Tout instituteur, père ou mère, ou toute personne qui remplace le père ou la mère, est fondé à employer la force pour corriger un élève ou un enfant, selon le cas, confié à ses soins, pourvu que la force ne dépasse pas la mesure raisonnable dans les circonstances. SR, c. C-34, art. 43.







## SECTION 2

### DÉCISIONS JURISPRUDENTIELLES PERTINENTES SUR L'ACCOMMODEMENT RAISONNABLE

La notion d'accommodement raisonnable est une création de la Cour suprême du Canada empruntée à la jurisprudence américaine. L'obligation d'accommodement sans contrainte excessive est considérée 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.

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

---

**1982**

---

Dans l'affaire *Etobicoke (Commission ontarienne des droits de la personne c. Etobicoke (Ville de)*, [1982] 1 RCS 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. 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.

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 :

- 1- que la norme est imposée honnêtement et de bonne foi sans nuire aux objectifs de la législation des droits de la personne;
- 2- qu'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).

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.

---

**1985**

---

C'est dans l'arrêt *O'Malley (Commission ontarienne des droits de la personne c. Simpson Sears Ltd.)*, [1985] 2 RCS 536) que la Cour suprême utilise pour la première fois la notion d'accommodement raisonnable.

Dans cette affaire, Dame O'Malley dépose une 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 shabbat, contrairement aux prescriptions religieuses de sa croyance.

La Cour suprême a décidé qu' :

(...) 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)

Elle a également jugé que :

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)

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 :

- les frais excessifs et
  - l'entrave à l'exploitation de l'entreprise.
-

---

En même temps que l'arrêt précédent, la Cour suprême s'est penchée sur l'exigence professionnelle normale dans l'affaire *Bhinder* (*Bhinder* c. CN, [1995] 2 RCS 561).

En l'espèce, un employé sikh a refusé d'ôter son turban, conformément à sa croyance religieuse, pour mettre un casque de sécurité, imposé par les règles de sécurité de son entreprise.

La Cour a décidé dans la même optique que l'arrêt *Etobicoke* que :

(...) 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)

Pour la Cour, une telle norme professionnelle ne peut être considérée comme un acte de discrimination indirect pour motifs religieux ni ne peut donner naissance à une obligation d'accommodement.

---

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 *Big M Drug* (*R. c. Big M Drug Mart Ltd.*, [1985] 1 RCS 295).

Dans les faits, une plainte est déposée contre l'entreprise *Big M Drug* au motif qu'elle a ouvert son commerce un dimanche, contrairement à la Loi sur le dimanche. *Big M Drug* conteste la constitutionnalité de la loi, et la Cour décide que :

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)

De surcroît, elle décide que :

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)

La Cour suprême retient alors l'inconstitutionnalité de la Loi sur le dimanche.

---

## 1986

---

Dans l'arrêt *Edwards* (*R. c. Edwards Books and Arts*, [1986] 2 RCS 713), une loi est également au cœur du litige. Dans cette affaire, un magasin d'alimentation casher 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 :

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 *Big M Drug Mart Ltd.* 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 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)

---

---

Toutefois, la Cour précise que :

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 certain cas, d'un être supérieur ou différent. (§ 97)

---

## 1990

---

La question de la religion dans le domaine du travail est également posée dans l'affaire *Central Alberta Dairy Pool* portée devant les tribunaux (*Central Alberta Dairy Pool c. Alberta [Commission des droits de la personne]*, [1990] 2 RCS 489). Le plaignant argue que son licenciement est relié à sa religion, qui l'oblige à observer le shabbat et les jours saints. Son renvoi est d'ailleurs survenu après une absence, non autorisée par son employeur, le lundi de Pâques.

Dans cette affaire, la Cour suprême a renversé sa position adoptée dans l'affaire *Bhinder*, 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 :

(...) 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.

Sans définir ce qu'elle entend par contrainte excessive, la Cour a dressé une liste de facteurs permettant de la cerner :

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.

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.

---



---

**1992**

---

Par contre cette notion de contrainte excessive est précisée dans l'arrêt Renaud (*Central Okanagan School Board District (n° 23) c. Renaud*, [1992] 2 RCS 970).

Dans cette affaire, le plaignant est un adventiste du 7<sup>e</sup> 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 est opposé, et toutes les tentatives pour trouver une solution se sont soldées par un échec. Ce qui a conduit au congédiement du plaignant.

La Cour a décidé que :

(...) 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.

Elle rappelle alors les facteurs énumérés dans l'affaire Central Alberta Dairy Pool qui permettent d'évaluer la contrainte excessive pour ajouter que :

(...) 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.

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.

---

**1994**

---

La prise en considération de la pratique religieuse par la convention collective est également examinée dans l'arrêt Bergevin (*Commission scolaire régionale de Chambly c. Bergevin*, [1994] 2 RCS 970).

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.

La Cour a jugé que :

Le 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.

La Cour a également souligné que :

Les 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.

Finalement, la Cour a décidé que l'employeur n'a apporté aucune preuve démontrant que payer les enseignants absents le jour du Yom Kippour lui impose un fardeau financier déraisonnable, c'est-à-dire une contrainte excessive.

---

**1999**

---

Le traitement de la discrimination prend un tournant avec l'arrêt Meiroin (*Colombie-Britannique [Public Service Employee Relations Commission] c. BCGSEU*, [1999] 3 RCS 3).

Dans cette affaire, le gouvernement de la Colombie-Britannique 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 une plainte et fait la preuve d'une discrimination, à première vue, de l'existence d'une discrimination par suite d'un effet préjudiciable.

**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 :**

- 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.

Dans le cas d'espèce, la Cour a jugé que :

(...) 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)

Dame Meiorin obtient donc gain de cause.

---

**Le critère de Meiorin est ensuite appliqué dans le domaine de la fourniture de services avec l'affaire Grismer (*Colombie-Britannique [Superintendent of Motor Vehicles] c. Colombie-Britannique [Council of Human Rights]*, [1999] 3 RCS 868).**

Dans cette affaire, le demandeur, qui souffre d'un handicap visuel (perte de la vue périphérique du côté gauche, des deux yeux) a vu son permis de conduire annulé, au motif qu'il ne répondait pas à la norme prescrite.

La Cour a décidé qu'il revenait :

(...) 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)

---

---

Elle précise alors subséquemment que :

Par « mesure d'accommodement », on entend ce qui, dans les circonstances, est nécessaire pour éviter toute discrimination. (§ 22)

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.

---

**2004**

---

**La notion de liberté de religion a été précisée dans l'arrêt *Amselem (Syndicat Northcrest c. Amselem, [2004], 2 RCS 551)*.**

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.

La Cour, saisie de cette affaire, a décidé que :

(...) 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 de représentants religieux. (§ 46)

Elle précise également :

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)

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 :

« 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)

La Cour a alors jugé que les contraintes posées par le règlement de copropriété qui empêchent les copropriétaires de construire leur propre *souccah* constituent une entrave à liberté de religion de ces derniers.

---

**La Cour suprême s'est penchée sur la liberté religieuse et l'obligation d'accommodement en milieu scolaire dans l'arrêt *Multani c. Commission scolaire Marguerite-Bourgeois*, [2006] 1 RCS 256 pour confirmer sa position antérieure.**

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 d'établissement et le conseil des commissaires s'y sont opposés et ont proposé que l'objet prenne la forme d'un pendentif ou une autre forme. La Cour, saisie de ce conflit, a décidé en premier que :

(...) 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 RCS 825, où elle en cite les fonctions :

Une 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 RCS 393 :

[L]es 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 RCS 772 :

[N]otre 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-Bourgeois.

---

## SECTION 3

### BALISES RELATIVES À LA PRISE EN COMPTE DE LA DIVERSITÉ CULTURELLE ET RELIGIEUSE ÉNONCÉES DANS DIVERS DOCUMENTS GOUVERNEMENTAUX

#### POLITIQUES GOUVERNEMENTALES OU MINISTÉRIELLES

1) **Ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration, Direction des communications, *Au Québec, pour bâtir ensemble : Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration, 1991***

##### « a) **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;
- 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. » (p. 16)

##### « **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.

« (...) 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. » (p. 16-17)

##### « **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. » (p. 17)

« (...) Le contrat social 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. » (p. 18)

« (...) 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 intérêts. » (p. 18)

Par contre, « (...) l'immigrant 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 » (p. 18).

### **« 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. » (p. 18)

« 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 rigidelement 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. » (p. 19)

### **« b) La participation »**

« (...) ce soutien devra s'inscrire à l'intérieur de balises réalistes qui tiennent compte de la capacité de payer des contribuables, des normes de fonctionnement nécessaires à l'efficacité des institutions et des choix linguistiques du Québec. De plus, il importe de ne pas susciter la marginalisation des Québécois des communautés culturelles par la création de services parallèles à caractère permanent. » (p. 69-70)

**« c) Objectif : Soutenir l'adaptation des institutions à la réalité pluraliste**

« 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 :

- l'adaptation des services aux besoins de la clientèle des communautés culturelles,
- les accommodements visant à concilier les préoccupations d'ordre religieux et le fonctionnement des organisations;
- la formation interculturelle des intervenants;
- le développement du partenariat avec les organismes communautaires et la représentation des Québécois des communautés culturelles aux instances décisionnelles et consultatives. » (p. 82)

**« 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. » (p. 84)

« 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. » (p. 85)

**2) Ministère de l'Éducation, *Une école d'avenir : Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, 1998**

La gestion de la diversité religieuse par l'école publique laisse voir que celle-ci pourrait être confrontée 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 :

- 1- « (...) 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 hidjab est permis mais pas l'accès distinct pour les filles et les garçons aux mêmes services éducatifs.
- 2- « 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).
- 3- « 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". [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 :

- 4- « 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)



## AVIS PROVENANT D'ORGANISMES CONSULTATIFS

### 3) Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, *Le pluralisme religieux au Québec : un défi d'éthique sociale*, document soumis à la réflexion publique

La Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse rappelle que la notion de religion, retenue par la Charte des droits et libertés comprend autant l'adhésion à une croyance ou à une religion, que les rites et pratiques de cette religion (ex. : la tenue vestimentaire). Aussi, toute discrimination pour motifs religieux est interdite; à défaut, il est fait recours au concept d'accommodement raisonnable.

« L'accommodement raisonnable » signifie l'obligation de prendre des mesures en faveur de certaines personnes présentant des besoins spécifiques en raison d'une caractéristique liée à l'un ou l'autre des motifs de discrimination prohibés par la Charte. Ces mesures visent à éviter que des règles en apparence neutres n'aient pour effet de compromettre, pour elles, l'exercice d'un droit en toute légalité.

Il ne s'agit toutefois pas d'une obligation illimitée de se plier inconditionnellement à tous les particularismes, et encore moins à toutes les intransigeances, puisque selon l'ensemble de la jurisprudence en vigueur, l'accommodement doit être « raisonnable », en ce sens qu'il ne « doit pas représenter une contrainte excessive » pour l'organisation qui en a l'obligation.

Plus clairement dit, un employeur ne serait pas tenu, pour répondre à la demande d'un employé qui réclamerait, par exemple, le droit de s'absenter certains jours ouvrables pour se conformer aux préceptes de sa religion, de consentir à un arrangement qui représenterait une contrainte excessive pour son entreprise. Selon la Cour suprême, l'employeur pourra évaluer le caractère excessif ou non d'une contrainte en tenant compte notamment de la taille de l'entreprise, du coût financier, de considérations de sécurité et de l'effet de la mesure d'adaptation sur les droits légitimes des autres employés.

Ce à quoi l'employeur est tenu, par contre, c'est précisément de chercher, en toute bonne foi, un arrangement dans les limites du raisonnable.

Dans ce contexte, l'employé porte aussi sa part de responsabilité. Il doit en effet être conscient du fait que les possibilités d'accommodement ne sont jamais infinies. Par conséquent, s'il fait, en toute connaissance de cause, des choix qui dépassent largement ces possibilités, il doit en assumer les conséquences.

Le même raisonnement sur l'obligation d'accommodement peut s'appliquer dans le secteur scolaire, à cette différence que les critères permettant de déterminer si l'accommodement demandé représente ou non une contrainte excessive doivent tenir compte de la nature particulière de l'institution scolaire.

À cet égard, on peut situer deux grands ordres de contraintes auxquelles l'école est confrontée, les unes de nature législative, les autres, organisationnelles. Sur le plan législatif, la vie scolaire québécoise est soumise, en plus de la Charte des droits et libertés de la personne et de la Charte de la langue française, à la Loi sur l'instruction publique et aux régimes pédagogiques en découlant. C'est cette loi qui, notamment, précise l'obligation de la fréquentation scolaire, définit le contenu obligatoire des programmes d'enseignement, prévoit le nombre de jours d'enseignement et fixe des jours de congé. Ces règles présentent à plusieurs égards un caractère contraignant. C'est le cas, par exemple, du contenu obligatoire des programmes d'enseignement, qui ne peut souffrir aucune exception. Cependant, la formulation de certaines d'entre elles laisse une marge de manœuvre pouvant favoriser le dynamisme des milieux.

Sur le plan organisationnel, l'établissement scolaire doit assurer la cohérence de ses objectifs et définir ses méthodes de travail, ses critères et ses modes d'évaluation, ainsi que ses activités à différents

paliers. Il doit à cette fin, permettre une interrelation harmonieuse des diverses activités, fonctions et composantes, et réaliser son mandat à l'intérieur des ressources dont il dispose.

La réalisation du mandat éducatif étant ainsi balisée, le caractère excessif, ou non, d'une demande d'accommodement pourra être apprécié en tenant compte, entre autres, des exigences de la planification des fonctions et du temps, de celles liées au fonctionnement de la classe et à la réalisation de ses objectifs pédagogiques, du fardeau ou des iniquités qui pourraient en résulter pour d'autres personnes (élèves ou membres du personnel), des règles de sécurité, ou encore, de contraintes sur les ressources. La taille de l'établissement, le nombre de demandes, leur diversité ou le moment où ils sont formulées pourront également affecter la capacité d'accommodement.

Cependant, là comme dans les milieux de travail, si l'obligation d'accommodement n'est pas illimitée, elle comporte néanmoins le devoir d'explorer, en toute bonne foi, les voies de solution avec les personnes concernées.

À cet égard, nous restons convaincus que la flexibilité laissée aux établissements scolaires fait que le milieu est particulièrement propice à l'accommodement. Les réalisations de plusieurs écoles en témoignent déjà. (p. 12-14)

#### **4) Conseil du statut de la femme, *Droits des femmes et diversité, avis***

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 enfants 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. 43)

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)

<b>5) Comité sur les affaires religieuses, <i>Rites et symboles religieux à l'école : défis éducatifs de la diversité</i>, avis au ministre de l'Éducation, 2003</b>
--

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)

Et 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 contraintes, 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. (p. 14 de la version abrégée de l'avis)

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*, citée 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*, citée 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 :

- 1- 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).
- 2- 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). Il faut aussi conjuguer le droit à l'éducation spirituelle et le droit à la liberté de conscience et de religion.
- 3- 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).
- 4- La cohérence avec les autres champs d'activité de l'école. L'école doit être attentive à ce que la diversité religieuse s'exprime de façon cohérente avec les autres champs d'activité 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)

- 5- 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).
- 6- 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).
- 7- Les décisions 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 (p. 61-65) :

- 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 conseil 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.

## 6) Conseil des relations interculturelles, *Laïcité et diversité religieuse*, avis

Pour le Conseil des relations interculturelles, la laïcité peut être résumée ainsi (p. 48) :

### **Ce qu'elle est :**

- une forme de pacte entre l'État et les religions;
- le résultat d'un processus historique propre à chaque État dans ces relations avec les diverses religions;
- une réalité constamment en mouvement, liée à l'évolution de la société;
- une exigence envers les institutions;
- un cadre normatif permettant l'expression du pluralisme religieux.

### **Ce qu'elle implique :**

- la non-ingérence de l'État dans les affaires religieuses;
- la non-ingérence des religions ou des clergés dans la gestion de l'État;
- le respect des droits individuels.

### **Ce qu'elle n'est pas :**

- une opinion sur la croyance ou la religion;
- un système écologique;
- un synonyme d'athéisme, d'antichlérisme ou d'antireligieux (même si l'on peut parfois les voir associés);
- une exigence envers les individus.

### **Ce qu'elle n'implique pas :**

- l'interdiction de manifester ses croyances dans l'espace public.

**Ce qu'elle peut permettre :**

- une prise en compte équitable de la diversité religieuse.

**Ce qu'elle ne peut pas permettre :**

- un traitement inéquitable entre les religions ou les groupes de convictions.

« 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 :

- 1- Ne pas « porter atteinte directement à d'autres droits de l'élève ou aux droits des autres élèves » (p. 57).
- 2- Ne pas « imposer à l'école des contraintes excessives en terme de fonctionnement ou de budget » (p. 57).
- 3- 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).
- 4- 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).
- 5- Faire en sorte que « la considération du vivre-ensemble [serve] de guide. Le débat d'opinions 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).

<b>7) Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, Direction de la recherche, <i>Réflexion sur la portée et les limites de l'obligation d'accommodement raisonnable en matière religieuse</i>, document préparé par M<sup>e</sup> Pierre Bosset, 2005</b>
---

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 » (article 36 de la 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)

**8) Comité sur les affaires religieuses, *La laïcité scolaire au Québec : un nécessaire changement de culture institutionnelle*, avis au ministre de l'Éducation, du Loisir et du Sport, 2006**

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

- 1- Le respect de la liberté de conscience et de religion inséré à l'article 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).
- 2- 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 à un projet particulier de nature religieuse (article 240 de la LIP) ou qu'elle fasse la promotion d'options religieuses ou spirituelles particulières (article 37 de la 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 qu'ils « 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 (p. 35-36).

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

- celles qui sont l'initiative des 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 l'initiative du personnel scolaire et qui s'inscrivent dans le Programme de formation de l'école québécoise (p. 36).

- 3- La prise en compte du cheminement spirituel de l'élève (article 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).
- 4- La représentation du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire qui « incarne la séparation des Églises et de l'État » (p. 41).
- 5- L'objectif du programme d'éthique et 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).

**9) Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport, Comité consultatif sur l'intégration et l'accommodement raisonnable en milieu scolaire, Rapport**

« 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.
- 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). » (p. 36-37)

« (...)

**« Démarche suggérée pour traiter une demande d'accommodement raisonnable**

« 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).



### « Étapes de l'étude de la demande

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. » (p. 37-38)





