

Cette version de l'article a été acceptée pour publication après examen par les pairs/éditorial et est soumise aux conditions d'utilisation de la *Revue des sciences de l'éducation de McGill*. Il n'a pas encore fait l'objet d'une révision finale et ne constitue pas la version publiée finale et définitive de l'article.

LES EFFETS DE LA LOI SUR LA LAÏCITE DE L'ÉTAT (LOI 21) SUR LES FUTURS ENSEIGNANTS ET LE PERSONNEL DES FACULTÉS D'ÉDUCATION DANS LES UNIVERSITÉS QUÉBÉCOISES*

MARYSE POTVIN, STÉPHANIE TREMBLAY *Université du Québec à Montréal*

EMMANUELLE DORE *Université du Sherbrooke*

BRONWEN LOW *Université McGill*

DAVID LEFRANÇOIS, STEPHANIE DEMERS *Université du Québec en Outaouais*

RÉSUMÉ. Cet article présente les résultats d'une enquête menée auprès de 972 répondants sur les effets de la Loi 21 sur le personnel et les personnes étudiantes des départements d'éducation du Québec au cours de sa première année d'application. L'enquête montre un traitement négatif accordé aux futurs enseignants durant leurs stages, un accroissement des conflits dans les interactions en classe à l'université ainsi que des effets négatifs sur le bien-être et la réussite scolaire des étudiants. Les répercussions discriminatoires liées à la Loi 21 touchent de manière disproportionnée les femmes, étudiantes de premier cycle, les personnes issues de l'immigration et celles appartenant à une minorité religieuse. Le personnel des programmes de formation est également affecté par l'adoption de mesures préventives.

THE EFFECTS OF THE ACT RESPECTING THE LAICITY OF THE STATE (BILL 21) ON FUTURE TEACHERS AND STAFF IN EDUCATION DEPARTMENTS AT QUEBEC UNIVERSITIES

ABSTRACT. This article presents the results of a survey of 972 respondents on the effects of Bill 21 on staff and students in Quebec's education faculties and departments during its first year of implementation. The survey shows negative and discriminatory treatment of future teachers during teaching internships, increased polarization and conflict in classroom interactions at the university level, and negative effects on students' well-being and academic and professional success. As well, discriminatory situations or repercussions related to Bill 21 disproportionately affect women, undergraduate students, immigrants, and members of religious minorities. More broadly, however, it affects all staff involved in teacher training programs at Quebec universities, who have had to adopt measures in response to Bill 21 to prevent discrimination.

Comme dans de nombreuses sociétés, une série de débats polarisants concernant la neutralité religieuse de l'État a enflammé le Québec depuis 2006, année où l'enjeu des accommodements raisonnables se transforme en crise et donne naissance à la *Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles* (ou commission Bouchard-Taylor, 2007). C'est dans ce contexte tendu, marqué par l'attentat de janvier 2017 à la mosquée de Québec, que le gouvernement du Québec fait adopter, en juin 2019, la *Loi sur la laïcité de l'État* (Loi 21)¹.

Cette Loi se situe entre les recommandations du rapport Bouchard-Taylor sur les accommodements raisonnables (2008) et celles de la « charte des valeurs » de 2013-2014 du Parti Québécois. Elle reprend la recommandation du rapport Bouchard-Taylor d'interdire le port de signes religieux à certains employé·e·s de l'État « en position d'autorité coercitive » dans l'exercice de leurs fonctions, comme les juges, les policier·ère·s et les gardien·ne·s de prison, mais ajoute à cette liste les enseignant·e·s, les directeur·rice·s et directeur·rice·s adjoint·e·s des établissements d'enseignement relevant d'un centre de services scolaire (CSS)² Pour adopter cette Loi, le gouvernement a eu recours à la clause dérogatoire à des fins « préventives »³ clause qui permet à un gouvernement provincial de soustraire une loi à la Charte canadienne des droits et libertés. En 2018 et 2019 plusieurs syndicats et centres de services scolaires annoncent qu'ils ne vont pas appliquer la loi et déposent plusieurs recours judiciaires afin d'invalider la Loi, ou certaines dispositions. Depuis, le gouvernement de François Legault a élargi la Loi 21 en adoptant le Projet de loi no 94 en octobre 2025 (devenu la Loi 29), Loi visant notamment à renforcer la laïcité dans le réseau de l'éducation et modifiant diverses dispositions législatives. Cette nouvelle loi élargit l'interdiction du port de signes religieux à l'ensemble du personnel des écoles et des centres de services scolaires. La loi impose la neutralité religieuse, exige le visage découvert et encadre strictement les accommodements, suscitant de vifs débats.

Bien que la Loi 21 ne s'applique pas aux futur·e·s enseignant·e·s en stage, mais aux personnes employées par les écoles, certains incidents ont tout de même été rapportés aux universités dès son adoption⁴. Certaines universités ont pris rapidement des mesures pour prévenir, dénoncer ou gérer les discriminations réelles ou potentielles à l'égard de leurs étudiant·e·s/stagiaires en éducation. Nous avons donc décidé de mener une enquête par sondage en 2020 afin de saisir les effets de la Loi 21 dès la première année de son application, sur (et selon) les personnes qui travaillent ou étudient en éducation dans/avec les universités québécoises (Potvin et al., 2020). Le présent article expose les faits saillants de ce sondage quant aux représentations et pratiques de différents

acteurs : superviseur·e·s de stage, enseignant·e·s associé·e·s qui reçoivent les stagiaires dans leur classe, étudiant·e·s de premier cycle et des cycles supérieurs dans un programme universitaire de formation à l'enseignement, professeur·e·s, chargé·e·s de cours en éducation, employé·e·s administratif·ve·s et cadres. Adoptant une approche de sociologie du droit, l'article montre comment les répondants à notre enquête ont subi, appliqué et interprété la Loi 21 dans leur milieu, et perçu des effets tangibles de la Loi. Au moment de l'enquête (2020), aucune étude ne s'était encore penchée sur les effets de la Loi 21 sur ces personnes.

L'article rappelle d'abord brièvement le contexte et l'opposition entre les différentes conceptions de la laïcité qui ont traversé les débats sur les signes religieux au Québec depuis 2006. Il situe ensuite les arguments du gouvernement Legault pour justifier l'adoption de la loi 21 et ceux d'observateurs critiquant son contenu, sa procédure d'adoption ou ses effets. Enfin, l'article expose l'approche et les concepts utilisés, puis les résultats du sondage et la discussion.

MISE EN CONTEXTE DU DÉBAT

Les différentes conceptions de la laïcité dans les débats au Québec

Les débats sur la neutralité religieuse de l'État prennent place au Québec à partir des années 1960, avec la montée d'un néonationalisme⁵ de « libération nationale », progressiste et postcolonial, qui entretient un rapport difficile avec la religion catholique et avec le multiculturalisme canadien (Boily, 2012, p. 221). Ils se polarisent autour de la « diversité religieuse », surtout à partir du jugement de la Cour suprême sur le port du kirpan à l'école québécoise en mars 2006⁶, ouvrant un vaste débat sur les accommodements raisonnables, qui atteint son apogée en janvier 2007. Le 8 février, le Premier ministre du Québec de l'époque crée dans l'urgence la *Commission de consultation sur les pratiques reliées aux différences culturelles* (commission Bouchard-Taylor) en plein début de campagne électorale, afin de freiner les discours populistes, qui favorisent alors l'Action démocratique du Québec (ADQ). Plus qu'un débat juridique sur l'accommodement raisonnable, la commission va amorcer un débat sociétal élargi sur les enjeux de diversité ethnoculturelle et religieuse au sein de la société québécoise (Boily, 2012), notamment en consultant les citoyens lors d'une tournée à travers le Québec, diffusée en direct à la télé. L'accommodement raisonnable sera vite transformé en « problème de société » et le débat hypermédiatisé, en « crise identitaire » et en « panique morale », faisant place à des discours d'opinion racistes de plus en plus banalisés et décomplexés dans l'espace public (Potvin, 2008, 2018).

Un autre « événement focalisateur » (Bilodeau et Turgeon, 2023) ranime le débat en 2013-2014 : le projet de loi 60 (PL60), appelé « Charte des valeurs québécoises »⁷ (2013-2014), proposé par le gouvernement du Parti Québécois. S'emparant de la question pour la politiser à son avantage, le gouvernement transforme le PL60 en enjeu électoral, mais perd le pouvoir en 2014, car cette charte divise la population. Un sondage Léger Marketing du 16 septembre 2013 montre que 43% des Québécois appuient alors la Charte, tandis que 42 % s'y opposent (Dagenais, 2017). L'élément le plus controversé était l'interdiction, à tout le personnel de l'État, de porter des « signes religieux facilement visibles et ayant un caractère démonstratif » (PL60).

Ces débats ont opposé (et opposent toujours) trois conceptions différentes de la laïcité et du rôle de l'État envers les religions depuis 2006 (McAndrew 2016), dont les arguments rejoignent ceux habituellement invoqués en faveur ou contre le port de symboles religieux dans plusieurs pays (Howard, 2019) : a) une conception « traditionaliste » ; b) une laïcité « ouverte » ; c) une laïcité stricte.

a) Les tenants d'une conception « traditionaliste » et conservatrice souhaitent favoriser « les paramètres culturels de la majorité » et la préservation du patrimoine en raison de la trajectoire historique des francophones et de sa position de « majorité fragile » ou minoritaire (par ex. conserver le crucifix à l'Assemblée nationale) (McAndrew, 2016). Cette conception a pris de l'ampleur au fil des débats, donnant naissance à différents groupes ultranationalistes.

b) Les « pluralistes » favorisent une conception de la laïcité « ouverte » et estiment que la neutralité de l'État est un principe qui assure à la fois une séparation de l'Église et de l'État et la liberté de conscience et de religion des citoyens. L'État n'impose aucune option politique, philosophique ou religieuse à ses citoyens, ne favorise aucune religion au sein de ses institutions, mais chaque individu est libre de porter des signes religieux et a le droit d'être traité de manière égale par l'État. C'est un modèle plus près du libéralisme classique, dans lequel l'État joue un rôle d'arbitre. Ainsi, la conception canadienne de la neutralité de l'État envers les religions, les législations et la jurisprudence en matière de droits et libertés constituent des balises suffisantes, selon eux.

S'inscrivant dans ce courant, le rapport Bouchard-Taylor (B-T) ajoute l'idée du « pluralisme intégrateur », un concept qui réfère à l'interculturalisme québécois (Boily, 2012), et qui reprend les piliers de l'*Énoncé de politique en matière d'immigration et d'intégration* de 1990 du ministère des Communautés Culturelles et de l'Immigration :

... l'interculturalisme québécois a) institue le français comme langue commune des rapports interculturels ; b) cultive une orientation pluraliste, soucieuse de la protection des droits ; c) préserve la nécessaire tension créatrice entre, d'une part, la diversité et, d'autre part, la continuité du noyau francophone et le lien social ; d) met un accent particulier sur l'intégration et la participation ; et e) préconise la pratique des interactions (Bouchard et Taylor, 2008, p.121).

En 2010, plus de 150 intellectuels signent un manifeste (Bosset et al., 2010) qui s'inscrit dans la lignée des conclusions du rapport B-T. Ce manifeste, médiatisé dans *Le Devoir* (2010), s'alarme des deux tendances « rigides », l'une laïque et l'autre conservatrice, qui demandent aux minorités de se plier à la majorité (Boily, 2012). Les auteurs adoptent une « position pluraliste », « ni relativiste, ni chartiste » (*ibid*), qui permet aux membres des minorités de participer activement à la société québécoise sans la fragmenter, rappelant, comme le rapport B-T, que le pluralisme doit favoriser l'intégration à travers les relations interculturelles plutôt que le repli identitaire.

c) La conception laïque stricte, ou le *modèle républicain* préconise d'étendre la neutralité de l'État et des institutions à tous les travailleurs et usagers des services publics. En réponse aux « pluralistes », des intellectuels de ce courant signent aussi un manifeste (Baril et Rocher, 2010) et font paraître une lettre dans *Le Devoir*, dans laquelle ils écrivent:

La laïcité permet de gérer le pluralisme social sans que la majorité, qui en fait aussi partie, renonce à ses choix légitimes et sans brimer la liberté de religion de quiconque. Loin d'être une négation du pluralisme, la laïcité en est l'essentielle condition. Elle est la seule voie d'un traitement égal et juste de toutes les convictions parce qu'elle n'en favorise ni n'en « accommode » aucune, pas plus l'athéisme que la foi religieuse. Le pluralisme ainsi entendu n'est ni celui des minorités ni celui de la majorité. Elle est aussi une condition essentielle à l'égalité entre hommes et femmes (Baril et al., 2010).

Selon eux, une société pluraliste, donc respectueuse de toutes les convictions religieuses, nécessite une totale neutralité de l'État et de ses institutions à l'égard des convictions, alors que la laïcité ouverte serait une négation de la laïcité de l'État puisqu'elle permet des accommodements. L'exemple de l'État républicain français viendrait confirmer que l'intégration survient quand l'État s'assure que les représentations religieuses sont reléguées à la sphère privée. Selon les auteurs, cette conception stricte de la laïcité serait inscrite dans l'histoire du Québec et ne serait donc pas une simple « réaction défensive face aux minorités issues de l'immigration récente. La déconfectionnalisation des institutions publiques s'est faite au nom de la liberté de conscience et du pluralisme » et marque les acquis du Québec moderne (Baril et al., 2010). La

laïcité de l'État, un socle de la démocratie, contribuerait selon eux au vivre ensemble dans une société pluraliste et au développement de l'identité nationale.

Les arguments pour légitimer la Loi 21

La voix de la « majorité »

Le gouvernement Legault a tenté d'articuler ces trois conceptions de la laïcité avec la Loi 21, en se positionnant entre le rapport de Bouchard-Taylor et la « chartre des valeurs québécoises ». Ainsi, en mars 2019, le Premier ministre s'adresse à la nation, en s'appuyant sur des éléments de l'histoire québécoise pour légitimer son projet de loi (PL21) : « Au Québec, ça fait longtemps qu'on a décidé de séparer la religion de l'État et ça fait plus de 10 ans qu'on débat des signes religieux. Il est temps de fixer des règles, parce qu'au Québec, c'est comme ça qu'on vit » (Bouchard, 2022; Ruel-Manseau, 2019)⁸. S'appuyant sur des sondages, il affirme que la « majorité des Québécois » est en faveur de la laïcité. La voix de la « majorité » vient ainsi normaliser l'acceptabilité de la Loi. Cette majorité jugée favorable constituerait le « véritable » Québec qui endosse nos valeurs (Bouchard, 2022). Il trace ainsi les limites de la discussion tout en polarisant le débat, car cette « manière de vivre ici » ne fait pas consensus. L'analyse d'un sondage mené en 2019 (Meunier et Legault-Leclair, 2021) montre que cette « majorité » favorable à la Loi 21 se compose surtout de Québécois·es francophones qui s'identifient comme catholiques, qui sont âgé·e·s de plus de 35 ans (notamment les plus de 55 ans), qui vivent dans des régions moins diversifiées et qui n'interagissent pas avec les membres de différentes minorités religieuses. Une autre enquête sur les impacts de la Loi 21 menée par Léger et Métropolis (Taylor 2022) corrobore ces résultats : les Québécois ayant peu de contacts avec les membres de minorités religieuses perçoivent les religions et leurs symboles le long d'une courbe ascendante de négativité, allant du christianisme au judaïsme, au sikhisme et à l'islam, la moins bien perçue. Cette hiérarchie de négativité est amplifiée chez les fervents partisans de la Loi 21. Les écarts importants entre partisans et opposants à la Loi 21 indiquent un lien de causalité entre les opinions négatives sur les symboles non chrétiens et le soutien à la Loi 21.

Les sondages post-électorales 2015, 2018, 2019, 2022 de Vox Pop Labs montrent aussi que cette « majorité des Québécois » varie d'un sondage à l'autre au fil du temps (Breton, 2024). Si la recommandation de Bouchard-Taylor d'interdire les signes religieux aux juges, policiers et gardiens de prison ralliait 72 % de l'opinion publique en 2019, ils étaient seulement 57 % en 2022. Pour l'interdiction des signes religieux aux enseignant·e·s d'écoles publiques, l'opinion publique est très divisée :

Une courte majorité de 54 % souhaitait voir le hijab interdit pour les enseignantes des écoles publiques en 2019, mais c'est la seule des quatre années pour laquelle cette option rallie une majorité. Pour 2022, l'année la plus récente, ce n'est que 44 % qui appuient une telle interdiction. Notons que l'adoption de la loi 21 en juin 2019 ne semble pas avoir augmenté ni même stabilisé l'appui dans la population. (Breton, 2024)

Le Premier ministre Legault soutient que puisque la « majorité » est d'accord, il a utilisé la clause dérogatoire (Ruel-Manseau, 2019) et a eu recours au « bâillon »⁹, modifiant aussi la Charte québécoise des droits¹⁰ sans délibérations, ni consensus des partis. Cette façon de procéder fera polémique et objet de recours judiciaires. Le 20 avril 2021, le juge Blanchard de la Cour supérieure a rendu un jugement¹¹ qui critique fermement le choix du législateur québécois de recourir à la clause dérogatoire :

[al. 768][...] la Loi 21 constitue le premier texte législatif qui déroge simultanément aux articles 1 à 38 de la Charte québécoise et 2 et 7 à 15 de la Charte canadienne. Donc, on ne peut que constater qu'en agissant ainsi, le constituant suspend, à l'égard de la Loi 21, presque l'ensemble des droits et libertés dans la province de Québec. Peu importe la perspective que l'on entretient face à la Loi 21, il faut souligner qu'il ne s'agit pas là d'une mince affaire, bien au contraire. Voilà pourquoi le Tribunal évoquait plus haut une certaine banalisation et indifférence quant à la portée réelle de l'exercice de dérogation [...].

Mais en mars 2024, la Cour d'appel du Québec confirme la constitutionnalité de la loi sur presque tous les aspects. Le gouvernement Legault affirme que : « La Cour vient de confirmer le droit du Québec de prendre ses propres décisions. C'est vraiment une belle victoire pour la nation québécoise » (cité par Marin, 2024). Il était donc légitime, selon lui, d'utiliser la clause dérogatoire. Selon Louis-Philippe Lampron, le gouvernement tente ainsi de minimiser « le fait qu'il suspend des droits fondamentaux » et qu'il donne aux élus le pouvoir de déterminer les « limites acceptables aux droits fondamentaux » (cité par Sérébrin, 2024). Pour Benoit Pelletier (*Le Devoir*, 5 mars 2024), « [c]e jugement laisse par ailleurs en plan pour une bonne part la question de savoir quel sens il convient de donner à la laïcité de l'État et quelle interprétation il y a lieu de donner à la liberté de conscience et de religion de nos jours ». Dia Dabby (2020) avait déjà souligné que :

[L]'article 2 de la loi 21 offre des principes, plutôt qu'une définition de la laïcité, et met dans un même panier la séparation de l'État et de la religion, la neutralité religieuse de celui-ci, l'égalité citoyenne et, enfin, la liberté de conscience et de religion [...] L'absence d'une définition contraignante nous

laisse avec une liste d'épicerie d'éléments profondément contradictoires [...] rend la notion de la laïcité, ainsi que sa force contraignante, plus difficile à justifier dans le cadre d'un argumentaire juridique. (p. 244)

Empêcher la radicalisation identitaire

Un autre argument évoqué par le Premier ministre est la crainte d'une radicalisation identitaire dans la population, qualifiant même la Loi 21 de « rempart » contre l'extrême droite et les « dérapages » (Lebeuf, 2019). Dans un contexte encore marqué par l'attaque à la mosquée de Québec en 2017, et la présence accrue de groupes extrémistes dans l'espace public, il souligne à maintes reprises que l'Islam ne serait pas visé par la loi, qui serait « neutre ». Or, certains sondages indiquent que ceux-celles qui appuient fortement la loi 21 ne sont pas neutres : dans l'enquête de Taylor (2022), 75 % des partisans de la loi 21 avaient une opinion négative de l'islam, 66 % du sikhisme, 49 % du judaïsme et 36,5 % du christianisme.

Plusieurs reprochent au gouvernement Legault d'occulter l'effet de racialisation et de discrimination intersectionnelle de la Loi (Dabby, 2020 ; Lampron, 2020 ; Jones et al., 2019), alors qu'au cours des débats sur les signes religieux, certaines minorités religieuses ciblées ont été construites comme « problème » pour la majorité et objets d'un néoracisme (Potvin, 2008)¹². Le néoracisme repose sur l'idée que le racisme est chose du passé, qu'il se manifeste essentiellement sous forme d'actes rares et isolés, par des comportements pathologiques d'individus malades, ou par des violences extrêmes, invisibilisant ainsi les rapports inégaux de pouvoir, qui perdurent sous des formes systémiques. Il se veut « respectable » et « démocratique », et se déploie dans des discours sociaux qui définissent la société comme postraciale et défendent les valeurs de la nation (Potvin, 2017). Selon Romani (2020), l'emploi d'arguments tels que : la majorité des Québécois·es soutient cette loi, donc elle·il·s ne peuvent pas tou·te·s être racistes ; cette loi n'est pas raciste, car elle vise tous les signes religieux ; la religion n'est pas une race, témoignerait de ce néoracisme *Color Blind*, qui nie la racialisation du marqueur religieux.

CADRE CONCEPTUEL

Notre enquête s'appuie sur une approche de sociologie du droit, qui s'intéresse aux effets des normes ou des lois sur les attitudes, les comportements et les changements sociaux, ainsi qu'aux influences des valeurs sociales ou des idéologies sur le droit (Bernheim, 2013). Le droit étant un discours prescriptif, les cadres normatifs imprègnent l'expérience des acteurs et régulent les rapports sociaux et le contrôle social qui les sous-tendent. Les objets de la sociologie du

droit concernant toutes sortes d'actes, d'activités de communications et d'interactions en lien avec le droit, qui font des acteurs et de leurs attributs des éléments centraux : leurs attentes, attitudes et opinions relatives aux normes juridiques, leurs connaissances de ces normes, leur application, interprétation, usage et leurs effets ou conséquences.

Plusieurs chercheurs dans le champ des études sur la conscience du droit (*Legal Consciousness Studies*) définissent le rapport au droit des individus comme le produit d'une socialisation, d'interactions au quotidien et de constructions sociales, et analysent l'expérience concrète des acteurs envers le système légal, plutôt que le système lui-même. C'est sous cet angle que nous avons cherché à comprendre, à partir d'un court questionnaire, les effets de la Loi 21 sur (et selon) les répondants qui étudient ou travaillent dans (ou avec) les facultés d'éducation des universités québécoises. L'objectif était de saisir leurs représentations de la Loi, quant à son application et à ses effets.

Nous avons notamment demandé aux participants s'ils avaient subi ou été témoin de traitement négatif ou discriminatoire. Nous reprenons les concepts de discrimination directe et indirecte, d'accommodement raisonnable, puis de discrimination systémique, balisés par la jurisprudence canadienne en matière de droit à l'égalité. La discrimination directe consiste en un *traitement différentiel et inéquitable* d'individus, de façon ouverte et avouée (intentionnelle), en raison de leur appartenance à un groupe, selon l'un des 14 motifs prohibés par les chartes. Une violation des droits peut aussi découler d'une discrimination indirecte, qui se définit par ses *effets préjudiciables* sur une catégorie de personnes, et ce, sans intention de discriminer. Ainsi, l'application uniforme d'une norme, d'une politique, d'une règle ou d'une pratique, d'apparence neutre, peut avoir pour effet de produire une inégalité entre deux groupes (Bosset, 2021). Pour contrer ces effets, les juges ont créé l'obligation d'accommodement raisonnable¹³. Enfin, la discrimination systémique, terme consacré par la Cour suprême en 1987¹⁴, combine la discrimination directe et indirecte. C'est « une situation d'inégalité cumulative et dynamique résultant de l'interaction de pratiques, de décisions ou de comportements, individuels ou institutionnels, ayant des effets préjudiciables, voulus ou non » (Chicha-Pontbriand, 1989, p. 85), qui créent un effet circulaire de discrimination pour certains groupes.

Selon plusieurs juristes (Dabby, 2020 ; Jones et al., 2019 ; Lampron, 2020), la Loi 21 est en contradiction avec plusieurs principes des chartes des droits, mais ses effets iraient au-delà :

Les dommages encourus par l'adoption de la loi 21 et les multiples recours juridiques qu'elle suscite seront bien plus que pécuniaires en nature ; on peut

craindre qu'ils abimeront profondément le tissu sociétal. Nous pourrions nous interroger [...] sur les effets potentiellement néfastes de cette loi sur la discrimination, les relations intercommunautaires et les tensions grandissantes autour des identités religieuses et ethniques dans un contexte de mondialisation, ainsi que sur les effets à long terme d'une telle loi sur la santé mentale juvénile et l'ajustement social des individus appartenant aux groupes visés. (Dabby, 2020, 253)

Examinons maintenant ce qu'en pensent les répondant·e·s à notre enquête.

MÉTHODOLOGIE DU SONDAGE ET PROFIL DES PARTICIPANT·E·S

Le questionnaire en ligne sur la plateforme LimeSurvey a été administré en français et en anglais, et envoyé pour diffusion aux directions des facultés et départements offrant des programmes de formation à l'enseignement dans les 12 universités québécoises. Il a été administré entre février et avril 2020, soit la première année suivant l'adoption de la Loi 21. Seules les données des questionnaires entièrement complétés (N = 972 sur 1875 questionnaires enregistrés) ont été conservées pour l'analyse. Ces données ont fait l'objet d'une analyse descriptive (fréquence et pourcentage). Les réponses aux questions ouvertes ont été analysées à l'aide du logiciel QDA Miner et à partir de catégories inductives¹⁵.

Sur les 972 participant·e·s, 914 (94,0 %) ont rempli le sondage en français et 58 (6,0 %) en anglais. Les superviseur·e·s de stage ou enseignant·e·s associé·e·s (26,0 %) et les étudiant·e·s de premier cycle (27,8 %) représentent plus de 50 % des répondant·e·s, suivi·e·s des étudiant·e·s des cycles supérieurs (15,7 %), des professeur·e·s (15,3 %), des chargé·e·s de cours (12,7 %), des employé·e·s administratif·ve·s (1,5%) et des cadres scolaires (0,9 %). Trois fois plus de femmes (74,0 %) que d'hommes (25,5 %) ont rempli le sondage. Plus de la moitié des participant·e·s avaient entre 18 et 29 ans (26,3 %) et entre 40 à 49 ans (27,9 %). La majorité (78,7 %) avait le français comme langue maternelle et 72,3 % étaient non-immigrant·e·s. Un peu plus d'un·e participant·e sur dix (11,9 %) appartenait à une minorité visible ou religieuse. Un peu plus de 60 % provenaient de trois universités : l'Université du Québec à Montréal (UQAM) (31,6 %), l'Université de Sherbrooke (22,2 %) et l'Université de Montréal (10,1 %).

Le questionnaire comprenait cinq parties, avec des questions fermées (échelle de Likert) et ouvertes, destinées aux exemples ou commentaires des répondants. Outre les questions sociodémographiques, les questions pour les employé·e·s visaient à savoir si des stagiaires en éducation rapportaient avoir

vécu un traitement négatif ou discriminatoire depuis l'adoption de la Loi 21 ou, pour les étudiant·e·s, s'ils·elles avaient été victimes ou témoins, dans le cadre de leurs études, de tels traitements. D'autres questions demandaient aux personnes si, depuis l'adoption de la Loi 21, elles avaient assisté à des échanges plus conflictuels en classe, entendu des propos préjudiciables ou remarqué des effets négatifs sur les relations, entre les acteurs (entre l'université et les écoles, entre étudiant·e·s, entre les étudiant·e·s, l'université ou les écoles). Enfin, d'autres questions portaient sur les actions posées par leur université. Ces questions sont exposées dans l'analyse ci-après, avec les commentaires intégraux aux questions ouvertes¹⁶.

ANALYSE DES RÉSULTATS DU SONDAGE

Les résultats montrent la présence de situations problématiques liées à l'adoption de la Loi 21.

Traitements négatifs ou discriminatoires envers des stagiaires

Sur les 549 employé·e·s, seul·e·s 36 (6,6 % des employés) ont déclaré que des stagiaires de leur université ont rapporté avoir subi des formes de traitement négatif ou discriminatoire liées à l'adoption de la Loi 21. Il s'agissait principalement des cadres (doyens, vice-doyens) (33,3 % oui) et des membres du personnel administratif et de soutien (13,3 % oui), surtout aux Universités McGill (50,0 %), du Québec en Outaouais (UQO) (16,0 %) et du Québec en Abitibi-Témiscamingue (UQAT) (10,0 %).

Chez les 423 étudiant·e·s, 70 (16,5 % des étudiants) ont répondu avoir été victimes ou témoins de formes de traitement négatif ou discriminatoire en lien avec la Loi 21, soit une personne sur six. Les étudiant·e·s ont donc vécu ou observé davantage de tels traitements que les employé·e·s. Cette proportion est plus élevée chez les étudiant·e·s de premier cycle (19,6 %) - qui font des stages obligatoires - que des cycles supérieurs (11,1 %), surtout aux Universités Concordia (41,4 %), de Montréal (28,6%) et UQAM (26,5 %). Les personnes de genre féminin (19,6 % et 7,1 % pour le genre masculin), issues de l'immigration de première génération (36,3 %) ou de deuxième génération (30,8 %, contre 8,7 % pour les non-immigrant·e·s), ayant une autre langue maternelle que le français (38,6 % ; anglais 37,5 % ; français 9,8 %) et appartenant à une minorité visible et/ou religieuse (39,2 % contre 11,3 %), rapportent davantage de tels traitements.

Parmi les 47 commentaires et exemples recueillis auprès des employé·e·s – surtout des superviseur·e·s de stage ou enseignant·e·s associé·e·s et des

professeur·e·s (82,9%) – les traitements discriminatoires cités concernent le plus souvent des propos et des gestes négatifs, des effets sur la réussite et l'insertion professionnelle, des attitudes et regards, des effets sur les droits et libertés et des effets psychologiques. Les gestes discriminatoires auraient surtout été posés par du personnel des écoles, à différentes étapes du stage (entrevue, évaluation), et ce, même si les étudiant·e·s-stagiaires ne sont pas des employé·e·s des CSS et ne sont pas soumis·e·s à la Loi. Voici quelques situations décrites aux questions ouvertes :

« Certains maitres associés leur font des remarques dévalorisantes devant les élèves, à tort » ;

« Le refus de certaines commissions scolaires d'accueillir des stagiaires portant des signes religieux, sous prétexte qu'ils ne seront pas « embauchables » ;

« Des commentaires préjudiciables de la part de membres du personnel durant le stage (exprimaient ouvertement leur appui de la loi devant la stagiaire en lui faisant des commentaires, alors qu'elle était en position vulnérable, parce qu'en formation) » ;

« Regards inappropriés chargés de haine » ;

« Interdiction de réaliser leur stage pour les femmes qui refusent de retirer leur voile » ;

« Stagiaire voilée se faisant demander si elle compte enlever son voile » ;

« Stagiaire rapporte que son enseignante associée a justifié son échec au stage par le port du voile » ;

« Beaucoup de propos d'islamophobie directe et indirecte. ».

Les étudiant·e·s ont écrit 70 exemples en commentaires, décrivant des traitements négatifs ou discriminatoires dont ils·elles auraient été témoins ou victimes. Ils·elles font état de gestes et propos stigmatisants, d'effets sur les droits et libertés, d'attitudes et regards suspicieux ou haineux, d'effets psychologiques ou d'effets sur la réussite ou l'intégration professionnelle, d'intimidation horizontale par d'autres étudiant·e·s et de discriminations par des personnes en situation d'autorité, comme des refus de stage et des questions insistantes sur leur intention de porter le voile. Voici quelques exemples :

« Des propos haineux provenant d'enseignants associés ou de superviseur·e·s de stage, tels que : “Go back to your country. We don't want people like you here” » ;

« On ne veut pas une enseignante qui convertit nos jeunes » ;

« Nous ne sommes pas à l'Halloween, nous ne voulons pas des femmes en costume au travail » ;

« Des exclusions d'équipes de travail, par leurs collègues ou par leurs professeur.es » ;

« J'ai vu et entendu des enseignant·e·s discuter de manière très péjorative (ne voudraient pas de stagiaire voilée, propos islamophobes). Les gens ont tendance à dire que les personnes devraient simplement retirer le signe religieux, alors que cela est discriminatoire et va à l'encontre des valeurs des personnes ciblées ».

Ces comportements se répercuteraient sur la réussite et l'intégration professionnelle des stagiaires. Certain·e·s auraient échoué un stage, d'autres auraient été déplacé·e·s dans un autre milieu de stage par l'université. Des étudiantes auraient été forcées d'enlever leur voile pour conserver leur place de stage. D'autres encore auraient abandonné leur programme en raison de leur impossibilité présente ou future de porter un signe religieux. Des commentaires dénoncent des cas d'exclusion des listes de suppléance dans les écoles, ou font état de sentiments de dévalorisation, d'infériorité, d'anxiété, de détresse et de découragement chez les étudiant·e·s ciblé·e·s.

Des effets polarisants et des échanges conflictuels en classe

Chez les employé·e·s et les étudiant·e·s confondu·e·s, 88 (9,1 %), soit environ un·e participant·e sur 11, ont déclaré avoir assisté à des échanges conflictuels en classe depuis l'adoption de la Loi. La proportion de réponses affirmatives la plus élevée est observée chez les étudiant·e·s de premier cycle (16,3 %), suivie des professeur·e·s (8,1 %), surtout aux universités McGill (35,7 %), Concordia (28,6 %), Laval (15,8 %) et du Québec à Montréal (12,7 %).

Au total, 68 situations conflictuelles ont été décrites, surtout par des étudiant·e·s (n=50), des superviseur·e·s et enseignant·e·s associé·e·s (n=11) et des professeur·e·s et chargé·e·s de cours (n=7). Les exemples des répondants font état de propos polarisants, de gestes d'intimidation à teneur islamophobe provenant d'autres étudiant·e·s ou d'enseignant·e·s universitaires et

d'autocensure, tels que : « Lors des débats en classe, les étudiant·e·s ayant de fortes opinions sur la Loi 21 s'en prenaient aux filles voilées du groupe (t'en penses quoi, toi ?). » ; « Étudiant qui fait plusieurs propos racistes en essayant de supporter la Loi 21 » ; ou encore « Les enseignants évitent souvent le sujet en n'en parlant aucunement dans les cours ».

Certain·e·s mentionnent aussi des attitudes négatives lors d'événements ou de rencontres administratives :

« Des étudiant·e·s regardant leurs pairs avec des regards haineux et intolérants lors d'un match de football » ;

« En rencontre prétrimestrielle, la personne à la direction refuse d'échanger sur la Loi 21 en prétextant l'absence de problème à ce sujet dans l'université concernée ».

Ou encore des effets d'ordre psychologique :

« Durant un cours universitaire, une étudiante portant le hijab a pleuré durant une de ses interventions. Nous discutons de la Loi 21 et elle s'est ouverte en expliquant qu'elle doit toujours faire le double d'efforts et qu'elle part à reculons dans une école, tout simplement à cause de son hijab ».

Une personne note de l'isolement et un climat malsain :

« J'ai observé de l'isolement et de l'inconfort. Ce n'était pas des paroles que j'ai entendues, mais j'ai observé une moins bonne intégration des étudiantes portant le voile dans la dynamique de la classe ».

Des collègues discutant de la Loi 21 dans le salon du personnel tenant des propos tels que : « On est au Québec ici, l'éducation doit être laïque... », « Ce genre de chose-là n'a pas sa place dans les écoles... », « Elles ont juste à enlever leur voile si elles veulent garder leur emploi, c'est pas compliqué, me semble ! » Et ce, sans se soucier si des personnes portant un voile (ou autre signe) étaient dans la pièce. Ce qui crée inévitablement un climat malsain (et violent pour les personnes de minorités religieuses portant un quelconque signe) entre les collègues d'une même école.

Effets négatifs sur les relations sociales et professionnelles

Parmi les employé·e·s, 25 (4,6 %) ont déclaré avoir remarqué des effets négatifs associés à la Loi 21 sur les relations entre les membres du personnel de leur université. Les commentaires reçus, surtout de professeur·e·s, chargé·e·s de cours (n=14) et de superviseur·e·s ou enseignant·e·s associé·e·s (n=9), font état de tensions polarisantes (« tensions ouvertes entre les personnes d'opinions différentes, insultes, désolidarisation ») et d'interactions négatives. Voici quelques exemples :

« Des propos discriminatoires ont été émis par des collègues en faveur de la Loi 21, entre autres, lors d'une rencontre au niveau de la faculté qui portait sur la résolution à émettre afin de protéger les stagiaires. » ;

« Une professeure disant que porter un foulard est une preuve de manque d'acceptation de la culture d'ici » ;

« Les propos visent essentiellement le voile et l'employabilité... je travaillais au Service d'orientation et d'information scolaire, certains considèrent les musulmans comme malhonnêtes, prêts à déjouer le système ».

Plusieurs commentaires mentionnent aussi des effets découlant du climat, dont des effets psychologiques pour les victimes : sentiment d'injustice et d'être déshumanisé·e·s, peur des conséquences découlant de l'affirmation de ses croyances, auto-exclusion.

Par ailleurs, 23 (4,2 %) employé·e·s ont remarqué des effets négatifs sur les relations entre le personnel de l'université et les milieux de stages. Les commentaires proviennent surtout des professeur·e·s (n =11) et des superviseur·e·s et enseignant·e·s associé·e·s (n=10). Ils mentionnent par exemple un « malaise dans le salon du personnel lors de discussions » et des propos violents dans les interactions avec des parents, comme : « Parents qui manquent de respect et crient » ; « Propos islamophobes de la part de parents d'élèves et des élèves eux-mêmes » ; « Parent qui déclare à propos d'une stagiaire voilée : " J'veux pas la voilée ! " ».

Parmi les étudiant·e·s, 57 (13,5 %) ont remarqué des effets négatifs associés à la Loi 21 sur les relations entre les étudiant·e·s et le personnel de leur université ou des milieux scolaires. Les commentaires, surtout émis par les étudiant·e·s du premier cycle (n=49), font état de « conflits verbaux » aux effets négatifs sur les relations. Les étudiant·e·s constatent une légitimation des discours fondés

sur des préjugés racistes de la part de parents, d'enseignant·e·s, de superviseur·e·s, ayant des effets négatifs sur le climat social ou professionnel. Voici des exemples de situations décrites :

« Pour avoir fait des remplacements dans les écoles secondaires, j'ai remarqué que les personnes (profs, parents) racistes et islamophobes sont beaucoup plus à l'aise d'affirmer leurs propos dénigrants et irrespectueux et de remettre en question les compétences des femmes portant un foulard. »

« Some parents are now requesting the school for their child not to be with a specific teacher because he/she wears a religious symbol. This is very negative since parents are showing to their kids that it's "okay to not like a certain type of religion" even when we live in a society where people have different faiths. It also affects the relationship between interns and their associate teacher because if the intern wears a religious symbol, for example, and the associate teacher is for Bill 21, they will not have a good relationship ».

« Quand j'ai fait part à mon professeur des problèmes que la loi occasionne à la minorité musulmane, celui-ci m'a invitée à reconsidérer mon projet d'études et à considérer l'éventualité de changer de province. »

Les actions posées par les universités

Les commentaires des employé·e·s (n=53) et des étudiant·e·s (n=72) sur les actions posées par les universités se rejoignent sensiblement. Ils mentionnent des mesures pour soutenir les étudiant·e·s ou pour prévenir ou empêcher des situations discriminatoires, telles qu'une « résolution sur le placement des stagiaires avec symbole religieux dans un autre milieu de stage si elles vivaient des hostilités de la part d'un milieu de stage », ou une mesure d'« orientation des stagiaires vers des CSS qui n'appliquent pas la loi ».

Plusieurs des commentaires recueillis font aussi état d'une importante transmission d'informations sur les positions institutionnelles adoptées, surtout par l'Université McGill (21,4 %) et par l'UQAM (9,9 %) : « Aucun "repérage" d'étudiant.e n'est fait, et ne sera fait. Aucune information servant à exclure un.e étudiant.e ne sera transmise au CS » ; « Veiller à ce que les étudiants soient placés dans des écoles fiables, ce qui est effectivement discriminatoire » ; « The Internships and Student Affairs Office has indeed moved students partway through their placements due to discrimination at

their original host schools » ; « Lettre envoyée au milieu scolaire » et « Lettre d'information sur le fait que la loi ne s'applique pas aux stagiaires ... » ; « Position et résolution du Conseil académique, du syndicat, des départements ou des facultés » ; « Directives à l'intention des superviseur·e·s afin qu'aucune indication servant à identifier un·e étudiant·e ne [soit] colligée ou transmise aux CSS » ; « Assurer aux étudiantes que l'UQAM était présente si elles se sentaient inconfortables en stage lors de l'introduction dans le programme. Que le bureau de la formation pratique pouvait les aider » ; « Signaler tous les gestes discriminatoires s'ils ont lieu ».

DISCUSSION ET CONCLUSION

Notre sondage a permis de documenter des effets de discrimination directe et indirecte de la Loi 21 sur les personnes qui œuvrent et étudient au sein des facultés et départements d'éducation des universités québécoises, et ce, dès la première année d'application de la Loi. Les données aux questions fermées ou ouvertes font état :

- 1) de différents traitements négatifs ou discriminatoires subis par les stagiaires des programmes de premier cycle en enseignement, surtout les personnes musulmanes. Ces traitements auraient été plus fréquents, banalisés, décomplexés, voire légitimés après l'adoption de la Loi (alors que la loi ne s'applique pas aux stagiaires), et provenaient souvent de parents d'élèves et d'enseignants des milieux de stages ;
- 2) d'effets polarisants, d'échanges conflictuels en classe à l'université ou de propos qui auraient heurté des personnes en lien avec la Loi 21, voire des conflits ouverts dans certains cas ;
- 3) d'effets psychologiques, sur la réussite et l'intégration professionnelle, associés à la Loi 21, qui affectent les relations entre les différent·e·s acteur·rice·s. Les commentaires recueillis ont permis de détailler les formes d'interaction de nature conflictuelle, les effets de ces interactions, les postures de témoin ou de victime et les lieux des évènements.

Les situations décrites par les participant·e·s révèlent la présence de problèmes éthiques, liés à la posture professionnelle de certain·e·s enseignant·e·s associé·e·s ou à la conduite de parents, qui se sont sentis légitimé·e·s de tenir des propos discriminatoires. Les situations décrites indiquent aussi que les personnes musulmanes ont été davantage visées et que, contrairement à ce

qu'affirmait François Legault, c'est cette religion qui a été ciblée et objet de propos discriminatoires dans les milieux scolaires.

Les données montrent aussi que les situations problématiques ont affecté plusieurs catégories d'employés dans les universités, qui doivent soutenir les stagiaires et gérer les relations avec les écoles. Pour contrer ces répercussions, ils·elles ont dû appliquer rapidement des solutions, sans balises et encadrements clairs, sans formation spécifique ou repères juridiques sur leur rôle et les recours possibles pour les étudiant·e·s.

La Loi aurait donné lieu à des décisions arbitraires dans les milieux éducatifs. L'absence de définition et de précisions quant à l'application de la Loi confère aux intervenants des milieux universitaires et scolaires une tâche interprétative, que montre la mise en œuvre variable de la Loi d'un contexte à l'autre. La loi aurait été appliquée à des stagiaires, qui n'y sont pas soumis·es, et un flou persiste lorsque des étudiant·e·s ont un double statut ; celui d'employé·e·s contractuel·le·s des écoles (qui font une pratique supervisée ou de la suppléance dans un CSS) et celui de stagiaires en formation, sous la responsabilité de leur université. Ces statuts peuvent s'enchaîner dans un court laps de temps lorsqu'un·e stagiaire accepte une suppléance pendant son stage. Ce phénomène s'est accru avec la pénurie d'enseignant·e·s des dernières années et lors de la pandémie de COVID 19.

Les universités ont parfois adopté des actions aux effets contradictoires, malgré leur objectif de protection des étudiant·e·s. Par exemple, déplacer un·e stagiaire pour la·le protéger d'un milieu de stage discriminant peut avoir des effets stigmatisants. Ces décisions ne règlent pas le problème à la source dans le milieu de stage, n'agissant pas sur les comportements, les attitudes ou les mesures adoptées. Le risque est un effet boule de neige, qui pourrait complexifier la recherche de milieux de stage sécuritaires. Comme en témoignent des expériences rapportées par les répondant·e·s, les personnes qui cumulent les facteurs de vulnérabilité ou des discriminations intersectionnelles peuvent ressentir davantage de rejet, de non-reconnaissance, d'injustice et de détresse qui accentuent l'isolement, mais aussi, potentiellement, le déficit d'appartenance et d'identification envers le Québec.

Nos données sont corroborées par d'autres sondages sur les effets de la Loi 21 aux résultats troublants. Le sondage de Elbourne et al. (2022) auprès de personnes étudiantes ou nouvellement diplômées en éducation et en droit au Québec montre que 56,5 % des personnes portant un symbole religieux déclarent avoir subi un traitement discriminatoire depuis l'adoption de la Loi 21. Ce nombre s'élève à 76,2 % chez les femmes portant le hijab. De plus, 69,5 % des participant·e·s se disent très ou assez susceptibles de chercher du travail

à l'extérieur du Québec en raison de la Loi. L'enquête menée par Leger et Métropolis (Taylor, 2022) auprès des membres des communautés musulmane, sikhe et juive au Québec révèle que les femmes, surtout musulmanes, ont connu une baisse drastique de leurs sentiments de sécurité, de liberté d'expression et d'appartenance envers le Québec depuis 2019. Ainsi, 73 % des femmes musulmanes, 85,7 % des femmes sikhes et 46 % des femmes juives ont fait état d'une baisse de leur sentiment de sécurité en public depuis 2019. Une majorité de répondants des trois communautés signalent une baisse de leur sentiment d'acceptation en tant que membres à part entière de la société québécoise, notamment chez les femmes musulmanes (82,9 %), ainsi qu'une détérioration de leur capacité à participer à la vie sociale et à la vie politique (femmes musulmanes : 63,9%, femmes sikhes : 87,5%), affectant leur sentiment d'appartenance. Ces répondants ont aussi relaté des interactions conflictuelles ou discriminatoires au travail, à l'école, dans les services publics, face aux autorités coercitives et dans la rue depuis 2019, comme le dénigrement de leur identité, les accusations de constituer une menace pour la société ou des propos odieux parfois accompagnés d'agressions physiques (crachats, arrachement d'un hijab) (Taylor, 2022). Bien que la loi 21 ait été présentée comme protégeant l'égalité des sexes, l'enquête de Taylor montre que les répondantes « québécoises » au sondage sont globalement moins favorables à la Loi que les hommes et sont plus conscientes de son potentiel discriminatoire à l'égard des femmes.

Pour leur part, Bilodeau et Turgeon (2023) ont analysé trois sondages (2012, 2014 et 2019) afin de mesurer les effets du Projet de Loi 60 (charte des valeurs) et de la Loi 21 sur le sentiment d'appartenance des personnes de minorités racisées au Québec. Ils concluent (2023, p. 368) que :

... les débats sur l'interdiction des symboles religieux à travers les propositions législatives qui ont pris place en 2014 et 2019 ont contribué à détériorer la relation des immigrants racisés avec la communauté politique québécoise, ou plus précisément ont contribué à creuser l'écart dans le sentiment d'appartenance à l'avantage du Canada.

Leur étude souligne qu'un déficit d'appartenance envers le Québec, qui était présent au début de leur enquête en 2012, n'est plus seulement circonscrit à certaines minorités (les non-chrétiens et les non francophones), mais qu'il s'est élargi à d'autres groupes entre 2012 à 2019, soit les non religieux et les francophones, qui n'étaient pas directement touchés par les effets des législations proposées.

Ensemble, ces enquêtes soulignent des effets préjudiciables réels de la Loi 21, de manière directe (traitement différencié) et indirecte (effets sur tout un

groupe découlent de décisions justifiées par la loi), dont des conséquences sur les sentiments d'appartenance et d'identification au Québec. Les enquêtes citées montrent que les membres des minorités religieuses trouvent la vie au Québec moins harmonieuse depuis l'adoption de la loi 21 (Taylor, 2022), notamment dans les milieux scolaires et les facultés d'éducation des universités (Elbourne et al., 2021 ; Potvin, et al., 2020).

[...] Pour ceux qui s'identifient comme musulmans, juifs et sikhs [l]es impacts négatifs [...] sont vastes, perturbateurs et profonds, atteignant des proportions systémiques qui sont tout sauf modérées concernant quatre dimensions importantes de la vie : 1. Acceptabilité et acceptation ; 2. Haine et sécurité ; 3. Citoyenneté ; 4. Épanouissement, bien-être et espoir pour l'avenir (Taylor, 2022, p. 10).

Par la Loi 21, François Legault disait vouloir clore le débat sur la laïcité, en réaffirmant la distinction et les « valeurs » de la nation québécoise et en atténuant les inquiétudes dans la population, mais il semble l'avoir fait au prix d'un déficit d'appartenance envers le Québec (Bilodeau et Turgeon, 2023). La loi envoie plutôt des messages contradictoires quant à la reconnaissance du « pluralisme intégrateur » dans la société et à l'école québécoises.

La nouvelle loi de 2025 (loi 29) vient ajouter de nouvelles barrières discriminatoires en emploi, à l'embauche et à la promotion, en interdisant le port de signes religieux pour l'ensemble du personnel de l'école. Elle vient aussi réduire davantage la portée des droits des enfants et du personnel dont la pratique religieuse minoritaire implique des congés à l'extérieur du calendrier civil. Une étude sur les impacts de cette nouvelle loi auprès du personnel s'avère donc essentielle.

NOTES

* Une version différente de cette étude a été publiée en anglais: Potvin, Maryse, Low, Bronwen, Doré, Emmanuelle, Tremblay, Stéphanie, Lefrançois, David, Demers, Stéphanie (2024). Survey of the Effects of Law 21 on Students and Staff in Faculties of Education in Québec. Journal of Canadian Studies, Volume 58 (1), March 2024, pp. 52-77.

1. Loi sur la laïcité de l'État. RLRQ, c. L-0.3. <https://www.legisquebec.gouv.qc.ca/fr/document/lc/L-0.3>
2. La Loi 21 prévoit que les personnes déjà en poste au moment de son adoption soient, à certaines conditions, dispensées de cette interdiction.

3. L'article 33 de la Charte canadienne des droits et libertés (appelé « clause dérogatoire ») permet à une loi ou à un acte d'un gouvernement d'être déclaré valide pendant 5 ans, même s'il contrevient à certains droits ou protections prévus à la Charte.
4. Dont le cas médiatisé d'une enseignante de Chelsea en Outaouais, en décembre 2021 (Morasse et Marquis, 2021).
5. Le néonationalisme est le nationalisme d'un groupe ayant été historiquement minoré, donc réduit à une situation de moindre pouvoir.
6. Le 2 mars 2006, après une longue saga judiciaire, la Cour suprême accorde à Gurbaj Singh Multani, un élève sikh orthodoxe qui fréquente une école secondaire publique, le droit de porter le kirpan à l'école sous certaines conditions strictes.
7. Le PL60 s'intitule *Charte affirmant les valeurs de laïcité et de neutralité religieuse de l'État ainsi que d'égalité entre les femmes et les hommes et encadrant les demandes d'accommodements*.
8. Le PL21 énonce de manière performative ces « caractéristiques propres de la nation québécoise », dans son Préambule : « CONSIDÉRANT que la nation québécoise a des caractéristiques propres, dont sa tradition civiliste, des valeurs sociales distinctes et un parcours historique spécifique l'ayant amenée à développer un attachement particulier à la laïcité de l'État ».
9. Au Québec, le « bâillon » ou la procédure d'exception à l'[Assemblée nationale](#) permet au [gouvernement](#) de modifier les règles relatives à l'adoption d'un projet de loi, notamment pour limiter le temps consacré au [débat](#) sur ce projet et accélérer son adoption. <https://www.assnat.qc.ca/fr/patrimoine/lexique/baillon.html>
10. La Charte québécoise sera modifiée pour y inscrire dans le préambule que le français est la seule langue officielle du Québec, la langue commune de la nation québécoise et la langue d'intégration à celle-ci, ainsi que l'importance que la nation accorde à la laïcité de l'État.
11. *Hak c. Procureur général du Québec*, 2021, paragr. 768. <https://rbdavocats.com/hak-c-procureur-general-du-quebec-loi-21/>
12. Le racisme est un processus de construction sociale de différences, réelles ou imaginaires, sous des formes « irréductibles » et dévalorisées, qui découle des rapports de pouvoir entre groupes et qui sert à justifier une infériorisation de l'Autre pour légitimer une dominance, une exclusion ou une agression (Potvin, 2017).
13. Un accommodement raisonnable est l'adaptation de règles et de pratiques dans le but de « rétablir l'égalité dans une situation concrète et individualisée de discrimination » (Bossert, 2021 p.261). Au Canada, il s'agit d'une obligation légale pour une organisation lorsqu'une norme générale, appliquée collectivement, a un impact préjudiciable sur l'exercice des droits et libertés d'une personne. Toutefois, l'accommodement ne doit pas créer de « contrainte excessive » pour l'organisation, que ce soit en termes de coût, d'efficacité, d'atteinte aux droits des autres personnes ou de sécurité.

14. Dans l'affaire *CN c. Canada* [Commission canadienne des droits de la personne]. (1987). 1 S.C.R. 1114. <https://scc-csc.lexum.com/scc-csc/scc-csc/en/item/6280/index.do>
15. Le rapport de l'enquête est disponible sur ofde.uqam.ca (Potvin et al., 2020).
16. Nous avons repris les commentaires intégraux des répondant-e-s sans les modifier.

RÉFÉRENCES

- Baril, D. et Rocher, G. (2010). Pour un Québec laïque et pluraliste : déclaration des Intellectuels pour la laïcité (IPL). *Bulletin d'histoire politique*, 19(1), 235-238. <https://doi.org/10.7202/1056030ar>
- Baril, D., Bazzo, M.-F., Beauchemin, J., Bégin, P., Brun, H., Dufour, C., Godbout, J., Hébert, J.-C., Lamonde, Y., Landry, B., Latour, J., Pelchat, C., et Rocher, G. (2010, 16 mars) Déclaration des Intellectuels pour la laïcité - Pour un Québec laïque et pluraliste. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/opinion/idees/285021/declaration-des-intellectuels-pour-la-laicite-pour-un-quebec-laïque-et-pluraliste>
- Bernheim, E. (2013). Prendre le droit comme un « fait social » : La sociologie du droit par et pour elle-même. Dans G. Azzaria (dir.), *Les cadres théoriques et le droit : Actes de la journée d'étude sur la méthodologie et l'épistémologie juridiques* (pp. 93-113). Edition Yvon Blais.
- Bilodeau, A. et Turgeon, L. (2023). Débats sur la laïcité et sentiment d'appartenance chez les immigrants racisés au Québec : Mieux comprendre l'impact des « événements focalisateurs ». *Revue canadienne de science politique*, 56(2), 349-371. <https://www.doi.org/10.1017/S0008423923000252>
- Boily, F. (2012). Retour sur la Commission Bouchard-Taylor ou les difficultés de fonder l'avenir sur le pluralisme intégrateur. *Revue internationale d'études canadiennes*, 45-46, 219-237. <https://doi.org/10.7202/1009904ar>
- Bosset, P. (2021). L'accommodement raisonnable en milieu scolaire public, sa raison d'être, sa portée et ses limites. Dans M. Potvin, M.-O. Magnan, J. Larochelle-Audet et J.-L. Ratel (dir.), *La diversité ethnoculturelle, religieuse et linguistique en éducation : Théorie et pratique* (2^e éd., pp. 260-273). Fidès Éducation.
- Bosset, P., Leydet, D., Maclure, J., Milot, M. et Weinstock, D. (2010, 3 février). Manifeste pour un Québec pluraliste. Lettre d'opinion. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/opinion/idees/282309/manifeste-pour-un-quebec-pluraliste>
- Bouchard G. (2022, 1er octobre). Au Québec, c'est comme ça qu'on vit. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/opinion/idees/760467/point-de-vue-au-quebec-c'est-comme-ca-qu'on-vit>
- Bouchard, G. et Taylor, C. (2008). Fonder l'avenir. Le temps de la conciliation. *Rapport de la Commission de consultation sur les pratiques d'accommodement reliées aux différences culturelles*. Gouvernement du Québec. <https://numerique.banq.qc.ca/patrimoine/details/52327/66284>
- Breton, C. (2024). La loi 21 et la clause dérogatoire : Quel consensus? *Bulletin de l'IRPP*. <https://centre.irpp.org/fr/research-studies/la-loi-21-et-la-clause-derogatoire/>
- Chicha-Pontbriand, M.-T. (1989). Discrimination systémique, fondement et méthodologie des programmes d'accès à l'égalité en emploi. *Commission des droits de la personne du Québec*. Éditions Yvon Blais.
- Dabby, D. (2020). Le western de la laïcité : Regards juridiques sur la Loi 21. Dans L. Celis, D. Dabby, D. Leydet et V. Romani (dir.), *Modération ou extrémisme : Regards critiques sur la loi 21* (pp. 239-254). Presses de l'Université Laval.
- Dagenais, M. (2017). La Charte des valeurs québécoises. *L'Encyclopédie Canadienne, Historica Canada*. <https://www.thecanadianencyclopedia.ca/fr/article/la-charte-des-valeurs-quebecoises>

- Elbourne, E., Manning, K. et Kifell, Z. (2021). The impact of Law 21 on Quebec students in law and Education : *Executive Summary of Findings*. <https://www.concordia.ca/content/dam/concordia/now/docs/The-Impact-of-Law-21-on-Quebec-Students-in-Law-and-Education-Executive-Summary.pdf>
- Howard, E. (2019). *Law and the wearing of religious symbols* (2^e éd.). Routledge.
- Jones, R., Reilly, N. et Sheppard, C. (2019). Contesting Discrimination in Quebec's Bill 21 : Constitutional Limits on Opting out of Human Rights. *Directions : Research and Studies on Race Relations in Canada*, 9, 9-29. https://issuu.com/crrf-fcrr/docs/directions8_bill_21_commentary_sheppardjonesreilly
- Lampron, L.-P. (2020). Les risques de la loi sur la laïcité de l'État : Bien au-delà de l'interdiction du port de signes religieux. Dans L. Célis, D. Dabby, D. Leydet et V. Romani (dir.), *Modération ou extrémisme. Regards critique sur la Loi 21* (pp. 211-238). Presses de l'Université Laval.
- Lebeuf, S.-H. (2019, 18 juin). Laïcité : « pour éviter les extrêmes, il faut en donner un peu à la majorité ». *Radio-Canada*. <https://ici.radio-canada.ca/nouvelle/1190230/francois-legault-entrevue-patrice-roy-laicite-bilan>.
- Marin, S. (2024, 29 février). La Loi sur la laïcité de l'État sauvée en quasi-totalité par la Cour d'appel. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/societe/justice/808137/justice-cour-appel-rendra-jeudi-decision-loi-21>
- McAndrew, M. (2016). Competing visions and current debates in interculturalism in Québec. *CLCWeb: Comparative Literature and Culture*, 18(4). <https://doi.org/10.7771/14814374.2920>
- Meunier, E.-M. et Legault-Leclair, J. (2021). Nones and Catholics in Quebec: The social reconfiguration of Bill 21. *Secular Studies*, 3, 93-117. https://brill.com/view/journals/secu/3/1/article-p93_6.xml
- Morassee, M.-È. et Marquis, M. (2021, 9 décembre). Une enseignante voilée retirée de sa classe. *La Presse*. <https://www.lapresse.ca/actualites/education/2021-12-09/loi-21/une-enseignante-voilee-retiree-de-sa-classe.php>
- Pelletier, B. (2024, 5 mars). La laïcité dans l'État, un délicat équilibre. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/opinion/idees/808397/religion-laicite-etat-delicat-equilibre>
- Potvin, M. (2008). *Crise des accommodements raisonnables. Une fiction médiatique ?* Athéna Éditions.
- Potvin, M. (2017). Les dérapages racistes à l'égard du Québec au Canada-anglais depuis 1995. *Politique et Sociétés*, 36, numéro hors-série, 43-71, réédition de 1999. <https://doi.org/10.7202/1039822ar>
- Potvin, M., Nenciovici, L., Doré, E., Tremblay, S., Demers, S., Low, B., Lefrançois, D., Steinbach, M. et Nsabimana, L. (2020). Faits saillants des résultats du Sondage sur les effets de la Loi 21 sur les facultés et les départements d'éducation des universités québécoises et sur les personnes qui œuvrent et étudient en leur sein. *Observatoire sur la formation à la diversité et l'équité (OFDE)*. <https://ofde.uqam.ca/wp-content/uploads/2021/02/LOI-21-RAPPORT-ABRE%CC%81GE%CC%81-12-2020-FINAL.pdf>
- Potvin, M. (2018). Médias, discours d'opinion et montée du racisme au Québec : de la crise des accommodements à aujourd'hui. Dans S. Lefebvre et G. St-Laurent (dir.), *10 ans plus tard : la Commission Bouchard-Taylor, succès ou échec ?* (pp. 63-74). Québec-Amériques.
- Romani, V. 2020. La Loi 21 et l'indicible mot en R : Réfuter le racisme pour mieux dominer. Dans L. Célis, D. Dabby, D. Leydet et V. Romani (dir.), *Modération ou extrémisme ? Regards critiques sur la Loi 21* (pp. 43-59). Presses de l'Université Laval.
- Ruel-Manseau, A. (2019, 31 mars). Legault présente un projet de loi sur la laïcité « modéré » dans une allocution. *La Presse*. <https://www.lapresse.ca/actualites/politique/201903/31/01-5220294-legault-presente-un-projet-de-loi-sur-la-laicite-moderne-dans-une-allocution.php>
- Sérébrin, J. (2024, 2 mars). La décision de la Cour d'appel sur la loi 21 relance le débat sur la clause dérogatoire. *Le Devoir*. <https://www.ledevoir.com/societe/justice/808316/decision-cour-appel-loi-21-relance-debat-clause-derogatoire>

Taylor, M. (2022). Law 21 : Discourse, perceptions, and impacts. *Association of Canadian Studies*. https://acs-metropolis.ca/wp-content/uploads/2022/08/Report_Survey-Law-21_ACS.pdf

MARYSE POTVIN est professeure titulaire en sociologie à la faculté d'éducation de l'Université du Québec à Montréal, et cotitulaire de la Chaire de recherche France-Québec sur les enjeux contemporains de la liberté d'expression (COLIBEX). Ses travaux interdisciplinaires abordent les rapports ethniques, le racisme, le populisme, les enjeux identitaires, l'équité et l'inclusion, à la fois sous l'angle des politiques et pratiques institutionnelles, des discours sociaux, des polémiques publiques, de l'éducation antiraciste, inclusive et aux droits. Ses projets en cours portent sur les radicalités discursives et sur les enjeux de liberté d'expression et de liberté académique. Autrice de nombreuses publications, on compte parmi ses ouvrages : *Polémiques publiques, médias et radicalités discursives* (PUQ, 2025), *La diversité ethnoculturelle en éducation. Théorie et pratique* (Fidès, 2016, 2021), *Le développement d'institutions inclusives en contexte de diversité* (PUQ, 2013), *Crise des accommodements raisonnables. Une fiction médiatique ?* (Athéna, 2008), *La 2e génération issue de l'immigration. Une comparaison France-Québec* (Athéna, 2007), *L'individu et le citoyen dans la société moderne* (PUM, 2000), *Le racisme au Québec* (1996). Elle a aussi agi comme experte pour plusieurs affaires judiciaires et organismes (Commission européenne, commission Bouchard-Taylor, Commission des droits de la personne, UNICEF-Canada, ministères (Immigration,Éducation), milieux éducatifs). potvin.maryse@uqam.ca

STÉPHANIE TREMBLAY est sociologue, professeure en sciences des religions à l'Université du Québec à Montréal et Directrice du Centre de recherche interdisciplinaire sur la diversité et la démocratie (CRIDAQ). Elle s'intéresse, dans une perspective interdisciplinaire, aux liens entre religions, identités et construction des frontières entre les groupes majoritaires et minoritaires, et ce, à travers l'analyse de la place de la religion dans l'espace public et dans l'École. Elle est l'auteure de plusieurs publications, dont les ouvrages: *Les écoles juive, musulmane et Steiner : pluralité des voies éducatives* (PUQ, 2014) et *École et religions : Genèse du nouveau pari québécois* (Fides, 2010) et codirectrice de *Polémiques publiques, médias et radicalités discursives* (PUQ, 2025). tremblay.stéphanie@uqam.ca

EMMANUELLE DORÉ est professeure adjointe en gestion de l'éducation à l'Université de Sherbrooke. Elle est responsable des périodes d'introduction et d'insertion à la fonction de direction d'établissement du diplôme en gestion de l'éducation ainsi que des partenariats avec les centres de services scolaires pour la formation des directions d'établissement d'enseignement. Selon la perspective de justice sociale, elle s'intéresse aux discours institutionnels et à ceux des mouvements sociaux contemporains, aux relations entre les acteurs de la communauté éducative, aux pratiques professionnelles ainsi qu'au leadership. Adoptant une approche en analyse critique et historique du discours, elle étudie les rapports sociaux et les inégalités en contexte éducatif ainsi que dans l'espace public. emmanuelle.dore@usherbrooke.ca

BRONWEN LOW est professeure agrégée au Département d'études intégrées en éducation de la Faculté d'éducation de l'Université McGill. Ses recherches portent sur les implications et les défis de la culture populaire chez les jeunes, les études sur l'alphabétisation et la pédagogie ; les projets et les pédagogies liés aux médias communautaires ; le translangage et la scène hip-hop multilingue montréalaise ; et les

implications pédagogiques des récits de vie de Montréalais ayant survécu au génocide et à d'autres violations des droits de la personne. Elle est l'auteure de *Slam school: Learning through conflict in the hip-hop and spoken word classroom* (Stanford UP, 2011) et, plus récemment, de *Community-based Media Pedagogies: Listening in the Commons* (Routledge, 2017), coécrit avec Chloe Brushwood Rose et Paula Salvio. bronwen.low@mcgill.ca

DAVID LEFRANÇOIS est professeur en sciences de l'éducation à l'Université du Québec en Outaouais. Ses intérêts de recherche portent (1) sur la théorie politique appliquée à la citoyenneté et à l'éducation, (2) sur l'épistémologie, l'apprentissage et l'enseignement des sciences sociales, (3) sur le développement de la pensée historique au primaire et au secondaire, (4) sur l'analyse des programmes scolaires et des ensembles didactiques dans les disciplines de l'univers social (histoire, éducation financière, géographie), (5) sur la pratique délibérative en classe de sciences sociales et (6) sur l'usage des TIC dans l'enseignement primaire et secondaire. Je pilote une recherche (CRSH, Savoir, 2021-2026) sur l'usage d'enjeux financiers controversés dans l'enseignement secondaire de l'éducation financière. Je suis directeur de la Revue des sciences de l'éducation. david.lefrancois@uqo.ca

STEPHANIE DEMERS est professeure et doyenne des études à la faculté d'éducation de l'Université du Québec en Outaouais. Elle a été directrice du Centre de soutien et d'innovation en pédagogie universitaire de l'Université du Québec en Outaouais (UQO). Ses recherches se situent au carrefour de la sociologie structurationniste et de la didactique de l'histoire. Elles portent sur l'enseignement de l'histoire nationale et ses relations avec la construction de l'identité sociale et de la citoyenneté, sur l'apport de l'apprentissage de l'histoire locale à la conceptualisation en histoire et au développement de l'agentivité, ainsi que sur les dimensions épistémologiques de la culture enseignante. Stephanie.Demers@uqo.ca

MARYSE POTVIN is a full professor of sociology in the Faculty of Education at the Université du Québec à Montréal and co-holder of the France-Quebec Research Chair on Contemporary Issues in Freedom of Expression (COLIBEX). Her interdisciplinary work addresses ethnic relations, racism, populism, identity issues, equity, and inclusion from the perspectives of institutional policies and practices, social discourse, public controversy, and anti-racist, inclusive, and rights-based education. Her current projects focus on discursive radicalism and issues of freedom of expression and academic freedom. She is the author of numerous publications, including *Polémiques publiques, médias et radicalités discursives* (PUQ, 2025), *La diversité ethnoculturelle en éducation. Théorie et pratique* (Fidès, 2016, 2021), *Le développement d'institutions inclusives en contexte de diversité* (PUQ, 2013), *Crise des accommodements raisonnables. Une fiction médiatique ?* (Athéna, 2008), *La 2e génération issue de l'immigration. Une comparaison France-Québec* (Athéna, 2007), *L'individu et le citoyen dans la société moderne* (PUM, 2000), and *Le racisme au Québec* (1996). She has also acted as an expert for several legal cases and organizations (European Commission, Bouchard-Taylor Commission, Human Rights Commission, UNICEF-Canada, ministries (Immigration, Education), educational circles). potvin.maryse@uqam.ca

STÉPHANIE TREMBLAY is a sociologist, professor of religious studies at the University of Quebec in Montreal, and director of the Centre for Interdisciplinary Research on

Diversity and Democracy (CRIDAQ). She takes an interdisciplinary approach to studying the links between religions, identities, and the construction of boundaries between majority and minority groups, analyzing the place of religion in the public sphere and in schools. She is the author of several publications, including *Les écoles juive, musulmane et Steiner : pluralité des voies éducatives* (PUQ, 2014) and *École et religions : Genèse du nouveau pari québécois* (Fides, 2010), and co-editor of *Polémiques publiques, médias et radicalités discursives* (PUQ, 2025). tremblay.stéphanie@uqam.ca

EMMANUELLE DORÉ is an assistant professor of education management at the University of Sherbrooke. She is responsible for the introductory and integration periods for the education management diploma program, as well as partnerships with school service centers for the training of school administrators. From a social justice perspective, she is interested in institutional discourse and that of contemporary social movements, relationships between actors in the educational community, professional practices, and leadership. Adopting a critical and historical approach to discourse analysis, she studies social relations and inequalities in educational contexts and in the public sphere. emmanuelle.dore@usherbrooke.ca

BRONWEN LOW is a full professor in the Department of Integrated Studies in Education in the Faculty of Education at McGill University. Her research focuses on the implications and challenges of popular culture among young people, literacy studies and pedagogy; community media projects and pedagogies; translanguaging and Montreal's multilingual hip-hop scene; and the pedagogical implications of the life stories of Montrealers who have survived genocide and other human rights violations. She is the author of *Slam School: Learning Through Conflict in the Hip-Hop and Spoken Word Classroom* (Stanford UP, 2011) and, more recently, *Community-Based Media Pedagogies: Listening in the Commons* (Routledge, 2017), co-authored with Chloe Brushwood Rose and Paula Salvio. bronwen.low@mcgill.ca

DAVID LEFRANÇOIS is a professor of education sciences at the University of Quebec in Outaouais. His research interests focus on (1) political theory applied to citizenship and education, (2) epistemology, learning, and teaching social sciences, (3) the development of historical thinking in elementary and secondary schools, (4) the analysis of school curricula and teaching materials in social studies (history, financial education, geography), (5) deliberative practice in social science classrooms, and (6) the use of ICT in primary and secondary education. I am leading a research project (SSHRC, Insight, 2021-2026) on the use of controversial financial issues in secondary financial education. I am the editor of the *Revue des sciences de l'éducation*. david.lefrancois@uqo.ca

STEPHANIE DEMERS is a professor and dean of studies at the Faculty of Education at the Université du Québec en Outaouais. She was director of the Centre for Support and Innovation in University Pedagogy at the Université du Québec en Outaouais (UQO). Her research lies at the intersection of structuralist sociology and history education. It focuses on the teaching of national history and its relationship to the construction of social identity and citizenship, on the contribution of local history learning to conceptualization in history and the development of agency, and on the epistemological dimensions of teaching culture. Stephanie.Demers@uqo.ca