

Éducation, valeurs, diversité et religions au Québec et en Ontario

Solange Lefebvre, Université de Montréal

RÉSUMÉ

Cet article examine la manière dont les écoles secondaires publiques du Québec et de l'Ontario intègrent la diversité et les valeurs dans leurs projets éducatifs, en s'appuyant sur une analyse comparative de leurs sites web institutionnels. En mobilisant une méthodologie mixte, combinant une analyse quantitative des occurrences de thèmes clés (valeurs, diversité, religion, spiritualité) et une approche qualitative des énoncés scolaires, la recherche révèle des dynamiques contrastées entre les deux provinces. Si le respect, notamment, apparaît comme une valeur centrale partagée, le Québec met davantage l'accent sur l'égalité des chances et l'inclusion des élèves en difficulté, tandis que l'Ontario valorise explicitement l'inclusion, l'équité et la diversité, conformément à leurs cadres législatifs respectifs. La présence du religieux diffère également : absente des écoles québécoises en raison de la laïcisation de l'espace scolaire, elle demeure institutionnalisée dans les écoles catholiques publiques de l'Ontario, tandis que la spiritualité figure dans des contextes spécifiques des deux provinces. L'étude révèle ainsi comment les politiques éducatives et les contextes socioculturels façonnent des conceptions distinctives de la citoyenneté dans l'éducation publique canadienne.

Mots-clés : éducation, citoyenneté, valeurs, diversité, religion, spiritualité, Québec, Ontario, Canada

ABSTRACT

This article examines how public secondary schools in Quebec and Ontario integrate diversity and values into their educational frameworks, based on a comparative analysis of their institutional websites. Using a mixed methods approach that combines quantitative analysis of key thematic occurrences (values, diversity, religion, spirituality) with a qualitative examination of school discourse, the study reveals contrasting dynamics between the two provinces. While respect emerges as a shared core value, Quebec places greater emphasis on equal opportunity and the inclusion of students facing academic difficulties, whereas Ontario explicitly promotes

inclusion, equity, and diversity, in line with their respective legislative frameworks. The role of religion also differs, though spirituality appears in specific contexts in both provinces, being absent from Quebec schools due to the secularization of the educational space, while it remains institutionalized in Ontario's public Catholic schools. The study thus highlights how educational policies and sociocultural contexts shape distinct conceptions of citizenship in Canadian public education.

Keywords: education, citizenship, values, diversity, religion, spirituality, Quebec, Ontario, Canada

INTRODUCTION

Si les sciences de l'éducation abordent depuis plusieurs décennies les enjeux de diversité, de valeurs et de religion — notamment par l'étude des curriculums, des cadres juridiques, des approches pédagogiques et des expériences scolaires —, il est peu usuel de le faire par le biais d'analyses des plateformes numériques scolaires. Historiquement, au Canada, l'éthos scolaire puisait aux religions chrétiennes. Or, la diversification des populations et les changements législatifs ont modifié cet éthos à la faveur d'une sécularisation scolaire¹. Notre recherche vise à comprendre quelques aspects de ce changement. C'est notamment dans le cadre d'une recherche plus vaste sur les nouvelles configurations sociales se formant à la suite de l'augmentation importante du nombre de personnes se disant sans religion au Canada que ce projet a pris forme. Il s'agissait d'étudier la manière dont la diversité croissante des populations, entendue comme la pluralité des appartenances culturelles, ethniques, linguistiques et religieuses, avait un impact sur le milieu de l'éducation. Mais comment aborder cette question complexe ? Nous avons choisi de considérer la question sous trois angles thématiques : 1) les valeurs comme vecteur contemporain commun de l'éthos scolaire, 2) la diversité comme indicateur de l'approche

d'une clientèle non homogène, et 3) la religion et la spiritualité comme lieux de vérification des évolutions récentes de ces matrices historiques morales et sources de sens.

L'examen attentif d'une quantité substantielle de sites web d'écoles secondaires publiques a permis d'examiner la complexité du sujet. Comment les écoles secondaires publiques énoncent-elles leurs projets éducatifs sur leurs sites web ? Que révèlent ces énoncés au sujet de la prise en compte de la diversité des élèves et des milieux ? Comment les projets eu égard aux valeurs, au religieux, au spirituel sont-ils formulés ? L'analyse de sites internet scolaires — en plus d'être faciles d'accès pour les chercheurs — a permis de produire des résultats empiriques significatifs et de rendre possible une certaine comparaison entre les approches de provinces canadiennes aux configurations très distinctes.

Après une mise en perspective théorique, cet article fait une présentation des résultats concernant les provinces du Québec et de l'Ontario. La recherche révèle une variété provinciale notable et d'intéressants déplacements dévoilés par le biais d'approches des valeurs, de la diversité et du religieux. On s'interroge aussi à propos des choix de ces valeurs sur les onglets principaux, ainsi qu'au sujet de leur articulation avec le religieux ou le spirituel, le cas échéant. À l'école publique, dans quelle mesure un projet d'éducation civique a-t-il remplacé un projet fondé sur la religion dans les écoles canadiennes ? Si c'est le cas, comment s'élabore-t-il dans le matériau numérique examiné ? Plus largement, quelle conception de l'élève bon citoyen se trouve promue sur les sites scolaires ?

1 Le concept de sécularisation, utilisé quelques fois dans l'article, réfère soit à la sécularisation scolaire ou à la déconfectionnalisation, soit à la sécularisation sociale comme affaiblissement de l'influence d'une religion sur la société. À propos des divers niveaux et des différentes dimensions de la sécularisation, voir Willaime (2006).

MISE EN PERSPECTIVE THÉORIQUE

Les rapports entre établissements scolaires et phénomènes religieux au Canada ont fait l'objet de nombreuses analyses depuis les années 2000, notamment dans le contexte de la diversification croissante des affiliations religieuses. Cette diversification est intimement liée à l'augmentation du nombre de personnes se déclarant « sans religion » ou revendiquant des identités spirituelles plurielles, provoquant un renouvellement des questionnements en éducation (Caucci, 2023).

Plusieurs travaux soulignent qu'au Québec et en Ontario — deux provinces historiquement marquées par une présence confessionnelle dans l'école publique —, les réformes institutionnelles des dernières décennies ont transformé en profondeur la prise en compte du religieux dans les programmes et dans l'organisation scolaire (Bilodeau, 1958 ; Cassidy, 2021 ; Caucci, 2023 ; Clarke, 2012 ; Davies, 2013 ; Van Arragon, 2015). Historiquement, les systèmes scolaires canadiens ont été influencés par la tradition judéo-chrétienne, conférant une place centrale aux valeurs chrétiennes dans l'enseignement moral et religieux (Khan, 1998). Les nouvelles orientations législatives, d'abord en Ontario en 1990, puis au Québec à partir de la fin des années 1990, ont conduit à une laïcisation progressive du cadre scolaire. Au Québec, la mise en place du programme « Éthique et culture religieuse » (ECR), en 2008, constitue un exemple emblématique de cette transition (Gravel, 2019 ; Rymarz, 2012). Cette laïcisation constitue une forme de neutralité institutionnelle face à la variété croissante des croyances et des pratiques religieuses ou non religieuses (Bouchard et Taylor, 2008).

Plusieurs chercheurs ont mis en évidence la cohabitation de références à la fois spirituelles et éthiques, mobilisées au service d'une éducation à la citoyenneté et à la diversité (Bindewald et al., 2017 ; Boudreau, 2011). L'objectif est de former des élèves capables de vivre dans un environnement culturel et religieux pluraliste. Dans cette perspective, l'école publique se veut un lieu où sont discutées des valeurs collectives considérées comme universelles, tout en reconnaissant la légitimité de différentes

traditions (Etherington, 2017). Dans le contexte éducatif canadien, les valeurs jouent également un rôle dans la négociation des tensions entre sécularisation et expression religieuse. Anderson et Clarke (2021) discutent des défis liés à l'équilibre entre la neutralité religieuse et la reconnaissance des identités spirituelles dans les écoles publiques, illustrant comment ces établissements peuvent devenir des espaces de dialogue sur les valeurs partagées.

Les valeurs comme orientations communes

Depuis sa mise en place dans les années 1960, le ministère de l'Éducation du Québec (MEQ) demande que le projet éducatif des écoles inclue notamment un « énoncé de valeurs », selon un principe qu'un document récent explique de la manière suivante :

Le projet éducatif doit respecter la diversité des élèves et favoriser l'inclusion de toutes et de tous. Les valeurs d'universalité, d'accessibilité et d'équité qui ont permis d'assurer l'essor du système d'éducation québécois font de l'inclusion une priorité incontournable (ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur [MEES], 2022, p. 7).

Le ministère de l'Éducation ontarien oriente plus explicitement encore le cadre de la mission des écoles selon les piliers « droits de la personne, équité et éducation inclusive » (ministère de l'Éducation de l'Ontario [MEO], 2023), en insistant sur leur importance pour assurer le respect de la diversité et des personnes. Dans la littérature portant sur l'éducation, le concept de valeurs se trouve abordé de manière variable. On parle tantôt de droits de la personne, d'éthique, de bien commun, et de respect de certains principes démocratiques, tantôt d'horizons qui fondent un ensemble de valeurs, comme l'individualisme, le libéralisme et les traditions religieuses (Bourgeault et al., 1995 ; Plumelle, 2021).

Tout autant dans un cadre où le religieux se trouve peu ou pas du tout présent, l'étude des valeurs en éducation révèle leur rôle central dans la structuration des comportements

individuels et collectifs, ainsi que dans la formation d'un socle commun pour des sociétés diversifiées. Selon Schwartz (1992), elles fonctionnent comme des critères éthiques et comportementaux transcendant les situations spécifiques et influencent les choix et les attitudes des individus à travers les cultures. Ces valeurs, universelles dans leur structure, mais modulées par des facteurs culturels, trouvent des applications évidentes dans les contextes éducatifs, notamment dans les environnements multiculturels, comme le Canada, où l'adoption de la *Charte canadienne des droits et libertés* (1982) a renforcé les principes de respect et d'égalité, tout en soulignant l'importance de la diversité culturelle. Beaman (2014) met en évidence la manière dont ces valeurs sont ancrées dans la jurisprudence canadienne, qui promeut un pluralisme adapté aux besoins des communautés minoritaires et qui s'exprime dans les orientations éducatives, où les valeurs de respect, d'inclusion et d'équité occupent souvent une place prépondérante (Garcia et Bual, 2022). Par ailleurs, les recherches de Rayson (2023) soulignent l'importance de l'éducation aux valeurs pour préparer les élèves à évoluer dans des sociétés complexes et diversifiées.

Les tensions soulignées par Vitz (1986), entre valeurs traditionnelles et modernes dans le système éducatif, sont susceptibles de trouver aujourd'hui une nouvelle expression dans l'environnement numérique des écoles. À travers leurs sites web, les établissements scolaires naviguent entre l'héritage culturel et les exigences contemporaines, reflétant les tensions persistantes entre principes affichés et pratiques réelles. Or, jusqu'à présent, les analyses des sites web scolaires se sont principalement concentrées sur des aspects fonctionnels et stratégiques, tels que leur rôle en tant qu'outils de marketing et de différenciation sur un marché éducatif concurrentiel (Wilson et Carlsen, 2016), leur capacité à refléter les missions des établissements scolaires (Burns, 2017), ainsi que leur efficacité à informer et à engager les parents dans le processus éducatif (Gu, 2017). De plus, plusieurs recherches ont exploré la qualité du design, l'accessibilité, l'intégration technologique et leur potentiel à soutenir les opérations administratives et

pédagogiques (Hartshorne et al., 2008 ; Taddeo et Barnes, 2016). Ce type d'études porte rarement sur des thématiques fondamentales, telles que la façon dont ces plateformes numériques communiquent les valeurs éducatives et la diversité. En se concentrant sur le contexte canadien, cette recherche ouvre un chantier comparatif prometteur en examinant la manière dont les écoles secondaires publiques du Québec et de l'Ontario communiquent numériquement leurs engagements en matière de valeurs, de diversité et de religion ou spiritualité.

La prise en compte de la diversité, de la religion et de la spiritualité

Les concepts ici retenus sont largement débattus et peuvent recevoir plusieurs définitions. Dans le contexte canadien, la diversité ethnoculturelle est officiellement reconnue depuis les années 1970. Les législations ayant suivi la *Loi sur le multiculturalisme canadien* (1985) auraient inspiré plusieurs programmes et pratiques visant à créer « des sociétés et des institutions accessibles, équitables et inclusives » (James, 2023, p. 504). La *Loi sur le multiculturalisme* (1985) consacre en effet la diversité, les patrimoines culturels, la compréhension mutuelle, la reconnaissance et l'estime réciproques, de même que l'équité.

Ces dimensions sont aussi promues sur la scène internationale. C'est ainsi que l'on trouve un rapport récent de l'Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE, 2023) rendant compte de politiques et d'approches éducatives sur la diversité adoptées dans les pays composant cette organisation, dont le Canada. Retenons que l'OCDE note que les concepts d'inclusion et d'équité reçoivent des définitions variables dans le monde (OCDE, 2023). Cependant, l'équité renvoie dans tous les cas à l'accessibilité universelle à l'éducation et à l'égalité des chances. L'inclusion concernerait surtout les besoins particuliers d'élèves. Le rapport opère une distinction entre l'intégration et l'inclusion, la première supposant que l'élève s'adapte à la culture d'accueil, tandis que la seconde indique le contraire, soit la prise en compte substantielle des différences (OCDE, 2023).

Notre analyse des sites web considère la diversité à travers ces notions multiples, comme la discrimination, l'inclusion, l'équité, l'égalité et les besoins particuliers. Examinons tout d'abord comment les deux provinces statuent à ce sujet. Elles se sont dotées d'une charte provinciale des droits, respectivement en 1962 pour l'Ontario et en 1978 pour le Québec. Plus spécifiquement dans le domaine de l'éducation, en examinant les *Lois sur l'instruction publique* provinciales, on repère certaines particularités. La loi ontarienne, qui compte plus de 300 pages, introduit des articles explicites sur l'inclusion et l'équité (MEO, 2023). Elle exige que les conseils scolaires favorisent un climat inclusif (169.1) ; « qu'ils élaborent et mettent en œuvre une politique d'équité et d'éducation inclusive » (29.1) ; qu'ils « appuient les élèves qui désirent mettre sur pied et diriger des activités ou des organisations qui favorisent un milieu d'apprentissage sécuritaire et inclusif, l'acceptation et le respect des autres ainsi que la création d'un climat scolaire positif » ; elle mentionne l'équité entre les sexes, la lutte contre le racisme, le respect des personnes souffrant de handicaps et de toutes les orientations sexuelles (303.1).

La loi québécoise, qui compte près de 180 pages, ne fait pas mention de l'équité et de l'inclusion. Elle insiste toutefois sur le principe de l'égalité des chances (art. 36), tout en accordant une large place aux élèves souffrant de handicaps ou présentant des difficultés d'adaptation ou d'apprentissage (*Loi sur l'instruction publique*, 2022) et vivant dans des milieux défavorisés. Le racisme y est abordé une fois, en lien avec les mesures contre l'intimidation et la violence, parmi les facteurs les engendrant, comme l'orientation sexuelle, l'homophobie, un handicap ou une caractéristique physique (art. 75.1). En fait, le Québec expose sa politique éducative relative à la diversité dans d'autres documents, dont le plus récent fut proposé en 2017, incluant plusieurs mentions des notions recherchées (MEES, 1998, 2017). On y rappelle les « valeurs fondatrices du système éducatif québécois, soit l'universalité, l'accessibilité et l'équité » (MEES, 2017, p. 18), ainsi que le principe de l'égalité des chances. On mentionne notamment que « le respect et

l'ouverture à la diversité sont aujourd'hui des attitudes citoyennes indispensables pour vivre ensemble, qui donnent un nouveau rayonnement » à ces valeurs, et on souligne, d'autre part, l'importance de l'égalité hommes-femmes (MEES, 2017, p. 29). On peut dès lors simplement poser la question du caractère fondamental de ces politiques de la diversité, qui ne se trouvent pas au cœur de la loi sur l'éducation. Comment les contenus des sites étudiés en tiendront-ils compte ?

Projets éducatifs provinciaux, religion et diversité

Ce bref développement rendant compte des évolutions législatives éclaire la place actuelle du religieux dans le système public. La fondation de la Confédération canadienne, en 1867, s'est accompagnée de l'adoption de la Constitution, dont la section 93 confère aux provinces le pouvoir exclusif en matière d'éducation, tout en garantissant la protection des droits des écoles confessionnelles catholiques et protestantes en situation minoritaire (Long et Magsino, 2009). Or, cette section ne s'appliquait qu'aux systèmes déjà en place lors de l'entrée d'une province dans la confédération. Les garanties confessionnelles qui y étaient contenues visaient finalement surtout à rassurer les catholiques se trouvant en situation minoritaire en Ontario, et les protestants qui connaissaient la même situation au Québec, ces deux provinces étant les plus peuplées à l'époque (Carignan, 1992 ; Woehrling, 1987). La section 93 a eu des conséquences variables et un tel système n'avait été instauré que dans les provinces de l'Ontario et du Québec au moment de la création de la confédération. D'autres provinces présentant des différences notables s'y joindraient par la suite.

Les provinces canadiennes ont toutes connu, à des degrés divers, un processus de sécularisation de l'éducation, en partie provoqué par l'intégration de la *Charte canadienne des droits et libertés* à la Constitution de 1982. Cette charte, de même que la sécularisation sociale, les changements démographiques et la préoccupation d'un nombre grandissant de citoyens pour le respect des droits ont eu des conséquences importantes sur la religion dans le contexte scolaire. En dépit de

tentatives, notamment chez les catholiques et les protestants, de conserver leurs prérogatives dans les écoles publiques, Long et Magsino (2009, p. 109–124) observent une « marginalisation des écoles confessionnelles » au Canada. Les garanties constitutionnelles ne se sont donc pas avérées immuables. C'est dans ce cadre que l'on peut notamment situer les changements substantiels survenus en Ontario. Dickinson et Dolmage (1996) illustrent d'ailleurs comment les décisions des tribunaux, en particulier dans des affaires telles que *Zylberberg et Adler*, ont joué un rôle central dans la redéfinition des rapports entre l'éducation publique et la religion, en mettant en lumière les tensions entre les privilèges confessionnels historiques, et les principes du multiculturalisme et de l'égalité inscrits dans la *Charte canadienne*.

Le Québec, quant à lui, a demandé un amendement constitutionnel et, depuis 1997, l'article 93A stipule que la province n'y est plus assujettie. Cette province, majoritairement francophone, n'évoque pas tant le multiculturalisme que le respect des droits de la personne dans son projet de sécularisation, dont la laïcité, principe organisant la séparation de l'État et des religions et encadrant leur expression dans les institutions publiques, sera de plus en plus affirmée jusqu'à tout récemment (*Loi sur la laïcité de l'État*, 2019). Dans la foulée, en 2000, le Québec adopte un programme obligatoire non confessionnel, *Éthique et culture religieuse*, mis en place en 2008 (Elliott et al., 1982 ; Higgin, 2011 ; Lefebvre, 2012). Rien n'empêche son abolition, en 2022, au profit de *Culture et citoyenneté québécoise* (2023-2024), qui conserve peu d'éléments liés à la religion (Estivalèzes, 2023). Depuis 1990, l'Ontario a mis fin à l'enseignement chrétien protestant dans les écoles publiques (Van Arragon, 2015). La place de ce thème dans les curriculums varie, mais une étude récente conclut que l'Ontario adopte une approche substantielle, respectueuse et ouverte aux religions et courants humanistes dans certains cours (Bennett, 2022). En raison de l'article 93, le seul programme à profil religieux offert dans les écoles publiques au Canada est catholique, notamment en Ontario, en Alberta et en Saskatchewan. On retrouve l'offre publique

catholique dans une douzaine de districts en Ontario², dont plusieurs sont bilingues. Ces évolutions ont un impact sur la manière dont les écoles faisant l'objet de cette étude présentent les valeurs, la religion et la spiritualité sur leurs sites web.

Ce qui suit présente les résultats de l'étude sur la manière dont les écoles du Québec et de l'Ontario définissent, sur leurs sites internet, leurs valeurs privilégiées, leur manière de prendre en compte la diversité, la religion et la spiritualité. Après une première section consacrée aux choix méthodologiques, les deux suivantes exposent les résultats obtenus respectivement au Québec et en Ontario, d'abord concernant les valeurs énoncées, et ensuite au sujet de la diversité et de la religion, chaque grand thème étant discuté.

MÉTHODOLOGIE

Bien que cette recherche ne vise pas la représentativité statistique, elle repose néanmoins sur l'analyse d'un corpus comprenant un grand nombre de sites et de textes synthétiques (traités dans un fichier Excel et comptant plus de 22 000 mots dans le cas du Québec, et 23 000 mots dans le cas de l'Ontario). L'étude utilise une approche mixte, combinant des dimensions quantitatives et qualitatives. L'aspect quantitatif se traduit par l'analyse des occurrences et des usages de mots-clés, tandis que la dimension qualitative vise à identifier des thématiques dominantes, des formulations récurrentes et des dynamiques discursives.

L'étude vise à comprendre la manière dont les écoles secondaires publiques du Québec et de l'Ontario projettent leur identité institutionnelle dans un environnement numérique. En tenant compte du contexte de la recherche qualitative en contexte numérique (Millette et al., 2020), la méthode adoptée est pragmatique, s'adaptant aux spécificités

2 Au début des années 2010, sur 72 conseils scolaires de district, 37 étaient catholiques (29 anglophones, 8 francophones). Parmi 978 écoles privées non subventionnées, 324 étaient catholiques (Comité sur les affaires religieuses, 2013).

du corpus et aux objectifs de l'étude (Cohen et al., 2017). Un relevé quantitatif des sites web des écoles secondaires fut mené entre novembre 2021 et juillet 2022³, selon quelques principes méthodologiques de base. L'analyse des sites web permet d'obtenir un aperçu des valeurs, des orientations et des priorités mises de l'avant par ces établissements, dans un cadre accessible et représentatif des discours institutionnels publics. Cette recherche porte donc principalement sur l'image que certaines écoles souhaitent projeter auprès du grand public à travers leurs onglets principaux, et ne concerne pas l'ensemble des projets scolaires. De plus, la présence étude s'en tient aux sites tels qu'ils apparaissaient au moment de la cueillette.

Les thématiques larges retenues — les valeurs, la diversité et la religion — ont été sélectionnées de manière inductive. L'équipe a parcouru, en phase préliminaire, une trentaine de sites web dans les deux provinces, identifiant les onglets principaux discutant des thèmes centraux. Les valeurs ressortaient nettement, tandis que les thèmes liés à la diversité se déployaient de manière complexe. La religion et la spiritualité étaient absentes, sauf dans certains cas, et c'est en raison de notre intérêt pour le déplacement d'un projet scolaire religieux à un projet séculier ou laïque que nous les avons retenues comme concepts à repérer.

Quant au choix des plateformes, en puisant dans les listes d'écoles secondaires des deux provinces, 5 à 10 % du total de différentes catégories furent retenus, selon leur proportion respective. La sélection fut aléatoire, c'est-à-dire effectuée sans suivre une structure rigide (choix au hasard d'écoles dans les listes provinciales), mais en variant les régions administratives et

les profils linguistiques⁴. Sur 88 écoles ainsi sélectionnées en tout au Québec, 49 sont publiques francophones (sur 486 listées à ce moment-là) et 14 sont publiques anglophones (sur 135, dont une bilingue). Le pourcentage retenu fut réduit à environ 5 % en Ontario, leur nombre y étant très élevé. Nous avons donc retenu autour de 4,8 % des écoles publiques ($n = 102$ sur $N = 2300$) en Ontario, 82 écoles au total ayant des sites complets (dont 20 écoles catholiques et 4 francophones).

Pour encadrer l'analyse des sites web, des paramètres méthodologiques précis ont été définis. L'étude a consisté à récupérer les textes sur les onglets principaux (« Accueil », « Mot de la direction », « École », « Projet éducatif », « Services », « Activités »). Ces onglets étaient sélectionnés en raison du fait qu'ils reflétaient les orientations stratégiques, le positionnement institutionnel et les valeurs promues auprès des parties prenantes (parents, élèves, communauté). Les catégories thématiques ont été déterminées en s'inspirant notamment des travaux sur la diversité éducative et la laïcité scolaire (McAndrew et al., 2008 ; Milot et Estivalèzes, 2008 ; Potvin et al., 2021), mais aussi d'autres documents dont il sera question dans les sections introduisant les résultats. Il fallait en effet être capable d'identifier toutes les unités sémantiques s'y inscrivant, sans nécessairement user des thèmes explicites. Dans le domaine qualitatif, il s'agit d'une analyse procédant à la fois par analyse thématique (mots-clés) et par catégorisation (Paillé et Mucchielli, 2021). Les occurrences ont été résumées en tableau, procurant une dimension quantitative et donnant une idée de la prédominance de certains thèmes. Uniquement lorsque c'était significatif, on a signalé ce qui était spécifique au profil linguistique et, dans le cas des écoles ontariennes, catholiques, ou encore en lien avec l'emplacement géographique de l'école.

3 Nous remercions les assistants de recherche, Mathieu Colin et Joseph Mikhael, qui ont contribué au recueil et à une préanalyse des contenus de sites web.

4 Les listes utilisées sont proposées par les ministères de l'Éducation des deux provinces. Au moment de la sélection, on répertoriait 486 écoles publiques secondaires au Québec : <https://www.education.gouv.qc.ca/trouver-une-ecole/> (consulté en janvier 2022). On répertoriait celles de l'Ontario sur ce lien, notamment : <https://data.ontario.ca/organization/education>.

RÉSULTATS

Nous présentons d'abord les résultats concernant l'analyse des sites internet retenus au regard des valeurs en tant qu'orientations communes au Québec, puis en Ontario, et ensuite ceux concernant la diversité, l'inclusion et la religion. Directement après la présentation des résultats suit une discussion concernant ces deux grandes thématiques.

Résultats concernant les valeurs

L'analyse des sites a permis d'identifier les concepts les plus récurrents et une riche nomenclature de valeurs. La fréquence de leur mention dans les onglets introductifs donne à penser qu'elles constituent désormais un socle éthique commun aux élèves et aux écoles du Québec et de l'Ontario, en accord avec les orientations éducatives provinciales. Si certaines écoles ne retiennent pas ce concept précis de valeurs, elles mentionnent néanmoins des valeurs figurant sous des rubriques telles que « Rôles et responsabilités » ou « Notre mission ».

Écoles publiques québécoises

Au Québec (sur 63 écoles publiques), on retrouve le concept de valeurs (valeurs prônées par l'école) sur 57 % des sites (30/49 écoles francophones ; 6/14 anglophones), mais on relève également des valeurs mentionnées sur le plus grand nombre, sans qu'elles soient pour autant désignées ainsi. Le Tableau 1 ci-dessous présente le bilan des principales valeurs mentionnées.

La valeur du respect (et le respect des valeurs), mentionnée souvent plusieurs fois dans 43 sites, arrive en tête dans tous les types d'écoles. On observe que les sites où elle ne figure pas sont très sommaires, ou encore qu'ils décrivent une mission éducative spécialisée (pour les élèves présentant des difficultés d'apprentissage, par exemple). Près de la moitié de ces sites incluent le respect dans une nomenclature de quelques valeurs clés promues par l'établissement. Près de 15 sites nomment le respect des autres et de soi. Sept écoles reprennent le principe de l'égalité des chances, que l'on retrouve dans la *Loi sur l'instruction publique* du Québec (2022, Article 36). Sept sites énoncent le respect des différences et de l'équité. Certains sites mentionnent

Tableau 1.

Valeurs et thèmes retrouvés sur les sites des écoles publiques du Québec

Valeurs/ Thèmes	Mentions (n)	Sites (n)	% des 63 sites	Précisions
Valeur	65	36	57 %	30/49 écoles francophones ; 6/14 écoles anglophones
Respect	90	43	68 %	Égalité des chances (7 sites) ; Respect des différences (7 sites)
Engagement	75	29	46 %	—
Responsabilité	45	25	40 %	—
Autonomie	25	23	36,5 %	—
Communauté	29	13	21 %	Présent surtout dans des écoles de milieux plus petits
Parents	26	15	23,8 %	—
Famille	10	7	11,1 %	Présent surtout dans des écoles de milieux plus petits

Note. N = 63 (n = 49 écoles francophones ; n = 14 écoles anglophones).

spécifiquement le respect des droits, la liberté de conscience, le civisme ou l'importance de former des citoyens respectueux (3 sites).

À titre d'exemple, sur le site de l'école spécialisée pour élèves handicapés (École de l'envol, Québec) est écrite la phrase suivante : « Tous les projets vécus dans notre milieu de vie doivent favoriser le développement de valeurs particulières : le respect, l'autonomie, la communication et la prudence ». L'école Dominique-Savio (Montréal) établit un règlement et un code de vie visant à préciser les règles nécessaires pour préserver « les grandes valeurs de l'école », qui sont le respect d'autrui et l'honnêteté, la réalisation de soi et la valorisation de l'effort, la responsabilité, le respect et l'estime de soi, ainsi que le respect de l'environnement. Une école anglophone adopte une approche spécifique du respect, intégrant celui des croyances religieuses⁵. Elle met l'accent sur la formation de citoyens autonomes, responsables et ouverts sur le monde, dans un cadre favorisant l'acceptation de soi et des autres, ainsi que les valeurs démocratiques. Le site rend compte qu'un animateur spirituel y joue un rôle clé en offrant un accompagnement sur les croyances religieuses et la vie spirituelle, tant pour les élèves que pour le personnel et les parents. Nous reviendrons sur ce cas particulier dans la section portant sur le religieux, aussi significatif sur le plan linguistique.

La valeur d'engagement vient ensuite, car elle se trouve présente sur 29 sites, surtout francophones, ainsi que celle de responsabilité (25 sites), suivie de près par l'autonomie (23 sites), parfois associée au sens des responsabilités. La mention de l'attitude collaborative ou de la collaboration comme valeur figure sur 17 sites, la préoccupation pour l'environnement sur 14 sites, et l'ouverture à l'autre ou à la société sur 13 sites. Notons enfin que la communauté au sens plus large est évoquée 29 fois sur 13 sites, lorsque l'école se trouve dans une plus petite ville. Si le mot « famille » apparaît rarement, on trouve 26 fois la mention des parents sur une quinzaine de sites.

Écoles publiques ontariennes

En Ontario (82 écoles publiques), trois notions désignent le champ éthique : les valeurs (20 sites, dont 11 catholiques et 2 francophones), le « *character* » (9 sites) et la vertu (8 sites, dont 3 catholiques), soit environ 25 écoles. Le respect est cité comme la valeur centrale dans 43 écoles, parfois à plusieurs reprises, comme le montre le Tableau 2 qui suit. Parmi les 82 écoles, 4 sont francophones et 20 catholiques (dont une francophone).

Les concepts d'inclusion, d'équité et de diversité sont fréquemment associés au respect. Par exemple, Stamford Collegiate (Niagara Falls) décrit un groupe ouvert à tous les élèves, célébrant la diversité sous toutes ses formes et promouvant l'inclusion et le respect. Près de la moitié des sites listant des valeurs, des traits de caractère ou des vertus incluent le respect. D'autres insistent sur l'importance d'un cadre scolaire fondé sur la responsabilité, le respect, la civilité et l'excellence scolaire dans un environnement sûr. Un seul site catholique public mentionne le respect de la vie, « de la naissance à la mort naturelle », promu par la morale catholique⁶.

La responsabilité est fréquemment mentionnée (90 fois sur 35 sites). Une dizaine de sites évoquent la responsabilité environnementale. L'engagement y figure selon l'usage de termes comme « *commitment* » (16 mentions), « *caring* » (14 mentions) et « *engagement* » (7 mentions). Le concept de famille n'apparaît que sur 9 sites, dont 6 écoles publiques catholiques. Celui de parent est dénombré 48 fois, dont plusieurs sur les sites catholiques et de manière significative dans des communautés plus petites. Le concept de communauté revient quant à lui près de 200 fois sur l'ensemble des sites et est effectivement utilisé par la grande majorité des écoles de tout type, ainsi que plusieurs fois sur des sites catholiques. On évoque, par exemple, la communauté scolaire, l'importance de créer une communauté, de s'engager dans la communauté.

5 Royal Vale School, Notre-Dame-de-Grâce, Montréal.

6 St Paul Catholic Secondary School, Trenton.

Tableau 2.*Valeurs et thèmes retrouvés dans les sites des écoles publiques de l'Ontario*

Valeurs/Thèmes	Mentions (n)	Sites (n)	% des 82 sites	Précisions
Valeur	33	20	24,39 %	11 écoles catholiques publiques ; 2 écoles francophones
« <i>Character</i> »	56	9	10,98 %	7 mentionnent aussi le concept de vertu
Vertus	10	8	9,76 %	3 écoles catholiques
Respect	97	43	52,44 %	Inclusion, équité et diversité souvent associées
Responsabilité	90	35	42,68 %	10 sites mentionnent la responsabilité environnementale (12,2 %)
Engagement/ « <i>Caring</i> »/ « <i>Commitment</i> »	37	25	30,49 %	—
Communauté	200	75	91,46 %	—
Parents	48	27	32,93 %	—
Famille	11	9	10,98 %	Surtout dans les communautés plus petites ; sites catholiques

Note. N = 82 (n = 4 écoles francophones ; n = 78 écoles anglophones).

DISCUSSION

Le concept de valeurs figure dans plus de la moitié des sites au Québec, alors qu'en Ontario, dans une proportion similaire, apparaissent trois concepts distincts. Outre le concept de valeurs, on retrouve aussi ceux de vertus et de « *character* », renvoyant à une tradition éducative répandue dans le monde anglo-saxon (Arthur et al., 2016 ; Darnell et Kristjánsson, 2020) et exprimant peut-être une pluralité d'approches éthiques. La valeur de respect figure à la première place dans les deux provinces, étant donné que plus de 50 % des sites le mentionnent, souvent plusieurs fois. Cette valeur se trouve parfois associée, au Québec, au respect de l'égalité des chances (7 sites) et à celui des différences (7 sites) ; tandis qu'en Ontario, au respect de l'inclusion, de l'équité et de la diversité. La responsabilité et l'engagement arrivent à la deuxième place, dans les deux provinces, orientant largement

les projets éducatifs selon les énoncés. On note une différence concernant l'usage du concept de communauté, qui est mentionné de très nombreuses fois sur les sites ontariens (plus de 91 % des sites), tandis que seuls 21 % des sites québécois y font référence. Ceux-ci mentionnent plutôt la société et le monde. Enfin, les parents sont mentionnés sur 23,8 % des sites au Québec et 33 % en Ontario, et la famille sur un petit nombre de sites dans des communautés plus petites.

Résultats concernant la thématique de la diversité, de la religion et de la spiritualité

Avant de présenter les résultats concernant la thématique de la diversité, de la religion et de la spiritualité, il est à noter que l'analyse porte sur la mention explicite de la religion, d'une inspiration religieuse, d'une communauté fondatrice ou

d'un projet à orientation religieuse plus élaboré. La spiritualité, quant à elle, pour être retenue, devait être explicitement mentionnée ou sous-entendue dans un projet spécifique.

Écoles publiques québécoises

Si la plupart des écoles mentionnent l'ouverture d'esprit, la curiosité et l'adaptabilité comme objectifs éducatifs, nous avons cherché des approches plus explicites sur la diversité et ses concepts afférents (inclusion, équité, interculturalité, etc.).

Tableau 3.

Écoles publiques du Québec où l'on retrouve des thèmes liés à la diversité, la religion ou la spiritualité

Thèmes	Sites (n)	% des 63 écoles
Diversité	25	39,68 %
Religion	0	0 %
Spiritualité	17	27,0 %

Note. N = 63 (n = 49 écoles francophones ; n = 14 écoles anglophones).

Le Tableau 3 ci-dessus montre que 25 écoles sur 63 (39,68 %) mentionnent la diversité sur leur site, soit moins de la moitié. Parmi elles, 10 écoles (40 %) parlent de diversité au sens d'un projet éducatif spécial destiné à répondre à des besoins d'élèves présentant divers handicaps ou des difficultés d'apprentissage, tandis que 2 offrent des projets dits alternatifs (8 %). De ces 25 écoles, 18 (72 %) qui s'y réfèrent se trouvent dans le Grand Montréal. Une école place l'ouverture à la diversité parmi ses valeurs fondamentales, la définissant comme une attitude de tolérance, de curiosité et de compréhension envers des perspectives et des parcours différents⁷. Une autre souligne la diversité culturelle, ethnique

et socioéconomique de sa population scolaire⁸. Sur les sept écoles éloignées de la métropole en faisant usage, quatre se trouvent dans la ville de Québec et ses environs. L'une vise, par exemple, par ses projets, une « ouverture sur le monde »⁹ et une autre souhaite que ses « élèves manifestent de l'ouverture et de l'acceptation envers eux-mêmes, envers les autres et envers l'environnement »¹⁰. Deux cas se présentent dans des villes industrielles attirant une main-d'œuvre diversifiée plus ou moins de passage (une ville minière et la Baie-James industrielle).

La plupart des 25 écoles décrivent la diversité pour refléter leur population scolaire ou leur environnement, en insistant sur les élèves en difficulté et la diversité sociodémographique. L'équité, au sens d'égalité des chances, n'apparaît que sur deux sites d'écoles francophones du Grand Montréal. L'inclusion et ses notions associées figurent sur deux sites d'écoles anglophones, dont l'une, située dans une ville minière du nord du Québec, adopte une formulation se rapprochant de plusieurs cas en Ontario, mettant en avant l'équité, l'intégrité, la diversité et l'inclusion¹¹.

Le concept de religion est absent de tous les sites, sauf un, anglophone. Cela reflète la laïcisation scolaire au Québec (1997-2008), avec l'amendement constitutionnel, la fin des commissions scolaires confessionnelles et la mise en place du programme non confessionnel « Éthique et culture religieuse », récemment aboli. La spiritualité apparaît sur 17 sites, malgré la suppression de l'objectif « cheminement spirituel de l'élève » de la *Loi sur l'instruction publique* (8 février 2020), le service d'animation à la vie spirituelle et communautaire, instauré après la déconfessionnalisation, ayant toutefois été maintenu (ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport [MELS], 2005). Une école anglophone fait exception en associant la

7 École du Sas, Outremont, Montréal.

8 Lakeside Academy, Lachine, LaSalle, Montréal.

9 École des Merisiers, Rimouski.

10 École secondaire Jean-de-Brébeuf, Côte-des-Neiges, Montréal.

11 Golden Valley School, Val D'Or.

spiritualité, issue du service à la vie spirituelle et communautaire, aux croyances religieuses. Son animateur spirituel accompagne le personnel, les parents et les élèves sur les besoins religieux et la vie communautaire¹².

L'école reprend ainsi la signification initiale de ce service, incluant la dimension religieuse. Cependant, peu d'écoles la maintiennent pleinement, ce service étant souvent partagé entre plusieurs établissements et réduit à des activités d'engagement communautaire (Cherblanc et Risdon, 2020 ; Lefebvre, 2015). Selon l'analyse des énoncés en faisant usage sur les sites, on peut effectivement y trouver la spiritualité selon une définition opérationnelle la comprenant comme une dimension intégrative du développement personnel et communautaire. Une minorité d'écoles (27 %) mentionnent l'existence de ce service, soit à l'intérieur d'une liste de plusieurs autres, parfois en le définissant davantage. Trois sites reprennent son but, qui consiste à « Favoriser, chez les élèves, le développement d'une vie spirituelle autonome et responsable et leur contribution à l'édification d'une société harmonieuse et solidaire »¹³. Il vaut la peine de noter que ces mentions du service ou de la spiritualité figurent en majeure partie sur des sites d'écoles de municipalités éloignées de

Montréal (15/17). Des écoles logées dans des milieux plus homogènes ont-elles moins de réticence à mettre le spirituel en évidence sur leur site web ? La section qui suit aborde le cas des écoles ontariennes.

Écoles publiques ontariennes

Les sites sélectionnés incluent 4 écoles francophones, et 20 écoles catholiques (dont une francophone). Contrairement aux sites québécois, l'inclusion prédomine avec une quarantaine de mentions sur les sites de 36 écoles (43,9 %), suivie de la diversité sur 29 sites (35,37 %), et de l'équité citée 12 fois sur 10 sites (12,2 %).

Comme l'indique le Tableau 4 ci-dessus, la célébration et la priorisation de la diversité apparaissent sur les sites d'une dizaine d'écoles de tout type, tandis que l'on souligne l'importance de l'équité sur une douzaine. L'une, dans le Grand Toronto, décrit le fait qu'elle valorise sa communauté « multiculturelle »¹⁴. Ces sites mentionnent soit une communauté scolaire diversifiée, un projet inclusif de l'école, le milieu diversifié où l'école se trouve implantée et la société complexe plus large. Certains sites intègrent les trois dimensions, mettant l'accent sur l'excellence scolaire, l'équité, la diversité et l'inclusion, ainsi que le

Tableau 4.

Écoles publiques de l'Ontario où l'on retrouve des thèmes liés à la diversité, la religion ou la spiritualité

Thèmes	Sites (n)	% des 82 écoles	Précisions
Diversité	50	61,0 %	Dont 6 écoles catholiques
Religion	20	24,4 %	Toutes catholiques
Spiritualité	9	11,0 %	Toutes catholiques

Note. N = 82 (n = 4 écoles francophones ; n = 78 écoles anglophones).

12 Brantford Collegiate Institute and Vocational School. Initialement prévu pour inclure les besoins religieux, ce service les a majoritairement exclus. La religion est rarement mentionnée sur les sites, sauf pour le programme « Éthique et culture religieuse ».

13 École Jean Gauthier, Alma, ville au nord du Québec, aussi à Québec et une autre à Montréal.

14 Sinclair Secondary School, Whitby.

bien-être et la communauté¹⁵. Une seule école aborde explicitement les comportements d'exclusion à éviter, condamnant les propos racistes, sexistes et homophobes¹⁶. Parmi les écoles francophones, l'une, située dans le Grand Toronto, associe diversité, culture francophone et inclusion à une richesse¹⁷ ; tandis qu'une autre, au nord de l'Ontario, insiste sur la formation de citoyens du monde¹⁸. Au total, 16 sites valorisent la formation de citoyens responsables.

Six écoles catholiques du Grand Toronto abordent la diversité et ses concepts associés, affirmant célébrer la spiritualité et la diversité dans un environnement catholique inclusif¹⁹. Religion et spiritualité n'apparaissent que sur les sites d'écoles catholiques, où le projet éducatif s'ancre dans les valeurs évangéliques et les enseignements de l'Église. Aucune autre école publique ne les mentionne dans les onglets consultés. L'un des sites catholiques les plus détaillés souligne l'importance du respect et de l'équité envers tous, indépendamment de l'origine, de la religion, du genre ou du handicap²⁰, tandis que les autres se limitent à des références générales au développement moral, sans préciser sa nature catholique.

Discussion

Il ressort de cet échantillon aléatoire de sites web d'écoles québécoises et ontariennes que les rapports à la diversité s'expriment différemment dans ces deux provinces. D'une part, la proportion d'écoles québécoises faisant mention du concept ou de notions afférentes est de 40 %, alors qu'elle est de 61 % en Ontario.

Cette plus faible proportion au Québec est combinée au fait que la majorité des écoles y faisant mention réfèrent à des projets spéciaux pour des élèves nécessitant des besoins éducatifs spécifiques, et à l'égalité des chances. Le vocabulaire lié au champ d'interprétation de la diversité, appelé EDI, est très répandu sur les sites ontariens, mais presque absent des sites québécois.

La mention de la religion et de la spiritualité reflète les politiques éducatives provinciales. En Ontario, où l'article 41 protège toujours les écoles catholiques publiques, celles-ci offrent un cadre religieux substantiel, parfois lié à la spiritualité. En revanche, au Québec, la sécularisation du système scolaire public a conduit à l'absence de projets intégrant la religion. Cependant, la persistance d'un service officiel d'animation spirituelle explique que la spiritualité soit mentionnée sur 27 % des sites, principalement dans des écoles éloignées des grands centres. Une seule école, anglophone, l'associe explicitement aux croyances religieuses.

CONCLUSION GÉNÉRALE : DES PROVINCES AUX PROJETS DISTINCTS ?

Comment les sites mettent-ils en évidence les thèmes de valeurs, de diversité et de religion, et à quel point prennent-ils en compte une population d'élèves religieux ou non religieux, ou tout du moins une diversité de profils ? Les valeurs étaient souvent énumérées ou énoncées à travers plusieurs types de formulations. La diversité pouvait se trouver nommée explicitement, ou à travers des notions comme l'inclusion, la non-discrimination, l'équité, l'égalité des chances, ou la mention d'un contexte. La religion et la spiritualité se trouvaient évoquées à travers plusieurs types d'énonciations.

Dans les deux provinces, les plateformes scolaires investiguées placent le respect au cœur de leurs valeurs éducatives, bien que leurs approches de la diversité diffèrent. Malgré un corpus de recherche limité, les conclusions s'inscrivent dans la continuité d'autres recherches. Étant une valeur centrale en éducation, le respect sous-tend

15 Cette formulation se trouve sur sept sites sélectionnés d'écoles du Grand Toronto, par exemple, Banting Memorial District High School et Collingwood Collegiate Institute.

16 École Superior Heights Collegiate and Vocational School, Sault-Sainte-Marie.

17 École secondaire Ronald-Marion, Pickering.

18 École secondaire de la Rivière-des-Français, Noëlville.

19 John Cabot Catholic Secondary School, Mississauga.

20 Regiopolis/Notre-Dame Catholic High School, Kingston.

la perspective des droits de la personne et est parfois considéré comme le principe même de l'éducation (Dillon, 2022 ; Morel, 2008), alliant reconnaissance de l'autre et distance attentive. Cette prépondérance semble indiquer l'émergence d'une éthique civique commune dans l'éducation canadienne allant au-delà des distinctions entre écoles religieuses et non religieuses. La faible présence des notions de famille et de parents, sauf dans des écoles de proximité, pourrait illustrer ce glissement, l'école étant valorisée comme un espace civique partagé.

L'étude met en évidence le rôle structurant des valeurs dans les identités collectives scolaires et leur impact sur les représentations de la diversité et de la citoyenneté. La diversité et ses concepts associés sont plus présents sur les plateformes numériques ontariennes, où l'équité et l'inclusion figurent fréquemment, alors qu'ils sont quasi absents des sites québécois, sauf d'un, anglophone. Cette répartition reflète bien les *Lois sur l'instruction publique* des deux provinces : la loi québécoise met l'accent sur l'égalité des chances et le soutien aux élèves en difficulté, tandis que la loi ontarienne place l'inclusion et l'équité au cœur de la mission scolaire, tout en abordant les défis des élèves en difficulté. Cette divergence pourrait traduire deux conceptions éducatives distinctes : la reconnaissance des différences ou la prédominance des principes d'égalité.

Une recherche précédente sur les deux provinces portant sur l'antiracisme et la discrimination aboutissait à des conclusions similaires (Potvin et Carr, 2008). Elle relevait une euphémisation de la terminologie, surtout au Québec, où l'exclusion, le racisme et les inégalités interethniques étaient rarement nommés (Potvin et Carr, 2008). En Ontario, malgré une terminologie plus explicite, les changements systémiques observés paraissaient toutefois limités, ce qui invite à aller au-delà des énoncés. Une certaine euphémisation du discours sur la diversité au Québec peut être interprétée comme une tentative de préserver une cohésion sociale autour d'un récit national culturel unifié, au détriment d'une reconnaissance explicite de la diversité culturelle et religieuse. Elle pourrait aussi renvoyer à l'histoire du Québec

francophone, minorisé en Amérique du Nord, où la protection de l'identité culturelle a longtemps été une priorité. Cette prudence a d'ailleurs été avancée comme argument explicatif dans le cadre de la Commission Bouchard-Taylor (Bouchard et Taylor, 2008), qui soulignait les particularités du contexte québécois en matière d'intégration et de reconnaissance de la diversité. Potvin et al. (2021) observent que le Québec développe une rhétorique de la diversité ethnoculturelle, tout en présentant des approches en réalité moins ouvertes. Des études récentes confirment que les Québécois sont moins ouverts au pluralisme ethnoculturel que le reste du pays (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse [CDPDJ], 2019). Nos analyses d'un corpus numérique peu étudié jusqu'à présent donnent à penser que la *Loi sur l'instruction publique* reflète les sensibilités de deux provinces, ou tout du moins modèlent les grandes orientations éducatives, tandis que les documents faisant état de politiques spécifiques (MEES, 1998, 2017) ont un impact et une contrainte limités.

Qu'en est-il de la religion et du spirituel ? Le Québec compte 2,27 millions de personnes sans religion sur 8,5 millions d'habitants (27 %), tandis que l'Ontario en dénombre 4,43 millions sur 14,6 millions, soit autour de 30 % (Statistique Canada, 2022a). Parallèlement, les grandes villes de ces provinces accueillent une forte proportion d'immigrés (Statistique Canada, 2022b), reflétant une diversité croissante qui se manifeste également dans les cadres scolaires. Toutefois, la « non-religion » n'est abordée explicitement sur aucun site étudié, et la religion ne l'est qu'exceptionnellement. Ces catégories sont intégrées dans un discours sur la diversité ou évitées par l'absence d'option religieuse ou non religieuse spécifique, suivant une approche civique de l'éducation et des énoncés de valeurs.

Selon l'analyse de nos résultats, en Ontario, le système catholique public affiche des énoncés religieux explicites, et la religion occupe une place transversale dans les curriculums de toutes les écoles publiques, à certains niveaux d'avancement scolaire (Bennett, 2022). Au Québec, seulement une école anglophone associe le service d'animation spirituelle aux croyances religieuses. L'abolition récente du

cours sur la culture religieuse marque une nouvelle étape dans une laïcisation visant à exclure toute reconnaissance institutionnelle de la religion dans l'école publique.

Ce résultat, malgré ses limites, fait lui aussi écho à des savoirs acquis, selon lesquels, notamment, les sociétés libérales anglo-saxonnes se montrent en général plus accueillantes à la diversité ethnoculturelle et religieuse, que celles aux influences républicaines (Bourgeault et al., 1995). La « communauté », notion dominante sur les sites ontariens, y revêt aussi une grande importance, non sans lien avec une culture congrégationnelle protestante de volontariat. Le Québec, par le biais de sa trajectoire de laïcité des 30 dernières années, se tourne de plus en plus vers une approche républicaine (non sans influence de la France), en préférant insister sur l'espace commun et non sur certains particularismes, surtout lorsqu'il s'agit de cultures et de religions (Lefebvre, 2008). Il endosse toutefois pleinement d'autres facteurs de diversité, notamment lorsqu'il s'agit de traiter les inégalités.

En s'appuyant sur les cadres théoriques liés à la gestion institutionnelle de la diversité et de la citoyenneté, cette recherche montre que les orientations éducatives ne se traduisent pas seulement par des choix politiques ou législatifs, mais aussi par des stratégies discursives numériques. Cette étude ouvre une nouvelle perspective sur la manière dont les écoles participent, à leur échelle, à la définition de ce qui constitue une éducation citoyenne, tout en s'inscrivant dans un cadre socioculturel et politique plus large.

REMERCIEMENT

Cette recherche a été soutenue par le Conseil de recherches en sciences humaines du Canada, dans le cadre du Programme de partenariat, subvention n° 895-2019-1004 (La non-religion dans un avenir complexe, dir. L. G. Beaman, Université d'Ottawa); et par la Chaire en gestion de la diversité culturelle et religieuse de l'Université de Montréal (Titulaire : Solange Lefebvre).

RÉFÉRENCES

- Anderson, M. et Clarke, P. T. (2021). Education about religion in Canada. Dans C. Russo (dir.), *Law, education, and the place of religion in public schools: International perspectives* (p. 37–59). Routledge.
- Arthur, J., Kristjánsson, K., Harrison, T., Sanderse, W. et Wright, D. (2016). *Teaching character and virtue in schools*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315695013>
- Beaman, L. G. (2014). Laws of general application : The retreat from multiculturalism and its implications for religious freedom. Dans S. Sikka et L. G. Beaman (dir.), *Multiculturalism and religious identity : Canada and India* (p. 236–252). McGill-Queen's University Press. <https://doi.org/10.1515/9780773592209-011>
- Bennett, A. P. W. (2022, janvier 26). *Needs improvement : How public schools teach about religion*. Cardus Perspectives. <https://www.cardus.ca/research/needs-improvement-how-public-schools-teach-about-religion/>
- Bilodeau, C. (1958). Education in Quebec. *University of Toronto Quarterly*, 27(3), 398–412. <https://doi.org/10.3138/utq.27.3.398>
- Bindewald, B. J., Sanatullova-Allison, E. et Hsiao, Y.-L. (2017). Religion and public education in pluralist, democratic societies: Some lessons from the United States and Canada. *Religion & Education*, 44(2), 180–202. <https://doi.org/10.1080/15507394.2017.1283193>
- Bouchard, G. et Taylor, C. (2008). *Fonder l'avenir : le temps de la conciliation* [Rapport abrégé]. Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles. Gouvernement du Québec. https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/adm/min/conseil-executif/publications-adm/publications-complementaires/RA_bouchard-taylor-abrege_2008_MCE.pdf

- Boudreau, S. (2011). From confessional to cultural: Religious education in the schools of Québec. *Religion & Education*, 38(3), 212–223. <https://doi.org/10.1080/15507394.2011.609104>
- Bourgeault, G., Gagnon, F., Mc Andrew, M. et Pagé, M. (1995). L'espace de la diversité culturelle et religieuse à l'école dans une démocratie de tradition libérale. *Revue Européenne des Migrations Internationales*, 11(3), 79–103. <https://doi.org/10.3406/remi.1995.1479>
- Burns, A. (2017). A cross Canada inventory: Evidence of 21st century educational reform in Canada. *Interchange*, 48(3), 283–292. <https://doi.org/10.1007/s10780-017-9301-6>
- Carignan, P. (1992). *Les garanties confessionnelles à la lumière du renvoi relatif aux écoles séparées : un cas de primauté d'un droit collectif sur le droit individuel à l'égalité*. Thémis.
- Cassidy, J. (2021). *Representations of religion in the Ontario secondary school curriculum* [Thèse de doctorat, Université d'Ottawa]. uOttawa. <https://ruor.uottawa.ca/items/ab5966d3-977c-46fd-b723-dbdb4c5e248c>
- Caucci, R. Jr. (2023). *Religious freedom and education in Quebec: Challenges and perspectives* [Thèse de Master, Université McGill]. <https://escholarship.mcgill.ca/concern/theses/8k71np44s>
- Cherblanc, J. et Risdon, M.-A. (2020). Définir la vie spirituelle des élèves hors des institutions religieuses : un enjeu du service d'animation spirituelle et d'engagement communautaire (Québec). *Éducation et socialisation*, (56). <https://doi.org/10.4000/edso.11044>
- Clarke, P. (2012). Religion and public schools in Quebec: The Supreme Court of Canada has spoken... At least for now. *Education & Law Journal*, 21(2), 167.
- Cohen, L., Manion, L. et Morrison, K. (2017). *Research methods in education* (8^e éd.). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781315456539>
- Comité sur les affaires religieuses. (2013). *La prise en compte du fait religieux dans les écoles de diverses sociétés nord-américaines ou européennes*. Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport.
- Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse (CDPDJ). (2019). *Les actes haineux à caractère xénophobe, notamment islamophobe : résultats d'une recherche menée à travers le Québec*. Gouvernement du Québec. https://www.cdpedj.qc.ca/storage/app/media/publications/etude_actes_haineux_resume.pdf
- Darnell, C. A. et Kristjánsson, K. (dir.). (2020). *Virtues and virtue education in theory and practice. Are virtues local or universal?* Routledge.
- Davies, S. (2013). Are there Catholic school effects in Ontario, Canada? *European Sociological Review*, 29(4), 871–883. <https://doi.org/10.1093/esr/jcs065>
- Dickinson, G. M. et Dolmage, W. R. (1996). Education, religion, and the courts in Ontario. *Canadian Journal of Education*, 21(4), 363–383. <https://cje-rce.ca/index.php/cje-rce/article/view/2735>
- Dillon, R. S. (2022). Respect. Dans E. N. Zalta et U. Nodelman (dir.), *The Stanford encyclopedia of philosophy*. <https://plato.stanford.edu/archives/fall2022/entries/respect/>
- Elliott, H. G., Baksh, I. J., Haché, G. et Singh, A. (1982). Reflections on religion in the schools of Newfoundland and Labrador. Dans I. J. Baksh, G. Haché et A. Singh (dir.), *Studies in Newfoundland education and society: Vol. II* (p. 567–573). Faculty of Education, Memorial University of Newfoundland.
- Estivalèzes, M. (2023). *La fin de la culture religieuse. Chronique d'une disparition annoncée*. Les Presses de l'Université de Montréal.
- Etherington, M. (dir.). (2017). *What teachers need to know: Topics in diversity and inclusion*. Wipf and Stock Publishers.

- Garcia, J. V. et Bual, J. M. (2022). Awareness and practice of public school core values among junior high school students. *Asian Journal of Education and Social Studies*, 31(4), 1–12. <https://doi.org/10.9734/ajess/2022/v31i430753>
- Gravel, S. (2019). Québec's non-confessional ethics and religious culture curriculum in catholic denominational schools : Reflections by secondary school teachers. *Religion & Education*, 46(2), 191–209. <https://doi.org/10.1080/15507394.2018.1541690>
- Gu, L. (2017). Using school websites for home-school communication and parental involvement? *Nordic Journal of Studies in Educational Policy*, 3(2), 133–143. <https://doi.org/10.1080/20020317.2017.1338498>
- Hartshorne, R., Friedman, A., Algozzine, B. et Kaur, D. (2008). Analysis of elementary school web sites. *Journal of Educational Technology & Society*, 11(1), 291–303. <https://www.learntechlib.org/p/75015/>
- Higgin, J. (2011). *L'effondrement de l'éducation confessionnelle*. Heritage Newfoundland & Labrador. <https://www.heritage.nf.ca/articles/en-francais/society/leffondrement-leducation-confessionnelle.php>
- James, C. (2023). What did the multicultural policies of the last century promise that need to be re-imagined in today's DEDI post-secondary world? *Canadian Journal of Education*, 46(3), 502–516. <https://doi.org/10.53967/cje-rce.6233>
- Khan, A. N. (1998). Canadian education: The legal position of religion. *Liverpool Law Review*, 20, 137–156. <https://doi.org/10.1007/BF02786463>
- Lefebvre, S. (2008). Between law and public opinion. Dans L. G. Beaman et P. Beyer (dir.), *Diversity and Religion in Canada* (p. 175–198). Brill.
- Lefebvre, S. (2012). L'approche québécoise, entre laïcité et sécularité. Dans M. Estivalèzes et S. Lefebvre (dir.), *Le programme d'éthique et culture religieuse : de l'exigeante conciliation entre le soi, l'autre et le nous* (p. 85–110). Presses de l'Université Laval.
- Lefebvre, S. (2015). From religion to spirituality in education: Towards a political regulation of spirituality? Dans L. G. Beaman et L. Van Arragon (dir.), *Issues in religion and education. Whose religion?* (p. 183–207). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004289819_010
- Long, J. et Magsino, R. (2009). Religion in Canadian education: Whither goest thou? Dans M. Manley-Casimir et K. Manley-Casimir (dir.), *The courts, the charter, and the schools: The impact of the Charter of Rights and Freedoms on educational policy and practice, 1982–1987* (p. 109–134). University of Toronto Press.
- Manley-Casimir, M. et Manley-Casimir, K. (dir.). (2009). *The courts, the charter and the schools: The impact of the Charter of Rights and Freedoms on educational policy and practice, 1982–2007*. University of Toronto Press.
- McAndrew, M., Milot, M., Imbeault, J.-S. et Eid, P. (dir.). (2008). *L'accommodement raisonnable et la diversité religieuse à l'école publique : normes et pratiques*. Fides.
- Millette, M., Millerand, F., Myles, D. et Latzko-Toth, G. (2020). *Méthodes de recherche en contexte numérique : une orientation qualitative*. Les Presses de l'Université de Montréal. https://pum.umontreal.ca/catalogue/methodes_de_recherche_en_contexte_numerique
- Milot, M. et Estivalèzes, M. (2008). La prise en compte de la diversité religieuse dans l'enseignement scolaire en France et au Québec. *Éducation et francophonie*, 36(1), 86–102. <https://doi.org/10.7202/018091ar>

- Ministère de l'Éducation de l'Ontario (MEO). (2023). *Considérations concernant la planification du programme*. Gouvernement de l'Ontario.
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (1998). *Politique d'intégration scolaire et d'éducation interculturelle*. Gouvernement du Québec. https://www.education.gouv.qc.ca/fileadmin/site_web/documents/dpse/adaptation_serv_compl/PlanActionMatiereIntegrationScolEduInterCulturelle_f.pdf
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2017). *Politique de la réussite éducative*. Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/3532350>
- Ministère de l'Éducation et de l'Enseignement supérieur (MEES). (2022, février). *Le projet éducatif*. <https://cdn-contenu.quebec.ca/cdn-contenu/education/gestion-axee-resultats/Projet-educatif-guide.pdf>
- Ministère de l'Éducation, du Loisir et du Sport (MELS). (2005). *Pour approfondir sa vie intérieure et changer le monde. L'animation spirituelle et l'engagement communautaire : un service éducatif complémentaire* [Cadre ministériel]. Gouvernement du Québec. <https://www.cssdd.gouv.qc.ca/wp-content/uploads/2012/10/Lanimation-spirituelle-et-lengagement-communautaire-Cadre-minist%C3%A9riel.pdf>
- Morel, D. (2008). *Une formation humaniste : éléments de formation fondamentale des éducateurs*. Presses universitaires du Septentrion. <https://doi.org/10.4000/books.septentrion.13911>
- Organisation de coopération et de développement économiques (OCDE). (2023, 30 juin). *Équité et inclusion dans l'éducation (version abrégée). La diversité fait la force*. https://www.oecd.org/fr/publications/equite-et-inclusion-dans-l-education-version-abregee_e9be59d0-fr.html
- Paillé, P. et Mucchielli, A. (2021). *L'analyse qualitative en sciences humaines et sociales* (5^e éd.). Armand Colin.
- Plumelle, B. (2021). Références bibliographiques du dossier « les valeurs dans l'éducation ». *Revue internationale d'éducation de Sèvres*, (87), 173–184. <https://doi.org/10.4000/ries.11140>
- Potvin, M. et Carr, P. R. (2008). La « valeur ajoutée » de l'éducation antiraciste : conceptualisation et mise en oeuvre au Québec et en Ontario. *Éducation et francophonie*, 36(1), 197–216. <https://doi.org/10.7202/018097ar>
- Potvin, M., Magnan, M.-O., Larochelle-Audet, J. et Ratel, J.-L. (dir.). (2021). *La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation : théorie et pratique* (2^e éd.). Fides.
- Rayson, D. (2023). *Education, religion, and ethics – A scholarly collection*. Springer. <https://doi.org/10.1007/978-3-031-24719-4>
- Rymarz, R. (2012). Teaching ethics and religious culture in Quebec high schools : An overview, contextualization and some analytical comments. *Religious Education*, 107(3), 295–310. <https://doi.org/10.1080/00344087.2012.678175>
- Schwartz, S. H. (1992). Universals in the content and structure of values: Theoretical advances and empirical tests in 20 countries. Dans M. P. Zanna (dir.), *Advances in experimental social psychology* (Vol. 25, p. 1–65). Academic Press. [https://doi.org/10.1016/S0065-2601\(08\)60281-6](https://doi.org/10.1016/S0065-2601(08)60281-6)
- Statistique Canada. (2022a, octobre 26). *Le recensement canadien, un riche portrait de la diversité ethnoculturelle et religieuse au pays*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/221026/dq221026b-fra.htm>
- Statistique Canada. (2022b, octobre 26). *Les immigrants représentent la plus grande part de la population depuis plus de 150 ans et continuent de façonner qui nous sommes en tant que Canadiens*. <https://www150.statcan.gc.ca/n1/daily-quotidien/221026/dq221026a-fra.htm>

- Taddeo, C. et Barnes, A. (2016). The school website: Facilitating communication engagement and learning. *British Journal of Educational Technology*, 47(2), 421–436. <https://doi.org/10.1111/bjet.12229>
- Van Arragon, L. (2015). Religion and education in Ontario public education : Contested borders and uneasy truces. Dans L. G. Beaman et L. Van Arragon (dir.), *Issues in religion and education: Whose religion?* (p. 34–58). Brill. https://doi.org/10.1163/9789004289819_004
- Vitz, P. C. (1986, Summer). Religion and traditional values in public school textbooks. *The Public Interest*, 84, 79–90.
- Willaime, J.-P. (2006). La sécularisation : une exception européenne ? Retour sur un concept et sa discussion en sociologie des religions. *Revue française de sociologie*, 47(4), 755–783. <https://doi.org/10.3917/rfs.474.0755>
- Wilson, T. S. et Carlsen, R. L. (2016). School marketing as a sorting mechanism: A critical discourse analysis of charter school websites. *Peabody Journal of Education*, 91(1), 24–46. <https://doi.org/10.1080/0161956X.2016.1119564>
- Woehrling, J. (1987). La réglementation linguistique de l’affichage public et la liberté d’expression : P.G. Québec c. Chaussure Brown’s Inc. *Revue de Droit de McGill*, 32(4), 878–904. <https://canlii.ca/t/zjn0>
- Loi sur l’instruction publique (LIP)*, I-13.3 (2022). https://www.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/fileadmin/gazette/pdf_encrypte/lois_reglements/2021F/75072.pdf

LOIS

- Charte canadienne des droits et libertés*, partie 1 de la *Loi constitutionnelle* de 1982, qui constitue l’annexe B de la *Loi canadienne de 1982* (R.-U.), 1982, c. 11.
- Loi sur la laïcité de l’État*, § 2020, c. 1, a. 285 ; 2022, c. 9, a. 97 (2019).
- Loi sur le multiculturalisme canadien*, L.R.C. (1985), ch. 24 (4^e suppl.) (1985). <https://laws-lois.justice.gc.ca/fra/lois/c-18.7/page-1.html>