

**Commission des droits de la personne du
Nouveau-Brunswick**

**Ligne directrice sur les mesures d'adaptation à
l'endroit des élèves ayant une incapacité**

Adoptée le 15 octobre 2007

La Commission des droits de la personne du Nouveau-Brunswick élabore des lignes directrices dans le cadre de son mandat pour prévenir la discrimination en offrant aux personnes la possibilité de comprendre leurs droits et leurs responsabilités en vertu du Code des droits de la personne.

La présente ligne directrice est assujettie aux décisions des commissions d'enquête sur les droits de la personne et des cours. Elle doit être lue de concert avec ces décisions en tenant compte du libellé précis du Code des droits de la personne. En cas de conflit entre la présente ligne directrice et le Code, celui-ci l'emporte. Par ailleurs cette ligne directrice ne tient pas lieu d'avis juridique. Veuillez adresser au personnel de la commission toute question concernant cette ligne directrice.

TABLE DES MATIÈRES

Résumé.....	1
1. Introduction	5
2. Rôle de la Commission des droits de la personne	6
3. Libellé de la <i>Loi sur les droits de la personne</i>	7
4. Sens de « incapacité »	7
5. Mesures d'adaptation raisonnables.....	9
5.1 Qu'est-ce qu'une mesure d'adaptation?.....	10
5.2 Principes de base de l'adaptation	14
5.3 Les conséquences possibles du manque de mesures d'adaptation raisonnables	16
5.4 Design universel.....	17
6. Inclusion des élèves ayant une incapacité	18
7. Intimidation et harcèlement des élèves ayant une incapacité	21
8. Discipline des élèves ayant une incapacité	23
9. Responsabilités.....	25
9.1 Responsabilités des fournisseurs de services d'éducation	25
9.2 Responsabilités des syndicats, des associations professionnelles et des tiers fournisseurs de services d'éducation.....	26
9.3 Responsabilités des élèves et des parents	27
10. Critère de l'arrêt <i>Meiorin</i>	28
11. Limites à l'obligation de prendre des mesures d'adaptation : la contrainte excessive	29
11.1 Éléments d'une contrainte excessive	29
11.2 Prouver une contrainte excessive	31
11.3 Coûts excessifs	32
11.4.Risque grave pour la santé et la sécurité	35
11.5 Impact sur les personnes et sur les programmes.....	37
12. Déposer une plainte	39
13. Pour de plus amples renseignements	39
Annexe : Cadre juridique	41

1. RÉSUMÉ

(Les renvois aux sections pertinentes de la présente ligne directrice figurent entre parenthèses.)

Tous les élèves, y compris les élèves ayant une incapacité physique ou mentale, ont droit à une éducation. Les élèves ayant une incapacité doivent être évalués individuellement et faire l'objet de mesures d'adaptation afin qu'ils aient la possibilité d'atteindre leur plein potentiel. (Section 5)

Les écoles publiques et les autres fournisseurs de services d'éducation qui servent le public **doivent identifier et évaluer de façon exacte les élèves qui, en raison d'une incapacité, ont besoin de mesures d'adaptation raisonnables** afin de recevoir une instruction efficace et de bénéficier pleinement du service d'éducation qu'ils offrent. (Section 5)

Les écoles publiques et les autres fournisseurs de services d'éducation ont une **obligation juridique de prendre des mesures d'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité sans s'imposer de contrainte excessive.** Les commissions d'enquête des droits de la personne peuvent ordonner l'octroi de dommages-intérêts et d'autres réparations par des fournisseurs de services d'éducation, comme les conseils d'éducation de district, qui omettent de prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit des élèves ayant une incapacité. (Section 5)

L'obligation de prendre des mesures d'adaptation raisonnables comprend l'obligation d'**inclure les élèves ayant une incapacité dans les classes régulières** (Section 6), de **permettre des absences de l'école à cause d'une incapacité** (Section 8) et de **protéger les élèves ayant une incapacité contre le harcèlement** exercé par le personnel et les autres élèves (Section 7). Elle comprend également une obligation de **prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit des parents ayant une incapacité** d'élèves qui pourraient avoir ou non une incapacité. (Section 5.1)

Les élèves et les parents ont une obligation juridique de collaborer avec les écoles afin de déterminer les mesures d'adaptation appropriées. (Section 11.1)

La présente ligne directrice a été rédigée pour aider les fournisseurs de services d'éducation, les élèves et les parents à comprendre ces obligations juridiques.

Les limites à l'obligation de prendre des mesures d'adaptation raisonnables sont énoncées dans le critère de l'arrêt *Meiorin*. Ce critère juridique énonce trois conditions qui permettent de déterminer si des mesures d'adaptation raisonnables ont été prises, à savoir : la norme (p. ex., la règle, la pratique, le matériel, les installations) qui a un effet discriminatoire (1) a été adoptée dans un but ou un objectif rationnellement lié aux fonctions exercées; (2) la norme a été adoptée de bonne foi; et (3) elle est raisonnablement nécessaire à la réalisation de son but ou de son objectif, en ce sens qu'il n'est pas possible d'éviter son effet discriminatoire sans que cela n'impose une contrainte excessive. (Section 10)

La présente ligne directrice **ne se veut pas une interprétation de la *Loi sur l'éducation*** et de ses règlements d'application. **En cas de conflit entre le *Code des droits de la personne* et la *Loi sur l'éducation* et ses règlements d'application, le *Code* l'emporte.** (Section 1 et l'annexe)

Le *Code* définit « incapacité physique » et « incapacité mentale ». La jurisprudence a établi un grand nombre de troubles qui correspondent à ces définitions. (Sections 3 & 4)

La discrimination est un traitement différentiel d'une personne, ou **le défaut de satisfaire à sa demande d'accommodement**, parce que cette personne est un membre réel ou présumé d'une catégorie ou d'un groupe de personnes comme il est indiqué dans le *Code*, ou y est associé, et non à cause de son mérite personnel. (Section 5)

Il n'est pas nécessaire que la discrimination soit intentionnelle et comporte des différences de traitement. Au contraire, **le manque de mesures d'adaptation peut constituer de la discrimination.** (Section 5)

L'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité consiste à apporter des adaptations au milieu scolaire ou à offrir d'autres arrangements pour éliminer tout effet discriminatoire que les élèves ne subiraient autrement à cause de leur incapacité. (Section 5.1)

Les mesures d'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité visent à assurer leur pleine participation autant que possible, de manière opportune et dans la même mesure que les élèves n'ayant aucune incapacité, non seulement en classe, mais à tous les aspects de leur expérience scolaire, dont les activités parascolaires et extrascolaires, et à voir à ce qu'ils aient la possibilité d'atteindre leur potentiel individuel. Les administrateurs de l'enseignement doivent considérer les besoins complets des élèves, dont les besoins sur les plans affectif, social, physique et de la sécurité personnelle. (Section 5.1)

Le caractère raisonnable est un facteur à considérer lorsqu'il faut examiner les demandes de mesures d'adaptation. Les personnes qui demandent des mesures d'adaptation ont droit à des **mesures d'adaptation raisonnables sans que cela ne constitue une contrainte excessive**, et non **pas forcément à la parfaite solution ou à celles qu'elles désirent.** (Section 5.1)

Les médecins, les éducateurs, les psychologues et les parents doivent collaborer afin de déterminer les mesures d'adaptation qui conviennent à l'enfant. La détermination devrait reposer surtout sur l'opinion d'experts au sujet de la question de savoir ce qui est dans l'intérêt supérieur de l'enfant, ce qui ne correspondra pas forcément aux vœux des parents ou de l'élève. (Section 5.1)

Les mesures d'adaptation doivent tenir compte des principes de la dignité, de l'individualisation et de l'inclusion. (Section 5.2)

Les fournisseurs de services d'éducation doivent prendre des mesures d'adaptation d'une manière qui **respecte la dignité** des élèves ayant une incapacité. Ils doivent maintenir un milieu d'apprentissage sûr pour les élèves ayant une incapacité. **Ils pourraient être tenus responsables s'ils savaient ou auraient dû savoir qu'un élève était harcelé par les autres élèves.** Ils doivent prendre des mesures pour prévenir le harcèlement, comme la mise en œuvre de programmes de lutte contre l'intimidation et de célébration de la diversité et s'attaquer immédiatement à l'intimidation et au harcèlement qui surviennent. (Sections 5.2 & 7)

Dans le cas des mesures d'adaptation, les démarches passe-partout fondées uniquement sur des catégories, des étiquettes et des généralisations sont inacceptables. Il faut toujours **mettre l'accent sur l'élève individuel** plutôt que sur le genre d'incapacité. (Section 5.2)

L'inclusion des élèves ayant une incapacité dans les classes régulières est la norme. Tout doit être mis en œuvre, sans que cela ne constitue une contrainte excessive, pour offrir un soutien afin de s'assurer que les élèves ayant une incapacité puissent atteindre les objectifs pédagogiques tout en étant inclus dans une classe régulière. (Sections 5.2 & 6)

Dans des circonstances exceptionnelles, il pourrait être dans l'intérêt supérieur des élèves ayant une incapacité de recevoir une instruction individuelle ou en groupe pour une partie de la journée ou pour toute la journée. Dans de tels cas, l'objectif principal devrait être offrir des mesures d'adaptation raisonnables pour s'assurer que les élèves puissent retourner à la classe régulière aussi rapidement que possible. Des échéanciers devraient être en place pour réévaluer les élèves afin de déterminer s'ils peuvent retourner aux classes régulières. **Les évaluations devraient être fréquentes et menées sur une base individuelle.** (Section 5.2)

La prévention des obstacles est préférable à l'élimination des obstacles. Lorsqu'ils construisent de nouveaux immeubles, entreprennent des rénovations, achètent de nouveaux systèmes informatiques, lancent de nouveaux sites Web, conçoivent des cours, établissent des programmes, des services, des politiques et des modalités, les fournisseurs de services d'éducation devraient tenir compte des principes de **design universel.** (Section 5.4)

Parfois, les politiques sur la discipline, notamment les politiques prévoyant une tolérance nulle, pourraient avoir un effet défavorable sur les élèves ayant une incapacité. Tous les élèves ayant une incapacité, même ceux dont le comportement est perturbateur ou constitue de l'intimidation ou du harcèlement, ont le droit de recevoir des mesures d'adaptation sans que cela ne constitue une contrainte excessive. Il incombe aux fournisseurs de services d'éducation **d'évaluer individuellement chaque élève ayant une incapacité avant d'imposer des sanctions disciplinaires.** (Section 8)

On ne doit pas discipliner les élèves pour des absences attribuables à une incapacité. Cependant, il est acceptable d'exiger qu'ils atteignent les résultats d'apprentis-

sage minimums même si, à cause de leur absentéisme attribuable à une incapacité, ils pourraient avoir de la difficulté à y arriver, à la condition que des mesures d'adaptation aient été prises sans que cela ne constitue une contrainte excessive. (Section 8)

Les tribunaux sont très stricts pour ce qui est de la définition de contrainte excessive, et de la preuve exigée pour prouver la contrainte excessive. Les preuves qui sont exigées pour établir une contrainte excessive doivent être objectives et, dans le cas des coûts, quantifiables. Des preuves constituées d'impressions ne suffisent pas. (Section 11.2)

Plusieurs facteurs déterminent ce qui constitue une contrainte excessive. Les facteurs reconnus le plus souvent sont les coûts excessifs (Section 11.3), **les risques graves pour la santé ou la sécurité** (Section 11.4) **et l'impact sur les autres personnes et sur les programmes** (Section 11.5). Un autre facteur est le comportement de l'élève ayant une incapacité et de ses parents. Une absence de collaboration peut imposer une contrainte excessive au fournisseur des services d'éducation, et mener ainsi au rejet d'une plainte relative aux droits de la personne. (Section 11.1)

Les incidences sur les autres élèves des mesures d'adaptation à l'endroit d'un élève ayant une incapacité sont un élément qui entre dans la détermination d'une contrainte excessive. À la condition qu'un processus approprié ait été observé et que toutes les autres options aient été éliminées, des mesures d'adaptation potentielles à l'endroit d'un élève pourraient être rejetées s'il est possible de prouver qu'elles entraîneraient une contrainte excessive en raison de leurs incidences sur les autres élèves. (Section 11.5)

Le facteur des coûts est très rigoureux. Une norme élevée s'applique lorsqu'on soutient que les mesures d'adaptation imposeraient une contrainte excessive à cause de coûts excessifs. **Pour que des coûts excessifs justifient le défaut de prendre des mesures d'adaptation à l'endroit d'un élève dans les écoles publiques, ils doivent être si élevés au point d'imposer une contrainte excessive au gouvernement provincial.** (Section 11.3)

Les syndicats doivent collaborer dans le processus d'adaptation sans s'imposer de contrainte excessive, et ils sont tenus responsables en vertu du *Code des droits de la personne* s'ils omettent de le faire. Cependant, selon le critère de l'arrêt Meiorin, **les incidences sur les syndicats et leurs membres sont l'un parmi plusieurs facteurs qui doivent être pris en considération** lorsqu'il faut déterminer si des mesures d'adaptation entraîneraient une contrainte excessive. (Section 11.5)

Les responsabilités des élèves, des parents, des fournisseurs de services d'éducation, des syndicats, des associations professionnelles et d'autres sont énoncées à la section 9 de la présente ligne directrice. L'annexe comprend un résumé de la jurisprudence sur les mesures d'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité à l'école.

1. INTRODUCTION

L'article 5 de la *Loi sur les droits de la personne* du Nouveau-Brunswick (également appelé le *Code des droits de la personne*) interdit la discrimination fondée sur une incapacité physique ou mentale, et plusieurs autres motifs, dans « le logement, les services et les commodités disponibles au public ». Cette disposition englobe les établissements d'enseignement des secteurs privé ou public.

Les plaintes alléguant de la discrimination fondée sur une incapacité sont les plus courantes que la Commission des droits de la personne du Nouveau-Brunswick reçoit. Certaines de ces plaintes se rattachent à l'obligation de prendre des mesures d'adaptation à l'endroit des élèves à l'école. Il est interdit aux fournisseurs de services d'éducation d'exercer de la discrimination fondée sur l'un ou plusieurs des 14 motifs énumérés dans le *Code*. Cependant, il a été jugé nécessaire d'élaborer une ligne directrice portant uniquement sur l'incapacité à cause de la prévalence et de la complexité des questions que l'incapacité soulève dans le système d'éducation.

Le Nouveau-Brunswick a été un chef de file dans l'inclusion des élèves ayant une incapacité dans les classes régulières, et le gouvernement provincial a réalisé beaucoup de progrès afin de prendre des mesures d'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité. Nous devrions en féliciter les fournisseurs de services d'éducation. Néanmoins il y a encore place à de l'amélioration. La présente ligne directrice vise à décrire un cadre juridique qui permettra aux fournisseurs de services d'éducation de comprendre leurs responsabilités en vertu du *Code des droits de la personne*.

La présente ligne directrice énonce l'interprétation juridique de la Commission du Code des droits de la personne par rapport à l'obligation de prendre des mesures d'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité physique ou mentale, de la maternelle à la 12^e année dans les écoles privées ou publiques, y compris les écoles confessionnelles, qui sont disponibles au public. Elle s'applique aux élèves éventuels et actuels, de même qu'aux anciens élèves qui ont le droit de retourner à l'école (p. ex., les élèves qui ont quitté l'école et les anciens finissants (« postsecondaires »)).

La présente ligne directrice s'applique également à l'obligation de prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit de **parents ayant une incapacité** d'élèves qui pourraient avoir ou non une incapacité.

Elle ne s'applique pas aux écoles qui relèvent de la compétence fédérale,¹ y compris aux écoles des Premières nations, mais elle s'applique aux élèves autochtones dans les établissements d'enseignement qui relèvent de la compétence provinciale.

¹ Pour obtenir une explication plus complète de la compétence fédérale, aller au site Web à l'adresse suivante http://www.chrc-ccdp.ca/discrimination/federally_regulated-fr.asp

La présente ligne directrice **ne se veut pas une interprétation de la *Loi sur l'éducation*** et de ses règlements d'application, ni n'indique tous les articles pertinents de la *Loi sur l'éducation* ou les politiques pertinentes du ministère de l'Éducation. En plus de la présente ligne directrice, les lecteurs pourraient vouloir consulter la *Loi sur l'éducation* et ses règlements d'application, ainsi que les politiques et les autres publications du ministère de l'Éducation.

La Commission des droits de la personne du Nouveau-Brunswick tient à exprimer sa gratitude à la Commission ontarienne des droits de la personne qui lui a permis de reproduire et d'adapter plusieurs sections de ses *Directives concernant une éducation accessible*². Les lecteurs qui désirent reproduire les sections de la présente ligne directrice qui viennent des directives de l'Ontario doivent obtenir la permission du gouvernement de l'Ontario.

L'élaboration de la présente ligne directrice a été facilitée également par le rapport complet de Wayne MacKay sur l'inclusion scolaire au Nouveau-Brunswick.³

2. RÔLE DE LA COMMISSION DES DROITS DE LA PERSONNE

La Commission des droits de la personne du Nouveau-Brunswick voit à appliquer la *Loi sur les droits de la personne* du Nouveau-Brunswick. Pour ce qui est des mesures d'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité, son rôle est le suivant :

1. recevoir les plaintes de discrimination ayant trait à l'obligation de prendre des mesures d'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité, faire enquête, et clore le dossier de ces plaintes, rejeter ces plaintes, les régler par la conciliation ou les renvoyer à une commission d'enquête sur les droits de la personne.
2. offrir des activités d'éducation aux parents, aux élèves, aux fournisseurs de services d'éducation et aux autres intervenants pour les informer de l'obligation de prendre des mesures d'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité.

² Ontario, Commission ontarienne des droits de la personne, *Directives concernant l'éducation accessible*; <http://www.ohrc.on.ca/fr/resources/guides/accessed>

³ MacKay, A. Wayne, *Relier les soins aux défis : Utiliser notre plein potentiel - L'inclusion scolaire : Étude des services en adaptation scolaire au Nouveau-Brunswick*, 2006, 381 p. <http://www.gnb.ca/0000/publications/mackay/mackay-f.asp>

3. LIBELLÉ DE LA LOI SUR LES DROITS DE LA PERSONNE

L'article de la *Loi sur les droits de la personne* du Nouveau-Brunswick qui se rattache à l'éducation est l'article 5, qui est rédigé ainsi :

5(1) Nul ne doit, directement ou indirectement, seul ou avec un autre, personnellement ou par l'intermédiaire d'une autre personne,

- a) refuser à une personne ou à une catégorie de personnes le logement, les services et les commodités disponibles au public, ou*
- b) faire preuve de discrimination envers une personne ou une catégorie de personnes quant au logement, aux services et aux commodités disponibles au public,*

*pour des raisons de race, de couleur, de croyance, d'origine nationale, d'ascendance, de lieu d'origine, d'âge, **d'incapacité physique, d'incapacité mentale**, d'état matrimonial, d'orientation sexuelle, de sexe, de condition sociale ou de convictions ou d'activité politiques.*

L'article 2 de la *Loi* définit également « incapacité physique » et « incapacité mentale », à savoir :

« incapacité physique » désigne tout degré d'incapacité, d'infirmité, de malformation ou d'altération de nature physique résultant de blessures corporelles, maladie ou anomalie congénitale, et sans limiter la généralité de ce qui précède, s'entend également de toute incapacité résultant de paralysie à quelque degré que ce soit ou de diabète sucré, d'épilepsie, d'amputation, d'un manque de coordination physique, de cécité ou trouble de la vision, de la surdité ou trouble de l'ouïe, de la mutité ou trouble de langage, ou de la nécessité d'utiliser un chien guide ou un fauteuil roulant, une canne, une béquille ou tout autre appareil ou dispositif de correction.

« incapacité mentale » désigne

- a) tout état de retard ou d'altération des facultés mentales,*
- b) toute difficulté d'apprentissage, ou difficulté de fonctionnement d'un ou plusieurs mécanismes mentaux impliqués dans la compréhension ou encore l'utilisation de symboles ou de langage parlé, ou*
- c) tout trouble mental.*

4. SENS DE « INCAPACITÉ »

Des **troubles très variés peuvent constituer une incapacité physique** au sens du *Code*. Certains des plus communs sont la cécité ou un trouble de la vision; la surdité ou un trouble de l'ouïe; les maladies environnementales; l'épilepsie ou des crises; des

blessures aux membres et aux parties du corps; l'obésité; la paralysie; et le spina bifida. De plus, d'après la jurisprudence, les maladies ou les troubles médicaux suivants, par ordre alphabétique, sont réputés être une incapacité physique: acné; allergies saisonnières; amputation; arthrite; asthme; blessure aux épaules; blessures au dos; bras ou autre membre déformé; bras, pied, membres fracturés; etc.; bronchite; calculs rénaux; cancer; côlon irritable; croissance mammaire excessive; daltonisme; diabète; discopathie dégénérative; doigt manquant; douleur au genou; douleur aux nerfs ou trouble nerveux; hépatites A, B et C; hypertension; incapacité perçue; lésions permanentes dues à des mouvements répétitifs; lupus; maladie auto-immune; maladie de Crohn; maladie de Grave; maladie thyroïdienne; méningite; migraines; mutité ou troubles de la parole; problèmes de la vésicule biliaire; sclérose en plaques; sida; syndrome de douleur chronique; syndrome de fatigue chronique; tabagisme, tendinite; traumatisme médullaire; et troubles cardiaques.

De même, de **nombreux troubles constituent une incapacité mentale**. Voici certains des plus communs : le trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention (THADA); le trouble déficitaire de l'attention (TDA); l'anxiété; la dépression; la dyslexie; la déficience intellectuelle; et les troubles d'apprentissage. De même, selon la jurisprudence, les maladies ou les troubles médicaux suivants, par ordre alphabétique, sont réputés être une incapacité mentale au sens du *Code* : l'agoraphobie et les crises de panique; l'alcoolisme; l'anxiété et une dépression accompagnées du symptôme de conversion; le fait d'apprendre lentement; une condition nerveuse; une crise de nerfs; une crise psychiatrique aiguë; le délire schizophrénique forme paranoïde; la dépression; une dépression grave et une pensée délirante; une dépression nerveuse; une dépression situationnelle; une déviation sexuelle; un état dépressif; le globus hystericus; la kleptomanie; la maladie affective bipolaire; la maladie affective bipolaire accompagnée d'une personnalité paranoïaque; le maniaco-dépressif; la peur des hauteurs; la personnalité hystérique; une personnalité préexistante et un psyché émotionnel; la pyromanie; la schizophrénie paranoïde; le trouble de l'adaptation avec humeur dépressive; un trouble anxieux combiné aux caractéristiques du trouble obsessionnel et à une anxiété généralisée; le trouble délirant; un trouble dépressif réactionnel; tout trouble mental qui nuit à la capacité d'une personne d'agir de façon rationnelle (désordre de personnalité, groupe A ou B); un trouble panique; et le trouble psychiatrique à forme dépressive.

Notez que ces listes ne sont pas exhaustives et que d'autres troubles médicaux pourraient constituer des incapacités physiques ou mentales en vertu du *Code*. Notez également qu'il est possible qu'un trouble qui est réputé constituer une incapacité dans un cas ne soit pas réputé en constituer une dans d'autres à cause de différences dans la gravité du trouble, de la façon dont il est perçu, des effets de la distinction qui est faite et du libellé de la loi pertinente.

Certaines formes d'incapacités ne sont pas évidentes à l'observateur moyen. Les incapacités mentales, les troubles d'apprentissage, le syndrome de fatigue chronique, les maladies environnementales et l'épilepsie en sont des exemples.

La Cour suprême du Canada a statué qu'une incapacité « peut résulter aussi bien d'une limitation physique que d'une affection, d'une construction sociale, d'une perception de limitation ou d'une combinaison de tous ces facteurs »⁴. **La discrimination peut être fondée autant sur les perceptions, les mythes et les stéréotypes, que sur l'existence de limites fonctionnelles réelles.** On met l'accent sur les effets de la préférence, de l'exclusion ou d'un autre type de traitement différentiel dont fait l'objet la personne, plutôt que sur la preuve des limites physiques ou de l'existence d'une affection.

Exemple : Un policier stagiaire souffre de la maladie de Crohn. Cette maladie ne limite pas ce qu'il peut accomplir au travail. Cependant, l'employeur le congédie de crainte qu'il s'absente plus souvent. Dans ce cas, la maladie de Crohn est une incapacité, en dépit de l'absence de limites fonctionnelles à cause des perceptions et des hypothèses que l'employeur a au sujet de la maladie, et de la façon dont celles-ci sont devenues un obstacle à l'emploi du policier.

5. MESURES D'ADAPTATION RAISONNABLES

Tous les élèves, y compris les élèves ayant une incapacité physique ou mentale, ont droit à une éducation. Les élèves ayant une incapacité doivent être évalués individuellement et faire l'objet de mesures d'adaptation afin qu'ils aient la possibilité d'atteindre leur plein potentiel

Les écoles publiques et les autres fournisseurs de services d'éducation qui servent le public **doivent identifier et évaluer de façon exacte les élèves qui, en raison d'une incapacité, ont besoin de mesures d'adaptation raisonnables** afin de recevoir une instruction efficace et de bénéficier pleinement du service d'éducation qu'ils offrent.

Les écoles publiques et les autres fournisseurs de services d'éducation ont **une obligation juridique de prendre des mesures d'adaptation à l'endroit des élèves et des parents ayant une incapacité sans que cela ne constitue une contrainte excessive.** Une obligation similaire s'applique à tous les motifs mentionnés dans le *Code des droits de la personne*.

Les commissions d'enquête des droits de la personne peuvent ordonner l'octroi de dommages-intérêts et d'autres réparations par des fournisseurs de services d'éducation, comme les conseils d'éducation de district, qui omettent de prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit des élèves ayant une incapacité.

L'obligation de prendre des mesures d'adaptation n'est pas mentionnée expressément dans la loi. Elle découle de la jurisprudence (les décisions des cours et des tribunaux) qui interprète le sens de « discrimination » à l'article 15 de la *Charte canadienne des*

⁴ *Québec (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse) c. Montréal (Ville); Québec (Commission des droits de la personne et des droits de la jeunesse) c. Broisbriand (Ville)*, [2001] 1 R.C.S. 655, au para. 79 et 39: <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/2000/2000csc27/2000csc27.html>

droits et libertés et des diverses lois sur les droits de la personne (anti-discrimination) qui s'appliquent au Canada.

Tout simplement, la discrimination est un traitement différentiel d'une personne, **ou le défaut de satisfaire à sa demande d'accommodement**, parce que cette personne est un membre réel ou présumé d'une catégorie ou d'un groupe de personnes comme il est indiqué dans le *Code*, ou y est associé, et non à cause de son mérite personnel.

Il n'est pas nécessaire que la discrimination soit intentionnelle et comporte des différences de traitement. Au contraire, **le manque de mesures d'adaptation peut constituer de la discrimination**. C'est l'effet discriminatoire d'une action ou d'une directive qui les rend discriminatoires.

5.1 Qu'est-ce qu'une mesure d'adaptation?

Le processus visant à s'assurer que toutes les personnes sont traitées de façon équitable s'appelle l'adaptation.

L'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité consiste à apporter des adaptations au milieu scolaire ou à offrir d'autres arrangements pour éliminer tout effet discriminatoire que les élèves ne subiraient autrement à cause de leur incapacité.

Les mesures d'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité visent à assurer leur pleine participation autant que possible, de manière opportune et dans la même mesure que les élèves n'ayant aucune incapacité, non seulement en classe, mais à tous les aspects de leur expérience scolaire, dont les activités parascolaires et extrascolaires, et à voir à ce qu'ils aient la possibilité d'atteindre leur potentiel individuel.

L'obligation de prendre des mesures d'adaptation à l'égard des élèves ayant une incapacité dépasse les résultats officiels d'apprentissage. **Les administrateurs de l'enseignement doivent également prendre en compte toute l'étendue des besoins des élèves⁵:**

- les besoins intellectuels et scolaires;
- les besoins en matière de communication;
- les besoins émotifs et sociaux;
- les besoins en matière de sécurité physique et personnelles.

L'obligation de prendre des mesures d'adaptation s'applique également aux activités parascolaires et extrascolaires. Cela s'entend du choix et de l'appui d'activités scolaires permettant d'assurer le plus grand accès à tous les élèves aux sports scolaires et aux activités culturelles, aux excursions pédagogiques et aux projets de classe.

⁵ *Eaton c. Conseil scolaire du comté de Brant* [1997] 1 R.C.S. 241, aux para. 17 à 20 (Cour suprême du Canada); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1997/1997rcs1-241/1997rcs1-241.html>

Il pourrait être nécessaire d'organiser un transport approprié, un soutien personnel supplémentaire et d'autres mesures visant à minimiser les obstacles à la participation.

Voici quelques exemples de mesures d'adaptation à l'endroit des élèves :

Exemple : En 3^e année, une élève atteinte de dyslexie a reçu tous les jours 60 minutes d'instruction en petit groupe (3 ou 4 élèves) avec une aide-enseignante. Compte tenu de l'évaluation de la nature et de l'envergure des besoins de l'élève ainsi que d'un examen de ses progrès scolaires et sociaux, ce niveau d'aide intensive n'était plus nécessaire au moment où l'élève a entrepris sa 4^e année. Les services d'une aide-enseignante ont été réduits à trois fois par semaine.

Exemple : Une école exige que tous ses élèves rédigent une dissertation en classe comptant pour la totalité de leur note finale. À moins que l'on puisse démontrer que ce mode d'évaluation entièrement fondé sur une dissertation constitue une exigence essentielle du cours, cette mesure pourrait être considérée comme discriminatoire à l'égard des élèves ayant des troubles d'apprentissage et d'autres types d'incapacités qui font en sorte qu'il est difficile de traiter une grande quantité d'informations écrites dans des délais serrés.

Exemple : Une école a pris des dispositions pour transporter une classe d'élèves par autobus à un zoo à l'extérieur du district scolaire et impose 20 \$ à chaque élève pour le transport par autobus, ce qui couvre le coût réel de l'autobus. Cependant, il n'y a aucun autobus accessible par fauteuil roulant qui peut transporter tous les élèves. L'école réserve un autobus séparé accessible par fauteuil roulant pour les deux élèves qui utilisent un fauteuil roulant. Quelques autres élèves peuvent également s'asseoir dans cet autobus. Cependant, l'autobus coûte 40 \$ par personne. L'école prend des mesures d'adaptation à l'égard des élèves en fauteuil roulant en demandant 20 \$ à tous les élèves.

Exemple: Dans certaines circonstances, les élèves qui ont déjà obtenu leur diplôme peuvent être admis à nouveau dans les écoles secondaires publiques comme « anciens finissants ». Ils pourraient souhaiter le faire pour améliorer leurs notes afin d'être admis à l'université, pour améliorer leur degré d'alphabétisation ou habiletés à communiquer, ou pour accroître les habiletés nécessaires afin de faire la transition à la collectivité et à l'emploi. Il serait incorrect de refuser une telle demande d'admission, ou les mesures d'adaptation dont a besoin l'élève, parce que ce dernier a une incapacité, sauf si cela devait constituer une contrainte excessive.

La *Loi sur l'éducation*⁶ reconnaît le rôle des parents des élèves dans les écoles publiques. Les parents offrent une forme très importante de soutien à l'éducation de leurs enfants. Afin que les élèves mineurs puissent profiter pleinement d'un service d'édu-

⁶ *Loi sur l'éducation*, L.R.N.B. ch. E-1.12, al. 13; <http://www.gnb.ca/acts/lois/e-01-12.htm>

cation, leurs parents doivent entretenir des rapports libres de discrimination avec les fournisseurs de services d'éducation. Donc, **les fournisseurs de services d'éducation doivent prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit des parents ayant une incapacité afin que leurs enfants, qui pourraient avoir une incapacité ou non, aient les mêmes possibilités d'éducation que les autres élèves.**

Exemple : Une mère informe les enseignants de ses enfants à l'école primaire qu'elle est sourde et qu'elle a besoin d'un interprète gestuel pour communiquer. L'école retient les services d'un interprète gestuel aux réunions de parents-enseignant afin d'assurer la pleine participation du parent.

Les commissions d'enquête sur les droits de la personne et les tribunaux ont constamment déclaré que le caractère raisonnable est un facteur à considérer dans l'examen des demandes de mesures d'adaptation. **Les personnes qui demandent des mesures d'adaptation ont droit à des mesures d'adaptation raisonnables sans que cela ne constitue une contrainte excessive, et non pas forcément à la parfaite solution ou à celles qu'elles désirent.**

Les médecins, les éducateurs, les psychologues et les parents doivent collaborer afin de déterminer les mesures d'adaptation qui conviennent à l'enfant. La détermination devrait reposer surtout sur l'opinion d'experts au sujet de la question de savoir ce qui est dans l'intérêt supérieur de l'enfant, ce qui ne correspondra pas forcément aux vœux des parents ou de l'élève.

Dans les enquêtes sur les plaintes d'un présumé manque de mesures d'adaptation, de nombreux facteurs doivent être pris en considération pour déterminer que des mesures d'adaptation raisonnables n'ont pas été offertes. Mentionnons, entre autres, les facteurs suivants :

- les mesures d'adaptation recommandées par les professionnels de la santé (médecins, psychologues, psychiatres, physiothérapeutes, ergothérapeutes, chiropraticiens, etc.);
- les mesures d'adaptation recommandées par les professionnels de l'éducation (enseignants-ressources, spécialistes dans les écoles et les districts, etc.);
- la possibilité qu'il y ait des besoins incompatibles en matière de mesures d'adaptation en raison d'une ou de plusieurs incapacités de l'élève;
- la capacité du fournisseur de services d'éducation de fournir toutes les mesures d'adaptation recommandées ou demandées sans que cela ne constitue une contrainte excessive;
- les mesures d'adaptation offertes par le fournisseur de services d'éducation comparativement à celles qui sont recommandées par les professionnels compétents, et celles qui sont demandées par l'élève ou les parents;
- les mesures d'adaptation acceptées ou refusées par l'élève ou les parents, ou les deux.

Après un examen des renseignements pertinents, la Commission pourrait clore un dossier de plainte si une mesure d'adaptation raisonnable a été offerte, mais a été refusée par l'élève ou les parents, ou les deux.

Exemple : Une élève souffrant d'une maladie environnementale a produit des documents médicaux qui indiquent qu'elle a besoin : d'un milieu sain avec un système de ventilation d'air entièrement neuf en tout temps si possible; une classe sans produits parfumés (savon de ménage, craie, marqueurs, livres poussiéreux); un transport propre (pas au diesel); et un horaire de classe modifié.

À cause du programme d'études, les élèves doivent changer de classe pour chaque cours. L'école la plus près du foyer de l'élève est un grand immeuble plus vieux qui n'a pas la capacité d'offrir un apport en air entièrement neuf aux classes de toute l'école. Cependant, une école à quelques kilomètres plus loin dans le même district a la capacité nécessaire. À la demande des parents de l'élève, le conseil d'éducation de district transfère l'élève à l'autre école et offre un transport propre jusqu'à l'école.

Cependant, l'élève développe plus tard un trouble anxieux accompagné d'une dépression en plus de sa maladie environnementale. Elle demande de retourner à l'école plus grande et plus vieille, et de recevoir une mesure d'adaptation précise, dont une classe modifiée qui lui offrira de l'air entièrement neuf.

Le district demande au spécialiste médical de l'élève d'inspecter la vieille école et toutes les classes de l'élève. Le spécialiste suggère, entre autres, de se débarrasser du fatras dans les classes, d'asseoir l'élève à certains endroits dans les classes, d'afficher des politiques interdisant le port des produits parfumés dans l'école, de lui offrir un transport propre et de faire fonctionner les systèmes de ventilation actuels dans chaque classe à pleine capacité dans la mesure du possible.

Le district accepte d'offrir ces mesures d'adaptation, mais les parents demandent qu'il modifie la classe en installant un système de ventilation capable d'offrir un apport en air entièrement neuf tout le temps et qu'il demande que enseignants et non les élèves changent de classe. Le district maintient qu'il ne peut acquiescer à la demande pour diverses raisons, dont la perturbation des autres élèves, l'incapacité de demander aux enseignants de changer de classe à cause des horaires des cours, et l'incapacité d'offrir un nouveau système de ventilation en peu de temps.

Le district offre de prendre les mesures d'adaptation recommandées par les spécialistes médicaux ou, si ce n'est pas acceptable pour les parents, de transférer l'élève à nouveau à l'école plus neuve et plus petite qui a une capacité d'apport en air neuf. Les parents refusent le transfert. La Commission des droits de la personne ferme le dossier de la plainte, car des mesures d'adaptation raisonnables ont été offertes et elles ont été refusées par les parents.

5.2 Principes de base de l'adaptation

La Commission des droits de la personne estime que le principe de l'adaptation comporte trois facteurs : la dignité, l'individualisation et l'inclusion.

Les élèves ayant une incapacité ont le droit de recevoir des services d'éducation d'une manière qui **respecte leur dignité**. La dignité humaine inclut le respect et l'estime de soi. Elle repose sur l'intégrité physique et psychologique ainsi que sur le renforcement de l'autonomie de la personne. On porte atteinte à la dignité lorsqu'on marginalise, stigmatise, néglige ou dévalorise les personnes.

Les fournisseurs de services d'éducation doivent trouver des adaptations qui respectent la dignité des élèves ayant une incapacité.⁷ Ces adaptations doivent s'inscrire dans un continuum, en commençant par celles qui respectent le plus le droit à la vie privée, à l'autonomie et à la dignité. Les adaptations qui ne tiennent pas compte du droit à un traitement axé sur le respect et la dignité ne sont pas appropriées⁸. Le respect de la dignité consiste également à tenir compte de la **façon** dont une adaptation est fournie et de la participation des élèves (ou de leurs parents et tuteurs) au processus.

Les éducateurs ont l'obligation de maintenir un milieu scolaire inclusif pour toutes les personnes qu'ils servent.⁹ L'attitude des éducateurs à l'égard des questions touchant les personnes ayant une incapacité influe considérablement sur la façon dont les autres élèves traitent les élèves ayant une incapacité et sur leurs rapports avec eux. Sans violer la vie privée des élèves, ou avec le consentement de leurs parents, le personnel enseignant devrait s'efforcer de sensibiliser les élèves à ces questions et de donner l'exemple d'une attitude et d'un comportement respectueux à l'égard des élèves ayant une incapacité. Les fournisseurs de services d'éducation doivent sanctionner tout comportement qui pourrait porter atteinte à la dignité des élèves ayant une incapacité. Reportez-vous à la section 7 de la présente ligne directrice pour obtenir plus de renseignements sur les moyens de lutter contre l'intimidation et le harcèlement.

L'adaptation doit être individualisée. Les besoins de chaque élève sont uniques et ils doivent être considérés d'un regard neuf lorsque des mesures d'adaptation sont demandées. Il faut toujours mettre l'accent sur l'élève individuel plutôt que sur le genre d'incapacité. Les démarches passe-partout fondées uniquement sur des catégories, des étiquettes et des généralisations sont inacceptables. Les différences quant aux

⁷ *Granovsky c. Canada (Ministre de l'Emploi et de l'Immigration)*, [2000] 1 R.C.S. 703, au para.74; <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/2000/2000csc28/2000csc28.html>

⁸ *Law c. Canada (Ministre de l'Emploi et de l'Immigration)*, [1999] 1 R.C.S. 497; <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1999/1999rcs1-497/1999rcs1-497.html>; *Granovsky c. Canada (Ministre de l'Emploi et de l'Immigration)*, [2000] 1 R.C.S. 703, au para.74; <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/2000/2000csc28/2000csc28.html>

⁹ *Ross c. Conseil scolaire du district n° 15 du Nouveau-Brunswick*, [1996] 1 R.C.S. 825, 25 C.H.R.R. D/175; <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1996/1996rcs1-825/1996rcs1-825.html>; voir également la *Loi sur l'éducation*, L.R.N.-B. ch. E-1.12, al. 27(1)b) et d) et 28(2)c); <http://www.gnb.ca/0062/acts/lois/f-01-12.htm>

effets d'une incapacité et aux styles d'apprentissage pourraient exiger des approches différentes.¹⁰

Une adaptation raisonnable n'est pas facilement définie et se rattache aux faits. La Cour suprême du Canada, dans l'arrêt *Central Okanagan School District No. 23 c. Renaud*,¹¹ a noté que chaque cas doit être déterminé en fonction de ses propres faits afin d'établir si un employeur ou un fournisseur de services a pris des mesures raisonnables d'adaptation à l'égard d'une incapacité.

Exemple : Une adaptation appropriée pour un élève qui souffre d'un déficit auditif important et qui utilise surtout la communication verbale par les restes auditifs pourrait être son intégration à une classe régulière avec un soutien. Une adaptation appropriée pour une élève qui est atteinte de surdité profonde et dont la principale langue de communication est l'American Sign Language ou la Langue des signes québécoise pourrait consister à lui offrir un soutien complet par un interprète gestuel dans la classe régulière, un accès à la salle de ressources ou des services dans un cadre spécialisé.

Exemple : Une élève souffrant d'une maladie environnementale a des réactions physiologiques indésirables qui pourraient avoir un effet négatif sur sa capacité de fréquenter l'école. Des mesures raisonnables d'adaptation pourraient comprendre, entre autres, ce qui suit :

- modifier la classe en réduisant le fatras et les autres objets qui provoquent une réaction chez l'élève;
- installer ou utiliser un système de ventilation propre dans la classe ou l'école;
- appliquer une politique interdisant le port des produits parfumés en classe et à l'école;
- utiliser des produits de nettoyage et des peintures qui provoquent une réaction limitée, voire nulle, chez l'élève;
- réduire l'exposition de l'élève aux aires de l'école où il n'est pas possible d'apporter des modifications.

Les fournisseurs de services d'éducation doivent identifier et évaluer avec exactitude les élèves qui, en raison d'une incapacité, ont besoin de mesures d'adaptation raisonnables afin de recevoir une instruction efficace et de bénéficier pleinement du service d'éducation qu'ils offrent. Ils doivent mettre en place un processus pour évaluer les besoins des élèves et pour déterminer et mettre en œuvre ces stratégies afin de répondre à ces besoins (p. ex., conférences de cas).

L'évaluation individualisée consiste à tenir compte des problèmes qu'éprouvent les élèves ayant une incapacité qui font également partie de groupes historiquement défavorisés. Ces élèves peuvent parfois faire l'objet de discrimination fondée sur plu-

¹⁰ *Eaton c. Conseil scolaire du comté de Brant* [1997] 1 R.C.S. 241, au para. 69 (Cour suprême du Canada); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1997/1997rcs1-241/1997rcs1-241.html>

¹¹ *Central Okanagan School District No. 23 c. Renaud* [1992] S.C.R. 970; <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1992/1992rcs2-970/1992rcs2-970.html>

sieurs motifs et, ensemble, ces motifs peuvent produire une forme unique de discrimination.

L'inclusion des élèves ayant une incapacité dans les classes régulières est la norme. Tout doit être mis en œuvre, sans que cela ne constitue une contrainte excessive, pour offrir un soutien afin de s'assurer que les élèves ayant une incapacité puissent atteindre les objectifs pédagogiques tout en étant inclus dans une classe régulière. Cependant, dans des circonstances exceptionnelles, il pourrait être dans l'intérêt supérieur des élèves ayant une incapacité de recevoir une instruction individuelle ou en groupe pour une partie de la journée ou toute la journée. Dans de tels cas, l'objectif principal devrait être offrir des mesures d'adaptation raisonnables pour s'assurer que les élèves puissent retourner à la classe régulière aussi rapidement que possible. Des échéanciers devraient être en place pour réévaluer les élèves afin de déterminer s'ils peuvent retourner aux classes régulières. **Les évaluations devraient être fréquentes et menées sur une base individuelle.** Pour de plus amples renseignements sur l'inclusion, reportez-vous à la section 6 de la présente ligne directrice.

D'après la jurisprudence, un plaignant peut s'attendre à une solution raisonnable, mais il est possible que cela ne soit pas à une solution parfaite. Les limites à l'obligation de prendre des mesures d'adaptation sont énoncées dans le critère de l'arrêt *Meiorin*, qui est expliqué à la section 10 de la présente ligne directrice et dans l'annexe.

5.3 Les conséquences possibles d'un manque de mesures d'adaptation raisonnables

Les conséquences possibles d'un manque de mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit des élèves ayant une incapacité comprennent :

1. l'effet négatif sur l'élève qui ne réussit pas à atteindre son potentiel scolaire;
2. l'effet négatif sur la famille de l'élève;
3. le conflit entre l'établissement d'enseignement et la famille de l'élève;
4. les futurs coûts au fournisseur de services ou au gouvernement;
5. des dépens possibles (honoraires de l'avocat, règlements pécuniaires, octroi de dommages-intérêts) que doit verser le fournisseur de services.

Il a été bien établi par divers rapports sur l'éducation (le rapport¹² du professeur Wayne MacKay étant le plus récent au Nouveau-Brunswick) qu'une intervention précoce et une correction rapide sont le meilleur moyen de s'attaquer aux questions touchant les personnes ayant une incapacité dans le secteur de l'éducation. De même dans l'arrêt *Moore*¹³, le tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique a

¹² MacKay, A. Wayne, *Relier les soins aux défis : Utiliser notre plein potentiel - L'inclusion scolaire : Étude des services en adaptation scolaire au Nouveau-Brunswick*, 2006, 381 p.
<http://www.gnb.ca/0000/publications/mackay/mackay-f.asp>

¹³ *Moore c. B.C. (Ministry of Education) and School District No. 44*, 2005 BCHRT 580;
[http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_\(Ministry_of_Education\)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf](http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_(Ministry_of_Education)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf)

établi qu'un dépistage précoce et une correction rapide pouvaient déterminer si les élèves pourront surmonter leur incapacité et réaliser leur potentiel sur les plans scolaire et social.

Une intervention précoce et une correction rapide sont le meilleur moyen de limiter au minimum l'effet négatif qu'une incapacité peut avoir sur la capacité d'apprentissage des élèves. Si elles ne sont pas offertes en temps voulu, il pourrait se révéler plus difficile de prendre des mesures d'adaptation efficaces à l'endroit des élèves, ce qui demandera des ressources supplémentaires et entraînera des coûts supplémentaires pour le fournisseur de services d'éducation.

En outre, les élèves qui sont incapables de réaliser leur potentiel scolaire et social pourraient avoir besoin d'une aide du gouvernement à long terme sous une forme ou l'autre, ce qui aurait pu être évité si les mesures d'adaptation nécessaires avaient été prises à l'école.

Si une plainte relative aux droits de la personne est déposée et finit par être renvoyée à une commission d'enquête des droits de la personne, une réparation au titre des droits de la personne pourrait être ordonnée au fournisseur de services d'éducation, au syndicat ou/et au tiers fournisseur responsable d'un manque de mesures d'adaptation raisonnables. En plus des dommages-intérêts généraux pour une atteinte à la dignité, aux sentiments et au respect de sa personne, le tribunal dans l'arrêt *Moore* a exigé des intimés qu'ils paient l'instruction privée du plaignant jusqu'à la fin de la 12^e année¹⁴.

5.4 Design universel

La prévention des obstacles est préférable à l'élimination des obstacles. Dans la mesure du possible, les installations, les programmes, les politiques et les services devraient être structurés et **conçus dès le début de manière à éviter tout effet discriminatoire** sur les élèves ayant une incapacité, au lieu de compter sur des ajustements, des modifications et des exceptions au cas par cas après-coup. Cette démarche s'appelle le « design inclusif » ou le « design universel ».

Les programmes d'études, les méthodes de prestation et les méthodologies d'évaluation devraient être conçus de façon inclusive dès le début. On pourrait le faire, par exemple, en mettant à profit la technologie, notamment en rendant les documents accessibles en ligne ou en sélectionnant des logiciels compatibles avec les lecteurs à l'écran. Lorsque les cours sont offerts en ligne, sur Internet ou cédérom, les questions d'accessibilité devraient être réglées dès le début à l'étape de l'élaboration.

Les fournisseurs de services d'éducation devraient tenir compte des principes de design universel au moment de construire de nouveaux édifices, d'entreprendre des rénovations, d'acquérir de nouveaux systèmes informatiques, de lancer de nouveaux sites Web, de concevoir des cours, d'établir des programmes, des services, des poli-

¹⁴ Voir l'annexe pour obtenir une analyse de l'arrêt *Moore*.

tiques et des procédures. La construction de nouvelles installations ou la rénovation d'installations existantes ne devrait jamais entraîner la création de nouveaux obstacles. Au contraire, il y a lieu d'intégrer dans tous les plans les normes actuelles d'accessibilité telles que la *Conception accessible pour l'environnement bâti*¹⁵ et les principes de design universel.

Lorsqu'il existe déjà des obstacles, l'obligation de prendre des mesures d'adaptation oblige les fournisseurs de services d'éducation à apporter des changements pour assurer un accès égal aux élèves ayant une incapacité, dans la mesure où ils ne subissent pas une contrainte excessive. Lorsqu'il est impossible d'enlever immédiatement ces obstacles, il faut étudier et mettre en œuvre des solutions temporaires ou les meilleures solutions de rechange possibles, dans la mesure où elles ne donnent pas lieu à une contrainte excessive.

6. INCLUSION DES ÉLÈVES AYANT UNE INCAPACITÉ

La pleine participation aux programmes scolaires réguliers avec les élèves n'ayant aucune incapacité est l'objectif fixé expressément par la *Loi sur l'éducation*¹⁶ et la *Convention relative aux droits des personnes handicapées*¹⁷ ainsi que par la jurisprudence établie en vertu de la *Charte canadienne des droits et libertés*¹⁸ et le *Code des droits de la personne*. Les fournisseurs de services d'éducation et le personnel enseignant doivent bénéficier de soutiens suffisants pour permettre aux élèves ayant une incapacité d'atteindre les objectifs pédagogiques, et ce, côte à côte avec leurs pairs dans les écoles locales.

Dans l'arrêt *Eaton c. Conseil scolaire du comté de Brant*, en 1997, la Cour suprême du Canada a établi clairement que l'« **intégration** » ou l'« **inclusion** » « **devrait être reconnue comme la norme d'application générale** en raison des avantages qu'elle procure habituellement ...»¹⁹. Cependant, la Cour poursuit en affirmant qu'il est toujours nécessaire d'offrir un « enseignement spécial » aux élèves qui en ont besoin pour parvenir à l'égalité.²⁰

Le placement plus ou moins courant des élèves ayant une incapacité dans des classes spéciales ou distinctes pourrait être jugé discriminatoire, car il représente un défaut de

¹⁵ www.csa-intl.org/onlinestore/GetCatalogItemDetails.asp?mat=2016657&Parent=1070

¹⁶ *Loi sur l'éducation*, L.R.N.-B., ch. E-1.12, par. 12(3); <http://www.gnb.ca/acts/lois/e-01-12.htm>

¹⁷ *Convention relative aux droits des personnes handicapées*, article 24; <http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/convtextf.htm>

¹⁸ *Charte canadienne des droits et libertés*, partie I de la *Loi constitutionnelle de 1982*, édictée comme l'annexe B de la *Loi sur le Canada de 1982* (R.-U.), 1982, c. 11; http://laws.justice.gc.ca/en/charter/const_fr.html

¹⁹ *Eaton c. Conseil scolaire du comté de Brant* [1997] 1 R.C.S. 241, aux para. 17 à 20 (Cour suprême du Canada); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1997/1997rcs1-241/1997rcs1-241.html>

²⁰ Il importe de souligner que, dans le système d'éducation du Nouveau-Brunswick, l'éducation spéciale vise principalement à appuyer l'intégration.

prendre des mesures d'adaptation, vu que les besoins individuels de chaque élève ne sont pas pris en considération.

L'adaptation jusqu'à l'atteinte de « contraintes excessives » devrait viser à permettre aux élèves ayant une incapacité d'être intégrés à une école ou à une classe régulière. Les tribunaux sont très stricts pour ce qui est de la définition de contrainte excessive, et de la preuve exigée pour prouver la contrainte excessive. Pour de plus amples renseignements sur la contrainte excessive, consulter la section 11 de la présente ligne directrice.

Lorsqu'il est question de déterminer comment prendre des mesures d'adaptation à l'endroit des élèves ayant une incapacité, **il faut tout d'abord déterminer quels sont les soutiens et les stratégies nécessaires pour permettre leur inclusion dans la classe régulière. Tout devrait être mis en œuvre, sans que cela ne constitue une contrainte excessive, afin d'inclure ces élèves.**

Les facteurs déterminants et le processus à suivre (sauf en cas de crise²¹) pour arriver à l'inclusion sont présentés dans le diagramme A. Comme le montre ce diagramme, les mesures d'adaptation à l'endroit de l'élève demandent du système d'éducation de soutenir l'école, l'enseignant et l'élève ainsi :

1. Dans le cas de l'école : s'assurer que la classe et les autres installations scolaires sont accessibles.
2. Dans le cas de l'enseignant(e) : appuyer l'enseignant(e) afin qu'il(elle) puisse enseigner à chaque élève comme il se doit.
3. Dans le cas de l'élève : offrir les mesures d'adaptation individuelles dont l'élève a besoin, dont un soutien par un(e) aide-enseignant(e) pour donner suite à l'instruction de l'enseignant(e) au besoin.

Lorsque toutes les autres options échouent, il pourrait se révéler nécessaire d'offrir aux élèves des mesures d'adaptation individuelles en dehors de la classe régulière. Comme pour toutes les mesures d'adaptation, elles seront basées sur une évaluation de leurs besoins. De telles mesures d'adaptation pourraient être à court terme ou être offertes durant une partie des activités courantes. Elles seraient offertes dans une école régulière locale, et seraient individualisées ou offertes dans le cadre d'un petit groupe.

Exemple : Un élève autiste de la 2e année est placé dans une classe régulière, mais il a de la difficulté en raison du bruit et du niveau du programme d'études. À cause du bruit, il devient désorienté, et laisse habituellement l'école inaperçu et se promène dans le quartier sans surveillance. Également, le programme d'étude le frustré et il s'agite parce qu'il a de la difficulté à faire ses devoirs en classe. Les spécialistes recommandent que l'élève ait l'aide d'un aide-enseignant pour assurer qu'il reçoit une aide supplémentaire pour faire ses devoirs et qu'il ne quitte pas la salle de classe sans surveillance. L'aide-enseignant amène aussi l'élève dans une

²¹ Il est entendu que, en cas de crise, les fournisseurs de services d'éducation prendront les mesures nécessaires pour protéger la sécurité de tous les élèves.

Diagramme A

Processus d'inclusion



salle tranquille lorsqu'il commence à réagir au bruit. L'élève est de plus évalué pour déterminer le programme d'éducation spéciale approprié et s'il a besoin, ou non, d'un programme modifié ou d'un programme d'adaptation.

C'est seulement après que des efforts raisonnables auront été faits pour lui offrir le soutien nécessaire sans en subir une contrainte excessive, comme le montre le diagramme A (options n° 1 à 4), que l'élève devrait être obligé de passer de longues périodes en dehors de la classe régulière et à l'écart de ses pairs, dans le cadre de rencontres personnelles ou en petits groupes. Comme il est noté ci-dessus, le point de départ est le suivant : ces interventions surviennent dans l'école de son voisinage ou celle que fréquente ses pairs et « ... la période de retrait devrait être limitée et un plan d'action devrait être établi pour prévoir le retour de l'enfant à sa classe régulière »²² [Trad.].

7. INTIMIDATION ET HARCÈLEMENT DES ÉLÈVES AYANT UNE INCAPACITÉ

Pour que les élèves ayant une incapacité bénéficient pleinement de l'inclusion, il faut répondre à leurs besoins sur les plans affectif, social et de la sécurité. **Les fournisseurs de services d'éducation doivent maintenir un milieu d'apprentissage sûr pour les élèves**, qui est libre d'intimidation et de harcèlement. Ils doivent également prendre des mesures pour intervenir en cas d'intimidation ou de harcèlement. Ce rôle est exigé non seulement en vertu du bien-fondé de l'inclusion dans l'éducation, mais également de la jurisprudence des droits de la personne²³.

Les élèves qui sont harcelés ont droit à la protection du *Code* vu que le harcèlement est l'un des motifs prévus aux termes du *Code des droits de la personne* et qu'il crée un milieu scolaire malsain. Les fournisseurs de services d'éducation sont responsables lorsque le personnel exerce du harcèlement à l'endroit des élèves, qui est fondé sur les motifs du *Code*. **Ils sont également responsables lorsque le personnel savait ou aurait dû savoir qu'un élève était victime du harcèlement exercé par d'autres élèves**²⁴ **qui était fondé sur un ou plusieurs motifs du Code. Ils doivent prendre des mesures individualisées et systémiques efficaces pour remédier au harcèlement.**

²² Nouveau-Brunswick, Ministère de l'Éducation, "1988 Working Guidelines on Integration", 1988, 13 pp. à la page 11; <http://www.gnb.ca/0000/publications/ss/Integration-guidelines.pdf>

²³ Dans le cas des élèves dans les écoles publiques, la *Loi sur l'éducation* et ses règlements d'application énoncent les fonctions précises du personnel enseignant et des directions d'école par rapport à la discipline et aux milieux d'apprentissage positifs; *Loi sur l'éducation*, L.R.N.-B. ch. E-1.12; <http://www.gnb.ca/0062/acts/lois/f-01-12.htm>

²⁴ *Jubran c. Board of Trustees*, [2002] B.C.H.R.T. 10, http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2002/pdf/jubran_v_board_of_trustees_2002_bchrt_10.pdf (tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique); confirmé [2005] B.C.J. No. 733, 2005 BCCA 201, <http://www.courts.gov.bc.ca/Jdb-txt/CA/05/02/2005BCCA0201err2.htm> (Cour d'appel de la Colombie-Britannique)

Exemple : Dans une salle de classe, un groupe d'élèves agace constamment et sans raison apparente une élève ayant le syndrome de Gilles de La Tourette. Ce même groupe d'élèves l'exclut des activités de la récréation, disant qu'elle est « différente » et « bizarre ». Cette situation donne à penser que cette élève est traitée de la sorte en raison de son incapacité, même si aucun des élèves n'a mentionné l'incapacité directement. Ce harcèlement nuit à la capacité de l'élève de profiter du programme d'études.

Exemple : Un élève ayant une incapacité mentale est intimidé par certains des autres élèves. Ils l'appellent de noms dérogatoires ayant trait à son incapacité et le poussent physiquement à cause de son incapacité. L'élève et les parents ont informé le personnel scolaire de la situation et ont insisté pour que l'on mette un terme à l'intimidation. L'école et son personnel sont obligés de régler la situation de façon adéquate, car l'intimidation fondée sur l'un des motifs (incapacité mentale) prévus par le *Code* constitue de la discrimination et est une violation du *Code*. L'école pourrait tenter de régler le problème en :

- identifiant les élèves offensants et en parlant avec eux et avec leurs parents pour les prévenir que ce comportement ne sera pas toléré ainsi que des conséquences s'il persiste;
- travailler avec les élèves offensants pour les aider à développer de l'empathie et des aptitudes sociales adéquates;
- mettant à exécution la mesure qui s'impose si le comportement persiste,
- en offrant à l'élève victime d'intimidation un mécanisme pour signaler les situations d'intimidation au fur et à mesure, ce qui permettra au personnel scolaire d'intervenir immédiatement;
- élaborant un programme de lutte contre l'intimidation et en donnant des exposés à la population étudiante sur le problème.

Les élèves qui font l'objet de harcèlement peuvent se trouver dans une situation vulnérable. Il n'est donc pas nécessaire qu'ils s'opposent de manière expresse à ce comportement pour que l'on considère que le *Code* a été enfreint, si l'on savait ou on aurait dû savoir que cette conduite était importune.

Les fournisseurs de services d'éducation **doivent prendre des mesures pour prévenir le harcèlement, comme la mise en œuvre de programmes de lutte contre l'intimidation et de célébration de la diversité**. Dans l'arrêt *Jubran c. Board of Trustees*²⁵, le tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique a jugé qu'un conseil scolaire était responsable du harcèlement discriminatoire que les élèves avaient exercé à l'endroit d'un autre élève. Le personnel scolaire était intervenu en imposant des détentions et des suspensions aux auteurs du harcèlement individuels et avait rencontré les parents. Cependant, il avait omis de mettre en œuvre à l'école un programme de lutte contre l'intimidation suffisamment tôt pour mettre fin au harcèle-

²⁵ *Jubran c. Board of Trustees*, [2002] B.C.H.R.T. 10, http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2002/pdf/jubran_v_board_of_trustees_2002_bchrt_10.pdf (tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique); confirmé [2005] B.C.J. No. 733, 2005 BCCA 201, <http://www.courts.gov.bc.ca/Jdb-txt/CA/05/02/2005BCCA0201err2.htm> (Cour d'appel de la Colombie-Britannique)

ment dont le plaignant était l'objet. Cette décision a été confirmée par la Cour d'appel de la Colombie-Britannique en avril 2005.

Une politique de lutte contre le harcèlement peut se révéler un moyen efficace de prévenir le harcèlement, à la condition que les élèves et le personnel soient bien informés au sujet de son existence. En fait, le ministère de l'Éducation a adopté des politiques qui traitent du harcèlement et d'autres formes de conduite non professionnelle de la part des adultes et du harcèlement et d'autres troubles de comportement de la part des élèves.

Veillez également vous reporter à la section suivante lorsque l'intimidation ou le harcèlement est un comportement qui se manifeste en raison de l'incapacité d'un élève.

8. DISCIPLINE DES ÉLÈVES AYANT UNE INCAPACITÉ

Dans certains cas, les politiques sur la discipline, notamment, les politiques établissant une tolérance nulle, peuvent avoir un effet défavorable sur les élèves ayant une incapacité.

Tous les élèves ayant une incapacité, même ceux dont le comportement est perturbateur ou qui constitue de l'intimidation ou du harcèlement, ont le droit de recevoir des adaptations dans la mesure où cela n'entraîne pas de contrainte excessive. **Les fournisseurs de services d'éducation ont l'obligation d'évaluer individuellement chaque élève ayant une incapacité avant d'imposer des sanctions disciplinaires.**

Les éducateurs devraient tenter de déterminer si le comportement en question est une manifestation de l'incapacité de l'élève par les moyens suivants :

- consulter les évaluations officielles de l'élève;
- prendre en compte les renseignements pertinents fournis par l'élève ou ses parents;
- prendre connaissance des observations de l'élève;
- passer en revue le plan d'adaptation de l'élève;
- déterminer si les adaptations prévues dans le plan d'adaptation de l'élève sont appropriées, et si elles sont fournies conformément au plan;
- déterminer si l'incapacité de l'élève a nui à sa capacité de comprendre les effets et les conséquences du comportement passible de mesures disciplinaires;
- déterminer si l'incapacité de l'élève a nui à sa capacité de maîtriser le comportement passible de mesures disciplinaires;
- déterminer si l'élève a des besoins liés à son incapacité qui n'ont pas été décelés et qui justifient une adaptation.

Après qu'il a été déterminé qu'un élève est porté à afficher un comportement déviant qui est une manifestation d'une incapacité, le personnel scolaire susceptible d'être

appelé à appliquer les politiques de discipline par rapport à cet élève devrait en être informé afin qu'il en tienne compte et prenne des adaptations raisonnables.

En ce qui concerne un comportement qui est une manifestation de l'incapacité de l'élève, les éducateurs doivent envisager un éventail de stratégies pour composer avec les comportements perturbateurs. Ces stratégies comprennent la réévaluation et, au besoin, la modification du plan d'adaptation des élèves, la mise en place de mesures de soutien supplémentaires, ainsi que le recours à d'autres techniques d'enseignement et d'intervention positive sur le plan du comportement.

Toujours en ce qui concerne un comportement qui est une manifestation de l'incapacité de l'élève, les fournisseurs de services d'éducation devraient envisager l'application d'une **discipline progressive** au lieu de suspensions obligatoires, devraient tenir compte des **facteurs atténuants** avant de suspendre l'élève et devraient offrir des **possibilités d'enseignement alternatif** aux élèves suspendus.

Le saviez-vous? D'autres instances ont mis en œuvre des mesures en vue de protéger les élèves ayant une incapacité contre les mesures disciplinaires lorsque les comportements sanctionnés sont liés à leur incapacité. Par exemple, à la suite de plaintes relatives aux droits de la personne, le ministère de l'Éducation de l'Ontario et divers conseils scolaires ont accepté de réviser l'application de leurs dispositions visant la sécurité dans les écoles et de prendre plusieurs autres mesures²⁶.

Dans de rares cas, le comportement des élèves, même s'il est une manifestation de leur incapacité, constitue un risque pour leur santé ou leur sécurité ou de celles des autres élèves, du personnel enseignant ou du reste du personnel de l'établissement. Dans cette situation, le fournisseur de services d'éducation conserve l'obligation de fournir des adaptations dans la mesure où il ne subit pas de contrainte excessive, mais il pourrait être nécessaire de résoudre les préoccupations légitimes relatives à la santé et à la sécurité. En pareils cas, le placement dans une classe régulière ne constitue pas nécessairement l'adaptation la plus appropriée. Il est en question aux sections 6 et 11.4 de la présente ligne directrice.

On ne doit pas discipliner les élèves pour des absences découlant d'une incapacité. Les fournisseurs de services d'éducation doivent prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit des élèves qui manquent des cours, des projets et des épreuves parce qu'ils sont trop malades pour aller à l'école ou qu'ils ont besoin de rencontrer des professionnels de la santé, de subir des épreuves médicales ou un traitement, de recevoir du counselling, une réadaptation ou d'autres traitements en raison d'une incapacité physique ou mentale. Les fournisseurs de services d'éducation pourraient être obligés de prévoir une épreuve distincte ou de prolonger les dates limites des projets. Cependant, il est acceptable d'exiger que les élèves ayant une incapacité atteignent les résultats d'apprentissage minimums même si, à cause de leur

²⁶ <http://www.ohrc.on.ca/fr/resources/news/edsettlementbckgfr>

absentéisme attribuable à une incapacité, ils pourraient avoir de la difficulté à y arriver, à la condition que des mesures d'adaptation aient été prises sans que cela ne constitue une contrainte excessive.

Exemple : La politique d'un fournisseur de services d'éducation exige des élèves qu'ils soient en classe pendant un nombre minimum d'heures afin de recevoir un crédit pour un cours. Cependant, en réponse aux besoins des élèves ayant une incapacité pour qui il est difficile, voire impossible de fréquenter l'école à temps plein, la politique énonce que les exigences relatives à la fréquentation peuvent être modifiées au besoin. Les fournisseurs de services d'éducation doivent également prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit d'élèves qui ne peuvent pas terminer les épreuves ou les projets au cours d'une période normale à cause d'une incapacité.

Il revient aux élèves ayant un problème de comportement qui est une manifestation d'une incapacité de prendre des mesures pour atténuer le problème.

Si le comportement d'un élève n'est pas une manifestation d'une incapacité, c'est-à-dire qu'il n'y a aucun lien causal entre l'incapacité de l'élève et le comportement en question, alors l'élève devrait se soumettre aux conséquences habituelles de son inconduite.

9. RESPONSABILITÉS

9.1 Responsabilités des fournisseurs de services d'éducation

Le fournisseur des services d'éducation a les responsabilités suivantes²⁷ :

1. évaluer l'accessibilité de l'ensemble de l'établissement d'enseignement, y compris celle de tous les services d'éducation;
2. tenir compte des besoins des personnes ayant une incapacité lorsqu'il faut concevoir ou modifier les installations, services, politiques, procédés, cours, programmes ou programmes d'études;
3. s'assurer que les conventions collectives n'entrent pas en conflit avec la nécessité de prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit des élèves sans que cela ne constitue une contrainte excessive;
4. s'assurer que le personnel a suivi la formation appropriée aux obligations de prendre des mesures d'adaptation raisonnables et de prévenir le harcèlement ou l'intimidation, et aux pratiques et aux stratégies pour mettre en œuvre ces obligations, y compris l'inclusion des élèves ayant une incapacité dans les classes régulières;
5. mettre en place un processus pour évaluer les besoins des élèves et pour déterminer et mettre en œuvre des stratégies afin de répondre à leurs besoins (p. ex., conférences de cas);

²⁷ De plus, la *Loi sur l'éducation* et ses règlements d'application énoncent les responsabilités particulières des écoles publiques; voir la *Loi sur l'éducation*, L.R.N.-B. ch. E-1.12; <http://www.gnb.ca/0062/acts/lois/f-01-12.htm>

6. mettre en place un processus pour la réévaluation continue du programme des élèves qui ont été placés en dehors des classes régulières; le processus devra aussi prévoir la réévaluation des élèves qui ont été retournés dans les classes régulières;
7. informer les élèves ou leurs parents ou tuteurs des adaptations et des services de soutien disponibles, et du processus d'accès à ces ressources;
8. répondre de manière prompte aux demandes d'adaptation;
9. identifier et évaluer avec exactitude les élèves qui, en raison d'une incapacité, ont besoin de mesures d'adaptation raisonnables afin de recevoir une instruction efficace et de bénéficier pleinement du service d'éducation qu'ils offrent;
10. assumer un rôle actif afin de s'assurer que l'on étudie des approches et mesures d'adaptation alternatives et veiller à ce que l'on explore diverses adaptations et solutions de rechange possibles, dans le cadre de l'obligation de prendre des mesures d'adaptation;
11. voir à la préparation, au maintien et au suivi d'un programme d'enseignement spécial pour les élèves ayant une incapacité²⁸;
12. prendre des mesures pour intégrer les élèves ayant une incapacité dans les activités scolaires, extrascolaires et parascolaires;
13. obtenir les opinions ou les conseils d'experts, au besoin, et assumer les coûts de l'obtention de renseignements ou d'évaluations liés à l'incapacité;
14. collaborer avec tous les experts dont l'aide est nécessaire;
15. baser les décisions sur de l'information objective et quantifiable, et non constituée d'impressions²⁹;
16. protéger le droit à la vie privée et à la confidentialité des élèves, par exemple en communiquant des renseignements sur leur incapacité uniquement aux personnes qui participent directement au processus d'adaptation;
17. restreindre les demandes de renseignements à celles qui peuvent être reliées de façon plausible à la nature du besoin ou des limites, et uniquement en vue de faciliter l'accès aux services d'éducation;
18. tenir des documents adéquats de tous les aspects des évaluations des besoins scolaires et spéciaux et des progrès des élèves;
19. veiller à ce que le milieu scolaire soit accueillant et à ce que tous les élèves fassent preuve de respect les uns envers les autres; prendre des mesures immédiates pour remédier aux situations soupçonnées ou confirmées d'intimidation et de harcèlement.

9.2 Responsabilités des syndicats, des associations professionnelles et des tiers fournisseurs de services d'éducation

Les syndicats (voir la section 11.5 pour de plus amples renseignements), les associations professionnelles et les tiers fournisseurs de services d'éducation³⁰ font également partie du processus d'adaptation et doivent donc :

²⁸ *B.C. v. New Brunswick (Department of Education)* [2004] N.B.H.R.B.I.D. No. 2, No. HR-003-01

²⁹ *Colombie-Britannique (Superintendent of Motor Vehicles) c. Colombie-Britannique (Council of Human Rights)*, [1999] 3 R.C.S. 868, au para. 44 (« arrêt *Grismer* »); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1999/1999rcs3-868/1999rcs3-868.html>

1. jouer un rôle actif en tant que partenaires dans le processus d'adaptation;
2. faciliter les mesures d'adaptation;
3. s'assurer que les conventions collectives n'entrent pas en conflit avec la nécessité de prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit d'élèves ayant une incapacité sans que cela ne constitue une contrainte excessive;
4. interpréter et appliquer les conventions collectives, les classifications, les listes d'ancienneté, les accréditations des unités de négociation et les contrats de service d'une manière qui permet de prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit des élèves ayant une incapacité sans que cela ne constitue une contrainte excessive;
5. répondre de manière prompte aux demandes de mesures d'adaptation, compte tenu de l'étendue et de l'étendue de l'adaptation;
6. s'assurer que les membres et le personnel ont suivi une formation adéquate aux obligations de prendre des mesures d'adaptation raisonnables et à la prévention du harcèlement ou de l'intimidation, ainsi qu'aux pratiques et aux stratégies pour mettre en œuvre ces fonctions, dont l'inclusion des élèves ayant une incapacité dans les classes régulières;
7. optimiser le droit d'un élève à la vie privée et à la protection de ses renseignements personnels, par exemple en communiquant l'information sur l'incapacité de l'élève seulement aux personnes qui sont liées directement au processus d'adaptation;
8. limiter les demandes d'information à celles qui se rattachent de façon raisonnable à la nature du besoin ou de la limitation, et seulement afin de faciliter l'accès aux services d'éducation;
9. veiller à ce que le milieu scolaire soit accueillant et que tous les élèves soient traités avec respect; prendre une mesure corrective immédiatement dans des cas d'intimidation et de harcèlement possibles;
10. collaborer avec les experts dont l'aide est nécessaire;
11. s'acquitter des responsabilités convenues, telles qu'elles sont énoncées dans le plan de mesures d'adaptation.

9.3 Responsabilités des élèves et des parents

Les élèves ayant une incapacité (ou leurs parents ou tuteurs) ont le droit à s'attendre à une adaptation raisonnable sans que cela ne constitue une contrainte excessive pour le fournisseur de services d'éducation. Ils ont également les responsabilités correspondantes suivantes :

³⁰ Les tiers fournisseurs de services d'éducation comprennent les ministères et les organismes gouvernementaux, comme les régies régionales de la santé qui offrent l'orthophonie et d'autres thérapies; Services familiaux et communautaires qui offre les services de travail social; et les cliniques de santé mentale qui pourraient fournir des services de counseling. Ils comprennent également des fournisseurs de services non gouvernementaux comme les entreprises de TI ou de transport.

1. informer le fournisseur de services d'éducation de leurs besoins en matière d'adaptation ayant trait à une incapacité;
2. faire connaître leurs besoins au mieux de leur capacité, afin que le fournisseur de services d'éducation puissent prendre la mesure d'adaptation demandée³¹;
3. répondre aux questions ou fournir de l'information concernant les restrictions ou les limites pertinentes, dont de l'information des professionnels de la santé, s'il y a lieu et au besoin;
4. participer aux discussions concernant les solutions possibles en matière d'adaptation;
5. collaborer avec les experts dont l'aide est nécessaire;
6. s'acquitter des responsabilités convenues, telles qu'elles sont énoncées dans le plan des mesures d'adaptation;
7. travailler de façon constante avec les fournisseurs de services d'éducation pour gérer le processus d'adaptation;
8. informer le fournisseur de services d'éducation des difficultés qu'ils éprouvent à participer à la vie scolaire, dont des problèmes avec les mesures d'adaptation convenues.

10. CRITÈRE DE L'ARRÊT *MEIORIN*

Les limites à l'obligation de prendre des mesures d'adaptation sont énoncées dans ce qu'on appelle le critère de l'arrêt *Meiorin*, qui a été formulé par la Cour suprême du Canada en 1999 dans les arrêts *Meiorin*³² et *Grismer*³³.

Le critère de l'arrêt *Meiorin* compte trois volets. Pour justifier une pratique ou une politique qui entraîne un niveau de service discriminatoire, un fournisseur de services doit prouver qu'il a satisfait aux trois volets du critère à savoir :³⁴

- 1) il a adopté la norme dans un but ou un objectif **rationnellement lié aux fonctions** exercées;
- 2) il a adopté la norme **de bonne foi**, en croyant qu'elle était nécessaire pour réaliser ce but ou cet objectif;
- 3) la norme est **raisonnablement nécessaire** à la réalisation de son but ou de son objectif, en ce sens que le fournisseur ne peut pas composer avec les personnes

³¹ *B.C. c. Nouveau-Brunswick (Ministère de l'Éducation)* [2004] N.B.H.R.B.I.D. n° 2, n° HR-003-01

³² *Colombie-Britannique (Superintendent of Motor Vehicles) c. Colombie-Britannique (Council of Human Rights)*, [1999] 3 R.C.S. 868, au para. 41 (« l'arrêt *Grismer* »); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1999/1999rcs3-868/1999rcs3-868.html>

³³ *Colombie-Britannique (Superintendent of Motor Vehicles) c. Colombie-Britannique (Council of Human Rights)*, [1999] 3 R.C.S. 868, au para. 41 (« l'arrêt *Grismer* »); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1999/1999rcs3-868/1999rcs3-868.html>

³⁴ *Colombie-Britannique (Superintendent of Motor Vehicles) c. Colombie-Britannique (Council of Human Rights)*, [1999] 3 R.C.S. 868, au para. 41 (« l'arrêt *Grismer* »); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1999/1999rcs3-868/1999rcs3-868.html>

qui ont les mêmes caractéristiques que le demandeur sans que cela lui impose une **contrainte excessive**.

Au moment d'appliquer le critère de l'arrêt *Meiorin* à un service d'éducation, les questions suivantes correspondent aux trois conditions susmentionnées :

1. a) Quel est le but de la politique, de la règle ou de la norme d'éducation—la sécurité, l'efficacité, un autre but?
 b) La politique, la règle ou la norme est-elle un moyen logique d'atteindre ce but?
 c) Établit-elle des exigences qui ne sont pas pertinentes ou qui sont plus élevées que nécessaire pour atteindre ce but?
 d) Exclut-elle arbitrairement certains groupes d'élèves ayant une incapacité?
2. a) Quelles étaient les circonstances entourant l'adoption de la politique, de la règle ou de la norme par le fournisseur de services d'éducation?
 b) Quand la politique, la règle ou la norme a-t-elle été élaborée, par qui et pourquoi?
 c) De quelles autres considérations a-t-on tenu compte dans l'élaboration de la politique, de la règle ou de la norme?
3. a) La politique est-elle basée sur des faits ou sur des hypothèses non appuyées formulées par le fournisseur de services d'éducation?
 b) La politique nuit-elle à certains groupes d'élèves plus qu'à d'autres?
 c) La politique a-t-elle été conçue pour limiter son effet discriminatoire sur les élèves?
 d) Le fournisseur de services d'éducation a-t-il considéré d'autres solutions de rechange, comme une évaluation individuelle de l'élève, des mesures de soutien de l'élève et du personnel et la formation du personnel?
 e) Est-ce que l'adaptation constituerait une contrainte excessive pour le fournisseur de services d'éducation?

Pour de plus amples renseignements sur l'application du critère de l'arrêt *Meiorin* dans le contexte de l'éducation, se reporter à l'arrêt *Moore* à l'annexe.

11. LIMITES À L'OBLIGATION DE PRENDRE DES MESURES D'ADAPTATION : CONTRAINTE EXCESSIVE

11.1 Éléments d'une contrainte excessive

Les cours et les tribunaux d'enquête ont fixé intentionnellement des normes qui sont souples et adaptables aux circonstances entourant chaque cas. La Cour suprême du Canada a souligné également qu'une mesure d'adaptation raisonnable et une contrainte excessive ne sont pas des critères indépendants, mais des façons différentes d'exprimer le même concept.³⁵

³⁵ *Central Okanagan School District No. 23 c. Renaud*, [1992] 2 R.C.S. 970; <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1992/1992rcs2-970/1992rcs2-970.html>

Une mesure d'adaptation constituerait une contrainte excessive seulement si elle avait pour effet de transformer la nature même du service ou de compromettre gravement sa viabilité.

Ce qui constitue une contrainte excessive variera considérablement d'un cas à l'autre selon une foule de facteurs, comme la taille de l'entreprise, la situation économique, les conditions du marché, le climat des relations de travail, la nature du travail ou la fiabilité des dispositifs technologiques ou d'aide demandés.

Dans l'arrêt *Meiorin*³⁶, la Cour suprême du Canada a cité avec approbation la décision qu'elle a avait rendue plus tôt dans l'affaire *Renaud* pour souligner à nouveau que « [l']utilisation de l'adjectif "excessive" suppose qu'une certaine contrainte est acceptable; seule la contrainte "excessive" répond à ce critère ». La Cour a ensuite fait les observations suivantes pour déterminer ce qui constitue une contrainte excessive :

Parmi les facteurs pertinents, il y a le coût de la méthode d'accommodement possible, l'interchangeabilité relative des employés et des installations, de même que la perspective d'atteinte réelle aux droits d'autres employés. ... Les divers facteurs ne sont pas consacrés, sauf dans la mesure où ils sont inclus ou écartés expressément par la loi. De toute manière, ..., « [i]l y a lieu de les appliquer d'une manière souple et conforme au bon sens, en fonction des faits de chaque cas ».³⁷

Plusieurs facteurs peuvent être pris en considération afin d'établir ce qui constitue une contrainte excessive. Cependant, **les facteurs reconnus le plus souvent sont :**

- **les coûts excessifs;**
- **le risque grave pour la santé ou la sécurité;**
- **les incidences sur les autres personnes et sur les programmes.**

Ces facteurs sont analysés dans les sections 11.3, 11.4 et 11.5.

Un autre facteur est le comportement des élèves ayant une incapacité et de leurs parents. Comme il a été expliqué à la section 9.3 de la présente ligne directrice, les élèves et leurs parents doivent collaborer dans le processus d'adaptation. Une absence de collaboration pourrait imposer une contrainte excessive au fournisseur de services d'éducation. Dans l'arrêt *Renaud*, la Cour suprême du Canada a déclaré qu'il incombe à un plaignant d'aider le fournisseur de services ou l'employeur à obtenir une adaptation adéquate. La Cour a dit³⁸ :

³⁶ *Colombie-Britannique (Public Service Employee Relations Commission) c. BCGSEU* [1999] 3 R.C.S. 3, au para. 62 (« arrêt *Meiorin* »); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1999/1999rcs3-3/1999rcs3-3.html>

³⁷ *Colombie-Britannique (Public Service Employee Relations Commission) c. BCGSEU* [1999] 3 R.C.S. 3, au para. 63 (« arrêt *Meiorin* »); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1999/1999rcs3-3/1999rcs3-3.html>

³⁸ *Central Okanagan School District No. 23 c. Renaud* [1992] R.C.S. 970, au para. 44; <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1992/1992rcs2-970/1992rcs2-970.html>

Lorsque l'employeur fait une proposition qui est raisonnable et qui, si elle était mise en œuvre, remplirait l'obligation d'accommodement, le plaignant est tenu d'en faciliter la mise en œuvre. Si l'omission du plaignant de prendre des mesures raisonnables est à l'origine de l'échec de la proposition, la plainte sera rejetée. L'autre aspect de cette obligation est le devoir d'accepter une mesure d'accommodement raisonnable. ... Le plaignant ne peut s'attendre à une solution parfaite. S'il y a rejet d'une proposition qui serait raisonnable compte tenu de toutes les circonstances, l'employeur s'est acquitté de son obligation.

11.2 Prouver une contrainte excessive

Le fournisseur de services d'éducation a la charge de prouver une contrainte excessive comme moyen de défense. Les élèves qui demandent l'adaptation ne sont pas tenus de prouver que l'adaptation peut être accomplie sans que cela ne constitue une contrainte excessive. **La nature de la preuve exigée pour prouver une contrainte excessive doit être objective, réelle, directe et, dans le cas de coûts, quantifiable.** Le fournisseur de services d'éducation doit produire les faits, les chiffres et les données ou les avis scientifiques à l'appui d'une affirmation voulant que l'adaptation proposée en fait constitue une contrainte excessive. Une simple déclaration, sans preuve à l'appui, voulant que le coût ou le risque soit « trop élevé » en fonction de points de vue fondés sur des impressions ou de stéréotypes ne suffira pas.

Des preuves objectives comprennent, entre autres :

- des états financiers et des budgets;
- des données scientifiques, de l'information et des données provenant d'études empiriques;
- des opinions d'experts;
- des renseignements détaillés sur l'activité et l'adaptation demandée;
- de l'information sur les conditions entourant l'activité et leurs effets sur la personne ou le groupe ayant une incapacité.

Les médecins, les éducateurs, les psychologues et les parents doivent collaborer afin de déterminer les mesures d'adaptation qui conviennent à l'enfant. La détermination devrait reposer surtout sur l'opinion d'experts au sujet de la question de savoir ce qui est dans l'intérêt supérieur de l'enfant, ce qui ne correspondra pas forcément aux vœux des parents ou de l'élève. Quant au programme mis en place pour l'élève, l'opinion d'un expert médical qui ne repose pas sur les conseils ni sur l'orientation d'un éducateur ou d'un psychologue ne suffit pas.

Exemple : Un médecin « prescrit » qu'une aide-enseignante soit mis à la disposition d'un élève ayant une incapacité. Les autorités de l'école décident qu'il faut avoir le point de vue d'un éducateur avant de prendre cette décision. Elles consultent une équipe multidisciplinaire avant de déterminer si un aide-enseignant est nécessaire.

Il est important que les fournisseurs de services d'éducation documentent leurs mesures d'adaptation. La preuve d'une planification à long terme afin d'améliorer les mesures d'adaptation aidera grandement à appuyer une défense reposant sur une contrainte excessive. L'une des questions essentielles est de savoir si le décideur a examiné toutes les autres options raisonnables et moins discriminatoires.

11.3 Coûts excessifs

De nombreuses formes d'adaptation ne sont pas coûteuses, alors que d'autres peuvent être excessivement coûteuses. Cependant, **une norme élevée** s'applique lorsqu'on soutient que les mesures d'adaptation imposeraient une contrainte excessive à cause de coûts excessifs.

La Cour suprême du Canada a affirmé qu[e], « il faut se garder de ne pas accorder suffisamment d'importance à l'accommodement de la personne handicapée. Il est beaucoup trop facile d'invoquer l'augmentation des coûts pour justifier un refus d'accorder un traitement égal aux personnes handicapées ». ³⁹

Que les coûts associés à l'adaptation représentent des coûts excessifs dépend en partie de la taille et du budget de l'établissement d'enseignement concerné. L'établissement pertinent, dans le cas des écoles publiques, est tout le gouvernement provincial, et le budget pertinent est le budget provincial. Dans l'arrêt *Moore*, le tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique a statué ⁴⁰ :

[Traduction]

« Les accords de financement de l'éducation sont semblables à ceux des hôpitaux dans l'arrêt *Eldridge*... Dans l'arrêt *Eldridge*, il a été déterminé que c'était le gouvernement qui n'avait pas pris de mesures d'adaptation raisonnables pour répondre aux besoins d'une personne sourde en ne finançant pas des services d'interprétation.

« .. À mon avis, la responsabilité de la prestation de services d'éducation en Colombie-Britannique incombe à la province. Le fait que la province ait choisi d'assumer cette responsabilité en créant un cadre statutaire qui attribue aux conseils scolaires la responsabilité de la prestation du service ne change pas cette responsabilité. »

Pour que des coûts excessifs justifient le défaut de prendre des mesures d'adaptation à l'endroit d'un élève dans les écoles publiques, ils doivent être si élevés au point d'imposer une contrainte excessive au gouvernement provincial.

³⁹ *Colombie-Britannique (Superintendent of Motor Vehicles) c. Colombie-Britannique (Council of Human Rights)*, [1999] 3 R.C.S. 868, au para. 41 (« arrêt *Grismer* »); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1999/1999rcs3-868/1999rcs3-868.html>

⁴⁰ *Moore v. B.C. (Ministry of Education) and School District No. 44*, 2005 BCHRT 580, para. 706 & 714; [http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_\(Ministry_of_Education\)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf](http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_(Ministry_of_Education)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf)

Les fournisseurs de services d'éducation ne peuvent invoquer le fait que leurs ressources soient limitées ou qu'ils éprouvent des contraintes budgétaires pour être soustraits à leur obligation de prendre des mesures d'adaptation sans avoir déjà démontré une contrainte excessive fondée sur les coûts. En outre, ils ne doivent pas décider des adaptations qui sont les plus appropriées pour les élèves en fonction de considérations financières ou de contraintes budgétaires. **Le processus visant à déterminer si une adaptation est « appropriée » doit être absolument distinct et indépendant du processus visant à évaluer si cette adaptation risque d'entraîner une « contrainte excessive ».** Si l'adaptation répond aux besoins de l'élève d'une façon qui respecte sa dignité, alors il est possible de déterminer si cette adaptation qui « est la plus appropriée » entraîne une contrainte excessive.

Pour déterminer si un coût risque de « modifier la nature même de l'établissement d'enseignement ou de compromettre gravement sa viabilité », il faut tenir compte des facteurs suivants :

- La taille de l'établissement – un coût qui entraîne une contrainte excessive pour un petit établissement d'enseignement (p. ex., une petite école privée) n'entraînera probablement pas une telle contrainte pour un plus grand établissement (p. ex., le gouvernement provincial, dans le cas des écoles publiques).
- La taille de l'installation scolaire.
- L'interchangeabilité de la main-d'œuvre.
- L'interchangeabilité des installations et la facilité avec laquelle il est possible d'adapter ces installations.
- La possibilité que les coûts puissent être recouverts dans le cadre des activités normales de l'établissement.
- La possibilité que les autres divisions, départements, etc., de l'établissement d'enseignement puissent assumer une partie des coûts.
- La possibilité d'échelonner les coûts sur plusieurs années. Elle devrait être considérée uniquement après que le fournisseur des adaptations a démontré que les mesures les plus appropriées ne peuvent être prises immédiatement.
- La possibilité de verser chaque année un pourcentage d'argent dans un fonds de réserve qui sera affecté aux mesures d'adaptation. Dans ce cas également, elle devrait être considérée uniquement après qu'il a été démontré que les mesures d'adaptation les plus appropriées ne peuvent être prises immédiatement.
- La possibilité que les programmes et les services d'éducation offerts à tous les élèves subissent des changements substantiels et permanents. Par exemple, un conseil d'éducation de district sera-t-il contraint d'annuler ses programmes de musique pour financer une mesure d'adaptation?

Si la mesure d'adaptation la plus appropriée entraîne une contrainte excessive, le fournisseur de services d'éducation devrait envisager les solutions de rechange les plus acceptables ou des mesures provisoires en attendant l'application progressive ou la mise en œuvre ultérieure de l'adaptation la plus appropriée.

Si une mesure d'adaptation dépasse le budget établi par le fournisseur pour l'enseignement spécial, ce dernier doit tenter de le financer à même son budget global, à moins que cela ne lui cause une contrainte excessive. Les coûts des mesures d'adaptation doivent être répartis le plus largement possible au sein de l'établissement responsable afin qu'aucune école ou qu'aucun département n'ait à supporter un fardeau disproportionné. L'évaluation des coûts doit être fondée sur le budget global de l'établissement⁴¹, et non sur le budget de l'école ou du département qui a reçu la demande d'adaptation.

Lorsqu'il reçoit un financement du gouvernement afin de promouvoir l'accessibilité et de répondre aux besoins des élèves ayant une incapacité, le fournisseur de services d'éducation devrait faire le suivi des données sur les mesures d'adaptation et signaler au gouvernement toute insuffisance de financement.

Exemple : Une élève a besoin d'une aide-enseignante. Cependant, son parent apprend que tous les aides-enseignants ont des charges de travail complètes et sont incapables de s'occuper d'un autre élève sans devoir cesser d'aider un élève actuel. Le parent communique avec le conseil d'éducation de district qui détermine que le budget au complet pour les aides-enseignants a été engagé, mais qu'il y a probablement un excédent dans le budget du transport. Le conseil d'éducation de district utilise l'excédent prévu pour embaucher une autre aide-enseignante, et informe le ministère de l'Éducation du manque à gagner dans le financement pour les aides-enseignants.

Les grandes organisations, notamment les gouvernements, sont mieux placées pour montrer l'exemple ou faire preuve de leadership en matière d'adaptations offertes aux personnes ayant une incapacité. Il est généralement plus facile pour ces grandes organisations d'absorber le coût des mesures d'adaptation.

L'établissement pertinent dans le cas des écoles publiques est le gouvernement du Nouveau-Brunswick⁴² vu que le gouvernement doit voir à ce que les conseils d'éducation de district disposent d'un financement suffisant pour assurer l'accès égal à l'éducation. Pour leur part, les conseils ont l'obligation de fournir aux écoles des fonds suffisants pour leur permettre de prendre des mesures d'adaptation.

Les déductions d'impôt et les autres avantages du gouvernement qui découlent des mesures d'adaptation doivent également être pris en considération.

⁴¹ Dans le cas des écoles publiques du Nouveau-Brunswick, l'établissement pertinent est le gouvernement provincial au complet. *Moore c. B.C. (Ministry of Education) and School District No. 44*, 2005 BCHRT 580, para. 708, 713-714;

[http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_\(Ministry_of_Education\)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf](http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_(Ministry_of_Education)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf)

⁴² *Moore c. B.C. (Ministry of Education) and School District No. 44*, 2005 BCHRT 580, para. 708, 713-714;

[http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_\(Ministry_of_Education\)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf](http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_(Ministry_of_Education)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf)

Notez que la mise en œuvre des principes de design universel durant la construction d'immeubles peut permettre d'éviter des adaptations potentiellement coûteuses après coup.

11.4 Risque grave pour la santé et la sécurité

Maintenir un milieu d'apprentissage sûr pour les élèves, le personnel scolaire et les éducateurs représente un objectif important. Des questions liées à la santé et à la sécurité peuvent survenir dans divers contextes pédagogiques et pourraient avoir des conséquences sur les élèves ayant une incapacité, les autres élèves, les éducateurs et le reste du personnel de l'école. Selon la nature et le degré des risques en cause, les fournisseurs de services d'éducation pourraient soutenir que le fait de fournir une adaptation à un élève ayant une incapacité constituerait une contrainte excessive.

Lorsqu'une exigence en matière de santé et de sécurité crée un obstacle pour des élèves ayant une incapacité, le fournisseur de services d'éducation devrait déterminer si cette exigence peut être modifiée ou s'il peut y déroger. Cependant, cette mesure pourrait entraîner des risques qui devront être examinés en regard du droit à l'égalité des élèves.

Il est important d'établir le degré réel des risques en question, au lieu d'agir uniquement en fonction de perceptions inexactes ou stéréotypées qui ont peu à voir avec les limites réelles des élèves.

Exemple : Une enseignante a des réserves au sujet de la question de savoir si on devrait autoriser un élève dans un fauteuil roulant à accompagner la classe au cours d'une randonnée à un zoo local parce qu'elle croit que cela sera trop dangereux. La direction de l'école se renseigne davantage et communique avec la direction du zoo. Elle détermine que le gros de l'installation est accessible et que les usagers qui utilisent un fauteuil roulant et d'autres dispositifs motorisés visitent régulièrement le zoo sans incident.

Lorsqu'ils sont placés dans un milieu d'apprentissage hors d'une classe régulière à cause de risques pour la santé et la sécurité, les élèves ont droit à une réévaluation périodique pour déterminer, en tenant compte de l'évolution de leur situation, s'il y a lieu de les réintégrer dans un programme régulier. On doit continuer de réévaluer les élèves une fois qu'ils ont été réintégrés dans une classe régulière.

Exemple : Une élève atteinte du trouble bipolaire est incapable de fréquenter l'école en raison de crises violentes et incontrôlables associées à son incapacité. Après un traitement médical, elle est en mesure de gérer efficacement son incapacité. L'école décide alors de la rencontrer et d'évaluer à nouveau ses besoins en matière d'adaptation. Il en résulte que l'élève est retournée dans le programme régulier et réévaluée par la suite. L'obligation de prendre des mesures

d'adaptation est dynamique et continue, et les adaptations doivent correspondre à l'évolution de l'incapacité de l'élève.

Un fournisseur de services d'éducation peut déterminer si la modification d'une exigence en matière de santé ou de sécurité ou la dérogation à cette exigence entraînerait un risque important en se posant les questions suivantes :

- L'élève (ou ses parents ou tuteurs) est-il disposé à assumer ce risque dans la mesure où il touche uniquement sa propre santé et sécurité? Le risque est évalué après que toutes les adaptations possibles pour le réduire ont été mises en œuvre.
- Le fait de modifier l'exigence ou d'y déroger entraînerait-il selon toute probabilité un risque grave pour la santé et la sécurité des autres élèves, des éducateurs ou du reste du personnel de l'établissement? Le risque est évalué après que toutes les adaptations possibles pour le réduire ont été mises en œuvre.
- Quels sont les autres types de risques que l'on assume dans l'établissement ou le secteur, et quels sont ceux qui sont tolérés dans la société en général?

On peut tenir compte des facteurs suivants pour déterminer la gravité ou l'importance du risque :

- La nature du risque : Que pourrait-il se passer de préjudiciable?
- La gravité du risque : Quelle serait la gravité du préjudice éventuel?
- La probabilité du risque : Quelle est la probabilité du préjudice éventuel? S'agit-il d'un risque réel, ou simplement hypothétique? Le préjudice pourrait-il survenir souvent?
- La portée du risque : Qui serait touché si un incident se produisait?

Si le préjudice éventuel est mineur et peu susceptible de se produire, le risque ne devrait pas être considéré comme étant grave. S'il y a un risque pour la sécurité publique, il faut tenir compte du nombre accru de personnes qui pourraient être touchées et de la probabilité qu'un incident survienne.

Les parents des élèves ayant une incapacité devraient être consultés dans les décisions qui concernent la sécurité de leurs enfants. Ils pourraient devoir signer un formulaire de consentement.

Si des élèves ayant une incapacité se livrent à un comportement qui nuit au bien-être de leur entourage, le fournisseur de services d'éducation pourrait soutenir que le fait de leur fournir une adaptation lui imposerait une contrainte excessive fondée sur des questions touchant la santé et la sécurité, c'est-à-dire que l'adaptation entraînerait un risque pour la sécurité publique. Cependant, la gravité du risque doit être évaluée uniquement après que l'adaptation a été fournie, et après que des précautions ont été prises pour réduire le risque. Il reviendra au fournisseur de produire une preuve objective et directe de ce risque. Les simples impressions ou les croyances subjectives sur le

degré de risque que présente un élève, en l'absence de preuves à l'appui, seront insuffisantes.

Le fait d'invoquer l'existence d'une contrainte excessive doit découler de la volonté sincère de réserver à tous les élèves un milieu d'apprentissage sûr, et ne pas constituer une mesure punitive. Même lorsqu'un élève présente un risque pour lui-même ou son entourage, le fournisseur de services d'éducation conserve l'obligation d'envisager d'autres adaptations possibles, y compris des services distincts et un soutien accru du personnel, lorsque c'est possible et approprié.

En fin de compte, le fournisseur de services d'éducation doit établir un juste équilibre entre les droits des élèves ayant une incapacité et ceux des autres. Il peut arriver qu'un élève présente un tel risque pour sa santé ou sa sécurité ou celles des autres et que ce risque entraîne une contrainte excessive; il peut arriver aussi qu'une adaptation qui serait appropriée est impossible à mettre en œuvre dans les circonstances. Cependant, il est important que les fournisseurs de services d'éducation évitent de tirer hâtivement une pareille conclusion. Il pourrait être possible de régler le problème en offrant plus de formation au personnel ou d'autres mesures de soutien à l'élève. Tout doit être mis en œuvre pour offrir une adaptation appropriée, dans la mesure où cela n'entraîne pas de contrainte excessive.

11.5 Impact sur les autres personnes et sur les programmes

Dans l'affaire *Grismer*, la juge McLachlin de la Cour suprême du Canada a déclaré :

Le présent arrêt signifie que ceux qui fournissent des services visés par le *Human Rights Code* doivent adopter des normes qui tiennent compte de la situation des personnes atteintes de déficiences lorsque cela peut être fait **sans sacrifier leurs objectifs légitimes** et sans qu'il en résulte pour eux une contrainte excessive.⁴³

À condition qu'un processus approprié ait été suivi et que toutes les autres options aient été éliminées, un fournisseur de services d'éducation **peut également refuser une mesure d'adaptation si celle-ci constituait une contrainte excessive à la suite de son impact sur les autres élèves, sur le personnel ou sur le grand public**. L'adaptation proposée ne doit pas porter considérablement atteinte aux droits des autres.

Exemple : Un élève en 6^e année qui a reçu un diagnostic de trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention a un grave problème de comportement. Son enseignante titulaire de classe trouve que c'est impossible de traiter avec lui et d'enseigner aux autres élèves. Lorsque l'enseignante reçoit l'aide d'une équipe scolaire afin d'élaborer un « plan » pour travailler avec l'élève, de même que l'aide

⁴³ *Colombie-Britannique (Superintendent of Motor Vehicles) c. Colombie-Britannique (Council of Human Rights)*, [1999] 3 R.C.S. 868, au para. 44 (« arrêt *Grismer* »); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1999/1999rcs3-868/1999rcs3-868.html>

d'un aide-enseignant pendant plusieurs heures par jour, elle est capable de garder l'élève en classe et d'enseigner avec efficacité.

Les syndicats doivent collaborer dans le processus de mesures d'adaptation sans s'imposer de contrainte excessive⁴⁴, et sont responsables en vertu du *Code des droits de la personne* s'ils omettent de le faire. Les dispositions dans les conventions collectives qui entrent en conflit avec le *Code des droits de la personne* sont invalides. La législation sur les droits de la personne fixe un minimum auquel les parties ne peuvent pas se soustraire par contrat. Les droits et obligations substantiels prévus par les lois sur les droits de la personne font partie de chaque convention collective, et un arbitre devant trancher un grief syndical a le pouvoir de les appliquer comme s'ils faisaient partie de la convention collective.⁴⁵

Cela pourrait signifier qu'un syndicat devra permettre à un membre (p. ex., ayant des compétences spéciales ou d'autres qualifications nécessaires pour prendre des mesures d'adaptation à l'endroit d'un élève ayant une incapacité) d'accomplir des tâches à l'extérieur de sa classification ou de son unité de négociation, ou d'occuper un poste auquel il n'aurait pas droit normalement à cause de son unité de négociation ou de son manque d'ancienneté.

Cependant, selon le critère de l'arrêt Meiorin, **les incidences sur les syndicats et leurs membres sont l'un parmi plusieurs facteurs qui doivent être pris en considération** lorsqu'il faut déterminer si des mesures d'adaptation entraîneraient une contrainte excessive.

Exemple : Une école détermine qu'un élève au niveau intermédiaire souffrant d'autisme qui va aller au secondaire recevrait de meilleurs services si son aide-enseignant actuel était transféré au secondaire, vu que ce dernier a suivi une formation spécialisée ayant trait à l'autisme. Cependant, l'aide-enseignant refuse la réaffectation, citant sa convention collective qui donne le droit aux aides-enseignants de choisir les lieux de travail en fonction de leur ancienneté. Selon le critère de l'arrêt *Meiorin*, les incidences sur l'aide-enseignant et le syndicat sont l'un parmi plusieurs facteurs (dont la disponibilité d'autres aides-enseignants ayant une formation semblable) qu'il faut considérer au moment de déterminer si le transfert de l'aide-enseignant constituerait une contrainte excessive.

Une perturbation mineure d'une convention collective ne constitue pas une contrainte excessive, mais une entorse importante au fonctionnement normal d'une convention collective pourrait constituer une contrainte excessive.

⁴⁴ *Central Okanagan School District No. 23 c. Renaud*, [1992] 2 S.C.R. 970; <http://scc.lexum.umontreal.ca/en/1992/1992rcs2-970/1992rcs2-970.html>

⁴⁵ *Parry Sound (District) Social Services Administration Board c. OPSEU, Local 324*, [2003] 2 S.C.R. 157 (Supreme Court of Canada); <http://scc.lexum.umontreal.ca/en/2003/2003scc42/2003scc42.html>

Un fournisseur de services d'éducation qui invoque une contrainte excessive peut citer, comme facteur, l'absence de collaboration d'un syndicat dans la prise d'une mesure d'adaptation.

12. DÉPOSER UNE PLAINTÉ

Toute personne qui soutient avoir été victime de discrimination (y compris le défaut de satisfaire à une demande d'accommodement raisonnable) peut déposer une plainte auprès de la Commission. Si la plainte est faite de mauvaise foi, ou si elle a été déposée plus de 12 mois après l'incident de discrimination, la Commission pourrait décider de ne pas la traiter.

Il n'en coûte rien pour déposer une plainte, et les membres du personnel sont disponibles pour discuter de plaintes potentielles par téléphone ou en personne. Si vous avez des questions ou désirez obtenir de plus amples renseignements concernant le *Code*, nous vous encourageons à communiquer avec la Commission.

Le processus de traitement des plaintes relatives aux droits de la personne comporte habituellement une enquête et une médiation. Les parties sont encouragées à régler les différends par la médiation. Seuls quelques cas sont renvoyés à un tribunal pour être entendus par une commission d'enquête sur les droits de la personne. Les commissions d'enquête des droits de la personne peuvent ordonner l'octroi de dommages-intérêts et d'autres réparations par des fournisseurs de services d'éducation qui omettent de prendre des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit des élèves ayant une incapacité.

Dans le cas de harcèlement, de discrimination et d'autres formes de conduite non professionnelle de la part des adultes dans les écoles publiques, un processus de plainte distinct est prévu actuellement par une politique du ministère de l'Éducation. Une plainte peut être déposée auprès de la Commission des droits de la personne, peu importe si une plainte a été déposée ou non en vertu de cette politique.

13. POUR DE PLUS AMPLES RENSEIGNEMENTS

Pour de plus amples renseignements sur le *Code des droits de la personne* ou sur la présente ligne directrice, veuillez communiquer avec la Commission au 1-888-471-2233 (numéro sans frais au Nouveau-Brunswick) ou au 506-453-2301 ou par courriel à l'adresse hrc.cdp@gnb.ca. Les personnes qui utilisent l'ATME peuvent communiquer avec la Commission au 506-453-2911.

La Commission a publié également les documents connexes suivants :

- Lignes directrices relatives à la détermination d'une qualification professionnelle ou d'une qualification réellement requise et à l'obligation de procéder à une adaptation raisonnable (adoptée le 9 novembre 2001); www.gnb.ca/hrc-cdp/f/Ligne-directrice-qualification-reellement-requise-obligation-adaptation.pdf
- Lignes directrices relatives aux mesures d'adaptation à une incapacité physique et mentale au travail (adoptées le 22 avril 2004); www.gnb.ca/hrc-cdp/f/Ligne-directrice-Adaptation-a-une-incapacite.pdf
- Les mesures d'adaptation au travail; Assurer le maintien de l'emploi des Néo-Brunswickois après un congé autorisé ou un accident du travail; Les droits, obligations et pratiques exemplaires en vertu des lois suivantes du Nouveau-Brunswick : la *Loi sur les accidents du travail*, la *Loi sur les normes d'emploi* et la *Loi sur les droits de la personne* (octobre 2006); www.whscc.nb.ca/docs/DTAAccommodationatwork_f.pdf

Vous pouvez également visiter le site Web de la Commission à l'adresse : www.gnb.ca/hrc-cdp.

Annexe

Cadre juridique

PRINCIPES D'INTERPRÉTATION

La Commission des droits de la personne donne au *Code des droits de la personne* une interprétation téléologique et large conformément au droit international, à la *Charte canadienne des droits et libertés*⁴⁶ et à l'approche adoptée par les tribunaux au Canada relativement à l'interprétation de la législation concernant les droits de la personne.

La Commission est guidée en partie par la jurisprudence internationale dans le domaine des droits de la personne et les obligations découlant des traités internationaux qui lient le Nouveau-Brunswick par suite de leur ratification par le Canada, comme la *Convention relative aux droits de l'enfant*⁴⁷ et la *Convention relative aux droits des personnes handicapées*⁴⁸.

Les cours ont reconnu que les lois sur les droits de la personne ont une nature quasi-constitutionnelle et que leurs dispositions ont préséance sur celles de toute autre loi en cas de conflit.⁴⁹ Il faut donc leur donner une interprétation téléologique large. **En cas de conflit entre le *Code des droits de la personne* et la *Loi sur l'éducation et ses règlements d'application*, le *Code* l'emporte.**

La législation sur les droits de la personne fixe un minimum auquel les parties ne peuvent pas se soustraire par contrat. Les droits et obligations substantiels prévus par les lois sur les droits de la personne font partie de chaque convention collective, et un arbitre devant trancher un grief syndical a le pouvoir de les appliquer comme s'ils faisaient partie de la convention collective.⁵⁰

⁴⁶ *Charte canadienne des droits et libertés*, partie I de la *Loi constitutionnelle de 1982*, édictée comme l'annexe B de la *Loi sur le Canada de 1982* (R.-U.), 1982, c. 11; http://laws.justice.gc.ca/en/charter/const_fr.html

⁴⁷ *Convention relative aux droits de l'enfant*; http://www.unhchr.ch/french/html/menu3/b/k2crc_fr.htm

⁴⁸ *Convention relative aux droits des personnes handicapées*;
<http://www.un.org/esa/socdev/enable/rights/convtextf.htm>

⁴⁹ *Newfoundland Association of Public Employees c. Newfoundland (Green Bay Health Care Centre)*, [1996] 2 R.C.S. 3, au para. 20 (Cour suprême du Canada); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1996/1996rcs2-3/1996rcs2-3.html>

⁵⁰ *Parry Sound (district) Conseil d'administration des services sociaux c. S.E.E.F.P.O., section locale 324*, [2003] 2 R.C.S. 157 (Cour suprême du Canada); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/2003/2003csc42/2003scc42.html>

JURISPRUDENCE : L'ARRÊT *MOORE*

L'arrêt *Moore c. B.C. (Ministry of Education) and School District No. 44*⁵¹ est l'un des arrêts-clés sur l'adaptation des élèves ayant une incapacité. Il a été rendu par le tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique en 2005.

Dans cette affaire, le plaignant a allégué que les intimés avaient omis de diagnostiquer l'incapacité de son fils, la dyslexie, suffisamment tôt et avaient omis de lui offrir le soutien dont il avait besoin pour accéder de façon adéquate aux services d'éducation. Il a allégué également qu'ils avaient exercé de la discrimination systémique à l'endroit des enfants ayant des troubles d'apprentissage graves.

Le tribunal a déclaré que l'accès au système d'éducation publique ne se limite pas à tout simplement être capable de fréquenter l'école publique. Il faut fournir les soutiens et les adaptations nécessaires aux élèves pour que leur accès soit bénéfique.

Le tribunal a statué⁵² que les intimés avaient omis de tenir compte des besoins en apprentissage du fils. Il a établi que le district avait exercé de la discrimination à l'endroit du fils du plaignant en :

- omettant de s'assurer qu'il avait reçu une intervention spécialisée précoce;
- ne lui offrant pas une évaluation basée sur ses besoins individuels;
- n'offrant pas un programme Orton-Gillingham ou un autre programme dans le district;
- ne suivant pas sa propre recommandation, soit qu'il fréquente le District Diagnostic Centre (DC1), un milieu d'apprentissage spécialisé offrant des services de correction spécialisés;
- ne s'assurant pas, après la fermeture du DC1, que d'autres interventions efficaces et suffisamment intenses soient en place pour le remplacer.

Le tribunal a statué que le district avait exercé une discrimination systémique à l'endroit de tous les élèves ayant des troubles d'apprentissage graves [« SLD »] en :

- fermant le DC1 sans s'assurer que d'autres interventions suffisamment intensives seraient ensuite disponibles;
- ne s'assurant pas qu'il y avait une étendue de services pour les élèves ayant des troubles d'apprentissage graves qui correspondent à leurs besoins;
- en réduisant de façon disproportionnée les services de base à l'intention des élèves ayant des troubles d'apprentissage graves.

⁵¹ *Moore c. B.C. (Ministry of Education) and School District No. 44*, 2005 BCHRT 580; [http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_\(Ministry_of_Education\)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf](http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_(Ministry_of_Education)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf)

⁵² *Moore c. B.C. (Ministry of Education) and School District No. 44*, 2005 BCHRT 580, aux para. 903 à 905; [http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_\(Ministry_of_Education\)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf](http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_(Ministry_of_Education)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf)

En outre, le tribunal a statué ⁵³ que le ministère avait exercé une discrimination systématique à l'endroit de tous les élèves ayant des troubles d'apprentissage graves en :

- établissant un seuil de financement qui limitait le financement disponible pour les élèves ayant des troubles d'apprentissage graves, d'où l'insuffisance du financement destiné à ces élèves;
- n'accordant pas un financement suffisant au district jusqu'à ce que celui-ci traverse une crise financière qui a mené à des réductions importantes dans les services offerts aux élèves ayant des troubles d'apprentissage graves;
- axant sa surveillance seulement sur les dépenses et les préoccupations financières, tout en omettant de s'assurer que l'intervention précoce et une gamme de services à l'intention des élèves ayant des troubles d'apprentissage graves soient obligatoires.

Le tribunal a statué que ni le district ni le ministère n'avaient établi qu'ils ne pouvaient pas composer avec le plaignant et les autres élèves ayant des troubles d'apprentissage grave sans en subir une contrainte excessive. Il a ordonné aux intimés de rembourser au plaignant les frais d'instruction privée de son fils jusqu'à la fin de la 12^e année. Il a adjugé également 10 000 \$ pour une atteinte à la dignité de son fils. En outre, le tribunal a rendu une ordonnance au district et au ministère relativement au financement, à la prestation des services et à une intervention précoce.

Analyse : Comment le critère de l'arrêt *Meiorin* a été appliqué dans l'arrêt *Moore*⁵⁴

Dans l'arrêt Moore, quelle norme a été appliquée?

« Le ministère et le district fourniront un soutien et des services d'adaptation à Jeffrey et aux autres élèves ayant des troubles d'apprentissage graves [« SLD »] afin de permettre un accès adéquat et significatif aux avantages du système d'éducation en fonction des pratiques exemplaires d'alors et des ressources disponibles. » [trad.]

L'objectif de la norme est-il rationnellement lié aux fonctions exécutées par le ministère et le district?

« Oui, la norme est liée rationnellement à la fourniture des services d'éducation. Ni le ministère ni le district ne peuvent être tenus d'offrir des services autrement qu'en fonction des pratiques exemplaires connues d'alors. En outre, il faut reconnaître que les fonds du gouvernement ne sont pas infinis et que des

⁵³ *Moore c. B.C. (Ministry of Education) and School District No. 44*, 2005 BCHRT 580, au para. 887; [http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_\(Ministry_of_Education\)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf](http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_(Ministry_of_Education)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf)

⁵⁴ *Moore c. B.C. (Ministry of Education) and School District No. 44*, 2005 BCHRT 580, para. 916 à 941; [http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_\(Ministry_of_Education\)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf](http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2005/pdf/Moore_v_BC_(Ministry_of_Education)_and_School_District_No_44_2005_BCHRT_580.pdf)

limites au financement doivent être établies pour s'assurer que le district et le ministère sont en mesure d'exécuter les fonctions liées aux services d'éducation de façon équilibrée en tenant compte des autres responsabilités constitutionnelles. » [trad.]

Est-ce que la norme a été adoptée de bonne foi?

Oui, la norme a été adoptée de bonne foi.

Le ministère et le district pourraient-ils prendre des mesures d'adaptation à l'endroit du plaignant et des autres élèves ayant des troubles d'apprentissage sans que cela ne constitue une contrainte excessive?

Pour établir une contrainte excessive, le ministère et le district doivent produire des preuves établissant qu'ils ont examiné et rejeté toutes les formes d'adaptation viables pour répondre aux besoins du plaignant et des autres élèves ayant des troubles d'apprentissage. Dans ce cas, les preuves n'ont pas établi qu'ils avaient procédé ainsi. De même, le ministère n'a pas produit de preuves à l'appui d'une défense axée sur les coûts.

AUTRE JURISPRUDENCE

Voici des résumés des dernières décisions que les cours et les tribunaux ont rendues dans des affaires mettant en cause les services d'éducation au niveau primaire, intermédiaire, secondaire et postsecondaire, par ordre alphabétique.

***B.C. c. Nouveau-Brunswick (ministère de l'Éducation)*⁵⁵ (2004) (Commission d'enquête sur les droits de la personne du Nouveau-Brunswick)**

Le trouble d'hyperactivité avec déficit de l'attention a été diagnostiqué chez le fils de la plaignante. Cette dernière a allégué que le ministère de l'Éducation ne répondait pas aux besoins en éducation de son fils. Elle a allégué que, après avoir reçu pendant des années des services d'éducation inadéquats dans le système d'éducation publique au Nouveau-Brunswick, son fils fonctionnait au moins deux à quatre ans derrière ses pairs dans la plupart des matières. Elle a donc demandé au ministère de l'Éducation de payer les frais d'instruction de son fils dans une école privée en Nouvelle-Écosse. Cette école se spécialise dans l'enseignement aux enfants ayant des troubles d'apprentissage et offre une instruction presque individuelle. Le ministère a refusé d'envoyer son fils à cette école en dépit du fait qu'il avait payé les frais d'instruction d'autres élèves à l'école. Avant que le fils de la plaignante fréquente l'école, le ministère avait décidé de cesser de payer ce type de service (une école ségréguée privée), ayant commencé à mettre en œuvre l'inclusion dans les écoles.

⁵⁵ *B.C. c. Nouveau-Brunswick (Ministère de l'Éducation)* [2004] N.B.H.R.B.I.D. n° 2, n° HR-003-01

La majorité des membres de la commission d'enquête ont déterminé que le ministère avait répondu aux besoins du fils de la plaignante et qu'une plainte de discrimination à première vue n'avait pas été établie. Elle a déterminé que les mesures d'adaptation du ministère étaient raisonnables. De même, la majorité des membres ont déclaré que la plaignante avait manqué à son obligation en vertu de la *Loi sur l'éducation* de communiquer avec efficacité avec les représentants de l'éducation et de fournir tous les renseignements pertinents au sujet de son fils. Cependant, il y a lieu de noter que la décision qu'aurait rendue la minorité énonçait que le ministère avait omis de répondre aux besoins en éducation du fils de la plaignante.

***District scolaire n° 44 (Vancouver Nord) c. Jubran*⁵⁶ (2005) (Cour d'appel de la Colombie-Britannique)**

Le plaignant allègue que durant les cinq années où il a fréquenté l'école secondaire, il a été agressé verbalement et physiquement par d'autres élèves en raison de sa supposée homosexualité. Il prétend qu'il a été traité « d'homo, de tapette et de gay » [« homo, faggot, gay »] et que des élèves lui ont craché dessus, l'ont poussé et lui ont donné des coups de pied et des coups de poing; et que le conseil scolaire était au fait de ce harcèlement mais a omis de lui fournir un environnement scolaire sécuritaire et libre de tout harcèlement. Le conseil scolaire a admis qu'il était au courant d'un certain harcèlement mais soutient qu'il ne peut être tenu responsable d'avoir omis d'enrayer la discrimination au sein de la population étudiante.

L'élève s'est plaint à l'école et au conseil scolaire, mais au début, le personnel de l'école n'avait pas le sentiment que le harcèlement était inhabituel étant donné que beaucoup d'élèves s'étaient plaints qu'ils avaient été harcelés. Cependant, le personnel a identifié trois élèves comme étant les principaux auteurs du harcèlement, et on leur a parlé de leur comportement inapproprié et des conséquences possibles, y compris l'exclusion s'ils continuaient dans la même voie.

Environ un an plus tard, l'école a élaboré et officialisé une directive portant sur un code de conduite qui était conforme aux lignes directrices établies par le conseil scolaire. Ce code établit les règles de conduite des élèves et certaines formes de comportements interdits, tels se battre et tricher. Néanmoins, un an plus tard, l'élève faisait toujours l'objet du même comportement de la part de ses pairs et il en a fait mention au personnel de l'école.

Une fois que le plaignant eut déposé sa plainte relative aux droits de la personne, les élèves ont été avisés par le personnel de l'école que si leur comportement se poursuivait, cela pourrait se traduire par une suspension. Certains comportements se sont cependant poursuivis et certains élèves ont été suspendus. Dans un incident particulier, un élève a percé par le feu un trou dans la chemise du plaignant alors que ce dernier la

⁵⁶ *Jubran c. Board of Trustees*, [2002] B.C.H.R.T. 10, http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2002/pdf/jubran_v_board_of_trustees_2002_bchrt_10.pdf (tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique); confirmé [2005] B.C.J. No. 733, 2005 BCCA 201, <http://www.courts.gov.bc.ca/Jdb-txt/CA/05/02/2005BCCA0201err2.htm> (Cour d'appel de la Colombie-Britannique)

portait. Le coupable n'a pas été autorisé à participer à un voyage de camping de la classe, mais au cours du voyage, d'autres élèves ont uriné sur la tente du plaignant et ont parlé d'immerger un élève dans l'acide. L'école a mentionné qu'elle ne pouvait pas faire enquête sur l'incident étant donné que lorsque les élèves ont parlé de cette action, ils n'ont pas fait référence au plaignant par son nom (ils ont fait référence à un élève dont la chemise avait été percée par le feu).

Le Tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique a conclu que le plaignant avait fait l'objet de discrimination basée sur son orientation sexuelle; il n'était pas nécessaire qu'il se considère lui-même homosexuel ou que les harceleurs croyaient qu'il était homosexuel. Le Tribunal a également conclu que le conseil scolaire était responsable de la discrimination. Bien que le personnel de l'école ait réagi à la situation au moyen de retenues et de suspensions individuelles des harceleurs et qu'il ait eu des rencontres avec leurs parents, il a manqué à ses engagements de mettre en place suffisamment tôt dans l'école un programme contre l'intimidation en vue de mettre fin au harcèlement vécu par le plaignant. Le tribunal a accordé au plaignant un montant de 4 000 \$ en dommages généraux. Il a fait remarquer que les dommages généraux les plus importants accordés jusqu'ici en Colombie-Britannique avaient été de 7 500 \$ et que le plaignant n'avait pas établi que l'école et le conseil scolaire étaient au courant du harcèlement tout au long de la période de cinq ans. La Cour d'appel de la Colombie Britannique a confirmé la décision du tribunal des droits de la personne.

***Eaton c. Conseil scolaire du comté de Brant*⁵⁷ (1996) (Cour suprême du Canada)**

La fille du plaignant était une élève de 12 ans atteinte de paralysie cérébrale qui était incapable de communiquer par la parole, par le langage gestuel ou par tout autre moyen de communication. Elle présentait une certaine déficience visuelle et une mobilité réduite et utilisait donc un fauteuil roulant la plupart du temps. Elle a été identifiée comme une élève « en difficulté » par un Comité d'identification, de placement et de révision, et ses parents ont demandé qu'elle soit placée à l'essai à l'école de son voisinage plutôt que dans une classe pour les élèves en difficulté. Une éducatrice adjointe à temps plein dont la fonction principale était de s'occuper des besoins de l'enfant lui a été assignée. Après trois ans, d'après l'information par les enseignantes et les éducatrices, on a jugé que le placement n'était pas dans l'intérêt de la fille de la plaignante et qu'en fait il pourrait même lui causer un préjudice.

L'une des questions qui était devant la Cour suprême du Canada était celle de savoir si le conseil scolaire et le Tribunal de l'enfance en difficulté avaient contrevenu à l'article 15 de la *Charte canadienne des droits et libertés*. La Cour a statué qu'ils avaient mesuré les différents intérêts de l'élève de façon appropriée, avaient tenu compte de ses besoins spéciaux, et ont inclus la nécessité d'évaluer de façon continue les intérêts de l'enfant de sorte que tout changement dans ses besoins puisse se refléter dans le placement. La Cour suprême a indiqué qu'une décision découlant d'une telle démarche ne pourrait pas être considérée comme un fardeau ou un désavantage imposé à

⁵⁷ *Eaton c. Conseil scolaire du comté de Brant* [1997] 1 R.C.S. 241 (Cour suprême du Canada); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1997/1997rcs1-241/1997rcs1-241.html>

l'enfant, et donc, la décision du tribunal n'a pas porté atteinte à ses droits à l'égalité en vertu de l'article 15 de la *Charte*.

Elle a ajouté que les parents et le conseil scolaire avaient l'obligation de collaborer de façon continue afin de répondre aux besoins actuels et futurs de l'enfant, et que ce n'est pas l'opinion des parents quant à l'intérêt de leur enfant qui tranche la question.

***Eldridge c. Colombie-Britannique (Procureur général)*⁵⁸ (1997) (Cour suprême du Canada)**

Chacun des appelants est sourd de naissance. Leur moyen préféré de communication est le langage gestuel. Ils ont prétendu que l'absence d'interprètes dans les hôpitaux diminuait leur capacité de communiquer avec leurs médecins et les autres professionnels de la santé qu'ils consultaient, et augmentait de ce fait le risque de mauvais diagnostics et de traitement inefficaces. Ils ont demandé un jugement déclaratoire à la cour portant que le fait de ne pas offrir des services d'interprètes gestuels en tant qu'avantage assuré pour les aider dans leur communication avec leurs médecins et leurs fournisseurs de soins de santé portait atteinte à leurs droits conférés par l'article 15 de la *Charte canadienne des droits et libertés*.

Le gouvernement provincial ne fournissait aucun service de santé directement. Il payait plutôt le coût de leur prestation par les professionnels de la santé selon un mécanisme de paiement à l'acte. Les hôpitaux recevaient leur financement sous forme de paiements globaux. Les fournisseurs de soins de santé étaient remboursés pour des services précis qui avaient été offerts par l'entremise du régime de services médicaux.

La Cour suprême du Canada a conclu que le fait que la commission des services médicaux et les hôpitaux, et donc le gouvernement provincial, ne fournissaient pas des services d'interprétation gestuelle lorsqu'ils étaient nécessaires à des communications efficaces violait le par. 15(1) de la *Charte* relativement aux droits des personnes sourdes.

***Hannaford c. Douglas College*⁵⁹ (2000) (Tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique)**

La plaignante était inscrite à des classes dans le but de devenir une conseillère auprès des enfants et des jeunes. Elle a soutenu qu'elle avait une déficience visuelle et un retard de la lecture attribuables à la maladie de Grave et souffrait de troubles cognitifs et d'apprentissage découlant d'une chute durant son enfance. Le collège lui a accordé plus de temps pour subir ses examens et une aide à l'accès qui lui a permis d'obtenir de l'information de la bibliothèque et d'organiser ses documents. Elle voyait également un psychologue et un thérapeute en apprentissage.

⁵⁸ *Eldridge c. Colombie-Britannique (Procureur général)* [1997] S.C.J. No. 86 (Cour suprême du Canada); <http://scc.lexum.umontreal.ca/fr/1997/1997rcs3-624/1997rcs3-624.html>

⁵⁹ *Hannaford c. Douglas College* (2000), 37 C.H.R.R. D/336, 2000 BCHRT 25, Tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique; http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2000/pdf/hannaford_v_douglas_college_2000_bchrt_25.pdf

La plaignante a informé le collège qu'elle ne voulait plus travailler avec le thérapeute en apprentissage. Le collège a donc retiré tous les services, en affirmant que la plaignante avait reçu plus de services qu'elle en avait besoin d'après ses notes et de ce qu'elle avait décrit être son incapacité. La plaignante a allégué que le collège avait retiré les services dont elle avait besoin pour composer avec ses troubles cognitifs et d'apprentissage.

Le tribunal a statué que la plaignante ne souffrait pas de troubles cognitifs et d'apprentissage et qu'elle n'avait pas informé non plus le collège de ces troubles. Il a statué également que le collège avait pris des mesures d'adaptation raisonnables à l'endroit de la plaignante pour son retard de la lecture et sa déficience visuelle.

***Howard c. University of British Columbia (n° 1)*⁶⁰ (1993) (Conseil des droits de la personne de la Colombie-Britannique)**

Le plaignant souffre de surdité profonde. Sa langue maternelle est l'American Sign Language. Il a demandé que l'université lui fournisse un interprète gestuel pour les divers cours dont il avait besoin pour obtenir un certificat d'enseignant. L'université a refusé de lui offrir le niveau de services d'interprétation nécessaire pour obtenir son certificat. Le conseil des droits de la personne a déterminé qu'une éducation universitaire était un service destiné au public et que les interprètes gestuels sont une adaptation dont les étudiants sourds ont besoin afin de pouvoir utiliser les services d'éducation de l'université. Finalement, le conseil a conclu que l'université avait omis de prendre des mesures d'adaptation à l'endroit du plaignant sans que cela constitue une contrainte excessive. Le conseil a reconnu que le règlement des coûts de l'interprète aurait un certain impact sur le budget de l'université, mais qu'il n'y avait aucune preuve établissant que la fourniture des services d'un interprète au plaignant générerait considérablement les opérations de l'université.

***Justice Institute of British Columbia c. British Columbia (Attorney General)*⁶¹ (1999) (Cour suprême de la Colombie-Britannique)**

Le plaignant était un agent de police stagiaire qui avait été expulsé de la formation après avoir donné un rendement insatisfaisant aux examens. Il n'avait pas indiqué à ses instructeurs qu'il souffrait de troubles d'apprentissage et n'avait pas demandé de mesures d'adaptation non plus. Après son rendement insatisfaisant aux examens, une évaluation a fait ressortir qu'il souffrait de troubles d'apprentissage. Selon le médecin qui avait mené l'évaluation neuropsychologique, si le plaignant avait pu subir les examens dans une salle privée et qu'il avait bénéficié de plus de temps, il aurait été capable de suivre la formation exigée avec succès. Même après avoir reçu l'information sur l'évaluation, le *Justice Institute* a continué de refuser de permettre au plaignant de

⁶⁰ *Howard c. University of British Columbia (No. 1)* (1993), 18 C.H.R.R. D/353, Conseil des droits de la personne de la Colombie-Britannique.

⁶¹ *Justice Institute of British Columbia v. British Columbia (Attorney General)* (1999) B.C.J. n° 1571; (1999) 17 Admin. L.R. (3d) 267 (Cour suprême de la Colombie-Britannique); <http://www.courts.gov.bc.ca/jdb-txt/sc/99/10/s99-1048.txt>

poursuivre le programme. La cour a statué que le plaignant souffrait de troubles d'apprentissage à l'égard desquels il était possible de prendre des mesures d'adaptation en lui permettant de subir les examens par un autre moyen, comme en lui allouant plus de temps.

***Robb c. St. Margaret's School*⁶² (2003) (Tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique)**

La plaignante était une élève en 3^e année inscrite à une école privée. Selon l'évaluation qu'elle a subie alors, elle souffrait de troubles d'apprentissage graves comportant des déficits dans le traitement des symboles, le raisonnement non verbal et la coordination visuelle-motrice. L'évaluateur a déterminé que la plaignante avait besoin d'un plan d'éducation individuel complet, d'un rattrapage en lecture, de mesures d'adaptation pour lire en classe, des stratégies de compensation pour l'écriture (p. ex., scriptage et dictée vocale), un programme de mathématiques modifié, une quantité réduite de devoirs, des possibilités de développement conceptuel, et des stratégies de gestion pour ses modes d'attention. Deux mois plus tard, l'école a informé les parents que la plaignante ne pourrait pas s'inscrire à l'école pour la prochaine année scolaire. Le tribunal a déterminé que la possibilité de réinscription avait été retirée à cause des troubles d'apprentissage de la plaignante. Le tribunal a statué que la décision de l'école de retirer la possibilité de réinscription avait été prise par une personne n'ayant aucune expertise dans les troubles d'apprentissage, en fonction de critères vagues et sur l'avis du personnel qui avait reconnu manquer d'expérience dans le traitement des élèves ayant des troubles d'apprentissage graves. Il a conclu que cela ne constituerait pas une contrainte excessive de régler la situation par des moyens moins draconiens, et que c'était discriminatoire de refuser l'inscription de la plaignante à l'école.

CONCLUSION

Les principes juridiques découlant de la jurisprudence offrent une orientation relativement à une foule de questions qui sont importantes pour la prestation des services dans le secteur de l'éducation. L'obligation générale de prendre des mesures d'adaptation exige d'un fournisseur de services de prendre des mesures d'adaptation sans que cela ne constitue une contrainte excessive.

D'après les arrêts *Grismer* et *Meiorin*, il est évident que la loi exige que toutes les politiques prévoient un processus d'adaptation des personnes sans que cela constitue une contrainte excessive. Le processus d'adaptation doit comporter des évaluations individuelles des personnes qui sont traitées négativement par la politique afin de voir si elles peuvent satisfaire aux exigences de la politique à l'aide d'une adaptation raisonnable.

⁶² *Robb c. St. Margaret's School* (2003), 45 C.H.R.R. D/276, 2003 BCHRT 4, Tribunal des droits de la personne de la Colombie-Britannique;
http://www.bchrt.bc.ca/decisions/2003/pdf/robb_v_st_margarets_school_2003_bchrt_4.pdf