



Gouvernement du Québec
Conseil supérieur de l'éducation
Comité catholique

L'ÉCOLE CATHOLIQUE

Extrait de
L'ÉTAT ET LES BESOINS DE L'ÉDUCATION
Rapport 1976-1977
du Conseil supérieur de l'éducation

**E3S9
C65/
E251
1978
QCSE**

love, 1234

E359
CGS
E251
1978
QCSE

L'ÉCOLE CATHOLIQUE



Extrait de
L'ÉTAT ET LES BESOINS DE L'ÉDUCATION
Rapport 1976-1977
du Conseil supérieur de l'éducation

Québec, 1978



Dépôt légal: premier trimestre 1978
Bibliothèque nationale du Québec

L'ÉCOLE CATHOLIQUE

À la suite de la période calamiteuse de la négociation de conventions collectives, l'année scolaire 1976-1977 a marqué une amélioration. Mais le climat de l'école publique n'est pas encore au beau fixe. Une fois de plus, le Conseil, à la suggestion du Comité catholique, sent la responsabilité de le dire.

Empruntant le langage de la météo, nous disons: le ciel scolaire demeure couvert. Et le dégagement paraît bien lent, incertain.

Pourtant les dynamismes sont là. Ils sont nombreux. Ce n'est pas la bonne volonté qui manque, ni non plus le désir de relever la qualité de l'enseignement. Du reste, d'excellentes choses s'accomplissent dans bien des classes. Mais trop souvent les dynamismes et les aspirations se heurtent à des murs, à des forces qui les découragent ou les neutralisent.

À écouter les enseignants, les élèves, les administrateurs, les parents, on tire l'impression que l'école est bloquée. Bloquée dans ses engrenages sans fin. Bloquée par une administration encore centripète, en dépit de tous les discours sur la décentralisation. Bloquée par des conventions collectives diablement pointilleuses. Bloquée par les problèmes de compression budgétaire et de diminution de la clientèle scolaire. Bloquée par nombre de réactions lassées et silencieuses.

Comment débloquent le système? Comment libérer les dynamismes qui se font jour?

Il faudra, de la part du ministre de l'Éducation et des responsables locaux, commissaires et principaux, un leadership à la fois vigoureux et discret. Vigoureux, parce que des coups de barre s'imposent. Discret, parce que l'école est un gros bateau et qu'il importe d'associer l'équipage — enseignants, élèves, parents — aux changements de direction.

À partir de son poste spécifique d'observation et avec la volonté de traduire des attentes et des besoins exprimés ou perçus tout au long de l'année et plus particulièrement lors des visites d'écoles, le Comité catholique a indiqué deux conditions de possibilité.

DEUX BESOINS MAJEURS

A. IL FAUT FAVORISER CE QUI EST DE NATURE À RECHARGER DE VALEURS ET DE SENS L'ÉCOLE PUBLIQUE

Le malaise de l'école n'est pas d'abord économique, il est *moral*. L'école ne manque ni d'argent ni d'équipement, mais elle est pauvre en fins, incertaine dans son projet, indécise sur les valeurs. Elle déçoit parce qu'elle paraît sans convictions et sans sagesse. En cela, elle est évidemment le reflet de la société. Mais cette explication ne suffit pas. Bien des gens ne veulent plus de cette

école-reflet, qui est une école aplatie et banalisée. Beaucoup appellent et désirent une école-projet. Qu'est-ce à dire?

Une espérance L'école-projet, ce n'est pas l'école-fiction de l'an 2001. C'est l'école d'aujourd'hui mais *habitée d'espérance*. Car il n'y a pas d'éducation possible sans espérance. Éduquer, c'est espérer. C'est planter aujourd'hui dans l'espérance que ça rapportera dans vingt ans. Quand l'espoir s'estompe, les intérêts prennent le dessus: on marchandise la sécurité d'emploi et on calcule l'enseignement à la minute.

Les agents d'éducation sont présentement trop tournés sur eux-mêmes, trop ravis aux contradictions présentes. Cela les désespère. « Il n'y a plus rien à faire », entend-on de plus en plus souvent. Pourtant, c'est aux creux même des contradictions actuelles qu'on peut découvrir la nécessité d'affirmer un intérêt commun: celui des jeunes et de notre avenir collectif, de même que l'obligation qui pèse sur chacun d'inventer des solutions acceptables. Une société s'occupe d'éducation dans la mesure où elle a de l'espoir ou choisit d'espérer.

Des valeurs L'école-projet mise sur des *valeurs* et pas seulement sur des programmes, des techniques et des méthodes. L'école actuelle permet aux jeunes d'élargir leurs connaissances et leurs expériences, mais elle arrive mal, par contre, à leur faire gagner de la profondeur. Ce sont les valeurs qui donnent la profondeur, qui enracinent les êtres et rendent la vie féconde. « J'ai l'impression de tourner en rond », écrit une étudiante, « je sens que je dois décider pour des valeurs premières avant d'être complètement éparpillée. »

Dans le Québec frémissant d'aujourd'hui, l'école a un rôle singulier à jouer dans ce domaine de *l'enracinement des valeurs* qui font vivre et durer. Le choc des valeurs que nous connaissons depuis 1960 a au moins montré une chose: la vision scientifique et technocratique du monde se révèle plutôt mince et pas particulièrement nourrissante. Le caractère en soi progressiste de la science et de « l'humanisme scientifique » n'est plus un absolu auquel les adultes et les jeunes font aveuglément crédit. Beaucoup rejettent la culture rationalisée à l'extrême qu'il a engendrée; ils cherchent à inventer un mode de vie plus organique, mieux relié à la nature et à l'histoire de ce pays, mieux enraciné dans la culture vivante de ce peuple.

L'école ne peut rester en marge de ce dialogue des valeurs au sein d'une société pluraliste. Cette prise de conscience doit être claire. Elle seule permettra de préciser et même d'inventer les moyens et les démarches d'une véritable éducation aux valeurs en notre temps. Par ses enseignements et son climat, l'école doit aider les jeunes générations à se forger une idée sur l'homme, sur la vie, sur la société. L'école catholique devrait avoir un apport singulier et qualitatif en ce domaine. En puisant dans l'héritage qui est le sien, elle devrait peser davantage dans le dialogue des valeurs, qui constitue un débat tout aussi important que celui de la langue pour notre avenir collectif. Au printemps d'un peuple, il ne faut pas négliger les racines.

Une équipe Au coeur d'une école-projet, il y a une équipe d'éducateurs qui réalise *une suffisante unité de pensée et de visée*. On n'apprend pas à vivre dans le brouhaha d'un centre commercial. Le climat de l'école importe plus que les interventions individuelles de chaque professeur. Les jeunes — et même les adultes — sont paralysés par l'absence de références par rapport à quoi se situer. Or, pour devenir ce lieu de référence, l'école doit pouvoir se donner un projet qui soit commun aux divers intervenants. Cela suppose la volonté de travailler ensemble à le définir et à le réaliser.

Ne voyons pas ce projet comme une réalité lointaine, sorte de plan théorique d'urbanisme scolaire! Il y a élément ou amorce de projet chaque fois qu'un consensus se dégage, grâce auquel peuvent se coordonner les apports divers, les initiatives et même les résistances. Un exemple: dans une école polyvalente, le « projet » s'est cristallisé autour du règlement de l'école, qui a été préparé avec la participation de tous les groupes intéressés: élèves, professeurs, administrateurs et parents. Ailleurs, c'est à partir de questions aussi concrètes que le tabagisme ou la propreté à la cafétéria que s'est enclenché le processus de concertation et de prise de conscience de valeurs à affirmer et à soutenir collectivement. Le projet existe dans la mesure où disparaît le chaos et que les apports cessent de se juxtaposer en s'ignorant ou en se contredisant. Il n'est pas un plan ni un ensemble de recettes; il se précise en se réalisant; il n'est jamais définitif.

C'est dans ce contexte de l'école-projet que le *caractère confessionnel* peut prendre sens dans le paysage scolaire actuel. C'est du moins dans cette perspective que le Conseil supérieur invite à comprendre la signification et la pertinence de l'école catholique aujourd'hui. On demande souvent, sceptique, quelle différence la confessionnalité peut bien faire. Serait-ce une simple appellation? Pourtant, même les appellations ne sont pas vides de sens. Au Lac St-Jean, il n'est pas indifférent qu'une école s'appelle « École Maria-Chapdelaine » plutôt qu'École no 17. À Montréal, l'école Louis-Riel, qui veut se donner un visage et porter un nom, refuserait probablement l'appellation neutre d'École G ou École H. Si les noms étaient sans importance, pourquoi serait-on devenu récemment attentif à la toponymie?

Mais le caractère confessionnel est évidemment plus qu'une appellation. C'est plus que Maria Chapdelaine, plus qu'une tradition. Dans une école-projet, le caractère confessionnel constitue un point de repère important en ce qui touche les valeurs vers lesquelles tend l'action éducative. Il annonce que l'école n'est pas un terrain vague en fait de valeurs. Il indique que les éducateurs qui y oeuvrent veulent faire autre chose qu'un pot-pourri d'interventions sans lien et sans articulation. Pour autant, l'école catholique n'est pas un ghetto. Elle veut proposer une démarche éducative cohérente et ouverte, en situant toute la formation sous l'éclairage des valeurs évangéliques. Cela veut dire quelque chose. Cela peut signifier un apport important dans un projet éducatif. En matière d'éducation et de valeurs, le fanatisme et l'endoctrinement pervertissent; mais le scepticisme et l'incohérence sont tout aussi corrosifs.

C'est pourquoi nous disons: pour débloquer l'école, il ne suffit pas de prévoir d'indispensables interventions d'ordre économique et des redressements d'ordre pédagogique; il faut avec autant de soin assurer le relèvement du

moral de l'école publique. Il faut favoriser et encourager tout ce qui permet à l'école:

- de retrouver espérance,
- de s'engager plus clairement au plan des valeurs,
- d'élaborer des projets locaux,
- de se doter d'une équipe d'éducateurs compétents et suffisamment stables,
- d'affirmer démocratiquement son caractère confessionnel lorsqu'il s'agit d'une école reconnue comme catholique.

B. IL FAUT LIBÉRER L'ÉCOLE DES FAUSSES ÉVIDENCES QUI LA PARALYSENT DANS SON EFFORT DE DÉMOCRATISATION ET SA RECHERCHE D'UNE MEILLEURE QUALITÉ D'ÉDUCATION

Nous voulons parler de ces pseudo-évidences que secrètent la société et le monde scolaire, idées reçues ou idées à la mode que l'on fait accéder, sans critique, au rang de principes et d'orientations pour l'action. Érigées en système, ces fausses évidences enferment l'école sur elle-même et paralysent son évolution. « Une société entièrement régie par ses évidences ne serait rien de mieux qu'une termitière incapable de progrès » (R. Escarpit). L'école paraît parfois cette fourmilière bloquée par ses fausses évidences. Certaines sont déjà démasquées: ainsi nous n'acceptons plus aujourd'hui que l'école doive fatalement reproduire les inégalités sociales, ni que les enfants en difficulté d'adaptation ou d'apprentissage soient systématiquement mis à part, etc. On pourrait en citer des dizaines! Nous nous limiterons à en signaler quatre, qui ont une incidence particulière sur l'école catholique.

Libérer la pédagogie prisonnière des conventions

La pédagogie devient progressivement prisonnière de paramètres qui n'ont rien à voir avec elle. Les contraintes se multiplient et se resserrent, notamment celles qui découlent des relations du travail. C'est ainsi qu'il est devenu quasi normal de parler du « carcan » de la convention collective. On en est rendu au point où l'on protège plus la sécurité des personnels que la formation des enfants. Et encore, c'est parfois la sécurité des moins bons! Et il faudrait, semble-t-il, se résigner à cet ordre de choses, apprendre à vivre avec cette réalité. Comment voulez-vous qu'il en soit autrement? Qu'y pouvons-nous? Voilà pourtant un de ces jolis « systèmes d'évidence » qui risque d'étouffer l'école.

Par souci de vérité et au nom de la qualité de l'enseignement dont tous se réclament, il faut reconnaître les avantages apportés par les conventions, qui sont en soi des guides indispensables, mais il faut aussi dénoncer les *contraintes excessives* qu'elles entraînent. Le discours idéologique sur la démocratisation et la qualité de l'enseignement est souvent contredit dans les couloirs de la négociation. N'est-il pas contradictoire en effet que tout en proclamant ces idéaux on se cramponne, dans les faits, à des clauses contractuelles extrêmement étroites et tâtilonnes? Si des industries comme Volvo et d'autres ont pu consentir à remettre en cause leurs chaînes de production pour tenir compte de l'humanisation du travail, le système scolaire doit pouvoir réviser l'engrenage des conventions collectives et surtout leur contenu, de manière à donner à l'équipe-école, c'est-à-dire aux enseignants et à la direction, la marge de liberté indispensable pour la mise en oeuvre d'un projet pédagogique concerté.

**Libérer l'école
des abstractions
régnautes**

L'éducation vit sous le règne des abstractions. On la nourrit depuis des années d'un jargon abscons. À la fin, l'éducation se meurt d'abstractions, car les abstractions tuent. On n'aurait pas trouvé beaucoup de Français concrets pour tuer des Allemands concrets, en 14 ou 39; mais on a levé, par millions, des hommes qui tuaient des ennemis. Quand on abstrait l'ennemi dans l'homme, il devient aisé de le tuer. De la même manière il peut devenir fatal que l'école meure sous les abstractions.

On administre l'école à partir de *normes abstraites*: l'élève moyen, le coût moyen, les ratios, les stanines, etc. On fuit la responsabilité de juger sous la protection de la normalisation des notes. On refuse d'admettre des évidences sous prétexte que les « études appropriées » ne sont pas terminées. On a créé les super-écoles pour faciliter l'orientation des élèves, mais une fois les élèves dans les polyvalentes, on les a distribués selon les contraintes de l'informatique ou les horaires syndiqués des professeurs et des chauffeurs d'autobus.

Au plan des objectifs, la volonté de démocratisation scolaire a cédé devant l'*abstraction de l'égalitarisme*. L'égalitarisme, qui est une déformation du juste principe de l'égalité des chances, découle en effet d'une vue abstraite de la réalité. Or, il ne peut y avoir de justice et de communauté dans l'abstraction. L'injustice surgit, notait Aristote, lorsque des égaux sont inégalement traités, mais aussi lorsque des gens inégaux sont traités de manière égale. Dénonçant le mythe de l'égalitarisme, Gabriel Marcel fait remarquer très justement ceci: « L'égalité porte sur de l'abstrait, ce ne sont pas les hommes qui sont égaux, car les hommes ne sont pas des triangles ou des quadrilatères. Ce qui est égal, ce qui doit être posé comme égal, ce sont non point du tout des êtres, mais des *droits* et des *devoirs* que ces êtres sont tenus de se reconnaître les uns aux autres, faute de quoi c'est le chaos, c'est la tyrannie avec toutes ses affreuses conséquences — la primauté du plus vil sur le plus noble ».

Toujours suivant ce goût de l'abstraction, on a souvent, au cours de la dernière décennie, décrié et détesté les milieux bien réels d'origine et de croissance des jeunes, c'est-à-dire le *village* et le *quartier*, milieux éminemment porteurs lorsqu'il est question d'éducation. On en a trop souvent tiré les enfants pour les conduire, par l'autoroute 55, au royaume trop souvent abstrait et artificiel de la polyvalente. Sans retomber dans le romantisme à la mode au sujet du « village » et du « quartier », il est heureux que nous soyons en train de redécouvrir la force et l'efficacité de cette réalité en éducation. Il faut réinsérer l'école dans son milieu réel. L'école catholique, qui possède à cet égard une longue tradition de lien étroit avec le voisinage et la paroisse, doit retisser ses liens avec son environnement. Décentraliser l'école, c'est la redonner à son milieu et lui permettre de retrouver sa couleur locale. C'est l'arracher à la fausse évidence et à l'isolement des abstractions.

**Évacuer les clichés
sur l'attitude
religieuse des jeunes**

C'est devenu un lieu commun de dire que les jeunes ne s'intéressent plus aux valeurs morales et religieuses. Sous cette fausse évidence, les adultes cachent souvent leur propre désarroi, ou leur timidité, ou leur angoisse devant les jeunes. On aligne les indices: les jeunes rejettent la famille, ils refusent tout embrigadement, ils n'ont pas d'idéal, ils s'ennuient au cours de religion, ils ne

pratiquent pas, le travail est dévalué à leurs yeux, etc. À partir de ces indices, ils est tentant de conclure à l'évidence superficielle: les jeunes se désintéressent totalement des valeurs et des croyances. Il est même de mode de sonner le glas de la morale et de la religion. C'est pourtant un jeu facile mais aussi plus vain que de scruter les voies de sens que les jeunes explorent et renouvellent.

Il est plus juste et plus vrai de reconnaître au départ que la jeunesse est une *énigme*. Une énigme pour les adultes. Une énigme pour les jeunes eux-mêmes. Dès lors on comprend qu'il faut s'abstenir des rapides et faciles généralisations sur les jeunes. Ce qui est à faire, c'est de chercher où en sont les jeunes d'aujourd'hui dans leur tâtonnante recherche. Vers quelle nouvelle culture sont-ils orientés? Comment perçoivent-ils les valeurs? Quelles sont pour eux les voies d'accès au sens et aux valeurs? Quel peut être leur apport à la recherche morale et spirituelle présente? « J'ai besoin d'avoir foi en autre chose qu'en moi-même » confiait un jeune. Il est clair que personne, jeune ou vieux, ne vit sans valeurs. L'important et le difficile, c'est de les nommer.

« On ne mérite pas les jeunes qu'on a. » Cette observation d'un éducateur d'expérience, depuis des années professeur de religion dans une école publique, contient une renversante vérité: cette énigmatique jeunesse a plus de santé morale qu'on ne croit. Le problème des éducateurs et de l'école, c'est d'être à la hauteur des attentes des jeunes. On n'observe plus chez les jeunes cette agressivité un peu sommaire qui se manifestait il y a quelques années. Les jeunes ont faim, mais il faut des personnes pour leur rompre le pain. Ces personnes manquent, en nombre et en courage.

Les jeunes ont besoin, pour devenir eux-mêmes, de trouver devant eux des adultes et des croyants qui ont quelque chose à dire et qui ont de la cohérence. Leur contestation naît souvent de la déception éprouvée au contact d'adultes qui ne savent plus, qui n'ont plus ni convictions ni sagesse. Ils sont perturbés comme des enfants sans père, accusés à copier les incohérences des adultes ou à inventer de toutes pièces d'autres styles de vie. Ce doit être une caractéristique de l'école catholique d'être attentive à cette recherche morale et spirituelle des jeunes, qui n'est pas moins grande qu'en d'autres temps, excepté que ce sont les adultes qui souvent semblent devenus analphabètes en ce domaine.

**Libérer
la philosophie
des dogmatismes
importés**

On a beaucoup dénoncé le dogmatisme qui a longtemps pesé sur le Québec. Il n'empêche que d'autres dogmatismes renaissent, sous des formes séculières et pseudo-scientifiques. Nous soulignons comme cas-type la situation qui fait présentement tache d'huile dans l'enseignement de la philosophie au niveau collégial. Cet enseignement, inclus dans les cours communs et obligatoires pour tous les étudiants, a pour but d'« instaurer une réflexion radicale sur des problèmes fondamentaux de la condition humaine tels que vécus dans notre univers culturel ». Il doit notamment présenter « les diverses composantes de vision du monde présentes au coeur de notre culture, les images et les conceptions de l'homme entre lesquelles nous sommes parfois déchirés... »⁽¹⁾. Pour guider les étudiants vers « l'autonomie de la pensée » et

⁽¹⁾ MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION, *Cahiers de l'enseignement collégial 1975-1976*.

« l'autonomie de l'action », ce cours doit développer chez eux une « habileté critique », « en reconnaissant les contradictions dans la masse des idées et des valeurs qui les sollicitent, en évitant les manipulations pour enfin relativiser leur propre situation historique »⁽²⁾.

Or, dans trop d'endroits, ce cours devient le paravent particulièrement favorable à des manoeuvriers prêts à utiliser les étudiants comme instruments de leur pouvoir ou pour des mobilisations spontanées qui bafouent les jeunes. C'est contredire l'objectif de ce cours que de vouloir y enfermer la pensée dans un système d'évidence, quel qu'il soit. Il faut dire la nocivité des « discours militants » qui conduisent tout droit à des schèmes simplificateurs et risquent de fermer aux jeunes les chemins complexes de la réalité. Nous voulons dénoncer ces distorsions doctrinaires qui, loin d'apprendre à penser avec rigueur et avec vigueur, embrigadent dans quelque vision manichéenne des choses.

Nous estimons que le cours de philosophie, tout en permettant l'intervention d'adultes venant d'horizons divers, doit suivre des perspectives pédagogiques propres à aider les étudiants à se construire une pensée et non à leur imposer un matraquage idéologique. C'est un cours important, donné à 120,000 jeunes Québécois, qui se trouvent à l'âge des choix fondateurs et des premières synthèses de vie. Ce cours ne saurait être en discontinuité totale avec l'effort d'éveil aux valeurs accompli au secondaire. Il est inacceptable qu'on en détourne ou gauchisse impunément l'orientation.

CHOIX ADMINISTRATIFS

En plus de décrire la situation de l'école publique catholique et d'indiquer les besoins majeurs qui s'y manifestent, ce rapport doit donner prise à des choix administratifs. C'est pourquoi, en terminant, sont désignés trois secteurs qui peuvent faire l'objet de décisions administratives concrètes.

Le plan de développement de l'éducation chrétienne

Le Conseil est heureux que le plan de développement de l'éducation chrétienne ait été retenu parmi les priorités du ministère de l'Éducation en 1977-1978. Ce plan, modeste mais opportun, doit permettre aux écoles catholiques de mieux rencontrer certaines exigences précises contenues dans le Règlement du Comité catholique. Conçu pour une période de trois ans, il doit être mené à bonne fin et intégralement. Tout en appuyant ce plan, qui doit favoriser le projet de l'école catholique et lui assurer des services adéquats d'animation pastorale et d'animation pédagogique, le Conseil tient à souligner l'importance d'assurer par ailleurs les autres services éducatifs — psychologie, orientation, santé, service social — qui contribuent grandement à l'humanisation du milieu scolaire.

L'évaluation du vécu religieux des écoles

Une école publique doit être comptable de ses activités et de son rendement devant la population. Cette affirmation, que le Comité catholique faisait dans sa déclaration publique de septembre 1976 intitulé « Reprendre en main le

⁽²⁾ *Cahiers de l'enseignement collégial 1977-1978.*

projet scolaire », vaut aussi pour l'aspect confessionnel. C'est pourquoi le Comité a l'intention de procéder au cours des deux prochaines années à une évaluation du vécu confessionnel des écoles reconnues comme catholiques. À la suite de la révision du Règlement du Comité catholique (1974) et de l'acte de reconnaissance officielle des écoles comme catholiques qui a eu lieu la même année, il devient nécessaire de cerner, à partir non plus de déclarations officielles ou de jugements personnels mais du vécu quotidien des écoles, quelle est la signification concrète de la confessionnalité, de l'enseignement religieux et de l'animation pastorale.

**Les minorités
à l'intérieur
de l'école catholique**

L'évolution actuelle du Québec presse les responsables, à tous les paliers, de définir une véritable politique concernant les minorités. S'agissant ici d'éducation catholique, nous estimons qu'il devient urgent que le réseau public d'écoles catholiques s'engage à mettre au point et à appliquer réellement des mécanismes équitables pour le traitement des justes attentes des minorités diverses qu'il est appelé à desservir.

Soulignons tout d'abord les 100,000 enfants catholiques d'expression anglaise dont quelque 80,000 fréquentent les écoles catholiques anglaises, relevant de commissions scolaires établies pour catholiques qui sont majoritairement francophones. Dans ce contexte, les anglophones catholiques demeurent souvent sous-représentés dans les structures locales de décision, de gestion et d'animation des commissions scolaires. Par une politique appropriée qu'il importe de préciser, il faut leur assurer une juste répartition des services pédagogiques et une représentation équitable aux divers paliers décisionnels.

Il y a aussi les enfants qui appartiennent à d'autres traditions culturelles et religieuses, que l'école catholique francophone accueillera vraisemblablement en plus grand nombre, en raison de la nouvelle politique sur la langue d'enseignement. L'école catholique sera ainsi appelée à développer une tradition d'accueil, une compréhension véritable des attentes et difficultés qu'éprouvent les enfants de foyers d'immigrants ou de citoyens nouvellement arrivés au Québec. Elle devra tout particulièrement se montrer attentive aux valeurs culturelles et aux aspirations sociales et morales qui animent les groupes ethniques et culturels. À ce sujet, le Comité catholique est à mettre au point un ensemble de suggestions susceptibles d'accroître les capacités d'accueil de l'école catholique à l'endroit des minorités culturelles et religieuses.

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION



QCSE005501