



Syndicat  
de l'Enseignement  
de l'Ouest  
de Montréal

L'École publique : plaque tournante d'une société commune

**MÉMOIRE DU**  
**SYNDICAT DE L'ENSEIGNEMENT DE L'OUEST DE MONTRÉAL**  
**À LA**  
**COMMISSION DE CONSULTATION**  
***SUR LES PRATIQUES D'ACCOMMODEMENT***  
***RELIÉES AUX DIFFÉRENCES CULTURELLES***

**Octobre 2007**

## I. PRÉSENTATION DU SYNDICAT DE L'ENSEIGNEMENT DE L'OUEST DE MONTRÉAL (SEOM)

Le SEOM est une organisation syndicale qui représente les 3000 enseignantes et enseignants de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSMB); nous sommes donc une organisation privée qui représente des personnes qui oeuvrent dans un service public et c'est à ce titre que nous intervenons.

Les limites imposées par l'échéancier de production mais aussi le nombre de pages autorisé ne nous permettaient pas d'aborder la question des accommodements sous tous les angles traités dans le document de consultation préparé par la Commission. Nous avons plutôt opté pour un propos qui se veut *représentatif* de la réalité vécue par les enseignantes et les enseignants et, nous l'espérons, *significatif* puisque peu d'organismes sont susceptibles d'apporter un tel point de vue. Nous toucherons certaines questions soulevées par la Commission mais par le biais de notre réalité.

### Le milieu de travail

Les enseignantes et les enseignants que nous représentons oeuvrent quotidiennement au sein des écoles (jeunes) et centres de formation (adultes) de la Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys (CSMB). La CSMB existe depuis 1998, elle est née de la fusion de plusieurs commissions scolaires six (6) de confession, de culture et de composition différentes. Son territoire juridictionnel se situe dans l'ouest de l'île de Montréal borné par les deux rives et qui s'étend de la rue l'Acadie jusqu'au bout de l'île. Différentes composantes sont variables d'un milieu de travail à l'autre :

- Immigration (accueil de nouveaux arrivants) : de peu à beaucoup;
- Présence d'immigrantes ou d'immigrants établis : de peu à quasi totalité;
- Milieux socio-économiques mixtes : de très défavorisé à très aisé;
- Concentration géographique de certaines communautés dans certains milieux seulement;
- Proximité ou pas d'écoles privées ethniques et confessionnelles;
- Proximité plus ou moins importante de la communauté anglophone;
- Pratiques et approches très différentes des institutions autrefois confessionnelles : catholiques ou protestantes;
- Personnel enseignant renouvelé et confronté à des réalités ou des expériences fort différentes en matière de rapports avec les minorités.

La pluralité ethnique importante de la population de l'Ouest-de-l'Île et notre proximité avec la population anglophone nous imposent une réflexion continue sur le « vivre ensemble » depuis plusieurs années; une réalité qui, loin d'être figée, est en constante mutation.

La médiatisation de conflits dans certaines écoles de la CSMB exerce une influence certaine sur la réalité vécue au quotidien des enseignantes et des enseignants et, inévitablement, teinte leur réflexion et le débat. Il nous paraît important d'apporter ce témoignage à la Commission.

Par ailleurs, dans plusieurs établissements fréquentés par un taux important d'élèves provenant de différentes cultures, la vie commune est harmonieuse, signifiante et fort enrichissante.

La diversité est présente à plusieurs niveaux. Elle est bien sûr ethnique et culturelle. D'abord présente chez les élèves qui, selon les données de la CSMB proviennent de 172 pays différents, elle se retrouve inévitablement dans la population. La diversité ethnique et culturelle est également présente chez le personnel enseignant. Cette proportion ira probablement en augmentant puisque la CSMB souscrit à un programme d'accès à l'égalité en emploi. Le traitement de certaines demandes d'accommodement soulève un questionnement sur l'équité entre les enseignantes et les enseignants.

Enfin, la diversité n'est pas seulement ethnique. On remarque des écarts importants dans la connaissance, l'expérience, l'analyse et l'expertise du personnel enseignant sur la question des accommodements ou, plus largement, du « vivre ensemble ». Cette différence est d'abord individuelle mais elle peut varier considérablement selon le milieu de travail et la réalité sociale qu'on y rencontre.

### Les contraintes

Dans cette partie, nous développerons sur deux difficultés pour les enseignantes et les enseignants au regard de la question des accommodements raisonnables.

#### *➤ Première difficulté : leur statut*

Les membres que nous représentons sont : 1) des citoyennes et citoyens; 2) de la région de Montréal; 3) qui travaillent dans un service public; 4) dans le secteur de l'éducation; 5) et qui sont enseignantes et enseignants.

Ce statut professionnel limite leur champ d'intervention et d'action puisqu'il comporte des obligations qui lui sont propres.

Comme toute citoyenne ou tout citoyen, les enseignantes et les enseignants doivent respecter les lois et chartes en vigueur et viser à l'établissement d'une société commune harmonieuse exempte de discrimination et de violence. Mais, ils doivent faire plus : **ils doivent, dans le cadre des obligations légales qui régissent leur profession, en faire la promotion et en assurer la réalisation.**

Si le débat sur les accommodements raisonnables, ou plus largement sur l'intégration et la société commune, est reconnu comme délicat présentement au Québec, il l'est encore plus pour les enseignantes et les enseignants qui doivent exercer leur fonction quotidiennement malgré leurs croyances ou leurs opinions sur la question. Ils ont en plus une obligation de résultats pour les élèves qui fréquentent l'école publique car c'est en grande partie sur leurs épaules que repose notamment la lourde responsabilité d'harmonisation culturelle. Cette responsabilité n'est pas exclusive à l'école publique mais elle lui revient en grande partie; les enseignantes et les enseignants en sont les acteurs de première ligne.

## ⇒ Deuxième difficulté : leurs obligations

Ces obligations sont directement énumérées à l'article 22 de la *Loi de l'instruction publique* (LIP) complété par les articles 36 et 37<sup>1</sup> qui décrivent la constitution de l'école québécoise en élaborant sur sa mission. Le travail des enseignantes et des enseignants est également encadré par différents règlements édictés par le ministère de l'Éducation (ex. : régime pédagogique) ou de l'Employeur (le contrat de travail, politiques internes de la commission scolaire, etc.).

La LIP donne donc comme obligations : de collaborer au développement social et culturel de la communauté, de faciliter le cheminement spirituel de l'élève; dans le respect du principe d'égalité des chances, d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves. Cette mission doit se réaliser par le cadre du projet éducatif mis en oeuvre par un plan de réussite. Ce projet éducatif contient les orientations de l'école et les objectifs de réussite des élèves qui visent l'application, l'adaptation et l'enrichissement du cadre national défini par la loi, le régime pédagogique et les programmes d'études établis par le ministre. En outre, le projet éducatif doit respecter la liberté de conscience et de religion des élèves, des parents et des membres du personnel de l'école.

Si on résume et traduit tout cela dans la réalité :

- 1) La loi définit la mission et les obligations, prescrit un cadre national (projet éducatif) et impose l'obligation de moyens (plan de réussite) (article 36);
- 2) Le ministre définit la loi, les règlements, les programmes (articles 36, 447, 461 et autres);
- 3) La commission scolaire adopte le plan stratégique duquel doit découler le projet éducatif (articles 36, 209.1) et, subsidiairement, le plan de réussite;
- 4) Le Conseil d'établissement décide du projet éducatif (article 74) et approuve le plan de réussite (article 75);
- 5) La direction d'établissement élabore le plan de réussite (article 96.13) qui, dans les faits, se traduit par la détermination d'un pourcentage visé du taux de réussite à atteindre pour chacune des disciplines enseignées ou encore pour chacun des cycles ou ultimement pour la réussite du programme primaire ou secondaire<sup>2</sup>. Oui, mais où sont les enseignantes et les enseignants dans tout cela? Sur certaines de ces questions ils sont consultés et, au moins, deux d'entre eux, sont membres du Conseil d'établissement. Pour le reste, on les retrouve plus particulièrement à l'article 22 qui décrit leurs obligations : de contribuer à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève, de développer chez chacun le goût d'apprendre, de prendre les moyens *appropriés* pour aider à développer chez eux le respect des droits de la personne, d'agir d'une manière juste et impartiale, de prendre les mesures *nécessaires* pour promouvoir la qualité de la langue écrite et parlée, d'assurer sa

---

<sup>1</sup> Loi de l'instruction publique, Éditeur officiel du Québec, articles 22, 36 et 37. Le contenu de ces articles se retrouve à l'annexe 1.

<sup>2</sup> L'ordre secondaire comprend le secteur des jeunes, de la formation générale à l'éducation des adultes et de la formation professionnelle.

formation continue, de collaborer à la formation et l'accompagnement des nouveaux enseignants et enfin, de respecter le projet éducatif.

En bref, les enseignantes et les enseignants sont sur la première ligne d'action, c'est sur leurs épaules que sont jugés les résultats, c'est sur leur travail que repose l'avenir. MAIS ils doivent réaliser tout cela dans un cadre décidé, imposé et appliqué par des intervenants qui sont en dehors de la classe : cette réalité quotidienne où l'on retrouve des élèves provenant de milieux socio-économiques différents, présentant des difficultés d'apprentissage et de comportement de plus en plus lourdes (nombre en croissance d'année en année), vivant des réalités familiales parfois éclatées et issus de cultures ou religions plurielles.

Cela dit, malgré toutes les contraintes énumérées, nous croyons fermement que l'école publique est un lieu privilégié d'intégration et d'harmonisation, d'éducation aux droits et libertés fondamentales, aux règles d'éthique usuelles telles le respect, la justice, l'équité et la nécessaire ouverture à l'Autre pour assurer le Nous de demain. Ce n'est donc pas qu'une question d'obligation mais aussi une mission de haute importance pour toute la société. Il faut donc lui donner les moyens de la réaliser.

L'importance de cette mission commande de réduire les contraintes extrinsèques afin de laisser à l'enseignante ou à l'enseignant la latitude optimale pour réaliser cette mission. Le niveau de responsabilités et de contraintes inhérentes à sa fonction est suffisamment élevé sans lui imposer en plus le fardeau des éléments qui sont hors de son contrôle. *Ce n'est donc pas l'enseignante ou l'enseignant qui doit traiter et répondre à une demande d'accommodement.* Selon la nature de la demande, cette décision relève de la direction d'établissement ou du conseil d'établissement qui normalement devrait être conseillé et supporté par la commission scolaire.

La décision d'acquiescer ou non à une demande d'accommodement doit se prendre en fonction de plusieurs éléments dont la Charte, les contraintes et autres critères. Parmi ces critères, il est essentiel de s'assurer que la décision finale n'entrave pas le travail de l'enseignante ou de l'enseignant.

Si le niveau de décision ne relève pas des enseignantes et des enseignants, ils en subissent inévitablement les conséquences ou les répercussions dans leur travail. On doit donc prévoir leur participation ou leur contribution significative dans le processus de traitement de la demande d'accommodement au moins pour vérifier la *compatibilité* d'une éventuelle décision avec l'approche et la réalité de la classe, voire même de l'école.

## **II. LES VALEURS ET PRINCIPES AUXQUELS NOUS ADHÉRONS**

Dans cette partie, nous indiquons à la Commission les valeurs auxquelles nous adhérons et notre vision de la société. Il s'agit bien plus d'énumérer que de développer l'objectif étant de permettre à la Commission de mieux situer notre organisme. Ainsi donc, le SEOM et ses membres adhèrent aux valeurs suivantes :

- Société démocratique, pluraliste, laïque et respectueuse des droits fondamentaux et des différences culturelles; dans le contexte actuel, nous insistons sur l'égalité de droits entre toutes les personnes notamment entre les hommes et les femmes;
- Un modèle de société qui favorise l'intégration des immigrantes et des immigrants;
- La reconnaissance de droits collectifs de façon plus explicite que l'énoncé prévu à l'article 9.1 de la Charte québécoise;
- La nécessité d'introduire les valeurs d'équité et de justice sociales comme critères d'application juridique;
- L'imposition d'une langue commune : le français comme instrument privilégié d'intégration et d'harmonisation sociales.

### III- DES CONSTATS ET NOTRE POINT DE VUE

*L'immigration est là pour rester!*

Les statistiques démographiques démontrent clairement que le Québec doit et devra accueillir des immigrantes et immigrants pour assurer sa survie. Au-delà de cette réalité démographique, l'immigration a toujours existé. Même si le nombre d'immigrantes et d'immigrants peut varier à chaque année, elle doit demeurer puisqu'elle apporte une richesse incontestable à la société québécoise. Les problèmes reposent davantage dans les structures d'accueil et les conditions d'application plutôt que dans le fait d'accueillir de nouveaux arrivants.

*La question des accommodements raisonnables n'est pas qu'une question ethnique, religieuse ou culturelle*

Certes, il sera nécessaire de s'entendre sur le terme *accommodement raisonnable* et ce qui le distingue de d'autres types d'arrangements entre des parties. Les médias ont quelque peu semé la confusion à cet égard. Mais, abstraction faite de ces définitions, il est bon de savoir que les statistiques publiées de la Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ) démontrent que les plaintes en discrimination ne sont pas majoritairement reliées à la réalité multiethnique, multiculturelle ou multireligieuse du Québec. Même celles fondées sur la religion ne proviennent pas majoritairement des communautés juives et musulmanes mais plutôt de la communauté protestante. Dans la réalité actuelle des écoles, on constate cependant que les demandes d'accommodement sont le plus souvent fondées sur la liberté religieuse. Nous nous attarderons donc davantage à ce type de demande.

*La laïcisation complète et assumée est loin d'être réalisée!*

Même si l'idée d'une société laïque fait son chemin, même si le Québec finalisera la laïcité de ses institutions publiques en 2008, le fondement religieux conserve son influence chez bon nombre de citoyennes et citoyens du Québec. La culture

québécoise a longtemps été marquée par des fondements issus de l'Église catholique, et ce n'est que récemment, que l'on distingue vraiment le pouvoir religieux du pouvoir politique. Les efforts de laïcisation doivent se poursuivre et le pluralisme religieux pourrait y contribuer. Entre-temps, il faudra composer avec cette ambiguïté sociale.

*L'école publique est le lieu privilégié pour l'intégration des élèves immigrants qui la fréquentent*

La fréquentation obligatoire et la mission de l'école publique telles que définies dans la Loi de l'instruction publique (LIP) favorisent non seulement l'intégration des nouveaux arrivants mais également l'harmonisation entre les élèves de la classe et de l'école. C'est à l'intérieur de ces structures spécifiques, que sont pour nous les *classes d'accueil*,<sup>3</sup> qu'on peut développer la maîtrise de la langue commune et initier les nouveaux arrivants aux valeurs, fondements et culture de la société québécoise. Ces structures d'accueil en place dans les écoles doivent donc être maintenues et soutenues davantage. Comme ce sont les premiers pas vers l'intégration, il est opportun de garantir un service *postaccueil* pour les élèves, qui au terme de la période prévue en classe d'accueil, démontrent des difficultés d'apprentissage en lien avec la maîtrise de la langue mais également d'adaptation en lien avec leur capacité d'intégration. Il est cependant malheureux que les centres de formation qui accueillent des élèves-adultes (après 18 ans)<sup>4</sup> en alphabétisation, en francisation ou dans d'autres programmes de formation plus spécifiques n'offrent pas de structure d'accueil formelle ou comparable pour soutenir et favoriser l'intégration des nouveaux arrivants durant leur scolarisation.

Dans le même esprit, il est difficile d'expliquer la présence d'écoles privées ethniques et confessionnelles dont plusieurs sont à proximité des écoles publiques. L'existence même de ces écoles est un non-sens, va à l'encontre du principe même d'intégration et ne contribue aucunement à l'harmonisation des cultures. Bien au contraire, ces écoles favorisent davantage la ghettoïsation et parfois l'intolérance. La contradiction est encore plus flagrante lorsque l'État en assure, directement ou indirectement, le financement en tout ou en partie.

*La Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys accueille déjà une grande partie d'immigrantes et d'immigrants dans ses établissements*

Depuis plusieurs années, la population immigrante est très importante en nombre à la CSMB; elle constitue même plus de la moitié de la population de certaines écoles. Non seulement cette situation est là pour demeurer, mais elle est susceptible de se développer. En effet, l'augmentation du nombre d'immigrantes ou d'immigrants pour les prochaines années et le phénomène de concentration ethnique (regroupement géographique par municipalité ou quartier des membres

---

<sup>3</sup> Classe d'accueil : regroupement de jeunes arrivants (jusqu'à 18 ans). Le programme est axé principalement sur la maîtrise du français et l'intégration des jeunes. À leur arrivée au pays, ces jeunes sont dirigés vers l'école la plus près de leur domicile qui offre le service.

<sup>4</sup> À noter que dans plusieurs cas, la fréquentation d'un centre de formation est autorisée à compter de 16 ans.

d'une même communauté ethnique ou culturelle) influencera fort probablement le nombre de personnes de la même communauté qui « s'installeront » dans ces lieux.

Le phénomène de concentration ethnique est très peu abordé dans la littérature consultée. Si le regroupement et le rapprochement géographique permettent assurément plus de réconfort, d'entraide et de solidarité entre les membres d'une même communauté, il peut, selon les milieux et la communauté, ralentir l'intégration et même conduire à des conflits sociaux. De façon bien empirique et sans données scientifiques, nous constatons en effet que les conflits en lien avec les accommodements proviennent souvent de milieux où il y a concentration géographique des membres d'une même communauté. On peut comprendre le désir légitime de préserver leur culture ou leur religion, mais il ne faut pas que cela empêche l'intégration complète de tous les membres de la communauté. Comment alors prévenir ou agir?

*La Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys embauche de plus en plus des enseignantes et des enseignants de communautés ethniques, religieuses ou culturelles diverses*

La CSMB est également un employeur. Elle est une des institutions ciblées par la CDPDJ qui doit souscrire à un programme d'accès à l'égalité en emploi. La CSMB s'est donné un tel programme depuis deux ans. La diversité déjà présente au niveau du personnel est donc appelée à s'accroître. L'application de programme ne cause pas vraiment de problème. Nous devons cependant informer la présente Commission d'une situation particulière qui pourrait l'amener à nuancer l'un de ses énoncés touchant les congés pour fêtes religieuses.

À la page 29 du document de consultation produit par la Commission, on y mentionne les congés pour les fêtes religieuses juives ou musulmanes comme exemple d'égalité ou d'équité. Cet énoncé risque de heurter plusieurs de nos membres puisqu'il s'avère faux dans le cas précis des enseignantes et des enseignants lorsque les congés accordés sont payés. Il faut bien comprendre que les fêtes religieuses catholiques ne font aucunement partie du contrat de travail des enseignantes et des enseignants. Leur contrat est bâti sur 200 jours de travail et le calendrier exclut de ces jours les fêtes religieuses de même que tous les autres congés civils. Les enseignantes et les enseignants ne travaillent pas lors de ces congés fériés mais ne sont pas payés. TOUS les enseignants ont ce calendrier. Lorsque l'employeur accorde un congé payé pour une fête religieuse à l'intérieur du contrat de travail de 200 jours, celui-ci est perçu comme un privilège pour les enseignantes ou les enseignants qui en bénéficient puisqu'ils toucheront le même salaire avec quelques journées de travail en moins.

*La formation et l'expérience du personnel enseignant sont variées : elles s'acquièrent bien souvent sur le terrain*

La plupart des enseignantes et des enseignants qui œuvrent dans les établissements de la CSMB vivent quotidiennement la réalité pluriethnique. Leur formation et leur expérience sont cependant loin d'être uniformes en matière

d'éducation interculturelle. Certaines ou certains ont un diplôme spécialisé, d'autres quelques crédits ou quelques formations ponctuelles (séminaires, colloques, etc.). Pour plusieurs, l'expérience s'acquiert sur le terrain; elle est donc très différente d'un milieu à l'autre et varie en fonction des caractéristiques de la communauté qui la compose. Ces écarts peuvent faire la différence en cas de conflit lié à une demande d'accommodement ou d'arrangement. Nous pensons que l'éducation interculturelle devrait devenir un élément important de la formation initiale des enseignantes et des enseignants. Celles et ceux qui oeuvrent en milieu pluriethnique, devraient également compter sur du support, de la formation et de l'information au besoin.

### *La médiatisation de certains cas a fragilisé le personnel enseignant*

La CSMB reçoit chaque année un nombre constant d'élèves immigrants qui s'inscrivent en classe d'accueil. La quasi totalité de ceux-ci demeure à l'école publique pour poursuivre et terminer leur formation secondaire. Il est donc normal de constater une augmentation du nombre d'élèves issu de diverses minorités d'année en année.

Bien malgré elle, la CSMB est la commission scolaire la plus médiatisée en matière d'accommodement, raisonnable ou pas. Comment l'expliquer : le hasard, la proximité avec la communauté anglophone, la concentration géographique de certaines communautés, le manque de support aux dirigeants dans la gestion des demandes, le manque de ressources pour traiter ces questions, etc.? S'il est difficile d'expliquer la ou les causes de cette « visibilité », elle devient très souvent une expérience malheureuse voire même douloureuse pour les enseignantes et les enseignants qui la subissent. Une situation médiatisée, souvent *hypermédiatisée* (comme ce fut le cas pour le kirpan), n'aide jamais l'école ciblée dans sa mission d'intégration ou d'harmonisation. Bien au contraire, l'exagération dans les allégations du demandeur ou dans le traitement donné par les médias perturbe ou empêche très souvent l'école d'évoluer normalement.

Nous nous permettrons ici une rare citation tirée du Rapport au Président de la République française<sup>5</sup> présenté par M. Bernard Stasi qui illustre parfaitement bien notre point de vue :

*(...). Les élèves doivent pouvoir dans un climat de sérénité s'instruire et se construire afin d'accéder à l'autonomie de jugement. L'État doit empêcher que leur esprit soit harcelé par la violence et les fureurs de la société : sans être une chambre stérile, l'école ne saurait devenir la chambre écho des passions du monde, sous peine de faillir à sa mission éducative.*

La plupart du temps dans une école, lorsqu'un conflit fondé sur les droits ou les valeurs est médiatisé, on constate un sentiment d'isolement et d'inquiétude (voire même parfois d'angoisse) chez le personnel de l'école. Les principales manifestations observées sont des interventions en classe réduites au minimum afin de ne pas jeter d'huile sur le feu ou d'être accusé de prendre les élèves en

---

<sup>5</sup> Rapport au Président de la République, *Commission de réflexion sur l'application du principe de laïcité dans la république*, Bernard Stasi, 11 décembre 2003, p. 17.

otage; on ne sait plus comment s'adresser à l'élève touché par la controverse, on craint d'être ostracisé ou sanctionné. Le fonctionnement est au ralenti, le climat est très émotif et tendu, les personnes sont bouleversées, tristes et fatiguées.

La douloureuse expérience des enseignantes et des enseignants de l'école Lalande nous a démontré que les répercussions transcendent parfois même leur vie personnelle. À la suite d'une sanction appliquée à un élève de culture philippine pour son comportement dérangeant, la réaction de la mère fut de recourir aux médias. En quelques jours seulement, l'école a reçu des centaines de courriels et d'appels téléphoniques, tous réprobateurs dont certains comportaient des menaces de toutes sortes allant même dans plusieurs cas jusqu'à des menaces de mort. On peut certes imaginer l'angoisse du personnel visé par ces menaces qui fusent de partout dans le monde; on devine bien que l'état de bouleversement ne s'arrête pas parce que la cloche est sonnée ou que l'on quitte physiquement l'école. Il est également aisé de comprendre l'effet d'une telle situation sur le climat de l'école et dans chacune des classes.

### *L'approche juridique : un résultat critiqué*

Ultimement, toute personne qui subit une discrimination peut porter plainte devant les tribunaux et elle a raison de le faire. Telle plainte est alors soumise au processus judiciaire ordinaire. Lors d'une contestation du jugement de la Cour d'appel, la Cour suprême est appelée à trancher la question une fois pour toutes. Habituellement, lorsque ce plus haut tribunal se prononce, il fournit une interprétation de la loi qui, normalement, s'appuie solidement sur une explication raisonnée : il est alors généralement admis que la *question est réglée*.

Or, on peut parfois questionner les arguments empruntés et développés par la Cour suprême et leurs effets ou leurs conséquences sur l'ordre public. Les jugements rendus dans la cause de la souccah<sup>6</sup> et du kirpan<sup>7</sup> en sont deux exemples. Dans les deux cas, non seulement les juges ont reconnu majoritairement une définition *subjective* et *personnelle* de la religion, plutôt que de référer aux dogmes ou doctrines de celle-ci, mais ils ont jugé cette liberté prédominante sur les autres droits. En refusant de traiter la *conciliation de droits*, la Cour suprême laissait sans traitement les droits des autres personnes pourtant invoqués dans chacune des causes.

Deux conflits de droits qui se sont produits sur notre territoire. Celui du kirpan se déroulait dans une école de la CSMB. Les recours juridiques, quoique légitimes dans une société démocratique, ne sont pas sans effets sur le climat et la vie quotidienne de l'institution qui la subit. Le personnel de l'école Sainte-Catherine-Labouré, pourrait en témoigner longuement.

---

<sup>6</sup> Syndicat Northcrest c. Anselem (2004), 2 R.C.S. 551; 2004 CSC 47 (30 juin 2004).

<sup>7</sup> Multani c. Commission scolaire Marguerite-Bourgeoys, [2006] 1 R.C.S. 256; 2006 CSC 6, (2 mars 2006).

Ces deux jugements ont renversé les décisions de la Cour supérieure et de la Cour d'appel du Québec. Ils ont provoqué des réactions explosives dans la population québécoise et sont régulièrement cités, à tort ou à raison, comme exemple d'un mauvais accommodement raisonnable.

Si cette tendance se maintenait, elle risquerait, à moyen terme, de dégénérer de deux façons : la population développe une défiance envers la Cour suprême du Canada en constatant la différence de traitement, de raisonnement et de décisions entre les tribunaux du Québec de ceux du Canada et, ce faisant, la population se délesterait de son obligation morale de respect des droits des minorités qui découle de ses jugements. Il reste à imaginer la suite.

Les juges de la Cour suprême devront prendre la mesure de la situation afin d'éviter que la crédibilité du plus haut tribunal soit remise en cause et provoque un état de crise plus grave que la situation actuelle.

Le seul motif qui, selon nous, permettrait à la Cour suprême d'accorder une primauté pourrait se fonder sur l'article 28 de la Charte canadienne qui prévoit « *Indépendamment des autres dispositions de la charte, les droits et libertés qui y sont mentionnés sont garantis également aux personnes des deux sexes* ». Évidemment, la question de l'égalité des sexes ne se pose pas dans les deux jugements cités. Nous voulions soulever par là, que la possibilité de la Cour suprême en matière de primauté se limite à l'article 28, donc à l'égalité des sexes; l'existence même de cet article empêche la Cour de donner une valeur de primauté aux autres motifs couverts par la charte.

#### *La notion même d'accommodement*

Une demande d'accommodement suppose qu'une norme ou une règle appliquée va à l'encontre d'un droit reconnu par la Charte des droits. La personne présumée discriminée peut alors demander l'exemption, la suspension ou l'adaptation dans l'application de la règle *contestée*. Habituellement, cette demande d'accommodement est adressée à l'institution soit, d'abord à l'établissement ou, en cas de difficulté, à la commission scolaire.

L'obligation d'accommodement s'applique à tous les motifs prévus à l'article 10 de la Charte québécoise, dont la religion. L'obligation de recherche d'accommodement s'impose dans le cas d'un conflit de droits et non de valeurs.

#### *La demande d'accommodement doit être raisonnable*

Toute demande d'accommodement fondée sur l'un des motifs prévus à la charte doit être traitée avec sérieux. Outre le champ d'application délimité par la charte, (respect des valeurs démocratiques, de l'ordre public et du bien-être général des citoyens)<sup>8</sup>, on doit alors tenir compte du contexte d'application de la demande et des contraintes qu'elle suppose.

---

<sup>8</sup> Charte des droits, Québec, article 9.1, annexe 2.

Prenons l'exemple d'une demande d'accommodement fondée sur le handicap : ce n'est pas l'importance ou le type de maladie ou de handicap qui devrait déterminer la légitimité ou non d'une demande d'accommodement mais le contexte de son application soit : le type d'adaptation, son applicabilité dans le contexte du travail (nature et conditions), son coût, les effets sur les autres employés du service, etc.

La demande, comme la réponse, doivent se fonder sur des arguments qui font appel à la raison, en tenant compte du contexte et des contraintes dans lesquels elles s'appliqueront. L'accommodement raisonnable relève du possible plus que de l'absolu.

Pour être consenti, un accommodement ne doit pas être incompatible avec d'autres droits des autres personnes. Lorsque deux droits sont exerçables en même temps, on parle alors réellement de conflit et on doit rechercher la conciliation de droits. À défaut, l'accommodement est refusé pour contrainte excessive ou en vertu de l'article 9.1 de la charte. Par exemple, l'égalité entre les sexes, la liberté d'expression ou la sécurité des autres personnes de l'environnement où l'accommodement est applicable ne peuvent être mises sur la touche ou ignorées.

#### *La demande d'accommodement raisonnable fondé sur la liberté religieuse*

Toutes les religions ont leurs croyances et leurs dogmes; elles sont toutes basées sur une doctrine qui motive l'adhésion de leurs croyants. Toutes les religions s'équivalent au sens de la Charte des droits sauf bien sûr l'intégrisme religieux. Même la non-adhésion à une religion ou à une croyance est une liberté reconnue. Les religions ont développé des rites, des coutumes ou des pratiques qui sont tantôt obligatoires ou tantôt suggérées. Il arrive souvent que les rites ou pratiques religieuses se confondent avec les pratiques culturelles. Comme pour les autres motifs, la demande d'accommodement ne doit pas reposer sur la primauté du devoir religieux prescrit ou non, et le refus d'une demande d'accommodement ne doit pas reposer sur un désaccord avec les dogmes ou croyances de la religion concernée, le cas échéant.

La religion est d'abord et avant tout une question privée. Le type de croyance relève de la liberté de conscience de chaque personne reconnue également pour tout le monde y compris celles et ceux qui ne *croient* pas. La liberté de religion ne donne aucun droit d'imposer les dogmes ou pratiques religieuses aux autres.

#### *La demande d'arrangement*

Une demande n'est pas nécessairement fondée sur une présomption de discrimination, il n'y a alors pas de conflit de droit en cause. On ne parle donc plus d'un accommodement au sens juridique du terme mais plutôt d'un arrangement que la Commission désigne *ajustement concerté*. Très souvent ces demandes visent l'assouplissement, l'adaptation d'une règle qui n'est pas discriminatoire mais qui pose une contrainte à la pratique religieuse, culturelle ou

autre. L'exemple de l'adaptation du calendrier scolaire en fonction de la période du ramadan illustre bien l'idée.

Ce type de demandes doit être traité également avec sérieux et de manière raisonnable et, dans le cas d'un litige majeur, supposer l'intervention d'un tiers reconnu par les parties en dehors des tribunaux. L'absence de discrimination n'allège par la tâche ni l'importance de la demande, elle impose un parcours différent puisqu'on parle davantage d'un conflit de valeurs. Encore là, il ne revient pas aux enseignantes et aux enseignants de « gérer » ces situations mais leur point de vue est nécessaire et doit faire partie de la décision. Ce type de demande peut également conduire à des situations explosives dont les médias s'*accommodent* parfois avec beaucoup d'enthousiasme.

Un arrangement ou un accommodement doit toujours se traiter dans un *rapport de réciprocité* entre l'institution et le demandeur. L'intégration n'est vraiment possible que dans le cas où elle est souhaitée de part et d'autre. Une société commune doit reposer sur un rapport harmonieux entre les personnes et non pas sur un rapport de force. L'effort ne peut donc provenir que d'un seul côté!

#### *La demande à l'école : arrangement ou accommodement*

Bien que certaines demandes dans les écoles relèvent de l'accommodement, la plupart du temps il s'agit bien plus d'arrangements qui sont recherchés. Surtout au primaire, ces demandes proviennent souvent plus des parents ou des membres de la communauté et pas vraiment des élèves eux-mêmes. Comme dans le cas d'un accommodement, la demande est traitée si elle est vraiment légitime et non farfelue comme le cas des fenêtres givrées du YMCA. Pour être légitime, une demande d'exemption ou de dérogation à une règle collective doit faire la démonstration que cette règle entre en conflit avec ses valeurs, ses coutumes ou pratiques culturelles. La réponse ne doit pas constituer ni être perçue comme un privilège accordé.

Les enseignantes et les enseignants sont souvent confrontés avec ce type de demandes et n'ont pas toujours les ressources pour y répondre. Un enseignant en éducation physique nous relatait qu'il doit quotidiennement répondre à des demandes de toutes sortes : port de bracelet ou d'autres types de signes distinctifs, demandes d'exemption du cours de natation pour motif religieux, pondération des efforts demandés aux élèves à certaines périodes de l'année, etc. Ces demandes arrivent souvent au début d'un cours et laissent peu de temps à l'enseignant pour réagir. L'école devrait prévoir une procédure pour traiter correctement ces situations.

Comme c'est le cas pour l'accommodement, toute demande d'arrangement ne peut nier, réduire ou diluer un droit fondamental des autres élèves. Dans le cas de l'école, « l'entrave à la mission de l'école » peut, selon nous, être invoquée comme motif de refus.

M. Jean-François Gaudreault-Desbiens<sup>9</sup>, suggère trois paramètres ou échelles permettant d'apprécier une demande en milieu scolaire, notamment pour les symboles religieux :

- L'échelle de signification : plus le symbole est polysémique, donc a plusieurs sens, plus il est difficile de l'exclure;
- L'échelle de vulnérabilité : plus grande est la vulnérabilité des élèves, en lien avec l'âge par exemple, plus on peut interroger la véracité de leur consentement au port d'un symbole;
- Échelle d'individuation : plus le port du symbole entrave les rapports de l'élève avec les autres plus il doit être proscrit.

Il ajoute qu'on doit évidemment tenir compte du contexte pour pondérer au besoin l'un ou l'autre de ces critères. Mais il est clair qu'en milieu scolaire on doit interdire tout symbole ou arrangement qui brise la communication entre l'élève et ses pairs d'autant plus qu'on peut toujours interroger le degré d'adhésion volontaire lorsqu'il s'agit d'un enfant.

La question à se poser : est-ce que le port du symbole ou tout arrangement contribue à l'intégration de l'élève ou à sa marginalisation? Dans un contexte pluraliste, il est clair que l'enfant qui porte un symbole met un focus sur sa différence. Si cela a pour effet de le marginaliser des autres, on doit s'y opposer.

Idéalement, pour plusieurs, on devrait interdire le port de tout signe distinctif à l'école afin d'en assurer la neutralité et ainsi favoriser l'émergence d'une société commune où les valeurs et les droits sont égaux sans égard à la croyance des personnes. Mais, M<sup>me</sup> Yolande Geadah<sup>10</sup>, qui va dans ce sens, soulève très justement les trois difficultés que pose actuellement l'interdiction de tout port de signe distinctif à l'école :

- 1) Il est difficile d'appliquer l'interdiction au Québec sans l'appui du Canada car cela suppose de modifier les chartes;
- 2) Elle devrait être le fruit d'un large consensus et faire partie des mesures qui favorisent l'intégration plutôt que la ghettoïisation;
- 3) Il faut évaluer le risque réel qu'une telle décision encourage la multiplication des écoles privées confessionnelles qui favorisent la ghettoïisation des minorités religieuses.

*Accommodement ou arrangement : à quand un outil à l'intention des gestionnaires*

L'absence de cadre formel permettant de traiter une demande d'accommodement ou d'arrangement fait cruellement défaut et cette lacune est loin de faciliter les

---

<sup>9</sup> Quelques angles morts du débat sur l'accommodement raisonnable à la lumière de la question du port de signes religieux à l'école publique : réflexions en forme de points d'interrogation, Jean-François Gaudreault-Desbiens, dans *Les accommodements raisonnables : quoi, comment et jusqu'où?*, page 285.

<sup>10</sup> *Accommodements raisonnables – droit à la différence et non la différence de droits*, Yolande Geadah, page 86.

rapports « sur le terrain ». Même si, la plupart du temps, les personnes agissent de bonne foi, sans un instrument reconnu, l'improvisation et le subjectif l'emportent souvent.

La crainte d'être poursuivie ou médiatisée à outrance influence grandement les décisions qui sont prises au niveau de l'institution. L'exemple récent de l'exemption du cours de flûte l'illustre très bien. La tendance lourde est donc d'accorder la demande d'arrangement même si elle n'est pas vraiment légitime au départ ou qu'elle peut occasionner un climat conflictuel là où elle s'applique. On peut citer en exemple le cas de la policière ou de l'instructeur de l'école de conduite. Il y a également des exemples de mauvais accommodements ou arrangements jugés déraisonnables dans le monde scolaire. Ce « laxisme » constaté dans les administrations publiques nuit considérablement à toute démarche légitime d'accommodement ou d'arrangement. La situation serait grandement corrigée par la mise en place d'un procédurier spécifique qui permettrait d'analyser chaque demande à son mérite.

#### **IV. RECHERCHE DE SOLUTIONS : DES PISTES DE DISCUSSION**

Pour aider à la réflexion et à la discussion, nous vous soumettons des pistes de solution à trois niveaux : la gestion des accommodements ou autres formes d'arrangements pour les administrations publiques, les structures formelles pour l'école publique et le soutien aux personnels qui œuvrent en éducation mais plus particulièrement les enseignantes et les enseignants concernés par cette réalité.

1. a) La conception et la mise en application d'un instrument de gestion à l'intention des administrations publiques pour traiter des demandes d'accommodement ou d'arrangement. Cet outil pourrait prévoir entre autres critères d'analyse les éléments suivants<sup>11</sup> :
  - Respect de la charte pour tous : primauté du droit prévu à la charte;
  - Distinction entre valeurs et droits;
  - L'intégration de la personne doit être visée et possible;
  - Considération des droits collectifs ou du bien-être de la collectivité, y incluant celui du demandeur, dans l'analyse des contraintes;
  - Considération des effets de la demande sur la classe ou l'école;
  - Avis de l'enseignante ou de l'enseignant directement concerné;
  - Rapport de réciprocité : distinguer ce qui relève de l'institution, de ce qui relève du demandeur;
  - Favoriser la discussion, la négociation, la médiation; un rapport de compromis sans compromission;
  - En cas de conflit de valeurs : prévoir des forums appropriés ou dédiés et des personnes formées pour jouer ce rôle.
  
- b) Produire un bilan annuel des demandes et des décisions et leurs effets constatés après application, dans un but d'amélioration.

---

<sup>11</sup> Les critères énoncés sont en lien avec notre réalité scolaire et devront être adaptés aux réalités où ils s'appliqueraient.

2. Renforcement des structures d'accueil en milieu scolaire afin de soutenir la mission d'intégration des nouveaux arrivants :
  - a) Soit par la garantie d'un service *postaccueil* à l'intention des élèves qui éprouvent des difficultés dans la maîtrise du français ou dans leur capacité d'intégration au terme du délai prévu en classe d'accueil;
  - b) Instauration de structures d'accueil équivalentes pour les nouveaux arrivants adultes en voie de scolarisation ou de diplomation, avec les ressources nécessaires pour favoriser la maîtrise du français mais aussi leur intégration à la société québécoise.
  
3. Formation, ressourcement et perfectionnement du personnel, et plus particulièrement, des enseignantes et des enseignants :
  - S'assurer que l'éducation interculturelle soit un volet de la formation initiale;
  - Donner l'accès à la formation ou l'information pour les enseignantes et les enseignants oeuvrant en milieu pluriethnique:
    - i. Par la mise en place d'un centre spécialisé : avec personnel conseil et documentation;
    - ii. Tenue de conférences ou autres formes d'événements permettant de traiter ces questions de manière plus spécifique;
    - iii. Organisation de forums de discussion permettant de poursuivre la réflexion en fonction des nouvelles réalités.
  
  - S'assurer que les enseignantes et les enseignants recevront une formation suffisante et adéquate sur le nouveau programme en « Éthique et culture religieuse » dont l'entrée en vigueur est prévue pour juin 2008. Les enseignantes et les enseignants ne pourront pas tout savoir ou tout connaître en matière de culture et pratiques religieuses. Les guides pédagogiques devront en tenir compte et les alimenter à cet effet.

*Merci de votre attention.*

## Annexe 1

### LOI SUR L'INSTRUCTION PUBLIQUE - EXTRAITS

**22.** Il est du devoir de l'enseignant:

- 1° de contribuer à la formation intellectuelle et au développement intégral de la personnalité de chaque élève qui lui est confié;
- 2° de collaborer à développer chez chaque élève qui lui est confié le goût d'apprendre;
- 3° de prendre les moyens appropriés pour aider à développer chez ses élèves le respect des droits de la personne;
- 4° d'agir d'une manière juste et impartiale dans ses relations avec ses élèves;
- 5° de prendre les mesures nécessaires pour promouvoir la qualité de la langue écrite et parlée;
- 6° de prendre des mesures appropriées qui lui permettent d'atteindre et de conserver un haut degré de compétence professionnelle;
- 6.1° de collaborer à la formation des futurs enseignants et à l'accompagnement des enseignants en début de carrière;
- 7° de respecter le projet éducatif de l'école.

### ÉCOLE - CONSTITUTION

**36.** L'école est un établissement d'enseignement destiné à dispenser aux personnes visées à l'article 1 les services éducatifs prévus par la présente loi et le régime pédagogique établi par le gouvernement en vertu de l'article 447 et à collaborer au développement social et culturel de la communauté. Elle doit, notamment, faciliter le cheminement spirituel de l'élève afin de favoriser son épanouissement.

Elle a pour mission, dans le respect du principe de l'égalité des chances, d'instruire, de socialiser et de qualifier les élèves, tout en les rendant aptes à entreprendre et à réussir un parcours scolaire.

Elle réalise cette mission dans le cadre d'un projet éducatif mis en oeuvre par un plan de réussite.

**36.1.** Le projet éducatif est élaboré, réalisé et évalué périodiquement avec la participation des élèves, des parents, du directeur de l'école, des enseignants, des autres membres du personnel de l'école, des représentants de la communauté et de la commission scolaire.

**37.** Le projet éducatif de l'école contient les orientations propres à l'école et les objectifs pour améliorer la réussite des élèves. Il peut inclure des actions pour valoriser ces orientations et les intégrer dans la vie de l'école.

Ces orientations et ces objectifs visent l'application, l'adaptation et l'enrichissement du cadre national défini par la loi, le régime pédagogique et les programmes d'études établis par le ministre.

Le projet éducatif de l'école doit respecter la liberté de conscience et de religion des élèves, des parents et des membres du personnel de l'école.

**37.1.** Le plan de réussite de l'école comporte :

- 1° les moyens à prendre en fonction des orientations et des objectifs du projet éducatif notamment les modalités relatives à l'encadrement des élèves ;
- 2° les modes d'évaluation de la réalisation du plan de réussite.

Le plan de réussite est révisé annuellement et, le cas échéant, il est actualisé.