



Gouvernement du Québec
Comité Protestant

PLURALISME ET ÉCOLE PROTESTANTE

E3S9
C66
P59
1993
QCSE

ec 

Le Comité protestant a confié l'élaboration de ce dossier
à un sous-comité formé de

Messieurs Glenn Smith, président, Quentin Robinson, membre,
et Madame Shirley Smith Coderre, membre.

Recherche : Madame Marthe Laurin, membre, ainsi que messieurs
Glenn Smith, président et Harry Kuntz, secrétaire du Comité protestant.

Rédaction : Monsieur Glenn Smith, président du Comité protestant.

Préparation technique : Mesdames Denyse Lavallée
et Monique Bouchard.

ISBN : 2-550-23851-6

Dépôt légal :

Bibliothèque nationale du Québec, 1993

TABLE DES MATIÈRES

| | |
|--|----|
| Introduction | 1 |
| I. Bref historique | 5 |
| A. L'immigration d'après-guerre..... | 7 |
| B. Le secteur protestant français..... | 8 |
| II. Situation actuelle | 13 |
| A. Esquisse de la situation scolaire | 13 |
| B. Contexte historique des politiques d'immigration | 14 |
| III. Diversité culturelle et enseignement moral et religieux | 17 |
| IV. Défis de la décennie | 19 |
| Conclusion | 23 |
| Annexes | 24 |

CONSEIL SUPÉRIEUR
DE L'ÉDUCATION

0 1 02 94

DOCUMENTATION

INTRODUCTION

Que le Québec soit une société pluraliste est un fait que personne ne voudrait contester. Au cours des trente dernières années¹, le pourcentage de peuples d'origines ethniques et de croyances religieuses très variées, qui se côtoient quotidiennement dans nos villes (en particulier dans la région métropolitaine de recensement de Montréal) et qui partagent notre vie publique collective, s'est considérablement accru². L'incidence de cette pluralité croissante dans le système d'éducation et dans la profession d'enseignant a exercé et continuera d'exercer une forte influence.

Cette pluralité inscrite dans la société québécoise se réfère à la présence de

1. Plusieurs ouvrages importants ont été écrits au cours des dernières années sur la question de la pluriethnicité dans l'éducation au Québec, parmi lesquels il ne faudrait pas oublier de mentionner les titres suivants : Conseil supérieur de l'éducation, *les Défis éducatifs de la pluralité*, Avis au ministre de l'éducation, août 1987; Marc Levine, *The Reconquest of Montreal*, Philadelphie, Temple University Press, 1990; F. Ouellet et M. Pagé, dir., *Pluriethnicité, éducation et société. Construire un espace commun*, Québec, I.Q.R.C., 1991.
2. Depuis 1946, 1 100 000 personnes ont immigré au Québec. Voir *Au Québec pour bâtir ensemble*, ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration du Québec, 1990. p. 3. En 1986, 87 pour 100 des immigrants du Québec vivaient dans la région métropolitaine de recensement de Montréal. D'après le recensement de 1991, ce chiffre est passé à 90 pour 100.

plus en plus forte de personnes provenant d'autres nationalités (dans le sens de pluriethnicité ou de pluralisme culturel³), un contexte religieux plus hétérogène⁴ et une plus grande diversité de visions du monde⁵.

Pour cette raison, un grand nombre d'auteurs font une distinction entre la pluralité comme fait et l'idéologie du pluralisme⁶. Quoique les trois dimensions de la pluralité présentent toutes un intérêt pour cette étude, ce sont les questions du pluralisme culturel qui sont aujourd'hui préoccupantes pour le système d'éducation⁷.

Le pluralisme culturel exige une compréhension intellectuelle, mutuelle et totale et un respect des différences de nuances et de subtilités, en particulier dans le domaine de ces « valeurs vécues » qui sont source de diversité au sein d'une culture que tissent un grand nombre de groupes ethniques⁸. Il

3. *Les Défis éducatifs de la pluralité*, p. 11. L'immigration a évolué de façon spectaculaire, comme l'illustrent clairement les quatre tableaux de l'annexe 1. Tandis que l'immigration au Québec durant les années cinquante était surtout d'origine européenne, il y a aujourd'hui un pourcentage plus élevé de gens venant d'Amérique du Sud, d'Asie du Sud-Est et des Antilles. Ce changement a eu de vastes implications sur l'intégration des élèves dans le système scolaire, tant sur le plan culturel que purement scolaire. L'historique de cette dimension de pluralité est traité de façon plus détaillée dans la première partie du présent document.
4. *Ibid.*, p. 11-13. Même si le questionnaire du recensement de 1986 ne demandait pas aux Canadiens d'indiquer leurs croyances religieuses, nous pouvons observer un changement assez remarquable dans la présentation généralement acceptée d'un Québec vivant d'une tradition religieuse unique. L'évolution de l'immigration a été accompagnée d'une croissance parallèle d'autres expressions religieuses. Micheline Milot a analysé ce courant dans *Pluralisme religieux et monde scolaire montréalais*, p. 7-10. (Allocution donnée dans le cadre du colloque « Société, culture et religion dans le Montréal métropolitain », 20 et 21 mai 1992.) Au sein du protestantisme, un grand nombre de rassemblements évangéliques de langue française ont connu une forte expansion au cours des vingt dernières années, ce qui se manifeste maintenant dans le nombre d'écoles protestantes de langue française qui mènent des programmes d'enseignement évangélique (voir Annexe n° 2).
5. *Ibid.* Une vision du monde (*Weltanschauung*) est une série de présuppositions que détient, consciemment ou non, un groupe de gens sur les grands problèmes de la vie et de l'univers, ayant trait aux questions du divin, de l'histoire, de la morale, de la vie et de la mort. Avec l'avènement de la sécularisation de la culture occidentale, ainsi que de la marginalisation et de la privatisation de la religion, une profusion de visions du monde et d'idéologies différentes ont envahi le grand public. Voir Peter Berger, *The Heretical Imperative: Contemporary Possibilities of Religious Affirmation*, Garden City, Anchor Press, 1979.
6. A. Therraanstrum, éd., *The Harvard Encyclopedia of Ethnicity*, New York, Belknap, 1982, p. 150-160, 629-638, 772-781.
7. Alison d'Anglejan et Zita de Kroninck, « Educational Policy for a Culturally Plural Quebec », *Innovative Multicultural Teaching*, V. D'Oyley et S. M. Shapson, éd., Toronto, Kagan and Woo, 1990, p. 151-166.
8. Pour une définition plus détaillée de cette expression, voir M. Novak, « Pluralism: A Humanistic Perspective », *The Harvard Encyclopedia of Ethnicity*, p. 772-781.

comporte aussi le développement de certaines attitudes et mentalités dans un cadre culturel, qui permettra d'accueillir la variété des cultures et des modes de vie au sein d'une société et d'envisager cette diversité comme un enrichissement de la vie humaine⁹.

Une variété de termes, exprimant une théorie sociologique, ont été mis de l'avant pour décrire le travail d'éducation qu'il faut accomplir dans la recherche de cette compréhension et le développement de ces attitudes dans le cadre des réalités du pluralisme culturel. Depuis un bon nombre d'années, on emploie le terme « interculturel » dans le système d'éducation pour décrire cette démarche visant à intégrer la dimension du pluralisme au sein du système¹⁰. Ce terme trouve sa racine dans l'expérience pédagogique britannique, et dans le besoin d'une interaction dynamique entre les communautés culturelles et la culture de la majorité. En insistant beaucoup sur le dialogue, cette démarche vise au développement d'attitudes de respect et à une compréhension active des valeurs d'autres cultures¹¹. Plus récemment, on a employé l'expression « culture publique commune¹² ».

Le présent document constitue une synthèse des réflexions du Comité protestant sur le travail qu'il a accompli au cours des trois dernières années en ce qui concerne les questions et les défis du pluralisme au sein de l'enseignement protestant au Québec. Dans cette introduction, nous avons défini le contexte dans lequel s'inscrivent les questions dont nous allons traiter. Dans la première partie, nous ferons brièvement l'histoire du pluralisme culturel au sein du secteur protestant et les principaux acquis de connaissance qui en ont résulté. Dans la deuxième partie, nous examinerons la situation actuelle et résumerons les avis que le Comité a formulés au ministre en 1990 à la suite d'un grand sondage dans les quatre commissions scolaires protestantes de la région métropolitaine de Montréal sur le rôle du Programme d'enseignement moral et religieux (EMR) protestant et le pluralisme culturel. Dans une troisième partie, nous donnerons un aperçu

-
9. Cette distinction et ces thèmes ont été élaborés dans le deuxième colloque organisé par le Comité protestant du Conseil supérieur de l'Éducation, qui a eu lieu le 17 octobre 1991 et qui était intitulé « L'École protestante dans une société pluraliste ». Les résultats de ce colloque sont inclus dans ce rapport.
 10. Pour un excellent sommaire du débat sur la situation de la pédagogie du pluralisme, voir Francine Benoît, « Vers une pédagogie interculturelle », *Vie pédagogique*, numéro 78, avril 1992, p. 7-10.
 11. *Ibid.*, p. 8. Pour une étude plus détaillée et une bibliographie sur l'expérience britannique, voir Anne Laperrière, *The British Experience*, Montréal, Conseil scolaire de l'Île de Montréal, mars 1986.
 12. Julien Harvey, « Le pour et le contre d'un multiculturalisme montréalais », *Construire un espace commun*, Québec, I.Q.R.C., 1991, p. 77-91.

de l'effet de la diversité culturelle sur l'EMR. Enfin, en quatrième partie, les défis de la décennie, nous analyserons les attitudes et les valeurs des adolescents dans le secteur protestant face aux questions se rapportant au thème de la présente étude.

Avec cette étude, le Comité protestant entend contribuer à la formation d'un contexte éducatif plus harmonieux dans lequel les influences de la vie, de l'apprentissage et de l'école elle-même dans une société pluraliste toujours en croissance deviennent de plus en plus complexes. Cette intervention du Comité protestant est en pleine conformité avec le mandat que lui définit la Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation¹³.

13. Voir Loi sur le Conseil supérieur de l'éducation (L.R.Q., chapitre C-60). Les articles 22 et 23 décrivent le rôle et le mandat des deux comités confessionnels du Conseil supérieur. L'alinéa *g* de l'article 22 et l'alinéa *c* invitent le Comité à faire des recommandations au ministre de l'Éducation et au Conseil supérieur, et à entreprendre les études et recherches qu'il juge nécessaires et utiles à la poursuite de ses fins. Le présent rapport fait partie intégrante de cet aspect du mandat du comité.

I.

BREF HISTORIQUE

Le pluralisme grandissant dans le secteur protestant est loin d'être un phénomène récent. Comme Paul-André Linteau l'a démontré pour la période de 1876-1896, la croissance de l'immigration a causé un « cloisonnement ethnique¹⁴ » à Montréal, tendance très différente du « melting-pot » américain. Cette orientation était également manifeste à l'époque dans la Commission des écoles protestantes de Montréal¹⁵, mais ne devait pas tarder à changer¹⁶.

Une loi de 1870 accorda aux personnes de religion juive qui possédaient des biens fonciers à Montréal ou à Québec le choix de s'inscrire soit au rôle d'imposition des propriétaires catholiques romains soit à celui des propriétaires protestants et d'envoyer leurs enfants dans les écoles de leur choix. La plupart d'entre eux choisirent d'envoyer leurs enfants dans les écoles protestantes, mais il y eut alors plusieurs tentatives pour créer des écoles juives séparées. La Commission des écoles protestantes de Montréal dut donc se charger d'éduquer un nombre croissant d'enfants de la communauté juive, même ceux dont les parents ne payaient pas de taxes, n'étant pas propriétaires.

En 1888, l'ancien Comité protestant, concevant le système scolaire protestant en fonction des systèmes publics et non confessionnels qui existaient dans les autres provinces canadiennes, a tenté d'obtenir l'approbation du Conseil de l'instruction publique pour faire adopter une loi classant, à des fins d'éducation, tous les non-catholiques dans la catégorie des protestants. Cette mesure aurait augmenté les ressources fiscales provenant du « groupe » fiscal neutre. Mais ce fut un échec.

Dans les années 1890 et au début des années 1900, la Commission des écoles protestantes de Montréal fit face à des contraintes financières croissantes et à des classes surchargées, alors qu'elle cherchait à ouvrir de nouvelles écoles pour accueillir une population scolaire en pleine expansion. Des frictions surgirent entre les communautés juive et protestante quant au droit des enfants juifs à fréquenter les écoles protestantes. En 1903, une loi déclara qu'à des fins d'éducation, les personnes de religion juive seraient

14. Paul-André Linteau, *Histoire de Montréal depuis la Confédération*, Montréal, Boréal, 1992, p. 48.

15. *Ibid.*, p. 49.

16. La description historique qui suit s'inspire de l'ouvrage de Nathan Mair, *Notes on the History of Education in the Protestant Schools of Quebec*, Comité protestant, 1981, p. 100-109. Pour plus de précisions, le lecteur est invité à consulter cet ouvrage. Voir aussi Roger Magnuson, *A Brief History of Quebec Education*, Montréal, Harvest House, 1980, p. 84-88 et Paul-André Linteau, *Histoire de Montréal depuis la Confédération*.

traitées comme des protestants, avec les mêmes droits et obligations que ces derniers, à l'exception toutefois de leur représentation à la Commission des écoles protestantes.

D'autres difficultés s'ajoutaient à la question de la représentation. La ségrégation des élèves juifs et le manque d'équité dans l'emploi (l'affectation des enseignants juifs se limitait aux écoles juives) firent l'objet de plaintes. Quant aux protestants, ils se plaignaient de la prolifération des jours fériés juifs qui empêchait le progrès des élèves, et de la difficulté de dispenser un enseignement moral et religieux dans des classes qui regroupaient des élèves juifs et protestants.

La croissance de l'immigration durant le premier quart du XX^e siècle occasionna pendant longtemps des difficultés financières à la Commission des écoles protestantes de Montréal. Des tentatives pour faire payer les impôts fonciers à tous les non-catholiques et non-protestants au profit du groupe neutre, et d'imputer à ce dernier les frais de leur éducation, échoua. Une commission royale, créée pour examiner la situation, recommanda que la loi de 1903 soit vérifiée en recourant aux tribunaux. La décision judiciaire, dans ce qu'on appelle la cause Hirsch, fut portée en appel devant le Conseil privé qui déclara la loi *ultra vires* et décida que le terme « protestant » ne pouvait être interprété dans le sens de « non-catholique ».

Par la suite, la législation allait prévoir la création d'une Commission des écoles juives qui eut le droit de conclure une entente pour l'éducation des enfants juifs. Des ententes furent conclues avec la Commission des écoles protestantes de Montréal et les Commissaires d'écoles d'Outremont. Ces ententes contenaient une clause sauvegardant la liberté de conscience pour les enfants juifs, ainsi qu'une disposition pour les jours fériés juifs. En outre, les enseignants juifs devaient être admissibles à l'emploi et à la promotion, et il ne devait y avoir aucune école juive séparée. Toutefois, jusqu'à la création de la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal à la fin des années quarante, aucune disposition ne concernait la représentation juive à la Commission des écoles protestantes de Montréal. Par la suite, et jusqu'en 1971, cinq sièges furent réservés à la nomination de représentants juifs.

Étant donné les contraintes structurales d'un système biconfessionnel, il était difficile pour les protestants de partager la direction et la gestion des écoles avec un autre groupe. D'une part, les protestants apprenaient qu'ils ne pouvaient tout simplement définir leurs écoles comme non catholiques. D'autre part, un grand nombre de membres du secteur d'enseignement protestant considéraient leurs écoles comme porteuses de l'héritage culturel britannique qui appartenait à la majorité des Canadiens. Par conséquent, ils cherchaient à transmettre ces valeurs aux nouveaux immigrants du Québec.

A. L'IMMIGRATION D'APRÈS-GUERRE

Au lendemain de la Seconde Guerre mondiale, il y eut une forte vague d'immigration. Quoique les nouveaux arrivants fussent surtout Européens, le pluralisme religieux et culturel allait en s'accroissant.

La question du pluralisme religieux fut soulevée par la Commission d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec (commission Parent). Dans son rapport, nous lisons ceci :

« Quant aux Juifs, le groupe minoritaire le plus important, ils s'étaient accommodés des écoles protestantes; un certain nombre d'entre eux ont cependant créé à Montréal et dans la banlieue un réseau assez important d'écoles privées juives. Mais on constate aujourd'hui un pluralisme religieux croissant¹⁷. »

Selon la Commission, il y a plusieurs raisons pour le choix des écoles protestantes comme milieu éducationnel pour les élèves juifs :

« Le caractère confessionnel de l'école protestante étant beaucoup moins marqué que celui de l'école catholique, et l'enseignement secondaire qui y était offert étant plus complet, les protestants purent accueillir dans les écoles sous leur juridiction les immigrants israélites venus de divers pays — qui constituent maintenant 20 % des effectifs dans leurs écoles — ainsi que d'autres Néo-Canadiens de toutes origines¹⁸. »

La Commission ajoute une autre dimension à son analyse en parlant du « problème d'une diversité linguistique et d'un pluralisme culturel ». Elle reconnaît qu'il y a « une minorité croissante de groupes d'origines ethniques diverses, immigrés plus ou moins récemment¹⁹ ».

À ce moment-là, on se rendait compte que les groupes d'origine ethnique différente avaient tendance à s'intégrer à la population anglophone, protestante ou catholique. Par exemple, comme la Commission le note : « La population du Québec qui n'est ni d'origine française ni d'origine britannique se répartit presque également entre catholiques et non catholiques mais tend [...] à placer ses enfants dans des écoles de langue anglaise, catholiques ou protestantes²⁰. »

17. Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec, 1966, vol. 4, p. 36.

18. *Ibid.*, p. 99.

19. *Ibid.*, p. 93.

20. *Ibid.*, p. 94.

La Commission fait aussi remarquer que la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal ne tenait aucune statistique sur les origines ethniques. Néanmoins, on trouvait dans ses écoles des enfants juifs, des juifs francophones d'Afrique du Nord, et des enfants catholiques d'origines allemande, ukrainienne, scandinave ou autres²¹.

La Commission fait état des données du recensement de 1961 de Québec qui indiquaient le nombre de personnes de diverses origines :

| | | |
|---------------------------|-----------|-------------|
| Origine française | 4 241 354 | soit 80,6 % |
| Origine britannique | 567 057 | soit 10,8 % |
| Autres origines ethniques | 450 000 | soit 8,6 % |

Ces chiffres indiquaient en outre que les groupes de minorités étaient surtout concentrés dans la région de Montréal :

377 625 des 567 057 personnes d'origine britannique de la province étaient recensés dans la région de Montréal, soit 66,6 %;
101 460 des 104 727 juifs, soit 98 %;
102 724 des 108 550 Italiens, soit 93,5 %;
169 240 des 237 523 membres d'autres groupes ethniques, soit 71,2 %.

Ce fut le choix d'un grand nombre d'Italiens du secteur anglophone de la Commission des écoles catholiques de Saint-Léonard qui suscita la crise de 1968 dans cette communauté. Cette crise engendra à son tour la formation de la commission Gendron et des mesures législatives visant à intégrer les immigrants aux écoles de langue française²².

B. LE SECTEUR PROTESTANT FRANÇAIS

En 1955, l'Église unie du Canada a conclu une entente avec la C.E.P.G.M. selon laquelle celle-ci assumerait la responsabilité de l'Institut évangélique français de Pointe-aux-Trembles pendant trois ans. Par la suite, il fut décidé que, pour la première année au moins, l'école ne serait qu'un pensionnat. Dès les années soixante, des négociations étaient entreprises pour mettre en place un enseignement public protestant de langue française.

Après avoir accueilli les protestants français, la C.E.P.G.M. ouvrit des classes dans l'école Peace Centennial en 1962, en se servant d'un programme d'études secondaires rédigé conjointement par le Comité protestant et par la Commission des études de l'Association provinciale des enseignants

21. *Ibid.*, p. 112.

22. Pour une étude détaillée des problèmes inhérents à cette question, voir Marc Levine, *The Reconquest of Montreal*, chapitre VI.

protestants du Québec. La nomination du révérend André Poulain comme membre de la Commission scolaire vint consacrer la reconnaissance officielle du secteur français.

Afin de doter le nouveau secteur en personnel, la C.E.P.G.M. engagea des Européens de langue française. D'une part, cette initiative s'expliquait par les restrictions imposées à l'engagement de catholiques québécois dans le système protestant et, d'autre part, on peut y voir un prolongement des pratiques de recrutement de la Commission scolaire pour son secteur anglais. Le résultat fut que les enseignants du secteur français étaient surtout des immigrants, tandis que les premiers élèves étaient des Québécois francophones.

Avec un noyau de personnes multilingues qui comprenaient l'expérience de l'immigration, ce secteur était attirant pour les Néo-Canadiens. Plusieurs familles européennes multilingues qui arrivèrent dans les années soixante choisirent de faire instruire leurs enfants dans le secteur français. Ce phénomène modifia à son tour l'image de l'école protestante française, qui était désormais marquée du sceau du multiculturalisme, à la fois dans son corps enseignant et chez ses élèves. Très vite, la C.E.P.G.M. ouvrit trois écoles françaises et des sections de deux autres écoles à l'enseignement français, toutes dirigées par des administrateurs anglophones.

Les mouvements migratoires dans la ville et la région métropolitaine furent tels que les nouveaux immigrants allaient s'établir dans des quartiers qui, depuis longtemps, recevaient des nouveaux venus. La population juive, jusqu'alors concentrée avenue du Parc, rue Saint-Urbain et boulevard Saint-Laurent, migra vers la côte Saint-Luc, Mont-Royal et Chomedey. Ce mouvement libéra des places dans les classes de l'école secondaire Baron Byng, et une aile française fut ouverte, sous direction anglaise. Les juifs marocains qui arrivaient s'établissaient dans le quartier de l'école Northmount. Plusieurs d'entre eux devinrent des spécialistes de la langue française dans le secteur anglais, tandis que leurs enfants et ceux de leurs compatriotes fréquentaient les écoles anglaises de la C.E.P.G.M. Ces enfants avaient des difficultés, à cause de leur manque de connaissance de l'anglais et à cause de la montée de l'activisme noir dans ces écoles; ils s'orientèrent donc petit à petit vers le secteur français.

En 1971-1972, on réaménagea les commissions scolaires de l'île de Montréal et on institua le Conseil scolaire de l'île de Montréal. Les conditions d'éligibilité à la Commission des écoles protestantes du Grand Montréal furent assouplies et le droit de vote fut accordé à l'ensemble de la population. Les premières élections de la Commission scolaire, en 1972, furent marquées par l'avènement de commissaires représentant divers groupes ethniques. La Commission scolaire tenta alors de régler officiellement la question de la diversité représentée dans ses écoles. Elle énonça une politique d'embauche qui permettrait aux divers groupes ethniques de

participer pleinement à la vie de la Commission. En même temps, les administrateurs et conseillers francophones jouèrent un rôle plus important dans l'éducation des enfants francophones.

Dès le début des années soixante-dix, la C.E.P.G.M. offrit des cours d'anglais langue seconde dans les premières années d'études des écoles françaises. En même temps, elle nomma des agents de liaison pour la communauté noire et pour la communauté grecque, dont les fonctions consisteraient, d'une part, à faire connaître à leurs communautés respectives la Commission scolaire et ses pratiques et, d'autre part, à exposer à la Commission les besoins et aspirations des deux communautés. Cette démarche officialisa la réalité multiculturelle au sein de la structure de la Commission. Plus tard, la Commission engagea des agents de liaison pour travailler avec les communautés haïtienne et chinoise.

Le secteur français de la C.E.P.G.M. connut une croissance rapide, mais pour autant les élèves protestants francophones n'y furent jamais en majorité. Par ailleurs, plusieurs juifs marocains occupaient des postes clés, ce qui voulait dire que ce secteur ne revêtait pas un visage anglais aux yeux des nouveaux immigrants. On ouvrit des classes d'accueil dans des quartiers qui étaient accessibles à des immigrants qui venaient de s'établir, au fur et à mesure que des places se libéraient, plutôt que d'offrir l'enseignement du français uniquement en collaboration avec les écoles existantes. Dans l'ensemble, ce secteur présentait plutôt l'image d'une attitude ouverte qui favorisait les accommodements au lieu d'exiger l'adaptation. Sa clientèle lui venait surtout par le « bouche à oreille » des immigrants qui avaient expérimenté l'atmosphère et le programme des écoles de ce secteur, de sorte qu'il n'avait pas besoin d'annoncer les services qu'il offrait. Dès l'année scolaire 1979-1980, la croissance de ce secteur nécessita la nomination d'un directeur régional. Contrairement aux autres directions régionales, le secteur français ne se définissait pas en fonction de délimitations géographiques mais selon la langue.

Le tableau suivant indique la croissance du secteur français dans la C.E.P.G.M.

| | Secteur français | % | Clientèle totale |
|-----------|------------------|------|------------------|
| 1976-1977 | 2 221 | 4,4 | 50 377 |
| 1981-1982 | 4 186 | 12,3 | 39 961 |
| 1986-1987 | 9 314 | 29,8 | 31 212 |
| 1991-1992 | 11 911 | 39,4 | 30 157 |

En même temps, le secteur français dans d'autres commissions d'écoles protestantes connaissait une croissance importante. La clientèle totale du secteur français des commissions d'écoles protestantes était de 1 526 en 1976-1977, de 3 304 en 1981-1982, de 4 882 en 1984-1985, de 6 934 en

1986-1987, de 9 704 en 1988-1989, et de 12 201 en 1990-1991. Ceci demande un examen minutieux, toutefois, car à l'extérieur de la région métropolitaine de Montréal, la croissance des écoles protestantes françaises s'explique peut-être autant par l'essor des églises et groupes évangéliques protestants que par l'immigration proprement dite.

Tandis que le secteur anglais de la C.E.P.G.M., refusant d'appliquer certains aspects de la législation linguistique, était en conflit avec le gouvernement, le secteur français ne l'était pas. Les contacts que ce dernier avait établis ainsi que le désir de collaboration de ses dirigeants lui valurent l'appui du Ministère.

Une étude menée par la Direction des études économiques et démographiques du ministère de l'Éducation en 1987 révèle que, tandis qu'en 1976-1977, le secteur français des commissions scolaires protestantes comptait 54,3 pour 100 de francophones d'origine, 38,6 pour 100 d'anglophones d'origine et 7 pour 100 de personnes parlant une autre langue maternelle, ce pourcentage était passé en 1981-1982 à 40,2 pour 100 de francophones d'origine, 26,3 pour 100 d'anglophones et 34,5 pour 100 d'autres. Cette étude révèle également qu'en 1986-1987, 36,2 pour 100 des élèves du secteur français des commissions d'écoles protestantes étaient protestants, 4,7 pour 100 étaient catholiques, 42,5 pour 100 appartenaient à une autre religion, et 16,6 pour 100 déclaraient n'adhérer à aucune religion. L'étude conclut que 66,9 pour 100 de l'augmentation de la clientèle du secteur français des commissions des écoles protestantes entre 1976-1977 et 1986-1987 devait se situer dans les deux catégories de ceux qui déclaraient appartenir à une autre religion ou à aucune. En même temps, ces deux catégories, tout en indiquant une croissance au sein du secteur français des commissions d'écoles catholiques, demeurent relativement faibles, soit 2,2 pour 100 et 1,5 pour 100 de l'ensemble de la population.

Par ailleurs, l'étude publiée dans *Vie pédagogique* laisse entendre que les chiffres sont beaucoup plus constants que ceux de l'étude précédente. Pour la C.E.P.G.M., en 1983-1984, elle indique 45,2 pour 100 d'élèves francophones d'origine, 12,2 pour 100 d'anglophones d'origine, et 42,6 pour 100 de personnes parlant une autre langue maternelle; pour 1987-1988, les pourcentages respectifs s'élèvent à 45,6 pour 100 de francophones, à 10 pour 100 d'anglophones et 44,4 pour 100 d'autres. En 1989-1990, ces pourcentages sont de 42,9 pour 100 de francophones, 10,8 pour 100 d'anglophones, et à 46,4 pour 100 d'autres.

Toutefois, les statistiques fournies dans la même étude sembleraient indiquer un changement considérable dans le nombre de chacun des groupes ethniques ou linguistiques. On a observé un exode de certains groupes lorsque le pourcentage des élèves d'un groupe linguistique atteignait un certain niveau et qu'il diminuait au moins de moitié deux ans plus tard. Un exemple de ce phénomène se présente dans la période de

1987-1988 et 1989-1990 : 3 728 élèves chinois représentaient dans les deux premières années 5,9 pour 100 de l'effectif scolaire, tandis que, deux ans plus tard, ils n'étaient plus que 1 789, soit 1,8 pour 100. Par ailleurs, on trouve une concentration croissante d'autres groupes linguistiques durant la même période. En d'autres termes, la composition de la population scolaire était sujette à de fortes variations dans un laps de temps très court.

II.

SITUATION ACTUELLE

A. *ESQUISSE DE LA SITUATION SCOLAIRE*

Une étude menée par le Conseil scolaire de l'île de Montréal pour l'année scolaire 1990-1991²³, révèle que 16,4 pour 100 des élèves fréquentant les écoles de l'île de Montréal étaient nés ailleurs qu'au Canada²⁴, et que 28 pour 100 de l'effectif scolaire était issu de communautés culturelles où la langue parlée à la maison était autre que le français ou l'anglais²⁵. Mais la situation réelle s'explique non seulement à cause des tendances de l'immigration au cours des 30 dernières années, mais aussi à cause de la baisse du taux de natalité au Québec, ainsi que d'une évolution à la fois de l'attitude de la population québécoise et de la politique gouvernementale. Au début des années soixante-dix, 85 pour 100 des allophones se trouvaient dans le secteur anglais. À la suite de l'application de la Charte de la langue française, le pourcentage des allophones dans les écoles du secteur français est passé de 27,3 pour 100 en 1978 à 65,2 pour 100 en 1988, tandis que, dans le secteur anglais, le pourcentage est tombé de 72,7 pour 100 à 34,9 pour 100 durant la même période²⁶. Il serait important de souligner que, dans les données linguistiques, certaines communautés culturelles ne sont pas clairement identifiables, parce que leur langue maternelle est le français ou l'anglais²⁷.

Des chiffres récents indiquent que les immigrants de première génération représentent 8 pour 100 de la population du Québec, soit 527 135 personnes. La plupart d'entre eux (87 %) sont concentrés dans la région métropolitaine; en conséquence, 2 pour 100 de la population de Québec,

23. Conseil scolaire de l'Île de Montréal, *Répartition des élèves des Commissions scolaires de l'île de Montréal selon leur pays de naissance et celui de leurs parents ainsi que selon leur langue maternelle et celle parlée à la maison*, août 1991.

24. *Ibid.*, p. 2.

25. *Ibid.*, p. 25.

26. Georges Latif, « L'école québécoise et les communautés culturelles », Rapport déposé au bureau du sous-ministre, août 1988, p. 56. Voir aussi, Marc Levine, *The Reconquest of Montreal*. Une étude publiée dans le numéro de mai-juin 1990 de *Vie pédagogique* révèle l'étendue des changements depuis 1976. Tandis qu'en 1978-1979, 72,7 pour 100 de ceux dont la langue maternelle n'était ni l'anglais, ni le français, faisaient leurs études en anglais, tandis que seulement 27,3 pour 100 d'entre eux les faisaient en français, la proportion s'est inversée de façon constante. En 1983-1984, la proportion était presque égale à 48,7 pour 100 d'élèves d'autres langues maternelles qui étudiaient en français, et 51,3 pour 100 en anglais; en 1987-1988, ceci était devenu 65,2 pour 100 étudiant en français et 34,8 pour 100 étudiant en anglais et, en 1989-1990, ce pourcentage était de 70,8 pour 100 étudiant en français et 29,2 pour 100 en anglais. La majorité de ces élèves se trouvent dans la région métropolitaine de Montréal; 94,6 pour 100 en 1983-1984, 95,2 pour 100 en 1987-1988, et 94,9 pour 100 en 1989-1990.

27. Par exemple, les Haïtiens, les Libanais, les juifs et les Jamaïcains.

3 pour 100 de la population de Sherbrooke, et 4,5 pour 100 de la population de la région de Hull sont nés à l'étranger. Près des deux tiers de ce groupe sont arrivés au Québec avant 1970. Les données du recensement de 1986 indiquent que, alors que les Québécois d'origine française constituent encore 78 pour 100 de la population de la province, le nombre de ceux qui se déclarent d'origine britannique est tombé, de 10,8 pour 100 en 1961, à 6 pour 100.

Depuis 1985, le nombre annuel de nouveaux arrivants augmente rapidement. Au cours de cette année-là, il y en eut 14 884 et, en 1990, ce nombre avait atteint 40 000 pour un effectif moyen annuel de 26 000 personnes.

Les tableaux de l'annexe 1 illustrent les changements qui se sont produits dans la provenance des immigrants. Ceux-ci, de 1946 à 1961 (plus de 60 pour cent) venaient en majeure partie de l'Europe. Au cours des décennies suivantes, c'est plutôt le tiers monde qui a fourni les plus forts contingents. Ainsi, parmi les dix groupes les plus importants à immigrer au Canada, on trouve, entre 1962 et 1969, les Égyptiens et les Antillais; entre 1962 et 1969, les Haïtiens, les Vietnamiens, les Indiens et les Libanais; entre 1970 et 1979, les Haïtiens, les Vietnamiens, les Libanais, les Cambodgiens, les Indiens et les Marocains.

B. CONTEXTE HISTORIQUE DES POLITIQUES D'IMMIGRATION²⁸

Depuis 1867, les politiques canadiennes d'immigration étaient une responsabilité que devaient se partager les gouvernements fédéral et provinciaux. Toutefois, ces derniers négligèrent ce domaine et Ottawa prit seul la responsabilité de la sélection et de l'établissement des immigrants au Canada. Pendant nombre d'années, comme nous l'avons vu, ceci se traduisit par une politique d'immigration européenne. Mais, avec le mouvement mondial de décolonisation, le développement des relations commerciales avec l'Asie et les Antilles, l'abolition progressive des politiques raciales d'immigration et l'application à la lettre de la Déclaration des droits de l'homme des Nations Unies, une nouvelle vague d'immigration déferla.

Le Québec est la seule province du Canada à s'être dotée d'un ministère de l'Immigration, devenu le ministère des Communautés culturelles et de l'Immigration en 1968. Depuis 1978, à la suite de l'entente Couture-Cullen, le Québec peut participer librement aux décisions concernant l'immigration. En revendiquant ces droits, le Québec voulait assurer la suprématie du français et orienter l'intégration des immigrants dans la communauté francophone.

28. Cette brève réflexion a été élaborée par Marie-France Benes dans un séminaire intitulé « La population canadienne et québécoise face à l'immigration », présenté dans le cadre du colloque *L'école protestante dans une société pluraliste*.

Dans les dernières ententes fédérale-provinciale, le Québec peut désormais recevoir un nombre proportionnel d'immigrants égal à son poids démographique plus 5 pour 100, il peut choisir de manière indépendante ses immigrants, et il a la mainmise sur tous les services d'immigration avec pleine compensation budgétaire.

Comme nous l'avons déjà observé²⁹, l'évolution de l'immigration au cours des trente dernières années a eu des répercussions sur l'école. Le Conseil supérieur de l'éducation a déjà signalé que la diversification linguistique croissante, l'hétérogénéité culturelle qui s'ensuit et qui comprend l'apparition en plus grand nombre de gens de l'Asie du Sud-Est, le nombre croissant de réfugiés et d'immigrants qui ne connaissent que l'anglais (31,3 pour 100)³⁰ signifient que les défis pédagogiques se sont multipliés. Et cet aspect particulier du pluralisme a soulevé une question très importante. Dans le passé, il y avait des institutions dominantes dans la culture, telles que la famille, l'école, l'église ou la synagogue, qui fournissaient des structures crédibles propices à un discours bien fondé. Mais, avec les changements culturels qui ont profondément modifié le rôle de ces grandes institutions, la responsabilité d'informer les enfants a de plus en plus été confiée à l'école. Élément intéressant, 80 pour 100 des adolescents interviewés au Québec perçoivent l'école sous un angle positif³¹. Ceci veut dire que l'école demeure la structure sociale importante qui crée les conditions déterminant quelles croyances sont crédibles au sein d'une culture³².

29. Voir plus haut la note 5.

30. Conseil supérieur de l'éducation, « L'école québécoise et la diversité ethnique », document exploratoire, mars 1990, p. 11.

31. Pour une analyse détaillée de cette question, voir Reginald Bibby et Donald Posterski, *Teen Trends, A Nation in Motion*, Toronto, Stoddart, 1992, p. 119-120 et p. 223-246.

32. Peter Berger, *The Heretical Imperative* [...], p. 148.

III.

DIVERSITÉ CULTURELLE ET ENSEIGNEMENT MORAL ET RELIGIEUX

Au cours du printemps 1989, le Comité protestant, prenant conscience de la diversité culturelle croissante dans les écoles protestantes de la région métropolitaine de Montréal, a effectué un sondage dans cette région pour étudier les effets de ce phénomène sur l'enseignement moral et religieux protestant (EMR). Le Comité a tout particulièrement cherché à savoir quel était l'apport réel ou éventuel de la diversité culturelle pour l'EMR; s'il s'est produit un changement d'orientation dans le programme d'EMR en raison de la croissance de la diversité culturelle; comment l'EMR contribue à la compréhension et à l'acceptation interculturelles dans le milieu scolaire.

Un certain nombre d'observations ont été émises concernant les principes généraux du sondage. Selon certains, l'emploi de l'expression « diversité culturelle » était critiquable parce qu'elle était porteuse de division, alors qu'une définition de la culture devrait être englobante. D'autres suggéraient que le fait de parler d'une « culture hôte » qui accueille ou se développe grâce au contact et à la cohabitation avec d'autres cultures avait un ton paternaliste. D'autres enfin critiquaient les questions sur les objectifs de l'EMR concernant l'entente et les conditions de la vie au Canada, avec des remarques acerbes sur la différence entre la culture québécoise et la culture canadienne et la nécessité d'accorder priorité à la première.

Les questions ayant trait aux effets de la diversité culturelle dans la classe ont suscité une réponse extrêmement positive. Plus de 90 pour 100 des répondants ont indiqué ce qui suit : la présence de divers groupes culturels contribue de façon positive à la vie de la classe; la diversité culturelle dans la classe est pour les élèves une occasion de parler de leur propre culture; la diversité culturelle dans la classe offre l'occasion de découvrir les attitudes des autres élèves; la diversité culturelle dans la classe donne aux élèves l'occasion de décrire leurs coutumes à leurs camarades. Par ailleurs, ce sondage révéla aussi que des tendances assimilatrices existaient dans la classe. Le Comité se sentit alors obligé de déclarer que l'on ne devait pas considérer comme obligatoire la participation à la célébration des jours fériés et des fêtes des divers groupes culturels, lorsque cela impliquait la participation à des événements revêtant une signification religieuse.

Les conclusions ayant trait à l'apport que constitue la diversité culturelle pour l'EMR étaient variées. Selon une majorité de répondants, la présence de plusieurs cultures et religions ne peut que profiter au discours sur la religion. Toutefois, certaines inquiétudes furent exprimées quant aux circonstances qui réduisent l'aptitude des élèves à partager leur culture première avec les autres. Certaines réponses exprimaient également l'inquiétude que les préoccupations d'ordre culturel puissent tendre au syncrétisme religieux. Par ailleurs, selon la majorité des répondants, le débat sur la

sexualité humaine n'était pas amélioré par la présence de plusieurs cultures. L'intérêt concernant les rôles traditionnels de l'homme et de la femme dans les diverses cultures suscita des réponses intéressantes. On pense aussi que les débats sur la moralité ont tendance à aboutir à la conclusion que toute moralité est relative, parce qu'elle est ancrée dans la culture à laquelle elle appartient. D'autres préoccupations avaient trait au manque de normes morales contemporaines en raison de la tolérance de bien des pratiques discutables.

Le fait que l'EMR contribue à la compréhension et à l'acceptation interculturelles dans le milieu scolaire fit quasiment l'unanimité. La clé semble être dans la mise en valeur de l'image que l'élève a de lui-même. Une image de soi positive, forte et personnelle permet l'émergence du respect des autres et l'acceptation de leurs différences, et met en valeur l'aptitude de l'élève à bien s'entendre avec des personnes d'une autre culture. Les résultats sociaux de l'EMR, la promotion du respect mutuel, l'élimination des stéréotypes, le développement du respect pour une variété de traditions et cultures religieuses, et la mise en valeur de l'appréciation de sa propre culture ont tous été cités comme des résultats positifs.

Le rôle joué par l'enseignant d'EMR et les parents, de même que leurs attitudes, sont d'une extrême importance dans un milieu culturel diversifié. L'enseignant doit prendre les devants en créant une atmosphère de partage positive dans la classe. La motivation, l'intérêt et l'enthousiasme sont nécessaires. Il faut également faire participer les parents, en leur faisant connaître les objectifs et le contenu du programme d'EMR, pour qu'ils puissent contribuer au renforcement des valeurs de respect mutuel et d'acceptation de la diversité culturelle.

IV.

DÉFIS DE LA DÉCENNIE

Toutefois, quels sont les défis qui se posent au système, alors que nous évoluons dans une décennie qui sera marquée par un pluralisme croissant ? Le Comité protestant est convaincu que l'éducation interculturelle sera mise en valeur dans un cadre qui soit propice à la transmission des valeurs fondamentales et au développement d'attitudes de respect mutuel.

Mais la tâche ne sera pas facile, parce que, comme Reginald Bibby et Don Posterski le soulignent, « les adolescents des années quatre-vingt-dix sont beaucoup plus enclins que ceux de la décennie précédente à voir des problèmes partout [...], la nouvelle génération d'aujourd'hui pourrait être une génération craintive³³ ».

Au printemps de 1992, le Comité protestant a participé à une étude nationale sur les adolescents intitulée « Project Teen Canada 1992³⁴ ». À travers un échantillonnage de quelque 500 jeunes du secteur protestant, on a tenté de percevoir la condition et les besoins des adolescents. Le tableau suivant illustre comment les élèves du secondaire envisagent les problèmes sociaux dans leur contexte à eux, plus particulièrement les questions qui concernent le pluralisme.

**Préoccupations sociales majeures
% indiquant le degré d'importance accordé**

| Problème | Hors Québec | Protestants Québec | Non-protestants Québec |
|------------------------------------|-------------|--------------------|------------------------|
| Économie | 56 | 58 | 63 |
| Manque d'unité canadienne | 40 | 44 | 27 |
| Traitement inégalitaire des femmes | 39 | 41 | 41 |
| Violence dans les écoles | 35 | 37 | 37 |
| Relations francophones/anglophones | 26 | 61 | 41 |
| Discrimination raciale | 57 | 66 | 54 |
| Relations autochtones/blancs | 37 | 42 | 42 |
| Violence faite aux femmes | 57 | 57 | 59 |

33. *Teen Trends*[...], p. 94-95.

34. Voir description méthodologique à l'annexe 4.

Le tableau suivant fait voir que, dans certains contextes, les problèmes des relations entre francophones et anglophones et la discrimination raciale se classent immédiatement après les préoccupations sociales majeures des jeunes que sont le sida et l'environnement.

**Préoccupations sociales majeures
% indiquant le degré d'importance accordé**

| | Hors Québec | Grand Montréal | Extérieur Montréal | Non-protestants Québec |
|-------------------------------------|-------------|----------------|--------------------|------------------------|
| Sida | 78 | 81 | 79 | 74 |
| Environnement | 68 | 68 | 73 | 72 |
| Relations franco-phones/anglophones | 31 | 61 | 68 | 41 |
| Discrimination raciale | 58 | 66 | 71 | 54 |

Mais, comme Bibby et Posterski le signalent, cette génération, quoique bien informée sur les problèmes, est en meilleure position lorsqu'il s'agit de s'en occuper.

Le sida est certes source d'anxiété chez les adolescents. En réalité, toutefois, les générations précédentes s'inquiétaient aussi de la santé, mais elles étaient beaucoup moins préparées, sur le plan médical, à y faire face. Les jeunes d'aujourd'hui sont inquiets de leur environnement physique et économique mais, là encore, ils grandissent dans une société dotée de la connaissance technique et de l'expertise humaine nécessaires pour aborder ces problèmes. La drogue est à leur disposition, mais la plupart des adolescents ont la sagesse de ne pas y prêter attention et, s'il leur arrive d'y céder, il existe des ressources considérables pour les aider. La violence à l'égard des enfants est devenue une préoccupation majeure, mais semble en grande partie refléter une sensibilité plus grande face à un problème de longue date, auquel on fait enfin face aujourd'hui. De même, on reconnaît de plus en plus l'existence de la discrimination raciale, de la violence faite aux femmes et de la violence en général, tout en les considérant comme des phénomènes de moins en moins acceptables³⁵.

Comme nous l'avons déjà souligné³⁶, le Programme d'enseignement moral et religieux protestant est un programme d'études qui a déjà démontré qu'il se prêtait au débat et à l'intégration de l'apprentissage ayant pour objet les préoccupations sociales majeures concernant le pluralisme auxquelles font face les élèves des écoles secondaires.

35. *Teen Trends*[...], p. 95.

36. Voir p. 13-14.

Ce contexte pédagogique qui permet d'aborder ces problèmes est d'une importance première en raison du désir exprimé par les adolescents d'explorer des solutions. Lorsque nous avons posé la question : « Quelle importance accordez-vous à la conscience mondiale ? », nous avons constaté qu'il s'agit d'une valeur importante.

Pourcentage indiquant un degré élevé d'importance accordé :

| | | |
|-------------------------------------|-----------------------|----|
| Parmi les protestants du Québec | à Montréal | 38 |
| | extérieur de Montréal | 30 |
| Parmi les non-protestants du Québec | | 25 |

Et lorsqu'on leur posa la question : « Quel degré de priorité pensez-vous que le gouvernement devrait accorder aux sujets suivants ? », les résultats sur des questions ayant trait au pluralisme ont été clairs.

degré de priorité accordé au Québec (en pourcentage)

| | Protestants | | Non-protestants |
|--------------------------|-------------|--------------------|-----------------|
| | Montréal | Extérieur Montréal | Montréal |
| Élimination du racisme | 83 | 76 | 60 |
| Matières internationales | 25 | 32 | 20 |
| Multiculturalisme | 36 | 30 | 20 |

Don Posterski, lors du colloque de 1991 sur le pluralisme à l'école protestante, a prôné une attitude qu'il qualifia de *pluralisme à principes* qu'il a décrit comme suit.

A. Face à la diversité :

1. Acceptation, et non pas accord

Ce premier principe souligne l'aspect interpersonnel et reconnaît les différences collectives existantes. Il signifie qu'il ne faut pas nécessairement approuver tout ce qu'on voit ou tout ce qu'on entend. Accepter ne veut pas dire être d'accord avec les normes, l'éthique ou la morale qui ne correspondent pas à notre orientation judéo-chrétienne. Dans le contexte de l'expression judéo-chrétienne, ceci veut dire que nous acceptons les gens comme Dieu les accepte, c'est-à-dire comme étant faits à l'image de Dieu.

2. Compréhension, et non pas jugement

Il s'agit de la compréhension mutuelle et non de la poursuite d'une réflexion d'exclusion (« ceci ou cela »), mais plutôt d'une idée de liaison (« et, les deux »). Dans un contexte pluraliste, nous devons viser à la compréhension, non à l'assimilation.

3. Appréciation sans approbation

Les gens méritent le respect. Ceci ne veut pas dire que nous devons approuver tout ce qu'ils font, mais nous devons les traiter avec respect. En fin de compte, nous traitons les autres comme nous-mêmes.

B. Au nom de la responsabilité :

1. Discernement, et non pas tolérance

La tolérance est une très mauvaise base sur laquelle édifier une culture, parce que les valeurs ne sont pas toutes égales. La générosité, l'honnêteté et le respect ont préséance. Par conséquent, nous devons faire preuve de discernement intelligent, et éviter de prononcer l'interdit dans le domaine de la culture. Hélas, dans bien des régions du Canada, la religion n'a pas bonne presse. Nonobstant cette situation, nous devons attacher une grande valeur à notre héritage protestant, tout en étant ouverts à l'expression d'autres croyances. Ce qui ne se traduit pas nécessairement par une répartition égale du temps dans l'EMR. Mais nous devons faire preuve de sensibilité dans toutes les circonstances. Comme le dit Douglas John Hall, « nous sommes appelés à aimer nos voisins, non juste les tolérer ».

2. Conviction et non pas consensus

Le pluralisme peut hélas nous mener à tenter d'atteindre le plus petit dénominateur commun pour trouver un terrain d'entente. Nous devons poursuivre le dialogue avec les autres en faisant preuve d'ouverture d'esprit (et non de vide d'esprit) et avec la passion pour ce qui est bon. On se bat pour quelque chose, ou bien on permet n'importe quoi. En soutenant nos revendications, et en laissant les autres soutenir les leurs, nous nous engageons totalement les uns envers les autres.

3. Influencer les autres sans se justifier

Quiconque a des convictions tente d'influencer les autres. Mais ceci doit se faire dans l'esprit des principes énumérés ci-dessus.

Le Comité protestant serait tout à fait en faveur de cet énoncé sur le pluralisme qui prend appui sur de tels principes.

CONCLUSION

Comme nous l'avons vu, le pluralisme culturel n'est pas un élément récent de l'enseignement protestant au Québec. La brève histoire des cent dernières années l'a bien mis en évidence, la manifestation du pluralisme au sein du système a nécessité des adaptations qui ont permis aux divers partenaires de l'enseignement protestant d'épouser le changement, tout en communiquant des valeurs d'une conception du monde qui donne une orientation à la vie, à l'apprentissage et à la profession. Ces changements ont rarement été faciles, mais la capacité de s'adapter a mis en relief la souplesse et l'esprit du système.

Employer la diversité culturelle dans la classe comme une occasion de parler de sa propre culture aboutira à un lieu éducatif plus harmonieux, plus compréhensif et plus ouvert à une société pluraliste. Mettre en valeur l'image que l'élève a de lui-même permettra l'émergence du respect des autres et l'acceptation de leur différence. Ce qui entraînera le discernement et la conviction dans un dialogue continu.

ANNEXE 1

| Immigrants admis au Québec, selon les 10 principales origines ethniques, 1946-1961 | | | Immigrants admis au Québec, selon les 10 principaux pays de dernière résidence, 1962-1969 | | |
|--|---------------------------|---------------|---|----------------------------|---------------|
| Rang | Origine ethnique | Nombre % | Rang | Pays de dernière résidence | Nombre % |
| 1. | Italiennne | 77 497 18,4 | 1. | Italie | 39 261 15,9 |
| 2. | Britannique | 75 815 18,0 | 2. | France | 36 041 14,6 |
| 3. | Allemande et autrichienne | 47 834 11,4 | 3. | Royaume-Uni | 30 629 12,4 |
| 4. | Française | 32 001 7,6 | 4. | Grèce | 19 699 8,0 |
| 5. | Juive | 28 495 6,8 | 5. | États-Unis | 17 492 7,1 |
| 6. | Américaine* | 25 582 6,1 | 6. | Antilles | 12 115 4,9 |
| 7. | Grecque | 19 579 4,7 | 7. | Égypte | 9 691 3,9 |
| 8. | Polonaise | 18 384 4,4 | 8. | Portugal | 9 447 3,8 |
| 9. | Hongroise | 13 608 3,2 | 9. | Allemagne | 9 324 3,8 |
| 10. | Néerlandaise | 9 419 2,2 | 10. | Suisse | 7 653 3,1 |
| Total, 10 principales origines | | 348 214 82,7 | Total, 10 principaux pays | | 191 352 77,4 |
| Autres origines | | 72 640 17,3 | Autres pays | | 55 989 22,6 |
| Total, toutes les origines | | 420 854 100,0 | Total, tous les pays | | 247 341 100,0 |

* En provenance des États-Unis, peu importe l'origine ethnique.

Source : Fichiers fédéraux

Source : Fichiers fédéraux.

| Immigrants admis au Québec, selon les 10 principaux pays de naissance, 1970-1979 | | | Immigrants admis au Québec, selon les 10 principaux pays de naissance, 1980-1989* | | |
|--|-------------------|---------------|---|----------------------|---------------|
| Rang | Pays de naissance | Nombre % | Rang | Pays de naissance | Nombre % |
| 1. | Haïti | 21 509 9,3 | 1. | Haïti | 21 530 9,9 |
| 2. | États-Unis | 19 165 8,3 | 2. | Vietnam | 15 067 7,0 |
| 3. | France | 16 366 7,1 | 3. | Liban | 12 451 5,8 |
| 4. | Royaume-Uni | 13 518 5,8 | 4. | France | 11 179 5,2 |
| 5. | Portugal | 12 366 5,3 | 5. | Kampuchea (Cambodge) | 7 157 3,3 |
| 6. | Grèce | 11 963 5,2 | 6. | Pologne | 6 365 2,9 |
| 7. | Italie | 10 685 4,6 | 7. | États-Unis | 6 300 2,9 |
| 8. | Vietnam | 9 962 4,2 | 8. | Inde | 6 023 2,8 |
| 9. | Inde | 6 999 3,0 | 9. | Portugal | 5 968 2,8 |
| 10. | Liban | 6 575 2,8 | 10. | Maroc | 5 684 2,6 |
| Total, 10 principaux pays | | 128 808 55,7 | Total, 10 principaux pays | | 97 724 45,1 |
| Autres pays | | 102 546 44,3 | Autres pays | | 118 779 54,9 |
| Total, tous les pays | | 231 354 100,0 | Total, tous les pays | | 216 503 100,0 |

* Données préliminaires pour 1989. Direction des services aux communautés culturelles, Ministère de l'Éducation.

ANNEXE 2

Églises protestantes francophones du Québec

| | 1970 | 1975 | 1980 | 1984 | 1986 | 1993 |
|--|------|------|------|------|------|------|
| Alliance Chrétienne et Missionnaire | 5 | 7 | 10 | 11 | 9 | 10 |
| Armée du Salut | 0 | 1 | 1 | 1 | 5 | 7 |
| Association Chrétienne La Bible Parle | 0 | 0 | 0 | 0 | 1 | 1 |
| Associations de Dieu Indépendantes | 4 | 6 | 8 | 10 | 9 | 5 |
| Association de Pentecôte du Canada | 19 | 40 | 80 | 120 | — | — |
| — Conférence française des PAOC | — | — | — | — | 37 | 49 |
| — Ministères francophones PAOC | — | — | — | — | 42 | 49 |
| — PAOC Maritimes, Ontario | — | — | — | — | 7 | 20 |
| Assemblées des Frères | 20 | 37 | 48 | 50 | 53 | 46 |
| Ass. d'Églises Baptistes Évangéliques | 40 | 50 | 60 | 68 | 64 | 67 |
| Ass. d'Églises Évangéliques | 3 | 4 | 5 | 6 | 10 | 14 |
| Conseil d'Églises Réformées du Québec | — | — | — | — | — | 2 |
| — Église Presbytérienne du Canada | 3 | 4 | 5 | 6 | 6 | 1 |
| — Église Réformée | 1 | 2 | 3 | 3 | — | — |
| — Église Chrétienne Réformée | — | — | — | — | 4 | 6 |
| Convention d'Églises Baptistes de l'Atlantique | — | — | — | — | 3 | 3 |
| Église Anglicane (Épiscopaliennne) | 1 | 1 | 2 | 2 | 2 | 9 |
| Église Apostolique | 1 | 1 | 1 | 1 | 1 | — |
| Église Baptiste Indépendante | — | 2 | 6 | 8 | 13 | 7 |
| Église Chrétienne Congrégationaliste | — | — | 1 | 1 | — | — |
| Église des Apôtres de Jésus—Christ | — | — | — | — | — | 2 |
| Église des Frères Mennonites | 1 | 5 | 9 | 10 | 9 | 9 |
| Église de Dieu | — | — | — | — | 11 | 6 |
| Église du Nazaréen | 1 | 3 | 7 | 7 | 3 | 6 |
| Église Évangélique Libre | 2 | 3 | 4 | 4 | 4 | 5 |
| Église Italienne de Pentecôte du Canada | — | — | — | — | 2 | 1 |
| Église Luthérienne | — | 1 | 2 | 2 | 1 | 1 |
| Église Méthodiste Libre | — | — | 1 | 3 | 5 | 3 |
| Église Mennonite | — | — | 1 | 2 | 2 | 3 |
| Église Missionnaire | — | — | — | — | 2 | 2 |
| Église Missionnaire Baptiste | — | — | — | — | — | 1 |
| Église Missionnaire Baptiste Landmark | 1 | 3 | 6 | 13 | 5 | — |
| Église Unie du Canada | 8 | 8 | 9 | 10 | 12 | 8 |
| Église Vie et Réveil | 1 | 2 | 3 | 4 | 1 | 1 |
| Élim Fellowship | — | — | — | — | — | 4 |
| Union Chrétienne Biblique | — | 1 | 1 | 1 | — | — |
| Fédération des Égl. Cen. Inst. Évang. | — | — | — | — | 2 | 1 |
| Mission Baptiste Internationale | — | — | — | — | 1 | 1 |
| Non identifiées | — | — | — | — | — | 34 |
| Union d'Églises Baptistes | 8 | 15 | 16 | 17 | 19 | 24 |
| Église Wesleyenne | — | — | 2 | 2 | 2 | 1 |

Source : Rapport annuel, Direction chrétienne Inc.

ANNEXE 3

Principales religions³⁷ au Québec en 1981

| Religion | 1981 | |
|------------------------|-----------|-------|
| | n | % |
| 1. Chrétienne | 6 098 705 | 95,8 |
| — catholique | 5 609 685 | 88,1 |
| — anglicane | 132 115 | 2,1 |
| — Église unie | 126 275 | 2,0 |
| — grecque orthodoxe | 62 260 | 1,0 |
| — presbytérienne | 34 620 | 0,5 |
| — baptiste | 25 050 | 0,4 |
| — Témoins de Jéhovah | 19 850 | 0,3 |
| — luthérienne | 17 660 | 0,3 |
| — pentecôtiste | 17 420 | 0,3 |
| — autres | 53 770 | 0,8 |
| 2. Non chrétienne | 137 430 | 2,2 |
| — juive | 102 355 | 1,6 |
| — islamique | 12 120 | 0,2 |
| — bouddhiste | 12 000 | 0,2 |
| — autres | 10 955 | 0,2 |
| 3. Sans religion | 132 720 | 2,1 |
| 4. Autres | 215 | — |
| 5. TOTAL ³⁸ | 6 369 070 | 100,0 |

Source : Statistiques Canada, recensement du Canada de 1981, (92-912).

37. Religions comptant au moins 10 000 membres en 1981.

38. Ce tableau présente un échantillon et ne comprend pas les personnes vivant en institutions.

ANNEXE 4

Le sondage national de 1992 sur les jeunes était intitulé *Project Teen Canada 92*. Financé par la fondation Lilly, il fut mené pendant environ quatre mois, soit de la mi-novembre 1991 à la mi-mars 1992. Reginald Bibby et Don Posterski ont conçu le questionnaire. Le sondage proprement dit fut mené par l'Université de Lethbridge, sous la supervision de Bibby.

Le sondage national *Project Teen Canada 1992* était axé sur les élèves d'écoles secondaires âgés de 15 à 19 ans, et comprenait aussi les cégeps du Québec; la collecte des données se fit entre novembre 1991 et mars 1992. Sur les 193 écoles contactées, 180 ont participé au total, ce qui donne un taux de participation de 93 pour 100. En janvier 1992, le Comité protestant du Conseil supérieur de l'éducation demanda à Bibby et Posterski d'étendre leur sondage au sein du secteur protestant des écoles du Québec. Les données du *Project Teen Canada* furent recueillies entre janvier et la fin de mars (7 écoles), et l'échantillon protestant fut ajouté en avril, mai et juin (13 écoles). Toutes les écoles, à l'exception de cinq, ont participé (80 %). Dans l'ensemble, presque exactement 500 questionnaires utilisables ont été reçus. Avec une pondération minimale (ajustements statistiques), l'échantillon est très représentatif sur le plan démographique des écoles protestantes du Québec. Un échantillon de cette dimension est exact à 4,5 points de pourcentage près, 19 fois sur 20. En résumé, les conclusions peuvent s'appliquer à l'ensemble de l'effectif des élèves protestants avec un degré élevé de crédibilité.

POPULATION ET CARACTÉRISTIQUES DE L'ÉCHANTILLON D'ÉLÈVES
en %

| | POPULATION | | ÉCHANTILLON | |
|------------------------|---------------------|----------------------|---------------------|----------------------|
| | Écoles anglaises | Écoles françaises | Écoles anglaises | Écoles françaises |
| Total inscriptions | 80 | 20 | 80 | 20 |
| Montréal | 70 | 82 | 70 | 82 |
| Autres 100 000 et plus | 12 | 5 | 12 | 5 |
| Moins de 10 000 | 6 | — | 6 | — |

PONDÉRATION DE L'ÉCHANTILLON DES
COMMISSIONS SCOLAIRES PROTESTANTES DU QUÉBEC

| | | Anglais | Français | Total |
|---------------------|-----------|---------|----------|--------|
| Population | | 24 384 | 5 765 | 31 149 |
| % de population | | 80 | 20 | 100 |
| % de population | TOTAL | 70 | 82 | 73 |
| selon | 100T+ | 12 | 5 | 11 |
| taille comm. | 99-10T | 12 | 13 | 12 |
| | moins 10T | 6 | 0 | 4 |
| Échant. idéal | TOTAL | 400 | 100 | 500 |
| n | Montréal | 280 | 82 | 362 |
| selon | 100T+ | 48 | 5 | 53 |
| taille comm. | 99-10T | 48 | 13 | 61 |
| | moins 10T | 24 | 0 | 24 |
| Échant. réel | TOTAL | 370 | 92 | 462 |
| n | 100T+ | 12 | 5 | 11 |
| selon | 100T+ | 39 | 26 | 65 |
| taille comm. | 99-10T | 23 | 25 | 48 |
| | moins 10T | 29 | 0 | 29 |
| Facteurs de pondér. | Montréal | 1,00 | 2,00 | |
| | 100T+ | 1,23 | ,20 | |
| | 99-10T | 2,09 | ,52 | |
| | moins 10T | ,83 | — | |

La réponse

Nous avons reçu les questionnaires de 180 des 195 classes désignées (taux de réponse de 93 pour 100). Les 13 autres écoles ont refusé de participer (cinq), ou ont ignoré notre demande (huit).

Nous avons reçu un total de 4 190 questionnaires, dont 226 ont été éliminés dès le départ parce qu'ils avaient été remplis par des élèves de moins de 15 ans ou de plus de 19 ans. Le nombre des questionnaires utilisables était donc de 3 964 au total. En 1984, le total était de 3 530.

MEMBRES DU COMITÉ PROTESTANT

SMITH, Glenn
Président
Direction chrétienne inc.
CHOMEDEY-LAVAL

CRABB, Euan A.
Directeur des services du personnel
Commission des écoles protestantes
du Grand Montréal
LACHINE

DANIEL, David J.
Professeur
Collège Vanier
DOLLARD-DES-ORMEAUX

EATOCK, Ruth
Commissaire
Commission scolaire South Shore
SAINT-BRUNO

FAY, Judy
Présidente
Commission scolaire de Saguenay
CHICOUTIMI

FISHER, John Russell
Pasteur
Onward Gospel Church
LACHINE

LAURIN, Marthe
Éducatrice retraitée
Membre de l'Église Unie
MONTRÉAL

MITCHELL, Margaret
Conseillère pédagogique en
enseignement moral et religieux
Commission scolaire Lakeshore
DOLLARD-DES-ORMEAUX

MORRIS, Charles F.
Pasteur
Église anglicane St. George
SAINTE-ANNE-DE-BELLEVUE

PIERRE, G. Emmanuel
Pasteur
Église baptiste de l'Oratoire
MONTRÉAL

POIRIER, Jean
Présidente
Commission scolaire protestante
Northwestern Québec
SENNETERRE

REYNOLDS, Judith
Professeure de piano
SAINT-LAMBERT

ROBINSON, Quentin
Animateur Jeunesse
Directeur de programme pour Québec
Lodge
AYER'S CLIFF

SMITH CODERRE, Shirley
Parent
KNOWLTON

Membre adjoint d'office

HAWLEY, Grant
Sous-ministre associé pour la foi
protestante
QUÉBEC

KUNTZ, Harry
Secrétaire du Comité protestant
POINTE-CLAIRE

CONSEIL
SUPÉRIEUR



DE L'ÉDUCATION

CONSEIL SUPÉRIEUR DE L'ÉDUCATION



QCSE005435

*Édité par la Direction des communications
du Conseil supérieur de l'éducation*

2050, boul. René-Lévesque Ouest,
4^e étage, Sainte-Foy, G1V 2K8
Tél. : (418) 643-3851
(514) 873-5056

50-1517