

Université de Montréal

Le discours de guerre tenu aux enfants montréalais au sujet de la Première Guerre mondiale
entre 1914 et 1918

Par

Sophie Cardinal

Département d'histoire
Faculté des Arts et des Sciences

Ce mémoire est présenté à la Faculté des études supérieures en vue de l'obtention du grade
de mémoire en histoire

Décembre 2009

© Sophie Cardinal, 2009

Université de Montréal

Ce mémoire intitulé :
Le discours de guerre tenu aux enfants montréalais au sujet de la Première Guerre mondiale
entre 1914 et 1918

Présenté par :
Sophie Cardinal

A été évalué par un jury composé des personnes suivantes :

Ollivier Hubert
président-rapporteur

Carl Bouchard
directeur de recherche

Denyse Baillargeon
codirectrice

Peter Gossage
membre du jury

Mots-clés

Enfants, Première Guerre mondiale, Canada, Québec, Montréal, propagande, discours, publicité, loisirs, éducation, littérature pour enfants, attitudes envers l'enfance, identité ethnique, patriotisme, religion, charité, stéréotypes, idéologies, masculinité, opinion publique.

Keywords

Children, First World War, Canada, Quebec, Montreal, propaganda, speech, publicity, leisure activities, child rearing, literature for children, adult attitude towards children, ethnic identity, patriotism, religion, charity, stereotypes, ideologies, masculinity, public opinion.

Sommaire

L'étude du discours de guerre destiné aux enfants de Montréal, entre 1914 et 1918, concernant la Première Guerre mondiale n'a pas retenu l'attention des historiens canadiens. Pourtant, à travers une analyse des journaux montréalais, des revues pédagogiques du Québec, de certains écrits gouvernementaux, il est possible de comprendre comment la guerre est expliquée aux enfants.

Ce mémoire vise à mettre en relief les caractéristiques et les objectifs du discours de guerre destiné aux enfants montréalais d'âge primaire. Le premier chapitre s'attardera aux connaissances factuelles transmises aux enfants afin d'établir les raisons qui leur sont présentées quant aux origines de la guerre. Nous constaterons la mise en place d'un triple discours : un discours de peur, un discours visant à rassurer et un discours culpabilisant pour sensibiliser les enfants à l'effort de guerre canadien. Le chapitre suivant analyse les principales caractéristiques des récits de guerre proposés aux enfants. Nous serons ainsi en mesure de cerner les objectifs de ce genre d'histoires. Enfin, nous verrons la place de l'enfant dans le discours de guerre. Nous montrerons comment l'enfant des récits de guerre devient un acteur dans le conflit et comment les écrits utilisent les actions héroïques enfantines.

Dans cette guerre qui insiste sur la mobilisation de tous, le discours s'adresse aux filles et, surtout, aux garçons. La Première Guerre mondiale est un sujet incontournable à tel point qu'elle sert de prétexte pour inculquer aux enfants certaines connaissances traditionnelles et nouvelles. Elle s'immisce dans le quotidien de l'enfant, à l'école, dans ses loisirs et dans ses corvées familiales. L'enfant doit développer son patriotisme et les qualités « naturelles » propres à son sexe : les garçons doivent apprendre à faire la guerre et les filles à la soutenir.

Le discours de guerre cherche à embrigader l'enfant dans l'effort de guerre canadien. Il insiste sur plusieurs nouvelles thématiques qui auparavant ne faisaient pas partie des enseignements habituels, comme la situation géopolitique de la Belgique. Il incite les petits Montréalais à devenir de bons futurs citoyens qui sauront, si l'occasion se représente, donner leur vie pour leur pays, mais, dans l'immédiat, il les incite surtout à participer à l'effort de guerre.

Abstract

Canadian historians have neglected World War I's discourse of war aimed at Montréal children between 1914 and 1918. Yet, through an analysis of Montréal newspapers, Québec pedagogical magazines, and some governmental publications, it is possible to understand how the war is explained to children.

This thesis aims to highlight the characteristics and objectives of the discourse of war aimed at primary-age children in Montréal. The first chapter focuses on the factual information transmitted to children to determine how the origins of the war were explained to them. We observe the establishment of a triple discourse: a discourse of fear, a reassuring discourse, and a discourse to encourage guilt to sensitize children to the Canadian war effort. The following chapter analyses the principal characteristics of war stories for children. Thus, we will be able to distinguish the objectives of these types of stories. Finally, we will see the role of the child in the discourse of war. We will show how the child in war narratives becomes an actor in the conflict and how the publications use children's heroic acts.

In this war that stresses the mobilization of the entire population, the discourse is addressed to girls and boys, but especially the latter. The First World War is a rich subject in as much as it serves as a pretext for inculcating children with certain traditional and newer knowledge. It finds its way into children's daily routines, into their leisure activities and household tasks. Children must develop their patriotism and the "natural" virtues appropriate to their gender: boys must learn to make war and girls to support them.

The discourse of war seeks to draw the child into the Canadian war effort. It stresses a number of new themes not previously part of an ordinary education, such as Belgium's geopolitical situation. It encourages young Montrealers to become model future citizens who, when the occasion arises, will know how to give their life for their country, but, in the shorter term, it particularly encourages them to participate in the war effort.

Remerciements

Merci à ma famille, Renelle, Luc et Jean-François Cardinal, ainsi qu'à mes grands-parents, Nil et Laurette Breton, pour leur amour inconditionnel, leur soutien inébranlable et leur très grande patience. Merci de m'avoir donné des ailes et d'avoir eu confiance en moi.

Merci aux Trois Mousquetaires, Sonia Lewis, Lucie Lewis, Mélanie Lirette-Bourbonnière pour leur écoute, leurs folies et leur amitié.

Merci à mes deux anges gardiens, Madame Denyse Baillargeon et Monsieur Carl Bouchard, pour avoir guidé mes pas sur cette route parsemée d'embûches que constitue l'élaboration d'un mémoire de maîtrise. Merci pour votre aide, vos innombrables conseils, votre patience sans borne, votre passion et votre dévouement.

Merci aux bibliothécaires de l'Université de Montréal qui s'affairent comme des abeilles pour offrir un soutien de qualité.

Merci à la secrétaire des études supérieures du département d'histoire de l'Université de Montréal, Madame Lorraine Cyr, qui travaille plus vite que son ombre pour trouver une solution à chaque problème.

Merci à Madame Karine Brie, Steven Roy-Cullen, Guillaume Trépanier et Jocelyne Trépanier pour leur dévouement, leur amitié et leur précieuse aide de dernière minute.

Merci à Madame Diane Cardinal et à Madame Sylvie Courchesne qui, il y a plusieurs années, ont donné à une petite fille la chance inouïe de déployer ses ailes.

Table des Matières

MOTS-CLÉS	IV
KEYWORDS	IV
SOMMAIRE	V
ABSTRACT	VI
REMERCIEMENTS	VII
LISTE DES ABRÉVIATIONS	XI
INTRODUCTION – L’ENFANT MONTRÉALAIS DURANT LA PREMIÈRE GUERRE MONDIALE	1
HISTORIOGRAPHIE	2
PROBLÉMATIQUE, SOURCES ET MÉTHODOLOGIE	15
La problématique et les hypothèses	15
Les sources	16
La méthodologie	19
CHAPITRE 1 – LA GUERRE COMME SUJET	22
INTRODUCTION	22
1.1. POURQUOI LA GUERRE?	22
1.1.1. L’effort de guerre canadien	26

	ix
1.1.2. L'identité canadienne en guerre et la crise de la conscription	31
1.2. LA PRÉSENTATION DES BELLIGÉRANTS	35
1.2.1. La France et l'Angleterre	35
1.2.2. La Belgique	39
1.2.3. Les cas délicats : la Russie, l'Italie et les États-Unis	42
1.2.4. L'Allemagne	46
CONCLUSION	49
CHAPITRE 2 – LA GUERRE COMME OUTIL PÉDAGOGIQUE	50
INTRODUCTION	50
2.1. LA GUERRE ET LES GRANDS IDÉAUX QUI LUI SONT RELIÉS	50
2.1.1. Un nouvel outil pour un enseignement traditionnel	50
2.1.2. Une guerre qui rend les hommes meilleurs	55
2.2. LES HÉROS DES HISTOIRES POUR ENFANTS	58
2.2.1. Les héros de guerre de l'enfance	59
2.2.2. Le double rôle du monde médical dans la littérature enfantine	65
2.2.3. Les animaux du front	69
2.3. DÉNONCER LES ACTIONS DES ENNEMIS	72
2.3.1. Détester et craindre l'ennemi	73
2.3.2. Leçon sur l'alcoolisme et ses méfaits	76
CONCLUSION	77

	x
CHAPITRE 3 -L'ENFANT INCITÉ À AGIR	78
INTRODUCTION	78
3.1. L'ENFANT COMME HÉROS DE LA GRANDE GUERRE	78
3.1.1. Le profil des petits héros : l'origine, l'âge et le statut	78
3.2. JOUER À LA GUERRE	85
3.2.1. Des jouets pour jouer à la guerre	86
3.2.2. Des jeux d'équipe	88
3.2.3. Jouer à la poupée en temps de guerre : les jeux pour fillettes	90
3.3. LE RÔLE DES ENFANTS DANS LA GUERRE	92
3.3.1. Économiser pour mieux donner : épargner, une règle d'or	92
3.3.2. Se mobiliser bénévolement : une preuve de patriotisme	97
CONCLUSION	99
CONCLUSION	100
LES ANNEXES	103
BIBLIOGRAPHIE	121

Liste des abréviations

- CEB :** Corps expéditionnaire britannique (British expeditionary force)
- CEC :** Corps expéditionnaire canadien (Canadian expeditionary force)
- CGG :** *Le Canada et la Grande Guerre* (manuel gouvernemental)
- CWP :** *Canadian War Pictorial* (revue militaire gouvernementale)
- EP :** *L'Enseignement primaire* (revue mensuelle diffusée au Québec et s'adressant aux enseignants catholiques et francophones)
- ERPQ :** *The Educational Record of the Province of Quebec* (revue mensuelle diffusée au Québec et s'adressant aux enseignants anglophones)

Introduction – L'enfant montréalais durant la Première Guerre mondiale

Le 5 septembre 1914, *La Presse* publie dans la rubrique « Le Petit Monde », le chant suivant, intitulé : « Honneur & Patrie » :

La France ! il faut, enfants, voir en elle une idole
Qu'on défend envers tous et jusques au tombeau.
[...]Ayez donc les vertus que donnent la vaillance,
La foi dans l'avenir, l'obéissance aux lois,
Le sentiment profond de votre indépendance.
L'amour de vos devoirs, mais aussi de vos droits.
[...]Quand l'heure sonnera de défendre la France,
Vite ralliez-vous autour de ses couleurs.
[...]Courez sous le drapeau pour sauver la patrie,
Et que partout l'honneur guide toujours vos pas;
Attaquez bravement, lutez avec furie;
Les lâches craignent seuls le glorieux trépas.¹

Cette référence à la France et cet appel au devoir national font partie des nombreux aspects qui marquent le discours de guerre adressé aux enfants montréalais durant la Première Guerre mondiale, objet du présent mémoire. Plus particulièrement, cette étude vise à mettre en lumière les propos tenus par les auteurs, les pédagogues, les chroniqueurs et les dessinateurs pour enfants dans les journaux, les revues éducatives et autres publications gouvernementales, de manière à cerner les principales caractéristiques et les buts visés par cette « propagande » pour enfants.

Dans la mémoire collective, la Grande Guerre de 1914-1918 a une signification différente que l'on soit Canadien anglais ou Canadien français. Pour les premiers, la Première Guerre mondiale marque l'entrée du Canada dans la modernité et son affirmation sur le plan international. Pour les seconds, elle marque d'abord et avant tout une accentuation des tensions ethniques et linguistiques au pays, symbolisée par la crise de la conscription de 1917. Aux yeux de tous, la Première Guerre mondiale demeure cependant une guerre totale dans laquelle tous ont été appelés à s'investir, soit en restant au pays pour soutenir l'effort de guerre industrielle, soit en s'enrôlant pour prêter main-forte aux pays de l'Entente. Cette mobilisation de tous les citoyens a déjà fait l'objet de plusieurs travaux de la part des historiens, mais à ce jour, aucun d'entre eux n'a souligné que même les enfants ne faisaient pas exception.

¹ *La Presse*, 5 septembre 1914.

Historiographie

La Première Guerre mondiale au Canada et en Europe

Au Canada et au Québec

Les historiens canadiens, majoritairement anglophones², se sont surtout intéressés jusqu'ici aux faits d'armes du pays. Cette histoire-bataille dresse un portrait des victoires et des défaites militaires, tout en mettant en relief le rôle du leadership politique et la stratégie militaire³. Récemment, l'étude de Cook marque l'intégration des combattants dans l'histoire militaire canadienne⁴, paradoxalement absents jusqu'alors, ouvrant ainsi la voie à l'histoire socioculturelle de la Grande Guerre au Canada. Néanmoins, les études demeurent plus militaires que sociales ou culturelles.

D'ailleurs, la crise de la conscription de 1917-18 est souvent évacuée de l'histoire. Les historiens tant anglophones que francophones se sont peu intéressés à la crise de la conscription. Il faut dire que, jusqu'en 1960, l'histoire militaire canadienne était rédigée par les historiens officiels du gouvernement, qui avaient tendance à dissimuler les failles de l'union nationale canadienne. À partir de cette date, l'histoire officielle perd une partie du contrôle qu'elle exerçait sur l'histoire militaire canadienne au profit de l'histoire scientifique. Rompant avec l'approche qui prévalait jusqu'alors, des historiens anglophones, comme Jack Granatstein et J.M. Hitsman⁵, ont dénoncé la campagne de presse haineuse des journaux anglophones à l'encontre des Canadiens français durant la Grande Guerre. Pourtant, la crise de la conscription reste généralement un sujet que les historiens canadiens-anglais préfèrent éviter d'aborder, compte tenu de son potentiel polémique.

² Rares sont les historiens canadiens-français à s'être penchés sur l'histoire militaire du Québec durant la Grande Guerre. Notons Gérard Filteau, *Le Québec, le Canada et la guerre 1914-1918*, Montréal, Éditions de l'Aurore, 1977. Patrick Bouvier, *Déserteurs et insoumis. Les Canadiens français et la justice militaire (1914-1918)*, Outremont, Athéna Éditions, 2003.

³ Tim Cook, «The Politics of Surrender: Canadians Soldiers and the Killing of Prisoners in the Great War », *The Journal of Military History*, vol.70, no. juillet, 2006, p.637-662. Graeme S. Mount, « Terrorist Threats and Conspiracies during World War I », *Canada's Enemies: Spies and Spying in the Peaceable Kingdom*, Toronto, Dundurn Press, 1993, p.25-43. Pierre Berton, *Marching as to War: Canada's Turbulent Years, 1899-1953*, [Ontario], Anchor Canada, 2002. Jack Granatstein et Desmond Morton, *Canada and the Two World Wars*, Toronto, Key Porter Books, 2003.

⁴ Tim Cook, *At the Sharp End: Canadians Fighting the Great War* (deux tomes), Ontario, Viking Canada, 2007 et 2009.

⁵ J.L. Granatstein et J.M. Hitsman, *Broken Promises: A History of Conscription in Canada*, Toronto, Oxford University Press, 1977.

La tradition antimilitariste de la Belle Province évacue souvent tout ce qui a trait à l'histoire militaire. Il subsiste un manque d'intérêt de la part des historiens québécois pour l'histoire militaire, lequel s'explique par la place de la mémoire militaire au Québec⁶. Pour Héreault, ce silence s'explique par le fait que les historiens francophones croient souvent qu'étudier l'histoire militaire au Québec, c'est faire la promotion du fédéralisme canadien⁷. Ce n'est pas l'histoire militaire du Québec qui intéresse, mais la formation de l'identité québécoise durant la crise de la conscription⁸. Ainsi, les historiens, comme Comeau et Provencher, étudient non pas la crise de la conscription, mais l'opposition des Canadiens français à la guerre⁹.

À l'inverse, l'étude du système de propagande et de censure au Canada est assurément un nouveau champ auquel s'intéressent davantage les historiens canadiens-anglais et canadiens-français. Jeffrey Keshen a étudié la mise en place et le développement d'un système de censure et de propagande au Canada durant la Grande Guerre. Selon lui, le système canadien fut l'un des plus sévères et des plus efficaces des démocraties en guerre. Il montre à quel point la propagande et la censure furent présentes à la fois dans les éditoriaux, les livres, les publicités, les films, les chansons, les sermons religieux, etc. Ces médias supportent volontairement un discours chauvin et idéalisé. Les campagnes propagandistes sont à ce point efficace qu'elles renforcent l'enthousiasme, et ce, malgré les pénuries alimentaires et de combustible, le rationnement, la crise monétaire et la menace de la conscription. Il faut dire que l'éloignement du front, surtout, explique la réussite du système¹⁰. Un historien francophone du Québec, Jérôme Coutard, à travers la lecture de journaux du Québec, est parvenu à faire ressortir les principales valeurs du conflit pour mettre en lumière le discours de guerre destiné aux adultes de la Belle Province¹¹. Robert E. Bartholomew, quant à lui, a mesuré l'influence de ce discours de guerre sur la population

⁶ Flavien Héreault, « La perception de la Première Guerre mondiale au Québec de 1914 à aujourd'hui : un projet », *Bulletin d'histoire politique*, vol. 11, no. 2, p. 129.

⁷ Héreault, *loc. cit.*, p. 131.

⁸ *Ibid.*, p. 131.

⁹ Robert Comeau, « L'opposition à la conscription au Québec », dans Roch Legault et Jean Lamarre, dir., *La Première Guerre mondiale et le Canada. Contributions sociomilitaires québécoises*, Montréal, Méridien, 1999, p. 91. Jean Provencher, *Québec sous la loi des mesures de guerre 1918*, Montréal, Boréal Express, 1971, 174p.

¹⁰ Jeffrey Keshen, *Propaganda and Censorship During Canada's Great War*, Alberta, University of Alberta Press, 1996.

¹¹ Jérôme Coutard, *Des valeurs en guerre. Presse, propagande et culture de guerre au Québec, 1914-1918*, Thèse de Ph. D. (Histoire), Université Laval, 1999.

québécoise et ontarienne en analysant l'hystérie engendrée par l'annonce d'attaques allemandes en sol canadien¹². Plusieurs historiens se sont aussi intéressés depuis les dernières années au patronage de l'État dans le domaine artistique : la mobilisation des artistes au service de la guerre¹³. L'approche de ces historiens ouvre véritablement la voie à une histoire sociale et culturelle de la guerre.

La place des femmes durant la Grande Guerre n'a pas attiré l'attention d'un très grand nombre de chercheurs. Seuls quelques textes se sont attardés au travail des femmes dans les usines de guerre, aux infirmières qui ont œuvré sur les champs de bataille et, bien sûr, à l'obtention du suffrage féminin¹⁴. Dès lors, l'effort de guerre au féminin est réduit à l'effort industriel. Plus récemment, Karen Ann Reyburn a analysé l'image des femmes diffusée par la propagande, donnant ainsi une représentation claire et concise de l'idée que la société de l'époque s'en faisait : être une bonne mère, une cuisinière avertie, un exemple de moralité, une bénévole dévouée se consacrant à des activités correspondant à ses « talents » naturels, soit venir en aide, soigner, éduquer, etc. Selon cette auteure, la société reconnaît ainsi la place des femmes dans une partie de la sphère publique (éducation, santé, assistance) tout en renforçant l'image traditionnelle qu'elle s'en fait. Dès lors, « the propaganda of the First World War did in fact create a "new" Canadian citizenship within its ideals of womanhood »¹⁵. Pour Ian Hugh Maclean Miller, les femmes deviennent un outil au service de la propagande de guerre : elles sont utilisées pour culpabiliser les hommes non enrôlés¹⁶.

Une historienne américaine, Marsha Gordon, analyse le discours « domestico-militaire » adressé aux femmes. Contrairement à l'approche qui prévalait jusqu'alors et qui

¹² Robert E. Bartholomew, « Phantom German Air Raids on Canada: War Hysteria in Québec and Ontario during the First World War », *Canadian Military History*, vol. 7, no.4, automne 1998, p.29-36.

¹³ Laura Brandon, *Art or Memorial? The Forgotten History of Canada's War Art*, Calgary, University of Calgary Press, 2006. Dean F. Oliver et Laura Brandon, *Tableaux de guerre. Reflets de l'expérience canadienne, 1914 à 1945*, Outremont, Édition du Trécaré, 2000. Maria Tippett, *Art at the Service of War: Canada, Art, and the Great War*, Toronto, University of Toronto Press, 1984.

¹⁴ Debbie Marshall, *Give Your Other Vote to the Sister: A Women's Journey into the Great War*, Calgary, University of Calgary Press, 2007. Susan Mann, *Margaret Macdonald: Imperial Daughter*, Montréal, McGill-Queen's University Press, 2005, 285p. Alison Prentice et al., *Canadian Women: A History*, Toronto, Harcourt Brace Jovanovich, 1988. Ceta Ramkhala-Wansingh, « Women during the Great War », dans Janice Acton, Penny Goldsmith et Bonnie Shepard, *Women at Work, Ontario, 1850-1930*, Toronto, Canadian Women's Educational Press, 1974, p.261-307.

¹⁵ Karen Ann Reyburn, *Blurring the Boundaries: Images of Women in Canadian Propaganda of World War I*, Mémoire de M.A. (Arts), Université de Guelph, 1998, p.162.

¹⁶ Ian Hugh Maclean Miller, *Our Glory and Our Grief: Torontonians and the Great War*, Toronto, University of Toronto Press, 2002, p.111.

concernait l'accès de la femme à la vie publique durant la guerre par le biais du travail féminin en usine ou du droit de vote¹⁷, Gordon analyse le rôle des femmes dans leur sphère traditionnelle. Observant les attentes de la société à l'égard des Américaines, elle remarque l'utilisation d'un discours domestico-militaire destiné à mobiliser les femmes : faire ses devoirs féminins équivaut à remplir ses devoirs patriotiques. L'expérience quotidienne des filles et des femmes change donc peu durant la guerre : la société attend à peu près toujours la même chose d'elles¹⁸.

Les nouvelles études sur la propagande et le rôle des femmes conduisent à une approche de l'histoire plus culturelle. Ainsi, Maclean Miller et Jonathan Vance se sont penchés sur la communauté en deuil, surtout des femmes, et le discours entourant les disparus¹⁹. Robert Rutherford a étudié la relation entre la perception de la guerre par les populations régionales et la création d'un *national home front* au Canada, ce dernier faisant partie d'un mouvement de changement et de transformation du système impérial durant l'intensification des batailles outremer²⁰. Pour lui, la manière dont les Canadiens vivent la guerre influence leur perception de l'Empire, de leur nationalité, de leur genre, de leur classe et du pouvoir public jusqu'à causer des ruptures. L'économie et la culture s'en trouvèrent modifiées. En analysant la perception de la guerre dans certaines villes canadiennes, comme Trois-Rivières, il mesure l'impact du discours de guerre sur la population adulte. Le but de la rhétorique de guerre est clair : créer une cohésion sociale destinée à assurer le soutien populaire à la guerre²¹. Son approche socioculturelle du conflit met en lumière des éléments généralement occultés ou ignorés par les historiens canadiens.

L'ouvrage de Roch Legault et Jean Lamarre mérite une attention particulière, puisqu'il est un des rares ouvrages d'histoire militaire à avoir été rédigé par des historiens

¹⁷ Richard Wall, « English and German families and the First World War, 1914-18 », dans Richard Wall et Jay Winter, dir., *The Upheaval of War. Family, Work and Welfare in Europe, 1914-1918*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988, p.43-106.

¹⁸ Marsha Gordon, « Inducting Kitchen Soldiers », *Revue canadienne d'études américaines*, vol. 29, no.2, 1999, p.66-87. Janet S.K.Watson arrive à des conclusions similaires dans sa thèse (Janet Sledge Kobrin Watson, *Active Service: Gender, Class, and British representations of the Great War*, Thèse Ph. D. (Histoire), Stanford University, 1996).

¹⁹ Maclean Miller, *op.cit.* Jonathan Vance, *Mourir en héros. Mémoire et mythe de la Première Guerre mondiale*, Montréal, Athéna Éditions, 2005.

²⁰ Robert Rutherford, *Hometown Horizons: Local Responses to Canada's Great War*, Vancouver, UBC Press, 2004, p.xiii.

²¹ *Ibid.*, p.107.

québécois et à aborder les « contributions sociomilitaires » des Canadiens français, c'est-à-dire la place de l'impérialisme dans les discours radiophoniques; la portée du système de censure et de propagande dans les photographies et au cinéma; le rôle des unités de santé du Corps d'armée canadienne; la place des volontaires canadiens-français dans l'histoire, etc.²² Leur étude revoit l'idée généralement acceptée qu'ils étaient, dès le départ, farouchement opposés à tout effort de guerre. L'ouvrage se concentre aussi sur la propagande filmographique, radiophonique et publicitaire au Québec.

En somme, l'histoire culturelle de la Grande Guerre étant un champ d'intérêt relativement nouveau au Canada, la majorité des historiens qui ont choisi cette approche, se concentrent généralement sur les deuils de guerre, l'impact de la propagande dans la population et le rôle des femmes dans l'effort de guerre. Les enfants canadiens sont rarement présents dans cette histoire.

En Europe : une histoire socioculturelle de la Grande Guerre

Contrairement aux historiens canadiens, les historiens européens, particulièrement ceux qui sont regroupés autour de l'Historial de Péronne, s'intéressent depuis la fin des années 1980 à l'histoire culturelle de la Grande Guerre en Europe. À travers l'étude de l'art, des sciences, de la médecine, de la littérature, de la publicité et même de l'enseignement, l'Historial de Péronne ouvre de nouveaux domaines d'études historiques. Ces historiens tentent de saisir la façon dont les individus ont vécu et ressenti la guerre. C'est donc sur les représentations, les sentiments, les émotions des individus qu'ils se penchent. Comme le notent Antoine Prost et Jay Winter, « L'histoire culturelle est une histoire de l'intime, au sein de l'expérience la plus forte qui soit d'une collectivité nationale. »²³ En analysant les cultures et mentalités de guerre, la place de la religion, du deuil, du sentiment national, de la mémoire, de la propagande, de l'éducation, des femmes, des enfants, etc., l'Historial de Péronne étudie la façon dont les gens confèrent un sens au monde en guerre dans lequel ils vivent.

²² Roch Legault et Jean Lamarre, *La Première Guerre mondiale et le Canada. Contributions sociomilitaires québécoises*, Montréal, Éditions Méridien, 1999.

²³ Antoine Prost et Jay Winter, *Penser la Grande Guerre. Un essai d'historiographie*, Paris, Éditions du Seuil, 2004, p.47.

La propagande et la censure sont probablement les sujets « culturels » qui ont intéressé le plus rapidement les historiens de la culture. Les études pionnières de Paul Fussell et de Peter Buitenhuis²⁴, par exemple, décortiquent une partie du discours de guerre européen tenu aux adultes civils et militaires. Ils montrent la guerre à partir de l'arrière : ce que la propagande montre aux civils, l'image faite de la guerre. À partir des années 1970, Jean-Jacques Becker s'intéresse aux raisons qui ont permis aux soldats français de tenir le coup durant la Grande Guerre²⁵. Il fournit un éclairage nouveau sur ce conflit grâce au concept de *culture de guerre*. Malgré ses failles, ce concept permet de dépasser l'analyse de la propagande et de la censure. Il ouvre la voie à une analyse plus poussée sur les discours portant sur l'ampleur des succès français, la minimisation des succès adverses, l'héroïsme des soldats et de leurs alliés, la dramatisation systématique des enjeux du conflit ou l'infériorité morale de l'ennemi²⁶. La « culture de guerre » devient une nécessité pour les autorités européennes, parce qu'elle encadrerait l'opinion publique. Ce discours concerne autant les adultes que les enfants²⁷.

L'étude du rôle des civils dans la guerre devient alors incontournable et, parmi eux, les enfants. À ce titre, Stéphane Audoin-Rouzeau, un pilier de l'Historial de Péronne, s'est intéressé aux petits européens, surtout aux Français. Il constate qu'il y a une mobilisation totale de l'enfance à travers divers cadres de socialisation qui servent traditionnellement de vecteurs culturels : l'Église, l'école et la famille. L'effort de mobilisation, justifié par la volonté de former les enfants à devenir de meilleurs adultes que leurs aînés, est si intense que ceux-ci parviennent à se construire « une représentation de la guerre, de sa violence, de son sens et de ses enjeux globalement cohérente avec celle du monde qui les entoure »²⁸. Considéré comme un enjeu caché de la guerre, l'enfant voit son monde mobilisé de manière à répondre aux impératifs du conflit. La propagande rend « le rôle de ceux qui ne combattent pas [aussi] important que celui de ceux qui combattent »²⁹, d'où l'importance

²⁴ Paul Fussell, *The Great War and Modern Memory*, London, Oxford University Press, 1975. Peter Buitenhuis, *The Great War of Words : British, American and Canadian Propaganda and Fiction, 1914-1933*, Vancouver, University of British Columbia Press, 1987.

²⁵ Jean-Jacques Becker, *Comment les Français sont entrés dans la Guerre*, Paris, Presses de Science Po, 1977.

²⁶ *Id.*, « Mentalités et cultures de guerre en Europe », *La Première Guerre mondiale*, Paris, Belin, 2003, p.164.

²⁷ *Ibid.*, p.191.

²⁸ Stéphane Audoin-Rouzeau et Annette Becker, *14-18, Retrouver la Guerre*, Paris, Gallimard, 1998, p. 133.

²⁹ Becker, « Mentalités et cultures de guerre en Europe », *loc. cit.*, p. 190.

de l'enseignement patriotique destinée aux futurs citoyens. D'ailleurs, la façon dont on s'adresse aux enfants a changé durant le conflit. Selon J.-J. Becker et Audoin-Rouzeau, la littérature enfantine utilise un langage et une iconographie beaucoup plus brutaux et violents qu'auparavant, ce qui se répercute dans les jeux enfantins. Ainsi, les jeux et les activités (scoutisme, clubs de tir, etc.) sont présentés comme l'effort militaire des enfants. En agissant de la sorte, le discours intègre l'enfant dans le conflit³⁰.

Manon Pignot s'est intéressé, pour sa part, à l'impact de la guerre dans la sphère familiale. Elle remarque que l'enfant doit faire face à de multiples bouleversements dans son milieu de vie, peu importe sa proximité du front : il doit apprendre à vivre avec la faim, le froid et la peur, mais aussi avec la désorganisation de son milieu scolaire, les séparations et les deuils³¹. Néanmoins, plus l'enfant est éloigné du front, plus il verra le conflit avec une indifférence relative³². L'enfant est à la fois une victime, un témoin et un acteur de la Grande Guerre. Il est la cible privilégiée de la propagande patriotique, mais aussi un des principaux enjeux de la guerre : le discours prétend que les soldats se battent pour que leurs enfants ne connaissent plus jamais la guerre³³. Le monde enfantin se trouve alors « contaminé », aux dires de Pignot, par le discours de guerre. Cependant, Brigitte Dancel, qui s'est intéressé à l'influence de la guerre sur l'école française de 1914-1918, nuance un peu les propos de Pignot en affirmant que la guerre ne devait pas être, du moins à l'école, une préoccupation de chaque instant³⁴.

L'histoire des enfants durant la Première Guerre mondiale a été abordée par les historiens français, mais pas par les historiens canadiens. De ce fait, il faut nous reporter à l'histoire de l'enfance canadienne en général pour situer notre propos.

³⁰ Stéphane Audoin-Rouzeau, *La guerre des enfants, 1914-1918 – Essai d'histoire culturelle*, Paris, Armand Colin, 1993, p. 12.

³¹ Manon Pignot, « Petites filles dans la Grande Guerre : un problème de genre? », *Vingtième Siècle*, no. 89, 2006, p. 9-16.

³² *Ibid.*, p.11-12.

³³ Manon Pignot, « Étudier et jouer, vivre et combattre: objets pour l'histoire de l'enfance », *Les enfants dans la Grande Guerre – Exposition du 20 juin au 26 octobre 2003*, Historial de la Grande Guerre de Péronne, 2003, p.12.

³⁴ Brigitte Dancel, « L'enfant, l'école et la Grande Guerre », *ibid.*, p.76.

L'histoire de l'enfance au Canada et au Québec

Au Canada et au Québec, l'histoire de l'enfance a d'abord emprunté une approche institutionnelle qui s'est surtout penchée sur les institutions comme l'école, les maisons de réforme pour les jeunes délinquants, les orphelinats, les services médicaux destinés aux enfants. Ces études, qui s'intéressent à l'encadrement de l'enfance et à son isolement du monde des adultes, ne traitent généralement que du développement des institutions et des acteurs qui ont présidé à ce développement, sans véritablement révéler l'expérience des enfants. De manière générale, ces travaux ont surtout montré que l'institutionnalisation des enfants est considérée comme une façon de protéger la société des possibles dérapages sociaux.³⁵

Ceux qui se sont intéressés à l'école ont aussi souligné que cette dernière ne servait pas qu'à instruire l'écolier, mais à l'éduquer moralement et à lui apprendre à répondre aux attentes sociales : les garçons doivent devenir des hommes virils et forts; les filles, des mères dévouées³⁶. L'ouvrage de Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid qui étudie la vie des couventines au Québec entre 1840 et 1960, met aussi en relief la philosophie de l'époque entourant l'enseignement offert aux filles afin de les inciter à remplir leur mission familiale³⁷. De même, les institutions pour garçons, auxquelles quelques auteurs se sont intéressés plus récemment, s'inscrivent dans la logique de préparer les écoliers à devenir des hommes. Ces nouvelles études sur les collèges classiques ont conduit à relativiser l'image de l'éducation que l'historiographie s'en faisait : selon les auteurs, les humanités n'auraient pas occupé une place aussi importante dans l'éducation des garçons, les

³⁵ Marie-Paule Malouin, *L'univers des enfants en difficulté au Québec entre 1940 et 1960*, Montréal, Éditions Bellarmin, 1996, p. 57. Renée Joyal, *Entre surveillance et compassion. L'évolution de la protection de l'enfance au Québec*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2000, p.76-79. John Bullen, « J.J. Kelso and the "New" Child-Savers: The Genesis of the Children's Aid Movement in Ontario », *Ontario History*, vol. 82, no.2, juin 1990, p.107-128. Neil Sutherland, *Growing Up : Childhood in English Canada from the Great War to the Age of Television*, Toronto, University of Toronto Press, 1997. Cynthia Comacchio, « Inventing the Extracurriculum : High School Culture in Interwar Ontario », *Ontario History*, vol. 93, no.1, printemps 2001, p.33-56. Veronica Strong-Boag, « "Children of Adversity": Disabilities and Child Welfare in Canada from the Nineteenth to the Twenty-First Century », *Journal of Family History*, vol. 32, no.4, octobre 2007, p.413-432.

³⁶ Dorothy E. Chunn, « Boys Will Be Men, Girls Will Be Mothers: The Legal Regulation of Childhood in Toronto and Vancouver », dans Nancy Janovicek et Joy Parr, dir., *Histories of Canadian Children and Youth*, Don Mills, Oxford University Press, 2003, p.188-206. Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid, *Les couventines : L'éducation des filles au Québec dans les congrégations religieuses enseignantes, 1840-1960*, Montréal, Boréal, 1986.

³⁷ Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid, *Maîtresses de maison, maîtresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal Express, 1983, p. 200.

apprentissages plus techniques et pratiques occupant un plus grand espace qu'on l'aurait d'abord cru³⁸.

D'autres études se sont plutôt intéressées à l'apport du travail des enfants à l'économie familiale, mettant en relief les tensions entre la scolarisation des jeunes et leur nécessaire contribution à la survie des familles urbaines et rurales³⁹. Là encore, c'est du point de vue des adultes que la vie des enfants est envisagée.

Neil Sutherland a probablement été l'un des premiers historiens canadiens à s'intéresser à l'expérience de vie des enfants canadiens au cours du XX^e siècle. Selon lui, ce que l'enfant voit et entend modifie ses perceptions concernant les genres, les classes sociales, les races, les nationalités, mais aussi influence son attitude face à des événements nationaux ou locaux⁴⁰. Dans son ouvrage, *Growing Up*, il sort des sentiers battus pour entrer dans la vie quotidienne de l'enfant (influences familiales, loisirs, mode de vie, école, etc.) en utilisant notamment des témoignages oraux qui permettent d'aborder ces questions d'un point de vue original⁴¹. Plus récemment, il a aussi étudié l'influence des médias dans la vie des enfants. Cependant, cet historien anglophone n'a pas inclus les enfants canadiens-français dans son analyse. Au Québec, quelques auteurs se sont intéressés aux transformations de la conception de l'enfance au cours du XX^e siècle. André Turmel a ainsi analysé la confrontation des modèles religieux et médical de l'enfant, le premier accordant la primauté à l'âme, le second, à la préservation de la santé. Il conclut que ces modèles, à première vue antinomiques, n'en étaient pas moins complémentaires⁴².

³⁸ Voir entre autres les articles de Louise Bienvenue (« Académie commerciale ou collège classique? L'enseignement secondaire des garçons dans un débat des années 1920 », p.4-23), Christine Hudon (« Quelques réflexions sur les projets éducatifs des collèges québécois pour garçons à partir d'un exemple : Sainte-Anne de La Pocatière au 19^e siècle », p.24-40) et Ollivier Hubert (« De la diversité des parcours et des formations dans les collèges du Bas-Canada : le cas de Montréal (1789-1860) », p.41-65), parus dans *Historical Studies in Education / Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 21, no.1, printemps 2009.

³⁹ Chad Gaffield, « Children, Schooling, and Family Reproduction in Nineteenth-Century Ontario », *Canadian Historical Review*, vol. 72, no.2, 1991, p.157. Bettina Bradbury, « The Fragmented Family : Family Strategies in the Face of Death, Illness, and Poverty, Montreal, 1860-1885 », dans Joy Parr, éd., *Childhood and Family in Canadian History*, Toronto, McClelland and Stewart, 1982, p.109-128.

⁴⁰ Neil Sutherland, *Children in English-Canadian Society: Framing the Twentieth Century Consensus*, Toronto, University of Toronto Press, 1976.

⁴¹ Sutherland, *op. cit.*, 327p.

⁴² André Turmel, « Absence d'amour et présence des microbes: sur les modèles culturels de l'enfant », *Recherches sociographiques*, vol. 38, 1 (1997), p. 89-115.

Dans son livre sur les punitions corporelles, Cliche soutient, pour sa part, que l'apparition de la psychologie infantile et de la psychanalyse freudienne ont contribué à changer le regard des adultes à l'égard de leur progéniture⁴³. Ainsi, à mesure que la conception de l'enfance évolue, les punitions acceptables d'hier deviennent des sévices impardonnables. Alors que l'approche traditionnelle rejette toute marque de tendresse parentale envers les enfants et perçoit la dureté et la froideur comme une bonne préparation à l'existence, l'approche psychologique plus moderne accepte une certaine part d'indulgence de la part des parents et dénonce la sévérité excessive auprès des enfants.

En somme, les historiens de l'enfance se sont attardés à la place de l'enfant dans la famille et la société, aux attentes que ces dernières entretenaient à l'égard des enfants et à la conception qu'elles se faisaient des enfants et de leur éducation (scolaire et familiale), sans toutefois s'interroger sur l'expérience infantile canadienne durant la guerre, lacune que le présent mémoire contribue à effacer sans certainement la combler.

D'avantage peut-être que les travaux sur l'histoire de l'enfance, ceux portant sur la construction de la masculinité des jeunes garçons montrent des pistes de réflexion intéressantes pour notre mémoire, car ils permettent de percer les secrets du discours de guerre tenu aux enfants. Ainsi, Mark Moss a étudié, dans son ouvrage *Manliness and Militarism*, l'enseignement de la masculinité et du militarisme chez les garçons ontariens entre 1867 et 1914, soit avant la guerre. Il mesure la politisation des garçons à cette époque et les devoirs que l'on exige déjà d'eux durant cette période de paix relative. Avant même le déclenchement des hostilités, l'école et les associations juvéniles doivent construire un enfant patriotique capable de reconnaître rapidement ses obligations envers la nation. Le but des élites est évident : diminuer l'impact négatif qu'auraient les villes et la modernisation sur le degré de masculinisation des garçons; assurer, par un endoctrinement efficace, que l'enfant accepte l'ordre établi pour qu'il désire le protéger; contrôler les habitudes et les goûts des classes ouvrières⁴⁴. Dans un certain sens, Moss montre que les petits garçons étaient préparés à faire la guerre. Cependant, son étude s'arrêtant avant les

⁴³ Marie-Aimée Cliche, *Maltraiter ou punir ? La violence envers les enfants dans les familles québécoises, 1850-1969*, Montréal, Boréal, 2007.

⁴⁴ Mark Moss, *Manliness and Militarism: Educating Young Boys in Ontario for War, 1867-1914*, Ontario, Oxford University Press, 2001.

hostilités et étant concentrée sur les petits Ontariens, on peut difficilement généraliser à la réalité montréalaise durant la guerre.

Dans les années 1980 et 1990, le Britannique J. A. Mangan étudie la conception du garçon britannique entre la fin du XIX^e jusqu'au début du XX^e siècle. Il met de l'avant les savoirs qui leur sont inculqués pour les préparer à devenir de bons citoyens de l'Empire britannique⁴⁵. L'emploi de sources variées fait ressortir la façon dont la masculinité est construite à l'époque de la Grande Guerre⁴⁶. Pour lui, les enseignements inculquent aux enfants, à l'aide de stéréotypes chauvins qui mettent de l'avant la supériorité indiscutable des sujets de l'Empire, l'idée que la guerre est une bonne chose, que mourir pour sa patrie n'est pas seulement un devoir, mais un honneur. Mangan analyse les modèles présentés aux garçons pour en faire ressortir les principaux messages que la société leur adresse. Selon lui, ce discours permet de former une classe moyenne prête à donner sa vie et encline à glorifier la mort⁴⁷. Plus récemment, Tim Edwards a analysé les cultures de la masculinité anglo-saxonne. Pour lui, l'éducation doit faire des petits garçons des hommes et, pour ce faire, elle doit les amener à découvrir leurs « instincts » naturels. Les garçons doivent apprendre la violence pour être admis dans les cercles de socialisation, comme les sports (généralement de contacts). Ils apprennent alors le niveau de violence admirée par la société, par exemple celle employée par les chevaliers médiévaux, et celle que l'on condamne, comme le meurtre⁴⁸.

L'histoire du scoutisme au Canada a aussi été abordée sous l'angle de la construction de la masculinité par certains auteurs. Au début des années 1990, Ross Bragg et Robert H. MacDonald ont convenu que les associations scoutistes avaient permis de définir une certaine conception de la masculinité. Avec le mouvement scout, les garçons apprennent leur devoir national (protéger la nation), un code d'honneur chevaleresque, certains apprentissages

⁴⁵ Un parallèle féminin avait été fait auparavant par Anna Davin dans un article (Anna Davin, « Imperialism and Motherhood », *History Workshop*, vol. 5, printemps 1978, p.9-65).

⁴⁶ John M. Mackenzie va dans le même sens son étude sur la culture populaire dans l'Empire. Consulter John M. Mackenzie, *Imperialism and Popular Culture*, Manchester, Manchester University Press, 1986.

⁴⁷ J.A. Mangan, *Tribal Identities: Nationalism, Europe, Sport*, London, Frank Cass –London, 1995, p.34. Du même auteur, consulter aussi : *id.*, *Making Imperial Mentalities: Socialisation and British Imperialism*, Manchester, Manchester University Press, 1990. *Id.* et James Walvin, *Manliness and Morality: Middle-class Masculinity in Britain and America, 1800-1940*, New York, St. Martin's Press, 1987. *Id.*, *The Games Ethic and Imperialism: Aspects of the Diffusion of an Ideal*, Middlesex, Viking, 1986.

⁴⁸ Tim Edwards, *Cultures of Masculinity*, London, Routledge, 2006, 182p.

pratiques et moraux⁴⁹. Bien que ces deux auteurs se soient attardés au rôle tenu par les scouts canadiens entre 1914-1918, quelques difficultés se posent quant à la généralisation des actions scoutées à l'ensemble de l'enfance. D'abord, contrairement aux autres auteurs de la masculinité qui traitent des garçons d'âge primaire, les scouts sont généralement âgés de 13 à 16 ans, ce qui exclut le discours tenu aux enfants de moins de 13 ans. Ensuite, bien qu'il existe depuis 1909 une première troupe scoutée à Montréal, elle est directement rattachée à l'Association des scouts de Grande-Bretagne, car il n'y a pas encore d'association proprement canadienne : de ce fait, il est impossible de cerner le discours typiquement canadien et montréalais dans ses associations.

Enfin, notons qu'au Québec, Louise Bienvenue et Christine Hudson se sont attardées à la construction de la masculinité dans les collèges classiques en examinant les règles de vie promulguées dans ces institutions (et leurs transgressions) et la propagation du sport, mais sans établir de lien direct avec leur préparation à la guerre⁵⁰.

Cette nouvelle conception de l'enfant change le contenu de la littérature qui lui est adressée. Au XIX^e siècle, selon Monique Lebrun, la littérature enfantine n'était pas destinée à plaire aux enfants, mais à instruire les adultes : les enfants devenaient des courroies de transmission destinées à « corriger les molleses d'articulation », comme les patois, et à devenir des catéchistes potentiels⁵¹. Autrement dit, la littérature pour enfants était aussi destinée aux adultes. À la veille de la Première Guerre mondiale, mais surtout après, alors que l'accessibilité aux livres et aux journaux s'accroît, Lepage remarque que la littérature pour enfant n'est pas très imaginative; elle se contente de raconter à l'enfant des faits héroïques de l'histoire canadienne-française dans le but de contrecarrer l'attrait des jeunes envers les aventures de Sherlock Holmes ou de Nick Carter (personnages qui ne plaisent guère aux éducateurs catholiques), de renforcer sa moralité et son sens littéraire et de

⁴⁹ Ross Bragg, « The Boy Scout Movement in Canada: Defining Constructs of Masculinity for the Twentieth Century », Mémoire de M.A. (Arts), Université de Dalhousie, 1994. Robert H. MacDonald, *Sons of the Empire: The Frontier and the Boy Scout Movement, 1890-1918*, Toronto, University of Toronto Press, 1993.

⁵⁰ Louise Bienvenue et Christine Hudson, « Pour devenir un homme, tu transgresseras... Quelques enjeux de la socialisation masculine dans les collèges classiques québécois (1880-1939) », *The Canadian Historical Review*, vol. 86, no.3, septembre 2005 p.411-452. Christine Hudson, « Le muscle et le vouloir. Le corps, la gymnastique et les sports dans les collèges classiques masculins au Québec, 1870-1940 », *Historical Studies in Education / Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 17, no.2, automne 2005, p.243-263.

⁵¹ Monique Lebrun, « L'image de la lecture dans les manuels québécois de 1900 à 1945 », *Cahiers de la recherche en éducation*, vol. 3, no.3, 1996, p.401-402.

compléter son éducation patriotique⁵². Bref, la littérature adressée aux enfants cherche surtout à les former pour l'avenir. En se référant au dictionnaire de Françoise Lepage qui dresse la liste des livres canadiens-français rédigés depuis les débuts de ce genre de littérature, on remarque qu'aucun ne fait directement référence à la guerre⁵³. Comme plusieurs historiens le notent toutefois, avant 1920, il existe peu de littérature conçue spécifiquement pour la jeunesse; il s'agit bien souvent de la littérature pour adultes qui est adaptée pour les enfants⁵⁴. De plus, cette littérature adaptée pour les jeunes provient surtout de l'étranger⁵⁵, comme c'est le cas, selon Aubin, des manuels scolaires utilisés au Québec⁵⁶.

Puisque la littérature jeunesse en circulation au Québec avant les années 1920 vient souvent de l'étranger, nous avons utilisé des auteurs britanniques et américains pour approfondir nos connaissances à ce sujet. Gillian Avery, Kristen Drotner et Donna E. Norton ont étudié méticuleusement les livres et revues destinés aux enfants d'hier. Avery s'est particulièrement attardée aux héros et héroïnes des livres britanniques pour enfants. Elle en fait ressortir plusieurs stéréotypes et enseignements moraux qui émanent des actions des héros et des illustrations. Elle note aussi le type d'ouvrages prisés par les enfants à l'époque⁵⁷. Elle fait constamment le lien entre le contexte ambiant (discours, culture populaire, avancées technologiques sur l'impression, etc.) et les écrits du moment. Elle mesure ainsi le changement opéré dans la mentalité anglaise concernant l'enfance. Contrairement à Avery qui ne s'intéressait qu'aux héros, Drotner s'attarde à tous les personnages et décortique le rôle des méchants⁵⁸. Enfin, Norton met en relief les valeurs, les genres littéraires destinés aux petits lecteurs, montre les façons d'analyser les images et les poèmes⁵⁹. L'intérêt de nous référer à ces ouvrages britanniques qui n'abordent pas la

⁵² Françoise Lepage, *Histoire de la Littérature pour la Jeunesse (Québec et francophonies du Canada), suivie d'un Dictionnaire des auteurs et des illustrateurs*, Montréal, Éditions David, 2000, p.53.

⁵³ *Ibid.*, p.539 et suiv.

⁵⁴ Claude Potvin, *Le Canada français et sa littérature jeunesse*, Moncton, Éditions CRP, 1981, p.14.

⁵⁵ Elvine Gignac-Pharand, « L'évolution de la littérature de jeunesse au Canada français », *Cultures du Canada français*, no.3, automne 1986, p.5.

⁵⁶ Paul Aubin, « La pénétration des manuels scolaires de France au Québec. Un cas type : les frères des Écoles chrétiennes, XIX^e-XX^e siècles », *Histoire de l'éducation*, no. 85, janvier 2000, p.3-24.

⁵⁷ Gillian Avery, *Childhood's Pattern: A Study of the Heroes and Heroines of Children's Fiction, 1770-1950*, London, Hodder and Stoughton, 1975.

⁵⁸ Kristen Drotner, *English Children and Their Magazines, 1751-1945*, New York, Yale University Press, 1988.

⁵⁹ Donna E. Norton, *Through the Eyes of a Child: An Introduction to Children's Literature*, New York, MacMillan, 6e éd., 2002.

Grande Guerre directement vient du fait qu'ils nous aident à comprendre la façon dont la littérature enfantine était employée : à savoir, inculquer, d'abord et avant tout, aux enfants des morales destinées à renforcer les stéréotypes existants.

Problématique, sources et méthodologie

La problématique et les hypothèses

Cerner le discours de guerre tenu aux enfants montréalais durant la Première Guerre mondiale suscite plusieurs questions. D'abord, quelle est la nature du discours? Est-il différent de celui diffusé en France ou en Grande-Bretagne? Si oui, en quoi l'est-il? Ensuite, comment la guerre est-elle présentée? Quels sont les éléments et les événements auxquels les auteurs, les chroniqueurs, les journalistes, les pédagogues ou autres accordent leur attention? Y a-t-il un discours particulier pour les filles et pour les garçons? Le discours de guerre pour adultes est-il diffusé intégralement auprès des enfants ou est-il adapté spécifiquement pour eux? Est-ce que tous les textes traitent de la guerre d'une façon similaire ou y a-t-il des différences en fonction de leur provenance? Comment la guerre est-elle utilisée dans les textes pour enfants?

Comme nous le verrons, la guerre devient un outil pour favoriser certains apprentissages, mais aussi pour inculquer certaines valeurs morales aux enfants et les inciter à imiter les adultes, conviés à participer à l'effort de guerre. Les exercices scolaires, les poèmes, les chansons, les récits et jeux sont alors mis à profit pour exposer les faits militaires, susciter des sentiments positifs à l'endroit de la guerre, magnifier les militaires et les héros de guerre. La guerre n'est plus qu'un jeu auquel les enfants sont conviés : elle entre dans leur quotidien.

Ce discours s'adresse aux filles et aux garçons, avec, cependant, une forte préférence pour les derniers : les garçons doivent apprendre à faire la guerre, les filles doivent apprendre à la (et à les) soutenir. Filles et garçons sont donc exposés aux mêmes faits, mais, lorsqu'il s'agit d'en tirer des enseignements, chaque sexe se trouve relégué dans sa sphère traditionnelle habituelle : les héroïnes féminines, comme Denise Cartier, font de la couture pour les soldats, malgré leurs blessures infligées par l'ennemi; les héros

masculins abattent des ennemis. Le discours de guerre renforce donc la conception et les perceptions traditionnelles des devoirs de l'homme et de la femme.

En faisant du conflit un outil d'enseignement, le discours de guerre fait connaître la Grande Guerre aux petits civils de Montréal et il permet d'aborder aussi plusieurs nouvelles thématiques qui, en d'autres temps, ne l'auraient pas été. En montrant aux enfants une certaine réalité de la guerre, il vise à en faire de bons citoyens de l'avenir en leur indiquant comment agir dans une situation similaire ultérieurement et à les conscientiser à la nécessité de participer au conflit et ainsi les mobiliser vers un effort de guerre adapté à leur âge et à leur sexe.

Les sources

Pour démontrer nos hypothèses, nous avons utilisé plusieurs sources. D'abord, quatre journaux montréalais, dont trois comprenant une rubrique enfantine régulièrement publiée pendant le conflit (soit du 4 août 1914 au 11 novembre 1918), soit deux journaux montréalais francophones (*La Presse* et *La Patrie*) et un journal anglophone francophobe et anticatholique (*Montreal Witness*). Leurs rubriques enfantines suivent les événements en lien avec la guerre, tant du côté européen, canadien que montréalais. Ces journaux offrent un contenu éducatif, mais aussi distrayant pour les enfants, filles comme garçons, de tout âge. Malgré plusieurs emprunts faits à des journaux européens, les choix éditoriaux montrent la spécificité montréalaise.

La rubrique enfantine du quotidien *La Presse* se trouve sur la même page que la rubrique humoristique : *En roulant ma boule – Sujette hebdomadaire du Père Ladébauche*. Ladébauche est un personnage qui commente l'actualité et se permet d'adopter des positions généralement réservées à l'éditorialiste. Bien que son discours s'adresse principalement aux adultes, on peut supposer que les enfants lisent sa rubrique, puisque les dessins qui ornent le texte le rendent souvent plus attirant et accessible aux enfants, surtout au début de la guerre, lorsqu'il n'y avait aucun dessin dans la rubrique enfantine. D'ailleurs, Ladébauche fait parfois directement référence aux enfants. Ses représentations tordues de l'ennemi ne sont pas si loin de l'image que le discours leur projette; c'est donc pour cette raison que nous en avons tenu compte dans notre analyse. De même, la rubrique enfantine de *La Patrie* est insérée dans *Le Magazine de la Patrie*, une revue familiale

destinée prioritairement aux femmes et aux enfants. Nous nous sommes donc intéressés au contenu de ce magazine lorsqu'il discutait de la guerre. Enfin, nous avons également dépouillé *The Montreal Gazette* (1914-1918), quotidien qui ne contient pas de rubrique enfantine, mais qui nous a néanmoins été utile pour ses affiches de propagande dans lesquelles les enfants sont en premier plan, ce qui permet de mettre en relief leur utilisation durant le conflit.

Ensuite, deux revues pédagogiques destinées aux enseignants, soit *L'Enseignement primaire* (EP) et l'*Educational Record of the Province of Quebec* (ERPQ), nous ont montré le type d'activités proposées aux enfants pour leur enseigner la guerre entre septembre 1914 et janvier 1919. Étant publiées chaque mois, ces deux revues sont les auxiliaires concrets et indispensables des enseignants du Québec : le contenu est adapté au fil de la guerre, ce qui nous permet de suivre pas à pas la construction, puis l'élaboration du discours de guerre qui s'adresse aux enfants par l'entremise de leurs enseignants. *L'Enseignement primaire* est adressé gratuitement par le gouvernement aux écoles catholiques publiques provinciales, ce qui assure l'accessibilité du contenu à leurs maîtres et maîtresses. Son pendant anglophone s'adresse aux enseignants protestants. Nous avons volontairement mis de côté l'analyse de manuels scolaires pour certaines raisons. Après un rapide survol des manuels publiés par la Commission scolaire des écoles catholiques de Montréal entre 1915 et 1918, nous avons observé d'une part le peu de manuels publiés durant la période et, d'autre part, la quasi-absence de références à la guerre. Les manuels ne nous permettaient donc pas d'analyser avec précision le discours de guerre. De plus, nous tenions à avoir une vue la plus représentative possible du discours tenu aux élèves montréalais : étant donné que les manuels étaient généralement importés de France, de Grande-Bretagne ou des États-Unis, il nous était difficile de le cerner.

Entre 1914 et 1919, le gouvernement fédéral publie une revue militaire illustrée, *The Canadian War Pictorial* (CWP). La revue se targue d'être très populaire auprès des Canadiens : « The English editions of No.1 was sold out within five days of its appearance on the news-stands, and the Canadian edition was not large enough to fill the advance orders »⁶⁰. Bien qu'elle ne s'adresse pas précisément aux enfants, son large format, ses très

⁶⁰ *Canadian War Pictorial*, « Preface », no.2.

nombreuses et grandes photographies de propagande (dans laquelle l'image présentée de la guerre est édulcorée) et le peu de textes qui composent les quatre numéros publiés en anglais rendent le contenu très accessible aux enfants montréalais. La revue traite de plusieurs sujets en lien direct avec les hostilités : le ravitaillement des armées, la vie de tous les jours des soldats, leurs passe-temps, leurs armements, leur bravoure, etc. L'avantage de cette revue est qu'elle met bien en évidence le rôle des soldats canadiens, ce qui n'est pas toujours le cas dans les journaux ou les revues pédagogiques.

Le gouvernement ontarien crée à la fin de la guerre un manuel destiné à sa population écolière d'âge primaire, *The Thrift Campaign in the Schools of Ontario*. Vers 1918, le fédéral traduit le manuel qu'il rend disponible aussi au Québec, sous le titre *Le Canada et la Grande Guerre* (CGG)⁶¹. Son contenu s'attarde à l'origine du conflit, au rôle militaire du pays, à l'impact du conflit sur l'économie canadienne et sur la vie civile, mais aussi aux devoirs des enfants durant la guerre, d'où son intérêt pour notre étude.

Enfin, nous avons utilisé la *Collection Affiches de guerre* de l'Université de Montréal qui possède une quantité impressionnante d'affiches de propagande de guerre diffusées à Montréal entre 1914 et 1918. Ces affiches proviennent de plusieurs éditeurs, ce qui nous permet d'avoir une vue panoramique de l'iconographie de guerre à cette époque⁶².

À ces sources centrales, s'ajoutent des livres d'histoire de la Grande Guerre destinés aux enfants et provenant d'Europe (France et Grande-Bretagne)⁶³, mais aussi des États-

⁶¹ Gouvernement du Canada. *Le Canada et la Grande Guerre*, [s.l.], [s.é.], [1918], 64p. Minister of Education of Ontario, *The Thrift Campaign in the Schools of Ontario*, Toronto, [s.é.]. 1918, 62p.

⁶² Ces affiches sont dorénavant en ligne à l'adresse suivante :

[Hhttp://calypso.bib.umontreal.ca/cdm4/droits.php](http://calypso.bib.umontreal.ca/cdm4/droits.php) (page consultée le 20 décembre 2009).

⁶³ *Les ouvrages retenus d'origine française* : Marie Lahy Hollebecque, *La Grande Mêlée des Peuples. Récits héroïques de la Grande Guerre*, Paris, Librairie Larousse, 1915. André Hellé, *Alphabet de la Grande Guerre (1914-1916). Pour les enfants de nos soldats*, Paris-Nancy, Berger-Levrault, 1916. L'Oncle Hansi, *Le Paradis Tricolore*, Paris, H. Floury, 1918. Charles Petit, *Petite Histoire Illustrée de la Guerre de 1914*, Paris, Delalain, 1919. *Les ouvrages retenus d'origine britannique*: Elizabeth O'Neill, *The War, 1914-15: A History and an Explanation for Boys and Girls*, London, T.C. & E.C. Jack, 1915. Elizabeth O'Neill, *The War, 1915: A History and an Explanation for Boys and Girls*, London, T.C. & E.C. Jack, 1915. Stephen Paget, *Essays for Boys and Girls: A First Guide Toward the Study of the War*, London, MacMillan and Co., Limited, 1915. George Mallory, *War Work for Boys and Girls*, London, George Allen & Unwin Ltd., 1916. Richard Wilson, *The First Year of the Great War: Being the Story of the First Phase of the Great World Struggle for Honour, Justice, and Truth. Told for Boys and Girls of the British Empire*, Edinburgh, 1916. Mrs. Belloc Lowndes, *Told in Gallant Deeds: A child's History of the War*, London, Nisbet & Co. Limited, 1917.

Unis⁶⁴ et du Canada⁶⁵. Nous touchons ici à un problème majeur pour notre étude : la quasi-absence de livres canadiens pour enfants avant 1920⁶⁶. Comme le notait Elvine Gignac-Pharand, avant 1920, « ce sont soit des livres traduits ou reçus de France, soit des œuvres canadiennes pour adultes, adaptées ou non, qui font les frais de la littérature destinée aux jeunes »⁶⁷. Il est donc difficile de connaître le discours de guerre adressé spécifiquement aux enfants montréalais lorsque la majorité de ces ouvrages ne citent aucun exemple typiquement canadien. Par ailleurs, certains ouvrages, comme *The Children's Story of the War*⁶⁸, s'adressait en réalité aux adolescents et non pas aux enfants d'âge primaire ciblés par notre étude⁶⁹. Les livres et revues européens et américains ont néanmoins été utilisés à quelques endroits précis, à titre de comparaison avec les écrits canadiens.

La méthodologie

Le présent mémoire couvre la période de la Première Guerre mondiale. Pour cerner le discours de guerre et faire ressortir les moyens utilisés pour inculquer certains apprentissages aux enfants, nous nous sommes d'abord attardés à la littérature destinée aux civils français et britanniques afin d'y observer les possibles parallèles entre le discours de guerre européen et canadien. Pour ce faire, nous avons utilisé des bases de données informatiques, comme *Amicus*, pour trouver des livres européens et américains pour enfants faisant directement référence à la guerre et publiés entre 1914 et 1918.

Ensuite, nous nous sommes penchés sur les rubriques enfantines des journaux. Les journaux ont été retenus d'après la fréquence et la régularité de la parution de leur rubrique. Les trois journaux choisis en publient une chaque semaine. Après avoir dépouillé systématiquement toutes les rubriques enfantines, nous avons retenu tous les articles, les images, les photographies ou les jeux qui faisaient référence directement à la guerre.

Publiées mensuellement, les revues pédagogiques ont été examinées systématiquement pour l'ensemble de la période. Pour tenir compte du délai de parution et

⁶⁴ Eva March Tappan, *The Little Book of the War*, Massachusetts, Houghton Mifflin Company, 1918. Francis Rolt-Wheeler, *The Boy's Book of the World War*, Boston, Lothrop, Lee & Shepard Co., 1920.

⁶⁵ Nellie Spence, *The Schoolboy in the War*, [Ontario], [s.é.], [1918]

⁶⁶ Potvin, *op. cit.*, p.89-90.

⁶⁷ Gignac-Pharand, *loc. cit.*, p.5-17.

⁶⁸ Sir Edward Parrott, *The Children's Story of the War*, Toronto, Thomas Nelson and Sons, Limited, 1915-1919. Cette revue hebdomadaire d'une quinzaine de pages était publiée au coût de 0.05\$.

⁶⁹ Andrew C. Young, « Récits de guerre pour adolescents », *L'Archiviste*, no. 121, 2003, p.21-26.

pour couvrir le mois de novembre 1918, nous avons pris en considération les numéros de décembre 1918 et de janvier 1919. Nous avons retenu tous les textes (chansons, poèmes, exercices, pages d'actualité, etc.) et les dessins qui faisaient directement référence à la guerre. De même, les quatre numéros du *Canadian War Pictorial* ont été systématiquement analysés.

Pour chaque publication (pédagogique, journalistique ou gouvernementale), nous avons classé le contenu selon trois aspects : factuels (faits militaires, armements, belligérants), moraux (grands idéaux en lien avec la guerre, actes héroïques), pratiques (jeux, actions enfantines), et ce, pour toute la durée du conflit.

Cependant, compte tenu des limites en temps et en espace, nous avons volontairement rejeté de notre étude les associations pour enfants, comme les mouvements scouts. De plus, compte tenu du fait que l'adolescence était un concept encore nouveau, nous avons décidé, pour mieux cibler notre champ d'études, que les « enfants » seraient d'âge primaire, soit les 5 à 12 ans.

Ce mémoire se compose de trois chapitres. En premier lieu, nous observerons les connaissances factuelles transmises aux enfants afin d'établir les raisons qui leur sont présentées quant aux origines de la guerre. Nous constaterons la mise en place d'un triple discours : un discours de peur visant à rapprocher le conflit des petits Montréalais, un discours visant à rassurer les enfants sur leur sécurité et un discours culpabilisant pour sensibiliser les enfants à la nécessité de poursuivre l'effort de guerre canadien. Après quoi, nous ferons ressortir les principales caractéristiques qui représentent les principaux belligérants pour mettre en lumière l'utilisation et l'utilité d'une telle lecture.

En second lieu, nous tenterons de cerner les principales caractéristiques des récits de guerre proposés aux enfants. À travers l'analyse des personnages principaux, nous serons en mesure de voir quels messages, valeurs, idéaux ou idéologies sont présentés aux enfants. De même, nous pourrions saisir les objectifs sous-jacents à ce genre de récits.

Enfin, nous cernerons la place de l'enfant dans le discours de guerre. Nous montrons comment l'enfant des récits de guerre devient un acteur dans le conflit et comment les écrits utilisent les actions héroïques enfantines. Être un héros enfantin ne signifie pas uniquement faire partie des hostilités, des tâches plus symboliques et plus simples lui sont demandées.

Avec 1914-1918, la totalisation de la guerre fait en sorte que la guerre n'est plus uniquement une affaire d'adultes, elle devient aussi celle des enfants.

Chapitre 1 – La guerre comme sujet

Introduction

La guerre, phénomène exceptionnel et souvent perçue à l'époque comme grandiose, est expliquée aux enfants en classe, à la maison et dans les journaux. En empruntant parfois des éléments à la rhétorique de guerre pour adulte, le discours destiné aux enfants cherche tant à les inciter à se méfier de l'ennemi qu'à les rassurer quant à la supériorité des alliés¹. Ce chapitre analyse les raisons fournies aux petits pour expliquer l'embrasement général. Il étudie ensuite la stratégie pour les convaincre de la nécessité de l'effort de guerre au pays. Enfin, il expose la manière dont leur sont présentées les différentes nations belligérantes.

1.1. Pourquoi la guerre?

Quand ils tentent d'expliquer les origines de la guerre aux enfants, les auteurs, les pédagogues et les journalistes insistent généralement sur quatre causes principales : la guerre franco-prussienne de 1870-71, les problèmes balkaniques, l'assassinat du couple impérial austro-hongrois et l'invasion de la Belgique. Même si l'importance apportée à chacune de ces causes diffère selon les publications, la conclusion demeure la même : c'est la faute de l'Allemagne s'il y a la guerre.

La France, mieux connue que la Serbie, est le premier point de référence et sert à rapprocher le conflit des Montréalais. La guerre de 1870-71 sert à démontrer que l'Allemagne utilise depuis longtemps de méthodes diplomatiques peu recommandables pour parvenir à ses fins. Cette approche très française cherche à montrer ainsi la préméditation du geste allemand, puisqu'il remonte jusqu'en 1870. Il s'agit moins de présenter l'histoire de la guerre franco-prussienne, mais plutôt à dépeindre l'immoralité des dirigeants allemands².

Chaque clan est présenté de manière irréconciliable. L'Alliance est fondamentalement mauvaise; l'Entente, elle, défend les grands idéaux (paix, justice,

¹ Pour en savoir davantage sur la propagande canadienne pour adultes, voir Jérôme Coutard, *Des valeurs en guerre. Presse, discours et culture de guerre au Québec, 1914-1918*, Thèse de Ph. D. (Histoire), Université Laval, 1999. Jeffrey A Keshen, *Propaganda and Censorship during Canada's Great War*, Alberta, University of Alberta Press, 1996. Karen Ann Reyburn, *Blurring the Boundaries: Images of Women in Canadian Propaganda of World War I*, Mémoire de M.A. (Histoire), Université de Guelph, 1998.

² *Montreal Witness*, 25 août 1914.

humanité, etc.). Certains historiens y ont vu une façon de renforcer le lien d'identité envers le clan allié pour faciliter la création d'une union nationale entre les Canadiens pour assurer l'effort de guerre³. Ainsi, l'*Enseignement primaire (EP)* ne cherche pas à expliquer la guerre, mais à présenter des faits de manière à faire ressortir l'inconciliable division des parties. Pour ce faire, il présente aux professeurs un calendrier des événements importants de la guerre qu'ils doivent, à leur tour, enseigner à leurs élèves. Par exemple, pour le mois de juin 1915, il est écrit : « les Allemands redoublent d'efforts et de barbarie [...] Seul Dieu peut sauver l'Europe et la civilisation chrétienne en permettant aux alliés de refouler les Teutons de l'autre côté du Rhin et de rendre la malheureuse Belgique à la liberté »⁴. Le but pédagogique n'est pas de montrer aux enfants les causes du conflit, mais de souligner que la cause défendue par les alliés est la bonne et que les pays de l'Alliance sont les seuls coupables.

Les « fables » de guerre servent aussi à dénigrer les Allemands en enseignant aux petits lecteurs que les origines de la guerre ne sont pas attribuables à la diplomatie ou à la politique, mais plutôt au comportement moral de l'ennemi. *La Patrie* en propose une particulièrement intéressante le 27 mars 1915⁵. Bien qu'elle ne s'adresse pas prioritairement aux enfants, cette fable a l'avantage d'être simple, courte, amusante et accessible aux petits lecteurs. Inspirée de la fable de La Fontaine, *La cigale et la fourmi*, elle dresse un portrait sombre de l'Allemagne pour justifier l'action contre elle et prouver la justesse des actions alliées. Dans cette fable, l'Allemagne est représentée par la cigale; l'Autriche, qui lui prête main-forte, devient la fourmi. Elle retrace les grandes lignes de la guerre. La culpabilité de l'Allemagne dans le déclenchement des hostilités, la volonté des pays alliés d'éviter l'embrasement général et surtout leur capacité de se tenir debout lorsque la situation l'exige sont mises de l'avant.

Les enfants ont appris que les nations européennes sont mobilisées pour protéger leur territoire contre l'Allemagne. Mais le Canada est loin de l'Europe et ne semble pas directement menacé, alors pourquoi s'investir dans cette guerre? Bien que quelques textes

³ Samuel Hynes, *A War Imagined. The First World War and English Culture*, London, Bodley Head, 1990, p.116. Hugh Crago, «The Incorporative Mode in a Propaganda Novel of the Great War», *Journal of Popular Culture*, vol. 13, no. 2, automne 1979, p.280-281.

⁴ « La guerre », *EP*, no.10, juin 1915, p.624.

⁵ Voir l'annexe I.

rappellent que le Canada, par son statut de Dominion, doit prêter main-forte à la mère patrie⁶, la plupart s'attardent davantage aux implications d'une victoire allemande pour les petits Montréalais, en visant directement leur famille, leur langue, leur religion, leur école et leurs loisirs. *L'EP*, par exemple, porte une attention particulière sur la menace qui pèse sur la religion catholique, non parce que l'Allemagne est protestante, mais parce que le Kaiser, allié à la Turquie ottomane, dit-on, serait un musulman et encouragerait le modernisme. La situation est à ce point inquiétante que même les « évêques allemands s'[en] inquiètent avec émoi »⁷.

Décrivant l'un de ses rêves, Ladébauche, nom de plume d'un chroniqueur de *La Presse*, présente ce que serait la vie sous le régime allemand à Montréal : tous les humains doivent parler allemand et se voient retirer leur liberté de penser et de parler; la société est complètement militarisée (du berceau au tombeau), Santa Claus porte « une cuirasse et un casque à pointe »; les enfants qui ne savent pas leurs leçons sont brutalisés ou tués; les bus et les tramways sont blindés et armés de canons, même l'étang du parc Lafontaine est « rempli de mines sous-marines et les gondoles [sont] remplacées par des dreadnoughts à triple cuirasse »⁸. Alors que les enfants pourraient croire que le cauchemar de Ladébauche est trop éloigné de la réalité, l'Oncle Hansi, le grand auteur et caricaturiste alsacien dont les dessins sont publiés par *La Patrie*, dresse un portrait tout aussi sombre de la vie de ses compatriotes sous l'occupation allemande. Par son statut d'observateur direct, il fournit une description qui paraît digne de confiance. Dans un abécédaire qui s'adresse à tous les enfants des pays alliés, il montre que le régime allemand s'attaque aux gens que le petit aime le plus, ses parents, et qu'il violente arbitrairement les élèves⁹. En informant les petits civils sur l'importance stratégique de l'Empire dans le monde, le *Montreal Witness* explique, de son côté, qu'une victoire allemande signifierait que les Canadiens risqueraient de mourir de faim, étant donné que la marine britannique ne pourrait plus naviguer librement¹⁰.

⁶ Voir le *Montreal Witness*, 25 août 1914; Gouvernement du Canada, *Le Canada et la Grande Guerre*, [s.l.], [s.é.], [1918], p.7-8 et *La Presse*, 9 décembre 1916.

⁷ François Veullot, « La guerre actuelle devant la conscience catholique », *EP*, no. 10, juin 1916, p.595.

⁸ *La Presse*, 26 septembre 1914.

⁹ L'Oncle Hansi, « Depuis quarante années... », *La Patrie*, 15 août 1914 et L'Oncle Hansi, *Le Paradis Tricolore*, Paris, H. Floury, 1918, p.17.

¹⁰ *Montreal Witness*, 25 août 1914.

Pour justifier l'effort de guerre, l'histoire, la géographie, le français, voire la politique sont également mises à contribution. L'*EP* montre que l'Allemagne représente une menace réelle pour le Canada en retraçant l'histoire de la Prusse, avec carte à l'appui, et en mettant de l'avant l'appétit allemand pour les guerres expansionnistes¹¹. Pour sa part, le manuel du gouvernement fédéral, *Le Canada et la Grande Guerre (CGG)*, cherche à susciter la méfiance à l'encontre de l'Allemagne en prenant soin d'expliquer le sens de mots qu'il utilise à l'aide d'exemples ou de métaphores qui ne laissent planer aucun doute sur leur interprétation :

Vous savez tous ce que veut dire le mot « matamore ». C'est un gros et grand garçon qui use de sa force pour effrayer, insulter et frapper les plus faibles que lui sans que ceux-ci l'aient provoqué. Il aime à tourmenter les petits garçons et à les maltraiter. Sa devise est : « La Force prime le Droit. » Tout garçon qui est à la fois un petit homme honnête déteste le matamore. L'Allemagne, depuis quarante ans, a été le matamore ou tyran des petites nations européennes.¹²

Le *CGG* outille donc l'enfant pour qu'il puisse comprendre les mots utilisés pour qualifier l'Allemagne. Le discours gouvernemental sert aussi à fournir aux enfants des exemples concrets des implications d'une victoire ennemie.

Enfin, comme pour le discours pour adultes visant à rapprocher la guerre du Canada, les journaux présentent des tentatives d'invasions allemandes en Amérique du Nord¹³. Autant de « preuves » à l'appui montrent la préméditation de l'Allemagne et le danger auquel fait face le continent américain¹⁴. À cet égard, Ladébauche tente d'entacher la crédibilité des parents qui mettraient en doute le sérieux de la situation : « il y a par chez-nous un tas de spéculateurs [...] qui n'ont pas l'air de se douter que c'est sérieux c't'affaire-là, et que notre existence nationale est en danger. »¹⁵ Celui qui ne croit pas au danger allemand est présenté comme un mauvais patriote : qui pourrait refuser, comme le note *La Patrie*, de prêter son concours à une cause qui exige « toutes [les] forces vives du pays [pour] assurer le triomphe final et complet dans cette lutte pour la solidarité des nations et

¹¹ « L'Allemagne (Formation de l'unité allemande) », *EP*, no. 5, janvier 1914, p. 295.

¹² Tiré du manuel du Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.18.

¹³ Dès 1911, l'Allemagne aurait prévu plusieurs plans et fait quelques vaines tentatives pour envahir le Canada. Voir Martin Kitchen, « The German Invasion of Canada in the First World War », *The International History Review*, vol. 7, no.2, mai 1985, p. 245-260; Graeme S. Mount, *Canada's Enemies. Spies and Spying in the Peaceable Kingdom*, Toronto, Dundurn Press, 1993, p.25-43; Robert E. Bartholomew, « Phantom German Air Raids on Canada: War Hysteria in Quebec and Ontario during the First World War », *Canadian Military History*, vol.7, no.4, automne 1998, p.29-36.

¹⁴ Voir particulièrement *La Patrie*, 31 décembre 1915.

¹⁵ *La Presse*, 24 mars 1917.

le bonheur du monde, [dont dépend] la défaite du ‘prussianisme’»¹⁶. Le Canadien n’a d’autre choix que de participer, surtout lorsque les principales victimes des Allemands sur les affiches de propagande sont les enfants¹⁷.

1.1.1. L’effort de guerre canadien

Envers une Allemagne qui pourrait s’attaquer aux enfants et à leur famille, les petits sont en droit de se demander ce que leur pays fait pour éviter de tomber sous le joug ennemi. Les enfants n’ont pas à s’en inquiéter, puisque, selon Ladébauche :

nous autres les Canayens, devant une invasion comme ça, on sortirait de notre caractère [*sic*] et on ouvrirait l’œil. [...] On vous les agrafferait les uns après les autres, une main au collet et l’autre sur la propriété foncière, et paf! On vous les pitcherait dans les vieux pays, que ça ne prendrait pas goût de tinette.¹⁸

Cela étant, il faut cependant montrer aux enfants que tous les efforts militaires sont déployés pour éviter l’invasion¹⁹.

Quant à l’effort de guerre civil canadien, il est peu abordé par les journaux. *La Presse*, *La Patrie* et le *Montreal Witness* n’y font référence qu’à quelques occasions en insistant particulièrement sur l’effort qu’il reste à faire par les Canadiens et non pas à celui déjà consenti²⁰. Il ne s’agit pas tant de rassurer quant à l’ampleur de la mobilisation des civils que d’inciter l’enfant à en faire davantage, comme le montre une affiche gouvernementale publiée dans *La Patrie* s’adressant aux enfants et à leurs parents et les enjoignant à acheter des obligations de la Victoire²¹.

Certains textes présentés par l’*EP*, l’*ERPQ* et le *CGG* fournissent de plus amples détails sur l’effort de guerre en présentant le soutien canadien la guerre²². Pour ce faire, le *CGG* chiffre les énormes ressources du Corps expéditionnaire canadien (CEC) pour souligner l’important effort entrepris par le gouvernement canadien. Il présente ainsi ce qui est fait et ce qu’il reste à faire pour maintenir l’effort de guerre. Ainsi, en rappelant aux

¹⁶ *La Patrie*, 12 juin 1915.

¹⁷ Voir les annexes II et III.

¹⁸ Tiré de *La Presse*, 7 novembre 1914.

¹⁹ *Montreal Witness*, 25 août 1914 et Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.7.

²⁰ *La Presse*, 12 septembre 1914, 10 décembre 1914, 16 septembre 1916, 9 décembre 1916 et *La Patrie*, 5 juin 1915, 19 juin 1915. Par le biais du mouvement scout, le *Montreal Witness* est particulièrement incisif lorsqu’il s’agit d’enrôler les enfants dans l’effort de guerre, et ce, dès le début des hostilités.

²¹ Voir l’annexe IV.

²² «La part du Canada », *EP*, no. 5, janvier 1919, p.319; « Items for Teachers: Our Soldiers », *ERPQ*, vol. 39, 1919, p. 157; Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.23.

enfants que 500 000 soldats sont mobilisés, le *CGG* rassure quant aux chances de victoire des alliés, invitant alors les petits à garder le moral, malgré les sacrifices qui leur sont exigés²³. Le *CGG* peint un tableau divisé selon des critères précis des choses dont le CEC a besoin pour faire la guerre²⁴, ce qui en facilite la compréhension, frappe l'imagination et permet de voir rapidement l'ampleur du conflit. Les chiffres sont ainsi utilisés pour illustrer les implications financières de la guerre, sensibiliser à l'effort de guerre civil et militaire du Canada, encourager l'épargne, justifier les actions gouvernementales, expliquer la hausse des prix de certains produits usuels, etc. Par exemple, pour montrer l'implication sur la vie quotidienne de ces dépenses gouvernementales, le *CGG* explique, à travers un cours d'économie simplifié, que l'uniforme des soldats est fait de laine et que, compte tenu des besoins en uniformes, il y a un phénomène de rareté et donc une hausse du prix de la laine²⁵. L'enfant est alors sensibilisé à la fois à la dette fédérale, à la nécessité d'une action gouvernementale extraordinaire (emprunts, taxes, impôts, etc.), mais surtout à l'obligation des citoyens, petits et grands, de faire des sacrifices au nom de la guerre. Par exemple, pour justifier la nécessité de l'épargne de guerre, le *CGG* expose les coûts liés à la guerre en soulignant que

Pas un seul sou de ceci ne peut être emprunté à l'étranger; les Canadiens sont obligés de faire ces paiements énormes avec leurs propres économies. Il n'y a pas d'autre alternative. [...] Le Canada est forcé de continuer la guerre; il lui faut l'argent nécessaire pour l'entretien de son armée; il lui faut prêter suffisamment à la Grande-Bretagne pour permettre à celle-ci de continuer ses achats au Canada; il lui faut de fortes sommes d'argent pour payer ses dettes à la mère patrie et aux États-Unis. Il doit retirer tout cela de ses propres ressources. Par conséquent, le premier devoir des Canadiens et le plus pressant est d'économiser de toute manière.²⁶

Pour aider l'enfant à concevoir l'importance des dépenses de guerre, le *CGG* compare, par exemple, les frais de guerre à une pile de billets de 10 \$ qui « s'élèverait dans les airs à une hauteur de plus de dix milles »²⁷. Ainsi, les petits sont invités à saisir les implications directes d'une guerre lointaine au Canada.

Seuls l'*ERPQ* et l'*EP* se sont penchés sur l'effort de guerre de la population du Québec. Alors que l'*ERPQ* propose un tableau sur le nombre de soldats mobilisés par province²⁸, l'*EP* préfère s'attarder à l'aide alimentaire, financière et humanitaire fournie par

²³ Gouvernement du Canada, *ibid.*

²⁴ Voir l'annexe V.

²⁵ *Ibid.*, p.30.

²⁶ Tiré du manuel du Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.4-45

²⁷ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.38.

²⁸ « Items for Teachers: Our Soldiers », *ERPQ*, vol. 39, 1919, p.157.

la Belle Province. Lomer Gouin, premier ministre, est alors présenté comme le véritable chef de file des provinces canadiennes pour ce qui est de l'aide octroyée aux victimes de guerre de la France et de la Belgique. L'*EP* présente aussi les dons en nature faits par les autres provinces²⁹; la guerre sert alors de prétexte pour enseigner les principales ressources naturelles du Canada.

Contrairement aux ouvrages européens qui proposent de courtes biographies militaires des chefs des armées alliées (Joffre, Foch, Kitchener ou French)³⁰, les textes canadiens accordent très peu d'importance aux commandants canadiens. Seuls le *CGG*, la revue *CWP* et le journal *Montreal Witness* présentent à leurs lecteurs de très courtes biographiques auxquelles sont juxtaposées des photographies avec les noms et les grades des militaires³¹. Il n'est pas étonnant que peu d'auteurs s'attardent aux grands militaires canadiens, puisque le CEC est sous les ordres, pendant une bonne partie de la guerre, du Corps expéditionnaire britannique (CEB). D'ailleurs, le manuel du gouvernement canadien ne présente pas les dirigeants canadiens du CEC ni ne différencie les commandants canadiens des britanniques³². Néanmoins, quelques grandes personnalités semblent avoir mérité une biographie forcément apologétique, du moins dans les textes anglophones, notamment le ministre de la Milice S. Hughes, le lieutenant-général A. W. Currie (premier commandant canadien du CEC) et J.H.G. Byng (commandant britannique de la troisième armée)³³. Parfois, les textes font d'eux les porteurs d'un message social. Ainsi, dans le *Montreal Witness*, Currie est utilisé pour défendre la position prohibitionniste afin de démentir la rumeur voulant qu'il y ait une grande consommation d'alcool dans les rangs de l'armée, prétextant que les « vrais » hommes, les « vrais » patriotes, savent faire preuve de

²⁹ «La guerre », *EP*, no. 6, février 1915, p. 379 et no. 2, octobre 1915, p. 124-125.

³⁰ Voir Elizabeth O'Neill, *The War, 1915: A History and an Explanation for Boys and Girls*, London, Ballantyne, Hanson & Co., 1915, p. 4-5. Stephen Paget, *Essays for Boys and Girls: A First Guide toward the Study of the War*, London, MacMillan and Co., 1915, p. 56, 57, 59, 63, 66, 69. George Mallory, *War Work for Boys and Girls*, London, George Allen & Unwin Ltd., 1916, p. 15. Mrs. Belloc Lowndes, *Told in Gallant Deeds. A Child's History of the War*, London, Nisbet & Co. Limited, 1917, p. 3, 5, 14, 49, 66, 81, 221, 259. Eva March Tappan, *The Little Book of the War*, 1918, p. 25-26. Marie Lahy-Hollebecque, *La Grande Mêlée des Peuples. Récits héroïques de la Grande Guerre*, Paris, Librairie Larousse, 1915, p.15, 21, 185. André Hellé, *Alphabet de la Grande Guerre : 1914-1916. Pour les enfants de nos soldats*, Paris, Berger-Levrault, [1916], p.10. Charles Petit, *Petite Histoire Illustrée de la Guerre de 1914*, Paris, Delalain, 1918, p. 21, 29.

³¹ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.3. et *Canadian War Pictorial*, no.4. *Montreal Witness*, « Défenseurs of the British Nation », 25 août 1914 et « Commanders of Sea and Land Forces », 15 septembre 1914.

³² Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.22-28.

³³ *CWP*, no. 1. Hughes est aussi le seul personnage présenté aux enfants canadiens français (*La Presse*, 7 novembre 1914).

modération³⁴. La consommation d'alcool, tant chez les civils que les militaires, est donc à proscrire.

Chez les petits Canadiens français, les connaissances relatives à la guerre au Québec passent aussi par Rome³⁵, ce qui n'a rien de surprenant compte tenu de l'importance du catholicisme dans la province. La guerre est l'occasion pour l'*EP* de polir le blason du pape et de stigmatiser l'ennemi qui refuse d'écouter les recommandations papales et qui ose s'attaquer au clergé³⁶. La figure papale sert à inciter l'enfant à donner aux œuvres de guerre et à prier pour les soldats qui risquent leur vie³⁷. Les références aux actions papales tiennent l'enfant informé sur les grands développements militaires. Ainsi, la seule référence au bombardement de la cathédrale de Reims provient de l'*EP* lorsqu'il relate une missive que le pape aurait envoyée au Kaiser pour en dénoncer la destruction³⁸. La mort de Pie X est, elle, présentée comme « la poignante nouvelle qui domine les bruits de la guerre »³⁹ : le pape, lit-on, est mort du chagrin de voir des hommes s'entretuer. Entre août 1914 et la fin de 1915, les papes font plusieurs appels à la conciliation entre les belligérants, notamment l'encyclique de Benoît XV en faveur de la paix, que l'*EP* s'empresse de signaler afin de sensibiliser les enfants à la nécessité d'œuvrer à la paix universelle dès maintenant⁴⁰.

Les positions papales en faveur de la paix s'accordaient avec les sentiments antiguerres des Canadiens français. En faisant grand cas des déclarations de Pie X et de Benoît XV, l'*EP* tente peut-être de démontrer que les francophones du Québec ne faisaient pas cavalier seul et que s'opposer à la guerre était une position parfaitement légitime au plan moral. En cherchant à tout prix à protéger les positions papales concernant la guerre,

³⁴ *Montreal Witness*, « No use in any war », 3 avril 1917. Pour la consommation d'alcool dans l'armée et l'action des prohibitionnistes canadiens, voir Tim Cook, « Wet Canteens and Worrying Mothers: Alcohol, Soldiers, and Temperance Groups in the Great War », *Histoire sociale / Social History*, 35 (70), 2002, p. 311-330.

³⁵ Concernant le rôle de la papauté durant le conflit, consulter : Jean-Jacques Becker, *Le pape et la Grande Guerre*, Paris, Bayard, 2006 et Nathalie Renoton-Bein, *La colombe et les tranchées : Benoît XV et les tentatives de paix durant la Grande Guerre*, 2004.

³⁶ « La guerre », *EP*, no. 10, juin 1915, p. 625.

³⁷ Le 3 janvier 1915 est déclaré par le gouvernement canadien, suivant l'exemple britannique, « jour d'humble prière et d'intercession à Dieu Tout-Puissant, pour la cause entreprise par les nations alliées, pour ceux qui exposent leur vie sur les champs de bataille, et pour une paix prochaine, basée, non sur la haine, mais sur la bonne entente, afin que cette paix soit durable », tiré de l'*EP*, « La guerre », no. 5, janvier 1915, p. 313.

³⁸ « La guerre », *EP*, no. 2, octobre 1915, p. 125.

³⁹ « La guerre », *EP*, no. 10, juin 1915, p. 625.

⁴⁰ Les auteurs de l'*EP* doutent cependant que cet appel sera entendu puisque « si les peuples, comme au moyen âge, reconnaissaient la suprématie du Vicaire de Jésus-Christ, les plus puissants d'entre eux ne s'entregorgeraient pas aujourd'hui. » (« La guerre », *EP*, no. 4, décembre 1915, p. 253.)

l'*EP* affirme que tous ceux qui les contredisent sont en réalité des ennemis déguisés. Comme preuve de la supériorité morale papale, même la France laïque et l'Angleterre protestante se seraient rapprochées du Vatican⁴¹. En réalité, seul le pape a donc le droit légitime de prôner la paix immédiate sans être perçu comme un ennemi.

Cependant, après 1916, à mesure qu'augmente le nombre d'atrocités allemandes, les positions papales pour une paix immédiate et sans compromis deviennent de plus en plus difficiles à défendre. Les interventions papales sont généralement mal perçues : Pie X ne peut empêcher la guerre, Benoît XV se fait reprocher d'avoir tenté d'éviter l'entrée en guerre de l'Italie auprès des alliés et de faire de propositions de paix qui soient favorables aux Puissances centrales. En fait, la principale difficulté de la position papale est clairement évoquée lors du Consistoire du 22 janvier 1915 où le pape rappelle qu'il a « des fils nombreux dans les deux camps »⁴². Dès lors, il devient suspect pour les deux clans.

L'*EP* s'en éloigne donc de la position papale, préférant adopter le discours du gouvernement canadien. Tout en essayant de sauver l'honneur du pape, les enfants, qui s'étaient fait dire jusqu'alors que la paix devait revenir au plus vite et que, pour cela, chaque belligérant devrait faire des compromis, apprennent dorénavant que la paix ne se fera pas à n'importe quel prix : « Soyons tranquilles : le Vicaire de Jésus-Christ [le pape] ne demandera à aucun peuple de sacrifier ses droits légitimes. »⁴³ Lors de la Conférence de Versailles, l'*EP* présente les *Quatorze Points* wilsoniens, mais aussi l'histoire du Vatican afin d'informer les enseignants (et indirectement les écoliers) des attentes « légitimes » du pape, soit de réparer « l'injustice commise », c'est-à-dire de récupérer les anciens États papaux annexés au Piémont en 1870, ce qui serait « dans l'intérêt de la justice et de la paix. »⁴⁴ En temps de guerre comme en temps de paix, la religion catholique occupe une place importante chez les Canadiens français.

⁴¹ «La guerre », *EP*, no. 5, janvier 1916, p. 314; « La guerre », *EP*, no. 10, juin 1915, p. 625; « La guerre », *EP*, no. 10, juin 1916, p. 632.

⁴² Cité dans Jean-Jacques Becker, *La Première Guerre mondiale*, Paris, Belin, 2003, p.183.

⁴³ «La guerre », *EP*, no. 5, janvier 1916, p. 314.

⁴⁴ «La guerre », *EP*, no. 5, janvier 1919, p. 319.

1.1.2. *L'identité canadienne en guerre et la crise de la conscription*

Alors que les petits anglophones apprennent que les soldats canadiens combattent pour l'Empire britannique et le Canada⁴⁵, les petits Canadiens français se font dire qu'ils défendent à la fois le Canada, l'Empire britannique, leur ancienne mère patrie, la France, et leur petite sœur catholique, la Belgique⁴⁶.

Pour assurer le soutien des francophones à la guerre, les textes qui leur sont destinés cherchent à les s'identifier à ces deux dernières nations plus proches de leurs racines religieuses et françaises; créant un sentiment de solidarité envers elles, encourageant la mobilisation enfantine et justifiant l'aide militaire, financière et humanitaire du pays. Ainsi, *La Presse* propose une chanson où les enfants deviennent des Français : « Quand l'heure sonnera de défendre la France, vite ralliez-vous autour de ses couleurs [...] Courez sous le drapeau pour sauver la patrie »⁴⁷. Parfois, des poèmes, comme celui d'Arthur Lacasse, prennent davantage en considération le statut particulier du Canada en demandant aux enfants de ne pas choisir une identité particulière, mais plutôt de « faire s'harmoniser [les] couleurs fleur-de-lis [*sic*] aux couleurs d'Angleterre » dans un effort de guerre véritablement national⁴⁸.

En d'autres termes, il ne s'agit pas d'imposer à l'enfant canadien-français l'identité britannique, mais de l'inciter à développer un loyalisme, un sentiment de fraternité envers l'Empire, ce qui n'exclut pas une dose de culpabilisation. Le *CGG*, par exemple, propose aux enfants plusieurs raisons pour lesquelles la Grande-Bretagne mériterait que les Canadiens français se battent pour elle : la conviction que la Grande-Bretagne avait « fait tout ce qu'il était honorable de faire pour éviter la guerre »; la fierté de l'allégeance à la couronne britannique; la redevance à la Grande-Bretagne, mère des parlements modernes et des démocraties, qui a permis à ses colonies de se gouverner elles-mêmes, conquérant ainsi

⁴⁵ Plusieurs ouvrages se sont penchés sur la perception de l'identité impériale des Canadiens-anglais durant la guerre. Notons, entre autres, Robert Rutherford, *Hometown Horizons: Local Responses to Canada's Great War*, Vancouver, UBC Press, 2004; Ian Hugh Maclean Miller, *Our Glory and Our Grief: Torontonians and the Great War*, Toronto, University of Toronto Press, 2002; Mark Moss, *Manliness and Militarism: Educating Young Boys in Ontario for War*, Ontario, Oxford University Press, 2001.

⁴⁶ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 63-64 ; Stala, « France! », *La Patrie*, 3 octobre 1914; « La guerre », *EP*, no. 1, septembre 1914, p. 62-63.

⁴⁷ *La Presse*, 5 septembre 1914, Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 63-64 ; Stala, « France! », *La Patrie*, 3 octobre 1914.

⁴⁸ Arthur Lacasse, « Littérature canadienne. Fleur-de-Lis et Carillon-Sacré-Cœur », *EP*, no. 7, mars 1917, p.446.

« le cœur de tous ses sujets et [établissant] entre elle et eux des liens indissolubles de gratitude »⁴⁹. La guerre sert ainsi de prétexte pour rappeler les devoirs reliés à la citoyenneté britannique. Reprenant l’allocution faite par le chef de l’opposition officielle à Ottawa, Wilfrid Laurier, lors du déclenchement des hostilités, le *CGG* rappelle qu’au privilège de la citoyenneté britannique est rattaché un devoir, des responsabilités qui entraînent des sacrifices⁵⁰. L’implication du Canada anglais et français dans cette guerre lointaine devient alors nécessaire. Le discours de Laurier comporte aussi des notions de responsabilité, de devoirs et de sacrifices déjà enseignées aux enfants, comme l’a analysé Sutherland⁵¹.

Toutefois, ces tentatives, largement improvisées, pour créer une cohésion, voire une identité, véritablement nationales sont mises à mal à la fin de 1916 avec le débat encourageant la conscription. Mais, même avant la crise, l’adhésion des Canadiens français à la guerre est loin d’être assurée, ce qui incite certains auteurs à avancer divers arguments pour les inciter à s’enrôler. Comme l’ont noté plusieurs historiens, le débat sur la conscription envenime les tensions entre Canadiens français et anglais, déjà fort tendues avec le règlement 17 en Ontario qui limite l’enseignement du français aux deux premières années d’école primaire et l’interdit dans les autres classes⁵². En 1916, dans un échange musclé, Ladébauche tente de convaincre Puce Sarrasin du bien-fondé de la présence canadienne outre-mer : « c’est pas pour l’Angleterre ni pour la France que les Canayens vont passer les beignes aux Boches. [C’est] pour nous-autres, mon vieux Puce Sarrasin, pour nous-autres et pour personne autre. »⁵³ Pour les Canadiens français, la guerre ne sert pas uniquement qu’à combattre l’Allemagne, mais aussi à régler ses comptes avec les Ontariens qui refusent d’écouter leur population francophone concernant l’anglicisation des écoles et qui s’emploient, dans une campagne haineuse contre l’effort de guerre des Canadiens-français, à salir leur nom. Il faut montrer qu’en participant militairement, les Canadiens français

⁴⁹ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 7.

⁵⁰ Voir l’annexe VI.

⁵¹ Neil Sutherland, « Reflections on a Century of Canadian Childhood », *Children, Teachers and Schools in the History of British Columbia*, Calgary, Detselig Enterprises Ltd., 1995, p.183.

⁵² Jack Granatstein et Desmond Morton, *Canada and the Two World Wars*, Toronto, Key Porter Books, 2003. Simon Jolivet, « L’Irlande, le Québec et les nationalismes, 1914-1918 », *Bulletin d’histoire Politique*, vol. 14, no. 2, 2006, p. 129-145. Gérard Filteau, *Le Québec, le Canada et la Guerre, 1914-1918*, Montréal, Aurore, 1977. Pierre Berton, *Marching as to War: Canada’s Turbulent Years 1899-1953*, Toronto, Anchor Canada, 2002. Elizabeth H. Armstrong, *Le Québec et la Crise de la Conscription. 1917-1918*, Montréal, VLB, 1998.

⁵³ *La Presse*, 9 décembre 1916.

pourraient se faire respecter par le reste du Canada⁵⁴. Pour l'*EP*, il faut inciter les hommes de son entourage à s'enrôler : les Montréalais doivent faire la guerre aux Allemands là-bas, pour être respectés par les gens d'ici afin d'« imposer silence, après la guerre, aux ennemis de notre race et les obliger à [...] rendre justice dans chaque province de la Confédération. »⁵⁵ Cet extrait fait clairement référence aux Ontariens et au règlement 17 qu'ils souhaitent imposer à l'ensemble de la province ontarienne. La querelle autour des écoles ontariennes cristallise donc le débat sur la conscription pour les Canadiens français.

Le débat sur la conscription sert aussi à prouver aux petits lecteurs que les Canadiens anglais se sont plaints, sans preuve, de l'effort de guerre des Canadiens français, comme l'indique cette citation : « nos ennemis [les Canadiens anglais] n'ont tenu compte ni des contributions du gouvernement de Québec en fromage et en argent [...] ni des milliers des nôtres enrôlés dans des régiments canadiens-anglais. »⁵⁶ En plus de rappeler l'effort humanitaire fait par le Québec, cet extrait présente aux enfants une autre réalité du CEC, soit son unilinguisme, soulignant par là que, malgré l'ignorance de la langue française par la majorité anglo-canadienne au sein de l'armée, les francophones se sont quand même enrôlés. Cette affirmation vise à étouffer la campagne de dénigrement tenue dans les journaux anglophones sur l'effort de guerre canadien-français. L'*EP* traduit même un article ontarien, rédigé par un avocat, pour démolir les arguments des Canadiens anglais à l'encontre des Canadiens français. Cet article, qui flatte l'effort de guerre militaire des Canadiens français, présente les agissements des Canadiens anglais comme l'indice de leur « bien pauvre patriotisme »⁵⁷. Pour leur part, les auteurs anglophones préfèrent éviter le débat. L'*ERPQ* fournit un tableau sans explication dans lequel le Québec est la troisième province où le plus de volontaires se sont enrôlés, sans distinguer toutefois les francophones des anglophones⁵⁸. Il faut donc se faire sa propre idée quant à la qualité du patriotisme de la province.

Alors que l'*EP* accorde beaucoup d'importance au débat sur la conscription, le *CGG* souligne l'effort important des volontaires qui se sont déjà enrôlés, pour que les enfants ne

⁵⁴ « Pour la Cause française dans Ontario [sic] », *EP*, no. 5, janvier 1915, p.314.

⁵⁵ C.-J. Magnan, « Pédagogie. Donnons l'exemple du courage », *EP*, no. 10, juin 1918, p. 514.

⁵⁶ « La loyauté et le courage des Canadiens français », no. 4, décembre 1916, p. 256.

⁵⁷ *Ibid.*

⁵⁸ « Items for Teachers: Our Soldiers », *ERPQ*, vol. 39, 1919, p.157.

les oublient pas, et incite fortement les hommes qui ne le sont toujours pas à le faire. Ensuite, il justifie la conscription. Il invoque des raisons d'abord techniques, « le système de volontariat ne [suffisait] plus à fournir le nombre nécessaire de recrues et [...], puisqu'il fallait entretenir au complet l'effectif des quatre divisions au front, on devait adopter une nouvelle méthode »⁵⁹. Les renforts apportés par la conscription étaient également nécessaires pour assurer le bon moral des troupes canadiennes et maximiser les chances de victoires puisque « c'est un puissant stimulant pour les troupes que de livrer bataille quand les rangs sont complets. »⁶⁰ Alors qu'il présente généralement le soldat comme un véritable boute-en-train et comme un guerrier aguerri, le *CGG* le montre ici comme un homme fatigué qui a besoin d'un coup de pouce. Le *CGG* et l'*ERPQ* présentent des chiffres aux enfants sur le nombre de conscrits⁶¹ qui s'ajoutent aux CEC pour leur faire prendre conscience que ce sont tous ces soldats ensemble qui feront la différence.

Dans l'ensemble, le discours gouvernemental cherche à faire abstraction du débat entre conscriptionnistes et anticonscriptionnistes. Au contraire, la conscription aurait uni le pays dans une fraternité comme il ne s'en était jamais vu⁶². En réalité, le *CGG* encourage un patriotisme axé sur l'effort militaire et donne des outils aux enfants pour juger du comportement de leurs parents (en l'occurrence, ceux qui auraient demandé des exemptions ou ceux qui se seraient cachés pour échapper au service militaire). Ce manuel prétend aussi que les Canadiens se seraient ralliés rapidement derrière l'idée de la conscription dès qu'ils « réalisèrent que ce serait lâchement abandonner nos soldats en France si les vides de leurs rangs n'étaient pas comblés. »⁶³

Pour expliquer la guerre aux enfants, les textes insistent surtout sur les raisons morales qui ont incité les alliés, comme le Canada, à prendre part militairement, humanitairement ou industriellement au conflit. Dans cette guerre morale, chaque clan est présenté comme l'extrême opposé de l'autre : il y a les bons alliés d'un côté et les méchantes puissances centrales de l'autre.

⁵⁹ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.23.

⁶⁰ *Ibid.*

⁶¹ *Ibid.* Selon l'*ERPQ*, toutefois, on précise que 16 355 conscrits furent déclarés impropres à la guerre (« Items for Teachers : Our Soldiers », *ERPQ*, vol. 39, 1919, p.157).

⁶² Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.23.

⁶³ *Ibid.*

1.2. La présentation des belligérants

Puisque plusieurs nations européennes participent au conflit, la guerre est l'occasion de présenter aux enfants des pays qui ne l'auraient pas été en d'autres circonstances. Il faut prouver que les « gentils » sont « naturellement » du côté des alliés et redorer le blason des nations alliées qui étaient autrefois qualifiées de malveillantes. La présentation des caractéristiques « innées » des nations alliées sert aussi d'outils pour enseigner aux enfants les qualités que tout bon petit citoyen doit développer. Ces nouvelles connaissances visent également à les sensibiliser à la réalité de la guerre en leur fournissant des savoirs (historiques, géographiques, politiques, etc.), et donc des instruments, afin qu'il puisse faire une lecture des événements dans le sens proposé par le discours de guerre. Étant donné qu'il y a plus de pays alliés que de pays ennemis, la supériorité des alliés en ressort que plus fortement.

1.2.1. La France et l'Angleterre

Le discours tenu aux enfants cherche à justifier l'action canadienne auprès des Français, mais aussi renforcer la fierté des Canadiens français envers l'ancienne patrie. La France, celle-là même qui fut accusée d'être devenue « incurablement légère, perdue de vices, corruptrice ou du moins corrompue, source d'anarchie et de désordres, pour un peu le fléau du monde »⁶⁴, devient l'exemple à suivre durant la guerre. Le discours s'adapte à une réalité nouvelle : la France est une nation amie qui a besoin de l'aide canadienne. Pour sensibiliser les enfants à la cause française, les écrits canadiens-français proposent des poèmes, des chants guerriers et des récits où la défense de la France est posée comme un devoir national au même titre que la défense du Canada⁶⁵. Dans l'un des rares éditoriaux de la rubrique enfantine, *La Presse* déclare aux enfants qu'« il faut aussi, quand vous serez grands, mes chéris, être capables de prouver à la France que vous reconnaissez les effets et les vertus des ancêtres qu'elle vous a donnés »⁶⁶. En présentant les régions françaises envahies, l'*EP* souligne que « plusieurs Canadiens français [en] sont originaires »⁶⁷. Il devient difficile de justifier le refus de porter assistance à des parents éloignés, qui méritent

⁶⁴ Eugène Griselle, «La France à l'œuvre », *EP*, no. 3, novembre 1918, p. 192.

⁶⁵ Pour des poèmes et des chants, voir *La Presse*, dès le 5 septembre 1914 ; *La Patrie*, 3 octobre 1914, 23 janvier 1915, 27 mars 1915, 28 août 1915 et 4 mars 1916; le *CGG* clôt son manuel par le poème de Stephen Bordèse, « Baiser du Drapeau », lequel fait appel au patriotisme envers la France et l'*EP* propose « Le drapeau de la France », no. 3, novembre 1915, p.183.

⁶⁶ *La Presse*, 26 janvier 1918.

⁶⁷ « La guerre », *EP*, no. 4, décembre 1914, p.253

d'autant plus d'être secourus, puisque la guerre leur aura fait retrouver leur foi catholique, purifiant alors la France de ses péchés⁶⁸. L'*EP* avoue qu'à présent, la « France, au milieu de la tourmente, donne un spectacle consolant au monde. Notre toujours chère mère-patrie, dont nous sommes plus fiers que jamais, se tourne de plus en plus vers Dieu. »⁶⁹

L'Alsace-Lorraine est un cas particulier. Tout à la fois, il est possible d'aborder la préméditation malveillante des Allemands envers la France, la vie pénible sous le régime allemand, de montrer que, malgré l'invasion et la tentative d'assimilation subie par les Alsaciens et les Lorrains, ces derniers restent attachés à leur patrie d'origine. Pour les Canadiens français, l'Alsace-Lorraine revêt une importance particulière. Des parallèles peuvent être tracés entre le Québec et les deux territoires : chacun fut envahi, a subi une tentative ratée d'assimilation et doit se battre pour conserver sa langue et sa culture. L'Alsace-Lorraine serait porteuse d'un message : les Alsaciens et les Lorrains n'oublient pas leurs liens ancestraux et savent rester unis à la France pour vaincre l'adversité. L'esprit revancharde français prend ainsi un goût canadien-français. *La Presse* propose aux enfants une chanson française revancharde qui met en relief la tristesse des gens d'Alsace-Lorraine d'avoir été enlevés à la France adorée, le désir français de retrouver ces territoires perdus et la nécessité d'agir lorsque le moment se présentera⁷⁰.

Même si la France a besoin d'aide pour combattre l'ennemi, cela ne doit en aucun cas signifier sa faiblesse. Les Français sont présentés comme une masse, unie derrière leur drapeau, prête à tous les sacrifices⁷¹. Le *CGG* dépeint ainsi le peuple français :

très laborieux, économe, admirablement doué au point de vue de l'intelligence, très adroit au point de vue industriel, et foncièrement amateur du beau en général. L'art français a fait l'émerveillement du monde : les monuments de France sont splendides, tout particulièrement les châteaux, les églises et les cathédrales. Elle a produit des savants et des littérateurs dont la renommée est universelle. Il en est de même de ses grands généraux.⁷²

⁶⁸ « Le rôle glorieux de la France. Leçons d'Énergie », *EP*, no. 5, juin 1916, p.315.

⁶⁹ « La guerre », *EP*, no. 10, juin 1915, p. 625.

⁷⁰ La chanson se termine par « Un jour luira l'éclair de la bataille : Alors, petit, en avant! Haut le cœur! Des ennemis méprisant la mitraille, Fais ton devoir et reviens-nous vainqueur./Il changera, le sort des armes! Il tombera, leur aigle noir! Strasbourg et Metz, séchez vos larmes. Non pas Adieu –mais Au revoir! » (*La Presse*, 22 août 1914.)

⁷¹ Voir *La Patrie* du 4 septembre 1915 qui publie une photo des « écoles souterraines de Reims » : il s'agit de caves qui servent, durant la guerre, de salles de classe.

⁷² Tiré du manuel du Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 12.

Et ces grands généraux, les enfants les connaissent. Ils sont présentés par de courtes biographies ou des histoires romancées. La présence des généraux français remplit le vide causé par l'absence de dirigeants militaires canadiens-français et, par le fait même, renforce le lien d'identité de la population canadienne-française avec la France. Tout en fournissant des exemples concrets de ce que la société attend des petits pour l'avenir, les généraux symbolisent la supériorité des Français. *La Patrie* présente ainsi Joffre avec des images très fortes, lorsqu'on sait qu'on s'adresse à des enfants :

Le voyez-vous surgir, achevé d'un coup, le portrait de légende? C'est le portrait d'un père [...] à la tête d'une armée, dont il aime et ménage tous les soldats comme si chacun était son fils unique; et c'est en même temps le portrait d'un chef [...] qui peut dire efficacement à chacun d'eux, quand il le faut : « L'heure est venue de te faire tuer, pour qu'on ne viole pas ta mère. » Et c'est pourquoi tous lui obéissent, formidablement et tendrement, avec la certitude de la victoire et avec le sourire.⁷³

Joffre est sans contredit le général le plus populaire dans les journaux canadiens-français⁷⁴. On le présente comme un fin stratège, un exemple de charité chrétienne, un meneur d'hommes, un chevalier, voire une légende vivante⁷⁵. Dans un conte que *La Patrie* présente aux enfants, Joffre, portant le nom de Jaufre, est le chevalier qui combat les alliés de Satan, Rugimond (Autriche) et le Chevalier Noir (Allemagne), pour délivrer deux fillettes kidnappées (Alsace et Lorraine) et une jeune femme (France)⁷⁶.

La présentation des actions des généraux cherche à rassurer les petits sur la qualité des hommes qui dirigent les soldats. Par exemple, le *CGG* affirme, en parlant des généraux français, que leurs « grandes qualités militaires et morales [...] ont été reconnues par tous les Alliés »⁷⁷. Dans la littérature canadienne-française, la qualité des chefs se mesure par leurs actes héroïques et leur piété. Par exemple, après les hostilités, l'*EP* souligne avec éclat l'influence de la foi de Foch dans la guerre : « Le libérateur de la France et des alliés, c'est le maréchal Foch, qui entre dans l'histoire comme le plus grand capitaine des temps modernes. Et pour l'honneur de la France et la gloire de l'Église, Foch est un fervent catholique, un dévot du Sacré-Cœur, un modeste qui met sa confiance en Dieu et qui croit que la prière est plus puissante qu'une armée rangée en bataille. »⁷⁸

⁷³ Tiré de *La Patrie*, 22 septembre 1915.

⁷⁴ Au total, le journal *La Presse* publie, entre 1914 et 1916, cinq articles sur Joffre (3 octobre 1914, 17 octobre 1914, 12 février 1916, 19 août 1916, 16 septembre 1916), alors que *La Patrie* en publie six pour la même période (19 juin 1915, 31 juillet 1915, 14 août 1915, 22 septembre 1915, 24 juin 1916, 1^{er} juillet 1916).

⁷⁵ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 13; Eugène Griselle, « Ce que sont les femmes de France », *EP*, no.1, septembre 1916, p. 15. *La Patrie*, 22 septembre 1915.

⁷⁶ *La Patrie*, 14 août 1915.

⁷⁷ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 13.

⁷⁸ « Les Alliés triomphent », *EP*, no. 4, décembre 1918, p.256.

Le discours canadien-anglais, quant à lui, insiste sur l'action britannique en France. Les Français y sont peu présents. La guerre est même l'occasion, pour le *ERPQ*, de dénigrer les nations latines, notamment les Canadiens français, afin de mettre bien en évidence la supériorité du caractère britannique⁷⁹. Dans un article du *Montreal Witness* du 13 juin 1916, les Français paraissent peu intelligents comparativement aux Tommies : les Britanniques apprennent rapidement le français contrairement aux Français qui sont incapables d'apprendre la langue de Shakespeare⁸⁰. Au début des hostilités, le *Montreal Witness* accorde deux fois moins d'importance à la France lors de la présentation des dirigeants militaires. L'armée française devient, en termes d'espace, moins importante que la flotte nipponne dans la rubrique pour enfants⁸¹. Néanmoins, pour prouver la nécessité de défendre la France, le *Montreal Witness* présente ses citoyens comme des patriotes déterminés⁸². De plus, un article, tiré du *Times* de Londres, présente l'histoire d'une amitié entre un Tommy et un Poilu⁸³. La leçon à tirer de cette histoire contrevient à la tendance francophobe du *Montreal Witness* : la fraternité entre francophones et anglophones est possible et même souhaitable en temps de guerre.

Les Canadiens anglais semblent préférer solidifier leur loyauté envers la couronne britannique. Pour ce faire, l'*ERPQ* n'établit pas de division claire entre les soldats du CEC et ceux du CEB. Ainsi, la seule référence faite à des soldats canadiens concerne l'enrôlement⁸⁴. À l'inverse, le *Montreal Witness* souligne l'origine canadienne des soldats⁸⁵, sans négliger leur filiation britannique. En présentant l'empire comme une puissance irréductible et bien organisée, les Allemands semblent encore plus faibles alors que les chances de victoire de l'Entente paraissent alors décuplées⁸⁶.

⁷⁹ Conférence prononcée le 14 octobre 1915 devant la *Protestant Teacher's Association* à Westmount (Québec) et citée dans l'article « Great Educators and their influence on the war », *ERPQ*, vol.35, 1915, p. 275-276.

⁸⁰ *Montreal Witness*, 13 juin 1916.

⁸¹ *Montreal Witness*, 15 septembre 1914.

⁸² *Montreal Witness*, 13 juin 1916, 12 février 1918 et 19 mars 1918.

⁸³ *Montreal Witness*, 12 septembre 1916.

⁸⁴ « Our soldiers », *ERPQ*, vol. 39, 1919, p.157-158.

⁸⁵ *Montreal Witness*, 15 octobre 1915.

⁸⁶ *Montreal Witness*, 25 août 1914.

Le discours tenu à l'enfant pour le rassurer quant aux chances de victoire présente la Grande-Bretagne comme une nation ayant toutes les qualités et l'expérience requises pour triompher. À cet effet, le *CGG*, par exemple, procède en trois étapes. D'abord, il effectue un rapide survol géographique, démographique et industriel du territoire britannique de manière à mettre en relief sa grande richesse. Ensuite, il présente les caractéristiques apparemment innées des Anglais en mettant en évidence leur grande intelligence et leur puissance. La supériorité de la marine anglaise est un argument central dans cette démonstration de la force britannique, puisque « sa puissante flotte l'a toujours protégée contre ses ennemis » et lui a permis de fonder « le plus vaste empire connu », dans lequel le « Canada est l'une des parties les plus importantes »⁸⁷. L'Angleterre est aussi dépeinte comme une nation charitable qui cherche à améliorer le sort de la planète en mettant ses richesses au service des autres. Par cet altruisme, la Grande-Bretagne serait devenue le modèle de l'humanité, ce qui expliquerait pourquoi plusieurs nations, devenues libres à leur tour ou par amour de la liberté, se rangèrent du côté anglais⁸⁸. Toutefois, contrairement aux généraux français, les généraux britanniques sont rarement le sujet d'articles biographiques. Seul le nom du général Kitchener paraît dans les comptes-rendus des grands événements de la guerre⁸⁹. À l'inverse des militaires français, la guerre n'a donc pas servi à faire des généraux britanniques des instruments du patriotisme.

En présentant la France et la Grande-Bretagne comme deux pays possédant de grandes vertus, le discours de guerre cherche à enseigner aux petits Montréalais les qualités qu'ils doivent développer, tout en leur exposant les raisons pour lesquelles les Canadiens doivent soutenir les pays d'origine de leurs ancêtres. Cependant, la France et la Grande-Bretagne ne sont pas les deux seules nations belligérantes à être présentées aux enfants. La Belgique, nation catholique et francophone, mérite également une attention toute particulière.

1.2.2. La Belgique

La Belgique est un sujet de prédilection des textes pour enfants montréalais. À la faveur de la guerre, elle semble être le meilleur outil pour enseigner une kyrielle de sujets. D'abord, bien qu'elle ne s'adresse pas prioritairement aux enfants, l'iconographie proposée

⁸⁷ Gouvernement du Canada, *op.cit.*, p. 10.

⁸⁸ *Ibid.*

⁸⁹ *Montreal Witness*, 8 septembre 1914, 15 septembre 1914, 6 avril 1915, 19 janvier 1915.

par le fonds de secours belge et diffusée sous forme de publicité dans les journaux ou sous forme d'affiches, présente de jeunes enfants européens vulnérables⁹⁰. Elle capitalise sur les atrocités afin d'inciter les Canadiens à donner aux œuvres de guerre qui viennent en aide aux Belges⁹¹.

Le conflit sert de prétexte pour enseigner aux enfants l'histoire et la géographie de la Belgique. Il ressort de cet enseignement un portrait très flatteur de ses habitants. L'*EP* dépeint, par exemple, les Belges comme un peuple déterminé, fort, courageux, uni, pieux, intelligent et qui n'a jamais craint de se battre pour sa liberté et son indépendance. De la sorte, l'entrée en guerre des grandes nations et l'aide financière, militaire et humanitaire que le Canada lui apporte sont justifiées : aider la Belgique n'est pas un acte de charité, mais une question d'honneur, un devoir.

Quant à l'effort militaire belge, le discours se concentre surtout sur la manière dont les Belges ont réagi face à l'invasion allemande. Dans plusieurs textes, les Belges sont des chevaliers qui souffrent stoïquement et n'hésitent pas à risquer des vies, dans l'intérêt de la nation⁹². L'enfant est alors incité à participer à l'effort de guerre, puisqu'il ne peut pas ignorer les sacrifices faits par ceux que l'*EP* leur présente comme « leurs petits frères et sœurs de la nation martyre d'Europe »⁹³.

La guerre est aussi l'occasion de montrer la vie belge avant les invasions. Le *Montreal Witness* décrit aux enfants un village belge en expliquant le fonctionnement du marché agricole, par exemple⁹⁴. De cette manière, il est facile de tisser des liens d'identité avec les Belges, puisqu'avant la guerre, leur vie ressemblait à celle des Canadiens. *La Patrie*, quant à elle, propose une activité de bricolage où il faut reconstruire la ville

⁹⁰ *The Montreal Gazette* publie plusieurs publicités sur la Belgique, surtout en 1916, dont les titres sont plutôt évocateurs et démontrent ce que le discours tente de mettre en évidence. Voir « The Shadow of Death: Hangs Over Belgium », 5 août 1916; « If your family were living in Belgium NOW: You'd Look on the Belgian Relief Fund As the Finest Thing in the World », 19 août 1916; « Belgians Are Still in Dire Need of Food and Clothing: Conditions Grow Worse rather than Better in the Martyr Kingdom », 29 avril 1916; « A Canadian Debt of Honor », 8 janvier 1916.

⁹¹ Voir l'annexe VII.

⁹² Voir le *Montreal Witness* du 25 août 1914 et *La Patrie* du 23 janvier 1915, du 31 juillet 1915 et du 14 août 1915.

⁹³ A. De Jardin, « Œuvre de secours pour les victimes de la guerre en Belgique », *EP*, no. 2, octobre 1917, p.67.

⁹⁴ *Montreal Witness*, 8 septembre 1914.

d'Ypres, farouchement gardée par les Britanniques depuis le début de la guerre, « loin des obus allemands » et où l'église occupe un grand espace⁹⁵.

Les violences allemandes ne s'arrêtent pas aux bâtiments religieux ou civils, les hommes aussi en sont victimes. Néanmoins, la question des atrocités allemandes, pourtant un élément récurrent de la propagande alliée, demeure souvent un sujet tabou⁹⁶. Seul Ladébauche fournit aux enfants une petite idée de ce qu'elles sont. En faisant de l'humour noir, il cite un faux extrait du télégramme qu'un officier allemand fictif aurait adressé au Kaiser :

Le département des Voyages d'Agrément arrange chaque semaine des promenades d'éducation en Bochie. Et des groupes de Belges, ayant encore un peu de viande sur les os, sont embarqués délicatement, avec l'aide de nos baionnettes, dans de luxueux chars à bestiaux, et conduits dans nos tranchées, où nous leur faisons faire de la culture physique avec le pique et la pelle. Il y en a cependant qui ont l'audace d'en revenir vivants⁹⁷.

Les héros de guerre sont aussi utilisés pour sensibiliser les enfants à l'effort de guerre. Le roi Albert, que *La Patrie* surnomme « le plus soldat des rois et le roi des soldats »⁹⁸, est très présent dans les textes pour enfants. Il devient l'exemple de la ténacité belge face aux envahisseurs⁹⁹. Albert 1^{er} y est le digne héritier d'une glorieuse lignée de rois forts et bons qui n'auraient pas hésité à donner leur vie pour éviter de « compromettre les destinées de la nation généreuse au bonheur »¹⁰⁰. Comme son peuple, Albert 1^{er} « n'est pas de la pâte dont on fait les traîtres et les lâches »¹⁰¹. L'exemple d'Albert sert à prouver que, malgré l'invasion, les Belges ont l'intention de continuer à combattre. L'épouse d'Albert 1^{er}, la reine Élisabeth, a un rôle particulier dans le discours canadien-français. Elle est utilisée pour promouvoir le travail traditionnel des femmes. L'*EP* présente la reine belge comme « notre Élisabeth aussi » et comme un exemple de don de soi en soutenant qu'elle a « su admirablement remplacer les mères absentes » et que, grâce à elle, « toute femme a rencontré son idéal »¹⁰². Les filles sont ainsi invitées à suivre les traces de la souveraine belge.

⁹⁵ *La Patrie*, 28 août 1915.

⁹⁶ John Horne et Alan Kramer, *German Atrocities, 1914: A History of Denial*, New Haven, Yale University Press, 2001.

⁹⁷ Tiré de *La Presse*, 10 août 1918. Voir l'annexe VIII.

⁹⁸ *La Patrie*, 31 juillet 1915.

⁹⁹ *Montreal Witness*, 8 septembre 1914.

¹⁰⁰ Extraits des *Guides Conty*, Belgique 1900, cité par l'*EP*, « Lecture Historique et Géographique (Autour de la guerre). La Belgique (deux mots d'histoire) », no. 5, janvier 1915, p.292-295.

¹⁰¹ *La Patrie*, 31 juillet 1915.

¹⁰² Eugène Griselle, « Ce que sont les femmes de France », *EP*, no. 1, septembre 1916, p.16.

La catholicité belge est utilisée pour tisser des liens plus solides entre le Québec et la Belgique. Les Canadiens français catholiques sont invités à apporter leur aide au « vaillant petit royaume catholique belge »¹⁰³. L'Église belge devient le symbole du courage belge et des deuils de guerre; elle représente aussi une sœur à protéger pour les Canadiens français¹⁰⁴. L'*EP* fait du cardinal de Malines, Mgr Mercier, un important personnage de guerre. Son statut donne une grande crédibilité à son discours¹⁰⁵. Kidnappé et séquestré par les Allemands, Mercier devient alors le symbole de la détermination belge et la preuve de la malveillance allemande. Même emprisonné, il n'hésite pas à mettre sa vie en danger pour diffuser clandestinement des lettres pastorales destinées à maintenir le moral des Belges¹⁰⁶. Les extraits publiés sont utilisés par l'*EP* pour inculquer certains préceptes chrétiens : l'Église est maîtresse d'un ordre fondé sur la justice, l'unité nationale est voulue par Dieu, la justice finit toujours par triompher; bref, les alliés vaincront les Allemands¹⁰⁷.

En somme, les Belges sont des exemples à suivre pour les populations alliées. Les sacrifices qu'ils ont faits pour retarder l'avance allemande prouveraient que les alliés ont une dette envers eux. Cette affirmation justifie l'effort militaire, humanitaire et financier du Canada. Alors que l'attitude de la Belgique sert facilement à valider le bien-fondé de la cause alliée, il en va autrement pour d'autres pays.

1.2.3. Les cas délicats : la Russie, l'Italie et les États-Unis

Bien que le discours fasse des Allemands des barbares et prétende que l'Entente défend de grands idéaux, l'attitude de certains pays pourrait faire douter de leur loyauté : les Italiens attendent jusqu'en 1915 avant d'entrer en guerre, la Russie signe un traité de paix avec l'Allemagne avant la fin de la guerre et les États-Unis se déclarent officiellement neutres jusqu'en avril 1917. Pour éviter que les enfants ne doutent de leur appui à la cause alliée, le discours tend à prouver que, malgré les apparences, ces trois pays font bel et bien partie du clan des alliés.

¹⁰³ «La guerre», *EP*, no. 1, septembre 1914, p. 62; Eugène Griselle, «Leçons de Choses», *EP*, no. 3, novembre 1918, p.191.

¹⁰⁴ Eugène Griselle, «Les Églises de France et de Belgique, pendant la guerre», *EP*, no.4-5, décembre 1917 – janvier 1918, p. 366.

¹⁰⁵ «La guerre», *EP*, no. 6, février 1915, p.379.

¹⁰⁶ Eugène Griselle, «Le champ des morts», *EP*, no. 3, novembre 1917, p.141.

¹⁰⁷ Eugène Griselle, «Les Églises de France et de Belgique, pendant la guerre», *loc. cit.*, p. 366.

Même si l'intérêt que les publications enfantines lui portent est limité, il n'en demeure pas moins vrai que l'Italie pose problème, puisqu'elle fait partie de l'Alliance et refuse d'abord de prendre part à la guerre. À l'inverse des auteurs canadiens-anglais, les pédagogues canadiens-français, catholiques, s'y intéressent. L'*EP* présente la politique intérieure italienne de manière à faire ressortir tout signal qui laisserait croire à l'entrée en guerre prochaine de l'Italie auprès des alliés¹⁰⁸. Par ailleurs, un survol historique du pays sert à mettre en relief la malveillance de l'Autriche, justifiant l'effort de guerre, montre l'importance de l'effort militaire italien, puisqu'elle a déjà triomphé de cet ennemi par le passé. En soulignant que l'Italie faisait partie de la Triple-Alliance, mais a refusé d'appuyer ses cosignataires, malgré les « menaces » de l'Allemagne¹⁰⁹, la neutralité italienne devient la preuve de la justesse de la cause alliée.

Cette croyance est renforcée lorsque l'Italie s'engage aux côtés des alliés. Puisqu'elle a eu le temps d'analyser la situation avant d'entrée en guerre, le choix de l'Entente démontre que les alliés sont supérieurs. Les raisons avancées pour expliquer aux enfants l'entrée en guerre de l'Italie sont morales (méthodes de guerre allemandes sont jugées inacceptable par les Italiens), fraternelles (amitiés avec la France et la Grande-Bretagne), mais surtout politiques¹¹⁰. L'*EP* souligne qu'il y a des raisons stratégiques, comme l'acquisition de nouveaux territoires, lesquels ont été promis par les alliés, pour comprendre l'entrée en guerre de l'Italie¹¹¹. Cependant, les journaux préfèrent affirmer que l'Italie n'a pas seulement agi par opportunisme politique. Pour ce faire, ils présentent l'armée italienne de manière à faire ressortir ses hauts faits d'armes pendant le conflit. Pour les chroniqueurs canadiens-français, une armée qui se bat aussi bravement agit assurément sous l'influence d'idéaux supérieurs et non pas par opportunisme¹¹². Les journaux tentent aussi de rapprocher les Italiens de la population canadienne pour ensuite faire d'eux des exemples à suivre. Le *Montreal Witness* présente, par exemple, le jeune prince héritier italien en tant que membre d'une brigade scout qui protège les frontières du pays¹¹³. Les

¹⁰⁸ «La guerre », *EP*, no. 10, juin 1915, p. 625.

¹⁰⁹ «La guerre », *EP*, no. 1, septembre 1914, p. 62.

¹¹⁰ Le *CGG* écrira que l'Italie entre en guerre simplement parce qu'elle sait reconnaître « ses véritables amies, la France et l'Angleterre » (Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.13).

¹¹¹ «La guerre », *EP*, no. 5, janvier 1917, p.317.

¹¹² *La Patrie*, 24 juin 1916; *La Presse*, 5 juin 1915; *Montreal Witness*, 14 septembre 1915 et le 19 octobre 1915.

¹¹³ *Montreal Witness*, 14 septembre 1915.

actes du prince scout font de lui un exemple pour les petits Montréalais anglophones d'autant plus que l'héritier a le même âge que les lecteurs ciblés par la rubrique.

Deux ans après l'entrée en guerre de l'Italie (mai 1915) apparaît une autre situation délicate : le retrait de la Russie de la guerre en décembre 1917. Pendant une bonne partie du conflit, la situation russe ne pose pas problème. Le *Montreal Witness* propose aux enfants d'apprendre l'hymne national russe et leur présente des jeux soi-disant russes¹¹⁴. *La Patrie* préfère augmenter les connaissances générales et militaires des enfants sur la Russie. Pour ce faire, elle utilise des cartes militaires, des illustrations de leurs uniformes, des récits démontrant leur bravoure et leurs hauts faits d'armes, mais elle propose, elle aussi, des « jeux russes »¹¹⁵. De son côté, le gouvernement établit des similitudes entre le Canada et la Russie (climat, industries, richesses naturelles) de manière à rapprocher ce pays du Dominion, sans toutefois assimiler les Russes aux Britanniques, puisqu'il s'agirait de deux « races » différentes. Même s'ils sont Slaves, les Russes n'en sont pas moins des patriotes « naturellement très fiers de leur langue et de leur nationalité »¹¹⁶. Enfin, le *CGG* tente de montrer la vaillance des armées russes et leur esprit de sacrifice pour justifier la position canadienne concernant les événements russes de 1917 : la révolution n'est pas dangereuse en soi, ce sont les porteurs de la révolution, les Allemands, qui le sont. En effet, selon le *CGG*, les Russes n'auraient eu qu'un rôle secondaire dans leur propre révolution, puisque ce seraient :

les espions germaniques [qui] empoisonnèrent les esprits d'un grand nombre de gens ignorants et pauvres et incitèrent les soldats à tuer leurs officiers et à refuser de se battre. Comme résultat, les Allemands pénétrèrent en Russie, partagèrent cet immense territoire en un certain nombre de pays et mirent à leur tête le gouvernement le plus pervers qu'on puisse voir.¹¹⁷

Pour décourager ceux qui souhaiteraient signer une paix séparée pour mettre un terme au conflit, l'*EP* souligne que les termes de la paix, imposée par l'Allemagne, sont « humiliants pour la Russie qui cède pratiquement aux Boches ce qui fut autrefois l'empire des tzars. Avant longtemps, les Allemands occuperont la capitale, Pétrograde [*sic*], et commanderont à toutes les Russies »¹¹⁸. La révolution russe fournit une autre bonne raison

¹¹⁴ *Montreal Witness*, 13 avril 1915 et 4 juillet 1916.

¹¹⁵ *La Patrie*, 19 septembre 1914, 26 décembre 1914, 9 janvier 1915, 23 janvier 1915, 22 mai 1915, 31 décembre 1915, 3 février 1917 et 17 février 1918.

¹¹⁶ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 14.

¹¹⁷ Tiré du manuel du Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 14.

¹¹⁸ «La Russie se soumet aux Allemands », *EP*, no, 8, avril 1918, p. 463.

pour susciter la méfiance envers les Allemands, pour justifier l'effort de guerre et l'action canadienne en Russie, puisque, selon le *CGG*, une fois débarrassés des révolutionnaires allemands, les Russes reprendront leur rôle dans la guerre¹¹⁹.

Enfin, le dernier cas délicat concerne la neutralité des États-Unis. On insiste alors sur le fait que les Américains n'ont jamais été véritablement neutres, parce qu'ils connaissent la dangerosité des Allemands. *La Patrie* affirme d'ailleurs à ses petits lecteurs que « les Américains, les vrais, sont de cœur avec nous et haïssent profondément les bandits destructeurs de cathédrales et assassins de femmes et d'enfants. »¹²⁰ Comme preuve cet appui, le *CGG* rapporte que les États-Unis ont envoyé des vivres et des vêtements, mais aussi du matériel militaire (canons et obus) aux alliés¹²¹.

L'autre étape pour expliquer la neutralité américaine passe par un petit cours sur la composition ethnique des États-Unis. *La Patrie*, par exemple, prétend que le pays de l'oncle Sam subit une « invasion allemande » depuis des années¹²². Il en ressort deux problèmes qui justifient l'entrée tardive des Yankees dans la guerre : la menace de complots et d'attentats allemands visant à détruire l'effort de guerre américain et la difficulté de sensibiliser des germanophones à combattre leur patrie d'origine¹²³. Autrement dit, c'est pour éviter que les Américains germanophones ne soutiennent le camp ennemi que les États-Unis se déclarent neutres. Leur neutralité devient une preuve de leur soutien à la cause alliée. Cependant, selon le *CGG*, lorsqu'ils prirent conscience de l'ampleur des « atrocités » commises par les Allemands à l'encontre d'innocentes victimes, les Américains de toute origine choisirent alors d'entrer en guerre¹²⁴.

L'entrée en guerre des États-Unis est l'occasion de présenter le pays de manière à mettre en évidence la nécessité de l'avoir comme allié. Le *CGG* fait remarquer aux petits civils que même le Kaiser mesure l'imposante nouvelle puissance des alliés, puisqu'il tenterait de négocier une paix qui lui serait avantageuse auprès du président Wilson¹²⁵. Ce

¹¹⁹ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 14.

¹²⁰ *La Patrie*, 29 juillet 1916.

¹²¹ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.15.

¹²² *La Patrie*, 29 juillet 1916.

¹²³ *La Patrie*, 31 décembre 1915; Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.15.

¹²⁴ *Ibid.*

¹²⁵ *Ibid.*

dernier est d'ailleurs une figure marquante dans le discours concernant le processus de paix. En plus de présenter au moins à deux reprises les *Quatorze Points*¹²⁶, l'*EP* montre Wilson comme l'artisan de la paix qui refuse de négocier avec l'Allemagne « tant que les boches multiplieront les atrocités »¹²⁷.

Bien que l'Italie, la Russie et les États-Unis soient des cas délicats, le discours sous-entend que ces pays soutiennent officieusement les alliés, justifiant ainsi le bien-fondé de la cause alliée et la nécessité de combattre l'Allemagne.

1.2.4. L'Allemagne

Ce n'est pas tant l'Allemagne en entier qui est placée au ban de la civilisation, mais ses dirigeants. Il ne s'agit pas de minimiser le danger que représente l'Allemagne, mais de relativiser l'accusation pesant sur ses habitants, sans excuser pour autant les actions commises. Le peuple ne doit pas être tenu pour responsable de la guerre ni des atrocités, puisque la majorité des Allemands sont des gens respectables, selon l'*ERPQ*¹²⁸. Les pédagogues de l'*ERPQ* accusent l'éducation allemande d'être à la source du problème, puisqu'elle aurait été « steadily utilised for the purpose of creating an atmosphere of ill-will towards other nation in the minds of the youngs [*sic*] the truer culture of the mass has been smothered in false teaching. »¹²⁹ Ce texte met en relief l'importance d'une bonne éducation non seulement pour l'épanouissement de l'homme, mais aussi celui de la nation. L'*EP* propose un texte sur l'apprentissage de la discipline en se servant de l'éducation allemande comme contre-exemple pour illustrer les effets négatifs d'une discipline qui brime l'esprit d'initiative¹³⁰.

L'éducation allemande aurait créé des hommes si faibles moralement, selon l'*ERPQ*, qu'ils en seraient venus à croire « the absurd notion that God had decided that German civilisation ('Kultur') must rule the world, and that hence it was Germany's duty to

¹²⁶ « La paix est proche », *EP*, no. 3, novembre 1918, p.187 et « La conférence de Versailles », *EP*, no. 5, janvier 1919, p.319.

¹²⁷ « La paix est proche », *EP*, *loc. cit.*

¹²⁸ « Germans Outrages », *ERPQ*, vol. 36, 1916, p. 252-253.

¹²⁹ « Germany's Two Ideals », *ERPQ*, vol. 34, 1914, p.88.

¹³⁰ F.-X. Ross, « La discipline – Conférence donnée par Monseigneur F.-X. Ross, V.G. et Principal de l'École Normale de Rimouski, devant les Élèves-Maîtresses, à une séance du Cercle Pédagogique de cette institution », *EP*, no. 1, septembre 1915, p.5, tiré du *Progrès du Saguenay*.

conquer the world. »¹³¹ Cette mission divine allemande est absurde, puisque ce sont uniquement les alliés qui mènent une guerre de croisade¹³². Malgré tout, l'*ERPQ* est le seul ouvrage à tendre la main aux Allemands à la fin des hostilités, en déclarant qu'avec l'armistice, « if they [les Allemands] are prepared to change their habit of thought, and try to get some grasp of the idea of Service in the world rather than that of Domination over the world, the Allies will be glad to welcome them. »¹³³ Il s'agit peut-être de sensibiliser les enfants à l'après-guerre pour éviter de nouvelles tensions qui pourraient mener à un autre embrasement mondial.

Le Kaiser, Guillaume II, est probablement la personnalité la plus connue de la guerre. Il ne se passe pratiquement aucune semaine sans que les journaux montréalais n'y fassent allusion. En fait, le titre même de Kaiser devient un surnom déplaisant dont certains enfants s'accusent mutuellement, selon l'*ERPQ*¹³⁴. La littérature enfantine le dépeint de manière suffisamment inquiétante pour que sa disparition soit pratiquement perçue comme une bénédiction. Guillaume II possède, en effet, toutes les qualités requises pour être le « méchant » de la littérature enfantine : orgueilleux, égocentrique, mégalomane, insensible, hypocrite, matérialiste, il est surtout reconnu pour être une brute sanguinaire à moitié folle ayant forcé ses troupes à commettre d'affreux crimes, pour reprendre l'image qu'en fait Ladébauche¹³⁵. Pour expliquer ses agissements, *La Patrie* utilise une approche pseudo-psychiatrique dans laquelle le mot « monstre » est pratiquement associé à la terminologie médicale :

Ce chef d'empire est certainement un monstre, au sens pathologique du mot. Il s'est mis hors de l'humanité par extravagance de son orgueil et de son ambition, surtout par l'atrocité de ses méthodes de guerre. [...] Pourquoi fait-il cela? Par exaspération d'orgueil confondu, d'ambition déçue, par rage de la défaite. C'est un fou furieux dont le suprême accès est une hypertrophie du mal.¹³⁶

Pour bien mesurer le danger que représente le Kaiser, cet article prétend qu'« il a su ajouter aux cruautés ordinaires de la guerre, des raffinements d'horreur qu'un *Peau-Rouge* n'eût pas osé concevoir »¹³⁷. En utilisant l'argument médical et en prétendant que les actes du

¹³¹ «The War Ended », *ERPQ*, vol. 38, 1918, p.267.

¹³² Pour approfondir la notion des croisades durant la guerre de 1914-18, voir Stéphane Audoin-Rouzeau et Annette Becker, *14-18 : Retrouver la Guerre*, Paris, Gallimard, 1998, p.109-195.

¹³³ «The War Ended », *ERPQ*, vol. 38, 1918, p.268-269.

¹³⁴ «Kaiser Story», *ERPQ*, vol. 38, 1918, p.234-235

¹³⁵ *La Presse*, 19 septembre 1914.

¹³⁶ Tiré de *La Patrie*, 26 juin 1915.

¹³⁷ *La Patrie*, 26 juin 1915.

Kaiser sont plus atroces que ceux commis par les Amérindiens, le discours facilite la mobilisation des petits à l'effort de guerre¹³⁸.

Bien que *La Patrie* ne soit pas la seule à utiliser la folie du Kaiser pour justifier l'effort de guerre, c'est *La Presse* qui rend le concept véritablement accessible aux enfants par le biais des caricatures du leader allemand publiées dans la rubrique hebdomadaire de Ladébauche. Le Kaiser (appelé Caisseur ou Dillaume) y est représenté sous les traits d'un personnage tordu¹³⁹ avec lequel Ladébauche a plusieurs discussions. Ces échanges servent aux enfants à comprendre, souvent avec des pointes d'ironie évidentes, les buts de guerre de l'Allemagne et la nécessité de la combattre. Comme l'a noté l'historien Eberhard Demm, les caricatures politiques sensibilisent les lecteurs moralement et intellectuellement à l'effort de guerre, confirment la supériorité de l'Entente et l'incontestable victoire alliée¹⁴⁰. L'esprit aliéné de Dillaume apparaît dans cet extrait où il demande à Ladébauche de faire une demande de paix universelle, en son nom, aux autres nations :

D'abord, j'ai toujours été en faveur du désarmement. [...] je rêvais le désarmement [...] de tous les autres pays susceptibles de se trouver dans mon chemin. Je rêvais la suppression de toutes les armées, excepté l'armée allemande que je désirais garder pour me distraire et parce que j'aime à jouer au soldat. [...] Pourquoi vouloir m'empêcher de conquérir [le monde] ? Faut donner à un homme une chance de se distraire, pas vrai? [...] Eh bien, au lieu de me donner une petite chance, à moi, qui ne suis pourtant pas ambitieux, ils [les Alliés] se sont fâchés [...] Moi, je suis un homme de paix, mais l'humanité ne m'a pas compris. [...] Que c'est donc de valeur de voir mes bonnes intentions aussi mal jugées! Éclate le Caisseur, en essayant une larme avec sa manche de chemise.¹⁴¹

En plus d'être fou et d'apparaître comme le contre-symbole de la virilité (il pleure en public), le Caisseur tente, à de multiples occasions, de s'acoquiner, en vain, avec le Diable qui est pourtant « armé de sa fourche du dimanche; une belle fourche en acier trempé, sortie des usines Krupp »¹⁴². Ce dernier refuse de l'aider et même de l'héberger sous prétexte que « ça déshonorerait la maison »¹⁴³ et que les âmes damnées ne veulent « pas de chicane » en enfer¹⁴⁴. À l'été 1916, *La Presse* montre les attentes des populations alliées pour la poursuite de la guerre en citant une lettre que le Caisseur a envoyé à Ladébauche : « Je

¹³⁸ Les enfants Canadiens français apprennent à l'école les récits des « martyrs canadiens », comme Jean de Brébeuf, qui furent torturés par des Amérindiens qu'ils tentaient de convertir à la foi catholique.

¹³⁹ Voir l'annexe IX.

¹⁴⁰ Eberhard Demm, « Propaganda and Caricature in the First World War », *Journal of Contemporary History*, vol. 28, no.1, 1993, p.167.

¹⁴¹ *La Presse*, 19 septembre 1914.

¹⁴² *La Presse*, 19 août 1916.

¹⁴³ *La Presse*, 5 avril 1916.

¹⁴⁴ *La Presse*, 19 août 1916.

rêvais que Joffre et les autres étaient arrivés chez moi et que les polissons m'avaient flanqué à la porte sans plus de cérémonie, avec mon Clownprince [Kronprinz], et que mes Boches, enfin déniaisés, avaient fondé une république »¹⁴⁵.

En résumé, ce n'est pas la population allemande qui est à la source de la crise européenne, mais le Kaiser, présenté comme un fou furieux pour justifier l'effort de guerre.

Conclusion

Durant les hostilités, les chroniqueurs, les pédagogues et les auteurs canadiens et montréalais tentent d'expliquer la Grande Guerre aux enfants montréalais. Ils leur présentent les raisons morales et politiques justifiant la guerre et l'action canadienne en Europe. En outre, ils cherchent à les sensibiliser à l'importance du soutien militaire canadien et à culpabiliser ceux qui prétendent que la guerre ne les regarde pas. Les enfants sont appelés à développer des liens de solidarité avec les pays alliés tandis que la figure du Kaiser sert à évoquer le danger que représente l'Allemagne impériale pour les Canadiens.

Le discours de guerre embrigade ainsi les enfants. Même s'ils sont à des milliers de kilomètres du front et ne subissent aucune atteinte physique liée directement à la guerre, les petits Montréalais la vivent au quotidien. Toutefois, le discours de guerre n'est pas à l'abri des querelles nationales, le débat entourant la crise de la conscription, qui sert à flatter tant le nationalisme canadien-anglais que canadien-français, l'illustre bien.

Comme nous le verrons au chapitre suivant, la guerre, sujet omniprésent entre 1914 et 1918, devient aussi un outil pédagogique de choix pour inculquer aux enfants diverses connaissances traditionnelles et nouvelles.

¹⁴⁵*Ibid.*

Chapitre 2 – La guerre comme outil pédagogique

Introduction

Après avoir avancé des explications, largement morales, quant aux origines de la Première Guerre mondiale, les pédagogues, les chroniqueurs et les auteurs pour enfants tentent de renforcer la dichotomie entre les alliés et les ennemis. Pour ce faire, ils dressent une liste des vertus des alliés de façon à les opposer aux vices des Allemands. Comme pour la propagande adressée aux adultes, les valeurs diffusées par le discours portant sur la Grande Guerre servent à la justifier, mais aussi, et cela s'avère être une particularité du discours pour enfants, à actualiser certains enseignements moraux et sociaux¹.

Même si la pédagogie employée demeure traditionnelle dans son ensemble, le conflit permet l'élaboration d'un nouvel outil pédagogique. La Grande Guerre devient un nouveau thème à partir duquel il est possible d'enseigner. Elle fournit ainsi des exemples parfaits des comportements individuels ou collectifs à encourager ou à rejeter. Il sera question dans ce chapitre de montrer l'utilisation pédagogique de la guerre. Il s'agit d'abord de présenter les idéaux et grands préceptes que la guerre inspire aux auteurs, aux pédagogues et aux chroniqueurs. Cette présentation mettra en relief la façon dont ils souhaitent que les enfants perçoivent la guerre, à savoir, comme un conflit qui rendra le monde meilleur. Nous nous attarderons ensuite aux trois types de héros proposés aux enfants, soit les combattants, le personnel médical et les animaux domestiques travaillant pour les armées alliées. Puis, nous verrons comment le discours dépeint l'ennemi.

2.1. La guerre et les grands idéaux qui lui sont reliés

2.1.1. *Un nouvel outil pour un enseignement traditionnel*

La guerre n'a pas modifié les méthodes d'enseignement. L'école demeure un lieu où les grands préceptes chrétiens sont transmis (condamnation du vice, exaltation de la vertu,

¹ Pour une analyse de la propagande adressée aux adultes, consulter : Richard Jensen, « Nationalism and Civic Duty in Wartime: Comparing World Wars in Canada and America », *Canadian Issues / Thèmes Canadiens*, Hiver, 2004, p.6-10; Ian Hugh Maclean Miller, *Our Glory and Our Grief: Torontonians and the Great War*, Toronto, University of Toronto Press, 2002 ; Jérôme Coutard, *Des valeurs en guerre. Presse, propagande et culture de guerre au Québec, 1914-1918*, Thèse de Ph. D. (Histoire), Université Laval, 1999; Paul Maroney, « The Great Adventure: The Context and Ideology of Recruiting in Ontario, 1914-1917 », *The Canadian Historical Review*, 77, 1996, p.62-98.

du dévouement, du sacrifice, de l'amour filial, de la discipline, de l'abnégation et de l'altruisme)². Cependant, la guerre fournit l'occasion d'insister davantage sur des valeurs sociétales, telles que la démocratie, la liberté, la paix, le progrès, la justice, le droit, l'humanité et la civilisation. Le conflit renforce les apprentissages traditionnels de manière à promouvoir les valeurs qui doivent inciter les futurs adultes à adopter un comportement correspondant aux attentes sociales, et, à terme, éliminer la délinquance qui fait si peur à la société. L'école joue, à ce titre, un rôle majeur, en tant qu'agent de socialisation et de normalisation, en encourageant les petits à reproduire des comportements qui s'accordent avec la perception traditionnelle des classes, de genres ou de « races »³.

La méthode employée ne diffère pas de celle qui existait avant 1914 : l'élève doit mémoriser ce que l'enseignant lui apprend. Il ne faut pas s'étonner de cette approche puisque, comme le soulignent les historiennes Dumont et Fahmy-Eid, « le contrôle du silence est [...] indispensable si le groupe d'élèves est important et si l'on ne dispose que de moyens collectifs d'apprentissage (tableau noir, tableaux de lecture, d'arithmétique) »⁴. Cette stricte discipline est d'ailleurs voulue, selon l'historienne Marie-Paule Malouin, par les parents qui y voient une façon d'éduquer convenablement l'enfant⁵. À l'époque, les exercices de mémorisation sont une activité commune et fréquente dans les salles de classe et visent à favoriser les apprentissages jugés essentiels. Les enseignants font répéter aux enfants certaines informations par le biais de récitations, de devoirs ou d'exercices⁶.

L'utilisation d'exemples rend plus accessibles de grands concepts abstraits, comme la liberté, la justice, la paix, la démocratie, etc. La définition et la compréhension de ces valeurs jugées importantes sont cependant secondaires. Les petits n'ont pas besoin de les comprendre intimement, mais d'être en mesure de les nommer, de les relier à l'identité

² Louis LeVasseur, « L'enseignement dans les collèges classiques au XX^e siècle. Une vision du monde en difficile harmonie avec la modernisation de la société québécoise », *Historical Studies in Education/ Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 14, no.1, 2002, p. 35-66.

³ Cynthia R. Comacchio, *The Infinite Bonds of Family: Domesticity in Canada, 1850-1940*, Toronto, University of Toronto Press, 1999, p. 54-56.

⁴ Micheline Dumont et Nadia Fahmy-Eid, *Les couventines. L'éducation des filles au Québec dans les congrégations religieuses enseignantes, 1840-1960*, Montréal, Boréal, 1986, p.124

⁵ Marie-Paule Malouin, *L'univers des enfants en difficulté au Québec entre 1940-1960*, Québec, Éditions Bellarmin, 1996, p.71-72.

⁶ Pour en savoir plus sur les pratiques de l'enseignement au Québec, consulter Roger Magnuson, *The Two Worlds of Quebec Education During the Traditional Era, 1760-1946*, London [Ontario], The Althouse Press, 2005, p.121-142 et Dumont et Fahmy-Eid, *op. cit.*, 1986, p.129.

canadienne et de savoir qu'elles sont fondamentalement bonnes. Durant la guerre, les alliés servent de modèles pour illustrer toutes ces valeurs pêle-mêle, d'où ces phrases-types adressées tant aux enfants qu'aux adultes : « nos braves soldats luttent [...] pour la défense du droit »⁷; « is it a war for a larger development of the spirit of democracy »⁸ ou la victoire alliée « fera régner la liberté sur le monde »⁹. Il s'agit de convaincre l'enfant que le Canada combat en Europe pour défendre ces valeurs. Cette approche est utilisée pour mobiliser l'enfant à l'effort de guerre et pour justifier les sacrifices imposés ou que devraient s'imposer les Canadiens, grands et petits, pour faire « tout pour le triomphe de la bonne cause de la justice et du droit », comme l'indique l'*EP*¹⁰.

À la manière d'un conte pour enfants, la guerre est justicière en ce sens qu'elle découvre les traîtres, châtie les méchants et récompense les justes. *La Patrie* cite, par exemple, un article de M. E. Dens, professeur de la Sorbonne et président de la *Ligue internationale pour le droit des peuples*, dans lequel il est écrit que les alliés devront « aller s'il le faut jusqu'à imposer à ces bandits [les Allemands] “le respect du droit par la force et par le démembrement” »¹¹. Alors que les alliés prétendent soutenir le concept d'autodétermination des peuples, Dens affirme, au contraire, que les alliés devraient aller jusqu'à disloquer le territoire allemand. En fait, les mots tels que justice et droit servent plutôt à montrer, comme dans le discours pour adultes, que l'Allemagne payera pour la guerre et ses dommages. Il y a deux poids, deux mesures en matière de justice alliée : celle que les alliés utilisent entre eux et celle qu'ils utiliseront contre les ennemis. Après tout, affirme l'*EP*, c'est par ses agissements que l'Allemagne s'est mise au ban des nations civilisées¹² et c'est pourquoi les alliés ont le droit d'agir différemment envers elle. Il s'agit, pour reprendre l'analyse de Kilani, de justifier la violence de la guerre en la travestissant sous prétexte d'objectifs moraux supérieurs¹³. D'ailleurs, comme l'ont noté certains

⁷ H. Nansot, « Le chant à l'école : Chant matinal du guerrier », *EP*, no. 1, septembre 1915, p. 54.

⁸ « The War », *ERPQ*, vol. 34, 1914, p.263.

⁹ *La Patrie*, 22 décembre 1917.

¹⁰ Gouvernement du Canada, *Le Canada et la Grande Guerre*, [Ottawa], [s.é.], 1918, p.36 et 41. « National Service Cards », *ERPQ*, vol. 37, 1917, p.24; Cyrille-F. Delage, « Un message aux garçons et aux filles de la province de Québec », *EP*, novembre 1918, p.427 ; Lieutenant Victor Jean, « Lettres de guerre. Les Forces morales précèdent toujours et créent les forces matérielles », *La Patrie*, 3 juillet 1915. H. Nansot, « Le chant à l'école : Chant matinal du guerrier », *EP*, 1915, p. 54.

¹¹ *La Patrie*, 20 novembre 1915.

¹² Eugène Griselle, « Propos de guerre. Qui s'est mis au ban de l'Humanité? », *EP*, no. 5, janvier 1916, p. 270-271.

¹³ Mondher Kilani, *Guerre et Sacrifice. La violence extrême*, Paris, PUF, 2006, p.101.

historiens, la présentation des atrocités allemandes est la preuve irréfutable de la justesse du combat des alliés¹⁴. Il faut donc détruire les ennemis avant qu'ils ne détruisent les nations civilisées.

Comparés aux Allemands, les « sauvages » d'hier deviennent pratiquement des êtres civilisés, surtout dans les ouvrages britanniques ou français, qui semblent vouloir « débarbariser » leurs colonisés d'Afrique ou des Indes¹⁵. Ainsi, la guerre est utilisée pour dresser un portrait flatteur des Indiens (présentation de la démographie, de la faune, de la flore, des us et coutumes, des légendes, etc.). Le conflit prend alors un goût d'exotisme. Lowndes et Hollebecque, par exemple, s'y intéressent particulièrement. Ils enjoignent les enfants de faire preuve d'ouverture d'esprit à l'égard des autres ethnies venant en aide aux alliés en les décrivant comme de courageux soldats qui combattent « shoulder to shoulder with their white comrades in defence of the British Empire »¹⁶. Ce discours justifie l'utilisation des indigènes au sein du CEB, et l'on sait l'importance des troupes venues des Indes sur le front occidental¹⁷.

Même si les auteurs canadiens sont moins généreux dans leurs commentaires concernant la présence des groupes ethniques non européens dans les troupes britanniques, plusieurs textes y font brièvement référence. Les Africains sont ainsi présentés dans leur costume traditionnel jusque vers 1915. En les montrant de cette manière, il est plus facile de justifier la nécessité de laisser ces individus, considérés comme « semi-civilisés », en dehors du théâtre des hostilités, étant donné qu'ils ne sont pas intégrés au CEB avant cette

¹⁴ MacLean Miller, *op. cit.*, p.43-45; Audoin-Rouzeau et A Becker, *14-18, Retrouver la Guerre*, Paris, Gallimard, 1998, p. 158.

¹⁵ André Hellé, *Alphabet de la Grande Guerre : 1914-1916. Pour les enfants de nos soldats*, Paris-Nancy, Berger-Levrault, 1916; Marie Lahy-Hollebecque, *La Grande Mêlée des Peuples. Récits héroïques de la Grande Guerre*, Paris, Librairie Larousse, 1915. Charles Petit, *Petite Histoire Illustrée de la Guerre de 1914*, Paris, Delalain, 1919; Elizabeth O'Neill, *The War, 1914-15: A History and an Explanation for Boys and Girls*, London, T.C. & E.C. Jack, 1915 et de la même auteure *The War, 1915: A History and an Explanation for Boys and Girls*, London, T.C. & E.C. Jack, 1915; Stephen Paget, *Essays for Boys and Girls: A First Guide Toward the Study of the War*, London, MacMillan and Co., Limited, 1915; Edward Parrott, *The Children's Story of the War, 1915-1918*.

¹⁶ Mrs. Belloc Lowndes, *Told in Gallant Deeds: A child's History of the War*, London, Nisbet & Co. Limited, 1917, p.241.

¹⁷ À la fin de la Grande Guerre, 870 000 soldats indiens contre 243 000 britanniques seront mobilisés. Pour l'emploi des troupes coloniales durant la Grande Guerre, consulter : Marc Michel, « Les troupes coloniales dans la guerre », *Encyclopédie de la Grande Guerre, 1914-1918. Histoire et culture*, Paris, Bayard, p.339-346 ainsi que Dominiek Dendooven, « Les Dominions et les colonies britanniques sur le front et en Flandre », dans Dominiek Dendooven et Piet Chielens, *La Première Guerre mondiale. Cinq continents au front*, Tielt, Éditions Racine, 2008, p.88-115.

date¹⁸. Après quoi, quand les auteurs canadiens leur font allusion, ce n'est pas pour élargir les connaissances des enfants sur les mentalités ou les cultures non occidentales, mais pour insister, au moyen de photos ou de croquis, sur leur rôle de soutien à l'armée, comme « cuistot » par exemple¹⁹. La ségrégation est bien présente dans ces photos : les Blancs et les Noirs ne sont jamais photographiés ensemble, rappelant alors la croyance populaire de l'époque selon laquelle les différentes « races » ne doivent pas être « mélangées ». Les tirailleurs algériens et sénégalais, quant à eux, bénéficient d'un traitement différent. Il faut dire qu'ils jouissent d'un traitement particulier sur le front : ils font partie des troupes d'élite indigènes. Comme l'historien Marc Michel l'a écrit : « les tirailleurs algériens et sénégalais sont considérés comme des troupes de choc dont l'efficacité est éprouvée »²⁰. D'ailleurs, *La Patrie* présente différentes histoires, souvent illustrées, qui mettent de l'avant leurs grandes qualités²¹. Ces soldats des troupes coloniales françaises sont d'ailleurs les seuls indigènes à servir véritablement de modèles pour les garçons, puisqu'ils possèdent l'ensemble des qualités requises pour faire d'eux de parfaits soldats (courage, abnégation, intelligence, force, etc.).

La présence d'indigènes sur les fronts sert à « barbariser » davantage les soldats allemands – sans que les indigènes soient pour autant « débarbariser ». Un chroniqueur de l'*EP* hiérarchise la sauvagerie des Allemands puis celle des Africains et des Indiens en soutenant que ces deux derniers groupes « ont fait la guerre de façon plus humaine que les troupes régulières d'Allemagne et d'Autriche »²². En reléguant les Allemands dans une nouvelle catégorie civilisationnelle, celle des « décivilisés », les chroniqueurs et les pédagogues confortent par le fait même l'idéologie « racialisante » issue du darwinisme social concernant la supériorité de leur race. Les « Boches », par la cruauté des actes qu'on leur impute, sont jugés comme étant encore plus « sauvages », plus « barbares » que les peuples reconnus à l'époque comme non-civilisés, dont les Premières Nations du Canada ou les peuples colonisés de l'Afrique noire.

¹⁸ Elikia M'Bokolo, *Afrique noire. Histoire et civilisations. Du XIXe siècle à nos jours*, Paris, Hatier – AUF, 2004, p.334.

¹⁹ Voir l'annexe X et consulter le *Montreal Witness*, 10 novembre 1914, 1^{er} décembre 1914, 5 octobre 1915; *CWP*, « Their Washing Day-Coloured Soldiers in the C.E.F. », no.2.

²⁰ Michel, *loc. cit.*, p.343.

²¹ *La Patrie*, 19 décembre 1914, 19 septembre 1914, 8 septembre 1914, 2 janvier 1915, 14 octobre 1916, etc.

²² Eugène Griselle, « Propos de Guerre. Qui s'est mis au ban de l'Humanité? », *EP*, no. 5, janvier 1916, p.270.

Au centre du discours de guerre, le concept de la liberté sert à relier plusieurs autres grands principes, notamment le patriotisme. Un article de l'*ERPQ*²³ affirme que le royaume britannique symbolise la liberté, ce qui assurerait aux sujets de l'Empire une force supérieure et affaiblirait les ennemis. Pour sa part, l'*EP* demande aux enseignants de présenter la liberté comme le synonyme du patriotisme et *La Presse* suggère une équation similaire : liberté = devoir envers la patrie²⁴. Seul le *CGG* tente d'expliquer précisément à l'enfant la nature de la liberté défendue en Europe par les soldats canadiens et les raisons pour lesquelles cette liberté canadienne doit être protégée au-delà des mers, en citant, entre autres, une allocution de Robert Borden :

Nous ferons notre devoir comme l'exige l'honneur du Canada, non pas par amour de la bataille, non pas par ambition de conquête, non pas par envie d'acquérir des possessions, mais pour défendre l'honneur, pour maintenir des engagements solennels, pour conserver le principe de liberté, pour résister à des forces qui transformeraient le monde en un camp armé²⁵.

En plus d'enseigner les raisons de l'entrée en guerre du Canada, les extraits des discours des chefs des principaux partis politiques contribuent à l'enseignement moral : à chaque privilège qui permet une plus grande liberté d'action, correspond une obligation. Le *CGG* est aussi le seul ouvrage à indiquer aux enfants les deux fondements de la liberté défendue par les Canadiens en Europe, soit la liberté d'exercer sa religion et celle d'exprimer « ses opinions dans les journaux »²⁶. La Grande Guerre devient alors un prétexte pour enseigner aux futurs citoyens les ferments de la liberté canadienne. Cet ouvrage propose une conception de la liberté qui enferme une bonne dose de culpabilité en plus de susciter la fierté : comment de ne pas défendre un pays qui laisse ses citoyens s'épanouir aussi librement?²⁷

2.1.2. Une guerre qui rend les hommes meilleurs

Les historiens Annette Becker et Stéphane Audoin-Rouzeau ont déjà montré à quel point l'idée de croisade englobe les actions des alliés²⁸. Les publications pour enfants n'y échappent pas. Du fait que cette guerre cherche à protéger la civilisation chrétienne, ses défenseurs (alliés) sont naturellement soutenus par Dieu, faisant des soldats les croisés des temps modernes. Dans ce combat à mort entre le Bien et le Mal, vaincre le Mal allemand

²³ E.H. Scammell, « When the Flag Spoke », *ERPQ*, vol. 37, 1917, p.303.

²⁴ Jos. -G. -O. Fleury, « Le patriotisme à l'école », *EP*, no. 9, mai 1918, p.477 et *La Presse*, 5 sept. 1914.

²⁵ Tiré du Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 9.

²⁶ *Ibid.*, p. 11.

²⁷ *Ibid.*, p.8

²⁸ Annette Becker et Stéphane Audoin-Rouzeau, *op. cit.*, p.109-195.

devient la mission divine exigée par Dieu aux alliés²⁹. Cette guerre vise, affirment le *CGG* et l'*EP*, à maintenir le patrimoine canadien intact, catalyseur et protecteur des grandes valeurs morales assurant aux soldats canadiens et alliés la victoire³⁰. Les institutions canadiennes (politiques, judiciaires, etc.) sont donc auréolées de manière à justifier leur préservation.

Cette idée de « mission divine » des Canadiens n'est pas nouvelle³¹, mais la guerre l'actualise. En reliant ce conflit à une croisade, plusieurs auteurs cherchent à justifier l'imposition des sacrifices auprès des Canadiens et à les inciter à accomplir le devoir que la société exige d'eux. L'*ERPQ* invite ainsi les enseignants « to make the justness of the Allies' side in this war better understood and thus make it plainer why Canada must still endure greater sacrifices to ensure the right victory »³². Au nom de la croisade, les sacrifices et les souffrances sont consentis par la population, puisque « c'est de cette seule manière que le Canada peut contribuer sa part en aidant aux forces civilisées à vaincre les boches »³³. Que les enfants se rassurent, puisque les « sacrifices que nous consentons auront leur récompense » après la guerre, soutient un militaire dans *La Patrie*³⁴.

À cette croisade s'adjoint une dimension millénariste. Un ouvrage de la littérature française présenté aux petits francophones de Montréal en témoigne : « cette guerre sera la dernière; le vieux monde à jamais nettoyé sera remis en équilibre, et sur la terre pacifiée les hommes travailleront ensemble dans la concorde heureuse »³⁵. L'auteure de ces lignes, Hollebecque, affirme à la fois qu'il faut restaurer les institutions d'avant-guerre tout en s'ouvrant à une société régénérée. Comme le notait l'historien Rutherfordale à propos de la littérature de guerre pour adultes³⁶, cette position peut sembler *a priori* paradoxale. En réalité, la propagande de guerre des alliés affirme que la guerre permettrait de « revenir » à

²⁹ «The War», *ERPQ*, vol. 35, 1915, p.267. Pour approfondir le sujet, consulter Paul Maroney, *loc. cit.*, p.88.

³⁰ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p. 9-10 et 17; H. Nansot, « Le chant à l'école : Prière des enfants », *EP*, no. 2, octobre 1915, p.126 et Eugène Griselle, « Les Églises de France et de Belgique, pendant la guerre », *EP*, no.4-5, décembre 1917 –janvier 1918, p.366.

³¹ Voir A. I. Silver, « Some Quebec Attitudes in an Age of Imperialism and Ideological Conflict », *Canadian Historical Review*, vol. 57, no. 4, décembre 1976, p.446.

³² « National Service Cards », *ERPQ*, vol. 37, 1917, p.24.

³³ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.41.

³⁴ Lieutenant Victor Jean, « Lettres de guerre. Les Forces morales précèdent toujours et créent les forces matérielles », *La Patrie*, 3 juillet 1915.

³⁵ Hollebecque, *op. cit.*, p.8.

³⁶ Robert Rutherfordale, *Hometown Horizons: Local Responses to Canada's Great War*, Toronto, UBC Press, 2004, p. 143.

une civilisation idéale et idéalisée. Comme l'ont remarqué Audoin-Rouzeau et Becker, seule la paix des alliés peut vaincre le mal absolu que représentent la guerre et l'ennemi³⁷. Ainsi, pour parvenir à « retrouver » une civilisation parfaite, la guerre doit développer chez les populations alliées leur fibre morale. Cette moralité recouvrée, assurerait à l'Entente une victoire sans équivoque, puisque, prétend l'*EP*, « la force morale plus que la force matérielle triomphe des grandes difficultés »³⁸. Cependant, pour les chroniqueurs et le gouvernement, la moralité n'est pas l'unique élément pouvant mener à la paix : l'utilisation des nouvelles technologies alliées l'est également, puisque, comme un chroniqueur de *La Presse* l'écrit, le « progrès [technologique] est l'ami de la paix »³⁹.

Considéré comme une croisade, le conflit a le pouvoir de magnifier tous les hommes, même ceux dont le comportement est décrié par la morale bourgeoise, à savoir les alcooliques, les dépravés et les turbulents. Comme dans un conte de fées, la guerre réussit de véritables miracles sociaux. Les histoires d'anciens enfants turbulents devenus, une fois enrôlés, des modèles de discipline, d'obéissance et d'héroïsme sont légion⁴⁰. Ce changement d'attitude s'expliquerait, d'après *La Patrie*, par une grâce que « Dieu n'accorde qu'aux justes »⁴¹. Par ailleurs, les enfants sont tous de petits soldats en devenir, prédisposés à aider le pays⁴². Ainsi, *La Patrie* leur rappelle qu'ils doivent être « animés par les sentiments d'une sorte de mutualité héroïque où chacun peut avoir besoin d'un plus petit soldat que soi. »⁴³ Les enfants sont encouragés à se laisser imprégner par les valeurs que la guerre chercherait à protéger afin de faire d'eux des êtres meilleurs. Pour les professeurs de la Belle Province, le conflit sert à faire comprendre aux enfants que tous peuvent réussir à accomplir de grandes choses pour autant qu'ils soient obéissants et disciplinés⁴⁴.

³⁷ Stéphane Audoin-Rouzeau et Annette Becker, *op. cit.*, p.137; Stéphane Audoin-Rouzeau, *La guerre des enfants : 1914-1918*, Paris, Armand Colin, 1993, p.73.

³⁸ C.-J. Magnan, « Pédagogie – Donnons l'exemple du courage », *EP*, no. 10, juin 1918, p.513.

³⁹ *La Presse*, 8 août 1914. Voir aussi la couverture de *La Presse* du 22 décembre 1917 et le Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.43.

⁴⁰ Voir particulièrement *La Patrie*, 27 mai 1916 et Nellie Spence, *The Schoolboy in the War*, [Ontario], [s.é.], [1918].

⁴¹ *La Patrie*, 30 janvier 1915.

⁴² C.G. GREY, « Canadians as Aviators in the R.F.C.: Qualities Which Make Canadians Ideal Pilots and Observers », *CWP*, no.4.

⁴³ *La Patrie*, 30 janvier 1915.

⁴⁴ F.-X. Ross, « La discipline. Conférence donnée par Monseigneur F.-X. Ross, V.G. et Principal de l'École Normale de Rimouski, devant les Élèves-Maîtresses, à une séance du Cercle Pédagogique de cette institution », *EP*, no. 1, septembre 1915, p.5, tiré de *Progrès du Saguenay*. Pour une étude sur les héros nationaux, consulter Pierre Centlivres, Daniel Fabre et Françoise Zonabend, dir., *La Fabrique des Héros*, Paris, Maison des sciences de l'homme, 1998.

Les concepts de fraternité et de solidarité, déjà enseignés à l'école et à l'église, sont illustrés par des exemples empruntés à la guerre. Ainsi, le conflit est présenté comme la source d'un nouveau mouvement de fraternité parmi les alliés. *La Patrie* enseigne aux enfants que la guerre aurait développé de puissants liens de solidarité entre les Montréalais et elle les invite à participer au mouvement d'entraide⁴⁵. Une photo du même journal, sur laquelle des religieux de toutes confessions travaillent de concert pour soigner l'âme des soldats, montre que même les ecclésiastiques sont prêts à aplanir leurs divergences afin d'assurer un effort de guerre cohérent⁴⁶. Les soldats d'autres nations alliées sont, eux aussi, unis par la guerre. D'après deux auteurs européens pour enfants, ces armées se trouvent liées par une force qui les transcende⁴⁷; les ennemis d'hier qu'étaient les Français et les Britanniques sont désormais unis⁴⁸. Le message de solidarité franco-britannique s'adresse d'abord aux Canadiens français, qui doivent à leur tour suivre l'exemple des Français, soit s'unir aux Britanniques pour vaincre l'Allemagne. *La Patrie* fait remarquer à l'enfant que la Grande-Bretagne, comme le Canada, ne défend pas son propre territoire, mais celui de la France⁴⁹. Cet argument est d'ailleurs utilisé dans la propagande pour adultes pour contrer l'opposition des Canadiens français à la participation militaire du Canada à la guerre.

Bref, la guerre aurait permis de faire déferler une vague de solidarité et d'entraide parmi les sociétés alliées. Cette capacité à devenir meilleur dans des situations hors du commun est au centre des récits qui mettent en vedette les héros que sont les soldats, le personnel médical, mais aussi des animaux domestiques travaillant pour les armées alliées.

2.2. Les héros des histoires pour enfants

Trois grandes catégories de héros adultes existent dans les écrits de guerre pour enfants. D'abord, il y a les soldats qui sont prédisposés à faire de grands actes d'héroïsme non seulement à cause de leur condition de combattant, mais aussi de leur origine nationale. Il y a ensuite le personnel médical des alliés (brancardiers, ambulanciers, infirmières, médecins, chirurgiens, etc.) : même désarmés, ils acceptent de risquer leur vie pour sauver

⁴⁵ *La Patrie*, 30 janvier 1915.

⁴⁶ *La Patrie*, 28 novembre 1914.

⁴⁷ Hollebecque, *op. cit.*, p.153 et Paget, *op. cit.*, p.11.

⁴⁸ *La Patrie*, 7 août 1915 et Arthur Lacasse, « Littérature canadienne. Fleur-de-Lis et Carillon-Sacré-Cœur », *EP*, no. 7, mars 1917, p.446.

⁴⁹ *La Patrie*, 11 août 1917.

celles des combattants. Enfin, la dernière catégorie de héros est la moins connue : il s'agit des animaux qui apportent leur soutien aux armées.

2.2.1. Les héros de guerre de l'enfance

Plusieurs historiens ont noté que les caractéristiques du soldat allié reprennent les qualités masculines que tout garçon doit développer et que toute future mère doit encourager⁵⁰. Déjà perçu comme un soldat de Dieu et de l'Humanité⁵¹, le soldat allié est, aux dires d'un auteur français, le « soldat de l'idéal »⁵². Il devient un véritable chevalier des temps modernes. Comme lui, il est fort, intelligent, obéissant, propre, pieux, brave, patriote, altruiste, sobre, humble, joue franc-jeu à la guerre, a le sens de l'honneur, de la justice et du devoir et aime les enfants. Bref, l'image du soldat correspond à l'idéal grec : un esprit sain dans un corps sain où la force et la vertu se marient. Il n'est pas étonnant que l'influence de ces héros soit perçue comme bénéfique pour les petits. Les qualités des soldats s'imbriquent d'ailleurs aux prescriptions de l'Église : exaltation de la vertu, de l'abnégation, de l'amour filial, de la discipline, de la loyauté, de la persévérance, etc.⁵³

En fait, le soldat est utilisé pour promouvoir les idéaux et les valeurs bourgeoises par rapport à la masculinité, la virilité étant alors intimement liée à la carrière de soldat. Pour l'historien Billie Melman, « this linkage among the ideas of nation, masculinity, and morality, was used by the middle classes to transform a socioreligious issue into one of national strength, based on the notion that all impurity [qui concerne surtout la consommation d'alcool], both private and public, had to be rooted out »⁵⁴. D'après Edwards, cette façon de concevoir le héros reflète l'anxiété de la société concernant l'influence négative que la guerre pourrait avoir sur les enfants et démontre une volonté de

⁵⁰ John A. Mangan a publié plusieurs articles et livres sur le sujet (voir la bibliographie); voir aussi Louis LeVasseur, « L'enseignement dans les collèges classiques au XXe siècle : une vision du monde en difficile harmonie avec la modernisation de la société québécoise », *Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 14, no.1, 2002, p.44-45; Dean F. Oliver et Laura Brandon, *Tableaux de guerre : Reflets de l'expérience canadienne.1914 à 1945*, Outremont, Éditions du Trécaré, 2000, p.38; J.R. de S. Honey, «Tom Brown's Universe: The Nature and Limits of the Victorian Public Schools Community », dans Brian Simon et Ian Bradley, *The Victorian Public School*, dir., Dublin, Gill and Macmillan, 1975, p.20; Sharon Anne Cook, « 'Do not... do anything that you cannot unblushingly tell your mother': Gender and Social Purity in Canada », *Histoire sociale / Social History*, vol. 30, no. 60, 1997, p.224; Deborah Hull, « 'The Old Lie': Teaching Children about War, 1914-1939 », *Melbourne Historical Journal*, vol. 20, no.1, 1990, p.106.

⁵¹ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.20.

⁵² Charles Petit, *Petite Histoire Illustrée de la Guerre de 1914*, Paris, Delalain, 1919, p. 123.

⁵³ Louis LeVasseur, *loc. cit.*, p.44-45.

⁵⁴ Billie Melman, *Borderlines: Genders and Identities in War and Peace, 1870-1930*, London, Routledge, 1998, p.79.

contrôler la perception que les petits en ont⁵⁵. Le héros est un héros parce qu'il exprime une vérité sociale particulière; son mythe est une dramatisation d'une croyance, une histoire qui vitalise et justifie une idéologie⁵⁶.

Jusqu'en 1916, les publications canadiennes-françaises qui s'adressent aux enfants contiennent rarement des histoires dans lesquelles les soldats canadiens sont des héros, contrairement au journal anglophone, le *Montreal Witness*, qui s'attelle dès le début des hostilités à fournir à ces petits lecteurs des histoires où le courage des soldats alliés est à l'honneur⁵⁷. Avant 1916, seule *La Patrie* présente brièvement, dans des encarts qui ne s'adressent pas précisément aux enfants, quelques soldats canadiens-français du Royal 22^e en partance pour l'Angleterre comme des héros⁵⁸. La capacité de devenir un héros repose alors non pas sur un acte héroïque, mais plutôt sur l'enrôlement volontaire. Par ces courtes présentations, accompagnées de photos, les enfants apprennent à quoi ressemblent les héros qui les protègent en France. Elles ont valeur d'édification pour l'enfant mâle : un jour, lui aussi, sera appelé à défendre sa patrie. Les héros de guerre des histoires pour enfants, bien que généralement Français ou Britanniques, paraissent alors devenir, dans les publications canadiennes-françaises, un moyen pour tenter de contrer le sentiment antiguerre qui règne au Québec. Le 24 juin 1916, le même journal publie pas moins de trois histoires illustrées dans lesquelles le courage des soldats est à l'honneur : la première fait état de la grandeur d'âme de Joffre, la seconde montre le courage et la perspicacité des aviateurs alliés et la dernière met en relief l'intelligence et la bravoure des simples soldats⁵⁹. Toutefois, il est rare que ces récits héroïques soient aussi abondants. À titre de comparaison, ce journal, pour tout le mois de juin 1915, ne présentera que deux histoires encensant l'héroïsme des combattants (dont l'un présente le témoignage d'un soldat amputé); les textes montrent davantage la supériorité technologique des armées alliées⁶⁰.

Tous ne s'accordent pas sur le rôle de l'école dans la production des héros : d'un côté, il y a ceux qui croient que l'école développe le plein potentiel d'héroïsme inné chez

⁵⁵ Tim Edwards, *Cultures of Masculinity*, New York, Routledge, 2006, p.147.

⁵⁶ Robert H. MacDonald, *Sons of the Empire: The Frontier and the Boy Scout Movement, 1890-1918*, Toronto, University of Toronto Press, 1993, p.112.

⁵⁷ Voir particulièrement les rubriques « The Boys Scouts » qui adoptent un discours militaire dès août 1914.

⁵⁸ *La Patrie*, 19 juin 1915.

⁵⁹ *La Patrie*, 24 juin 1916.

⁶⁰ *La Patrie*, 5 juin, 12 juin, 19 juin, 26 juin 1915.

les élèves; de l'autre, il y a ceux qui prétendent que l'école n'est pas nécessaire pour devenir un héros. L'*ERPQ*, par exemple, soutient la première conception en déclarant que « these heroic young Canadians are the products of the schools »⁶¹, soulignant par là que les établissements scolaires sont des fabriques de héros. Au contraire, selon *La Patrie* et le *CWP*, devenir un héros est facile : il suffit de s'enrôler volontairement. Le seul fait d'être né au Canada prédispose déjà le Canadien à être un valeureux guerrier. L'éditeur de la revue *Aeroplane*, C.G. Grey, publie dans le *CWP* un article dans lequel il explique pourquoi les Canadiens sont prédisposés à être de bons pilotes :

The clear air, the clean winters and brilliant summers of Canada, have produced a healthier race with better eyes than our own town-bred people. Those who went to Canada young have profited by the climate. Those born of Canadian parents have started with a better constitution. Those born or brought up in the country have had still better chances of acquiring the qualities of an aviator.⁶²

Cette citation confirme l'analyse de l'historien Mangan, qui prétend que, pour intégrer le plus de personnes possible dans le discours de guerre, peu d'intérêt est porté à la scolarité des héros : n'importe quel Canadien en possède les qualités innées⁶³.

Afin que les soldats alliés ne puissent être associés, comme les Allemands, à des brutes sanguinaires, les récits suggèrent qu'ils gagnent leurs batailles grâce à leur intelligence ou en faisant des « farces » aux Allemands⁶⁴. Ces « blagues » sont en réalité des actes d'une violence sournoise, mais elles servent à dédramatiser la situation et à éviter que les pères ne soient perçus comme des assassins : la mort de l'ennemi devient une farce. Elles deviennent une preuve de plus de l'intelligence des alliés. Plusieurs historiens ont remarqué qu'à l'époque, l'enseignement de la violence, symbole de virilité, est valorisé chez les garçons⁶⁵. Les « plaisanteries » violentes commises par les soldats sont alors perçues dans le contexte de la guerre comme un comportement glorieux et socialement acceptable. La guerre devient bonne puisqu'elle permettrait aux garçons de devenir de vrais hommes : elle est un rite de passage vers la vie de mâle adulte. Ainsi, un récit publié dans

⁶¹ Ernest M. Taylor, « War Saving Movement », *ERPQ*, vol. 39, 1919, p.106. Voir aussi Nellie Spence, *The Schoolboy in the War*, [Ontario], 1918.

⁶² Tiré de C.G. Grey, «Canadians as Aviators in the R.F.C.: Qualities Which Make Canadians Ideal Pilots and Observers », *CWP*, No.4.

⁶³ John A. Mangan, *Europeans Heroes: Myth, Identity, Sport*, [London], Frank Cass, 1996, p.37.

⁶⁴ *La Patrie*, 22 avril 1916 et 27 mai 1916.

⁶⁵ Voir surtout Tim Edwards, *op.cit.*, p. 51 et John A. Mangan, *Tribal Identities: Nationalism, Europe, Sport*, London, Frank Cass, 1995, p.24-25.

La Patrie rapporte que Paul Thounin, un jeune soldat de 15 ans, et ses frères d'armes ont été félicités pour avoir tué ou fait prisonniers des soldats ennemis⁶⁶.

Pour leur part, les auteurs de l'*ERPQ* préfèrent utiliser des récits mettant en valeur des combattants pour promouvoir des apprentissages. Ainsi, à la fin de 1915, les pédagogues de l'*ERPQ* suggèrent aux enseignants de présenter aux enfants l'histoire d'un soldat, Horseshoe Robinson, personnage fictif, mort en défendant son pays à la guerre. Le récit est l'occasion pour les élèves de faire un exercice grammatical, mais surtout d'écrire un petit texte pour compléter la description du combat. L'exercice leur demande d'user d'imagination⁶⁷. La priorité n'est donc pas donnée uniquement à l'apprentissage des valeurs masculines, mais aussi à l'apprentissage scolaire. De même, en 1919, l'*ERPQ* se sert d'un soldat pour promouvoir l'enseignement religieux. Alors que des prisonniers alliés meurent de faim dans les prisons allemandes, l'un d'eux, un soldat britannique, utilise, dans une lettre adressée à sa femme, un verset de la Bible qui aborde le manque de nourriture pour qu'elle lui envoie des vivres, évitant ainsi d'éveiller les soupçons des censeurs allemands⁶⁸. Ses connaissances bibliques lui ont sauvé la vie.

L'*EP*, quant à lui, accorde peu d'importance aux actes héroïques individuels, à l'exception de ceux accomplis par des héros de la Nouvelle-France⁶⁹. Les auteurs de l'*EP* rappellent aux enseignants qu'ils doivent faire des causeries sur « les actes héroïques empruntés à l'histoire du pays », et ce, dès la maternelle⁷⁰. Plutôt que ceux de 1914-1918, les héros militaires de la Nouvelle-France sont donc les vedettes des pédagogues canadiens-français, puisque le patriotisme « suppose le souvenir du passé dans ses gloires »⁷¹. Connaître les grands héros de l'histoire canadienne-française devient alors un moyen d'appuyer la guerre tout en servant la cause nationale : « Tous nos héros d'aujourd'hui sont de la lignée des ancêtres, c'est la même valeur : nos ennemis l'ont bien vu à St-Julien, à Courcellette et à Vimy »⁷².

⁶⁶ *La Patrie*, 27 octobre 1916.

⁶⁷ « Teaching the essentials of English », *ERPQ*, vol. 35, 1915, p.327-333.

⁶⁸ *Messenger for the Children*, « How an English Prisoner Used His Bible », cité par l'*ERPQ*, vol. 39, 1919, p.240.

⁶⁹ « La guerre », *EP*, no. 2, octobre 1915, p.124-125.

⁷⁰ J.-N. Miller, « Projet de règlement concernant les écoles maternelles », *EP*, no. 10, juin 1915, p. 621.

⁷¹ Conférence prononcée par l'abbé J.-G. Fleury devant l'Association des Instituteurs de Québec, le 26 janvier 1918 et citée dans l'article « Le patriotisme à l'école », *EP*, no. 9, mai 1918, p. 477.

⁷² *Ibid.*, p. 478.

Pour ce qui est des journaux, les récits héroïques pour enfants ne concernent pas prioritairement les soldats canadiens. À partir du milieu de 1915, et ce, jusqu'à la fin des hostilités, *La Patrie*, par exemple, présente des histoires illustrées où les enfants peuvent suivre les aventures de héros militaires provenant de différentes nations alliées. Le récit s'adresse prioritairement aux enfants : la structure du texte est facile, les histoires sont courtes, les images, amusantes et les soldats généralement appelés par leur prénom. L'histoire suit toujours le même canevas : un soldat allié, piégé par plusieurs Allemands, réussit, à force d'astuces, à se libérer des griffes de ses agresseurs et à les faire prisonniers. Parfois, le récit héroïque est tellement cocasse que la guerre en vient à être, elle aussi, perçue comme un jeu, une farce, ce qui est une particularité du discours tenu aux petits⁷³.

À d'autres occasions toutefois, et à l'inverse des récits des médecins publiés dans les journaux, le héros souffre de ses blessures : mais il s'agit d'une souffrance stoïque. Comme Winter le note en ce qui concerne la propagande pour adultes, le soldat devient un surhomme⁷⁴. Ainsi, même s'il s'est fait fusiller par les Allemands, « Paul n'est pas mort et après avoir fait des efforts désespérés et être tombé plusieurs fois dans les pommes »⁷⁵, il parvient même, malgré ses blessures, à soigner un chien abandonné par les Allemands. Dans ce genre de récits, Albert remarque que l'héroïsme « est lié non pas au résultat [...], mais à l'acceptation du risque et de la souffrance, voire de la mort »⁷⁶. Ainsi, un héros pour enfant, Jean Cuny, qui est un soldat de liaison lorrain, même s'il sait qu'il a 90 % de chance d'être tué, est plus inquiet pour le message secret qu'il transporte que pour sa vie⁷⁷.

Lorsqu'un frère d'armes du héros est tué par l'ennemi, sa quête sera de le venger. L'enfant doit retenir que les soldats ne sont pas morts en vain, puisque ceux qui les ont tués en payent chèrement le prix⁷⁸. Cependant, le héros peut aussi mourir; dans ce cas, la morale de l'histoire est l'acceptation du sacrifice ultime de soi pour une cause⁷⁹. Ce don de soi, le

⁷³ *La Patrie*, 4 novembre 1916 et CWP, «If this soldier plays in ordinary luck...», no.1.

⁷⁴ Jay Winter, *Sites of Memory, Sites of Mourning: The Great War in European Cultural History*, Cambridge, Cambridge University Press, 2005, 6^e éd., p.128.

⁷⁵ *La Patrie*, 13 janvier 1917.

⁷⁶ Jean-Pierre Albert, « Du martyr à la star. Les métamorphoses des héros nationaux », dans Pierre Centlivres, Daniel Fabre et Françoise Zonabend, dir., *La fabrique des héros*, Paris, Maison des sciences l'homme, 1998, p.18.

⁷⁷ *La Patrie*, 27 janvier 1917.

⁷⁸ *La Patrie*, 30 septembre 1916.

⁷⁹ *La Patrie*, 27 mai 1916.

soldat le fait de bon cœur, pour sa patrie. À ceux qui pourraient remettre en question la nécessité de sacrifier un proche dans une entreprise aussi sanglante, le *CGG* utilise la réponse donnée aux adultes par Lloyd George : « Je sais qu'il vaut mieux sacrifier une génération que de sacrifier pour toujours la liberté »⁸⁰. De plus, les enfants ne doivent pas s'en faire puisque le soldat serait heureux de mourir auprès de sa seconde famille, ses frères d'armes⁸¹. La guerre est un nouvel exemple de l'importance de donner sa vie pour le bien-être des autres. L'*EP* avance ainsi que la plus belle chose à faire est de se dévouer corps et âme pour un idéal qui nous transcende⁸². L'enfant est ainsi sensibilisé à donner sa vie, le cas échéant.

Le soldat est utilisé pour glorifier l'héritage génétique et historique auquel l'enfant doit s'identifier et dont il doit s'imprégner. L'esprit de sacrifice est important dans les récits proposés aux enfants. Le guerrier sacrifié devient une icône morale, puisque du sang du héros dépend la vie de la nation, selon l'historien Mangan⁸³. Le plus grand héros est celui qui meurt volontairement pour la patrie. En fait, l'exaltation du sacrifice sur les champs de bataille devient une arme puissante qui fait taire, autant que faire se peut, les discours antiguerres, assimilés à la trahison et au défaitisme⁸⁴. En mourant pour la patrie, le héros concrétise les valeurs qui motivent son sacrifice, prouvant ainsi sa foi inébranlable dans les idéaux défendus par la guerre. Objet d'une grande fierté, il est un exemple de dévouement à sa collectivité. Le héros sert de véhicule pour assurer l'embrigadement des enfants dans une loyauté qui ne remet pas en question l'ordre social et les décisions gouvernementales⁸⁵.

Avant les hostilités, les préceptes chrétiens vantaient déjà l'esprit de sacrifice, d'abnégation et d'altruisme, mais avec la guerre, ils connaissent un nouvel essor. Il faut préparer l'enfant à la mort future d'un proche et aux comportements que les orphelins ou tout autre petit dont le père est momentanément absent doivent alors adopter. Les

⁸⁰ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.21.

⁸¹ « A Soldier's Testimony », *ERPQ*, vol. 38, 1918, p.231-232.

⁸² Mgr Sagot du Vauroux, *Guerre et Patriotisme. Doctrines et conseils pratiques*, cité par Eugène Griselle, « Leçons de choses », *EP*, no. 3, novembre 1918, p.191.

⁸³ John A. Mangan, « 'The Grit of Our Forefathers': Invented Traditions, Propaganda and Imperialism », John M. Mackenzie (dir.), *Imperialism and Popular Culture*, Manchester, Manchester University Press, 1986, p.120.

⁸⁴ Richard Jensen, *loc. cit.*, p.8.

⁸⁵ John A. Mangan, *The Games Ethic and Imperialism: Aspects of the Diffusion of an Ideal*, Ontario, Viking, 1986, p.69.

pédagogues de l'*ERPQ* demandent ainsi aux enseignants de présenter aux enfants le testament d'un père à son fils : il s'agit des ultimes recommandations paternelles pour bien réussir dans la vie⁸⁶. Comme avant la guerre, cette « pédagogie de la mort » se veut sécurisante (les méchants vont en enfer et les gentils, au paradis), et « mobilisante »⁸⁷.

Autrement dit, le soldat type des récits fournit des connaissances scolaires et morales en accord avec les perceptions populaires traditionnelles. Surtout, il met en évidence les futures attentes de la société envers les petits : devenir des êtres forts et virils. Cependant, les héros de guerre pour enfants ne concernent pas que les combattants, un autre groupe important subissant également les aléas du conflit en fait partie : le personnel médical.

2.2.2. Le double rôle du monde médical dans la littérature enfantine

La présence des membres du corps médical allié est, dans les écrits pour enfants, loin d'être anodine, même si elle est peu fréquente. Son utilisation vise notamment à rassurer les petits Montréalais quant aux soins fournis aux blessés. Elle sert aussi à asseoir la perception traditionnelle du rôle de la femme dans la société et à enseigner aux fillettes les attentes sociales à leur égard.

La présence du corps médical dans la littérature pour enfants montre que des individus dévoués soignent leurs proches blessés, évitant ainsi certains sujets délicats, comme la douleur physique et mentale des blessés ou le manque de médicaments, d'anesthésiants et de pansements. D'ailleurs, quelques photographies tirées du *CWP* témoignent d'une réalité aseptisée pour les besoins de la cause de la guerre : on ne voit guère de sang, les blessés sourient et jouent, les blessures sont visiblement mineures, etc.⁸⁸ Les enfants doivent avant tout être rassurés et il vaut mieux minimiser la gravité des blessures.

⁸⁶ Hon. T. Pierrepond, « A Fathers Advice to His Son », *ERPQ*, vol. 38, 1918, p.238-239.

⁸⁷ Pour en savoir plus sur la « pédagogie de la mort » dans les écoles catholiques montréalais durant l'âge d'or du catholicisme, consulter Catherine Vallières, « 'Apprendre à bien mourir' : les écoliers et la mort au Québec – 1853-1963 », *SCHEC, Études d'histoire religieuse*, vol. 65, 1999, p.29-51.

⁸⁸ Consulter dans le *CWP*: « Operated upon within an hour of being wounded », no.2 ; « Locating a bullet in the arm of a France soldier in the hospital which Canada presented to France. » et « Afternoon tea ... », no.4; *La Patrie*, 8 mai 1915 et 9 février 1918. *La Presse*, 3 mai 1917. H. Nansot, « La sœur de Charité », *EP*, no. 3, novembre 1915, p.160-165. Sgt. W.L. Chinneck, « How Canada Cares for her Disabled », *ERPQ*, vol. 37, 1917, p.215.

Les propos d'un médecin publiés dans *La Patrie* visent à reconforter les enfants en leur disant que, puisque les soldats sont beaucoup plus utiles vivants que morts, tout est fait pour les remettre sur pieds rapidement⁸⁹. Même si les médecins assurent que les blessures des soldats sont quasi indolores et rarement graves⁹⁰, la qualité des soins paraît indiscutable, puisque l'immense majorité des blessés présentés aux enfants qui ont été soignés par le personnel médical y survivent⁹¹. Les blessures sont si bien soignées et si peu importantes qu'elles laissent seulement de légères cicatrices. D'après un article rédigé par un médecin militaire et publié dans *La Patrie*, il ne s'agit que de « raideurs articulaires » ou d'« ankyloses »⁹². Seuls quelques cas ne peuvent pas être soignés sur le front et sont envoyés au *Blighty*⁹³. Afin de rassurer les enfants, la force des alliés apparaît encore une fois évidente : les soldats ont une bonne constitution physique qui faciliterait leur guérison et les médecins sont d'intelligents inventeurs qui savent mettre au point de nouveaux instruments médicaux⁹⁴.

Défenseur du serment d'Hippocrate, le personnel médical des alliés n'hésite pas à se mettre en danger pour sauver des vies, que les blessés soient alliés ou ennemis, civils ou militaires. Le personnel médical est un guerrier de l'ombre : il ne se bat pas contre l'ennemi directement, mais contre les maux dont il est la cause. Les photos du *CWP* montrent ainsi des brancardiers pansant ou ramassant des soldats blessés, gisant sur un champ de bataille boueux ou accidenté⁹⁵. Les brancardiers sont parmi les membres du personnel médical les

⁸⁹ Dr Georges Vitoux, « La mécano-thérapie. Et l'électrothérapie appliquées aux Blessés Militaires », *La Patrie*, 10 juillet 1915.

⁹⁰ *La Patrie*, 16 janvier 1915.

⁹¹ *Ibid.* D'ailleurs, S. Audoin-Rouzeau et Annette Becker, *op.cit.*, ainsi que de Sophie Delaporte (*Gueules cassées de la Grande Guerre*, Paris, Éditions Agnès Viénot, 2004, p.17) estiment à environ 40% le nombre de soldats blessés. La moitié des 2 800 000 blessés français l'ont été deux fois, et 100 000 l'ont été trois ou quatre fois. Les soldats recouvraient donc suffisamment bien de leurs blessures pour retourner sur le front. Après la guerre, 2 000 000 de soldats souffraient d'une invalidité et 300 000 avaient été mutilés. Cependant, il faut aussi noter que l'absence d'une prise en charge rapide et efficace des blessés a fait en sorte que 86% des soldats blessés sont morts avant de pouvoir obtenir des soins adéquats et 14% sont décédés par maladie ou en captivité.

⁹² Dr Georges Vitoux, *loc. cit.*

⁹³ *Blighty* est un mot utilisé par les armées pour signifier une blessure suffisamment importante pour forcer le rapatriement en Grande-Bretagne. Malgré ces blessures décrites comme graves, les journaux ne montrent que des photos de soldats blessés bien portants et souriants.

⁹⁴ Le médecin, Georges Vitoux, présente aux enfants des machines de physiothérapie, appelés mécano-thérapie et électrothérapie, qui sont utilisées par les soldats pour récupérer plus rapidement. Voir Dr Georges Vitoux, *loc. cit.*

⁹⁵ *CWP*, « Collecting the Wounded on the Battlefield of Vimy », no.3.

plus fascinants pour les enfants. Tout en étant non armés, ils sont continuellement au front à risquer jusqu'à leur vie pour tâcher de rescaper un blessé⁹⁶. L'abnégation et les autres stéréotypes qui caractérisent le personnel médical font du brancardier l'idéal-type du martyr chrétien et renforcent la grandeur de la cause alliée, car, en réalité, qui serait prêt à se lancer sur un champ de bataille sans arme et à se faire tuer pour une cause qui n'en vaudrait pas la peine⁹⁷? Le brancardier allié sait dépasser son intérêt personnel pour le bien-être de la collectivité en se sacrifiant. Le personnel médical ennemi est présenté comme un danger pour la santé des soldats.

Les médecins, chirurgiens, brancardiers et infirmières sont perçus comme d'importants auxiliaires de guerre. Dans les écrits pour enfants, le monde médical sert à rendre plus accessibles certaines valeurs et à fournir des modèles de compassion, d'abnégation, de patience et d'héroïsme⁹⁸. Les héros présentés aux enfants avant 1914 appuient déjà les visions traditionnelles de la femme ou de l'homme⁹⁹. Avec la guerre, c'est l'infirmière qui montre aux filles l'idéal féminin. Contrairement à la représentation qui existait jusqu'alors, la femme n'est pas une mère ou une future mère, mais une professionnelle qui, même si elle n'a pas suivi de cours de médecine, travaille bénévolement pour l'armée ou les œuvres de guerre¹⁰⁰. Comme l'ont noté Audoin-Rouzeau et A. Becker¹⁰¹, les infirmières font les mêmes activités que leurs confrères masculins. Elles sont autonomes, débrouillardes et travaillent dans un milieu physiquement et moralement exigeant avec une clientèle majoritairement masculine : elles transgressent par ce fait la barrière du genre. Ainsi, *La Patrie* présente une photo commentée qui fait état du cas de Mme Winterbottom, femme mariée : « [s]achant que les blessés sont souvent faits prisonniers sur le champ de bataille, [Mme Winterbottom] n'hésite pas à s'aventurer en automobile près des lignes ennemies, pour aller chercher les malheureux auxquels la

⁹⁶ CWP, « The Way to the Aid Station ... », no.4.

⁹⁷ J.A. Mangan, « Duty unto Death: English Masculinity and Militarism in the Age of the New Imperialism », *Tribal Identities: Nationalism, Europe, Sport*, London, Frank Cass, 1995, p.19.

⁹⁸ Voir Mark Moss, *Manliness and Militarism: Educating Young Boys in Ontario for War*, Ontario, 2001, Oxford University Press, p.13 et Paul Vincent, *Cartes Postales d'un soldat de 14-18*, Paris, Éditions Jean-Paul Gisserot, 1988, p.139-140.

⁹⁹ Kirsten Drotner, *English Children and Their Magazines, 1751-1945*, New Haven, Yale University Press, 1988, p.161.

¹⁰⁰ Voir surtout *La Presse*, 10 février 1917 et H. Nansot, « La sœur de Charité », *EP*, no. 3, novembre 1915, p.163.

¹⁰¹ Stéphane Audoin-Rouzeau et Annette Becker, *op. cit.*, p.118.

retraite est devenue impossible. »¹⁰² Bref, cette femme transcende les limites souvent imposées alors à son sexe en se promenant sur le front tel un brancardier (métier réservé aux hommes) et en conduisant une automobile. Tout en vantant l'image traditionnelle de la femme qui prend soin des autres, de nouvelles figures féminines sont parallèlement proposées.

Par ailleurs, pour éviter que les filles ne perçoivent le travail d'infirmière de guerre comme un métier qui irait totalement à l'encontre du rôle féminin traditionnel, le discours rapproche l'infirmière de l'image maternelle de douceur. Les infirmières présentées servent le thé et les cigarettes, écoutent et soignent les patients militaires et les jeunes enfants¹⁰³. D'après quelques historiens, la femme peut aller à la guerre et même faire des actes héroïques sans contrevenir à la bienséance de l'époque pour autant qu'elle excelle dans ses corvées *naturelles*, c'est-à-dire mater les blessés¹⁰⁴. *La Presse* utilise l'infirmière pour rappeler aux filles qu'il est de leur devoir de prendre soin des autres. Le journal les encourage à soigner et à consoler leur petit frère lorsqu'il se blesse et culpabilise celles qui refuseraient leur rôle « inné » de soignantes¹⁰⁵.

Le corps professoral se sert aussi de la guerre pour enseigner l'idéal féminin traditionnel en le reliant à l'idéal chrétien d'abnégation. Dans sa première causerie officielle sur la guerre, l'*EP* insiste auprès des enseignants sur le fait que le crucifix doit montrer aux filles comme l'ultime preuve qu'il « n'y a pas de plus belle vie que celle qui se sacrifie pour les autres »¹⁰⁶. Même Ladébauche prépare les jeunes filles à « s'impose[r] bravement et volontairement »¹⁰⁷ dans les œuvres de guerre, sans rien attendre en retour. Étant donné que les femmes sont perçues comme la clé de la culture catholique canadienne-française¹⁰⁸, il n'est pas étonnant que la religion prenne une place aussi importante dans le discours sur la guerre tenu aux filles. Cependant, le discours se rapportant au monde médical a une autre utilité : il tente de reconforter les enfants au sujet

¹⁰² *La Patrie*, 9 janvier 1915.

¹⁰³ John Parker, « His Last Letter », *ERPQ*, vol. 39, 1919, p.69.

¹⁰⁴ Blaine Baggett et Jay Winter, *14-18. Le grand bouleversement*, Paris, Presses de la Cité, 1997, p.103 ; Sophie Delaporte, *Les médecins dans la Grande Guerre, 1914-1918*, Paris, Éditions Bayard, 2003, p.158.

¹⁰⁵ *La Presse*, 3 mai 1917.

¹⁰⁶ H. Nansot, « La sœur de Charité », *EP*, no. 3, novembre 1915, p. 164 et 165.

¹⁰⁷ *La Presse*, 10 février 1917.

¹⁰⁸ Voir particulièrement un article d'un correspondant de *L'Action Sociale*, Raymond, sur le devoir des mères de faire revivre les traditions ancestrales, dans l'*EP*, « Santa Claus », no. 5, janvier 1915, p.316.

des blessures infligées aux soldats et des soins que le personnel soignant leur dispense. Autrement dit, comme pour les soldats, le personnel médical devient une inspiration pour les enfants, un exemple à suivre. Or, il n’y a pas qu’eux qui soient utilisés comme modèle auprès des enfants : les animaux aussi jouent ce rôle.

2.2.3. Les animaux du front

Les publications montréalaises proposent quelques histoires dans lesquelles un animal réussit un acte guerrier héroïque et patriotique, ce qui lui vaut parfois des médailles de l’armée¹⁰⁹. On affectionne l’effort de guerre des pigeons, des chevaux, des ânes et surtout des chiens. Le récit animalier, outil pédagogique commun, semble avoir été, durant la guerre, une méthode pédagogique de choix pour transmettre plus facilement certaines connaissances. Les photos d’animaux, surtout des bébés, font d’eux des êtres attendrissants et attachants pour les enfants. Les animaux renforcent aussi le lien qui unit les soldats aux civils, puisque, même au front, les combattants semblent avoir, grâce aux animaux, une vie « normale ».

Les chiens servent, tout particulièrement, à diffuser des valeurs comme l’altruisme, le courage, la loyauté, le stoïcisme et même le patriotisme. Dans une histoire publiée dans *La Patrie*, le chien d’un régiment français (Fanfare) est le vecteur de ces valeurs. Par loyauté envers son maître, Gribert (aviateur français), Fanfare s’introduit dans le cockpit de l’avion qu’il pilote. Le chien, malgré sa queue ensanglantée par un shrapnell, parvient à voler un drapeau allemand qui flottait au-dessus des tranchées ennemies alors qu’il est suspendu par une corde à l’extérieur de l’appareil. Il sera récompensé pour sa bravoure¹¹⁰.

Les chiens font preuve d’une vivacité d’esprit peu commune et d’une grande sensibilité. Ils sont compatissants, ingénieux et jouent le rôle de gendarmes. Le chien d’un Poilu adopte même un comportement humain en « marchant sur la “pointe des pattes” de

¹⁰⁹ *La Patrie* publie plusieurs histoires édifiantes avec des chiens (26 juin 1915, 24 juillet 1915, 15 avril 1916, 20 mai 1916, 8 juillet 1916, 14 octobre 1916, 13 janvier 1917, 22 septembre 1917, 26 janvier 1918). Le *Montreal Witness* propose quelques articles sur le rôle du monde animalier durant la guerre (31 août 1915, 5 décembre 1916, 2 octobre 1917, 9 juillet 1918, 5 novembre 1918); *La Presse* ne publie que deux articles sur le sujet (17 octobre 1914 et 9 juin 1917); l’*ERPQ* publie un article du *Youth’s Companion* en 1919 (« Red Cross Dogs in War », *ERPQ*, vol. 39, 1919, p.76), voir aussi le premier numéro du *CWP*.

¹¹⁰ *La Patrie*, 8 juillet 1916.

crainte de le [son maître] réveiller. », durant sa convalescence à l'hôpital¹¹¹. Pour sa part, Briffaud élabore un plan complexe pour récupérer la nourriture que les Allemands avaient réquisitionnée à ses maîtres (une mère et ses enfants), tandis que Top démasque les espions et réussit à récupérer des armes¹¹². Ces hauts faits d'armes canins sont présentés aux enfants à des fins éducatrices. L'exploit n'a pas besoin d'être grandiose pour être important : chaque petit geste compte. Dans un contexte de guerre totale, Toto le chien parisien, par exemple, fut enrôlé pour « faire la guerre aux rats »¹¹³. Les récits animaliers sont utilisés pour montrer aux enfants qu'ils doivent se mettre, comme les animaux, au service de la communauté durant la guerre, selon leurs capacités. À l'instar des histoires mettant en scène les soldats, celles qui mettent en vedette les animaux réussissant des actes héroïques alimentent les stéréotypes du discours de guerre. Ainsi, un chien qui rejette ses maîtres allemands pour suivre un Français est la preuve de la bonté et de la moralité des alliés, alors qu'un chien surdoué qui dupe les Allemands illustre la bêtise des ennemis¹¹⁴.

Les chiens ne sont pas les seuls animaux patriotes, même les animaux les moins inspirants le sont. *La Presse* propose une histoire dans laquelle une vache française, qui pâit tranquillement, est subitement dérangée par deux Allemands assoiffés qui décident de la traire. La vache, insultée, se dit : « donner d'aussi bon lait à des porcs [ça] serait vraiment donner des confitures à des cochons... pas de ça ». Elle met les deux soldats sur son dos et court jusqu'aux lignes alliées pour les laisser tomber devant les troupes françaises¹¹⁵.

En plus de ces récits animaliers édifiants, *La Presse*, *La Patrie*, l'*ERPQ* et le *CWP* proposent aux enfants une pédagogie de l'aide animalière sur le front¹¹⁶. Quoique moins utilisée, cette méthode apporte un éclairage nouveau sur les hostilités, puisqu'elle montre la nécessité d'avoir des animaux sur le front : le chien peut creuser, récupérer des blessés,

¹¹¹ *La Patrie*, 26 juin 1915.

¹¹² *La Patrie*, 22 septembre 1917.

¹¹³ *La Patrie*, 16 mai 1916. Pour sa part, Blanche Wills Chandler du *Montreal Witness* propose une histoire similaire où le chat est à l'honneur, « The Story of a War Cat », *Montreal Witness*, 2 octobre 1917.

¹¹⁴ *La Patrie*, 13 janvier 1917 et 26 janvier 1918.

¹¹⁵ *La Presse*, 27 janvier 1917.

¹¹⁶ *La Presse* (17 octobre 1914 et 9 juin 1917) et *La Patrie* (24 juillet 1915 et 15 avril 1916) ne publient que deux articles chacun sur l'aide animale sur le front. L'article du *Youth's Companion*, « Red Cross Dogs in War » est l'unique référence au travail des animaux sur le front faite par l'*ERPQ*, vol. 39, 1919, p.76. Pour sa part, dans tous les numéros, le *CWP* publie des photographies où l'on voit des chiens, des chevaux, des ânes et des pigeons à l'œuvre, mais aussi des chatons, des chiots et un ourson.

apporter des munitions; les pigeons peuvent transmettre de précieux messages et déceler avant les hommes les gaz nocifs; les ânes et les chevaux peuvent supporter de grandes charges et se déplacer rapidement sur des terrains accidentés, etc. Cette pédagogie va cependant plus loin qu'une simple liste des travaux effectués par les animaux sur le front; ceux-ci deviennent porteurs d'une autre réalité de la guerre généralement cachée. Ainsi, l'*ERPQ* propose un article dans lequel on explique que certains chiens sont spécialisés dans la recherche de corps blessés ensevelis lors des explosions sur les champs de bataille, révélant ainsi une réalité brutale du conflit¹¹⁷. Ces opérations montrent, indirectement, que les soldats et le personnel médical n'ont pas forcément les habiletés nécessaires pour effectuer ce genre de sauvetage. À deux occasions, les journaux, en voulant prouver le courage des chiens et des chats qui s'attaquent aux rats dans les tranchées, révèlent du même coup la sévérité du problème¹¹⁸. Bref, en apportant un éclairage différent, l'action des animaux montre un visage de la guerre que le discours tente normalement de camoufler.

Dans certains récits animaliers, les technologies de la guerre moderne côtoient les méthodes traditionnelles. Les chevaux et surtout les pigeons sont les acteurs de ces récits. Bien que les offensives de cavalerie soient rarissimes pendant la guerre, il en est autrement dans les récits : les attaques réussissent grâce aux assauts épiques de la cavalerie où les cavaliers deviennent de véritables chevaliers des temps modernes¹¹⁹. À l'heure du téléphone, les pigeons, pour leur part, sont perçus par des auteurs américains comme d'efficaces porteurs de messages secrets dont 79 %, évaluent-ils, se rendent à destination¹²⁰. Le *Montreal Witness* et *La Patrie* présentent les pigeons comme des animaux au service de la guerre qui ont fait largement leur preuve lors des guerres européennes antérieures. Ils encouragent même les petits Canadiens, vivant à des milliers de kilomètres du front, à élever des pigeons pour la guerre. Leur utilisation est toujours d'actualité, selon le *Montreal Witness* et le *CWP*, parce qu'ils prennent des photos stratégiques à l'aide de petites caméras installées sur leurs pattes et transportent des messages entre le front et l'arrière sans se tromper de destinataire, ce qui assure la création

¹¹⁷ *Youth's Companion*, « Red Cross Dogs in War », cité par l'*ERPQ*, vol. 39, 1919, p.76.

¹¹⁸ *La Patrie*, 16 mai 1916 et *Montreal Witness*, 2 octobre 1917.

¹¹⁹ W.A. Willison, «Canadian Cavalry Charge Guns on Cambrai Front», *CWP*, no.4.

¹²⁰ Chester M. Sanford et Garce A. Owen, *Other Soldiers: Stories of Sacrifice and Service Rendered by Animals and Children During the World War*, Chicago, Laurel Book Company, 1921, p.20.

d'un véritable système de communication rapide, entièrement indépendant des chemins de fer, des télégraphes ou des systèmes radiophoniques qui, eux, sont l'objet d'attaques¹²¹.

D'autres animaux servent, au contraire, à vanter les mérites des nouvelles technologies et techniques guerrières. Cette approche pédagogique plutôt inusitée et très originale est proposée par l'*ERPQ*¹²². À partir d'exemple d'animaux, la revue fournit une idée claire et simple des différentes machines ou méthodes de guerre en plus d'enseigner aux petits lecteurs la façon de chasser ou de se protéger de certaines bêtes. Par exemple, une sorte de coccinelle aurait inspiré aux Allemands l'idée des gaz asphyxiants, la tanière des lions aurait donné l'idée aux soldats des abris de tranchée (*dugouts*), le poisson-scie aurait inspiré la baïonnette, les lucioles auraient donné l'idée aux aviateurs d'éclairer leur lieu d'atterrissage, etc.¹²³

En résumé, l'utilisation des animaux fournit une méthode pédagogique plus adaptée à l'enfance. Certains récits encensent l'action des animaux sur les champs de batailles, ce qui amène une « déglorification » du conflit, puisqu'ils font apparaître des réalités que l'armée tente habituellement de cacher aux civils. D'autres histoires font plutôt de la guerre une entreprise chevaleresque où la tradition côtoie la technologie. Grâce à une stratégie pédagogique imaginative qui rapproche les animaux des méthodes de guerre, les enfants peuvent les visualiser et les comprendre plus facilement.

Ces méthodes de guerre ne sont pas toutes heureuses, cependant. Celles utilisées par les Allemands sont la preuve indiscutable de la méchanceté des ennemis et procurent aux auteurs un nouvel outil pour donner des exemples de comportements à éviter.

2.3. Dénoncer les actions des ennemis

Comme le notait Rutherfordale, les idéaux que la société tente d'inculquer aux enfants ne se comprennent qu'en les comparant aux valeurs que l'ennemi est supposé défendre¹²⁴. Alors que les valeurs préconisées et reconnues bonnes par les auteurs pour

¹²¹ *Montreal Witness*, 9 juillet 1918; *CWP*, « Canadian Branch of His Majesty's Pigeon Post », vol.4. et *La Patrie*, 28 septembre 1918.

¹²² Article tiré de la revue pédagogique *London Teacher's World*, version reproduite par l'*ERPQ*, (« How the Animal World Showed Soldiers the War », *ERPQ*, vol. 39, 1919, p.321-326).

¹²³ « How the Animal World Showed Soldiers the War », *ERPQ*, 1919, vol. 39, p.321-326.

¹²⁴ Rutherfordale, *op. cit.*, p.133.

enfants (patriotisme, force physique, piété, sens moral aiguisé, etc.) caractérisent les alliés, celles qui sont prêtées aux ennemis sont forcément mauvaises. Les récits de guerre qui dénoncent les Allemands reposent sur trois piliers. D'abord, ils incitent, comme pour les adultes, les enfants à développer des sentiments de haine et de méfiance envers l'ennemi. Puis, ils se confondent à la propagande prohibitionniste pour faire passer un message aux enfants : consommer de l'alcool fait commettre des péchés immondes. Enfin, les animaux, pourtant bien perçus quand ils travaillent pour les alliés, sont assimilés aux Allemands afin de pouvoir mieux décrier leurs agissements.

2.3.1. Détester et craindre l'ennemi

Tout en démontrant la supériorité morale et psychologique des alliés, l'un des premiers objectifs des récits de guerre est d'amener l'enfant à haïr et à se méfier de l'ennemi. Il est clair que la description faite des ennemis renforce l'image négative des Allemands, qui sont qualifiés de lâches, froussards, faibles, fuyards, orgueilleux, dépressifs, alcooliques, meurtriers et détestant les enfants. Les preuves les plus flagrantes de leur faiblesse et de leur lâcheté sont illustrées par *La Patrie* et le *CWP*. Découragés devant l'apparente force infailible des alliés et fatigués de se voir imposer autant de massacres d'innocents par leurs dirigeants, les Allemands iraient jusqu'à se constituer prisonniers¹²⁵.

Les atrocités commises par les Allemands tendent à prouver leur perversion¹²⁶. Les textes qui en font état servent à mobiliser l'enfant dans l'effort de guerre en l'incitant à se méfier et à détester l'ennemi, à l'instar de la propagande pour adulte. Tant l'*EP* que l'*ERPQ* préfèrent se référer aux livres qui servent à la propagande adulte, soit le Livre Rouge français et le Bleu britannique, comme preuve formelle de l'existence des exactions allemandes¹²⁷. Toutefois, même si les mots « atrocité », « outrage », « cruauté », « odieux », « brutalité » et « terrible », fréquemment utilisés pour qualifier la barbarie des actes ennemis, ne sont pas expliqués aux enfants, ils sont suffisamment bien illustrés pour que l'enfant soit capable d'en saisir la nature. L'*ERPQ* affirme ainsi que les crimes commis sont « unspeakably base and brutal [...] the cruelties they committed will long live in

¹²⁵ *La Patrie*, 27 octobre 1916, 4 novembre 1916 et 4 mars 1916 ; *CWP*, « The Story of Courcelette », no.1 ; « As the Canadians Advancing... » et « The Battle of Vimy Ridge », no.3. et « Fritz... », no.4.

¹²⁶ John Horne et Alan Kramer, *German Atrocities, 1914: A History of Denial*, New Haven, Yale University Press, 2001.

¹²⁷ Eugène Griselle, « Propos de guerre. Qui s'est mis au ban de l'Humanité? », *EP*, no. 5, janvier 1916, p.270-271 et « German Outrages », *ERPQ*, vol. 36, 1916, p.252.

history to the shame of the Hohenzollerns.»¹²⁸ Les enfants comprennent que les actes commis par les Hohenzollern doivent être très graves puisqu'ils entraînent le déshonneur de la famille royale, mais ils en ignorent la nature. Habile raccourci qui dresse une liste des comportements que les enfants doivent éviter de faire ou qu'ils doivent apprendre à détester sans savoir réellement de quoi il s'agit.

D'autres publications montréalaises ont préféré s'attarder plus en profondeur à la nature des actes commis par les Allemands en territoire allié. Même s'ils réfèrent aux mêmes actes que ceux décrits dans la propagande pour adultes, on accorde davantage d'importance aux meurtres, aux vols et à la destruction. Un exemple type, tiré du journal *La Patrie*, regroupe la plupart des accusations faites à l'encontre de l'Allemagne :

Il [Guillaume II] fait assassiner par ses soldats des enfants, des jeunes filles, des femmes, des prêtres, des vieillards et des villageois inoffensifs : il fait tirer sur les ambulances; il brûle, il saccage, il pille tout ce qui se trouve sur son passage; il fait placer devant ses régiments des otages ou des prisonniers de guerre, afin que les malheureux reçoivent les premiers coups de l'ennemi; enfin, il rase Louvain et démolit à coups de canon la cathédrale de Reims, le beffroi d'Arras, la halle d'Ypres.¹²⁹

Par ces descriptions, les enfants peuvent comprendre par eux-mêmes la méchanceté allemande, puisque les textes qui en font état montrent les ennemis qui s'attaquent à des institutions sacrées et à des êtres fragiles (enfants, vieillards, femmes et blessés). Comme Becker le notait, les individus éloignés du front, enfants comme adultes, croient aux atrocités parce que les photos laissent « voir » ce dont les Allemands sont capables¹³⁰. Les publications canadiennes montrent surtout des enfants orphelins d'un parent qui tentent de survivre dans un milieu hostile¹³¹. Cette méthode sensibilise l'enfant à la réalité du conflit, tout en créant chez lui un sentiment de compassion envers son « petit cousin » européen afin de l'inciter à donner aux différentes œuvres de secours belge, française et serbe, par exemple, ce qui oblige certains parents à participer à l'effort de guerre en fournissant aux plus petits les fonds nécessaires à leur acte de charité.

Les récits de la cruauté allemande servent aussi à donner d'autres leçons. *La Patrie* est particulièrement friande des récits où les actions allemandes malfaisantes sont l'occasion de faire la morale aux enfants : voler n'est pas gentil, car cela cause des ennuis

¹²⁸ « German Outrages », *ERPQ*, vol. 36, 1916, p.252.

¹²⁹ Tiré de *La Patrie*, 26 juin 1915.

¹³⁰ Annette Becker, « Grande Guerre et XX^e siècle », *Inventaire de la Grande Guerre*, François Lagrange (dir.), Paris, Encyclopaedia Universalis France, 2005, p.488.

¹³¹ Voir le Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.20 et *La Patrie*, 12 août 1916.

aux victimes; il ne faut pas se fier aux apparences; les justes finissent toujours par gagner; il faut respecter le corps des morts; il faut protéger les plus petits que soi; il faut écouter et protéger sa mère, il ne faut pas blasphémer ou dire des mots méchants, etc.¹³² Une histoire de *La Patrie*, dans laquelle une mère violente par les Allemands est sauvée *in extremis* par son garçon de 10 ans, fournit plusieurs enseignements moraux : les Allemands s'attaquent même aux mères, les femmes ne peuvent se défendre seules et il est du devoir du garçon de veiller sur sa mère lorsque son père est absent¹³³. Quelques mois plus tard, le même journal en propose une autre : pour narguer les soldats alliés, « les Allemands hissèrent le cadavre de notre courageux officier à la pointe de leurs baïonnettes », action qualifiée d'« ignoble exhibition » et de « geste monstrueux ». La morale du récit est claire : il faut tout faire « pour venger le héros dont les soudards [les Allemands] profanaient lâchement la dépouille. »¹³⁴

Par toutes ces actions négatives, l'ennemi allemand en vient à être assimilé à une bête, ce qui n'est pas un aspect de la propagande unique à l'enfance¹³⁵. Les textes cherchent à inculquer aux petits l'idée que le proche au front (père, frère, cousin, oncle) qui tue des Allemands, ne tue pas des humains, mais des animaux. Le proche n'est donc pas identifié à un meurtrier, mais bien à un chasseur, la chasse étant une activité perçue comme noble¹³⁶.

En somme, les auteurs cherchent à sensibiliser les enfants au conflit, tout en faisant naître chez eux un sentiment de méfiance et de haine à l'encontre des Allemands, mais aussi un désir de combattre les ennemis et d'aider des alliés. La guerre est aussi l'occasion d'aborder un sujet bien particulier qui n'a pourtant rien à voir avec le déroulement des batailles, soit la consommation d'alcool.

¹³² Voir *La Patrie* du 19 septembre 1914, 26 décembre 1914, 13 mai 1916, 30 septembre 1916, 14 octobre 1916, 27 octobre 1916, 20 janvier 1917, 19 janvier 1918 et *La Presse* du samedi de novembre 1918.

¹³³ *La Patrie*, « Brave petit Français », 13 mai 1916.

¹³⁴ *La Patrie*, « Le héros vengé », 30 septembre 1916.

¹³⁵ Voir *La Presse*, 27 janvier 1917; *La Patrie*, 28 octobre 1917 et « Great Educators and their influence on the war », *ERPQ*, vol. 35, 1915, p.275-283. Pour en savoir davantage sur le processus de barbarisation des Allemands, consulter Kilani, *op. cit.*, p.97; Stéphane Audoin-Rouzeau et Annette Becker. *op. cit.*, 177; Paul Maroney, *loc. cit.*, p.85-86; Raymond Evans, *Loyalty and Disloyalty: Social Conflict and the Queensland Homefront, 1914-1918*, Sydney, Allen & Unwin, 1987, p.44; Alice Goldfarb Marquis, « Words as Weapons: Propaganda in Britain and Germany during the First World War », *Journal of Contemporary History*, vol. 13, no. 3, 1978, p.486.

¹³⁶ Pour plus d'informations sur la construction de la masculinité à travers la chasse au XIX^e et au XX^e au Canada, consulter Mark Moss, *op. cit.*, p.118-121.

2.3.2. Leçon sur l'alcoolisme et ses méfaits

La consommation d'alcool est une préoccupation constante au début du XX^e siècle, comme le remarquent plusieurs historiens¹³⁷. Dans un contexte où les mères, dont les fils sont mobilisés en Europe, craignent l'influence perverse que la guerre pourrait avoir sur la sobriété et la moralité de leur fils, les organisations vantant les bienfaits de l'abstinence voient augmenter leur auditoire. Les enfants sont particulièrement visés par leur discours. L'*EP*, par exemple, propose à ses enseignants un article, une brochure et une exposition tenue dans une école montréalaise qui reprennent les principales conclusions retenues par un groupe de médecins belges sur la toxicité de l'alcool. Les conséquences mentales et physiques de l'alcool que décrivent les médecins, qui ne sont pas une nouveauté en soi, s'appliquent parfaitement aux Allemands dépeints par les auteurs des récits de guerre : faiblesses mentales (peu de volonté et d'intelligence) et physiques (maladresse)¹³⁸. D'ailleurs, dans la plupart des histoires illustrées de *La Patrie* et de *La Presse*, les Allemands sont d'abord des abuseurs d'alcool, constamment ivres ou cherchant à le devenir. Ces journaux montrent par leurs histoires que, dans cet état d'ivresse, les ennemis commettent des crimes abominables ou se font damer le pion par les alliés durant les combats¹³⁹. L'alcool est présenté dans la chronique hebdomadaire de *Ladébauche* comme la base de l'alimentation de tout bon Allemand. Ainsi, la seule manière d'affamer les ennemis pour les forcer à se rendre serait de détruire les brasseries¹⁴⁰. La consommation d'alcool devient donc une habitude typiquement allemande¹⁴¹ et assimilée à un geste non patriotique.

¹³⁷ Voir Tim Cook, « Wet Canteens and Worrying Mothers : Alcohol, Soldiers, and Temperance Groups in the Great War », *Histoire sociale / Social History*, vol.35, no.70, novembre 2002, p.311-330; Christabelle Sethna, « Men, Sex, and Education: The Ontario Women's Temperance Union and Children's Sex Education, 1900-20 », *Ontario History*, vol.88, no.3, septembre 1996, p.185-206 et Sharon Anne Cook, « 'Earnest Christian Women, Bent on Saving Our Canadian Youth': The Ontario Woman's Christian Temperance Union and Scientific Temperance Instruction, 1881-1930 », *Ontario History*, vol. 86, no.3, septembre 1994, p.249-267.

¹³⁸ « Une heure à l'Exposition Antialcoolique » est à la fois une brochure publiée par les Clercs de St-Viateur de Montréal, une exposition tenue à l'École Saint-Jean-de-la-Croix de Montréal et une série de trois articles publiée par l'*EP*. Voir surtout la seconde partie, « Toxicité [*sic*] des alcools », *EP*, no. 5, janvier 1916, p.271.

¹³⁹ Voir particulièrement *La Patrie*, 10 avril 1915, 12 août 1916, 10 novembre 1917, 13 janvier 1917, 19 janvier 1918, 12 janvier 1918. Consulter aussi la série illustrée de *La Presse*, « Le petit jardinier », publiée les samedis de novembre 1918.

¹⁴⁰ *La Presse*, 16 septembre 1916.

¹⁴¹ En France, le docteur Edgar Bérillon est parvenu à des conclusions similaires dans sa brochure : Edgar Bérillon, *La psychologie de la race allemande, d'après ses caractères objectifs et spécifiques*, Paris, A. Maloine et fils, 1917, 64p.

Même en consommant avec modération, les soldats alliés risqueraient de boire un poison allemand, ce qui pourrait mettre en péril la sécurité nationale. *La Patrie*, par exemple, fait paraître une histoire dans laquelle le soldat britannique Paddy se fait offrir par un espion allemand, prétextant vouloir boire à la santé du roi George, un verre d'alcool contenant un fort narcotique¹⁴². Une autre histoire raconte les aventures du matelot Yves Le Goël. Alors qu'il boit pour fêter son acceptation sur le croiseur Le Vendée, il consomme en réalité un somnifère versé dans son verre par un Allemand, qui trouve alors l'occasion d'infiltrer le navire pour donner des indications aux sous-marins ennemis qui cherchent à le torpiller, mais Le Goël, par un curieux enchevêtrement de hasards, réussit à sauver le bateau¹⁴³. Autrement dit, toutes les occasions de boire sont à proscrire, car l'alcool met en danger la vie des soldats et la patrie.

Conclusion

À travers le discours de guerre tenu aux enfants, la Grande Guerre devient un outil au service de la pédagogie. Elle offre un nouveau prétexte pour enseigner aux enfants montréalais des connaissances traditionnelles et nouvelles sur des sujets variés. Par le biais des récits de guerre destinés aux enfants, les héros que sont les combattants, les membres du corps médical et les animaux servent à illustrer des valeurs et des comportements que les futurs citoyens sont éventuellement appelés à reproduire dans le futur. Ces récits sont également utilisés pour dénoncer certains comportements jugés malsains.

Le discours sur l'alcoolisme constitue un bel exemple de ce phénomène. En rattachant les mauvais comportements aux actions allemandes, le discours de guerre dénonce en même temps les Canadiens qui ignorent les prescriptions sociales : ces « mauvais » citoyens, fervents de l'alcool, en viennent à être assimilés aux ennemis. Parler d'alcoolisme à des enfants d'âge primaire n'est pas un acte désintéressé : le discours des chroniqueurs ou les pédagogues ne les vise pas prioritairement, mais vise d'abord les proches des enfants aux prises avec des problèmes de consommations d'alcool. On espère que les enfants les inciteront à respecter les normes et à répondre aux attentes de la société.

¹⁴² *La Patrie*, 11 mars 1916.

¹⁴³ *La Patrie*, 17 novembre 1917.

Un pas de plus est franchi dans l'embrigadement des enfants montréalais. Ils ne doivent plus uniquement être des témoins indirects et silencieux, ils doivent, à leur tour, devenir des acteurs destinés à soutenir, à maintenir et à encourager l'effort de guerre canadien.

Chapitre 3 –L'enfant incité à agir

Introduction

Alors que les deux chapitres précédents faisaient état des connaissances que la guerre permet de faire, ce chapitre porte sur le rôle des enfants dans l'effort de guerre canadien. Ils sont invités à y participer à leur manière et à leur niveau. Comme l'écrit un chroniqueur de l'EP, C.-J. Magnan, la société montréalaise en guerre croit que « le vrai patriotisme se prouve surtout par les actes »¹. Et ces actes sont de toute nature. À travers les récits de guerre, le petit est invité à assimiler les qualités des enfants-héros de la Grande Guerre. Il peut aussi jouer à la guerre en tenant le rôle de soldat, d'architecte ou de couturière. La guerre vient ainsi conforter les perceptions et les attentes de la société concernant le rôle des enfants, mais aussi des futurs citoyens. Enfin, l'enfant y participe concrètement en souscrivant aux différentes œuvres de guerre soit financièrement ou bénévolement.

3.1. L'enfant comme héros de la Grande Guerre

Les récits de guerre dans lesquels les petits Européens agissent pour venir en aide à la cause des alliés montrent aux enfants canadiens le type d'effort que la société attend d'eux en cas d'invasion allemande. Dans le cas des petits Montréalais qui vivent loin des champs de bataille, ces lectures leur fournissent des exemples d'enfants-héros, car, comme le notait Audoin-Rouzeau, « l'enfant-héros de la Grande Guerre n'est pas seulement un personnage de fiction : très souvent, la propagande le présente comme une *réalité* »². Les récits dans lesquels les enfants sont des héros de la guerre de 1914-1918 suivent le même canevas : l'histoire est à peu près toujours la même. Bien que le profil (origine, âge, statut) varie, les caractéristiques et les intrigues utilisées pour les mettre en valeur se ressemblent.

3.1.1. Le profil des petits héros : l'origine, l'âge et le statut

Le profil des enfants-héros dont il est question ici concerne l'origine ethnique, l'âge et le statut (soldat, scout ou civil). Les petits héros de guerre sont d'origines ethniques diverses. Cet intérêt pour les héros non européens n'a rien de nouveau, puisque, depuis nombre d'années déjà, plusieurs des histoires populaires qui sont adressées aux enfants en

¹ C.-J. Magnan, « Le vrai patriotisme », *EP*, no. 4, décembre 1918, p.193.

² Stéphane Audoin-Rouzeau, *La Guerre des enfants. 1914-1918*, Paris, Armand Colin, 1993, p.129.

proposent : pensons aux contes des *Mille et une nuits* ou au *Livre de la Jungle*³. Néanmoins, la plupart des petits héros demeurent Européens. Leur origine ethnique influence la façon dont ils accompliront leurs actes de bravoure. Par exemple, en se basant sur les descriptions faites généralement des Cosaques, *La Patrie* présente Serge Bakounine, un Cosaque de 14 ans, comme un cavalier habile et courageux qui n'a pas, à l'instar de ses pairs, « l'habitude de reculer devant l'ennemi sans prendre rapidement une éclatante revanche »⁴. L'utilisation de ce type de héros montre que les petits possèdent eux aussi les mêmes qualités nationales innées que leurs aînés pour vaincre les Allemands⁵. Comme l'affirme Albert, ce genre de récit fait appel au héros potentiel qui sommeille en chaque enfant⁶.

Même si la majorité des enfants-héros est âgée de 10 à 16 ans, on en trouve dès l'âge de 4 ans. Toto est un Français de 4 ou 5 ans qui, après avoir aperçu un zeppelin jeter des bombes sur son hameau, constate que l'une d'elles n'a pas éclaté. Il la met, seul, dans son chariot et se sert des pales du moulin pour la catapulter « au milieu d'un groupe de Boches qui installaient un canon de 77 »⁷. Alors que les plus petits combattent indirectement l'ennemi, les plus vieux, 10 ans et plus, lui font face directement. Le type d'acte héroïque change donc selon l'âge du héros. Dans une histoire publiée par *La Patrie*, une Lorraine, après avoir sauvé et caché un officier français blessé, est faite prisonnière par les Allemands; une fois libérée, elle guide un peloton de poilus jusqu'à la cache ennemie « et c'est ainsi que, grâce à l'héroïsme d'une jeune Lorraine, une position ennemie put être [repérée] et enlevée. »⁸ En somme, peu importe leur âge, les enfants élaborent des plans complexes et profitent de l'imbécillité des soldats ennemis pour les faire prisonniers ou les tuer. Ils sont toujours intelligents, braves et patriotes⁹.

³ Pour une analyse complète de la littérature enfantine anglaise à travers les âges, voir Donna E. Norton, *Through the Eyes of a Child*, Toronto, Collier Macmillan, 6^e éd., 2002.

⁴ *La Patrie*, 17 février 1917.

⁵ Claude-Anne Parmegiani et Christiane Clerc, « Deux siècles d'illustration », dans Jean Claverie et *al.*, *Images à la page. Une histoire de l'image dans les livres pour enfants*, Paris, Gallimard, 1984, p.14.

⁶ Jean-Pierre Albert, « Du martyr à la star. Les métamorphoses des héros nationaux », Pierre Centlivres, Daniel Fabre et Françoise Zonabend, dir., *La fabrique des héros*, Paris, Maison des sciences l'homme, 1998, p.25.

⁷ *La Patrie*, 20 janvier 1917.

⁸ *La Patrie*, 3 février 1917.

⁹ Voir particulièrement le *Montreal Witness* du 1^{er} août 1916.

Il existe trois types de petits héros dans les récits de guerre : les enfants-soldats, les enfants civils et les scouts. Les deux premiers groupes sont souvent représentés dans les journaux canadiens-français, ce qui n'est pas étonnant puisque le scoutisme ne deviendra populaire qu'après la Grande Guerre auprès des Canadiens français¹⁰. Les enfants-soldats et les civils qui, dans une situation extraordinaire, parviennent à poser des actes héroïques, sont les héros les plus utilisés par *La Patrie* et *La Presse*¹¹. Le scoutisme étant déjà passablement bien implanté dans la population canadienne-anglaise¹², le *Montreal Witness* s'en sert pour dresser une liste des similitudes entre les scouts canadiens et européens et donner ainsi des exemples précis de tâches à accomplir en temps de guerre¹³. La guerre sert donc à faire connaître le scoutisme, ses idéaux sociaux, nationaux et patriotiques¹⁴.

Comme l'analysait Audoin-Rouzeau, « méritant, le jeune garçon-héros est [...] issu généralement des milieux populaires [...] souvent, orphelin, mais de famille exemplaire par ses antécédents [...] ou par le comportement de ses membres depuis 1914 (père ou frère mobilisés, souvent comme officiers ou sous-officiers). »¹⁵ Tout semble préparer l'enfant à sa vocation : il était prédestiné à devenir un héros. L'exemple de Jean Launois est représentatif de la prédestination héroïque des enfants. Ce jeune poilu de 13 ans, dont le père est parti combattre, est orphelin de mère et habite dans un petit hameau dans les Vosges. Alors que les Allemands venaient envahir son village, tous les habitants le quittèrent, sauf Jean. S'armant du fusil de chasse de son père, il en tua plusieurs. Alarmés par le bruit des balles, les chasseurs alpins descendirent de leur montagne pour s'apercevoir que l'exploit avait été accompli par un enfant. Pour le récompenser, le lieutenant français accepte de l'intégrer dans ses rangs avec la demande expresse d'« en [Allemands] dénicher une demi-douzaine pour qu'on [chasseurs alpins] les mette à la broche ». Lucide, Jean prévient son supérieur qu'il craint de « vous en amener plus que vous n'en voudriez. Les Boches, vous le savez, c'est comme les fourmis, quand on en cherche une, on en trouve des

¹⁰ Pour en savoir plus sur le scoutisme canadien-français, consulter Denis Poulet et L'Association des Scouts du Canada, *Scouts un jour ! Une histoire du scoutisme canadien-français*, Montréal, La Cordée, 1992. Pierre Savard, *L'implantation du scoutisme au Canada français*, Québec, Les Cahiers des Dix, 1983.

¹¹ *La Presse*, 13 février 1915, 27 octobre 1918, 2 octobre 1918 et 9 octobre 1918. *La Patrie*, 8 août 1914, 19 décembre 1914, 26 décembre 1914, 23 janvier 1915, 18 septembre 1915, etc.

¹² Ross Bragg, *The Boy Scout Movement in Canada : Defining Constructs of Masculinity for the Twentieth Century*, Mémoire de M.A. (Arts), Université de Dalhousie, 1994. Robert H. Macdonald, *Sons of Empire: The Frontier and the Boys Scout Movement, 1890-1918*, Toronto, University of Toronto Press, 1993.

¹³ *Montreal Witness*, 1^{er} septembre 1914.

¹⁴ *Ibid.*

¹⁵ Audoin-Rouzeau, *op. cit.*, p.142.

centaines. » Jean élabore un plan ingénieux pour attirer les Allemands dans la mire des chasseurs alpins. Plus de cent cinquante cadavres allemands plus tard, les Allemands durent se replier en tirant « au hasard », atteignant mortellement Jean :

À l'instant où il allait expirer, il eut encore la force de crier, et il cria de toute son âme : "Vive la France!" Et les Boches fuyards entendirent ce cri, maudit par eux, sacré pour nous, que poussait avec amour un enfant de treize ans. [...] Même s'il n'avait rien d'un poilu ni la taille, ni l'allure, ni la force, il en possédait la vaillance, l'énergie et l'élan patriotique.¹⁶

Or, plus le héros est jeune, plus l'héroïsme est pur et précieux¹⁷. Certains textes, comme en témoigne cet extrait tiré du *Montreal Witness*, tentent donc de « rajeunir » les héros en affirmant, par exemple, que John Travers Cornwell, soldat britannique de la marine, décédé durant le combat, était âgé « under 16 1-2 years »¹⁸.

Il existe cependant une autre classe de héros : les survivants. Ces survivants sont surtout des filles ou de très jeunes garçons. *La Patrie*, *La Presse* et le *CWP* sont les publications qui s'y intéressent le plus¹⁹. L'invasion du territoire français est l'occasion de montrer toute la barbarie allemande et le courage des populations civiles alliées. Les bombardements de civils français servent alors de propagande pour les alliés : les survivants (des civils innocents) de ces massacres sont encensés; les instigateurs allemands (associés à des bêtes sanguinaires), sévèrement condamnés²⁰. L'exemple le plus représentatif de cette nouvelle tentative de discréditer les actions ennemies est assurément l'histoire entourant l'amputation de la jambe de Denise Cartier. Dans la version présentée par *La Patrie*, cette fillette de 13 ans, qui, après avoir reçu un éclat d'obus dans la jambe lors d'un bombardement allemand à Paris, sourit en murmurant : « Si c'est grave, ne le dites pas à maman ». Le message envoyé à la population enfantine est clair : « le courage souriant et l'abnégation héroïque [de Denise] symboliseront pour les générations futures l'âme de Paris au cours de ces heures tragiques »²¹. La petite Parisienne est un parfait exemple des actions que doivent reproduire les enfants : elle est courageuse, stoïque, accepte l'amputation de sa jambe au nom de la France et vient en aide de sa chambre d'hôpital aux

¹⁶ Tiré de *La Patrie*, 19 mai 1917

¹⁷ Audoin-Rouzeau, *op. cit.*, p.141.

¹⁸ *Montreal Witness*, 1^{er} août 1916.

¹⁹ *La Patrie*, 26 décembre 1914 et *La Presse*, 3 mai 1917 ; voir surtout le 3^e et 4^e numéro du *CWP*.

²⁰ Voir Susan R. Grayzel, « 'The Souls of Soldiers': Civilians under Fire in First World War France », *The Journal of Modern History*, vol. 78, no. Septembre 2006, p.588-623.

²¹ *La Patrie*, 26 décembre 1914.

soldats en leur tricotant le nécessaire pour l'hiver, preuve de son indomptable patriotisme²². La valeur du sang innocent versé par les enfants est ici sacrée. S. Audoin-Rouzeau, qui s'est attardé à l'étude des récits portant sur cette enfant, remarque que l'acte héroïque n'a, dans ce cas, aucun lien avec le combat : Denise reste, malgré les apparences, strictement cantonnée au dévouement sur le front intérieur, enfermée dans un rôle typiquement féminin²³ : l'innocente fillette subit l'attaque sournoise des Allemands honnis.

Avec la guerre, toutefois, certaines fillettes et certains garçons sortent du rôle de la victime innocente en participant au combat jusqu'à verser le sang de l'ennemi, montrant du même coup la brutalisation des sociétés participant à la Première Guerre mondiale. L'intention homicide est alors claire : les enfants, filles comme garçons, veulent tuer des « boches »²⁴. Les filles, cependant, ne sont presque jamais, à l'inverse des garçons, aux premières lignes, mais plutôt dans les zones d'occupation, « compte tenu des limites étroites que la bienséance, en dépit des exigences de la guerre, imposait au sexe féminin », comme le notait Audoin-Rouzeau²⁵. Ainsi, lors de l'attaque anglaise destinée à récupérer Loos, Émilienne Moreau « s'élança au-devant des Anglais pour les guider. Menacée par les Allemands, elle en tua cinq à coups de grenades et de revolver. »²⁶

Ces enfants-héros, majoritairement européens, posent des actions qui correspondent généralement à leur sexe et à leur âge. Ainsi, les filles et les petits garçons subissent les attaques allemandes ou se défendent souvent indirectement contre elles; les garçons plus âgés prennent le fusil et vont au front. Le décès d'un enfant fait de lui à la fois un héros et un martyr, tandis que le meurtre d'enfants par les troupes ennemies sert à discréditer leur action auprès des petits. Cependant, lorsque les enfants décident de s'enrôler volontairement pour « tuer des boches », mettant en lumière une préméditation d'homicides, les récits insistent sur leur courage, leur intelligence, leur patriotisme et leur capacité à exploiter l'imbécillité allemande à leur avantage. L'enfant n'est pas un meurtrier ni une victime d'un État militarisé, comme en Allemagne : il a choisi son sort.

²² *Ibid.*

²³ Audoin-Rouzeau, *La Guerre des enfants...*, *op. cit.*, p.136.

²⁴ Voir particulièrement, *La Patrie*, 17 février 1917 et 5 janvier 1918.

²⁵ Audoin-Rouzeau, *op. cit.*, p.134.

²⁶ *La Patrie*, 31 décembre 1915.

Le petit héros de guerre n'est enfant que par sa taille : sa façon de concevoir les choses, ses actions et sa force appartiennent au monde des adultes. Ces enfants ne pleurent pas et ne sont jamais à court de moyens. Comme pour les héros adultes, les récits qui font des petits des héros de guerre sont utilisés pour faire la morale à « leurs pairs » en tentant de leur inculquer certaines valeurs que la société considère importantes, comme l'abnégation. En fait, comme plusieurs historiens l'ont analysé, les caractéristiques dont les auteurs affublent les héros ne sont pas différentes à partir de 1914²⁷; seulement, la guerre fournit un nouveau décor aux héros pour enfants.

Bien que l'enfant-héros de la guerre ressemble au soldat-héros, certaines caractéristiques lui sont particulières. Entre autres, il semble plus enclin que son aîné à mourir durant la mission qu'il s'est confiée. Dans l'un de ces très rares articles sur le sujet, l'*EP* précise que ce type de récit « mérite d'être lu en classe à tous les élèves Canadiens français [*sic*] » pour qu'ils sachent les traits que peuvent revêtir l'abnégation et le « courage anonyme » des individus subissant la guerre. Le cas connu d'Émile Desprès, enfant-héros français de 14 ans, sert alors d'exemple. Il est à la fois un héros et un martyr, victime de la cruauté allemande²⁸. Après avoir donné de l'eau à un sergent français, devenu prisonnier de l'ennemi après avoir tué des Allemands s'appêtant à assassiner des innocents, Émile est surpris par un capitaine allemand qui veut l'obliger à exécuter le détenu. Cependant, « d'un agile mouvement de jeune lion, le gamin s'était retourné, et, à bout portant, avait abattu la bête féroce [le capitaine allemand] ». Émile fut ensuite passé par les armes par ses ennemis pour son acte de bravoure²⁹. Il est un exemple de conduite pour les enfants : courageux, téméraire et brave comme un soldat face aux Allemands cruels. Ces héros ont un sang-froid à toute épreuve et n'hésitent pas à tuer pour rendre justice.

Cependant, ils ont parfois besoin de l'aide des adultes pour rendre justice. Ainsi en est-il du jeune Vandaert, 15 ans. Les malheurs de son pays et l'assassinat de sa mère « lui avaient fait un cœur d'homme. » Sa mère enterrée, il part à la recherche de l'auteur de cet

²⁷ Gillian Avery, *Childhood's Pattern: A Study of the Heroes and Heroines of Children's Fiction : 1770-1950*, London, Hodder and Stoughton, 1975; Brian Simon et Ian Bradley (éd.), *The Victorian Public School: Studies in the Development of an Educational Institution*, London, Gill and Macmillan, 1975; David I. Macleod, *Building Character in the American Boy*, Wisconsin, University of Wisconsin Press, 1983.

²⁸ Audoin-Rouzeau, *op. cit.*, p.147.

²⁹ Daniel Lesueur, « Une leçon de patriotisme français », *EP*, no. 5, janvier 1915, p.315-316.

« inqualifiable crime ». Se faisant passer pour un partisan du Kaiser, Vendaert devient le domestique du bourreau de sa mère, un colonel allemand. Il prépare une mixture qu'il mélange à l'alcool dont le colonel « avait coutume d'arroser copieusement ses repas, en digne Teuton qu'il était. » Ce dernier tomba dans un très profond sommeil, ce qui l'empêcha d'aller à la bataille qui avait lieu ce soir-là. Le colonel dut passer devant le conseil de guerre où « il fut à l'unanimité condamné à être passé par les armes, son état d'ivresse en présence de l'ennemi équivalant à une désertion. »³⁰ Vendaert fut ainsi débarrassé de son ennemi sans avoir à se salir les mains.

Dans d'autres occasions, les Allemands se laissent facilement berner par des leurre imaginés et construits par des enfants, prouvant du même coup l'imbécillité ennemie et l'intelligence des enfants alliés. Par exemple, *La Presse* publie une histoire illustrée dans laquelle les enfants bruxellois, cherchant à protéger leur ville des attaques allemandes, utilisèrent des tuyaux de poêle pour faire croire aux Allemands qu'ils avaient des canons. Les ennemis, pris de panique, voulurent lancer leurs chevaux à l'attaque. Quelques petits, alors juchés sur les toits avec leur « canon », appelèrent leurs copains qui sortirent aussitôt avec une cavalerie composée de chevaux à bascule. Ne croyant pas avoir affaire à un leurre, les Allemands, face à une « armée » aussi bien préparée, refusèrent de livrer bataille.³¹

Les auteurs qui relatent des histoires dans lesquelles les enfants deviennent des héros suivent à peu près toujours le même canevas. Les héros changent de noms et de lieux, mais l'histoire demeure identique : ils réagissent aux attaques sournoises des Allemands, ils cherchent à rétablir la justice en éliminant les ennemis. Ils y parviennent soit en s'acoquinant avec les ennemis le temps de pouvoir se venger en les dénonçant ou en s'attaquant à eux avec des armes. Au nom de la patrie et pour protéger les gens qu'ils aiment, ces petits héros sont même prêts à défier l'autorité parentale. Audoin-Rouzeau remarque à ce titre que l'enfant-héros a une vocation propitiatoire : il exorcise certaines angoisses cruciales du pays en guerre, soit celle d'une possible défaite ou d'une « perte de substance » liée aux grands sacrifices exigés par la société. L'enfant-héros est l'exemple

³⁰ *La Patrie*, 12 août 1916.

³¹ *La Presse*, 13 février 1915.

parfait du don de soi au bien commun³². C'est le cas de Jacques, un Français qui, apercevant sa mère ligotée par des Allemands qui voulaient prendre possession de leur grenier pour envoyer des indications à l'artillerie, n'hésite pas à chercher discrètement le revolver de la maison, même si elle le lui interdit. Après l'avoir trouvé et être monté au grenier, « l'enfant [...] bravement fait feu et tue raide l'officier Boche. »³³ Ce type de récit est une réponse à l'embrigadement de l'enfance allemande (militarisation du berceau du tombeau), injustifiable éthiquement. L'enfant-héros allié n'est pas militarisé : il agit de sa propre initiative pour accomplir ses actes glorieux et cela même si, pour y parvenir, il doit défier les règles parentales. L'héroïsme de l'enfant est donc véritablement pur, puisqu'il n'a pas été imposé par une institution gouvernementale.

En somme, les récits dans lesquels les enfants sont des héros de la Grande Guerre fournissent des exemples d'actions qui pourraient être reprises par de petits Montréalais si une invasion allemande en sol canadien venait à se produire. Peu importe l'origine, l'âge ou même le statut (scout, soldat, civil) de l'enfant, il possède les qualités innées qui feront de lui un héros le cas échéant. Durant la guerre, les enfants-héros ne sont petits que par leur taille : leurs agissements et leur force correspondent à l'étoffe de tout héros dont la propagande s'abreuve.

3.2. Jouer à la guerre

Les jeux et jouets de guerre, qui existaient bien avant 1914, s'adaptent aux nouvelles réalités militaires de la Grande Guerre. En 1990, deux auteures ont étudié l'impact des jeux de guerre sur les enfants. Ils renforceraient, selon elles, les divisions sexuelles, développeraient leur conscience morale et politique, étendraient leur compréhension concernant l'ennemi, les morts, le conflit, la résolution de conflits, la nature du bon et du mauvais, la coopération, les intérêts et les besoins particuliers de chacun³⁴. Cette analyse s'applique aussi aux jeux de 1914. Ils ne cherchent pas seulement à amuser, mais à former les futurs citoyens et à les sensibiliser à leurs devoirs envers la nation. Dans cette partie, il sera donc question des activités proposées aux enfants sur la thématique de la

³² Stéphane Audoin-Rouzeau, « L'enfant héroïque en 1914-1918 », dans Jean-Jacques Becker et al., *Guerre et Cultures. 1914-1918*, Paris, Armand Colin, 1994, p.179.

³³ *La Patrie*, 13 mai 1916.

³⁴ Nancy Carlsson-Paige et Diane E. Levin, *Who's Calling the Shots? How to Respond Effectively to Children's Fascination with War Play and War Toys*, Santa Cruz, New Society Publisher, 1990, p.36-38.

guerre. Leurs jeux et leurs activités, souvent stratégiques ou physiques, les font devenir tour à tour pilotes d'avion, capitaines de bateau, architectes, cuisiniers, soldats, etc. Pour les filles, les jeux sont beaucoup moins nombreux : la couture est le plus populaire et ils s'en tiennent aux divisions sexuelles habituelles.

3.2.1. Des jouets pour jouer à la guerre

Malgré le fait que les jouets de guerre traditionnels, comme les petits chevaux aux couleurs des alliés, soient toujours d'actualité durant la guerre, ceux qui sont le plus souvent proposés dans les journaux imitent les nouvelles technologies militaires, stratégiques ou médicales. Il ne s'agit plus seulement de faire combattre des soldats en rangée, mais de planifier des attaques aériennes, de déplacer des armées ennemies d'une ville à l'autre, de bombarder avec un canon de 75 français les lignes ennemies ou de rescaper des blessés avec des membres de la Croix-Rouge³⁵.

Les journaux fournissent plusieurs activités, dont certaines auraient été expressément recommandées par des militaires, pour faire jouer les petits garçons à la guerre³⁶. Les activités de construction sont les plus populaires. Elles sont faciles d'exécution : les plans et toutes les indications nécessaires pour réussir la fabrication d'un jouet de guerre sont fournis. Leurs règlements contiennent des éléments techniques justifiant la nécessité de posséder un tel armement. *La Patrie* précise ainsi aux enfants que la « guerre aérienne est l'une des formes les plus modernes du conflit qui a mis le feu à l'Europe. Les avions franchissant les limites du front de bataille par la voie des airs et vont jeter des bombes sur les ouvrages militaires de l'ennemi. »³⁷

Les garçons sont tantôt invités à construire des soldats, des chevaux de carton et souvent des avions, nouveauté technologique de la guerre qui frappe l'imagination. Aidé par les indications des journaux quant aux couleurs portées par chacun des belligérants, le petit apprend du même coup à identifier les ennemis et les alliés tout en s'amusant³⁸. Les jeux de guerre cherchent à inciter l'enfant à développer des stratégies militaires, son sens de

³⁵ *La Patrie*, 9 septembre 1916, 30 septembre 1916 et 23 décembre 1916; *La Presse*, 14 novembre 1914 et 4 novembre 1916. (Voir l'annexe XII.)

³⁶ *Montreal Witness*, 30 janvier 1917.

³⁷ *La Patrie*, 9 septembre 1916.

³⁸ *La Patrie*, 25 mars 1916.

l'observation, à attiser sa haine à l'égard de l'ennemi, mais aussi à apprendre la violence quelquefois extrême. Dans ce genre de jeu, l'action des enfants est parfois assimilée à celle des soldats et devient ainsi primordiale pour l'effort de guerre canadien. *La Patrie* affirme ainsi aux enfants qu'il « ne faut pas que les vaillants poilus et les Canadiens dans les tranchées soient les seuls à tirer sur les boches et leurs alliés. Nous aussi, mes petits amis, nous allons en faire un [...] massacre austro-boche [avec] un petit canon de 75 tirant des petits pois en guise de projectiles [...] pour abattre successivement toutes ces vilaines binettes de nos ennemis. »³⁹ Ainsi, comme le soutient l'historien Mark Moss, ces jeux dans lesquels les garçons sont invités à massacrer les ennemis sont en réalité une façon, croyaient les théoriciens du jeu de l'époque, de capitaliser sur leur agressivité et leur instinct pour la guerre afin qu'ils deviennent de bons futurs soldats⁴⁰. Les jouets de guerre en viennent donc à être perçus comme des outils pédagogiques indispensables pour préparer la jeunesse à l'état de guerre. Comme l'analysait George Mosse : « war was woven into the fabric of daily life in a way that was irreconcilable with war as an extraordinary experience –and yet its trivialization helped people confront war, just as its glorification did »⁴¹.

Une fois les jouets construits, il ne reste plus qu'à savoir comment les utiliser. Dans les explications juxtaposées à un schéma d'avion bombardier, *La Patrie* souligne qu'avant de lancer une attaque aérienne, il faut préparer un plan pour faire tomber « la bombe juste sur la ville que vous avez l'intention de bombarder. » Les pilotes en herbes se font suggérer de bombarder des villes ennemies, comme Berlin, Vienne, Constantinople, etc. L'article conclut toutefois : « vous [l'enfant] n'y arriverez sans doute pas du premier coup; mais vous deviendrez, en vous y appliquant, aussi fameux bombardeur que nos aviateurs militaires. »⁴² Ces activités faciliteraient donc le développement de la pensée stratégique, de la dextérité et du potentiel militaire de l'enfant.

Les jouets de guerre sont présentés aux enfants comme des acquisitions nécessaires à leur collection. Le *Montreal Witness* incite, par exemple, les petits consommateurs à

³⁹ *La Patrie*, 8 avril 1916.

⁴⁰ Mark Moss, *Manliness and Militarism: Educating Young Boys in Ontario for War*, Ontario, Oxford University Press, 2001, p.135-139.

⁴¹ George L. Mosse, *Fallen Soldiers: Reshaping the Memory of the World Wars*, New York, Oxford University Press, 1990, p.141-143.

⁴² *La Patrie*, 9 septembre 1916.

acquérir un crayon en forme de cartouche de fusil et *La Patrie* suggère, quant à elle, l'achat de figurines qui représentent des personnalités de la guerre⁴³. Ces journaux en vantent leurs atouts, leurs ressemblances avec les « vrais », la finesse et la robustesse de leur assemblage, etc.

Pourtant, les jeux de guerre ne se résument pas à « jouer au soldat ». *La Presse* et le *Montreal Witness* publient, par exemple, des *puzzles*. Ce sont des paysages où sont cachés des personnages en rapport avec la guerre; le but du jeu est de les repérer⁴⁴. Le *Montreal Witness* offre même des prix (le livre de Ralph Victor –*The Boy Scouts' Air Craft*, un drapeau de l'Union Jack et un crayon en forme de cartouche) à ceux qui les découvrent. Il existe aussi des casses-tête à l'effigie des personnages de la guerre⁴⁵. Jouer à la guerre ne signifie pas nécessairement jouer à détruire l'ennemi, mais aussi jouer à reconstruire ce qu'il a détruit. *La Patrie* propose ainsi de jouer aux architectes en participant à la reconstruction de certaines villes détruites par l'ennemi : Ypres en Belgique et Uskub en Serbie seront ainsi reconstruites par les petits entrepreneurs en herbe loin des obus allemands. Ce travail de reconstruction cherche à les sensibiliser à la réalité quotidienne très similaire entre les Montréalais, les Belges et les Serbes⁴⁶. D'autres activités non militaires sont aussi proposées par le *Montreal Witness*. Filles et garçons sont invités à reproduire des recettes que les soldats cuisineraient dans les tranchées et à dessiner des scènes de guerre relatives aux soins dispensés aux blessés par la Croix-Bleue et la Croix-Rouge⁴⁷. À la faveur de la guerre, ce journal publie également des mots-croisés dont le champ lexical se rapporte, en partie, au conflit⁴⁸.

3.2.2. Des jeux d'équipe

Les jeux d'équipe demandent souvent une participation physique et sont, par conséquent, naturellement associés aux disciplines militaires, comme le maniement d'armes⁴⁹. À la faveur du conflit, ils empruntent des noms qui correspondent à la réalité du moment. Les noms de jeux sont parfois utilisés comme accroche dans les titres pour inciter

⁴³ *Montreal Witness*, 25 mai 1915. *La Patrie*, 23 décembre 1916. (Consulter les annexes XI et XII)

⁴⁴ *La Presse*, 10 octobre 1914, 17 octobre, 24 octobre 1914, 7 novembre 1914, 14 novembre 1914, 21 novembre 1914 et 5 décembre 1914. Voir aussi le *Montreal Witness* du 14 et 28 novembre 1916.

⁴⁵ *La Presse*, 6 février 1918.

⁴⁶ *La Patrie*, 15 août 1915 et 25 mars 1916.

⁴⁷ *Montreal Witness*, 1^{er} décembre 1914; 25 janvier 1916 et 4 juin 1918.

⁴⁸ *Montreal Witness*, 5 janvier 1915.

⁴⁹ *La Presse*, 16 décembre 1916.

les enfants à lire un article qui, en réalité, s'avère être une histoire patriotique remplie de recommandations édifiantes faites aux petits. Ainsi, dans un article titré « Colin-maillard », *La Patrie* fait plutôt référence à la gentillesse que les petits doivent avoir envers les soldats qui ont sacrifié un membre pour la patrie⁵⁰.

Les jeux de guerre sensibilisent aussi les petits à certaines réalités du conflit, comme la guerre de tranchées. *La Patrie* suggère aux enfants le jeu des *Quatrarmes*, un jeu stratégique qui se joue avec des pions (fantassins, cavaliers, canons et avions) et dont les règlements s'apparentent aux échecs. L'enfant y apprend le fonctionnement des tranchées, les dangers du *no man's land*, la puissance meurtrière des canons, etc.⁵¹

En jouant au *Blocus*, les enfants se familiarisent avec les stratégies du combat naval. *La Patrie* insiste sur le fait qu'en y jouant, « il vous paraîtra que vous participez à la grande guerre et que vous contribuez à vaincre nos ennemis en les enserrant jusqu'à ce qu'ils se rendent. »⁵² Un enfant est invité à manœuvrer les armées allemandes et austro-hongroises, et l'autre doit coordonner les armées de France, de Russie, d'Angleterre, de Belgique et de Serbie. Comme pour les activités individuelles et les constructions militaires en carton, les règlements accompagnant ce jeu contiennent des informations factuelles et certains stéréotypes concernant chaque belligérant. Ces informations influencent la façon dont chaque joueur dirigera ses pions. Ainsi, les ennemis doivent partir les premiers et peuvent aller, à leur gré, en avant aussi bien qu'en arrière, contrairement aux alliés qui « ne reculent jamais ». Les suggestions quant à la stratégie à adopter ne s'adressent jamais aux joueurs qui dirigent les nations ennemies, mais toujours à ceux qui manœuvrent les alliés. Les règles du *Blocus* se terminent par une recommandation aux généraux en herbe de la marine alliée : « si vous êtes habile stratège, vous qui dirigez les alliés, vous devez arriver à encercler les ennemis et à les immobiliser sur un point quelconque du champ de bataille. »⁵³

La Presse présente, quant à elle, un jeu de cartes appelé le *Jeu du recrutement*. Un enfant devient un médecin et les autres participants sont des membres de la compagnie d'infanterie qui doivent faire passer un examen médical aux quatre valets du jeu de cartes

⁵⁰ *La Patrie*, 14 octobre 1916.

⁵¹ *La Patrie*, 17 février 1917.

⁵² *La Patrie*, 4 août 1917.

⁵³ *La Patrie*, 4 août 1917.

qui souhaitent s'enrôler. Après que le petit médecin en eut refusé deux, jugeant que leur physique est « peu désirable », la compagnie doit trouver les raisons de son refus⁵⁴.

Le *Montreal Witness* opte pour le jeu russe *Follow the Leader*. Le journal affirme que ce jeu, qui ressemble beaucoup au « chat perché », est particulièrement apprécié des jeunes Russes. Un nombre indéterminé de joueurs peuvent participer au jeu. Le but est de devenir le prochain chef, démarrant ainsi une nouvelle partie⁵⁵.

En somme, les jeux d'équipe sont repensés en fonction de la guerre. Ils ne font pas uniquement bouger les enfants ou développer leur esprit stratégique. Ce sont des jeux « éducatifs » : ils leur inculquent des savoirs techniques sur la guerre, comme la couleur de des uniformes des différents corps d'armée, et des recommandations morales. Ils renforcent les stéréotypes de guerre qui sont présentés comme des réalités. Dans cet esprit, les ennemis ne jouent pas franc-jeu et les alliés sont forcément les plus forts.

3.2.3. Jouer à la poupée en temps de guerre : les jeux pour fillettes

Rares sont les jeux de guerre qui s'adressent aux filles. Apprendre à faire la guerre étant une activité réservée aux garçons, le rôle que doivent apprendre à tenir les filles durant le conflit est différent. Bien entendu, elles peuvent, comme leurs corollaires masculins, colorier des scènes de guerre, faire des casses-têtes, des puzzles, des mots-croisés ou encore reproduire des recettes de tranchées. Toutefois, comme pour les garçons, les activités proposées uniquement aux fillettes correspondent à leur sphère traditionnelle. Avec la guerre, ces jeux pour filles deviennent, comme pour les garçons, un lieu où elles apprennent le rôle que la société attend d'elles en temps de guerre, soit coudre, cuisiner, prendre soin des enfants (représentés par des poupées non allemandes). Les activités de loisir des filles sont donc également orientées vers la guerre, mais dans un registre différent de celui des garçons.

Pendant que les garçons apprennent à reconnaître les uniformes des différents corps d'armée, les filles apprennent à vêtir leurs poupées à la manière alsacienne⁵⁶. À travers ces

⁵⁴ *La Presse*, 27 mai 1916.

⁵⁵ *Montreal Witness*, 14 septembre 1915.

⁵⁶ D'ailleurs, les journaux ne sont pas les seuls à procéder à cette « alsacisation » des poupées : en 1915, les bénévoles de l'hôpital pour enfant Sainte-Justine habillent aussi des poupées de costumes alsaciens dans le but de les vendre au profit de l'établissement hospitalier. Voir Denyse Baillargeon, *Naître, vivre, grandir. Sainte-Justine, 1907-2007*, Montréal, Boréal, 2007, p.63.

patrons de couture, *La Patrie* tente de susciter un sentiment d'attachement envers les enfants d'outre-mer, de rappeler les raisons pour lesquelles les Canadiens se battent en Europe, tout en faisant travailler les filles dans leur sphère traditionnelle : « Et la voilà complètement habillée, prête à sourire aux petites Alsaciennes redevenues Françaises que la victoire va ramener parmi nous. »⁵⁷ Ces articles de couture, visiblement copiés de journaux français, montrent le peu d'imagination de *La Patrie* pour tâcher de rendre le conflit plus accessible aux fillettes montréalaises.

Jouer à la poupée devient une affaire sérieuse durant la guerre, puisque les filles sont informées des dangers que représentent pour elles les poupées allemandes. Les jolies poupées du pays de Guillaume II seraient en réalité des êtres maléfiques, voire des espionnes à la solde du Kaiser, qui ne chercheraient qu'à faire du mal autour d'elles. Les filles doivent donc jeter leurs poupées originaires d'Allemagne « au camp de concentration »⁵⁸. Il leur faut plutôt opter pour des poupées canadiennes, choix judicieux démontrant le patriotisme de la fillette. Autrement dit, les poupées, comme d'autres jouets, sont utilisées pour mobiliser économiquement et idéologiquement les filles dans l'effort de guerre⁵⁹.

Jouer à la guerre n'est pas anodin entre 1914 et 1918. Que ce soit pour les filles ou les garçons, les jeux et les activités relatifs à la guerre sont autant d'occasions d'acquérir de nouveaux apprentissages factuels ou moraux tout en s'amusant. À la faveur de la guerre, de vieux jeux sont réactualisés : par exemple, les charges de cavalerie sont souvent remplacées par les attaques aériennes. Le jeu est une façon de préparer les enfants à leur devoir futur, mais aussi de faire croire que par sa seule action de jouer au soldat allié, l'enfant fournit déjà son effort de guerre. Tous, cependant, ne voient pas le jeu comme une façon d'inclure l'enfant dans la guerre. Pour ceux-là, l'heure n'est pas à la rigolade et jouer à la guerre est loin d'être suffisant pour assurer une victoire alliée. Les enfants doivent faire plus, comme l'affirme le gouvernement canadien : « tant que la guerre durera, il ne devrait

⁵⁷ *La Patrie*, 3 juin 1916.

⁵⁸ *La Patrie*, 18 mars 1916.

⁵⁹ *La Presse*, 10 décembre 1914.

être question de vous [enfants canadiens] amuser comme autrefois »⁶⁰. Le devoir des enfants est donc ciblé : ils doivent participer concrètement à l'effort de guerre.

3.3. Le rôle des enfants dans la guerre

Pour mobiliser les enfants, plusieurs activités leur sont suggérées. Bien entendu, la société n'exige pas d'eux qu'ils aillent se battre sur le front, mais qu'ils se mobilisent pour la soutenir durant le conflit. Les enfants tiennent alors différents rôles : bailleur de fonds, « missionnaire-dévot », propagandiste, bénévole, etc.

3.3.1. *Économiser pour mieux donner : épargner, une règle d'or*

Avec la guerre, l'épargne devient, plus qu'auparavant, une valeur sociale importante que la société montréalaise souhaite inculquer aux enfants. Il faut convaincre l'enfant de souscrire financièrement aux différentes œuvres de guerre. Il est invité à en devenir le petit bailleur de fonds. Comme pour le soldat, l'enfant fait preuve de courage et d'héroïsme lorsqu'il consent à se priver de petites douceurs pour donner son argent à la cause alliée. En reprenant le même type de discours concernant les maigres avances alliées, les textes rappellent que c'est le total qui fait la différence. Ainsi, si tous les enfants donnent un petit montant, la somme obtenue sera substantielle. L'*EP* rappelle aux enfants que « les sous que vous donnez [indiqueront] une grande somme de courage [...] Le courage que vous aurez exercé en vous privant d'une foule de petites jouissances [...] ce courage remporté souvent dans de petites victoires fera de vous des hommes par le caractère bien avant que vous le soyez par la taille et par l'âge »⁶¹. Pour la revue, l'épargne est une façon de se protéger des dangers du cinéma et de la cigarette, « cela est bien, et cela, chez un petit enfant, souvent c'est de l'héroïsme »⁶².

L'épargne devient donc synonyme de courage et d'héroïsme pour autant qu'elle soit investie dans les œuvres de guerre. Pour inciter l'enfant à percevoir l'achat de *Timbres d'Épargne de Guerre* comme une action bénéfique pour lui, le *CGG* soutient qu'« en achetant de ces timbres avec tes petites économies, tu te montreras patriote véritable, car tu aideras à gagner la guerre; puis ce sera pour toi la meilleure occasion d'apprendre à toujours bien placer ton argent et ainsi à devenir riche »⁶³.

⁶⁰ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.62.

⁶¹ « L'épargne et l'enfant », *EP*, no. 1, septembre 1915, p.10. Tiré du *Progrès de Saguenay*.

⁶² *Ibid.*

⁶³ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.5.

Certaines publicités, comme celles pour les Bons de la Victoire ou du Fonds patriotique canadien, utilisent le jeune enfant pour sensibiliser les adultes à investir dans le futur de leur rejeton en souscrivant à des œuvres de guerre⁶⁴. Prêter son argent au gouvernement du Canada étant présenté comme un devoir envers des hommes qui risquent leur vie pour assurer la sécurité des civils canadiens, le discours tenu à l'enfance par le CGG est culpabilisateur à l'égard des parents qui refuseraient d'acheter des bons : « il n'existe aucun Canadien si peu soucieux de son honneur, si traître à ses frères d'armes, si oublieux de son devoir de citoyen qui veuille subir un tel reproche. »⁶⁵ Il demande même à l'enfant de devenir un « missionnaire » auprès des adultes de son entourage :

Ne soyez pas satisfaits tant que votre famille n'aura pas acheté une obligation qui permettra à ces êtres chers [soldats] d'être bien nourris, chaudement vêtus et bien armés. [...] Chaque dollar prêté au gouvernement rapproche ce jour béni [de la victoire]. Si personne de votre famille n'est en France, à plus forte raison vos parents doivent prêter tout ce qu'ils peuvent; les pères et les frères des autres, qui, en somme, ne vous doivent rien, se battent pour vous et ont besoin de votre appui. Les garçons et les fillettes du Canada peuvent aider leurs pays en donnant, à la maison, les raisons pour lesquelles il est urgent, pour tous les Canadiens, d'économiser et de prêter leurs économies au gouvernement. Soyez des missionnaires en ce sens; de cette manière, vous ferez, vous aussi, votre part.⁶⁶

Le terme « missionnaire » n'est pas utilisé banalement : sa charge historique au Canada français est lourde. Les missionnaires de la Nouvelle-France étant assimilés à des martyrs chrétiens, il est facile d'y voir une façon de sensibiliser les enfants à devenir de petits martyrs dont la lourde tâche est de conscientiser leurs parents, généralement antiguerres, à la nécessité de souscrire aux différentes campagnes de financement.

Pour les convaincre de participer financièrement à la guerre, la publicité faite autour des *Timbres d'Épargne de Guerre*, des *Certificats d'Épargne de Guerre* ou des *Sociétés d'Épargne de Guerre* tente de convaincre que les dons faits sont sécuritaires (ne comportent aucun risque) et feront une réelle différence dans le déroulement de la guerre. Par exemple, le CGG fait le calcul suivant : si les enfants canadiens épargnent 0,25 \$ durant un an, il y aura assez d'argent pour fournir en armes et en munitions les soldats canadiens⁶⁷.

⁶⁴ Voir les annexes IV et XIV.

⁶⁵ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.50. *La Presse*, 10 février 1917.

⁶⁶ Tiré du Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.51

⁶⁷ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.51.

L'implication de l'enfant devient alors inextricablement reliée aux chances de victoire des alliés. Bien qu'aller à l'école demeure un des premiers devoirs des enfants⁶⁸, le *CGG* affirme que :

tous les garçons et les fillettes du Canada doivent faire leur part en travaillant, en gagnant de l'argent, en économisant et en prêtant leurs épargnes pour qu'on les affecte au succès de la guerre. Les cinq ou dix cents que vous dépensez aujourd'hui en bonbons ou en amusements doivent être appliqués ailleurs; dépensez-les plutôt pour acheter une cartouche à un soldat. Les vingt-cinq sous que vous dépensez pour « payer » la crème à la glace à un ami seraient bien mieux employés à acheter un dîner pour un de nos soldats en France.⁶⁹

Ainsi, le travail des enfants, qui existe bien avant 1914, devrait servir non pas à soutenir leur famille, mais la nation entière, même si, comme l'a constaté Cynthia R. Comacchio, la guerre a considérablement appauvri les ménages en raison de l'absence du principal pourvoyeur, de l'inflation et des restrictions⁷⁰.

En fait, pour assurer un effort de guerre maximal, le gouvernement fédéral invite les enfants de tous âges à « faire de l'argent » en travaillant aux champs ou dans les usines de guerre. L'âge n'est pas une excuse pour ne pas travailler, comme l'indique le *CGG* : « Tout écolier peut trouver de l'ouvrage après ses heures de classe et les samedis. »⁷¹ La législation québécoise particulièrement laxiste durant la guerre concernant l'âge minimal auquel un enfant peut commencer à travailler, soit 14 ans, laisse aux industriels, aux cultivateurs et aux marchands la possibilité d'embaucher des moins de 14 ans, comme le constate Alfred Robert, inspecteur des fonderies de Montréal, en 1918 :

Il est pénible de constater que des enfants au-dessous de l'âge réglementaire sont employés dans les fabriques; souvent l'on constate, après enquête, que le certificat d'âge présenté à l'industriel a été rempli et signé par l'enfant, et le patron se croit justifiable, sur la présentation d'un tel certificat d'âge, de donner du travail à un enfant nonobstant sa taille souvent petite et son état physique bien peu rassurant⁷².

Le gouvernement encourage aussi les écoliers et leurs enseignants à mettre en place dans leur école une *Société d'Épargne de Guerre* qui « les pousserai[t] à faire tout ce qu'ils peuvent pour coopérer ». Les enfants qui auraient le plus de *Timbres d'Épargne de Guerre* recevraient un insigne en guise de récompense⁷³.

⁶⁸ Voir Maurice Dufresne, « Les petites Jeanne D'Arc », *La Patrie*, 28 août 1915.

⁶⁹ Tiré du Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.54.

⁷⁰ Cynthia R. Comacchio, *The Infinite Bonds of Family: Domesticity in Canada, 1850-1940*, Toronto, University of Toronto Press, 1999, p.67.

⁷¹ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.54.

⁷² Gouvernement de la province de Québec, *Rapport annuel du ministère des Travaux publics et du Travail de la Province de Québec*, 1918, p.85-96. Document cité par Thérèse Hamel, « Obligation scolaire et travail des enfants au Québec : 1900-1950 », *RHAF*, vol.38, no.1, été 1984, p.55.

⁷³ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.54.

Le CGG culpabilise les enfants qui pourraient préférer garder leurs deniers pour eux en leur rappelant que les soldats meurent pour les protéger et qu'il est dans leur intérêt d'assurer la victoire alliée, car ils seront appelés à remplacer les soldats tués sur les champs de bataille⁷⁴. À tous ceux qui refuseraient de participer, le jugement du gouvernement est sans équivoque : « Plus que jamais, tout vrai Canadien doit ÉPARGNER et SERVIR de manière à se montrer digne de sa citoyenneté dans ce grand pays. »⁷⁵ Puisque les enfants sont perçus comme la clé de l'avenir de la nation⁷⁶, le chemin à suivre est simple :

Garçons et fillettes d'aujourd'hui, vous ne serez pas égoïstes. Vous PRÊTEREZ et aussi vous DONNEREZ [...] largement et aussi souvent que la nécessité se fera sentir. Émus par l'héroïsme que les fils du Canada ont déployé de "l'autre côté" vous ne faillirez pas à votre devoir et maintiendrez vos idéals aussi longtemps que vous tiendrez au privilège incalculable de votre citoyenneté canadienne.⁷⁷

Le gouvernement n'attend rien de moins qu'un comportement exemplaire de la part de tous les enfants du Canada.

Dans l'EP, les écoliers sont invités à participer à une collecte de fonds pour venir en aide aux enfants belges. Elle consiste à installer une affiche illustrée, conçue par le *Comité de secours belge*, dans un endroit visible de la classe. Les élèves peuvent donner une obole, puis signer l'affiche. Toutes les affiches ainsi signées seront envoyées à Albert 1^{er} « comme le témoignage de profonde sympathie des enfants de la Province de Québec envers les enfants martyrs de la noble Belgique »⁷⁸. Cette campagne est l'occasion, selon les organisateurs, de donner aux enfants une excellente leçon de charité chrétienne. Une campagne similaire est mise en branle par le Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique : les petits donateurs inscrivent leur nom sur un « tableau de la charité »⁷⁹. Pour reprendre une idée avancée par Cynthia Comacchio, l'intégration d'une activité de bienfaisance dans le cadre scolaire vise à légitimer l'ordre existant et, dans le contexte de la guerre, à renforcer les leçons sur la citoyenneté et à susciter la fierté nationale⁸⁰. D'après

⁷⁴ *Ibid.*, p.5.

⁷⁵ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.55. (En majuscule dans le texte)

⁷⁶ Sur ce sujet, consulter Janine Hill, « Politicizing Canadian Childhood Using a Governmentality Framework », *Histoire sociale*, vol.23, no.65, mai 2000, p.173.

⁷⁷ Tiré du Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.59. (En majuscule dans le texte)

⁷⁸ C.-J. Magnan, « Pédagogie. Pour les enfants belges », no. 2, septembre 1917, p.66.

⁷⁹ A. De Jardin, « Œuvre de secours pour les victimes de la guerre en Belgique », *EP*, no. 2, septembre 1917, p.68.

⁸⁰ Cynthia Comacchio, « Inventing the Extracurriculum High School Culture in Interwar Ontario », *Ontario History*, vol. 93, no.1, printemps 2001, p.37.

certain députés ontariens, cette approche, conjuguée avec la création d'un système scolaire pancanadien, faciliterait, à terme, le service national⁸¹.

L'épargne n'est pas uniquement financière, mais concerne aussi les ressources. Le discours tenu aux femmes et aux enfants est, en ce sens, similaire : il faut éliminer tout gaspillage et diminuer la consommation d'aliments et de combustible⁸². Pour inciter les enfants à faire attention, le *CGG* brandit même la menace d'une famine meurtrière⁸³. Comme les soldats, ils doivent donc aussi faire des sacrifices⁸⁴. Dans une histoire de *La Patrie*, deux enfants, Mimi et Bob, collationnent, lorsque ce dernier demande du beurre et de la confiture sur sa tartine. Mimi réprimande alors Bob, qui se dit « trop petit encore pour faire le soldat vraiment! » pour faire le sacrifice de telles douceurs. Elle lui répond que pour assurer la victoire de la France, petits et grands doivent aider : « Pour lors, il faut de l'endurance. Dame! Ils en ont bien, les poilus! Puis, il faut de l'économie : manger son pain rassis, sans plus, et ne pas gaspiller la mie. » Comprenant la « cruauté de l'heure », Bob décide qu'il lui faut faire son deuil des friandises et déclare : « Je suis un héros, pour de bon. Je sers mon pays, quelle gloire! »⁸⁵

L'enfant a une autre façon d'aider financièrement son pays à vaincre l'ennemi. Chapeauté par Julia Drummond du Département de la Croix-Rouge canadienne à Londres, le *Montreal Witness* organise une campagne de souscription, le *Children Ambulance Fund*, auprès de ses petits lecteurs pour acheter une ambulance qui viendra en aide aux blessés sur le front⁸⁶. En février 1918, ayant amassé 3 281,08 \$, le *Children Ambulance Fund* fait parvenir à Londres l'ambulance achetée grâce aux dons des enfants⁸⁷.

⁸¹ Lorna R. McLean, « Education, Identity, and Citizenship in Early Modern Canada », *Revue d'études canadiennes*, vol. 41, no. 1, hiver 2007, p.13.

⁸² Sur l'effort de guerre « domestique », voir Marsha Gordon, « Induting Kitchen Soldiers », *Revue canadienne d'études américaines*, vol. 29, no.2, 1999, p.66-87.

⁸³ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.33-35.

⁸⁴ Le *Montreal Witness* publie pour ses petits lecteurs le compte-rendu d'une étude de la *Child Study Society*, menée par le Dr C.W. Kimmins, inspecteur en chef dans le domaine de l'éducation pour le *London County Council*. À travers l'analyse de 1340 textes rédigés par des enfants de 11 ans concernant leur rôle dans la guerre, Kimmins a observé que la majorité croit que son devoir consiste surtout à éviter le gaspillage. (*Montreal Witness*, 1^{er} mai 1917).

⁸⁵ *La Patrie*, 1^{er} septembre 1917.

⁸⁶ *Montreal Witness*, 17 avril 1917.

⁸⁷ *Montreal Witness*, 25 juin 1918.

3.3.2. *Se mobiliser bénévolement : une preuve de patriotisme*

Le fait d'inciter les enfants à faire du bénévolat, surtout les filles, n'est pas une nouveauté découlant de la Grande Guerre, mais celle-ci sert de prétexte pour réactualiser le discours judéo-chrétien concernant l'abnégation⁸⁸. Depuis longtemps, le bénévolat est perçu par la société comme une façon de former un bon esprit chrétien chez les filles et les femmes, mais aussi d'évaluer l'ouvrage domestique de chacune pour inciter, la pression des pairs aidant, les réfractaires à entrer dans le rang⁸⁹.

Il existe certains exemples où la mobilisation des enfants sert à inciter les adultes à participer à l'effort de guerre. Le 26 juin 1915, *La Patrie* promeut une activité organisée par la *Ligue Patriotique des Orateurs* : la parade des enfants dont des parents sont en service dans les armées alliées. Les organisateurs sont persuadés qu'en apercevant les enfants de toutes origines marcher ensemble « aux sons du tambour, drapeaux déployés, pour montrer au monde que leurs proches combattent les combats de l'humanité et de la liberté », les détracteurs de la guerre seraient convaincus de la nécessité de s'enrôler.

Les travaux d'aiguille et le jardinage sont cependant des activités plus fréquentes. La guerre fournit ainsi l'occasion de mobiliser les enfants à des travaux qui font souvent déjà partie de leur quotidien, redorant ainsi leur blason et justifiant la nécessité de les poursuivre soigneusement. Les travaux d'aiguille (tricots, raccommodages, confections, etc.) sont directement reliés au conflit. Le tricot est bien plus qu'un passe-temps : il devient un devoir humanitaire. *La Presse* fournit aux filles un patron de tricot de chaussons pour les blessés des hôpitaux militaires en leur suggérant d'en faire le plus possible rapidement⁹⁰. Les petites tricoteuses deviennent alors les protectrices des combattants, comme l'indique ces vers publiés par *La Presse* : « Lorsque, des fillettes, les doigts, // Au travail, se feront adroites // Ils [soldats] diront : "Qu'importe la neige! // Le cœur des enfants nous protège" »⁹¹.

⁸⁸ Concernant le bénévolat, consulter : Janet Sledge Kobrin Watson, *Active Service: Gender, Class, and British representations of the Great War*, Thèse Ph. D. (Histoire), Stanford University, 1996, p.285. Collectif Clio, *L'histoire des femmes au Québec depuis quatre siècles*, Montréal, Le Jour, 1992, p.292.

⁸⁹ Kirsten Drotner, *English Children and Their Magazines, 1751-1945*, New Haven, Yale University Press, 1988, p.154.

⁹⁰ *La Presse*, 16 février 1915.

⁹¹ *La Presse*, 16 février 1915.

Comme pour les adultes, le jardinage devient aussi une activité bénévole destinée à soutenir l'effort de guerre⁹². Contrairement aux travaux d'aiguille qui s'adressent exclusivement aux filles, il s'agit d'une activité asexuée qui est même présentée comme une obligation. Le *CGG* soutient que cela est un « devoir d'aider à l'augmentation de la production du pays, [puisqu'] faillir à ce devoir nous exposerait à la plus pénible humiliation et au pire désastre. »⁹³ Avec cette activité, les petits jardiniers auraient produit pour environ 60 M\$ en denrées alimentaires, ce qui prouve, selon le *CGG*, tout « ce qu'on peut faire en employant ses loisirs et la main-d'œuvre à un travail utile »⁹⁴.

Le scoutisme est une autre activité bénévole qui serait bénéfique à l'effort de guerre. Peu connu des Montréalais francophones à l'époque, il gagne en popularité pendant le conflit chez les anglophones de la métropole⁹⁵. Le mouvement est présenté par l'*ERPQ* comme une excellente organisation pour former le caractère et les habitudes des enfants en leur proposant diverses activités bénévoles qui feront d'eux de futurs citoyens responsables, serviables et patriotes⁹⁶. Le *Montreal Witness* publie pendant plusieurs mois une rubrique, « Scouts and the War », concernant, entre autres, les services que les scouts ont rendus ou pourraient rendre durant la guerre. Ce journal les présente comme étant des « public servants » qui peuvent, en temps de guerre, surveiller les centrales électriques, aider les blessés en convalescence, faire des traductions, etc.⁹⁷ Il publie également des missives de Baden-Powell qui incitent les jeunes garçons à rejoindre les rangs scouts⁹⁸.

Écouter ses parents et ses maîtres demeure la plus grande preuve de patriotisme de l'enfant. *La Presse* expose ainsi à l'enfant les devoirs patriotiques liés à son âge, mais aussi aux devoirs qui pourraient lui incomber plus tard :

D'abord, vous êtes tout comme un soldat obligé de faire votre devoir, de respecter vos maîtres, de suivre l'ordre et la règle qu'on vous impose. [...] En épargnant à votre père qui se bat ou à votre mère inquiète, les graves soucis qui viendraient de vous, vous êtes utiles au pays [...] vous avez en vous un dépôt de richesse nationale qu'il faut mettre à profit. Travailler donc de tout vos muscles

⁹² «A Great Call », *ERPQ*, vol. 37, 1917, p.121.

⁹³ Gouvernement du Canada, *op. cit.*, p.45-46.

⁹⁴ *Ibid.*, p.45.

⁹⁵ Pour savoir plus sur le scoutisme, consulter : Denis Poulet et L'Association des Scouts du Canada, *op. cit.*, Pierre Savard, *op. cit.*, Ross Bragg, *op. cit.* et Robert H. Macdonald, *op. cit.*

⁹⁶ « Training the Boy: Future Results Depend upon Proper Direction of the Young Mind of To-day », *ERPQ*, vol. 37, 1917, p.39-40.

⁹⁷ Allen Upward, « Scouts and the War », *Montreal Witness*, 29 septembre 1914.

⁹⁸ *Montreal Witness*, 11 août 1914.

et de tout votre cœur à faire de bons et braves écoliers, afin de devenir plus tard des héros, si jamais l'occasion s'en présente...⁹⁹

Le discours de guerre présente aux enfants les tâches qui leur incombent en tant que Canadiens. Dans cette guerre totale, la société canadienne exige d'eux qu'ils participent, à leur niveau et en respectant les prescriptions sociales incombant à leur sexe, à l'effort de guerre du pays. Le discours insiste particulièrement sur deux grands types d'effort enfantin : l'économie de guerre et le bénévolat. Avec ces deux types d'activités qui renforcent la perception traditionnelle de la société, les enfants prennent part concrètement à l'effort de guerre de la nation canadienne.

Conclusion

Pour inciter l'enfant à s'investir dans l'effort de guerre et pour lui indiquer les attentes de la société à son endroit durant le conflit, les publications montrent des petits posant des gestes héroïques. Malgré leur petite taille, ces enfants-héros agissent comme des adultes lorsque des situations sortant de l'ordinaire se présentent. Vivant loin du front, les enfants montréalais doivent s'inspirer de ces exemples lorsqu'ils jouent ou lorsqu'ils participent à des activités (pour financer l'effort de guerre ou en faisant du bénévolat), participant d'un enrôlement général.

L'embrigadement des enfants, surtout des garçons, par les jeux et les activités est surprenant. Le discours parfois brutal incite à des actes extrêmes : il faut tuer et massacrer l'ennemi allemand, le décapiter, etc. Contrairement aux publications qui ne sont pas destinées à faire jouer les enfants à la guerre, le discours de guerre atteint, dans ce cas, un niveau de violence peu commun. Peu violent, le discours de guerre canadien le devient dans les jeux.

⁹⁹ Tiré de *La Presse*, 19 mai 1917.

Conclusion

Le discours de guerre destinée aux enfants montréalais durant la Première Guerre mondiale n'a jamais été un sujet qui a été l'objet d'études de la part des historiens canadiens, contrairement aux historiens européens. L'historiographie canadienne qui, jusqu'à tout récemment, est demeurée figée dans l'histoire-bataille ne nous est pas d'un grand secours lorsqu'il s'agit de comprendre le discours de guerre de la société canadienne et plus précisément montréalaise durant le premier conflit mondial. Les enfants ne font pas partie de cette histoire. Pour les inclure, il faut se tourner vers l'historiographie de l'enfance, mais encore là, les spécialistes de l'histoire de l'enfance ont trop souvent négligé la Grande Guerre dans leurs études. Ainsi, de part et d'autre, l'enfant et la Première Guerre mondiale ne sont jamais mis en relation.

C'est pour combler cette lacune que je me suis penchée sur ce sujet. Les conclusions qui ressortent de cette étude sont significatives. Il existe un discours typiquement canadien et montréalais concernant la guerre, qui est adapté aux enfants montréalais. Le discours tenu à l'enfant dépasse le simple contenu éducatif, il vise l'embrigadement. Pour ce faire, les affiches publicitaires illustrant des enfants, l'école, les loisirs, les tâches domestiques et les économies enfantines sont tournés vers l'effort de guerre. La guerre s'immisce dans toutes les sphères de la vie infantine.

La Grande Guerre est une réalité quotidienne qu'utilisent les auteurs, les chroniqueurs et les pédagogues pour inculquer aux enfants certaines connaissances. Il ne s'agit pas uniquement de les « tenir au courant » des principaux événements liés à la guerre, mais de réactualiser le discours qu'on leur aurait tenu dans d'autres circonstances. Le discours de guerre ne cherche pas réellement à modifier des mentalités, mais plutôt à renforcer les apprentissages traditionnels concernant, notamment, les classes sociales et les sexes. Le conflit devient un prétexte pour enseigner aux enfants les attentes de la société montréalaise à leur égard. Le discours veut construire une nouvelle classe de citoyens améliorés. Indépendants mais obéissants, les futurs citoyens n'hésiteraient pas à risquer leur vie pour défendre la nation canadienne contre un ennemi potentiellement dangereux.

Le discours cherche donc à embrigader l'enfant montréalais dans l'effort de guerre canadien, selon trois axes. D'abord, la Grande Guerre devient un sujet récurrent abordé par les chroniqueurs, les auteurs et, dans une moindre mesure, les pédagogues. En mettant en relief les raisons qui ont poussé le Canada et ses alliés à s'investir militairement, humanitairement, industriellement et financièrement dans l'effort de guerre, le discours encourage le nationalisme canadien chez les enfants.

La guerre est aussi un outil au service de la pédagogie. Elle sert de prétexte pour évoquer des événements factuels et historiques, ou pour traiter des nouvelles technologies guerrières qui seront éventuellement en usage dans le monde civil. Le conflit sert en outre à inculquer aux enfants les principales valeurs sociétales reliées au sexe. Les combattants, le personnel médical et même les animaux au service des armées alliées deviennent des outils destinés à leur montrer les qualités que chaque enfant doit développer, selon son sexe. À l'inverse, les actions commises par les ennemis sont utilisées pour lui montrer les raisons pour lesquelles l'Allemagne s'est mise au ban de l'Humanité, suscitant ainsi la haine et renforçant le nationalisme canadien. Elles servent à donner des leçons aux enfants des exemples concrets de comportements condamnés, comme l'alcoolisme, par certains groupes de la société.

Dans cette guerre totale, tout enfant devient un héros potentiel. Les textes montrent des exemples d'enfants européens de tout âge qui travaillent au service de la guerre : comme soldat, comme bénévole, comme protecteur, etc. Ces enfants-héros montrent aux petits Montréalais les comportements qu'une société est en droit d'attendre de ses plus jeunes membres dans une situation extraordinaire. Les enfants, forcément loin des combats, sont invités à les imiter dans leurs jeux et leurs activités.

Ces jeux utilisent un langage brutal et agressif qu'on ne retrouve pas généralement dans le discours de guerre. Pour les enfants, les jeux sont l'occasion de jouer différents rôles : les fillettes deviennent infirmières ou couturière au service de la guerre, les garçons deviennent combattants, architectes, aviateurs, capitaines de destroyer, etc. Les rôles proposés aux enfants reprennent en grande partie les rôles qu'ils seront invités à jouer devenus adultes : la guerre sert de prétexte pour les leur rappeler. Pourtant, l'effort de guerre des enfants de Montréal ne se réduit pas à lire des textes mettant en vedette des

héros de guerre ou à jouer à la guerre. Les petits peuvent y prendre part plus concrètement en participant financièrement ou bénévolement. Cette mobilisation enfantine prouve leur patriotisme. Sur fond de guerre, le discours entourant l'épargne et le bénévolat sert de prétexte pour réaffirmer les valeurs que sous-tendent ces actions.

Comme Stéphane Audoin-Rouzeau l'affirmait concernant le discours tenu aux enfants français durant la guerre, la totalisation de la guerre entraîne la création d'un discours qui vise à intégrer l'enfant dans le conflit¹. Cependant, contrairement à ce qu'il soutient pour les petits Français, la brutalisation du discours n'a pas lieu au Canada. Les publications canadiennes, hormis les jeux, ne sont pas violentes : le discours est davantage édulcoré et aseptisé. Par ailleurs, au contraire du cas français, l'enfant montréalais ne semble pas être utilisé comme « courroie de transmission » : sa mission primordiale n'est pas de soulager les détresses provoquées par la guerre parmi les adultes, mais de participer à l'effort de guerre. En outre, les pédagogues catholiques ne montrent pas aux écoliers leur inquiétude par rapport aux détresses engendrées par la guerre. D'ailleurs, alors que la guerre semble constituer une priorité de chaque instant dans le système scolaire français, son pendant québécois lui porte évidemment un intérêt plus limité. Cela étant, nous avons montré à quel point elle s'intègre dans le processus pédagogique : les enfants *vivent* la guerre et *apprennent* à travers elle.

Il serait intéressant, dans le cadre d'une étude ultérieure, de constater dans quelle mesure le discours de guerre tenu aux enfants de Montréal concernant la Première Guerre mondiale entre 1914 et 1918 prépare à l'instrumentalisation et à l'embrigadement des enfants durant la Seconde Guerre mondiale. Il est fort probable que les auteurs et les pédagogues de la Deuxième Guerre mondiale aient peaufiné les méthodes utilisées par ceux de la Grande Guerre, reste à savoir jusqu'à quel point les outils développés durant le conflit de 1914-18 furent réemployés ou réactualisés avec celui de 1939-45.

¹ Voir particulièrement l'introduction de l'ouvrage de Stéphane Audoin-Rouzeau, *La guerre des enfants, 1914-1918. Essai d'histoire culturelle*, Paris, Armand Colin, 1993, p.9-13.

Annexe I

Voici la version intégrale de la « Fable –Du ‘Poilu’ », publiée par *La Patrie* du 27 mars 1915, mais tirée du *Journal des tranchées de Champagne, direction : lerégiment d’infanterie territoriale. Journal humoristique, de la vie des troglodytes, qui paraîtra quand il pourra et où il pourra. Défendu aux embusqués :*

L’Allemagne ayant armé tout l’été
 Se trouva fort bien pourvue
 Quand la guerre fut venue.
 Et, pour accroître sa chance
 D’écraser la belle France,
 Elle alla, fourbe et câline,
 Chez l’Autriche, sa voisine,
 La priant de lui aider
 Des armes pour résister
 [Aux] Russes : « Alliée fidèle,
 Je vous payerai, lui dit-elle,
 Si je mets la France à mal,
 Un intérêt... kolossal!
 Le Teuton d’abord gagna
 (Pas longtemps), puis recula,
 Et pour mieux montrer sa rage,
 Organisa le pillage.
 Il tua, brisa, vola,
 Bombarda et incendia
 Chez le peuple pacifique
 De France et de Belgique.
 Mais les alliés, de concert,
 Vinrent à bout du kaiser.
 On passa au règlement
 Du compte avec l’Allemand.
 –Que faisiez-vous, bon larron?
 Dit l’Angleterre au Teuton.
 –Je pillais, ne vous déplaie.
 –Vous pillez? J’en suis fort aise,
 Eh bien ! payez maintenant!

Annexe II

Affiche tirée de la collection *Affiches de guerre* de l'Université de Montréal, disponible, [En ligne], <http://calypso.bib.umontreal.ca/cdm4/droits.php> (page consultée le 15 janvier 2008).



Annexe III

Publicité émise par le « Canada's Victory Bond Committes in co-operation with the Minister of Finance of the Dominion of Canada », tirée de la *Montreal Gazette*, le 23 octobre 1918.



On them the Shadow fell

THESE, our little Canadians, born to freedom, to a heritage of happiness, Germany's greed would enslave!

For they were heirs to Canada's boundless wealth—our mines, our forests, our teeming fields—the Hun hungered for these riches of Canada.

In his plans for world power, Canada was not overlooked in the German scheme of plundering the nations.

Doubtless there are to-day in Berlin plans for the apportionment of possessions of Canada's natural resources, plans for the government of Canada, for the policing of our cities, the levying of taxes, for enforced adoption of the German language as was done in Lorraine after 1871, and all the other systems of government by German methods.

And a brutal German soldiery would have enforced those systems by which the people would have been enslaved and every vestige of freedom and independence destroyed.

If Prussian plans had carried the stride

would have passed forever from the happy little faces in our homes.

Our boys and girls—heirs to Canada's riches—would have worked as slaves in their own mines, in their forests, their fields and factories.

The fruits of their toil, the wealth of Canada, theirs by right, would have been borne across the seas to fatten the German beast.

While the beast lives, his venom, his gull, his merciless, monstrous ambition threaten our homes.

Canada—young, high-spirited, independent—must stand firm.

Canada must use the wealth the Hun lusts after to crush him to earth.

Canada's strength, the united strength of each and every true Canadian, must raise the shield of protection for the generations to come.

The call will soon come for more of Canada's wealth. It is your money that is needed—every cent that you by cheerful sacrifice and loving self-denial can lend to your country.

**Be ready when the call comes
to buy Victory Bonds**

Issued by Canada's Victory Loan Committee
in cooperation with the Minister of Finance
of the Dominion of Canada.

Sur l'affiche ci-dessus, nous pouvons y lire le texte suivant :

On them the Shadow fell.

These, our little Canadians, born to freedom, to a heritage of happiness, Germany's greed would enslave!

For they were heirs to Canada's boundless wealth – our mines, our forests, our teeming fields – the Hun hungered for these riches of Canada.

In his plans for world power, Canada was not overlooked in the German scheme of plundering the nations.

Doubtless there are to-day in Berlin plans for the apportionment of concessions of Canada's natural resources, plans for the government of Canada, for the policing of our cities, the levying of taxes, for enforced adoption of the German language as was done in Lorraine after 1871, and all the other systems of government by German methods.

And a brutal German soldiery would have enforced those systems by which the people would have been enslaved and every vestige of freedom and independence destroyed.

If Prussian plans had carried the smile would have passed forever from the happy little faces in our homes.

Our boys and girls – heirs to Canada's riches – would have worked as slaves in their own mines, in their forests, their fields and factories.

The fruits of their toil, the wealth of Canada, theirs by right, would have been borne across the seas to fatten the German beast.

While the beast lives, his venom, his gall, his merciless, monstrous ambition threaten our homes.

Canada – young, high-spirited, independent – must stand firm.

Canada must use the wealth the Hun lusts after to crush him to earth.

Canada's strength, the united strength of each and every true Canadian, must raise the shield of protection for the generations to come.

The call will soon come for more of Canada's wealth. It is your money that is needed – every cent that you by cheerful sacrifice and loving self-denial can lend to your country.

Be ready when the call comes to buy Victory Bonds.

Annexe IV

Publicité émise par le « Comité de l'Emprunt Canadien de la Victoire en coopération avec le ministère des Finances de la Puissance du Canada », tirée de *La Patrie* du 26 novembre 1917.



Papa m'a acheté une Obligation!

Ce bambin ne se rend pas même compte de ce que l'achat de sa Titre de la Victoire signifie pour lui—pour nous—pour le Canada et pour son pays qui sont au-delà des nuages.

Mais sa course des années qui vont suivre, alors que vous ne serez plus là pour être pour le constater, vous lui, à son tour devra être compréhensif de la signification grande et belle de votre geste. Il sera heureux d'apprendre qu'il trouve en le pays s'est tenu dans le cas d'emprunt, il ne s'est pas efforcé à vous en vain. C'est avec une fierté légitime qu'il apprendra que ce que vous avez fait pour le Canada vous l'avez fait aussi pour votre fils.

Votre papa vous a-t-il acheté une Obligation de la Victoire?

ÉDITÉ PAR LE COMITÉ DE L'EMPRUNT CANADIEN DE LA VICTOIRE EN COOPÉRATION AVEC LE MINISTÈRE DES FINANCES DE LA PUISSANCE DU CANADA

Sur l'affiche ci-dessus, nous pouvons y lire le texte suivant :

Ce bambin ne se rend pas encore compte de ce que l'achat de ce Titre de la Victoire signifie pour lui – pour nous – pour le Canada et pour nos gars qui sont au-delà des mers?

Mais au cours des années qui vont suivre, alors que vous ne serez plus là peut-être pour le constater, votre fils, à son tour devenu père, comprendra la signification grande et belle de votre geste. Il sera heureux d'apprendre qu'à l'heure où le pays s'est trouvé dans le cas d'emprunter, il ne s'est pas adressé en vain. C'est avec une fierté légitime qu'il apprendra ce que vous avez fait pour le Canada vous l'avez fait aussi pour votre fils.

Votre papa vous a-t-il acheté une Obligation de la Victoire?

Annexe V

« Ce qu'il faut à 500, 000 soldats »

Chiffres tirés du manuel du gouvernement du Canada, *Le Canada et la Grande Guerre*, [s.l.], [s.é.], [1918], p.31-32.

En armement, les soldats ont besoin de :

- 400 000 carabines et baïonnettes.
- 4000 mitrailleuses.
- 1100 canons de campagnes.
- 80 000 000 de cartouches pour chaque bataille.
- 1 250 000 obus et shrapnels par heure.

Pour voyager, les soldats ont besoin de :

- 100 000 chevaux.
- 65 000 mules.
- 4000 voitures et camions.

Les soins médicaux des soldats et autres :

- 500 000 petits paquets de coton à pansements.
- 500 000 bidons.

Le nécessaire des soldats :

- 1 000 000 d'uniformes –tuniques, pantalons, bandes molletières, sous-vêtements, ceintures.
- 500 000 casquettes.
- 500 000 casques d'acier.
- 500 000 masques protecteurs contre les gaz.
- 1 000 000 de paires de chaussures en cuir.
- 500 000 paires de chaussures en caoutchouc.
- 500 000 havresacs.
- 500 000 couvertures imperméables.
- 1 000 000 de couvertures ordinaires.
- 2 000 000 de paires de bas.

Pour assurer le bon ravitaillement alimentaire, l'armée canadienne a besoin de :

- 500 000 livres de viandes par jour.
- 500 000 livres de pain par jour.
- 250 000 livres de légumes par jour.
- 1 000 000 de chopines de thé ou de café par jour.
- 500 000 tasses.
- 500 000 assiettes.
- 500 000 couteaux.
- 500 000 fourchettes.
- 500 000 cuillers.

Annexe VI

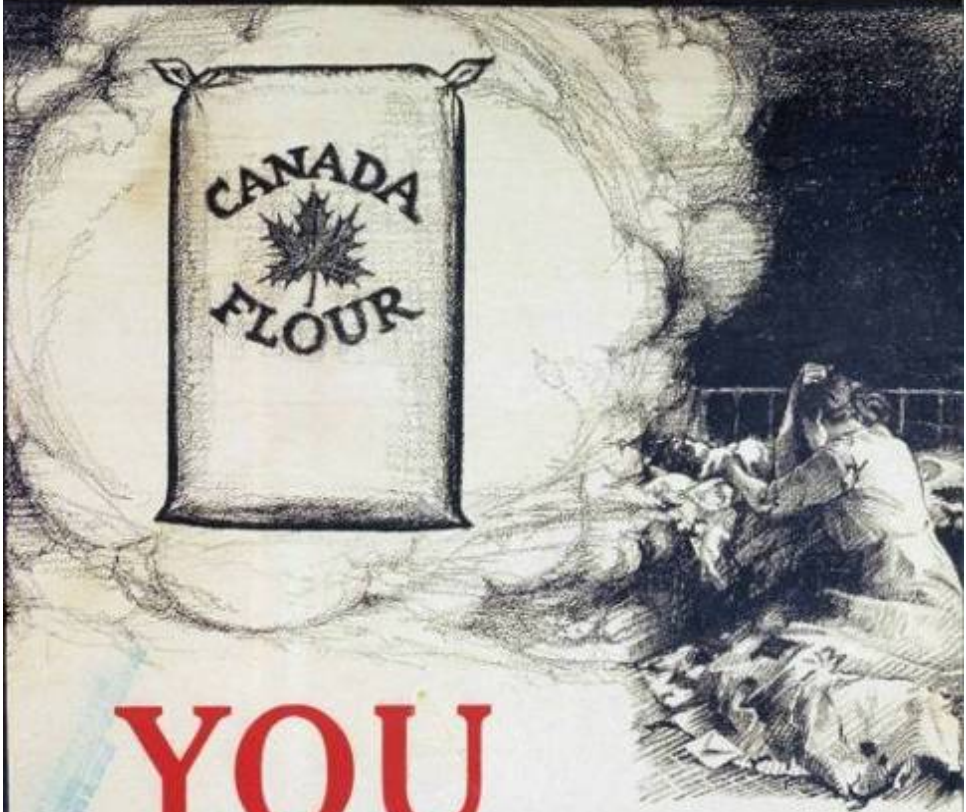
Extrait du discours de Sir Wilfrid Laurier, chef de l'opposition officielle à Ottawa, tiré du Gouvernement du Canada, *Le Canada et la Grande Guerre*, [Ottawa], [1918], p. 8.

Nous ferons notre devoir comme l'exige l'honneur du Canada, non pas par amour de la bataille, non pas par ambition de conquête, non pas en envie d'acquérir des possessions, mais pour défendre l'honneur, pour maintenir des engagements solennels, pour conserver le principe de liberté, pour résister à des forces qui transformeraient le monde en un camp armé. Oui, au nom même de la paix que nous avons cherché à conserver à tout prix, sauf à celui du déshonneur, nous sommes entrés dans cette guerre; et si conscients que nous soyons de la tâche énorme que nous avons entreprise et de tous les sacrifices qu'elle entraînera, nous ne les repousserons pas mais les accepterons avec courage.

Annexe VII

Publicité émise par le Comité exécutif central du *Relief Work for the Victims of the War in Belgium* de Montréal et tirée de l'Université de Montréal, *Collection Affiches de guerre*, [En ligne], <http://calypso.bib.umontreal.ca/cdm4/droits.php> (page consultée le 15 janvier 2008).

The Families of Our Brave Belgians
Allies Must Not Starve



YOU
CAN MAKE THIS VISION A REALITY

“Unless we get more assistance hundreds of thousands of the seven million people still in Belgium will actually starve.”
H. HOOVER, President Commission for Relief in Belgium.

A Bag of Flour Supports a Belgian Family a Month

Issued by Central Executive Committee, Relief Work for the Victims of the War in Belgium, 39 St. Peter Street, Montreal.

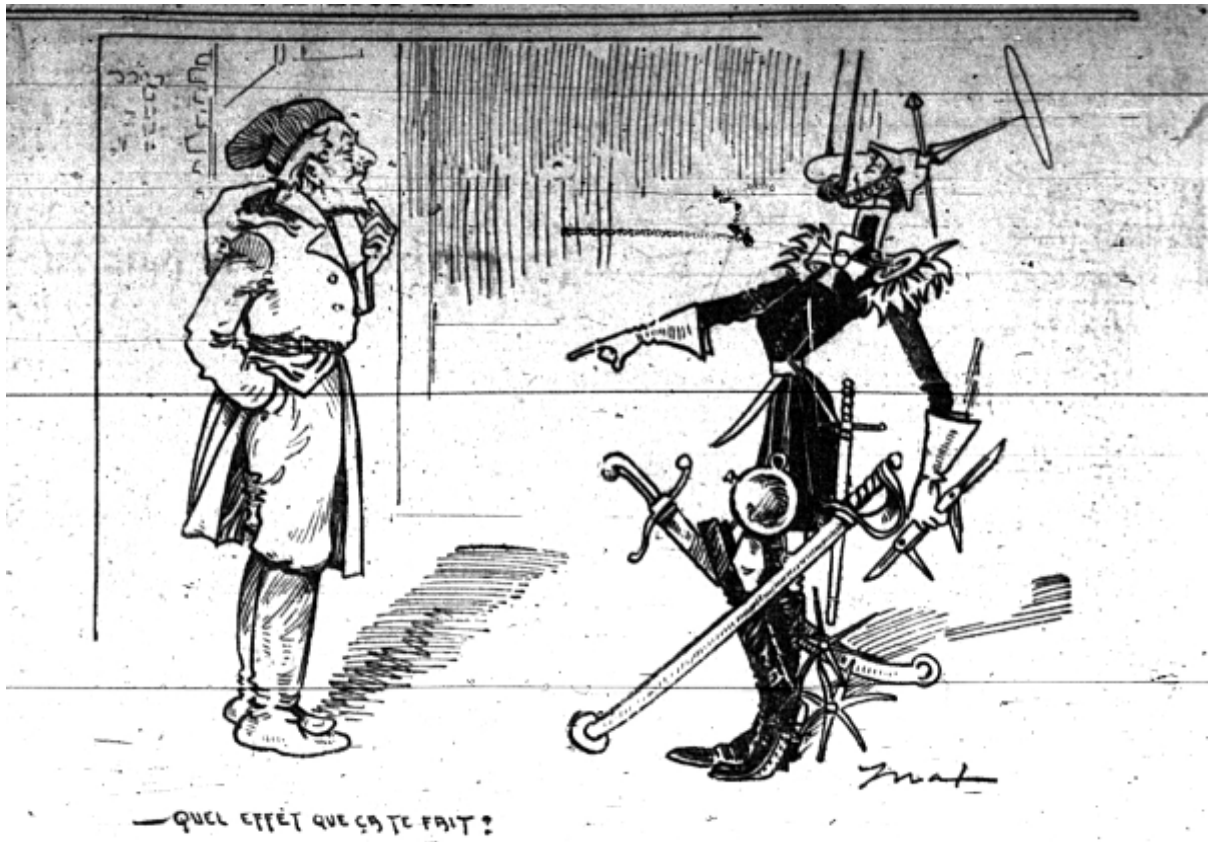
Annexe VIII

Image tirée du journal *La Presse*, « En roulant ma boule –Sujette hebdomadaire du Père Ladébauche : Kulture –La civilisation de la Belgique », 10 août 1918.



Annexe IX

Image tirée du journal *La Presse*, « En roulant ma boule –Sujette hebdomadaire du Père Ladébauche : Ladébauche chez le Caisseur », 22 août 1914.



Annexe X

Image tirée du journal hebdomadaire du *Montreal Witness*, « The Boys' and Girls' Page: A Jam-Pot Earring », 5 octobre 1915.

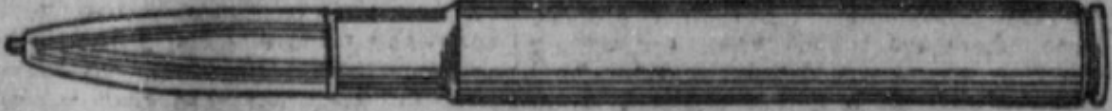
A JAM-POT EARRING

A Masai warrior who wears a jam-pot as an earring. He can kill a man easily with his spear at fourteen yards.

Annexe XI

Image tirée de la rubrique « Boys' and Girls' Page » du journal *Montreal Witness*, le 25 mai 1915.

BOYS, ATTENTION!
RIFLE BULLET PENCILS FREE



This is a particularly good kind.
Bullet Pencils are all the rage these days. One of the Editors who has used one of these pencils for three years recommends it highly. It holds in its magazine a sufficient supply of leads to last a long time, and more can be easily got when those are done. The bullet end is white metal, the powder section is yellow.

Any boy or girl may have this Rifle Bullet Pencil Free of all Cost by getting us one NEW subscriber to the "Witness" to the end of the year at 65 cents. In so low a price the NEW subscriber get a great newspaper at a great bargain, and the pencil goes as a reward to the young friend who gets the subscription. Do it now!

Annexe XII

Voici quelques-uns des jouets de guerre présentés aux Tuileries (France) lors du concours Lépine en 1916. Images tirées de la rubrique « La semaine amusante des Enfants » de *La Patrie*, le 23 décembre 1916.



Cette figurine représente des soldats à l'exercice. Ces soldats sont en bois découpé, articulés et peints. L'article prétend que « chaque sujet prend toutes les positions que l'on désire lui donner ».



Cette statuette s'inspire « de cette belle affiche d'Abel Falvre dans laquelle le coq sort de la pièce d'or pour terrasser le soldat allemand, et la silhouette du coq est montée à l'extrémité d'une lame d'acier très flexible et le bec de l'oiseau vient, à chaque oscillation, atteindre le soldat allemand terrassé à ses pieds ».



Cette figurine représente l'Empereur austro-hongrois François-Joseph « depuis la somnolence béate jusqu'au désespoir le plus profond ».



Les brancardiers et le chien-secouriste sont installés sur de petits essieux. L'ensemble est relié à une corde pour que l'enfant puisse les diriger.



Cette figurine fut nommée « Joffre étranglant l'aigle allemand ».

Annexe XIII

Publicité émise par le *Comité de l'Emprunt de la Victoire du Canada*, en coopération avec le ministre des Finances du Canada et tirée de *La Presse* du 16 novembre 1918.



“Et Ramenez-moi Bientôt Mon Papa”

“Papa est en France
--- il a combattu à la
guerre. Il a risqué sa vie
et sa santé. Il a peiné
et lutté pendant des années
dans cet enfer qui s'appelle

la guerre---loin de chez lui,
de sa femme et de ses enfants.

Maintenant, il veut revenir à
la maison, et les personnes qui
l'aiment tant le désirent aussi.

Contribuons tous à son retour”

Achetez votre Obligation de la Victoire Aujourd'hui

Publié par le Comité de l'Emprunt de la
Victoire du Canada, en coopération avec
le ministre des Finances du Canada.

Annexe XIV

Publicité émise par le *Canada Food Board* et tirée de Micheal Duffy, « Propaganda Posters – Canada », *firstworldwar.com* : *A Multimedia History of World War One*, [En ligne], www.firstworldwar.com/posters/canada.htm (page consultée le 25 mai 2009)



Bibliographie

Les sources consultées

Les journaux montréalais et revues

La Presse (1914-1918)

La Patrie (1914-1918)

L'Enseignement primaire (1914-1919)

L'Enseignement secondaire (1914-1919)

The Educational Record of the Province of Quebec (1914-1919)

The Montreal Gazette (1914-1918)

Montreal Witness (1914-1918)

Canadian War Pictorial (1915-1919)

Les sources canadiennes

GOVERNEMENT DU CANADA. *Le Canada et la Grande Guerre*, [s.l.], [s.é.], [1918], 64p.

MINISTER OF EDUCATION OF ONTARIO, *The Thrift Campaign in the Schools of Ontario*, Toronto, [s.é.]. 1918, 62p.

SPENCE, Nellie. *The Schoolboy in the War*, [Ontario], [s.é.], [1918].

THE IMPERIAL DAUGHTERS OF THE EMPIRE AND THE CHILDREN OF THE EMPIRE (JUNIOR BRANCH), *Constitution and Statutes, adopted. Annual Meeting*, 1915, 46p.

Les sources britanniques

LOWNDES, Mrs. Belloc. *Told in Gallant Deeds: A child's History of the War*, London, Nisbet & Co. Limited, 1917, 260p.

MALLORY, George. *War Work for Boys and Girls*, London, George Allen & Unwin Ltd., 1916, 16p.

O'NEILL, Elizabeth. *The War, 1914-15: A History and an Explanation for Boys and Girls*, London, T.C. & E.C. Jack, 1915, 83p.

O'NEILL, Elizabeth. *The War, 1915: A History and an Explanation for Boys and Girls*, London, T.C. & E.C. Jack, 1915, 86p.

PAGET, Stephen. *Essays for Boys and Girls: A First Guide toward the Study of the War*, London, MacMillan and Co., Limited, 1915, 200p.

PARROTT, Edward. *The Children's Story of the War, 1915-1918.*

Les sources américaines

TAPPAN, Eva March. *The Little Book of the War*, Massachusetts, Houghton Mifflin Company, 1918, 138p.

ROLT-WHEELER, Francis. *The Boy's Book of the World War*, Boston, Lothrop, Lee & Shepard Co., 1920, 551p.

SANDFORD, Chester M. et Grace A. OWEN. *Other soldiers: Stories of Sacrifice and Service Rendered by Animals and Children During the First World War*, Chicago, Laurel Book Company, 207p.

Les sources françaises et belges

BÉRILLON, Edgar. *La psychologie de la race allemande, d'après ses caractères objectifs et spécifiques*, Paris, A. Maloine et fils, 1917, 64p.

HANSI, L'Oncle. *Le paradis tricolore. Petites villes et villages de l'Alsace déjà délivrée [sic], un peu de texte de beaucoup d'images pour les petits enfants alliés*, Paris, H. Floury Éditeur, 1918, 48p.

HELLÉ, André. *Alphabet de la Grande Guerre (1914-1916). Pour les enfants de nos soldats*, Paris-Nancy, Berger-Levrault, 1916, 34p.

HOLLEBECQUE, Marie Lahy. *La Grande Mêlée des Peuples. Récits héroïques de la Grande Guerre*, Paris, Librairie Larousse, 1915, 192p.

PETIT, Charles. *Petite Histoire Illustrée de la Guerre de 1914*, Paris, Delalain, 1919, 130p.

Les études sur la Première Guerre mondiale

Ouvrages généraux

AUDOIN-ROUZEAU, Stéphane et Annette BECKER. *14-18, Retrouver la Guerre*, Paris, Gallimard, 1998, 272p.

BAGGETT, Blaine et Jay WINTER. *14-18 : Le grand bouleversement*, Paris, Presses de la Cité, 1997, 432p.

BECKER, Jean-Jacques. *La Première Guerre mondiale*, Paris, Belin, 2003, 367p.

BECKER, Jean-Jacques. *Comment les Français sont entrés dans la Guerre*, Paris, Presses de Science Po, 1977, 637p.

- BERTON, Pierre. *Marching as to War: Canada's Turbulent Years, 1899-1953*, [Ontario], Anchor Canada, 2002, 640p.
- COOK, Tim. *At the Sharp End: Canadians Fighting the Great War* (deux tomes), Ontario, Viking Canada, 2007 et 2009.
- FILTEAU, Gérard. *Le Québec, le Canada et la guerre 1914-1918*, Montréal, Éditions de l'Aurore, 1977, 231p.
- GRANATSTEIN, Jack et Desmond MORTON. *Canada and the Two World Wars*, Toronto, Key Porter Books, 2003, 464p.
- GRANATSTEIN, Jack et J.M. HITSMAN. *Broken Promises: A History of Conscription in Canada*, Toronto, Oxford University Press, 1977, 281p.
- MELMAN, Billie. *Borderlines: Genders and Identities in War and Peace, 1870-1930*, London, Routledge, 1998, 464p.
- MOSSE, George L. *Fallen Soldiers: Reshaping the Memory of the World Wars*, New York, Oxford University Press, 1990, 272p.
- PROST, Antoine et Jay Winter. *Penser la Grande Guerre. Un essai d'historiographie*, Paris, Éditions du Seuil, 2004, 304p.

Monographies et ouvrages spécialisés

- ARMSTRONG, Elizabeth H. *Le Québec et la Crise de la Conscription. 1917-1918*, Montréal, VLB, 1998, 298p.
- AUDOIN-ROUZEAU, Stéphane. *La guerre des enfants, 1914-1918. Essai d'histoire culturelle*, Paris, Armand Colin, 1993, 187p.
- BECKER, Jean-Jacques. *Le pape et la Grande Guerre*, Paris, Bayard, 2006, 98p.
- BRANDON, Laura. *Art or Memorial? The Forgotten History of Canada's War Art*, Calgary, University of Calgary Press, 2006, 168p.
- BOUVIER, Patrick. *Déserteurs et insoumis. Les Canadiens français et la justice militaire (1914-1918)*, Outremont, Athéna Éditions, 2003, 152p.
- BUITENHUIS, Peter. *The Great War of Words: British, American and Canadian Propaganda and Fiction, 1914-1933*, Vancouver, University of British Columbia Press, 1987, 199p.
- COUTARD, Jérôme. *Des valeurs en guerre. Presse, propagande et culture de guerre au Québec, 1914-1918*, Thèse de Ph. D (Histoire), Université Laval, 1999, 601p.

- DELAPORTE, Sophie. *Gueules cassées de la Grande Guerre*, Paris, Éditions Agnès Viénot, 2004, 263p.
- DELAPORTE, Sophie. *Les médecins dans la Grande Guerre, 1914-1918*, Paris, Éditions Bayard, 2003, 250p.
- EVANS, Raymond. *Loyalty and Disloyalty: Social Conflict and the Queensland Homefront, 1914-1918*, Sydney, Allen & Unwin, 1987, 256p.
- FUSSELL, Paul. *The Great War and Modern Memory*, London, Oxford University Press, 1975, 363p.
- GRANATSTEIN, Jack et Desmond MORTON. *Canada and the Two World Wars*, Toronto, Key Porter Books, 2003, 464p.
- HORNE, John et Alan KRAMER. *German Atrocities, 1914: A History of Denial*, New Haven, Yale University Press, 2001, 624p.
- HYNES, Samuel. *A War Imagined. The First World War and English Culture*, London, Bodley Head, 1990, 514p.
- KESHEN, Jeffrey. *Propaganda and Censorship during Canada's Great War*, Alberta, University of Alberta Press, 1996, 333p.
- LEGAULT, Roch et Jean LAMARRE. *La Première Guerre mondiale et le Canada. Contributions sociomilitaires québécoises*, Montréal, Éditions Méridien, 1999, 270p.
- MACLEAN MILLER, Ian Hugh. *Our Glory and Our Grief: Torontonians and the Great War*, Toronto, University of Toronto Press, 2002, 320p.
- MANN, Susan. *Margaret Macdonald: Imperial Daughter*, Montréal, McGill-Queen's University Press, 2005, 285p.
- MARSHALL, Debbie. *Give Your Other Vote to the Sister: A Women's Journey into the Great War*, Calgary, University of Calgary Press, 2007, 319p.
- OLIVER, Dean F. et Laura BRANDON. *Tableaux de guerre. Reflets de l'expérience canadienne, 1914 à 1945*, Outremont, Édition du Trécaré, 2000, 178p.
- PROVENCHER, Jean. *Québec sous la loi des mesures de guerre 1918*, Montréal, Boréal Express, 1971, 174p.
- RENOTON-BEIN, Nathalie. *La colombe et les tranchées. Benoît XV et les tentatives de paix durant la Grande Guerre*, 2004, 405p.
- REYBURN, Karen Ann. *Blurring the Boundaries: Images of Women in Canadian Propaganda of World War I*, Mémoire de M.A. (Histoire), Université de Guelph, 1998, 188p.

- RUTHERDALE, Robert. *Hometown Horizons: Local Responses to Canada's Great War*, Vancouver, UBC Press, 2004, 331p.
- TIPPETT, Maria. *Art at the Service of War: Canada, Art, and the Great War*, Toronto, University of Toronto Press, 1984, 136p.
- VANCE, Jonathan. *Mourir en héros. Mémoire et mythe de la Première Guerre mondiale*, Montréal, Athéna Éditions, 2005, 316p.
- VINCENT, Paul. *Cartes Postales d'un soldat de 14-18*, Paris, Éditions Jean-Paul Gisserot, 1988, 186p.
- WALL, Richard et Jay WINTER, *The Upheaval of War: Family, Work and Welfare in Europe, 1914-1918*, Cambridge, Cambridge University Press, 1988, 504p.
- WATSON, Janet Sledge Kobrin. *Active Service: Gender, Class, and British representations of the Great War*, Stanford University, Thèse Ph. D. (Histoire), 1996, 324p.
- WINTER, Jay. *Sites of Memory, Sites of Mourning: The Great War in European Cultural History*, Cambridge, Cambridge University Press, 2005, 6^e éd., 310p.

Articles de périodiques

- ALBERT, Jean-Pierre. « Du martyr à la star. Les métamorphoses des héros nationaux », dans Pierre Centlivres, Daniel Fabre et Françoise Zonabend, dir., *La fabrique des héros*, Paris, Maison des sciences l'homme, 1998, p.1-32.
- BARTHOLOMEW, Robert E. « Phantom German Air Raids on Canada: War Hysteria in Québec and Ontario during the First World War », *Canadian Military History*, vol. 7, no.4, automne 1998, p.29-36.
- BECKER, Annette. « Grande Guerre et XX^e siècle », dans François Lagrange, dir., *Inventaire de la Grande Guerre*, Paris, Encyclopaedia Universalis France, 2005, p.487-492.
- COMACCHIO, Cynthia. « Inventing the Extracurriculum: High School Culture in Interwar Ontario », *Ontario History*, vol. 93, no.1, printemps 2001, p.33-56.
- COOK, Tim. « The Politics of Surrender: Canadians Soldiers and the Killing of Prisoners in the Great War », *The Journal of Military History*, vol.70, no. juillet, 2006, p.637-662.
- COOK, Tim. « Wet Canteens and Worrying Mothers: Alcohol, Soldiers, and Temperance Groups in the Great War », *Histoire sociale / Social History*, 35 (70), 2002, p. 311-330.

- CRAGO, Hugh. «The Incorporative Mode in a Propaganda Novel of the Great War», *Journal of Popular Culture*, 13(2), automne 1979, p.274-281.
- DEMM, Eberhard. « Propaganda and Caricature in the First World War », *Journal of Contemporary History*, vol. 28, no.1, 1993, p.163-192.
- GORDON, Marsha. « Inducting Kitchen Soldiers », *Revue canadienne d'études américaines*, vol. 29, no.2, 1999, p.66-87.
- GRAYZEL, Susan R. « 'The Souls of Soldiers': Civilians under Fire in First World War France », *The Journal of Modern History*, vol. 78, no., septembre 2006, p.588-623.
- HÉREAULT, Flavien. « La perception de la Première Guerre mondiale au Québec de 1914 à aujourd'hui : un projet », *Bulletin d'histoire politique*, vol. 11, no. 2, p.129-133.
- HULL, Deborah. « 'The Old Lie': Teaching Children about War, 1914-1939 », *Melbourne Historical Journal*, vol. 20, no.1, 1990, p.88-110.
- JENSEN, Richard. « Nationalism and Civic Duty in Wartime: Comparing World Wars in Canada and America », *Canadian Issues / Thèmes Canadiens*, Hiver, 2004, p.6-10.
- JOLIVET, Simon. « L'Irlande, le Québec et les nationalismes, 1914-1918 », *Bulletin d'histoire Politique*, 14 (2), 2006, p. 129-145.
- KITCHEN, Martin. « The German Invasion of Canada in the First World War », *The International History Review*, vol. 7, no.2, mai 1985, p. 245-260.
- MARONEY, Paul. « The Great Adventure: The Context and Ideology of Recruiting in Ontario, 1914-1917 », *The Canadian Historical Review*, 77, Mars 1996, p.62-98.
- MOUNT, Graeme S. « Terrorist Threats and Conspiracies during World War I », *Canada's Enemies: Spies and Spying in the Peaceable Kingdom*, Toronto, Dundurn Press, 1993, p.25-43.
- PIGNOT, Manon. « Petites filles dans la Grande Guerre : un problème de genre? », *Vingtième Siècle*, no. 89, 2006, p. 9-16.
- PIGNOT, Manon. « Étudier et jouer, vivre et combattre : objets pour l'histoire de l'enfance », *Les enfants dans la Grande Guerre. Exposition du 20 juin au 26 octobre 2003*, Historial de la Grande Guerre de Péronne, 2003, p.11-24
- RAMKHALA-WANSINGH, Ceta. « Women during the Great War », dans Janice Acton, Penny Goldsmith et Bonnie Shepard, *Women at Work, Ontario, 1850-1930*, Toronto, Canadian Women's Educational Press, 1974, p.261-307.
- DANCEL, Brigitte. « L'enfant, l'école et la Grande Guerre », *Les enfants dans la Grande Guerre. Exposition du 20 juin au 26 octobre 2003*, Historial de la Grande Guerre de Péronne, 2003, p.71-81.

YOUNG, Andrew C. « Récits de guerre pour adolescents », *L'Archiviste*, no. 121, 2003, p.21-26.

Les études sur la société canadienne et européenne

Ouvrages généraux

COMACCHIO, Cynthia R. *The Infinite Bonds of Family: Domesticity in Canada, 1850-1940*, Toronto, University of Toronto Press, 1999, 180p.

DUMONT, Micheline et al., *L'histoire des femmes au Québec depuis quatre siècles*, Montréal, Le Jour, 1992, 521p.

KILANI, Mondher. *Guerre et Sacrifice. La violence extrême*, Paris, PUF, 2006, 140p.

MANGAN, John A. *Making Imperial Mentalities: Socialisation and British Imperialism*, Manchester, Manchester University Press, 1990, 227p.

PRENTICE, Alison et al., *Canadian Women: A History*, Toronto, Harcourt Brace Jovanovich, 1988, 496p.

SUTHERLAND, Neil. *Growing Up: Childhood in English Canada from the Great War to the Age of Television*, Toronto, University of Toronto Press, 1997, 215p.

SUTHERLAND, Neil. *Children in English-Canadian Society: Framing the Twentieth Century Consensus*, Toronto, University of Toronto Press, 1976, 336p.

Ouvrages spécialisés et monographies

AVERY, Gillian. *Childhood's Pattern: A Study of the Heroes and Heroines of Children's Fiction, 1770-1950*, London, Hodder and Stoughton, 1975, 256p.

BAILLARGEON, Denyse. *Naître, vivre, grandir. Sainte-Justine, 1907-2007*, Montréal, Boréal, 2007, 383p.

BRAGG, Ross. *The Boy Scout Movement in Canada: Defining Constructs of Masculinity for the Twentieth Century*, Mémoire de M.A. (Arts), Université de Dalhousie, 1994, 153p.

CARLSSON-PAIGE, Nancy et Diane E. LEVIN, *Who's Calling the Shots? How to Respond Effectively to Children's Fascination with War Play and War Toys*, Santa Cruz, New Society Publisher, 1990, 204p.

CLICHE, Marie-Aimée. *Maltraiter ou punir ? La violence envers les enfants dans les familles québécoises, 1850-1969*, Montréal, Boréal, 2007, 418p.

- DROTNER, Kristen. *English Children and Their Magazines, 1751-1945*, New York, Yale University Press, 1988, 288p.
- DUMONT, Micheline et Nadia FAHMY-EID. *Les couventines. L'éducation des filles au Québec dans les congrégations religieuses enseignantes, 1840-1960*, Montréal, Boréal, 1986, 315p.
- DUMONT, Micheline et NADIA FAHMY-EID. *Maîtresses de maison, maîtresses d'école. Femmes, famille et éducation dans l'histoire du Québec*, Montréal, Boréal Express, 1983, 413p.
- EDWARDS, Tim. *Cultures of Masculinity*, London, Routledge, 2006, 182p.
- JOYAL, Renée. *Entre surveillance et compassion. L'évolution de la protection de l'enfance au Québec : des origines à nos jours*, Sainte-Foy, Presses de l'Université du Québec, 2000, 227p.
- LEPAGE, Françoise. *Histoire de la Littérature pour la Jeunesse (Québec et francophonies du Canada), suivie d'un Dictionnaire des auteurs et des illustrateurs*, Montréal, Éditions David, 2000, 826p.
- MALOUIN, Marie-Paule. *L'univers des enfants en difficulté au Québec entre 1940 et 1960*, Montréal, Éditions Bellarmin, 1996, 458p.
- MACDONALD, Robert H. *Sons of the Empire: The Frontier and the Boy Scout Movement, 1890-1918*, Toronto, University of Toronto Press, 1993, 260p.
- MACKENZIE, John M. *Imperialism and Popular Culture*, Manchester, Manchester University Press, 1986, 272p.
- MACLEOD, David I. *Building Character in the American Boy: The Boy Scouts, YMCA, and the Forerunners, 1870-1920*, Wisconsin, University of Wisconsin Press, 1983, 464p.
- MAGNUSON, Roger. *The Two Worlds of Quebec Education during the Traditional Era, 1760-1946*, London [Ontario], The Althouse Press, 2005, 267p.
- MANGAN, John A. *Tribal Identities: Nationalism, Europe, Sport*, London, Frank Cass – London, 1995, 248p.
- MANGAN, John A. et James Walvin. *Manliness and Morality: Middle-class Masculinity in Britain and America, 1800-1940*, New York, St. Martin's Press, 1987, 278p.
- MANGAN, John A. *The Games Ethic and Imperialism: Aspects of the Diffusion of an Ideal*, Middlesex, Viking, 1986, 203p.
- MOSS, Mark. *Manliness and Militarism: Educating Young Boys in Ontario for War, 1867-1914*, Ontario, Oxford University Press, 2001, 216p.

- NORTON, Donna E. *Through the Eyes of a Child: An Introduction to Children's Literature*, New York, MacMillan, 6e éd., 2002, 672p.
- POTVIN, Claude. *Le Canada français et sa littérature jeunesse*, Moncton, Éditions CRP, 1981, 185p.
- POULET, Denis et L'ASSOCIATION DES SCOUTS DU CANADA. *Scouts un jour ! Une histoire du scoutisme canadien-français*, Montréal, La Cordée, 1992, 85p.
- SIMON, Brian et Ian BRADLEY, éd. *The Victorian Public School: Studies in the Development of an Educational Institution*, London, Gill and Macmillan, 1975.

Articles de périodiques

- AUBIN, Paul. « La pénétration des manuels scolaires de France au Québec. Un cas type : les frères des Écoles chrétiennes, XIX^e-XX^e siècles », *Histoire de l'éducation*, no. 85, janvier 2000, p.3-24.
- BIENVENUE, Louise. « Académie commerciale ou collège classique? L'enseignement secondaire des garçons dans un débat des années 1920 », *Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 21, no.1, printemps 2009. p.4-23.
- BIENVENUE, Louise et Christine Hudon. « Pour devenir un homme, tu transgresseras... Quelques enjeux de la socialisation masculine dans les collèges classiques québécois (1880-1939) », *The Canadian Historical Review*, vol. 86, no.3, septembre 2005 p.411-452.
- BRADBURY, Bettina. « The Fragmented Family: Family Strategies in the Face of Death, Illness, and Poverty, Montreal, 1860-1885 », dans Joy Parr, éd., *Childhood and Family in Canadian History*, Toronto, McClelland and Stewart, 1982, p.109-128.
- BULLEN, John. « J.J. Kelso and the "New" Child-Savers: The Genesis of the Children's Aid Movement in Ontario », *Ontario History*, vol. 82, no.2, juin 1990, p.107-128.
- CHUNN, Dorothy E., «Boys Will Be Men, Girls Will Be Mothers: The Legal Regulation of Childhood in Toronto and Vancouver», dans Nancy Janovicek et Joy Parr, dir., *Histories of Canadian Children and Youth*, Ontario, Oxford University Press, 2003, p.188-206.
- COOK, Sharon Anne. « 'Do not... do anything that you cannot unblushingly tell your mother': Gender and Social Purity in Canada», *Histoire sociale / Social History*, vol. 30, no. 60, 1997, p.215-238.
- COOK, Sharon Anne. «'Earnest Christian Women, Bent on Saving Our Canadian Youth': The Ontario Woman's Christian Temperance Union and Scientific Temperance Instruction, 1881-1930», *Ontario History*, vol. 86, no.3, septembre 1994, p.249-267.

- DAVIN, Anna. « Imperialism and Motherhood », *History Workshop*, vol. 5, printemps 1978, p.9-65.
- GAFFIELD, Chad. « Children, Schooling, and Family Reproduction in Nineteenth-Century Ontario », *Canadian Historical Review*, vol. 72, no.2, 1991, p.157-191.
- GIGNAC-PHARAND, Elvine. « L'évolution de la littérature de jeunesse au Canada français », *Cultures du Canada français*, no.3, automne 1986, p.5-17.
- GOLDFARB MARQUIS, Alice. « Words as Weapons: Propaganda in Britain and Germany during the First World War », *Journal of Contemporary History*, vol. 13, no. 3, 1978, p.467-498.
- HAMEL, Thérèse. « Obligation scolaire et travail des enfants au Québec : 1900-1950 », *RHAF*, vol.38, no.1, été 1984, p.39-54.
- HILL, Janine. « Politicizing Canadian Childhood Using a Governmentality Framework », *Histoire sociale*, vol.23, no.65, mai 2000, p.169-182.
- HONEY, J.R. de S. « Tom Brown's Universe: The Nature and Limits of the Victorian Public Schools Community », dans Brian Simon et Ian Bradley, *The Victorian Public School*, dir., Dublin, Gill and Macmillan, 1975, p.19-57.
- HUBERT, Ollivier. « De la diversité des parcours et des formations dans les collèges du Bas-Canada : le cas de Montréal (1789-1860) », *Historical Studies in Education / Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 21, no.1, printemps 2009, p.41-65.
- HUDON, Christine. « Quelques réflexions sur les projets éducatifs des collèges québécois pour garçons à partir d'un exemple : Sainte-Anne de La Pocatière au 19^e siècle », *Historical Studies in Education / Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 21, no.1, printemps 2009, p.24-40.
- HUDON, Christine. « Le muscle et le vouloir – Le corps, la gymnastique et les sports dans les collèges classiques masculins au Québec, 1870-1940 », *Historical Studies in Education / Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 17, no.2, automne 2005, p.243-263.
- LEBRUN, Monique. « L'image de la lecture dans les manuels québécois de 1900 à 1945 », *Cahiers de la recherche en éducation*, vol. 3, no.3, 1996, p.393-410.
- LEVASSEUR, Louis. « L'enseignement dans les collèges classiques au XX^e siècle : une vision du monde en difficile harmonie avec la modernisation de la société québécoise », *Historical Studies in Education / Revue d'histoire de l'éducation*, vol. 14, no.1, 2002, p. 35-66.
- MANGAN, John A. « 'The Grit of Our Forefathers': Invented Traditions, Propaganda and Imperialism », *Imperialism and Popular Culture*, John M. Mackenzie (dir.), Manchester, Manchester University Press, 1986, p.113-139.

- MCLEAN, Lorna R. « Education, Identity, and Citizenship in Early Modern Canada », *Revue d'études canadiennes*, vol. 41, no. 1, hiver 2007, p.5-29.
- PARMEGIANI, Claude-Anne et Christiane CLERC, « Deux siècles d'illustration », dans Jean CLAVERIE et al., *Images à la page. Une histoire de l'image dans les livres pour enfants*, Paris, Gallimard, 1984, p.9-16.
- SETHNA, Christabelle. «Men, Sex, and Education: The Ontario Women's Temperance Union and Children's Sex Education, 1900-20 », *Ontario History*, vol.88, no.3, septembre 1996, p.185-206.
- SILVER, A. I. « Some Quebec Attitudes in an Age of Imperialism and Ideological Conflict », *Canadian Historical Review*, vol. 57, no. 4, décembre 1976, p.440-460.
- STRONG-BOAG, Veronica. «"Children of Adversity": Disabilities and Child Welfare in Canada from the Nineteenth to the Twenty-First Century », *Journal of Family History*, vol. 32, no.4, octobre 2007, p.413-432.
- SUTHERLAND, Neil. « Reflections on a Century of Canadian Childhood », *Children, Teachers and Schools in the History of British Columbia*, Calgary, Detselig Enterprises Ltd., 1995, p.175-187.
- TURMEL, André. « Absence d'amour et présence des microbes: sur les modèles culturels de l'enfant », *Recherches sociographiques*, vol. 38, 1 (1997), p. 89-115.
- VALLIÈRES, Catherine. « "Apprendre à bien mourir" : les écoliers et la mort au Québec – 1853-1963 », *SCHEC, Études d'histoire religieuse*, 65, 1999, p.29-51.

Les études sur les sociétés non-occidentales

Ouvrage général

- M'BOKOLO, Elikia. *Afrique noire. Histoire et civilisations : Du XIXe siècle à nos jours*, Paris, Hatier –AUF, 2004, 587p.

Articles de périodiques

- MICHEL, Marc. « Les troupes coloniales dans la guerre », *Encyclopédie de la Grande Guerre, 1914-1918 : Histoire et culture*, Paris, Bayard, 2004, p.339-346.
- DENDOOVEN, Dominiek. « Les Dominions et les colonies britanniques sur le front et en Flandre », dans Dominiek DENDOOVEN et Piet CHIELENS. *La Première Guerre mondiale. Cinq continents au front*, Tielt, Éditions Racine, 2008, p.88-115.