

Comité sur les affaires religieuses

Rites et symboles religieux à l'école

Défis éducatifs de la diversité

Avis au ministre de l'Éducation
Mars 2003

Québec 

**Le Comité a confié la préparation de cet avis au personnel
du Secrétariat aux affaires religieuses**

Avis adopté à la dix-septième réunion
du Comité sur les affaires religieuses,
les 19 et 20 décembre 2002
(Membres du Comité : voir annexe 5)

Supervision

Christine Cadrin-Pelletier
Secrétaire aux affaires religieuses

Coordination

Lorraine Leduc
Coordonnatrice
Comité sur les affaires religieuses

Recherche

Roger Boisvert
Denis Breton

Rédaction

Roger Boisvert
(Collaborations : voir annexe 1)

Traitement de texte

Marleine Guillot

Révision linguistique

Services des publications et des expositions
Ministère de l'Éducation

© Gouvernement du Québec,
Ministère de l'Éducation, 2003 – 02-01661

ISBN : 2-550-40647-8

Dépôt légal — Bibliothèque nationale du Québec, 2003

Reproduction autorisée à condition de mentionner la source.

TABLE DES MATIÈRES

INTRODUCTION	1
Objet de l'avis	3
Rappel des changements législatifs récents	4
Indices du changement de paradigme dans les réseaux scolaires du Québec	6
Interrogations sociales entourant des événements organisés par un groupe religieux	7
Préoccupations sociales concernant le port de signes religieux distinctifs	8
Constats	10
 CHAPITRE 1	
NEUTRALITÉ, LAÏCITÉ ET ÉCOLE PUBLIQUE	13
1.1 Un État neutre	15
1.2 La laïcité, cadre démocratique du vivre-ensemble	16
La sécularisation.....	17
La laïcité.....	18
La laïcité et la démocratie	21
Un modèle de laïcité québécois.....	22
1.3 L'école publique québécoise : une école laïque.....	23
Le rapport <i>Laïcité et religions. Perspective nouvelle pour l'école québécoise</i>	23
L'esprit du projet de loi n° 118	24
Les caractéristiques de l'école publique.....	25
La mission de l'école publique en ce qui concerne la religion.....	26
Le projet éducatif et les valeurs de l'école publique	26
L'appel à un changement de culture institutionnelle.....	28
 CHAPITRE 2	
PAYSAGE SOCIORELIGIEUX DU QUÉBEC	29
2.1 La diversité socioreligieuse au Québec	33
La diversité traditionnelle.....	33
La nouvelle diversité	35
2.2 L'attitude de nos contemporains à l'égard de la religion	37
La transformation des groupes religieux et des individus.....	38
Les résistances et les ouvertures à la diversité socioreligieuse	41

2.3	Les défis de la société québécoise	42
	Assumer l'héritage religieux culturel	42
	Accueillir la différence	43
	Favoriser le renforcement des valeurs démocratiques	48
 CHAPITRE 3		
	EXPRESSION DU FAIT RELIGIEUX À L'ÉCOLE	51
3.1	La position du Comité sur les affaires religieuses	53
3.2	Les critères de discernement	55
	Le respect des droits et libertés énoncés dans les chartes	56
	La conformité avec les normes régissant l'éducation	57
	La contribution à la réalisation de la mission éducative de l'école	57
	La cohérence avec les autres champs d'activités de l'école	58
	L'expression de la diversité dans le respect de la réalité socioreligieuse du milieu	58
	L'indépendance de l'école par rapport aux groupes religieux	59
	Des décisions prises localement et de façon concertée	59
3.3	Le partage des responsabilités	61
	Le rôle de la commission scolaire	62
	Le rôle du conseil d'établissement	62
	Le rôle de la direction d'école	63
	Le rôle du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire	64
	Le rôle du personnel enseignant	64
	Le rôle de l'université	65
3.4	La formation de l'élève : appel à des pratiques renouvelées	65
	Des exemples	66
	La créativité pédagogique	68
 CHAPITRE 4		
	RECOMMANDATIONS	71
	Aux communautés éducatives des écoles	74
	Aux commissions scolaires	75
	Au ministère de l'Éducation	75
	Aux universités	76
	Aux groupes de convictions	77
 CONCLUSION		
		79

TABLEAUX

Paysage socioreligieux du Québec d'après les données de Statistique Canada, 1991	32
Critères de discernement pour la gestion de la diversité socioreligieuse à l'école	61

ANNEXE 1

Liste des collaborateurs et collaboratrices	85
---	----

ANNEXE 2

Lettre du ministre	89
--------------------------	----

ANNEXE 3

Changements apportés au système scolaire en vertu des orientations gouvernementales et du projet de loi n°118 relatifs à la place de la religion à l'école	93
--	----

ANNEXE 4

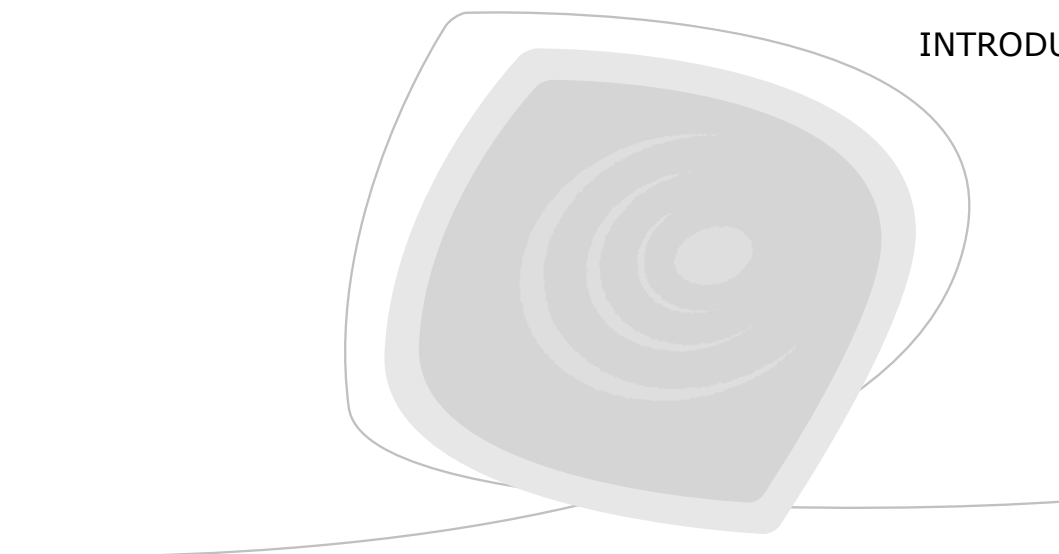
Place de la religion à l'école à l'extérieur du Québec	101
--	-----

ANNEXE 5

Membres du Comité sur les affaires religieuses	111
--	-----

BIBLIOGRAPHIE	115
----------------------------	------------

INTRODUCTION



INTRODUCTION

OBJET DE L'AVIS

Dans une lettre adressée au président du Comité sur les affaires religieuses¹ le 28 février 2001, M. François Legault, alors ministre de l'Éducation, mentionnait qu'« il y a tout lieu de se préoccuper de la place qui sera faite aux manifestations religieuses de tous ordres dans le contexte de l'école publique ayant à témoigner d'une pluralité sur les plans moral et religieux ». Il signifiait par la même occasion son désir de bénéficier de l'avis du Comité sur cette question². Pour répondre à la demande du ministre, le Comité sur les affaires religieuses se propose donc, par le présent document, de faire le point sur les enjeux relatifs à la place des diverses expressions du religieux à l'école. Il suggère également un certain nombre de balises à l'intérieur desquelles la dimension religieuse pourra s'exprimer harmonieusement dans le respect de la mission éducative de l'école et des valeurs démocratiques qui fondent notre société³.

Pourquoi le Comité sur les affaires religieuses a-t-il fait le choix de parler d'« expressions religieuses » ou d'« expressions du religieux » plutôt que de « manifestations religieuses », ainsi que le lui suggérait le ministre? Il a semblé au Comité que cette dernière appellation pouvait exclure certains aspects de la réalité religieuse à l'école et dans la société. Dans l'esprit de plusieurs, une manifestation religieuse peut être assimilée à une marche, à un événement ou à un rassemblement de nature revendicatrice. Le mandat confié au Comité par le ministre est plus large. En effet, le Comité veut offrir aux divers acteurs du milieu scolaire un cadre général de réflexion et d'action en ce qui concerne la diversité religieuse observable dans l'école québécoise. Désirant répondre aux légitimes interrogations sur la place de la religion à l'école, il ne veut exclure de son propos aucune de ces formes d'expression : affichage de symboles, port de signes distinctifs par les élèves ou le personnel scolaire, rassemblements ou manifestations, célébration de rites religieux, aménagement du calendrier scolaire ou de locaux à des fins religieuses, diffusion d'informations, publicité, etc.

Est-il besoin de souligner que cet avis s'inscrit dans la foulée de grandes politiques qui ont redéfini les paramètres du système scolaire du Québec au cours des dernières années? Ces politiques, énoncées notamment dans les orientations gouvernementales sur la place de la religion à l'école publique et dans la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, soulignent l'importance de prendre en compte la diversité socioreligieuse dans les visées et les

¹ Le Comité sur les affaires religieuses a été institué par le projet de loi n° 118, adopté en juin 2000. Ses premiers membres ont été nommés le 20 décembre de la même année.

² Voir l'annexe 2.

³ Le présent avis ne traite pas des aménagements retenus dans la loi sur l'instruction publique en matière d'enseignement portant sur le fait religieux (enseignements religieux confessionnels, catholique et protestant; cours d'éthique et de culture religieuse). Le Comité sur les affaires religieuses est conscient des enjeux entourant cette question sur laquelle il compte faire connaître son point de vue en temps opportun.

pratiques éducatives des établissements d'enseignement⁴. Cet avis fait sien également l'appel de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle, qui affirmait que « l'utopie directrice qui doit nous guider est de faire converger le monde vers plus de compréhension mutuelle, plus de sens de la responsabilité et plus de solidarité, dans l'acceptation de nos différences spirituelles et culturelles⁵ ».

La présente contribution exprime le point de vue actuel du Comité sur une réalité qui évolue rapidement. En bref, ce point de vue est le suivant : il faut permettre à la diversité religieuse de s'exprimer à l'école, mais à l'intérieur de limites reconnues. Autrement dit, le Comité s'oppose à la fois à l'exclusion du religieux de l'école et à l'envahissement de l'école par celui-ci. Un équilibre doit être trouvé entre ces deux pôles qui ne sont pas plus souhaitables l'un que l'autre. De plus, le Comité insiste pour que la diversité religieuse soit toujours prise en charge dans une perspective éducative. Il invite les milieux scolaires à considérer tous les événements, demandes et activités reliés à l'expression religieuse comme autant d'occasions d'accomplir des actions éducatives qui favorisent la compréhension et l'harmonie entre les différents groupes de convictions⁶.

Le présent avis était rendu nécessaire par le changement de paradigme amorcé par les récentes lois concernant les aspects confessionnels du secteur de l'éducation. Nous faisons état de ce changement dans les prochaines pages.

RAPPEL DES CHANGEMENTS LÉGISLATIFS RÉCENTS

Par les projets de loi n^{os} 109⁷ et 118⁸, le Québec a mis en branle des transformations majeures dans son système scolaire en ce qui concerne la confessionnalité. Ces transformations ont touché tous les aspects du système, excepté l'enseignement religieux confessionnel au primaire et au premier cycle du secondaire. Ces deux projets de loi étaient motivés par une préoccupation fondamentale. Ils doivent être replacés dans le contexte du vaste chantier de la

⁴ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Dans les écoles publiques du Québec : une réponse à la diversité des attentes morales et religieuses*, Québec, gouvernement du Québec, mai 2000, 18 p.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, Québec, gouvernement du Québec, 1998, 48 p.

⁵ Jacques DELORS, *L'éducation : un trésor est caché dedans*, rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle présidée par Jacques Delors, Paris, Odile Jacob, 1996, p. 50.

⁶ L'expression *groupes de convictions* s'inspire de la formule *communautés de foi et de convictions* utilisée dans plusieurs documents européens, dont ceux de la Commission européenne et de la Fédération humaniste européenne. Dans le présent avis, elle englobe autant les religions que les groupes philosophiques, humanistes ou séculiers.

⁷ La Loi modifiant la Loi sur l'instruction publique, la Loi sur les élections scolaires et d'autres dispositions législatives a été adoptée le 19 juin 1997. Dans la suite du texte, on y fera référence par l'appellation *projet de loi n°109*.

⁸ La Loi modifiant diverses dispositions législatives dans le secteur de l'éducation concernant la confessionnalité a été adoptée le 14 juin 2000. Dans la suite du texte, on y fera référence par l'appellation *projet de loi n° 118*.

réforme de l'éducation⁹. Sans exception, les actions gouvernementales en matière de déconfessionnalisation, comme dans tous les domaines visés par le *Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation*, visent à améliorer la capacité du système d'éducation à répondre aux besoins de formation des élèves.

La réforme de l'éducation au Québec a été amorcée par les États généraux sur l'éducation, tenus en 1995 et en 1996. Dans son rapport final, la Commission des États généraux sur l'éducation reconnaissait notamment la poursuite de la déconfessionnalisation du système scolaire comme l'un des chantiers prioritaires de la réforme¹⁰. Dans la foulée de ces travaux, l'Assemblée nationale demandait, par voie de résolution, un amendement à l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867. Adopté en décembre 1997, cet amendement a permis d'abolir les commissions scolaires confessionnelles à Québec et à Montréal et de supprimer le droit à la dissidence ailleurs au Québec. Ainsi, le projet de loi n° 109, adopté le 19 juin 1997, a assuré la mise en place, le 1^{er} juillet 1998, des commissions scolaires linguistiques, francophones ou anglophones.

Le Groupe de travail sur la place de la religion à l'école, mis sur pied en octobre 1997, a déposé son rapport en mars 1999¹¹. Par la suite, la commission parlementaire de l'éducation a tenu ses travaux de juin à novembre 1999¹². Après cette consultation, le ministre de l'Éducation a pris position publiquement dans les orientations gouvernementales sur la place de la religion à l'école¹³, et le projet de loi n° 118, modifiant notamment la Loi sur l'instruction publique¹⁴, a été adopté le 14 juin 2000. Ce projet de loi ayant abrogé le statut confessionnel des écoles, il n'existe plus au Québec, depuis le 1^{er} juillet 2000, d'écoles reconnues comme catholiques ou protestantes. Paradoxalement, l'avènement des commissions scolaires linguistiques et la déconfessionnalisation des écoles ont fait surgir de façon plus explicite la richesse de la diversité

⁹ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Prendre le virage du succès. Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation*, Québec, gouvernement du Québec, 1997, 55 p.

¹⁰ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*, rapport final de la Commission des États généraux sur l'éducation, Québec, gouvernement du Québec, 1996, 90 p.

¹¹ Ce rapport recommandait notamment l'abolition des structures confessionnelles, le remplacement de l'enseignement confessionnel par l'enseignement culturel de la religion et la mise en place d'un service commun d'animation de la vie spirituelle et religieuse. (GROUPE DE TRAVAIL SUR LA PLACE DE LA RELIGION À L'ÉCOLE, *Laïcité et religions. Perspective nouvelle pour l'école québécoise*, Québec, gouvernement du Québec, 1999, 282 p.)

¹² Durant cette période, la Commission de l'éducation a reçu 254 mémoires d'organismes ou d'individus et tenu des audiences publiques pendant 13 jours.

¹³ *Dans les écoles publiques du Québec : une réponse à la diversité des attentes morales et religieuses*, 18 p.

¹⁴ Ce projet de loi modifiait également, en ce qui touche les dispositions législatives concernant la confessionnalité, la Loi sur le ministère de l'Éducation, la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation, la Loi sur l'enseignement privé, la Loi sur les collèges d'enseignement général et professionnel ainsi que la Loi sur l'instruction publique pour les autochtones cris, inuit et naskapis.

religieuse des élèves dans les écoles publiques, en y ajoutant la mixité entre catholiques et protestants¹⁵.

À la suite de l'adoption du projet de loi n° 118, un service commun d'animation spirituelle et d'engagement communautaire a été offert à tous les élèves, indépendamment de leur option religieuse, et un programme obligatoire d'éthique et de culture religieuse est en cours de préparation pour le second cycle du secondaire. Au primaire de même qu'au premier cycle du secondaire, on a conservé le choix entre le cours d'enseignement moral, le cours d'enseignement moral et religieux catholique et le cours d'enseignement moral et religieux protestant¹⁶. Enfin, on a aboli les structures confessionnelles du Conseil supérieur de l'éducation et du ministère de l'Éducation, tout en maintenant les services éducatifs aux élèves¹⁷. Cette modification signifie qu'en milieu scolaire, les services touchant l'éducation morale, spirituelle ou religieuse sont maintenant définis à partir des besoins de formation de l'élève et non en fonction de normes réglementaires confessionnelles. Cette primauté accordée à l'élève constitue un tournant décisif pour le système scolaire du Québec.

INDICES DU CHANGEMENT DE PARADIGME DANS LES RÉSEAUX SCOLAIRES DU QUÉBEC

La déconfessionnalisation des réseaux scolaires a redéfini la place de la religion à l'école. Cette reconfiguration du système a fait apparaître la diversité religieuse sous un autre jour, ne serait-ce qu'en regroupant sur une base linguistique des élèves protestants, catholiques ou d'une autre tradition religieuse. Le régime confessionnel du système scolaire québécois favorisait les majorités religieuses tout en reconnaissant l'existence des minorités. Le projet de loi n° 118 a eu comme résultat, sauf pour l'enseignement religieux confessionnel¹⁸, une égalité de traitement pour tous les groupes de convictions, majoritaires et minoritaires. L'ampleur de cette transformation nous autorise à parler d'un changement de paradigme.

Dans ce nouveau contexte, différents événements, dont certains ont été largement médiatisés, ont contribué à faire surgir, chez des parents et des acteurs du monde de l'éducation, un certain nombre d'interrogations ayant trait au rôle de l'école à l'égard de la religion et à la

¹⁵ La diversité religieuse caractérisait davantage le réseau protestant sous le régime confessionnel, bien qu'elle ait fait son entrée dans le réseau catholique depuis l'adoption de la Charte de la langue française, qui a notamment obligé les enfants d'immigrants, sauf exception, à fréquenter les écoles francophones (voir l'article 73 de la Charte de la langue française).

¹⁶ Grâce à la reconduction de la clause dérogatoire à la Charte canadienne des droits et libertés (article 727 de la Loi sur l'instruction publique) pour une période de cinq ans et au maintien de la dérogation à la Charte québécoise des droits et libertés de la personne (article 726 de la Loi sur l'instruction publique).

¹⁷ L'annexe 3 présente un panorama complet des changements entraînés par les orientations gouvernementales et le projet de loi n° 118.

¹⁸ Ce projet de loi a aboli l'article 228 de la Loi sur l'instruction publique, qui permettait d'organiser un enseignement moral et religieux d'une confession autre que catholique ou protestante, tout en maintenant pour les deux groupes majoritaires l'enseignement religieux confessionnel au primaire et au premier cycle du secondaire.

place qu'elle doit faire aux différentes formes d'expression religieuse¹⁹. Ces événements ont donné lieu à des débats qui ont confirmé, dans l'esprit des membres du Comité sur les affaires religieuses, l'urgence d'élaborer un avis définissant les principes qui doivent servir de balises en ce qui a trait à l'expression du religieux dans les écoles québécoises.

Interrogations sociales entourant des événements organisés par un groupe religieux

En juillet 2002, les Journées mondiales de la jeunesse (JMJ) ont attiré à Toronto des dizaines de milliers de jeunes qui désiraient y rencontrer le pape Jean-Paul II. À l'occasion du passage de la croix des JMJ dans leur région, un groupe formé principalement de conseillères et de conseillers en éducation spirituelle, religieuse et morale²⁰ a sollicité l'avis du Comité sur les affaires religieuses relativement à la tenue d'activités à caractère confessionnel dans des écoles. Forte d'une analyse bien étayée, la demande du groupe faisait état du malaise de certains membres du personnel du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire à l'égard des activités à caractère catholique, dans un contexte où ces personnes voulaient se démarquer de leur ancien rôle d'animatrices et d'animateurs de pastorale. Ce groupe mentionnait également que les écoles ayant reçu des demandes de la part de diocèses pour que des activités se déroulent dans le cadre scolaire ne disposaient pas de critères clairs pour traiter ces demandes. Il ajoutait que ce cas allait servir à poser les jalons d'une éventuelle politique en matière de gestion des affaires religieuses. Dans la réponse adressée à ce groupe, le Comité sur les affaires religieuses s'est surtout appliqué à indiquer un certain nombre de repères dont devrait tenir compte une école ayant à prendre une décision en semblable matière.

Parallèlement à ce souci manifesté par des acteurs du monde de l'éducation, des plaintes ont été acheminées au Secrétariat aux affaires religieuses²¹ de la part de représentants de la minorité protestante. Des parents d'élèves protestants ont exprimé leur mécontentement devant un

¹⁹ Pendant la rédaction de cet avis, un nouvel événement a attiré l'attention des médias. Le mouvement raëlien a lancé une campagne d'apostasie contre l'Église catholique près de plusieurs écoles et cégeps de Montréal, de Québec et de Trois-Rivières. Des élèves, des étudiants et des étudiantes de ces établissements ont été invités à remplir un formulaire d'apostasie et, souvent, à participer à des manifestations où l'on brûlait des croix. Deux commissions scolaires ont adressé à la cour une demande d'injonction interdisant au mouvement raëlien d'entrer en contact avec leurs élèves non seulement dans la cour d'école, mais aussi aux abords de l'établissement. Cet exemple illustre la variété des manifestations religieuses que le réseau scolaire peut avoir à gérer.

²⁰ L'Association québécoise des conseillères et des conseillers au service de l'éducation spirituelle, religieuse et morale a pris le relais de l'Association québécoise des conseillères et des conseillers en éducation chrétienne le 19 octobre 2001. Ces conseillères et conseillers assument une fonction de conseil auprès de la direction générale et du personnel cadre des écoles, de même qu'une fonction d'animation auprès du personnel affecté soit au service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire, soit aux divers types d'enseignement religieux et éthique.

²¹ Le Secrétariat aux affaires religieuses a été créé le 1^{er} juillet 2000 par suite de l'adoption du projet de loi n° 118, en remplacement des postes de sous-ministre associé de foi catholique et de sous-ministre associé de foi protestante et de leurs directions respectives. Le Secrétariat est une instance ministérielle spécialisée qui permet au ministre d'exercer ses responsabilités sur toute question relative à la religion dans les réseaux d'éducation francophone et anglophone. Il agit également en tant que permanence pour le Comité sur les affaires religieuses.

certain nombre d'actions menées par la majorité catholique dans les écoles que fréquentent leurs enfants. Outre les activités réalisées dans le cadre des JMJ, ils ont attiré l'attention du Secrétariat sur des feuillets de prières distribués dans des écoles et contenant une invitation à participer à des célébrations catholiques. Il est clair que ces parents ont perçu comme une atteinte à leur liberté de conscience et de religion le fait que des membres de la majorité catholique fassent la promotion de leurs activités confessionnelles auprès de l'ensemble des élèves de l'école. La réponse de la responsable du Secrétariat aux affaires religieuses soulignait la nécessité d'un changement de culture institutionnelle auquel devrait participer l'ensemble des acteurs des réseaux scolaires et sollicitait la collaboration du regroupement ayant acheminé ces plaintes pour qu'ils documentent la situation et qu'ils proposent des solutions.

En décembre 2002, une controverse a éclaté à l'approche de Noël. Par souci de rectitude politique, plusieurs en sont venus à se demander s'il était encore justifié, dans une société pluraliste, de chanter des cantiques de Noël, de parler d'« arbres de Noël » ou, simplement, de souhaiter « Joyeux Noël ». La controverse a obligé le ministre à préciser publiquement que le ministère de l'Éducation n'avait jamais émis de consignes pour interdire les chants de Noël à l'école. L'hésitation de la majorité à affirmer son héritage culturel religieux a ce côté positif qu'elle témoigne d'une conscience et d'une sensibilité accrues à l'égard des autres groupes de convictions. L'ampleur du malaise en a toutefois amené plusieurs à s'interroger sur son origine. On a pu entendre ou lire de nombreux points de vue éclairants à ce propos. Cependant, ce débat a surtout révélé l'urgence de trouver un équilibre pour permettre aux différents groupes de convictions, majoritaires et minoritaires, de cohabiter harmonieusement et à chaque groupe d'affirmer ses références culturelles dans le respect de l'autre.

Préoccupations sociales concernant le port de signes religieux distinctifs

Le débat entourant le port du kirpan²², qui a défrayé les manchettes en 2002, soulève la question des accommodements raisonnables en matière de religion à l'école. Rappelons les faits. Les parents d'un jeune sikh, évoquant les libertés fondamentales reconnues par les chartes canadienne et québécoise en matière de religion, se sont adressés à la cour pour obliger une commission scolaire à autoriser que leur fils porte le kirpan à l'école, ce qui allait à l'encontre du règlement en vigueur interdisant le port d'arme. La juge de la Cour supérieure du Québec a autorisé le jeune sikh à porter le kirpan à l'école qu'il fréquentait moyennant le respect de conditions très strictes qui, il faut le noter, coïncidaient avec les mesures d'accommodement

²² Le kirpan est un couteau traditionnel dont le port est obligatoire pour les sikhs engagés envers leur religion. Symbole de leur spiritualité; il représente la lutte constante du bien contre les forces du mal et de l'injustice, tant sur le plan spirituel que sur le plan social.

proposées aux requérants par la commission scolaire²³. Le procureur général du Québec et la commission scolaire ont porté ce jugement en appel pour des motifs de sécurité.

Des droits fondamentaux s'opposent dans cette affaire : la sécurité de la population, la liberté de conscience et la liberté de religion. Ce conflit de valeurs prend racine dans le désaccord entourant la signification du kirpan. S'agit-il d'abord d'une arme blanche ou d'un symbole religieux? Ce débat interpelle fortement la société québécoise en ce qui concerne son ouverture à la diversité culturelle et religieuse. Ainsi, par-delà les tensions vécues par les acteurs de cette controverse, cette dernière a ceci de positif qu'elle sensibilise la population à la question de la diversité religieuse et qu'elle offre une occasion de faire progresser l'opinion publique.

Pendant les années 90, une controverse autour d'un autre symbole religieux, le voile islamique ou *hijab*²⁴, a aussi fait couler beaucoup d'encre. Rappelons d'abord trois différences importantes entre le contexte d'alors et celui d'aujourd'hui, même si elles ne rendent pas compte de toute la complexité des situations. Premièrement, cette controverse a eu lieu avant la déconfectionnalisation du système scolaire. Il ne s'en dégageait donc pas l'impression, comme ce fut le cas pour le kirpan, que les symboles des autres religions venaient prendre la place des symboles chrétiens à l'école. Deuxièmement, le débat entourant le port du *hijab* à l'école faisait référence à la question de l'égalité des sexes, le *hijab* étant perçu par certains comme un symbole d'inégalité, voire d'asservissement des femmes. Enfin, ce débat, contrairement à celui du kirpan, se situait, comme nous venons de le souligner, avant la crise du 11 septembre 2001, qui a exacerbé nos préoccupations en matière de sécurité²⁵.

À l'époque, la Centrale de l'enseignement du Québec²⁶ s'est opposée au port du *hijab* à l'école, tandis que le Conseil du statut de la femme et la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse ont pris position en sa faveur. La centrale syndicale appuyait sa position sur la nécessité de tenir compte de la portée politique du port du *hijab* et de la montée de l'intégrisme. Par contre, la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse a établi que l'interdiction du foulard islamique était incompatible avec la Charte des droits et libertés de la personne parce qu'elle constitue une discrimination directe basée sur la religion. De même, elle a souligné qu'un code vestimentaire visant à interdire les vêtements très distinctifs,

²³ Les conditions précisées dans le jugement de la cour sont les suivantes : que l'élève porte le kirpan sous ses vêtements; que le fourreau dans lequel se trouve le kirpan ne soit pas de métal mais de bois, de façon qu'il perde son aspect contondant; que le kirpan soit non seulement placé dans son fourreau, mais enveloppé et cousu d'une façon sécuritaire dans une étoffe solide et que le tout soit cousu à un *guthra*; que le personnel de l'école puisse vérifier, de façon raisonnable, si ces conditions sont respectées; que le requérant ne puisse en aucun temps se départir de son kirpan et que la disparition de ce dernier soit rapportée aux autorités de l'école; que, faute de respecter le présent jugement, le requérant perde définitivement le droit de porter son kirpan à l'école. (Multani c. Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (2002), JQ n° 1131.)

²⁴ Dans l'islam, le port du *hijab* est vu comme un acte d'obéissance à Allah et l'expression de la foi en lui. Signe de modestie et de pureté, c'est aussi le gage de la protection divine.

²⁵ Ces événements, on le sait, ont aussi suscité de la méfiance envers certains groupes sociaux ou religieux.

²⁶ Aujourd'hui, il s'agit de la Centrale des syndicats du Québec.

par conséquent le *hijab*, devrait faire l'objet d'un accommodement raisonnable. Pour la Commission, le principe de base devant guider toute décision demeurerait le respect de la volonté individuelle de porter le *hijab*. Ce principe exigeait, par ailleurs, une certaine vigilance par rapport aux utilisations politiques ou idéologiques de ce vêtement²⁷.

À cause du caractère sexiste attribué au voile islamique, le Conseil du statut de la femme a été particulièrement interpellé par cette question. Voici quelques aspects du problème dont il a fait état dans ses diverses interventions publiques²⁸. D'abord, le voile peut revêtir de multiples significations : sexiste (soumission de la femme) ou politique (vision du monde antidémocratique basée sur la ségrégation des sexes), mais également religieuse, culturelle et identitaire. Le Conseil a jugé que l'exclusion du port du voile à l'école risquait d'isoler et de marginaliser les jeunes filles voilées et de miner leurs chances de s'intégrer à la société québécoise. Sa décision reposait aussi sur le principe de la reconnaissance de l'autonomie des femmes, plus particulièrement de leur droit d'afficher ou non leur identité et leur appartenance religieuse. Le Conseil a également affirmé, rappelant l'exemple de la France, que l'interdiction du voile risquait de nourrir l'intégrisme religieux en créant des « martyres ». Enfin, il a souligné que le débat sur le port du voile faisait apparaître l'urgence de l'apprentissage du vivre-ensemble et de la gestion de la diversité dans une société pluraliste. Cette gestion implique notamment qu'il faut tracer une frontière entre les normes sujettes à des compromis (et éventuellement à des mesures d'accommodement) et les principes non négociables comme celui de l'égalité des sexes.

Constats

Quelques remarques s'imposent à la lumière de ces événements. Premièrement, les débats entourant les expressions du religieux à l'école ont mis en évidence non seulement l'ampleur de la diversité religieuse dans le réseau scolaire, mais surtout la divergence des points de vue sur la façon de gérer cette diversité. Des conceptions de l'éducation et des visions du monde différentes s'affrontent sur ce terrain.

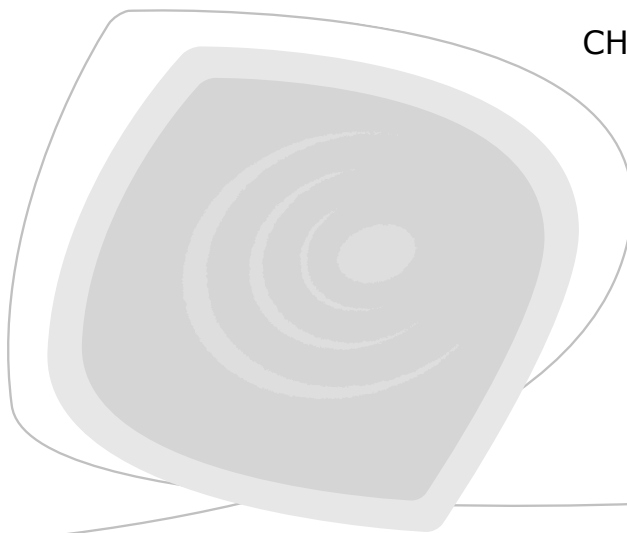
Deuxièmement, le débat autour du port du kirpan à l'école démontre que la déconfectionnalisation du système scolaire n'a pas eu pour effet de « sortir la religion de l'école », mais de modifier la position qu'elle y occupe. En effet, les lois ayant contribué à déconfectionnaliser le système scolaire ont fait perdre aux groupes religieux majoritaires la plupart de leurs privilèges dans le domaine de l'éducation. Mais il faut constater que la religion « entre » de plus en plus dans l'école par l'entremise d'individus qui réclament leurs droits relatifs à l'exercice de la liberté de religion, inscrits dans les chartes.

²⁷ COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE, *Le Québec face au pluralisme religieux : un défi d'éthique sociale*, Montréal, février 1995, 37 p.

²⁸ CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME, *Réflexion sur la question du port du voile à l'école*, Québec, gouvernement du Québec, mars 1995, 56 p.

Enfin, il est clair que la gestion de la diversité religieuse doit dorénavant se faire à l'intérieur de paramètres qui ne sont plus ceux du système confessionnel. Même s'il fallait déjà composer avec la pluralité religieuse à l'intérieur de ce système, les nouveaux paramètres qui servent maintenant de cadre à la gestion de la diversité religieuse sont ceux de la neutralité juridique de l'État et, par conséquent, du système scolaire. Ces notions méritent une explication, qui sera donnée dans la section suivante.

CHAPITRE 1



Neutralité, laïcité et école publique

CHAPITRE 1 NEUTRALITÉ, LAÏCITÉ ET ÉCOLE PUBLIQUE

L'économie générale de la Loi sur l'instruction publique, modifiée par le projet de loi n°118, a fixé de nouvelles balises en matière de religion à l'école publique et redéfini son rapport avec l'État. Cette modification nous oblige à préciser certains éléments relatifs à la responsabilité de l'État et de l'école à l'égard de la religion. Il s'agit de la notion de neutralité appliquée à l'État, mais surtout du concept plus large de laïcité, ainsi que du caractère public de l'école. Un effort de clarification s'impose particulièrement autour de la notion de laïcité, même si, pour des raisons qui seront précisées plus loin, ce concept ne figure pas dans les lois ou les textes d'orientation récents concernant la déconfectionnalisation du système scolaire.

1.1 UN ÉTAT NEUTRE

Par le projet de loi n° 109, créant les commissions scolaires linguistiques, et le projet de loi n° 118, relatif à la confessionnalité du système scolaire, l'État a marqué son choix d'une plus grande neutralité juridique par rapport à la religion²⁹. Cette neutralité ne signifie pas que l'État veut exclure toute dimension religieuse des établissements d'enseignement. Le concept de neutralité renvoie plutôt au fait que, dans l'accomplissement de sa mission de gardien du bien commun, l'État ne doit favoriser ni défavoriser aucune confession religieuse. Il ne lui appartient pas de promouvoir ou de réprouver une religion (ou même la religion en général) dans la société ou à l'école. Le professeur José Woehrling précise le concept de la façon suivante :

« La neutralité, dans son sens le plus fondamental, subsiste tant que l'État se comporte de la même façon à l'égard de toutes les religions et qu'il n'en privilégie ou n'en défavorise aucune par rapport aux autres, de même qu'il ne privilégie ou ne défavorise pas les convictions religieuses par rapport aux convictions athées ou agnostiques, ou vice-versa³⁰. »

Essentiellement, l'obligation de neutralité est imposée à l'État par les droits individuels à la liberté de religion et à un traitement égal en cette matière, dont l'État se porte garant par le truchement de ses chartes. Il faut donc tirer la conclusion suivante : « La neutralité religieuse s'impose à l'État et aux autorités publiques, mais elle ne s'impose pas aux individus³¹. »

L'affirmation et la reconnaissance de la neutralité de l'État par rapport à la religion n'ont pas pour effet d'évacuer cette dernière de la scène publique. Le fait religieux demeure une donnée

²⁹ Comme l'a démontré le Groupe de travail sur la place de la religion à l'école, il existe différents types de neutralité : la neutralité comme abstention, la neutralité de la justification et la neutralité égalitaire. Cette dernière conception qui nécessite l'intervention de l'État est, selon le Groupe de travail, la seule moralement recevable parce que, respectant le fondement de l'égalité, elle n'ouvre pas la porte à la tyrannie de la majorité. Elle peut emprunter la voie communautarienne ou la voie républicaine. (*Laïcité et religions. Perspective nouvelle pour l'école québécoise*, p. 81-82).

³⁰ José WOEHLING, *La place de la religion à l'école publique*, étude commandée par le Comité sur les affaires religieuses, Montréal, septembre 2002, p. 31.

³¹ *La place de la religion à l'école publique*, p. 87.

incontournable de toute société moderne. Dès lors s'impose la nécessité de définir le rôle de l'État en matière de religion. D'abord, il lui incombe de veiller à ce que le droit à la liberté de conscience et de religion, le droit à l'égalité de traitement et le droit à l'expression, y compris à l'expression religieuse, soient respectés. Cela vaut autant pour les personnes qui sont sans appartenance religieuse que pour celles qui en ont une. Responsable du développement et du maintien de la cohésion sociale, l'État doit également favoriser le « vivre-ensemble » harmonieux, dans la reconnaissance et le respect des différences sociales, culturelles et religieuses. À cet égard, il a un rôle à jouer par rapport à la compréhension mutuelle des cultures et des religions, venues d'ici et d'ailleurs, qui cohabitent au sein de la culture commune du Québec. En effet, le respect de la liberté religieuse suppose la connaissance des autres religions. Ce rôle éducatif à l'égard de la diversité, l'État en confie le mandat en bonne partie à l'école publique, qui s'en acquitte par sa mission d'instruction et de socialisation. Il incombe donc à l'école publique d'incarner la neutralité étatique dans ses structures et ses modes de fonctionnement³².

La neutralité de l'État et des autorités publiques est une composante essentielle du concept de laïcité, qui inclut également, comme nous le verrons plus loin, la notion de séparation entre la religion et l'État.

1.2 LA LAÏCITÉ, CADRE DÉMOCRATIQUE DU VIVRE-ENSEMBLE³³

Aujourd'hui, personne ne conteste le fait que la société québécoise soit sécularisée, mais on éprouve plus de difficultés à reconnaître l'aspect laïque de ses institutions. Pourtant, une multitude d'aménagements institutionnels, politiques et juridiques témoignent d'un processus de laïcisation à l'œuvre dans la société québécoise depuis fort longtemps. Si la laïcité n'est pas parvenue à une formulation politique et juridique explicite, le silence terminologique ne traduit pas l'absence de la réalité elle-même. Au Québec, toutefois, le fait qu'on ait associé la laïcité au conflit opposant les « laïcistes » à l'Église catholique en France a constitué et constitue encore une entrave à l'implantation du terme lui-même. Quelques clarifications sur ces aspects de la réalité sociale et politique que sont la sécularisation et la laïcisation s'avèrent nécessaires. Il s'agit de dissiper la confusion qui existe entre ces notions, mais surtout de dégager la laïcité de la perception négative qui entrave sa pleine reconnaissance comme cadre démocratique du vivre-ensemble. Nous pourrions alors mieux apprécier la laïcité comme valeur présente au cœur même de notre société et comme conception politique raisonnable de l'aménagement des libertés fondamentales et de l'ouverture à la diversité.

³² Par ailleurs, bien qu'ayant affirmé son autonomie à l'égard des confessions religieuses traditionnelles, l'État continue de démontrer qu'il considère son rôle de gardien du bien commun comme incluant des responsabilités à l'égard de la dimension religieuse dans la culture. Ainsi, le ministère de la Culture et des Communications subventionne, par l'entremise de son programme de soutien à la restauration du patrimoine religieux, les propriétaires d'édifices, d'œuvres d'art et de biens mobiliers d'intérêt patrimonial dans les diverses traditions religieuses.

³³ Cette section a bénéficié de la collaboration de M^{me} Micheline Milot, professeure titulaire au Département de sociologie de l'Université du Québec à Montréal. Nous sommes aussi redevables à M^{me} Milot pour quelques autres passages traitant du thème de la laïcité.

La sécularisation

La sécularisation correspond, globalement, à un vaste processus socioculturel par lequel les institutions, les idées et les pratiques religieuses perdent leur importance sociale. La sécularisation fait référence à une diminution progressive de la pertinence sociale et culturelle de la religion en tant que cadre normatif de la production des connaissances, de la définition de la loi et de l'orientation des conduites morales de la vie en société. Ce processus s'accomplit sous la poussée des autres champs de l'activité sociale (économique, intellectuel, artistique, etc.), généralement sans conflit majeur. Si la religion reste pertinente pour plusieurs individus et socialement légitime, elle ne s'impose plus dans l'ensemble des activités de la société. Les consciences acquièrent également plus d'autonomie par rapport à l'autorité religieuse.

Certaines analyses portant sur la sécularisation, surtout dans les années 60, ont été inféodées à des conceptions évolutionnistes ou à des prophéties sécularistes inspirées du marxisme. Elles ont conduit à une lecture simplificatrice de la place de la religion dans les sociétés modernes, en liant le déclin des institutions religieuses traditionnelles à la « fin de la religion ». Si la religion survivait, elle se trouvait enfouie dans les replis de la vie privée. Or, la réalité empirique contredisait de plus en plus cette représentation. La sécularisation a fait l'objet de théories plus nuancées par rapport à cette polarisation : « avancée de la modernité/recul de la religion ». La modernité a bel et bien donné lieu à un foisonnement de spiritualités du nouvel âge dans toutes les classes sociales, à une revitalisation du fondamentalisme et de l'intégrisme dans les grandes traditions religieuses, à l'apparition de nouvelles formes de religiosités souvent éclectiques, ne se rapportant à aucune autorité religieuse³⁴. Ce que l'on avait cru disparu s'était en réalité adapté aux conditions de l'homme moderne et à ses besoins spirituels, psychologiques ou relationnels. Dans ce contexte, les manifestations religieuses ont été considérées pendant un certain temps comme un « retour du religieux ». Elles doivent plutôt être vues comme un processus continu d'adaptation et d'acculturation des modes de sacralisation de l'expérience humaine³⁵. Néanmoins, la sécularisation demeure une tendance dominante des sociétés modernes occidentales³⁶. La construction des systèmes de « significations ultimes » est devenue l'affaire de l'individu. Cela ne signifie pas que la liberté religieuse ne concerne que l'acte de foi intérieur. Les libertés de culte, d'expression et d'association ne peuvent se déployer uniquement dans l'intimité du foyer; elles s'exercent nécessairement dans l'espace social, dans la société civile. Il revient donc à l'État de savoir comment harmoniser la diversité des convictions et de leur expression publique avec l'égalité et la liberté de tous les citoyens. C'est là qu'une autre composante des rapports entre religions et société entre en jeu, la laïcité.

³⁴ Voir Danièle HERVIEU-LÉGER, qui a proposé une excellente mise en perspective des rapports entre la religion et les sociétés modernes, notamment dans *La religion pour mémoire*, Paris, Cerf, 1993, 280 p. et dans « Productions religieuses de la modernité : les phénomènes du croire dans les sociétés modernes », dans B. CAULIER (dir.), *Religion, sécularisation, modernité*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1996, p. 37-58.

³⁵ Danièle HERVIEU-LÉGER, *La religion en miettes ou la question des sectes*, Paris, Calmann-Lévy, 2001, 222 p. (Voir surtout les chapitres 3, 4 et 5).

³⁶ Émile POULAT, *Liberté, laïcité : la guerre des deux France et le principe de modernité*, Paris, Cerf/Cujas, 1987, 448 p. (Collection Éthique et société).

La laïcité

Pour aborder sereinement la laïcité en ce qui concerne le Québec, deux opérations intellectuelles sont nécessaires : d'abord, ne pas réduire la laïcité à certaines de ses composantes liées à l'histoire de la France et, ensuite, définir ce que peut signifier, aujourd'hui pour la société québécoise, l'aménagement de la laïcité.

La France représente une tradition particulière d'émancipation du pouvoir politique par rapport au pouvoir religieux. Mais il faut préciser que, partout en Occident, la diversité ethnoculturelle, la diffusion du libéralisme, l'avancée des droits individuels, l'avènement de la démocratie et l'économie de marché sont autant de facteurs qui ont suscité une inévitable laïcisation du politique. Ce processus est remarquable dans le Nouveau Monde, où diverses formes de laïcité se sont mises en place comme modes de régulation des relations Églises-État, dans des sociétés d'emblée plurielles.

Si, au début, certains partisans de la laïcité ont affiché une attitude anticléricale et même hostile à l'égard du catholicisme, la laïcisation du politique n'implique pas, en soi, un mépris ou un refus de la religion. La laïcité met une distance entre l'État et la religion mais laisse à celle-ci une entière liberté dans la société civile. La laïcité « a un lien évident avec la liberté religieuse, car elle lui permet d'exister et lui apporte même la garantie de l'État³⁷ ». Ainsi conçue, l'émergence de la laïcité comme modèle d'aménagement du religieux dans la sphère publique est en corrélation étroite avec la formation de tout État moderne qui entend assurer les droits fondamentaux de tous les citoyens.

La notion de laïcité n'exprime donc pas une opinion sur la religion, mais une opinion sur l'État. Elle nous renvoie à la philosophie politique, à une façon de penser et de vivre le politique³⁸. À l'origine, c'est une conception de la neutralité de l'État et de l'enseignement qui sert à définir la laïcité, « l'État neutre entre les religions, tolérant pour tous les cultes³⁹ ». La neutralité ne signifie pas l'abstention ni seulement l'impartialité, qui supposent que l'État traite de façon égale toutes les religions; l'État neutre ne peut aider ni gêner aucune religion. La neutralité est une assise fondamentale de la laïcité en tant que condition essentielle de la liberté de conscience et de religion, principe déjà affirmé en France dès l'adoption de la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, en 1789. Soulignons que l'État, tout en adoptant une attitude politique de neutralité, peut être plus ou moins interventionniste afin d'assurer aux minorités les moyens d'exercer leur liberté de religion et de conscience par rapport aux décisions de la majorité⁴⁰.

La neutralité exige une autre condition, essentielle à son déploiement, soit l'indépendance de l'État à l'égard des organisations religieuses. Ainsi, la laïcité se définit par deux aspects

³⁷ M. BARBIER, *La laïcité*, Paris, L'Harmattan, 1995, p. 79.

³⁸ Micheline MILOT, « La laïcité : une façon de vivre ensemble », *Théologiques*, vol. 6, n° 1, mars 1998, p. 9-28.

³⁹ Notamment dans le dictionnaire de Littré, où la notion apparaît pour la première fois en 1877.

⁴⁰ Voir à ce propos la section suivante, portant sur les aspects juridiques.

complémentaires, la neutralité et la séparation⁴¹. La laïcité est le fait d'un « État neutre entre les cultes, indépendant de tous les clergés, dégagé de toute conception théologique ». La liberté de l'État à l'égard de toute religion a aussi sa contrepartie, plus rarement évoquée : les religions sont libres vis-à-vis de l'État. La souveraineté temporelle de l'État va de pair avec la pleine liberté religieuse. Ainsi, si la neutralité ne concerne que l'État, la séparation implique une réciprocité entre l'Église et l'État.

Une telle « séparation » du politique et du religieux est une condition essentielle à l'exercice de la justice politique en ce qui concerne la liberté de conscience et de religion dans toute société démocratique. Pourquoi? Parce que favoriser un groupe religieux, au nom d'un héritage culturel ou de ses affinités avec les valeurs dominantes d'une société, revient à adopter, volontairement ou non, une attitude discriminatoire ou à exercer une pression pour la conformité sur les autres cultes ou les personnes qui ne font pas partie du groupe privilégié. C'est en vertu du fait que « les droits de l'homme sont supérieurs à l'État que ce dernier se sépare de la société civile, c'est-à-dire qu'il incarne bien l'intérêt général⁴² ».

Tout cela ne signifie pas une absence de relation ou de collaboration entre l'instance politique et les institutions ou les communautés religieuses, bien que ce puisse être le cas dans certaines sociétés. Au Québec, cette collaboration a contribué à tisser l'histoire même de la société et de ses institutions. C'est plutôt que l'autonomie de la régulation politique va de pair avec l'autonomie des religions par rapport au pouvoir de l'État. Si la sécularisation apparaît comme un processus socioculturel progressif, la laïcisation se déroule rarement sans engendrer des rapports de force et susciter des débats politiques, puisqu'elle modifie le fonctionnement des institutions, tant religieuses que politiques. Il faut préciser que la laïcité n'atteint pas de manière uniforme toutes les institutions et toutes les facettes de la régulation politique. Par exemple, la laïcisation du droit peut précéder la laïcisation de l'éducation, ce qui fut le cas au Québec.

Les éléments de la laïcité (neutralité de l'État, séparation du politique et du religieux) sont présents dans toute société qui veut harmoniser les rapports sociaux marqués par la multiplicité des intérêts ou des conceptions morales ou religieuses. L'avancée des droits du citoyen et la montée de l'individualisme appellent, de la part de l'État, l'application d'une justice politique qui ne favorise ni ne défavorise certaines catégories de personnes. Selon cette perspective, la laïcisation implique la reconnaissance et l'exercice progressifs des droits fondamentaux que sont la liberté de religion et l'égalité des individus en tant que porteurs de convictions. La neutralité confessionnelle de l'État et de la puissance publique rend possible le traitement égal de tous dans le respect de la liberté de conscience. Ainsi, les sociétés occidentales connaissent divers types d'imprégnation du religieux dans leurs coutumes ou leurs institutions. À l'inverse, la laïcité a imprégné le politique et le juridique, accompagnant en cela l'avancée de la

⁴¹ Cette addition à la définition de la laïcité se trouve, dès 1887, dans le *Dictionnaire de pédagogie et d'instruction primaire* de Fernand Buisson.

⁴² G. HAARSCHER, *La laïcité*, Paris, PUF, 1996, p. 73.

démocratie libérale, la reconnaissance des droits fondamentaux et l'acceptation sociale et politique du pluralisme.

Il existe différents modes d'aménagement de la laïcité. La laïcisation à la française⁴³ est une forme d'aménagement dont on ne retient trop souvent que les aspects négatifs. Notons au passage que la laïcité est loin d'être une notion figée en France. Depuis quelques années, on y observe une volonté de plus en plus affirmée de mieux reconnaître la diversité religieuse à l'école. En particulier, l'auteur du rapport sur l'enseignement du fait religieux à l'école laïque presse le gouvernement français de passer d'une « laïcité d'incompétence (le religieux [...] ne nous regarde pas) à une laïcité d'intelligence (il est de notre devoir de le comprendre)⁴⁴ ».

Bien que la mise en place d'un système d'éducation confessionnel ait fait perdre de vue cette réalité, le Québec représente un autre mode d'aménagement de la laïcité, tout à fait spécifique, dont les origines remontent au XVIII^e siècle. Les premiers principes de neutralité de l'État, de tolérance et de liberté religieuse y ont d'ailleurs été appliqués, en précédant, parfois de plusieurs années ou décennies, des décisions analogues prises en France, aux États-Unis ou en Angleterre. Par exemple, le traité de Paris, en 1763, octroie la « liberté de religion » aux catholiques, laquelle ne sera pas remise en question ultérieurement. Il faudra plusieurs années en France, en Angleterre et aux États-Unis avant que l'on reconnaisse la liberté de culte à un groupe religieux politiquement minoritaire. Les catholiques disposeront d'ailleurs des moyens nécessaires à l'exercice de cette liberté de culte, puisque le droit de prélever la dîme est maintenu et que l'évêque conserve une reconnaissance civile. De plus, une distanciation des pouvoirs politique et religieux apparaît déjà au XVIII^e siècle. En effet, l'Église catholique ne peut pas jouir du statut d'Église établie et l'Église anglicane, en pratique, ne se trouve pas liée au gouvernement colonial de manière organique comme en Angleterre. En outre, l'article XXI de l'Acte constitutionnel de 1791 rend inadmissibles au statut de membres des chambres d'assemblée les ministres de l'Église anglicane⁴⁵.

Tout État démocratique, même dans les sociétés fortement sécularisées, est amené à prendre position à l'égard des expressions religieuses : d'abord celles des membres des Églises dominantes qui ont, pendant des siècles, régi la vie sociale, morale, voire politique, ensuite celles des groupes minoritaires préoccupés d'assurer le maintien de leurs traditions, ou tout simplement à l'égard des différentes revendications collectives ou individuelles concernant l'expression publique de la liberté de conscience et de religion. Ainsi, la laïcité concerne la gestion politique de la diversité morale et religieuse dans une société et les valeurs qui orienteront cette gestion. Cette régulation se trouve traduite dans l'univers juridique, soit dans les constitutions, soit dans le droit coutumier (*common law*), par l'interprétation émanant des tribunaux à propos des rapports entre la religion et la vie sociale. Il serait toutefois erroné de réduire la laïcité à une stricte

⁴³ Voir l'annexe 4 pour une synthèse en ce qui concerne la laïcisation à la française.

⁴⁴ Régis DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'École laïque*, rapport au ministre de l'Éducation nationale, Paris, Odile Jacob, 2002, p. 22.

⁴⁵ Micheline MILOT, *Laïcité dans le Nouveau Monde. Le cas du Québec*, Bruxelles, Brépols, Sorbonne, 2002. (Collection École pratique des hautes études).

régulation juridique. L'aspect juridique s'avère certes important, puisque nous vivons dans un État de droit, mais la laïcité comporte également les aspects social et moral du vivre-ensemble, l'aspect culturel de la reconnaissance de la diversité et l'aspect politique des orientations privilégiées par l'État dans ce domaine.

Pour résumer, on peut dire que la laïcité consiste en un aménagement progressif des institutions sociales et politiques concernant la diversité des préférences morales, religieuses et philosophiques des citoyens. Par cet aménagement, la liberté de conscience et de religion se trouve garantie par un État neutre à l'égard des différentes conceptions de la « vie bonne⁴⁶ », et ce, sur la base de valeurs communes rendant possibles la rencontre et le dialogue. Pour parvenir à un tel aménagement, l'indépendance de l'État par rapport aux Églises est déterminante.

Tout en veillant à ce que l'autonomie des personnes et la liberté de conscience et de religion soient respectées, l'État a le devoir de fixer des règles permettant la cohabitation pacifique. Il s'agit, pour l'instance politique, de concilier des opinions multiples malgré leur contradiction souvent absolue.

La laïcité, dégagée de ses connotations négatives, peut être considérée comme un cadre d'aménagement des rapports entre l'État et les groupes de convictions. Ce cadre reflète les valeurs que le politique entend promouvoir concernant la reconnaissance de la pluralité des convictions morales et religieuses dans ses différentes institutions. Elle est logiquement liée à un projet d'éducation à la citoyenneté dont la visée consiste à réaliser une certaine unité morale dans la diversité des appartenances. La laïcité fait une place aux diverses conceptions du monde, religieuses et séculières. Quelle que soit la façon dont elle prend forme dans tel ou tel contexte national, elle doit trouver les voies qui permettent l'intégration de la diversité, l'appropriation critique des héritages culturels et le dialogue. Il en va de la capacité à vivre ensemble. Ici comme ailleurs, la laïcité doit être un cadre rendant possible la reconnaissance de la diversité dans l'égalité des citoyens, à l'abri de toute discrimination au regard de leurs choix personnels en matière de croyance ou d'incroyance. Cette reconnaissance devient indispensable et préalable à la définition de normes communes dans un contexte pluraliste. L'école a un rôle de premier plan à jouer sur ce chapitre et doit refléter, dans son organisation et son climat, ces valeurs fondamentales.

La laïcité et la démocratie

Une véritable démocratie ne saurait être que laïque, car « elle offre ainsi la base acceptable par tous d'un contrat social renégocié dans une société divisée mais attachée à ses libertés⁴⁷ ». On peut affirmer que les démocraties libérales, comme le Québec, sont, à divers degrés et selon différentes modalités, laïques. Il faut toutefois comprendre avec souplesse une

⁴⁶ L'expression est attribuée à John RAWLS, *Political Liberalism*, New York, Columbia University Press, 1993, 464 p.

⁴⁷ *Liberté, laïcité : la guerre des deux France et le principe de modernité*, p. 198.

telle affirmation. Il n'existe pas de laïcité « pure et dure », et un tel régime ne serait d'ailleurs aucunement souhaitable. En effet, la complexité des sociétés actuelles et les modèles de relations Églises-État façonnés par les traditions nationales obligent le politique et le juridique à adopter une attitude évolutive à l'égard du religieux, lui-même mouvant et évolutif.

Dans les sociétés démocratiques, la laïcité se présente comme un régime ouvert à l'accueil de la diversité socioreligieuse et de son expression publique. Cependant, les conceptions dominantes traditionnelles ont tendance à influencer l'interprétation du droit de même que la volonté du législateur de mettre en œuvre des mesures facilitant le plein exercice de la liberté de conscience et de religion et la reconnaissance de l'égalité. Face à cette réalité, il revient à l'État de protéger le droit de tous ses citoyens ainsi que des groupes minoritaires à exprimer leurs convictions concernant la religion.

Un modèle de laïcité québécois

La société québécoise est en mesure de continuer d'aménager ses institutions, tout particulièrement l'école, selon une laïcité respectueuse de l'égalité de tous et ouverte à la diversité des expressions de la liberté de conscience et de religion. On comprendra qu'aucune laïcité n'est « fermée » au fait religieux; on ne pourrait plus alors parler de laïcité, puisque l'État ne ferait plus montre de neutralité dans ses rapports avec les groupes religieux. Toutefois, dans des secteurs de l'activité sociale, les principes fondamentaux de la laïcité peuvent être plus ou moins actualisés. Au Québec, c'est le cas de l'enseignement religieux, catholique ou protestant, qui exige une dérogation aux chartes des droits et libertés, ce qui peut être perçu comme une faille dans l'application des valeurs d'égalité et de justice politique qui sont au fondement de la laïcité.

Ceci dit, au Québec, tout comme au Canada, la culture politique repose sur une longue tradition d'accommodement en ce qui concerne à la diversité sociale et religieuse. Si tout ne s'est pas déroulé sans heurts au cours de l'histoire, la reconnaissance des particularismes religieux est, en général, bien acceptée.

On peut dégager trois aspects fondamentaux dans l'aménagement d'un modèle de laïcité. Premièrement, il y a la mise en œuvre politique du double principe de neutralité : l'indépendance de l'État par rapport aux groupes de convictions et la liberté de ceux-ci par rapport au pouvoir politique. Deuxièmement se déploie la dimension des droits à l'égalité et à l'exercice de la liberté de conscience et de religion à l'intérieur de limites démocratiquement établies. Troisièmement, le droit explicite en ces matières, son application et l'interprétation qui en est faite par les instances judiciaires supposent également une neutralité et donc, une ouverture et une capacité d'accommodement à la diversité. Ces trois aspects de la laïcité reposent sur un socle de valeurs chères à la société québécoise : la reconnaissance du pluralisme, de l'égalité et de la liberté de conscience et de religion, ainsi que la volonté d'intégration des diverses cultures.

Les États assortissent généralement la reconnaissance de la liberté de religion et de conscience de moyens pour exercer celle-ci et de limites à son expression (généralement la paix sociale et le respect d'autrui). Ces moyens et limites peuvent être plus ou moins extensifs selon les contextes politiques et les aménagements historiques accordés à certains groupes : on pense au droit à l'éducation pour les enfants selon les convictions des parents, aux subventions versées pour l'entretien des lieux de culte, aux avantages fiscaux de diverses natures. Ainsi, les États font une interprétation plus ou moins large de ce qui correspond à la neutralité, à un moyen acceptable ou nécessaire pour l'exercice de la liberté de conscience ou encore au droit à la différence pour les groupes minoritaires.

La réflexion sur la laïcité s'inscrit dans un processus historique général relativement aux sociétés modernes qui recherchent des repères éthiques et culturels hors des religions. En ce sens, la laïcisation est un processus continu qui doit faire place aux différentes interrogations que suscite la diversité culturelle et religieuse. Elle ne constitue pas une menace pour la religion. Au contraire, elle peut ouvrir un espace de délibération favorable à une prise en compte des faits religieux, notamment dans le cadre scolaire, en harmonisant cette reconnaissance aux droits fondamentaux et aux valeurs de la société pluraliste.

1.3 L'ÉCOLE PUBLIQUE QUÉBÉCOISE : UNE ÉCOLE LAÏQUE

Ces précisions sur la notion de laïcité nous amènent à nous interroger sur la façon dont elle s'est articulée dans la réalité du Québec, servant ainsi à faire avancer la réflexion sur les rapports entre la religion et le système scolaire⁴⁸. Cette réflexion s'est incarnée particulièrement dans les recommandations du Groupe de travail sur la place de la religion à l'école⁴⁹. Ainsi, le concept de laïcité a inspiré les changements apportés au système scolaire par le projet de loi n° 118, qui porte sur la confessionnalité. La description des caractéristiques de l'école publique québécoise qu'on trouve dans les orientations gouvernementales s'accorde également avec ce concept. De plus, l'analyse de la mission de l'école quant au développement religieux de l'élève et à la place des valeurs communes dans le projet éducatif révèle une laïcité ouverte au fait religieux. Nous terminerons cette section en montrant en quoi ces avancées en ce qui concerne la laïcité appellent un changement de culture institutionnelle.

Le rapport *Laïcité et religions. Perspective nouvelle pour l'école québécoise*

Le rapport intitulé *Laïcité et religions. Perspective nouvelle pour l'école québécoise*, produit par le Groupe de travail sur la place de la religion à l'école, recommandait au gouvernement de laïciser le système scolaire public. Créé en 1997 par M^{me} Pauline Marois, alors

⁴⁸ Pour voir comment le concept de laïcité se traduit dans les institutions scolaires d'autres sociétés culturellement proches du Québec, notamment de la France, où ce concept a pris naissance, consulter l'annexe 4.

⁴⁹ *Laïcité et religions. Perspective nouvelle pour l'école québécoise*, 282 p. Ce rapport est communément appelé « rapport Proulx », du nom de son président, Jean-Pierre Proulx, alors professeur titulaire à l'Université de Montréal.

ministre de l'Éducation, ce groupe avait reçu le mandat « d'examiner la question de la place de la religion à l'école, de définir les orientations pertinentes et de proposer des moyens en vue de leur mise en œuvre⁵⁰ ».

Le rapport *Laïcité et religions* utilise l'épithète « laïque » dans son sens le plus courant, signifiant « indépendant de toute confession religieuse⁵¹ ». M^{me} Milot précise que ce rapport a donné à l'idée de laïcité un contenu arrimé au principe d'égalité des citoyens et aux conditions d'élaboration des valeurs communes nécessaires au lien social. La problématique y a été définie sur la base de deux arguments jugés majeurs par les membres du Groupe de travail : la reconnaissance des droits fondamentaux de la personne en matière d'éducation et l'adaptation aux mutations sociales qui touchent l'ensemble de la société, notamment la sécularisation et la diversification culturelle et religieuse.

Le Groupe de travail recommandait que l'État réaménage la place de la religion à l'école québécoise dans la perspective d'une laïcité ouverte au religieux, c'est-à-dire qui prenne en compte l'existence sociale et historique du phénomène religieux dans sa diversité. Les principales recommandations adressées au gouvernement du Québec et à l'Assemblée nationale ont suscité de vives discussions. Sur le plan des principes, le rapport recommandait de reconnaître la primauté des droits à l'égalité et à la liberté de conscience et de religion pour tous et toutes et donc d'abolir le recours, dans les lois sur l'éducation, à une dérogation aux chartes des droits et libertés. Certaines des recommandations pratiques découlant de ces principes ont été appliquées par l'adoption du projet de loi n° 118, notamment l'abrogation du statut confessionnel des écoles publiques et la laïcisation des structures de l'État. Le gouvernement s'est inspiré de ce rapport pour la mise en place du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire, mais il s'en est écarté en ce qui concerne l'organisation d'un enseignement culturel des religions⁵².

L'esprit du projet de loi n° 118

Ni les documents écrits du Ministère ni les déclarations publiques du ministre ne font référence à la notion de laïcité. Dans son document d'orientation, le ministre déclare avoir voulu donner « une réponse pratique aux attentes des Québécoises et des Québécois en matière de morale et de religion », sans préciser les assises théoriques sur lesquelles repose cette réponse⁵³. La polarisation des débats qui ont entouré ce processus législatif explique ce silence⁵⁴. Le ministre a choisi de jouer le rôle d'arbitre entre les deux positions qui s'affrontaient alors, soit la

⁵⁰ *Laïcité et religions. Perspective nouvelle pour l'école québécoise*, p. 265.

⁵¹ *Ibid.*, p. 192.

⁵² Micheline MILOT, *La perception du rôle de l'éducation morale et religieuse en contexte scolaire, chez les parents de minorités religieuses*, étude réalisée dans le cadre du volet Éducation et formation, immigration et métropoles, juin 2002, p. 6-7.

⁵³ *Dans les écoles publiques du Québec : une réponse à la diversité des attentes morales et religieuses*, p. 1.

⁵⁴ Micheline MILOT, « La transformation des rapports entre l'État et l'Église au Québec », *Origines et incidences des nouveaux rapports de force dans la gestion de l'éducation, Éducation et francophonie*, vol. XXIX, n° 2, automne 2001, p. 9-11.

conception dite communautarienne, qui « valorise le droit des parents de choisir le type d'éducation qu'ils jugent convenir à leur enfant », et la conception d'inspiration républicaine, qui « met l'accent sur les droits individuels au nom de la norme fondamentale de l'égalité⁵⁵ ». Ainsi, les orientations gouvernementales et le projet de loi n° 118 qui leur a fait suite ne cherchent pas à concilier la diversité des points de vue, mais à « dégager des ajustements pratiques qui devraient rallier le plus grand nombre et permettre au système scolaire d'évoluer dans le meilleur intérêt de l'ensemble de la population⁵⁶ ».

Malgré le silence terminologique, les changements apportés par le projet de loi n° 118 en ce qui concerne la confessionnalité du système scolaire vont nettement dans le sens d'une plus grande laïcisation. En général, ce projet de loi fait une distinction nette entre l'État et l'Église, ce qui constitue une composante essentielle de la laïcité⁵⁷. En fait, un seul aspect du projet de loi va à l'encontre du principe de laïcité : le maintien, grâce au recours aux clauses dérogatoires, des cours d'enseignement moral et religieux confessionnel au primaire et au premier cycle du secondaire, dont l'État a conservé la responsabilité. Ce maintien de l'enseignement confessionnel empêche de prétendre qu'il existe un principe de laïcité rigoureux⁵⁸ au Québec.

Les caractéristiques de l'école publique

Les orientations gouvernementales concernant la place de la religion à l'école ont redéfini les caractéristiques de l'école publique québécoise. Dorénavant, celle-ci sera commune, inclusive, démocratique et ouverte⁵⁹. L'école est qualifiée de « commune » parce qu'elle a l'obligation d'accueillir tous les enfants du territoire dont les parents désirent se prévaloir de ce service public. On la désigne aussi comme étant « inclusive » en ce sens qu'elle « entend rassembler les élèves en tenant compte de leurs talents, de leurs limites, de leurs origines sociales, culturelles, religieuses⁶⁰ ». Cela implique la nécessité de s'adapter à la diversité de sa clientèle. Le terme « démocratique », quant à lui, réfère aux valeurs civiques auxquelles l'école doit éduquer. Enfin, les orientations précisent que l'école doit être « ouverte » au monde des connaissances et à une large culture et qu'elle doit être également en phase avec la communauté qu'elle dessert.

Insérons ici deux courtes remarques qui nécessiteront un développement ultérieur. D'abord, ces quatre caractéristiques font référence à plusieurs valeurs que l'école publique est

⁵⁵ *Ibid.*, p. 8.

⁵⁶ *Dans les écoles publiques du Québec : une réponse à la diversité des attentes morales et religieuses*, p. 3.

⁵⁷ Rappelons les changements apportés par le projet de loi : il n'existe plus d'instance confessionnelle dans les structures de l'État; les écoles publiques n'ont plus de statut confessionnel; celles dites « à projet particulier » ne peuvent plus adopter un projet éducatif de nature religieuse; un nouveau service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire remplace les services d'animation confessionnelle; un cours commun d'éthique et de culture religieuse sera offert à tous les élèves du deuxième cycle du secondaire (voir annexe 3).

⁵⁸ *La place de la religion à l'école publique*, p. 31-32.

⁵⁹ *Dans les écoles publiques du Québec : une réponse à la diversité des attentes morales et religieuses*, p. 7.

⁶⁰ *Ibid.*, p. 7.

appelée à incarner : accueil, égalité, démocratie et ouverture. De plus, on constate que cette définition des caractéristiques de l'école ne l'amène pas à chasser la religion hors de ses murs puisqu'elle doit notamment respecter les options religieuses des élèves. La loi fait plutôt à la religion une place dont elle délimite les contours tout en laissant aux autorités locales la marge de manœuvre nécessaire à la prise en compte des particularités du milieu.

La mission de l'école publique en ce qui concerne la religion

L'addition de deux dispositions aux articles 36 et 37 de la Loi sur l'instruction publique témoigne de la prise en compte du fait religieux par l'État. On lit maintenant, au premier alinéa de l'article 36, que l'école « doit, notamment, faciliter le cheminement spirituel de l'élève afin de favoriser son épanouissement ». De plus, l'article 37 précise que « 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 ». L'ajout de la première clause doit être compris comme un engagement de l'État à reconnaître les besoins de formation des élèves eu égard à leur dimension spirituelle, engagement qu'il n'a pas manqué de concrétiser par divers moyens. L'école accueille des individus en quête de sens, qui s'interrogent sur la religion et qui doivent construire une réflexion critique sur la société. La deuxième clause fournit le cadre à l'intérieur duquel l'école peut s'acquitter de son rôle à l'égard de la dimension spirituelle de l'élève, c'est-à-dire le respect de la liberté de conscience et de religion.

L'intérêt de ces ajouts à la Loi sur l'instruction publique réside surtout dans leur conjonction : l'école doit faciliter le cheminement spirituel de l'élève dans le respect de la liberté de conscience et de religion de tous et de toutes. Cela exige d'elle un équilibre qui ne sera pas toujours facile à trouver : il lui faudra tracer une ligne entre les droits et les intérêts concurrentiels des individus. Mais, cette conjonction doit aussi être vue comme engendrant une tension créatrice qui devrait inciter les acteurs du monde de l'éducation à chercher des solutions novatrices dans la gestion de la diversité religieuse.

Le projet éducatif et les valeurs de l'école publique

Comme l'a souligné la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse, l'école a été la dernière institution publique au Québec à posséder un caractère confessionnel *de jure* (catholique ou protestant)⁶¹. Le projet de loi n° 118 a mis fin à cette situation en abolissant le statut confessionnel des écoles québécoises. En pratique, cela a eu pour effet, dans le réseau catholique (puisque les écoles protestantes n'étaient pas soumises à la même exigence), de

⁶¹ Selon l'article 4 du Règlement sur la reconnaissance comme catholiques et le caractère confessionnel des écoles primaires et des écoles secondaires du système scolaire public, une école reconnue comme catholique devait intégrer, dans le respect de la liberté de conscience et de religion, les croyances et les valeurs de la religion catholique dans son projet éducatif. Nous vous invitons à lire les propos de Pierre Bosset à ce sujet : COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE, *Les symboles et rituels religieux dans les institutions publiques*, Montréal, novembre 1999, p. 15-16.

dégager le conseil d'établissement de l'obligation d'intégrer les croyances et les valeurs de cette tradition particulière au projet éducatif de l'école⁶². Ainsi, le projet éducatif de l'école publique n'est tenu de refléter que les valeurs communes de la société québécoise.

Quelles sont ces valeurs communes qui cimentent la société québécoise et dont l'État confie la promotion à l'école publique? Divers documents du ministère de l'Éducation, définissant le rôle et la mission de l'école, les présentent. Commençons par le plus récent, le *Programme de formation de l'école québécoise*⁶³.

Ce document fait état de plusieurs valeurs fondatrices de notre société en décrivant les domaines généraux de formation. Eu égard au vivre-ensemble et à la citoyenneté, il appelle les écoles à favoriser chez l'élève une attitude d'ouverture sur le monde et de respect de la diversité. Dans cette perspective, il fait référence aux valeurs d'engagement, de coopération, de solidarité et d'égalité et encourage les élèves à contribuer à la culture de la paix. Dans le domaine des médias, il insiste sur le respect des droits dans la production des documents. En ce qui concerne l'environnement et la consommation, il rappelle que l'école doit aider l'élève à adopter un comportement responsable tout en attirant l'attention sur la répartition équitable des richesses et le respect du patrimoine. De façon générale, le *Programme de formation de l'école québécoise*, dans le contexte d'une société pluraliste, invite l'école à promouvoir les valeurs qui fondent la démocratie et à préparer les jeunes à exercer une citoyenneté responsable⁶⁴.

On retrouve les mêmes insistances dans les principaux documents qui ont jalonné la réflexion de la dernière décennie sur la mission de l'école québécoise. Par exemple, le Groupe de travail sur la réforme du curriculum a établi, dans le cadre de la mission de socialisation de l'école, les valeurs essentielles d'un projet de société démocratique. Dans le document *Réaffirmer l'école*, il a d'abord attiré l'attention sur les valeurs qui fondent l'idéal démocratique : reconnaissance de l'autre, solidarité et responsabilité. Insistant sur la nécessité de concilier liberté individuelle et cohésion sociale, il a aussi souligné les exigences en matière de justice sociale, de respect de l'autre et d'égalité. Enfin, il a posé des conditions relatives à la participation démocratique telles que la non-violence et la libre circulation de l'information⁶⁵. Ce document décrit des valeurs dont la plupart étaient déjà mentionnées dans le rapport du Groupe de travail sur les profils de formation au primaire et au secondaire, qui spécifiait par ailleurs l'importance de mettre en relation l'enseignement et l'expérimentation des valeurs à l'école :

⁶² Évidemment, ces transformations ne signifient pas que le caractère confessionnel *de facto*, si l'on peut s'exprimer ainsi, a immédiatement disparu des établissements d'enseignement. Les aménagements législatifs marquent une étape importante certes, mais seulement une étape dans l'évolution d'une société, cette évolution ayant commencé avant et se poursuivant après ces aménagements.

⁶³ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire, enseignement primaire*, Québec, gouvernement du Québec, 2001, 350 p.

⁶⁴ *Programme de formation de l'école québécoise. Éducation préscolaire, enseignement primaire*, p. 35-42.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative*, Québec, gouvernement du Québec, 1997, p. 9.

⁶⁵ GROUPE DE TRAVAIL SUR LA RÉFORME DU CURRICULUM, *Réaffirmer l'école*, Québec, gouvernement du Québec, 1997, p. 34-35 et 54.

« En particulier, le développement des attitudes requises pour la vie en société dépend des valeurs privilégiées dans la classe même et à l'école. Ainsi, les valeurs de la société démocratique – liberté, égalité, justice, droit et équité – sont des valeurs qui, avant d'être enseignées, doivent d'abord s'expérimenter à l'école même à travers les relations vécues par les membres de cette petite communauté⁶⁶. »

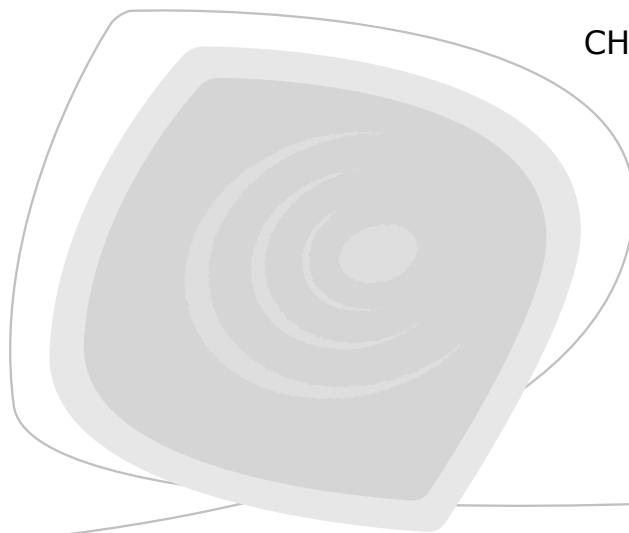
L'appel à un changement de culture institutionnelle

La redéfinition du rôle de l'école publique en ce qui concerne la diversité religieuse représente un défi pour tous les acteurs scolaires et, surtout, appelle un changement de culture institutionnelle. Maintenant indépendante de toute tradition religieuse particulière, l'école doit s'adapter pour mieux prendre en compte cette diversité et en enrichir son projet éducatif dans le cadre de sa mission de socialisation.

Par la déconfectionnalisation des commissions scolaires et des écoles, l'État a cherché à ajuster le système éducatif à l'évolution socioreligieuse du Québec, en distinguant mieux les responsabilités de l'État de celles de l'Église en ce qui concerne la religion. Ce changement a eu pour effet, dans le contexte de la primauté des droits et des libertés, de rendre plus visible la diversité sous toutes ses formes (culturelle, philosophique, idéologique, morale et religieuse), ce qui appelle un nouvel effort pour en arriver à un vivre-ensemble harmonieux. Plus que jamais, l'école est un espace public commun dans lequel tous et toutes doivent apprendre à cohabiter dans le respect de la liberté de conscience et de religion. C'est à travers les délibérations démocratiques sur le terrain de chaque école ou de chaque commission scolaire que les divers partenaires du monde de l'éducation intégreront ce changement. Dans chaque milieu, toutes et tous sont conviés à un vaste exercice de discernement collectif. Il s'agit de trouver les solutions les plus aptes à promouvoir et à préserver l'harmonie sociale dans le respect du cadre légal et de la mission éducative de l'école.

⁶⁶ GROUPE DE TRAVAIL SUR LES PROFILS DE FORMATION AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE, *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, Québec, gouvernement du Québec, 1994, p. 23.

CHAPITRE 2



Paysage socioreligieux du Québec

CHAPITRE 2 PAYSAGE SOCIORELIGIEUX DU QUÉBEC

L'école est placée devant le défi de la diversité religieuse qui caractérise la société québécoise d'aujourd'hui. Cette diversité est présente, à des degrés divers, dans toutes les régions du Québec. Plus visible dans les grands centres, elle se manifeste tout de même dans les régions plus homogènes par des croyances et des attitudes variées à l'égard de la religion. Cette variété peut prendre la forme de conflits entre différentes conceptions du rapport entre la religion et la société. Plusieurs de nos concitoyens rejettent le modèle occidental moderne qui fait de la religion une affaire privée et continuent de considérer leur religion comme une réalité qui englobe tous les aspects de la vie. La diversité s'exprime aussi à l'intérieur des groupes religieux par le degré d'adhésion aux doctrines et aux pratiques, qui varie d'un individu à l'autre. Enfin, elle apparaît également dans la multiplicité des appartenances socioreligieuses des élèves. Cette multiplicité est particulièrement présente dans certaines écoles de l'île de Montréal, où les élèves ayant des parents québécois de vieille souche sont depuis longtemps en minorité⁶⁷.

Nous avons donc intérêt à faire un certain détour pour bien saisir les différents aspects de cette diversité qui se manifeste tout autant dans le milieu scolaire que dans l'ensemble de la société québécoise. Nous procéderons à l'examen du paysage socioreligieux du Québec en trois temps. Nous débiterons par une brève description des principaux groupes religieux présents au Québec, nous poursuivrons avec une analyse de la nouvelle attitude des Québécois et Québécoises par rapport à la religion et nous terminerons par un regard sur les défis que la diversité religieuse entraîne pour la société québécoise et, par conséquent, l'école.

La diversité religieuse, qui figure depuis longtemps dans le paysage québécois, se reflète dans le système scolaire. Le tableau suivant fait état de cette diversité.

⁶⁷ Le Conseil scolaire de l'île de Montréal rapporte que la proportion d'élèves dont la langue maternelle n'est ni le français ni l'anglais représente maintenant plus du tiers des effectifs scolaires sur son territoire. Par ailleurs, plus de 100 écoles de ce territoire comptent plus de 50 % d'élèves issus d'une culture autre que française ou anglaise. CONSEIL SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL, *Portrait socioculturel des élèves inscrits dans les écoles publiques de l'île de Montréal*, Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal, août 2002, p. 7-30.

Paysage socioreligieux du Québec d'après les données de Statistique Canada, 1991

Religions ou groupes religieux ¹	Nombre de membres	Arrivée au Québec	Particularités
Amérindiennes et inuits	71 415 ²		Traditions religieuses particulières et diversifiées selon le rattachement à l'une ou l'autre des nations autochtones.
Catholique - Romaine - Ukrainienne - Autre	5 861 205 5 855 980 3 990 1 235 86,06 %	Début de la colonie : XVII ^e siècle	Le catholicisme demeure la religion de plus de 90 % des Québécois dans toutes les régions du Québec, sauf dans la région de Montréal, où il se situe à 77,6 %, et dans celle d'Ottawa-Hull, où il représente 56,9 %.
Protestantes traditionnelles - Église unie - Anglicane - Presbytérienne - Luthérienne	187 660 62 035 96 060 18 865 10 700 2,75 %	Conquête britannique : XVIII ^e siècle	Les Églises protestantes traditionnelles ont perdu plus de la moitié de leurs effectifs au Québec depuis 30 ans. L'ensemble de ces Églises compte maintenant moins de 200 000 membres, alors qu'ils étaient près d'un demi-million en 1971.
Protestantes évangéliques - Baptiste - Pentecôtiste - Mennonite - Armée du Salut - Méthodiste - Autres	167 665 27 505 28 955 1 655 1 215 5 020 103 315 2,4 %	Début du XX ^e siècle	Ces Églises protestantes connaissent une hausse importante de leurs effectifs depuis le milieu du siècle, particulièrement depuis 20 ans.
Groupes d'inspiration biblique - Adventiste - Témoins de Jéhovah - Mormons - Église des disciples du Christ - Unitarienne	43 400 4 780 33 420 3 495 335 1 370 0,6 %	Deuxième moitié du XX ^e siècle	Ces groupes d'inspiration biblique connaissent une hausse depuis 1971.
Juive	97 730 1,43 %	XVIII ^e siècle et après la Shoah	La communauté juive est concentrée dans la région de Montréal. Elle a diminué légèrement depuis quelques années.
Orthodoxe	89 285 1,31 %	Milieu du XIX ^e siècle	Depuis 1971, les effectifs de la religion orthodoxe ont augmenté de 49 %. La plupart des paroisses orthodoxes sont concentrées dans la région de Montréal.
Religions orientales - Islamique - Bouddhiste - Hindoue - Sikh - Baha'ie - Autres	97 445 44 930 31 640 14 120 4 525 1 185 1 145 1,43 %	Début du XX ^e siècle	Les religions orientales sont de plus en plus présentes au Québec depuis une trentaine d'années, bien qu'elles ne représentent que 1,43 % de la population en 1991. Le nombre d'adeptes de ces religions a presque triplé depuis 1981.
Autres groupes religieux	N.D.	Deuxième moitié du XX ^e siècle	Même s'il existe près de 1000 de ces nouveaux groupes religieux, ils constituent moins de 1 % de la population.
Aucune religion	262 800 3,85 %		Près de 4 % de la population québécoise ne s'identifie à aucune religion, comparativement à 1,27 % en 1971 et à 2,08 % en 1991.

1. La diversité religieuse se retrouve dans toutes les régions du Québec. Il faut cependant noter que c'est dans les régions de **Montréal** et **d'Ottawa-Hull** qu'elle est la plus marquée.
2. Les données par religion sur les autochtones n'étant pas disponibles, nous avons placé ici la population totale de 1996 selon Statistique Canada.

2.1 LA DIVERSITÉ SOCIORELIGIEUSE AU QUÉBEC⁶⁸

Nous distinguerons deux éléments dans la diversité socioreligieuse qui se reflète dans le système scolaire québécois. Nous présenterons d'abord, de façon schématique, la diversité traditionnelle, c'est-à-dire les groupes dont la présence au Québec remonte au moins au XIX^e siècle. Nous observerons ensuite les principaux groupes religieux qui constituent la nouvelle diversité religieuse au Québec.

La diversité traditionnelle

Une certaine forme de diversité religieuse a toujours existé sur le territoire du Québec. Les premiers Français à fouler le sol de la colonie y ont trouvé un grand nombre de nations autochtones ayant chacune leurs traditions religieuses particulières. Les cosmologies autochtones s'exprimaient dans une foule de mythes aux thèmes variés et prenaient corps dans des rituels illustrant la responsabilité de l'humain envers l'univers et où le chaman jouait un rôle d'intermédiaire privilégié entre les mondes humain et spirituel. Comme les autres Européens de l'époque, les Français se montrèrent peu sensibles à la richesse de cette diversité et voulurent imposer le catholicisme aux premières nations. Au XVIII^e siècle, la Conquête britannique amena au Québec les Églises protestantes traditionnelles, obligeant l'Église catholique à composer avec cette nouvelle altérité. Rapidement, le judaïsme puis l'orthodoxie chrétienne sont venus enrichir la diversité du paysage religieux du Québec.

Le catholicisme, arrivé avec la colonisation française en Amérique, s'est maintenu comme religion majoritaire au Québec après la Conquête britannique. En effet, il a joué un rôle primordial dans la préservation de l'identité canadienne-française que les tentatives d'assimilation du conquérant n'ont jamais réussi à affaiblir. Dans la deuxième moitié du XIX^e siècle, l'Église catholique profite de la conjoncture pour étendre son influence sur l'ensemble des domaines de la société.

« Par un curieux paradoxe, cette Église a émergé, comme Église nationale et comme puissance politique, dans la seconde moitié du XIX^e siècle, précisément au moment où, dans le monde occidental, les États prenaient leurs distances avec les Églises et les laïcs délogeaient les clercs des fonctions profanes qu'ils exerçaient⁶⁹. »

Dans le domaine de l'éducation, la mise en place entre 1856 et 1869 du Conseil de l'instruction publique – composé d'un comité protestant et d'un comité catholique où siègent d'office les évêques – donne à l'Église catholique le contrôle du système scolaire francophone. De plus, l'Église possède de nombreux établissements d'enseignement depuis le primaire jusqu'à

⁶⁸ Cette section a été réalisée grâce à la collaboration de M. Alain Bouchard, sociologue des religions et professeur de sciences religieuses au cégep de Sainte-Foy.

⁶⁹ Nive VOISINE, *Histoire du catholicisme québécois. Le XX^e siècle, tome 1, 1898-1940*, Montréal, Boréal Express, 1984, p. 41.

l'université. Le réseau des hôpitaux et des institutions d'assistance sociale est aussi dirigé par l'Église catholique, qui le maintient grâce au dévouement de nombreuses communautés religieuses. L'Église intervient également sur le plan symbolique, dans la représentation que la société québécoise a d'elle-même : « une société catholique, française et rurale, dont la vocation est de répandre le catholicisme en terre d'Amérique⁷⁰ ».

L'Église catholique a perdu graduellement de son pouvoir dans la deuxième moitié du XX^e siècle. Malgré des efforts évidents de renouvellement et d'adaptation à la réalité moderne, surtout après le deuxième concile du Vatican, elle n'arrive plus à retenir une proportion significative des nouvelles générations, d'où le vieillissement du clergé et de ses membres. Les institutions chrétiennes connaissent une véritable crise de crédibilité et l'Église perd ses fonctions d'encadrement de la culture. Dans un Québec sécularisé, le catholicisme doit redéfinir sa place au sein d'un nouveau pluralisme religieux et accepter que son discours, après une période de silence obligé, se trouve en concurrence avec celui de plusieurs autres acteurs sociaux⁷¹.

Le protestantisme traditionnel s'installe au Québec avec l'arrivée des Anglais et, par la suite, se développe principalement à l'intérieur de la communauté anglophone. La première congrégation presbytérienne est fondée en 1759; il s'agissait de la première église protestante au Québec. Une cathédrale anglicane est construite à Québec sur une propriété catholique, et la première église anglicane de Montréal est fondée en 1789. En 1853, des Allemands fondent la première église luthérienne. En 1925, les deux tiers des presbytériens s'unissent à des congrégationalistes et des méthodistes pour former l'Église unie du Canada.

Les Églises protestantes traditionnelles ont perdu plus de la moitié de leurs effectifs au Québec depuis 30 ans. L'ensemble de ces Églises compte maintenant moins de 200 000 membres, alors qu'ils étaient près d'un demi-million en 1971⁷². La diminution de ces effectifs ne semble pas vouloir s'atténuer, tandis que le taux de pratique religieuse, soit 15 %, est comparable à celui de l'Église catholique.

Au XVIII^e siècle, les premiers juifs s'installent au Québec comme marchands pour les troupes britanniques. La première congrégation est formée à Montréal en 1768. La plus importante vague d'immigration juive remonte à la fin de la Seconde Guerre mondiale, suite à la Shoah. Des juifs francophones venant d'Afrique du Nord immigreront aussi au Québec à la fin des années 60.

⁷⁰ *Histoire du catholicisme québécois. Le XX^e siècle, tome 1, 1898-1940*, p. 41-46.

Fernand DUMONT, *Genèse de la société québécoise*, Montréal, Boréal, 1993, p. 226-235.

⁷¹ Raymond LEMIEUX et Jean-Paul MONTMINY, *Le catholicisme québécois*, Québec, Les Éditions de l'IQRC, 2000, p. 53-91.

⁷² Les chiffres les plus récents disponibles sur l'ensemble des groupes religieux sont ceux du recensement de 1991 de Statistique Canada, ce qui nous oblige à extrapoler quelque peu selon les tendances observées dans les décennies précédentes.

Concentrée à Montréal, la communauté juive compte près de 100 000 membres dont 75 000 ashkénazes et 25 000 séfarades. Elle a perdu 12 % de ses effectifs entre 1971 et 1991. Les juifs du Québec se rattachent à différentes tendances : 24 % se déclarent orthodoxes, 31 % sont conservateurs, 4 % se disent réformés et 34 % sont sans affiliation. Une enquête réalisée en 1991⁷³ révèle que les juifs qui disent appartenir à une synagogue (près des deux tiers) la fréquentent beaucoup moins mais respectent encore largement les pratiques domestiques et les grandes fêtes religieuses.

La présence orthodoxe au Québec date du milieu du XIX^e siècle⁷⁴. La plupart des paroisses orthodoxes sont concentrées dans la région de Montréal. Les chrétiens orthodoxes, dont le nombre est en expansion, sont environ 100 000 au Québec⁷⁵, plus de la moitié étant d'origine grecque. Les autres viennent de différents pays de l'Europe de l'Est ou du Proche-Orient. Les orthodoxes du Québec appartiennent à différents rites : grec, ukrainien, arménien, copte et antiochéen.

La nouvelle diversité

Depuis quelques décennies, la diversité socioreligieuse du Québec s'est enrichie d'une multitude de groupes religieux, anciens ou nouveaux. Cette diversité se retrouve dans tout le Québec, bien qu'elle soit plus accentuée dans les grands centres urbains. La multiplication et la croissance des mouvements de toutes tendances sont dues à l'apport de l'immigration⁷⁶ et, dans une moindre mesure, à la conversion de Québécois et Québécoises de vieille souche à des religions nouvelles. Les Églises protestantes évangéliques et les religions orientales en constituent une partie, mais sa grande complexité provient surtout de la prolifération de nouveaux groupes religieux d'inspirations diverses. Seuls les plus nombreux de ces groupes seront brièvement décrits⁷⁷.

Les Églises protestantes évangéliques

En 1991, l'effectif des Églises protestantes évangéliques est de l'ordre des 100 000 membres au Québec⁷⁸. Ces Églises se reconnaissent dans le vocable « évangélique », qui fait

⁷³ Charles SHAHAR, *Montreal Jewish Community: Attitudes, Beliefs and Behaviors*, Montréal, AJCS (Planning Department), 1991.

⁷⁴ MINISTÈRE DES AFFAIRES INTERNATIONALES, DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES, *Profils des principaux groupes religieux du Québec*, Québec, Les Publications du Québec, 1995, p. 57-63.

⁷⁵ Statistique Canada dénombrait plus de 89 000 orthodoxes en 1991.

⁷⁶ L'immigration n'amène pas au Québec que des personnes appartenant aux religions orientales. Une proportion importante des nouveaux arrivants sont de tradition chrétienne.

⁷⁷ Les pages qui suivent ne présentent pas une classification des groupes religieux selon une typologie rigoureuse. Le but de cette section est seulement d'offrir un aperçu juste, quoique sommaire, de la diversité socioreligieuse qui caractérise le Québec d'aujourd'hui et qui se reflète dans son système scolaire.

⁷⁸ D'après les données de Statistique Canada (1991) et l'étude intitulée *Profils des principaux groupes religieux du Québec*, p. 65-132.

référence à la place centrale qu'elles accordent aux écrits du Nouveau Testament. Parfois, on les désigne aussi par l'appellation « Réforme radicale » pour montrer à la fois ce qui les rapproche et ce qui les distingue des Églises protestantes dites traditionnelles. Ces groupes appartiennent à différentes familles ou dénominations et sont regroupés dans des organisations souples. Ils portent les noms suivants : mennonites, méthodistes, frères chrétiens, Alliance chrétienne et missionnaire, nazaréen, réformés, évangéliques, pentecôtistes, baptistes, adventistes, etc. Leur croissance rapide dans les années 70 et 80 a été qualifiée de « réveil religieux » par plus d'un observateur⁷⁹.

Le pentecôtisme figure parmi les Églises évangéliques qui ont connu les plus fortes augmentations d'effectifs durant les dernières décennies. La plus importante fédération pentecôtiste au Québec est l'Assemblée de Pentecôte du Canada. Implantée au Québec en 1922, elle compte aujourd'hui plus de 80 communautés. Les Églises de Dieu, les Assemblées de Dieu et la Fraternité Élim sont trois autres regroupements importants comptant chacun une quinzaine d'Églises.

D'origine plus lointaine, les Églises baptistes ont manifesté une grande vitalité au Québec au cours des dernières décennies. La première Église baptiste est fondée à Montréal en 1831 par des immigrants britanniques et la première œuvre francophone remonte à 1835. Les quelques 80⁸⁰ congrégations baptistes du Québec sont regroupées en deux fédérations : l'Union des Églises baptistes françaises du Canada et l'Association des Églises baptistes évangéliques du Canada.

Les religions orientales

Nous regroupons sous cette appellation pratique l'hindouisme, le bouddhisme et l'islam⁸¹. Les religions orientales sont de plus en plus présentes au Québec depuis une trentaine d'années, bien qu'elles ne représentent que 1,33 % de la population en 1991. L'augmentation du nombre d'adeptes de ces religions est due surtout à l'immigration.

L'hindouisme étant une mosaïque, il en va de même pour la communauté hindoue du Québec. D'origine indienne ou sri lankaise, la majorité des quelque 14 000 hindous du Québec sont arrivés à la suite de l'abrogation de l'Acte d'exclusion des Asiatiques en 1965. Ils résident surtout dans l'agglomération montréalaise. Bien que les rituels soient exécutés principalement à la maison, les grandes fêtes traditionnelles deviennent des manifestations culturelles qui transcendent souvent les différenciations religieuses présentes en Inde.

⁷⁹ Glenn SMITH, Richard LOUGHEED et Wesley PEACH, *Histoire du protestantisme au Québec depuis 1960*, Québec, Les Éditions La Clairière, 1999, 220 p. (Collection Sentier).

⁸⁰ Selon le rapport annuel de Direction Chrétienne inc. (*Histoire du protestantisme au Québec depuis 1960*, p. 47).

⁸¹ Parmi les autres religions originaires d'Asie, le Québec compte aussi des représentants de la foi baha'ie (plus de 1200), du sikhisme (plus de 4500) et du zoroastrisme (270) (selon les chiffres de 1991).

La majorité des 30 000 bouddhistes du Québec sont d'origine vietnamienne, mais on trouve aussi des communautés cambodgiennes, laotiennes, tibétaines, japonaises et chinoises. Les Vietnamiens sont arrivés après 1975. Les pagodes servent aux prières communautaires, à l'enseignement religieux et aux célébrations de certains rituels. Grâce au charisme du dalaï-lama, le bouddhisme tibétain se distingue des autres formes de bouddhisme du fait qu'il accueille plus de Québécois que de Tibétains. L'opinion populaire est plutôt favorable au bouddhisme.

La présence musulmane au Québec s'est accrue à partir des années 60. Dans les années 90, les immigrants musulmans viennent principalement du Maroc, de la Syrie, de l'Algérie et de l'Égypte. En 1993, on compte près de 50 000 musulmans au Québec, répartis dans une trentaine de mosquées, dont une vingtaine dans la région de Montréal. On estime à 300 le nombre de Québécois et de Québécoises qui se sont convertis à l'islam.

Les autres groupes religieux

La première congrégation de Témoins de Jéhovah au Québec remonte à 1916. Jusqu'à la fin des années 50, la présence de Témoins de Jéhovah suscite des conflits qui engendrent répression ou persécution. Leurs démêlés avec la justice contribuèrent à jeter les premiers jalons de la Charte canadienne des droits et libertés⁸². On compte aujourd'hui environ 200 congrégations de Témoins de Jéhovah au Québec.

Les autres nouvelles religions rassemblent peu d'adeptes. Les mormons sont moins de 4000. Des groupes comme l'Église de Scientologie, le Mouvement raëlien ou l'Église de l'Unification ne regroupent pas plus de 500 adeptes réguliers au Québec. Même s'il existe plusieurs centaines de nouveaux groupes religieux, ils représentent moins de 1 % de la population. Par ailleurs, on estime à environ 3 % les gens qui adhèrent aux idées du Nouvel Âge⁸³, mais précisons que ce mouvement constitue un courant de pensée et non un groupe organisé. Enfin, près de 4 % de la population québécoise ne s'identifie à aucune religion⁸⁴.

2.2 L'ATTITUDE DE NOS CONTEMPORAINS À L'ÉGARD DE LA RELIGION

La diversité religieuse du Québec, qui imprègne aussi le milieu scolaire, ne se manifeste pas seulement dans la pluralité des groupes religieux. L'évolution sociale qu'a connue le Québec depuis une quarantaine d'années a amené ces groupes à adapter leurs pratiques et incité les individus à modifier leurs attitudes à l'égard de la religion. Cette évolution n'a cependant pas fait

⁸² Gary BOTTING, *Fundamental Freedom and Jehovah's Witnesses*, Calgary, University of Calgary Press, 1993, 214 p.

⁸³ Reginald W. BIBBY, *The Bibby Report: Social Trends Canadian-Style*, Toronto, Stoddart, 1995.

⁸⁴ Le sociologue Reginald Bibby invite à la prudence devant ces chiffres. Selon lui, les recherches tendent à montrer que beaucoup des « sans religion » changent d'idée quand ils désirent accomplir un rite de passage (mariage, baptême) et qu'à ce moment ils choisissent la confession de leurs parents. Il faudrait donc vérifier si ces tendances s'affirment aussi nettement au Québec. Voir, par exemple, Wade Clark ROOF, *A Generation of Seekers: The Spiritual Journeys of the Baby Boom Generation*, New York, Harper Collins, 1993.

du Québec une société parfaitement ouverte à la pluralité religieuse : des résistances à l'égard de l'expression de la diversité religieuse sont perceptibles dans plusieurs couches de la société.

La transformation des groupes religieux et des individus⁸⁵

Avec l'industrialisation, tout un complexe de changements institutionnels et culturels se met en place. Le développement économique s'accompagne d'une transformation des valeurs et des comportements des populations. Nous assistons à un glissement vers une vision du monde de plus en plus séculière et rationnelle où l'accomplissement de soi devient une valeur première. L'État étendant son pouvoir, les institutions religieuses se retirent et se sécularisent pour s'adapter à cette nouvelle situation. En contrepartie, des traits culturels à caractère religieux ou historique persistent dans les sociétés contemporaines et contribuent à les différencier les unes des autres. On peut alors parler d'un patrimoine religieux diffus. L'empreinte de la religion perdure donc hors de l'influence des institutions religieuses.

Au Québec, toutes les facettes de la société ont connu des transformations notables depuis la fin des années 40. La population s'est diversifiée. Les individus sont plus scolarisés, le taux de fréquentation de l'université pour les 20-29 ans ayant doublé pendant la même période. Nous sommes collectivement plus riches : le produit intérieur brut (PIB) a doublé, tout comme le revenu personnel réel et l'épargne. Cet enrichissement a été accompagné d'une augmentation du temps libre et d'un développement marqué de la vie associative. Les foyers sont équipés d'appareils électroniques de plus en plus nombreux, variés et performants. Le citoyen québécois a vu son environnement et son style de vie se transformer. Vivant dans un univers plus complexe et plus diversifié, l'individu est devenu en quelques décennies un consommateur à géométrie variable, plus averti, plus pragmatique, moins fidèle et plus versatile : un chasseur-cueilleur de sensations de la postmodernité⁸⁶. La culture de masse amène l'acteur social des années 2000 à consommer dans un marché de plus en plus diversifié et dans une perspective utilitaire. Il en va de même pour ses habitudes de consommation spirituelle.

Nous vivons dans une société fragmentée, spécialisée, différenciée, qui vit des changements rapides à une vitesse sans précédent. L'individu moderne est souvent replié sur lui-même, en réponse à une nouvelle dynamique sociale empreinte d'un esprit de compétition et fondée sur des règles de consommation. L'idéal du soi qui s'est ainsi dégagé est celui d'un humain libre, rationnel et autonome, affranchi des cadres des hiérarchies sociales. Tout en continuant d'exercer ses fonctions intégratives, significatives et explicatives, le religieux s'est adapté au nouveau contexte social en devenant individualiste, séculier et pragmatique. La spiritualité puise aux nouveaux mythes de la liberté, de la science et de l'entrepreneuriat. Elle est devenue un « bricolage » des croyances, une mise à jour de la religion, reflet des transformations que connaissent les sociétés contemporaines, y compris le Québec.

⁸⁵ Cette section est le fruit de la collaboration de M. Alain Bouchard.

⁸⁶ Zygmunt BAUMAN, *Postmodernity and its Discontents*, New York, New York University Press, 1997, 232 p.

L'espace religieux s'est aussi transformé. On voit maintenant circuler des biens symboliques adaptés à la culture de masse. Le marché religieux, par suite de la disparition des monopoles, s'est fragmenté et spécialisé. L'univers des croyances a éclaté. On assiste à la recomposition et à la reconfiguration des contenus et des trajectoires de sens. Le « religieusement correct » est devenu une spiritualité privée, sans cadre institutionnel, destinée à un épanouissement personnel et validé par une expérience intime qui libère l'humain de ses limites. L'individu est devenu son propre « sauveur », le salut étant séculier et mondain, ici et maintenant. Paradoxalement, l'individu moderne recherche un contact direct avec l'Ultime. C'est ainsi qu'il utilise des techniques qui lui font vivre des émotions « transcendantes » plaçant le corps au centre de cette démarche.

Les enquêtes récentes sur l'état de la religion au Québec⁸⁷ ont permis de dégager trois traits marquants du paysage religieux actuel. D'abord, le spirituel est aujourd'hui caractérisé par l'émotion. L'individu veut vivre sa spiritualité avec son corps; il veut ressentir l'Autre avec ses cinq sens. Sa démarche religieuse est une recherche de contact direct avec la transcendance. Ensuite, la quête religieuse contemporaine doit être autonome, sans contrainte extérieure. Les notions de culpabilité et de péché sont jugées comme dépassées. On parle de liberté, d'affranchissement du cadre institutionnel. Enfin, toute démarche religieuse doit également être tangible pour être acceptable aujourd'hui. Elle doit être pragmatique et l'on doit en ressentir les effets ici et maintenant. L'objectif n'est pas une récompense à venir, mais un bien-être et un épanouissement immédiats.

L'*homo economicus* du troisième millénaire est donc aussi un *homo religiosus*. Une enquête effectuée en 1998 par l'Institut de la statistique du Québec révèle que 65 % des Québécois accordent de l'importance à la vie spirituelle⁸⁸. Danièle Hervieu-Léger distingue trois types d'engagement religieux : le premier type correspond à une « spiritualité de consommation », en réponse à des besoins ponctuels; le deuxième consiste en une « spiritualité de l'entraînement », qui suppose une méthode de travail sur soi et des regroupements de croyants d'une relative stabilité; le troisième propose une « spiritualité utopique militante », où l'activité spirituelle devient le principe organisateur et l'objectif ultime de l'individu⁸⁹.

Parmi les trajectoires en émergence, la littérature spirituelle représente un lieu intense de circulation du religieux contemporain. Au cours des dernières années, le chiffre de vente de cette littérature a augmenté de 30 %. On estime à 20 % la part qu'elle détient dans le marché de

⁸⁷ Raymond LEMIEUX et Micheline MILOT (dir.), *Les croyances des Québécois. Esquisses pour une approche empirique*, Les Cahiers de recherche en sciences de la religion, Québec, Université Laval, 1992, 384 p.

Jacques GRAND'MAISON, Lise BARONI et Jean-Marc GAUTHIER, *Le défi des générations. Enjeux sociaux et religieux du Québec d'aujourd'hui*, Montréal, Fides, 1995, 496 p.

⁸⁸ May CLARKSON, Lucille PICA et Hébert LACOMBE, *Spiritualité, religion et santé : une analyse exploratoire*, Institut de la statistique du Québec, enquête sociale et de santé, Québec, ministère de la Santé et des Services sociaux, 1998.

⁸⁹ *La religion en miettes ou la question des sectes*, p. 147-173.

l'édition au Québec. L'intérêt pour les thèmes catholiques persiste, mais on les assaisonne au goût du jour : psychologie populaire, relations humaines ou recettes de bonheur. Fondamentalement, l'acteur religieux contemporain évolue encore dans un cadre temporel catholique. Il reste attaché à ses racines, à preuve l'affection qu'il porte au patrimoine religieux.

Une mise à jour de la religion s'effectue, dans laquelle on peut noter un éloignement de la pratique, mais pas de la référence. Reprenons l'expression de l'archevêque Garnsworthy : « Ce n'est pas qu'ils ont quitté, c'est seulement qu'ils ne viennent plus⁹⁰. » Malgré une baisse importante du taux de participation aux offices religieux, les gens continuent à s'identifier à une religion. En 1991, plus de 86 % de la population se disait catholique. Des enquêtes précédentes avaient révélé que plus de 45 % de cette même population se considérait comme catholique pratiquante, alors que la fréquentation des offices religieux ne dépassait pas les 20 %. L'identification à un groupe religieux présente donc une importance en soi, sans lien avec les croyances, la participation et l'engagement personnel. Le sociologue Reginald Bibby a bien démontré que cette identification a tendance à passer d'une génération à l'autre et que ce phénomène est important⁹¹. Son enquête menée en 2000 montre que 88 % des Québécois se reconnaissaient dans l'énoncé suivant :

« Quelques observateurs soutiennent que peu de gens abandonnent effectivement leur tradition religieuse. Plutôt, ils sélectionnent diverses croyances et pratiques, même s'ils n'assistent pas aux offices régulièrement. Ils ne sont pas susceptibles d'être recrutés par d'autres groupes religieux. Leur identification à leur religion est solidement fixée et c'est vers ces groupes qu'ils se tourneront lorsqu'ils seront confrontés au mariage, à la mort et fréquemment à la naissance⁹². »

Cette stabilité de l'identification religieuse se fait cependant dans un marché religieux de plus en plus concurrentiel. Les institutions religieuses sont devenues des entreprises de production spécialisées dans la moralité et les rites de passage. Dans ce contexte, les religions établies depuis longtemps perdent du terrain, tandis que les groupes plus récents en gagnent. Les Églises traditionnelles qui ont façonné l'histoire religieuse du Québec ont un moins grand nombre de fidèles, des effectifs réduits et une influence plus faible qu'il y a 40 ans.

Malgré la stabilité de l'identification à une institution religieuse, les Québécois montrent cependant peu d'intérêt pour les activités de celle-ci. Cette distanciation est accompagnée d'un intérêt pour les croyances conventionnelles et non conventionnelles. Des enquêtes récentes montrent que la majorité des Québécois adhèrent à un substrat de croyances catholiques mis à

⁹⁰ Cité dans Reginald W. BIBBY, *Restless Gods : the Renaissance of Religion in Canada*, Toronto, Stoddart, 2002, p. 14.

⁹¹ Reginald W. BIBBY, « La persistance de l'identification à une religion chrétienne au Canada », *Tendances sociales canadiennes*, printemps 1997, p. 28-32.

⁹² *Restless Gods : the Renaissance of Religion in Canada*, p. 48.

jour avec de nouvelles convictions⁹³. La réincarnation constitue un bon exemple de cette mise à jour, proposant une vision de la vie après la mort bien adaptée à un contexte individualiste (la personne décide de ses vies futures) et pragmatique (ce qui lui arrive dans la vie présente s'explique par des gestes faits dans une autre vie).

Pour la majorité, cette nouvelle forme de recherche de cohérence est souvent éphémère. Il reste donc peu de place (10 %) pour les autres religions au Québec. Le marché religieux s'est enrichi, mais aussi fragmenté et spécialisé. Voici un indice éloquent : alors qu'en 1971, Statistique Canada utilisait 27 codes pour désigner les religions présentes sur le territoire canadien, il en a utilisé 98 pour le recensement de 1991. De plus, les fichiers des centres d'information sur les religions (de Montréal et de Québec, par exemple) révèlent la présence de près de 1200 associations religieuses ou spirituelles alternatives au Québec.

Les résistances et les ouvertures à la diversité socioreligieuse

Nous avons évoqué plus haut les mauvais traitements et la discrimination qu'ont eu à subir les Témoins de Jéhovah au Québec jusqu'au milieu des années 50. Nous avons fort heureusement dépassé cette attitude intolérante envers les minorités religieuses. Cependant, les réactions parfois vives qu'a suscitées la question du port du kirpan à l'école ont révélé, en plus d'une préoccupation pour la sécurité, une résistance encore présente à l'égard de l'expression de la diversité culturelle et religieuse. Le Québec a connu des débats semblables dans les années 90 relativement au port du foulard islamique. Si l'on entend graduellement moins parler du foulard, ce n'est pas que la présence musulmane ait diminué depuis, c'est plutôt que l'identité québécoise tend à s'élargir pour intégrer cette nouvelle composante. Arrivera-t-il la même chose avec le kirpan sikh? Le Comité sur les affaires religieuses estime que le maintien de cette tendance est conditionnel à la poursuite et à l'accroissement des efforts d'éducation à la diversité socioreligieuse. Il est normal de se sentir bousculé au contact d'une nouvelle culture dont l'altérité est tellement accentuée. Mais il ne faut pas pour autant cesser de croire que la diversité sous toutes ses formes appelle la société québécoise à se définir comme une société plurielle.

Cette résistance à la diversité n'est pas sans lien avec la tendance à vouloir confiner la religion à la sphère du privé. Le voile islamique ou le kirpan à la maison, oui, mais à l'école ou dans la rue, plus difficilement. La visibilité sociale de la religion est loin de faire consensus. La tendance actuelle est de considérer que la religion doit servir le seul épanouissement des individus, que sa pratique doit demeurer discrète pour ne pas choquer. La religion doit faire la preuve qu'elle ne manipule pas et qu'elle laisse une pleine liberté à tous ses membres. Une norme implicite du « comment pratiquer sa religion » tend donc à s'imposer.

⁹³ *Les croyances des Québécois, Esquisses pour une approche empirique*, 384 p.
Richard BERGERON, Alain BOUCHARD et Pierre PELLETIER, *Le Nouvel Âge en question*, Montréal, Paulines, 1992, 191 p.

2.3 LES DÉFIS DE LA SOCIÉTÉ QUÉBÉCOISE

La réalité socioreligieuse que nous venons de dépeindre engendre, pour la société et l'école québécoises, plusieurs défis de taille que nous avons regroupés sous trois titres. Il s'agit d'abord de mieux assumer l'héritage religieux culturel des Québécois et Québécoises. La société doit aussi relever les défis de l'accueil de la différence croissante et multiforme qui la caractérise. Enfin, les efforts déployés dans ces deux directions doivent déboucher sur le renforcement des valeurs démocratiques.

Assumer l'héritage religieux culturel

Malgré le déclin des religions traditionnelles, le panorama culturel du Québec reste, sous plusieurs aspects, imprégné de l'héritage judéo-chrétien. Le patrimoine religieux québécois constitue, selon la Fondation du patrimoine religieux du Québec, une expression majeure de la culture québécoise. C'est un élément important de l'identité d'une majorité de citoyens et citoyennes s'exprimant par des valeurs sociales, éthiques et philosophiques. On compte plus de 1500 lieux de culte officiels (églises, temples, synagogues, mosquées) auxquels s'ajoutent quelques centaines d'autres bâtiments à vocation religieuse.

En plus du patrimoine architectural, l'héritage religieux du Québec comporte plusieurs autres facettes. Une multitude de municipalités, d'établissements scolaires et de voies de circulation portent un nom à connotation religieuse. De nombreux monuments ou statues de saints et de saintes ornent plusieurs espaces publics ou privés. Par ailleurs, l'imaginaire collectif québécois est peuplé d'images et de représentations à caractère religieux et le langage a conservé moult expressions tirées de la Bible ou de la liturgie. La littérature, le cinéma et la télévision ne sont pas en reste. Plusieurs œuvres telles *Jésus de Montréal* ou *Les filles de Caleb* puisent à notre héritage religieux. De plus, il n'est pas rare de voir des jeunes portant comme bijou une croix ou même une étoile de David, alors qu'ils en ignorent parfois la signification. Enfin, la messe de minuit, à Noël, continue de faire partie des traditions de très nombreuses familles québécoises et la plupart des congés fériés de notre calendrier sont encore des fêtes religieuses chrétiennes.

Ainsi, malgré la diminution importante de la pratique traditionnelle et la multiplication des nouveaux groupes et courants, l'héritage religieux est toujours présent même s'il est plutôt diffus dans la culture et pas toujours nommé ou reconnu. Cet héritage n'a pas que des aspects sombres, comme le triomphalisme catholique; il présente aussi des côtés reluisants. Ainsi, beaucoup de croyantes et de croyants, membres de communautés religieuses, prêtres ou laïcs, ont contribué aux progrès de la société. Le Québec peut aussi tirer quelque fierté de son histoire en matière de diversité⁹⁴. Il serait souhaitable, plutôt que de dénigrer cet héritage, de s'inspirer de la créativité des bâtisseurs des générations passées pour inventer des réponses nouvelles aux questions que nous pose aujourd'hui la diversité religieuse.

⁹⁴ Le Québec a précédé plusieurs sociétés occidentales dans l'application des principes de neutralité de l'État, de tolérance et de liberté religieuse (voir p. 20).

Un certain Québec catholique vit avec un passé religieux mal assumé qui l'empêche de mener les débats sur la place de la religion à l'école et dans la société avec la sérénité nécessaire à ce genre d'exercice. Il existe plusieurs raisons pour ne pas assumer son héritage religieux. Le souvenir d'une Église autoritaire et de certains abus alimente parfois l'hostilité et le rejet. Les privilèges confessionnels inscrits dans la loi, bien que reconnus également à la minorité protestante, maintiennent chez plusieurs la perception d'une Église possédant encore trop de pouvoir. D'autres sont plutôt indifférents à la réalité religieuse, particulièrement aux institutions, n'y voyant rien de plus qu'un reliquat du passé. Enfin, certains ignorent la dimension religieuse de la société québécoise parce qu'ils n'en connaissent pas l'histoire.

Ce n'est pas par nostalgie que le Comité sur les affaires religieuses souligne l'importance d'assumer l'héritage religieux culturel. Nous avons un problème si l'accueil de la diversité nouvelle oblige les majorités traditionnelles à renier leur mémoire. Elles ont un travail à faire pour apprendre à concilier le respect de leur identité avec l'ouverture à l'altérité. L'école peut contribuer à intégrer harmonieusement l'héritage religieux culturel et la diversité religieuse. De plus, en préservant leur patrimoine religieux, les Québécois de vieille souche rendent aussi service aux Néo-Québécois. Ceux-ci ne peuvent comprendre la société d'accueil et s'y intégrer s'ils n'ont pas accès à sa mémoire. Pour être accueillant, il ne faut pas raser sa maison, mais l'aménager de façon appropriée.

L'héritage religieux à assumer est pluriel et en mouvement. Il continue de se construire et de s'enrichir à partir des expériences des Québécoises et des Québécois de toutes origines et de toutes religions. Pour que cet héritage pluriel devienne un héritage commun, il doit s'opérer un processus d'intégration permettant à chacun de se l'approprier et de le mettre au service de notre présent. Par un travail d'éducation dont l'école constitue un maillon essentiel, les visions stéréotypées et sclérosantes peuvent être dépassées pour s'affranchir de certaines lourdeurs du passé. Ce double effort est nécessaire pour que tous soient à l'aise avec les traces de l'héritage chrétien qui traversent la culture québécoise.

Accueillir la différence

L'identité québécoise a connu une profonde transformation depuis la Révolution tranquille. De nombreux facteurs, internes et externes, ont contribué à faire passer le Québec d'une société quasi monolithique à une société plus ouverte à la diversité ethnoculturelle et religieuse. Cependant, il reste encore beaucoup à réaliser à cet égard pour faire du Québec une terre où la différence est pleinement assumée et accueillie. Il faut notamment assurer l'intégration des immigrants, garantir l'égalité de traitement pour tous et toutes et renforcer le respect de la liberté de conscience et de religion, tout en fixant des limites à l'accueil de la différence.

Assurer l'intégration des nouveaux arrivants

Que les immigrants soient de tradition chrétienne ou qu'ils appartiennent à d'autres religions, ils contribuent à la diversité socioreligieuse du Québec et ont besoin d'être intégrés à notre société. Dans la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, le ministère de l'Éducation a défini le concept d'intégration⁹⁵. Contrairement à l'assimilation, qui consiste pour l'immigrant à perdre son identité propre au profit de celle de la société d'accueil, l'intégration est un lent processus d'adaptation multidimensionnel qui n'est achevé que lorsque la personne immigrante participe à la vie collective du milieu d'accueil et qu'elle a acquis un sentiment d'appartenance à son égard. Son sentiment d'appartenance dépend de la « reconnaissance de cette personne comme membre à part entière de la société d'accueil⁹⁶ ». Cette reconnaissance implique que la société nationale s'identifie comme une société culturellement plurielle.

Le présent avis du Comité sur les affaires religieuses s'inscrit dans cette perspective et souligne l'importance de tenir compte de la dimension religieuse dans le processus d'intégration. L'immigrant ou le descendant d'immigrant doit se sentir chez lui au Québec, y compris à l'école. Il doit y trouver les conditions qui lui permettront, à l'intérieur de limites que nous définirons plus loin, d'exprimer ses convictions religieuses par des rites, des symboles ou d'autres moyens. Ainsi, l'intégration suppose une réciprocité : elle nécessite un effort d'adaptation de la part de l'immigrant, mais aussi une ouverture à la diversité culturelle et religieuse de la part du milieu qui l'accueille.

Assurer une égalité de traitement

Pourquoi est-il nécessaire de rappeler l'importance d'assurer à tous et toutes une égalité de traitement en ce qui concerne la loi et la société? La charte québécoise des droits et libertés de la personne ne prohibe-t-elle pas toute forme de discrimination fondée sur la religion comme sur tout autre motif? En effet, en vertu de cette charte, une personne ne peut être privée de l'exercice d'un droit, comme l'accès à l'école publique de son choix ou l'accès au travail, pour des motifs religieux⁹⁷.

Ce qui risque de faire problème, ce n'est pas une discrimination directe, reconnaissable, qui serait le fait d'une politique d'exclusion de la part d'une école ou d'une entreprise, mais plutôt une discrimination indirecte. Celle-ci survient lorsqu'une règle en apparence neutre et applicable à tous a un effet préjudiciable sur un individu ou un groupe en raison de sa religion. « En matière religieuse, la discrimination indirecte résulte souvent du fait que l'autorité publique sanctionne, pour des raisons laïques, des règles qui correspondent aux pratiques des religions traditionnelles (par exemple, les jours fériés civils correspondent encore aujourd'hui, pour des

⁹⁵ Une école d'avenir. *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, p. 1.

⁹⁶ Une école d'avenir. *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, p. 1.

⁹⁷ Article 10 de la Charte québécoise des droits et libertés de la personne.

raisons historiques, aux fêtes religieuses chrétiennes)⁹⁸. » Par ailleurs, l'observance de fêtes religieuses par les membres de certains groupes peut les obliger à s'absenter pendant des jours d'école. Le calendrier scolaire a ainsi un effet discriminatoire sur ces personnes. Il peut aussi y avoir discrimination dans les cas de règlements interdisant la possession d'armes blanches par les élèves ou le port de tout vêtement distinctif, car ils peuvent avoir un effet discriminatoire indirect sur des élèves qui sont obligés par leur religion à porter un poignard rituel ou un foulard sur la tête.

C'est à de tels cas que s'applique la notion d'obligation d'accommodement, qui 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 égalité⁹⁹ ». L'objectif d'un accommodement est toujours de faire disparaître les inconvénients qu'une règle ou une pratique entraîne pour certaines personnes. M^e Woehrling apporte les précisions suivantes :

« 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 groupes¹⁰⁰. »

L'accommodement peut prendre plusieurs formes¹⁰¹. D'abord, il « peut consister à dispenser simplement les intéressés de la règle contestée » ou à faire certains aménagements. On peut prendre comme exemple le kirpan par opposition aux règlements prohibant le port d'armes à l'école. Un accommodement peut aussi s'appliquer à des membres de minorités qui doivent se trouver au travail certains jours qui sont pour eux des fêtes religieuses. « Les employeurs [sont alors] tenus de leur permettre de prendre un jour de congé payé pour célébrer les fêtes en cause. » Enfin, un accommodement peut permettre de répondre à un besoin ou à des exigences religieuses en mettant « à la disposition des intéressés des installations ou des avantages particuliers¹⁰² ». Il peut s'agir d'offrir des repas sans porc ou de rendre disponible un local pour la prière. Selon le professeur Woehrling, « dans tous les cas où cela est possible, les accommodements 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 majorité¹⁰³ ».

⁹⁸ *La place de la religion à l'école publique*, p. 83.

⁹⁹ *Le Québec face au pluralisme religieux : un défi d'éthique sociale*, p. 11.

¹⁰⁰ *La place de la religion à l'école publique*, p. 89-90.

¹⁰¹ *La place de la religion à l'école publique*, p. 13.

¹⁰² *La place de la religion à l'école publique*, p. 13.

¹⁰³ *La place de la religion à l'école publique*, p. 59.

L'obligation d'accommodement n'est jamais illimitée; l'accommodement doit être raisonnable, c'est-à-dire n'entraîner ni contraintes, ni inconvénients, ni coûts excessifs pour l'organisation. Ainsi, même si « la preuve de ce caractère excessif [est] à la charge de celui qui cherche à se soustraire à l'obligation d'accommodement », le demandeur est tenu de chercher un arrangement raisonnable en tenant compte de la réalité de l'organisme¹⁰⁴. Cette obligation du demandeur fait référence au principe de réciprocité qui assigne certaines limites à l'exercice de droits et de libertés comme le respect des valeurs démocratiques, de l'ordre public et du bien-être général des citoyens¹⁰⁵.

Respecter la liberté de conscience et de religion

La liberté de conscience et de religion est définie dans les chartes québécoise et canadienne de même que dans la Déclaration universelle des droits de l'homme ou d'autres documents internationaux¹⁰⁶. Cette déclaration fait maintenant partie du patrimoine mondial de l'humanité. Nous la considérons comme une valeur fondamentale, essentielle à la dignité humaine et à la paix. Ce n'est pas un hasard si, dans les chartes des droits et libertés, une même expression contient les termes « conscience » et « religion ». L'expression se veut inclusive de toutes les formes d'options possibles à l'égard de la religion¹⁰⁷. Parce que la notion de liberté de conscience et de religion est complexe, il faut en rappeler les exigences, son respect n'étant jamais totalement acquis.

La liberté de religion comporte deux facettes : la liberté positive est la possibilité de choisir ses croyances religieuses et, la liberté négative, le fait de ne pas être soumis à des pressions religieuses¹⁰⁸. Dans l'un de ses arrêts, la Cour suprême du Canada a tracé les contours de la liberté positive : « Le concept de liberté de religion se définit essentiellement comme le droit de croire ce que l'on veut en matière religieuse, le droit de professer ouvertement ses

¹⁰⁴ *La place de la religion à l'école publique*, p. 15.

¹⁰⁵ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA COORDINATION DES RÉSEAUX, DIRECTION DES SERVICES AUX COMMUNAUTÉS CULTURELLES, *La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire. Module de formation à l'intention des gestionnaires*, Québec, gouvernement du Québec, 1995, p. 10-11.

¹⁰⁶ Ces documents sont, notamment, le Pacte international relatif aux droits civils et politiques, la Déclaration sur l'élimination de toutes les formes d'intolérance et de discrimination fondées sur la religion ou la conviction, la Convention relative aux droits de l'enfant, de même que d'autres instruments interaméricains et européens.

¹⁰⁷ On peut s'inspirer des travaux préparatoires d'un document onusien (la Déclaration sur l'élimination de toutes les formes d'intolérance et de discrimination fondées sur la religion ou la conviction), portant sur les concepts de religion et de conviction, pour expliciter cette liberté : « toutes les croyances, théistes, non théistes et athéistes (et notamment le monothéisme, le polythéisme, l'animisme, l'athéisme, l'agnosticisme et la libre pensée) ». (Cité dans *La place de la religion à l'école publique*, p. 40.)

¹⁰⁸ En fait, les notions de liberté positive et de liberté négative ne se limitent pas aux questions religieuses, comme en témoignent ces deux philosophes : Charles TAYLOR, « What's Wrong with Negative Liberty? », *Philosophy and the Human Sciences*, Philosophical Papers 2, Cambridge University Press, 1985, p. 211-229; Isaiah BERLIN, *Éloge de la liberté* (traduction par Jacqueline Carnaud et Jacqueline Lahana), Paris, Calmann-Lévy, 1990, p. 167-218.

croyances religieuses par leur mise en pratique et par le culte ou par leur enseignement et leur propagation¹⁰⁹. » Ainsi, la liberté de conscience et de religion a une extension telle qu'elle inclut le droit de propager ses croyances dans les limites du respect de l'ordre public et des droits d'autrui. L'article 18 du Pacte international relatif aux droits civils et politiques est éclairant en ce qui concerne les limites de la liberté de religion :

« La liberté de manifester sa religion ou sa conviction ne peut faire l'objet que des seules restrictions qui sont prévues par la loi et qui sont nécessaires à la protection de la sécurité publique, de l'ordre public, de la santé ou de la morale ou des libertés et droits fondamentaux d'autrui¹¹⁰. »

Quant au contenu négatif de la liberté de religion, il « correspond au droit de ne pas être forcé, directement ou indirectement, d'embrasser une conception religieuse ou d'agir contrairement à ses croyances ou à sa conscience¹¹¹ ». Imposant à l'État et à ses représentants la neutralité à l'égard de toutes les religions, cet aspect délimite le pouvoir des écoles publiques d'organiser ou d'endosser des activités religieuses à caractère confessionnel¹¹². La liberté de conscience comporte aussi une exigence négative : le droit de ne pas avoir à révéler ses convictions en matière de religion pour bénéficier d'un service de l'État.

La liberté de conscience et de religion qu'il s'agit de respecter n'est pas seulement celle des personnes appartenant à différents groupes religieux, mais également celle des gens qui ne se réclament d'aucune religion. Cela signifie que, dans la société en général comme à l'école en particulier, les légitimes expressions religieuses ne doivent pas envahir l'espace public. Ainsi, il faut poser comme principe que la personne qui n'adhère à aucune pratique ou croyance religieuse a le droit de se sentir libre et respectée dans ses choix tout autant que celle qui se réclame de l'une ou l'autre religion.

Définir les limites de l'accueil de la différence

Pourquoi une société moderne, plurielle et démocratique comme le Québec doit-elle fixer des limites à l'accueil de la différence? Toute société démocratique est fragile et doit protéger les fondements sur lesquels elle est établie. Ainsi, on doit accepter que la liberté, incluant la liberté religieuse, s'exerce à l'intérieur de cadres définis démocratiquement. Professer une religion ne confère pas de privilège. Les individus ou les groupes se réclamant de convictions religieuses sont tenus au respect des lois comme l'ensemble de la population. Personne n'aurait le droit, sous le couvert de la religion, de propager des messages haineux ou de promouvoir la violence.

¹⁰⁹ *Les symboles et les rituels religieux dans les institutions publiques*, p. 17.

¹¹⁰ Cité dans *La place de la religion à l'école publique*, p. 38.

¹¹¹ *La place de la religion à l'école publique*, p. 86.

¹¹² Plusieurs exemples de ces limites sont décrites dans la section 3.4.

Aussi, toute société démocratique se doit de faire preuve de vigilance à l'égard de groupes qui constitueraient une menace pour la population et l'ordre public ou qui mettraient en péril l'exercice des libertés démocratiques. Une société démocratique s'acquitte de cette tâche en privilégiant des moyens qui vont dans le sens du dialogue et de l'éducation plutôt que dans celui de la répression. La démocratie constitue cependant un idéal qui ne sera jamais totalement atteint et qui, de ce fait, réclamera toujours les efforts et la collaboration de chacun.

Favoriser le renforcement des valeurs démocratiques

Les défis que nous venons d'évoquer appellent un renforcement des valeurs démocratiques qui passe par l'apprentissage d'un vivre-ensemble harmonieux et la promotion de valeurs communes dans un Québec pluraliste.

Apprendre à vivre ensemble

La diversité qui caractérise le Québec appelle un nouvel effort pour apprendre à vivre ensemble dans le respect de la différence. Cet apprentissage suppose une sensibilité accrue aux diverses cultures qui composent le Québec d'aujourd'hui. Il implique aussi un questionnement sur la question de l'identité. La contribution de l'école à cette tâche est capitale. Il s'agit de préparer les futurs citoyens à vivre ensemble dans une société marquée par un pluralisme religieux et culturel. Pour ce faire, l'école peut mettre à profit les outils développés dans le courant de l'éducation à la citoyenneté¹¹³, notamment au regard de l'éducation interculturelle.

L'apprentissage du vivre-ensemble ne sera jamais achevé puisque, comme nous l'apprend la sociologie, le croisement des cultures s'inscrit toujours, au Québec comme ailleurs, dans une structure de domination. Cette tâche est d'autant plus pressante que la dichotomie minoritaire/majoritaire et les frontières ethniques peuvent se maintenir même lorsque la culture propre à une minorité est à peu près disparue. La stratégie la plus prometteuse des groupes minoritaires en ce qui concerne cette stigmatisation semble être la participation à un mouvement collectif de présentation publique de leur culture d'origine dans le but d'affirmer et de revaloriser leur identité face aux groupes majoritaires. Quant à ceux-ci, ils doivent dépasser leur tendance à s'identifier à un « nous » national compris comme un « nous » ethnique, maître du territoire, pour qui les immigrants sont des intrus et une menace à la culture nationale¹¹⁴. On peut parler ici d'une crise de l'acceptation portant sur la question de l'identité nationale et comportant un sérieux

¹¹³ Une initiative éducative peut être considérée comme s'inscrivant dans le champ de l'éducation à la citoyenneté lorsqu'elle respecte concurremment cinq préoccupations ou valeurs : l'ouverture à la diversité culturelle et religieuse, la cohésion sociale, l'égalité des chances et l'équité, la participation critique à la vie et à la délibération démocratique et, finalement, le respect de la vie sur la planète. Nous vous invitons à lire Fernand OUELLET, *Les défis du pluralisme en éducation. Essais sur la formation interculturelle*, Québec, Les Presses de l'Université Laval/Paris, L'Harmattan, 2002, p. 49.

¹¹⁴ À l'échelle du système scolaire, on pourrait faire une remarque similaire au sujet du « nous » catholique majoritaire, qui a encore un travail à faire pour ce qui est de percevoir la diversité religieuse autrement que comme une menace.

problème en matière de justice¹¹⁵. Ainsi, le défi du Québec est double : il lui faut se questionner sur l'identité québécoise et promouvoir un vivre-ensemble incluant la diversité des visions présentes sur son territoire.

La contribution de l'école à cette tâche peut emprunter trois axes. L'école peut d'abord aider à reconnaître et à accepter le pluralisme culturel comme une réalité de société en apprenant aux élèves à confronter des points de vue contradictoires. L'école peut aussi contribuer à prévenir et à sanctionner les discriminations par une éducation sur les droits de la personne et en dénonçant les préjugés portant sur la race, le sexe, la religion ou tout autre motif. Elle a également la possibilité de favoriser l'émergence de nouvelles capacités et attitudes relatives au vivre-ensemble par le moyen de stratégies d'apprentissage qui permettent aux élèves de construire leurs savoirs dans des interactions égalitaires.

Promouvoir des valeurs communes dans une société pluraliste

De plus, l'école peut contribuer à la construction d'une société pluraliste ouverte à la diversité culturelle et religieuse par la promotion des valeurs communes. Comme il arrive que les mots ou les expressions plus fréquemment utilisés soient les plus mal compris, commençons par préciser le sens du concept de valeur. Que voulons-nous dire au juste lorsque nous affirmons que telle activité, telle attitude ou telle façon de voir le monde a de la valeur? Une valeur peut être définie comme « une croyance persistante que tel comportement ou tel mode de vie particulier est pour soi ou pour la société préférable à tel comportement ou tel mode de vie opposé ou inverse¹¹⁶ ».

Le milieu scolaire doit réfléchir aux valeurs qu'il entend promouvoir. À cette réflexion, tous sont conviés : élèves, parents, enseignants, administrateurs, professionnels et employés de soutien. Compte tenu de la nature et de l'objectif de l'établissement d'enseignement, il est indispensable d'encourager certaines valeurs fondamentales. Conformément à la mission d'instruction de l'école qui consiste à stimuler la connaissance, à faciliter l'accès au savoir et à créer un lieu de débat et d'étude, il semble évident que le savoir, la connaissance et le respect mutuel sont des valeurs qu'elle doit promouvoir. Ces valeurs s'opposent aux partis pris et aux jugements *a priori* qui reposent sur l'ignorance et le manque de respect envers autrui.

À l'école, la compréhension du monde où nous vivons nécessite une certaine connaissance des visions du monde et des systèmes de valeur partagés par les membres de la société québécoise. Ainsi, il faut, à l'intérieur des écoles, encourager chrétiens, musulmans, juifs, hindous, bouddhistes, humanistes, etc. à s'instruire sur les différences et les similitudes qui existent entre eux. L'intérêt envers les croyances et les perceptions de l'autre manifeste le respect qu'on lui porte. Ce respect n'exclut pas la possibilité d'un désaccord au sujet de certaines

¹¹⁵ À ce sujet, nous vous invitons à lire Amin MAALOUF : *Les identités meurtrières*, Paris, Grasset, 1998, 189 p.

¹¹⁶ Milton ROKEACH, *The Nature of Human Values*, New York, Free Press, 1973, p. 5.

croyances ou d'opinions globales sur le monde. La compréhension de l'autre passe par une décentration de son propre point de vue pour apprécier les choses à partir de la position de l'autre. Comme le dit un proverbe japonais, « on ne peut voir tout le ciel à travers une tige de bambou ».

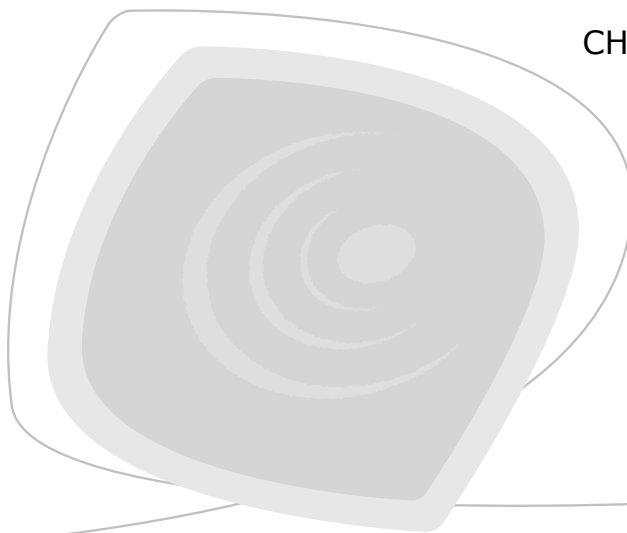
Les récentes décisions gouvernementales, qui ont conduit à déconfessionnaliser le système scolaire, découlaient d'une volonté de créer les conditions nécessaires à l'apprentissage d'un vivre-ensemble respectueux de l'altérité. On a voulu réduire les risques de ghettoïsation des groupes de convictions en mettant en place des écoles ouvertes à tous, démocratiques, communes et inclusives.

On conviendra cependant qu'il ne suffit pas de regrouper dans un même établissement scolaire des membres de différents groupes de convictions pour que ceux-ci apprennent à vivre ensemble. La diversité religieuse et culturelle est une occasion privilégiée d'enrichissement culturel pour la société et l'école québécoises, mais elle comporte aussi un potentiel d'incompréhension, de méfiance, d'intolérance, de tension et, même, de violence. Trop de conflits dans le monde revêtent une dimension religieuse et culturelle pour que nous l'ignorions. La déconfessionnalisation du système scolaire, qui procède d'un souci d'égalité entre tous les citoyens et citoyennes, a pour effet de favoriser l'exercice de la liberté de conscience et de religion. Dans un système de neutralité religieuse, chaque groupe de convictions se trouve en quelque sorte placé en situation de conflit potentiel avec les autres groupes voulant également faire valoir ce qui les fait vivre. Tous n'échappent pas alors à la tentation de disqualifier les croyances de l'autre, ce qui représente un obstacle important à un vivre-ensemble harmonieux.

Ainsi, la pluralité religieuse et culturelle soulève un urgent défi éducatif à l'école, soit celui de promouvoir une culture de la délibération qui reconnaît la diversité et le pluralisme comme une richesse nécessaire à la formation de l'identité des jeunes. Dans le dialogue, les élèves découvriront les particularités de leurs groupes de convictions, mais aussi les valeurs qu'ils partagent avec d'autres systèmes de croyances. La justice sociale, par exemple, est un objectif poursuivi autant par les chrétiens que les musulmans ou les humanistes, bien qu'ils puissent le faire pour des motifs différents.

La diversité religieuse et culturelle appelle aussi le renforcement des valeurs démocratiques au sein de la communauté scolaire. Dans un milieu scolaire ou social marqué par la pluralité, les groupes d'appartenance religieuse ou séculière ne peuvent se retrancher dans une attitude exclusivement revendicatrice. Ils doivent reconnaître dans les droits des autres la limite de leurs propres droits. Le milieu aurait aussi avantage à encourager chacun de ses groupes à coopérer à la construction d'un « bien commun », c'est-à-dire à contribuer à faire de l'école une communauté où personne n'est exclu et où l'on s'efforce de répondre aux besoins de chacun. Le pluralisme ne se limite pas à mettre côte à côte des individus de convictions différentes. L'école a intérêt à cultiver un pluralisme actif axé sur la reconnaissance de l'individu dans son identité particulière. En renforçant le sentiment d'appartenance, cette reconnaissance favorise l'intégration à la communauté scolaire et, par ricochet, à la société.

CHAPITRE 3



Expression du fait religieux à l'école

CHAPITRE 3 EXPRESSION DU FAIT RELIGIEUX À L'ÉCOLE

Chacun des aspects de la réalité socioreligieuse que nous venons d'observer se reflète dans l'expression du fait religieux à l'école. Le Comité sur les affaires religieuses estime qu'il faut permettre à cette diversité de s'exprimer à l'école, à l'intérieur de balises reconnues. Ainsi, il propose aux autorités scolaires des critères pour encadrer son expression. Il rappelle aussi leurs responsabilités aux agents d'éducation chargés d'assurer le vivre-ensemble harmonieux des différents groupes socioreligieux présents à l'école. Enfin, il encourage ces personnes à faire preuve de créativité pédagogique dans un cadre juridique qui impose forcément des limites.

3.1 LA POSITION DU COMITÉ SUR LES AFFAIRES RELIGIEUSES

Le Comité est d'avis que les solutions respectueuses de la réalité sociale, des principes démocratiques et de la responsabilité éducative de l'école vont dans le sens d'une reconnaissance de la pertinence et de la valeur de l'expression de la diversité religieuse en milieu scolaire, dans le respect des droits et des libertés de toutes et de tous. Dans cette perspective, il propose un cadre d'action qui souligne les responsabilités des différents milieux à l'égard des réalités diversifiées qui sont les leurs.

Cet avis repose tout d'abord sur l'esprit des orientations gouvernementales, qui reconnaissent la place de la religion à l'école dans la mesure où celle-ci est assumée dans une perspective éducative. La déconfessionnalisation du système scolaire n'entraîne pas une « sortie de la religion des établissements scolaires », mais elle redéfinit sa position dans le cadre de la mission propre de l'école et de l'évolution religieuse de la société québécoise.

Il importe de prendre la mesure des changements rapides qui surviennent aujourd'hui, dans nos sociétés, eu égard au religieux. De nombreux événements socio-politiques, ici comme à l'étranger, mettent en évidence le fait qu'au-delà du processus de sécularisation qui caractérise les sociétés occidentales – processus à géométrie variable selon les régions – plus de 90 % des populations du globe définit son identité à partir, entre autres, d'une référence religieuse. Ces populations réclament une reconnaissance légitime de leur identité et nous invitent à une redéfinition de la nôtre et de notre rapport au religieux. A cet égard, en Europe, les choix collectifs vont plutôt dans le sens d'une plus grande prise en compte du fait religieux dans la définition du vivre-ensemble collectif¹¹⁷. La société québécoise, malgré son rapport ambigu à la religion, n'échappe pas à ce changement de paradigme. Le Québec se présente aujourd'hui

¹¹⁷ À titre d'illustration des changements de perspective qui ont cours dans la communauté européenne, voir COMMISSION EUROPÉENNE, GROUPE DES CONSEILLERS POLITIQUES, *Aspects juridiques de la relation entre l'Union européenne future et les communautés de foi et de conviction. Leur rôle et coopération pour un avenir commun*, Actes du colloque, 12-13 novembre 2001, 64 p.; COMMISSARIAT GÉNÉRAL DU PLAN, *Croyances religieuses, morales et éthiques dans le processus de construction européenne*, La Documentation française, mai 2002, 170 p.; Régis DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, rapport au ministre de l'éducation nationale, Paris, Odile Jacob, 2002, 64 p.

comme une mosaïque de croyances religieuses ou séculières. Miroir de la société, l'école reflète cette diversité dans sa composition. Elle accueille des jeunes, des enseignants et un personnel administratif qui viennent de diverses traditions culturelles et religieuses, de divers horizons de pensée. L'école ne peut ignorer ce fait sans manquer à sa mission d'instruction, de socialisation, d'initiation à la culture et d'éducation à la citoyenneté et à la délibération démocratique, de même qu'à sa responsabilité quant au cheminement spirituel de l'élève.

Un préjugé tenace voudrait reléguer le religieux dans l'espace privé, celui de la conscience et de la vie domestique, et dans celui des mouvements associatifs. En conséquence, l'école, en tant qu'espace public, n'aurait pas à faire une place particulière aux diverses expressions religieuses. Pourtant, les libertés de culte, d'expression et d'association ne peuvent se déployer uniquement dans l'intimité des foyers ou dans les associations de la société civile. Elles s'exercent nécessairement dans l'espace public, dans la société civile même. Il revient à l'État d'harmoniser la diversité des convictions et de leur expression publique avec l'égalité et la liberté de tous les citoyens. La responsabilité de l'État n'est pas de réfréner le religieux ni de faire la promotion d'une tradition religieuse particulière, mais d'aménager l'espace public, en l'occurrence l'école, de façon que soient assurés le respect et l'exercice des droits fondamentaux de tous.

Comme le soulignent les orientations gouvernementales relatives à la place de la religion à l'école, il importe que l'État adopte des positions qui respectent les droits humains fondamentaux. Ceux qui sont ici en cause concernent la liberté de conscience et de religion et la liberté d'expression.

« Tous et toutes conviennent qu'il faut agir dans le respect et l'intelligence des chartes des droits. Il est donc primordial de traiter équitablement les personnes, quelles que soient leurs options morales et religieuses. Il faut prendre en considération les droits des uns et des autres sans égard au statut de majoritaire ou de minoritaire, tout en valorisant la coexistence harmonieuse des divers modes de pensée et des modes de vie. C'est pourquoi on ne saurait affirmer les droits sans égard au lien social et à la volonté de vivre ensemble. Ils appellent souvent, dans la pratique, ce que l'on qualifie d'accommodements raisonnables¹¹⁸. »

Ce principe, qui fonde la position du ministère de l'Éducation en matière religieuse, se révèle pertinent en ce qui concerne les expressions du religieux à l'école. Le Comité est d'avis qu'il incombe aux milieux scolaires de trouver des aménagements administratifs et organisationnels adaptés aux situations, dans le respect des droits de tous et de la mission éducative de l'école.

¹¹⁸ *Dans les écoles publiques du Québec : une réponse à la diversité des attentes morales et religieuses*, p. 4-5.

Le Comité croit également que la reconnaissance des expressions religieuses à l'école ne relève pas seulement d'une logique prescriptive à l'égard des droits et de leur respect, quoique cet aspect ne soit pas négligeable. Cette reconnaissance relève aussi, et peut-être surtout, de la mission spécifique de l'école relativement à la diversité des croyances et à leur expression : l'éducation au vivre-ensemble dans un espace pluriel et démocratique. Elle découle également de la responsabilité de l'école à l'égard du développement de la personne. L'école doit aider l'élève à se situer par rapport à la multiplicité des options religieuses et philosophiques possibles et le préparer à vivre dans une société pluraliste.

Le défi de la société québécoise, à l'instar de toutes les sociétés démocratiques fondées sur le droit, est d'assumer, individuellement et collectivement, le pluralisme des visions du monde et des modes de vie. Cette exigence de la démocratie ne se limite pas à la seule pratique de la tolérance. Elle appelle aussi une reconnaissance effective des différences et le développement d'une culture de la délibération et du dialogue sans lesquels la vie commune est impossible¹¹⁹. La responsabilité de l'école est d'initier les jeunes, mais aussi les autres acteurs du milieu, à cet esprit démocratique qui perçoit la diversité non comme un inconvénient à subir, mais comme une richesse à partager. Cet apprentissage de la vie démocratique, de la délibération, du dialogue et du vivre-ensemble dans un espace pluriel ne se limite pas à quelques activités scolaires particulières. C'est toute l'école comme microsociété qui, dans l'ensemble de son quotidien, doit être imprégnée de ces valeurs et de cet esprit.

La reconnaissance des diverses expressions du religieux à l'école, dans leur singularité et leur pluralité, est, selon le Comité, une occasion d'apprentissage du dialogue et du vivre-ensemble dans un espace pluriel. Les interdire, par peur des conflits ou sur la base d'une compréhension limitative de la neutralité, c'est rater une occasion d'éduquer la communauté scolaire à la pluralité qui caractérise le Québec d'aujourd'hui. C'est pourquoi le Comité est d'avis qu'il faut aménager l'espace scolaire de telle sorte qu'il permette à la diversité religieuse d'être reconnue et de s'exprimer sous différentes formes, dans le respect de l'égalité de tous et de la liberté de conscience et de religion.

3.2 LES CRITÈRES DE DISCERNEMENT

L'analyse présentée jusqu'ici mène à la conclusion suivante : la complexité du fait religieux rend difficile, lorsqu'on veut en faire la gestion, la recherche de solutions ou de « recettes » applicables dans tous les milieux scolaires et dans toutes les situations. Cette complexité est attribuable à différents facteurs. Les personnes en présence viennent d'horizons variés, portent un bagage d'expériences qui leur est propre et ont des conceptions diverses de la

¹¹⁹ Dans une autre perspective, la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* souligne qu'apprendre le savoir-vivre ensemble suppose pour les élèves « non seulement le respect de leurs différences, mais aussi le partage de mêmes valeurs sociales, qui se sont cimentées dans une histoire et qui fondent aujourd'hui nos institutions ». (*Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, p. v de l'avant-propos).

religion. Mais il y a aussi la complexité relative aux particularités de chaque milieu, ainsi qu'aux circonstances qui varient d'un cas à l'autre.

Pour cette raison, le Comité sur les affaires religieuses propose des critères ou principes qui pourront éclairer les agents d'éducation dans leurs prises de décisions. Le nouveau contexte de la déconfectionnalisation du système scolaire et de la restructuration des pouvoirs entre les niveaux décisionnels¹²⁰ nous invite aussi à la même logique. L'imposition de solutions uniformes convient moins que jamais.

L'expression de la diversité religieuse à l'école doit respecter des critères de différents ordres. Certains ne font que rappeler des normes auxquelles l'école est soumise dans l'accomplissement de sa mission éducative. D'autres font référence à la cohérence des actions des autorités scolaires, au respect des particularités du milieu, aux rapports de l'école avec les groupes religieux ou aux modalités d'élaboration des décisions.

Le respect des droits et libertés énoncés dans les chartes

Un premier groupe de principes auquel il faut se référer est celui des droits et libertés énoncés dans les chartes canadienne et québécoise ainsi que dans les instruments internationaux. Nous pensons particulièrement ici à la liberté de conscience et de religion ainsi qu'à l'égalité des droits en ce qui concerne la religion.

Les principes d'égalité et de liberté de conscience et de religion 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. En effet, toute conduite ou manifestation « dont l'initiative est prise par les élèves ou leurs parents [...] relève du droit au libre-exercice positif, c'est-à-dire du droit de ceux-ci de manifester leurs convictions religieuses par des pratiques et de leur droit de ne pas subir de discrimination religieuse directe ou indirecte de ce fait ». Par contre,

« lorsqu'il s'agit de conduites ou de manifestations dont l'initiative est prise par les autorités scolaires ou les enseignants en qualité de représentants de l'école, elles sont soumises au principe de neutralité religieuse de l'État (ou principe de laïcité) et au respect du droit au libre-exercice négatif des élèves, c'est-à-dire à leur droit de ne subir aucune pression ou coercition à la conformité religieuse, de même qu'à l'obligation de l'État de ne pas faire de discrimination religieuse, directe ou indirecte¹²¹ ».

¹²⁰ Le projet de loi n° 180, adopté le 19 décembre 1997, a prévu notamment la mise en place d'un conseil d'établissement dans chaque école.

¹²¹ *La place de la religion à l'école publique*, p. 89.

Le port de signes religieux distinctifs par les enseignants de même que la présence d'un symbole religieux, tel un crucifix, dans une salle de classe et les exercices religieux organisés par une école entrent dans cette catégorie. Nous reviendrons sur ces exemples à la fin de la présente section.

La conformité avec les normes régissant l'éducation

Parmi les normes régissant l'éducation relativement à l'expression du religieux à l'école, mentionnons entre autres la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, qui avance plusieurs idées fort pertinentes pour le présent avis. Cette politique insiste sur l'éducation à la citoyenneté démocratique dans un contexte pluraliste et sur l'ouverture à la diversité ethnoculturelle, linguistique et religieuse¹²². Rappelons que le législateur oblige maintenant les écoles à « 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'école¹²³ ». Les écoles devront donc composer avec ces deux dispositions. La loi les oblige à conjuguer le droit à l'éducation spirituelle avec le droit à la liberté de conscience et de religion. Ces deux clauses encadrent toute décision des autorités scolaires en matière de gestion de la diversité religieuse. Le rappel de la responsabilité des écoles à l'égard du cheminement spirituel des élèves nous conduit directement sur le terrain de leur mission éducative.

La contribution à la réalisation de la mission éducative de l'école

La perspective centrale dans laquelle s'inscrit l'expression du religieux est celle de la mission éducative de l'école : instruire, socialiser et qualifier. C'est surtout par rapport aux deux premiers volets de cette mission que la diversité religieuse soulève des défis éducatifs importants.

Toute expression du religieux qui ne servirait pas la mission de préparer l'élève à devenir un citoyen responsable dans une société pluraliste devrait être remise en question par les autorités scolaires. En conformité avec le projet éducatif, ces autorités doivent veiller à ce que l'expression de la diversité religieuse favorise la compréhension mutuelle entre les différents groupes de convictions composant la communauté scolaire et serve le vivre-ensemble harmonieux. S'il y a une finalité à privilégier dans le traitement du fait religieux, c'est le développement d'un désir de comprendre l'autre tel qu'il est et d'une attitude d'ouverture à la diversité des options religieuses et séculières. Pour contribuer à la réalisation de la mission éducative de l'école, on devra donc privilégier des activités et des modes d'expression qui manifestent cet esprit d'ouverture et de dialogue. Dans une société pluraliste, la mission éducative de l'école oblige aussi à relever les défis « de la recherche de valeurs communes fondées sur des raisons communes, [...] de la

¹²² Dans les écoles publiques du Québec : une réponse à la diversité des attentes morales et religieuses, 18 p.

Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, p. 8-9 et 29-35.

¹²³ Articles 36 et 37 de la Loi sur l'instruction publique (LIP).

préparation par l'école à l'exercice de la citoyenneté, [...] de l'intégration à une culture commune où la mémoire et le projet auront leur part, [...] du maintien de l'égalité des chances¹²⁴ ».

La cohérence avec les autres champs d'activités de l'école

Pour préserver un climat favorable aux apprentissages, les autorités scolaires doivent s'assurer que la diversité religieuse s'exprime de façon cohérente par rapport aux autres champs d'activités de l'école. Ainsi, on privilégiera des activités et des modes d'expression qui s'intègrent bien à l'ensemble de la vie scolaire. En particulier, 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. Les autorités scolaires se demandent parfois dans quelle mesure et selon quelles modalités elles doivent permettre la diffusion d'information religieuse. Leur préoccupation première devrait être d'assurer l'uniformité dans la diffusion de tous les types d'information. Par exemple, une activité à caractère religieux organisée par un groupe d'élèves devrait bénéficier de la même visibilité qu'une activité culturelle mise sur pied par un autre groupe. Il en va de même pour les événements extérieurs à l'école mais présentant un intérêt pour les élèves. Qu'ils soient de nature sportive, culturelle ou religieuse, les élèves doivent en être informés par les mêmes canaux. Si un groupe religieux sollicite la permission d'utiliser des locaux après les heures de classe, cette demande doit être traitée selon les mêmes critères qu'une requête provenant d'un groupe sportif ou culturel.

L'expression de la diversité dans le respect de la réalité socioreligieuse du milieu

Il est nécessaire que tous 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. Cette liberté doit être respectée d'abord par souci d'équité : les convictions même les plus minoritaires ont droit de cité au même titre que celles qui sont partagées par le plus grand nombre. Ensuite, cela favorise le mieux-être du milieu : l'expression de la diversité religieuse présente à l'école ne peut que contribuer à son enrichissement culturel et religieux.

Cette expression doit cependant respecter la réalité socioreligieuse du milieu, c'est-à-dire la diversité des options religieuses ou séculières. Par exemple, si un groupe d'élèves de la même appartenance religieuse, majoritaire ou minoritaire, imposait sa présence au point que les élèves d'autres allégeances religieuses ou sans allégeance ne s'y sentiraient plus à l'aise, l'école ferait face à un problème. Il est évident que pareil envahissement serait incompatible avec le caractère public de l'école et qu'il porterait atteinte à la liberté de conscience et de religion des autres élèves. De la même façon que l'école publique ne peut exclure le religieux, elle ne peut davantage se laisser envahir par lui. Elle doit donc exercer un contrôle sur son expression. On ne saurait permettre à des groupes religieux d'utiliser l'école pour faire la promotion de leur doctrine auprès des jeunes.

¹²⁴ *Réaffirmer l'école*, p. 33.

Cependant, il est permis, à l'école, de discuter de ses convictions religieuses autant que de philosophie ou de politique, et cela, même dans le but de convaincre son interlocuteur. L'important est qu'on le fasse dans le respect de la liberté de conscience et de religion, donc qu'il y ait absence de harcèlement et de coercition, directe ou indirecte. Les libertés religieuses, comme toutes les libertés et droits fondamentaux, « s'exercent dans le respect des valeurs démocratiques, de l'ordre public et du bien-être général des citoyens¹²⁵ ». Ainsi, un équilibre doit être trouvé pour permettre aux uns d'affirmer leurs convictions religieuses sans exercer de pression sur ceux qui sont plus discrets à cet égard et qui désirent le demeurer.

L'indépendance de l'école par rapport aux groupes religieux

Il existe une autre limite que l'expression du religieux ne doit pas franchir, celle qui consiste à conférer à l'école une fonction instrumentale par rapport à un groupe religieux. La liberté de religion inclut le droit de professer ses croyances religieuses, notamment par leur enseignement et leur propagation¹²⁶. Mais cela ne signifie pas que l'école doive ouvrir grandes ses portes à des groupes religieux qui voudraient y faire de la propagande et y recruter de nouveaux membres. Il faut faire la différence entre ce genre d'agissements et des élèves qui expriment leurs convictions religieuses, même dans le dessein de convaincre d'autres élèves.

On pourrait parler d'assujettissement de l'école à un groupe religieux si celui-ci exerçait un contrôle ou une influence sur les structures ou le personnel scolaires dont il retirerait des privilèges. Une école qui tolérerait ce genre de situation manquerait à sa mission de socialisation, qui requiert plutôt d'elle une ouverture à la pluralité socioreligieuse et une neutralité par rapport aux différentes options sur le plan religieux. L'école publique doit affirmer et défendre son autonomie à l'égard de tout groupe religieux, nouveau ou ancien, qui chercherait à l'« instrumentaliser » de la sorte. Tous les acteurs scolaires doivent être vigilants pour prévenir de telles dérives. Dans ce but, 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.

Des décisions prises localement et de façon concertée

Les dernières balises à considérer au regard de l'expression du religieux à l'école concernent les modalités d'élaboration des décisions par les autorités scolaires. La gestion de la diversité religieuse nécessite de la part de ces dernières une foule de décisions de tous ordres, compatibles avec le cadre légal, le régime pédagogique et les principes exposés dans cet avis.

¹²⁵ Article 9.1 de la Charte québécoise des droits et libertés de la personne.

¹²⁶ *Les symboles et les rituels religieux dans les institutions publiques*, p. 17.

Dans la gestion de l'expression du religieux, comme dans celle de tout autre champ d'activités, il n'est pas souhaitable d'essayer d'appliquer à tous les milieux des solutions uniformes émanant de paliers de décision supérieurs. En effet, une décision imposée de l'extérieur, même judicieuse, a moins de chances de rallier la majorité et de déboucher sur un consensus qu'une décision locale émanant des délibérations démocratiques du conseil d'établissement. Comme ces délibérations sont aussi un moyen de faire avancer la compréhension des enjeux, nous croyons qu'il faut privilégier le plus possible les décisions prises par les autorités locales, qui connaissent bien la réalité du milieu et qui 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.

Les autorités scolaires ont intérêt à profiter des compétences de leur personnel du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire et de leur personnel enseignant spécialisé en matière de religion pour les éclairer dans leurs décisions relatives à la diversité religieuse. Par leur formation et leur expérience, ces personnes ont appris à connaître les divers groupes religieux et ont développé des approches et des attitudes favorables à une prise en charge harmonieuse de la pluralité socioreligieuse. Elles sont donc généralement bien outillées pour analyser les différents aspects d'une situation problématique et suggérer des solutions appropriées. Dans certains cas, l'apport d'enseignants et d'enseignantes en enseignement moral ou d'histoire et d'éducation à la citoyenneté peut aussi s'avérer très utile.

On peut imaginer plusieurs situations dans la vie d'une école où il serait pertinent de mettre à contribution des élèves, surtout du secondaire, dans la recherche de solutions. Prenons pour exemple un groupe d'élèves voulant utiliser des locaux à des fins religieuses, et dont la demande viendrait en conflit avec les droits d'autres élèves quant à l'usage desdits locaux. Il serait alors avantageux de réunir les deux groupes pour qu'ils puissent s'informer mutuellement de leurs points de vue et rechercher des solutions qui satisfassent les deux parties. Une telle stratégie de résolution de problème a une valeur pédagogique indéniable. De plus, appliquée avec discernement, elle peut contribuer à la cohésion du milieu et favoriser le développement du sentiment d'appartenance des élèves.

**Critères de discernement
pour la gestion de la diversité socioreligieuse à l'école**

- Respect des droits et des libertés énoncés dans les chartes
- Conformité avec les normes régissant l'éducation
- Contribution à la réalisation de la mission éducative de l'école
- Cohérence par rapport aux autres champs d'activités de l'école
- Expression de la diversité dans le respect de la réalité socioreligieuse du milieu
- Indépendance de l'école à l'égard des groupes religieux
- Décisions prises localement et de façon concertée

3.3 LE PARTAGE DES RESPONSABILITÉS

Plusieurs écoles et commissions scolaires ont déjà accumulé une expérience importante en matière de gestion de la diversité religieuse. Dans de nombreux établissements d'enseignement, les autorités scolaires ont eu à mettre en place des accommodements pour répondre à des demandes particulières sur le plan religieux. Il est souhaitable que cette expérience soit mise à profit dans l'ensemble du réseau qui doit de plus en plus faire face à cette réalité.

La prise en charge du fait religieux relève de toute la communauté éducative de l'école. La direction et le personnel du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire ont une responsabilité évidente à cet égard. Mais tous les acteurs scolaires et, au premier chef, le conseil d'établissement sont aussi concernés par cette réalité. Il y a donc des collaborations à établir, des expertises à développer et à partager. Il revient à chaque milieu de favoriser la prise en charge collective de l'expression religieuse à l'école.

Les différents milieux ont aussi intérêt à prendre en compte la portée éducative des modes d'action et des stratégies qu'ils adoptent au regard de la diversité religieuse. Une prise en charge concertée et respectueuse des responsabilités de chacun se répercutera dans la communauté scolaire en favorisant des rapports harmonieux entre les membres des différents groupes de convictions.

Tous les milieux, même ceux qui semblent les plus homogènes, doivent se sentir concernés par cette question. Les membres de toutes les minorités ont les mêmes droits en matière de liberté de conscience et de religion. De plus, les milieux sont souvent moins

homogènes qu'ils ne le paraissent. Il existe une grande diversité d'attitudes religieuses au sein même du catholicisme et du protestantisme, sans compter qu'un nombre croissant de personnes ont pris leurs distances par rapport à l'institution religieuse. Le nouveau paradigme, actualisé par la déconfectionnalisation du système scolaire, nous invite à être attentifs à toute la variété des options quant à la religion.

Le rôle de la commission scolaire

Le rôle de la commission scolaire par rapport à la gestion du fait religieux est surtout un rôle d'encadrement. Quelques commissions scolaires ont déjà rédigé des guides ou des politiques à cet effet ou songent à le faire¹²⁷. Les commissions scolaires ont intérêt à être proactives en cette matière en prenant tous les moyens qui sont à leur disposition pour éviter que d'éventuels conflits dégénèrent et que l'on soit tenté de recourir trop rapidement aux tribunaux pour les régler. Leurs conseillères et conseillers en éducation spirituelle, religieuse et morale leur seront d'une aide précieuse pour prévenir de tels conflits et soutenir les écoles aux prises avec des problématiques particulières. Les commissions scolaires pourraient aussi faire un portrait des principaux groupes de convictions présents sur leur territoire, en vue d'établir d'éventuelles collaborations. Les représentants des commissions scolaires, comme ceux des autres paliers d'organisation du système scolaire, doivent être conscients que leurs décisions et leurs actions, bien plus que leurs déclarations, ont une valeur éducative. Quel message la population retient-elle des modes d'intervention publics de ces instances?

Le rôle du conseil d'établissement

Le conseil d'établissement, dont la mise en place a précédé de peu la déconfectionnalisation du système scolaire, s'est vu confier de nombreuses responsabilités par la Loi sur l'instruction publique¹²⁸. Dans le nouveau contexte des écoles publiques laïques, la prise en charge de la diversité religieuse apparaît maintenant comme une tâche essentielle. À cet égard, le conseil d'établissement a surtout un rôle d'orientation à jouer. Responsable du projet éducatif, il se soucie de faire de l'école un lieu où le respect de la liberté de conscience et de religion et l'égalité de tous les élèves, eu égard à la religion, sont pris en compte¹²⁹. Il veille à ce qu'aucune norme ou règle de fonctionnement de l'école ne constitue une barrière discriminatoire pour des élèves appartenant à un groupe religieux particulier.

Le conseil d'établissement peut aussi avoir à approuver, relativement à la diversité religieuse, des décisions de la direction d'école prises dans le cadre du plan de réussite de l'école et notamment des modalités relatives à l'encadrement des élèves¹³⁰. Il lui revient également de

¹²⁷ COMMISSION SCOLAIRE ENGLISH-MONTRÉAL, STUDENT SERVICES DEPARTMENT, *Specific and General Guidelines. Spiritual Care and Guidance and Community Involvement Services*, avril 2002.

¹²⁸ LIP, articles 74 à 95.

¹²⁹ LIP, articles 36, 37 et 74.

¹³⁰ LIP, article 37.1 et 75.

répondre aux demandes de groupes religieux externes qui désirent utiliser des locaux après les heures de cours pour y accomplir des rites ou d'autres activités confessionnelles¹³¹. Comme le conseil d'établissement doit être consulté sur le choix du matériel didactique à l'intention des élèves¹³², il conviendrait qu'il se prononce également sur l'information à caractère religieux qui leur est destinée¹³³. Ces décisions se prennent dans le respect de la mission éducative de l'école, des chartes et des divers cadres légaux.

Le rôle de la direction d'école

Responsable de coordonner l'élaboration, la réalisation et l'évaluation périodique du projet éducatif¹³⁴, la direction de l'école a un rôle important à jouer dans l'instauration d'un climat de délibération et d'ouverture à la diversité socioreligieuse où chacun se sent accueilli. Les directeurs et directrices d'établissements scolaires gèrent la bonne marche des activités de l'école à long terme et au quotidien. Conformément aux chartes des droits et libertés, ils s'assurent que, dans le fonctionnement de l'école, la liberté de conscience et de religion ainsi que le droit à l'égalité de traitement pour tous et toutes soient respectés. Ainsi, en répondant aux demandes qui leur sont faites, ils doivent veiller à ce que tous les élèves soient traités équitablement en ce qui concerne l'expression de leur option religieuse ou séculière. Cette égalité de traitement, indispensable à un climat de respect mutuel et de liberté, contribue au développement d'un sentiment d'appartenance chez l'ensemble des élèves. Il revient aussi aux directeurs et directrices de déterminer les règles de circulation de l'information sur la diversité religieuse à l'école.

Les interventions les plus directes des directions d'école au regard de la diversité religieuse seront de répondre à des demandes d'adaptation des normes et des pratiques pour motif religieux¹³⁵. L'école, comme toute institution publique, a l'obligation de déterminer des accommodements raisonnables avec les personnes qui se sentiraient lésées dans leur liberté de conscience et de religion ou leur droit à l'égalité de traitement par une norme ou une pratique institutionnelle apparemment neutre. Dans le traitement de ces dossiers souvent délicats, les directeurs et directrices doivent faire preuve de beaucoup d'ouverture d'esprit et toujours travailler dans un esprit de conciliation. La recherche de solutions devra favoriser des formules où tout le monde est gagnant.

¹³¹ LIP, article 90.

¹³² LIP, article 96.15.

¹³³ Pour plus de précisions, voir p. 67-68.

¹³⁴ LIP, articles 96.13 et 37.

¹³⁵ Le ministère de l'Éducation a produit en 1995 un outil pratique pouvant éclairer les autorités scolaires dans la gestion de la diversité culturelle et religieuse à l'école. On y trouve notamment une démarche relative à la définition d'une marge de manœuvre et dix éléments d'une stratégie de résolution des conflits de valeurs et de normes : MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE LA COORDINATION DES RÉSEAUX, DIRECTION DES SERVICES AUX COMMUNAUTÉS CULTURELLES, *La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire*, p. 11-24.

Le rôle du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire

Le service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire (SASEC), institué à la suite de l'adoption du projet de loi n° 118, est, rappelons-le, offert à tous les élèves, indépendamment de leur allégeance religieuse. La Loi sur l'instruction publique stipule que l'élève a droit à ce service complémentaire et que la commission scolaire doit s'assurer que l'école le lui offre¹³⁶. Ce nouveau service répond à des besoins importants des élèves en ce qui concerne la quête de sens et la diversité religieuse.

Se situant principalement dans l'axe de la socialisation, le SASEC contribue entre autres à faire progresser les élèves en ce qui concerne la vision du monde, le vivre-ensemble et la citoyenneté, ainsi que le développement sociorelationnel. La fonction du SASEC place son personnel au cœur des enjeux concernant la prise en charge de l'expression religieuse à l'école. Chargé d'accompagner les élèves dans leur quête de sens, d'autonomie et de solidarité, il leur propose des activités qui favorisent le dialogue et la convivialité entre les différentes appartenances, dans le respect de la liberté de conscience et de religion. Lorsque nécessaire, le personnel du SASEC peut jouer un rôle de conseiller auprès de la direction ou du conseil d'établissement pour toute question relative au fait religieux à l'école.

Le rôle du personnel enseignant

Bien que les enseignants spécialisés en matière de religion aient un rôle spécifique à jouer en ce qui concerne le traitement du fait religieux à l'école, l'ensemble du personnel enseignant doit être mis à contribution à cet égard. En effet, la loi prévoit que chaque enseignant aide les élèves à développer le respect des droits de la personne et contribue au développement intégral de leur personnalité¹³⁷. De plus, ce n'est pas seulement pendant les cours portant sur la religion que des questions sur ce thème peuvent se poser. Aussi, l'ensemble du personnel enseignant s'efforcera de développer des connaissances, des compétences et une sensibilité relatives au fait religieux. Il est important de prendre une distance critique par rapport à ses propres options, de sorte que ses interventions soient suffisamment impartiales, ainsi que de développer son habileté à déceler tout ce qui, à l'intérieur de la classe, peut perturber les relations personnelles et causer des conflits interreligieux. L'application en classe des accommodements touchant le religieux et négociés entre la direction et les parents des élèves concernés peut également relever de la responsabilité des enseignants et enseignantes.

Son contact quotidien avec les élèves confère à l'enseignant une position d'observateur privilégié de la diversité socioreligieuse à l'école. Il constitue donc un acteur de première ligne en cette matière. Responsable de conserver dans sa classe un climat propice à l'apprentissage, il favorise les bonnes relations entre individus et groupes religieux divers. Les échanges et les débats contribuent à éliminer les préjugés qui parasitent les communications. Ces échanges

¹³⁶ LIP, articles 6 et 226.

¹³⁷ LIP, article 22.

permettent aux élèves de confronter des points de vue contradictoires et d'apprendre à raisonner. Le personnel enseignant instruit les élèves sur les droits de la personne et les instruments nationaux et internationaux qui les protègent. Ils jouent aussi un rôle essentiel dans l'identification et l'analyse des stéréotypes racistes, ethniques et religieux.

Il sera plus facile à l'enseignant d'aider ses élèves à accepter la réalité de la diversité socioreligieuse s'il est lui-même partisan de l'ouverture à la pluralité, s'il est animé de la conviction que la diversité d'un milieu est une richesse pour chacun des individus qui le composent. La *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle* souligne qu'« il faut développer chez tout le personnel des attitudes d'ouverture à la diversité, des habiletés pédagogiques pour travailler [dans tous les milieux] et des compétences pour résoudre efficacement les conflits de normes et de pratiques¹³⁸ ».

Le rôle de l'université

Le rôle de l'université à l'égard de la diversité religieuse est double. D'une part, comme elle forme les personnes à qui revient la prise en charge de l'expression religieuse à l'école (personnels enseignant, de direction, d'animation spirituelle et communautaire), elle se soucie de bien les préparer à faire face à cette réalité. D'autre part, la mission spécifique de l'université qui est celle de l'avancement et de la diffusion du savoir dans tous les champs de l'activité humaine lui impose des exigences quant à la gestion de la diversité religieuse. Les autorités universitaires sont conscientes d'avoir à gérer cette diversité de façon exemplaire et éclairante pour les autres milieux.

3.4 LA FORMATION DE L'ÉLÈVE : APPEL À DES PRATIQUES RENOUVELÉES

Le Comité sur les affaires religieuses insiste pour rappeler que la formation de l'élève doit toujours demeurer la priorité des agents d'éducation dans la gestion de la diversité religieuse. En effet, la mission éducative de l'école lui confère une responsabilité à l'égard du développement moral, spirituel et religieux de l'élève. La loi est explicite sur le rôle de l'école en cette matière : elle « doit, notamment, faciliter le cheminement spirituel de l'élève afin de favoriser son épanouissement¹³⁹ ». Cette reconnaissance par l'État du besoin de formation spirituelle de l'élève répond à cet aspect essentiel de l'expérience humaine que représentent le besoin d'absolu et la quête de sens. L'histoire offre certains exemples de tentatives de négation de cette dimension humaine fondamentale dont les résultats furent malheureux.

Ainsi, les limites que le juridique impose à l'expression du religieux à l'école ne doivent surtout pas être perçues comme une interdiction de toute initiative. La diversité, il est vrai, ne peut s'exprimer que dans le respect des principes juridiques de la neutralité religieuse de l'école publique, du droit à l'égalité de traitement et de la liberté de conscience et de religion. Mais ce

¹³⁸ *Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, p. 35.

¹³⁹ LIP, article 36.

cadre doit être vu comme une invitation aux divers acteurs scolaires à chercher des pratiques novatrices qui répondent aux besoins de formation de l'élève dans ses dimensions spirituelle et religieuse. Quelques exemples pourront aider à comprendre le cadre juridique de l'expression du fait religieux à l'école.

Des exemples

Les symboles religieux le plus couramment affichés ou installés dans les écoles québécoises sont les crucifix ou les croix, étant donné la présence catholique majoritaire, mais on pourrait s'interroger également sur les symboles d'autres religions, les illustrations de récits religieux (ex. : les crèches de Noël), etc. La présence de ces symboles est-elle justifiée dans des écoles publiques tenues au principe de la neutralité religieuse? La communauté scolaire doit s'interroger sur la pertinence de ces symboles religieux à l'école : leur présence peut-elle être interprétée comme donnant à l'école un caractère confessionnel *de facto*? Les écoles qui s'engagent dans ce type de questionnement devraient cependant en exclure, pour des raisons culturelles ou patrimoniales, les éléments de l'héritage architectural. Elles devraient aussi désigner un lieu où les membres de la communauté scolaire pourraient afficher les symboles de leur religion d'une manière ne conférant aucun caractère confessionnel à leur école.

Ces symboles exercent-ils une pression sur les convictions ou le comportement des élèves? Généralement, la présence d'un symbole religieux, contrairement à une prière collective, n'oblige pas l'individu à afficher ses convictions. Cependant, il est possible qu'un tel symbole exerce une influence sur certains élèves et contrevienne à leur droit au libre exercice négatif de la religion. Des facteurs de différents ordres sont à considérer ici : l'âge des élèves; le fait qu'ils constituent ou non un auditoire captif; l'attitude du personnel scolaire, prosélyte ou impartiale; l'installation temporaire ou permanente, exclusive ou non, du symbole; la visée pédagogique ou prosélyte de l'installation; la portée culturelle ou strictement religieuse du symbole. Certains de ces critères peuvent aussi s'appliquer à d'autres types d'expression de la diversité religieuse comme des activités à caractère religieux ou le port de signes distinctifs par les enseignants.

Pour sa part, le port de signes religieux distinctifs par les élèves relève du droit au libre exercice positif de la religion. Selon M^e Pierre Bosset, de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec, l'interdiction du foulard islamique entraîne une discrimination, à moins que l'école puisse prouver qu'un accommodement en la matière impose une contrainte excessive¹⁴⁰. Il reste que le port du *hijab* peut, avec raison, être limité pour des questions de sécurité, par exemple dans le cadre d'activités physiques ou de laboratoires ou encore si l'on peut prouver qu'il met en péril l'ordre public ou l'égalité des sexes. Quant au kirpan sikh, nous avons déjà mentionné que la décision de la Cour supérieure du Québec de l'autoriser à l'école publique avait été portée en appel. Il faut toutefois situer cet appel dans la perspective du reste du Canada et des États-Unis. Les sikhs y ont, en effet, le droit de porter le

¹⁴⁰ *La place de la religion à l'école publique*, p. 68-69.

kirpan à l'école dans des conditions qui n'entraînent aucun risque pour autrui¹⁴¹. Le port de signes religieux distinctifs par les enseignants est plus complexe, puisqu'il faut alors prendre en compte à la fois le droit des enseignants au libre exercice positif de la religion ainsi que le droit des élèves au libre exercice négatif, d'où l'obligation de neutralité de la part de l'école publique¹⁴².

Un consensus semble se dégager dans la façon de gérer les demandes d'aménagement du calendrier scolaire. Ce consensus privilégie la solution des accommodements individuels plutôt que celle d'un réaménagement structurel du calendrier qui ferait des fêtes religieuses de tous les groupes présents à l'école des jours de congé. La raison en est simple : cette dernière solution entraverait la mission éducative de l'école puisque la multitude de jours de congé rendrait impossible l'élaboration d'un calendrier qui réponde aux exigences du ministère de l'Éducation. Celui-ci incite « les milieux à trouver des accommodements individuels permettant aux élèves de s'absenter pour un ensemble limité de fêtes, durant lesquelles on s'efforce de ne prévoir aucun examen ou activité pédagogique exceptionnelle¹⁴³ ».

L'usage de locaux de l'école par des groupes à caractère religieux ainsi que la diffusion d'information ou de publicité de nature religieuse doivent d'abord respecter le principe d'équité. Les autorités scolaires peuvent-elles se permettre d'appliquer des règles particulières en ce qui concerne l'utilisation de locaux à des fins religieuses? Par exemple, si la politique de l'école prévoit que des activités à caractère culturel, telles que des tournois d'échecs, peuvent se tenir dans ses locaux en dehors des heures de classe, il serait équitable d'autoriser dans les mêmes conditions la tenue d'activités de nature religieuse. Ce principe d'équité vaut aussi pour la diffusion d'information religieuse. On devrait la permettre selon des modalités identiques à celles qui s'appliquent à tout autre type d'information. Soulignons que la gestion de l'information devrait tenir compte du statut particulier de l'école dans l'espace public : sa mission d'éduquer les jeunes. Cette particularité devrait inspirer les autorités scolaires dans le jugement à exercer quant au contenu de l'information, religieuse ou autre, qui est diffusée dans l'école ou aux modalités de cette diffusion. Par exemple, les autorités scolaires seraient justifiées de censurer de l'information risquant d'outrager ou de diffamer des élèves ou encore d'interdire une diffusion qui se ferait dans un contexte de pression, d'intimidation ou de harcèlement. Enfin dans tous les cas, l'école doit prendre les précautions nécessaires pour faire comprendre aux élèves qu'elle n'endosse ni ne désapprouve l'information transmise.

D'autres types de demandes peuvent aussi être adressés aux autorités scolaires. Ainsi, des élèves peuvent réclamer des accommodements portant sur les menus de la cafétéria en raison de règles diététiques religieuses, sur les vêtements d'éducation physique au regard d'exigences de modestie sur le plan vestimentaire ou sur l'exemption de cours dont le contenu entre en conflit avec les préceptes de leur religion. Que faire devant ces requêtes? Les autorités scolaires sont-

¹⁴¹ *La place de la religion à l'école publique*, p. 61-66.

¹⁴² *La place de la religion à l'école publique*, p. 77.

La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire. Module de formation à l'intention des gestionnaires, 43 p.

¹⁴³ *La place de la religion à l'école publique*, p. 79.

elles toujours légalement tenues d'adapter leurs normes pour répondre aux besoins exprimés ? La notion d'accommodement raisonnable entre en jeu pour éclairer cette question¹⁴⁴. De plus, dans les cas où les chartes n'obligent pas à répondre positivement aux demandes, il peut quand même être opportun de le faire pour des motifs pédagogiques.

En ce qui concerne la tenue d'activités à caractère religieux, y compris la célébration de rituels, il faut distinguer les activités dont l'initiative relève des élèves de celles qui sont organisées par l'école. Dans cette dernière catégorie, il faut aussi séparer les activités libres des activités imposées. Les élèves ont le droit d'exprimer leurs convictions religieuses à l'école à travers des prières collectives ou individuelles, des rassemblements, des manifestations ou des célébrations religieuses. Leurs initiatives doivent toutefois respecter certains principes : ne pas nuire au fonctionnement et au bon ordre de l'école et respecter la liberté religieuse des autres élèves, c'est-à-dire ne pas les harceler par des sollicitations insistantes et ne pas organiser d'activités devant des auditoires captifs¹⁴⁵. Par contre, puisqu'elles sont tenues à la neutralité religieuse, les écoles ne peuvent organiser de prières ou d'activités religieuses obligatoires de nature confessionnelle, qui supposeraient que les élèves adhèrent à la religion en cause ou qui viseraient à les faire adhérer à cette religion, et cela, même si les élèves peuvent demander une dispense (*opting out*)¹⁴⁶. Cette limite ne signifie pas que les écoles ont les mains liées. Leur marge de manœuvre se situe, comme on l'illustrera plus bas, du côté de l'organisation d'activités religieuses auxquelles les élèves choisissent de participer (*opting in*), notamment en dehors du temps d'enseignement.

Une dernière distinction est nécessaire entre des pratiques proprement religieuses et d'autres qui ont acquis, au fil des années, un caractère culturel. Nous pensons par exemple aux chants et aux crèches de Noël. Dans nos sociétés, bon nombre de gens perpétuent ces traditions bien davantage pour transmettre un héritage culturel que pour exprimer leur foi. Leur perspective est culturelle plutôt que cultuelle¹⁴⁷. Il convient donc de traiter ces traditions comme d'autres pratiques culturelles, même si elles proviennent de l'héritage chrétien. On peut aussi profiter de l'occasion pour instruire les élèves sur l'héritage judéo-chrétien qui a façonné le Québec et l'Occident.

La créativité pédagogique

Les écoles du Québec manifestent beaucoup de dynamisme en ce qui concerne l'expérimentation d'activités religieuses diverses, dans le contexte de l'implantation du nouveau

¹⁴⁴ Voir plus haut, p. 44-46.

¹⁴⁵ *La place de la religion à l'école publique*, p. 75-76.

¹⁴⁶ « Pour être conforme aux chartes, les activités susceptibles d'être organisées à l'école publique doivent être non discriminatoires et ne pas entraîner de pression sociale ou psychologique sur les adhérents d'autres religions ou sur les non-croyants. » (*La place de la religion à l'école publique*, p. 91.)

¹⁴⁷ La formule est de M. Paul Tremblay, sous-ministre associé de foi catholique de 1989 à 1994.

service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire¹⁴⁸. Parmi les initiatives les plus intéressantes, mentionnons la réalisation dans plusieurs écoles, souvent avec la participation des élèves, de ce que certains ont appelé un « mur de la paix » ou « mur du respect ». Il s'agit de l'affichage, dans une salle réservée au recueillement, un hall d'entrée ou un autre carrefour de l'école, de symboles représentant les grandes traditions religieuses ou de photographies des grands leaders spirituels de l'humanité. Ailleurs, on installe des tables sur lesquelles sont présentés des objets symboliques ou des écritures des grandes religions. Dans d'autres écoles, on a invité les représentants de différentes confessions religieuses à participer à un colloque pour mieux faire connaître aux élèves les particularités de ces groupes. Ailleurs, on a fait appel à des jeunes d'appartenances religieuses diverses pour présenter les traditions reliées aux fêtes religieuses célébrées à la maison.

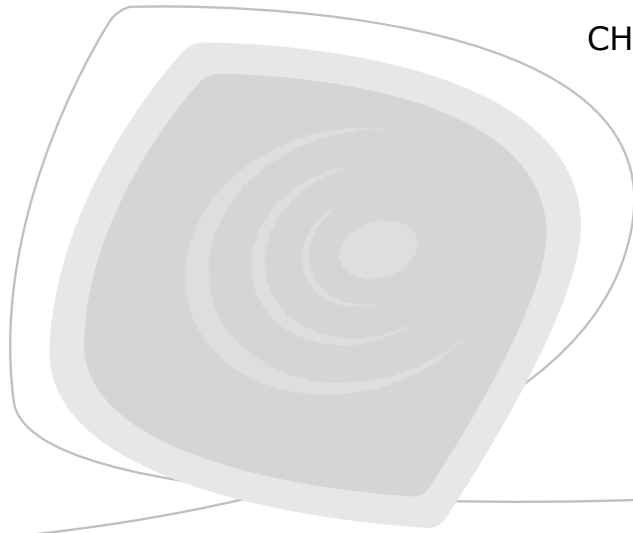
Parfois, ce sont des événements douloureux qui obligent un milieu à imaginer de nouvelles façons de répondre aux besoins d'intériorité des élèves et à leur recherche de sens. Dans une école de la région de Montréal, on a organisé une activité commémorative non confessionnelle, mais profondément spirituelle, pour souligner le décès d'un professeur. L'ensemble de la communauté scolaire a répondu spontanément à l'invitation de se rassembler pour rendre hommage au défunt. Aucun rituel religieux ne fut accompli, mais on observa une minute de silence qui fut suivie d'une interprétation musicale. De plus, parmi les personnes appelées à rendre témoignage au professeur décédé se trouvait le prêtre de la paroisse que ce dernier fréquentait.

On pourrait donner encore d'autres exemples d'initiatives intéressantes. Celles qui ont été retenues paraissent prometteuses parce qu'elles mettent les élèves en contact avec différents groupes religieux dans la poursuite d'un objectif d'éducation et de dialogue. Plusieurs ont aussi le mérite de mettre à contribution des élèves de différentes convictions religieuses ou séculières dans la conception et la réalisation d'activités de sensibilisation et d'intégration. Le Comité ne peut qu'encourager les milieux à multiplier les initiatives qui amèneront les élèves de toutes convictions, religieuses et séculières, à découvrir l'autre sous un jour nouveau. Les besoins sont criants dans certains milieux tentés d'écarter les problèmes liés à la confrontation idéologique des différents groupes de convictions en fermant la porte à l'expression du fait religieux à l'école.

Le Comité sur les affaires religieuses est conscient qu'il reste beaucoup à faire pour construire une véritable culture de délibération où chacun comprend les enjeux de l'ouverture à la différence et se soucie de ne laisser aucun groupe socioreligieux se fermer à l'autre dans un réflexe identitaire exacerbé. Pour relever ce défi, le Comité fait appel à toutes les forces vives du réseau scolaire.

¹⁴⁸ Les animateurs et animatrices du SASEC, principaux maîtres d'œuvre de l'encadrement de l'expression de la diversité religieuse dans les écoles, sont pour la plupart les personnes qui assuraient l'animation pastorale catholique ou l'animation religieuse protestante avant les changements apportés par le projet de loi n° 118. Un perfectionnement leur est offert par plusieurs universités pour les soutenir dans la transition vers le nouveau régime.

CHAPITRE 4



Recommandations

CHAPITRE 4 RECOMMANDATIONS

Considérant que la diversité religieuse à l'école

- reflète un fait de société impossible à ignorer;
- est plus ou moins accentuée et prend des formes variées selon les régions;
- impose une analyse sérieuse à qui veut en saisir la complexité;
- exige une attention à l'égard des droits à l'égalité de traitement et à la liberté de conscience et de religion;
- représente un défi éducatif pour le personnel scolaire;
- nécessite la formation des divers acteurs du milieu;
- appelle un changement de culture institutionnelle;
- réclame des modes de gestion souples, adaptés et concertés
 - qui sont basés sur des principes clairs et reconnus de tous les acteurs du milieu;
 - qui font appel aux compétences de toutes ces personnes;
- s'exprime dans le contexte des transformations que traverse actuellement le système d'éducation, notamment
 - la mise en place de la réforme et d'un curriculum renouvelé;
 - la déconfessionnalisation du système scolaire;
 - l'implantation du nouveau service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire,

le Comité sur les affaires religieuses recommande :

AUX COMMUNAUTÉS ÉDUCATIVES¹⁴⁹ DES ÉCOLES

- de prendre en compte la diversité religieuse présente en milieu scolaire dans le cadre des orientations du projet éducatif de l'école publique laïque, en assurant, pour tous et toutes, l'égalité des droits en matière religieuse et le respect de la liberté de conscience et de religion¹⁵⁰;
- de gérer la diversité religieuse en s'inspirant des critères de discernement décrits dans le présent avis ainsi que de la *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*;
- d'inciter le personnel de l'école, particulièrement le personnel enseignant de toute discipline, à participer à une prise en charge concertée de l'expression du fait religieux et de l'éducation aux valeurs civiques communes;
- de recueillir l'information nécessaire et de faire appel à l'organisme de participation des parents¹⁵¹ et, au besoin, à des ressources spécialisées pour prendre des décisions éclairées en ce qui concerne la diversité religieuse;
- de s'assurer que toute décision relative à la diversité religieuse s'inscrive dans une démarche collective incluant l'équipe-école et les parents et se prenne dans le respect des droits individuels et la recherche d'accommodements raisonnables;
- de promouvoir auprès du personnel enseignant de toutes les disciplines l'éthique professionnelle requise pour aborder, en classe, ces questions avec ouverture et impartialité;
- d'encourager la formation des parents ainsi que des membres du personnel scolaire et du conseil d'établissement en vue de les sensibiliser à la réalité du fait religieux¹⁵²;
- d'engager le comité d'élèves et l'ensemble des jeunes de l'école dans la réalisation de projets qui leur permettent de vivre des expériences formatrices de partage de valeurs

¹⁴⁹ La communauté éducative est une école qui mobilise tous ses acteurs, autant à l'interne que dans la communauté environnante, pour réaliser sa mission éducative. L'expression renvoie donc à la directrice ou au directeur de l'école, aux enseignantes et aux enseignants, aux autres membres du personnel de l'école, aux parents, aux élèves ainsi qu'aux représentantes et aux représentants de la collectivité. La communauté éducative exerce ses responsabilités dans le cadre du conseil d'établissement. CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION, *L'école, une communauté éducative*. Québec, 1998, p. 15.

¹⁵⁰ LIP, article 37.

¹⁵¹ LIP, article 96.2, 96.3.

¹⁵² Cette formation pourrait être facilitée si le conseil d'établissement comptait parmi ses membres des représentants des principaux groupes religieux présents à l'école.

communes et de respect de la diversité religieuse en valorisant leurs initiatives en ce sens¹⁵³;

AUX COMMISSIONS SCOLAIRES

- de partager, avec les autres commissions scolaires des réseaux francophone et anglophone, de l'information et des expériences relatives à la diversité religieuse;
- de répondre aux besoins de formation de leur personnel scolaire en ce qui concerne la diversité religieuse et de lui offrir, ainsi qu'aux membres du conseil d'établissement, le soutien nécessaire, notamment par l'entremise de conseillers et de conseillères en éducation spirituelle, religieuse et morale;
- d'organiser, à l'occasion des réunions de directeurs et directrices d'école, des séances de formation par les pairs visant un échange sur les problèmes et les solutions liés à l'expression de la diversité religieuse dans le but de favoriser la cohérence dans les modes d'intervention des différentes écoles;
- de privilégier, en cas de conflits en matière religieuse, la consultation de personnes représentant la religion des demandeurs, en vue de parvenir, au moyen de discussions et de concertations, à des solutions satisfaisantes pour toutes les parties et pédagogiquement valables;

AU MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION

- de soutenir les milieux scolaires dans l'appropriation des concepts et l'application des critères exposés dans le présent avis en vue de favoriser une prise en charge féconde de la diversité religieuse;
- de revaloriser le domaine d'apprentissage du développement personnel et de renforcer, dans l'ensemble des cours, l'éducation à la reconnaissance de la diversité culturelle et religieuse et au respect des valeurs démocratiques, conformément à la mesure 7 du *Plan d'action en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*¹⁵⁴;

¹⁵³ LIP, article 96.6.

¹⁵⁴ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Plan d'action en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, 1998-2002, Québec, gouvernement du Québec, 1998, p. 8-9.

- de s'assurer, conformément aux orientations gouvernementales sur la place de la religion à l'école, que les futurs enseignants et enseignantes de toutes disciplines reçoivent une formation qui leur permette de « se familiariser avec certains éléments de culture et d'histoire religieuse » et de favoriser des relations harmonieuses entre les élèves appartenant à différents groupes de convictions;
- de s'assurer, dans la perspective des compétences professionnelles préconisées dans les orientations ministérielles sur la formation des maîtres¹⁵⁵, que le personnel enseignant de toutes les disciplines reçoive une formation qui le prépare à « agir de façon éthique et responsable » à l'égard de la diversité religieuse;
- de s'assurer que les universités offrent aux membres du personnel enseignant spécialisé en matière de religion et de morale de même que du personnel du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire une formation qui les rende aptes à jouer le rôle de personnes-ressources à l'égard de la diversité religieuse;
- de garantir aux commissions scolaires les ressources nécessaires pour renforcer les effectifs du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire et de s'assurer que les ressources allouées soient utilisées à cette fin, de sorte que ce service puisse contribuer efficacement à la prise en charge de la diversité religieuse;

AUX UNIVERSITÉS

- d'offrir aux futurs enseignants et enseignantes de toutes les disciplines, conformément aux orientations gouvernementales sur la place de la religion à l'école, une formation qui leur permette de « se familiariser avec certains éléments de culture et d'histoire religieuse¹⁵⁶ » et de favoriser des relations harmonieuses entre élèves appartenant à différents groupes de convictions;
- d'offrir au personnel enseignant de toute discipline, dans la perspective des compétences professionnelles préconisées dans les orientations ministérielles sur la formation des maîtres, une formation qui les prépare à agir de façon éthique responsable à l'égard de la diversité religieuse;

¹⁵⁵ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*, Québec, gouvernement du Québec, 2001, p.159.

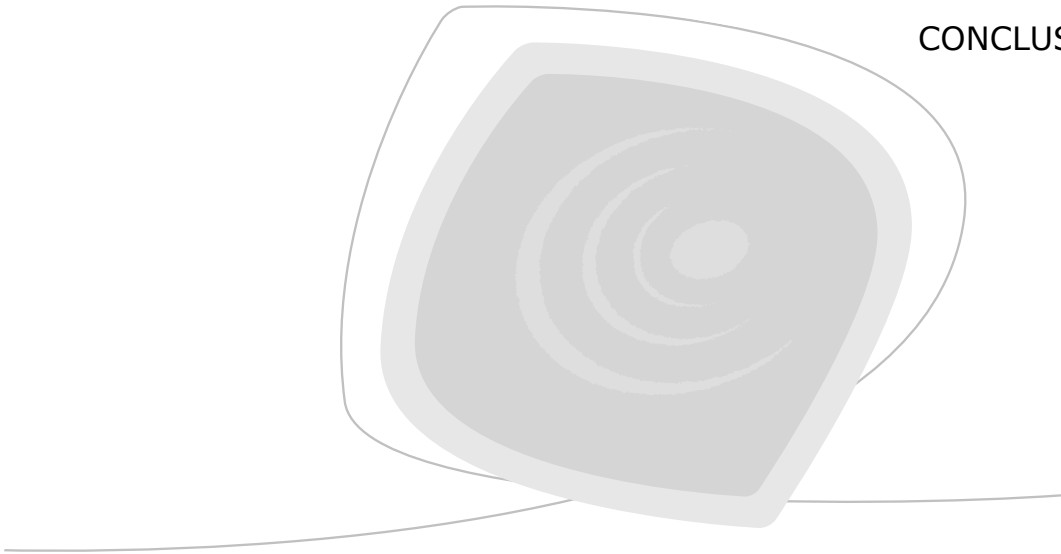
¹⁵⁶ *Dans les écoles publiques du Québec : une réponse à la diversité des attentes morales et religieuses*, p. 11.

- d'assurer aux membres du personnel enseignant spécialisé en matière de religion et de morale de même que du personnel du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire une formation initiale et continue qui les rende aptes à jouer le rôle de personnes-ressources à l'égard de la diversité religieuse;

AUX GROUPES DE CONVICTIONS

- de collaborer avec les autorités scolaires dans un esprit de dialogue et de respect des normes éducatives de l'école, pour favoriser la compréhension et la concorde entre les élèves appartenant à différents groupes de convictions;
- de s'intéresser à la réalité de l'école et de s'assurer de bien comprendre sa contribution spécifique en ce qui concerne l'éducation à la diversité religieuse, au vivre-ensemble et à la vie démocratique.

CONCLUSION



CONCLUSION

L'actualité nous rappelle régulièrement que la religion est encore bien présente au Québec et dans l'école québécoise, et cela, bien qu'elle connaisse une mutation rapide depuis quelques décennies. De façon schématique, on peut considérer que l'ancien paradigme religieux, caractérisé par l'adhésion des masses aux traditions catholique ou protestante, l'influence du catholicisme dans l'ensemble des sphères de la société et une catéchèse axée sur la mémorisation a cédé la place à un nouveau paradigme où domine l'individu en quête de sens et à la recherche, dans le marché éclaté du « bricolage » religieux, des produits qui lui permettront de combler son besoin d'accomplissement. Cette quête individuelle dans le champ spirituel a contribué à faire éclater le cadre religieux traditionnel. De plus, les mouvements de population qui ont enrichi le Québec d'immigrants et d'immigrantes d'origines variées représentent aussi un facteur important de la diversification du religieux.

Cette nouvelle diversité socioreligieuse entraîne de nombreux défis pour la société québécoise, dont celui de la prise en compte de notre héritage religieux culturel, celui de l'accueil et de l'intégration de la différence et celui du renforcement des valeurs démocratiques. Devant cette réalité, le cadre légal qui définissait la place de la religion à l'école ne tenait plus la route. Le gouvernement a donc procédé à diverses consultations pour trouver des aménagements mieux adaptés à la nouvelle situation de la société québécoise. Après les États généraux sur l'éducation, au cours desquels fut abordée notamment la question de la confessionnalité du système scolaire, les travaux du Groupe de travail sur la place de la religion à l'école et de la Commission de l'éducation ont mis en évidence la nécessité d'ajuster le système scolaire à la transformation de la réalité socioreligieuse du Québec. L'écart entre cette réalité et un système qui favorisait les confessions religieuses majoritaires n'était plus acceptable.

Après la mise en place des commissions scolaires linguistiques, le gouvernement poursuit la déconfessionnalisation du système scolaire depuis l'appareil administratif de l'État jusqu'au service complémentaire d'animation pastorale catholique ou religieuse protestante, en passant par le statut confessionnel des écoles. Les changements légaux apportés au système scolaire¹⁵⁷ vont nettement dans le sens d'une plus grande affirmation de la neutralité de l'État au regard de la religion. Ces changements sur les plans légal et social favorisent l'émergence d'un modèle québécois de laïcité ouvert à l'expression de la diversité religieuse à l'école.

Le nouveau cadre légal vise la prise en compte de la diversité religieuse à l'école dans un contexte qui reconnaît la liberté de conscience et de religion et l'égalité fondamentale de tous. Il appelle donc un changement de culture institutionnelle et des façons de faire inédites en ce qui concerne le traitement du fait religieux. Les acteurs du milieu scolaire sont conviés à porter un regard neuf sur les besoins de formation de l'élève dans le champ de la religion et de la spiritualité,

¹⁵⁷ Exception faite du maintien du choix pour un enseignement religieux confessionnel, catholique ou protestant, au primaire et au 1^{er} cycle du secondaire.

comme les y invite l'ajout à l'article 36 de la Loi sur l'instruction publique : « [l'école] doit, notamment, faciliter le cheminement spirituel de l'élève ». Leurs décisions dans le champ du religieux ne consistent pas à appliquer des normes édictées par une instance externe confessionnelle, mais à répondre aux besoins de formation de tous les élèves, quelles que soient leurs caractéristiques sur le plan religieux.

La déconfessionnalisation du système d'éducation n'a pas eu pour effet d'en exclure le fait religieux. Elle a plutôt renforcé l'obligation des écoles d'accueillir les demandes relatives à la diversité religieuse sur la base des principes énoncés dans les chartes canadienne et québécoise des droits et libertés. Le Comité sur les affaires religieuses invite les acteurs du monde de l'éducation à être vigilants et proactifs dans la prise en charge de cette diversité. Ils ont intérêt à prévenir les problèmes éventuels plutôt que de s'en tenir à un rôle de gestionnaire de crise.

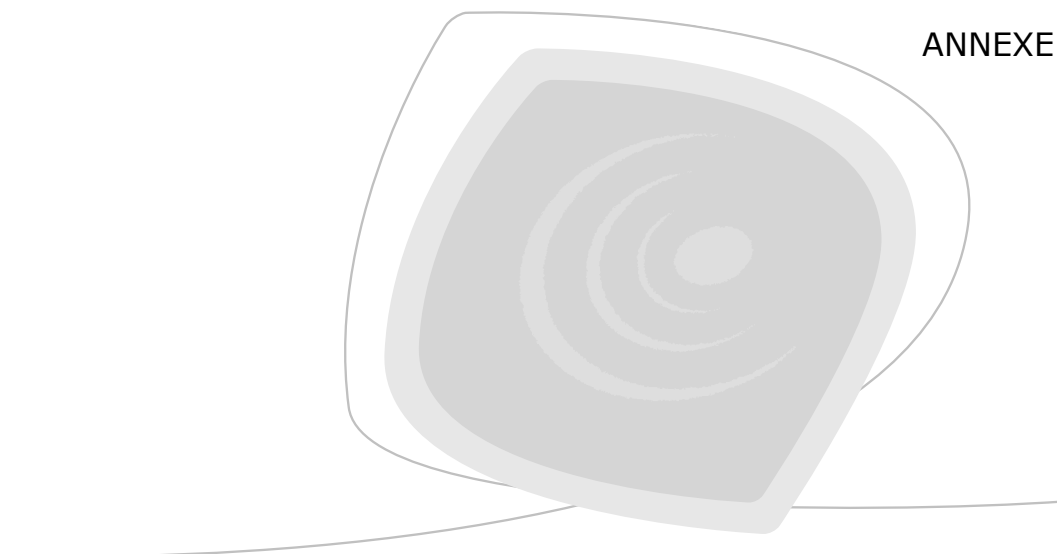
La diversité socioreligieuse qui caractérise la société québécoise se reflète à l'école dans la pluralité des options des élèves en ce qui concerne la religion. De l'avis du Comité sur les affaires religieuses, il faut permettre à cette diversité de s'exprimer à l'intérieur de balises claires et reconnues de toute la communauté scolaire. L'appartenance religieuse n'est pas un élément superficiel ou marginal dans la vie des gens, mais l'une des références à partir desquelles une partie importante de la population définit son identité et son rapport au monde. C'est donc une réalité qu'on ne peut ni ignorer ni confiner au domaine du privé. Dès lors, il incombe à l'État d'aménager l'espace public, et donc l'école, de façon à permettre l'expression de la diversité des convictions religieuses et séculières dans le respect de l'égalité et de la liberté de tous. La diversité socioreligieuse est une réalité complexe qui entraîne des interrogations et parfois des insécurités qui interpellent au plus haut point la mission éducative de l'école. Face à cette réalité, l'école est appelée à mobiliser toutes ses ressources éducatives dans la recherche d'un vivre-ensemble harmonieux où la diversité sera reconnue comme une richesse.

Tous les acteurs de l'école ont un rôle à jouer pour relever les défis éducatifs de la diversité religieuse dans le cadre de leurs responsabilités respectives. Le Comité sur les affaires religieuses souhaite qu'ils abordent cette question avec générosité, dans un esprit d'ouverture, de collaboration et de concertation. Il les invite à mettre à profit toutes les ressources disponibles dans leur milieu et de l'extérieur et à regarder les différences culturelles et religieuses non comme un problème et une menace, mais comme une occasion de rencontre et d'enrichissement. Le Comité encourage également tous les acteurs du milieu scolaire à s'inspirer des critères et des principes exposés dans cet avis. Dans le respect de la mission éducative de l'école, des normes régissant l'éducation et des droits et libertés énoncés dans les chartes, les autorités scolaires doivent permettre à une pluralité de visions du monde religieuses et philosophiques de s'exprimer à l'école sans toutefois laisser l'une ou l'autre de ces conceptions envahir l'établissement scolaire. Elles doivent aussi garantir l'autonomie de l'école à l'égard de tout groupe religieux et gérer les demandes liées à l'expression religieuse selon des critères analogues à ceux appliqués dans les autres champs d'activités.

Le Comité sur les affaires religieuses insiste sur la nécessité de regarder toute expression du religieux comme une occasion d'éduquer, notamment d'instruire et de socialiser. Comme société, nous ne sommes qu'au début d'une prise en compte non normative de la diversité religieuse et culturelle. Des traditions doivent donc être mises en place dans les écoles du Québec pour que se crée l'habitude de répondre à la diversité avec le souci d'éduquer et de favoriser la compréhension mutuelle. Le Comité met aussi en garde contre la tentation toujours présente d'évacuer le religieux de l'école et de l'espace public sous prétexte qu'il est difficile à gérer. Vouloir ignorer cette réalité et l'exclure de l'école comporte un danger : celui de créer des conditions favorisant l'isolement des groupes, ce qui peut conduire à leur radicalisation et à la violence. Par contre, en invitant les groupes à rendre compte publiquement de ce qui les fait vivre, on les incite à présenter leurs convictions d'une façon qui soit publiquement acceptable, ce qui contribue à une culture de la paix.

La prise en charge de la diversité religieuse est une tâche capitale qui s'impose à l'école, mais aussi un défi éducatif emballant : celui de découvrir, comprendre et apprécier une dimension essentielle de la société dans sa richesse multiforme et de contribuer à ériger cette société sur le socle des valeurs démocratiques qui la fondent.

ANNEXE 1



LISTE DES COLLABORATEURS ET COLLABORATRICES

Collaboration à la rédaction

Alain BOUCHARD	Sociologue des religions Collège de Sainte-Foy
Spencer BOUDREAU	Directeur du bureau des stages Faculté des sciences de l'éducation Université McGill
Micheline MILOT	Professeure titulaire Département de sociologie Université du Québec à Montréal
José WOEHLING	Professeur Faculté de droit Université de Montréal

Consultation

Patrice BOIVIN	Directeur d'école Polyvalente des Quatre-Vents Commission scolaire du Pays-des-Bleuets
Marc-Antoine DUFOUR	Animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire Polyvalente des Quatre-Vents Commission scolaire du Pays-des-Bleuets
Jacques FRANCOEUR	Directeur des services éducatifs (retraité) Commission scolaire Marie-Victorin
Alain GAGNÉ	Enseignant Petit Séminaire de Québec
Howard S. JOSEPH	Rabbin Synagogue espagnole et portugaise Shearith Israël
Reynald LABELLE	Directeur général adjoint (retraité) Commission scolaire des Draveurs Ex-membre du Comité sur les affaires religieuses

Solange LEFEBVRE

Théologienne
Directrice du Centre d'Études des Religions
Faculté de théologie
Université de Montréal

Raymond LEMIEUX

Professeur et titulaire de la Chaire
Religion, spiritualité et santé
Faculté de théologie et de sciences religieuses
Université Laval

Louis ROUSSEAU

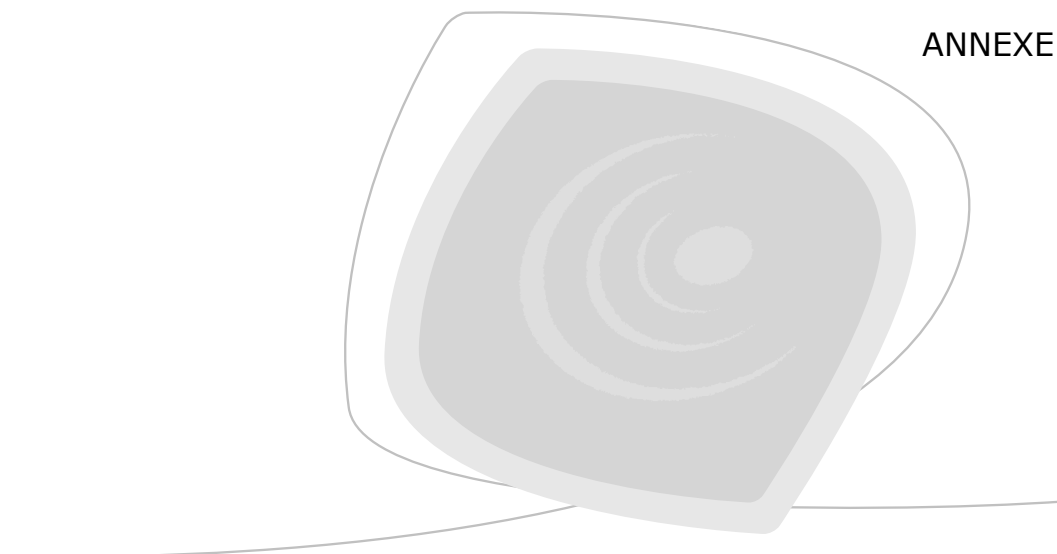
Professeur
Département des sciences religieuses
Université du Québec à Montréal

Conseil à la rédaction

Stéphanie LE GOFF

Travailleuse autonome

ANNEXE 2



Québec, le 28 février 2001

Monsieur Jean-Marc Charron
Président
Comité sur les affaires religieuses
Faculté de théologie
Université de Montréal
5255, Decelles, bureau 7010
Montréal (Québec) H3C 3J7

Monsieur le Président,

Le 5 février dernier, j'ai annoncé la composition du Comité sur les affaires religieuses ainsi que votre nomination, à titre de président, et celle des membres représentatifs des parents, des éducateurs et des experts en la matière. J'aimerais d'abord vous souhaiter la bienvenue au sein de ce nouveau comité, ainsi qu'à tous les membres.

L'Assemblée nationale ayant adopté, en juin dernier, le projet de loi n°118, Loi modifiant diverses dispositions législatives dans le secteur de l'éducation concernant la confessionnalité, il reste maintenant un important travail de mise en œuvre à effectuer pour renouveler la place de la religion à l'école. À cet égard, le Comité sur les affaires religieuses est appelé à jouer un rôle particulier d'interface entre la population, les groupes religieux, le réseau scolaire et l'État.

Ainsi, je compte sur la collaboration du Comité pour m'éclairer quant à l'évolution des attentes de la population québécoise eu égard à diverses questions relatives à la place de la religion à l'école. Je songe notamment à la façon dont l'école publique, maintenant non confessionnelle, pourra s'acquitter du nouveau mandat que lui confie l'article 36 de la loi, à savoir de « faciliter le cheminement spirituel de l'élève », tout en agissant dans le respect des libertés de conscience et de religion. Dans le contexte de la pluralité religieuse présente au Québec, cette façon de faire inédite appelle un changement de culture institutionnelle pour lequel un avis du Comité s'avérerait éclairant.

...2

Dans le même ordre d'idées, il y a tout lieu de se préoccuper de la place qui sera faite aux manifestations religieuses de tous ordres dans le contexte de l'école publique ayant à témoigner d'une pluralité sur les plans moral et religieux. Cette dernière question nécessitera, à moyen terme, un travail de réflexion qui me permettra de bénéficier, je l'espère, de l'avis de votre comité.

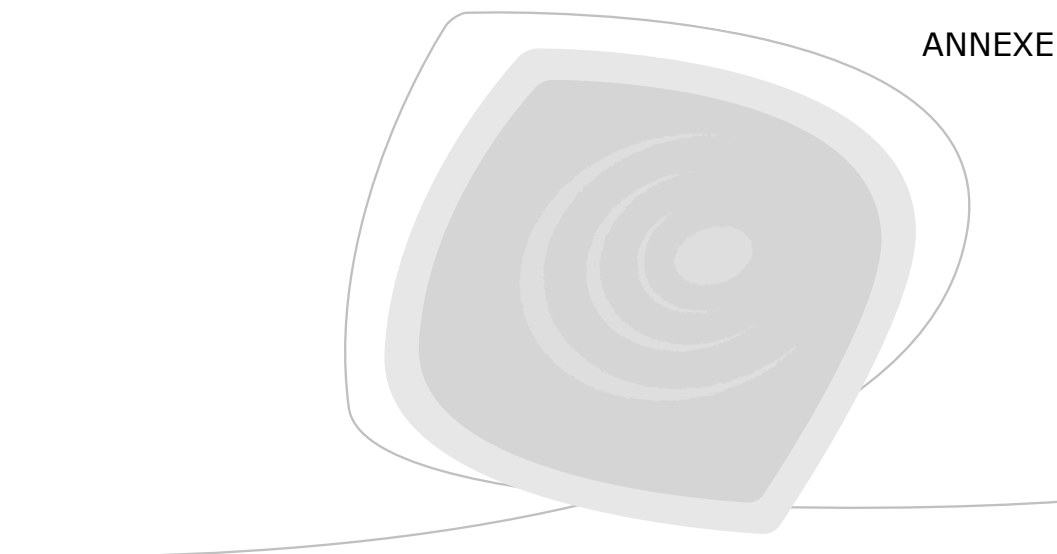
De plus, il me paraît essentiel de rappeler une composante importante du mandat du comité liée à ses obligations légales concernant les travaux d'approbation des aspects confessionnels de certains programmes ainsi que l'émission d'avis concernant les programmes d'éthique et de culture religieuse.

En somme, je crois que le Comité sur les affaires religieuses peut être ce guide avisé dont le milieu scolaire a besoin pour s'ajuster au mieux à l'évolution socioreligieuse du Québec. Je vous réitère, ainsi qu'aux membres de votre comité, mes meilleurs vœux de succès et je tiens à vous offrir l'appui de la secrétaire aux affaires religieuses ainsi que le soutien constant de la permanence de votre comité.

Je vous prie d'agréer, Monsieur le Président, l'expression de mes sentiments les meilleurs.

FRANÇOIS LEGAULT

ANNEXE 3



**CHANGEMENTS APPORTÉS AU SYSTÈME SCOLAIRE
EN VERTU DES ORIENTATIONS GOUVERNEMENTALES
ET DU PROJET DE LOI N° 118
RELATIFS À LA PLACE DE LA RELIGION À L'ÉCOLE**

Orientations gouvernementales : *Dans les écoles publiques du Québec : une réponse
à la diversité des attentes morales et religieuses*
(10 mai 2000)

Projet de loi n° 118 : *Loi modifiant diverses dispositions législatives dans le secteur
de l'éducation concernant la confessionnalité*
(14 juin 2000)

Statut confessionnel des écoles publiques

Situation antérieure	Situation découlant de la loi et des orientations gouvernementales
▫ Les écoles publiques peuvent être sans statut confessionnel ou reconnues comme catholiques ou protestantes. ▫ La commission scolaire demande aux comités confessionnels du Conseil supérieur de l'éducation d'accorder ou de retirer un statut confessionnel à une école après consultation de l'ensemble des parents de l'école visée. ▫ L'école reconnue comme catholique doit : • intégrer les valeurs et les croyances de la foi catholique dans son projet éducatif; • réaliser, tous les cinq ans, une évaluation de son vécu confessionnel.	▫ Le statut confessionnel de toutes les écoles publiques est abrogé à compter du 1^{er} juillet 2000 (orientations, p. 6; LIP, a. 218; projet de loi n° 118, a. 25 et 63). ▫ Les écoles publiques primaires et secondaires sont communes, inclusives, ouvertes et démocratiques. ▫ L'école publique doit faciliter le cheminement spirituel de l'élève afin de favoriser son épanouissement (LIP, a. 36; projet de loi n° 118, a. 19). ▫ 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 (LIP, a. 37; projet de loi n° 118, a. 20).
Écoles publiques à projet particulier de nature religieuse ▫ Il existe 11 écoles de ce type (franco-protestantes, évangéliques) fréquentées par 2 085 élèves répartis sur l'ensemble du territoire.	▫ Exclusion de la possibilité, pour une école publique, d'adopter un projet particulier de nature religieuse, quelle que soit la religion considérée (catholique, évangélique, juive, musulmane, etc.), à compter du 1^{er} juillet 2000 (LIP, a. 240; projet de loi n° 118, a. 32). ▫ Les écoles à projet particulier de nature religieuse existantes sont autorisées à demeurer dans le réseau public jusqu'au 1^{er} juillet 2001, afin de permettre aux commissions scolaires d'apporter les modifications voulues à l'organisation scolaire et aux familles de considérer les options qui s'offrent à elles (orientations p. 8; projet de loi n° 118, a. 64). ▫ En septembre 2001, il n'existera plus d'écoles publiques à projet particulier de nature religieuse (orientations, p. 8; LIP, a. 240).

Enseignement religieux au primaire et au secondaire

Situation antérieure	Situation découlant de la loi et des orientations gouvernementales
▫ Tout élève a le choix, chaque année, entre trois types d'enseignement : 1) enseignement moral et religieux catholique; 2) enseignement moral et religieux protestant; 3) enseignement moral. ▫ La commission scolaire doit s'assurer que l'école offre ce choix. ▫ Temps d'enseignement : - Le régime pédagogique, sous réserve des règlements des comités confessionnels, attribue 2 heures par semaine, à titre indicatif, au primaire et 2 unités par année au secondaire. - Les règlements des comités confessionnels fixent un minimum de 60 heures par année au primaire et de 50 heures par année au secondaire. ▫ Les programmes d'études sont élaborés par le Ministère et doivent être approuvés par les comités confessionnels du Conseil supérieur de l'éducation. ▫ À la demande d'un conseil d'établissement, une commission scolaire peut organiser un enseignement moral et religieux d'une confession autre que catholique ou protestante.	<i>Cours offerts et temps d'enseignement</i> Septembre 2000 ▫ <i>Primaire et secondaire</i> : choix entre ens. moral, ens. catholique et ens. protestant. ▫ Temps d'enseignement (déterminé par le régime pédagogique) - <i>Primaire</i> : 2 heures par semaine (indicatif) - <i>Secondaire</i> : 2 unités par année (50 heures) Septembre 2001 ▫ <i>Primaire</i> : choix entre enseignement moral, enseignement catholique et enseignement protestant). (LIP, a. 5; projet de loi n° 118, a. 17). ▫ <i>1^{er} cycle du secondaire</i> : choix entre ens. moral, ens. catholique et ens. protestant en 1^{re} et 2^e sec. (LIP, a. 5; projet de loi n° 118, a. 17, rég. péd., a. 23). ou Choix entre enseignement moral et programme local d'éthique et de culture religieuse ou à caractère œcuménique sur les traditions chrétiennes (en remplacement des enseignements religieux catholique et protestant, en 1^{re} et 2^e sec). (LIP, a. 5 et 222.1; projet de loi n° 118, a. 17). ▫ <i>2^e cycle du secondaire</i> : expérimentation d'un cours d'éthique et de culture religieuse dans certaines écoles en 2001-2002 (orientations, p. 13; projet de loi n° 118, a. 65). Choix entre enseignement moral, enseignement moral et religieux catholique et enseignement moral et religieux protestant. ▫ Temps d'enseignement <i>[temps proposé dans les orientations et qui doit être prévu dans le régime pédagogique, le conseil d'établissement devant cependant approuver le temps alloué (LIP, a. 86)].</i> - <i>Primaire</i> : 72 heures (minimum par cycle) (orientations, p. 13). - <i>Secondaire</i> : 1^{er} cycle : 4 unités (100 heures) (1^{re} et 2^e secondaire, rég. péd., a. 23). 2^e cycle : 2 unités (50 heures) (4^e secondaire, rég. péd., a. 23). (orientations p. 13) Septembre 2002 ▫ <i>2^e cycle du secondaire</i> : Programme provisoire d'enseignement moral en 2002-2003 et en 2003-2004. Cours d'éthique et de culture religieuse d'application obligatoire en 4^e secondaire (orientations, p. 13; projet de loi n° 118, a. 65) (application reportée en 2004-2005, décision du 17 janvier 2003). ▫ Temps d'enseignement : même situation qu'en septembre 2001. Autres changements ▫ Il n'est plus possible, pour une commission scolaire, d'organiser un enseignement religieux d'une religion autre que catholique ou protestante (abrogation de l'article 228 de la LIP). ▫ Tous les programmes d'études portant sur la religion, ministériels ou locaux, doivent répondre à des orientations précises (orientations, p. 12). Les aspects confessionnels des programmes (d'enseignement moral et religieux catholique ou protestant) et des programmes locaux d'orientation œcuménique doivent être approuvés par le Comité sur les affaires religieuses. Les programmes d'éthique et de culture religieuse, ministériels ou locaux, doivent être approuvés par le ministre, après avis du Comité sur les affaires religieuses (LIP, a. 477.18.3; projet de loi n° 118, a. 42).

Service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire

Situation antérieure	Situation découlant de la loi et des orientations gouvernementales
▫ Au primaire et au secondaire : animation pastorale catholique, animation religieuse protestante. Ces services font partie des services complémentaires et sont de participation libre. ▫ Le financement de l'animation pastorale : partagé avec les paroisses (primaire); assuré par les commissions scolaires (secondaire). Le financement de l'animation religieuse : partagé avec un organisme représentant les Églises protestantes (primaire, secondaire). ▫ Les personnes affectées à l'animation pastorale doivent détenir un mandat délivré par l'évêque et répondre aux conditions de qualification fixées par le comité catholique. En ce qui concerne les personnes affectées à l'animation religieuse, le comité protestant ne prévoit pas d'exigences en matière de qualification, mais elles doivent être reconnues par l'organisme Direction chrétienne.	▫ Tous les élèves du primaire et du secondaire ont droit à un service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire (LIP, a. 6 et 226; projet de loi n° 118, a. 18 et 28). ▫ Ce service remplace l'animation pastorale et l'animation religieuse en septembre 2001 au secondaire et en septembre 2002 au primaire (projet de loi n° 118, a. 28, 66 et 70). ▫ Ce service a notamment les caractéristiques suivantes (orientations, p. 14 et 15) : - activités de relation d'aide ou à caractère humanitaire et communautaire (problèmes des élèves, recherche identitaire et spirituelle, deuil, développement de la conscience sociale, etc.); - activités spirituelles sans lien avec une tradition religieuse particulière; - activités interconfessionnelles ou confessionnelles, à la demande des membres des confessions religieuses présentes dans l'école; - adaptation à l'âge des élèves et réponse à des orientations générales; - service financé par l'État. ▫ Le service doit être offert à tous les élèves. Comme tous les services complémentaires, il est aménagé par la commission scolaire et les écoles selon les priorités du milieu (LIP, a. 88, 110.2 et 224). ▫ Au primaire comme au secondaire, le personnel de ce service est employé par la commission scolaire. ▫ Le personnel de ce service doit posséder une formation universitaire dans un champ de spécialisation approprié. Il n'est plus nécessaire d'avoir une reconnaissance officielle d'une Église particulière.

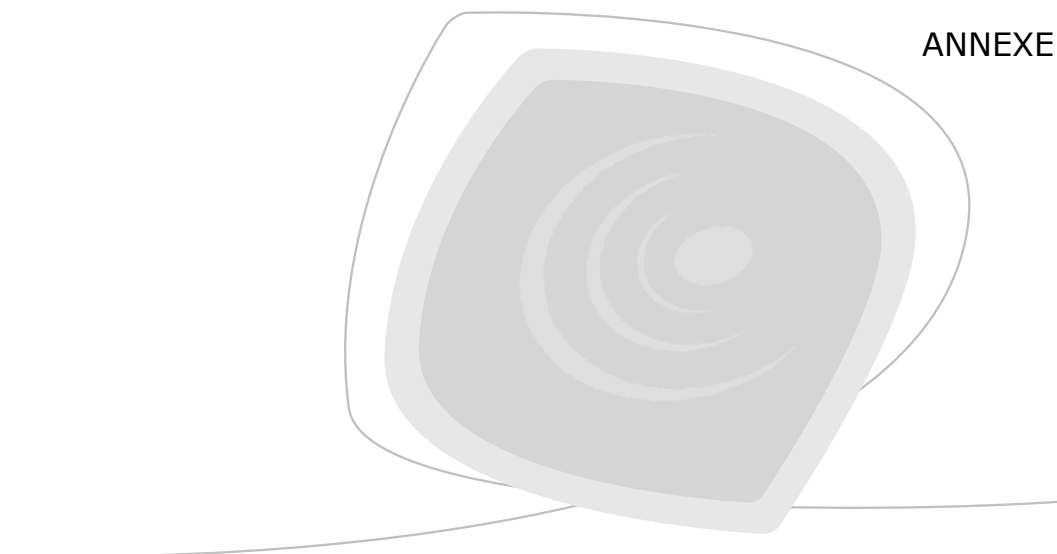
Structures administratives

Situation antérieure	Situation découlant de la loi et des orientations gouvernementales
▫ Depuis 1964, il existe : - un comité catholique et un comité protestant rattachés au Conseil supérieur de l'éducation (orientation et réglementation sur les différents aspects de la confessionnalité); - deux sous-ministres associés, de foi catholique et de foi protestante, rattachés au ministère de l'Éducation (respect des droits des catholiques et des protestants dans les écoles). ▫ Les commissions scolaires doivent nommer un responsable du soutien à la confessionnalité pour les catholiques et les protestants. Cette personne doit : - recevoir l'assentiment de l'évêque catholique et des églises protestantes du lieu en question; - informer et consulter les parents et les autorités religieuses sur les questions relevant de sa responsabilité; - produire un rapport annuel. ▫ La composition du Conseil supérieur de l'éducation reflète le système confessionnel : selon des proportions établies dans la loi, les membres sont nommés sur la base de leur religion (catholique, protestante ou autre). ▫ Le président et le vice-président du Conseil supérieur sont, l'un de foi catholique et l'autre de foi protestante.	▫ Création du Comité sur les affaires religieuses, remplaçant les actuels comités catholique et protestant. Ses caractéristiques et fonctions principales (LIP, a. 477.18.1, 477.18.2 et 477.18.3) sont les suivantes : - aucun pouvoir réglementaire; - composé de parents, d'éducateurs et d'experts en matière religieuse et philosophique; - fonction conseil auprès du ministre sur toute question touchant la place de la religion à l'école (avis); - émission d'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; - approbation des aspects confessionnels des programmes d'études confessionnels, catholiques et protestants et des programmes d'études locaux d'orientation œcuménique; - obligation de tenir compte des avis des Églises concernées avant d'approuver les aspects confessionnels d'un programme d'études; - émission d'avis sur les programmes d'éthique et de culture religieuse; - rôle d'intermédiaire entre la population, les groupes religieux, le réseau scolaire et l'État; - suivi de l'évolution des attentes de la population quant à la place de la religion à l'école et recommandations à ce sujet. ▫ Création du Secrétariat aux affaires religieuses, remplaçant les actuels sous-ministres associés de foi catholique et de foi protestante. Ses principales caractéristiques (orientations, p. 17) sont les suivantes : - unité spécialisée dans les questions religieuses et soutenant le Comité sur les affaires religieuses; - rattachée à la haute direction du Ministère; - exerçant les fonctions générales attribuées au Ministère dans le domaine de la religion (orientation, planification, évaluation, information, etc.); - en interaction et en concertation avec les autres unités du Ministère et le Comité sur les affaires religieuses. ▫ Obligation pour la commission scolaire de prendre les moyens nécessaires pour assumer pleinement ses responsabilités en matière d'éducation spirituelle, morale et religieuse comme dans l'ensemble des services éducatifs et de rendre compte de l'existence et de la qualité des services offerts dans ses écoles. (<i>Voir la section VI du chapitre V de la Loi sur l'instruction publique.</i>) ▫ La religion des personnes ne sera plus un critère dans le choix des membres du Conseil supérieur de l'éducation (projet de loi n° 118, a. 2). ▫ Le président du Conseil supérieur de l'éducation n'est plus nommé en fonction de son allégeance religieuse et la fonction de vice-président est abolie (projet de loi n° 118, a. 7).

Formation des maîtres en enseignement religieux

Situation antérieure	Situation découlant de la loi et des orientations gouvernementales
Secteur catholique ▫ <i>Primaire</i> : Être de foi catholique et avoir obtenu 9 crédits universitaires (dimension morale et religieuse de la personne, contenus essentiels de la foi catholique, contenus des programmes d'études). ▫ <i>Secondaire</i> : Être de foi catholique et avoir obtenu 30 crédits universitaires (dimension morale et religieuse de la personne, contenus essentiels de la foi catholique, contenus des programmes d'études, diversité religieuse). Secteur protestant ▫ <i>Primaire</i> : Avoir obtenu 6 crédits universitaires (développement moral et religieux des enfants, contenus des programmes d'études). ▫ <i>Secondaire, 1^{er} cycle</i> : Avoir obtenu 15 crédits universitaires (développement moral et religieux des jeunes, contenu des programmes d'études, études bibliques, religions du monde, morale). ▫ <i>Secondaire, 2^e cycle</i> : Avoir obtenu un brevet spécialisé ou 30 crédits universitaires en enseignement moral et religieux protestant.	▫ Tout enseignant, notamment au primaire, devrait se familiariser, dans le cadre de sa formation générale, avec certains éléments de culture et d'histoire religieuses. ▫ Comme pour les autres matières, la formation exigée en enseignement religieux sera définie au cours des prochains mois, à l'occasion de la révision des orientations sur la formation des maîtres que le Ministère a entreprise dans le cadre de la réforme du curriculum.

ANNEXE 4



PLACE DE LA RELIGION À L'ÉCOLE À L'EXTÉRIEUR DU QUÉBEC

Il est intéressant d'examiner la façon dont d'autres sociétés culturellement proches du Québec gèrent la diversité religieuse dans les écoles et de considérer les principes sur lesquels s'appuient leurs pratiques en cette matière. Ces principes sont les éléments constitutifs de la laïcité : la neutralité de l'État à l'égard des différentes options religieuses, l'autonomie de la religion par rapport au politique et l'indépendance du politique et des institutions publiques par rapport aux normes religieuses. Ces éléments sont communs à l'évolution démocratique de la plupart des sociétés occidentales, bien que les modalités selon lesquelles ils ont pu être revendiqués politiquement, acceptés socialement, formalisés juridiquement et intériorisés culturellement varient énormément d'une société à une autre.

Nos observations se limiteront aux autres provinces canadiennes (encadrées par les mêmes normes constitutionnelles et législatives fédérales que celles du Québec), aux États-Unis (dont la jurisprudence concernant la place de la religion à l'école publique inspire souvent les décisions canadiennes en la matière), à la France (dont la controverse sur la question de la laïcité a influencé la perception de ce concept au Québec) et à quelques autres pays européens.

Les autres provinces canadiennes

Bien que la Charte canadienne des droits et libertés n'énonce pas les principes de neutralité ni de laïcité, l'idée de la neutralité de l'État se trouve à l'article 2a) de ce texte constitutionnel. En effet, cet article mentionne la liberté de conscience et de religion parmi les libertés fondamentales garanties par la Charte. Il guide les pratiques concernant la gestion de l'expression religieuse à l'école publique à la façon d'un principe de neutralité ou de laïcité¹⁵⁸.

Ce principe a des répercussions différentes selon qu'il s'applique à des manifestations religieuses dont l'initiative relève des élèves ou des autorités scolaires. Dans le premier cas, la liberté de religion impose à l'école publique un accommodement afin de permettre aux élèves de respecter les exigences de leur religion. Il en va ainsi, par exemple, des demandes de congés scolaires pour des motifs de fêtes religieuses et du port de signes religieux distinctifs, tels le foulard islamique ou le kirpan sikh.

De l'article 2a) de la Charte canadienne découle une obligation de neutralité pour les autorités scolaires qui veulent organiser des activités de nature religieuse. Ainsi, le règlement scolaire de l'Ontario prévoit que les écoles publiques peuvent tenir, au début ou à la fin de la journée, une activité religieuse dont l'élève peut toutefois être dispensé. Cet exercice peut inclure une période de silence et comporter la lecture de textes religieux ou séculiers « qui véhiculent des

¹⁵⁸ Un juge de la Cour suprême du Canada a déclaré que l'article 2a) de la Charte prescrivait le caractère laïque (*secular*) des écoles publiques. Voir à ce sujet José WOEHLING, *La place de la religion à l'école publique*, étude commandée par le Comité sur les affaires religieuses, Montréal, septembre 2002, p. 29.

valeurs sociales, morales ou spirituelles et qui représentent bien la société multiculturelle de l'Ontario¹⁵⁹ ». Cette réglementation vise à se conformer au jugement de la Cour d'appel de l'Ontario, qui a déclaré la récitation de prières chrétiennes à l'école publique non confessionnelle incompatible avec l'article 2a), et ce, malgré la possibilité d'obtenir une exemption. Cette pratique est considérée comme exerçant « une forme de pression indirecte sur les parents et les élèves en les poussant à se conformer au comportement religieux majoritaire, ce qui, en pratique, les ferait hésiter à réclamer le bénéfice de l'exemption¹⁶⁰ ».

En Ontario, un conseil d'écoles publiques¹⁶¹ peut offrir un programme facultatif d'enseignement religieux de type culturel¹⁶². Cet enseignement doit « promouvoir le respect de la liberté de conscience et de religion garantie par la Charte canadienne des droits et libertés » et « prévoir l'étude des différentes religions et croyances religieuses qui existent au Canada et dans le monde, sans donner la primauté à une religion ou à une croyance religieuse en particulier et sans endoctrinement ». Le règlement de l'Ontario prévoit aussi la possibilité d'un enseignement religieux facultatif de type confessionnel, mais à la condition que cet enseignement ne soit pas dispensé par le conseil scolaire ou sous l'égide de celui-ci et qu'il soit donné en dehors des heures de cours. Ces dispositions ont été adoptées dans le but de se conformer à la jurisprudence. La Cour d'appel de l'Ontario a jugé que le fait d'offrir un enseignement religieux dans les écoles publiques, à moins que les parents ne demandent une exemption, dérogeait à l'article 2a) de la Charte canadienne. Comme le souligne M^e Woehrling, « la Cour a considéré que la pression du conformisme pourrait dissuader certains parents de se prévaloir [de l'exemption] par peur d'un stigmate social¹⁶³ ».

À Terre-Neuve, une nouvelle loi vient de remplacer « un système scolaire public entièrement organisé et financé sur une base confessionnelle, par un système scolaire public organisé et financé indépendamment de la dimension confessionnelle, mais au sein duquel le droit à un enseignement religieux non confessionnel ainsi que le droit à la pratique d'une religion à l'école sont constitutionnellement garantis¹⁶⁴ ». Cette province offre dorénavant un programme commun d'enseignement de la religion à tous ses élèves. Comme il n'existe pas de règlements provinciaux encadrant la tenue d'activités de nature religieuse à l'école, la loi terre-neuvienne

¹⁵⁹ GROUPE DE TRAVAIL SUR LA PLACE DE LA RELIGION À L'ÉCOLE. *La place de la religion dans les écoles publiques des provinces anglo-canadiennes*, étude 4, Québec, gouvernement du Québec, 1999, p. 24-25.

¹⁶⁰ *La place de la religion à l'école publique*, p. 29. Ainsi, l'obligation de neutralité de l'école publique découle du droit au libre exercice négatif de la religion. Ce droit n'est pas respecté lorsqu'une décision des autorités scolaires a pour effet de « créer une pression sociale ou psychologique qui limite de façon significative la liberté [...] de ceux qui n'adhèrent pas à cette religion ». (*Ibid.* p. 30.)

¹⁶¹ Ces normes ne s'appliquent pas aux conseils d'écoles séparées ni à la section catholique du Conseil scolaire de langue française d'Ottawa-Carleton.

¹⁶² *La place de la religion dans les écoles publiques des provinces anglo-canadiennes*, p. 20-27.

¹⁶³ « La Cour a souligné la différence qu'il y avait entre, d'une part, une éducation religieuse qui vise un endoctrinement dans une religion donnée et qui viole la liberté de religion et, d'autre part, l'enseignement pluraliste des religions qui est constitutionnellement possible à l'école publique. » (*La place de la religion à l'école publique*, p. 29.)

¹⁶⁴ *La place de la religion dans les écoles publiques des provinces anglo-canadiennes*, p. 7.

impose à chaque directeur d'école, en conformité avec les règles du conseil scolaire et sous la supervision du comité d'école, de satisfaire aux demandes des parents en cette matière.

En Nouvelle-Écosse, les conseils scolaires peuvent permettre que des personnes offrent un enseignement religieux de type culturel ou confessionnel aux élèves relevant de leur juridiction. Il leur revient également de prescrire des aménagements relatifs aux exercices religieux à l'école. Cette responsabilité leur échoit parce que le programme des écoles publiques de même que la législation et la réglementation provinciales ne prévoient rien en matière de religion. Par ailleurs, la dimension religieuse y est aussi abordée à l'intérieur des cours d'histoire et de sciences sociales.

Au Nouveau-Brunswick, ce sont les paroisses qui s'occupent d'organiser un enseignement religieux dans leur lieu de culte ou à l'école en dehors des heures de cours. Par ailleurs, des règlements autorisent la lecture de textes bibliques et la récitation du *Notre Père* à l'école publique¹⁶⁵.

Au Manitoba, le choix d'offrir un enseignement religieux revient à la commission scolaire, un nombre suffisant de parents pouvant l'obliger à autoriser cet enseignement. Bien que la loi déclare les écoles publiques non confessionnelles, l'enseignement religieux semble l'être. Il est en effet dispensé par le responsable ou un représentant d'un groupe religieux et son contenu n'est pas prescrit par les autorités de la province. En ce qui concerne les exercices religieux, tels que la prière ou la lecture de textes bibliques, l'article 84 de la Loi sur les écoles publiques qui les encadre a été déclaré non conforme aux articles 2 et 15 de la Charte canadienne en 1992¹⁶⁶. L'article 84 n'ayant pas été amendé depuis cette date, ses prescriptions sont donc non valides.

En Colombie-Britannique, les écoles sont, depuis 1996, organisées sur une base strictement laïque (*all schools and provincial schools must be conducted on strictly secular and non-sectarian principles*). L'enseignement religieux confessionnel y est interdit depuis la même année (*no religious dogma or creed is to be taught in a school or provincial school*). De plus, la loi ne contient plus aucune prescription relative aux exercices religieux. Par contre, la province finance partiellement un réseau d'écoles privées confessionnelles¹⁶⁷.

Les États-Unis

Aux États-Unis, comme au Canada, la liberté de religion comporte deux éléments : le droit au libre exercice et l'obligation de neutralité de l'État. Le professeur José Woerhling précise comment ces composantes sont énoncées dans la Constitution :

¹⁶⁵ *La place de la religion dans les écoles publiques des provinces anglo-canadiennes*, p. 12-19.

¹⁶⁶ *La place de la religion dans les écoles publiques des provinces anglo-canadiennes*, p. 42-48.

¹⁶⁷ *La place de la religion dans les écoles publiques des provinces anglo-canadiennes*, p. 59-61.

« Ainsi, aux États-Unis, le premier amendement de la Constitution énonce la liberté de religion sous la double forme d'une clause de libre exercice (*free exercise clause*) et d'une clause de non-établissement (*establishment clause*)¹⁶⁸, cette dernière jouant, avec certaines différences, le rôle que joue au Canada le principe de neutralité [...]»¹⁶⁹.

Donc, aux États-Unis, le concept de neutralité religieuse de l'État est inscrit dans la Constitution, contrairement au Canada, où il n'y figure pas. Malgré cette affirmation explicite de la neutralité, on ne considère pas que ce principe s'oppose à certains accommodements adoptés pour favoriser l'expression de convictions religieuses de la part des élèves, notamment à l'école publique.

Par contre, le principe de neutralité de l'État limite davantage les expressions du religieux dont l'autorité scolaire aurait l'initiative. Par exemple, toutes les formes de prière ou de célébration religieuse organisées ou endossées par les autorités scolaires ont été déclarées contraires à la clause de non-établissement du premier amendement. Il est pourtant permis aux enseignants d'expliquer objectivement, et dans un but pédagogique, la signification des fêtes religieuses. Dans le même sens, « les symboles religieux, comme les croix, les ménorahs ou les crèches, [ne] peuvent être affichés ou installés [que] temporairement comme aides à l'enseignement »¹⁷⁰.

Par ailleurs, la tendance de la Cour suprême des États-Unis, depuis un certain temps, consiste à laisser au législateur une plus grande latitude pour ce qui est d'adopter des accommodements, mais sans les lui imposer. Cette attitude a pour effet de favoriser les religions majoritaires au détriment des religions minoritaires, qui ne jouissent pas de la même représentation au sein des corps législatifs¹⁷¹.

La France

Le concept de neutralité religieuse de l'État est inscrit dans la Constitution française. M^e Woehrling l'énonce de la façon suivante : « En France, la liberté de religion contient le principe de laïcité, qui constitue la forme française du principe de neutralité, et celui de la liberté des cultes, qui correspond au libre exercice de la religion¹⁷². » Ce principe de laïcité s'est traduit historiquement par l'absence d'enseignement religieux, de prières et d'exercices religieux dans les écoles publiques, sauf en Alsace et en Moselle¹⁷³.

¹⁶⁸ « *Congress shall make no law respecting an establishment of religion, or prohibiting the free exercise thereof* [...] »

¹⁶⁹ *La place de la religion à l'école publique*, p. 27.

¹⁷⁰ *La place de la religion à l'école publique*, p. 62-67.

¹⁷¹ *La place de la religion à l'école publique*, p. 61.

¹⁷² *La place de la religion à l'école publique*, p. 27.

¹⁷³ *La place de la religion à l'école publique*, p. 64.

La laïcité est greffée sur l'histoire de la France. Elle a été conçue initialement comme l'aménagement d'un espace politique que les révolutionnaires voulaient voir affranchi du pouvoir religieux. Elle se trouve encore le plus souvent associée à une idéologie française anticléricale, voire antireligieuse, qui a effectivement marqué certains épisodes de son histoire. La laïcité française s'est d'abord affirmée en tant que projet politique visant à ce que l'appartenance nationale se traduise par un lien politique direct entre le citoyen et l'État, lien qui ne soit plus médiatisé par une appartenance à une catégorie sociale, à un groupe particulier ou à une Église. Il faut dire qu'aux XVIII^e et XIX^e siècles, l'État français a dû conquérir sa légitimité par rapport à l'hégémonie du pouvoir que l'Église catholique exerçait sur la société de l'époque. En effet, l'Église a pu voir dans l'avènement de la laïcité un refus de la religion, un combat dirigé contre elle¹⁷⁴.

À la fin des années 80, les controverses autour du port du foulard islamique ont obligé le gouvernement français à se demander si le port d'un signe d'appartenance à une communauté religieuse était compatible avec le principe de laïcité. Saisi de la question, le Conseil d'État a ainsi précisé la portée de ce principe :

« Le principe de la laïcité de l'enseignement public, qui est l'un des éléments de la laïcité de l'État et de la neutralité de l'ensemble des services publics, impose que l'enseignement soit dispensé dans le respect, d'une part, de cette neutralité par les programmes et par les enseignants et, d'autre part, de la liberté de conscience des élèves. Il interdit [...] toute discrimination dans l'accès à l'enseignement qui serait fondée sur les convictions ou croyances religieuses des élèves. La liberté ainsi reconnue aux élèves comporte pour eux le droit d'exprimer et de manifester leurs croyances religieuses à l'intérieur des établissements scolaires, dans le respect du pluralisme et de la liberté d'autrui, et sans qu'il soit porté atteinte aux activités d'enseignement, au contenu des programmes et à l'obligation d'assiduité¹⁷⁵. »

Souvent mal comprise ou méconnue, cette réponse fut jugée scandaleuse par certains et prometteuse par d'autres. Malgré l'absence de consensus, la loi française fut maintenue puisqu'elle était garantie par la Convention européenne de sauvegarde des droits de l'homme et des libertés fondamentales, signée par l'État¹⁷⁶. L'opinion selon laquelle la laïcité constitutionnelle est « le meilleur cadre pour le vivre-ensemble dans une société plurielle¹⁷⁷ » l'emporta.

¹⁷⁴ J. BAUBÉROT, *Histoire de la laïcité française*, Paris, PUF, 2000.

¹⁷⁵ *La place de la religion à l'école publique*, p. 70-71.

¹⁷⁶ La Convention européenne précise, à l'article 9, que toute personne a le droit de manifester sa religion ou ses convictions, individuellement ou collectivement, en public ou en privé, sous la seule réserve des restrictions prévues par la loi et nécessaires à la protection de la sécurité, de l'ordre et de la santé publics, de la morale ou des libertés et des droits fondamentaux d'autrui.

¹⁷⁷ Françoise LORCERIE, *Laïcité et Islam*, collectif dirigé par Philippe Foray, Université St-Étienne (à paraître).

Plus récemment, le rapport Debray s'est fait le porte-parole d'un mouvement qui s'opère en France en faveur d'un renforcement de l'étude du fait religieux à l'école publique¹⁷⁸. Cette tendance s'affirme devant le constat de la faiblesse de la culture religieuse, en particulier chez les jeunes, et du clivage de plus en plus marqué entre les diverses communautés, et ce, dans un contexte où les Églises, les familles et les coutumes deviennent incapables de jouer leur rôle traditionnel de transmetteur. L'option privilégiée par le rapport Debray consiste à insérer l'étude du fait religieux dans les humanités, c'est-à-dire les cours de lettres et de langues, de philosophie, d'art, d'histoire et de géographie, plutôt que d'ajouter une nouvelle case à un horaire déjà chargé¹⁷⁹. Ce choix, dans la pure tradition laïque française, suppose une approche de neutralité totale, car « la république n'a pas à arbitrer entre les croyances¹⁸⁰ ».

Dans son rapport, Régis Debray a rappelé que les maîtres avaient fait preuve d'abstention, par méthode, devant le fait religieux dans « les circonstances houleuses et tendues de l'émergence républicaine ». Cette abstention « a été interprétée, parfois et à tort, comme une dénégation de l'objet même¹⁸¹ ». Dans cette perspective, M. Debray s'est fait le promoteur « du passage d'une laïcité d'incompétence (le religieux, par construction, ne nous regarde pas) à une laïcité d'intelligence (il est de notre devoir de le comprendre)¹⁸² ». Ainsi, la laïcité doit se refonder sur ses valeurs propres, notamment l'ouverture d'esprit et la neutralité, dans le but de redonner une place significative à l'étude du fait religieux à l'école.

D'autres pays d'Europe

En Angleterre et aux Pays-Bas, des écoles confessionnelles et des écoles non confessionnelles mais d'inspiration religieuse se sont développées à l'intérieur du système scolaire public¹⁸³. Il existe aussi aux Pays-Bas des écoles communes qui se définissent comme humanistes. Dans ces pays, il est possible de dispenser un enseignement religieux confessionnel dans une école non confessionnelle d'inspiration religieuse ou dans une école humaniste et, à

¹⁷⁸ Régis DEBRAY, *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, rapport au ministre de l'Éducation nationale, Paris, Odile Jacob, 2002, 64 p.

¹⁷⁹ Sauf en Alsace et en Moselle, les écoles publiques françaises ne dispensent pas d'enseignement religieux. Voir à ce sujet, *La place de la religion à l'école publique*, p. 64. En Alsace et en Moselle, cet enseignement est obligatoire et de caractère confessionnel. Au lycée, cependant, les quatre cinquièmes des effectifs demandent à en être dispensés, comparativement à un tiers au primaire. (*L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, p. 24.)

¹⁸⁰ *Ibid.*, p. 10.

¹⁸¹ *Ibid.*, p. 22.

¹⁸² *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, p. 22.

¹⁸³ Parmi les cinq catégories d'école qui existent en Angleterre, celles dites de fondation libre (*voluntary schools*) sont en grande majorité des écoles confessionnelles reliées soit à l'Église anglicane ou à l'Église catholique et, exceptionnellement, à une autre religion. (COMITÉ CATHOLIQUE, *L'école publique commune dans quelques systèmes scolaires. Étude exploratoire*, Québec, gouvernement du Québec, 1997, p. 27-30.)

l'inverse, un enseignement moral de nature humaniste peut être offert dans une école confessionnelle¹⁸⁴.

En Angleterre, la loi prévoit, depuis 1998, que le curriculum des écoles d'État (soit la grande majorité des écoles) puisse promouvoir le développement de toutes les dimensions de l'élève, dont la dimension spirituelle. La loi prévoit aussi la tenue d'une activité religieuse (*an act of collective worship*) à l'intérieur de ces mêmes écoles. Cette activité, organisée chaque jour, peut revêtir un caractère chrétien interconfessionnel ou être de nature confessionnelle, selon le type d'école. Le contenu et la forme que prennent ces exercices sont déterminés par le conseil de direction de chaque école en tenant compte de la situation des élèves, notamment de leur origine familiale. Un élève peut être exempté de participer à ces exercices à la demande des parents. En ce qui concerne l'enseignement religieux, la loi prescrit, pour le primaire et le premier cycle du secondaire, un enseignement non confessionnel¹⁸⁵. Il s'applique dans les écoles d'État, sauf les écoles de fondation libre (confessionnelles) et quelques autres cas d'exception, bien qu'un élève puisse en être dispensé. Le contenu des programmes d'enseignement religieux est déterminé par un conseil consultatif permanent sur l'enseignement religieux, créé par l'autorité locale en matière d'éducation. En font partie un ou des représentants de l'Église d'Angleterre et des représentants des autres traditions religieuses présentes sur le territoire¹⁸⁶. Par ailleurs, dans l'état actuel de la législation antidiscriminatoire, le port du turban sikh et de la *kippa* juive est autorisé dans les écoles du Royaume-Uni. Mais il subsiste un doute en ce qui concerne le foulard islamique, puisque la loi protège les droits des groupes ethniques sans garantir ceux des minorités religieuses¹⁸⁷.

En Allemagne, les autorités scolaires des écoles publiques organisent des prières œcuméniques destinées à l'ensemble des élèves, mais pour lesquelles il est facile d'obtenir une dispense. La Cour constitutionnelle allemande a jugé que ces pratiques n'étaient pas incompatibles avec le droit à la liberté de religion, compte tenu des circonstances dans lesquelles elles se déroulaient. Son jugement visait à considérer à la fois « la liberté positive de proclamer ses convictions religieuses et la liberté négative de ne pas être forcé de se plier aux convictions d'autrui¹⁸⁸ ». Par contre, il n'est pas possible aux écoles publiques d'afficher de crucifix dans les salles de classe, ceux-ci étant trop identifiés à la foi catholique, contrairement aux prières qui peuvent être œcuméniques. Cette décision de la cour allemande a cependant soulevé beaucoup de

¹⁸⁴ COMITÉ CATHOLIQUE, *L'école publique commune dans quelques systèmes scolaires* (synthèse), Québec, gouvernement du Québec, 1997, p. 25.

¹⁸⁵ La loi stipule en particulier que, « dans toute école de comté et école de comté devenue autonome, aucun programme d'études ne prévoira un enseignement religieux donné aux élèves à partir d'un catéchisme ou d'un ensemble de textes qui portent sur une confession religieuse particulière ». (*L'école publique commune dans quelques systèmes scolaires. Étude exploratoire*, p. 36.)

¹⁸⁶ *L'école publique commune dans quelques systèmes scolaires. Étude exploratoire*, p. 34-36.

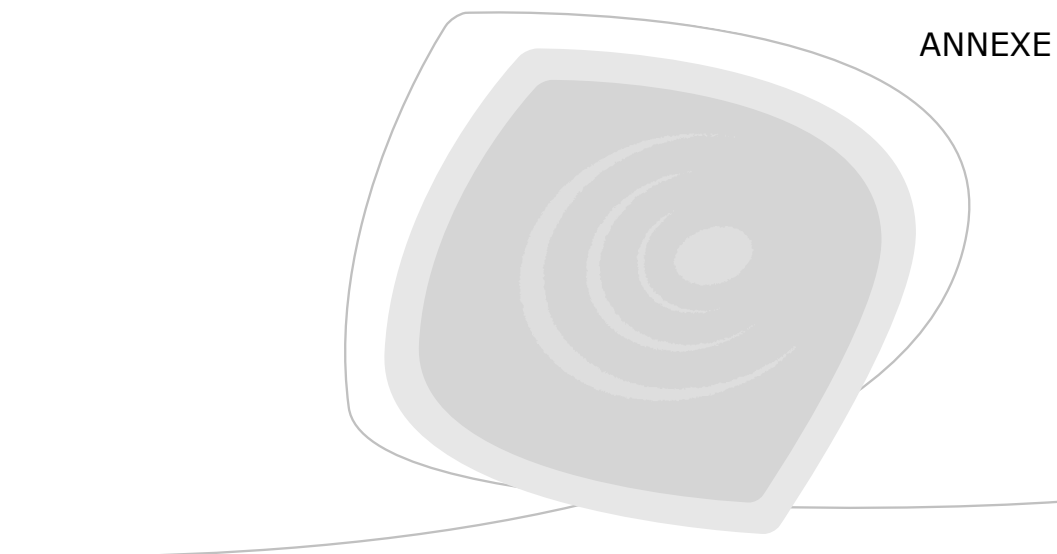
¹⁸⁷ *La place de la religion à l'école publique*, p. 73. Le Home Office prend actuellement les mesures nécessaires pour remédier à cette lacune sur le plan législatif.

¹⁸⁸ *Ibid.*, p. 62-63.

controverses¹⁸⁹. Par ailleurs, un enseignement religieux chrétien fait partie des programmes officiels de ce pays et les résultats sont pris en compte pour le passage à la classe supérieure.

¹⁸⁹ *Ibid.*, p. 67-68.

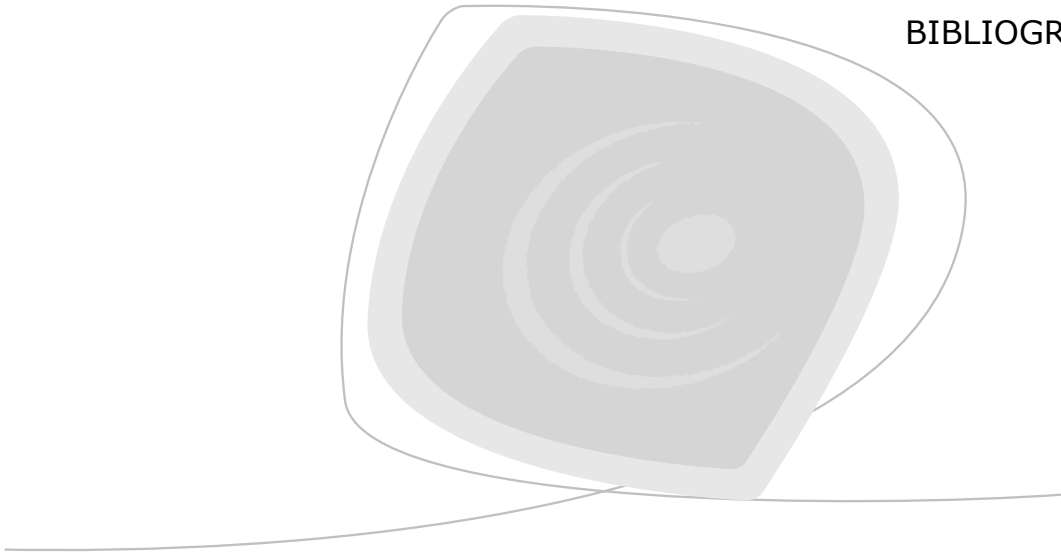
ANNEXE 5



MEMBRES DU COMITÉ SUR LES AFFAIRES RELIGIEUSES

Jean-Marc CHARRON Président	Théologien et doyen Faculté de théologie Université de Montréal
David HARRIES	Parent d'élève du primaire Région de Montréal
Rafat Noor KHAN	Parent d'élève du primaire Région de Montréal
Richard FLIBOTTE	Parent d'élève du secondaire Région de la Montérégie
Béatrice SWIFT	Parent d'élève du secondaire Région de la Montérégie
Lison JEAN	Enseignante au primaire Commission scolaire des Phares
Gilles HÉROUX	Enseignant au secondaire Commission scolaire des Patriotes
Rock BÉRUBÉ	Directeur des services éducatifs Commission scolaire du Val-des-Cerfs
Réal J. VIEN	Animateur de vie spirituelle et d'engagement communautaire Commission scolaire de Montréal
Thomas DE KONINCK	Philosophe Faculté de philosophie Université Laval
Patricia KIRKPATRICK	Théologienne Faculté des sciences religieuses Université McGill
Fernand OUELLET	Spécialiste en sciences religieuses et en éducation interculturelle Université de Sherbrooke
Christine CADRIN-PELLETIER	Secrétaire aux affaires religieuses Ministère de l'Éducation
Lorraine LEDUC agit à titre de coordonnatrice du CAR.	

BIBLIOGRAPHIE



BIBLIOGRAPHIE

- ANTI-DEFAMATION LEAGUE. *Religion in the Public Schools, Guidelines for a Growing and Changing Phenomenon*, Anti-Defamation League, 2001, 38 p.
- BARBIER, M. *La laïcité*, Paris, L'Harmattan, 1995.
- BAUBÉROT, J. *Histoire de la laïcité française*, Paris, PUF, 2000.
- BAUMANN, Maurice. *Le protestantisme et l'école. Plaidoyer religieux pour un nouvel enseignement laïc*, Genève, Labor et Fides, 1999, 128 p.
- BERGERON, Richard, Alain BOUCHARD et Pierre PELLETIER, *Le Nouvel Âge en question*, Montréal, Paulines, 1992, 191 p.
- BERLIN, Isaiah. *Éloge de la liberté* (traduction de Jacqueline Carnaud et de Jacqueline Lahana), Paris, Calmann-Lévy, 1990, p. 167-218.
- BIBBY, Réginald W. *The Bibby Report : Social Trends Canadian-style*, Toronto, Stoddart, 1995.
- BIBBY, Réginald W. *Restless Gods : the Renaissance of Religion in Canada*, Toronto, Stoddart, 2002.
- BIBBY, Réginald W. « La persistance de l'identification à une religion chrétienne au Canada », *Tendances sociales canadiennes*, printemps 1997.
- BOSSET, Pierre. *Pratiques et symboles religieux : quelles sont les responsabilités des institutions?* (communication présentée dans le cadre de la journée de formation permanente organisée conjointement par la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse et le Barreau du Québec sur « Les 25 ans de la Charte québécoise » à Montréal, le 27 octobre 2000), Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec, 27 p.
- BOTTING, Gary. *Fundamental Freedom and Jehovah's Witnesses*, Calgary, University of Calgary Press, 1993.
- BOURGEAULT, Guy, France GAGNON, Marie MCANDREW et Michel PAGÉ. « L'espace de la diversité culturelle et religieuse à l'école dans une démocratie d'orientation libérale », *Revue européenne des migrations internationales*, automne 1995, 38 p.
- CLARKSON, May, Lucille PICA et Hébert LACOMBE. « *Spiritualité, religion et santé : une analyse exploratoire* », Institut de la statistique du Québec, enquête sociale et de santé, ministère de la Santé et des Services sociaux, 1998.
- CENTRE SPIRITUALITÉS ET RELIGIONS DE MONTRÉAL, OFFICE DE CATÉCHÈSE DU QUÉBEC. *La diversité religieuse*, Montréal, Fides, Médiaspaul/Ottawa, Novalis, 2001, 56 p.
- COMITÉ CATHOLIQUE. *L'école publique commune dans quelques systèmes scolaires. Étude exploratoire*, Québec, gouvernement du Québec, 1997, 221 p.

- COMITÉ CATHOLIQUE. *L'école publique commune dans quelques systèmes scolaires* (synthèse), Québec, gouvernement du Québec, 1997, 48 p.
- COMMISSARIAT GÉNÉRAL DU PLAN, INSTITUT UNIVERSITAIRE DE FLORENCE, CHAIRE JEAN MONNET D'ÉTUDES EUROPÉENNES. *Croyances religieuses, morales et éthiques dans le processus de construction européenne*, Acte du séminaire du Commissariat général du Plan, 5 mai 2001, 170 p.
- COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. *Le Québec face au pluralisme religieux : un défi d'éthique sociale*, Montréal, février 1995, 37 p.
- COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE ET DES DROITS DE LA JEUNESSE. *Les symboles et rituels religieux dans les institutions publiques*, Montréal, novembre 1999, 30 p.
- COMMISSION EUROPÉENNE, GROUPE DES CONSEILLERS POLITIQUES. *Aspects juridiques de la relation entre l'Union européenne future et les communautés de foi et de conviction. Leur rôle et coopération pour un avenir commun*, Actes du colloque, 12-13 novembre 2001, 64 p.
- COMMISSION SCOLAIRE ENGLISH-MONTREAL, STUDENT SERVICES DEPARTMENT. *Specific and General Guidelines. Spiritual Care and Guidance and Community Involvement Services*, avril 2002.
- CONSEIL DU STATUT DE LA FEMME. *Réflexion sur la question du port du voile à l'école*, Québec, gouvernement du Québec, mars 1995, 56 p.
- CONSEIL SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL. *Portrait socioculturel des élèves inscrits dans les écoles publiques de l'île de Montréal*, Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal, 2002, 403 p.
- CONSEIL SCOLAIRE DE L'ÎLE DE MONTRÉAL. *Mémoire présenté au Conseil des communautés culturelles et de l'immigration sur les relations civiques et interculturelles*, Montréal, Conseil scolaire de l'île de Montréal, 1996, 41 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Éduquer à la citoyenneté, rapport annuel sur l'état et les besoins de l'éducation*, Québec, 1998, 110 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *Les défis éducatifs de la pluralité*, Québec, 1987, 45 p.
- CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION. *L'école, une communauté éducative*, Québec, 1998, 69 p.
- COQ, Guy. *Démocratie. Religion. Éducation*, Paris, Mame, 1993, 303 p.
- DEBRAY, Régis. *L'enseignement du fait religieux dans l'école laïque*, rapport au ministre de l'Éducation nationale, Paris, Odile Jacob, 2002, 64 p.

- DELORS, Jacques. *L'éducation : un trésor est caché dedans*, rapport à l'UNESCO de la Commission internationale sur l'éducation pour le vingt et unième siècle présidée par Jacques Delors, Paris, Odile Jacob, 1996, 312 p.
- DUMONT, Fernand. *Genèse de la société québécoise*, Montréal, Boréal, 1993, 400 p.
- GAGNON, France, Marie Mc ANDREW et Michel PAGÉ (dir.). *Pluralisme, citoyenneté et éducation*. Montréal, L'Harmattan, 1996, 348 p.
- GAUCHET, Marcel. *La religion dans la démocratie. Parcours de la laïcité*, Paris, Gallimard, 1998, 127 p.
- GAUTHIER V. *Citoyens du monde, éducation dans une perspective mondiale*, Montréal, La Chenelière/Toronto, McGraw-Hill, 1998.
- GRAND'MAISON, Jacques, Lise BARONI et Jean-Marc GAUTHIER. *Le défi des générations. Enjeux sociaux et religieux du Québec d'aujourd'hui*, Montréal, Fides, 1995, 496 p.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LA PLACE DE LA RELIGION À L'ÉCOLE. *Laïcité et religions. Perspective nouvelle pour l'école québécoise*, rapport du Groupe de travail sur la place de la religion à l'école, Québec, gouvernement du Québec, 1999, 282 p.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LA PLACE DE LA RELIGION À L'ÉCOLE. *La place de la religion dans les écoles publiques des provinces anglo-canadiennes*, étude 4, Québec, gouvernement du Québec, 1999, 71 p.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LA PLACE DE LA RELIGION À L'ÉCOLE. *Rétablir l'équilibre entre les droits et les valeurs. La place de la religion dans les écoles du Québec*, étude 5, Québec, gouvernement du Québec, 1999, 132 p.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LA PLACE DE LA RELIGION À L'ÉCOLE. *Étude sur le rapport entre les droits fondamentaux de la personne et les droits des parents en matière d'éducation religieuse*, étude 6, Québec, gouvernement du Québec, 1999, 159 p.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LA RÉFORME DU CURRICULUM, *Réaffirmer l'école*. Québec, gouvernement du Québec, 1997, 151 p.
- GROUPE DE TRAVAIL SUR LES PROFILS DE FORMATION AU PRIMAIRE ET AU SECONDAIRE. *Préparer les jeunes au 21^e siècle*, Québec, gouvernement du Québec, 1994, 45 p.
- HAARSCHER, G. *La laïcité*, Paris, PUF, 1996.
- HERVIEU-LÉGER, Danièle. *La religion pour mémoire*, Paris, Cerf, 1992, 280 p.
- HERVIEU-LÉGER, Danièle. *La religion en miettes ou la question des sectes*, Paris, Calmann-Lévy, 2001, 222 p.

- HERVIEU-LÉGER, Danièle. « Productions religieuses de la modernité : les phénomènes du croire dans les sociétés modernes », dans B. CAULIER (dir.), *Religion, sécularisation, modernité*, Sainte-Foy, Presses de l'Université Laval, 1996, p 37-58.
- LEFEBVRE, Solange (dir.). *Religion et identités dans l'école québécoise. Comment clarifier les enjeux*, Montréal, Fides, 2000, 191 p.
- LEFEBVRE, Solange. « Origines et actualité de la laïcité. Lecture socio-théologique », *Théologiques*, vol. 6, n° 1, mars 1998, p. 63-79.
- LEMIEUX, Raymond et Jean-Paul MONTMINY. *Le catholicisme québécois*, Québec, Les Éditions de l'IQRC, 2000, 141 p. (Collection Diagnostic, n° 28).
- LEMIEUX, Raymond et Micheline MILOT (dir.). *Les croyances des Québécois. Esquisses pour une approche empirique*, Les Cahiers de recherche en sciences de la religion, Québec, Université Laval, 1992, 384 p.
- LORCERIE, Françoise. *Laïcité et Islam*, collectif dirigé par Philippe Foray, Université St-Étienne.
- MAALOUF, Amin. *Les identités meurtrières*, Paris, Grasset, 1998, 189 p.
- MARZOUK, Abdellah, Pauline COTE et John KABANO. *École, éducation à la citoyenneté et diversité culturelle*, document d'orientation, Rimouski, Les Éditions GREME, 1997, 61 p.
- MCANDREW, Marie. *Immigration et diversité à l'école. Le débat québécois dans une perspective comparative*, Montréal, Les Presses de l'Université de Montréal, 2001, 263 p.
- MCANDREW, Marie. « Le pluralisme ethnoculturel à l'école de langue française : bilan et perspectives d'avenir » *Revue Options*, n° 13, 1995, 19 p.
- MILOT, Micheline. « La transformation des rapports entre l'État et l'Église au Québec », *Origines et incidences des nouveaux rapports de force dans la gestion de l'éducation, Éducation et francophonie*, vol. XXIX, n° 2, 2001, 20 p.
- MILOT, Micheline. « La laïcité : une façon de vivre ensemble », *Théologiques*, vol 6, n° 1, mars 1998, p. 9-28.
- MILOT, Micheline. *Laïcité dans le Nouveau Monde. Le cas du Québec*, Bruxelles, Brépols, Sorbonne, 2002 (Collection École Pratique des Hautes-Études).
- MILOT, Micheline. *La perception du rôle de l'éducation morale et religieuse en contexte scolaire, chez les parents de minorités religieuses*, étude réalisée dans le cadre du volet Éducation et formation, immigration et métropoles, juin 2002, 44 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Dans les écoles publiques du Québec : une réponse à la diversité des attentes morales et religieuses*, Québec, gouvernement du Québec, mai 2000, 18 p.

- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Une école d'avenir. Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*, Québec, gouvernement du Québec, 1998, 48 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Plan d'action en matière d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle, 1998-2002*, Québec, gouvernement du Québec, 1998, 15 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Prendre le virage du succès, Plan d'action ministériel pour la réforme de l'éducation*, Québec, gouvernement du Québec, 1997, 55 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires*, rapport final de la Commissions des États généraux sur l'éducation, Québec, gouvernement du Québec, 1996, 90 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *L'école, tout un programme. Énoncé de politique éducative*, Québec, gouvernement du Québec, 1997, 40 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *Programme de formation de l'école québécoise. Enseignement secondaire, 1^{er} cycle*, Québec, gouvernement du Québec, 2002.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. *La formation à l'enseignement. Les orientations. Les compétences professionnelles*, Québec, gouvernement du Québec, 2001, 253 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, DIRECTION DE L'ADAPTATION SCOLAIRE ET DES SERVICES COMPLÉMENTAIRES, SECRÉTARIAT AUX AFFAIRES RELIGIEUSES. *Pour approfondir sa vie intérieure et changer le monde. Le service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire. Cadre ministériel* (document de travail), Québec, gouvernement du Québec, 2001, 31 p.
- MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION. DIRECTION DE LA COORDINATION DES RÉSEAUX, DIRECTION DES SERVICES AUX COMMUNAUTÉS CULTURELLES. *La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire. Module de formation à l'intention des gestionnaires*, Québec, gouvernement du Québec, 1995, 43 p.
- MINISTÈRE DES AFFAIRES INTERNATIONALES, DE L'IMMIGRATION ET DES COMMUNAUTÉS CULTURELLES. *Profil des principaux groupes religieux du Québec*, Québec, Les Publications du Québec, 1995, 191 p.
- MORAN, Gabriel. *Religious Education as a Second Language*, Birmingham, Religious Education Press, 1989, 42 p.
- OUELLET, Fernand. *Les défis du pluralisme en éducation. Essais sur la formation interculturelle*, Québec, Les Presses de l'Université Laval/Paris, L'Harmattan, 2002, 184 p.
- PAGÉ, Michel, Fernand OUELLET et Luiza CORTESAO. *L'éducation à la citoyenneté*, Sherbrooke, Éditions du CRP, Faculté de l'éducation de l'Université de Sherbrooke, 2001, 372 p.
- PAGÉ, Michel. *Susciter l'adhésion à une « culture publique commune » tout en reconnaissant le pluralisme de notre société : un dilemme?*, conférence prononcée à l'inauguration de la Semaine interculturelle, CECM, 11 novembre 1994, 15 p.

- POULAT, Émile. *Liberté, laïcité : la guerre des deux France et le principe de modernité*, Paris, Cerf/Cujas, 1987 (Collection éthique et société), 448 p.
- PROULX, Jean-Pierre. « Le pluralisme religieux dans l'école québécoise : bilan analytique et critique », *Repères. Essais en éducation*, n° 15, 1995, p. 157-211.
- PROULX, Jean-Pierre. « Le pluralisme religieux à l'école : les voies de l'impasse », dans CHARRON, A. *La religion à l'école : Le débat*, Montréal, Fides, 1995, p.151-188.
- RAWLS, John. *Political Liberalism*, New York, Columbia University Press, 1993, 464 p.
- ROKEACH, Milton. *The Nature of Human Values*, New York, Free Press, 1973, 438 p.
- SCHREINER, Peter (éd.). *Religious Education in Europe. A collection of Basic Information about RE in European Countries*, Münster, ICCS et le Comenius-Institut, Protestant Centre for Studies in Education, 2000, 182 p.
- SHAHAR, Charles. *Montreal Jewish Community: Attitudes, Beliefs and Behaviors*, Montréal, AJCS (Planning Department), 1991.
- SMITH, Glenn, Richard LOUGHEED et Wesley PEACH. *Histoire du protestantisme au Québec depuis 1960*, Québec, Les Éditions La Clairière, 1999, 220 p. (Collection Sentier).
- TABLE DES CONSEILLÈRES ET CONSEILLERS EN ÉDUCATION CHRÉTIENNE DES RÉGIONS DE LA MONTÉRÉGIE ET DE LAVAL-LAURENTIDES-LANAUDIÈRE. *Gestion de la diversité culturelle et religieuse dans une école reconnue comme catholique. Guide à l'intention des directions d'école*, ministère de l'Éducation du Québec, octobre 1996, 43 p.
- TAYLOR, Charles. « What's Wrong with Negative Liberty? », *Philosophy and the Human Sciences*, Philosophical Papers 2, Cambridge University Press, 1985, p. 211-229.
- THIESSEN, Elmer John. *In Defense of Religious Schools and Colleges*, Montréal, Presses universitaires McGill-Queen's, 2001, 219 p.
- TORONTO DISTRICT SCHOOL BOARD. *Guidelines & Procedures for the Accommodation of Religious Requirements, Practices, and Observances*, Toronto District School Board, Toronto, 2000, 70 p.
- VOISINE, Nive. *Histoire du catholicisme québécois. Le XX^e siècle, tome 1, 1898-1940*, Montréal, Boréal Express, 1984.
- WOEHLING, José. *La place de la religion à l'école publique*, étude commandée par le Comité sur les affaires religieuses, Montréal, septembre 2002, 109 p.
- WOEHLING, José. « L'obligation d'accommodement raisonnable et l'adaptation de la société à la diversité religieuse », *Revue de droit de McGill* 43, 1998, p. 325-401.

Pour tout renseignement relatif au présent avis, s'adresser au
Comité sur les affaires religieuses (CAR)
Ministère de l'Éducation
1035, rue De La Chevrotière, 16^e étage
Québec (Québec) G1R 5A5

Téléphone : (418) 643-7070
Télécopieur : (418) 644-7142
Adresse de courrier électronique : car@meq.gouv.qc.ca
Site Internet : www.meq.gouv.qc.ca/affairesreligieuses

