



Version abrégée

Table des matières

INTRODUCTION

I – Le contexte

II – Notre mandat

III – Notre plan de travail et de recherche

CHAPITRE 1 – LA PROBLÉMATIQUE

I – La place actuelle de la religion à l'école

II – Le contexte démographique et socioculture

III – Les questions à résoudre

CHAPITRE 2 – LES PARAMÈTRES DU DÉBAT

I – Les principes et finalités auxquels souscrit l'État en matière de religion à l'école

II – Les droits fondamentaux et les droits des parents

III – La politique du Québec à l'égard de la diversité culturelle, de l'intégration sociale

et de l'égalité

IV – Les attentes sociales à l'égard de la religion à l'école

CHAPITRE 3 – UN CHOIX FONDAMENTAL : L'ÉGALITÉ OU LES PRIVILÈGES CONFESSIONNELS

I – Les arguments favorables à l'égalité

II – Les arguments favorables aux droits et privilèges confessionnels

III – Le recours aux clauses dérogatoires

CHAPITRE 4 – LES AMÉNAGEMENTS POSSIBLES

I – Les paramètres à prendre en compte

II – Les aménagements possibles

CONCLUSIONS ET RECOMMANDATIONS

REFERENCES

ANNEXE 1 – MANDAT DU GROUPE DE TRAVAIL

ANNEXE 2 – MEMBRES DU GROUPE DE TRAVAIL

ANNEXE 3 – LISTE DES ÉTUDES

I – Le contexte

Le contexte dans lequel s'inscrit notre mandat est à la fois immédiat et éloigné; immédiat, étant donné qu'il se situe dans la foulée des États généraux sur l'éducation de 1995-1996; éloigné, car les recommandations qui en sont issues s'inscrivent dans le prolongement de plusieurs événements significatifs de l'histoire de la confessionnalité scolaire du Québec.

Le contexte éloigné – Deux événements déterminants ont marqué cette histoire en ce qu'ils ont constitué une rupture radicale avec le passé. Le premier est la création du ministère de l'Éducation en 1964. Depuis 1875, le système d'éducation était en effet sous la responsabilité de l'Église catholique et des communautés anglo-protestantes. Le gouvernement prenait ainsi la charge du système scolaire, mais les confessions conservaient néanmoins un certain nombre de pouvoirs relatifs à la religion à l'école. Le second événement, plus récent, est la modification, en décembre 1997, de l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867. Cette modification a abrogé les droits et privilèges confessionnels que les catholiques et les protestants détenaient en vertu de cette loi. Comme nous l'avons mentionné, elle a permis le remplacement, le 1er juillet 1998, des commissions scolaires confessionnelles « pour catholiques » et « pour protestants » par des commissions scolaires francophones et anglophones. Mais elle a entraîné une conséquence importante; en effet, toutes les lois du Québec et les dispositions qu'elles contiennent relativement à la religion à l'école sont dorénavant soumises aux règles constitutionnelles de la Charte canadienne des droits et libertés.

Entre ces deux événements de 1964 et de 1997, d'autres changements importants encore, qui touchent notre mandat, ont marqué le paysage confessionnel. Tout d'abord, l'adoption, en 1967, des premiers règlements du Comité catholique et du Comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation¹. Ces règlements définissaient les normes générales permettant à ces deux organismes de « reconnaître » comme catholiques ou protestantes, selon le cas, les écoles désireuses d'obtenir une telle reconnaissance. Ce mécanisme reflétait une exigence ferme formulée en 1963 par l'Assemblée des évêques du Québec, au moment des négociations entre l'Église et l'État sur la création du ministère de l'Éducation, celle de préserver le caractère confessionnel des écoles (Roy, 1983).

Mais, situation paradoxale, en 1974 aucune école n'avait encore sollicité une telle reconnaissance. Aussi, le Comité catholique a-t-il procédé d'office, comme la loi lui permettait de le faire, en reconnaissant juridiquement comme catholiques les écoles qui relevaient alors des commissions scolaires « pour catholiques ». Il a justifié à l'époque son geste par le fait que ces écoles étaient communément réputées catholiques et perçues comme telles par l'ensemble de la population, que l'épiscopat les considérait toujours comme catholiques et que le gouvernement lui-même avait toujours tenu compte du caractère confessionnel des écoles publiques. Néanmoins, les nouvelles écoles créées à partir de cette date seraient tenues d'entreprendre une démarche auprès du Comité catholique pour obtenir cette reconnaissance. De son côté, le Comité protestant n'a jamais procédé

autrement que par reconnaissance d'office jusqu'en 1988.

Pour l'essentiel, ce régime mis en place en 1967 est toujours en vigueur. La Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public² l'a du reste formellement consacré en 1984 en donnant suite à la demande de l'épiscopat catholique voulant que le système scolaire laisse place « à des écoles officiellement reconnues comme catholiques, chaque fois qu'une majorité de parents dans un milieu réclame de telles écoles » (Assemblée des évêques du Québec, 1982 : 8). En 1987, la Loi sur l'instruction publique³ a confirmé ce régime.

Depuis 1974, les nouvelles écoles créées par les commissions scolaires « pour catholiques » ont pour la plupart demandé et obtenu un statut catholique, la règle de la majorité prévalant chaque fois. Quelques écoles seulement ont choisi de ne pas demander de statut confessionnel (Proulx, 1994). Et ce n'est qu'en 1996 que quatre écoles de la commission scolaire Sainte-Croix sur l'île de Montréal ont demandé et obtenu la révocation de leur statut catholique conféré d'office en 1974. Pour ce qui est de Montréal et de Québec, le jugement de la Cour supérieure de 1981 dans l'affaire Notre-Dame-des-Neiges (Durand, Durand, Proulx, Proulx, 1980) a verrouillé constitutionnellement le statut confessionnel des écoles de ces deux villes. Le verrou n'a sauté que 16 ans plus tard par la modification constitutionnelle que l'on sait.

En ce qui concerne, enfin, l'enseignement religieux, deux événements doivent être signalés. Le premier est l'adoption, en 1975, de la Charte des droits et libertés de la personne du Québec qui reconnaît aux parents « le droit [...] d'exiger que, dans les établissements d'enseignement publics, leurs enfants reçoivent un enseignement religieux ou moral conforme à leurs convictions, dans le cadre des programmes prévus par la loi⁴ ». Le second, qui prolonge du reste le premier, est l'inscription dans la Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public de 1984, confirmée dans la Loi sur l'instruction publique de 1987, du droit des parents de choisir l'enseignement religieux catholique ou protestant, ou l'enseignement moral non confessionnel, et ce, dans n'importe quelle école publique, sans égard à son statut, confessionnel ou non.

Tous ces changements ne se sont pas produits sans débat, encore que ceux-ci n'aient pas tous eu la même intensité. Ils ont été, pour une large part, liés à la question linguistique et, à travers elle, à la question nationale. La religion et la langue ont constitué et demeurent, à l'évidence, quoique à des degrés différents selon les époques, deux valeurs culturelles structurantes de la société québécoise. Le principal changement survenu depuis la publication du dernier tome du rapport de la commission Parent, en avril 1966, et jusqu'en 1997 est sans contredit celui de la restructuration scolaire et de la création des commissions scolaires linguistiques. Et il a précisément mis en concurrence ces deux valeurs (Proulx, 1997). Cette transformation était inextricablement liée à l'issue des discussions sur l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867. Les enjeux étaient à la fois confessionnels, en ce qu'ils concernaient le statut des écoles de Montréal et Québec, et linguistiques, car la communauté anglophone, du moins celle de religion protestante, y voyait une garantie pour le contrôle de ses écoles.

La question scolaire est en outre traversée depuis le début des années 1960 par une autre problématique, soit celle de la laïcité. Ce courant, porté principalement par le Mouvement laïque de langue française durant la décennie 1960-1970, s'est mis en veilleuse à la fin de cette même décennie, estimant avoir obtenu satisfaction dans les recommandations de la commission Parent (1966; Rochon, 1971). Celle-ci proposait en effet la création d'écoles non confessionnelles, tout en maintenant des écoles catholiques et protestantes regroupées dans des commissions scolaires déconfessionnalisées et unifiées sur un même territoire. Les énergies militantes allaient se mobiliser davantage autour de la question nationale et linguistique, du moins jusqu'à l'adoption de la Charte de la langue française en 1977.

L'adoption en 1975 de la Charte des droits et libertés de la personne du Québec puis, en 1982, de la Charte canadienne des droits et libertés est venue asseoir sur de nouvelles bases les revendications de ceux et celles qui prônaient l'école laïque; ces deux chartes plaçaient dorénavant au rang des valeurs sociales fondamentales et normative la liberté de conscience et de religion et l'égalité de tous devant la loi. Pour sa part, la Commission des droits de la personne du Québec est intervenue à plusieurs reprises (1979, 1983, 1988, 1994, 1995 et 1997), en particulier à l'occasion des débats parlementaires sur les projets de loi sur l'instruction publique, pour mettre en garde le gouvernement contre les atteintes à la liberté de conscience et de religion ou encore au principe d'égalité qu'elle estimait présentes dans les dispositions législatives touchant la confessionnalité.

À la demande de l'Assemblée des évêques du Québec⁵, le gouvernement du Parti québécois, en 1984, a plutôt choisi de préserver les privilèges des catholiques et des protestants par l'introduction d'une clause dérogatoire à la Charte des droits et libertés de la personne du Québec dans la Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public. Puis, en 1986, le gouvernement libéral de l'époque a proposé aux mêmes fins à l'Assemblée nationale, à la demande, cette fois, du Comité catholique⁶, d'adopter des clauses dérogatoires⁷ aux deux chartes canadienne et québécoise des droits et libertés dans les principales lois sur l'éducation. Ces clauses ont été reconduites en 1989 et en 1994, sous des gouvernements libéraux. Les clauses dérogatoires à la Charte canadienne des droits et libertés échoient le 30 juin 1999 puisqu'elles ne peuvent demeurer en vigueur plus de cinq ans alors que les dérogations à la charte québécoise demeurent en vigueur tant qu'elles ne sont pas explicitement révoquées.

Les revendications en faveur de l'école laïque sont donc portées depuis un certain nombre d'années à la fois par ceux, tel le Mouvement laïque québécois⁸, qui ont fait de l'idéologie de la laïcité le fondement de leur combat et par ceux qui s'inspirent principalement des droits fondamentaux de la personne reconnus par les chartes. En somme, il existe dorénavant au Québec un mouvement social qui est porteur d'une vision laïque et séculière de l'éducation auquel s'oppose l'autre mouvement social favorable à la confessionnalité. Bien entendu, le débat porte en même temps sur la représentativité de chacun de ces deux mouvements et sur leur capacité à rallier l'opinion.

Si le débat de la confessionnalité est, comme on vient de le voir, un débat de principes, il n'est pas que cela; il porte aussi sur la pertinence de la religion à l'école. Le pluralisme religieux observé à l'école montréalaise et la sécularisation manifeste de la société québécoise interpellent vivement

l'opinion. Et puis, disent les uns, comment comprendre le fait que les grands corps sociaux, hôpitaux et services sociaux, syndicats, caisses populaires, les cégeps mêmes, se sont déconfessionnalisés dès le début des années 1960 alors que les écoles publiques demeurent confessionnelles? Les parents, répliquent les autres, veulent toujours majoritairement l'école confessionnelle et l'enseignement religieux pour leurs enfants. C'est leur choix et il mérite d'être respecté. La controverse porte d'ailleurs aussi sur le consensus social touchant la place de la religion à l'école. On assiste ainsi, depuis plusieurs années, à une bataille d'opinion publique où les sondages tiennent une place importante.

Le contexte immédiat – On ne s'étonnera pas que ce débat ait occupé beaucoup de place dans les États généraux sur l'éducation de 1995-1996. La Commission qui les présidait a bien mis en lumière les systèmes de valeurs différents qui opposent les tenants de la confessionnalité et ceux de la laïcité (Commission des États généraux sur l'éducation, 1996a). Elle a finalement choisi, à la majorité de ses membres, de « poursuivre la déconfessionnalisation du système scolaire » (Commission des États généraux sur l'éducation, 1996b : 53), estimant qu'il s'agissait là d'un « choix de société » que l'on ne pouvait plus différer. Elle l'a fait en prenant en compte « l'évolution culturelle et démocratique de la société québécoise », c'est-à-dire d'une société « pluraliste et laïque de fait » (p.54). Mais la Commission a aussi opté pour la déconfessionnalisation des écoles au nom de ces valeurs fondamentales que sont l'égalité devant la loi et la non-discrimination. Car, explique-t-elle :

[...] pour maintenir des écoles qui sont à la fois confessionnelles et communes, on doit déroger à la Charte québécoise des droits et libertés de la personne, ce qui signifie, en quelque sorte, que les valeurs de certains citoyens sont subordonnées à celles d'autres majoritaires. Un tel projet confessionnel, même appliqué discrètement, une fois inscrit dans la Loi sur l'instruction publique, est potentiellement discriminatoire. (p. 55).

Elle a donc formulé les quatre recommandations suivantes :

- *Transformer les commissions scolaires confessionnelles en commissions scolaires linguistiques.*
- *Entreprendre les démarches pour l'abrogation de l'article 93 de la Constitution canadienne, en vue de l'abolition des structures et des mécanismes actuels en matière de confessionnalité du système scolaire.*
- *Inviter les groupes qui disposent actuellement de garanties en matière confessionnelle à mettre en place les mécanismes qui permettront que l'éducation chrétienne soit assumée dans des lieux plus appropriés que l'école.*
- *Renforcer, à l'école, l'éducation aux valeurs et l'éducation civique ainsi que la connaissance culturelle du phénomène religieux et assurer des services de soutien à la vie civique (p. 88).*

Ces recommandations, surtout les deux dernières, ont fait l'objet d'une vive controverse, et, au premier chef, l'évaluation même de la faveur dont chacune bénéficiait dans l'opinion publique. La Commission avait, quant à elle, observé une absence de consensus et « une opposition fondamentale

» des positions, et décidé de trancher dans le vif. Les tenants de la confessionnalité ont plaidé qu'il y avait au contraire une opinion largement majoritaire en faveur du maintien de la confessionnalité⁹.

Le gouvernement a donc choisi de donner suite aux deux premières recommandations : l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867, on le sait, ne s'applique plus au Québec et les commissions scolaires sont maintenant linguistiques. Il s'en est toutefois tenu là. Le 26 mars 1997, la ministre de l'Éducation, Mme Pauline Marois, faisait une déclaration ministérielle à l'Assemblée nationale sur « la gestion de la diversité des attentes religieuses à l'école », au moment où cette même assemblée était saisie d'une motion visant à la révocation de l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867. Il importe de rappeler ici les éléments essentiels de cette déclaration car elle y annonçait en même temps la création de notre groupe de travail. Cette déclaration visait globalement à « indiquer les orientations et les aménagements que le gouvernement proposait alors en vue de répondre aux attentes diverses des citoyens en matière d'éducation morale et religieuse à l'école publique ». Elle comptait trois orientations.

Premièrement, les attentes et demandes doivent être gérées « dans la perspective d'une société pluraliste ouverte ». Cela entraîne, déclarait la ministre, l'obligation de respecter « le libre choix ou le libre refus de la religion » et, par conséquent, celle d'« assurer la liberté de conscience de chaque individu, fût-il seul devant la majorité ». L'école n'a pas pour autant à être réfractaire à « tout propos sur la religion. Elle doit se montrer ouverte et capable d'accueillir, par-delà les convictions particulières et dans un esprit critique, ce que les religions peuvent apporter en fait de culture, de morale et d'humanisme ».

Deuxièmement, « il convient de gérer ces demandes dans le sens d'une démarche progressive ». À cet égard, la ministre proposait une approche pragmatique; « bien des difficultés, qui paraissent insolubles sur le plan des principes, deviennent surmontables dans les faits, dès que l'on fait preuve de réalisme et de conciliation ».

Troisièmement, « il importe de gérer ces attentes dans le respect de l'histoire et de la culture québécoises ». Certes, l'égalité de traitement s'impose pour toutes les options humanistes et religieuses, mais une évidence s'impose aussi; « la tradition chrétienne, catholique et protestante, a marqué profondément et continue de marquer distinctement la paysage architectural, toponymique, culturel et social du Québec ». Il est possible, estimait la ministre, de reconnaître « cette donnée historique et patrimoniale, sans pratiquer l'exclusion ou la discrimination, sans oublier les apports des nouvelles cultures et des autres groupes religieux. L'objectif visé sera de favoriser pour tous les jeunes, quelle que soit leur origine, l'insertion dans l'univers symbolique québécois et nord-américain ».

Mme Marois annonçait alors trois aménagements :

- La déconfessionnalisation des commissions scolaires;
- Le maintien, pendant la mise en place des commissions scolaires linguistiques, du statut

confessionnel des écoles suivi, deux ans après, d'une révision générale des statuts confessionnels;

- Le libre choix entre l'enseignement moral et religieux, « en conformité avec l'article 41 de la Charte québécoise des droits et libertés qui prévoit la possibilité d'un enseignement conforme aux convictions des parents ». De même, le service d'enseignement pastoral et religieux serait offert au libre choix.

La ministre s'interrogeait enfin sur la pertinence que « tous les élèves reçoivent une certaine formation au sujet du phénomène religieux, des cours de culture religieuse intégrant les diverses grandes traditions, des cours d'histoire des religions ». Pour répondre à ces interrogations, elle annonçait son intention de créer un groupe de travail « aux fins d'étudier l'ensemble de la question de la place de la religion à l'école » et de soumettre ensuite son rapport « à la Commission de l'éducation de l'Assemblée nationale qui pourrait entendre l'ensemble des groupes qu'intéresse cette question ».

Voilà donc le contexte dans lequel a été créé notre groupe de travail. Mais il faut savoir aussi que celui-ci se prolonge dans l'avenir en raison de deux rendez-vous importants auxquels la loi convie, d'une part, le gouvernement du Québec, d'autre part, l'ensemble des écoles du Québec.

Le premier rendez-vous est celui de l'expiration, fin juin 1999, des clauses dérogatoires à la Charte canadienne des droits et libertés inscrites dans les principales lois sur l'éducation et qui préservent les droits et privilèges confessionnels que confèrent ces lois aux catholiques et aux protestants. Le gouvernement connaîtra alors une situation inédite. En effet, chaque fois que les dispositions dérogatoires ont été reconduites, ce fut dans un cadre constitutionnel qui protégeait déjà, par l'article 93, les droits et privilèges des catholiques et des protestants. Ces dispositions venaient en quelque sorte, dans un mouvement naturel de cohérence, protéger les autres droits et privilèges consentis par les lois ordinaires du Québec. Ce ne sera plus le cas en juillet 1999. S'il devait reconduire ces dispositions dérogatoires, le gouvernement devrait apporter, sur le plan moral et politique, une justification nouvelle et crédible pour continuer de faire primer ainsi les droits et privilèges des catholiques et des protestants sur les libertés fondamentales et sur le droit à l'égalité. Cette question, on le verra, est inévitablement au cur de la réflexion de notre groupe.

Le second rendez-vous est celui-là même auquel la ministre a convié les écoles en avril 1997 et qu'une modification à la Loi sur l'instruction publique a confirmé par la suite. Chaque commission scolaire linguistique devra, avant le 1er juillet 2001, consulter l'ensemble des parents et le conseil d'établissement de chaque école déjà reconnue comme catholique ou protestante sur l'opportunité de maintenir une telle reconnaissance. La commission scolaire pourra alors requérir des comités catholique et protestant le retrait de cette reconnaissance, et devra même obligatoirement le faire, « si le conseil d'établissement lui en fait la demande » (Loi sur l'instruction publique, art. 218 et 520). Il convient de noter du reste que ce rendez-vous de 2001 fait, lui aussi, partie du débat puisqu'il postule, d'une part, que la confessionnalité et la laïcité de l'école sont deux options également recevables et qu'il appartient en définitive aux écoles d'en décider. Cette question fera, bien entendu, l'objet de notre réflexion.

INTRODUCTION

II – Notre mandat

Avant d'exposer l'interprétation que nous avons faite de notre mandat, il nous faut en présenter le texte officiel. Il s'énonce comme suit :

Le Groupe de travail a pour mandat général 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 œuvre. À cette fin, le Groupe de travail devra plus précisément :

1. *Définir la problématique de la religion à l'école, aussi bien au regard de son statut que des services éducatifs, en accordant une attention particulière à l'évolution de la société québécoise depuis les travaux de la commission Parent (1966) sur le même sujet;*
2. *Déterminer les principes, les finalités et les diverses orientations qui pourraient guider l'État dans sa définition de la place de la religion à l'école et indiquer, le cas échéant, celles qu'il recommande. Dans ce but, le Groupe de travail de travail devra notamment :*
 - a) *Faire l'inventaire critique des différentes conceptions des rapports entre l'État et les religions à l'égard de l'éducation;*
 - b) *Clarifier les rapports entre les droits fondamentaux de la personne et les droits des parents à l'égard de l'éducation religieuse de leurs enfants;*
 - c) *Clarifier les attentes des parents en même matière, de même que celles des acteurs immédiats de l'école, plus particulièrement des enseignantes et des enseignants et des directions des écoles;*
 - d) *Prendre en considération les choix de société fondamentaux déjà faits au Québec en matière culturelle et qu'expriment particulièrement le préambule de la Charte de la langue française et la politique québécoise en matière d'immigration;*
 - e) *Prendre en considération les points de vue des principales confessions religieuses et des groupes porteurs d'une vision séculière de l'éducation.*
3. *Mener, avec l'autorisation de la ministre, les études pertinentes à l'accomplissement de son mandat.*

Le Groupe de travail devra remettre son rapport à la ministre de l'Éducation à l'automne 1998.

Trois remarques s'imposent ici.

Premièrement, nous nous sommes donc donné comme première obligation de remplir notre mandat en tant que citoyennes et citoyens, sans égard aux liens que des membres du Groupe avaient ou n'avaient pas avec l'une ou l'autre confession. Cela ne veut pas dire, évidemment, que ces liens ont été gommés, bien au contraire. Ils ont permis, le cas échéant, par le réservoir de sens, d'expériences

III – Notre plan de travail et de recherche

Notre mandat nous a servi de guide pour définir notre plan de travail et de recherche. Au premier chef, le devoir qui nous est imparti de « déterminer les principes, les finalités et les diverses orientations qui pourraient guider l'État dans sa définition de la place de la religion à l'école » nous a poussés à nous référer à la philosophie politique pour y chercher un éclairage sur les questions fondamentales que posent les rapports entre l'État et la religion. Faut-il insister ici sur le fait que pour l'État il n'existe pas, et il ne saurait exister, de réponse dogmatique à la question débattue? Les réponses ne peuvent être que le fruit d'une délibération argumentative, rationnelle et critique, pour autant ni évasive, ni relativiste. Mais en définitive, face à des positions rationnelles, mais contradictoires, il reviendra à l'État de trancher en justifiant ses choix. Nous entendons pour notre part faire nos recommandations à l'État et les justifier.

On nous a par ailleurs demandé d'accorder une « attention particulière à l'évolution de la société québécoise depuis les travaux de la commission Parent. Nous avons déjà, en introduction, fait un rapide survol des événements et des débats touchant cette question. Et il nous a paru important que l'État puisse tenir compte des prises de position de ceux qui en sont les représentants autorisés en matière d'éducation, à savoir les titulaires qui se sont succédé depuis 1964 à la tête du ministère de l'Éducation. Presque tous ont eu, au fil des événements, à prendre des décisions qui mettaient en cause les rapports de l'État à la religion au regard de la confessionnalité. Ils ont alors exprimé à cet égard des convictions, développé des argumentations qui permettent de retrouver les principes, les valeurs, les normes qui les ont guidés dans leurs décisions. Dans cette perspective, notre groupe a voulu retracer leur discours pour en saisir à la fois les continuités et les ruptures, et permettre aux futurs décideurs politiques de se situer par rapport à la pensée de leurs prédécesseurs¹¹.

Les débats sur l'école et la religion s'inscrivent par ailleurs dans un régime de droit. À cet égard, notre mandat nous fait obligation de « clarifier les rapports entre les droits fondamentaux de la personne et les droits des parents à l'égard de l'éducation religieuse de leurs enfants ». Cette question est en effet au centre du débat en raison de l'importance dorénavant déterminante que prennent les chartes des droits et libertés, tant canadienne que québécoise, dans la vie publique. Du reste, l'échéance des clauses dérogatoires, en juillet 1999, rend l'examen de cette question incontournable. C'est pourquoi nous avons confié à des juristes issus du milieu universitaire francophone et anglophone le soin de nous éclairer sur les rapports entre les droits fondamentaux et les droits des parents. Comme le Québec est soumis, à tout le moins en ce qui concerne la Charte canadienne des droits et libertés, au même ordre constitutionnel que les provinces anglo-canadiennes, nous avons jugé pertinent que soit examinée en même temps la place que leurs législations respectives accordent à la religion à l'école.

Dans une société démocratique, l'État cherche en outre à répondre aux attentes légitimes des

citoyens. C'est pourquoi on nous a assigné le devoir de les consulter. Mais ce sont d'abord les attentes des parents et des prestataires des services éducatifs que sont les enseignantes et enseignants, et les directions d'école, que l'on nous a priés de clarifier. Ces dernières années en effet, les uns et les autres ont exprimé leur avis par divers moyens, notamment au moment des États généraux sur l'éducation ou durant le débat sur la modification de la Loi constitutionnelle de 1867. Cependant, nous avons voulu leur permettre d'exprimer cette fois leur avis dans un cadre où il est précisément question de la place de la religion à l'école. Nous avons voulu ainsi rendre compte à la fois des convergences et des divergences dans les attentes de ceux que l'Assemblée nationale, en adoptant le projet de loi 180 à l'automne 1997, a reconnus plus que jamais comme des partenaires au sein de l'école. Nous avons donc sollicité l'opinion écrite des organismes qui les représentent. De même, nous avons mené une vaste enquête sociologique, de type quantitatif, auprès d'un large échantillon représentatif des parents catholiques, protestants, ou appartenant à d'autres religions, ou n'adhérant à aucune. Cette enquête a rejoint aussi des enseignantes et enseignants et des directions d'école qui travaillent aussi bien dans des écoles francophones qu'anglophones, catholiques que protestantes.

Notre mandat ne nous obligeait pas à consulter les élèves. Nous avons néanmoins jugé pertinent de solliciter leur avis en nous adressant à un échantillon de conseils d'élèves des écoles secondaires (renommés « comités d'élèves » depuis juillet 1998). La loi reconnaît aux élèves le droit de s'associer pour l'expression de leurs opinions et même, en ce qui concerne les élèves de second cycle du secondaire, de participer au conseil d'établissement. Nous aurions eu mauvaise grâce de les ignorer.

Il était par ailleurs normal que la ministre nous invite à prendre en considération les points de vue des diverses confessions, mais aussi de ceux qui proposent une vision séculière ou laïque de l'éducation. Nous nous sommes donc adressés aux organismes les plus représentatifs des uns et des autres. La plupart, du moins les plus importants d'entre eux, nous ont répondu, de sorte qu'il nous est possible d'avoir une vision claire de ce que pensent ces milieux.

L'école est par ailleurs un élément d'un système social plus vaste. Elle est donc en relation, de par ses fonctions explicites ou même souvent latentes¹² (Mifflen et Mifflen, 1982), avec d'autres éléments importants de la société. Aussi nous a-t-on, à cet égard, plus particulièrement demandé de prendre en compte « les choix de société fondamentaux déjà faits en matière culturelle et qu'expriment particulièrement le préambule de la Charte de la langue française et la politique québécoise en matière d'immigration ». Du reste, la Loi sur l'instruction publique telle que modifiée en 1997 attribue dorénavant explicitement à l'école la mission de « socialiser » (outre celle d'instruire et de qualifier pour la vie), c'est-à-dire de « susciter ou développer les rapports sociaux entre individus » (Petit Robert). Un certain nombre de valeurs, de buts et de normes marquent déjà ces rapports sociaux au sein de la société québécoise. Certains sont arrêtés, d'autres sont encore objet de réflexion. L'attention, autour des années 1990, a porté plus précisément sur les rapports sociaux entre les immigrants et la société d'accueil. Depuis, la perspective s'est élargie aux rapports interculturels, comme le montre le changement même du nom du ministère et du conseil chargé de ces questions, qui s'appellent maintenant respectivement le ministère des Relations avec les citoyens et de l'Immigration et le Conseil des relations interculturelles. Or ces rapports sont plus que jamais

CHAPITRE 1 – LA PROBLÉMATIQUE

I – La place actuelle de la religion à l'école

II – Le contexte démographique et socioculture

III – Les questions à résoudre

La place de la religion à l'école soulève un certain nombre de questions. Avant de les examiner, il convient de décrire d'abord brièvement la situation qui est actuellement celle de la religion à l'école. Elle est le résultat d'une évolution qui remonte au milieu des années 1960, après la réforme lancée par les travaux de la commission Parent. En outre, l'école n'étant pas une institution isolée, il faut aussi tenir compte de l'évolution de la société dans laquelle elle se trouve.

ui se sont succédé chap1.htmrras comm conseillonrrr tTEXTGoMk yyyý 38Îê ú Presque tous ont eu, au fil des événements, à prendre des décisions qui mettaient en cause les rappor yý

I – La place actuelle de la religion à l'école

La place actuelle de la religion à l'école est définie par un ensemble complexe de dispositions législatives et réglementaires, mais en particulier par la Loi sur l'instruction publique, les régimes pédagogiques qui en découlent et les règlements des comités catholique et protestant du Conseil supérieur de l'éducation.

La très grande majorité des écoles publiques ont un statut catholique ou protestant qui leur a été conféré, depuis 1974, par le Comité catholique ou le Comité protestant. Quelques écoles n'ont pas de statut confessionnel. Certaines, en effet, après leur création, n'en ont jamais demandé, et la non-confessionnalité est en quelque sorte le statut « par défaut ». Enfin, quelques écoles qui étaient catholiques ont demandé et obtenu du Comité catholique la révocation de leur statut confessionnel.

Que l'école ait un statut confessionnel ou non, la loi accorde à tout élève le droit d'y recevoir, à son choix, un enseignement religieux catholique, un enseignement religieux protestant ou un enseignement moral non confessionnel. L'école peut aussi offrir l'enseignement d'autres religions à la demande des parents, mais la commission scolaire n'est pas tenue d'accéder aux demandes en ce sens. Enfin, les élèves catholiques ont droit à des services d'animation pastorale et les élèves protestants, à des services d'animation religieuse. Les élèves des autres religions n'ont pas droit à de tels services.

À peu de choses près, les dispositions proprement législatives sont identiques pour les catholiques et les protestants et visent à garantir des écoles confessionnelles, des enseignements religieux et des services d'animation pastorale ou religieuse aux uns et aux autres. Mais l'usage qu'en font le Comité catholique et le Comité protestant dans les dispositions réglementaires qu'ils ont adoptées et surtout les contenus qu'ils proposent pour la religion à l'école, est, on l'aura constaté, fort différent. Le premier cherche à adapter catholicisme et école publique en proposant pour son projet éducatif un humanisme chrétien, dont il demande d'identifier et de nommer clairement les sources catholiques qui l'inspirent, et qui se veut ainsi confessionnel. Il demande aussi, sans toutefois l'imposer, que l'enseignement religieux fasse la proposition de la foi et de la tradition chrétienne en vue « de la croissance humaine des jeunes ». Le second, pour sa part, propose une école laïque, mais nominalement protestante, inspirée par une « philosophie » marquée par les valeurs humanistes telles que vécues dans cette tradition, et un enseignement moral et religieux inspiré pour une part de la Bible, mais sans référence doctrinale au protestantisme et en faisant une large place aux différentes religions du monde.

LightCond ITCCheltenham LightCondItalic ITCChel L g 2 ?Ü7 2 PMwp èÿÿ F.H

II – Le contexte démographique et socioculturel

On ne peut comprendre les questions qui se posent à propos de la place de la religion à l'école sans tenir compte du contexte démographique et socioculturel dans lequel celle-ci évolue.

La dimension démographique – Observons d'abord que plus de 86 % de la population totale du Québec se déclare catholique. Bien que le nombre de catholiques soit en hausse depuis 30 ans, leur proportion a néanmoins baissé de 2 % depuis 1981. Les protestants, malgré des pertes importantes depuis 1961, forment toujours la minorité religieuse la plus importante. Les juifs accusent une certaine baisse de leur effectif alors que les orthodoxes, les membres des religions orientales et les musulmans sont nettement en hausse. Enfin, les personnes qui déclarent n'appartenir à aucune religion ont connu la croissance la plus forte : leur nombre s'est multiplié par 3,4 depuis 20 ans, passant à près de 264 000. Les minorités religieuses se concentrent, par ailleurs, dans une proportion de deux tiers et plus dans l'île de Montréal et sa couronne. En conséquence, les catholiques se trouvent sous-représentés sur l'île de Montréal où ils ne forment que 69 % de la population, contre près ou plus de 90 % ailleurs.

L'école reflète évidemment la situation démographique générale. Près de 84 % de l'effectif scolaire s'est déclaré de religion catholique. Les minorités religieuses, protestantes et autres, représentent 185 600 élèves. Parmi elles, on compte 48 800 protestants, 95 700 élèves appartenant à diverses autres confessions et quelque 41 100 qui déclarent n'avoir aucune religion.

Le secteur privé, s'il demeure massivement fréquenté par les catholiques, est, comparativement au secteur public, davantage choisi par les non-catholiques et particulièrement par les juifs.

Dans le secteur public, les commissions scolaires francophones sont massivement catholiques, à près de 90 %. Du côté anglophone, le pluralisme est la caractéristique dominante, puisque aucun groupe religieux n'est majoritaire, même si les catholiques forment le groupe le plus nombreux, avec près de 40 % de l'effectif scolaire. De son côté, la communauté anglophone est largement concentrée dans Montréal et l'ouest du Québec. C'est aussi dans cette même région qu'elle est le plus pluraliste.

La cassure démographique entre la région de Montréal et le reste du Québec est nette, en particulier du côté francophone. Les trois commissions scolaires francophones de l'île de Montréal regroupent à elles seules 47 % des non-catholiques. Si l'on ajoute ceux de la commission scolaire francophone de Laval et de celles de la Montérégie, le taux grimpe à près de 69 %. Le reste du Québec francophone est massivement catholique.

La dimension socioculturelle – Au-delà du portrait démographique, il y a aussi la réalité

socioculturelle du Québec. Depuis 40 ans, celle-ci est largement marquée par un processus de sécularisation. Ce processus a touché l'organisation sociale, mais aussi la culture et, au premier chef, les mœurs, la famille, l'autorité et les valeurs qui s'y rattachent, qui jusque-là avaient été profondément réglées par la religion. Cette dernière n'est pas pour autant disparue, mais elle a été reléguée, dans une large mesure, à sa sphère propre.

Les Églises se sont en même temps transformées de l'intérieur en s'imprégnant des valeurs de la modernité. La religion est ainsi devenue davantage une affaire personnelle que de groupe, comme le montrent les indices de pratique religieuse. Le recours à certains rites demeure, mais davantage pour marquer les grands événements de la vie familiale. D'un autre côté, les confessions ne dictent plus les conduites morales de la majorité des individus. De même, les repères de sens qu'apporte la religion sont réutilisés de diverses façons, tout en s'éloignant de façon sensible des doctrines officielles.

On observe donc, en plus du pluralisme des appartenances religieuses déclarées dont rendent compte les recensements, une autre forme de pluralisme interne aux confessions elles-mêmes. Ceci est manifeste au sein du catholicisme québécois depuis longtemps. Si ce dernier demeure toujours, pour une minorité, une religion d'appartenance, il est devenu pour le plus grand nombre une religion de référence. Il existe d'ailleurs plusieurs manières de s'y référer, l'une d'entre elles se confondant pour plusieurs, comme jadis, avec l'identité nationale. Ce type de pluralisme existe partout au Québec, même si la région de Montréal est plus particulièrement marquée par la variété des grandes traditions religieuses.

Ces diverses formes de pluralisme ne sont pas sans interpeller l'école qui à l'évidence demeure, sur le plan institutionnel, moins plurielle que la société dans son ensemble.

2y LightCond ITCCentury LightCond chap1-II.htm comm conseilionrr tTEXTStMl yyyÿ 37Á- %oÿ
>ntury BoldCondItalic ITCCentury UltraCond ITCCentury UltraCondItalic ITCCheltenham
LightCond ITCCheltenham LightCondItalic ITCChel L g 2 ?ÿÜ7 2 PMwp èÿÿ F.H

III – Les questions à résoudre

Le débat sur la place de la religion à l'école, qui traverse notre société, est particulièrement complexe. Les difficultés à résoudre sont nombreuses et surtout de niveaux fort différents.

Il y a d'abord les questions fondamentales, celles qui touchent les assises de l'organisation sociale dans les rapports entre l'État et la religion. Ainsi, sur le plan scolaire, faut-il que l'État demeure neutre ou qu'au contraire, s'appuyant sur la tradition ou la culture majoritaire, il favorise une ou des religions? En second lieu, à qui appartient l'école? À la société civile? Aux citoyens? À l'État? Là-dessus, les Québécois ont des opinions fort partagées. Si l'on s'accorde généralement pour dire que l'école doit viser au développement intégral de la personne, la dimension religieuse en fait-elle partie et, si oui, passe-t-elle obligatoirement par un enseignement confessionnel? On reconnaît à l'école une fonction de socialisation. Mais cette socialisation doit-elle passer par les traditions religieuses particulières et surtout par la tradition judéo-chrétienne historiquement et numériquement dominante au Québec ou plutôt par les valeurs communes qui fondent notre société démocratique?

Notre société repose aussi sur les droits et les libertés de la personne. Elle aura, à cet égard, à trancher un débat de fond : faut-il, en matière religieuse, continuer de faire primer à l'école les droits et privilèges des traditions catholique ou protestante sur la liberté de conscience et de religion et le droit à l'égalité? Il faudra clarifier aussi pour de bon le rapport entre les droits de la personne et celui qu'ont les parents de donner à leurs enfants une éducation religieuse conforme à leurs convictions.

Ces derniers temps, la prise de conscience du pluralisme et de la diversité qui marque la société québécoise a en outre fait émerger un but sociétal qui, sans être nouveau, a pris une importance plus grande : celui de renforcer la cohésion sociale entre les Québécois de toutes origines. L'école confessionnelle est-elle la voie la meilleure pour y parvenir, ou doit-on y préférer l'école laïque?

Quelles sont d'autre part les véritables attentes sociales de la majorité, mais aussi des minorités religieuses à l'égard de la religion à l'école? Que faire de la cassure manifeste entre les vœux des parents et ceux des acteurs de l'école, en particulier les enseignants et les directions d'établissement?

Sur le plan des aménagements concrets, on observe, à l'intérieur même du système actuel, une série de problèmes et, au premier chef, l'existence de mécanismes qui assurent en pratique l'hégémonie de la majorité catholique chaque fois qu'il s'agit de définir le statut d'une école. En ce qui concerne l'orientation de l'enseignement religieux, on est en présence d'une terminologie et d'orientations qui sèment la confusion : l'enseignement protestant se dit non confessionnel, tandis que l'enseignement catholique a dorénavant des visées humanistes tout en demeurant confessionnel. Le régime d'option entre l'enseignement moral et les enseignements confessionnels laisse, du côté catholique surtout,

une portion importante d'élèves sans formation religieuse d'aucune sorte. Il peut par ailleurs avoir des effets marginalisants pour les élèves là où ils sont peu nombreux à choisir l'enseignement moral. Enfin, paradoxalement, l'initiation aux traditions religieuses se fait à l'intérieur des programmes d'enseignement religieux catholique ou protestant. Quant aux services d'animation pastorale ou religieuse, ils ne soulèvent pas de difficultés particulières, si ce n'est qu'ils ne sont offerts officiellement qu'aux élèves catholiques ou protestants.

En ce qui concerne plus directement les acteurs de l'école, élèves et personnels, l'école québécoise, et en particulier montréalaise, fait l'apprentissage de la pluralité des traditions et des coutumes, ce qui n'est pas sans causer certaines tensions. Le devoir d'accommodement raisonnable n'est pas encore nécessairement bien reçu partout. De même, les enseignantes et enseignants du primaire à qui on confie, comme chargés de classe, l'enseignement religieux confessionnel éprouvent en grand nombre un malaise face à cette tâche, nombre dont ne rend certainement pas compte le faible pourcentage qui demande d'en être exempté pour motif de liberté de conscience.

Voilà, en somme, la série de questions, de difficultés, de problèmes que les chapitres qui suivent vont tenter d'analyser et de mieux comprendre afin, si possible, d'y trouver les solutions les plus appropriées.

2y LightCond ITCCentury LightCond chap1-res.htm comm conseilionrr tTEXTStMl yyy 37Á- C
>ntury BoldCondItalic ITCCentury UltraCond ITCCentury UltraCondItalic ITCCheltenham
LightCond ITCCheltenham LightCondItalic ITCChel L g 2 ?Û7 2 PMwp èyy F.H

CHAPITRE 2 – LES PARAMÈTRES DU DÉBAT

I – Les principes et finalités auxquels souscrit l’État en matière de religion à l’école

II – Les droits fondamentaux et les droits des parents

III – La politique du Québec à l’égard de la diversité culturelle, de l’intégration sociale et de l’égalité

IV – Les attentes sociales à l’égard de la religion à l’école

Les questions que soulève la place de la religion à l’école sont nombreuses et complexes. Elles touchent plusieurs dimensions de la vie sociale et de l’éducation. Pour tenter de les résoudre, le Groupe de travail a choisi de les étudier sous quatre aspects, qui constituent à notre avis les éléments ou paramètres principaux du débat.

Se posent d’abord des questions de philosophie politique et de philosophie de l’éducation sur le rôle de l’État en matière religieuse. D’autre part, comme nous vivons dans un État de droit, qui est lui-même soumis aux normes constitutionnelles ou quasi constitutionnelles que sont les chartes canadienne et québécoise des droits et libertés, on ne peut en effet éluder la dimension juridique. En même temps, on invoque largement dans le débat les droits des parents. Par ailleurs, le Québec s’est déjà doté d’un certain nombre de politiques culturelles et sociales générales qui ont des répercussions sur l’école. Cette dernière devrait en principe concourir à la poursuite des buts qui y sont fixés ou à tout le moins assurer une cohérence par rapport à ces buts. Enfin, les acteurs de l’école, c’est-à-dire parents, élèves et professionnels scolaires, ont des attentes à l’égard de la religion à l’école. Des groupes et des organismes de la société civile ont aussi des attentes qui leur sont propres. Un État démocratique doit les prendre en considération et tenter d’y répondre le mieux possible.

ÊØ •ù photo1.jpgP chap2.htmrras comm conseilionrr #TEXTStMl ÿÿÿÿ 38ð— “ ÊØ •ù photo1.jpgPhoto1.jpg 2Îça2Îè# € Î ÿÿ

I – Les principes et finalités auxquels souscrit l'État en matière de religion à l'école

L'école publique doit, nous en convenons d'emblée, contribuer (en partenariat avec les parents et la communauté) au développement intégral des jeunes, et non seulement en leur qualité de futurs citoyens. Mais elle doit le faire dans le respect de l'égalité fondamentale des citoyens et de leurs choix, et donc, en obéissant à cette obligation de retenue que constitue la neutralité. La contribution de l'école au développement des jeunes doit respecter la contrainte normative constituée par cet intérêt fondamental qu'ont les citoyens d'un État démocratique à assurer la survie et l'épanouissement, de génération en génération, de cette démocratie. C'est pour cette raison que l'État a une responsabilité et un intérêt particulier et spécifique au regard de l'éducation s'il veut que les droits des enfants à devenir des citoyens compétents soient respectés et exercés. Les enfants sont notamment de futurs citoyens. Ils ont à ce titre un intérêt fondamental à être préparés pour la vie dans un contexte de démocratie libérale et pluraliste. En plus des aptitudes et connaissances générales qui ne sont pas propres à la démocratie libérale, nous avons reconnu l'importance de l'autonomie, qui ne peut pleinement se développer que dans la mesure où le jeune vient à s'approprier de manière aussi complète que possible les ressources que sa culture met à sa disposition, et des capacités critiques qui lui permettront d'évaluer ces ressources. Ces outils critiques lui permettront également de participer aux débats démocratiques qui surgiront sur les questions d'intérêt public, et d'évaluer les propositions et arguments des personnes et des partis qui sollicitent son vote au moment des élections. On devra par ailleurs cultiver chez lui l'ouverture culturelle, à tout le moins la tolérance, mieux encore la capacité d'apprécier les autres. Il faudra en outre que l'école contribue à cultiver un sentiment d'appartenance des jeunes à la collectivité et au « vivre-ensemble ». À l'égard du développement intégral de la personne, l'État se doit, sous réserve de son devoir de neutralité, et dans les limites qu'autorise le bien commun, de faciliter l'organisation d'une école publique qui permette à la diversité des conceptions du développement intégral de l'enfant de s'exprimer.

Dans cette perspective, la religion peut avoir une place à l'école pour contribuer à l'éducation intégrale de l'enfant, pour autant que son aménagement respecte la norme de l'égalité fondamentale des citoyens et qu'elle favorise l'atteinte des buts qui sont nécessaires à la formation des citoyens et à la construction du lien social.

Le Groupe de travail sur la place de la religion à l'école souscrit donc aux principes suivants :

1. Le Québec est une démocratie libérale qui doit, dans tous les domaines, respecter la norme de l'égalité fondamentale de tous les citoyens.
2. Toute politique de l'État québécois sur la question de la religion à l'école doit s'imposer l'exigence de la neutralité de type égalitaire.
3. L'école relève de la responsabilité partagée des parents, de la société civile et de l'État. Ce

II – Les droits fondamentaux et les droits des parents

La Charte canadienne des droits et libertés, la Charte des droits et libertés de la personne du Québec ainsi que les instruments internationaux applicables au Canada énoncent des règles de droit fondamentales qui touchent la place de la religion à l'école. Tous ces textes juridiques garantissent la liberté de conscience et de religion de même que le droit à l'égalité de tous à l'égard de cette même liberté. Rien, dans nos lois, ne doit donc porter atteinte à la liberté de conscience et de religion, ni non plus ne peuvent-elles discriminer une religion en faveur ou contre une autre. L'État a, en matière religieuse, un devoir de neutralité.

Or, de l'avis des experts juristes que le Groupe de travail a consultés¹, la législation actuelle est sans conteste discriminatoire, tant à l'égard du statut de l'école que de l'enseignement religieux et de l'animation pastorale, en accordant des droits et privilèges aux seules confessions catholique et protestante. Il en va de même pour les droits et privilèges observés dans les structures supérieures. La législation ne conserve sa légalité qu'en raison des clauses dérogatoires aux chartes canadienne et québécoise.

En ce qui concerne la liberté de conscience et de religion, le statut confessionnel catholique des écoles est plus problématique que le statut protestant, le premier intégrant dans son projet éducatif les valeurs et croyances de la religion catholique, ce que ne fait pas le second à l'égard des valeurs de la religion protestante, du moins dans tous les cas. Il faudrait aussi voir dans les faits si le statut de l'école porte atteinte à la liberté de religion. Or, pour l'heure, la chose n'est pas possible, précisément parce que des dispositions dérogatoires empêchent les personnes dont les droits pourraient être brimés de les faire valoir. Chose certaine, le caractère catholique ou protestant des écoles est en même temps une négation, sur le plan symbolique, de l'identité des autres religions, ce qui constitue ou peut constituer de fait une pression indue à la conformité religieuse, voire entraîner une marginalisation des membres des autres religions.

Pour ce qui est du régime d'option en enseignement religieux, il est discriminatoire en faveur des catholiques et des protestants et donc, en soi, contraire aux deux chartes. Au surplus, il est susceptible, dans les faits et selon les circonstances, d'entraîner le même effet marginalisant que le régime de dispense et porter ainsi atteinte à la liberté de conscience et de religion. Tant la jurisprudence interne que la jurisprudence internationale estiment valide un enseignement religieux non confessionnel puisqu'il respecte la liberté de conscience et de religion.

Le Groupe de travail a voulu en outre éclairer le rapport entre les droits fondamentaux et les droits des parents. D'abord, la jurisprudence de la Cour suprême établit, quoique de façon indirecte, le droit des parents de choisir l'école privée pour leurs enfants. Il découle du droit à la liberté de religion. Il n'existe pas cependant de droit des parents au financement de l'enseignement privé, mais

si l'État choisit de subventionner cet enseignement, il doit le faire sans discrimination.

En ce qui concerne l'article 41 de la Charte québécoise qui accorde aux parents le droit d'exiger un enseignement religieux conforme à leurs convictions, il n'a pas, du point de vue juridique, d'effet contraignant pour le législateur. Il peut néanmoins servir à interpréter les lois ordinaires. Joint à l'article 10, il peut aussi permettre de contester une loi québécoise discriminatoire, et donc la loi actuelle, à moins de maintenir les clauses dérogatoires actuelles. Même si, en soi, il n'a pas la même portée que les articles de la Charte qui énoncent les droits fondamentaux, il n'en constitue pas moins un engagement moral et officiel de l'État. Il permettrait vraisemblablement un recours juridique en cas d'absence totale d'enseignement religieux.

Quant aux instruments internationaux, ils accordent sans conteste le droit à l'enseignement privé, mais non pas le droit à des subventions. En ce qui concerne l'enseignement religieux, le droit qu'ils accordent a été interprété négativement, c'est-à-dire que les enfants ne doivent pas être soumis à un enseignement religieux qui ne soit pas conforme à leurs convictions ou à celles de leurs parents. Néanmoins, le droit international admet l'enseignement confessionnel dans la mesure où existe un régime de dispense ou d'option non discriminatoire.

Enfin, l'examen de la législation des provinces anglo-canadiennes a permis de constater l'existence de trois modèles principaux : un système entièrement laïcisé (Île-du-Prince-Édouard, Nouveau-Brunswick et Colombie-Britannique), un second qui accorde le droit constitutionnel à un enseignement religieux non confessionnel (Terre-Neuve), un troisième où sont reconnus constitutionnellement des droits confessionnels proprement dits (Ontario, Nouvelle-Écosse, Alberta, Saskatchewan et Manitoba), selon des balises diverses tant pour l'enseignement religieux confessionnel que non confessionnel.

Enfin, pour ce qui est des solutions, les juristes consultés estiment qu'un système laïque respectant le droit à l'école privée répond aux exigences du droit interne comme du droit international. Il en va de même pour l'enseignement culturel de la religion. Si l'on prend plutôt la voie de la confessionnalité, le système, en ce qui concerne les écoles et l'enseignement, doit être égalitaire et respecter de fait les croyants comme les non-croyants, ce qui peut, en pratique, dépendre des circonstances.

1. Pratte, S. (1998). La place de la religion dans les écoles publiques des provinces anglo-canadiennes. Rapport de recherche. Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école (Étude no 4); Smith, W. J. et W. F. Foster (1998). Rétablir l'équilibre entre les droits et les valeurs : La place de la religion dans les écoles du Québec = Balancing Rights and Values : The Place of Religion in Québec Schools. Montréal, Université McGill, Bureau de recherche sur la politique scolaire; Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école (Étude no 5); Woehrling, José (1998). Étude sur le rapport entre les droits fondamentaux de la personne et les droits des parents en matière d'éducation religieuse. Québec,

Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école (Étude no 6).

III – La politique du Québec à l’égard de la diversité culturelle, de l’intégration sociale et de l’égalité

Le Québec a déjà fait un certain nombre de choix culturels et sociaux qui ont un impact sur la mission de l’école. C’est notamment le cas de la politique qu’il a adoptée en 1990 à l’égard de l’immigration et de l’intégration sociale, dans le document *Au Québec pour bâtir ensemble*. Cet énoncé de politique a servi de base à une réflexion qui s’est poursuivie depuis et qui a alimenté largement plusieurs des conseils ou organismes consultatifs de l’État. Il en va de même de la Charte des droits et libertés de la personne de 1975 qui a fourni à la société québécoise les fondements de cet espace civique commun à bâtir ensemble.

Ces politiques ont trouvé écho dans la mission de l’école comme lieu d’apprentissage et de socialisation aux valeurs communes, et donc de cohésion sociale, mais en même temps au partage du patrimoine commun des Québécois. C’est dans ce cadre que s’est posée la question des traditions religieuses des Québécois. À cet égard, deux tendances opposées sont apparues, non pas en ce qui concerne l’objectif poursuivi, qui fait consensus, mais sur le plan des moyens. Les grands conseils « séculiers » de l’État prônent une approche culturelle de l’enseignement de la religion. Le Comité catholique du Conseil supérieur de l’éducation estime pour sa part que l’école catholique remplit adéquatement sa mission d’intégration sociale et culturelle des jeunes, notamment parce qu’elle est fondée sur « une part importante de notre mémoire historique ». De même, le Comité protestant repousse l’idée d’un enseignement culturel qui remplacerait l’enseignement religieux parce qu’il est convaincu d’aller plus loin « sur le chemin de l’éducation aux valeurs » que ce que l’on propose par ailleurs.

La politique du Québec relative à l’immigration est fondée sur le principe de l’intégration à une société définie comme pluraliste, dans le respect des valeurs démocratiques fondamentales qui en constituent le fondement. À cet égard, les grands conseils « séculiers » de l’État estiment généralement que le système confessionnel actuel représente un obstacle à cette politique, dans la mesure où il repose sur la reconnaissance des droits et privilèges accordés à ces deux seules confessions. Le Comité catholique du Conseil supérieur de l’éducation diverge d’avis à ce propos et estime que l’école catholique, par les valeurs mêmes d’ouverture de son projet éducatif, a fait ses preuves en ce qui concerne l’intégration des immigrants. Il prône plutôt une diversité institutionnelle pour répondre, le cas échéant, à la demande des autres traditions religieuses. Le Comité protestant estime lui aussi que l’héritage judéo-chrétien du Québec fait de celui-ci une société accueillante.

En ce qui a trait aux droits de la personne et à l’égalité des citoyens, la Commission des droits et libertés de la personne a émis l’avis, à plusieurs reprises, que les lois touchant l’éducation ne les respectaient pas puisqu’elles accordent des privilèges aux catholiques et aux protestants. Selon la Commission, l’école confessionnelle porte à certains égards atteinte à la liberté de conscience et de

religion des non-catholiques. Le Comité catholique convient que le régime actuel constitue une entorse au principe d'égalité, mais il estime que l'équité justifie cette entorse, compte tenu de la place prépondérante de la tradition chrétienne dans le façonnement de l'histoire et de la société québécoise. Par contre, il récuse l'idée que l'école catholique porte dans les faits atteinte à la liberté de conscience et de religion des élèves, vu l'ensemble des mesures qui sont prises pour en assurer le respect.

Enfin, la politique québécoise sur l'intégration sociale est aussi fondée sur le principe du respect des particularismes, notamment en matière religieuse. En matière scolaire, ce principe s'articule sur le droit à l'accommodement raisonnable, lequel ne peut toutefois remettre en question les droits fondamentaux de la personne.

IV – Les attentes sociales à l’égard de la religion à l’école

Nous avons à clarifier les attentes des acteurs scolaires, en particulier les parents, les enseignants et les directions d’école, de même que celles des principales confessions et des groupes porteurs d’une vision séculière de l’éducation. Pour ce faire, nous avons d’abord sollicité l’avis écrit de ces groupes, puis nous avons mené une vaste enquête, par mode de sondage, auprès des parents, des enseignants et des directions². Nous avons tenu compte de l’appartenance religieuse des parents, comme de ceux qui n’en déclarent aucune, ainsi que des réseaux confessionnels et linguistiques où œuvrent les personnels des écoles.

Les mémoires – En ce qui concerne d’abord les opinions écrites, nous pouvons dire que les principaux organismes représentatifs des grands corps sociaux intéressés par la religion à l’école nous ont transmis leur avis. Parmi eux, un nombre important sont reliés directement à des confessions religieuses.

Nous avons pu observer, en analysant ces opinions institutionnelles, l’existence de « blocs » significatifs et l’opposition perceptible entre certains. Le phénomène le plus évident est la nette opposition des tendances au sein même des acteurs scolaires. Ainsi, les associations de parents favorisent le libre choix de leurs membres à l’égard de la confessionnalité ou de la laïcité. En revanche, les grands syndicats d’enseignants et les directions d’école (du moins celles qui se sont prononcées) optent nettement pour le principe de la laïcité. Bref, les usagers et les prestataires des services éducatifs ne s’entendent pas quant au fond. Bien sûr, il s’agit ici de l’opinion institutionnelle des uns et des autres, telle qu’elle nous a été transmise par les leaders légitimes. Mais cette opposition n’en est pas moins un fait social majeur si tant est que les projets éducatifs de nos écoles devront dorénavant, et plus que jamais, être le fruit d’un consensus entre les partenaires de l’école : parents et éducateurs.

Un second phénomène a été constaté dans les mémoires : l’homogénéité, quant au fond, de la pensée catholique chez tous les groupes qui, à un titre ou à un autre, s’y rattachent, de l’épiscopat au Comité catholique, en passant par les parents catholiques et les professionnels de l’école qui dispensent des services éducatifs catholiques. Tous invoquent la référence à la primauté des droits des parents, à la philosophie catholique de l’éducation qui tient la dimension religieuse pour une composante essentielle de la formation intégrale de l’enfant, à l’identité québécoise forgée par la tradition catholique et à la faveur présumée majoritaire des parents pour cette tradition. Au sein des Églises protestantes, on observe une certaine tension entre les Églises « établies », issues de la Réforme, et les Églises de tendance évangélique ou de la Réforme radicale. Les premières sont manifestement plus favorables à la laïcité de l’institution pourvu que la dimension religieuse, quoique non confessionnelle, demeure présente dans l’enseignement. En revanche, les évangélistes ont une position qui ressemble largement à celle des catholiques.

Chez ceux qui prônent la laïcité enfin, on met à l'avant-scène, les droits fondamentaux de la personne, en particulier le droit à l'égalité, de même que la liberté de religion ou de conscience. On insiste particulièrement sur la diversité culturelle et religieuse et sur la mission de l'école qui est de veiller à l'intégration sociale.

Un dernier courant de pensée, qui n'est pas sans lien avec la pensée catholique, insiste avant tout sur la démocratie parentale. Pour ce courant, il appartiendrait simplement aux parents de décider de la confessionnalité de leur école et du choix de l'enseignement religieux qu'ils désirent recevoir.

L'enquête – Quant à l'enquête directe auprès des parents, des enseignants et des directions d'école, elle a porté essentiellement sur le statut de l'école, le projet éducatif et l'enseignement religieux, et l'animation religieuse ou pastorale.

Pour la majorité au sein des groupes consultés, l'identité religieuse du statut de l'école ne représente pas, en soi, une chose importante, sauf pour quelque 56 % des parents catholiques.

Tous les acteurs scolaires optent par ailleurs majoritairement pour le principe de l'égalité des religions à l'école. Chez les parents catholiques, protestants et ceux des autres religions, l'opinion majoritaire prône l'extension des actuels privilèges aux autres religions; chez ceux qui n'appartiennent à aucune religion, on estime très majoritairement qu'on ne devrait reconnaître de privilèges confessionnels à personne. Chez les enseignants des écoles francophones et les directeurs d'écoles francophones, on est du même avis. Du côté anglophone, l'opinion est plus divisée entre l'extension et l'abolition des privilèges confessionnels.

Malgré le courant majoritaire noté chez les parents prônant l'extension des droits et privilèges des catholiques et des protestants, en pratique, seule une petite proportion d'entre eux favorise pourtant l'ouverture d'écoles pour les autres minorités religieuses, y compris parmi ces minorités. C'est plutôt l'ouverture d'écoles qui ne seraient rattachées à aucune religion que tous les groupes recommandent en premier lieu. Cette position est majoritairement partagée par les enseignants et les directeurs, à l'exception des directeurs anglo-catholiques qui paraissent souhaiter l'extension des privilèges aux autres groupes.

En ce qui concerne le projet éducatif de l'école, chaque groupe de parents, sauf chez les catholiques, accordent en majorité peu ou pas d'importance à ce que leurs valeurs ou leurs croyances religieuses inspirent le projet éducatif de leur école. Mais en dernière analyse, tous les groupes de parents, comme chez les enseignants et les directeurs d'école (sauf en milieu anglo-catholique) préfèrent une école dont le projet éducatif s'inspire des valeurs communes à tous les citoyens, qu'ils aient ou non une religion. Ces majorités dépassent les 75 % chez tous les groupes, hormis chez les parents catholiques où elle se situe à 53,2 %. Une analyse plus approfondie de l'opinion catholique montre que la préférence pour l'école catholique ou laïque est d'abord liée aux attitudes à l'égard des rapports sociaux plutôt qu'à ses convictions religieuses : en effet, ceux qui sont davantage tournés

vers la communauté catholique préfèrent en plus grand nombre l'école catholique, qu'ils soient convaincus ou indifférents en matière religieuse; de même, ceux qui sont davantage ouverts sur l'ensemble de la société, optent en plus grand nombre pour l'école laïque, sans égard, ici encore, à leurs convictions religieuses.

L'enquête a révélé en outre que la formule actuelle qui permet aux parents de décider des valeurs déterminant le statut de leur école est récusée par tous les groupes de parents, y compris par les catholiques lorsqu'ils prennent en compte l'hypothèse où ils seraient minoritaires dans l'école de leurs enfants. Les enseignants sont aussi défavorables à cette formule, sauf du côté des anglo-catholiques. Chez les directeurs, l'opinion varie davantage : les directeurs des écoles francophones y sont majoritairement favorables, contrairement à ceux des écoles protestantes.

Au regard de **l'enseignement religieux**, les parents qui sont croyants et dont les enfants suivent l'enseignement religieux sont généralement d'accord avec les objectifs d'un enseignement religieux confessionnel. Chez les personnels, l'opinion est plus divisée. Mais en définitive, au moment d'exprimer ses préférences, la perspective laïque l'emporte majoritairement chez tous les groupes (sauf chez les directeurs anglo-catholiques) : de manière prépondérante, sinon majoritaire, on préfère un enseignement culturel, voire que l'on ne donne aucun enseignement religieux. Ici encore, les parents catholiques se distinguent, puisque 46,8 % préfèrent tout de même un enseignement religieux confessionnel.

En ce qui concerne enfin **l'animation pastorale**, les groupes favorisent ici encore de façon majoritaire la perspective laïque : soit que l'on préfère la formule de l'animation commune (qui constitue l'option la plus largement choisie), soit que l'on ne veuille aucune forme d'animation. La perspective confessionnelle reçoit tout de même la faveur de 43,6 % des parents catholiques, alors qu'elle est très minoritaire chez les autres. Du côté des enseignants et des directions d'école, la perspective laïque l'emporte aussi, sauf chez les anglo-catholiques.

Nous avons par ailleurs croisé les deux questions fondamentales, celle ayant trait aux types d'enseignement religieux possibles et celle concernant le projet éducatif de l'école³. On obtient ainsi différents profils d'aménagement selon que les parents, les enseignants et les directeurs préfèrent tel type d'enseignement religieux et tel type de projet éducatif. Rappelons les choix qui leur étaient présentés :

Pour l'enseignement de la religion, préférez-vous que l'école :

- *offre seulement un enseignement catholique et un enseignement protestant?*
- *offre à chaque groupe religieux son propre enseignement religieux?*
- *offre à tous un enseignement culturel, donnant des connaissances générales sur les différentes religions?*
- *n'offre aucun enseignement religieux?*

Pour le projet éducatif de l'école, préférez-vous qu'il s'inspire :

- des valeurs de la religion catholique?
- des valeurs protestantes?
- des valeurs d'une autre religion?
- des valeurs communes à tous les citoyens, qu'ils aient ou non une religion?

En croisant les réponses à ces deux questions, on obtient théoriquement 16 possibilités d'aménagement. En pratique, cinq seulement regroupent un nombre significatif de personnes tant parmi les parents et les enseignants que les directions d'établissement. En outre, les profils d'aménagement de la place de la religion à l'école comportent, si l'on peut dire, un « dosage » différent de confessionnalité ou de laïcité. En effet, selon que l'on tient à l'école confessionnelle et à l'enseignement confessionnel, ou à l'école non confessionnelle et à un enseignement religieux, ou encore à une école non confessionnelle et à un enseignement religieux de type culturel, les tendances en faveur du maintien de la confessionnalité ou en faveur de la laïcité scolaire se dessinent. En effet, la confessionnalité ou la laïcité de l'école sert ici à définir les modèles d'aménagement de type confessionnel ou laïque, puisqu'il s'agit d'une orientation de l'école qui est plus englobante qu'un service éducatif dispensé dans l'une ou l'autre école. Ainsi, on peut situer ces profils sur un continuum allant de la confessionnalité intégrale à la laïcité.

Continuum des types d'aménagement de la religion

Type confessionnel	Types mixtes		Type laïque
école confessionnelle	école confessionnelle	école laïque	école laïque
enseignement religieux confessionnel	enseignement religieux culturel	enseignement religieux confessionnel	enseignement religieux culturel ou aucun enseignement religieux

Type confessionnel : l'école et l'enseignement religieux ont un caractère confessionnel.

Choix d'une école dont le projet éducatif s'inspire des **valeurs religieuses** (catholiques ou protestantes, ou d'autres religions) et offrant un enseignement religieux **confessionnel**, catholique ou protestant.

Types mixtes : seulement l'une des composantes (enseignement religieux ou école) fait l'objet d'un choix de type confessionnel.

Soit mixte-confessionnel :

Choix d'une école dont le projet éducatif s'inspire des **valeurs religieuses** (catholiques ou protestantes, ou d'autres religions), mais offrant un enseignement **culturel**.

Ce profil tend davantage vers la confessionnalité, puisque le cadre global de **l'école est de type confessionnel**; l'activité d'enseignement religieux ne serait plus, quant à elle, rattachée à une confession religieuse en particulier.

Soit mixte-laïque :

Choix d'une école dont le projet éducatif s'inspire des **valeurs communes** à tous les citoyens, mais offrant un enseignement religieux **confessionnel** catholique ou protestant.

Ce profil tend davantage vers la laïcité, puisque l'école même est préférée laïque; la prestation d'un enseignement religieux confessionnel se ferait donc dans un cadre laïque.

Type laïque : aucun caractère confessionnel n'est attribué à l'école ni à l'enseignement religieux. On observe deux variantes :

choix d'une école dont le projet éducatif s'inspire des **valeurs communes** à tous les citoyens et offrant un enseignement **culturel**;

choix d'une école dont le projet éducatif s'inspire des **valeurs communes** à tous les citoyens et n'offrant **aucun** enseignement religieux.

Tableau 1

Préférences des parents pour les types d'école selon la perspective confessionnelle ou laïque

Types d'école	Catholiques	Protestants	Autres religions	Aucune religion
confessionnel	33,7	14,2	6,0	1,1
mixte-confessionnel	10,9	6,3	0,9	1,2
<i>(perspective confessionnelle)</i>	<i>(44,6)</i>	<i>(20,5)</i>	<i>(6,9)</i>	<i>(2,3)</i>
mixte-laïque	12,8	7,7	8,9	3,7
laïque	40,0	68,4	74,0	90,9
<i>(perspective laïque)</i>	<i>(52,8)</i>	<i>(76,1)</i>	<i>(83,9)</i>	<i>(94,6)</i>
autres types résiduels	1,2	1,6	7,8	1,9
indécis	1,4	1,9	2,5	1,2

Tableau 2

Préférences des enseignants pour les types d'école selon la perspective confessionnelle ou laïque

Types d'école	Réseau franco-catholique	Réseau anglo-catholique	Réseau franco-protestant	Réseau anglo-protestant
confessionnel	15,5	30,8	7,5	4,7
mixte-confessionnel (<i>perspective confessionnelle</i>)	3,8 (19,3)	10,6 (41,4)	0,8 (8,3)	2,8 (7,5)
mixte-laïque	13,0	5,8	5,3	5,8
laïque (<i>perspective laïque</i>)	67,2 (80,2)	52,9 (58,7)	86,5 (91,8)	84,7 (90,5)
autres types résiduels	0,5	1,6	–	1,9

Tableau 3

Préférences des directeurs pour les types d'école selon la perspective confessionnelle ou laïque

Types d'école	Réseau franco-catholique	Réseau anglo-catholique	Réseau franco-protestant	Réseau anglo-protestant
confessionnel	15,5	52,9	18,2	1,6
mixte-confessionnel (<i>perspective confessionnelle</i>)	2,4 (17,9)	11,8 (64,7)	– (18,2)	1,6 (3,2)
mixte-laïque	11,4	14,7	–	1,6
laïque (<i>perspective laïque</i>)	70,4 (81,2)	20,6 (35,3)	81,8 (81,8)	92,2 (93,8)
autres types résiduels	0,4	–	–	3,1

Globalement et en définitive, nous pouvons affirmer que les différentes catégories de personnes, parents, enseignants, directions d'école (à l'exception des directeurs anglo-catholiques), bref ceux qui jouent un rôle essentiel à l'école publique, tendent à favoriser l'aménagement d'un système scolaire qui soit défini dans une perspective laïque, même si une minorité importante de parents catholiques préfèrent encore l'école et l'enseignement religieux catholiques.

2. Milot, M. et J.-P. Proulx (1998). Les attentes sociales à l'égard de la religion à l'école publique. Rapport de recherche. Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école (Étude no 2).

3. Il s'agit des questions : D2 et D3 du questionnaire destiné aux parents; 20 et 21 du questionnaire destiné aux enseignants; 33 et 34 du questionnaire destiné aux directeurs, dans le rapport de recherche (Proulx et Milot, 1998).

2RI\$''''I\$¥\$'I)I\$'JRI\$''''I\$¥\$'I)I\$ chap2-IV.htmŽ et Religionsonnns zTEXTStMI yyyÿ 37Ä J3 >|fb
'_0'ÆNÓ;d ,ñ Î è'š'½3@â³;U>>'ç8×Y·ôgØÿ A¶8 ÖÉ eyù:Ä wö® ?hu™ !®;šêÝ5 Æ lí ÁÄž7s nGÕó
%o...•F#iµ-¾·çø'ðÖcúB Ū'ý Ìù'äŠĪ<1õdää>Īÿkf , n 3 2 y•Ì?*' 2 PMwp èÿÿ ~ð4

CHAPITRE 3 – UN CHOIX FONDAMENTAL : L'ÉGALITÉ OU LES PRIVILÈGES CONFESIONNELS

I – Les arguments favorables à l'égalité

II – Les arguments favorables aux droits et privilèges confessionnels

III – Le recours aux clauses dérogatoires

Au chapitre précédent, nous avons fait de l'égalité fondamentale des personnes le principe normatif essentiel de la démocratie libérale et convenu que le Québec constituait une société de ce type. Historiquement, toutefois, c'est-à-dire depuis la création même de notre système scolaire au XIXe siècle, le Québec et plusieurs provinces du Canada ont effectivement renoncé à l'égalité religieuse à l'école en faveur des catholiques et des protestants. C'est l'essence même de l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867. Depuis 1982, le Québec a lui-même consolidé ce choix en adoptant dans ses lois sur l'éducation des clauses dérogatoires relatives à la liberté de conscience et de religion et à l'égalité de tous. La question qui se pose maintenant est toute simple : existe-t-il des raisons déterminantes qui devraient inciter le Québec à poursuivre dans la même direction et à recourir aux clauses dérogatoires, ou doit-il au contraire donner plein effet au principe d'égalité?

Avant d'y répondre, une remarque préliminaire s'impose. Les autorités catholiques invoquent l'engagement de l'État à préserver les droits confessionnels des parents¹. Or, à ce jour, soutient le Comité catholique (1997b), l'Église a clairement manifesté sa volonté de préserver ces droits, malgré la modification de 1997 touchant l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867. Qui plus est, elle ne s'y est pas opposée à la condition que le gouvernement maintienne « son engagement à respecter la liberté de choix à laquelle tiennent les parents et la population en général » à l'égard des services éducatifs religieux et du statut de l'école (p. 1). S'il fallait que ces droits disparaissent, précisait le Comité, la population catholique « risquerait de se sentir flouée » (p. 3). En conséquence, l'État devrait prendre les moyens politiques et juridiques appropriés « en vue d'atteindre un nouveau pacte social en matière d'éducation religieuse » (p. 4).

Il n'appartient pas à notre groupe d'interpréter les engagements que l'État a ou aurait pris envers l'Église. C'est là une question essentiellement politique qui ne relève pas de notre mandat. Cependant, nous n'avons pas trouvé dans celui-ci, ni dans les déclarations ministérielles qui permettent de l'interpréter, de disposition limitative qui nous obligerait à formuler nos recommandations à l'intérieur d'un corridor balisé par les engagements de l'État envers l'Église ou les Églises. Au contraire, ce mandat est rédigé en des termes très larges.

Une question plus générale se pose néanmoins : les engagements que l'État prend, à un moment donné, à l'égard des citoyens ou de groupes de citoyens lient-ils les générations suivantes? En fait, ces engagements répondent à des problématiques qui sont généralement le résultat et le reflet des circonstances historiques. Cela ne veut pas dire que l'État peut les renier à son bon plaisir. Cela veut

dire cependant qu'il a la responsabilité de réexaminer ses engagements chaque fois que les exigences du bien commun, dont il est l'ultime responsable, lui imposent de le faire.

Si, au surplus, les engagements ou le « pacte social » portent sur un objet qui concerne tout le monde, ce qui est le cas en l'espèce puisqu'ils portent sur l'école publique, tous, dans la négociation, doivent être reconnus en pleine égalité. S'agissant spécifiquement de la place de la religion à l'école, on ne saurait admettre, dans une société démocratique, qu'elle ne concerne qu'une ou certaines religions à l'exclusion des autres et de ceux qui n'appartiennent à aucune.

Aussi, notre groupe a-t-il jugé qu'il était conforme à son mandat de prendre en considération toutes les avenues raisonnables, y compris celles qui sont susceptibles de remettre en cause les droits et privilèges confessionnels actuellement reconnus dans la loi et de s'interroger au premier chef sur la question de l'égalité des droits en matière de liberté de conscience et de religion. Il y a indubitablement sur cette question un choix de société de première importance dont on doit débattre maintenant en prenant en compte les arguments de toutes les parties.

1. Depuis 1964, date de la création du ministère de l'Éducation, on évoque souvent l'existence d'un pacte social implicite, une sorte de concordat officieux, entre l'Église et l'État (Dion, 1967). Ainsi, l'Église a renoncé en 1964 à diriger le système d'éducation qu'elle estimait alors relever de sa responsabilité propre, pourvu que soit maintenu le droit des parents à l'école catholique. De même, la renonciation aux commissions scolaires confessionnelles et aux garanties constitutionnelles de 1867 a été accompagnée d'une demande des autorités catholiques de protéger les droits confessionnels des parents, y compris par le recours aux clauses dérogatoires aux chartes de droits. Ce à quoi l'État a consenti. En 1986, le gouvernement libéral, par la bouche de son ministre de l'Éducation, M. Claude Ryan, justifie explicitement le recours aux clauses dérogatoires que lui demandait d'adopter le Comité catholique, par les engagements pris en 1964 par l'État québécois envers l'Église au moment de la création du ministère de l'Éducation (Nadeau, 1998b). Il évoque encore en 1987 « l'entente qui intervint en 1985 entre le gouvernement du Québec et le gouvernement du temps autour des dispositions de la défunte loi 3 » portant création des commissions scolaires linguistiques (p. 32). En 1994, le ministre libéral Jacques Chagnon justifie à son tour la reconduction des clauses dérogatoires par « la nécessité de préserver l'essentiel du compromis sociopolitique intervenu en 1964 entre l'État et les autorités religieuses concernant les aménagements confessionnels du système scolaire » (Idem). Le Comité catholique se réfère aussi à cette « entente » de 1964 (1997a : 11).

I – Les arguments favorables à l'égalité

Deux types d'arguments militent en faveur du rétablissement de l'égalité en matière religieuse à l'école : la cohérence sociale et le consensus social.

La cohérence sociale – Le premier argument qui milite en faveur de la pleine reconnaissance du principe de l'égalité fondamentale est celui de la cohérence sociale. Le Québec et le Canada se sont dotés en 1975 et 1982 de chartes qui ont fait de l'égalité l'assise de la société. Ils l'ont fait pour une raison essentielle : l'égalité constitue, avec les autres libertés humaines, le fondement de la justice et de la paix. Le préambule de la Charte québécoise affirme d'ailleurs cela de façon solennelle :

Considérant que tous les êtres humains sont égaux en valeur et en dignité et ont droit à une égale protection de la loi.

Considérant que le respect de la dignité de l'être humain et la reconnaissance des droits et libertés dont il est le titulaire constituent le fondement de la justice et de la paix.

Aux yeux des membres du Groupe de travail, il convient donc au plus haut point que l'école, qui constitue un des lieux privilégiés d'éducation aux droits de la personne, soit cohérente par rapport à cette valeur fondamentale que le Québec a inscrite dans ses choix de société, il y a 25 ans à peine. Du reste, la Déclaration universelle des droits de l'homme assigne comme finalités de l'éducation à la fois le « plein épanouissement de la personnalité humaine et [le] renforcement du respect des droits de l'homme et des libertés fondamentales » (art. 26,1). Il nous apparaîtrait donc contraire à cette double finalité de maintenir un système éducatif dont l'organisation concrète la contredirait manifestement. Au surplus, en vertu de la Loi sur l'instruction publique tout enseignant a le devoir « de prendre les moyens appropriés pour aider à développer chez ses élèves le respect des droits de la personne » (art. 22, 3o). Comment, logiquement, pourrait-il les convier à ce respect lors même que l'école où il enseigne serait organisée selon un principe contrevenant à cet idéal?

On pourrait objecter que, précisément, c'est différent pour l'école. À preuve, le Canada n'a pas recherché la cohérence sociale que l'on estime primordiale aujourd'hui lorsqu'il a adopté la Charte canadienne des droits et libertés en 1982. Il n'a pas en effet remis en cause l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867. Le législateur « constituant » a même précisé que « les dispositions de la présente charte ne portent pas atteinte aux droits ou privilèges garantis en vertu de la Constitution du Canada concernant les écoles séparées et autres écoles confessionnelles » (art. 30).

On doit apporter deux réponses à cette objection. Premièrement, les droits de la personne et les droits et privilèges confessionnels ne sont pas de même nature : ils n'ont pas le même fondement :

les premiers, précisément, sont fondamentaux; les seconds ne le sont pas, autrement ils devraient s'appliquer partout au Canada, ce qui n'est pas le cas, ainsi que nous l'avons vu au chapitre 4. Comme l'écrivait la Cour suprême dans l'affaire sur le Renvoi relatif à l'instruction publique du Québec : « Il est unanimement reconnu que l'art. 93 est l'expression d'un désir de compromis politique. Il a permis l'atténuation de conflits religieux qui menaçaient la réalisation de l'Union [en 1867] » (Cour suprême du Canada, 1993 : 529; Proulx, D., 1998). Deuxièmement, le Québec (et Terre-Neuve après lui) a choisi, avec l'accord du Parlement du Canada, de revoir le compromis politique de 1867 et d'abroger les droits et privilèges confessionnels qui y furent inscrits. Si incohérence il y a eu en 1982 sur le plan constitutionnel, elle est, en ce qui concerne le Québec, dorénavant levée.

Le consensus social – L'argument en faveur de la reconnaissance du principe d'égalité religieuse en matière scolaire tient au consensus social. À cet égard, nous avons pu constater, au chapitre 5, que les conseils et organismes de l'État québécois chargés de l'éclairer et la Commission des droits et libertés de la personne, posent l'égalité des citoyens, quelle que soit leur religion ou leur origine, comme fondement de la société. Aucun de ces organismes (à l'exception du Comité catholique) n'a jugé pertinent de proposer une exception à ce principe pour l'école.

Lorsqu'il s'agit du droit à l'égalité, c'est d'abord l'opinion des minorités qu'il faut prendre en considération. La majorité, en effet, souffre rarement des inégalités puisqu'elle est plus que tout autre capable d'influencer le décideur politique en sa faveur. Or les quelques confessions non-chrétiennes qui ont transmis leur avis à notre groupe ont insisté sur le principe de l'égalité comme base de notre système scolaire.

Notre groupe a par ailleurs constaté que même la majorité des parents qui jouissent de ces privilèges n'est pas d'accord avec le maintien des droits et privilèges confessionnels à leur seul bénéfice. Seuls 21,4 % de catholiques et 12,2 % de protestants favorisent ce maintien. Ceux qui appartiennent à d'autres confessions et ceux qui déclarent n'appartenir à aucune y sont encore moins favorables, soit respectivement 7,9 % et 4,2 %. En fait, le principe d'égalité reçoit la faveur du plus grand nombre, quel que soit le groupe d'appartenance, et plus encore chez ceux qui sont actuellement l'objet de discrimination. Cela dit, l'opinion des parents demeure divisée sur la manière d'appliquer le principe de l'égalité, ce sur quoi nous reviendrons.

II – Les arguments favorables aux droits et privilèges confessionnels

Il nous faut par ailleurs discuter de la position en faveur du maintien des droits et privilèges des catholiques et des protestants. Cette position a été officiellement défendue par le Comité catholique du Conseil supérieur de l'éducation, comme nous l'avons vu au chapitre 5. Émanant d'un organisme mandaté à la fois par l'État et l'Église pour servir « d'interface entre les différents partenaires de l'éducation religieuse scolaire » (Comité catholique, 1997b : 11), sa position mérite de ce fait une prise en considération attentive².

La place de la tradition chrétienne dans la culture nationale – L'argument central en faveur de la reconnaissance des droits et privilèges des catholiques et des protestants est la place déterminante que ces deux traditions occupent dans l'histoire du Québec. Le Comité catholique écrivait à cet égard à notre groupe : « Dans toute société, il paraît inévitable que certaines traditions culturelles occupent une place prépondérante en raison de leur signification historique et sociale » (1998 : 7). Il avait écrit précédemment « que la culture québécoise puise autant aux sources de la tradition chrétienne qu'à la culture française ». L'octroi des mêmes avantages à tous les groupes dans une société pluraliste amènerait selon lui un « nivellement qui pourrait conduire à l'extinction de la culture nationale » (1995 : 29). En définitive, le Comité catholique justifie le traitement privilégié accordé aux traditions chrétiennes au nom de « l'équité » (1997a : 17).

Il est indéniable que le Québec a été façonné par la tradition catholique et les traditions protestantes. C'est là un fait historique et sociologique que personne ne conteste. Notre enquête auprès des parents a même permis de constater qu'une bonne majorité de parents catholiques (60 %) associe l'école catholique à l'identité de la société québécoise. Majoritairement encore (57 %), ils associent même à des degrés divers leur religion à leur propre identité nationale comme Québécois ou Canadiens. Ce n'est toutefois pas le cas des membres des autres religions et de ceux qui n'en ont pas.

Au-delà de ce fait sociologique, ce qui est en cause, c'est le caractère normatif que doivent revêtir ou non les traditions religieuses, et en particulier le catholicisme, dans notre organisation sociale en général et dans notre système scolaire public en particulier. Or il y a une raison déterminante pour ne pas faire des religions chrétiennes une valeur normative et structurante pour les institutions scolaires publiques. En effet, dans la perspective sociologique que nous venons d'évoquer, le « nous » se définit en fonction d'une tradition majoritaire. Du coup, se trouvent exclus de ce « nous » ceux qui n'appartiennent pas à cette tradition. Cette perspective contraint à parler de « nous » et des « autres »³ et donc à s'éloigner collectivement du but que le Québec s'est fixé : il veut développer chez tous un sentiment de solidarité sociale et d'appartenance commune à la société québécoise. De plus, cette vision entraîne à la limite à considérer ce « nous » comme une donnée statique qu'il faut protéger de l'extinction, alors qu'il est, comme l'histoire des 40 dernières années le montre, en profonde transformation. Ce « nous », selon toute probabilité, va continuer à évoluer dans un sens marqué,

non pas par une identité religieuse nationale, mais par une pluralité d'identités culturelles et religieuses, malgré la prédominance démographique des catholiques.

Dire cela, ce n'est pas diminuer, encore moins nier l'existence de la tradition chrétienne qui a le plus façonné le Québec; son influence est d'ailleurs toujours présente à bien des égards dans la vie des personnes comme des groupes. C'est pourquoi elle doit avoir une place importante à l'école. Mais elle ne peut prétendre, sans remettre en cause la valeur de l'égalité de tous, « normer » l'école publique, ni y occuper une position qui, en pratique, exclurait les autres.

Un deuxième argument invite à ne pas reconnaître un caractère normatif aux éléments religieux catholiques et protestants de la culture nationale. C'est la cohérence par rapport à nos engagements internationaux en matière de droits de la personne. En effet, le Canada et le Québec ont adhéré au Pacte international relatif aux droits civils et politiques. Or, comme nous l'avons vu au chapitre 4, le Comité des droits de l'homme des Nations Unies chargé, en dernière instance, d'arbitrer les conflits entre les personnes et les États liés par ce pacte a déjà fourni une interprétation très claire à l'égard de la question qui nous intéresse ici. Nous l'avons déjà citée, mais il importe de la reprendre car elle va au cœur de la question :

Le fait qu'une religion soit reconnue en tant que religion d'État ou qu'elle est établie en tant que religion officielle ou traditionnelle, ou que ses adeptes représentent la majorité de la population, ne doit en rien porter atteinte à la jouissance quelconque de droits garantis par le Pacte, notamment les articles 18 et 27, ni entraîner une discrimination quelconque contre les adeptes d'autres religions ou les non-croyants[...] (Cité par Woehrling, 1998 : 90).

Or le Pacte garantit aux personnes le droit à l'égalité (art. 26) outre, bien entendu, la liberté de conscience et de religion, édictée à l'article 18. Si le Québec continuait de fonder son système scolaire sur des principes qui contredisent ses engagements internationaux, et qu'un citoyen contestait⁴ les droits et privilèges des catholiques et des protestants devant le Comité des droits de l'homme des Nations Unies, il est donc hautement probable que l'argument de la culture religieuse nationale y trouverait peu d'écho.

Pour l'ensemble de ces raisons, le Groupe de travail confirme son option en faveur d'une école fondée sur le principe de l'égalité fondamentale de tous.

2. Dans une lettre à la ministre de l'Éducation, le Comité protestant déclarait « être entièrement d'accord avec les préoccupations mentionnées par le Comité catholique, dans son avis du mois de novembre 1997 ». Graham Jackson, président, à Pauline Marois, ministre de l'Éducation, 12 février 1998.

3, C'est du reste de cette manière que s'expriment certains organismes catholiques dans leur

mémoire remis au Groupe de travail. Ainsi la Conférence de la pastorale scolaire (1998) écrit : « Au Québec, la vie sociale est teintée de culture chrétienne catholique. Il serait mal venu de ne pas en tenir compte. Par souci d'ouverture aux autres cultures, nous n'avons pas à oublier notre identité, nous n'avons pas à nous nier comme individu et comme collectivité. Les immigrants et les individus des autres cultures et/ou religions vont beaucoup mieux nous respecter si nous-mêmes nous nous respectons » (p. 2).

4. Sur le plan des procédures, l'existence de clauses dérogatoires pourrait paradoxalement lui faciliter la tâche puisqu'elles le privent de ces recours en droit interne. Soulignons en outre que l'existence au début des années 1990 d'une clause dérogatoire à l'égard des dispositions de la Charte de la langue française sur l'affichage unilingue n'a pas empêché le Comité de réprover la législation québécoise (Morin, Rigaldies et Turp, 1997).

III – Le recours aux clauses dérogatoires

Pour soustraire les lois sur l'éducation aux droits à l'égalité et à la liberté de conscience et de religion garantis par les chartes, le Québec a recours depuis de nombreuses années aux clauses dérogatoires. On est ici dans l'ordre des moyens. Vu notre prise de position en faveur de l'égalité, le recours à de telles clauses ne nous paraît pas davantage justifié. De plus, vu les engagements internationaux du Canada dans le cadre du Pacte international relatif aux droits civils et politiques, le recours à la clause dérogatoire paraît extrêmement difficile à légitimer sur le plan démocratique. En effet, aux termes de ce pacte, ce recours est autorisé dans le cas d'un « danger public exceptionnel [qui] menace l'existence de la nation », mais sous réserve que cette dérogation n'entraîne pas une discrimination notamment fondée sur la religion (art. 4). Comment, dès lors, pourrait-on admettre une telle dérogation fondée sur l'existence de la tradition ou la place prédominante d'une religion sur le plan démographique ou dans la culture nationale?

Néanmoins, il apparaît utile d'en débattre plus à fond, compte tenu d'une autre dimension du problème. Bien qu'il estime toujours légitime le recours aux clauses dérogatoires, le Comité catholique constate lui-même que celui-ci est « jugé problématique » et « controversé ». Prenant acte de ce fait, il a, en novembre 1997, invité

instamment le gouvernement du Québec à trouver sans tarder une disposition juridique, constitutionnelle ou autre, qui lui permettrait d'établir un équilibre entre les exigences des Chartes, y compris celles de l'article 41 de la Charte québécoise, et les attentes légitimes exprimées par la population. Une telle disposition le libérerait du dilemme évoqué plus haut concernant le recours aux clauses dérogatoires ou leur abolition (1997b : 4).

Indépendamment des attentes de la population, un fait demeure : l'article 41 de la Charte québécoise existe et s'il ne veut pas l'appliquer à l'avenir de façon égalitaire, l'État devra continuer de recourir à des clauses dérogatoires. Pour éviter cette embûche, le Comité catholique presse donc le gouvernement du Québec de trouver une solution juridique, « constitutionnelle ou autre » (1997b : 4). Ceci supposerait donc de modifier à nouveau la Constitution du Canada afin d'y introduire, pour le Québec, une disposition analogue à celle que l'on trouve à l'article 29 de la Charte canadienne citée précédemment. Cela reviendrait à introduire l'équivalent d'une clause dérogatoire permanente affirmant la primauté de droits et privilèges confessionnels sur le droit à l'égalité. Ce serait retourner à la case départ. Aussi, il est certain qu'une telle modification ne pourrait être recevable que si elle rendait le droit des parents à l'enseignement religieux confessionnel pour leurs enfants, tel qu'affirmé à l'article 41, compatible avec les droits fondamentaux de la personne et, au premier chef, avec le droit à l'égalité. Cela revient à dire qu'il faudrait inscrire dans la Constitution du Canada l'équivalent de l'article 41 de la Charte québécoise.

Sur le plan pratique, la conséquence d'une telle éventualité serait d'obliger constitutionnellement le législateur québécois à offrir, à l'école publique, à tout groupe religieux raisonnablement nombreux qui en fait la demande, un enseignement religieux conforme aux convictions de ses membres. On se trouve renvoyé ici à une question préalable, et plus fondamentale : le Québec doit-il maintenir à l'école publique le droit à l'enseignement religieux confessionnel tel que reconnu à l'article 41? Si l'on répond oui à la question, cela veut dire qu'il faut le faire pour toutes les religions. D'ailleurs, on l'a vu, l'article 10 de la charte actuelle l'y convie déjà. Dès lors surgit une seconde question : cela est-il souhaitable et opportun? On ne peut répondre dans l'abstrait ni à la première ni à la seconde question. On doit le faire en examinant les divers modèles d'organisation de la place de la religion à l'école, en prenant en considération un ensemble de paramètres à la fois éducatifs, sociaux, culturels, juridiques et administratifs. C'est ce que nous ferons dans le prochain chapitre.

CHAPITRE 4 – LES AMÉNAGEMENTS POSSIBLES

I – Les paramètres à prendre en compte

II – Les aménagements possibles

Le mandat nous a été confié de « déterminer [...] les diverses orientations qui pourraient guider l'État dans sa définition de la place de la religion à l'école et [d']indiquer, le cas échéant, celles qu'il recommande ». Tel est l'objet de ce dernier chapitre : présenter et discuter les aménagements possibles à la lumière de l'ensemble des informations et données dont nous disposons maintenant.

SCDXAPPL chap9.htmrras comm conseilionrr TEXTGoMk ÿÿÿÿ 3:^è 8 ½% SCPLAudT –%
SCPLDEWF '% SCPLMPEG ÿÿ

I – Les paramètres à prendre en compte

Dans la première partie du présent rapport, nous avons inventorié les questions que soulevait l'organisation actuelle de la religion à l'école. Il nous faut donc maintenant vérifier comment les divers aménagements possibles sont susceptibles d'apporter les meilleures réponses à ces questions. Pour ce faire, nous devons prendre en compte les paramètres ou dimensions que nous avons précédemment analysés et que nous rappelons brièvement.

Les principes et les finalités – La première de ces dimensions a trait aux finalités et aux principes les plus généraux qui devraient, selon notre groupe, guider l'État à l'égard de l'aménagement de la religion à l'école. Au chapitre 4, nous avons établi que les principes de l'égalité fondamentale des citoyens et de la neutralité de l'État devaient servir de fondement à cet aménagement. Au chapitre 8, nous avons montré la pertinence que le Québec, sur le plan politique, confirme son choix de société en faveur de la primauté du droit à l'égalité et à la liberté de conscience et de religion en matière d'éducation. Toujours au chapitre 4, nous avons convenu que l'école relève de la responsabilité partagée des parents, de la société civile et de l'État, partenariat qui vise à fournir à chaque élève une éducation intégrale de qualité. Les intérêts de l'enfant se traduisent notamment par son droit à se préparer de manière adéquate à sa vie de citoyen, en vue d'assurer la continuité de notre communauté politique, tout comme des valeurs et des principes démocratiques qui l'inspirent. Cette préparation comprend, outre le développement des habiletés cognitives générales, celui de l'autonomie personnelle et de l'esprit critique, de la capacité délibérative, de l'aptitude à la tolérance, de l'ouverture à la diversité et du sentiment d'appartenance à la collectivité.

Les normes juridiques contraignantes – La seconde dimension à prendre en considération est le cadre juridique, et en particulier le cadre constitutionnel et quasi constitutionnel fixé par les chartes canadienne et québécoise et le droit international, tant à l'égard des droits fondamentaux que des droits des enfants et des parents en matière d'éducation religieuse. Cette dimension est par ailleurs incontournable étant donné que nous vivons dans une société de droit. Elle impose au législateur, aux institutions et aux individus un certain nombre de contraintes normatives à respecter sous peine de renoncer aux fondements mêmes de la société démocratique. Aidés par des experts juristes, nous avons proposé, au chapitre 5, une interprétation du cadre juridique général qui fixe les droits des uns et des autres en matière religieuse à l'école. C'est à ce cadre que nous nous référerons pour jauger la validité juridique des modèles d'organisation possibles. Pour l'essentiel, ce cadre garantit à tous les citoyens la liberté de conscience et de religion ainsi que le droit à l'égalité. Pour l'heure, les différentes formes d'aménagement de la religion à l'école québécoise dérogent à ce droit puisqu'ils accordent des droits et privilèges aux seuls catholiques et protestants et ne tiennent leur légalité que des clauses dérogatoires. Il est par ailleurs établi, quoique indirectement, que les parents ont le droit constitutionnel d'inscrire leurs enfants à l'école privée. Enfin, le droit des parents à un enseignement religieux pour leurs enfants, que garantit l'article 41 de la Charte québécoise, n'a pas, d'un point de vue juridique, d'effet contraignant pour le législateur. Il peut néanmoins servir à interpréter les lois

ordinaires et doit s'interpréter concomitamment avec le droit à l'égalité. Il constitue cependant un engagement politique officiel de l'État.

Les choix de société en matière sociale et culturelle – Si les deux premiers paramètres présentent un caractère normatif, tous n'ont pas la même force contraignante. Certains relèvent en effet de la délibération publique. Néanmoins, certains s'imposent plus que d'autres. C'est le cas des choix de société déjà arrêtés à la suite de longs débats démocratiques. Ainsi, nous avons vu au chapitre 6 qu'en matière culturelle et sociale le Québec s'est doté d'une politique d'immigration et d'intégration culturelle qui vise à la cohésion sociale par la construction d'un espace civique commun, dans le respect du pluralisme culturel et religieux, et qui valorise les apports de chacun au patrimoine commun. Il a en même temps pour fondement le respect des valeurs fondamentales proclamées par nos chartes et en particulier le droit à l'égalité. Le Groupe estime que ces choix sont socialement pertinents et ne peuvent être ignorés, d'autant plus qu'ils ont reçu l'appui des conseils dûment mandatés par l'État québécois. En conséquence, l'aménagement de la place de la religion doit être cohérent par rapport à ces choix et favoriser le plus possible l'atteinte des buts sociétaux déjà fixés

Le principe démocratique : les attentes des citoyens – Le quatrième paramètre à retenir est le principe démocratique. Le législateur doit en effet agir en fonction des attentes et des intérêts légitimes des citoyens. Évidemment, ils sont divers. Le chapitre 7 nous a permis de rendre compte de ces attentes, plus particulièrement de celles des acteurs de l'école, mais aussi de plusieurs traditions religieuses du Québec, comme de groupes porteurs d'une vision séculière. Nous avons tenté de dégager les consensus, mais en étant fidèles au principe qui nous a guidés : l'égalité fondamentale des citoyens et la neutralité qu'il sied à l'État de respecter à l'égard des opinions en matière religieuse. C'est pourquoi les opinions des divers groupes religieux ou non religieux sur leurs intérêts à l'égard de la religion à l'école méritent, en elles-mêmes, une égale considération.

La capacité d'acceptation du changement – Les opinions religieuses légitimes des citoyens, y compris celles qui portent sur la religion à l'école, sont diversifiées et surtout partagées inégalement, ne serait-ce qu'en raison du poids démographique inégal des religions. Elles n'existent pas non plus dans l'abstrait. Elles sont organisées socialement et se canalisent dans des rapports de force. C'est la dimension politique de la question. À la lumière des informations qu'il a recueillies, notre groupe entend aussi prendre en compte cette dimension sous l'angle de la capacité d'acceptation des changements que ces informations permettent d'évaluer, au moins sommairement. Pour le reste, l'évaluation de la décision relève de la responsabilité des élus.

La dimension administrative – Le sixième et dernier paramètre a trait à la faisabilité administrative ou pédagogique des modèles d'aménagement, en particulier pour ce qui concerne leur complexité de gestion. À cet égard, nous devons nous contenter de réflexions générales. Il ne nous a pas paru pertinent, à ce stade-ci, d'engager des recherches avant d'avoir dégagé quelques orientations plus précises. De même avons-nous peu analysé la dimension économique, d'une part, parce que nous ne disposons pas des ressources nécessaires à cette fin, d'autre part, parce que cette dimension ne peut être pleinement appréciée qu'à la lumière des choix politiques qui restent à faire¹.

1. La plus récente évaluation du coût de la confessionnalité a été faite pour l'année 1994-1995. Le total s'élevait à 32 322 638 \$, soit 34,80 \$ par élève. Le coût comprenait les dépenses relatives au fonctionnement des structures supérieures (Comité catholique, Comité protestant, ministère de l'Éducation), aux allocations directes aux commissions scolaires pour certains services éducatifs aux catholiques et aux protestants ou pour faciliter le choix entre l'enseignement religieux ou l'enseignement moral, enfin à deux services émergeant au budget des commissions scolaires, soit l'animation pastorale et les conseillers en éducation chrétienne. Ce coût excluait l'enseignement religieux proprement dit « parce que, en vertu des régimes pédagogiques, le temps que l'élève doit passer à l'école est globalement déterminé. Si l'enseignement religieux était retiré de l'horaire, il n'y aurait pas d'économie réelle, puisque le temps consacré à l'enseignement ne serait pas diminué. C'est ce qui se produit déjà, dans le cas de l'enseignement moral non confessionnel, qui remplace, pour ceux en décidant ainsi, l'enseignement moral et religieux confessionnel ». Ministère de l'Éducation, [s.d], Estimation du coût de la confessionnalité en 1994-1995.

II – Les aménagements possibles

A- Le statut des écoles

Option no 1 : L'école non confessionnelle et l'école confessionnelle catholique ou protestante

Option no 2 : L'école non confessionnelle et l'école confessionnelle pour toutes les confessions

Option no 3 : L'école laïque pour tous

Option no 4 : L'école à « projet particulier »

B- L'enseignement religieux

Option no 1 : L'enseignement religieux de toutes les confessions et l'enseignement culturel des religions

Option no 2 : L'enseignement culturel des religions

Option no 3 : Aucun enseignement religieux

C- L'animation pastorale et religieuse

Option no 1 : Un service d'animation pour chaque religion

Option no 2 : Un service commun d'animation de la vie religieuse et spirituelle

Option no 3 : Aucun service d'animation religieuse payé par l'État

D- Les autres aménagements

E- Les conséquences institutionnelles des changements proposés

F- Le déroulement du débat public

La religion à l'école, dans l'hypothèse où elle doit y tenir une place, peut être aménagée de bien des manières. Nous avons retenu, pour délimiter nos orientations, trois dimensions organisationnelles essentielles : 1) le statut de l'établissement et, corrélativement, du mode de détermination de ce statut; 2) le type d'enseignement religieux; 3) le type d'animation religieuse ou pastorale qu'on peut

y faire. À ces trois dimensions s'en ajoutent d'autres, moins déterminantes, mais importantes. Elles touchent l'obligation d'accommodement, les conséquences institutionnelles de nos choix et la démarche de délibération publique consécutive à la publication de notre rapport.

Nous avons choisi d'examiner et de discuter toutes les formules qu'il est raisonnable d'imaginer. Nous voulons en effet permettre, tant au décideur politique qu'à ceux qu'il conviera à délibérer avec lui, de prendre en compte les différents aménagements possibles et d'être au fait de l'argumentation qui nous a menés vers nos conclusions.

A – Le statut des écoles

Nous entendons ici par statut la place officiellement déterminée que la religion peut avoir (ou ne pas avoir) dans les orientations générales d'une école, c'est-à-dire dans les valeurs qui l'inspirent et les buts qu'elle poursuit. Ces valeurs et ces buts peuvent être en relation avec une ou plusieurs religions ou, au contraire, ne l'être aucunement. Ce statut est généralement déterminé par une autorité compétente et constitue de ce fait un élément de son identité. Au statut de l'école est liée étroitement la question des mécanismes de sa détermination. Diverses formules sont possibles. Nous allons maintenant les examiner et les analyser successivement.

Option no 1 : L'école non confessionnelle et l'école confessionnelle catholique ou protestante

Maintenir le cadre législatif actuel qui prévoit la possibilité d'écoles « non confessionnelles » et d'écoles confessionnelles soit catholiques, soit protestantes reconnues comme telles par les autorités compétentes.

Faire dépendre le statut confessionnel ou non confessionnel de l'école de la volonté des parents exprimée dans chaque école.

Cette option est celle du statu quo. L'école est « par défaut » non confessionnelle. Elle peut être reconnue comme catholique ou protestante par le Comité catholique ou le Comité protestant, selon le cas, d'après le choix majoritaire des parents exprimé dans chaque école, conformément aux règles prévues par la loi et les règlements.

Du point de vue des *principes et finalités* qui doivent guider l'État en matière de religion à l'école, le statu quo ne respecte pas le principe de l'égalité fondamentale des citoyens, ni celui de la neutralité, puisque la loi privilégie deux religions en mettant la puissance de l'État au service de ces deux seules confessions. Au surplus, le mode de détermination du statut de l'école fondé sur l'expression de la volonté majoritaire des parents de chaque école contrevient, malgré ses apparences démocratiques, au principe de la neutralité de l'État en matière religieuse. Cette neutralité vise à assurer le respect d'une valeur plus fondamentale encore, qui est celle de l'égalité des citoyens. En effet, cette neutralité par abstention subordonne le plein exercice des droits

fondamentaux des minorités à la volonté de la majorité. Le premier principe de la démocratie libérale auquel le Québec souscrit se trouve respecté, à savoir que les débats sont tranchés à la majorité. Le second, en revanche, ne l'est pas puisque la majorité peut trancher sans égard à cette contrainte normative qu'est le respect des droits fondamentaux de la personne, en particulier l'égalité de tous et la liberté de conscience et de religion.

Au regard des *normes juridiques* qui nous gouvernent, le régime actuel est discriminatoire puisqu'il viole la norme de l'égalité garantie par les chartes, tant québécoise que canadienne, en matière de religion. Il ne reconnaît pas les mêmes droits aux non-catholiques et aux non-protestants. Le statut catholique ou protestant de l'école constitue aussi une atteinte à la liberté de conscience et de religion. La religion du parent ou de l'élève qui n'appartient pas à la religion catholique ou protestante, selon le cas, se voit en effet exclue de la reconnaissance symbolique que constitue le statut de l'école. De plus, selon les circonstances, ce statut peut constituer éventuellement une pression en faveur de la conformité et produire ainsi un effet discriminatoire ou une atteinte à leur liberté de religion ou de conscience.

Ces deux seuls paramètres suffiraient à justifier le rejet du statu quo. Mais celui-ci pose aussi une difficulté au regard des choix de société du Québec. En effet, le Québec s'est donné comme projet social l'intégration de tous ses citoyens dans un espace civique commun et démocratique. Il vise ainsi à la cohésion sociale et au respect du pluralisme qui incorpore les héritages à la fois culturels et religieux, les anciens comme les plus récents. Or l'aménagement actuel de la religion à l'école va à l'encontre de ce but social. En effet, il confère officiellement aux religions catholique et protestantes une valeur normative pour la détermination du statut des écoles publiques, qui renvoie à cette dynamique du « nous » et des « autres ». L'espace commun de l'école est en effet monopolisé par les traditions chrétiennes. Les « autres » y sont certes les bienvenus, mais demeurent toujours les « autres ». Au mieux, ils sont valorisés, mais ils restent dans la marge; au pire, ils sont vus comme une menace potentielle pour « notre identité ».

Le mécanisme actuel de détermination du statut constitue d'ailleurs pour les minorités une partie où elles sont perdantes dans tous les cas. En effet, ou bien ces minorités votent en faveur de la reconnaissance catholique ou protestante de l'école, ce qui constitue une forme de renonciation à leur propre identité religieuse à l'école; ou bien, elles votent en faveur de la non-reconnaissance, mais sortent perdantes puisqu'elles sont noyées dans une majorité catholique. Telle a été du reste le lot, ces 25 dernières années, de l'immense majorité des écoles qui ont vécu cette expérience. Il convient d'ajouter que dans le milieu protestant, ce mécanisme, sauf erreur, n'a jamais été utilisé, le Comité protestant ayant jusqu'en 1989 toujours reconnu d'office toutes les écoles qui relevaient des commissions scolaires protestantes. En outre, ainsi que nous l'avons évoqué au chapitre 3, la création des commissions scolaires linguistiques rend dorénavant à peu près impossible l'avènement d'écoles protestantes au sein des commissions scolaires francophones puisque partout l'immense majorité des parents est catholique. Du côté des commissions scolaires anglophones, la majorité au sein de chaque école peut être tantôt catholique, tantôt protestante, tantôt d'une tierce religion. Dans plusieurs écoles, aucune religion ne peut former la majorité absolue. La détermination du statut, du côté anglophone, est donc susceptible d'entraîner des déchirements ou des querelles religieuses qui

ne sont en rien souhaitables.

Qu'en est-il des *attentes sociales* et de l'intérêt des acteurs de l'école pour le statu quo? D'abord, dans les mémoires que notre groupe a reçus, l'appui au régime actuel est venu essentiellement des deux organismes qui représentent les parents et des organismes catholiques, que leurs membres œuvrent ou non à l'intérieur des écoles. Du côté des Églises protestantes et des confessions non chrétiennes, on ne favorise généralement pas ce modèle. On observe aussi chez les enseignants et les directeurs, dans le réseau catholique aussi bien que protestant, une prise de position claire en faveur de la laïcité. On se trouve donc devant une divergence de vues significative entre les usagers de l'école et les prestataires des services éducatifs, du moins chez leurs porte-parole officiels.

Notre enquête directe auprès des parents, des enseignants et des directeurs a permis cependant de mesurer les attentes avec plus de précision. D'abord, on observe un consensus clair : aucun groupe ne favorise le maintien des privilèges des seuls catholiques et protestants. Le principe de l'égalité l'emporte largement. Ensuite, le mécanisme actuel de détermination du statut de l'école fondé sur l'expression des majorités locales au sein des parents est très largement rejeté par tous les parents des religions minoritaires et par ceux qui ne se déclarent d'aucune religion. À première vue, les parents catholiques y sont favorables, mais cela tient à leur statut dominant. En effet, lorsqu'on leur demande s'ils y demeureraient favorables dans le cas où la religion choisie ne serait pas la leur, la majorité se montre alors défavorable à ce mécanisme.

Cela dit, la préférence des parents catholiques pour une école qui s'inspire des valeurs catholiques demeure le lot d'une forte minorité, soit 45,5 %. De leur côté, seulement 18 % des parents protestants préfèrent une école protestante. Chez les membres des autres religions, et chez ceux qui déclarent n'en avoir aucune, l'école protestante ou catholique recueille une infime minorité d'adeptes. Le clivage observé dans les mémoires entre les attentes des parents et celles des enseignants et des directions d'école se précise dans les données obtenues par notre enquête : 45,5 % des parents catholiques préfèrent l'école catholique, mais seulement 18,9 % des enseignants et 18 % des directeurs des écoles franco-catholiques expriment la même préférence. Les enseignants et les directeurs du milieu anglo-catholique préfèrent dans une plus grande proportion l'école catholique. En milieu protestant, cependant, le clivage entre les parents et les personnels disparaît, le choix en faveur de l'école protestante étant très minoritaire chez les uns et les autres. Une conclusion s'impose : l'hypothèse d'une école catholique ou protestante fondée sur un projet éducatif qui repose, comme le propose la Loi sur l'instruction publique, sur un partenariat des élèves, des parents, des enseignants, des directions d'école constitue même, en ce qui concerne la religion, une impossibilité pratique. Déjà, il y a 25 ans, le Comité catholique (1974b) parlait du « seuil de cohérence » nécessaire à la réalisation du projet éducatif. Dans notre enquête, les quelques éléments appréciatifs que les enseignants et les directeurs d'école ont été invités à formuler sur le caractère catholique ou protestant de leurs écoles, confirment le caractère évanescent du projet éducatif catholique. Bien que les écoles soient reconnues comme catholiques depuis 25 ans, et malgré l'abondante littérature produite sur cette question, à peine plus du tiers des établissements font explicitement référence au caractère catholique de l'école dans le texte écrit de leur projet éducatif. Au surplus, les enseignants et

directeurs sont d'avis, en général, que leur milieu (sauf une partie des parents) accorde peu ou pas d'importance au caractère catholique ou protestant de leur école. La majorité des enseignants considère que les valeurs et les croyances de la religion catholique marquent peu ou pas la vie de l'école, tant en ce qui a trait au règlement de l'école, à son climat général qu'à sa vie pédagogique. Une courte majorité de directeurs pense toutefois que ces valeurs et ces croyances marquent assez le règlement de l'école et son climat, mais pas la vie pédagogique. Bref, l'image de l'école catholique qui ressort de toutes les perceptions nous apparaît plutôt imprécise².

On ne saurait par ailleurs, à propos de cette option, parler de capacité d'acceptation du changement puisqu'il s'agirait de maintenir le statu quo. Il s'agit plutôt de vérifier dans quelle mesure on y tient. Or on constate, chez les parents, chez les enseignants comme chez les directeurs, que la majorité préfère plutôt une école inspirée par les valeurs communes à tous.

Néanmoins, on aurait tort de minimiser l'importance que représente le statu quo pour certains groupes. D'abord chez les catholiques, qui forment la grande majorité de la population, il reçoit la faveur d'une très forte minorité de parents, soit 45,5 %. Mais la principale difficulté est sans doute ailleurs : le régime actuel présente en effet les apparences de la démocratie puisqu'il laisse aux parents le choix de déterminer à la majorité le statut catholique ou protestant de l'école de leurs enfants. Proposé dès le début des années 1980 par les autorités religieuses catholiques comme découlant naturellement du droit des parents, ce régime a joui du double appui moral et politique de ces mêmes autorités et de l'État qui a accepté de le protéger jusqu'ici par le moyen de clauses dérogatoires aux chartes des droits de la personne sans que, jusqu'à ces toutes dernières années, l'opinion publique s'en émeuve. Il apparaît spontanément pour une partie de l'opinion, et en particulier pour les organismes représentant les parents, comme le régime « normal ».

Au surplus, notre enquête a mis en lumière un fait social important. Si l'école inspirée des valeurs catholiques demeure la préférence d'une minorité (quoique non négligeable) de parents catholiques, elle est connotée d'une référence identitaire pour une bonne partie de ceux qui déclarent que la religion catholique est une composante de leur identité nationale. Cela soulève à l'égard d'une pédagogie du changement un défi important que le gouvernement devrait, le cas échéant, prendre en compte.

En résumé, le statu quo apparaît au Groupe de travail comme une option à rejeter pour les motifs suivants :

1. Le régime actuel est contraire au principe de la neutralité que doit s'imposer l'État à l'égard de la religion à l'école publique.
2. Il déroge tant dans son principe que dans son application aux chartes canadienne et québécoise des droits et libertés de la personne en ce qu'il est discriminatoire à l'endroit des religions autres que catholique et protestantes et porte potentiellement atteinte à la liberté de conscience et de religion.
3. Il est en contradiction avec les buts sociaux et culturels qui visent à créer une citoyenneté

fondée sur la cohésion sociale et la mise en place d'un espace démocratique commun.

4. Il ne répond plus aux attentes sociales de la majorité des parents de toutes religions, ni, non plus, à celles des enseignants et des directeurs. Il constitue donc, dans le contexte, un projet en pratique impossible, compte tenu de l'absence ou de l'insuffisance d'une volonté commune des partenaires.

Le Groupe constate cependant que le statu quo demeure l'option privilégiée par une minorité significative de parents qui se déclarent catholiques et qui peuvent se montrer réticents à tout changement.

Option no 2 : L'école non confessionnelle et l'école confessionnelle pour toutes les confessions

Élargir à l'ensemble des religions dont le nombre d'élèves le justifie, la possibilité d'instaurer des écoles publiques confessionnelles.

Fixer, à l'échelle de la commission scolaire, le nombre de places en fonction des choix confessionnels ou non confessionnels des parents. Répartir ensuite les élèves en fonction de ces choix dans différentes écoles confessionnelles ou laïques désignées comme telles par la commission scolaire.

Cette deuxième option consisterait à reconnaître d'emblée différents statuts confessionnels : catholique, protestant, juif, musulman, orthodoxe, etc., ou non confessionnels au sein de chaque commission scolaire. Cette dernière serait tenue de répondre positivement à toutes les demandes des parents en toute égalité, pourvu qu'elles soient en nombre suffisant³. On pourrait la qualifier d'option communautarienne, en ce qu'elle favorise le développement de chaque communauté particulière dans des institutions qui lui sont propres.

Tableau 1

Répartition des parents selon leur préférence pour les types de valeurs inspirant le projet éducatif, selon le réseau linguistique fréquenté par leurs enfants (1997-1998)

Valeurs	Comm. scol. francophones	Nombre d'élèves	Comm. scol. anglophones	Nombre d'élèves
	%	Nb	%	Nb
catholiques	45	418 050	16	15 640
protestantes	1	10 710	4	3 420
autres relig.	0,8	7 450	2	1 470
communes	54	500 920	79	78 200
Total		937 130		98 730

Le tableau qui précède rend compte des préférences exprimées par les parents de l'ensemble du Québec, dans notre enquête, pour divers types de projet éducatif en fonction des valeurs privilégiées. Il prend en considération non pas la religion des parents, mais le réseau fréquenté par leurs enfants en 1997-9898. Il révèle que du côté francophone, la demande se répartirait essentiellement en deux blocs, de taille relativement semblable, entre l'école inspirée des valeurs catholiques et celle inspirée des valeurs communes. La préférence pour l'école protestante oscillerait autour de 1 %, ce qui représente plus ou moins 10 700 élèves. La préférence pour l'ensemble des autres religions serait d'environ 7500 élèves. Elle se décomposerait cependant entre diverses religions, sans doute les plus importantes sur le plan numérique, soit le judaïsme, l'Église orthodoxe et l'islam. Du côté anglophone, par contre, la demande irait très massivement à l'école inspirée des valeurs communes. Néanmoins, quelque 15 600 parents opteraient pour l'école catholique, quelque 3400 pour l'école protestante et moins de 1500 pour des écoles inspirées des valeurs de diverses religions. Évidemment, ces données ne disent pas tout compte tenu que le choix de l'école ne dépend pas uniquement des valeurs religieuses ou séculières qui l'inspirent, mais aussi de facteurs comme la proximité de la résidence, les services qu'on y trouve ou que l'on espère y trouver, la réputation de l'école, etc.

La demande pourrait en outre varier selon les régions. Indépendamment de la langue d'enseignement, que nous n'avons pas pu isoler, le pourcentage des parents préférant une école inspirée des valeurs catholiques serait de 31 % à Montréal, 43 % dans la région de Québec, et 50 % en province, tandis que la proportion de ceux qui opteraient pour une école centrée sur les valeurs communes serait de 65 % à Montréal, 52 % à Québec et 49 % ailleurs. On aura constaté, dans le Québec des régions, une répartition égale des préférences des parents.

Sur le plan des **principes généraux**, la deuxième option, envisagée ici, est conforme aux principes de l'égalité et de la neutralité dans sa version communautarienne. Sur le **plan juridique**, elle respecte dans ses intentions la norme de l'égalité de tous en ce qu'elle reconnaît les mêmes droits aux adeptes de toutes les religions et à ceux qui n'en ont pas, sous réserve d'un nombre suffisant.

C'est à l'égard des **buts sociétaux** du Québec que l'option communautarienne soulève la plus grande difficulté. De fait, elle va à l'encontre du but qui consiste à favoriser la cohésion sociale et l'apprentissage d'une citoyenneté fondée sur le partage des valeurs et d'un patrimoine communs. En

lieu et place, l'espace public qu'est l'école serait, dès la petite enfance, fragmenté en fonction des appartenances religieuses ou des visions séculières de l'école. Les jeunes seraient d'abord socialisés à leur groupe religieux ou séculier d'appartenance, et donc isolés les uns des autres, plutôt que d'apprendre dès le départ à vivre et à partager à la fois la richesse de leurs différences et les difficultés que cela représente. C'est à l'évidence une contradiction sociale qui irait à l'encontre du mouvement, amorcé au Québec depuis maintenant plus de vingt ans, d'un « vivre-ensemble » fondé sur l'adhésion aux valeurs communes et sur l'ouverture à la diversité.

La consécration de la perspective communautarienne de l'organisation scolaire constituerait en outre un changement par rapport au principe prédominant de l'organisation scolaire. En effet, l'école, en particulier l'école primaire, surtout francophone, est organisée d'abord en fonction du quartier ou de la localité, fondée donc sur le territoire⁴. La Loi sur l'instruction publique, telle que modifiée à l'automne 1997, a confirmé ce principe en accordant priorité, dans le choix de l'école, à la proximité de celle-ci de la résidence des parents⁵. Du reste, chez les parents qui, dans notre enquête, estimaient avoir le choix d'inscrire leurs enfants à l'école catholique ou à l'école protestante, la proximité de la résidence constituait pour 70 % d'entre eux le motif le plus important, après celui du bilinguisme à l'école. L'importance que les communautés locales accordent à « leur » école est manifeste, comme le montrent les débats, sinon les luttes parfois très âpres qui, depuis 30 ans, entourent les fermetures ou les changements de vocation d'écoles.

Les **attentes sociales** paraissent pourtant à première vue favorables au modèle communautarien. En effet, une majorité de parents, quoique faible, aussi bien chez les catholiques que les protestants et les membres des autres religions, serait d'accord pour étendre les droits et privilèges des catholiques aux autres confessions, ce qui comprend le droit à des écoles confessionnelles. Mais l'opinion, on l'a constaté, se modifie lorsqu'elle passe des principes abstraits aux aménagements concrets. Ainsi, seulement 14 % des catholiques, 13 % des protestants et 9 % des membres des autres religions estiment qu'il conviendrait de créer des écoles particulières pour accueillir les enfants immigrants appartenant à des religions autres que catholiques ou protestantes. Les parents nés à l'extérieur du Canada rejettent eux-mêmes massivement cette hypothèse. Au surplus, l'immense majorité, de 85 % chez les catholiques à 97 % chez ceux qui déclarent n'avoir aucune appartenance religieuse, préfèrent que l'école fréquentée par leurs enfants accueille tous les enfants sans égard à leur religion. De même, quel que soit le groupe d'appartenance, on accorde peu d'importance au fait d'avoir des enseignants de la même religion que soi. Enfin et surtout, il apparaît clair que les membres des religions autres que catholique ne souhaitent pas pour leurs enfants des écoles qui s'inspirent des valeurs de leur religion (18 % le souhaitent chez les protestants et à peine 7 % chez les autres), mais bien plutôt des valeurs communes des citoyens sans égard à leur appartenance religieuse.

On peut donc penser qu'un **changement** qui irait dans le sens de la perspective communautarienne, d'une sorte d'école à la carte, serait au mieux reçu avec étonnement, au pire vivement combattu par les acteurs scolaires, en particulier par tous les tenants du courant social qui vise à promouvoir une société égalitaire et pluraliste fondée sur la poursuite des valeurs communes.

Pour ce qui est de la **dimension administrative**, une telle hypothèse laisse entrevoir des difficultés

importantes. Elle imposerait d'abord de fixer des seuils raisonnables pour répondre positivement à la demande de religions minoritaires, qui, on l'a vu, n'est pas a priori très forte. C'est localement et non plus globalement qu'il faudrait l'évaluer. Les « *numerus clausus* » sont toujours difficiles d'application parce qu'ils comportent un certain arbitraire. La difficulté la plus importante consisterait cependant à répartir les bâtiments scolaires en fonction de la demande des parents. Or, on l'a vu, cette demande tendrait, en particulier du côté francophone, à se répartir en deux blocs relativement égaux en faveur de l'école catholique et de l'école laïque. Si, par hypothèse, ces préférences se traduisaient par un choix concret à l'avenant, il faudrait procéder à un réaménagement complet du parc d'écoles partout au Québec en fonction de deux principales allégeances des parents, tout en tenant compte, le cas échéant, des demandes des groupes religieux minoritaires. En pratique, les élèves devraient fréquenter une école du quartier ou de la localité voisine pour y retrouver l'école conforme à leurs préférences. Le problème du transport scolaire s'en trouverait forcément complexifié. Ce réaménagement pourrait en outre logiquement entraîner des pressions en vue de la modification des règles d'affectation des personnels dans les écoles. En effet, les parents désirant pour leurs enfants une école conforme à leurs convictions religieuses seraient davantage légitimés d'exiger que le directeur ou les enseignants partagent les leurs.

Étant publiques, toutes les écoles seraient néanmoins tenues de recevoir tous ceux qui voudraient bien s'y inscrire. La commission scolaire se serait en même temps engagée, conformément à la loi, à répondre aux préférences des parents. On peut imaginer la complexité de gestion du système, la logique communautaire et la logique territoriale s'entrechoquant de façon permanente. On peut en effet fort bien comprendre qu'un parent habitant à deux pas de l'école de sa localité ou de son quartier préfère d'emblée y inscrire ses enfants même si elle ne répond pas à ses premiers choix en ce qui concerne ses convictions religieuses. La pression en faveur de la conformité serait plus forte encore puisque, par définition, l'école aurait été affectée expressément aux catholiques, aux protestants, aux membres d'une autre religion, ou encore aux non-croyants.

En résumé, bien qu'elle soit conforme au principe de la neutralité de l'État et conforme, en principe du moins, à la norme juridique de l'égalité des citoyens, le Groupe de travail estime devoir écarter l'option no 2 pour les raisons suivantes :

1. Elle va particulièrement à l'encontre du but sociétal consistant à favoriser la cohésion sociale par l'apprentissage du « *vivre-ensemble* » et de la faveur dont jouit l'école du quartier ou de la localité, du moins en milieu francophone. Elle entraînerait sur le plan social une véritable cassure.
2. Elle ne répond pas aux attentes dominantes des parents, quelles que soient leurs convictions religieuses, ni à celles des enseignants et des directions d'école.
3. Sa gestion serait d'une grande complexité.

Option no 3 : L'école laïque pour tous

Instaurer un système d'écoles publiques laïques.

Reconnaître le droit des parents aux écoles confessionnelles dans le secteur privé.

Déclarer laïques l'ensemble des écoles publiques, par voie législative.

Avant de discuter de cette troisième option, il nous faut faire quatre remarques préliminaires.

Premièrement, la discussion qui suit porte essentiellement sur le statut de l'école, en ce qui concerne donc son orientation générale, et non pas sur le type d'enseignement religieux ou d'animation religieuse ou pastorale que l'on pourrait y donner. Comme nous l'avons clairement exprimé au premier chapitre, statut et services éducatifs peuvent être distingués.

Deuxièmement, nous utilisons ici encore l'épithète « laïque », comme nous l'avons fait tout au long du présent rapport, dans son sens le plus commun. Il signifie simplement ce « qui est indépendant de toute confession religieuse ». Le mot laïque n'implique pas, a priori, l'absence de toute dimension religieuse à l'école. Il n'implique pas non plus que l'on « sorte la religion de l'école ». En revanche, il suppose que l'école, en ce qui concerne son statut, n'a de rapport organique avec aucune confession.

Il faut, troisièmement, dissiper un grave malentendu que le débat d'opinion sur la confessionnalité et la laïcité nous a permis d'observer. L'école laïque est souvent décrite comme une école sans valeurs éducatives en raison de sa neutralité sur le plan religieux. On raisonne alors comme si la religion détenait le monopole des valeurs ou comme si sa neutralité religieuse empêchait les communautés éducatives locales de se doter de projets éducatifs cohérents dont les orientations soient fondées sur des valeurs fortes.

Depuis 1980, donc depuis bientôt 20 ans, le Québec a opté pour une pédagogie sociale exigeante en vertu de laquelle chaque école est invitée à se doter d'un projet éducatif dont le cœur est précisément constitué des valeurs qui vont inspirer ses orientations. La plupart se sont mises à l'œuvre (Schoeb, 1995). La loi 180 de l'automne 1997 a confirmé et relancé cette pédagogie sociale en dotant chaque école d'un conseil d'établissement qui réunit dans un partenariat tous les acteurs de l'école, les usagers comme les prestataires des services éducatifs. Ce conseil a comme premier mandat d'élaborer, de réaliser et d'évaluer le projet éducatif de l'école avec la participation de tous ses acteurs.

La Loi sur l'instruction publique précise que le projet éducatif

contient les orientations propres à l'école et les mesures pour en assurer la réalisation et l'évaluation. Ces orientations et ces mesures visent l'application, l'adaptation et l'enrichissement, compte tenu des besoins de l'élève et des priorités de l'école, du cadre national défini par la loi, le régime pédagogique et les programmes définis par le ministre (art. 37).

Nous souscrivons au principe général en vertu duquel l'école relève de la responsabilité partagée des

parents, de la société civile et de l'État. Ce partenariat vise à fournir à tous les enfants une éducation intégrale de qualité. Comme tout partenariat, il impose aussi des contraintes. Il oblige en l'espèce l'un des partenaires, les parents, à respecter, parce qu'il s'agit d'un espace public, la neutralité de l'État en matière religieuse. Mais ce respect n'empêche en rien les parents, par la délibération commune avec les autres acteurs de l'école, de fonder la vie éducative de cette école sur des valeurs qui peuvent être partagées par tous parce qu'elles n'excluent, a priori, personne.

Certes, le « cadre national défini par la loi » impose à toute école le quadruple but « d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves, tout en les rendant aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire ». La loi lui impose aussi une norme et nomme la valeur qui la fonde : poursuivre ces buts « dans le respect du principe de l'égalité des chances ». Mais la loi ne dit pas pourquoi il faut instruire, socialiser et qualifier, ni ne précise, mis à part celle de l'égalité des chances, les valeurs qui vont inspirer ces buts. Elle confie précisément ce mandat à chaque école.

Et ce mandat est clair : le projet éducatif vise notamment à « enrichir » le cadre éducatif national défini par la loi. Enrichir, c'est ajouter une valeur à quelque chose. Cela signifie donner un surcroît de sens aux buts officiels de l'école. Le discernement et le choix des valeurs, des principes et des objectifs à partager constituent précisément le cœur des orientations du projet éducatif, comme on le propose d'ailleurs à l'école depuis vingt ans. (Naud et Morin, 1978; Ministère de l'Éducation, 1979; FCPPQ, 1990).

Bref, dans le contexte qui est le nôtre, l'école laïque ne saurait être une école sans valeurs. C'est l'école marquée à la fois par les choix des communautés locales et par l'indispensable projet national d'éducation dont les normes générales visent à garantir le droit de tous à l'éducation. On aurait donc tort de voir dans la laïcité scolaire le creuset de l'uniformité. Elle permet largement l'éclosion de la diversité dans les limites, une fois encore, de la neutralité religieuse qu'impose le partenariat de la société civile et de l'État.

Notre dernière remarque découle de la troisième. Compte tenu de ce qui vient d'être affirmé, on constate qu'en théorie l'expression : « école commune » conviendrait mieux pour désigner l'école de cette troisième option. Elle rend bien compte du fait que l'école appartient à tous, qu'elle accueille tout le monde et que les valeurs qui l'inspirent peuvent être partagées par tous en pleine égalité et dans le plein respect de la liberté de religion et de conscience. En pratique cependant, au Québec, l'école catholique, parce que fréquentée depuis toujours par la majorité, a fini par être considérée comme l'école commune⁶. N'était la confusion que ce vocable pourrait engendrer, l'école commune constituerait une appellation qui décrirait mieux et de façon parfaitement positive l'option que représente l'école laïque.

Y aurait-il lieu, si cette option était retenue, que la loi précise que les écoles du Québec sont laïques? C'est une question qui a son importance du point de vue juridique, en particulier sur le plan de l'interprétation des lois, et que le législateur devra, le cas échéant, examiner avec attention. Actuellement, nous l'avons vu au chapitre 1, les écoles tiennent leur statut confessionnel d'une

résolution du Comité catholique et du Comité protestant. Celles pour lesquelles aucune demande de reconnaissance n'a jamais été formulée sont laïques « par défaut ». Du point de vue juridique, le statut laïque de l'école n'est cependant pas un statut positif⁷. La laïcité est l'absence de lien avec les confessions. Pour rendre les écoles à leur état laïque, il suffirait donc que le législateur abroge les dispositions de la loi du Conseil supérieur de l'éducation qui permettent la reconnaissance, et les résolutions par lesquelles on a effectivement reconnu les écoles comme catholiques ou comme protestantes.

Revenons donc à la discussion de fond en fonction des paramètres que nous connaissons déjà pour jauger la pertinence de cette troisième option. En ce qui a trait aux **principes et finalités** qui doivent guider l'État à l'égard de la religion à l'école, il est certain que l'école laïque respecte le principe de la neutralité de l'État. Il faut répéter ici ce que nous avons déjà dit en réponse à ceux qui considéreraient cette neutralité comme une option comparable à l'option confessionnelle : la démocratie libérale n'a pas à être neutre par rapport à elle-même. La neutralité sur le plan religieux vise à garantir le fondement de la démocratie, qui est l'égalité fondamentale des citoyens, elle-même fondement de la justice et de la paix.

Sur le plan des **normes juridiques**, le statut d'école laïque répond aux exigences de l'égalité et de la liberté de conscience et de religion puisqu'il n'impose, par son projet même, aucune contrainte religieuse aux élèves, aux parents et aux autres acteurs de l'école. Du reste, c'est là sa visée essentielle. Cependant, l'État reconnaît que des parents peuvent légitimement juger que l'école laïque ne répond pas à leur conception de l'éducation et à leurs convictions, certains estimant qu'ils ne peuvent, en conscience, confier leurs enfants à une école qui ne s'inspire pas de leur tradition religieuse. C'est pourquoi, conformément à ses obligations constitutionnelles et internationales, l'État reconnaît que les parents ont le droit de confier leurs enfants à une école privée qui répond à leurs convictions religieuses.

Nous n'avons pas jugé qu'il relevait de notre mandat de discuter des questions relatives au financement de l'école privée. Nous avons simplement pris acte des dispositions actuelles de la Loi sur l'enseignement privé qui prévoit la possibilité, quoique largement discrétionnaire, d'un tel financement. Toutefois, il découle clairement des normes juridiques constitutionnelles en vigueur que si l'État accepte de financer des écoles privées à caractère religieux, il ne peut le faire en privilégiant une ou des religions. Toutes les exigences générales étant remplies par ailleurs, il doit plutôt assurer un traitement égal à toutes les confessions qui souhaiteraient légitimement se doter de telles écoles et dont les membres souhaiteraient y inscrire leurs enfants. Cette norme d'égalité devrait trouver une application plus rigoureuse encore dans le contexte où les écoles publiques seraient laïques.

En ce qui a trait aux **grands buts sociétaux** que poursuit le Québec, l'école laïque répond aux exigences du « vivre-ensemble » et de la recherche de la cohésion sociale en accueillant dans chaque établissement tous les élèves et leurs parents et en reconnaissant leur vision religieuse ou séculière de l'existence, sans aucune forme d'exclusion, symbolique ou réelle. Il appartient à chaque école, dans le cadre de son projet éducatif, de reconnaître dans l'égalité et sans porter atteinte à la liberté de

conscience et de religion de quiconque, l'apport des différents patrimoines religieux et culturels à la vie de l'école et de la communauté. Cette reconnaissance concrète peut passer par différentes activités qui valorisent les traditions particulières.

Qu'en est-il des **attentes sociales** à l'égard de cette troisième option? Personne ne s'oppose à la mise en place d'écoles laïques au Québec, peu de gens en tout cas. Le débat porte plutôt sur son caractère universel. Les consultations menées par notre groupe auprès des organismes ont confirmé à cet égard la diversité de points de vue observée au moment des États généraux. En gros, les milieux catholiques acceptent l'école laïque pourvu que ne soit pas mise en cause l'école confessionnelle. L'Église anglicane et les Églises protestantes issues de la Réforme favorisent plutôt l'école laïque, tandis que celles qui sont plus proches des mouvements baptiste, évangélique et pentecôtiste préfèrent l'école confessionnelle. Les organismes de parents prônent le libre choix tandis que, de manière générale, les organismes d'enseignants et de directeurs d'école insistent sur la laïcisation complète des écoles. Ces derniers participent d'ailleurs d'un courant d'idées plus général qui regroupe une coalition de divers mouvements sociaux et culturels favorables à cette option.

L'enquête directe auprès des parents, des enseignants et des directions révèle par ailleurs que l'école laïque, inspirée des valeurs communes aux citoyens, sans égard à leur religion, constitue le choix premier et très largement prédominant des parents qui se déclarent protestants, de ceux qui appartiennent à d'autres religions, comme de ceux qui n'appartiennent à aucune. Il est aussi le choix très largement majoritaire des enseignants et des directions d'établissement (sauf, apparemment, des directeurs des écoles anglo-catholiques). Quant aux parents qui se déclarent catholiques, l'école laïque est aussi leur choix majoritaire, soit à 52,8 %.

La **capacité d'acceptation** d'un changement en faveur de la généralisation de l'école laïque s'avère donc bonne puisque celle-ci constitue le premier choix majoritaire des parents, des enseignants et des directions. Toutefois, l'opinion au sein de la majorité catholique demeure divisée. La division pourrait être accentuée du fait, comme on l'a dit, que l'école catholique est associée à une référence identitaire pour une bonne part des Québécois qui se déclarent catholiques. On peut prévoir aussi que l'école laïque poserait dans les communautés scolaires minoritaires, en particulier dans certaines écoles franco-protestantes et anglo-catholiques qui ont développé — surtout ces dernières qui existent depuis fort longtemps — un sentiment d'appartenance communautaire manifestement plus élevé. L'acceptation du changement dépendrait largement de la pédagogie sociale qui serait mise en œuvre pour le faciliter.

Sur le **plan administratif**, le remplacement du statut confessionnel des écoles confessionnelles par un statut laïque ne soulève pas, en soi, de difficultés particulières. Au contraire, les directeurs des écoles confessionnelles actuelles seraient libérés des obligations relatives à l'application et à la surveillance de plusieurs normes qui découlent de ce statut.

En résumé, le Groupe de travail estime que le droit des parents d'opter pour l'école privée confessionnelle étant sauf, la généralisation de l'école laïque demeure l'option la plus souhaitable

pour la société québécoise :

1. L'école laïque est conforme aux principes de la neutralité religieuse de l'État qui vise à garantir l'égalité fondamentale des citoyens.
2. Elle respecte le principe du partenariat entre les parents, la société civile et l'État en matière d'éducation.
3. Elle est conforme aux normes juridiques énoncées dans les chartes canadienne et québécoise des droits et libertés fondamentaux de même qu'aux engagements internationaux du Canada et du Québec.
4. Elle permet, dans le respect de la neutralité religieuse, la réalisation par les communautés scolaires de projets éducatifs dont les orientations sont fondées sur des valeurs choisies après une délibération démocratique de la communauté scolaire et qu'il leur sera possible de pleinement partager.
5. Elle est en conformité avec le but que s'est fixé la société québécoise de rechercher un « vivre-ensemble » fondé sur la construction d'un espace civique commun favorisant la cohésion sociale et l'acceptation de la pluralité des options religieuses ou non religieuses des citoyens.
6. Elle est l'option qui reçoit la faveur de la majorité des acteurs scolaires, parents de toutes origines religieuses, tout comme enseignants et directions d'école.

Le Groupe de travail constate néanmoins une division importante de l'opinion parmi les parents qui se déclarent catholiques. Il faudra donc que le changement se fasse, le cas échéant, en mettant en œuvre une pédagogie sociale qui n'escamote pas la délibération publique.

Option no 4 : L'école à « projet particulier »

Permettre l'émergence d'écoles à « projet particulier » fondé sur des critères religieux

Recourir aux mécanismes actuellement prévus dans la loi pour l'établissement d'écoles « à projet particulier ».

L'article 240 de la Loi sur l'instruction publique prévoit ce qui suit : « Exceptionnellement, à la demande d'un groupe de parents, la commission scolaire peut, avec l'approbation du ministre, aux conditions et pour la période qu'il détermine, établir une école aux fins d'un projet particulier. La commission scolaire peut déterminer les critères d'inscription dans cette école ». Ces projets particuliers pourraient donc être éventuellement définis en fonction de critères religieux⁸. Une telle école peut établir des conditions ou critères d'admission, mais, précise la Loi sur l'instruction publique, « ils ne peuvent avoir pour effet d'exclure de l'école de son choix l'élève qui a le droit d'être inscrit dans cette école » en vertu des critères généraux établis par la commission scolaire qui, dans la mesure du possible, accorde en principe priorité aux élèves qui résident le plus près de l'école (art. 239).

Au regard des *principes et des finalités* qui doivent guider l'État, l'école à projet particulier religieux est conforme au principe de la neutralité dans sa variante communautarienne, à la condition que l'État ne favorise pas une religion plutôt qu'une autre. Dans la mesure où de tels projets sont conformes aux principes de la démocratie libérale et satisfont aux droits des enfants et donc aux exigences du projet national d'éducation, du régime pédagogique et des programmes pédagogiques, le ministre de l'Éducation, pour respecter le principe de la neutralité en matière religieuse, doit les accepter tous ou n'en accepter aucun.

Pour ce qui est des *normes juridiques fondamentales*, l'école religieuse à projet particulier risque de soulever des difficultés au regard du droit à l'égalité. En effet, d'une part, les membres de certaines religions devraient fréquenter une école privée pour recevoir une éducation conforme à leurs convictions, et, par conséquent, payer des frais de scolarité. D'autre part, les adeptes d'autres religions bénéficieraient de la gratuité scolaire en vertu d'un projet particulier religieux au sein du système public. Dans l'affaire Bal en Ontario, confirmée en Cour d'appel et que la Cour suprême a refusé d'entendre, le tribunal a rejeté la demande de parents qui réclamaient une école confessionnelle à l'intérieur du système public. La cour a estimé qu'ils réclamaient ainsi indirectement pour leurs enfants un financement auquel le même tribunal avait jugé, dans l'affaire Adler, qu'ils n'avaient pas droit dans le système public (Pratte, 1998; Woehrling, 1998). La situation québécoise est quelque peu différente puisque la Loi sur l'enseignement privé accepte la possibilité d'un financement de l'école privée. Ce financement toutefois n'est pas un droit. Il reste discrétionnaire. On ne saurait dire a priori quelle serait la décision d'un tribunal dans un tel contexte.

Il y a cependant un motif plus sûr de douter de la solidité juridique d'une école à projet particulier. Dans cette même affaire Bal, le tribunal a en effet émis l'avis que, selon les circonstances, une école confessionnelle au sein d'un système laïque risque de porter atteinte à la liberté de conscience et de religion de certains élèves qui ne partagent pas les convictions véhiculées par cette école. La présence d'une école publique confessionnelle dans un quartier ou dans une localité donnée, a souligné le tribunal, peut en effet entraîner l'obligation pour un ou plusieurs élèves qui n'appartiennent pas à cette confession de fréquenter une école plus éloignée de leur domicile pour ne pas être soumis à son influence. Ils doivent donc subir un inconvénient pour assurer le respect de leurs convictions. Par ailleurs, ils pourraient néanmoins devoir fréquenter cette école confessionnelle si elle était la seule existante à une distance raisonnable. Dans ce cas, ils seraient soumis aux orientations religieuses de l'école et pourraient subir une pression les incitant à la conformité religieuse, laquelle pourrait être d'autant plus grande qu'elle serait légitimée par la nature religieuse même du projet particulier. Il y a là un risque de marginalisation. Aussi, de l'avis d'un juriste ontarien, il serait inconstitutionnel pour une province de gérer des écoles confessionnelles au sein du système public même si elles sont au départ fréquentées par des personnes qui sont d'accord avec leur caractère confessionnel (Wiltshire, 1995-1996, cité par Woehrling, 1998).

L'école publique à projet particulier religieux n'apparaît guère souhaitable sous l'angle du **but social** consistant à faire de l'école un lieu d'apprentissage au « vivre-ensemble » et au pluralisme. Néanmoins, la société place au-dessus de ce but le droit fondamental à la liberté de religion et de

conscience et elle accepte de respecter les convictions de ceux qui croient que l'éducation ne peut être que religieuse. De ce point de vue, l'école publique à projet particulier religieux rappelle par sa nature l'école dissidente préconfédérale que garantissait la Loi constitutionnelle de 1867 aux catholiques et aux protestants minoritaires dans leur localité. Adopter ce système équivaldrait à étendre ce droit à la dissidence, pourtant aujourd'hui aboli, à toutes les confessions.

En ce qui concerne les **attentes sociales**, nos consultations ont permis d'observer que, pour l'heure, la demande explicite pour ce genre d'école provient essentiellement des milieux protestants évangéliques, baptistes ou pentecôtistes. Sans doute peut-on assimiler à cette demande aussi les préférences pour des écoles de leurs religions, exprimées dans notre enquête par une fraction (environ 7 %) des parents des autres religions et par environ 18 % des parents protestants.

Il est en outre possible, sinon probable, que les demandes relatives à de tels projets particuliers religieux proviennent de la majorité catholique. Notre enquête a montré en effet qu'environ 28 % des parents accordent « beaucoup d'importance » au caractère catholique de l'école que fréquentent leurs enfants et que la même proportion attachent « beaucoup » d'importance à ce que les valeurs de leur religion exercent une influence sur son projet éducatif. Près de 14 % des parents catholiques déclarent même qu'ils préféreraient que l'école de leurs enfants ne soit fréquentée que par des catholiques. À l'échelle du Québec, cela représente plus de 115 000 enfants et plus d'une école sur dix.

Il y a évidemment entre les attitudes et opinions exprimées dans des enquêtes et les choix réels une marge qu'il ne nous est pas possible de mesurer, puisque ces choix dépendent d'un ensemble de facteurs impondérables. Ce que révèle toutefois notre enquête, c'est qu'il existe au sein de la population catholique un potentiel suffisant de « dissidence » pour faire de l'école religieuse à projet particulier une institution qui, compte tenu de l'importance démographique de la population catholique, pourrait ne plus avoir le caractère exceptionnel que la loi lui reconnaît. Comme il doit respecter le droit à l'égalité et le principe de neutralité auquel il est astreint sur le plan religieux, le ministre de l'Éducation se verrait en effet contraint de répondre favorablement à toutes les demandes, d'où qu'elles proviennent⁹. Dès lors, on reviendrait en pratique à la deuxième option dont nous avons déjà discuté, soit l'école à la carte, option que nous avons rejetée pour les raisons déjà exposées.

En ce qui concerne la capacité d'acceptation de ces projets particuliers à caractère religieux, elle apparaît liée à plusieurs facteurs, en particulier la nature des projets et leur effet concret sur les milieux.

Dans les milieux majoritairement catholiques, on opterait pour se doter d'écoles à projet particulier catholique, les non-catholiques accueilleraient sans doute difficilement un découpage des populations scolaires en fonction de la religion de la majorité. Le mouvement de certains catholiques risquerait d'ailleurs d'inciter les groupes minoritaires à demander des écoles définies selon leurs

préférences religieuses ou non religieuses. Dans un cadre d'égalité des droits où de tels projets particuliers définis sur une base religieuse deviennent accessibles à toutes les croyances (traditionnelles, sectaires, ésotériques, etc.), on pourrait voir se multiplier les demandes de parents, et ce, même dans des milieux à faible densité démographique. Un tel découpage du milieu scolaire est susceptible de créer des tensions dans les communautés locales, notamment en matière de ressources financières et d'affectation des personnels. En outre, les enfants qui ont le droit de fréquenter l'école de leur quartier pourraient se voir obligés de se déplacer vers une localité voisine afin de trouver une école conforme aux préférences de leurs parents.

Mais c'est l'effet concret sur le milieu qui risquerait le plus d'être source de difficultés importantes. La création de telles écoles (religieuses ou non, du reste) soulève en effet des **problèmes** de gestion. Elle suppose qu'on leur affecte des bâtiments propres, ce qui entraîne en retour le déplacement éventuel des élèves qui ne sont pas visés par le projet particulier. Deux logiques se heurtent alors : celle de l'école de quartier ou de la localité et celle des aspirations personnelles ou de groupes. Évidemment, plus les demandes seraient nombreuses, plus les problèmes s'accroîtraient. S'ajoute à cette difficulté celle de l'affectation des personnels au regard de la gestion des conventions collectives : les écoles religieuses à projet particulier demanderaient à coup sûr et à juste titre qu'on leur affecte, sinon qu'elles choisissent elles-mêmes, des enseignants et des directions partageant leurs convictions propres.

En résumé, le Groupe de travail estime que l'option de l'école publique à projet particulier religieux n'est pas souhaitable. Il juge préférable que les parents désireux que leurs enfants fréquentent une école préconisant leurs convictions religieuses particulières se tournent vers le système d'enseignement privé dont c'est la principale raison d'être. Les raisons qui militent en faveur de cette orientation sont les suivantes :

1. À la lumière de la jurisprudence connue, la légalité d'une école religieuse à projet particulier paraît incertaine au regard des chartes, en ce qui a trait au droit à l'égalité et au respect de la liberté de conscience et de religion.
2. Les écoles publiques à projet particulier de type religieux sont susceptibles de compromettre le but du système public qui est de favoriser le « vivre-ensemble » et la cohésion sociale. Dans l'hypothèse où de tels projets ne seraient plus une mesure d'exception, mais se multiplieraient librement dans un cadre d'égalité des droits, on reviendrait au régime examiné dans l'option no 2 que nous avons déjà rejetée.

La gestion des écoles à projet particulier religieux, dans l'hypothèse vraisemblable de leur multiplication, poserait des difficultés très importantes, en particulier le risque de conflits sérieux au sein des communautés locales.

B – L'enseignement religieux

Dans le cadre de notre option en faveur de l'instauration d'un régime universel d'écoles laïques,

nous examinerons maintenant la place et la forme que pourrait y prendre ou non l'enseignement religieux. Pour ce faire, il faut au préalable revenir sur les principes et finalités qui doivent, à notre avis, guider l'État à cet égard. Nous avons en effet conclu au chapitre 4 que, du point de vue de l'État, « la religion peut avoir une place à l'école, comme contribution à l'éducation intégrale de l'enfant, dans la mesure où son aménagement respecte la norme de l'égalité fondamentale des citoyens et qu'elle favorise l'atteinte des buts qui sont nécessaires à la formation des citoyens et à la construction du lien social ». Ces buts sont le développement des aptitudes générales, le développement d'un jugement moral rationnel et critique, l'ouverture à la diversité culturelle et morale, et enfin, l'apprentissage à la vie en commun dans une société démocratique. Voyons sommairement comment un enseignement religieux pourrait effectivement concourir à l'atteinte de ces buts.

Les aptitudes générales – Toute école a notamment pour fonction de base de mettre les élèves en contact avec les principaux acquis de la culture. Il va de soi que les religions ont été historiquement et demeurent des lieux de production culturelle extrêmement importants tant dans l'ordre de la connaissance, de l'esthétique que dans celui de l'éthique. Une école qui laisserait les jeunes ignorants de ces réalités et ne leur permettrait pas de comprendre ces biens culturels et d'y accéder aurait manqué à son devoir de répondre à leurs intérêts bien compris et donc de favoriser leur plein épanouissement.

Un jugement rationnel et autonome – Pour décider librement des orientations de sa vie, l'enfant est en présence de plusieurs représentations de la vie bonne, à l'égard desquelles il doit développer un jugement critique et autonome. Nous considérons que toute école a une responsabilité fondamentale en cette matière. L'école mise sur un savoir à portée universelle, au service de l'apprentissage de la vie en collectivité dans un espace civique commun. Concernant les conceptions du monde, tant religieuses que séculières, l'école représente un lieu de réflexion et de délibération critique apte à aider l'enfant à se familiariser avec ses propres visions du monde et avec celles qui en diffèrent. Cet apprentissage d'un jugement rationnel et autonome nous apparaît une condition essentielle à l'acceptation lucide de ses options personnelles et à une compréhension respectueuse de ceux qui ne les partagent pas. Il ne s'agit pas d'empêcher l'enfant d'exprimer son appartenance particulière, mais de l'habiliter à ne pas s'y enfermer comme dans un univers absolu et exclusif.

Ainsi par exemple, en matière d'éthique, toutes les religions ont élaboré et proposé une conception morale à leurs membres. Les éthiques religieuses s'appuient sur des sagesse qui, pour plusieurs, sont millénaires et qui sont, à bien des égards, à l'origine des valeurs communes, dorénavant séculières, qui sont le fondement de nos sociétés. Il ne s'agit pas de sombrer dans la confusion des sources et des genres et de mêler les morales confessionnelles et l'étude des morales. Il s'agit de reconnaître que les éthiques religieuses constituent de fait un réservoir de matériaux qui peuvent être examinés objectivement et présentés aux élèves, ce qui peut contribuer à alimenter leur propre jugement moral.

L'ouverture à la diversité culturelle et morale – Les sociétés modernes, et c'est le cas de la nôtre, sont dorénavant plurielles sur le plan religieux et sur le plan des valeurs. Dans la région de Montréal,

les élèves vivent plus manifestement la diversité des identités religieuses. Ceux des régions la connaissent par le truchement des médias, quand ce n'est pas dans leur propre environnement. Beaucoup d'entre eux la connaîtront de toute façon plus tard, en raison de la mobilité de la main-d'œuvre ou à la faveur des réseaux de communication qui mettent dorénavant chacun à proximité de l'autre. Cependant, même dans les régions, au sein d'une population très largement catholique, la diversité des croyances, des valeurs, des attitudes et des pratiques est depuis longtemps manifeste. Que l'on habite à Montréal ou ailleurs, l'apprentissage des vertus essentielles que sont la tolérance et le respect, mieux, l'appréciation des différences, peut donc passer par l'école et par des activités pédagogiques ou éducatives appropriées. La prise en compte de la dimension religieuse de l'existence humaine dans la littérature, l'art, l'histoire nous paraît indispensable et, en quelque sorte, va de soi. Toutefois, si cette dimension est marquée, aujourd'hui comme hier, par des œuvres admirables, elle l'est en même temps, on le sait, par de graves incompréhensions entre groupes de traditions différentes. Aussi, une éducation aux religions proprement dites, tout comme aux grands courants séculiers qui marquent le XXe siècle, nous paraît tout aussi appropriée et pertinente pour l'apprentissage concret des vertus civiques que nous venons d'évoquer plus haut.

Le lien social – La citoyenneté, si elle est un attribut des individus, s'exerce à travers le lien social. La personne est en effet inséparablement singulière et être de relation. Ce lien transcende les individus et se perpétue à travers les générations au sein d'une communauté politique. Celle-ci est marquée par une culture constituée à la fois des héritages venus de l'histoire, mais qui sont en constante évolution, de même que des apports des citoyens qui, venus d'ailleurs, s'intègrent sans cesse à cette communauté et contribuent à sa transformation.

Au Québec, la communauté politique a été façonnée largement par les traditions religieuses, particulièrement la catholique et les protestantes. Elle a été en contact dès l'origine avec les spiritualités autochtones qu'elle a toutefois plutôt ignorées, puis elle a été progressivement enrichie par d'autres traditions : juive au début du XXe siècle, grecque orthodoxe après 1945, puis progressivement par les grandes religions musulmane et orientales. Enfin, depuis quarante ans en particulier, les conceptions séculières du monde ont pris une grande ampleur. Beaucoup de gestes des citoyens, autant dans l'espace privé que public, explicitement, mais plus souvent implicitement, tirent leur origine des appartenances religieuses actuelles ou passées. La contribution de l'école à la construction du lien social peut être de permettre aux jeunes de comprendre et d'apprécier les divers modes du « vivre-ensemble » qui est nourri de l'héritage reçu tant au sein des traditions majoritaires que minoritaires.

C'est donc à partir de ce cadre rapidement esquissé et des paramètres généraux qui nous ont servi à discuter du statut de l'école qu'il nous faut maintenant réfléchir sur les diverses manières d'aménager l'enseignement de la religion à l'école. Il va de soi cependant que les options retenues aux fins d'analyse doivent à leur tour être conciliables à tout le moins avec le principe de la neutralité de l'État et avec les normes juridiques de l'égalité de tous et du respect de la liberté de conscience et de religion que nous avons faits nôtres en privilégiant l'école laïque. Le statu quo est donc exclu a priori puisqu'il est discriminatoire. En effet, seuls les enseignements religieux catholiques et protestants sont actuellement offerts, l'État mettant d'ailleurs sa puissance au service

de ces deux seules religions en préparant et en adoptant les programmes.

Dans cette foulée, nous avons donc choisi d'examiner trois hypothèses : un système d'option entre les enseignements religieux des diverses confessions et l'enseignement culturel des religions; un enseignement culturel des religions obligatoire en lieu et place des enseignements religieux confessionnels; enfin une école sans enseignement religieux d'aucune sorte.

Qu'en est-il, par ailleurs, de l'enseignement moral? Il nous faut noter d'abord que cette question précise ne fait pas partie de notre mandat. Néanmoins, nous faisons l'hypothèse que cet enseignement continuerait de faire partie du curriculum tant au primaire qu'au secondaire et que les objectifs de formation qui y sont rattachés demeureraient obligatoires pour tous les élèves. Quant aux modalités de prestation de cet enseignement, il devrait s'harmoniser, le cas échéant, avec la formule retenue concernant l'enseignement religieux.

L'hypothèse du maintien de l'enseignement ou de la formation morale se justifie aisément. En effet, les objectifs de cette formation sont sans contredit de nature à favoriser particulièrement le développement d'un jugement rationnel et autonome qui est l'un des buts nécessaires à la formation d'une personne et d'un citoyen responsables. L'enseignement moral est en outre un lieu privilégié, quoique non exclusif, pour l'éducation aux valeurs qui sont le fondement des éthiques personnelles et sociales. Ajoutons enfin que les parents, quelle que soit leur religion, estiment, dans des proportions qui varient de 66 % à 84 % que l'école a un rôle « très important » à jouer par rapport aux valeurs sociales et aux valeurs morales, soit bien plus que par rapport aux valeurs religieuses : ici, la proportion passe de 3,5 % chez ceux déclarant n'appartenir à aucune religion à 34,2 %, chez les catholiques, qui trouvent que l'école doit jouer un rôle « très important » à cet égard.

Option no 1 : L'enseignement religieux de toutes les confessions et l'enseignement culturel des religions

Offrir un système d'option entre divers enseignements religieux confessionnels et un enseignement culturel des religions.

Selon cette première option, l'école offrirait, pour ainsi dire, un menu à la carte en visant, dans la mesure du raisonnable, à répondre à la diversité des besoins et des attentes. Les parents de toutes confessions, comme ceux qui ne se rattachent à aucune, pourraient donc, pourvu que le nombre le justifie, choisir l'un ou l'autre des enseignements religieux confessionnels, ou l'enseignement culturel des religions¹⁰. Ce programme répondrait à l'ensemble des principes énoncés par notre comité d'experts et reproduits à l'annexe 1.

Sur le plan des **finalités et des principes généraux**, cette option satisfait à l'exigence de la neutralité de l'État. De même, la **norme juridique** de l'égalité des citoyens sur le plan religieux est respectée autant que celle de la liberté de conscience et de religion. Le risque de marginalisation des élèves est moins grand, surtout dans les milieux diversifiés, puisque chaque élève est assuré, en

principe, de recevoir un type d'enseignement conforme à ses convictions.

Du point de vue des **buts sociétaux**, un tel régime constitue un progrès, puisqu'il est fondé sur la reconnaissance, en pleine égalité, de chacun des patrimoines religieux dont il favorise le développement. De plus, il permet aux personnes qui ne souhaitent pas un enseignement confessionnel de se familiariser avec les divers patrimoines religieux. Cependant, il ne favorise pas l'interaction et le partage de ces divers patrimoines par tous les élèves puisqu'un « territoire » est délimité pour chaque groupe. De ce point de vue, l'objectif de cohésion sociale que vise l'école québécoise n'est évidemment pas valorisé.

Les **attentes sociales** et l'intérêt à l'égard d'un tel régime « à la carte » ne sont cependant guère élevés. Parmi les organismes consultés, il ne s'en est trouvé aucun pour proposer un tel système. Dans notre enquête auprès des parents, des enseignants et des directeurs, nous n'avons pas soumis directement cette option d'un enseignement « à la carte ». Néanmoins, nous avons sollicité leur avis sur une hypothèse qui s'en rapproche, soit une école où l'on offrirait « à chaque groupe religieux son propre enseignement religieux ». Or, nous l'avons vu au chapitre 7, cette hypothèse n'a recueilli la faveur que d'une minorité. Ainsi, seuls 12 % des parents appartenant aux « autres » religions ont opté pour ce modèle. Paradoxalement, ce sont les parents catholiques qui s'y sont montrés les plus favorables. Dans notre enquête, nous avons en fait plutôt invité les sondés à indiquer leurs préférences, soit pour l'enseignement confessionnel, catholique et protestant, soit pour l'enseignement confessionnel de chaque religion, soit pour un enseignement culturel des religions, soit pour une école sans aucune forme d'enseignement religieux. On connaît le résultat : la préférence va majoritairement à un enseignement culturel des religions dans tous les groupes.

Nous avons néanmoins évalué, d'un point de vue théorique, ce que pourrait représenter la demande pour les différents types d'enseignement dans l'hypothèse très libérale où ils seraient tous offerts en même temps dans toutes les écoles. Il faut se rappeler cependant qu'une certaine proportion de parents préfèrent qu'il n'y ait aucun enseignement religieux de quelque nature que ce soit. Nous faisons l'hypothèse que ces parents accepteraient néanmoins, comme un compromis, d'inscrire leurs enfants en enseignement culturel des religions. Le tableau 2 montre que dans les deux réseaux linguistiques l'enseignement culturel des religions recueillerait la plus forte proportion de demandes, alors qu'une solide minorité opterait pour l'enseignement religieux catholique. L'enseignement religieux protestant et les autres traditions religieuses seraient beaucoup moins en demande.

Tableau 2

Répartition des élèves selon le type d'enseignement religieux préféré par les parents, commissions scolaires francophones et anglophones¹¹

Enseignement	Comm. scol. francophones	%	Comm. scol. anglophones	%
catholique	396 000	42,2	19 269	19,5
protestant	5 443	0,6	6 527	6,6
autres religions	6 569	0,7	3 459	3,5
culturel	426 612	45,5	52 520	53,2
aucun	92 361	9,8	15 937	16,1
indéterminé	11 018	1,2	1 076	1,1
	938 033		98 788	

Quel accueil ferait-on à un tel modèle? Les organismes représentant les parents, de même que les organismes confessionnels, surtout catholiques, y seraient sans doute favorables puisque leur position valorise le droit des parents à l'enseignement religieux de leur choix. Cependant, les parents appartenant à d'autres groupes religieux y sont très largement défavorables. De même, les enseignants et les directeurs d'école, du côté francophone en particulier, s'y opposeraient sans doute, tout comme les groupes ayant une vision séculière, dans la mesure où ils estiment que les enseignements religieux confessionnels sont la responsabilité des Églises et des familles et non celle de l'école. Selon les enseignants du moins, l'école doit plutôt s'ouvrir à la pluralité des traditions religieuses. Bref, le débat porte, comme on le voit, sur le but de l'école : doit-elle socialiser les élèves à leurs groupes religieux d'appartenance ou plutôt à la société globale, tout en tenant compte de la diversité religieuse que l'on y observe? Il s'agit là de conceptions qui s'opposent dans l'abstrait, mais on peut imaginer, le principe d'égalité des citoyens étant sauf, qu'elles pourraient coexister dans les faits, puisqu'elles sont toutes deux légitimes.

Aussi, au-delà du débat de principe qui divise les citoyens sur cette question et dont rend bien compte l'expression de leurs préférences se pose **la question de la gestion** : cet enseignement religieux à la carte est-il faisable? Toutes les écoles, constate-t-on d'abord, auraient à offrir au moins l'enseignement moral et religieux catholique et l'enseignement culturel des religions. La demande, dans les deux cas, serait à l'évidence suffisamment grande, aussi bien dans le réseau francophone qu'anglophone. Il faudrait par ailleurs déterminer un seuil raisonnable dans chaque école pour l'offre de l'enseignement religieux protestant et pour celui des différentes autres religions. Cela ne serait pas chose facile, compte tenu des variations régionales dans la distribution de la population scolaire. Cependant, le respect de la liberté de conscience et de religion, et surtout celui de l'égalité, devrait inciter les écoles et les commissions scolaires à favoriser l'exercice de ces droits et libertés et donc à répondre le plus et le mieux possible à la demande¹². Toutefois, le régime envisagé engendrerait cependant certainement des coûts supplémentaires que nous n'avons pas les moyens d'évaluer ici.

La difficulté principale de l'option envisagée nous paraît toutefois résider dans sa gestion pédagogique, en particulier au primaire. Comment en effet se ferait la répartition des types d'enseignement religieux entre les enseignantes et les enseignants pour répondre aux choix des différents publics? D'abord, il serait légitime que les confessions exigent des enseignantes et des

enseignants dispensant l'enseignement religieux propre à ces confessions qu'ils y appartiennent, comme c'est le cas actuellement pour l'enseignement catholique¹³. À l'inverse, une telle exigence n'existerait pas pour l'enseignement culturel. La gestion des exigences confessionnelles poserait alors un problème délicat en ce qui a trait à la liberté de conscience et de religion : dans l'espace public qu'est l'école laïque, des enseignants se verraient en effet contraints d'afficher leurs croyances. Dans le régime actuel, les enseignantes et enseignants peuvent être affectés d'office à l'enseignement religieux catholique ou protestant, étant sauf leur droit d'en être dispensé. On voit mal cependant comment on pourrait continuer de légitimer un tel système dans une école laïque. Il faudrait forcément permettre « l'option » aux enseignants eux-mêmes.

Par ailleurs, on pourrait envisager que les enseignements religieux continuent d'être dispensés par les chargés de classe, ce qui ne serait pas sans causer des problèmes de répartition des tâches, compte tenu de la disparité numérique des groupes : comment en effet assurer de pleines tâches à chacun? Au surplus, il faudrait bien que ces cours soient donnés tous aux mêmes heures. En fait, il est hautement prévisible que ces difficultés concrètes entraîneraient à plus ou moins long terme la création d'un corps de spécialistes de l'enseignement religieux, comme c'est le cas pour les professeurs d'anglais ou d'éducation physique. C'est là un choix d'organisation scolaire qui, au primaire, n'est pas sans soulever de sérieux problèmes¹⁴.

Ici encore, deux difficultés se poseraient : faudrait-il prévoir à la fois des spécialistes pour les enseignements religieux confessionnels et des spécialistes pour l'enseignement culturel des religions? Comme ces cours devraient avoir lieu aux mêmes heures, il faudrait des spécialistes pour les différents enseignements, à moins bien entendu de vouloir bouleverser les horaires. Bien que théoriquement possible, l'hypothèse de confier les deux types d'enseignement aux mêmes spécialistes n'est que très difficilement envisageable. Il faudrait en effet assurer la crédibilité de l'enseignement culturel des religions et se rappeler que les écoles publiques comptent plus de 100 000 élèves dont les parents ne souhaitent même pas d'enseignement religieux à l'école. Outre ces raisons, la gestion des enseignements spécialisés au primaire soulèverait des problèmes importants, surtout en milieu rural, compte tenu de la nécessité de confier aux enseignants une pleine tâche.

Au secondaire, les difficultés de gestion pédagogique seraient sans doute moins lourdes. Les tâches sont déjà confiées, en principe, à des spécialistes de la discipline. Néanmoins, le problème de confier des enseignements confessionnels et culturels aux même spécialistes persisterait.

Enfin, cette hypothèse compliquerait l'embauche des enseignants : leur faudrait-il déclarer dès le départ leur choix pour tel ou tel type d'enseignement religieux? En amont se poserait la question du type de formation que les universités devraient donner aux futurs enseignants et du choix que ceux-ci devraient faire.

Le régime de l'enseignement religieux à la carte alourdirait aussi la mission du ministère de l'Éducation. Il devrait assurer la préparation et l'adoption des divers programmes d'enseignement religieux et surtout en assurer le financement sur une base égalitaire. Ce serait là, évidemment, une

conséquence d'un choix politique plus global qu'il appartiendrait à l'État d'évaluer dans le cadre de ses priorités.

En résumé, le Groupe de travail estime inopportun de retenir cette formule. Bien que répondant en substance aux principes et finalités que poursuit l'État et aux exigences juridiques en matière d'égalité et de liberté de conscience et de religion, elle satisfait de façon inadéquate aux autres paramètres.

1. Le régime à la carte répond de façon mitigée au but sociétal de valorisation de la diversité et du « vivre-ensemble ».
2. Il ne répond que très peu aux attentes sociales actuelles au sein des majorités et plus encore au sein des minorités religieuses.

Il apparaît impraticable sur le plan de la gestion pédagogique.

Option no 2 : L'enseignement culturel des religions

Dispenser à tous les élèves un enseignement religieux de type culturel en lieu et place des enseignements confessionnels.

Mettre, à titre de service à la communauté, les locaux de l'école à la disposition des confessions qui désirent offrir un enseignement religieux confessionnel aux élèves en dehors des heures normales de classe, cet enseignement ne relevant pas de la compétence de l'État.

L'enseignement religieux de type culturel n'existe plus, dans les écoles publiques, depuis 1982¹⁵. Dans le cadre du mandat qui lui a été confié, notre groupe a demandé à un comité d'experts d'examiner la question et de dégager, le cas échéant, quelques « orientations éducatives » pertinentes. Nous avons exposé l'essentiel de leurs conclusions à l'annexe 1 du présent rapport. Elles portent plutôt sur les principes directeurs que sur une proposition de programme concret. Une telle proposition aurait exigé des ressources et une réflexion pédagogique qu'il n'était pas approprié de mettre en œuvre à ce stade-ci. Pour notre part, nous accueillons favorablement les principes que le comité nous a proposés. Ils nous paraissent en effet rationnels, cohérents et susceptibles d'orienter concrètement la mise en œuvre de programmes pédagogiques. Pour l'instant, ils suffisent à justifier notre prise de position et à orienter la délibération. Nous reproduisons donc ici, pour mémoire, le « principe de base » et les « principes directeurs » d'un tel enseignement culturel des religions :

Principe de base

Il s'adresse à tous les élèves, quelles que soient leurs options et celles de leurs parents sur le plan religieux.

Principes directeurs

1. *Il aborde le phénomène religieux et les courants de pensée séculière selon les perspectives des sciences humaines et sociales.*
2. *Il reflète la diversité des traditions religieuses et des courants de pensée séculière présents dans la société québécoise et dans le monde.*
3. *Il accorde une place importante à l'étude de la tradition chrétienne.*
4. *Il présente les traditions religieuses et les courants de pensée séculière dans leur richesse et leur complexité.*
5. *Il prépare les élèves à vivre dans une société marquée par le pluralisme idéologique, culturel et religieux.*
6. *Il tient compte du développement cognitif des élèves, de leurs contextes de vie et de la diversité de leurs intérêts.*

Il faut ici ajouter deux remarques complémentaires.

Premièrement, un enseignement culturel des religions ne supplée pas à la formation morale des élèves. Il peut cependant y contribuer en identifiant les racines religieuses de valeurs éthiques communément partagées et en favorisant des attitudes de tolérance, de compréhension et d'appréciation des différences. C'est pourquoi l'enseignement culturel des religions ne se présente pas ici comme un choix par rapport à la formation morale. « Il faut distinguer, écrit le Comité, les systèmes moraux en tant que composantes des religions de la formation morale qu'assume spécifiquement l'école en complémentarité avec le cadre familial et communautaire dans lequel se trouve le jeune » (p. 14). De l'avis du Groupe de travail, cela suppose l'offre obligatoire à la fois de l'enseignement culturel des religions et de l'enseignement moral. Quant aux modalités relatives à l'enseignement moral, elles ne relevaient pas de notre mandat. Elles devraient faire l'objet de discussions entre les principaux intéressés. Pour sa part, le Comité nous a fait le commentaire suivant :

[ce] statut d'enseignement obligatoire de l'enseignement culturel des religions ne signifie pas pour autant qu'il doive être dispensé de façon continue à chaque degré du primaire et du secondaire. La programmation du temps d'enseignement pour cette matière pourrait être partagée de façon à ce qu'il soit réparti, sur une base annuelle, avec le temps imparti à l'éducation morale et/ou à l'éducation à la citoyenneté. (Comité sur l'éducation au phénomène religieux, 1998 : 16)

La seconde remarque a trait à la dimension spirituelle de l'enseignement religieux ou à ce qu'il est convenu d'appeler la quête de sens. En effet, le Comité n'a pas jugé bon de proposer le développement spirituel comme but de l'enseignement culturel des religions. D'une part, par ses postulats et ses paramètres, cet enseignement représente « un parti pris de distance par rapport aux systèmes de croyances religieuses et aux dispositions subjectives liées aux phénomènes religieux » (p. 13). D'autre part, les membres du Comité estiment que la poursuite d'un objectif de développement spirituel risquerait d'amener les enseignants à s'immiscer indûment dans la vie

personnelle des élèves à l'encontre de la volonté des parents. Cela dit, pensent-ils,

il demeure que l'enseignement culturel des religions peut offrir un cadre de catégories et de figures qui permettent à la demande de sens des élèves de prendre conscience d'elle-même et de s'orienter vers la ou une réponse, en meilleure connaissance de cause et mieux éclairés par l'exploration des processus qui ont conduit les traditions religieuses à élaborer leur message (p. 13).

Nous trouvons cette remarque pertinente. Aussi, il faut prendre acte que l'enseignement culturel des religions peut, de la manière qui vient d'être décrite, répondre à la quête de sens. Mais il ne peut, étant donné le postulat de neutralité religieuse qui le fonde, répondre qu'imparfaitement au souhait des parents qui compteraient sur lui pour assurer le développement spirituel de leurs enfants dans le cadre des traditions religieuses particulières auxquelles ils adhèrent; ce souhait ne peut trouver de réponse pleinement satisfaisante qu'à travers la perspective confessionnelle.

Cela dit, le développement spirituel des enfants - que nous reconnaissons faire partie du développement intégral de la personne - peut être nourri par différentes activités pédagogiques. Les attentes des parents à l'égard de l'éducation religieuse et du développement spirituel de leurs enfants sont des aspirations légitimes. Jusqu'ici, on a essentiellement confié à l'école publique la tâche de les satisfaire, par l'enseignement religieux confessionnel. Cependant, il faut se rendre à l'évidence, dans le contexte d'une société sécularisée, les conditions concrètes qui permettraient d'assurer partout un enseignement religieux confessionnel n'existent tout simplement plus. Du reste, à propos de l'enseignement religieux catholique, un questionnement persiste depuis longtemps, notamment en ce qui concerne ses objectifs, et les analyses du vécu confessionnel visant à « faire la vérité » n'ont pas réussi à le lever¹⁶. L'évolution nettement observable, dans le discours du Comité catholique, des objectifs assignés à l'enseignement religieux catholique a entraîné, soit dit avec respect, une dilution de plus en plus grande des objectifs confessionnels que l'Église catholique assigne toujours à l'enseignement religieux (Congrégation pour l'éducation catholique, 1997). Ce phénomène s'explique évidemment par l'évolution religieuse du Québec et une volonté explicite de s'y adapter de la part des organismes catholiques. Mais en même temps, cette adaptation s'est manifestement faite au détriment de la spécificité confessionnelle des objectifs de l'enseignement religieux et, nous l'avons déjà noté, de la clarté.

L'équivoque qui marque actuellement l'enseignement religieux confessionnel, aussi bien catholique que protestant, n'est pas marginale. Notre enquête auprès des enseignantes et enseignants du primaire a révélé que, dans les écoles franco-catholiques, un sur trois se sent mal à l'aise de dispenser l'enseignement religieux confessionnel, dans les écoles anglo-catholiques, un sur cinq, et, dans les écoles protestantes, un sur deux. Ce malaise est corrélé de façon significative aux convictions religieuses. Pourtant, une infime minorité d'entre eux se font dispenser de cet enseignement. Qui plus est, nous savons que, hormis les enseignants des écoles anglo-catholiques, près d'un enseignant sur trois préférerait que son école ne dispense aucun enseignement religieux. Chez les directeurs des écoles francophones, la proportion dépasse les 36 %. Citons ici une intervention du président du Comité catholique, M. Guy Côté : « On doit malheureusement déplorer que l'enseignement religieux soit trop souvent assumé par des enseignants réfractaires ou mal

préparés, et que le choix des parents ne semble pas toujours accompagné d'une volonté d'appuyer le travail de l'école en cette matière » (Côté, 1998 : 5).

C'est pourquoi, à notre avis, seules les confessions elles-mêmes sont dorénavant en mesure de répondre adéquatement aux aspirations religieuses des élèves et de leurs parents dans une démarche volontaire et réciproquement consentie. L'école publique peut néanmoins, sans renoncer à son devoir de neutralité, apporter sa contribution à cette démarche, compte tenu que l'État a le devoir de favoriser la mise en œuvre de toutes les libertés fondamentales des citoyens, y compris la liberté de conscience et de religion. Or, outre sa mission première qui est d'offrir les services éducatifs prévus par la loi, l'école a aussi celle de « collaborer au développement social et culturel de la communauté » (LIP, art. 36). Le terme « culturel » a une portée assez large pour englober ici la dimension religieuse. Dans cette perspective, et dans un esprit de continuité par rapport à la tradition scolaire québécoise, il nous paraît légitime et souhaitable que l'école puisse mettre ses locaux à la disposition des confessions religieuses pour qu'elles y organisent et dispensent elles-mêmes, et à leurs frais, l'enseignement religieux confessionnel pour ceux qui le désirent¹⁷. Ce faisant, l'école, ou son conseil d'établissement à qui la loi confère déjà des pouvoirs en la matière¹⁸, devrait, dans la gestion des locaux au bénéfice de la communauté, tenir compte équitablement de toutes les demandes qui lui sont faites et ne jamais opposer un refus à un groupe religieux pour cause d'hostilité, directe ou voilée, à l'égard de la religion. Aussi, pour éviter toute ambiguïté ou équivoque, il serait souhaitable de préciser dans la loi que les conseils d'établissement ont le pouvoir de permettre à des groupes religieux l'usage des locaux de l'école, en dehors des heures d'enseignement, pour rendre des services éducatifs ou autres à leurs membres. Ce pouvoir devrait s'exercer sans discrimination, par préférence ou exclusion, et selon les priorités éventuellement fixées par le conseil d'établissement.

Cela dit, nous pouvons donc maintenant examiner, à la lumière des paramètres que nous avons fixés, cette solution d'un enseignement culturel des religions qui soit obligatoire.

En ce qui concerne d'abord les **finalités et les principes** qui doivent guider l'État à l'égard de la religion, la solution proposée est parfaitement conforme au principe de la neutralité. Elle permet, de plus, aux diverses confessions qui le désirent de prolonger l'action de l'école, à l'école même. L'enseignement culturel des religions veut répondre pour sa part aux quatre buts que l'État doit assigner à l'école en vue d'assurer à l'élève une formation adéquate comme citoyen : il permet aux jeunes d'accéder aux biens culturels en matière religieuse; il leur assure d'accéder à une pluralité de points de vue qui sont susceptibles de contribuer à la formation progressive d'un jugement moral autonome et critique; il leur permet de développer des attitudes de tolérance, mieux d'appréciation envers les différentes manières, religieuses comme séculières, de concevoir le monde; enfin, il contribue à se socialiser à un « nous » enrichi par l'appropriation et l'appréciation éventuelle des différents héritages religieux, ceux que la tradition chrétienne a légués à ses habitants dès l'origine, en même temps que les diverses traditions minoritaires qui se sont progressivement ajoutées au patrimoine originel.

Du point de vue des **normes juridiques**, cette solution garantit la pleine égalité des élèves comme leur liberté de conscience et de religion. Elle pose cependant une difficulté à l'égard de l'article 41

de la Charte québécoise des droits et libertés qu'il convient de citer de nouveau ici pour mémoire : « Les parents ou les personnes qui en tiennent lieu ont le droit d'exiger que, dans les établissements d'enseignement publics, leurs enfants reçoivent un enseignement religieux ou moral conforme à leurs convictions, dans le cadre des programmes prévus par la loi ». De l'avis des juristes consultés, il est douteux qu'un enseignement religieux pris en charge par les confessions et dispensé en dehors des heures de classe satisfasse à la lettre de l'article 41, même s'il en respecte l'esprit. Aussi nous a-t-on suggéré que cet article 41 soit modifié pour le rendre plutôt conforme au droit international. Le professeur Woehrling (1998) écrit à ce propos :

Plutôt que de reconnaître aux parents et tuteurs « le droit d'exiger que, dans les établissements publics, leurs enfants reçoivent un enseignement religieux conforme à leurs convictions, il garantirait alors « le droit des parents d'assurer l'éducation de leurs enfants conformément à leurs convictions religieuses ou philosophiques ». Dès lors, comme en droit international, il s'agirait alors seulement d'un droit pour les parents d'envoyer leurs enfants dans une école privée ou de les faire dispenser de l'enseignement religieux ou moral donné à l'école publique, l'État ayant en outre l'obligation de s'abstenir de tout endoctrinement dans l'enseignement dispensé dans les écoles publiques. Une telle réforme nous paraît peu susceptible d'être contestée sur le plan politique. Non seulement respecte-t-elle en tout point les normes du droit international, mais elle confère aux parents des droits plus clairement exprimés que dans la Charte canadienne (p. 141).

En ce qui concerne les **buts sociétaux**, la solution envisagée est particulièrement appropriée à la recherche d'un espace civique commun enrichie par la valorisation des héritages religieux et séculiers relatifs à la vision du monde. Cette option délaisse la voie de la socialisation aux identités verticales, autrement dit celles qui nous rattachent à nos racines familiales ou communautaires. En revanche, elle favorise celle des identités horizontales qui façonnent les idéaux partagés en commun. En somme, cette option favorise chez les élèves le développement d'un sentiment d'appartenance à une commune humanité, sans pour autant qu'ils renoncent à leurs identités particulières.

Pour ce qui est des **attentes et de l'intérêt des citoyens**, cette option nous a été proposée principalement par les groupes ayant une vision séculière de l'éducation, mais aussi, nous l'avons vu, par plusieurs organismes-conseils de l'État. Notre enquête dans le milieu a surtout permis d'observer que cette option rallierait 44 % des parents se déclarant catholiques, 64 % des parents protestants, 56 % des parents qui appartiennent aux diverses confessions minoritaires et 57 % de ceux qui n'adhèrent à aucune religion. Chez les enseignants, l'appui à cette option va de 44 % dans le réseau franco-catholique à 58 % dans le réseau anglo-protestant. Chez les directeurs, l'opinion est plus partagée : la préférence pour cette option est de 40 % dans les écoles franco-catholiques, 46 % dans les écoles franco-protestantes, 29 % dans les écoles anglo-catholiques, et 70 % au sein des écoles anglo-protestantes.

On observe encore que parmi les objectifs d'un enseignement religieux, les objectifs non confessionnels sont ceux qui ont rallié le plus grand nombre de tous les répondants. Ainsi, l'apprentissage à la tolérance fait pratiquement l'unanimité. De même, le fait de faire connaître aux

élèves les différentes religions présentes dans notre société, tout comme l'histoire des religions, recueille l'adhésion d'une forte majorité dans tous les groupes, y compris chez les catholiques.

Comment serait par ailleurs **accueilli un tel changement**? Il faut noter au départ que l'enseignement culturel des religions est l'option qui, dans notre enquête, est la plus en faveur. Certes, une bonne proportion des parents catholiques optent pour un enseignement religieux confessionnel. Mais l'option de l'enseignement culturel des religions, si elle peut paraître incomplète à leurs yeux, n'est pas contraire à leurs aspirations puisque, comme l'a aussi montré notre enquête, ils sont très largement d'accord avec ses objectifs. Au surplus, les confessions qui le désireraient pourraient organiser leur propre enseignement en dehors des heures de classe dans les locaux de l'école. La prise en charge des objectifs proprement confessionnels de l'enseignement religieux par les confessions elles-mêmes permettrait alors d'espérer la levée des ambiguïtés qui hypothèquent encore l'enseignement actuel tant en ce qui a trait à ses objectifs qu'aux conditions réelles dans lesquelles il est dispensé à l'école publique. L'accueil de cette solution pourrait aussi dépendre de l'attitude des autorités des grandes confessions et, en particulier, de celle de l'Église catholique pour qui la solution évoquée constitue la rupture la plus radicale, mais en même temps une chance de renouveau. À cet égard, nous avons constaté l'amorce d'une ouverture réelle en vue d'une prise en charge plus grande de l'éducation religieuse par les communautés chrétiennes elles-mêmes¹⁹.

Un deuxième facteur a trait au rythme même du changement. Selon qu'il serait brusque ou progressif, il serait difficilement ou plus facilement accepté. Sous ce rapport, les contraintes du système scolaire faciliteraient paradoxalement les choses. En effet, décider aujourd'hui de passer à un enseignement culturel des religions implique une série d'opérations longues et complexes. Il faut construire un programme, le mettre à l'essai et, ensuite, l'implanter graduellement. Il faut, de plus, assurer un perfectionnement des enseignants du primaire et un recyclage de ceux du secondaire. Il s'agit là d'un processus qui peut s'étendre sur au moins cinq ou six ans. Le succès de cette opération, comme le montrent des expériences étrangères, repose sur la mise en place de formules souples de perfectionnement qui n'imposeraient pas de surcharge de travail aux enseignants. C'est dire que l'État devrait consentir les investissements financiers nécessaires.

Parallèlement, les confessions disposeraient du temps nécessaire pour s'organiser en vue de prendre la relève en ce qui concerne l'enseignement religieux confessionnel, dans le cadre des services communautaires offerts par l'école, si tel est leur souhait, ou autrement. À cet égard, toutes les mesures facilitantes pourraient évidemment être prises, à la faveur d'un partenariat entre tous les intéressés.

Sur le plan **administratif et surtout sur celui de la gestion pédagogique**, deux difficultés principales sont à prévoir. La première concerne la formation des enseignants, aussi bien ceux qui sont en formation initiale que ceux qui sont en exercice. Pour les futurs maîtres, la difficulté sera résolue par l'adaptation des programmes universitaires actuels qui prévoient déjà une formation en matière religieuse et morale. Les cégeps devraient sans doute aussi être mis à contribution en ce qui concerne la formation fondamentale dans les sciences des religions. Pour les maîtres en exercice, le passage vers un enseignement culturel des religions nécessiterait, comme nous l'avons signalé, un

perfectionnement.

En outre, ce changement exigerait l'appui actif du corps enseignant et de l'ensemble des organismes, syndicaux ou professionnels, qui le représente. Les travaux sur la hiérarchisation des matières scolaires montrent que la religion est pour l'heure la discipline que les enseignants valorisent le moins (Lenoir, Larose, Grenon, Hasni, 1998). On ne peut présumer que le passage à un enseignement culturel des religions renverserait spontanément cette tendance car près de 30 % d'entre eux souhaitent que leur école ne dispense aucun enseignement religieux, de quelque nature qu'il soit. Susciter l'intérêt professionnel pour l'enseignement culturel des religions constitue donc pour les associations syndicales et professionnelles des enseignants un premier et grand défi.

Le second défi est d'une autre nature. Dans le cadre du régime actuel, plusieurs enseignants catholiques ont sans doute fait de l'enseignement religieux un engagement personnel marqué par leurs propres convictions. On ne saurait le leur reprocher puisque l'on exige d'eux qu'ils soient de foi catholique pour dispenser cet enseignement. Or, il leur serait demandé, dans le cadre de cette nouvelle hypothèse, non pas de renoncer à leurs convictions religieuses, mais de prendre vis-à-vis d'elles la distance nécessaire pour garantir la neutralité de leur approche pédagogique à l'égard de toutes les traditions religieuses dont ils auront à rendre compte. La bonne foi de personne n'est ici en cause. Il s'agit simplement de souligner l'importance d'un changement qui implique les valeurs et les sensibilités personnelles.

En résumé, le Groupe de travail favorise le remplacement des enseignements religieux confessionnels actuels par un enseignement culturel des religions. Les confessions prendraient en charge l'enseignement religieux confessionnel de leurs membres, éventuellement dans les locaux de l'école, mais en dehors des heures d'enseignement, et ce, dans le cadre de la mission communautaire des établissements. Cette option paraît souhaitable pour les raisons suivantes :

1. Elle est conforme aux finalités et aux principes qui doivent guider l'État en matière de religion, aussi bien en ce qui concerne la neutralité religieuse qu'à l'égard des buts qu'il doit poursuivre à l'école en vue d'un exercice responsable de la citoyenneté.
2. Elle est conforme aux normes juridiques des chartes qui garantissent l'égalité de tous et la liberté de conscience et de religion.
3. Elle est cohérente par rapport aux buts sociétaux qui consistent en la construction d'un espace civique commun et en la socialisation des jeunes au sein d'une société pluraliste et valorisant la diversité des patrimoines religieux.
4. Elle concilie, dans un compromis qui nous paraît acceptable, les attentes des parents et des autres acteurs de l'école. Elle nous semble concilier les deux courants sociaux dominants de notre société en ce qui a trait à la place de la religion à l'école.

La mise en œuvre réussie de ce changement suppose l'appui des parents, des personnels scolaires et des confessions religieuses de même qu'une implantation graduelle et planifiée soutenue par un appui financier approprié de l'État.

Option no 3 - Aucun enseignement religieux

N'offrir aucun enseignement religieux. L'école dispense seulement un enseignement moral.

Toujours dans le contexte d'une école laïque, on peut imaginer enfin, comme le souhaite d'ailleurs un courant d'opinion, une école sans aucune forme d'enseignement religieux, même culturel. L'école s'en tiendrait à dispenser un enseignement moral laïque.

Du point de vue des **finalités et principes qui guident l'État**, cette hypothèse est conforme au principe de la neutralité, dans sa forme républicaine la plus radicale. Elle s'éloigne cependant des buts que l'État doit poursuivre pour assurer le droit des jeunes à se former comme citoyens, tant en ce qui a trait à leur développement culturel qu'à l'égard du développement d'un jugement autonome et critique, de l'ouverture à la diversité culturelle et morale et du « vivre-ensemble ». Or nous l'avons vu plus tôt, un enseignement culturel des religions apporte une contribution spécifique et précieuse à la poursuite de ces buts, dont seraient autrement privés les jeunes. Du point de vue de la finalité plus générale d'une éducation qui vise le plein épanouissement de la personnalité, une école sans aucun enseignement religieux nous apparaît occulter des dimensions personnelles, sociales et historiques importantes de l'existence humaine surtout si celles-ci ne sont pas au programme des autres matières.

En ce qui concerne les **normes juridiques**, cette option respecte le principe de l'égalité et de la liberté de conscience et de religion, pourvu que les parents dont les convictions seraient heurtées par une telle école puissent envoyer leurs enfants dans une école privée. Par contre, une école sans aucun enseignement religieux est sans conteste contraire tant à la lettre qu'à l'esprit de l'article 41 de la Charte des droits et libertés de la personne du Québec. Cet article devrait donc être supprimé ou modifié.

Au regard des **buts sociétaux valorisés**, cette option, si elle valorise la construction d'un espace civique commun, dévalue par contre la place des héritages religieux et culturels dans le patrimoine commun du Québec, en les renvoyant en bloc dans l'espace privé. Elle ne favorise pas non plus l'appréciation réciproque des différences.

Quant aux **attentes sociales** et à l'intérêt à l'égard de cette option, ils sont faibles et minoritaires chez tous les groupes. Très peu de groupes nous ont de fait proposé une telle approche. L'enquête directe auprès des parents, enseignants et directions d'établissement a révélé que le modèle d'une école laïque sans aucun enseignement religieux demeure un choix très minoritaire chez les parents qui se déclarent catholiques ou protestants, représentant respectivement 7 % et 11,7 % de ces deux groupes. Il rallie 21 % des parents qui appartiennent à d'autres religions que le catholicisme ou le protestantisme et plus du tiers, soit 37 %, de ceux qui ne se déclarent d'aucune religion. Chez les enseignants et les directeurs toutefois, entre le quart et un peu plus du tiers s'y montrent favorables, sauf dans le réseau anglo-catholique.

Malgré tout, il y a tout lieu de croire que l'acceptation d'un changement aussi radical serait, malgré une certaine faveur, en particulier chez le personnel scolaire, plutôt difficile, d'autant plus que c'est au sein des parents catholiques, donc de la majorité des parents, que la préférence pour une telle option est la plus basse, soit 7 %. Il faut se rappeler en effet qu'en matière d'enseignement, l'opinion catholique se divise en deux blocs importants : 47 % préfèrent toujours un enseignement religieux confessionnel contre 52 % qui favorisent un enseignement culturel des religions ou aucun enseignement.

En résumé, le Groupe de travail ne retient pas cette solution. En effet,

1. Elle s'éloigne d'une des finalités que poursuit l'État, soit celle de la formation complète des citoyens.
2. Elle ne contribue pas à l'atteinte de l'un des buts sociétaux du Québec qui est l'apprentissage de la diversité et de l'appréciation des différences.
3. Elle demeure un choix minoritaire, y compris chez ceux qui déclarent n'appartenir à aucune religion

En guise de **conclusion** à cette section sur l'enseignement religieux, il est utile de rappeler les profils d'école qui semblent répondre aux attentes des acteurs scolaires en prenant en compte à la fois les valeurs qui devraient inspirer l'école et le type d'enseignement que l'on devrait ou non y dispenser. On se rappellera que ces profils se déployaient selon un continuum allant de la confessionnalité intégrale à la laïcité intégrale en passant par des profils mixtes. Ainsi, l'école confessionnelle actuelle, celle qui s'inspire des valeurs religieuses et propose en même temps des enseignements religieux confessionnels, rallie 33,7 % des parents qui se déclarent catholiques. Par contre, l'école laïque inspirée de valeurs communes et dispensant un enseignement culturel des religions ou n'en dispensant aucun, recueille la faveur d'un deuxième bloc de parents, soit 40 %. Entre ces deux pôles, 11 % préféreraient une école qui s'inspire des valeurs catholiques, mais qui offrirait un enseignement culturel des religions tandis que 13 % préféreraient une école s'inspirant des valeurs communes, mais offrant un enseignement religieux catholique et protestant.

Au total, la laïcité de l'école constitue donc le pôle majoritaire. La diversité de ces cas de figure indique que chez les parents catholiques, du moins, l'opinion n'est pas monolithique et qu'il y a donc place pour la poursuite du débat. En ce qui concerne cependant les parents des religions minoritaires ou ceux qui ne déclarent pas de religion, l'opinion est davantage formée puisque, dans tous les cas, une majorité de parents favorise le modèle laïque. Chez les enseignants et les directions d'école, on observe une prédominance très nette (hormis chez les directeurs des écoles anglo-catholiques) en faveur du modèle laïque. S'il y a convergence de vues au sein des minorités entre les parents, les enseignants et les directions, force est de constater que la distance entre les usagers et les éducateurs est plus grande du côté catholique.

C – L'animation pastorale et religieuse

L'animation pastorale et religieuse constitue l'autre service éducatif à caractère religieux offert dans nos écoles. Il fait partie de la catégorie des services complémentaires à l'enseignement. L'animation pastorale est très largement offerte dans les écoles catholiques; l'animation religieuse tient une place encore modeste dans les écoles protestantes. Ce service présente par ailleurs une caractéristique qui le distingue nettement de l'enseignement religieux. Les activités qui y sont rattachées sont entièrement libres. De plus, il ne s'adresse en principe qu'aux catholiques ou aux protestants. Du moins, seuls ces deux groupes religieux y ont droit en vertu de la loi.

Ainsi que nous l'avons vu au chapitre premier, les objectifs de l'animation pastorale catholique et de l'animation religieuse protestante diffèrent, moins par la nature des activités offertes que par leurs sources d'inspiration : la première est nettement confessionnelle, la seconde se présente comme un service ouvert sans identité confessionnelle précise. Les animateurs de pastorale, stipule la loi, doivent du reste détenir un mandat spécifique de l'évêque du diocèse où se trouve l'école. Il n'existe rien de tel ou d'analogue pour l'animation religieuse. La loi et les règlements sont en tout cas muets là-dessus.

La discussion touchant la place de l'animation pastorale ou religieuse ne peut donc pas emprunter en tous points la voie qui nous a servi à analyser les questions relatives au statut de l'école et à l'enseignement religieux, et cela, pour une raison toute simple : les élèves se prévalent librement de ce service. C'est donc plutôt sous l'angle de sa pertinence qu'il s'agit de le considérer, comme on le fait des autres services complémentaires tels les services d'animation de la vie étudiante, ou les services sociaux ou de consultation psychologique, etc. Il s'agit en fait de savoir si ces services répondent à des besoins réels et s'ils sont voulus comme tels par les élèves et leurs parents.

Le service de l'animation pastorale ou religieuse vise pour l'essentiel à répondre aux besoins spirituels et religieux des élèves. Pour sa part, le Groupe de travail reconnaît pleinement la dimension spirituelle de la personne humaine. Il constate par ailleurs qu'il existe dans la société différentes conceptions de la spiritualité et qu'elles ne passent pas nécessairement par l'appartenance religieuse. Ainsi dans notre enquête, parmi les parents qui ont déclaré n'appartenir à aucune religion, près de 64 % nous ont dit que la spiritualité était importante pour eux.

Pour ce qui est de l'animation pastorale ou religieuse proprement dite, chez les catholiques, 61 % des parents ont répondu qu'ils accordaient de l'importance à ce service, tout comme 51 % des parents protestants; les membres des autres religions minoritaires et ceux qui n'ont déclaré aucune religion y accordent peu ou pas d'importance, ce qui s'explique puisqu'il ne s'adresse pas à eux. Légalement, d'ailleurs, ils n'y ont pas droit. Nous aurions souhaité recevoir le témoignage des jeunes à propos de l'animation pastorale ou religieuse. Le seul qui nous soit parvenu, d'une banlieue sud de Montréal, a révélé que les jeunes l'appréciaient vivement. La recherche empirique montre d'ailleurs une ouverture certaine chez la majorité des jeunes du secondaire aux dimensions spirituelles et religieuses de l'existence (Nadeau et Cadrin-Pelletier, 1992).

Les États généraux sur l'éducation, on s'en souvient, ont recommandé de transformer l'animation

pastorale en un service de soutien à la vie civique. Nous ne partageons pas cet avis : la dimension spirituelle a une existence et une densité propres qui justifient que, dans une perspective éducative, on lui apporte son soutien. Elle existe aussi, on vient de le voir, chez beaucoup de personnes qui ne se déclarent d'aucune religion. Par ailleurs, dans une perspective plus collective, il est indéniable et souvent reconnu que l'animation pastorale ou religieuse contribue pour une part importante, par les valeurs qu'elle favorise et surtout par les engagements concrets qu'elle suscite, à humaniser les écoles secondaires, contribuant à en faire des milieux de vie plus riches. Ce sont certainement ses succès à cet égard qui sont à l'origine des suggestions en vue de la transformer en service de soutien à la vie civique²⁰.

On doit cependant se demander s'il appartient à l'État de soutenir ces services à même les fonds publics. La réponse nous vient des principes que nous avons déjà définis. Le rôle de l'État est de favoriser chez tous les citoyens l'exercice de l'ensemble des droits et libertés dont ils sont titulaires²¹. La liberté de conscience et de religion en fait partie. Mais l'État doit le faire dans le cadre de son devoir de neutralité et donc sans discriminer positivement ou négativement aucune religion en particulier. Si l'État est capable de remplir cette condition, le fait qu'il favorise positivement ou qu'il s'abstienne de favoriser cette liberté devient donc une question de pertinence et de consensus démocratique. Les partenariats entre l'État et la société civile sont du reste possibles. Pour l'heure, on le sait, l'Église catholique et l'État contribuent l'un et l'autre financièrement à l'animation pastorale selon des modalités convenues librement entre les partenaires.

C'est dans cette perspective que nous examinerons donc les formules d'animation envisageables en tenant compte en même temps des paramètres qui nous ont servi jusqu'ici à examiner les aménagements possibles de la religion à l'école. Nous avons retenu ici trois hypothèses : l'animation pastorale ou religieuse pour chacune des confessions religieuses présentes à l'école, l'animation commune à toutes les confessions et l'absence totale de service d'animation. Nous avons éliminé l'hypothèse du statu quo qui reconnaît le droit à ce service aux seuls catholiques et protestants, parce qu'elle est manifestement contraire aux principes et aux normes juridiques en vigueur.

Option no 1 : Un service d'animation pour chaque religion

Offrir un service d'animation religieuse pour chaque religion représentée en nombre suffisant dans l'école.

Cette option suppose que dans chaque école, un représentant de chaque confession en nombre suffisant puisse intervenir auprès des élèves qui partagent ses convictions. Cette hypothèse est évidemment conforme au **principe de neutralité** de l'État et donc recevable à ce titre. Il en va de même pour ce qui est des **normes juridiques** puisqu'elle respecte le principe de l'égalité de tous. En ce qui concerne les **buts valorisés** par la société québécoise, elle fait droit à la reconnaissance de la diversité des patrimoines religieux sans toutefois favoriser leur interaction.

Les **attentes** et l'intérêt des groupes religieux qui pourraient être bénéficiaires d'un tel service sont

cependant très faibles : 8 % à peine des parents des religions non chrétiennes ont exprimé un intérêt pour cette option et aucun groupe les représentant n'a souhaité l'instauration d'un service d'animation pour chaque religion.

Du point de vue de la gestion, cette hypothèse est susceptible de créer des difficultés, en particulier sur le plan financier. En effet, le respect du droit à l'égalité exigerait que l'école qui voudrait bénéficier du service d'un animateur pour une confession donnée offre le même service à toutes les confessions représentées en nombre suffisant. L'école devrait prévoir des programmes diversifiés pour répondre aux demandes des différentes religions.

En résumé, si la formule satisfait aux principes de la neutralité et de l'égalité de même qu'aux normes juridiques, le Groupe estime qu'il n'est pas souhaitable d'instaurer un service qui multiplierait les intervenants en animation religieuse en fonction des appartenances se retrouvant dans l'école, en particulier pour les deux raisons suivantes :

1. Cette option paraît peu prisée, en particulier par les confessions qui ne bénéficient pas actuellement de services d'animation.
2. Elle engendrerait vraisemblablement des difficultés de gestion.

Option no 2 : Un service commun d'animation de la vie religieuse et spirituelle

Permettre aux écoles qui le désirent de se doter d'un service d'animation commun aux diverses religions et voies spirituelles présentes dans l'école, appuyé financièrement par l'État.

Permettre néanmoins, dans les écoles qui choisiraient de ne pas se doter d'un service d'animation commun, la prestation, dans les locaux de l'école, de services pastoraux ou religieux aux élèves des différentes allégeances religieuses, mais en dehors des heures d'enseignement et aux frais des groupes religieux, et ce, dans le cadre de la mission communautaire de l'école.

Cette option reconnaît qu'il est souhaitable que tout élève qui vit une quête ou une démarche spirituelle puisse, s'il le désire, bénéficier seul ou en groupe, du soutien d'une personne susceptible de l'aider dans son cheminement, ses engagements personnels ou collectifs, et lui permettre éventuellement de célébrer sa foi. Elle propose que ce soutien soit offert à tous ceux qui désirent s'en prévaloir.

Au service de tous, l'animation de la vie religieuse et spirituelle reconnaît que la quête spirituelle des jeunes peut être menée collectivement ou au sein de traditions religieuses particulières. L'animateur peut y contribuer lui-même, parce qu'il appartient à cette tradition, ou en faisant appel à des ressources externes à l'école, dans le cas contraire. Ce service peut aussi, dans une perspective humaniste, s'adresser à l'ensemble des élèves d'une école, pourvu qu'il soit présenté comme tel aux

élèves et que ceux-ci demeurent libres d'y participer²².

Cette option implique que l'animateur connaisse les personnes des diverses confessions présentes dans son milieu et habilitées à rendre des services à caractère religieux et spirituel, et qu'il puisse, le cas échéant, diriger les élèves vers ces personnes. L'animateur peut devenir ainsi un « aiguilleur » religieux et spirituel. Il va de soi qu'il peut, s'il y est habilité, présider ou organiser des activités culturelles interconfessionnelles ou pour les membres de sa propre confession. Cette option nécessite de la part des animateurs une grande ouverture à l'égard de la diversité des expériences religieuses de même qu'un respect constant de la liberté de conscience et de religion des élèves et de l'égalité de tous. Elle suppose qu'ils s'engagent à ne pas s'adonner au prosélytisme ou à l'endoctrinement des élèves.

La formulation des buts généraux de ce service commun dans les régimes pédagogiques reviendrait au gouvernement, comme pour tous les services complémentaires. Ils devraient être énoncés de manière neutre, de façon à ne privilégier aucune religion ou croyance particulière. Il conviendrait évidemment que le ministère de l'Éducation procède à cet égard aux consultations appropriées.

Quant aux programmes d'activités de ce service, ils devraient être déterminés dans chaque école par les conseils d'établissement, dans le respect des buts généraux. Compte tenu de la diversité religieuse des milieux qui peut exister au sein d'une commission scolaire, il importe en effet d'accorder la plus grande autonomie aux écoles en matière de programmation. Pour ce qui est de la définition des critères d'embauche des animateurs, ils devraient être la prérogative de la commission scolaire, en conformité avec les buts généraux fixés par le gouvernement. Ces critères devraient être fondés sur la primauté de la formation et de la compétence professionnelle et être non discriminatoires.

Cette hypothèse règle aussi la question de l'utilisation des locaux à des fins de culte ou de prière. Ils pourraient servir, à des moments différents, aux diverses traditions présentes à l'école. L'école ne pourrait cependant se soumettre à cet égard à des règles religieuses particulières qui iraient à l'encontre des droits de la personne.

L'animation commune de la vie spirituelle et religieuse oblige en outre à réviser des règles du jeu inscrites dans la loi concernant les services complémentaires. Pour l'heure, les services d'animation pastorale et religieuse bénéficient d'un privilège par rapport aux autres services complémentaires. La commission scolaire est en effet tenue de s'assurer que chaque école offre ce service (LIP, art. 226). Nous estimons que ce privilège ne se justifie plus. En vertu de la loi, « le directeur de l'école, après consultation du conseil d'établissement, fait part à la commission scolaire des besoins de l'école en biens et services [...] » (LIP, art. 96.22) et c'est le conseil d'établissement qui adopte le budget de l'école (art. 96.24). Il appartient donc à la communauté éducative de chaque école de délibérer sur ses besoins et d'établir ses priorités. Les besoins des écoles sont en effet nombreux et diversifiés et les ressources financières, limitées. Si les élèves ont droit à des services complémentaires, celui de l'animation de la vie religieuse et spirituelle n'est pas le seul, et rien ne justifie qu'il se voie accorder

d'office la priorité ou bénéficie de privilèges particuliers par rapport à d'autres. Cette option implique donc que l'animation de la vie religieuse ou spirituelle soit, comme les autres services complémentaires, soumise à la délibération démocratique des partenaires de l'école et à leur arbitrage.

La communauté scolaire d'un milieu, par l'entremise de la direction de l'école et de son conseil d'établissement, pourrait donc estimer qu'elle doit renoncer au service d'animation de la vie religieuse et spirituelle au profit d'autres services complémentaires qu'elle juge plus importants. Aussi, la loi devrait permettre, comme pour les enseignements religieux confessionnels, que l'école offre, à titre de service à la communauté, sans préférence ni exclusion, aux différentes confessions présentes dans l'école d'utiliser les locaux pour rendre, à leurs frais, des services d'animation pastorale ou religieuse en dehors des heures d'enseignement.

L'animation commune de la vie spirituelle et religieuse délibérément choisie par l'école comme l'un de ses services complémentaires aux élèves nous apparaît conforme au **principe de la neutralité religieuse** que doit respecter l'État à l'école publique. Sur le **plan juridique**, cette option respecte aussi le droit à l'égalité. Elle ne fait aucune discrimination envers aucune religion et n'en privilégie aucune. Elle respecte la liberté de conscience et de religion, car personne n'est tenu de participer aux activités de ce service. Quant aux activités offertes à l'ensemble des élèves, elles se font au nom des valeurs humanistes qui peuvent être partagées par l'ensemble de la communauté scolaire, donc sans solliciter les croyances et les valeurs religieuses particulières des élèves. Néanmoins, l'école doit être sensible aux effets qui pourraient, selon les circonstances (la célébration des fêtes, par exemple), être indirectement discriminatoires, et prévoir des accommodements raisonnables. Ces situations peuvent se présenter en particulier au primaire²³.

À l'égard des **buts sociétaux valorisés**, l'animation commune de la vie religieuse et spirituelle constitue un moyen particulièrement apte à favoriser la reconnaissance de la diversité et de la richesse des patrimoines religieux, l'apprentissage de la tolérance, mieux, l'appréciation des différences. Elle s'articule bien sous ce rapport avec les buts visés par l'enseignement culturel des religions.

Pour ce qui est des **attentes sociales**, l'option envisagée ici répond déjà en grande partie à la conception que l'on se fait de l'animation religieuse du côté protestant. Du côté catholique, l'Association québécoise des conseillères et conseillers en éducation chrétienne nous a dit favoriser, pour le secondaire du moins, une évolution « vers une approche multiconfessionnelle ». Notre enquête sur le terrain a montré que 39,7 % des parents catholiques préfèrent cette option. C'est moins, toutefois, que l'option combinée du statu quo et d'un service de chaque confession, qui inclut forcément les catholiques, et qui recueille 43,6 % des suffrages. En revanche, les parents protestants favorisent majoritairement (55 %) l'option d'une animation commune. Elle recueille aussi les suffrages de 49,9 %, la moitié donc, des parents des tierces religions et même de 38,6 % des parents qui déclarent n'appartenir à aucune religion.

Ces données laissent entrevoir une ouverture certaine au **changement**. On vient de le voir, cette option reçoit la faveur du plus grand nombre chez les protestants et parmi les autres religions. Dans la majorité catholique, l'opinion est certes divisée; néanmoins 40 % des parents préféreraient un service commun à tous les élèves. Le changement constituerait donc un obstacle à surmonter pour ceux qui souhaitent un service propre aux catholiques.

Elle constituerait en outre un défi certain, en particulier du côté catholique, pour ceux qui remplissent déjà la fonction d'animateur, étant donné que celle-ci est actuellement remplie dans le cadre de la mission de l'Église et sous mandat de l'évêque. Elle les obligerait à faire un saut qualitatif, en particulier au primaire où l'animation pastorale est liée essentiellement à la vie paroissiale. Les animateurs et animatrices devraient élargir leurs perspectives d'action aux élèves de toutes les religions désireux de se prévaloir de ce service. Le défi pourrait être plus ou moins grand ou se poser de manières différentes puisque la diversité, partout présente, n'est pas du même type dans tous les milieux. Cependant, les animateurs de pastorale n'ont pas attendu le débat actuel pour se poser des questions sur leur rôle et la pertinence de leur action dans le contexte d'une société pluraliste et pour ouvrir leur pratique à la diversité religieuse (Direction de l'enseignement catholique, 1997b)²⁴. L'hypothèse de l'animation commune de la vie religieuse et spirituelle supposerait en outre un supplément de formation pour mieux connaître et comprendre les traditions religieuses présentes dans nos écoles.

Sur le plan de la **gestion**, cette option constituerait aussi un défi nouveau pour chaque conseil d'établissement puisqu'il aurait à décider de se doter ou non d'un service d'animation en fonction de ses priorités éducatives. Compte tenu de la tradition actuelle, on peut penser que ce ne serait pas partout chose facile. Il existe toutefois une façon de pallier cette difficulté, du moins partiellement : c'est de laisser à chaque communauté scolaire le temps nécessaire pour établir ses consensus et pour bien préparer le changement éventuel. En outre, la possibilité d'offrir une animation pastorale ou religieuse en dehors du curriculum à titre de service à la communauté devrait permettre de dédramatiser le débat là où les consensus ne seraient pas possibles.

En résumé, la transformation des services d'animation pastorale et religieuse en un service commun d'animation de la vie religieuse et spirituelle apparaît au Groupe de travail comme la solution la plus souhaitable pour les écoles qui désirent se donner un tel service.

1. Elle respecte le principe de la neutralité de l'État à l'égard des religions.
2. Elle respecte le droit à l'égalité et la liberté de conscience et de religion dont elle favorise l'exercice.
3. Elle favorise la cohésion sociale et l'apprentissage de la tolérance et mieux, de l'appréciation de la diversité religieuse.
4. Elle répond déjà aux aspirations d'une partie importante de la population et laisse le soin aux communautés locales de juger de la pertinence d'un tel service pour leur milieu, compte tenu de l'ensemble des besoins des élèves.

Option no 3 : Aucun service d'animation religieuse payé par l'État

Ne permettre aucun service d'animation religieuse ou pastorale appuyé par l'État au sein des écoles.

Permettre néanmoins, à titre de service à la communauté, la prestation de services pastoraux ou religieux aux élèves des différentes confessions, dans les locaux de l'école, mais en dehors des heures d'enseignement et aux frais des groupes religieux.

Cette troisième option remet aux confessions religieuses l'entière responsabilité de l'animation pastorale et religieuse qu'elles peuvent faire, à titre de services à la communauté, dans les locaux de l'école, mais en dehors des heures d'enseignement et aux frais des groupes religieux. Elle ne relèverait donc plus de l'école proprement dite. L'animation pastorale et religieuse telle qu'on l'a connaît actuellement se transformerait, le cas échéant, en service d'animation civique comme les États généraux en ont fait la proposition.

Sur le plan des **principes généraux**, cette solution est conforme au principe de la neutralité de l'État dans une forme plus radicale. Elle considère qu'il ne revient pas à l'école publique d'organiser des activités reliées au développement religieux et spirituel des jeunes.

Du point de vue des **normes juridiques**, cette solution ne pose pas de difficulté puisqu'elle respecte pleinement la garantie d'égalité et de liberté de conscience et de religion. L'ouverture à cette dimension dans l'école, mais après les heures de classe, constitue pour l'État le moyen de favoriser la liberté de religion tout en préservant son devoir de neutralité.

Pour ce qui est des **attentes**, cette formule rallierait les groupes ayant une vision séculière de l'éducation, qui s'en sont faits les promoteurs dans leur mémoire. Aucun autre organisme ne nous a proposé cette option. Notre enquête directe auprès des parents révèle de son côté qu'elle rallie 55,6 % des parents sans appartenance religieuse, 32 % de ceux qui appartiennent à des religions non chrétiennes, 19,8 % des protestants et 14,4 % des catholiques.

Il est à prévoir, en ce qui concerne l'acceptation du changement, qu'une telle option aurait contre elle une large proportion des catholiques et des protestants, voire des autres religions dont la moitié favorise, à tout le moins, une animation religieuse commune. Elle constituerait une rupture radicale avec la situation actuelle.

En résumé, le Groupe de travail estime peu opportun de retenir cette troisième option, bien qu'elle n'entre pas en contradiction avec le devoir de neutralité de l'État et bien qu'elle soit conforme aux exigences des chartes.

1. Elle ne prend pas en compte les besoins religieux et spirituels des jeunes.
2. Elle ne répond guère aux attentes sociales.

D – Les autres aménagements

Des questions périphériques se posent encore en ce qui concerne d'autres aménagements de la religion à l'école. En effet, certaines composantes de l'expression religieuse des élèves ne sont pas soumises au cadre normatif de la Loi sur l'instruction publique. Rappelons ici que si l'école peut être laïque, les enfants ne le sont pas tous.

Les prescriptions alimentaires ou vestimentaires – Plusieurs religions imposent à leurs membres des prescriptions alimentaires ou vestimentaires particulières. Elles font partie des aspects de la liberté de conscience et de religion envers lesquels les institutions publiques ont une obligation juridique d'accommodement raisonnable quand elles doivent imposer des normes communes qui se justifient dans un contexte éducatif et neutre sur le plan religieux, mais qui ont comme effet indirect possible de porter atteinte à la liberté de conscience et de religion. C'est le cas, par exemple, des règles relatives au port de l'uniforme ou aux tenues particulières pour des activités spécialisées, dans les installations sportives, les ateliers ou les laboratoires. De la même manière, certaines religions interdisent à leurs fidèles des aliments que l'on retrouve parfois à l'exclusion de tous les autres dans les cafétérias d'école.

Notre enquête auprès des acteurs de l'école a révélé une grande ouverture à l'égard des manifestations de ces particularismes. En pratique, cependant, les choses peuvent se passer bien différemment. Certains, en particulier chez les enseignants, ont réclamé la définition de normes nationales, notamment à l'occasion du débat sur le voile islamique. Même si la gestion de ces accommodements peut être parfois ardue dans chaque école, il est difficile d'envisager des normes nationales globales, puisque l'accommodement raisonnable, par définition, se règle cas par cas. Cependant, le respect de la Loi sur l'instruction publique, des régimes pédagogiques et de la Charte des droits et libertés de la personne constitue toujours le cadre non négociable qui a été rappelé à plusieurs reprises.

Les congés ou les absences d'élèves en raison des fêtes religieuses – Plusieurs traditions religieuses célèbrent des fêtes qui entrent en conflit avec le calendrier scolaire. C'est un fait que les adhérents des religions autres que chrétiennes désirent souligner les rites ou les fêtes importantes reliées à leurs croyances religieuses, et que ces rites et fêtes ne coïncident pas nécessairement avec le calendrier civil du Québec, qui est hérité, en partie, du calendrier chrétien. Revient-il à l'école de prévoir dans le calendrier scolaire des congés pour les fêtes ou les rites religieux des diverses confessions religieuses auxquelles appartiennent les élèves? Doit-elle planifier en conséquence les journées d'examen des élèves ou les journées pédagogiques des enseignants?

Le Groupe de travail répond à ces questions en prenant appui sur l'orientation générale qu'il propose concernant la place de la religion à l'école, d'une part, et d'autre part, sur l'esprit de ce qu'est l'accommodement raisonnable. À notre avis, ni la commission scolaire, qui est en vertu de la loi responsable du calendrier, ni l'école n'ont à définir les congés des élèves ou des personnels à partir

de critères religieux. Dans ce domaine comme pour les autres composantes relatives à la place de la religion à l'école, les principes de l'égalité et de la non-discrimination doivent ici s'appliquer. On ne voit pas comment, du reste, il serait possible de statuer en toute égalité, et ce, pour toutes les fêtes et les rites religieux, en matière de congés scolaires : le degré de diversité religieuse de certaines écoles est parfois si élevé qu'il serait impossible d'octroyer des congés pour les rites religieux de tous les élèves dont les parents en feraient la demande et, en même temps, de respecter le régime pédagogique. L'idée d'octroyer des congés en fonction d'un nombre suffisant d'enfants appartenant au même groupe pose le double problème de la discrimination, pour ceux qui n'appartiendraient pas à un groupe « suffisamment représenté » dans l'école, et de la gestion annuelle du calendrier scolaire en fonction d'une population scolaire susceptible de varier d'une année à l'autre.

En matière religieuse comme dans les autres cas personnels de motifs d'absence des élèves, il revient aux parents d'évaluer s'il leur apparaît préférable que leur enfant s'absente de l'école telle ou telle journée, quitte à reprendre à la maison le travail scolaire manqué. L'école n'a pas alors à pénaliser l'enfant pour cette absence, pas plus qu'elle ne le ferait pour des raisons de santé, par exemple.

Cela dit, une école peut décider, quand cela est possible, de procéder à des accommodements raisonnables, dans la mesure où ceux-ci ne pénalisent pas les autres élèves qui sont en classe.

Pour ce qui est du congé des employés de l'école pour des motifs religieux, des avis de la Commission des droits de la personne du Québec et la jurisprudence rappellent le droit à des mesures d'adaptation, droit qui est soumis cependant à des limites qui visent à préserver un équilibre entre les droits de l'employé et ceux de l'employeur. L'application du droit à l'accommodement raisonnable ne peut être prévue dans l'abstrait, mais varie d'un cas à l'autre.

En tout état de cause, les deux avis qu'a formulés la Commission des droits de la personne du Québec, l'un sur le voile islamique (1994), l'autre sur le pluralisme religieux à l'école (1995), de même que les instruments que le ministère de l'Éducation (1995a, 1995b) a préparés pour guider les personnels scolaires dans la gestion de l'accommodement fournissent des guides sûrs qui nous dispensent de pousser plus à fond la réflexion sur cette question.

E – Les conséquences institutionnelles des changements proposés

Les options que privilégie le Groupe de travail, autant à propos du statut laïque de l'école, de l'enseignement culturel des religions que de l'animation religieuse commune aux religions, auraient, si elles étaient adoptées, des répercussions évidentes sur les structures de direction, de gestion et de contrôle de la place de la religion à l'école.

En ce qui concerne les structures supérieures, il est évident que le Comité catholique et le Comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation perdraient leur raison d'être. Il en va de même des structures internes du ministère de l'Éducation qui jouent actuellement un rôle en matière de

programmation pédagogique et de contrôle de l'ensemble du système confessionnel.

Par ailleurs, il faudra, le cas échéant, mettre en œuvre des programmes d'enseignement culturel des religions. À cet égard, le Groupe de travail estime qu'il faut s'en référer aux mécanismes déjà prévus par la loi dans le cadre des mandats qu'elle confie aussi bien au ministère de l'Éducation qu'à sa Commission des programmes²⁵. De même, les mesures de perfectionnement des enseignantes et enseignants et les programmes de formation initiale des futurs enseignants devraient faire l'objet de l'examen et des recommandations du Comité d'orientation de la formation du personnel enseignant.

Pour ce qui est des commissions scolaires, nos propositions entraîneraient aussi des changements institutionnels. Ainsi, la Loi sur l'instruction publique prévoit la nomination d'un fonctionnaire « responsable du soutien à l'administration des écoles reconnues comme catholiques et des écoles reconnues comme protestantes ainsi qu'aux services d'enseignement moral et religieux et d'animation pastorale et religieuse offerts dans les écoles » (LIP, art. 262). Ce poste n'aurait plus sa raison d'être.

F – Le déroulement du débat public

Les options retenues ou privilégiées par le Groupe de travail au long des pages qui précèdent et dont il recommandera en conclusion l'adoption par le législateur, sont fondées sur une discussion que nous avons voulue la plus rationnelle possible. Cela ne veut pas dire pour autant qu'elles emporteront spontanément l'adhésion de tous. Tant mieux si l'argumentation réussit à convaincre, mais notre but est plus modeste : nous voulons offrir à tous ceux qui prendront part au débat des matériaux de réflexion utiles.

Bien que reflétant l'évolution de la société, nos propositions marquent à bien des égards une rupture avec la tradition canadienne et québécoise, qui a favorisé jusqu'ici les privilèges des catholiques et des protestants, pour s'inspirer plutôt des valeurs fondamentales que sont l'égalité des citoyens et leur liberté de conscience et de religion. Un pas important a été fait avec la modification de l'article 93 de la Loi constitutionnelle de 1867. Nous proposons d'en faire un second. Ce changement constitue un nouveau défi à relever.

C'est pourquoi le Groupe de travail estime essentiel que le débat de société auquel tous sont conviés maintenant se déroule dans les meilleures conditions possibles. Pour notre part, nous nous réjouissons que ce celui-ci s'amorce en commission parlementaire, comme on l'a annoncé en mars 1997 au moment de la création de notre groupe et répété depuis. C'est le lieu naturel pour ce faire puisqu'il réunit face à face les représentants du parti gouvernemental et ceux de l'opposition et qu'ils représentent a priori l'ensemble des citoyennes et citoyens. Par ailleurs, les groupes les plus représentatifs étant invités à venir discuter de notre rapport, une portion importante de la société civile se trouve conviée à débattre avec les représentants de l'État. Au terme de cette étape, il appartiendra évidemment au gouvernement de proposer ses choix et de juger de la meilleure manière de les arrêter démocratiquement.

2. Au terme du processus d'évaluation du « vécu confessionnel » des écoles du Québec, le Comité catholique concluait pour sa part que de toutes les dimensions de ce vécu, le projet éducatif demeurait l'élément « peu satisfaisant » (1994b : 17).

3. Bien que réservée aux écoles non confessionnelles, catholiques et protestantes, cette répartition des élèves en fonction de la demande était en substance la solution proposée en 1966 par la commission Parent. « Nous recommandons qu'un recensement soit effectué chaque année par les autorités scolaires, afin de déterminer le nombre d'enfants que les parents désirent inscrire dans chaque enseignement, catholique, protestant et non confessionnel » (1966 : 91). Elle était aussi, dans son principe, la solution proposée par le plan d'action de la ministre de l'Éducation en 1996 pour les habitants des villes de Montréal et de Québec avant que ne soit décidé de modifier la Loi constitutionnelle de 1867. Selon ce plan, les deux commissions scolaires francophone et anglophone auraient eu l'obligation « d'établir [...] des écoles catholiques et protestantes en nombre suffisant pour répondre à la demande des parents » (Ministère de l'Éducation, 1996). L'hypothèse envisagée ici consisterait donc à élargir cette solution à tout le Québec et à tout groupe confessionnel et non confessionnel représenté en nombre suffisant.

4. À l'origine, ces territoires étaient dans bien des cas ceux des paroisses, dont l'école s'est progressivement détachée. L'école de quartier ou de la localité d'aujourd'hui a donc elle aussi des origines communautaires qui, dans certains milieux, peuvent demeurer vives. Il faut constater aussi que les minorités des écoles anglo-catholiques et franco-protestantes ont davantage construit leur école sur le principe communautaire que sur le principe territorial.

5. La Loi sur l'instruction publique dispose que les parents ont le droit de choisir l'école « qui répond le mieux à leur préférence » (art.4), mais si le nombre de demandes dépasse la capacité d'accueil, les critères d'inscription définis par la commission scolaire « doivent donner la priorité aux élèves [...], dans la mesure du possible, dont le lieu de résidence est le plus rapproché des locaux de l'école » (art. 239).

6. Il n'en était pas ainsi à l'origine. Notre système éducatif créé en 1841 parlait effectivement d'école « commune » pour décrire celle qui devait accueillir tous les élèves et d'école « dissidente » pour qualifier l'école catholique ou protestante. On cessera officiellement de parler d'écoles « communes » pour parler d'écoles « publiques » vers 1889. La littérature anglo-américaine continue pour sa part à parler de « common schools » et « separate schools » (Callan, 1997).

7. La Loi sur l'instruction publique ne qualifie pas le statut de l'école qui n'est pas reconnue comme catholique ou protestante. On ne retrouve nulle part dans la loi les termes « laïque », ni même « non confessionnel ».

8. De fait, la ministre de l'Éducation, Mme Pauline Marois, a autorisé pour les années scolaires 1998-1999 et 1999-2000, soit le temps du débat en cours, une douzaine de projets particuliers protestants « à valeurs bibliques intégrées ». Voir Pauline Marois à Viviane Schofield, présidente de la Commission scolaire du Val-des-Cerfs, 29 juin 1998.

9. La « dissidence », avec le temps, a donné naissance au système biconfessionnel dont nous discutons présentement.

10. Les enseignements religieux confessionnels incorporeraient, comme actuellement, les objectifs de la formation morale. Pour l'élève ayant choisi l'enseignement culturel des religions, ces objectifs pourraient, selon des formules à déterminer, être poursuivis en parallèle. Voir à cet égard la remarque du Comité sur l'éducation au phénomène religieux rapportée à l'annexe 1.

11. Nous avons fait cette évaluation en projetant sur la population globale des commissions scolaires francophones et anglophones les choix des catholiques, des protestants et des membres des autres religions et de ceux qui ne se déclarent d'aucune, tels que nous les avons rapportés au chapitre 7. Les préférences confessionnelles des catholiques et des protestants (soit 46,8 % et 22,7 %) ont été comptabilisées comme un choix pour l'enseignement catholique et pour l'enseignement protestant. Les préférences des membres des autres confessions pour l'enseignement de chaque confession (12,1 %) leur ont été globalement imputées tandis que celles pour un enseignement religieux catholique et protestant (5,8 %) ont été divisées à parts égales entre les deux types d'enseignement. Enfin, les choix des personnes ne se déclarant d'aucune religion et qui avaient opté pour un enseignement catholique et protestant seulement (1,9 %) et pour chaque confession (3,1 %) ont été répartis à parts égales entre les trois types d'enseignement. Les mêmes proportions ont été appliquées aux populations des deux réseaux linguistiques.

12. C'est ce que l'on fait jusqu'ici pour permettre l'exercice du droit d'option par des mesures financières d'appoint. En 1994-1995, par exemple, « une somme de 2 610 300 \$ était allouée pour faciliter la gestion du choix entre l'enseignement moral et religieux (mesure 30380) et servait à l'engagement d'enseignantes et d'enseignants chargés de donner l'enseignement religieux ou l'enseignement moral dans les écoles où il est impossible de constituer des classes suffisamment nombreuses ». Voir : Ministère de l'Éducation, Estimation du coût de la confessionnalité en 1994-95 [s.d.].

13. Ce n'est pas le cas, actuellement pour l'enseignement protestant, mais on sait que des pressions s'exercent pour imposer un tel critère dans les écoles protestantes à projet particulier. On peut fort bien supposer que les parents qui choisiraient un enseignement religieux d'une autre confession exigerait que le maître soit de cette confession.

14. Le Comité catholique a lui-même envisagé cette hypothèse dans le cadre de sa réflexion visant à permettre un plus grand respect de la liberté de conscience et de religion des enseignants. Après consultation du milieu, il a estimé qu'elle soulevait plus d'inconvénients que d'avantages et préféré

ne pas privilégier cette voie. G. Côté, président du Comité catholique, à G. Painchaud, doyenne de la Faculté des sciences de l'éducation, Université de Montréal, 24 septembre 1998.

15. Un cours à option a été offert au secondaire pendant quelques années. Il serait encore offert dans certains établissements privés.

16. Parmi les directeurs des écoles catholiques qui, depuis 1988, ont procédé à l'évaluation du vécu confessionnel, plus de la moitié ont déclaré dans notre enquête que cet exercice avait été peu ou pas du tout profitable.

17. C'est la solution que l'Ontario a faite sienne dans ses écoles publiques non confessionnelles. Voici en quels termes selon le Règlement sur le fonctionnement des écoles – Dispositions générales (Cité par Pratte, 1998) :

(3) Un conseil* peut autoriser une personne à diriger des exercices spirituels ou à dispenser un enseignement qui comporte un endoctrinement à l'égard d'une religion ou d'une croyance religieuse en particulier dans une école, si les conditions suivantes sont réunies :

a) les exercices ne sont pas dirigés ni l'enseignement dispensé par le conseil ou sous son égide :

b) les exercices sont dirigés ou l'enseignement dispensé pendant un jour de classe, à une heure qui précède ou qui suit le programme d'enseignement de l'école, ou pendant un jour qui n'est pas un jour de classe;

c) le conseil n'oblige personne à participer aux exercices ou à recevoir l'enseignement;

d) le conseil fournit les locaux nécessaires à la tenue des exercices ou à l'enseignement dans les mêmes conditions que pour d'autres activités communautaires;

4) Le conseil qui autorise des exercices spirituels ou un enseignement religieux en vertu du paragraphe (3) prend en considération équitablement toutes les demandes en vue de diriger des exercices spirituels ou de dispenser un enseignement aux termes du paragraphe (3).

* Il s'agit ici du conseil des commissaires et non de l'école.

18. Pour l'heure, l'article 90 de la Loi sur l'instruction publique accorde au conseil d'établissement le pouvoir d'organiser lui-même des services éducatifs autres que ceux qui sont prévus par le régime pédagogique « en dehors des périodes d'enseignement pendant les jours de classe prévus au

calendrier scolaire ou en dehors des jours de classe, et des services à des fins sociales, culturelles ou sportives. Il peut aussi permettre que d'autres personnes ou organismes organisent de tels services dans les locaux de l'école ».

19. Le synode du diocèse de Montréal a ainsi adopté les deux recommandations suivantes à la fin d'octobre 1998 :

« Nous recommandons que l'Église de Montréal s'engage à fond pour que soit offert un enseignement religieux de qualité dans les institutions publiques. »

« Nous recommandons que les communautés chrétiennes du diocèse aillent de l'avant dans l'organisation de la catéchèse au sein des paroisses. »

Édition officielle : Mille visages, une Église, Toutes les propositions et les amendements présentés à l'Assemblée synodale du Diocèse de Montréal, les 28-29 novembre 1998, <http://www.archeveche-mtl.qc.ca/synode/synode.html#three>.

Pour sa part, l'archevêque de Montréal, le cardinal Jean-Claude Turcotte, déclarait à la fin de décembre 1998 « qu'une majorité très importante d'entre eux [les parents] veulent toujours de l'enseignement religieux ». Il ajoutait cependant : « La transmission de la conviction, c'est l'affaire des églises » [...] « Mais pourquoi est-ce que l'école ne transmettrait pas ces connaissances chrétiennes qui font partie de notre patrimoine, qui sont à l'origine du nom de nos rues et de nos couvents ». S. Brouillet « Une meilleure éducation à la foi et à la vie. Le cardinal Jean-Claude Turcotte livre sa vision de l'année 1998, La Presse, 27 décembre 1999, B12.

20. En plaidant pour une redéfinition civique de l'animation pastorale dans une école laïque, J. Berthelot (1994) écrit : « C'est souvent grâce à ces animatrices et animateurs que de nombreuses activités reliées aux droits humains, à la paix, à l'environnement, à l'interculturel se sont déroulées dans les écoles ces dernières années. Ils ont grandement contribué à l'éveil démocratique chez les élèves et à la vie démocratique des établissements » (p. 248).

21. Ainsi, les États prennent généralement à leur charge certaines aumôneries pour permettre l'exercice de la liberté de religion chez les citoyens qui, en raison des circonstances ou de certaines situations particulières, sont « écartés temporairement de la vie civile » (PreLOT, 1996 : 66). C'est le cas des militaires, des prisonniers et des malades hospitalisés. Ils diffusent aussi des émissions de culte.

22. Il appartiendrait à chaque école de préciser ici la manière d'harmoniser ce service avec ceux de l'animation de la vie étudiante ou, éventuellement, avec un service d'animation de la vie civique.

23. Les témoins de Jéhovah, par exemple, n'admettent pas que l'on célèbre l'anniversaire de

naissance des enfants ou que les apprentissages scolaires, en musique, en art ou en littérature, se fassent à partir de matériel ou de textes religieux.

24. L'Église catholique de Montréal a d'ailleurs choisi de prendre les devants lors de son synode d'octobre 1998 comme en fait foi la résolution suivante : « Nous recommandons que l'Église de Montréal évalue et redéfinisse le rôle de l'animateur pastoral dans le contexte des commissions scolaires linguistiques, et la responsabilité des paroisses. » Édition officielle : Mille visages, une Église, Toutes les propositions et les amendements présentés à l'Assemblée synodale du Diocèse de Montréal, les 28-29 novembre 1998, <http://www.archeveche-mtl.qc.ca/synode/synode.html#three>.

25. Cette commission a notamment comme mandat de faire des recommandations au ministre sur l'approbation des programmes d'études. « Pour l'exercice de ses attributions, la Commission peut : 1o former des comités consultatifs et déterminer leurs attributions ainsi que leurs règles de fonctionnement; 2o s'adjoindre des experts » (LIP, art. 477.7).

2retenu, pour délimiter no chap4-II.htmŽ et Religionsonnns oTEXTStMl ŷŷŷŷ 37Ë... őó >t de l'établissement et, corrélativement, du mode de détermination de ce statut; 2) le type d'ensei , o 6 2 y•İ?* 2 PMwp èŷŷ € Ü

Les événements qui ont marqué l'histoire récente de notre système scolaire, soit la modification constitutionnelle de 1997 et la création subséquente, en juillet 1998, des commissions scolaires linguistiques, appelaient, tout naturellement, à poursuivre le débat de fond sur la place de la religion à l'école lancé par les États généraux sur l'éducation de 1996. Les changements au contexte culturel et démographique ainsi que les problèmes concrets soulevés par la confessionnalité scolaire incitaient d'ailleurs d'ores et déjà à reprendre ce débat. Il s'agit maintenant de le mener à terme collectivement.

Le Groupe de travail livre maintenant ses conclusions et recommandations à la discussion publique. Elles marquent indubitablement une rupture avec la tradition plus que séculaire du Québec. En effet, elles proposent que notre système éducatif soit, à l'avenir, fondé sans équivoque sur le respect de ces droits fondamentaux que sont l'égalité de tous et la liberté de conscience et de religion. En 1975, l'Assemblée nationale les a inscrits dans la Charte des droits et libertés de la personne. Nous croyons également qu'ils constituent, avec les autres droits, le « fondement de la justice et de la paix ». Pour assurer pleinement l'exercice de ces droits, nous en sommes venus à la conclusion qu'il fallait dorénavant compter sur un système scolaire public laïque en lieu et place du système confessionnel actuel, et, en conséquence, réaménager dans une nouvelle perspective la place de la religion à l'école.

Cette perspective est celle de la laïcité ouverte. Dans le cadre d'une école inspirée par les valeurs communes des citoyens, cette perspective fait place à un enseignement culturel des religions et des visions séculières du monde; elle reconnaît la dimension spirituelle de la personne et permet donc aux écoles qui le souhaitent de se doter d'un service d'animation de la vie religieuse et spirituelle commun à tous. Elle accepte aussi que, dans le cadre de sa mission de service à la communauté, l'école puisse, en dehors des heures d'enseignement et compte tenu de ses priorités, mettre ses locaux à la disposition des confessions désireuses d'organiser elles-mêmes des services pour leurs membres.

Nous avons pris un soin particulier à justifier nos recommandations le plus rationnellement possible, comme nous nous étions engagés à le faire. Le ministre de l'Éducation, le gouvernement du Québec, l'ensemble des représentants élus à l'Assemblée nationale et tous ceux et celles qui voudront participer au débat de société auquel ces recommandations les convient pourront alimenter librement leurs délibérations aux nombreuses consultations et études que nous avons menées ainsi qu'aux réflexions que nous avons l'honneur de leur soumettre dans le présent rapport.

Recommandations

1. Nous recommandons que le gouvernement du Québec et l'Assemblée nationale confirment la primauté qu'ils accordent aux droits à l'égalité de tous et à la liberté de conscience et de religion garantis par la Charte des droits et libertés de la personne du Québec et la Charte

canadienne des droits et libertés et, en conséquence, qu'ils ne reconduisent pas ou abrogent les clauses dérogatoires à ces droits et libertés qui font actuellement partie des lois sur l'éducation.

2. Nous recommandons que la loi instaure un système scolaire public laïque, à l'éducation préscolaire et à l'enseignement primaire et secondaire.
3. Nous recommandons que les statuts confessionnels actuels des écoles publiques soient abrogés.
4. Nous recommandons que la Loi sur l'instruction publique précise que les valeurs et les croyances propres aux confessions religieuses ne peuvent servir de critères pour l'établissement d'une école à projet particulier.
5. Nous recommandons que les régimes pédagogiques de l'enseignement primaire et secondaire prévoient, en lieu et place des enseignements religieux catholique et protestant, un enseignement culturel des religions obligatoire pour tous¹.
6. Nous recommandons que les programmes d'enseignement culturel des religions soient élaborés et mis en œuvre conformément aux orientations et encadrements proposés par la Commission des programmes d'études du ministère de l'Éducation et aux dispositions pertinentes de la Loi sur l'instruction publique.
7. Nous recommandons que le ministère de l'Éducation favorise le perfectionnement des enseignantes et enseignants à l'égard de l'enseignement culturel des religions selon des structures souples, et accorde à ce perfectionnement les ressources financières nécessaires.
8. Nous recommandons que la Loi sur l'instruction publique autorise toute école à se doter d'un service commun d'animation de la vie religieuse et spirituelle pour les élèves des différentes confessions présentes à l'école, et ce, à même les fonds publics.
9. Nous recommandons que le gouvernement détermine les buts généraux du service d'animation de la vie religieuse et spirituelle dans les régimes pédagogiques, comme il le fait pour les autres services complémentaires; que les conseils d'établissement en définissent les programmes d'activités en conformité avec les buts généraux; que les commissions scolaires fixent les critères d'embauche des animatrices et animateurs de ce service, en conformité avec ces mêmes buts généraux et de manière non discriminatoire.
10. Nous recommandons que la Loi sur l'instruction publique précise que les conseils d'établissement peuvent mettre, en dehors des heures d'enseignement, les locaux de l'école à la disposition des groupes religieux désireux d'organiser un enseignement ou des services à l'intention de leurs membres qui fréquentent l'école, et ce, à la charge de ces groupes; que la loi précise que ce pouvoir doit s'exercer sans discrimination, tout en tenant compte des priorités que le conseil peut légitimement établir en ce qui concerne l'utilisation des locaux.
11. Nous recommandons que les dispositions de la Loi sur le conseil supérieur de l'éducation relatives au Comité catholique et au Comité protestant soient abrogées de même que les dispositions de la Loi sur le ministère de l'Éducation relatives aux sous-ministres associés et, en conséquence, que les modifications appropriées soient apportées aux structures du ministère de l'Éducation.
12. Nous recommandons que l'article 41 de la Charte des droits et libertés de la personne du Québec soit modifié de manière que, selon les termes de l'article 18.4 du Pacte international

relatif aux droits civils et politiques, il reconnaisse « la liberté des parents et, le cas échéant, des tuteurs légaux, de faire assurer l'éducation religieuse et morale de leurs enfants conformément à leurs propres convictions ».

13. Nous recommandons que les autres dispositions législatives et réglementaires applicables soient modifiées en fonction des présentes recommandations.
14. Nous recommandons que la mise en œuvre des présentes recommandations, si elles sont acceptées, se fasse en fonction des étapes suivantes :

Dispositions générales

- a) abrogation des dispositions dérogatoires aux chartes des droits et libertés contenues dans les lois sur l'éducation²;
- b) modification de l'article 41 de la Charte des droits et libertés de la personne du Québec;
- c) abrogation, par voie législative, du statut confessionnel actuel des écoles publiques;
- d) abrogation, par voie législative, du Comité catholique et du Comité protestant et de la fonction de sous-ministre associé;
- e) adoption des autres dispositions législatives, réglementaires et administratives applicables, y inclus les modalités de mise en vigueur et le calendrier des modifications apportées.

Dispositions relatives aux programmes d'enseignement culturel des religions

- f) mise en œuvre des programmes d'enseignement culturel des religions;
- g) attribution d'un mandat au Comité d'orientation et de formation du personnel enseignant portant sur la formation initiale des futurs enseignants et de la formation continue des enseignants en exercice relativement à l'enseignement culturel des religions;
- h) mise en œuvre concomitante d'un plan de formation initiale et continue des enseignants.

Dispositions relatives à l'animation commune de la vie religieuse et spirituelle

- i) Définition, dans les régimes pédagogiques, des buts de l'animation commune de la vie religieuse et spirituelle;
- j) mise en œuvre d'un programme de formation ou de perfectionnement pour les animateurs;
- k) instauration du service commun d'animation de la vie religieuse et spirituelle.

1. Ainsi que nous l'avons expliqué au chapitre précédent, nous faisons l'hypothèse que l'enseignement moral continuerait de faire partie du curriculum, tant au primaire qu'au secondaire, et que les objectifs de formation qui y sont rattachés demeureraient obligatoires pour tous les élèves. Quant aux modalités d'organisation et de prestation de cet enseignement, elles devraient s'harmoniser avec celles de l'enseignement culturel des religions.

2. Le Groupe de travail n'estime pas avoir la compétence pour recommander le moment qui sera le plus opportun pour procéder à cette abrogation compte tenu, en particulier, d'une implantation progressive de ses recommandations. Toutefois, malgré la présomption de la validité des lois, il pourrait être juridiquement imprudent de ne pas renouveler les dispositions dérogatoires pendant le débat public consécutif à la publication du présent rapport. Nous n'ignorons pas en outre que les règles établies par la jurisprudence de la Cour suprême du Canada obligent le législateur à préciser la nature des dispositions auxquelles il choisit de déroger.

- Assemblée des évêques du Québec (1982). *Le système scolaire et les convictions religieuses des citoyens*. Montréal, 18 mars.
- Berthelot, J. (1994). *Une école de son temps. Un horizon démocratique pour l'école et le collège*. Montréal, CEQ / Éditions Saint-Martin.
- Callan, E. (1997). *Creating Citizens. Political Education and Liberal Democracy*, Oxford, Clarendon Press.
- Comité catholique (1974b). *Voies et impasses 1. Dimension religieuse et projet scolaire*. Québec, Ministère de l'Éducation.
- Comité catholique (1997a). *Vers un nouvel équilibre. Avis à la ministre de l'Éducation sur l'évolution de la confessionnalité scolaire*. Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation.
- Comité catholique (1997b). *Avis à la ministre de l'Éducation sur l'amendement de l'article 93 de la Constitution canadienne*. [Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation].
- Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec (1979). *Liberté de religion et confessionnalité scolaire*. Document adopté par la Commission le 7 décembre 1979, [Montréal].
- Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec (1983). *Mémoire de la Commission des droits de la personne à la Commission élue permanente de l'éducation sur le projet de loi 40 : Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public*. [Montréal].
- Commission des droits de la personne du Québec (c.1983). *Résumé du mémoire [à la] Commission élue permanente de l'éducation sur le projet de loi no 40 : Loi sur l'enseignement primaire et secondaire public*. [Montréal].
- Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec (1988). *Mémoire de la CDPQ à la Commission permanente de l'éducation sur les projets de loi no 106 (Loi sur les élections scolaires) et 107 (Loi sur l'instruction publique)*. Document adopté par la Commission le 8 avril 1988, [Montréal].
- Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec (1994). *Le port du foulard islamique dans les écoles publiques. Aspects juridiques*. Rédigé par Pierre Bosset, Direction de la recherche. Document adopté le 21 décembre 1994, [Montréal].

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec (1995). *Le pluralisme religieux : un défi d'éthique sociale*. Montréal.

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec (1996). *Notes de présentation des positions de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse à propos de la mission éducative, de l'accessibilité et de la réussite, des curriculums d'études, de la formation continue, de la confessionnalité*. États généraux sur l'éducation (Assises nationales du 3 au 6 septembre 1996).

Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse du Québec (1997). *Débats de la commission parlementaire sur l'éducation pour le projet de loi sur les commissions scolaires linguistiques*. 22 mai. [Montréal]

Commission des États généraux sur l'éducation (1996a). *Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Exposé de la situation*. Gouvernement du Québec.

Commission des États généraux sur l'éducation (1996b). *Les États généraux sur l'éducation 1995-1996. Rénover notre système d'éducation : dix chantiers prioritaires. Rapport final*. Gouvernement du Québec.

[Commission Parent] Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la Province de Québec (1966). *Rapport. Troisième partie : l'administration de l'enseignement*. Québec, Gouvernement du Québec, vol. 4 [édition de poche].

Congrégation pour l'éducation catholique (1997). *L'école catholique au seuil du troisième millénaire*. Internet, <http://www.vatican.va>.

Côté, G. (1998). *École et religion : quelques enjeux éthiques*. Conférence, 23 octobre.

Cour suprême du Canada (1993). *Renvoi relatif à la Loi sur l'instruction publique (Qué.)*, [1993] 2 R.C.S. 511.

Davidson, R. (1993). « Éditorial », dans EMR, *Bulletin*. Direction de l'enseignement protestant, printemps.

Dion, L. (1967). *Le bill 60 et la société québécoise*. Montréal, HMH.

Direction de l'enseignement catholique (1996). *États généraux sur l'éducation. Relevé des mémoires traitant de la confessionnalité scolaire. Mise à jour*. Québec, Ministère de l'Éducation, février.

Durand, J., G. Durand, L. Proulx et J.-P. Proulx. (1980). *La déconfessionnalisation ou le cas de l'école Notre-Dame-des-Neiges*. Montréal, Libre Expression.

Élie, R. et autres (1961). *L'école laïque*. Montréal, Les Éditions du jour.

FCCPQ (1991). *Le projet éducatif de l'école. Guide de participation à l'intention des parents du conseil d'orientation et du comité d'école*. [Beauport], 1991

Lenoir, Y, F. Larose, V. Grenon et A. Hasni (1998). *La hiérarchisation des matières scolaires chez les enseignants du primaire au Québec : Évolution ou stabilité des représentations depuis 1981?* Sherbrooke, Université de Sherbrooke, [à paraître].

Mifflin, F.J. et S. Mifflin (1982). *The Sociology of Education. Canada and Beyond*. Calgary, Detselling Enterprises.

Milot, M. et J.P. Proulx (1998). *Les attentes sociales à l'égard de la religion à l'école publique. Rapport de recherche*. Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école. (Étude no 2)

Ministère de l'Éducation (1979). *L'école québécoise. Énoncé de politique et plan d'action*. Québec.

Ministère de l'Éducation (1995a). *La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire. Module de formation à l'intention des gestionnaires*. Québec, Direction de la coordination des réseaux et Direction des services aux communautés culturelles.

Ministère de l'Éducation (1995b). *La prise en compte de la diversité culturelle et religieuse en milieu scolaire. Analyse des marges de manœuvre. Compléments au module de formation à l'intention des gestionnaires*. Québec, Direction de la coordination des réseaux, Direction des services aux communautés culturelles.

Ministère de l'Éducation (1996). *La ministre Pauline Marois présente les orientations gouvernementales pour la mise en place des commissions scolaires linguistiques, Communiqué no 1 : La question confessionnelle*. Québec, Cabinet de la ministre, GQM 00350, 12 juin.

Morel, A. et autres (1962). *Justice et paix scolaire*. Montréal, Les Éditions du jour.

Morin, J.Y., F. Rigaldies et D. Turp (1997) « Affaire McIntyre », dans *Droit international public. Notes et documents, Tome II, Documents d'intérêt canadien et québécois*. Montréal, Les Éditions Thémis (3e édition révisée), 713-727.

Nadeau, S. et C. Cadrin-Pelletier (1992). *Au-delà des apparences... Sondage sur l'expérience morale et spirituelle des jeunes du secondaire*. Québec, Ministère de l'Éducation.

Naud A. et L. Morin (1978). *L'esquive, l'école et les valeurs*. Sainte-Foy, Conseil supérieur de l'éducation.

Pratte, S. (1998). *La place de la religion dans les écoles publiques des provinces anglo-canadiennes*. Rapport de recherche. Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école. (Étude no 4)

Prelot, P.-H. (1996), « Les aumôneries dans les établissements secondaires publics », dans F. Messner et J.-M. Woehrling, *Les statuts de l'enseignement religieux*. Paris, Dalloz / Cerf.

Proulx, D. (1998). « La Modification constitutionnelle de 1997 relative aux structures scolaires du Québec : une mesure juridique opportune et juridiquement solide », dans *Revue du Barreau*, tome 58, printemps 1998, p. 43-94.

Proulx, J.-P. (1994). « Les écoles publiques non confessionnelles du Québec : cas d'espèce ou voie d'avenir? », dans *Revue des sciences de l'éducation*, XX, 1994, p. 467-492.

Proulx, J.-P. (1995). « La prise en compte de la diversité religieuse à l'école québécoise : une tentative avortée. L'enseignement coranique à l'école », dans *Revue francophone d'éducation comparée*.

Proulx, J.-P. (1997). « Restructuration scolaire : la concurrence des valeurs religieuses et linguistiques », dans L. Corriveau et M. St-Germain (dir.), *Transformation des enjeux démocratiques en éducation*. Montréal, Les Éditions logiques, p. 165-203.

Rochon, G. (1971). *Le Mouvement laïque de langue française (M.L.F.) et la question scolaire : 1961-1969. Analyse d'un groupe de pression*. Mémoire de maîtrise en sciences sociales (sciences politiques). Université de Montréal, Montréal.

Roy, M. (1983). « Lettre des évêques au premier ministre de la province de Québec, le 29 août 1963 », dans *L'enseignement confessionnel. Texte de l'épiscopat du Québec*. Montréal, Fides. (coll. L'Église aux quatre vents)

Schoeb, F. (1995). *Les écoles en projet... Ressemblances. Différences. Rapport de recherche sur le projet éducatif des écoles francophones des commissions scolaires catholiques du Québec*. [Québec], Centrale de l'enseignement du Québec/Fédération des enseignants des commissions scolaires.

Smith, W. J. et W. F. Foster (1998). *Rétablir l'équilibre entre les droits et les valeurs : La place de la religion dans les écoles du Québec = Balancing Rights and Values : The Place of Religion Québec Schools*. Montréal, Université McGill, Bureau de la recherche sur la politique scolaire ; Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école. (Étude no 5)

Wiltshire, R. (1995-1996). « The Right to Denominational Schools Within Ontario Public School Boards », dans *Education and Law Journal*, p. 81.

Woehrling, José (1998). *Étude sur le rapport entre les droits fondamentaux de la personne et les droits des parents en matière d'éducation religieuse*. Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école. (Étude no 6)

1. Quelques-unes des études citées ici ont été menées par deux des membres du Groupe, Micheline Milot et Jean-Pierre Proulx. Le Groupe de travail les a estimées pertinentes au regard de son mandat.

Le Groupe de travail a pour mandat général 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 œuvre. À cette fin, le Groupe de travail devra plus précisément :

1. Définir la problématique de la religion à l'école, aussi bien au regard de son statut que des services éducatifs, en accordant une attention particulière à l'évolution de la société québécoise depuis les travaux de la commission Parent sur le même sujet;

2. Déterminer les principes, les finalités et les diverses orientations qui pourraient guider l'État dans sa définition de la place de la religion à l'école et indiquer, le cas échéant, celles qu'il recommande. Dans ce but, le Groupe de travail devra notamment :

- Faire l'inventaire critique des différentes conceptions des rapports entre l'État et les religions à l'égard de l'éducation;
- Clarifier les rapports entre les droits fondamentaux de la personne et les droits des parents à l'égard de l'éducation religieuse de leurs enfants;
- Clarifier les attentes des parents en même matière, de même que celles des acteurs immédiats de l'école, et plus particulièrement des enseignantes et des enseignants et des directions des écoles;
- Prendre en considération les choix de société fondamentaux déjà faits au Québec en matière culturelle et qu'expriment particulièrement le préambule de la Charte de la langue française et la politique québécoise en matière d'immigration;
- Prendre en considération les points de vue des principales confessions religieuses et des groupes porteurs d'une vision séculière de l'éducation.

3. Mener, avec l'autorisation de la ministre, les études pertinentes à l'accomplissement de son mandat.

Le Groupe de travail devra remettre son rapport à la ministre de l'Éducation à l'automne 1998.

Québec, 8 octobre 1997

Le Groupe de travail a mené ou commandé les études suivantes :

Comité sur l'éducation au phénomène religieux (1998). *L'enseignement culturel des religions. Principes directeurs et conditions d'implantation*. Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école. (Étude no 1)

Milot, M. et J.P. Proulx (1998). *Les attentes sociales à l'égard de la religion à l'école publique. Rapport de recherche*. Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école. (Étude no 2)

Nadeau, S. (1998b). *Le discours de l'État québécois sur la place de la religion à l'école (1964-1997)*. Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école. (Étude no 3)

Pratte, S. (1998). *La place de la religion dans les écoles publiques des provinces anglo-canadiennes. Rapport de recherche*. Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école. (Étude no 4)

Smith, W. J. et W. F. Foster (1998). *Rétablir l'équilibre entre les droits et les valeurs : La place de la religion dans les écoles du Québec = Balancing Rights and Values : The Place of Religion in Québec Schools*. Montréal, Université McGill, Bureau de la recherche sur la politique scolaire; Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école. (Étude no 5)

Woehrling, José (1998). *Étude sur le rapport entre les droits fondamentaux de la personne et les droits des parents en matière d'éducation religieuse*. Québec, Ministère de l'Éducation, Groupe de travail sur la place de la religion à l'école. (Étude no 6)

Président

M. Jean-Pierre Proulx

Montréal

Professeur titulaire au Département d'études en éducation et
directeur adjoint du Centre de formation initiale des maîtres

Université de Montréal

Membres

Me Yves Lafontaine

Sillery

Vice-président du Tribunal administratif du Québec

Président de la Commission des droits de la personne et des droits
de la jeunesse (1991-1996)

Mme Micheline Milot

Montréal

Professeure titulaire au Département de sociologie

Université du Québec à Montréal

Mme Lise Racine

Cap-Rouge

Directrice de l'école Les Sources (jusqu'au 30 septembre 1997)

Commission scolaire des Découvreurs

M. Ammar Sassi

Saint-Laurent

Enseignant au secondaire (jusqu'au 30 juin 1997)

École Émile-Legault

Commission scolaire Sainte-Croix

Mme Francine Tremblay

Jonquière

Enseignante au primaire

École André-Gagnon

Commission scolaire de Chicoutimi

M. Daniel Weinstock

Montréal
Professeur agrégé au Département de philosophie
Université de Montréal

Mme Margaret Whyte
Sainte-Foy
Champlain Regional College
Directrice du Campus Champlain St. Lawrence