SENATE

CHILDHOOD EXPERIENCES AS CAUSES OF CRIMINAL BEHAVIOUR

SENAT

DELINQUANCE IMPUTABLE AUX EXPERIENCES DE L'ENFANCE

1978-79

Br. B
J
103
H7
1978/79
C45
A1

LIBRARY OF PARLIAMENT
BIBLIOTHÈQUE DU PARLEMENT

J
103
H7
1978/79
C45
A1

Canada. Parliament.
Senate. Subcommittee on
Childhood Experiences as
Causes of Criminal
Behaviour, 1976/77-
Proceedings.

[redacted]

26795
29/08/95

J
103
H7
1978/79
C45
A1

Fourth Session of the
Thirtieth Parliament, 1978

Quatrième session de la
trentième législature, 1978

SENATE OF CANADA

SÉNAT DU CANADA

Standing Senate Committee on
Health, Welfare and Science

Comité sénatorial permanent de la
santé, du bien-être et des sciences

Proceedings of the Subcommittee on

Délibérations du sous-comité sur la

Childhood Experiences as Causes of Criminal Behaviour

Délinquance imputable aux expériences de l'enfance

Chairman:
The Honourable FRED A. McGRAND

Président:
L'honorable FRED A. McGRAND

Tuesday, November 28, 1978

Le mardi 28 novembre 1978

Issue No. 1

Fascicule nº 1

WITNESS:
(See back cover)

TÉMOIN:
(Voir à l'endos)

26730—1

SUBCOMMITTEE ON CHILDHOOD EXPERIENCES AS CAUSES OF CRIMINAL BEHAVIOUR

The Honourable Fred A. McGrand, *Chairman*
The Honourable E. G. Cottreau, *Deputy Chairman*

The Honourable Senators:

Bird	McElman
Bonnell	McGrand
Bourget	Norrie
Cottreau	Quart
Inman	Smith
Lucier	(*Queens-Shelburne*)

(Quorum 3)

SOUS-COMITÉ SUR LA DÉLINQUANCE IMPUTABLE AUX EXPÉRIENCES DE L'ENFANCE

Président: L'honorable Fred A. McGrand
Vice-président: L'honorable E. G. Cottreau

Les honorables sénateurs:

Bird	McElman
Bonnell	McGrand
Bourget	Norrie
Cottreau	Quart
Inman	Smith
Lucier	(*Queens-Shelburne*)

(Quorum 3)

Published under authority of the Senate by the Queen's Printer for Canada

Available from Canadian Government Publishing Centre, Supply and Services Canada, Hull, Québec, Canada K1A 0S9

Publié en conformité de l'autorité du Sénat par l'Imprimeur de la Reine pour le Canada

En vente: Centre d'édition du gouvernement du Canada, Approvisionnements et Services Canada, Hull, Québec, Canada K1A 0S9

ORDER OF REFERENCE

Extract from the Minutes of the Proceedings of the Senate, Wednesday, October 25, 1978:

"With leave of the Senate,

The Honourable Senator Bonnell moved, seconded by the Honourable Senator McNamara:

That the Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science be authorized to inquire into and report upon such experiences in prenatal life and early childhood as may cause personality disorders or criminal behaviour in later life and to consider and recommend such remedial and preventative measures relating thereto as may be reasonably expected to lead to a reduction in the incidence of crime and violence in society;

That the Committee have power to engage the services of such counsel, technical and clerical personnel as may be required for the purpose of the inquiry;

That the papers and evidence received and taken on the subject in the two preceding sessions be referred to the Committee; and

That the Committee have power to sit during adjournments of the Senate.

The question being put on the motion, it was—

Resolved in the affirmative."

ORDRE DE RENVOI

Extrait des procès-verbaux du Sénat du mercredi 25 octobre 1978:

«Avec la permission du Sénat,

L'honorable sénateur Bonnell propose, appuyé par l'honorable sénateur McNamara,

Que le Comité permanent de la Santé, du Bien-être et des sciences soit autorisé à faire enquête et rapport sur les expériences d'avant la naissance et du début de l'enfance qui peuvent provoquer par la suite des troubles de la personnalité ou la délinquance et à étudier et recommander les mesures correctives et préventives y afférentes dont on peut raisonnablement espérer obtenir une réduction de la fréquence des crimes et de la violence dans la société;

Que le Comité ait le pouvoir de retenir les services d'avocats, de personnel et de conseillers techniques qu'il jugera nécessaire aux fins de ladite enquête;

Que les documents recueillis et les témoignages entendus sur ce sujet au cours des deux dernières sessions soient déférés au Comité; et

Que le Comité soit autorisé à siéger pendant les ajournements du Sénat.

La motion, mise aux voix, est adoptée.»

Le greffier du Sénat

Robert Fortier

The Clerk of the Senate

Extract from the Minutes of the Proceedings of the Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science, Thursday, November 2, 1978:

"The Honourable Senator Bourget moved:

That a Subcommittee of the Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science, to be known as the Subcommittee on Childhood Experiences as Causes of Criminal Behaviour, be appointed, consisting of no more than eleven (11) senators, three (3) of whom shall constitute a quorum;

That the Subcommittee be authorized to inquire into and report upon such experiences in prenatal life and early childhood as may cause personality disorders or criminal behaviour in later life and to consider and recommend such remedial and preventative measures relating thereto as may be reasonably expected to lead to a reduction in the incidence of crime and violence in society;

That the Subcommittee have power to engage the services of such counsel, technical and clerical personnel as may be required for the purpose of the inquiry;

That the papers and evidence received and taken on the subject in the two preceding sessions be referred to the Subcommittee;

Extrait des procès-verbaux du Comité sénatorial permanent de la santé, du bien-être et des sciences du jeudi 2 novembre 1978:

«L'honorable sénateur Bourget propose,

Qu'un sous-comité du comité sénatorial permanent de la santé, du bien-être et des sciences, qui sera connu sous le nom de sous-comité sur la délinquance imputable aux expériences de l'enfance, soit constitué, et qu'il ne soit formé que d'un maximum de onze (11) sénateurs dont trois (3) constitueront un quorum;

Que le sous-comité sur la délinquance imputable aux expériences de l'enfance soit autorisé à faire enquête et rapport sur les expériences d'avant la naissance et du début de l'enfance qui peuvent provoquer par la suite des troubles de la personnalité ou la délinquance et à étudier et recommander les mesures correctives et préventives y afférentes dont on peut raisonnablement espérer obtenir une réduction de la fréquence des crimes et de la violence dans la société;

Que le sous-comité ait le pouvoir de retenir les services d'avocats, de personnel et de conseillers techniques qu'il jugera nécessaire aux fins de ladite enquête;

Que les documents et les témoignages recueillis sur ce sujet au cours des deux dernières sessions soient déférés au sous-comité;

That the Subcommittee have power to sit during adjournments of the Senate; and

That the Subcommittee be composed of the Honourable Senators Bird, Bonnell, Bourget, Cottreau, Inman, Lucier, McElman, McGrand, Norrie, Quart and Smith (*Queens-Shelburne*).

The motion carried."

Que le sous-comité soit autorisé à siéger pendant les ajournements du Sénat et

Que le sous-comité soit composé des honorables sénateurs Bird, Bonnell, Bourget, Cottreau, Inman, Lucier, McElman, McGrand, Norrie, Quart et Smith (*Queens-Shelburne*).

La motion est adoptée.»

Le greffier du Comité

Patrick Savoie

Clerk of the Committee

MINUTES OF PROCEEDINGS

TUESDAY, NOVEMBER 28, 1978
(2)

[*Text*]

The Subcommittee on Childhood Experiences as Causes of Criminal Behaviour met this day at 4:00 p.m., the Honourable Senator McGrand, presiding.

Present: The Honourable Senators Bird, Cottreau, Inman, McElman, McGrand and Norrie. (6)

Present but not of the Committee: The Honourable Senators Anderson and Thompson. (2)

In attendance: From the Library of Parliament: Mrs. Helen McKenzie, Research Officer.

The Subcommittee resumed consideration of its Order of Reference, dated November 2, 1978.

Witness: Professor Samuel R. Luker, College of Family and Consumer Studies, University of Guelph.

The Chairman introduced Professor Luker who made a statement and then answered questions.

The Honourable Senator Bird moved,—That the brief by the Manitoba Association for Children with Learning Disabilities—Lions Learning Centre, referred to by Mr. Yude M. Henteleff in his testimony before the Subcommittee on Thursday, June 1, 1978, be printed as an appendix to this day's proceedings of the Subcommittee. The motion carried. (*See Appendix "1-A"*).

At 6:00 p.m., the Subcommittee adjourned to the call of the Chairman.

ATTEST:

PROCÈS-VERBAL

LE MARDI 28 NOVEMBRE 1978
(2)

[*Traduction*]

Le sous-comité sur la délinquance imputable aux expériences de l'enfance se réunit aujourd'hui à 16 heures sous la présidence de l'honorable sénateur McGrand.

Présents: Les honorables sénateurs Bird, Cottreau, Inman, McElman, McGrand et Norrie. (6)

Présents mais ne faisant pas partie du Comité: Les honorables sénateurs Anderson et Thompson. (2)

Aussi présent: De la Bibliothèque du Parlement: Mme Helen McKenzie, recherchiste.

Le sous-comité reprend l'étude de son ordre de renvoi du 2 novembre 1978.

Témoin: Le professeur Samuel R. Luker, College of Family and Consumer Studies, Université de Guelph.

Le président présente le professeur Luker qui fait une déclaration et répond ensuite aux questions.

L'honorale sénateur Bird propose,—Que le mémoire de la Manitoba Association for children with Learning Disabilities—Lions Learning Centre, dont a fait mention M. Yude M. Henteleff dans son témoignage devant le sous-comité, le jeudi 1er juin 1978, soit joint aux délibérations du sous-comité de la séance d'aujourd'hui. La motion est adoptée. (*Voir Appendice «A-1»*).

A 18 heures, le sous-comité suspend ses travaux jusqu'à nouvelle convocation du président.

ATTESTÉ:

Le greffier du sous-comité

Patrick Savoie

Clerk of the Subcommittee

EVIDENCE

Ottawa, Tuesday, November 28, 1978

[*Text*]

The Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science, Subcommittee on Childhood Experiences as Causes of Criminal Behaviour, met this day at 4 p.m. to inquire into such experiences in prenatal life and early childhood as may cause personality disorders or criminal behaviour in later life.

Senator Fred A. McGrand (*Chairman*) in the Chair.

The Chairman: Honourable senators, we have with us today Professor Samuel Luker of Guelph University. Professor Luker is a registered psychologist in private practice. He is also a professor in the College of Family and Consumer Studies at the University of Guelph, and lectures in the areas of marriage and the family, human sexuality and values education.

After graduating in psychology from the University of Western Ontario, Professor Luker lectured in child psychology at Lakehead University. He has also had experience as Director of the Family Life and Sex Education Program at the University of Waterloo, as Chief Psychologist with the Wellington County and Thunder Bay Boards of Education and as school psychologist with the North York Board of Education.

He has developed life skills curricula and values education manuals for public and secondary school teachers. He Has researched and developed a pre-kindergarten inventory for mass screening of four-year-olds entering school. He has also designed and implemented a parenting course to be taught in high schools. Professor Luker will speak on the topic of systematic moral education as a deterrent to later criminality.

I would now ask Professor Luker to address the committee.

Professor Samuel R. Luker, Department of Family Study, University of Guelph: Thank you, Mr. Chairman and honourable senators. Thank you for the opportunity to appear before your committee. I have taken the time to review the written testimony of other witnesses, and I must say that I am intimidated by their breadth of knowledge and the degree of research they have done and by their special abilities.

I come before you today wearing perhaps two hats. I am speaking primarily as a clinician today and secondarily as a teacher, because I did teach school for several years long ago, and thirdly as a researcher who brings little new, original, or, indeed, pure, research, to you in contrast to some of the other witnesses. I do not have a large amount of research data, but I have a fair bit of experience working with young people and with their families and I have some very definite ideas in this area of prevention of criminality.

TÉMOIGNAGES

Ottawa, le mardi 28 novembre 1978

[*Traduction*]

Le sous-comité sur la délinquance imputable aux expériences de l'enfance se réunit aujourd'hui à 16 heures pour étudier les expériences de la vie prénatale et de la petite enfance, qui sont susceptibles d'entraîner ultérieurement des désordres dans la personnalité ou de la délinquance.

Le sénateur Fred A. McGrand (*président*) occupe le fauteuil.

Le président: Honorables sénateurs, nous accueillons aujourd'hui M. Luker, professeur à l'Université Guelph. M. Luker est un psychologue reconnu possédant sa propre pratique. Il est également professeur au *College of Family and Consumer Studies* à l'Université de Guelph et donne des conférences sur des sujets divers comme le mariage et la famille, la sexualité et l'enseignement des valeurs morales.

Après avoir obtenu un diplôme en psychologie à l'Université Western Ontario, M. Luker a donné des cours de psychologie de l'enfant à l'Université Lakehead. Il a aussi été directeur du programme de vie familiale et d'éducation sexuelle à l'Université de Waterloo, premier psychologue des conseils scolaires du comté de Wellington et de Thunder Bay et psychologue attitré du Conseil scolaire de North York.

Il a mis au point des cours sur les aptitudes fondamentales des manuels d'enseignement des valeurs morales destinés aux enseignants des écoles secondaires publiques. Après avoir fait des études sur des enfants au niveau de la pré-maternelle, il a mis au point un examen préliminaire qu'auraient à subir les enfants âgés de quatre ans s'inscrivant à l'école. Il a également conçu et mis en œuvre un cours sur l'art parental qui doit être enseigné dans les écoles secondaires. M. Luker discutera de l'enseignement systématique des valeurs morales comme préventif à la délinquance.

Je demande maintenant à M. Luker de s'adresser au Comité.

M. Samuel R. Luker, Département des études sur la famille, Université de Guelph: Merci monsieur le président et honorables sénateurs. Je vous remercie de me donner cette occasion de m'adresser à votre Comité. J'ai pris le temps de lire les témoignages des autres témoins et je dois avouer que je suis intimidé par l'étendue de leurs connaissances et par les recherches qu'ils ont faites, sans parler de leurs aptitudes spéciales en la matière.

Je vous exposerai plus d'un point de vue, tout d'abord celui de clinicien puisque je le suis actuellement, puis celui d'enseignant étant donné que j'ai déjà enseigné pendant plusieurs années, il y a quelque temps de cela, et, finalement, celui de recherchiste qui vous fait part de ses recherches nouvelles, originales voire pures par opposition à celle de certains autres témoins. Mes recherches ne m'ont pas permis d'accumuler beaucoup de données; j'ai toutefois acquis beaucoup d'expérience en travaillant avec les jeunes gens et avec leur famille et j'ai des idées très bien arrêtées sur cette question de prévention de la délinquance.

[*Text*]

Obviously, anyone looking into this area, even superficially, realizes that it is a complex area indeed in cause and certainly in alleviation. So nothing I say today is intended as a panacea. Obviously, there are root causes for criminality that go all the way from neurophysiology to cultural and indeed psychological reasons. All I can say as a social scientist is that, if someone appears to have some damage physiologically, it simply means we have a harder job to reteach that person. So I take the stand that, regardless of the physical condition of the person, within reason, those who come to us, particularly those young people in our society, can have their behaviour modified; indeed, they can be trained and taught in ways and given skills that will at least lower the possibility, the probability of criminal behaviour.

That is my position and I hld to it rather strongly. So why you say that there is left temporal lobe damage, I still say we have to educate that person. If you say that the genetics are such that this person has a greater chance of becoming a criminal, I still say we have to educate that person.

So my position is as a teacher, as a coach, and this is how I treat my patients in private practice as well as my students in my classes: I coach them, I train them and I teach them—and I hope in my own family I have practised what I have preached. I believe that given the right skills young people today can hae a better chance of avoiding the path of criminality. That is my philosophy and I will be happy to answer to that in a moment.

What I have put before you is a brief outline of some points that lead up to my essential position, which is a recommendation for systematic values teaching in schools as a possible deterrent to criminality. Let me very briefly mention three points before I spend more time on the recommendation.

Let me start with the awareness of the difference between male and female behaviour. There is so much outright myth and misconception here. The evidence is rather plain, and I could go into great detail here, and I have quoted mainly from Maccoby and Jacklin, who have done an exhaustive study of male and female psychological differences. We are certainly not talking about the physical differences here. There are very few real differences that are innate between the sexes. The reason I bring this point in at the beginning is that there is such an unbalanced ratio of male criminality to female, and yet, when you look at the record and the evidence, I believe this is for the most part a learnt difference, because we treat our boys and girls, our men and women, differentially all the way.

What we see when we look at the evidence is that boys and girls are innately very similar in their psychological makeup. There are a few differences. One of the key differences is that there is a slight preponderance of boys' aggressiveness over girls'. Of course, this is what we are talking about in part. But

[*Traduction*]

Bien entendu, quiconque s'intéresse à cette question, même de façon superficielle, se rend compte de sa complexité, du point de vue des causes, mais certainement du point de vue de son atténuation. Rien de ce que je dirai ne doit être interprété comme une panacée. Bien entendu, les causes fondamentales de la délinquance peuvent être neurophysiologiques, culturelles et même psychologiques. Comme scientiste social je prétends que si quelqu'un semble avoir une tare physiologique, cela veut simplement dire que nous éprouverons beaucoup de difficulté à réformer cette personne. Par conséquent, quelque soit l'état physique des personnes que nous traitons (dans des limites raisonnables, bien entendu), particulièrement les jeunes dans notre société, il est possible de modifier leur comportement; en fait, on peut les former, les éduquer et leur inculquer des aptitudes, qui tout au moins réduiront la possibilité ou la probabilité d'un comportement criminel.

Voilà la position que j'entends bien défendre. Si vous dites que le lobe temporal gauche de quelqu'un est endommagé, je prétends qu'il est encore possible d'éduquer cette personne. Si vous dites que la génétique d'un individu est telle que celui-ci a de fortes chances de devenir criminel, je prétends qu'il nous faut quand même éduquer cette personne.

Ma position est donc celle d'un enseignant, d'un entraîneur; c'est la façon dont je traite mes patients dans ma clinique et mes élèves dans mes salles de classe: je les entraîne, je leur donne une formation, je les éduque; j'espère bien avoir montré l'exemple dans ma propre vie de famille. A mon avis, si on leur inculque de bonnes compétences, les jeunes gens d'aujourd'hui peuvent avoir de meilleures chances d'éviter les voies du crime. C'est ma philosophie et je me ferai un plaisir de l'expliquer dans un moment.

Je viens de vous donner un aperçu sommaire de certains arguments qui me portent à prendre cette position fondamentale qui consiste à recommander un enseignement systématique des valeurs fondamentales dans les écoles comme préventif possible d'un comportement criminel. Permettez-moi de mentionner brièvement trois aspects avant de m'étendre sur la recommandation.

Commençons par reconnaître qu'il existe une différence entre le comportement des hommes et celui des femmes. Le fait de vouloir différencier ces comportements a donné lieu à de nombreux mythes purs et simples et à des malentendus. Les arguments sont assez évidents; je pourrais en parler très longuement; j'ai cité surtout Maccoby et Jacklin qui ont effectué une étude exhaustive sur les différences psychologiques entre les hommes et les femmes. Il ne s'agit pas bien sûr, des différences physiques. Il existe, entre les hommes et les femmes, très peu de différences innées. Je fais cette remarque au tout début parce qu'il existe une proportion tellement plus élevée de criminels chez les hommes que chez les femmes; pourtant, lorsqu'on fait le bilan et qu'on regarde les preuves, c'est surtout, à mon avis, un comportement acquis, parce que les garçons et les filles, les hommes et les femmes en réalité, sont toujours traités d'une façon différente.

En examinant les faits, nous constatons que la constitution psychologique des garçons et des filles est effectivement très semblable. Il existe quelques différences. Une des plus importantes est que les garçons semblent avoir un comportement un peu plus agressif que les filles. Bien entendu, il faut en tenir

[*Text*]

for the most part that is modifiable and boys are more aggressive with other little boys, primarily. They are not born criminals. I will not subscribe to the notion that this is somehow innate. I do not believe the "XYY" idea that these people are doomed or are born to raise hell, as one murderer has said. I don't believe this is necessarily so.

There are some minor differences between males and females, and I think we have to consider this in trying to understand the causes of criminality. I suggest that these are insignificant when compared to our similarities, male and female, and that they are rather unimportant in the broad scheme of growing up and modifying our behaviour. I will be pleased to speak to that, if anyone is interested.

My second point is that each and every one of us, male or female, in this culture or in any other culture, has developed what John Money calls a schema, a picture in our mind, and deeply embedded into our belief system, of what is appropriate for our gender. Remember that sex is the physical difference between male and female, but gender is all the rest: our attitudes, our beliefs, our feelings as to how a male should act and how a female should act. It is pertinent to an understanding of criminality that we realize that each of us has a schema; a male has a male schema that says males should be this way; and a female has a female schema that says females should be that way. But each of us also has an opposite sex schema that also says know the opposite sex should be. In this culture, the North American culture, this is largely coloured by the media, by our earlier family experience and to some degree by our later formal school experience. There is a tremendous impact provided by our media and in particular by television. I will say more about that in a minute.

Each of us has a picture in his mind as to what is appropriate behaviour. If I had flounced in here in a dress, some of you quite rightly would have had me taken out by your security officers. It would not have been appropriate to my gender. But because I wear a tie and I dress this way, at least until you have heard me speak, you will say, "Well, he seems like a reasonable male."

Each of us has this schema in many, many respects. One of the very clear messages that this North American society gives young males is that no sissy stuff is permitted. We learn that very early and we learn it well. Males have a tremendous burden to avoid anything that is even remotely feminine. The best way to do that is to act aggressively, whether in sports or in terms of violence with other males.

We have talked at some length, Mr. Chairman, about how boys will be boys and are expected to be boys, but that little girls should somehow be a little different. Even in this day of

[*Traduction*]

compte. Mais il s'agit d'une caractéristique qui, dans la plupart des cas, peut se modifier et les garçons sont plus agressifs envers d'autres petits garçons d'abord. Ils ne sont pas nés criminels. Je ne suis pas d'accord avec l'idée que l'on naît criminel. Je ne crois pas la théorie des mâles porteurs de chromosomes sexuels «XYZ» les condamnant d'emblée ou qui en font à la naissance des fauteurs de troubles comme l'a dit un assassin. Je ne crois pas que les choses se passent nécessairement ainsi.

Mais il existe des différences mineures entre hommes et femmes et je crois que nous devons en tenir compte lorsque nous cherchons à comprendre les causes de la criminalité. Ces différences sont cependant insignifiantes si on les compare aux similitudes entre homme et femme et elles le sont aussi dans le contexte général de l'éducation et de la modification de notre comportement. Je répète que je serais heureux d'en parler si quelqu'un s'y intéresse.

Mon second point est que chacun d'entre nous, homme ou femme a, comme membre de cette culture ou de toute autre culture, développé ce que M. John Money appelle un schéma, une idée de l'esprit profondément enracinée dans ce que nous croyons convenir à notre sexe. Rappelons-nous que le sexe c'est la différence physique entre homme et femme, mais que le genre c'est tout le reste: nos attitudes, nos croyances, nos sentiments sur la façon d'agir propre à un homme ou à une femme. Je crois qu'il est tout à fait à propos, quand on cherche à comprendre la criminalité, de prendre conscience que chacun d'entre nous a un schéma; un homme a un schéma mâle qui lui dit que les mâles doivent agir de telle façon, tandis qu'une femme a un schéma femelle qui lui dit que les femmes doivent agir de telle autre façon. Mais chacun de nous porte également un schéma de sexe opposé qui lui dit comment l'autre sexe doit être. Dans notre culture nord-américaine, ce schéma est largement infuencé par les media, par notre toute première expérience familiale et dans une certaine mesure par notre formation scolaire postérieure. Mais les media et notamment la télévision ont une influence énorme et j'en dirais davantage à ce sujet dans une minute.

Chacun de nous a dans son esprit une image de ce que constitue une conduite convenable. Si je m'étais présenté ici revêtu d'une robe, certains d'entre vous auraient très justement demandé que les gardes de sécurité me fassent sortir. Un tel accoutrement ne convient en effet pas à mon genre, mais du fait que je porte une cravate et m'habille de cette façon, vous direz, du moins jusqu'au moment où vous m'aurez entendu: «Eh! bien il semble être un mâle raisonnable.»

Ce schéma nous est propre de multiples façons. Un des messages très clair de la société nord-américaine aux jeunes mâles c'est qu'ils n'ont pas le droit d'être des pleurnicheurs. Cela nous l'apprenons très tôt et nous l'apprenons bien. Les mâles doivent à tout prix éviter tout comportement qui serait même de loin féminin. Et la meilleure façon de le faire c'est d'agir avec agressivité, que ce soit dans les activités sportives ou à l'égard des autres hommes.

Nous avons parlé assez longuement, monsieur le président, de la façon dont les garçons deviendront garçons et dont on s'attend qu'ils le soient, et avons dit que les petites filles

[*Text*]

women's lib., there is still a very large differentiation between what is appropriate gender behaviour for males and that for females. I suggest this is one changeable or modifiable root that we could well attack, in our consideration of avoiding later violence or indeed violence as a child grows to adulthood. We could examine that very carefully and maybe change the messages subtly that our families, that our schools, that the media in particular, give out to young males. We might at the same time modify some of the artificial messages that go out about what is appropriate for young females. That is another issue entirely.

These are artificial, I suggest, and I think the evidence lies clearly in the anthropological studies made by people like Margaret Mead. She demonstrated in her classical study of the New Guinea tribes that in one tribe the females are the aggressors and the males are passive, while in another tribe only 80 miles away in the same country both the males and females are gentle, passive and non-violent, and then in a third tribe it is just the opposite again.

There is no universal when it comes to appropriate gender behaviour. It is what we teach our young people and demonstrate that in many ways determines at least in part whether they will act violently or whether they will be rewarded for aggressive behaviour. I suggest that we do this very effectively, particularly for young males.

Following from that, I should like to speak briefly about the modelling effect. This is the effect of watching others do violent acts, whether in sports or in crime. The pioneering work of Bandura, Bandura and Walters and Bandura and Ross, has shown that children do not have to be rewarded, paid or bribed to act violently. If they see a very sympathetic, powerful, high-status character acting violently—and I suggest if you look at television it is there every time you turn it on—if they see a Kojak acting violently or a Daryl Sitler playing hockey in a violent manner, they have the real possibility of what Bandura and Walters call the modelling effect, in the absence of any tangible reward. They quickly learn to emulate their heroes.

I suggest North America has gone overboard in providing this modelling effect in ways we decry later on when our children turn to crime and violence. We do not have to look very far to see the extremes of that. I am suggesting that modelling is an ever-present and insidious learning effect that this culture—and this is not universal—lays on our young males in particular. Boys are rewarded for violent behaviour, and the media, of course, reinforces this at every hand. These are points I am making as I go through, to suggest that much of what we see at the far end and call criminality is learnt behaviour and is modifiable.

[*Traduction*]

doivent de quelque façon être un peu différentes. Même à notre époque de libération de la femme on distingue encore nettement les comportements qui conviennent à un homme ou à une femme. C'est là à mon avis une des racines modifiables de la criminalité sur laquelle nous pourrions travailler quand nous cherchons comment éviter que la violence n'apparaisse ultérieurement ou même à mesure qu'un enfant grandit pour devenir un adulte. Nous pourrions étudier cela très soigneusement et arriver peut-être à changer les messages que nos familles, nos écoles, et surtout les médias transmettent subtilement aux jeunes garçons. Nous pourrions en même temps modifier quelques-uns des messages artificiels sur ce qui est convenable pour les jeunes femmes, mais cela est une question tout à fait différente.

Ces attitudes sont superficielles, me semble-t-il, et je crois que les recherches anthropologiques d'une Margaret Mead par exemple l'ont clairement démontré, elle qui a prouvé dans son étude classique sur les tribus de la Nouvelle-Guinée que dans une tribu les femmes sont agressives et les hommes passifs, alors que dans une autre tribu, vivant à seulement 80 milles de là dans le même pays, les hommes et les femmes sont doux, passifs et non violents, mais que dans une troisième tribu c'est tout le contraire.

Aucun comportement propre à un sexe ne peut donc être déclaré universel. C'est bien plutôt ce que nous montrons ou démontrons à nos jeunes qui, de bien des façons, détermine du moins en partie s'ils agissent avec violence ou s'ils seront récompensés en agissant avec agressivité. Nous réussissons très bien en ce domaine, à mon avis, surtout à l'égard des jeunes garçons.

Cela dit, j'aimerais maintenant parler de l'effet d'imitation. C'est l'effet que produit sur nous la vue d'autres personnes agissant violemment, que ce soit dans le sport ou dans le crime. Les travaux de pionnier de Bandura, Bandura et Walters, et Bandura et Ross ont montré qu'il n'est pas nécessaire de récompenser, de payer ou se soudoyer les enfants pour qu'ils aient un comportement violent. S'ils voient un personnage sympathique, puissant ou haut placé agir avec violence, et si vous regardez la télévision cela se produit chaque fois que vous l'allumez, s'ils voient un Kojak agir avec violence ou un Daryl Sitler faire preuve de violence au hockey, ils peuvent réellement subir ce que Bandura et Walters appellent l'effet d'imitation, en l'absence de toute récompense tangible. Ils deviennent très rapidement les émules de leurs héros.

Je pense que l'Amérique du Nord s'est réellement surpassée en fournissant cet effet d'imitation, par des moyens que nous condamnons plus tard lorsque nos enfants deviennent des criminels ou des violents. Est-il besoin d'aller chercher loin pour se rendre compte des comportements extrêmes en ce domaine? A mon avis, l'imitation est un effet toujours présent et insidieux de l'apprentissage que cette culture, et cela n'est pas universel, impose à nos jeunes mâles en particulier. Les garçons sont en effet récompensés lorsqu'ils agissent avec violence et les médias, bien entendu, renforcent ce comportement à tour de bras. Je ne fais que signaler quelques idées pour indiquer qu'une grande part de ce que nous finissons par voir

[*Text*]

The third point I want to make, leading up to my central premise, is the development of moral reasoning. We are talking about morality in the practical sense here today, and the teaching of morality, possibly. I would like to indicate briefly the Kohlberg model which was mentioned briefly in previous testimony but was not enlarged upon. Lawrence Kohlberg is a social scientist who has developed a model to help us understand that moral reasoning is much like intelligence in that it develops in stages. These are in variant stages and the young child can no more reason morally at the abstract level than the three-months' old child can run around the block. So each of us has developed sequentially more and more sophisticated levels of moral reasoning. Let me try to give you an example.

Kohlberg suggests that there are six stages to this, and each one of us must pass through the stages, much like learning to walk. We may be delayed somewhat, but we really cannot hurry the process up tremendously.

The first stage is when we simply avoid immoral behaviour due to the fear of punishment or pain. Here I use the example of the boy who, when asked "Why would you not take a cookie without asking first?" would say "My mommy would spank me." That is a very low level of reasoning, but it is quite appropriate to the four-year old. For the four-year old to say "Because of some universal principle" would be ridiculous. And yet some teachers and a goodly number of parents expect moral reasoning from a youngster at a level which is quite beyond them.

A second level of moral reasoning moves slightly beyond that, and might have to do with *quid pro quo*—"You do me a favour and I'll do you one." It means: "I would not take the cookie, because then mommy might not give me one later when I asked for it." It is a little higher level, but I think you will agree it is not much higher. If you were to ask him "Why should you save a drowning man?" at level 2 in this process, he might say "You should save a drowning man because he is your friend and might help you." Pretty low-level moral reasoning, but appropriate to the six or seven-year old.

We could go on to talk about morals based on limited conformity, a sort of law and order, and beyond that we could talk about the fact that we could not get along in this society if everybody was immoral. Ultimately we would end up at stage 6, which is the highest level of moral reasoning, according to Kohlberg, and that has to do with universals—that every individual life is sacred and worthy of respect and protection, and therefore you should save a drowning man because his is a life worthy of saving. In the case of the cookie I would be hard

[*Traduction*]

en fin de compte et que nous appelons la criminalité est un comportement acquis que l'on peut modifier.

Le troisième point que je veux soulever aujourd'hui pour remonter à mon argument principal porte sur le développement d'un raisonnement éthique. Nous parlons ici aujourd'hui de l'éthique dans son sens pratique ainsi que de son enseignement. J'aimerais ajouter quelques mots sur le modèle de Kohlberg dont on a parlé brièvement, je crois, au cours des témoignages antérieurs, sans toutefois l'approfondir. Lawrence Kohlberg est un sociologue qui a conçu un modèle afin de nous aider à comprendre de quelle façon le raisonnement éthique ressemble à l'intelligence puisqu'il passe par une série d'étapes. Il s'agit d'étapes invariantes; le jeune enfant ne peut pas plus raisonner au niveau abstrait que le bébé de trois mois peut courir autour du pâté de maisons. Ainsi, chacun de nous a franchi selon un ordre naturel des niveaux de plus en plus complexes de raisonnement éthique. Permettez-moi d'essayer de vous donner un exemple.

Kohlberg soutient que chacun d'entre nous doit franchir six niveaux un peu comme les étapes que nous devons franchir pour apprendre à marcher. Nous pouvons être retardés de quelque façon, mais ne pouvons vraiment accélérer énormément le processus.

Nous nous situons au premier niveau lorsque nous essayons simplement d'éviter un comportement immoral de peur d'être punis ou de souffrir. Je vous donne ici l'exemple du jeune garçon qui, lorsqu'on lui posait la question suivante: «Pourquoi ne prends-tu pas un biscuit sans le demander au préalable? répondrait: «Parce que maman me donnerait la fessée.» Il s'agit d'un très bas niveau de raisonnement, très approprié toutefois chez un jeune enfant de quatre ans. Il serait ridicule qu'un tout petit de cet âge réponde: «Pour respecter un quelconque principe universel». Pourtant certains enseignants et un bon nombre de parents s'attendent à trouver chez un jeune un raisonnement éthique d'un niveau qu'il n'a pas encore atteint.

Un deuxième niveau de raisonnement éthique, légèrement plus élevé, pourrait avoir quelque chose à faire avec la loi du talion—«tu me fais une faveur et je te rends la pareille». Cela signifie: «Je ne prendrai pas le biscuit parce qu'alors maman pourrait me refuser autre chose plus tard». C'est un niveau un peu plus élevé, mais je crois que vous conviendrez la marge est assez ténue. Si vous lui demandiez par contre: «Pourquoi devrais-tu sauver un homme qui se noie?» Au deuxième niveau du processus, il pourrait vous répondre: «On doit sauver un homme qui se noie parce qu'il est votre ami et qu'il pourrait vous aider un jour.» Raisonnement éthique d'un niveau assez bas, mais approprié peut-être chez un enfant de six ou sept ans.

Nous pourrions passer ensuite à l'éthique fondée sur la conformité limitée, une sorte d'ordre public; nous pourrions même parler du fait que cette société ne pourrait fonctionner si tous ses composants étaient immoraux. Nous en arriverions finalement à la phase 6 qui constitue, selon Kohlberg, le niveau de raisonnement éthique le plus élevé, et cela concerne la proposition universelle—qu'en fait chaque vie individuelle est sacrée et vaut la peine d'être respectée et protégée; c'est ainsi que l'on devrait sauver un homme qui se noie parce que sa vie

[*Text*]

pressed to give you an equivalent moral reasoning at level 6; it probably would be something about honesty.

What I am trying to suggest is that there are various stages of moral reasoning that all of us must go through, that we can be encouraged in each stage to make to the next higher stage, and that we may get stuck or even slip back under certain circumstances to a lower level of moral reasoning. So you have everything from avoiding pain to accepting the fact that there is a universal brotherhood of man and therefore we should act out of concern for our brothers and sisters.

It is interesting to note that in the Watergate scandal Nixon and his crew, in the decisions that were made and in the moral actions that were taken around Watergate by the principals concerned, not one of those principals acted at a level higher than level 2! Two out of six! Somebody actually went to the trouble of figuring that out. It is amusing in one sense, and serious in another, that the President and his immediate staff, in the most powerful country in the world, did not operate at any higher level than what is typical of the average eight-year old, in moral reasoning. I bring this out as a way of understanding the child and the process the child must go through.

That leads me finally to my recommendation, which is this. Given that males and females are both modifiable, given that all of us probably have some form of intellectual or mental aberration, minor or major, all of us are capable of learning and indeed do learn in our culture, and learn very well, the rules of the game. Some are prepared to try to break those rules, but learn we do. So I am suggesting that—given also that we have moral reasoning that develops in a stage sequence pattern that is very well researched—these stages can be encouraged and brought along, and we can give a lot more assurance in our schools and in our homes to the prevention of that moral reasoning getting stalled at stage 2 or stage 3. We can reach higher and higher so that as adults we operate on the highest moral level possible, and not on the level of pain-avoidance or punishment-avoidance or self-interest. We can operate, as Kohlberg says, beyond the pre-conventional level, the avoidance of pain, and perhaps beyond the conventional level, law and order, and indeed at the post-conventional level, the brotherhood of man in a universal community.

So I am suggesting that we can do much more in our schools and in our families in providing moral education, systematic training of young people, and those not so young, to make decisions that have value for them and also that are in harmony with what society will accept, that is, what is socially constructive. If we do not have the latter, all we have then is a do-your-own-thing philosophy. In my opinion, there is far too much of that among our young people today, the "me generation", "hang everybody else", "I'll do what I want to do." So I

[*Traduction*]

vaut la peine d'être sauvée. Dans le cas du biscuit, je serais fort embarrassé de vous faire part d'un raisonnement éthique équivalent au niveau 6; cela aurait probablement quelque chose à voir avec l'honnêteté.

J'ai donc essayé de vous faire comprendre que dans le raisonnement éthique il faut franchir diverses étapes et que nous devons être encouragés à chaque étape à passer à l'étape suivante; il peut toutefois arriver que nous restions à une certaine étape, voire même que nous régressions dans certaines circonstances à un niveau inférieur. La gamme peut donc s'étendre d'un souci à éviter la souffrance jusqu'à accepter le fait qu'il existe une fraternité d'êtres humains et que nous devrions agir avec désintéressement pour nos frères et sœurs.

Il est intéressant de remarquer que dans le cas du scandale de Watergate, Nixon et son équipe, en ce qui concerne les décisions qui ont été prises et les gestes qui ont été posés par les principaux intéressés, aucun des protagonistes n'est allé plus loin que le deuxième niveau! Quelqu'un s'est donné la peine d'étudier cette affaire. Il est amusant en un sens et grave dans un autre de penser que le président et son personnel immédiat, dans le pays le plus puissant du monde, n'ait pas agi à un niveau plus élevé que celui du raisonnement éthique typique de l'enfant moyen de 8 ans. Je cite cet exemple pour que vous puissiez saisir la situation de l'enfant et les étapes qu'il doit franchir.

J'en arrive enfin à ma recommandation; qu'étant donné que les hommes et les femmes sont à la fois modifiables. Étant donné que nous sommes tous probablement atteints d'une certaine forme de folie intellectuelle et mentale, mineure ou majeure, nous sommes tous aptes à apprendre et réussissons très bien d'ailleurs les règles du jeu de notre culture. Certains sont prêts à essayer d'enfreindre ces règles, mais apprennent que nous le faisons. Je crois donc, étant donné que nous avons également un raisonnement moral qui se développe suivant une série de phases de développement qui a fait l'objet de recherches approfondies, que ces phases peuvent être encouragées et réalisées. Nous pouvons fournir beaucoup plus de garanties dans nos écoles et dans nos foyers pour empêcher que le raisonnement moral cesse d'évoluer à la phase 2 ou 3. En fait, nous pouvons nous améliorer sans cesse au point qu'en tant qu'adultes, nous ayions atteint le niveau moral le plus élevé possible et non celui où l'on évite la douleur ou la punition ou celui permettant de satisfaire ses intérêts personnels. Comme l'a déclaré Kohlberg, nous pouvons opérer au-delà du niveau préconventionnel, action d'éviter la souffrance, et peut-être au-delà du niveau conventionnel, la loi et l'ordre, et en fait, au niveau post-conventionnel, la fraternité de l'homme dans une collectivité universelle.

J'estime donc que nous pouvons faire beaucoup plus dans nos écoles et dans nos familles pour fournir une éducation morale, une formation systématique aux jeunes et à ceux qui ne le sont plus, afin qu'ils prennent des décisions qui ont pour eux de la valeur et qui sont en harmonie avec ce qu'accepte la société, c'est-à-dire ce qui est socialement constructif. Si nous n'avons pas ces derniers éléments, nous nous trouvons en présence d'une philosophie permettant à chacun de faire ce qu'il veut. A mon avis,, elle est trop courante parmi les jeunes

[*Text*]

am suggesting that moral education must go beyond just doing your own thing, and I think it can be taught systematically in the schools.

The Chairman: Senator Bird has to leave us soon, and I know she has a few questions she would like to ask before she leaves.

Senator Bird: Mr. Chairman, before I ask any questions, I wonder if I might make a motion. In June when Professor Henteleff was here he was talking of the Lions Learning Centre for Children with Learning Disabilities and I asked him if he would send us a copy of a report. He has sent it to us. I should like to move that it be included in the *Proceedings*. It is the report of the Manitoba Association for Children with Learning Disabilities—Lions Learning Centre (Winnipeg).

The Chairman: Is it agreed, honourable senators?

Hon. Senators: Agreed.

(For text of document, see appendix)

Senator Bird: First of all, I want to thank Professor Luker for opening a very challenging discussion, and I only wish I could be here to carry it forward. What worries me is this; who is to decide what is a standard of moral behaviour in the immoral society in which we are now living?

Professor Luker: This is the stumbling-block that all of us run into in trying to deal with this issue. Who sets the standards? My answer to that is a simple one—perhaps you will say simple-minded—that in my scheme of things we would teach the *process* of valuing to our young people and have enough faith in them that, given the tools, the process of valuing, our young people will then come to the values that are acceptable to us. Therefore, I would not ask that we teach a particular set of values in a school, but that we teach the process of valuing, and allow them to come, through the logical process, at the answers themselves.

Senator Bird: Surely you must have a standard somewhere, such as that it is wrong to take human life, or that it is wrong to pollute the environment? All of these are very fundamental things. It seems to me that unless your teaching establishes some standard, you cannot expect a child to establish the standard. Surely the teachings from Moses with the Ten Commandments were something that set a standard in our culture?

Professor Luker: You are asking a very sticky question, which is the absolute versus the relative aspect of moral value. I state clearly that I am a relativist here and that there is no absolute standard of values in this area that I could apply universally. However, this is not to say that you do not have absolutes, and it is not to say that the teacher may not agree with you on that.

The alternative is to lay out a series of absolutes as we have been doing; and I, as a father, do it also. However, this simply does not work. This is moralizing or preaching. This is,

[*Traduction*]

d'aujourd'hui, la «génération du moi», «pendez tous les autres», «je ferai ce qui me plaît». Je suis donc d'avis que l'éducation morale doit dépasser le stade de la satisfaction de ses besoins propres et je pense que cela peut être enseigné systématiquement dans les écoles.

Le président: Le sénateur Bird doit nous quitter bientôt et je sais qu'elle désirerait poser quelques questions avant de partir.

Le sénateur Bird: Monsieur le président, avant de poser des questions, je me demande si je pourrais présenter une motion. En juin, lorsque le professeur Henteleff se trouvait ici, il a parlé du *Lions Learning Centre for Children* présentant des troubles d'apprentissage, et je lui ai demandé s'il pourrait nous envoyer un exemplaire d'un rapport qui nous est maintenant parvenu. J'aimerais proposer qu'il soit inclu dans les *Procès-verbaux*. Il s'agit du rapport de la *Manitoba Association for Children with Learning Disabilities*, Lions Learning Centre (Winnipeg).

Le président: Êtes-vous d'accord sénateurs?

Des voix: Adopté.

(Pour le texte du document, voir appendice)

Le sénateur Bird: Tout d'abord, je désire remercier M. Luker pour une discussion très animée et je voudrais seulement me trouver ici pour la poursuivre. Ce qui me préoccupe est de savoir qui va établir ce qu'est un comportement moral normal dans la société immorale où nous vivons à l'heure actuelle.

M. Luker: Il s'agit là de la pierre d'achoppement que nous rencontrons tout en essayant de régler cette question. Qui fixe les normes? Ma réponse est simple, vous direz peut-être naïve. Elle réside dans le fait que nous devrions enseigner le processus des valeurs à nos jeunes et avoir assez de foi en eux pour que, étant donné les outils et méthodes d'évaluation, ils acquièrent les valeurs qui sont pour nous acceptables. En conséquence, je ne demande pas que nous enseignions une série particulière de valeurs à l'école, mais que nous enseignions la méthode de valorisation et que nous permettions aux élèves, grâce au processus logique, d'aboutir eux-mêmes aux réponses.

Le sénateur Bird: Vous avez certainement une norme, par exemple: il est mal de tuer un être humain ou il est mal de polluer l'environnement. Il s'agit là de choses vraiment fondamentales. Il me semble qu'à moins que votre enseignement n'établisse certaines normes, vous ne pouviez vous attendre à ce qu'un enfant les établisse. Il est certain que les enseignements de Moïse avec les dix commandements constituent une série de normes dans notre culture.

M. Luker: Vous posez une question très difficile qui représente l'aspect absolu par rapport à l'aspect relatif de la valeur morale. Je préciserai clairement que je suis ici un relativiste et qu'il n'existe pas de norme absolue des valeurs que je puisse appliquer de façon universelle. Toutefois, je ne dis pas que vous n'avez pas des absolus et que nos enseignants ne peuvent pas être d'accord avec vous à ce sujet.

La variante consiste à exposer une série d'absolus comme nous l'avons fait et comme je le fais également en tant que père. Toutefois, cela ne fonctionne pas. C'est moraliser ou

[*Text*]

through threat or bribery, saying, "You will do it my way because I know better than you."

I am not talking about behaviour. If I were a teacher in a class and I did not maintain behaviour, then I would have anarchy. I am talking about those issues that pertain to values upon which we may base our behaviour. You must be willing to accept the consequences of your value system. I say you have a right to your values, even though they may differ from mine.

We have tried the other angle, and perhaps it worked when I was a boy, to some extent. We were threatened with hellfire, et cetera. I do not think it is working today, if it ever worked. Threats, coercion, bribery and the traditional moralizing at the young seems to be falling on deaf ears.

Some people, however, have gone to the other extreme. They have taken a laissez faire approach and said, "Let them decide for themselves." That is just as bad because they are a group without a rudder to their boat.

There is a third approach to this question, and that is modelling—"I will endeavour to be a model person myself, a teacher who is fair and honest, et cetera." However, supposing they do not choose my model and suppose they choose the model of the rock star who is into dope, the movie star who is four times divorced, or the mafia chieftain who is making money in illegal ways? What model do they choose in a pluralistic society? I think there are these three traditional approaches that are simply not holding up.

I am well aware of the danger and, indeed, the philosophical flip-flop that some of us are having to do in accepting a values clarification approach that does not espouse the traditional ways. The evidence seems to be suggesting that where you have a teaching situation or a family situation which is not iron-clad authoritarian and where the child has a right—in fact, is encouraged—to express his values, and where those values are accepted, there is a reduction—and this is based on research—in the restlessness of those children; in the susceptibility to follow the leader, whoever he may be; there is a reduction in delinquency, and also in learning problems, which I am sure you will be interested to note. Where this kind of values clarification and values education is brought into the classroom, this happens.

Senator Bird: So you are teaching him to think for himself.

Professor Luker: Precisely.

Senator Bird: You are hoping that in doing this he will not develop into an anti-social human being?

Mr. Luker: I think it offers the best chance that he will develop along the lines where he will act in a socially constructive way. I know, in my own heart and from my own research, that the other ways are not very effective. There is enough evidence, although it is not solid, to suggest a promising approach lies in the way that I am suggesting, that is, that we teach the process of valuing, although that does simply that we

[*Traduction*]

prêcher. Cela revient à dire par l'intermédiaire de la menace ou de la subordination «Vous ferez comme je veux parce que j'ai plus d'expérience que vous».

Je ne parle pas du comportement. Si, étant enseignant, je n'imposais aucune discipline, ce serait alors l'anarchie. Je parle des questions qui se rattachent aux valeurs sur lesquelles nous pouvons baser notre comportement. Vous devez être prêts à accepter les conséquences de votre système de valeurs. Je dis que vous avez le droit d'avoir vos propres valeurs, même si elles diffèrent des miennes.

Nous avons essayé l'autre méthode; elle a peut-être fonctionné lorsque j'étais enfant, dans une certaine mesure. Nous étions menacés des feux de l'enfer, etc. Je ne pense pas que ce système d'éducation puisse donner des résultats valables. Les menaces, les mesures coercitives, les brimades et les leçons de morale traditionnelle adressées aux jeunes ne semblent pas trouver d'écho.

Certaines personnes, par contre, sont passées d'un extrême à l'autre. Elles ont adopté une attitude de «laisser faire» en laissant les enfants décider pour eux-mêmes. C'est tout aussi mauvais, la barque n'a alors pas de gouvernail.

Il existe une troisième approche, celle du modèle—«Je vais m'efforcer de donner l'exemple, en faisant preuve de justice et d'honnêteté». Supposons toutefois que ces jeunes ne me choisissent pas pour modèle et qu'ils choisissent celui de la vedette rock qui se drogue, ou encore de la vedette de cinéma quatre fois divorcée ou encore du chef de la mafia qui gagne sa vie d'une manière illégale? Quel modèle choisissent-ils dans une société pluraliste? Il y a trois approches traditionnelles qui ne tiennent tout simplement pas debout.

Je suis conscient du danger et de la perturbation philosophique que peut présenter pour certains d'entre nous, la remise en question des valeurs traditonnelles. Lorsque vous avez un type d'enseignement ou une situation familiale qui ne soit pas strictement fondée sur l'autorité, où l'enfant a le droit d'exprimer ses propres valeurs, où il est même encouragé à le faire et où ces dernières sont acceptées, dans ce cas, on a constaté qu'il y avait une diminution—prouvée par la recherche—de la superactivité des enfants enclins à suivre un leader quelconque, une diminution de la délinquance et également des troubles d'apprentissage, ce qui, je pense, vous intéressera. Lorsque cette clarification des valeurs et cet enseignement des valeurs se font en classe, c'est ce qui se produit.

Le sénateur Bird: Donc vous enseignez à l'élève à penser pour lui-même.

M. Luker: Exactement.

Le sénateur Bird: Vous espérez que, ce faisant, l'enfant n'adoptera pas par la suite d'attitude sociale?

M. Luker: Je pense que c'est la meilleure façon pouvant lui permettre d'adopter une attitude constructive vis-à-vis de la société. Je sais dans le fond de moi-même et d'après mes recherches que les autres façons de procéder ne sont pas très efficaces. Il y a suffisamment de preuves qui nous permettent d'espérer une approche prometteuse quant au système dont je parle en ce moment. Je parle de l'enseignement du processus

[*Text*]

must accept the child's values. I will not accept his behaviour. If he takes a butcher knife to me, I will not accept that; I will defend myself and probably call for a policeman. Nor will I accept his rowdiness if he interferes with my teaching. I will accept his values if he says to me that pot smoking is okay. I may say that I do not agree with him, but he is entitled to his opinion, but he must be willing to accept the consequences.

Many of these values are open-ended, anyway. We cannot come to agreement, even around this table, on controversial issues such as abortion. I do not think we could come to a consensus among ourselves. Do we expect the children to follow our model and then go next door and follow someone else's model? That is the dilemma we run into when we ask them to follow an absolute system.

Senator Bird: Thank you very much. I wish I could stay and listen to the other questions, but unfortunately I have no choice.

The Chairman: Professor Luker, have you some other material that you want to cover, before we have further questions?

Professor Luker: I would simply mention the work of Schaefer, who looked at parenting atmospheres. I think this is relevant. He suggests that there are two axes to most parenting. The vertical axis may be seen as love/hate. The horizontal axis may be considered control at one end and autonomy at the other. He says there are four possible combinations. I am speaking as a clinical psychologist now, and I agree with him.

He said that where we find parents who give love and autonomy, the chances are that the children are going to be happy, outgoing, successfully aggressive—that is, within our bounds of conformity—and, by all odds, they are going to have the best self-image.

Now, in the other quadrant, which is hate and autonomy, we get typically delinquent and ultimately criminal behaviour.

Where we have hate and control we get the neurotic child who has a little aggression showing on the outside but has inner hatred. We get a conforming, withdrawing, neurotic child.

In the fourth quadrant where you have control and love, you get a dependent, submissive, passive, conforming, ideal child for some teachers, but hardly ideal in terms of mental health.

I would draw your attention to Schaefer's model of parental atmosphere, because not only in a school can we strike this balance, but in the home we can do it as well. If we do not, we get into one of these other quadrants and we would have the greater possibility of developing these children who would, to most of us, be less than ideal.

I want to get back to the teaching of skills. I would quote the old Oxfam motto: "Give a man a fish and you feed him for a day; teach him how to fish and you feed him for life." I do

[*Traduction*]

de valorisation, mais cela signifie que nous acceptions les valeurs de l'enfant. Je n'accepterais pas d'emblée son comportement. S'il pointe vers moi un couteau, je ne l'accepterais pas. Je me défendrais et appellerais probablement la police. Je n'accepterais pas non plus que son attitude gêne mon enseignement. J'accepterais ses valeurs, s'il me disait qu'il n'y a pas mal à fumer de la marihuana. Je pourrais lui répondre que je ne suis pas d'accord avec lui, mais il a le droit d'avoir une opinion et il doit être prêt à en accepter les conséquences.

Nombre de ces valeurs n'ont pas de limites de toutes façons. Nous ne pouvons tomber d'accord, même entre nous, sur des questions comme l'avortement. S'attend-t-on à ce que les enfants suivent notre modèle et aillent ensuite voir à côté et suivent le modèle de quelqu'un d'autre? C'est le dilemme auquel nous nous heurtons chaque fois que nous leur demandons de suivre un système absolu.

Le sénateur Bird: Merci beaucoup. J'aimerais bien rester pour pouvoir écouter les autres questions, mais malheureusement, je n'ai pas le choix.

Le président: Professeur Luker, avez-vous d'autres documents dont vous voudriez parler avant que d'autres questions soient posées?

M. Luker: Je voudrais mentionner l'œuvre de Schaefer qui a fait une étude de l'ambiance parentale. Je pense que c'est une question pertinente. Il parle de deux axes, à savoir: l'axe vertical qui peut être considéré comme amour/haine et l'axe horizontal, formé du contrôle à une extrémité et de l'autonomie, à l'autre. Il dit qu'il existe quatre combinaisons possibles. Je parle à titre de psychologue clinicien et je suis d'accord avec lui.

Lorsque les parents donnent amour et autonomie à leurs enfants, il y a de fortes chances pour que les enfants soient heureux, entreprenants et suffisamment agressifs—dans la limite de la conformité. Ils auront alors la meilleure image d'eux-mêmes.

Dans la deuxième combinaison, celle de la haïne et de l'autonomie, on aboutit au délinquant type et à un comportement criminel ultérieur.

Avec la combinaison haïne et contrôle, on obtient un enfant névrosé manifestant peu d'agressivité extérieurement mais ressentant de la haïne dans son fort intérieur. Cela donne un enfant soumis introverti.

Dans la quatrième combinaison, contrôle et amour, on obtient l'enfant dépendant soumis, passif, l'enfant idéal du point de vue de certains enseignants, mais pas de l'hygiène mental.

Je voudrais attirer votre attention sur le modèle de l'ambiance parentale de Schaefer, car, je pense que l'on peut atteindre cet équilibre non seulement dans une école, mais encore à la maison. Dans le cas contraire, nous entrons dans un de ces autres secteurs et je pense que nous aurions toutes les chances de faire quelque chose de ces enfants qui, à la plupart d'entre nous, sembleraient pour le moins défavorisés.

Revenons à l'enseignement des connaissances. Je citerai à nouveau le mot d'ordre d'Oxfam: «Donner un poisson à un homme, c'est le nourrir une journée; lui apprendre à pêcher,

[*Text*]

not believe we can give axioms and rules and commandments to a child for every piece of behaviour. Nor do I think we can simply teach a few principles irrationally or simply by saying "Because I said so". I believe we have to teach the process of valuing so that the child reflects and mulls over it in his mind, before the fact, and makes a decision based on the possible consequences, not only for himself but for those around him and perhaps for his country. Is this being idealistic? Is this being overly optimistic about our young people? I do not know of any other system that offers as good a chance. I am talking as a hard-nosed clinician who has dealt with some pretty troubled families and some sad children. When I teach this to families—and I do this when they come to me for family therapy—I find that those who espouse those skills often show dramatic gains. I am talking of all socio-economic levels.

Senator Thompson: I would like to clarify my thinking on this. You will have to excuse my simple way of thinking. Assuming that I was going to start skiing, I would like to think that I could benefit from people who have gone before and who have learned the art. Yet if one person said to me, "Well, you can rationalize it and think of it yourself, and you will find out your mistakes," it would be rather a painful experience for me. I would be falling in the snow and perhaps break a limb. Whereas, if the experienced skier could show me why the skis have to be handled in a certain way, and what the technique is, it would be much better. It seems to me that in teaching there is an obligation to see that we have the benefit of the experience of a certain type of behaviour in society, which has been passed on to us after trial and error by previous generations. This is our type of society in Canada, it has gone through the process, and I suggest that we should lead the person, and at least give him some guidelines, rather than letting him stumble down the hill on this basis of working it all out for himself, because I think that is cruel to him, and irresponsible. Would you answer that?

Professor Luker: All right I first of all make a distinction between value judgments and behaviour such as skiing. I would agree with you that I am not going to go out and learn on my own, if I have someone to give me some tips. I then turn around what I said and say that this is precisely what we give the child in our value clarification techniques. We give him the benefit of a situation without the dangers inherent in going out and trying it. In other words, let us not go out and try marihuana in order to see if it is good for us; let us reflect on it and see what would happen if we did. Let us talk about the skiing, if you will, before we go out on the hill, and let us hear what others have said. As you have pointed out, let us see what the experts have said about it.

I use a model of a pyramid when I am talking to teachers, which might not be inappropriate here. Teachers have to teach

[*Traduction*]

c'est le nourrir toute sa vie.» Je ne crois pas que nous puissions donner à un enfant des axiomes, des commandements, des règles de comportement absolus. Non plus que je pense que nous puissions simplement lui enseigner quelques principes sans lui en exposer les raisons ni même lui dire simplement qu'il doit en être ainsi parce qu'on en a décidé ainsi. Je pense que nous devons plutôt enseigner le processus de valorisation afin que l'enfant réfléchisse à la question et prenne une décision en tenant compte des répercussions possibles, non seulement sur lui-même, mais sur ceux qui l'entourent et peut-être même sur son pays. Est-ce se montrer utopistes? Trop optimiste au sujet des jeunes? Je ne connais aucun autre système qui offre autant de possibilités. Je parle en tant que clinicien averti qui a eu affaire à des familles et à des enfants dont la situation était assez désolante. Quand j'enseigne cette attitude aux familles, et je le fais quand elles s'adressent à moi pour une thérapie de famille, je constate que celles qui l'adoptent enregistrent souvent des progrès remarquables. Je le constate à tous les niveaux socio-économiques.

Le sénateur Thompson: J'aimerais préciser ma pensée à ce sujet. Je vous prie d'excuser ma façon assez simple de poser la situation. Supposons que je veuille commencer à skier, il me semble que j'aurais beaucoup à apprendre de ceux qui l'ont déjà fait, qui ont maîtrisé cette technique. Si l'on me disait: «Vous pouvez rationaliser, y réfléchir vous même et tirer parti de vos propres erreurs». L'expérience serait pour moi assez difficile. Je tomberais dans la neige, me briserais peut-être un membre, alors que si un skieur d'expérience pouvait m'expliquer pourquoi les skis doivent être utilisés d'une certaine façon, quelle technique il vaut mieux utiliser, ce serait bien préférable. Il me semble que dans l'enseignement, il faut aussi reconnaître qu'on peut tirer parti de l'expérience d'un certain comportement social qui nous a été transmise par les générations qui nous ont précédés et qui ont appris selon le système essai-erreur. C'est le genre de société que nous avons au Canada, elle a suivi ce processus. Je pense que nous devons diriger la personne, lui donner au moins certaines directives plutôt que de la laisser dévaler la pente sous prétexte qu'il vaut mieux qu'elle l'apprenne d'elle-même. Cette dernière façon de faire me semblant cruelle et même irresponsable. Pourriez-vous répondre à cela?

M. Luker: Certainement j'établis d'abord une distinction entre un jugement de valeur et un comportement comme le ski. Je reconnais avec vous que je ne vais pas tenter d'apprendre tout seul, si quelqu'un est disposé à me donner quelques leçons. Je reviens donc à ce que j'ai dit et affirme que c'est précisément ce que nous donnons à l'enfant par nos techniques de jugement de valeur. Nous lui faisons profiter d'une expérience sans l'exposer au danger qu'elle pouvait comporter. Autrement dit, il ne s'agit pas d'essayer de fumer de la marihuana et de voir ensuite si cela nous fait du bien, mais bien plutôt de réfléchir à la question et à ce qui adviendrait si nous le faisions. Revenons à l'exemple du ski, si vous le voulez bien. Avant de nous lancer à l'assaut des pentes, écoutons ce que d'autres ont à nous dire, ce que des spécialistes en ont déjà dit.

Quand je m'adresse aux enseignants, j'utilise l'exemple de la pyramide, lequel n'est peut-être pas non plus dépourvu d'inté-

[*Text*]

at the factual level, dealing in hundreds and thousands of facts, such as two and two are four, Christopher Columbus discovered America in 1492, and so on. Facts are the basis of any teaching method. They are a good, cognitive base, and we must have them in any kind of teaching. We must have information.

Then we build on top of that a slightly narrower part of the triangle, and that has to do with general principles. If you sail west long enough you will come back to where you started from, because the earth is round. Or there is the law of gravity. These are general principles. We teach many subjects on the general principles level as well. There are certain general laws that we can understand, both natural and sociological. Many teachers stop there and thereby truncate the triangle. I believe we can add a values level to teaching that very nicely fits with the other two levels. For example in the case of Columbus, if we are teaching history, we can say, "Do you think it was a good thing for Columbus to have discovered the new world? Were there some bad things that happened as a result? In other words, get them talking about right and wrong. Again, "What Pizarro did to the Indians: Was that a good or a bad thing? If it was bad, what was wrong with it? How would you have acted had you been one of the Conquistadores, and were to go into Mexico or Peru? How would you act and why would you take that stance?"

You can teach a history lesson, or even a math or science lesson, at the values level as well. This is why I say, to teachers who complain "Oh, not another curriculum," that this is not a course of study, this is a philosophy that you can put into any existing subject matter. In fact, many of the writers have developed strategies that you can apply to any of the subject matter in our schools, and indeed, to the family sitting around the dinner table at home, who can work in values clarification strategies and questions, to get young people to reflect on their values, to think through what is valuable for them, and to separate out the trash from the treasure.

I am glad you brought up the analogy of skiing, because it fits in here. We can learn from others, but ultimately we must compute it, and it can be at a logical level as well as at an emotional level—thinking and feeling, and then acting—and it can save a lot of grief; but we are not doing it.

Senator Thompson: I am surprised that we are not doing it, because I am trying to think back to my own past in school. It seems to me that there were judgmental values there. Take history, for instance, which I accepted, whether it was imposed on me by the teacher, or whether I came to it by myself. But whether it was Attila the Hun, or brutality towards nations, or the poor fighting for their rights, the teacher certainly explained the causes and the effects. I would think that if a teacher is not doing that, and if this is an innovation you are

[*Traduction*]

rêt dans le cas présent. Ils enseignent d'abord et avant tout des faits, des centaines, des milliers de faits, comme deux et deux font quatre, Christophe Colomb a découvert l'Amérique en 1492, et ainsi de suite. Les faits sont la base de toute méthode d'enseignement. Ils constituent une bonne base de connaissance et nous devons les utiliser dans toute forme d'enseignement, nous appuyer sur des données.

Partant de là nous construisons un étage plus étroit du triangle; celui des principes généraux. Si l'on navigue vers l'Ouest assez longtemps, on reviendra à son point de départ parce que la terre est ronde. C'est le principe de l'attraction terrestre. Ce sont des principes généraux. Nous enseignons un grand nombre de sujets en partant de là. Il y a des lois générales que nous pouvons comprendre, des lois naturelles comme des lois sociologiques. Un grand nombre de professeurs s'en tiennent là et tronquent donc le triangle. Je pense que nous pouvons ajouter à l'enseignement un niveau de valeur qui s'agence très bien aux deux autres. Revenons à l'exemple de Colomb: si nous enseignons l'histoire nous pouvons ajouter: «Croyez-vous que ce soit une bonne chose que Colomb ait découvert le Nouveau Monde? Cette découverte a-t-elle eu des répercussions néfastes?» Autrement dit, qu'on donne à penser aux conséquences bonnes et mauvaises. A propos du traitement que Pizarro a imposé aux Indiens: était-ce une bonne ou une mauvaise chose, pourquoi? Qu'auriez-vous fait si vous aviez été à la place des «Conquistadores» et qu'il vous aurait fallu vous rendre au Mexique ou au Pérou? Quel aurait été votre comportement et pourquoi?

Vous pouvez aussi donner une leçon d'histoire, de mathématique ou de science, en fonction des valeurs. C'est pourquoi je répète aux enseignants qui se plaignent; «Oh non, pas un autre programme encore», ce n'est pas une matière au programme c'est plutôt une philosophie que l'on peut incorporer à une matière qui figure déjà au programme. En fait, de nombreux écrivains ont mis au point des stratégies que l'on peut appliquer dans n'importe quelle matière enseignée dans nos écoles; même dans le milieu familial, à table, où il est en effet possible d'utiliser certaines stratégies visant à expliquer les valeurs et préciser certaines questions qui permettront aux jeunes gens de faire valoir ce qu'ils pensent, de penser en fonction de ce qui est pour eux est important et de séparer le bon grain de l'ivraie.

Je suis heureux que vous ayez fait l'analogie avec le ski, parce qu'elle est pertinente. On peut apprendre des autres, mais il faut absorber des connaissances, ce qui peut se faire de façon logique et également de façon émotionnelle—penser et ressentir, et ensuite agir—et partant de faire l'économie de beaucoup de soucis, ce que nous ne faisons pas.

Le sénateur Thompson: Je m'étonne de ce que nous ne le fassions pas, parce que j'essaie de me souvenir du temps où j'étais à l'école. Il me semble qu'à l'époque on faisait des jugements de valeur. Prenez l'histoire, par exemple, branche que j'aimais et que j'avais acceptée peu importe que la matière m'ait été imposée par mon instituteur ou que j'y sois venu de moi-même. Mais tant pour Attila the Hun, que pour la brutalité envers les peuples, les pauvres luttant pour leurs droits, ou quoique ce soit d'autre, l'instituteur peut nous

[*Text*]

suggesting, there is something desperately lacking in our whole teaching system as of now.

Professor Luker: Certainly teaching has never been, and never will be, values free, Mr. Chairman. What has happened in the past is that we have tended to moralize about Attila, or whatever. I am suggesting that, instead, we inculcate a process in the teaching profession, and indeed in the home, that will go beyond moralizing, or pointing out, that will take into consideration the child's needs of the moment. "How would you feel about Attila the Hun? What would you do if you had the power to sack Rome? How would you feel if you had actually done it?" This rather than saying, "It was wrong for Attila to sack Rome." Some people might disagree with that. I would not be one of them, but some people might.

I am therefore suggesting that teaching is never values free. It is a rich opportunity to experience values, but what we have not done systematically is to set up a process and a pedagogy that allowed us to help the child examine his or her own attitudes and beliefs, and that is where I believe we have fallen down. We have the technology to do that now, and I am suggesting, from my own teaching experience and from the teachers I had, that if this was done it was done unconsciously, intuitively, as part of the process of teaching. Unfortunately it is not systematically and consciously taught to student teachers when they are going through, and it is not applied systematically, either. It does say that we can no longer be authoritarian in our classrooms, or, indeed, in our homes, about values areas. The alternative is to be dictatorial and, in too many cases, watch the children rebel against our values. How often have we as parents said, "You certainly do not see eye to eye with your dad, do you?". Maybe that is being charitable. Usually we say, "What do you mean, you are going to smoke pot?" Or, "What do you mean, you are going to have premarital experiences?" Mostly we have said, "You are wrong," where we should have been saying, "You do not agree with my values system."

Remember that I said that values, to be realistic, have somehow to fit in with what our society is willing to tolerate. Again I reiterate, I am not saying "Do your own thing." Some people think that this whole values clarification approach means that you are totally free. None of us is free. If I am willing to take the consequences of breaking and entering, that is, going to jail, I suppose in a way I am free, but I do not particularly want the consequences, so I am willing to avoid criminal behaviour. Indeed, if everyone else did that there would be no society as we know it.

Senator Thompson: I just wonder whether you are really too late, and whether your emphasis has got too many other pressures on it. I am wondering if the school is very difficult to

[*Traduction*]

expliquer les causes et les effets, et je pense que si un enseignant ne fait pas ce travail, et donc ce que vous proposez est une innovation, il faut voir là une lacune extrême dans tout notre système d'enseignement actuel.

M. Luker: Il va sans dire, Monsieur le Président, que l'enseignement n'a jamais été et ne sera jamais dégagé de toute valeur. Ce qui s'est passé avant c'est que nous avions adopté un ton moralisateur à propos d'Attila, ou d'autre, et je crois qu'il nous faut donner aux enseignants, ainsi qu'aux parents, un moyen qui va bien plus loin que faire la morale et qui indique que l'on prend en considération les besoins de l'enfant à ce moment précis. «Qu'est-ce que vous pensez d'Attila le Hun? Qu'est-ce que vous feriez si vous aviez le pouvoir de détruire Rome? Comment vous sentiriez-vous après l'avoir fait? Il est préférable d'agir ainsi que de dire «Attila était dans l'erreur lorsqu'il a détruit Rome». Certains pourront ne pas être d'accord, ce n'est pas mon cas.

En conséquence, je propose que l'enseignement ne soit jamais dégagé de valeurs. C'est une bonne occasion d'épreuve—les valeurs, alors que ce que nous n'avons pas fait systématiquement, c'est de mettre sur pied un procédé et une méthode permettant aux enfants de se poser des question sur leurs attitudes et leurs croyance, et c'est là à mon avis où nous nous sommes trompés. Nous avons les moyens techniques de le faire et, d'après ma propre expérience de l'enseignement et d'après ce que certains enseignants avec lesquels j'ai travaillé m'ont dit, si on devrait le faire inconsciemment, intuitivement, comme quelque chose qui fait partie de l'enseignement mais, malheureusement, ce n'est pas le cas et les futurs enseignants ne recoivent pas systématiquement cet enseignement pendant leurs études. Un enseignant ne peut plus faire preuve d'autorité dans sa classe, et ce n'est plus bon plus possible à la maison au sujet des valeurs. L'alternative est soit d'être dictatorial et dans de trop nombreux cas assister à la révolte des enfants contre nos valeurs. Trop souvent nous entendons les parents dire, «Il va sans dire que vous n'êtes pas toujours d'accord avec votre père, n'est-ce pas? C'est peut-être faire preuve de charité. D'habitude nous répondons «Qu'est-ce que vous voulez dire, vous allez fumer un joint avec eux. Où» vous avez des relations sexuelles avant le mariage? La plupart du temps nous avons dit «Vous êtes dans l'erreur» Vous auriez dû dire «Vous n'êtes pas d'accord avec mon système de valeur»

Souvenez-vous que j'ai dit que les valeurs, si l'on veut être réaliste, doivent cadrer avec les tolérences de notre société. De nouveau je mérite que je ne dis pas «Ne vous préoccupez pas des autres» Certains croient que cette façon d'expliquer les valeurs se traduit par une liberté totale. Personne n'est libre. Si je suis disposé à subir les conséquences d'un vol avec effraction, soit aller en prison, je peux dire que dans une certaine mesure que je suis libre mais si je n'accepte pas de gaieté cœur les conséquences, je peux dire que je suis disposé à essayer de ne pas avoir un comportement criminel. En effet, si chacun agissait comme il l'entend, ce serait la fin de la société telle que nous l'entendons.

Le sénateur Thompson: Je me demande si vous arrivez vraiment trop tard, et si votre insistance n'a pas été causée par un trop grand nombre de pressions. Je me demande si l'école

[*Text*]

reach. My first point is, it is too late. I think of the Jesuit statement that you take a child to set him, that you can mould and change a child at that period. I wonder if you should be working with him before the child gets to school.

My second question is, in view of all your preface about modelling, and about Margaret Mead, and cultural influences in New Guinea, and so on, and as we look at the overwhelming aspects of our society, which is a very aggressive society, from culture, to sports, to business, to "success", it is great to be idealistic, but I wonder whether it is worth achieving? It is good to work towards this, but what are the odds?

Professor Luker: I get discouraged, too. When I look sometimes I have almost given up on school. Yet I say that if we don't start here, where we have virtually all the children, where will we begin? Parents will say sometimes it is an intrusion. Indeed, maybe it will be. However, in the absence of systematic parental moral teaching, and, frankly, the failure of the churches to fill the gap—Sunday school seems to be a thing of the past for many young people—where are we going to begin? I would settle for half a loaf at this point. I would not ask for a perfect model. If we could influence some of the children to be more moral, let us say, in their decision-making, then I would feel we have achieved a great deal in this society.

The Chairman: I should like to ask a question here. After we have applied value education in the school, in the home, everywhere, what are you expecting the product will be? It will be a person, an adult. It will be a child that grows to be an adult. What kind of an adult? To me, it is an adult that is going to live in an environment not of his own making; it is here; it is made up of people, it is made up of other sentient life, which includes animals, plants, trees and the soil, which is a living substance. This is what I think it is. You bring up a person; you mould a certain personality structure that will be able to live in that environment and respect that environment. That is my idea. Am I wrong?

Professor Luker: Certainly I would include the concept of harmony, man and woman living within their environment, natural and otherwise. There is the idea of ecology; living in a house which has finite limits; certainly not exploiting that environment or the people in that environment, which would have to be a large part of it. I would add also that the product of this moral education, if it works, would have to be a man and a woman who would know their own mind; who would be aware of their strengths and limitations; who would be able to separate out the treasure from the trash in their life; who would make judgments that had value for them; who would make judgments and act in ways that would be constructive to the society in which they live.

The Chairman: You mention a man and a woman. It is more a man and a woman and people? It is the environment they live in. Just think of the people who cut down all the trees in Northern Africa and created a desert. Think of the people who are destroying the rain forests of the world which produce

[*Traduction*]

est très difficile à atteindre. Premièrement, il est trop tard. Je songe à la déclaration d'un Jésuite selon laquelle on y amène l'enfant pour qu'il soit formé, façonné et changé à cette période. Je me demande si l'on ne devrait pas travailler avec lui avant qu'il n'entre à l'école.

Deuxièmement, compte tenu de toute votre préface au sujet du «façonnage» et de Margaret Mead, ainsi que des influences culturelles en Nouvelle Guinée, etc. et lorsqu'on considère les caractéristiques prédominantes de notre société, qui est une société très agressive, du point de vue de la culture, des sports, des affaires, du «succès», c'est beau d'être idéaliste, mais je me demande si ça vaut la peine de l'être? C'est bien de travailler en ce sens, mais quelles sont les chances de réussite?

M. Luker: Je suis découragé également. Parfois, je renonce presque à l'école. Mais, je me dis que si nous ne partons pas de ce point, où nous avons pratiquement tous les enfants, d'où partirons-nous? Les parents disent parfois qu'il s'agit d'une intrusion. En effet, c'est possible. Toutefois, en l'absence de tout enseignement moral systématique de la part des parents, et franchement, devant l'échec des églises à combler ce besoin—l'enseignement religieux du dimanche semble être chose du passé pour un grand nombre de jeunes—où allons-nous commencer? Je me contenterais d'une demi-mesure à l'heure actuelle. Je ne demanderais pas un modèle parfait. Si nous pouvions inciter certains enfants à être plus moraux, disons, dans leur prise de décisions, j'aurais alors l'impression d'avoir fait beaucoup pour la société.

Le président: J'aimerais ici vous poser une question. Après que nous aurons instauré l'enseignement des valeurs dans les écoles, les foyers, partout, à quel résultat vous attendez-vous? Ce sera une personne, un adulte. Ce sera un enfant qui grandit pour devenir un adulte. Mais quel genre d'adulte? A mon sens, c'est un adulte qui va vivre dans un milieu qu'il n'aura pas construit, qui existe déjà; qui est constitué de personnes, d'autres êtres sensibles: animaux, plantes, arbres et de sol, qui est une matière vivante. Voilà, à mon sens, la réalité. On élève une personne; on forme une certaine personne qui sera apte à vivre dans ce milieu et le respecter. C'est là mon sentiment. Ai-je tort?

M. Luker: J'inclurais certainement le concept d'harmonie, d'hommes et de femmes vivants dans le milieu, naturel et autre. C'est l'idée de l'écologie; la vie dans une maison qui a des limites finies; il ne s'agit certainement pas d'exploiter ce milieu ou la population qui y vit et qui en constituerait certainement une large partie. J'ajouterais que le résultat de cette éducation morale, si elle porte fruit, devrait être un homme ou une femme déterminé, conscient de sa force et de ses limites; qui pourrait distinguer le bien du mal durant sa vie, qui porterait des jugements valables, à ses yeux qui pourrait, en fait, porter des jugements et qui agirait d'une manière constructive vis-à-vis de la société dans laquelle il vit.

Le président: Vous dites un homme et une femme. Mais c'est plus qu'un homme, une femme et la population? C'est l'environnement dans lequel ils vivent. Songez simplement à ceux qui coupent tous les arbres en Afrique du Nord et créent un désert. Songez à ceux qui détruisent les forêts du monde,

[*Text*]

oxygen. These are things that I think you have to put into moral teaching values. Am I right?

Professor Luker: I agree. The beauty of this process is that it is a tool. You could apply it to ecology, to interpersonal relations, to law and order. It is the same tool that says, "Reflect; gather the data; operate at a thinking and feeling level and then be willing to stand up and be counted." You can apply this to your natural environment.

The Chairman: At one time I was talking to an anthopologist about this sort of thing. Something was said about alligators and I said that I did not like the look of alligators. I asked, "Dont't you think it would be all right if all those ugly creatures were destroyed?" The anthropologist replied, "Remember, the alligator is the engineer that keeps the swamp."

Professor Luker: There is a place for all God's creatures, so to speak.

Senator Norrie: That ties in with my theory. I am a terrible extremist. I don't want you to tell me I am wrong, because I will lose faith in everything. I have a feeling that with all young people, if we are smart enough we will find out what the problems are and try to help them, and eventually we will be perfectionists and be able to cure all ills among young people. That is my dream. That is what I think we should be able to do. I know we never will, but we should all strive towards it. I really think that somewhere in every little human being there is good. I don't think there is evil in every child at all. It is mostly good, if we could only find it and train it properly. Can you knock that theory down?

Professor Luker: I wouldn't even try. You are saying in another way what I was getting at earlier. I'm twisting it a little bit. Given the tools, young people will discover what is healthy, what is good, and they will be good, and they will build a better society than we have been able to build. But they need the tools. As Carl Rogers says, given the right environment, young people, or people of any age, will develop in a healthy way. There is something self-actualizing in all of us, and that means we will reach fulfilment, given the right environment and, I say, given the right skills.

My whole professional life in the last fifteen years has been centred on teaching people skills, first as a teacher, then as a psychologist and now as a professor, researcher and clinician—giving people skills and letting them be free to use them. That is a large turn from the typcal "Fix me up. There is something wrong with me." I would not deprive young people, in particular, of the tremendous joy of discovering excellence in themselves and in their society. I agree with you completely. I believe this goodness lies within young people, and people of all ages, but we have somehow to help them unlock it themselves. We cannot do it for them.

[*Traduction*]

sources d'oxygène. Ce sont des questions que vous devriez, selon moi, inclure dans votre enseignement moral des valeurs. Ai-je raison?

M. Luker: En effet. Ce qui fait la beauté de ce processus, c'est qu'il s'agit d'un instrument. On pourrait l'appliquer à l'écologie, aux relations inter-personnelles, au droit et à l'ordre. c'est le même outil qui dit: «Réfléchissez». Recueillez les données; pensez et ressentez et ensuite, ne craignez pas d'afficher vos convictions». On peut appliquer cette phrase à notre milieu naturel.

Le président: J'ai déjà entretenu un anthropologue de ce genre de chose. Nous parlions des alligators et je lui ai dit que je n'aimais pas ces bêtes; je lui ai demandé si, à son avis, ces monstrueuses créatures ne devraient pas être détruites. L'anthropologue a répliqué: «N'oubliez pas que l'alligator est l'ingénieur des marais.»

M. Luker: Bref, il y a une place pour chaque créature du Bon Dieu.

Le sénateur Norrie: C'est conforme à ma théorie. Je suis un terrible extrémiste. Je ne veux pas que vous me disiez que j'ai tort, parce que je perdrai foi en tout. J'ai l'impression que, dans le cas de tous les jeunes gens, si nous sommes assez astucieux, nous découvrirons en quoi consiste leurs problèmes et essaierons de les aider et, éventuellement, nous serons perfectionnistes et pourrons apporter un remède à tous leurs maux. C'est mon rêve. C'est ce que j'estime que nous pourrions faire. Je sais que nous n'y arriverons jamais, mais nous devrions du moins y travailler. Je crois réellement qu'il y a du bon dans chaque être humain. Je ne crois pas qu'il y a du mal dans chaque enfant. Il y a surtout du bon: si nous pouvions seulement le découvrir et le former correctement. Pouvez-vous réfuter cette théorie?

M. Luker: Je n'essairai même pas. Vous dites, d'une autre façon, ce que je voulais dire plutôt. J'y apporte quelques précisions. Munis des outils nécessaires, les jeunes gens découvriront ce qui est sain, ce qui est bon et ils construiront une société meilleure que celle que nous avons pu édifier. Mais il leur faut des outils. Comme le dit Carl Rogers, dans un environnement propice, les jeunes, et les gens très âgés, évoluent sainement. Ce potentiel existe en chacun de nous et nous pouvons le réaliser si les circonstances le permettent et si nous avons les aptitudes voulues.

Depuis 15 ans, je consacre ma vie professionnelle à enseigner ces aptitudes et l'art de les utiliser, d'abord en tant qu'enseignant, ensuite en qualité de psychologue, et maintenant de professeur, de chercheur et de clinicien. Ces méthodes diffèrent considérablement de l'attitude typique qui consistait à dire: «Guérisez-moi, j'ai quelque chose qui cloche.» Je ne veux pas priver les jeunes surtout du très grand bonheur qu'est la découverte de l'excellence qu'ils peuvent trouver en eux-mêmes et dans la société qui les entoure. Je suis totalement d'accord avec vous. Tous les jeunes, tout le monde, a cet aspect positif en soi, mais il faut aider à le découvrir. Nous ne pouvons le faire pour les autres.

[*Text*]

Senator Thompson: I have read this book put out by the Council on Children and Youth, "Admittance Restricted: the Child as Citizen in Canada". You talk about giving the environment, but children have no rights.

Professor Luker: That is right.

Senator Thompson: One and a half million Canadian children live in poverty; the environment they have is not of their choice, but they have got the odds right against them from the start. There are 631,360 children living in 300,000 one-parent families. In 1974 there were 38,314 babies born to teenagers in Canada. There are 50,000 divorces a year. I could go on and on with this. Young people do not have rights, and it seems to me that one and a half million don't have a chance in comparison with the environment you are suggesting should be desirable for them.

Professor Luker: Does this not mean, though, that if we cannot have the ideal, we start somewhere anyway and try to do what we can? It comes back to that. Do we start with a less than perfect plan, knowing full well, as you point out, that there are many we won't reach at all? That is one of the reasons I pointed out the school as the logical place. The school gets them all for a while. I don't want to exaggerate the influence of the school. I believe firmly that the home is the cradle of values, and when that is failing the school has an almost impossible job of resurrecting the children. Yet I have seen children again and again who had no other resource but the school, making it when the rest of the family fell apart. I know the school has pulled off miracles, and if we could save just 10 per cent of those children who would otherwise go, or even one per cent, then I think we would have invested our time and money very handily.

I am suggesting that at the present time we put all our emphasis on something close to basics. It is very popular to talk about the basics these days. Are the basics teaching mathematics and reading? They are obviously important, but Goebbels could read; Hitler was probably very good at working out figures; he knew how to kill six million Jews very efficiently. Do we just want people who are educated academically, or do we want an educated heart? Do we want people with an educated conscience? When I see what the schools are doing with their money, I sometimes wonder if the priorities are all wrong. That is of course a value judgment of my own.

I agree that there are many in the society who are disenfranchised. Your statistics are no surprise to me. They are going to get worse rather than better, in my opinion, as we see an increase in divorce and one-parent families.

Senator Thompson: In terms of legislation, do you think children should have rights?

Professor Luker: Yes.

Senator Thompson: What kind of rights?

Professor Luker: I think they have a right to an equal chance at the skills they will need to function adequately. I know they are not all born equal. Some of us are born with a

[*Traduction*]

Le sénateur Thompson: J'ai lu un livre publié par le Conseil de l'enfance et de l'adolescence intitulé: *Admittance Restricted:* The child as citizen in Canada. Vous parlez d'environnement, mais les enfants n'ont aucun droit.

M. Luker: C'est exact.

Le sénateur Thompson: Un million et demi d'enfants canadiens vivent dans la pauvreté. Ils n'ont pas choisi l'environnement dans lequel ils vivent, mais ils ont toutes les chances contre eux dès le départ. En effet, 631,360 enfants vivent dans 300,000 familles monoparentales. En 1974, 38,314 enfants sont nés de parents adolescents au Canada. On compte 50,000 divorces par an. Je pourrais continuer à citer des chiffres. Les jeunes n'ont aucun droit et un million et demi d'entre eux n'ont aucune chance de réussir, si l'on songe à l'environnement qui, d'après vous, serait souhaitable pour eux.

M. Luker: Mais si l'idéal est impossible à atteindre, cela doit-il nous empêcher de commencer à agir dans la mesure de nos moyens? Devons-nous mettre en œuvre un programme qui n'est pas parfait sachant bien, comme vous l'avez signalé, que nous sommes dans l'impossibilité d'atteindre tous ceux qui ont besoin d'aide? C'est l'une des raisons pour lesquelles je crois que l'école est l'endroit le plus désigné. En effet, tous les enfants passent par l'école. Je ne veux toutefois pas en exagérer l'influence. Je crois fermement que c'est à la maison que s'aprend le sens des valeurs, et lorsque le milieu familial est déficient, c'est à l'école que revient le rôle presque impossible de faire revivre ces enfants. Toutefois, j'ai vu et continue de voir réussir des enfants qui n'ont d'autre ressource que l'école lorsque la famille s'est désintégrée. Les écoles font des miracles et si nous réussissions à sauver ne fut-ce que 10%, ou même 1%, des enfants qui autrement seraient perdus, eh bien nous n'aurions gaspillé ni notre temps ni notre argent.

Personnellement, je crois que nous devrions revenir aux notions de base. On en entend beaucoup parler à l'heure actuelle. S'agit-il de l'enseignement des mathématiques et de la lecture? Ce sont des aspects très importants, mais Goebbels ne savait-il pas lire et Hitler était probablement très fort en mathématique; en effet, n'a-t-il pas réussi à supprimer très efficacement six millions de Juifs? Devons-nous mettre l'accept sur la scolarité ou sur les valeurs du cœur? Ne devrions-nous pas également éduquer la conscience? Quand je vois ce que le écoles font de leur argent, je me demande si elles n'ont pas interverti leur ordre de priorité. C'est, évidemment, un jugement de valeur de ma part.

Mais je suis d'accord que nombreux sont les membres de notre société à qui on ne reconnaît aucun droit. Vos statistiques ne m'étonnent pas. Et je crois qu'elles vont empirer plutôt que s'améliorer à mesure que le taux de divorces et de familles monoparentales augmente.

Le sénateur Thompson: Sur le plan législatif, croyez-vous que les enfants devraient avoir des droits?

M. Luker: Oui.

Le sénateur Thompson: Quel genre de droits?

M. Luker: Ils devraient avoir le droit d'apprendre tout ce dont ils auront besoin pour bien ce comporter. Ils ne sont pas tous nés égaux. En effet, certains naissent avec une chopine

[*Text*]

pint of intelligence and some with a quart and some with a gallon. I am not asking that they be the same, but that they should have an equal crack at happiness.

I maintain that education rather than legislation, although the latter may have to lead the way, is the only hope for the great bulk of the children in this country. Unless we reach them through this kind of education, and obviously this is not the only thing we have to do, they are then going to continue to fall far short of their potential.

I agree with you that the problem is there; but are we going to wait until we have an ideal answer before we try to do something? When do we start, is the question, and how do we start?

The Chairman: What are the guidelines?

Professor Luker: What are the guidelines for implementation, yes.

The Chairman: Last Friday there was a conference at Carleton University, an all-day conference on violence in the family. I read in the paper on Monday that violence in the family is on the rise in Ontario. Experts estimate that child abuse, marital abuse and suicide now occur in at least 20 per cent of the homes of the province, and some say the figures are even higher and that it is gradually on the increase. In the light of that, do you think we live in a sick society?

Professor Luker: I think the sickness, if we can call it that, consists of the gap between what we can do and what we are doing. I do not think the sickness, as such, is any different from what it was 200 years ago, but I think our particular brand of that malaise consists of having the technology, including the modest proposal that I am making, and not using it. It is as though we had the vaccine in storage but were not inoculating. To me that is what I find the sickest part of current society.

The Chairman: You see, Moses lived in a sick society; Christ lived in a sick society; Mohammed lived in a sick society; all these people lived in a sick society.

Senator Inman: We all do, so far as that goes.

The Chairman: As we go from one period of history to another it is still the same sick society, but it is a different plague. As you say, today we have the vaccines whereas in Moses' day they did not. But what is the vaccine we have today that would help us do something today that they could not do then? Of course, we have a different problem in our society today than they had 2000 years ago. It is no sicker today than it was then, but it is a different kind of sickness. Is that it?

Professor Luker: I think one of the real ironies of present-day living is that the very vaccine, so to speak, the very cure is sometimes the disease. I am talking about affluence. I am suggesting that the very fact of the money and the material wealth and the leisure time available to most of us is in itself part of the cause of the unrest and the delinquency and the rise

[*Traduction*]

d'intelligence, d'autres une pinte et d'autres encore, un gallon. Je ne cherche pas à mettre tout le monde sur le même pied, mais je voudrais que tous aient la même chance d'être heureux.

Je soutiens que c'est l'enseignement, plutôt que les lois, bien que ces dernières puissent préparer la voie, qui représente la seule chance pour la majorité des enfants de ce pays. A moins de les atteindre ainsi par l'enseignement, et ce n'est certes pas la seule chose que nous devions faire, ils continueront d'être loin de réaliser leur plein potentiel.

Je reconnais avec vous qu'il y a là un problème; mais devons-nous attendre de trouver la réponse idéale avant d'agir? La question est de savoir quand nous devons commencer et comment?

Le président: Y a-t-il des lignes directrices?

M. Luker: Pour ce qui est de la mise en œuvre, bien sûr.

Le président: Il y a eu une conférence vendredi dernier à l'université Carleton, une conférence d'une journée sur la violence dans la famille. J'ai lu dans les journaux lundi que la violence dans les familles est en augmentation dans l'Ontario. Selon des experts, il y a des enfants et des époux maltraités, de même que des suicides, dans au moins 20% des foyers de la province et selon certains, le pourcentage serait beaucoup plus élevé et marche progressivement. Compte tenu des ces considérations, croyez-vous que nous vivons dans une société malade?

M. Luker: Je pense que la maladie, si nous pouvons l'appeler ainsi, est due à la distance qui sépare ce que nous pouvons faire de ce que nous faisons. Je ne pense pas que cette maladie, en tant que telle, soit différente de ce qu'elle était il y a 200 ans, mais notre malaise particulier est de disposer de la technologie nécessaire, dont la modeste proposition que je formule, et de ne pas l'utiliser. C'est comme si nous avions le vaccin en stock, mais que nous ne l'administrions pas. Selon moi, c'est là que la société actuelle présente un caractère pathologique.

Le président: Moïse lui-même vivait dans un société malade; le Christ aussi, et Mahomet aussi. Tout ces hommes vivaient dans une société malade.

Le sénateur Inman: C'est aussi notre cas à tous.

Le président: Chaque fois que nous tournons une page de l'histoire, nous nous retrouvons dans la même société malade, mais la maladie est différente. Comme vous le dites, aujourd'hui, nous avons les vaccins, alors qu'au temps de Moïse, on n'en avait pas. Mais aujourd'hui, quel vaccin nous permettrait de faire quelque chose qu'à cette époque-là on ne pouvait pas faire? Naturellement, les problèmes d'aujourd'hui sont différents de ceux d'il y a 2000 ans. La société n'est pas plus malade aujourd'hui qu'elle ne l'était alors, mais la maladie est différente. Est-ce bien cela?

M. Luker: Le comble de l'ironie, à l'heure actuelle, c'est que le vaccin lui-même, si je puis dire, est parfois la maladie. Je veux parler de l'abondance. Il me semble que le fait même de disposer comme c'est le cas de la plupart d'entre nous, d'argent, du bien-être matériel et de loisirs constitue partiellement la cause des troubles, de la délinquance et de la montée de la

[*Text*]

in violence; whereas before it was often a matter of survival. It is easy to point to the good old days which never were, but I have no doubt that life was simpler for my grandfather and my great grandfather in that they were really spending most of their waking hours just fighting for a living—and I think most of us could relate to that. I think most of us are old enough to remember that our childhood days were simpler. I am not sure they were any better or any worse. They were different. Now we have a much more complex society with many more models and we have a window on the world with television that we never had before. It is a whole area we are dealing with that young people have to cope with today, which when I was growing up we never even thought of.

The Chairman: When I read the articles published by such groups as the Club of Rome, they seem to be saying, "Well, this is our last chance." Do you go along with that, that things could get worse to the point that we would destroy mother earth and life on earth, or whatever it is they say will happen? What do they mean when they say this is our last chance?

Professor Luker: I am not a futurist, but I do read the papers, as you all do, and I am aware of the finite limitations of our resources. I am aware that we have the nuclear power to wipe us out ten times over. I am also aware of the growing malaise in people that I think suggests the old saying: "Whom the gods would destroy, they first make mad." We know what overpopulation does to rats. They eat their young. They refuse to reproduce. They do strange and bizarre things. I think we are seeing some signs of that. It may not be Armageddon, but I would not want to count on the absolute chances of our next generation getting through. We just cannot gurantee it. I hope and pray that it will not come to that. I think we are treading very close to the precipice.

Senator Thompson: You were talking about value education. Looking at the reality of our society right now, it seems to me that there is a desperate need to teach parent education in the schools, because our families in large measure are disintegrating. I mentioned the figure of 300,000 one-parent families. I should like to come at some later point to the kinds of facilities we provide to these people. There are 631,000 children of one-parent families. Of that number, about 143,000 of them are preschoolers, and yet we have only 50,000 day-care centres across Canada. The figures are alarming: over 50,000 divorces per year in Canada and 636,000 children living in single-parent families. Despite your talk of value education, it seems to me at some point we have to be teaching a kind of parent education. Do you see that in the value education, and what actually are you doing with respect to that?

Senator Inman: The fault is with the law. I think our laws should be changed.

[*Traduction*]

violence, alors qu'avant, c'était souvent une question de survie. Il est facile d'évoquer un bon vieux temps qui n'a jamais existé, mais je suis certain que la vie était plus simple pour mon grand-père et pour mon arrière grand-père dans la mesure où ils passaient l'essentiel de leur temps de veille à lutter pour vivre—et je pense que la plupart d'entre nous pourrions en dire autant. Nous sommes tous assez âgés pour nous souvenir que dans notre enfance, les choses étaient plus simples. Je ne sais pas si elles étaient meilleures ou pires. Elles étaient différentes. Maintenant, la société est beaucoup plus complexe, les modèles beaucoup plus nombreux, et avec la télévision, nous avons une fenêtre ouverte sur le monde qui n'existait pas auparavant. Nous devons tenir compte de tout un ensemble auquel les jeunes d'aujourd'hui doivent faire faire et dont nous n'aurions même pas eu idée lorsque nous étions enfants.

Le président: Lorsque je lis les articles publiés, par exemple, par le Club de Rome, j'ai l'impression que selon leurs auteurs, c'est maintenant notre dernière chance. Êtes-vous aussi d'avis que les choses pourraient empirer à tel point que nous détruirions la terre et la vie sur terre, comme les membres du club le prétendent. Que veulent-ils dire par «c'est notre dernière chance»?

M. Luker: Je ne suis pas un spécialiste en futurologie, mais je lis les journaux, comme vous tous, et je suis conscient du caractère limité de nos ressources. Je sais que l'énergie nucléaire pourrait tous nous anéantir dix fois. Je suis aussi conscient du malaise croissant qu'évoque chez les gens la vieille croyance populaire selon laquelle les dieux commencent par rendre fous ceux qu'ils veulent détruire. Nous savons ce que la surpopulation provoque chez les rats. Ils dévorent leurs petits. Ils refusent de se reproduire. Leur comportement est bizarre. Nous assistons à certaines manifestations de ce genre dans notre société. Ce ne sera peut-être pas le fin du monde, je ne sais pas jusqu'à quel point le prochaines générations ont des chances de s'en tirer. Nous ne pouvons rien garantir. J'espère que les choses ne tourneront pas mal et je prie pour cela. Il me semble pourtant que nous sommes très près du précipice.

Le sénateur Thompson: Vous parliez de l'enseignement des valeurs, et en considérant dans la réalité notre société actuelle, il me semble que l'on constate un besoin désespéré de palier à l'école l'absence d'éducation de la part des parents, car dans une large mesure, l'institution de la famille se désintègre. J'ai cité le chiffre de 300,000 familles monoparentales. J'aimerais revenir plus tard sur ce que l'on a prévu pour elles. Dans ces familles monoparentales, on compte 631,000 enfants. Sur ce nombre, 143,000 sont en âge préscolaire, alors que nous n'avons que 50,000 garderies au Canada. Les chiffres sont inquiéants: il y a au Canada plus de 50,000 divorces par an et 636,000 enfants dans des familles monoparentales. Malgré ce que vous avez dit sur l'enseignement des valeurs, il me semble qu'à un moment donné, il est nécessaire d'assurer l'éducation que devraient donner les parents. Est-ce ce qui se passe dans cet enseignement des valeurs et que faites-vous véritablement dans ce domaine?

Le sénateur Inman: C'est la loi qui est responsable. Je pense que nos lois devraient être modifiées.

[*Text*]

Professor Luker: I am glad you raised the parenting question, Senator Thompson. Let me talk again as a clinician. As a pyschologist in private practice I see children and adults coming to me, referred to me in fact, for treatment, if you will, who have nothing psychiatrically wrong. At the base, all we do is based on some kind of value system, either implied or stated, conscious or unconscious. The very fact that you would raise the question of parenting sets a certain priority in your mind to me. I am saying that the people who are coming for treatment so often have nothing mentally wrong with them; they are not diseased. What they are coming to me with is a set of values which is simply not working for them. They have an unworkable, unrealistic or inconsistent set of values. As a clinician, I see so many families, and particularly young people, who are not mentally ill, who do not have a disease of the mind, but have an unworkable value system. This is what has led me more and more into this field. At the basis of all our behaviour, including parenting, is a value system for right or for wrong, useful or useless.

In addition to any narrow, moral educational program I might mention, I want to mention a project that I started modestly enough in Wellington County in what we call the KITS program, Kids in Today's Society. It is one of those cute acronyms admittedly, but it was a program for grade 12 boys and girls wherein they spent two-thirds of the time in the classroom learning child psychology, basically, and a third of the time out in kindergarten settings, nursery settings, settings with exceptional children, where they got hands-on practice in communicating and managing—parenting skills in a word. To me its makeup was unique in the province because we insisted that they demonstrate their ability to handle young children before they got a credit. I hate to put it on a pass-or-fail basis, but this is what they got. That program was open to 20 children, and in each of the three years it has been offered over 200 have applied to take it. So the young people want it. Sad to say it is ten to one for the girls versus the boys. But over 200 each year wanted to take that course. They are hungry for parenting skills. That is one of the very modest projects that I have been able to get underway with the local board of education.

Senator Thompson: Why is it so modest? I am not being in any way critical of you, why isn't this to be found more right across the country?

Professor Luker: You know how difficult it is to get an experimental program in in Ontario. First of all you have to apply to the Ministry of Education and get approval. We spent more time getting approval than we did designing the course, and I can tell you we put a good deal of time into the course. But it is working.

We are getting immediate feedback that the students are gaining from it. Give us another five years and when they become parents we will see if it is really working. We cannot

[*Traduction*]

M. Luker: Je suis heureux que vous ayez soulevé la question des parents, sénateur Thompson. Je voudrais parler en tant que praticien. Des enfants et des adultes viennent me consulter en tant que psychologue privé ou bien ils me sont envoyés pour traitement, si vous voulez, alors qu'ils ne sont pas malades d'un point de vue psychiatrique. Au départ, nous nous rapportons toujours à un système de valeurs, implicite ou explicite, conscient ou inconscient. Le seul fait que vous souleviez la question des parents indique, à mon sens, qu'il existe une certaine priorité à cet égard dans votre esprit. Ce que je veux dire, c'est que bien souvent, les gens que je traite n'ont aucun trouble mental; ils ne sont pas malades. Ils m'arrivent avec un ensemble de valeurs qui ne leur convient tout simplement pas, qui est inapplicable, irréaliste ou qui manque de logique. En tant que clinicien, je rencontre tellement de familles, et particulièrement de jeunes, qui ne sont pas atteints de maladie mentale, mais dont l'échelle de valeurs est inapplicable. C'est ce qui m'a conduit à œuvrer dans ce domaine de plus en plus. A la base de tous nos comportements, y compris celui de parent, se trouve une échelle de valeurs qui permet de décider ce qui est bien et ce qui est mal, ce qui est utile et ce qui ne l'est pas.

Outre les programmes d'éducation morale plutôt étroits dont je pourrais parler, je voudrais mentionner un projet plutôt modeste que j'ai lancé dans le comté de Wellington dans le cadre de ce que nous appelons le programme KITS *Kids in Today's Society*. C'est, de l'aveu général, un joli petit sigle. Le programme s'adresse aux élèves de 12e année, garçons et filles, qui passent les deux-tiers de leur temps en salle de classe, à s'initier à la psychologie de l'enfant, et le tiers restant dans des garderies, des jardins d'enfants ou avec des enfants exceptionnels; ils apprennent ainsi directement à communiquer, à diriger; en un mot, ils s'initient au rôle de parent. Ce programme n'a pas son pareil dans la province, car nous insistons pour que les élèves prouvent leur capacité de traiter avec des jeunes avant d'obtenir leurs crédits. Je déplore l'utilisation de ce critère, mais voilà comment les choses se passent. Ce programme pouvait accueillir 20 élèves, et au cours des trois années ou nous l'avons offert, il y a eu plus de deux cent demandes d'inscription. Il intéresse donc les jeunes. Malheureusement, il y a dix filles pour un garçon. Mais je le répète, deux cent demandes d'inscription nous parvenaient chaque année. Ils veulent savoir comment tenir le rôle de parent. C'est l'un des projets très modestes que j'ai pu lancer conjointment avec la commission scolaire locale.

Le sénateur Thompson: Pourquoi est-ce à ce point modeste? Je ne veux nullement vous critiquer, mais pourquoi n'y a-t-il pas davantage de programmes semblables de par le Canada tout entier?

M. Luker: Vous savez combien il est difficile d'introduire un programme pilote en Ontario. Il faut d'abord présenter une demande au ministre de l'Éducation et obtenir son approbation. Nous avons passé plus de temps à obtenir cette approbation qu'à concevoir le cours, ce qui nous a pourtant demandé beaucoup de temps. Mais il fonctionne.

On nous dit déjà que les élèves en profitent. Accordez-nous 5 ans encore et lorsqu'ils deviendront parents, nous pourrons voir si le programme en vaut vraiment la peine. Nous ne

[*Text*]

give you data to say that in the long term it is going to make a difference, but I believe it is. We are getting an enthusiastic response now. And in fact the youngsters are being helped in kindergarten and other classes too, so it is a case of killing two birds with one stone.

Another project we did along the same lines was to introduce self-help programs to welfare recipients and public housing recipients in the community. In fact the federal government funded part of it. For three years we demonstrated that you do not need a high-priced psychiatrist, psychologist or social worker to help people in need. We trained a small group of what you might call perhaps losers and down-and outers to be more skilful in helping one another, and they in turn set up neighbourhood programs, a network that we call "human service community", in fact, humans helping humans in the most needy areas of the city. That by a number of very objective judgments was successful in raising the skills, the life skills, the moral skills, in addition to communicating skills in a small group. So we had that going. This is another project that we introduced.

And our final one; for many years in the school system we have run a pre-kindergarten inventory. When we went to kindergarten, most of us, we went to the principal and said our A, B, Cs, or something similar, but now we screen them for physical disability, emotional immaturity or speech problems. We are looking for the possibility of learning disabilities, so before they start kindergarten we are picking up as high as 13 per cent of children with various kinds of problems that will cause difficulty in school. We have a screening device which we are using. That again is putting the emphasis where it belongs—on prevention. I do not think what I am talking about today implies just moral education; it implies a whole lot of children's services, but as somebody rightly pointed out unless we put our priorities on children, we are not going to get very far. We put our priorities on the Grey Cup, or on tobacco or on alcohol or whatever they may be, but children do not receive top priority, and, of course, we will pay for that, and we are paying for it now through our correctional services and all the rest of it, as you well know. But if we could put a little bit of that money into preventive services, it would be money well spent. So there are a number of projects—and I am sure you know of others—that we could be introducing at a preventive level to raise the skills and the functioning level of our children, and at the same time introduce programs that will encourage better parenting. Let us not forget about those of us who are parents now. We can all learn. There could be programs for parenting even though we are well down the line in our work with our own children. We could have programs for adults that would be quite inexpensive, and that would get at some of the matters that pose problems. I have been looking at the statistics that you raised, Mr. Chairman, about violence in the family and I agree. I am involved in court work, and I hear some of the most horrendous fighting going on, and I say that these are not of necessity villians or monsters that are clawing at one another and hitting their children; they are

[*Traduction*]

pouvons vous affirmer qu'à long terme, il y aura une différence, mais je le crois. La réaction est enthousiaste. Et nous aidons des jeunes de jardins d'enfants et d'autres classes. Nous faisons donc d'une pierre deux coups.

Dans le même esprit, nous avons également lancé des programmes d'entraide à l'intention des assistés sociaux et des bénéficiaires de logements publics de la localité. En fait, le gouvernement fédéral en a financé une partie. Sur trois ans, nous avons montré qu'il n'est pas nécessaire, pour aider les gens dans le besoin, de retenir les services coûteux d'un psychiâtre, d'un psychologue ou d'un travailleur social. Nous avons formé un petit groupe de ce qu'on pourrait peut-être appeler des perdants, des laissés-pour-compte, pour qu'ils soient davantage capables de s'entraider. Ceux-ci ont ensuite mis sur pied des programmes de quartier, un réseau que nous appelons «communauté de services humains», qui vise à apprendre aux gens à s'entraider dans les secteurs les plus défavorisés de la ville. Selon un certain nombre d'observateurs très objectifs, nous avons réussi à améliorer les conditions de vie, les réactions psychologiques de ces personnes et à les aider à mieux communiquer dans des petits groupes. C'est donc un autre des projets que nous avons lancés.

Et voici maintenant le dernier. Depuis de nombreuses années, le système scolaire fait une étude de sa clientèle à l'étape pré-maternelle. Lorsque nous avons fréquenté le jardin d'enfants, la plupart d'entre nous avons récité notre A, B, C. Mais maintenant, nous essayons de déceler les jeunes ayant des troubles physiques, émotionnels ou des difficultés d'élocution avant qu'ils n'entreprennent leur maternelle. Nous en avons trouvé jusqu'à 13 p. 100. Nous utilisons d'ailleurs un système de tri. Encore une fois, nous insistons, comme il se doit, sur la prévention. Il ne s'agit pas uniquement d'assurer l'éducation morale; il faut toute une série de services pour l'enfance, et comme on l'a déjà fait remarquer, à moins que nous ne mettions l'accent sur l'enfant lui-même, nous n'irons pas très loin. Nous avons une liste de priorités qui va de la coupe Grey à l'alcool en passant par le tabac, ou tout ce que vous voulez, alors que ce sont les enfants qui devraient tenir la tête de liste de nos priorités, et bien sûr, nous finirons pas avoir la note, et nous l'avons déjà en étant obligé de construire des maisons de redressement et tout ce qui va avec; tout cela, vous le savez. Si nous arrivions à réserver une petite partie de ces fonds pour des services de prévention, ce serait là des dépenses avisées. Il y a donc toute une série de projets, et je suis sûr que vous en connaissez d'autres, que nous pourrions mettre en œuvre à titre préventif en vue d'améliorer les aptitudes et le comportement de nos enfants, et nous pourrions parallèlement nous occuper des parents. Sans oublier ceux d'entre nous qui sont déjà parents; nous pouvons tous faire des progrès. On peut donc imaginer des programmes s'adressant aux parents, bien qu'en ce qui nous concerne nous commençons à voir la fin de nos responsabilités vis-à-vis de nos enfants. On pourrait donc mettre sur pied des programmes s'adressant aux adultes qui seraient peu coûteux, et qui s'attaqueraient à certains aspects du problème. J'ai jeté un coup d'œil sur les statistiques que vous avez présentées, monsieur le président, et qui concernent la violence dans la famille et je suis du même avis. Je suis en

[*Text*]

people who do not know a better way. So my theme again and again, Mr. Chairman, is that we have to train people to have true values.

The Chairman: If I were going to introduce values training into a school system, I would start at the nursery school when the youngster leaves its mother's knee. Now, if you agree with me, you can pick it up from there and go on.

Professor Luker: There is every evidence to suggest that identity and some of the very basic rules by which we live our lives, are implanted very early, and so by kindergarten it may be almost too late in some ways. I will not say that it is too late because we can pick up the pieces for some children, but if we can start moral education—and I am not just talking about a head-start type of intellectual program—if we could start moral education in the toddler program, the pre-school program, ever better, as soon as the child is born, and if we had the parents equipped and skilful enough our jobs would be immeasurably better. Ultimately you would put people like me out of work, and I would be delighted because I would find something else to do. But it will not happen overnight or easily. But the sooner we start with young children and working on their value system, then the less of a chore we are going have to do. So I would say that at the very least we should start in the pre-school.

The Chairman: We had as a witness Dr. Donna Kontos, and she discussed parenting and bonding. She said this:

> We know that the capacity to establish strong interpersonal relations is the cornerstone of the personality.

She was discussing what takes place in bonding between the mother and the child and she mentioned "the cornerstone of the personality." Now would you just discuss that personality structure. I read more about personality structure nowadays than I did years ago.

Professor Luker: For me that means the set of characteristics, traits and beliefs, attitudes, ways of acting that are uniquely mine, that is personality for me. You are talking about the structure of that.

The Chairman: How do we acquire it?

Professor Luker: There is no question that it comes from many sources, or that it can be modified. I was trained as a Freudian but I do not believe that the first five years are the only years in which you learn. As far as I am concerned it is equally the junior high school years. So I believe the foundations are laid down early, and they are hard to change. Our identity is almost impossible to change. But I believe the others are modifiable. But the younger we start in laying down healthy structures such as you mentioned, the easier the child's life will be, other things being considered. But it is not too late. I would like to see a lot more emphasis placed on moral education in grades 7 and 8. This is a crucial time. These have

[*Traduction*]

rapport avec le tribunal, professionnellement, et j'assiste à des disputes terribles; mais il ne s'agit pas nécessairement de monstres et de créatures horribles, qui s'entredéchirent et battent leurs enfants; ce sont des gens qui ne connaissent rien d'autre. Je le répète, monsieur le président, il faut aider les gens à choisir leur échelle de valeurs.

Le président: Si je devais introduire un enseignement des valeurs à l'école, je commencerais à la garderie, au moment où le petit vient juste de quitter le giron de sa mère. Donc, si vous êtes d'accord, c'est là qu'il faut commencer.

M. Luker: Suffisamment d'indices permettent de penser que notre identité ainsi que les règles de base qui modèlent nos vies, nous sont inculquées très tôt, à tel point qu'il est déjà presque trop tard si l'on s'y prend au niveau de l'école maternelle. Cependant je ne dirais pas qu'il est trop tard, car nous pouvons essayer de nous rattraper, mais si nous pouvions débuter l'éducation morale, et je ne veux pas parler d'un programme de type intellectuel, si nous pouvions entreprendre l'éducation morale dans la petite enfance, même avant toute scolarisation, dès que l'enfant est né, et si les parents étaient eux-mêmes préparés et conscients, notre tâche serait grandement allégée. Vous finiriez par me mettre au rancart, ce qui me ravierait et me permettrait de trouver quelque chose d'autre à faire. Cela ne risque pas d'arriver du jour au lendemain. Mais il est certain que plus nous travaillerons avec des enfants jeunes, en leur inculquant certaines valeurs, plus notre tâche s'en trouvera facilitée. Je dirai donc qu'il faudrait pour le moins commencer avant la scolarisation de l'enfant.

Le président: Nous avons eu comme témoin le Dr Donna Kontos, qui à propos du rôle des parents et des liens entre parents et enfants a déclaré ceci:

> Nous savons que l'aptitude à créer des relations interpersonnelles solides est la pierre d'angle de la personnalité.

Elle parlait de la relation mère-enfant, et elle a utilisé l'expression «pierre d'angle de la personnalité». Pourriez-vous nous expliquer ce qu'est cette structure de la personnalité. Je lis aujourd'hui beaucoup plus de choses concernant la structure de la personnalité que je ne le faisais il y a plusieurs années.

M. Luker: Pour moi, cela veut dire que ma personnalité est faite de caractéristiques, de traits et de croyances, d'une attitude, de modes de comportement qui sont uniquement les miens. C'est de la structure de cet ensemble que vous parlez.

Le président: Comment en faisons-nous l'acquisition?

M. Luker: De toute évidence, les origines en sont multiples, et cette personnalité peut évoluer. Bien que formé à l'école freudienne, je ne crois pas que nous n'apprenions que pendant les cinq premières années de notre vie. En ce qui me concerne, j'ai tout autant appris à l'école secondaire. Je crois donc que ce sont les premières années qui représentent la base, et qu'elle est difficile à changer. Il est à peu près impossible de changer notre identité bien que certaines modifications puissent avoir lieu. En tout état de cause, plus nous commencons tôt à mettre en place des structures saines, comme vous l'avez mentionné, plus la vie de l'enfant sera facile, toutes choses égales par ailleurs. Mais il n'est pas trop tard. J'aimerais que l'on mette

[*Text*]

to be the toughest grades for any teacher to teach, in my opinion. There is so much peer pressure starting to mount in grades 7 and 8.

As you well know, the drinking age has dropped. Young people are alcoholics at 15 today and in some cases 14. Pregnancies at 13 are not uncommon. Junior high school age is a crucial time. It is that sociological age where young people are starting to feel their drives; they are wanting to be popular; they are worried about being accepted and they are worried about being normal. We do very little in the area of moral or even living skills education at the grade seven or eight level. I do not think it is ever too late. I think we must start early and continue systematically to provide moral and life skills education at all grades.

Senator Thompson: Would you agree with the Kohlberg model that age four is a punishment level of moral training? You then move on to the next stage which is six to seven, quid pro quo. At age four, would you suggest that there cannot be reason on the part of the child to accept standards?

Professor Luker: No, but at that stage, just as the kindergarten teacher teaches mathematics with rods, we would be concrete in our teaching. I am not saying we would punish them every time, but we would direct our teaching of moral education at an intellectual level with which the child could deal.

Senator Thompson: Do you agree with the Kohlberg model that the child cannot deal with it at an intellectual level?

Professor Luker: It cannot deal at an abstract level, but it can deal at a concrete level. Where does "intellectual" come in there? As soon as a child is born, he has certain cognitive abilities. I think he can be conditioned at that age and at age four he can learn in concrete ways. You do not give him an abstract dilemma to solve.

One of the Kohlberg follow-ups to the model is how you teach moral education. He suggests that you give them moral dilemmas—open-ended dilemmas. "What would you do if your husband was dying of cancer and you had no money but you knew of a drug which could save him; would you be justified in stealing it?" No four-year-old could handle that at all. He would not understand what you were talking about.

Perhaps we could give them the simple situation with a cookie. Maybe we could even teach them choices. There are a lot of ways the four-year-old can learn. "Do you want to choose the blue one or the red one?" There are simple concrete ways of at least not letting the moral develoment slow down or get fixated at a level. At a very young age we can teach, in a sense, the precursors of moral development. Of course, as children grow up, we will give them more and more abstract problems to deal with just as you do in mathematics, and they will be able to handle them. The good teacher will know the

[*Traduction*]

plus l'accent sur l'éducation morale en 7e et en 8e année. C'est un tournant extrêmement important. Pour les maîtres, ce sont d'ailleurs les années les plus difficiles, à mon avis. La pression du groupe se fait très forte à cet âge là.

Comme vous le savez, l'âge auquel on commence à boire a baissé. Certains jeunes sont alcooliques à 15 ans et même, dans certains cas, à 14 ans. Il n'est d'autre part pas rare de voir des jeunes filles enceintes à 13 ans. L'entrée à l'école secondaire constitue également un âge critique. C'est à partir de cet âge que les jeunes se développent, qu'ils veulent être aimés, qu'ils ont peur de ne pas être acceptés et de ne pas être normaux. En septième ou huitième année, nous faisons très peu de choses dans le domaine de l'éducation morale ou de la formation humaine tout simplement. Je crois qu'il n'est jamais trop tard. Nous devons commencer tôt et continuer systématiquement pour que toutes les classes bénéficient de cette instruction.

Le sénateur Thompson: Acceptez-vous le modèle Kohlberg qui dit que les enfants devraient être punis dès l'âge de 4 ans? L'étape suivante se situe vers l'âge de 6 ou 7 ans. A l'âge de 4 ans, diriez-vous que l'enfant n'est pas assez grand pour accepter des normes?

M. Luker: Non, mais tout comme l'institutrice enseigne à ses élèves de la maternelle les mathématiques avec des bâtons, notre enseignement devrait être concret. Je ne dis pas que nous devrions les punir tout le temps, mais nous leur apprendrions la morale en fonction de leur niveau intellectuel.

Le sénateur Thompson: Êtes-vous d'accord avec le modèle Kohlberg qui dit que l'enfant ne peut pas l'assimiler à un niveau intellectuel?

M. Luker: Il ne peut pas l'assimiler à un niveau abstrait mais il le peut très bien à un niveau concret. Où mettre le terme «intellectuel» là-dedans? Dès sa naissance, un enfant possède certaines facultés cognitives. Je pense qu'il peut être conditionné à cet âge et qu'à l'âge de 4 ans il peut apprendre de façon concrète. Il ne faut pas lui donner un dilemme abstrait à résoudre.

Le modèle Kohlberg a ses applications dans la formation morale. Il propose de leur donner des dilemmes moraux—des dilemmes simples. «Que feriez-vous si votre mari était atteint d'un cancer et que vous n'aviez pas d'argent, mais que vous connaissiez un médicament qui pourrait le sauver. Auriez-vous raison de le voler?» Aucun enfant de quatre ans ne pourra répondre à cette question. Il ne comprendrait pas de quoi vous parliez.

Nous pourrions peut-être leur exposer une situation simple avec un gâteau ou nous pourrions leur apprendre à faire des choix. Un enfant de quatre ans peut apprendre de nombreuses façons. «Veux-tu le bleu ou le rouge»? Il existe des façons concrètes très simples qui ne ralentissent ni ne fixent leur développement moral à un certain niveau. Nous pouvons leur enseigner en très bas âge les données fondamentales de la morale. Il est évident que, au fur et à mesure que les enfants grandissent, nous leur donnerons des problèmes de plus en plus abstraits à résoudre comme c'est le cas en mathématique, et ils

[*Text*]

level of moral development of the child and will, of course, feed him the problems appropriate for that age.

Senator Cottreau: Professor Luker has mentioned that in the moral training of a youngster, the parents and the school are involved. I am just wondering if the church has lost its effectiveness as a factor in the education of a child.

Professor Luker: I would say, in terms of numbers, the church has lost a good deal in the last 10 or 15 years. In terms of its effect, the quality of its impact, I do not think that has slipped. I think, in many ways, the church is beginning to lead the way again, as it always has, in Judeo-Christian society. I will be very surprised if the churches—and I am talking of the established Catholic, Protestant and perhaps Jewish philosophies—do not lead the way again. It is almost as though we have to get down to some pretty serious moral dilemmas before Mother Church responds.

I have seen some encouraging work in the various curricula of the churches that are sugesting to me that they are not sticking to a narrow definition of their role and that, in fact, they are getting into moral education. The Catholic church and the church schools are espousing, and always have espoused, moral education. They teach it, of course, in connection with their particular religious dogma. They were the first to get into areas such as sex education and values education. Many of the Catholic school boards of education have someone full time leading the way in terms of co-ordinating family programs and, incidentally, moral education as well.

I am predicting that the churches are going to be one of the pioneering groups, perhaps leading the way for the schools in this respect. I am expecting a renaissance. I may be unrealistic, but I see some signs of it.

The Chairman: And they are preaching fewer sermons.

Senator Thompson: I notice there is a trend in Ontario where more and more parents are applying to separate, Christian or religious schools because of the absence, they feel, of value and moral education. They feel that the separate or religious school implants this in the child and helps the child to reason and that it is a much more satisfying education for the child.

Professor Luker: Yes, I agree. Many parents are turning to private schools or, indeed, parochial schools for that very reason. They want some standards; they want some moral education; and they want some indoctrination laid on.

I object to this in the public schools. I have no quarrel with it in the parochial schools. I believe indoctrination of any sort for the youngster is back to the old moralizing. I am a practitioner, and I have to deal with reality and young people simply say, "Once they start preaching at me and telling me 'Thou shalt not . . . ' I just turn off." I hear this again and again.

Whether you agree it is right or wrong, I say it is not very practical if there is a heavy dose of indoctrination involved. Young people are simply not afraid of hellfire. They are not

[*Traduction*]

pourront les résoudre. Un instituteur compétent connaîtra le niveau de développement moral de l'enfant et devra lui donner des problèmes qu'il peut résoudre.

Le sénateur Cottreau: M. Luker a dit que les parents et l'école étaient responsables de la formation morale de l'enfant. Je me demande si l'Église a perdu de son influence dans l'éducation des enfants.

M. Luker: Je dois dire que l'Église a perdu beaucoup de fidèles ces dix ou quinze dernières années. En ce qui concerne son influence, cependant, la qualité de son influence, je ne crois pas qu'elle ait diminué. Je pense que l'Église commence à montrer de nouveau le chemin à suivre, comme elle l'a toujours fait, dans les sociétés judéo-chrétiennes. Je serais très surpris si l'Église—je par le de l'Église catholique, protestante et peut-être même juive, ne montrait pas la voie à suivre. Il semblerait que les problèmes moraux doivent être très sérieux pour que l'Église intervienne.

J'ai eu l'occasion de parcourir certains travaux effectués par diverses Églises et il me semble qu'elles ne se cantonnent pas dans une définition très étroite de leur rôle et que, en fait, elles s'occupent de l'éducation morale. L'Église catholique et les écoles confessionnelles ont de tout temps enseigné la morale. Il est évident qu'elles l'enseignent par rapport à leur propre religion. Elles ont été les premières à faire de l'éducation sexuelle et à parler des valeurs aux élèves. Nombreux sont les conseil scolaires catholiques qui emploient une personne à plein temps qui est chargée de coordonner les programmes familiaux et, par là même, la formation morale.

Je crois que les Églises vont redevenir des précurseurs, et qu'elles entraîneront peut-être les écoles. Je crois que nous allons assister à un renouveau. Je suis peut-être irréaliste mais je crois que ce renouveau est pour bientôt.

Le président: Et elles font moins de sermon.

Le sénateur Thompson: Je remarque qu'en Ontario, les parents inscrivent de plus en plus leurs enfants dans des écoles séparées chrétiennes ou religieuses en raison justement de l'absence de formation morale. Ils estiment que l'école séparée ou religieuse, en donnant cette instruction à l'enfant, l'aide à raisonner et que celui-ci y trouve davantage de satisfaction.

M. Luker: Oui, je suis d'accord avec vous. Beaucoup de parents se tournent vers les écoles privées ou, en fait, vers les écoles paroissiales pour cette même raison. Ils veulent que des normes soient appliquées; ils veulent également un certain enseignement moral de même qu'une forme d'endoctrinement.

Je m'oppose à ce que cette politique soit appliquée dans les écoles publiques. Je n'ai rien à redire à ce sujet en ce qui concerne les écoles paroissiales. J'estime que n'importe quelle forme d'endoctrinement est un retour à l'enseignement des principes moraux. Je suis un praticien et je dois traiter avec la réalité. Les jeunes disent tout simplement: «Dès qu'ils commencent à me faire la morale et à me dire «tu ne . . .», je n'écoute plus». C'est toujours la même ritournelle qui revient.

Peu importe que vous soyez d'accord ou non avec moi, j'affirme que cette solution n'est pas très pratique lorsqu'il y a une très forte dose d'endoctrinement. Les jeunes ne sont tout

[*Text*]

particularly over-awed by authority. They are simply looking for a different way.

They certainly need values. They are begging us for some kind of guidance, but they are not buying mindless dogma as much as they once did.

My objection to the traditional indoctrination is a very practical one. Young people are simply not buying it any more.

I think the churches have recognized this and are turning to reflective approaches; examining the whole problem-solving technique; and, in fact, are being less dogmatic about what is right and what is wrong.

Some of my clergy friends are most refreshing. They do not follow the old philosophy that most of us were raised by—either you are right or you are wrong; this is moral or immoral. They are saying, "Perhaps" or "Depends." I find this a more practical approach and the churches are becoming flexible, in some cases, around this. They are not insisting that you follow a very rigid and narrow set of dogma.

Senator Inman: I was just wondering what brought this change in the churches about. Is it the fault of the parents?

Professor Luker: I think one of the many factors involved in the decreasing influence of the church has been the rise of another religion, that is, science. In the 1940s and 1950s, perhaps earlier, we put our faith in science. We thought science was going to save us just as some of us thought that a Higher Power would be our salvation. My own opinion is that science has failed to come through. It was never intended to answer questions of morality. A lot of people put their confidence in science and that became a new religion.

The Chairman: Russia put a sputnik into orbit and at that time they set off a whole chain of reactions—in other words, science was going to take over.

Professor Luker: I agree.

Senator Inman: Why should that interfere with authority in the home, for instance?

Professor Luker: Well, I will have to take some of the blame, as one of those so-called experts—a child psychologist. People more and more turned to these people outside, instead of relying on their own common sense. My grandmother had a great way of handling children. When she got tired—she had 11 of them—she went out in the field and sat with her back against a tree, put the children around her in a circle and said, "All right, I want you to guard me against all the bad people". A child psychologist would look with horror at that, but it worked for her, and it did not seem to hurt the kids. We listen too much to the experts, and we start to doubt our own judgment. One expert says one thing and another one says the opposite, and it was no wonder that parents in the fifties were confused. We had Dr. Spock and all the rest of them, and we literally confused people. We could not agree among ourselves

[*Traduction*]

simplement pas effrayés de l'enfer. L'autorité ne leur en impose pas. Ce qu'ils recherchent tout simplement, c'est une méthode différente.

Ils ont sûrement besoin de valeurs. Ils nous supplient de les orienter, mais ils n'acceptent pas les dogmes insignifiants aussi facilement qu'auparavant.

Je m'oppose à l'endoctrinement traditionnel pour une raison pratique. Les jeunes ne l'acceptent plus.

Je crois que les Églises ont admis ce fait et commencent à aborder des méthodes plus réfléchies en examinant l'ensemble du problème, en solutionnant des techniques et en étant moins dogmatiques sur ce qui est bien et sur ce qui est mal.

Certains de mes amis ecclésiastiques me font plaisir. Ils ne suivent pas l'ancienne philosophie dans laquelle la plupart d'entre nous avons été élevés, soit qu'on a raison ou qu'on a tort, que c'est moral ou que c'est immoral. Ils sont plutôt partisans des «peut-être» ou des «ça dépend». Je trouve cette façon d'aborder les choses plus pratiques et les églises adoptent, dans certains cas, une attitude de plus en plus souple à ce sujet. Elles n'insistent pas pour que vous vous appuyiez sur des dogmes très rigides et étroits.

Le sénateur Inman: J'aimerais savoir ce qui a entraîné ce changement dans les églises. Est-ce la faute des parents?

M. Luker: Je crois que l'un des nombreux facteurs responsables de l'influence décroissante de l'Église a été la montée d'une autre religion, c'est-à-dire la science. Dans les années 40 et 50, et même peut-être plutôt, la science est devenue un Évangile. Nous pensions qu'elle allait nous sauver tout comme certains d'entre nous croyaient qu'une plus grande force ferait notre salut. À mon avis, la science n'a pas atteint cet objectif. Elle n'a jamais été prévue pour répondre à des questions de moralité. Beaucoup se sont fiés uniquement à la science qui est devenue leur nouvelle religion.

Le président: La Russie a mis un spoutnik en orbite et a déclenché, à ce moment-là, une réaction en chaîne. En d'autres termes, la science pouvait tout remplacer.

M. Luker: Je suis d'accord avec vous.

Le sénateur Inman: Pourquoi cette question devrait-elle empiéter sur l'autorité des parents à la maison, par exemple?

M. Luker: J'en suis un peu responsable, en tant que spécialiste en matière de psychologie de l'enfant. Les gens se tournent de plus en plus vers des personnes de l'extérieur au lieu de se fier à leur propre bon sens. Ma grand-mère savait très bien comment élever les enfants. Lorsqu'elle se sentait fatiguée—elle en avait 11—elle allait dans le champ et le dos appuyé contre un arbre, réunissait les enfants en cercle autour d'elle et leur disait: «Très bien, je veux que vous me protégiez contre toutes les mauvaises personnes». Un psychologue de l'enfant serait horrifié d'entendre de telles paroles qui, pourtant, ont eu, pour elle, de bons résultats et ne semblaient pas nuire aux enfants. Nous écoutons trop les spécialistes et nous commençons à douter de notre propre jugement. Un spécialiste dit une chose, tandis qu'un autre dit le contraire. Il ne faut pas s'étonner que les parents des années 50 aient été déroutés.

[*Text*]

anyway, and parents lost confidence in their own common sense. That is one of the threads of the problem, I think.

As scientists, again, we were the new high priests of raising children, but we did not have the answers either.

Senator Inman: I never had much faith in them, I must say.

Professor Luker: I am glad you were not taken in, senator.

Senator McElman: I thought the new religion was greed rather than science.

Senator Thompson: Is that new?

Senator McElman: Not new, but there is an emphasis in the society we now have that there has never been before in the whole of mankind's development, I suggest.

Professor Luker: You mean the materialism that is so rampant?

Senator McElman: Yes.

Professor Luker: I have hope in the young people that I see at university. At least some of them are not being seduced by that materialism as much as some of us perhaps were in the fifties and sixties. I have some hope that they will look beyond materialism to the more satisfying—and this is a value judgment—factors in life. I think they are also beginning to be disillusioned with the second car in the garage and the third coloured TV set. I think we have always reached beyond the material, but because there has been so much materialism around, we tend to get confused by it all. The plethora of material goods has literally overwhelmed us at times, and we are all partly responsible for that. I do not want to go back to voluntary poverty. I knew it as a student and I am not prepared to give up some of my comforts; but if they come first, ahead of my value system, then I am indeed being seduced in ways that will disillusion me ultimately.

I think many young people are groping, and that some of this Hari Krishna, and other cultism, bad as it is, is a groping for something non-material. Perhaps they mean well, but they are of course going off and being seduced by other things in society.

But the need for moral values has never left us entirely. We have taken some blind alleys, but it is still there, Mr. Chairman.

The Chairman: It is man's fear of himself, is it not?

Professor Luker: That is at the heart of it, I suppose, and recognizing his own mortality.

Senator McElman: Mr. Chairman, may I ask Professor Luker how he and others who are dedicated to developing

[*Traduction*]

Vous aviez le Dr Spock et tout le reste, et nous avons littéralement réussi à troubler les gens. Nous ne pouvions pas nous entendre de toute façon et les parents ne se sont plus fiés à leur propre bons sens. C'est là, je crois, l'une des données du problème.

A titre de scientifiques, nous étions les nouveaux pontifes de l'éducation des enfants, mais nous n'avions pas non plus de réponses aux questions.

Le sénateur Inman: Je dois avouer que je n'ai jamais eu beaucoup confiance en eux.

M. Luker: Je suis content de constater que vous n'avez pas été dupe, sénateur.

Le sénateur McElman: Je croyais que la nouvelle religion était la cupidité et non la science.

Le sénateur Thompson: Est-ce nouveau?

Le sénateur McElman: Non, mais je crois que ce trait est beaucoup plus accentué dans la société actuelle que cela ne l'a jamais été dans toute l'histoire de l'humanité.

M. Luker: Vous parlez ici du matérialisme qui est si effréné?

Le sénateur McElman: Oui.

M. Luker: Je compte sur les jeunes que je vois à l'université. Certains d'entre eux au moins ne sont pas aussi attirés par le matérialisme que certains d'entre nous l'étions dans les années 50 et 60. J'ai bon espoir qu'ils sortiront des limites du matérialisme pour se tourner, et il s'agit ici d'un jugement de valeur de ma part, vers des valeurs plus satisfaisantes. Je pense qu'ils commencent aussi à perdre leurs illusions quant à la possession de deux voitures et de trois téléviseurs couleur. Nous avons toujours aspiré à des biens spirituels, mais le matérialisme nous entoure à tel point que nous ne savons plus très bien où nous en sommes. La pléthore de biens matériels nous a littéralement submergés parfois, et nous en sommes tous partiellement responsables. Je ne voudrais pas retourner à une pauvreté volontaire. Je l'ai vécue comme étudiant, et je ne suis pas disposé à abandonner certains de mes conforts; mais s'ils se situent en premier dans mon système de valeurs, c'est que je suis attiré dans des voies qui finiront tôt ou tard par me désillusionner.

Certains jeunes cherchent leur voie et je crois que ces mouvements Hari Krishna, ainsi que d'autres formes de cultes, représentent malgré leurs mauvais côtés une recherche spirituelle. Ces groupes ont peut-être de bonnes intentions, mais ils sont évidemment sur la mauvaise voie, et ils sont séduits par d'autres éléments de la société.

Mais nous n'avons jamais entièrement abandonné le besoin de valeurs morales. Il est toujours présent, malgré toutes les impasses que nous empruntons parfois, monsieur le président.

Le président: Il s'agit n'est-ce pas de la crainte que l'homme a de lui-même?

M. Luker: C'est essentiellement cela, je crois, et d'admettre qu'il est mortel.

Le sénateur McElman: Monsieur le président, puis-je demander à M. Luker comment lui-même, et les autres, qui se

[*Text*]

values in young people today, believe they can compete with the real element of education that has come into our society over the last 25 years, namely, television, when it teaches all of the things that are contrary to what the church taught, when it teaches values that are totally contrary to the values the clergy are trying to teach? You have the child, Professor, quite aside from the regular curriculum, for minutes of each day, no matter whether it is at the kindergarten level, or the level you spoke of, of junior highschool, and you have your input as to the sense of values they may develop. But television has them daily for ten times the period you have them for, and I need not describe what is on television. You know what is there. Do you sometimes feel you are playing a losing game?

Professor Luker: Very frequently, Mr. Chairman.

Senator McElman: Do you believe in censorship?

Professor Luker: I am caught in a logical dilemma there. I am appalled by the quality of the programming. I have read the research, and I believe that the violence on television does influence young people, males in particular, to be violent. I am opposed to censorship also, so I am left in a very difficult situation. I believe there are worse evils than television. I believe the very process that I described earlier has some hope. I am not always optimistic, Mr. Chairman, but I believe that by teaching young people decision-making, to be able to see through some of the blatant sexploitation on television, by seeing through some of the nonsense that passes for entertainment, by seeing the unrealistic standards for maleness and femaleness in television shows, by teaching them to analyze what is going on, my hope is that they will come to a realization that this is not real life. It is the Land of Oz, perhaps, but it is not real life.

Again I come back to the process of teaching young people how to make decisions that are of value to them, so that perhaps they will be able to handle the three ring circus that is television. I can only put my hope on the process, because I cannot compete with the stars on television. I am not as good looking as they are, I am not as talented, I will not do the kind of rigmarole they do on television. I cannot compete with television; so I want simply to teach young people to analyze the values of television—and some, interestingly enough, are turning away from television.

I must admit, Mr. Chairman, that I get discouraged. I watch television myself, and it is so easy to become hooked on it. It is a worrisome thing.

Senator McElman: If you believe in preventive education, which is what you are talking about—developing values that will prevent at least the majority of our younger people from becoming antisocial, violent, and so on—have you any doubt in your mind about the value of censorship? I use the word "censorship" in a very broad way. We have X-rated films today, but we have little of that with respect to television or

[*Traduction*]

consacrent à l'épanouissement des valeurs chez les jeunes d'aujourd'hui, pensent pouvoir concurrencer l'élément éducatif qui a été introduit dans notre société ces 25 dernières années; je veux parler de la télévision qui enseigne tout ce qui est contraire aux absolus religieux et qui transmet des valeurs entièrement opposées à celles qu'ils essayent d'enseigner. Professeur, vous avez des entretiens avec des enfants et vous les rencontrez pendant quelques minutes chaque jour, qu'ils soient au niveau du jardin d'enfants, ou en première année, et vous leur inculquez un sens des valeurs. Mais la télévision les influence chaque jour dix fois plus longtemps que vous et je n'ai pas besoin de vous décrire ce qu'elle leur montre. Tout le monde le sait. Vous arrive-t-il de penser que la partie est perdue pour vous?

M. Luker: Très fréquemment, monsieur le président.

Le sénateur McElman: Êtes-vous en faveur de la censure?

M. Luker: Je me trouve dans un dilemme de logique à cet égard. Je suis scandalisé par la qualité des programmes. J'ai lu les recherches qui ont été faites, et je suis convaincu que la violence à la télévision pousse les jeunes, et les garçons en particulier, à être violents. Par ailleurs, je m'oppose à la censure et je me trouve donc dans une situation très difficile. Je pense qu'il y a des maux plus graves que la télévision. Je crois que le processus dont j'ai déjà parlé présente certains espoirs. Je ne suis pas toujours optimiste, monsieur le président, mais je crois qu'en enseignant aux jeunes comment les décisions sont prises, en les sensibilisant à l'exploitation sexuelle flagrante à la télévision, en leur apprenant à démasquer un peu des absurdités qui passent pour du spectacle, à voir les rôles impossibles que les spectacles télévisés attribuent aux hommes et aux femmes, en leur apprenant à analyser ce qui se passe, ils arriveront, je l'espère, à comprendre que ce n'est pas là la vraie vie. C'est peut-être un pays de rêves, mais ce n'est pas la réalité.

Je reviens encore au mécanisme pédagogique, où on enseigne aux jeunes à prendre des décisions qui soient valables pour eux, afin qu'ils puissent peut-être savoir quelle attitude adopter face à l'univers mirobolant que présente la télévision. Je ne peux seulement que mettre ma foi sur la balance, parce que je ne peux concurrencer les vedettes de la télévision. Je ne suis pas aussi séduisant, je n'ai pas autant de talent, et je ne saurais faire toutes leurs prouesses à la télévision. Connaissant mes points faibles, je veux simplement enseigner aux jeunes à analyser la valeur de la télévision, et il faut bien dire que certains s'en détournent.

Je dois avouer, monsieur le président, qu'il m'arrive d'être découragé. Je regarde moi-même la télévision, et je sais qu'il est si facile d'en devenir un fanatique. C'est un problème bien difficile!

Le sénateur McElman: Si vous croyez dans l'éducation préventive, et c'est bien ce dont vous parlez—pour développer des valeurs qui empêcheront au moins la majorité de nos jeunes à devenir anti-sociaux, violents et ainsi de suite, y a-t-il des doutes dans votre esprit quant à la valeur de la censure? J'utilise ce terme dans un sens très large. Nous avons aujourd'hui des films à présentation limitée mais il y a peu de

[*Text*]

very little. As to the values of the society in which we are living, should we let the thing run on in competition with the excellent work you and others are doing in the education field, knowing that it is damaging the whole of society and the environment in which we are living; or do we do something about it?

Professor Luker: I guess it is the matter of what we do about it. Will we replace one evil, that of television, with a greater evil, that of limiting people's choice? That is a value judgment, very clearly. The other point is a practical one. Given that there is such a lucrative trade in the entertainment business, can we, in fact, prevent the moguls from providing this, particularly when the public supports it?

I do not believe that we can turn off the sets or even monitor them. In your own home, I think you have every right to limit it. Some people do say to certain programs, "No," and to other programs, "Yes." That is one level. I am not opposed to that, if it is done in the individual home. The other is simply this: do we think we can possibly stem the tide, hold back the sea, when people crave this, apparently? The moguls have created a whole appetite for violence, I suggest, and have pandered to it and made millions. Do we think for one comment that we can prevent at least some of this, or if we could stamp out television, would there not be another evil spring up?

The only hope that I see is to give these people the skills to deal with it. I do not think we can legislate away these evils, any more than we can legislate away violence with a new law. There are ways in which people will challenge it, will flaunt it, will go around it. I am trying to be practical about it. If we can take away the need for the mindless televison viewing, by our young people in particular, then it will die on the vine, will it not?

Senator McElman: A child today, if it is simply watching the news on television, has placed upon it a morally destructive force. When I was younger, when I saw the victims of a motor vehicle accident or, as I did a couple of times when I was quite young, the victims of a murder, I was abhorred. That stayed with me for a long time—the blood, the gore and the horror of the whole thing. Yet today, I find that when I watch the news splits of what happened in Jonestown, for instance, as when I shared with the young people of the on-coming generation the daily body count of Vietnam, I do not find the same horror and revulsion staying with me. I am revolted at the moment I view it, but I find I am becoming inured to this kind of thing, and I am ashamed.

The Chairman: What about the younger people?

[*Traduction*]

restrictions semblables pour la télévision, ou à peine. En ce qui concernent les valeurs de la sécurité dans laquelle nous évoluons, devrions-nous laisser cette question entrer en conflit avec l'excellent travail que vous et certains autres accomplissez dans le domaine de l'éducation, tout en sachant que le tout porte atteinte à l'ensemble de la société et au milieu dans lequel nous évoluons; ou, autre solution, devrions-nous prendre des mesures?

M. Luker: Je pense que la question est de savoir ce que nous ferons à ce sujet. Remplacerons-nous un mal, en l'occurrence la télévision, par un plus grand mal, en l'occurrence limiter le choix d'une personne? C'est un jugement de valeur, cela ne fait aucun doute. L'autre question est d'ordre pratique. Étant donné qu'il existe un commerce aussi lucratif dans le domaine du spectacle, pouvons-nous ensuite empêcher les gros bonnets de fournir ce genre de divertissement surtout lorsque le public le finance?

Je ne crois pas que nous pouvons fermer les appareils ni même effectuer une certaine surveillance. Dans vos propres foyers, je pense que vous avez entièrement le droit de restreindre l'écoute. Certains disent «non» à certains programmes et «oui» à d'autres. C'est un point de vue auquel je ne m'oppose pas, si cette décision est prise individuellement dans chaque foyer. L'autre question est simplement: pensez-vous que nous pouvons éventuellement endiguer le courant, arrêter le flot de ses spectacles lorsque certains apparemment les réclament ardemment? Les gros bonnets ont, selon moi, suscité un apétit de violence, qu'ils ont encouragé et dont ils ont tiré des millions de dollars. Pensons-nous un instant pouvoir enrayer, ne serait-ce que cette violence? Si nous pouvions nous départir de la télévision, n'y aurait-il pas un autre problème qui surgirait?

Le seul espoir que j'entretiens est d'inculquer aux gens des qualités qui leur permettront de faire face à cette situation. A mon avis, nous ne pouvons pas nous débarrasser de ces maux en adoptant des lois, pas plus que nous pouvons enrayer la violence en adoptant une nouvelle loi. Il existe plusieurs façons de défier les lois et de les contourner. J'essaie d'être pratique à ce propos. Si nous pouvons enlever à nos jeunes le besoin de regarder des émissions de télévision sans signification, nous réussirons à l'étouffer, n'est-ce pas?

Le sénateur McElman: Aujourd'hui, un enfant impose une force destructive sur le plan moral aux nouvelles qu'il écoute à la télévision. J'ai été horrifié lorsque plus jeune j'ai vu les victimes d'un accident d'automobile ou lorsque j'ai vu à quelques reprises lorsque j'étais très jeune les victimes d'un meurtre. La scène est restée longtemps gravée dans ma mémoire. Le sang, bref toute la scène. Pourtant, aujourd'hui je ne ressens pas la même horreur et la même répulsion lorsque j'entends à la télévision ce qui s'est produit à Jonestown, par exemple, tout comme, avec les jeunes de l'autre génération, j'apprenais chaque jour le nombre de morts au Vietnam. La révolte est ma première réaction, mais je me rends compte que je suis de plus en plus immunisé et j'en ai honte.

Le président: Que se passe-t-il avec les jeunes?

[*Text*]

Senator McElman: Just let me carry on to that, if you would, Mr. Chairman. That is exactly what I am coming to. What of the 15 to 20-year olds today who, during those most formative years, when, as Stanfield said, their minds are as blubber, who had television as the babysitter, who watched it for hours of the day? What kind of moral values do they have today?

Professor Luker: I share your shame, because it has happened to me, and it has happened to all of us. The research backs up exactly what you have said. We become inured to violence. Indeed, our threshhold for shock and disgust seems to be higher and higher; it takes more and more to reach us, and young people who have lived all their lives with this have an even greater problem. The question still remains, what we can do about it? Do we turn the clock back? Do we, as some people do, have no television, or simply limit it to some of the safer stuff? So the children go next door. I have seen that happen. We cannot avoid the fact that we live in 1978 and there are millions of television sets showing countless number of murders, suicides, violence, rapes even. Again I suggest that the other approach would be to equip our young people with the ability to handle this kind of increasingly difficult situation.

A simple thing that some families have been able to do successfully is to offer an alternative to hours and hours of viewing every week, by having family outings that are more stimulating. But I don't think we can turn the clock back. Even if we could, I am not sure I would want to. There is value in knowing what is going on around the world, but there is an accompanying discomfort, and indeed a danger that we are getting hardened—"Ho hum! What else is news?" We cannot have one without the other. I for one believe there is tremendous intellectual growth possible from television. Not that we are exploiting it adequately. The whole "Sesame Street" idea some claim is a blessing rather than a curse. Yet at the same time this medium has the power to do all kinds of, I believe, potential psychological harm.

Senator McElman: We are spending something of the order of 25 to 30 per cent of all governmental revenues in Canada on education, and we are losing, so I am very much against, as you have indicated you are, censorship per se. However, I wonder if the state can any longer sit by and let this whole pervasive influence continue to change society as dramatically as it has done in the last twenty years, on the whole not to the good. When a quarter of all the revenues are going into a given field which is being negated at a tremendous profit, and the people involved are being permitted to reap those profits without control—I use the awful word—of any kind, can society continue to letit happen?

[*Traduction*]

Le sénateur McElman: Permettez-moi de poursuivre, monsieur le président. C'est exactement là où je veux en venir. Que se passe-t-il avec les jeunes de 15 à 20 ans d'aujourd'hui, qui sont dans leurs années les plus formatrices, dont la conscience n'est pas encore modelée, comme l'a dit Stanfield, dont la gardienne était la télévision qu'ils regardaient pendant des heures? Quel genre de valeurs morales possèdent-ils aujourd'hui?

M. Luker: Je partage votre honte, parce que la même chose m'est arrivée, comme à nous tous. Les recherches corroborent exactement ce que vous avez dit. Nous devenons endurcis à la violence. En fait, notre seuil de honte et de dégoût augmente de plus en plus; il nous en faut de plus en plus pour nous émouvoir, et les jeunes ont un problème encore plus important puisque la violence est une partie intégrante de leur vie. La question suivante subsiste cependant: que pouvons-nous faire à ce propos? Pouvons-nous faire marche arrière? Devons-nous, comme certains, ne pas acheter de téléviseur, ou, simplement, ne permettre que l'écoute de programmes non violents? Les enfants iraient cependant chez le voisin. J'ai déjà été témoin de cette situation. Nous ne pouvons pas éviter le fait que nous sommes en 1978 et qu'il y a des millions de téléviseurs qui montrent un nombre incalculable de scènes de meurtre, de suicide, de violence et même de viol. Encore une fois, je propose que l'autre solution serait d'inculquer aux jeunes les moyens de faire face à cette situation de plus en plus difficile.

Certaines familles ont adopté avec succès une solution simple: au lieu de passer des heures devant la télévision, chaque semaine ils font des sorties en famille, ce qui est plus bénéfique. A mon avis, nous ne pouvons cependant pas faire marche arrière. Même si nous le pouvions, je ne suis pas sûr que je le voudrais. Il est important de savoir ce qui se passe dans le monde, mais s'il y a accessoirement une certaine inquiétude, voire le risque que nous nous habituions: «Eh bien! qu'est-ce qu'il y a de nouveau à cela?» Nous ne pouvons pas avoir l'un sans l'autre. En ce qui me concerne, je crois que la télévision peut favoriser une croissance intellectuelle formidable. Malheureusement nous ne l'exploitons pas de façon appropriée. Certains disent que le concept de l'émission «Sesame Street» est une bénéfiction plutôt qu'une malédiction. Cependant cette émission peut parallèlement causer à mon avis des problèmes psychologiques.

Le sénateur McElman: Nous accordons entre 25 et 30% de l'ensemble du revenu gouvernemental à l'éducation, et nous sommes perdant. Comme vous l'avez indiqué, je suis donc tout à fait contre la censure, proprement dite. Je me demande toutefois si l'État peut demeurer inactif et laisser cette influence perverse transformer la société aussi dramatiquement qu'elle l'a fait au cours des vingt dernières années, et pas à son avantage, je vous prièrais de m'en croire. Quand le quart des revenus globaux sont dirigés vers un secteur donné dont on se moque littéralement pour réaliser des profits importants, et quand on permet à des entreprises de s'accaparer ces profits sans contrôle—qu'on me pardonne ce terme peut-être outré—la société peut-elle laisser les choses se détériorer ainsi? Dites-moi! Croyez-vous avoir marqué des progrès dans votre lutte contre la publicité télévisée?

[*Text*]

Professor Luker: No, Mr. Chairman, I do not believe I am gaining. If anything, I am falling farther behind. The people I have seen, do not seem to be any better than they were a few years ago in terms of teachability. They seem to be more intractable, if anything, and part of that blame has to be given to television.

I come back to this matter, even if we should have this power, would the public allow it, would they give up their "bread and circuses"? My answer is no. They have been so well conditioned, they have been given an artificial hunger for television that is not satiated. Unless we can offer something within the family, and I am back talking about the family as the alternative—outings or whatever—and unless this is done well, we will not see a decrese in the violence on television.

The President's committee in the United States on violence in the media came out strongly, as I recall, with a number of recommendations. How many of those have been implemented, including prime time programs? Because the money to be made is so astronomical, there is no way the moguls will back off on that one, and they have their powerful lobbies to enforce it.

Senator McElman: The only ones that has been implemented there, as well as the voluntary ones here in Canada, and they are the encouraging ones, are those that affect advertising directed primarily to the infant and the young child. Those are coming under a major control and it is most encouraging. I do not call it censorship, although I am sure it falls in the broad scheme of that word.

I think we are going to have to make a choice and make it very quickly if we are to turn this thing around before it gets too far. You, in the direct education of children, have to take on some of that battle in dealing head-on with television. Your profession, I suggest, also has to start dealing with government to ensure that it plays its part in this. We do have an organization called the CRTC. I think it has been doing just superbly awful job in this field.

It is not just for legislators. Legislators really cannot lead. Legislators cannot make laws in things of this nature if the public are not prepared to accept those laws. Legislators cannot be leaders of public opinion very often, so I am simply suggesting that although there is a job to be done by legislators, there is also a job to be done by legislators and people in your profession to ensure the government does its part of the job, if society, if parliaments, if people can be developed to a frame of mind where they are ready to accept it.

The Chairman: May I ask you a question, Senator McElman?

Senator McElman: I am not here to answer questions.

The Chairman: Well, I am going to ask it.

[*Traduction*]

M. Luker: Non, monsieur le président, je ne crois pas. Je dirais plutôt que j'ai reculé. Les gens que j'ai rencontrés ne semblent pas meilleurs qu'ils ne l'étaient il y a quelques années quant à leur receptivité à l'égard de l'enseignement. Je dirais qu'ils sont plus obstinés et cette caractéristique est imputable en partie à la télévision.

Je reviens à cette question. Même si nous avions le pouvoir de le leur imposer, les citoyens abandonneraient-ils «leur pain et leurs jeux? Je vous dis que non. Ils ont été si bien conditionnés que le besoin artificiel de télévision qu'on leur a créé n'est jamais satisfait. A moins que nous ne puissions leur offrir une autre forme de loisir au sein de la famille, et je reviens à la question de la famille comme solution de rechange—loisirs extérieurs ou autres, et à moins que cette autre solution ne soit excellente, nous n'assisterons pas à une diminution de la violence à la télévision.

Le Comité présidentiel américain sur la violence dans les média a présenté, si j'ai bonne mémoire, un certain nombre de recommandations. Combien d'entre elles ont été appliquées, notamment celles relatives aux émissions aux heures de grande écoute? Comme ces émissions rapportent des bénéfices astronomiques, les magnats de la publicité n'accepteront pas de reculer, et ils useront de tout le pouvoir de persuasion auprès des gouvernements pour arriver à leurs fins.

Le sénateur McElman: Les seules qui ont été appliquées, tout comme les améliorations volontaires effectuées ici au Canada, améliorations qui sont encourageantes toutefois, sont celles qui touchent la publicité destinée principalement aux enfants et aux adolescents. Cette publicité est soumise à un contrôle sévère, ce qui est très encourageant. Je n'oserais pas parler de censure, bien que, d'une certaine façon, il s'agisse presque de cela.

Il nous faudra, à mon avis, faire des choix, et le plus rapidement possible, si nous voulons que les choses changent avant qu'il ne soit trop tard. Étant directement intéressé à l'éducation des enfants, vous devez faire votre part en vous attaquant directement au problème de la télévision. Les membres de votre profession devront également faire pression sur le gouvernement pour qu'il participe à la lutte. Nous avons un organisme du nom du CRTC. A mon avis, il a joué un rôle tout simplement déplorable dans ce domaine.

Le problème ne relève pas uniquement des législateurs. Ceux-ci ne peuvent prendre la tête du mouvement. Ils ne peuvent légiférer dans des domaines de cette nature si la population n'est pas prête à accepter leurs lois. Très souvent, ils ne peuvent influer sur l'opinion publique; c'est pourquoi, j'estime que même si cette tâche relève en partie des législateurs, elle incombe également aux professionnels de votre secteur qui doivent presser le gouvernement de faire sa part afin que la société, les Parlements, et les citoyens puissent acquérir un état d'esprit qui les préparera à accepter ce genre de loi.

Le président: Puis-je vous poser une question, sénateur McElman?

Le sénateur McElman: Je ne suis pas ici pour répondre.

Le président: Je vous la pose quand même.

[*Text*]

Senator McElman: You may not get an answer.

The Chairman: You mentioned television. You emphasized television. Apart from violence on television, you have no other criticism. Is that it?

Senator McElman: The materialism taught by television is the worst violence on the dreadful box.

The Chairman: It is the sale of violence. What we pay for violent entertainment would certainly more than buy all of the clothes we wear in a year. It might not buy all the food we would eat, but would buy more than the clothes we wear.

Senator McElman: If you will permit me, Mr. Chairman, I would say the worst violence of television is the continuous teaching of materialism, the teaching that unless you have this or that, or unless you drink this kind of beer, or, if your are a lady, unless you use this type of cosmetic, you are not "with it".

The Chairman: I never regarded that as violence. I regarded it as immorality.

Senator McElman: It is destructive of values. It is destructive of the values our excellent witness in trying to imprint on young minds today. It is totally destructive of such values, if it goes too far. I am sorry I answered your question, Mr. Chairman. I should not have done so.

Senator Thompson: I was asking our witness whether with respect to the portrayal of violence on television he was suggesting that the child could learn to discern his value system in that. I think, for instance, of the fact that Shakespeare is taught in the schools, and certainly most of those stories have gory details about poison being poured in people's ears, of people being slaughtered and so on; I think of the opera and the fact that if before the final curtain there haven't been a few deaths, it would not really be considered an opera. Some of the people who go to the opera are rather cultured. Does this make them violent? Have you any conclusive evidence that the portrayal of violence in plays on television is so destructive?

Professor Luker: Mr. Chairman, there is sufficient evidence in the work of Bandura and the rest that I am convinced, that violence, particularly over a prolonged length of time and particularly as it is associated with strong and appealing models, does make a difference in the behaviour of children, and that that difference is bad. I am satisfied and I think the majority of researchers are satisfied that it does make a significant difference, particularly over a lengthy period of time. On the other hand, there is no evidence to suggest that adults enjoying the opera, or whatever, are likely to go out and commit antisocial acts.

Senator Thompson: Both you and my friend Senator McElman have suggested you are against censorship. Surely you do not let your children look at pornographic magazines? When

[*Traduction*]

Le sénateur McElman: Vous risquez que je ne vous reponde pas.

Le président: Vous avez parlé de la télévision. Vous avez insisté sur ce point. Mis à part la violence à la télévision, vous n'avez pas d'autres critiques à formuler. Ai-je tort de le croire?

Le sénateur McElman: Le matérialisme enseigné à la télévision est la pire des violences.

Le président: C'est qu'on y vend la violence. Le coût des loisirs violents est certainement supérieur à celui des vêtements dont nous avons besoin pendant un an. Il est peut-être inférieur à celui de la nourriture, mais il est certainement supérieur à celui des vêtements que nous portons.

Le sénateur McElman: Si vous me le permettez, monsieur le président, je dirais que la pire des violences véhiculées par la télévision est certainement cet enseignement perpétuel du matérialisme, qui vous inculque qu'à moins que vous n'ayez ceci ou cela, qu'à moins que vous ne buviez telle sorte de bière, ou qu'à moins que vous n'utilisiez tel genre de produit de beauté, si vous êtes une femme, vous n'y êtes pas.

Le président: Je n'ai jamais considéré cela comme de la violence, mais tout simplement comme une sorte d'immoralité.

Le sénateur McElman: Cela détruit nos valeurs. Cela détruit les valeurs que notre excellent témoin tente d'inculquer à nos jeunes cerveaux d'aujourd'hui. Poussé à fond, ce phénomène détériore totalement nos valeurs. Je regrette, j'ai répondu à votre question, monsieur le président. Je n'aurais pas dû le faire.

Le sénateur Thompson: Je demandais à notre témoin si, en ce qui concerne la présentation de scènes de violence à la télévision, il estime que l'enfant peut apprendre à y discerner son système de valeurs. Je pense, par exemple, à l'enseignement des œuvres de Shakespeare dans les écoles, dans la plupart de ses pièces il y a beaucoup de description d'actes de cruauté: on verse du poison, on massacre les gens; je pense également à l'opéra qui n'est pas véritablement un opéra si, avant le dénouement, il n'y a pas eu quelques morts. Les personnes qui vont à l'opéra sont assez cultivées. Ce spectacle les incitent-elles à la violence? Avez-vous des preuves concluantes que la présentation de scènes de violence à la télévision ait un effet aussi destructif?

M. Luker: Monsieur le président, il y a suffisamment de preuves dans les travaux de Bandura et des autres pour me convaincre que la présentation de scènes de violence, particulièrement pendant une longue durée, et surtout lorsque les personnages y sont sympathiques et doués de force physique, change le comportement des enfants, et ce changement est mauvais. Je suis convaincu, et je pense que la majorité des chercheurs le sont, que ces scènes de violence changent énormément leur comportement, particulièrement lorsqu'elles se déroulent pendant une longue durée. Par contre, rien ne prouve que les adultes qui aiment l'opéra ou les œuvres dramatiques, soient plus enclins à commettre des actes antisociaux.

Le sénateur Thompson: Vous et mon ami le sénateur McElman ont fait remarquer qu'ils sont contre la censure. Voyons, vous ne laissez pas vos enfants regarder des revues pornogra-

[*Text*]

you taught school, if some child had passed around one of these pornographic magazines, you would have taken it away from him. Do you not think there is an age limit at which there should be censorship?

Professor Luker: I think the matter of censoring pornography is entirely different, and is on much shakier ground that the censorshhhip of violence. I lecture in the area of human sexuality, and I am familiar with the literature on pornography. You are on much more treacherous ground, if you are trying to make a case that pornography is dangerous to children. Just as was pointed out before, pornography can harden us, can inure us, can depersonalize human relations, but I suggest there is a difference between that and the kind of behaviour that frequently follows the exposure to violence on television of many young children. That is perhaps getting off our topic, though.

The Chairman: It is all part of our discussion.

Senator Thompson: May I come back to our topic and your first premise? You made four points. In your first point you referred to the work of Maccoby and Jacklin, indicating that according to their study, apparently, boys and girls and men and women are really quite similar psychologically. You said you disagreed with the XYY factor in connection with male chromosomes and males being more aggressive. You also said there was a tiny difference between the similarities between boys and girls.

I read an article written by Barbara Amiel in a September issue of *Maclean's*. In this article she described some of the ways we are trying to blur these differences. She talked of an Ontario Ministry of Education booklet entitled "Sex Roles—Stereotyping and Women's studies". She was taking a satirical approach to the whole thing, but in instructions to teachers she described the rewriting of the lyrics of a song to eliminate the sex role stereotype, whether in nursery rhymes the boys were having more fun and doing more interesting things.

Do you feel there is a danger that we are going to develop a class of neuters with indistinguishable sex symbols? I think she implied that this will take place.

Professor Luker: I am not worried in the slightest. I think that sex is alive and well at the University of Guelph and I am sure elsewhere. I think the very real differences will continue. What I am arguing against, and many of my colleagues would also argue against, is the artificial narrowing of the gender appropriate behaviour that males must always be the providers; males must always contain their tender feelings and never show their weakness; and that women must always defer to males, and be passive and dependent.

[*Traduction*]

phiques? Lorsque vous étiez dans l'enseignement, si des élèves avaient fait circuler en classe des revues pornographiques, vous les auriez confisquées. Ne pensez-vous pas qu'il y a une limite d'âge à laquelle la censure devrait s'appliquer?

M. Luker: Je pense que la question de censurer la pornographie est entièrement différente, et il est plus difficile de la justifier que la censure de scènes de violence. Je donne des conférences sur la sexualité humaine, et je connais bien les ouvrages de pornographie. Vous êtes sur un terrain beaucoup moins sûr, si vous essayez de prouver que la pornographie est dangereuse pour les enfants. Comme on l'a signalé précédemment, la pornographie peut nous endurcir, nous dessècher, dépersonnaliser les relations humaines, mais j'estime qu'il y a une différence entre elle et le genre de comportement que provoque fréquemment chez les jeunes enfants la présentation de scènes de violence à la télévision. Peut-être que je m'écarte de notre sujet.

Le président: Tous ces aspects entrent dans le cadre de notre discussion.

Le sénateur Thompson: Permettez-moi de revenir à notre sujet et à votre première proposition? Vous avez présenté quatre arguments. Dans le premier, vous avez mentionné les travaux de Maccoby et Jacklin, en indiquant que, d'après leur étude, apparemment, les garçons, les filles, les homes et les femmes, sont en fait psychologiquement très semblables. Vous avez déclaré que vous n'acceptiez pas que le facteur XYY, en ce qui concerne les chromosomes mâles, rendait les hommes plus agressifs. Vous avez également déclaré qu'il y avait une très petite différence entre les garçons et les filles.

J'ai lu un article rédigé par Barbara Amiel et publié dans le numéro de septembre de la revue *Maclean's*. Dans cet article, elle décrit certaines des façons par lesquelles nous essayons de voiler ces différences. Elle cite une brochure publiée par le ministère de l'Éducation de l'Ontario, portant le titre séduisant: «Sex Roles—Stereotyping and Women's studies». Son article est satirique, mais dans les instructions aux enseignants elle suggère de réécrire les paroles des chansons enfantines pour éliminer les clichés associés au rôle des sexes, lorsque ces paroles font valoir que les garçons s'amusent davantage que les filles et font des choses plus intéressantes.

Estimez-vous que nous courons le danger de développer une catégorie d'êtres asexués ayant des caractéristiques sexuelles indiscernables? Je pense qu'elle a laissé entendre que cela se produira.

M. Luker: Je ne suis pas du tout inquiet. Je pense qu'on est très conscient des différences sexuelles à l'Université de Guelph et j'en suis certain, ailleurs également. Je pense que les différences vraiment réelles persisteront. Je critique, et beaucoup de mes collègues le feraient également, la limitation artificielle du comportement associé à un sexe; notamment le fait que les hommes doivent toujours être les pourvoyeurs de la famille, doivent toujours réprimer leurs sentiments de tendresse et ne jamais montrer leur faiblesse, alors que les femmes doivent toujours être différentes des hommes, être passives et vivre sous leur protection.

[*Text*]

These are the kinds of artificial characteristics that I oppose. I do not think we will lose out on the real differences. I, for one, hope they will always be there. I do not think we are in danger of having neuters around. I do not think the boys and girls will allow that to happen.

Senator Thompson: Males having to be masochistic and aggressive may be the reason why there are so many involved in criminal activity. There is a trend where more females are moving into criminal activities. If the male did not have to live up to this stereotype, then he would not have to get involved in criminal acts. However, the reality of our society today is that there are a large number of women having to be the single providers in the homes. A woman is now in the world not because she wishes to be a dilettante, but because she has to provide for her family. She, in that case, might be assuming some of the aggressive behaviour other than the way in which you described it. Would you care to comment on that?

Professor Luker: We know that there are many reasons for criminality, one of them being economic gain. In other words, the notion, "I simply want it. I cannot resist it, so I am going to get it."

I think that will be present, and women will take advantage of that. Many of the crimes committed by women today are committed in the company of a male. If male criminality goes down in frequency, I do not see any reason why there should be an accompanying rise in female criminality, a teeter-totter effect on the part of females. I think in fact females may be less likely to emulate the male. The male, rightly or wrongly, is the preferred sex in this culture, and women will emulate the male simply to achieve that higher status. That is one reason. When we indeed have equality between the sexes and not a double standard, there will be a less likelihood of females emulating even criminal behaviour, let alone some of the other bad traits that males seem to show.

The Chairman: Males are expected to be aggressive. I go back to the notion that girls are made of sugar and spice and all things nice, whereas boys are made of snails and puppy dogs' tails, and all the bad things. A boy is expected to be tough. If he was not tough, he is not a boy, he was a sissy. I think that notion did a lot to encourage aggressiveness in boys who were not aggressive by nature. They assumed a false aggressiveness just to go along with their peers.

Professor Luker: I entirely agree, Mr. Chairman.

The Chairman: Do you have a further question, Senator Thompson?

Senator Thompson: There is one further question which I should like to put to the witness, Mr. Chairman, and perhaps I could read it:

> If a parent deliberately inflicts pain on a child as punishment, does this teach the child that such behaviour is morally right? Does the use of physical punishment, in

[*Traduction*]

Ce sont les genres de caractéristiques artificielles auxquelles je m'oppose. Je ne pense pas que les différences effectives disparaîtront. Pour ma part, j'espère qu'elles continueront à exister. Je ne pense pas que nous courons le danger d'avoir autour de nous des êtres asexués. Je ne pense pas que les garçons et les filles permettront que cela se produise.

Le sénateur Thompson: Le fait que les hommes doivent être masochistes et agressifs est peut-être la raison pour laquelle il y en a tant parmi les malfaiteurs. Actuellement, davantage de femmes commettent des actes criminels. Si les hommes ne devaient pas observer ce stéréotype, ils ne seraient pas obligés de commettre des actes criminels. Toutefois, dans notre société un grand nombre de femmes sont les seules à pourvoir à la subsistance de la famille. Actuellement, une femme est dans le monde non par plaisir mais parce qu'elle doit assurer la subsistance de sa famille. Dans ce cas, elle pourrait adopter jusqu'à un certain point un comportement agressif autrement que de la façon dont vous l'avez décrit. Voudriez-vous commenter ce point?

M. Luker: Nous savons que la criminalité est attribuable à de nombreux facteurs et l'un d'eux est l'appât du gain. En d'autres termes, la personne qui désire quelque chose et ne peut résister à l'envie de s'en emparer.

Je crois que ce motif existe vraiment et que les femmes en tireront profit. Un grand nombre des délits commis de nos jours par des femmes le sont lorsqu'elles sont accompagnées d'un homme. Si la criminalité masculine régresse, je ne vois pas pourquoi les femmes commettraient davantage de délits pour autant et pourquoi les femmes devraient contrebalancer cette tendance. Je crois qu'en fait, les femmes peuvent être moins portées à imiter l'homme. A tort ou à raison, le sexe masculin est avantagé dans notre culture et la femme imitera l'homme simplement pour accéder à ce statut privilégié. C'est là une des raisons. Lorsque nous parviendrons vraiment à l'égalité entre les sexes et quand il n'y aura plus deux poids deux mesures, il est probable que les femmes seront moins tentées d'imiter le comportement délictuel de l'homme sans parler des mauvaises tendances dans lesquelles il est entraîné.

Le président: On s'attend à ce que l'homme soit agressif. J'en reviens à la notion selon laquelle les filles représentent la douceur même alors qu'on prête aux garçons des traits plus négatifs. On s'attend à ce qu'un garçon soit rude. S'il ne l'est pas, on le traite de poule mouillée. Je crois que cette notion a largement contribué à rendre agressif des garçons qui ne l'étaient pas par nature. Ils feignent d'être agressifs simplement pour faire comme les autres.

M. Luker: Je suis entièrement d'accord, monsieur le président.

Le président: Avez-vous une autre question à poser, sénateur Thompson?

Le sénateur Thompson: Monsieur le président, j'aimerais poser au témoin la question suivante:

> Si un parent inflige délibérément un châtiment corporel à son enfant pour le punir, ce dernier concluera-t-il que ce comportement est moralement justifié? En d'autres

[*Text*]

other words, set a poor example for the child? Does it teach him to behave aggressively?

Professor Luker: There has been some interesting research over the last few years on discipline. If you remember that "discipline" comes from the same root word as "disciple," which means to follow, then it is not synonomous with punishment. As a result of a good many studies, we know that the infliction of corporal punishment on children teaches them two things: one, to feel anger, hurt, fear, and also to avoid what it was that brought about the punishment. It is not as effective as rewarding them, but it is effective. It does not teach them what do do right. To give them a rational explanation, depending on their age, even to withdraw a certain sense of "I am happy with you," or maybe even love, teaches them much more. I am not advocating withdrawal of love as a form of discipline.

Corporal punishment simply teaches them what to avoid, and usually raises intense hostility. Sometimes it simply teaches them that if they are big enough, they can get their way by hitting the other person, and of course this manifests itself in bullying.

There is some interesting evidence coming out on how children learn to inhibit their unacceptable behaviour—in other words, the rise of guilt. Guilt and shame are learned gradually by young children. Some do not learn it at all, and we get our psychopaths, but most of us have learned guilt and shame. Guilt is deviation from one's own internal moral standards, whatever they are. Shame, on the other hand, is a reaction to the disapproval of others. The young child, invariably, learns shame before guilt. They learn that if they do a certain thing, they will be hurt; they will be told they are bad. They feel shame because someone is going to criticize them or, indeed, punish them.

Guilt is an internalization of the shame. As a rule, guilt comes later.

We have guilt at all ages, but it is interpreted in different ways as we get older. Both the child and the adult probably get a funny feeling in the stomach when they have done something wrong, but for the child it may result from the dread of external punishment, whereas for the adult, it may stem from self-judgment. It is the same feeling, but perceived in different ways.

The interesting thing—and I think this is a cause for concern—is that children from the lower socio-economic groups, as a rule, are slower to learn this internal process. That may also speak to the fact that there is a much higher crime rate in the lower socio-economic groups. They are slower to learn. There are other factors, of course, such as a greater incidence of frustration and inconsistency. But they are slower to learn, and perhaps by the time they get it they are already into a life of crime, with the results that the process is halted. You then get into the opposite process, which is the rationali-

[*Traduction*]

termes, le recours au châtiment corporel donne-t-il un mauvais exemple à l'enfant? Lui apprend-il à faire preuve d'agressivité?

M. Luker: Au cours des quelques dernières années, on a effectué des recherches intéressantes sur la discipline. Si l'on se rappelle que le mot «discipline» a la même racine que le mot «discipline» qui signifie suivre, on se rend compte que ce mot n'est pas synonyme de punition. De nombreuses études valables démontrent que le fait d'infliger des châtiment corporels aux enfants leur enseigne deux choses: tout d'abord, ils apprennent ce qu'est la colère, la douleur et la peur et deuxièmement, ils apprennent à éviter de faire ce qui leur a valu la punition. La punition n'est pas aussi efficace que la récompense, mais elle l'est tout de même. On ne leur apprend pas à bien faire. On arrive à de biens meilleurs résultats en leur fournissant une explication rationnelle, selon leur âge, ou même en les privant de la satisfaction qu'ils ont d'être en notre présence ou même d'affection. Toutefois, je ne prétends pas que la privation d'affection constitue une façon valable d'exercer la discipline.

Les châtiments corporels montrent simplement aux enfants ce qu'il faut éviter et les rendent habituellement hostiles. Parfois, ils concluent simplement qu'en étant suffisamment costauds, il peuvent se débrouiller en frappant l'autre et évidemment, cela se manifeste lorsqu'il y a intimidation.

Certains travaux intéressants démontrent de quelle façon les enfants apprennent à inhiber leur comportement répréhensible et ainsi à se sentir coupables. Les jeunes enfants apprennent graduellement ce qu'est la culpabilité et la honte. Certains ne l'aprennent jamais et se transforment en psychopathes, mais ils constituent une minorité. Le sentiment de culpabilité est le fruit de la dérogation à nos propres critères moraux, quels qu'ils soient. Par contre, la honte constitue une réaction à la désapprobation des autres. Invariablement, le jeune enfant apprend à connaître la honte avant la culpabilité. Il apprend qu'en posant un geste répréhensible, on lui fera mal et on lui dira qu'il est méchant. Il ressent de la honte parce que quelqu'un le critique ou le punit.

Le sentiment de culpabilité est une intériorisation de la honte. Règle générale, ce sentiment apparaît en deuxième lieu.

Nous ressentons de la culpabilité à tout âge mais notre interprétation change à mesure que nou vieillissons. Il est probable que l'enfant et l'adulte ressentent une impression bizarre lorsqu'ils posent un geste répréhensible mais pour l'enfant, elle découle peut-être de la peur d'être puni alors que l'adulte s'en remet à son propre jugement. L'impression est la même mais elle est perçue de façon différente.

Il est à la fois intéressant et inquiétant de constater qu'en règle générale, les enfants provenant de groupes socio-économiques défavorisés apprennent plus lentement ce processus interne. Ce phénomène explique peut-être le fait que le taux de criminalité est beaucoup plus élevé dans ces groupes. Évidemment, d'autres facteurs entrent en ligne de compte comme les frustrations et les contradictions plus fréquentes. Mais ces enfants apprennent plus lentement et quand ils réussissent enfin à comprendre cette notion, ils ont peut-être déjà commis certains délits et le processus est stoppé. On retrouve égale-

[*Text*]

zation that the world is rotten anyway and the attitude "I might as well do unto others before they do unto me."

Moral conduct is the interplay of many factors, one of which is the inhibition of behaviour, the putting off of certain desires the ability to restrain ourselves. Much of it grows out of a feeling of guilt—in other words, "If I do that, I will be letting someone down." But that is a gradual process. Unfortunately, many of our criminal population have never learned it at all.

So in talking about moral education, we are talking about inhibiting mechanisms that we must learn if we are going to stay out of trouble. Perhaps we may be very clever and can avoit it, but it will not be approved by society at least. And it is different depending upon the parenting factors, and it is different in terms of socio-economic factors, and it is no wonder that people have a wide variation in the degree of guilt they feel and the situation in which they feel guilt. There are many people who feel guilt only in being caught, and many criminals are only ashamed that they were caught in the act, while many others of us are ashamed of a thought that goes through our mind. So you get a wide range of guilt situations, and indeed you will find some people who do not have a sense of guilt at all. It is an interesting sidelight to this whole business of moral education, Mr. Chairman, as to how we develop guilt and shame.

The Chairman: How much moral education is there in the Ontario educational system?

Professor Luker: It varies from board to board because it is very much of an option. Most have none at all and some consider moral education a reading of the scriptures in the morning although I understand that is up to each board now. The board I am most readily acquainted with only brings it in as the indivvidual teacher feels he wants to use it, as it is usually done intuitively rather than systematically. That is the problem I feel we have to face. There is no consistent program across the country.

The Chairman: Yet you do not feel it should be taught as a subject? It should be worked in in the teaching of other subjects? You bring in the concepts?

Professor Luker: That is right. It is a philosophy and it can be brought into any subject. It can be done incidentally and it can be done by the questions the teacher asks. There are a whole lot of strategies that we did not discuss today, there are ways of simply setting up little experiments in the class, getting them to vote on things, getting them to stand up and be counted on issues. There are some very insteresting little

[*Traduction*]

ment la tendance inverse selon laquelle l'enfant conclut que le monde est de toute façon hostile et décide de s'en prendre aux autres avant que les autres ne s'en prennent à lui.

La conduite morale est la résultante de nombreux facteurs comme l'inhibition du comportement, le refoulement de certains désirs, la capacité de se retenir. La conduite morale provient en bonne partie d'un sentiment de culpabilité—en d'autres termes on se dit: «Si je fais cela, je vais décevoir quelqu'un». Mais c'est là un processus graduel. Malheureusement, nombre de nos criminels n'ont jamais appris ce processus.

Et ainsi, lorsqu'on parle d'éducation morale, on fait appel à des mécanismes d'inhibition que nous devons apprendre si nous voulons éviter les ennuis. Naturellement, une personne très intelligente peut réussir à y échapper, mais cela ne sera pas approuvé, à tout le moins, par la société. La situation est aussi différente selon les parents de l'enfant et les facteurs socio-économiques; de plus, il n'est pas étonnant de constater que des personnes ont un sentiment de culpabilité à des dégrès très divers de même qu'une notion différente des situations dans lesquelles elles se sentent coupables. Beaucoup se sentent coupables seulement s'ils sont pris en flagrant délit et nombre de criminels n'ont honte seulement d'avoir été pris sur le fait alors que nombreux d'autres ont honte de penser à une chose ou à une autre. Ainsi donc, on se trouve face à des sentiments de culpabilité diférents et en fait, on découvre qu'il y a des personnes qui n'ont absolument aucun sentiment de culpabilité. C'est un aperçu intéressant sur toute cette question d'éducation morale, monsieur le président, et sur la façon dont on développe ce sentiment de culpabilité et de honte.

Le président: Quelle est la proportion d'éducation morale dans le système scolaire de l'Ontario?

M. Luker: Cela varie d'un conseil scolaire à l'autre parce que c'est très souvent facultatif. La plupart des conseils scolaires n'offrent aucun cours d'éducation morale et certains autres considèrent que l'éducation morale consiste en la lecture des Écritures le matin quoique si je ne m'abuse, tout est laissé à la discrétion de chaque conseil scolaire maintenant. Le conseil scolaire que je connais le mieux laisse l'éducation morale à la discrétion de chaque professeur qui l'insérera là où bon lui semble et cela se fait d'une façon intuitive plutôt que systématique. Voilà, selon moi, le problème que nous devons résoudre. Il n'existe aucun programme d'éducation morale uniforme au Canada.

Le président: Cependant, vous ne considérez pas que l'on devrait enseigner l'éducation morale. Elle devrait s'insérer dans d'autres matières. On insère les notions dans l'enseignement?

M. Luker: C'est exact. L'éducation morale est une philosophie et on peut l'insérer à n'importe quelle matière. On peut le faire incidemment ou encore cela peut se refléter dans les questions que le professeur pose. Il y a toute une série de méthodes dont nous n'avons pas discuté aujourd'hui; on peut tout simplement faire de petites expériences dans la classe, demander les étudiants de voter sur un sujet, leur demander de

[*Text*]

interview techniques which are intrinsically motivating, but it can be simply brought out in how you ask a child a question.

The Chairman: There is an interesting work done by Rutter in England. He describes how he took 100 boys who were exposed to everything wrong in the home—murder, arson, drunkenness and just about anything else you can think of. He followed them for a period of time. He found that out of that 100 who were exposed to all these things, 80 emerged without being scratched. That is research that they are doing on vulnerability. Unfortunately we started studying delinquency and we started studying the bad boys, and the whole research program has been on what made the bad boy bad. And all that without trying to find out what kept the good boy good. It is, as I said, a question of the study of vulnerability.

Professor Luker: Yes. Why do some succumb to the pressures while others develop into good citizens?

Senator Thompson: Are you saying that the deterrent to doing a criminal act is both guilt and shame?

Professor Luker: I am saying, for most people, this is an inhibiting factor that operates within them. I am not saying it is the only factor. Certainly the fear of being caught, which may not be a shameful thing, or it may be an anxiety, is one very important inhibiting factor that prevents a lot of people from acting in a criminal way. This is an internal feeling of guilt or an external feeling of shame.

Senator Thompson: At some time in my mind I was questioning the relevance of our discussion and particularly the relevance to our aspect of what causes violent crime, but I can see the relationship between our discussion and that aspect.

Professor Luker: I certainly would like to think that this is perhaps one direction.

Senator Thompson: This has been a very relevant discussion, by the professor, to our terms of reference.

Professor Luker: Rather than bemoan the fact that there is brain damage amoung us or genetic defects among us and all sorts of abnormalities, we can still educate the great majority more than we are doing with the right kind of life skills education. If you come with brain damage or whatever, you can still be modified so that your chances of turning out to be a reasonable citizen are greater because of the kinds of education in the home or school.

The Chairman: We have studied the various aspects and we are now at the point where we will have a lot of recommendations to make in our report. You cannot make recommendations unless you place them on a sound foundation and that is why I suggested Professor Luker attend. Our recommendations must have a sound philosophy.

[*Traduction*]

se prononcer sur certaines questions. Il existe des techniques d'entrevue très intéressantes qui sont en soi motivantes, et cela peut être réalisé dans la façon que vous posez une question à un enfant.

Le président: Un certain Rutter a fait un travail intéressant à ce sujet en Grande Bretagne. Il décrit la façon dont il a étudié le comportement de 100 garçons qui étaient exposé à bien des maux au foyer—meurtre, pyromanie, alcoolisme et presque n'importe quoi. Il les a suivis pendant une certaine période et a constaté que sur les 100 garçons qui étaient exposés à toutes ces choses, 80 s'en sont tirés indemnes. Il s'agit d'une recherche sur l'invulnérabilité. Malheureusement, nous avons commencé par étudier la délinquence et nous avons aussi commencé à étudier le comportement des garçons délinquents et tout notre programme de recherche a porté sur ce qui fait qu'un garçon devient déliquent. Et tout cela, sans essayer de découvrir ce qui fait qu'un bon garçon demeure bon. C'est, comme je l'ai dit, une étude de la vulnérabilité.

M. Luker: Oui. Pourquoi certains succombent-ils aux pressions alors que d'autres deviennent de bons citoyens?

Le sénateur Thompson: Est-ce que vous voulez dire que ce qui empêche de commettre un acte criminel, c'est à la fois le sentiment de culpabilité et de honte?

M. Luker: Ce que je veux dire, c'est que pour la plupart des gens, c'est là un facteur d'inhibition qui est en eux. Je ne dis pas que ce soit là le seul facteur. Certes, la peur d'être pris, qui n'est peut-être pas une chose honteuse, cela peut être aussi une anxiété, est un facteur d'inhibition très important qui empêche bon nombre de personnes de poser des actes criminels. Il s'agit d'un sentiment interne de culpabilité ou d'un sentiment externe de honte.

Le sénateur Thompson: Durant la discussion je me suis demandé, à l'occasion, si elle portait vraiment sur la question qui nous intéresse, à savoir ce qui cause la violence dans le crime. Maintenant je saisis le lien qui existe entre notre discussion et cette question.

M. Luker: Je crois qu'il s'agit d'un des aspects de la question.

Le sénateur Thompson: Je trouve que les propos de Monsieur Luker ont été fort pertinents.

M. Luker: Au lieu de nous plaindre du fait qu'il y a des dommages cérébraux ou des déficiences génétiques ou toutes sortes d'anormalités, nous devons former la grande majorité mieux que nous ne le faisons actuellement et ce en offrant un type d'éducation axé sur l'épanouissement de la personne. Un enfant dont le cerveau a été endommagé peut toujours subir des changements de sorte que les chances de devenir un citoyen raisonnable sont plus grandes à cause de l'éducation reçue au foyer ou à l'école.

Le président: Nous avons étudié les divers aspects de la question et nous en sommes rendus maintenant à un point où notre rapport devra contenir de nombreuses recommandations. On ne peut pas faire de recommandations si on ne les fonde pas sur une base solide et c'est la raison pour laquelle j'ai

[*Text*]

Senator Thompson: I would suggest, Mr. Chairman, that you end it on a high note reflecting the optimism, dedication and idealism of Professor Luker whom we thank very much for being with us.

The committee adjourned.

[*Traduction*]

suggéré à M. Luker devenir témoigner. Nos recommandations doivent être soustendues par des idées solides.

Le sénateur Thompson: Je propose, monsieur le président, que l'on mette fin à notre réunion en louant l'optimisme, le dévouement et l'idéalisme de M. Luker que nous remercions beaucoup d'être venu témoigner.

La séance est levée.

APPENDIX "1-A"

(This appendix is to be read in conjunction with Mr. Yude M. Henteleff's testimony before the Subcommittee on Thursday, June 1, 1978. See Issue no. 16 of the proceedings of the Subcommittee for the 3rd Session of the 30th Parliament, page 16:49.)

REPORT

TO THE

SUB-COMMITTEE ON CHILDHOOD EXPERIENCES AS CAUSES OF CRIMINAL BEHAVIOUR

Submitted by the

Manitoba Association for Children with Learning Disabilities

Lions Learning Centre
(Winnipeg, Manitoba)

APPENDICE «1-A»

(Cet appendice doit être lu en même temps que le témoignage de M. Yude M. Henteleff devant le sous-comité, le jeudi 1er juin 1978. Voir fascicule no 16 des délibérations du sous-comité pour la 3e session de la 30e Législature, page 16:49.)

RAPPORT

AU

SOUS-COMITÉ SUR LA DÉLINQUANCE IMPUTABLE AUX EXPÉRIENCES DE L'ENFANCE

présenté par la

Manitoba Association for Children with Learning Disabilities

Lions Learning Centre
(Centre d'apprentissage Lions)
(Winnipeg, Manitoba)

TABLE OF CONTENTS

TABLE DES MATIÈRES

History of MACLD LLC

During the past three years the MACLD has worked in co-operation with the Winnipeg School Division No. 1 and the Lions Club of Winnipeg to establish and maintain a learning centre designed to provide special programs for learning disabled children. MACLD members have, for years, contributed a wide variety of efforts directed towards the establishment of the MACLD Lions Learning Centre.

The Association began lobbying for creation of such a faculty in the late 60's and achieved success in 1975 when the school board of Winnipeg School Division No. 1 agreed to terms whereby the division would pay the salaries of two teachers in a proposed centre.

The Lions Club of Winnipeg provided the Centre with initial funding of $65,000 from its first annual Telethon in 1975.

This arrangement operated successfully and it was then decided to evaluate the Centre as per the original contract in 1975. The evaluation included the period from January 1976 through to July 1977. The evaluation report follows.

Historique de la MACLD-LLC

Au cours des trois dernières années, la MACLD a, en collaboration avec la division scolaire nº 1 de Winnipeg et le Club Lions de Winnipeg travaillé à mettre sur pied un centre d'apprentissage permanent pouvant offrir des programmes spéciaux à l'intention des enfants souffrant de troubles d'apprentissage. Les membres de la MACLD se sont, depuis nombre d'années, beaucoup dépensés pour la création du centre d'apprentissage Lions (Lions Learning Centre) de la MACLD.

C'est à la fin des années 60 que l'Association a commencé ses démarches en vue de la création d'une telle faculté, démarche couronnée de succès en 1975 quand la commission scolaire de la division scolaire nº 1 de Winnipeg a convenu de payer le salaire de deux enseignants travaillant dans un centre proposé.

La somme de $65,000 constituant l'investissement initial a été fournie par le Club Lions de Winnipeg à même son premier téléthon annuel en 1975.

Cet arrangement ayant donné de bons résultats l'on a alors décidé d'évaluer le Centre en fonction du contrat originel de 1975. L'évaluation visait la période de janvier 1976 à juillet 1977. Le rapport d'évaluation suit.

FINAL REPORT

AN EVALUATION OF THE

MANITOBA ASSOCIATION FOR CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES

LIONS LEARNING CENTRE

(January, 1976—July, 1977)

Roy M. Gabriel, Ph.D.
Department of Psychology
University of Manitoba
Winnipeg, Manitoba

Colin D. Meredith, M.A.
Department of Psychology
University of Manitoba
Winnipeg, Manitoba

RAPPORT FINAL

UNE ÉVALUATION DE LA

MANITOBA ASSOCIATION FOR CHILDREN WITH LEARNING DISABILITIES

LIONS LEARNING CENTRE (CENTRE D'APPRENTISSAGE LIONS)

(janvier 1976 à juillet 1977)

M. Roy M. Gabriel
Département de psychologie
Université du Manitoba
Winnipeg (Manitoba)

M. Colin D. Meredith
Département de psychologie
Université du Manitoba
Winnipeg (Manitoba)

In 1967 the American Association for Children with Learning Disabilities defined the learning-disabled child as follows,

> A child with learning disabilities is one with adequate mental ability, sensory processes and emotional stability who has a limited number of specific deficits in perceptual, integrative or expressive processes which severely impair learning efficiency.

Published estimates of the prevalence of learning disabilities range from 1.0 to 3.5 percent of the population (Dunn, 1973). The need for special programs to help these children cope with the problems they encounter in their regular classrooms is indisputable. The Manitoba Association for Children with Learning Disabilities Lions Learning Centre (hereafter referred to as the 'MACLD-LLC' or the 'Centre') represents one response to these needs. The program evaluation which constitutes the subject matter of this report was conducted to determine how well the LLC is meeting these needs.

The evaluation itself was commissioned by The Board of Directors of the Centre whose principal members represent the MACLD, Winnipeg School Division Number 1, the Lions Club of Winnipeg, the provincial universities, the Winnipeg Junior League, and the Manitoba Department of Education.

Philosophical Orientation

The MACLD-LLC program's philosophy is based on the Rappaport model for educational resources centres dealing with learning-disabled children.

SCOPE OF SERVICES

The Centre provides services to school-age persons who have learning disorders and to their families. The scope of services offered are:

(1) identification of the causes of the learning disorder;

(2) development of a comprehensive educational prescription designed to alleviate the learning disorder;

(3) direct implementation of, or assistance in the implementation of, the educational prescription.

Involved in the implementation of the educational prescription might be family counseling or individual counseling with the purpose of role clarification, value clarification, improved self concept, and the realization of alternative routes toward the accomplishment of interpersonal goals. However, those services would be offered when needed *as an integral part of alleviating the learning disorder*. Such service should in no way be construed to identify the Centre either as a short-term or long-term treatment centre for psychogenic disorders.

Neither will the Centre directly provide vocational training. In regard to persons who require vocational training, the Centre will focus its efforts toward helping that individual overcome his or her learning disorders and then refer the individual for vocational training.

En 1967, la *American Association for Children with Learning Disabilities* a donné la définition suivante des enfants ayant des troubles d'apprentissage:

> L'enfant ayant des troubles d'apprentissage est doté de capacités intellectuelles, de processus de perception sensorielle et de stabilité émotive suffisants, mais ses processus de perception, d'intégration et d'expression souffrent de lacunes bien précises qui entravent sérieusement sa capacité à apprendre.

D'après des données publiées, on estime de 1.0 à 3.5 p. 100 la répartition au sein de la population des troubles d'apprentissage (Dunn, 1973). Il est par ailleurs indéniable que pour faire face aux problèmes qu'ils rencontrent dans leur classe régulière, ces enfants ont besoin de se faire aider par des programmes spéciaux. Le Centre d'apprentissage Lions de la *Manitoba Association for Children with Learning Disabilities* (appelé dans ce document «MACLD-LLC» ou le «Centre») répond à ce besoin. L'évaluation du programme qui fait l'objet de ce rapport a été effectuée pour établir dans quelle mesure le LLC y répond effectivement.

Cette évaluation a été effectuée à la demande du Conseil d'administration du Centre dont les principaux membres représentent le MACLD, la division scolaire n° 1 de Winnipeg, le Club Lions de Winnipeg, les universités de la province, le *Winnipeg Junior League* et le ministère d'Éducation du Manitoba.

Les principes

Le programme de la MACLD-LLC s'inspire de principes tirés du modèle Rapport établi pour les centres de ressources éducatives destinés aux enfants ayant des troubles d'apprentissage.

LES SERVICES

Le Centre offre des services aux personnes d'âge scolaire qui ont des difficultés d'apprentissage, ainsi qu'à leurs familles. Voici les différents services offerts:

1) dépistage de ce qui cause le trouble d'apprentissage;

2) élaboration d'un programme éducatif d'ensemble visant à corriger ce trouble;

3) mise en œuvre directe du programme éducatif ou aide fournie pour cette mise en œuvre.

La mise en œuvre de la prescription éducative peut comporter l'orientation familiale ou individuelle en vue de clarifier les rôles et les valeurs, d'améliorer la perception du moi et d'adopter d'autres solutions pour la réalisation d'objectifs interpersonnels. Ces services ne sont toutefois offerts que quand ils sont *partie intégrante du processus d'amélioration du trouble d'apprentissage*. Ces services ne doivent donc d'aucune façon être interprétés de manière à faire du Centre un établissement offrant un traitement à court ou long terme pour des désordres psychogènes.

Le Centre n'offre pas non plus directement de cours de formation professionnelle. Si certaines personnes ont besoin d'une telle formation, le Centre concentrera tous ces efforts pour les aider à surmonter leur trouble d'apprentissage et les enverra ensuite ailleurs pour recevoir une formation professionnelle.

The Centre's main thrust is to help students overcome their learning problems so that they then can succeed in the mainstream of education. Therefore, the Centre also cannot program for persons whose primary source of difficulty in school is a severe sensory, physical, or intellectual handicap.

Initially service will be offered to those who are within commuting distance of the Centre. At a later date the Centre may offer services to those in more distant areas. To make full use of the facility, the Centre will be open 50 weeks yearly, also on Saturdays.

Services will be provided regardless of race, religion, or national origin. Where there is a financial need and limited funding available, a scholarship committee will review each case, reducing rates based on family income and other criteria.

Because the first goal of the Centre is to provide effective service to those who have learning disorders and to their families, from the outset it will assess the process by which it delivers service. Such process evaluation will be used for continual refinement of its delivery system. In the future, the Centre may additionally embark on research projects.

As the Centre becomes practiced and refined in its delivery system, it may provide consultative services to educational organizations, thereby disseminating information relevant to the alleviation of learning disorders.

AGE RANGE

Children anywhere from the age of 6 to 16 years will be eligible for the centre's program. Research findings generally suggest that it is practical to work with learning disabled children before they develop a failure syndrome. Therefore, it is hopeful that a majority of the students referred to the centre will be in the early stages of their academic careers, grades 1 to 4.

SPECIFIC OBJECTIVES

The specific objectives of the Centre are:

(1) to identify the causes of an individual's learning disorder, calling upon specialists and agencies, when needed, to provide insights into sensory, motoric, medical, biochemical, and other factors related to the learning process.

(2) to devise an educational prescription designed to alleviate the individual's learning disorder, including, when needed, correlative assistance from specialists and agencies whose services would enhance the integrity of the individual's learning system.

(3) to implement the initial educational prescription so that continuous feedback is obtained directly from the individual's learning process itself concerning the accuracy and effectiveness of the initial prescription and then

Le Centre cherche essentiellement à aider des étudiants à surmonter leurs problèmes d'apprentissage pour qu'ils puissent réussir dans le système normal d'éducation. C'est pourquoi il ne peut offrir de programmes à des personnes dont la première source de difficultés à l'école est un grave handicap sensoriel, physique ou intellectuel.

Au début, les services seront offerts à ceux qui habitent à une distance raisonnable du Centre. Plus tard, le Centre pourra offrir des services à ceux qui habitent dans des régions plus éloignées. Afin d'assurer une utilisation maximale des installations, le Centre sera ouvert 50 semaines par année, y compris les samedis.

Les services seront offerts sans égard à la race, à la religion ou à l'origine ethnique. Dans les cas de besoins financiers et de financement limité, un comité d'enseignants étudiera chaque cas et réduira les taux en se fondant sur le revenu de la famille et d'autres critères.

Le but premier du Centre étant d'assurer de services efficaces à ceux qui ont des difficultés d'apprentissage ainsi qu'à leur famille, ce dernier évaluera dès le début le processus selon lequel, il assurera ses services. Il recourra à cette évaluation afin de procéder à un perfectionnement constant de ses services. Plus tard, le Centre pourra se lancer dans d'autres projets de recherche.

Au fur et à mesure que le Centre prendra de l'expérience et épurera son système de prestation de services, il pourra donner des consultations à des organismes d'enseignement, disséminant ainsi des renseignements sur l'élimination progressive des problèmes d'apprentissage.

GROUPE D'ÂGES

Les enfants âgés de 6 à 16 ans seront admissibles au programme du Centre. Les travaux de recherche révèlent en général qu'il est pratique de travailler avec les jeunes enfants ayant des difficultés d'apprentissage avant qu'ils ne se considèrent comme des ratés. Par conséquent, on espère que la plupart des enfants qui seront envoyés au Centre fréquenteront les toutes premières classes du primaire, c'est-à-dire les 4 premières années.

OBJECTIFS PRÉCIS

Les objectifs précis du Centre sont les suivants:

1) déterminer les causes des difficultés d'apprentissage chez un enfant, en recourant au besoin à des spécialistes et à des organismes de façon à avoir un aperçu des facteurs sensoriels, moteurs, médicaux et biochimiques se rapportant au processus d'apprentissage.

2) Élaborer un programme éducatif destiné à diminuer le trouble d'apprentissage de l'intéressé, comprenant, le cas échéant, de l'aide connexe fournie par des spécialistes et des agences dont les services amélioreraient la santé du système d'apprentissage de l'intéressé.

3) Mettre en œuvre le programme éducatif initial pour que le processus d'apprentissage de l'intéressé fournisse directement des renseignements continuels sur la justesse et l'efficacité de ce programme initial et sur les procédu-

concerning what additional procedures are needed to help that individual overcome his/her learning disorder.

(4) to work collaboratively with the student's school, sharing information concerning the educational prescription found to be effective in helping that individual at the Centre, and aiding school personnel to adapt the prescription to the school setting and to implement it appropriately.

(5) to work collaboratively with the student's family to help them understand the individual better, to help clarify international roles, to help clarify values, and to help them find more rewarding options for their interpersonal behaviour.

(6) to help the learning-disordered individual, separately or in groups, to overcome habituated maladaptive behavioural patterns which result from the learning disorder.

The Physical Plant

The Centre is housed in a two and one-half storey brick building centrally located in Winnipeg. Formerly an elegant private residence, the building was converted for use as an educational facility by extensively redecorating the interior, making it bright, airy and generally a comfortable, if somewhat noisy, place to work. There are nine rooms in the house used for office or teaching space. In addition, there is a basement "playroom", two kitchens and two bathrooms. Due to its location near major thoroughfares, easy access to the Centre by both private car and the public transit system is possible.

The Staff

As of March, 1977, there were seven salaried employees working at the Centre:[1] a director, three teachers, one teacher's aide, a volunteer co-ordinator and a secretary.

The salaries of the director, the teacher's aide, the volunteer co-ordinator and the secretary are paid by the MACLD. The teachers' salaries are paid by Winnipeg School Division 1 in lieu of paying the fees for their students who attend the Centre. The fee structure for other than Division 1 students will be described later.

In addition to the salaried employees noted above, a large number of volunteers have worked for the Centre since its inception. These volunteers perform one of two functions. The largest group (50 in the 1976-77 academic year) worked one half-day per week in the Centre performing teacher's aide-type duties under the supervision of a regular LLC staff member. The other major volunteer group (21 in 1976-77) worked with individual students in their regular schools for two 50-minute sessions per week as part of the Centre's follow-up procedure. An additional small group of volunteers performed office duties under the supervision of the secretary. The recruitment and supervision of these volunteers was the responsibility of the volunteer co-ordinator. The sources of volunteers were: the Junior League, the Faculties of Education at the Universities of Winnipeg and Manitoba, the Volunteer Bureau, the parents of LLC students and members of MACLD.

res supplémentaires dont l'intéressé aurait besoin pour surmonter son trouble d'apprentissage.

4) Travailler en collaboration avec l'école de l'étudiant, en échangeant sur le programme éducatif des renseignements qui se sont avérés efficaces pour l'intéressé au Centre, et en aidant le personnel de l'école à adapter le programme au milieu scolaire et à l'appliquer convenablement.

5) Travailler en collaboration avec la famille de l'étudiant pour l'aider à mieux comprendre l'intéressé, à clarifier les rôles «interactionnels», à clarifier les valeurs et à trouver des comportements interpersonnels plus agréables.

6) Aider la personne ayant un trouble d'apprentissage, séparément ou en groupe, à surmonter son comportement mal adapté habituel résultant de son trouble d'apprentissage.

Le milieu physique

Le Centre occupe un immeuble en briques de deux étages et demie, situé au centre de Winnipeg. Le bâtiment qui était autrefois une élégante résidence privée a été transformé en installation éducative; on a complètement décoré l'intérieur, pour en faire un lieu de travail éclairé, aéré et généralement confortable, quoique un peu bruyant. Neuf des pièces de la maison sont utilisées comme bureaux ou salles d'enseignement. De plus, il y a une salle de jeu au sous-sol, deux cuisines et deux salles de bain. Étant situé près des principales voies de communication, le Centre est facilement accessible en auto ou par autobus.

Le personnel

Au mois de mars 1977, sept employés salariés travaillaient au Centre:[1] un directeur, trois enseignants, un aide-enseignant, un coordonnateur bénévole et une secrétaire.

Les salaires du directeur, de l'aide-enseignant, du coordonnateur bénévole et de la secrétaire sont versés par le MACLD. La Division I de la *Winnipeg School* paye les salaires des enseignants au lieu de payer les frais d'inscription des élèves qui fréquentent le Centre. La structure des frais pour les élèves n'appartenant à la Division 1 fera l'objet d'une description ultérieure.

En plus des employés salariés mentionnés ci-dessus, un nombre important de bénévoles travaillent au Centre depuis sa création. Ils remplissent une des deux fonctions. Le groupe le plus important (50 au cours de l'année scolaire 1976-1977) a travaillé une demi-journée par semaine au Centre, afin d'aider les enseignants, sous la surveillance d'un membre régulier du personnel du LLC. L'autre groupe de bénévoles (21 en 1976-1977) a travaillé avec des élèves pris individuellement dans leurs écoles régulières à raison de 2 séances de 50 minutes par semaine pour assurer la postobservation. Un autre petit groupe de bénévoles a effectué des travaux de bureau sous la surveillance de la secrétaire. Le recrutement et la surveillance de ces bénévoles relevait du coordonnateur lui-même bénévole. Ces bénévoles se recrutaient dans les groupes suivants: la *Junior League*, les facultés d'éducation des Universités de Winnipeg et du Manitoba, le *Volunteer Bureau*, les parents des élèves fréquentant le LLC ainsi que des membres du MACLD.

The Students

Since its opening in January 1976, the Centre has admitted 119 students to its program.

Winnipeg School Division 1 students accounted for 73 out of 119 or 61 per cent of the total admissions (22 in 1975-76, 51 in 1976-77). Other Winnipeg students, representing eight different school divisions, accounted for 32 (27 per cent) of all admissions (10 in 1975-76, 22 in 1976-77) to the Center. The remaining 14 students constituting 12 per cent of the total, were residents of either rural Manitoba or Northwestern Ontario.

One hundred and one or 85 per cent of the students were males while the remaining 18 (15 per cent) were female. While this may seem an alarming imbalance, Lloyd Dunn (1973) has indicated "that approximately 70 per cent of the pupils classified as (learning disabled) will be boys" (p. 543). At the time of their admission to the program, the students ranged in age from six years six months to 20 years one month. The average age at admission was 11 years six months. The presence of two 20-year-old "mature students" in this group is tending to slightly raise the average age.

On average, the students admitted to the Centre from graded classes were 1.5 years behind the grade level typical for children of their age While 25 per cent were at their expected grade level, approximately 40 per cent were one yer behind, while more than 30 per cent were two or more years below their age-grade.

The level of general intelligence, as measured by a number of different standardized IQ tests, ranged from 61 to 137, with an average value of 93, for the 96 Centre students for whom this information was available. This represents both a very wide range of intellectual ability and one that is characterized as slightly below average relative to the "normal" population of schol children (100 is considered "average" in the general population).

The MACLD-LLC Program

The Referral Process. The principal referral sources of LLC students are their classroom and home school resource teachers, their parents, and in the case of Division 1 students, the Child Guidance Clinic. For non-Division 1 students, the referral source (usually a resource teacher or the student's parents) contacts the director of the Centre directly to discuss the possibility of admitting the student. Division 1 students are recommended for admission following consultation by a multidisciplinary team at the Child Guidance Clinic—Special Programs Unit. The next stage involves diagnostic testing at the Centre in the areas of intellectual ability and learning deficits when recent test data in thse areas are not available from either the schools or the C.G.C. Students judged to satisfy the Centre's admission criteria of a) normal or above-average intelligence, and *b*) a history of difficulty in attaining expected levels of academic performance, are accepted into the program.

Les étudiants

Depuis son ouverture, en janvier 1976, le Centre a accueilli 119 étudiants dans le cadre de son programme.

Les étudiants de la division I de la *Winnipeg School* regroupaient 73 de ces 119 étudiants, soit 61% des inscriptions totales (ce nombre n'était que de 22 en 1975-1976 et de 51 en 1976-1977). D'autres étudiants de Winnipeg, provenant de huit divisions scolaires différentes, représentaient 32 inscriptions, (soit 27%) de la totalité des inscriptions du Centre (ce nombre était de 10 en 1975-1976 et de 22 en 1976-1977). Les 14 autres étudiants (ce nombre était de 2 en 1975-1976 et de 12 en 1976-1977) qui représentaient 12% de la totalité des inscriptions, étaient des résidents soit du Manitoba rural ou du Nord-Ouest de l'Ontario.

Cent un étudiants, soit 85% du total, étaient des garçons et les 18 autres (15%) des filles. Bien que ce déséquilibre puisse paraître alarmant, Lloyd Dunn déclarait en 1973 «qu'environ 70% des élèves reconnus comme ayant des troubles d'apprentissage sont des garçons» (page 543). Au moment de leur admission au programme, les étudiants avaient entre 6 ans et demi et 20 ans et un mois. L'âge moyen à l'admission était de 11 ans et demi, la présence dans ce groupe de deux «vieux étudiants» de 20 ans tend à en augmenter légèrement l'âge moyen.

En moyenne, les étudiants admis au Centre et qui provenaient d'autres classes accusaient un retard d'un an et demi sur le niveau généralement atteint par les enfants du même âge. Alors que 25% des étudiants avaient atteint le niveau prévu, environ 40% accusaient un retard d'un an et plus de 30% un retard de deux ans ou même davantage compte tenu de leur groupe d'âge.

Le niveau d'intelligence général, mesuré par un nombre de tests uniformisés d'évaluation du quotient intellectuel, s'établissait entre 61 et 137, la moyenne étant de 93, et ce pour les 96 étudiants du Centre sur lesquels on a pu obtenir des renseignements. Il courre à la fois une très vaste catégorie d'aptitudes intellectuelles et une catégorie considérée comme légèrement au-dessous de la moyenne relative de la population «normale» des écoliers (100 est considéré comme la «moyenne» de la population générale).

Le Programme de la MACLD-LLC

Personnes-ressource. Les principales personnes-ressources des étudiants du LLC sont de classe et d'école foyer, leurs professeurs, leurs parents, et dans le cas des étudiants n'appartenant pas à la Division I, la *Child Guidance Clinic.* Pour les étudiants n'appartenant pas à la Division I, la personne-ressource (habituellement un professeur ou les parents de l'étudiant) entre directement en contact avec le directeur du Centre pour discuter de la possibilité d'admettre l'étudiant. Les étudiants de la Division I sont recommandés à l'admission à la suite de consultations tenues par une équipe pluridisciplinaire de le *Child Guidance Clinic.* L'étape suivante consiste en l'établissement de tests de diagnostic au Centre sur les aptitudes intellectuelles et les déficiences d'apprentissage lorsque des données récentes sur ces tests dans ces domaines ne sont pas disponibles ni à l'école ni à la C.G.C.. Les étudiants jugés comme satisfaisant aux critères d'admission du Centre, soit *a)* une intelligence normale ou au-dessus de la moyenne, soit, *b)*

The In-Centre Program. Once a student has been accepted, he or she is scheduled to attend the Centre either in the morning from 9 a.m. to noon or in the afternoon from 1 p.m. to 4 p.m. daily for five consecutive weeks. Upon starting the sessions, the student is given a number of tests of academic performance and of learning dysfunctions. At this point the director, in consultation with the teaching staff, outlines an individualized program for each student to be followed during the five weeks.

During each half-day at the Centre, the students spend two hours working with the reading teachers and one hour with the mathematics teacher. A broad range of materials are employed in the Centre, ranging from simple skill rehearsal games to automated audio-visual teaching machines. In order to maintain an approximately one-to-one ratio of teachers to pupils, volunteer workers are employed in the Centre as teacher-aides.

At the end of the five weeks, each student is post-tested on a number of academic tests in order both to measure any gains made over the course of the program, and to be able to prescribe a school program.

Follow-up. The Centre is committed to working with its students beyond a five-week enrollment at the LLC. Many social and educational programs merit considerable criticism for conducting intensive, controlled remedial or training programs for a limited period of time, and then "dumping" their clients back into the environment from which they came. The Centre, however, employs several alternative strategies for continued progress of the students when they return to their schools.

At about the time a child is to return to a regular class, a follow-up conference is generally held at his/her school. In the case of non-Division 1 students, this meeting is attended as a rule by one of the MACLD-LLC teachers and the student's classroom and/or resource teacher. Follow-up conferences for Division 1 students are also attended by a representative of the Child Guidance Clinic. The discussion at these conferences centres on how the child performed at the Centre, and on what measures should follow. In addition, the director and one of the Centre teachers have met with the parents of approximately one-half of the sudents who finished the program to discuss what the child accomplished at the Centre and how the parents can help to maintain any gains. The MACLD-LLC maintains steady encouragement of parents to participate in their child's education and training experience.

The formal follow-up program conducted by the Centre takes three forms; the Saturday program, the summer program, and the school volunteer program.

Financial Matters. The fees charged by the Centre are $500 per student for the main program and $50 per student for the summer program. Division 1 does not pay per student fees. Instead, they pay the salaries of (presently) three teachers in return for which the Centre accepts no fewer than 50 Division

un résumé des difficultés à atteindure le niveau espéré de rendement scolaire, sont acceptés dans le programme.

Le programme interne. Une fois l'étudiant accepté, il ou elle doit se rendre au Centre soit le matin de 9 heures à midi, ou l'après-midi de 13 heures à 15 heures, tous les jours pendant cinq semaines consécutives. Au début de la session l'étudiant subit une série de tests, pour évaluer son rendement scolaire et ses difficultés d'apprentissage. C'est alors que le directeur, en consultation avec le personnel enseignant, détermine le programme individuel que chaque étudiant doit suivre pendant les cinq semaines.

Pendant chaque demie journée au Centre, les étudiants passent deux heures avec les moniteurs de lecture, et une heure avec le moniteur de mathématiques. Le Centre utilise une gamme très vaste de matériel, à partir de simples jeux de répétition d'aptitudes jusqu'à un équipement d'enseignement audio-visuel automatisé. Afin de maintenir, dans la mesure du possible, des rapports d'un à un entre les enseignants et les étudiants, le Centre recrute des bénévoles qui servent d'adjoints.

Au bout des cinq semaines, chaque étudiant subit une nouvelle série de tests de scolarité de manière à évaluer les résultats du programme et à permettre d'établir un programme scolaire.

Contrôle: Le Centre doit continuer de suivre les étudiants après la fin du programme de cinq semaines. En effet, bon nombre de programmes sociaux et éducatifs sont critiqués justement parce qu'ils se contentent d'offrir des programmes intensifs de recyclage limité ou de formation pendant une période de temps prédéterminée et de «rejeter» ensuite leurs clients dans le milieu d'où ils sont issus. Au contraire, le Centre applique différentes stratégies dans le but de continuer à faire progresser les étudiants une fois qu'ils retournent à l'école.

Vers l'époque où l'enfant est prêt à réintégrer une classe normale, une réunion d'observation après traitement se réunit généralement à son école. Dans le cas des élèves qui ne font pas partie de la Division 1, l'un des professeurs du MACLD-LLC et l'instituteur de la classe d'élèves ou l'instituteur-ressource doivent assister à la réunion. Un représentant de la clinique d'orientation pour enfant doit également assister aux réunions d'observation après traitement pour les élèves de la Division 1. Lors de ces réunions, la discussion est orientée sur le comportement de l'enfant au Centre et sur les mesures à prendre. En outre, le directeur et l'un des professeurs du Centre rencontrent les parents de la moitié des élèves qui ont suivis le programme jusqu'au bout pour discuter avec eux des résultats obtenus par l'enfant au Centre et sur la façon dont les parents peuvent participer au maintien des gains enregistrés. MACLD-LLC encourage constamment les parents à participer à l'éducation et à l'expérience de formation de leur enfant.

Le programme officiel d'observation après traitement réalisé par le Centre revêt trois formes. Le programme du samedi, le programme d'été, et le programme scolaire bénévole.

Questions financières. Les droits perçus par le Centre sont de $500 par élève pour le programme principal et de $50 par élève pour le programme d'été. Dans la Division 1, il n'y a pas de droit à payer. Par contre, les élèves paient le salaire des trois professeurs actuels, moyennant quoi le Centre ne peut

1 students in the program annually. The fees for non-Division 1 students have been paid in the past by the parents of participants, by the students' schools, and by other agencies, notably the Federal Department of Indian Affairs and Northern Development. Scholarships sponsored by MACLD are available in cases of special need.

OUTCOMES AND JUDGEMENTS

Mailed Surveys

Following initial returns of over 50 per cent of the questionnaires mailed to public school personnel, MACLD-LLC staff and volunteers, follow-up procedures resulted in final response rates of 72 to 95 per cent of the groups surveyed. The necessity for percentage of returns to be this high cannot be overemphasized. The evaluators feel that the results from those obtained can be considered representative of the entire group in each case.

Telephone Survey

The opinions on the Centre of two other groups were surveyed by telephone: the students themselves and their parents. A random sample of 25 students were selected for the telephone survey. Of these, 21 were ultimately contacted and, along with their parents, were asked a set of standard questions regarding their dealings with the Centre.

An additional source of parental opinion was a collection of letters sent to the director by the parents of 12 LLC students, usually but not exclusively 'thank you's. Other sources of evaluative information will be cited as they become relevant to the topic being discussed.

Are the Children Referred to the MACLD-LLC "Right" for the Program Offered?

The importance of this question is paramount in an evaluation of the efficacy of an educational program. The aims and objectives of the training are always established with respect to an intended clientele. If the students who have participated in the MACLD-LLC program are not learning-disabled children, then the program cannot be expected to achieve the same ends as originally intended. The identification of the learning-disabled child involves consideration of his or her performance in school, general intellectual ability, and behavioral indicators. These three areas are considered below in addressing this preeminent question.

Academic Achievement

As previously described, over three-fourths of the students who have entered the Centre program are enrolled in grades younger than that expected on the basis of their chronological age. This, combined with standardized test information in areas of reading, spelling, and math, is indicative of academic achievement far below satisfactory levels. This is wholly congruent with the concept of a learning-disabled child and seems appropriate for the MACLD-LLC program. What may not be, in terms of the "ideal" student for such a training experience, is the typical age of MACLD-LLC students. It is

accepter moins de 50 élèves à la Division 1 dans chaque programme annuel. Les droits versés par les élèves qui ne font pas partie de la Division 1 étaient acquittés jusqu'à maintenant par les parents, par l'école de l'élève ou par d'autres organismes, notamment le ministère fédéral des Affaires indiennes et du Nord canadien. La scolarité des enfants qui ont des besoins particuliers peut être parrainée par le MACLD.

RÉSULTATS ET JUGEMENTS

Enquêtes postales

Suite à la réception initiale de 50 % des questionnaires envoyés au personnel des écoles publiques, le personnel et les volontaires de la MACLD-LLC les procédures de rappel ont donné finalement des taux de réponse se situant entre 72 et 95 % des groupes enquêtés. On ne peut pas trop insister sur la nécessité d'une réponse aussi considérable. Selon les évaluateurs, les résultats des réponses obtenues peuvent être considérés comme représentatifs de l'ensemble du groupe dans chaque cas.

Sondage téléphonique

On a sondé par téléphone l'opinion de deux autres groupes: les élèves eux-mêmes et leurs parents. Un échantillon de 25 élèves a été choisi pour faire le sondage téléphonique. On a réussi à rejoindre 21 d'entre eux et on leur a posé, à eux et à leurs parents, une série de questions normalisées sur leurs rapports avec le Centre.

Signalons une autre source de renseignements sur l'opinion des parents: les lettres que les parents de douze élèves LLC ont adressées au directeur. La plupart sont des lettres de remerciement, sauf quelques exceptions. Il y a d'autres sources d'information qui seront mentionnées au fur et à mesure que l'exposé le justifiera.

Les enfants confiés au MACLD-LLC sont-ils en mesure de tirer profit du programme offert?

La réponse à cette question est essentielle à l'évaluation de l'efficacité d'un programme d'enseignement. Les objectifs du programme sont toujours établis en fonction d'une clientèle précise. Si les élèves qui s'inscrivent au programme du MACLD-LLC n'ont pas de difficultés d'apprentissage, on ne peut s'attendre à ce que le programme atteigne les objectifs fixés au départ. Pour déterminer si un enfant a des difficultés d'apprentissage, il faut tenir compte de son rendement scolaire, de l'ensemble de ses capacités intellectuelles et de son comportement. On étudiera ces trois aspects en tentant de répondre à cette question primordiale.

Résultats scolaires

Comme on l'a déjà dit, plus des trois quarts des élèves qui se sont inscrits au programme du centre sont dans des classes où les élèves sont plus jeunes qu'eux. Ce phénomène, ainsi que des tests normalisés de lecture, d'épellation et de mathématiques, indiquent que leurs résultats scolaires sont très insatisfaisants. Cela est tout à fait conforme au portrait-type de l'enfant ayant des difficultés d'apprentissage et pour ces candidats, le programme du MACLD-LLC semble approprié. Ce qui ne l'est pas, si l'on recherche le candidat «idéal» pour cette expérience de formation, c'est la moyenne d'âge des étudiants du

generally held that educational interventions are most effective when the "problem" is caught early.

The average age of these students was 11½ years. Nearly half of the students admitted were in grade five or above. This is not meant as criticism of the Centre's admission procedure, since it seems only ethical to admit the most needy first when a long-awaited treatment program begins its operation. Yet this fact must be considered in evaluating the impact of the program on students for whom it may not be ideally suited.

General Intelligence

A crucial component of the definition of the child with a learning disability is that, coupled with highly unsatisfactory academic achievement, is the presence of "adequate mental ability" (Dunn, 1973) or "Average to above average intelligence."

The intelligence test data on students entering the Centre program sheds some doubt on this as characteristic of its students. Brighter students may have been excluded from the program who might have benefitted more than those with less intellectual ability. Whether this differential effectiveness of the program on brighter students exists cannot unequivocally be shown in this evaluation. The evaluators document the general intellectual ability of the students here merely to address the question at hand.

Far larger proportions of MACLD-LLC students are in the IQ range of 70-90, and far fewer than "normal" occur for all IQ categories above 90, which encompass all levels which could be considered "average to above average" intelligence. Statistical comparison of the IQ proportions of the general (i.e., "normal") population with those of Centre students indicates that the discrepancies shown above could've arisen by chance with a probability of less than one in 10,000![1] Thus, the "fit" of LLC students to the general profile of learning-disabled children is in serious doubt in terms of their general intellectual ability. The concerns of the LLC staff are well-founded here, as the data presented above indicates.

[1] This statistical comparison was performed using a Chi Square test of Goodness of Fit. The evaluators, in keeping with current evaluation practice (see Worthen and Sanders, 1972) chose not to obscure the qualitative meaning of the results of statistical tests performed on these data by including masses of technical detail in reporting their results. An abundance of textbooks in introductory statistical methods in behavioral science research are available which fully describe the statistical tests used in this evaluation.

Behavior

Behavioral problems are usually part of the learning-disabled child's profile as well. "Restlessness, short attention span, hyperactivity . . . frequent anxiety or anger because of an inability to cope with school or social requirements . . . doesn't have many friends—relates poorly to peers" are all included as indicators of a child with the special problem of learning

MACLD-LLC. Il est généralement admis qu'en matière d'enseignement, les interventions les plus efficaces sont celles qui sont les plus précoces.

L'âge moyen de ces étudiants était de 11 ans et demi. Près de la moitié d'entre eux ont admis être en cinquième année ou plus. Nous ne cherchons pas par là à critiquer la politique d'inscription du Centre, puisqu'il n'est que juste de faire passer ceux qui en ont le plus besoin en premier lorsqu'un programme de traitement longtemps attendu commence à être appliqué. Il faut pourtant tenir compte de ce fait lorsqu'on évalue l'incidence du programme sur les étudiants à qui il ne convient peut-être pas.

Capacités intellectuelles

Un élément décisif de la définition d'un enfant avant des difficultés d'apprentissage est le fait que des notes scolaires très insatisfaisantes s'accompagnent souvent d'une «capacité mentale suffisante» (Dunn, 1973) ou d'une «intelligence moyenne ou au-dessus de la moyenne».

Les résultats obtenus dans les test d'intelligence par les élèves inscrits au programme du Centre tendent à démontrer que cette caractéristique ne s'observe pas chez eux. Des élèves plus brillants qui auraient pu en profiter davantage que d'autres, moins brillants, ont peut-être été exclus de ce programme. Cette évaluation ne permet pas de démontrer clairement si le programme est plus efficace lorsqu'il s'applique à des étudiants plus intelligents. Les évaluateurs ne s'intéressent aux capacités intellectuelles des étudiants que pour répondre à la question qui leur est soumise.

Chez les élèves de la MACLD-LLC, il y a plus de personnes dont le Q.I. se situe entre 70 et 90, que dans la distribution normale, et c'est l'inverse pour toutes autres catégories de Q.I. supérieur à 90, ce qui comprend tous les niveaux d'intelligence qu'on pourrait classer dans la moyenne ou au-dessus de la moyenne. Les comparaisons statistiques portant sur le quotient intellectuel de la population «normale» et celui des étudiants du Centre indiquent que les différences indiquées avaient moins d'une chance sur 10 000 de se produire.[1] En conséquence, la position occupée par les étudiants du Centre par rapport au profil général de la population des enfants handicapés est loin d'être certaine, compte tenu de leurs facultés intellectuelles en général. Les inquiétudes du personnel enseignant du centre d'apprentissage sont donc fondées dans ce cas-ci comme en témoignent les données présentées ci-dessus.

[1] Cette comparaison statistique a été faite à l'aide du *Chi Square test of Goodness of Fit*. Les évaluateurs, se conformant aux pratiques d'évaluation en vigueur (voir Worthen and Sanders, 1972) ont préféré ne pas obscurcir l'appréciation qualitative des résultats des tests statistiques fondés sur ces données en y ajoutant une foison de détails d'ordre technique. Il existe de très nombreux manuels d'introduction aux méthodes statistiques appliquées aux recherches dans les sciences du comportement. On y trouve expliqués en détail les tests statistiques utilisés dans cette évaluation.

Comportement

Les problèmes de comportement font habituellement partie des problèmes que rencontrent les enfants qui éprouvent des difficultés d'apprentissage. «Nervosité, concentration limitée, hyperactivité . . . anxiété ou colères fréquentes dues à l'impossibilité dans laquelle est l'enfant de faire face à ses obligations scolaires ou sociales . . . peu d'amis . . . s'entend mal avec ses

disabilities by the MACLD in their informative brochure which describes their organization and function. Individual reports on the students after they completed the program frequently contained comments as to the child's behavior during the training experience, but these are subjective and anecdotal in nature.

Does the Program Improve the Students' Skills in Those Academic Areas in which Training is Provided?

The answer to this, the crucial summative question in this evaluation, is an emphatic *yes*!

Summary of Results on Academic Gains

The overall impact of the MACLD-LLC program on its students is one of *educationally significant improvement* in the areas of reading, spelling and math at the conclusion of the five weeks of training. Average gains of from .5 to .8 grade equivalents were observed and are meaningful increments in the academic progress of the learning disabled student. Furthermore, the Centre's effectiveness in these academic areas showed a statistically noteworthy increase in its second year over its first. Differential effects on students of various ages and intelligence levels were of far less distinction, however, particularly when viewed against how far behind their age-grade level the students were.

How are the Effects of the MACLD-LLC Program Viewed by the Public School Educators of its Graduates?

The impressive findings of general improvement in the academic skills of the Centre's students, as previously cited, were corroborated through the opinions of the educators in the public shools. Classroom teachers, resource teachers, and public school principals of all Centre graduates were extensively surveyed for their observations of these students when they returned to full time study at school. Over 100 completed questionaires (72% of the total sent) showed nearly *90 percent* felt that their student(s) benefitted from the experience at the Centre, and approximately two-thirds indicated they would not hesitate to send more students through the program.

Within this overall vote of confidence, the educators provided much more specific information as to their observations of Centre graduates.

Academic Skills

When questioned as to the academic effects of the program on their students, 50-60 per cent of the educators who completed the questionnaire provided responses to this critical issue. Of these, more than half felt that Centre graduates with whom they were associated improved their speling (52 per cent) and mathematic (56 per cent) skills as a result of the program. The majority of educators who have had contact with MACLD-LLC students upon their return to their schools, rate these students as experiencing improvement in their academic skills, and that ths benefit is persisting since they've returned to school.

pairs», autant d'indicateurs qui permettent de découvrir si les enfants ont des problèmes d'apprentissage figurant dans la brochure du MACLD qui décrit son organisation et ses fonctions. Les rapports individuels préparés sur les élèves à l'issue du programme comportent souvent des commentaires relatifs au comportement de l'enfant pendant sa période de formation, mais ceux-ci sont subjectifs et de nature anecdotique.

Le programme améliore-t-il les aptitudes des étudiants dans les matières scolaires sur lesquelles porte la formation?

Dans son ensemble, la réponse à cette question cruciale pour l'évaluation est *oui!*

Résumé des résultats acquis du point de vue scolaire

L'impact global du programme du MACLD et du Centre sur ses élèves est une *amélioration importante* dans plusieurs domaines, comme la lecture, l'orthographe et l'arithmétique, et cela après cinq semaines de cours. La moyenne des gains obtenues est de l'ordre de .5 à .8 et témoigne d'une augmentation sensible des progrès scolaires des écoliers faisant face à des difficultés d'apprentissage. En outre, l'efficacité du Centre dans le domaine scolaire marque un progression statistiquement remarquable au cours de la deuxième année par rapport à la première. Les effets différentiels sur les élèves à différents âges et de niveaux intellectuels différents sont toutefois moins évidents, surtout si l'on considére le retard que ces élèves avaient par rapport à ceux de leur âge.

Comment les conseils scolaires et les enseignants considèrent-ils les effets du programme du MACLD et du Centre?

Le net constat d'amélioration générale dans les aptitudes scolaires des élèves du Centre, comme on l'a déjà dit, a été corroboré par l'opinion des enseignants des conseils scolaires. Les instituteurs, les instituteurs-ressources et les directeurs des écoles publique de tous ceux qui ont sorti du Centre ont été soumis à des enquêtes approfondies pour recueillir leurs observations sur ces élèves lorsqu'ils sont retournés à l'école à plein temps. Sur 100 éducateurs qui ont répondu au questionnaire, (soit 72% de ceux à qui il avait été envoyé) près de *90%* estiment que leurs élèves ont profité de l'expérience du Centre, et les 2/3 environ signalent qu'ils n'hésiteraient pas à faire participer un plus grand nombre d'élèves au programme.

Outre ce témoignage unanime de confiance, les éducateurs ont exprimé des bues beaucop plus circonstanciées sur les diplômés du Centre.

Résultats scolaires

Interrogés sur la question délicate des résultats scolaires obtenus en appliquant le programme à leurs élèves, 50 à 60% des éducateurs qui ont rempli le questionnaire y ont répondu. Parmi eux, plus de la moitié estiment que les diplômés du Centre à qui ils ont eu affaire ont amélioré leur rendement en orthographe (52%) et en mathématiques (56%). La majorité des éducateurs qui ont été en contact avec les étudiants du MACLD-LLC à leur retour à l'école estiment qu'ils ont amélioré leur rendement scolaire et que cette amélioration s'est maintenue depuis.

Classroom Behaviour

Again, approximately 50-60 percent of those educators who completed the questionnaire commented on changes in their students' classroom behaviour due to the Centre program. Nearly half of these noted improvement in general classroom behaviour (43%), the students' attitude toward school (47%), and general interpersonal skills of the students (42%). Over 78 percent, however, observed an improvement in the child's self-concept—a vital component of the learning disability program. In all of these, approximately 10 percent viewed the program as diminishing these behavioural indices, while the rest observed no change. The changes, when observed, were persistent over time in 69-85 percent of the cases, with self-concept experiencing the most permanence.

Communication

From the point of view of the public school personnel, communication between the Centre and the schools seems excellent just prior to, during the course of, and immediately following the students' five-week tenure at the MACLD-LLC.

Those respondents whose students were assigned a Centre volunteer had no such qualms as to the quality of this support. Of the 30 educators who had such contact, over 70 percent felt that the volunteers provided a useful service and contributed to the progress of the students they worked with. Over 80 percent of these found these individuals reliable, willing to follow instructions, and not at all disruptive to the classroom routine.

Open Comments

The responses to the final item in the questionnaire provide an interesting overview of the reactions of the educators to the MACLD-LLC program—although these represent only single voices, of the over 100 respondents, and should thus not be over-generalized. A small sample of these comments is presented below (Appendix C contains the full list):

> Please feel free to comment on any aspect of the Learning Centre's program . . .
>
> "By bolstering the re-entry stage and by more and better lines of communication between the users and the plant, the system should be first class."
>
> "I find it excellent."
>
> "I cannot say enough good things regarding the Centre and its instructors."
>
> "Follow-up is essential, i.e., *immediate* personal contact with the school as soon as student returns."

Summarily, the majority of the educators surveyed found the program to effect lasting improvement in the academic skills of the students, particularly reading. The self-concept of the Centre graduate was noticeably advanced, as were other classroom behavioural indices. While quite satisfied, even laudatory, of the volunteers' efforts once the child is returned

Comportement en classe

À nouveau, environ 50 à 60% des éducateurs qui ont répondu au questionnaire ont observé des changements dans le comportement de leurs élèves en classe après leur participation au programme du Centre. Près de la moité d'entre eux ont noté une amélioration du comportement général des étudiants en classe (43%), de leur attitude à l'égard de l'école (47%) et de leur capacité générale à entretenir des relations interpersonnelles (42%). Plus de 70% ont remarqué toutefois une amélioration de l'image que l'enfant se faisait de lui-même, élément essentiel du Programme de traitement des difficultés d'apprentissage. De ce groupe, environ 10% des éducateurs considèrent que le programme a atténué ces indices de comportement alors que les autres n'ont noté aucun changement. Les changements observés se sont maintenus dans 69 à 85% des cas, le facteur «image de soi» ayant été le plus permanent.

Communication

Les communications entre le Centre et le personnel des écoles publiques ont semblé excellentes immédiatement avant, pendant et immédiatement après le stage de cinq semaines au MACLD-LLC.

Les répondants dont les élèves ont été confiés à un coordonnateur volontaire du Centre n'ont formulé aucune critique concernant la qualité de l'aide apportée par celui-ci. Des trente éducateurs qui ont été en contact avec un coordinateur plus de 70% estiment que le travail de ces derniers a été utile et a contribué aux progrès des élèves qui lui ont été confiés. Plus de 80% de ces derniers estiment qu'on pouvait se fier aux coordonateurs, qu'ils se soumettaient volontiers aux instructions et qu'ils ne pertubaient pas le rythme normal de la classe.

Commentaires libres

Les réponses à la dernière question, nous donnent une vue d'ensemble intéressante des réactions des éducateurs face au programme du MACLD-LLC, bien qu'il s'agisse ici d'avis isolés parmi les 100 questionnaires remis, et qu'il ne faudrait pas les généraliser hâtivement. Nous avons fourni un petit échantillon de ces commentaires (Appendice C qui contient toute la liste):

> Veuillez inscrire ici toutes les remarques que vous suggère une réflexion sur le programme du centre . . .
>
> "En donnant plus d'importance au stage préliminaire, et en améliorant la communication entre les usagers et le centre, on devrait arriver à une solution extrêmement satisfaisante."
>
> «Excellent».
>
> «Je ne dirai jamais assez de bien du Centre et des instructeurs».
>
> «La suite qui sera donnée est essentielle, c'est-à-dire, qu'il faudra qu'un contact personnel *immédiat* avec l'école soit établi dès que l'élève sera de retour.»

En résumé, on constate que la majorité des éducateurs interrogés se sont trouvés tout à fait satisfaits des progrès réalisés par les élèves dans les matières scolaires, en particulier en lecture. Après leur passage au Centre, les élèves se font une meilleure idée d'eux-mêmes, et leur comportement pendant les cours s'est amélioré. Bien qu'ils soient tout à fait satisfaits, du

to school, these educators are emphatically calling for more contact and follow-up from Centre staff.

MACLD-LLC Students and Parents

The students themselves were virtually unanimous in their positive feelings about the Centre. They liked the teachers and their interactions with them, found it no inconvenience to go to the Centre, and felt that the training helped them in their schoolwork. When asked if there was anything they did not like about the Centre, only one complaint was registered—the "ping pong didn't work."

The parents of these children echoed these reactions as to their children's enjoyment of the experience in general. Unanimously, they felt their children liked the teachers and didn't mind attending the Centre program daily for five weeks. While only 75 percent observed noticeable improvement in their child's academic work (the remaining 25% weren't sure), *all* of the parents noted positive attitudinal changes with respect to schoolwork. The only suggestions advanced by the parents were towards expanding the Centre's services, perhaps in terms of a halfway facility of some sort.

Program Operation

Unanimously, the staff finds its work with children challenging and rewarding. Their mutual respect and rapport contribute to a conviction that the MACLD-LLC is providing a much needed, worthwhile service to the community. Their dedication was obvious in the field observations undertaken by the evaluators.

Follow-up

Because of the importance of the importance to all concerned of this feature of the MACLD-LLC program, it was felt that some summary comments on the follow-up effort be presented.

In responding to their questionnaire, the educators indicated in 70-80 per cent of cases they felt well-informed as to what their students had accomplished at the Centre. They further reported that the Centre had provided information which helped to make the students' re-entry to their schools smoother, and to maintain any gains made at the Centre.

Summary of Evaluative Findings

1) The children admitted to the MACLD-LLC are typically behind their age-grade level in school and, hence, experiencing academic achievement well below satisfactory levels.
2) The progress of the entire body of Centre students in the academic areas of reading, spelling and math is unequivocally educationally important and meaningful. On the average, students gained from one-half year to eights months by the conclusion of the five-week program.
3) Academic gains in students were greater in the Centre's second year of operation (1976-77) than in its first year.

travail bénévole accompli, une fois l'enfant de retour à l'école, les éducateurs demandent de façon pressante que le personnel du Centre prenne contact de façon plus étroite et plus suivie avec l'école.

MACLD-LLC: ELèves et parents

De façon générale, les élèves eux-mêmes semblaient très satisfaits du Centre. Ils aimaient leur professeur et leurs rapports avec ces derniers; n'avaient aucune difficulté à se rendre au Centre et se sont trouvés soulagés dans leur travail scolaire par l'aide qu'ils y recevaient. Lorsqu'on leur a demandé s'ils avaient des critiques à exprimer, une seule plainte est fait entendre: «Nous n'avons pas pu jouer au ping-pong».

De façon général les parents se sont faits l'écho des réactions enthousiastes de leur enfant. Tous, eurent l'impression que leurs enfants aimaient leurs professeurs et qu'ils ne rechignaient pas pour se rendre au Centre cinq jours par semaine; 75% d'entre eux, confirmèrent qu'un progrès notable avait été réalisé par l'enfant dans son travail scolaire (les 25% résiduel n'étaient pas très sûrs), *tous* les parents remarquèrent un changement d'attitude chez l'enfant, face au travail scolaire. Les seules propositions faites par les parents concernaient une extension des services du Centre, dans le sens de la création d'une semi-permanence.

Fonctionnement du programme

Le personnel a trouvé son travail avec les enfants extrêmement motivant et très bénéfique. Le respect mutuel qu'ils se sont porté, a fait naître en eux la conviction que MACLD-LLC fournit à la communauté un service utile qui correspond à un besoin véritable. Dans les domaines retenus pour l'évaluation, il est évident que leur dévouement a été hors de question.

Relance

A cause de l'importance que revêt pour toutes les personnes concernées ce trait particulier du programme MACLD-LLC, on a jugé nécessaire de présenter un résumé de la relance.

En répondant au questionnaire, les éducateurs ont indiqué que, dans 70 à 80 p. 100 des cas, ils s'estimaient bien informés sur les réalisations de leurs élèves au Centre. Ils ont également signalé que le Centre avait fourni des renseignements qui ont permis de faciliter la réintégration des élèves dans leurs écoles et de maintenir tout progrès acquis au Centre.

Résumé des résultats d'évaluation

1) Les enfants admis au MACLD-LLC sont en retard dans leurs études et obtiennent donc des résultats bien en-dessous de la moyenne requise.
2) Les progrès de l'ensemble des étudiants du Centre en lecture, en orthographe et en mathématiques sont importants et significatifs. En moyenne, les étudiants ont gagné d'un an à huit mois à la fin du programme de 5 semaines.
3) On a remarqué que les progrès scolaires étaient plus sensibles au cours de la deuxième année de l'exploitation du Centre, qu'au cours de la première.

4) Public school educators noted higher levels of achievement, better attitudes toward school, and increased self-concept in Centre graduates once they returned to school.

5) Parents and students felt the program was enjoyable and worthwhile, in both the academic and the attitudinal domains.

6) Public school volunteers were viewed (by themselves and public school educators) as significantly contributing to the progress of the Centre graduates.

Recommendations

The MACLD-LLC has the virtually unanimous support of all those connected with its service—its staff, student participants, parents of students, volunteer workers, and public school personnel. Responses to the evaluators' surveys were cooperative and enthusiastic. That such an expression of support and goodwill toward an organization exists so universally is an evaluative comment of major proportions.

Academic gains documented in this report certainly constitute another major evaluative issue. Yet, the evaluative message here is encouraging: dedicated staff, universal support, and indications of academic and affective gains on the part of the students.

We recommend that the MACLD-LLC hire an evaluator or evaluation team to be associated with its organization for at least one year's time *during the course of its programs*. Since "hard" evaluation becomes a necessity for public and professional scrutiny of educational organizations, those organizations do themselves a severe disservice by not calling in evaluation professionals.

ACTION RESULTING FROM THE REPORT

As previously mentioned, this evaluation was part of the original contract with the Winnipeg School Division No. 1. Hence such positive results have prompted positive action; the Winnipeg School Division No. 1 has increased the staff; the Lion's contribution has also been increased to $100,000. The Telethon is now a combined effort of all 60 Lions Clubs in the Lions District 5M-7 and the increase reflects the appeal and the success of the centre to this funding body.

The report also alluded to a closer liason with the public school system. In view of this, the Winnipeg School Division No. 1, in conjunction with the Advisory Board are considering locating the centre in a wing of a regular public school. This will ensure easier integration of learning disabled students, better understanding on the part of school personnel of the student's needs, visible means of meeting these needs and essentially providing the model that should be a part of every school system and easily available to every child.

A Canada Works grant obtained in November 1977 has made it possible for the Learning Centre to hire three liason staff to maintain contact between the Learning Centre and the Metro Winnipeg Schools as well as providing help and support to the volunteers and additional tutoring to some of the children. By means of this added input, the Learning Centre

4) Les éducateurs des écoles publiques ont remarqué des progrès plus sensibles dans les travaux, une meilleure attitude vis-à-vis de l'école, une augmentation de l'auto-concept des diplômés du Centre une fois qu'ils retournaient à l'école.

5) Parents et élèves ont estimé que le programme valait la peine, tant sur le plan scolaire que sur le plan psychologique.

6) On a considéré que les travailleurs volontaires des écoles publiques contribuaient d'une manière importante aux progrès des diplômés du Centre.

Recommandations

Le programme MACLD-LLC reçoit l'appui unanime de tous ceux qui sont à son service: le personnel, les étudiants, les parents, les travailleurs volontaires et le personnel de l'école publique. Les gens ont répondu d'une manière coopérative et enthousiaste aux enquêtes des évaluateurs. Qu'une telle démonstration d'appui et de bonne volonté envers une organisation existe à ce point est significatif.

Les progrès scolaires dont on parle dans ce rapport constituent certainement une autre source importante d'évaluation. Le message est encourageant: personnel dévoué, appui universel et indices de progrès scolaires et affectifs de la part des étudiants.

Nous recommandons que le programme MACLD-LLC embauche un évaluateur ou une équipe d'évaluation pendant au moins un an pendant la durée de ces programmes. Étant donné qu'une évaluation «stricte» devient nécessaire pour les organisations d'enseignement ces organisations se nuisent à elles-mêmes si elles ne font pas appel à des professionnels de l'évaluation.

SUITES DONNÉES AU RAPPORT

Comme nous l'avons dit précédemment, cette évaluation faisait partie du contrat initial passé avec la division scolaire n° 1 de Winnipeg. Ce soit donc ces résultats qui nous ont amenés à prendre des mesures positives; la division scolaire n° 1 de Winnipeg a accru son personnel et la contribution du Lions' Club s'élève maintenant à $100,000. Le téléthon est un effort consenti par les 60 Lions' Club du district 5M-7 et l'augmentation des crédits reflète le succès qu'a remporté ce Centre auprès de cet organisme.

Le rapport a également fait allusion à une collaboration plus étroite avec le système scolaire public. C'est ainsi que la division scolaire n° 1 de Winnipeg étudie en collaboration avec le Conseil consultatif la possibilité d'implanter le centre dans une école publique normale. L'intégration des élèves ayant des troubles d'apprentissage en sera facilitée, les besoins de l'élève seront mieux compris par le personnel scolaire qui sera plus à même de les satisfaire; cela permettrait en outre de mettre au point un modèle qui devrait faire partie de tout système scolaire et dont chaque enfant pourrait bénéficier.

Une subvention accordée par Canada au travail en novembre 1977 a permis au Centre d'apprentissage d'embaucher trois agents de liaison chargés de maintenir le lien entre le Centre et les écoles de l'agglomération de Winnipeg, tout en aidant les bénévoles et en assurant un enseignement supplémentaire à certains enfants. C'est ainsi que le Centre d'appren-

has been able to solve the problem of limited in-school follow up and current plans include the setting aside of funds to maintain a liason staff of three when the Canada Works grant expires.

During the past year, seven service groups have supplied or are in the process of supplying additional help in terms of equipment donations and scholarships. Private citizens have also begun to respond by providing donations for the purchase of specific pieces of equipment.

The attached letter, from a Winnipeg School Division No. 1 principal to the President of the Lions Club of Winnipeg, exemplifies the appreciation of the centre's program and the work the staff shown by those working in the school system.

MODEL FOR DEVELOPMENT

It is evident that the initial model has more than fulfilled the function of its designers. It now behooves those concerned with learning disabled children to consider the whole child. We feel success in dealing with the school aged student and with the proposed expansion we hope that the school divisions will begin to assume their total responsibility. We have provided them with an effective model upon which to build. However, as Dunn stated "the earlier the child with learning disabilities is assisted, the greater the success for his future." It follows that we consider now the development of pre-school programs. Further, the whole area of the post-school learning disabled child remains one of great concern. Your committee is well aware of the implications of the learning disabled adolescent. We therefore hope to consider a design for meeting the needs of the post-school child, hopefully in conjunction with Manpower who we are certain find this problem baffling and of great concern. Finally, our organization must continuously assist parents.

The achievements appear great but we are well aware of greater needs still to be dealt with.

This report represents one of the rare instances where the guidelines laid out by C.E.L.D.I.C. for successfully helping the learning disabled child and his family have occured. It has been possible through the integration of services of government, school systems, professions, volunteers, parents and children.

tissage a pu résoudre le problème des suites limitées données au programme à l'école, et les projets actuels prévoient la mise en réserve de crédits visant à conserver les trois agents de liaison lorsque la subvention de Canada au travail expirera.

Cette année, sept groupes de service ont fourni ou vont fournir une aide supplémentaire en matière d'équipement et d'octroi de bourses. Des citoyens ont également répondu en envoyant des dons qui permettront d'acheter certaines machines.

La lettre ci-jointe, adressée par le directeur d'une école de la division scolaire nº 1 de Winnipeg au président du Lions' Club de cette ville, témoigne du succès du programme offert par le Centre et du travail fourni par le personnel du système scolaire.

MODÈLE DE DÉVELOPPEMENT

Il est évident que le modèle initial a plus que remplit la fonction pour laquelle il avait été conçu. Il appartient actuellement aux éducateurs des enfants souffrant de troubles d'apprentissage de considérer toute la personnalité de l'enfant. Nous pensons que l'enseignement dispensé aux élèves d'âge scolaire portera fruit, et nous espérons, avec l'expansion proposée, que les divisions scolaires commenceront à assumer toutes leurs responsabilités. Nous leur avons fourni un modèle efficace dont elles peuvent s'inspirer. Toutefois, pour citer Dunn: «Moins on tarde à aider l'enfant qui a des troubles d'apprentissage, plus le succès de son avenir est assuré.» Il s'ensuit qu'actuellement, nous envisageons l'élaboration de programmes préscolaires. En outre, toute la question de l'enfant d'âge post-scolaire qui a des troubles d'apprentissage continue à susciter une grande inquiétude. Votre Comité se rend bien compte des difficultés que pose l'adolescent qui a des troubles d'apprentissage. Par conséquent, nous espérons pouvoir envisager un plan pour répondre aux besoins de celui-ci, nous espérons le faire en collaboration avec le ministère de la Main-d'œuvre, qui nous sommes certains, trouve ce problème déconcertant et fort inquiétant. Finalement, notre organisation ne doit jamais cesser d'aider les parents.

Les résultats semblent impressionnants, mais nous nous rendons bien compte qu'il reste encore de plus grandes difficultés à surmonter.

Le présent rapport constitue un des rares cas où les directives établies par le CELDIC, pour aider avec succès l'enfant qui a des troubles d'apprentissage et sa famille, ont été appliquées. Il a été possible de le faire au moyen de la participation des services gouvernementaux, des systèmes scolaires, des spécialistes, des bénévoles, des parents et des enfants.

THE WINNIPEG SCHOOL DIVISION NO. 1

Luxton School,
111 Polson Ave.,
Winnipeg, Man.
R2W 0M5

May 11th, 1978

Mr. G. L. Talbot,
President,
Lions Club of Winnipeg,
P.O. Box 15, Postal Station C,
Winnipeg, Man.
R3M 3S3

Re: MACLD—Lions' Learning Centre

Dear Mr. Talbot,

I am writing to you at this time as we approach the end of the school year to express the sincere thanks of both staff and students for providing children in our school with the opportunity to attend the MACLD-Lions' Learning Centre. This year our school has been extremely fortunate to have had four of our students accepted to attend the Learning Centre. The intensive one-to-one learning situation provided at the Centre has meant that our students have re-entered our school program not only with improved academic skills but in two cases with a new attitude towards their ability to learn. This change in self concept has enabled these children to really tackle learning positively for the first time.

In addition, the backup service provided by the staff of the Centre after the child has re-entered the regular school program has been simply superb. In each case tutoring has been provided extra by school volunteers trained at the Centre or through volunteers provided through the MACLD Centre. This service has been of paramount importance in maintaining the initial progress made at the Centre.

I do hope that you will share our very sincere appreciation of your sponsorship of the MACLD-Lions' Learning Centre with your members. It certainly meets a desperate need and is effective in doing so. I have taken the liberty of sending a copy of this letter to Mr. Hugh Ritchie, Chairman of the Board, MACLD-Lions' Learning Centre and Mr. Harold Pollock, Superintendent of Schools, Winnipeg School Division.

Once again, our grateful thanks for sponsoring this fine programme.

Very sincerely,

J. R. C. Craydon,
Principal.

JRCG/ip
c.c. Mr. Hugh Ritchie
c.c. Mr. Harold Pollock

DIVISION SCOLAIRE N° I DE WINNIPEG

École Luxton
111, avenue Polson
Winnipeg (Manitoba)
R2W 0M5

Le 11 mai 1978

Monsieur G. L. Talbot
Président,
Lions Club of Winnipeg
C.P. 15, Station C
Winnipeg (Manitoba)
R3M 3S3

Objet: MACLD—Lions' Learning Centre

Monsieur,

Comme nous approchons de la fin de l'année scolaire, je vous écris pour vous remercier sincèrement au nom du personnel et de toute l'école d'offrir à nos élèves la possibilité de fréquenter le MACLD—Lions' Learning Centre. Cette année quatre de nos élèves ont eu cette chance. Comme on y procède étape par étape sur le plan de l'apprentissage, nos élèves nous sont revenus non seulement avec de meilleures connaissances, mais dans deux cas, avec une nouvelle attitude face à la capacité d'apprentissage. Ce changement au niveau de la conscience qu'ils ont d'eux-mêmes a permis à ces enfants de voir pour la première fois l'apprentissage d'un œil positif.

En outre, le service de soutien assuré par le personnel du centre après que l'enfant s'est réinséré dans le programme scolaire normal est tout simplement digne d'éloges. Dans chaque cas, des bénévoles de l'école formés par le centre ou envoyés par ce dernier ont assisté les élèves de leurs conseils. Ce service est d'une importance capitale pour que se poursuivent les progrès effectués au centre.

J'espère que vous transmettrez à vos membres nos sincères félicitations pour l'appui que vous apportez au centre, qui répond à un grand besoin, et s'acquitte de sa tâche avec efficacité. J'ai par ailleurs pris la liberté d'envoyer une copie de la présente lette à M. Hugh Ritchie, président du conseil d'administration du centre, ainsi qu'à M. Harold Pollock, surintendant des écoles de la division scolaire de Winnipeg.

En vous remerciant sincèrement de parrainer cet excellent programme, je vous prie d'agréer, Monsieur, l'expression de mes sentiments distingués.

Le directeur,
J. R. C. Craydon

JRCG/ip
cc: Hugh Ritchie
M. Harold Pollock

If undelivered, return COVER ONLY to
Canadian Government Publishing Office
Supply and Services Canada,
45 Sacre-Coeur Boulevard,
Hull, Quebec, Canada, K1A 0S7
En cas de non-livraison,
retourner cette COUVERTURE SEULEMENT
Imprimerie du gouvernement canadien
Approvisionnements et Services Canada,
45, boulevard Sacre-Coeur,
Hull, Québec, Canada, K1A 0S7

Canada Post Postage paid
Poste Canada Port payé
Third Class
Troisième classe
K1A 0S7
HULL

Fourth Session of the Thirtieth Parliament, 1978

Quatrième session de la trentième législature, 1978

SENATE OF CANADA

SÉNAT DU CANADA

Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science

Comité sénatorial permanent de la santé, du bien-être et des sciences

Proceedings of the Subcommittee on

Délibérations du sous-comité sur la

Childhood Experiences as Causes of Criminal Behaviour

Délinquance imputable aux expériences de l'enfance

Chairman
The Honourable FRED A. McGRAND

Président
L'honorable FRED A. McGRAND

Tuesday, December 5, 1978

Le mardi 5 décembre 1978

Issue No. 1

Fascicule n° 1

WITNESS:

(See back cover)

TÉMOIN:

(Voir à l'endos)

Professor Samuel R. Luker, College of Family and Consumer Studies, University of Guelph, Guelph, Ontario.

Le professeur Samuel R. Luker, Collège of Family and Consumer Studies, Université de Guelph, Guelph, Ontario.

Canada Post Postes Canada
Postage paid Port payé
Third class Troisième classe
K1A 0S7
HULL

If undelivered, return COVER ONLY to:
Canadian Government Printing Office,
Supply and Services Canada,
45 Sacré-Coeur Boulevard,
Hull, Québec, Canada, K1A 0S7

En cas de non-livraison,
retourner cette COUVERTURE SEULEMENT à:
Imprimerie du gouvernement canadien,
Approvisionnements et Services Canada,
45, boulevard Sacré-Coeur,
Hull, Québec, Canada, K1A 0S7

WITNESS—TÉMOIN

Professor Samuel R. Luker, College of Family and Consumer Studies, University of Guelph, Guelph, Ontario.

Le professeur Samuel R. Luker, College of Family and Consumer Studies, Université de Guelph, Guelph, Ontario.

Fourth Session of the
Thirtieth Parliament, 1978

Quatrième session de la
trentième législature, 1978

SENATE OF CANADA

SÉNAT DU CANADA

Standing Senate Committee on
Health, Welfare and Science

Comité sénatorial permanent de la
santé, du bien-être et des sciences

Proceedings of the Subcommittee on

Délibérations du sous-comité sur la

Childhood Experiences as Causes of Criminal Behaviour

Délinquance imputable aux expériences de l'enfance

Chairman:
The Honourable FRED A. McGRAND

Président:
L'honorable FRED A. McGRAND

Tuesday, December 5, 1978

Le mardi 5 décembre 1978

Issue No. 2

Fascicule nº 2

WITNESS:

(See back cover)

TÉMOIN:

(Voir à l'endos)

26757—1

SUBCOMMITTEE ON CHILDHOOD EXPERIENCES AS CAUSES OF CRIMINAL BEHAVIOUR

The Honourable Fred A. McGrand, *Chairman*
The Honourable E. G. Cottreau, *Deputy Chairman*

and

The Honourable Senators:

Bird	McElman
Bonnell	McGrand
Bourget	Norrie
Cottreau	Quart
Inman	Smith
Lucier	(*Queens-Shelburne*)

(Quorum 3)

SOUS-COMITÉ SUR LA DÉLINQUANCE IMPUTABLE AUX EXPÉRIENCES DE L'ENFANCE

Président: L'honorable Fred A. McGrand
Vice-président: L'honorable E. G. Cottreau

et

Les honorables sénateurs:

Bird	McElman
Bonnell	McGrand
Bourget	Norrie
Cottreau	Quart
Inman	Smith
Lucier	(*Queens-Shelburne*)

(Quorum 3)

Published under authority of the Senate by the Queen's Printer for Canada

Available from Canadian Government Publishing Centre, Supply and Services Canada, Hull, Québec, Canada K1A 0S9

Publié en conformité de l'autorité du Sénat par l'Imprimeur de la Reine pour le Canada

En vente: Centre d'édition du gouvernement du Canada, Approvisionnements et Services Canada, Hull, Québec, Canada K1A 0S9

ORDERS OF REFERENCE

Extract from the Minutes of the Proceedings of the Senate, Wednesday, October 25, 1978:

"With leave of the Senate,

The Honourable Senator Bonnell moved, seconded by the Honourable Senator McNamara:

That the Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science be authorized to inquire into and report upon such experiences in prenatal life and early childhood as may cause personality disorders or criminal behabiour in later life and to consider and recommend such remedial and preventative measures relating thereto as may be reasonably expected to lead to a reduction in the incidence of crime and violence in society;

That the Committee have power to engage the services of such counsel, technical and clerical personnel as may be required for the purpose of the inquiry;

That the papers and evidence received and taken on the subject in the two preceding sessions be referred to the Committee; and

That the Committee have power to sit during adjournments of the Senate.

The question being put on the motion, it was—

Resolved in the affirmative."

ORDRES DE RENVOI

Extrait des procès-verbaux du Sénat du mercredi 25 octobre 1978:

«Avec la permission du Sénat,

L'honorable sénateur Bonnell propose, appuyé par l'honorable sénateur McNamara,

Que le Comité permanent de la Santé, du bien-être et des sciences soit autorisé à faire enquête et rapport sur les expériences d'avant la naissance et du début de l'enfance qui peuvent provoquer par la suite des troubles de la personnalité ou la délinquance et à étudier et recommander les mesures correctives et préventives y afférentes dont on peut raisonnablement espérer obtenir une réduction de la fréquence des crimes et de la violence dans la société;

Que le Comité ait le pouvoir de retenir les services d'avocats, de personnel et de conseillers techniques qu'il jugera nécessaire aux fins de ladite enquête;

Que les documents recueillis et les témoignages entendus sur ce sujet au cours des deux dernières sessions soient déférés au Comité; et

Que le Comité soit autorisé à siéger pendant les ajournements du Sénat.

La motion, mise aux voix, est adoptée.»

Le greffier du Sénat

Robert Fortier

The Clerk of the Senate

Extract from the Minutes of the Proceedings of the Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science, Thursday, November 2, 1978:

"The Honourable Senator Bourget moved:

That a Subcommittee of the Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science, to be known as the Subcommittee on Childhood Experiences as Causes of Criminal Behaviour, be appointed, consisting of no more than eleven (11) senators, three (3) of whom shall constitute a quorum;

That the Subcommittee be authorized to inquire into and report upon such experiences in prenatal life and early childhood as may cause personality disorders or criminal behaviour in later life and to consider and recommend such remedial and preventative measures relating thereto as may be reasonably expected to lead to a reduction in the incidence of crime and violence in society;

That the Subcommittee have power to engage the services of such counsel, technical and clerical personnel as may be required for the purpose of the inquiry;

That the papers and evidence received and taken on the subject in the two preceding sessions be referred to the Subcommittee;

That the Subcommittee have power to sit during adjournments of the Senate; and

Extrait des procès-verbaux du Comité sénatorial permanent de la santé, du bien-être et des sciences du jeudi 2 novembre 1978:

«L'honorable sénateur Bourget propose,

Qu'un sous-comité du comité sénatorial permanent de la Santé, du bien-être et des sciences, qui sera connu sous le nom de sous-comité sur la délinquance imputable aux expériences de l'enfance, soit constitué, et qu'il ne soit formé que d'un maximum de onze (11) sénateurs dont trois (3) constitueront un quorum;

Que le sous-comité sur la délinquance imputable aux expériences de l'enfance soit autorisé à faire enquête et rapport sur les expériences d'avant la naissance et du début de l'enfance qui peuvent provoquer par la suite des troubles de la personnalité ou la délinquance et à étudier et recommander les mesures correctives et préventives y afférentes dont on peut raisonnablement espérer obtenir une réduction de la fréquence des crimes et de la violence dans la société;

Que le sous-comité ait le pouvoir de retenir les services d'avocats, de personnel et de conseillers techniques qu'il jugera nécessaire aux fins de ladite enquête;

Que les documents et les témoignages recueillis sur ce sujet au cours des deux dernières sessions soient déférés au sous-comité;

Que le sous-comité soit autorisé à siéger pendant les ajournements du Sénat et

That the Subcommittee be composed of the Honourable Senators Bird, Bonnell, Bourget, Cottreau, Inman, Lucier, McElman, McGrand, Norrie, Quart and Smith (*Queens-Shelburne*).

The motion carried."

Que le sous-comité soit composé des honorables sénateurs Bird, Bonnell, Bourget, Cottreau, Inman, Lucier, McElman, McGrand, Norrie, Quart et Smith (*Queens-Shelburne*).

La motion est adoptée.»

Le greffier du Comité

Patrick Savoie

Clerk of the Committee

MINUTES OF PROCEEDINGS

TUESDAY, DECEMBER 5, 1978
(3)

[*Text*]

The Subcommittee on Childhood Experiences as Causes of Criminal Behaviour met this day at 4:22 p.m., the Chairman, the Honourable Senator McGrand, presiding.

Present: The Honourable Senators Bird, Bonnell, Cottreau, Inman, McElman and McGrand.—(6)

Present but not of the Committee: The Honourable Senators Adams, Forsey and Thompson.—(3)

The Subcommittee resumed consideration of its Order of Reference, dated November 2, 1978.

Witness: The Honourable Dr. I. W. Grant MacEwan of Calgary, Alberta.

The Chairman introduced Mr. MacEwan who made a statement and then answered questions.

At 5:28 p.m. the Subcommittee adjourned to the call of the Chairman.

ATTEST:

PROCÈS-VERBAL

LE MARDI 5 DÉCEMBRE 1978
(3)

[*Traduction*]

Le sous-comité sur la délinquance imputable aux expériences de l'enfance se réunit aujourd'hui à 16 h 22 sous la présidence de l'honorable sénateur McGrand (président).

Présents: Les honorables sénateurs Bird, Bonnell, Cottreau, Inman, McElman et McGrand.—(6)

Présents mais ne faisant pas partie du Comité: Les honorables sénateurs Adams, Forsey et Thompson.—(3)

Le sous-comité reprend l'étude de son ordre de renvoi du 2 novembre 1978.

Témoin: L'honorable I. W. Grant MacEwan, Calgary, Alberta.

Le président présente M. MacEwan qui fait une déclaration et répond ensuite aux questions.

A 17 h 28, le sous-comité suspend ses travaux jusqu'à nouvelle convocation du président.

ATTESTÉ:

Le greffier du sous-comité

Patrick Savoie

Clerk of the Subcommittee

EVIDENCE

Ottawa, Tuesday, December 5, 1978

[*Text*]

The Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science, Subcommittee on Childhood Experiences as Causes of Criminal Behaviour, met this day at 4 p.m. to inquire into such experiences in prenatal life and early childhood as may cause personality disorders or criminal behaviour in later life.

Senator Fred A. McGrand (*Chairman*) in the Chair.

The Chairman: It is an honour to have appearing as a witness before us today one of our foremost Canadians, Dr. Grant MacEwan. Dr. MacEwan attended the Ontario Agricultural College, graduating in 1926. After that he did post-graduate work in agricultural science at Iowa State University. For some years following, Grant MacEwan held senior positions with the University of Saskatchewan and the University of Manitoba. Before taking the post of Dean of Agriculture at Manitoba, he was Professor of Animal Husbandry and Farm Superintendent at the Saskatchewan University.

After 23 years of university work, he resigned and moved to Calgary, mainly to write. In the Alberta city, however, he became involved in political life and served on the Calgary City Council for 12 years, nine as alderman and three years as mayor. From 1955 to 1959 he was a member of the provincial legislature and in the last part of that period was Leader of the Opposition. He was appointed Lieutenant-Governor of Alberta, and took office on January 6, 1966, and remained in that office for the next eight and one half years.

Dr. MacEwan is the author of 26 books, and is now in the process of writing his twenty-seventh. If you think Dr. MacEwan is a busy man, I will just tell you how busy. Last Monday he lectured at the University of Calgary. On Tuesday he was in Winnipeg to lecture to the Union of Municipalities of Manitoba. On Wednesday he appeared in northern Saskatchewan to lecture at a high school. On Friday and Saturday he attended a writers' workshop at Hudson Bay, Saskatchewan. Tomorrow he will be going back to Calgary to work on examination papers. On Thursday he will review the proof of his new book. On Friday he will speak in Edmonton, and on Saturday he will be at home to write his weekly column for the Calgary *Herald*. That is a rather busy schedule. However, he has taken time out to attend our committee's meeting.

One of the books Professor MacEwan wrote was entrusted to our care. I do not have the exact quote in front of me, but he said something to the effect that anybody who sang songs on Sunday but destroyed nature for the rest of the week was not much of a citizen. He is not the only one interested in this field of values education. The witness who appeared last week at one time said that education should equip young people to function effectively in our society.

With those opening remarks, Dr. MacEwan, I invite you to take the floor. After Dr. MacEwan has completed his opening statement, we should have an interesting question-and-answer session.

TÉMOIGNAGES

Ottawa, le mardi 5 décembre 1978

[*Traduction*]

Le Comité sénatorial permanent de la santé, du bien-être et des sciences, sous-comité sur la délinquance imputable aux expériences de l'enfance, se réunit aujourd'hui à 16 heures pour étudier les expériences de la vie prénatale et de la petite enfance, qui sont susceptibles d'entraîner ultérieurement des désordres dans la personnalité ou de la délinquance.

Le sénateur Fred A. McGrand (*président*) occupe le fauteuil.

Le président: Nous avons l'honneur de recevoir aujourd'hui comme témoin l'un de nos plus éminents Canadiens, M. Grant MacEwan. Diplômé en 1926 de l'Ontario Agricultural College, il a par la suite, écrit une thèse de troisième cycle en sciences agricoles à l'Université de l'État de l'Iowa. Au cours des quelques années qui ont suivi M. Grant MacEwan a occupé des postes supérieurs à l'Université de la Saskatchewan et à l'Université du Manitoba. Avant d'être nommé doyen de la Faculté d'agriculture de l'Université du Manitoba, il a été professeur de zootechnie et directeur de la ferme de l'Université de la Saskatchewan.

Après avoir œuvré pendant 23 ans à l'université, il a abandonné sa carrière pour déménager à Calgary, ou, depuis, il écrit. C'est dans cette ville de l'Alberta qu'il a commencé à s'intéresser à la politique; il a siégé au Conseil de ville de Calgary pendant 12 ans, dont 9 ans à titre de conseiller et 3 ans à titre de maire. De 1955 à 1959, il a été député à l'Assemblée législative de l'Alberta, puis chef de l'opposition. Il a été nommé lieutenant-gouverneur de l'Alberta le 6 janvier 1966 et est demeuré en poste pendant huit ans et demi.

M. MacEwan a déjà écrit 26 livres et il est sur le point de publier son 27e. M. MacEwan est un homme très occupé: lundi dernier, il a prononcé une conférence à l'Université de Calgary, mardi, il était à Winnipeg où il a adressé la parole à l'Union des municipalités du Manitoba, mercredi, il s'adressait aux étudiants d'une école secondaire dans le nord de la Saskatchewan. Vendredi et samedi, il assistait à un atelier d'écrivains à Hudson Bay, en Saskatchewan. Demain, il retournera à Calgary pour corriger des examens. Jeudi prochain, il fera la lecture des épreuves de son nouveau livre. Le vendredi suivant, il parlera à Edmonton et le samedi d'ensuite, il retournera chez lui pour rédiger sa chronique hebdomadaire dans le *Calgary Herald*. Son horaire est donc très chargé. Il a toutefois réussi à trouver un moment pour assister à la séance de notre Comité.

Un des livres qu'il a écrit nous a été conseillé. Je ne saurais vous citer le passage de mémoire, mais je sais qu'il y est écrit, entre autres, que celui qui chante le dimanche mais détruit la nature pendant le reste de la semaine n'agit pas tellement en citoyen. Il n'est pas le seul à se préoccuper de l'enseignement des valeurs. Le témoin que nous avons entendu la semaine dernière a dit, à un moment donné, que l'éducation devrait préparer les jeunes à bien fonctionner dans notre société.

Sur ces remarques préliminaires, monsieur MacEwan, je vous invite à prendre la parole. Quand M. MacEwan aura terminé sa déclaration préliminaire, nous pourrons passer à la

[*Text*]

The Honourable Dr. J. W. Grant MacEwan: Mr. Chairman, distinguished members of the committee, I thank you for you invitation. As you realize, I hesitated in coming at first for the simple reason that I was not quite confident that my message would be entirely appropriate. However, after talking with you, I was eager to come. I am grateful for the opportunity of presenting some views which I know are not entirely orthodox and not entirely common place. If they clash a little with some personal opinions, I hope I will be forgiven. I, again, wish to thank you for the kind things you said when introducing me. You were kinder than one man who introduced me recently. In introducing me he said that I had written 26 books and had one daughter. He said that he did not read all the books but read one book and met my daughter. He then said that is was too bad I did not write one book and have 26 daughters. I could not help but agree with him. Maybe that would have been a better arrangement. However, it is easier o write 26 books that it is to have 26 daughters.

I must share your concern. The mere fact you are sitting on this committee indicates that you have a concern I have one too. I am not an optimist, and don't want to be a pessimist. I aim to be a realist. However, in my effort to become a realist I become rather pessimistic. I told your chairman earlier today that I think we are in trouble, and that the trouble is taking many shapes.

While sitting in the Toronto airport this morning I read last night's Toronto *Star*. The following shocking statement came to my attention: "America's appetite for marihuana has grown to 12 tons a day and has made pot smuggling the nation's third largest industry". The article went on to classify the other top industries. Exxon is number one and General Motors number two. Pot is number three. I do not see how anybody could be anything but pessimistic in the western world if that is an indication of our society. That is not unrelated to the problem that is uppermost in the minds of the members of this committee.

I do not stand here as a child psychologist. I think there are enough of them. I do not pretend to be a child specialist. However, I have strong convictions, and I am upset when I read about what is happening to young children and the punishment that these little people are getting so often these days, sometimes coming out with bruises, scratches and scars. I cannot think of anything more terrible than to have that be a part of my generation.

I am not sure that that is the whole story. I don't think it is. I am not sure that is even the worst of the story. We do not hear about those little people who are suffering hurts of another kind. I know of instances where the father is a member of the Chamber of Commerce, the mother is working, the home is lavishly furnished, clothes and toys are in abundance, yet little people suffer. They suffer a lack of attention, a lack of understanding, and neglect. I am afraid this may be more apparent today than it has ever been.

[*Traduction*]

période des questions et réponses, qui sera sans doute très intéressante.

L'honorable J. W. Grant MacEwan: Monsieur le président, honorables membres du comité, je vous remercie de votre invitation. Comme vous vous en êtes rendus compte, j'ai hésité au début, à venir, pour la simple raison que je n'étais pas convaincu que mon message serait entièrement approprié. Cependant, après vous avoir parlé, j'ai été impatient de venir témoigner. Je vous suis reconnaissant de m'avoir donné l'occasion de présenter des points de vue qui, je le sais, ne sont ni tout à fait orthodoxes, ni tout à fait courants. S'ils se heurtent quelque peu avec des opinions personnelles, j'espère que vous me le pardonnerez. Je tiens encore une fois à vous remercier de la gentilesse avec laquelle vous m'avez présenté. Vous l'avez fait de façon plus aimable que celui qui m'a récemment présenté à une auditoire en disant que j'avais écrit 26 livres et que j'avais une fille. Il a dit qu'il n'en avait lu qu'un, qu'il avait rencontré ma fille, et qu'il était malheureux que je n'aie pas écrit qu'un livre seulement et que je n'aie pas eu 26 filles. Je n'ai pu qu'en convenir. Peut-être aurait-ce été préférable. Cependant, il est plus facile d'écrire 26 livres que d'avoir 26 filles.

Je dois partager votre préoccupation. Le simple fait que vous siégiez à ce comité indique que vous vous souciez de ce que je m'en préoccupe aussi. Je ne suis pas optimiste, et je ne veux pas être pessimiste. J'essaie d'être réaliste. Cependant, quand je fais des efforts pour être réaliste, je deviens plutôt pessimiste. Un peu plus tôt dans la journée, j'ai dit au président que nous éprouvions, à mon avis, diverses difficultés.

Ce matin, j'étais à l'aéroport de Toronto et j'ai parcouru le *Toronto Star* d'hier au soir. Je suis tombé sur un article qui m'a scandalisé. On y disait «la consommation de marihuana en Amérique est passée à 12 tonnes par jour, ce qui fait de la contre-bande de marihuana la troisième industrie en importance en Amérique». L'article poursuivait en énumérant les autres grandes industries. Exxon est la première en importance, suivie de General Motors. Et la marihuana arrive en troisième place. Je ne vois pas comment on ne pourrait pas être pessimiste en Occident si c'est une indication véritable de notre société. Ce n'est pas sans rapport avec le problème qui préoccupe le plus les membres du comité.

Je ne suis pas ici en qualité de psychologue de l'enfant. Je pense qu'il y en a suffisamment. Je ne prétends pas être spécialiste des enfants. Cependant, j'ai de fortes convictions, et je suis troublé d'apprendre par mes lectures les sévices que subissent de jeunes enfants, qu'on retrouve souvent avec des contusions, des égratignures et des cicatrices. Je ne peux rien concevoir de plus horrible que cela dans ma génération.

Et ce n'est pas tout. Du moins je ne le crois pas. Je doute que ce soit là le pire de l'histoire. On ne parle pas des enfants qui subissent des blessures d'un autre genre. Je connais par exemple un couple où le père est membre de la Chambre de commerce et la mère travaille, la maison est très bien meublée, il y a des vêtements et des jouets en abondance et pourtant, les enfants souffrent. Ils souffrent d'un manque d'attention, d'un manque de compréhension: ils sont négligés. J'ai bien peur que cela se produise beaucoup plus à l'heure actuelle, que dans le passé.

[*Text*]

I know one little boy who is inclined to cry. I am not surprised at that, because if I were in his place I would cry too. Sure he has a magnificent home to live in, but every time he cries he is sent to his room and locked in it. He then cries more than ever. That is the only thing he can possibly do to express what is inside of him. I do not know what the parents are thinking of, but it is inevitable that they are producing a pretty complex situation within that child. That is the sort of issue we do not hear about. We are living in a very busy, affluent and complex age. It is terrifying to think that the situation is such today as to make a committee such as this necessary. I think your committee is necessary, and I congratulate you for your initiative.

Why is this committee necessary? Where did we go wrong? My view is that we took some liberties with that old value, compassion. We compromised on it more than we had a right to. No, that is not new. We have been doing it all through the ages, and perhaps it is catching up to us in this particular age.

I believe that compassion is an indivisible commodity. I do not think thay any of us has the right to withhold compassion from other kinds and other races. Perhaps we hid behind something that is written in the Old Testament about man being given dominion over all living things. He was practically instructed to exploit them. The particular passage escapes me for the moment, but you no doubt know the passage I am referring to. I do not believe that the Almighty went in for prejudice or partiality. I do not think that the Almighty, if creation did take place in the way described in Genesis, ever intended that partiality be shown.

My old Indian friend, who has a little different kind of religion than most of us grew up with, insists that the Great Spirit is the creator of compassion and that compassion is indivisible, and that this kind of compassion creates a climate in which children will be happy and healthy, and the kind of compassion that will apply to all of God's creations, all of God's children. The old Indian insists that we are all brothers under one great spirit. I like that. I have to like it. I think your chairman shares that view.

My old Indian friend insists that the God who made the mouse made the gopher, and he had as much compassion, as much feeling for one as for the other, and perhaps one is as wonderful as the other. And the one who made the gopher made me. I am not sure that physiologically or anatomically there is much difference in the wonder of the two. One is probably just as marvellous as the other.

We hide behind the thought that the Almighty showed some partiality for the ones with the greatest intelligence. I wonder which ones have the greater intelligence. Maybe you know. I don't. If my intelligence were compared to that of the beaver, which is the world's greatest engineer, I don't know which would be the greater—or the dolphin, or the bee, which does the most mysterious things. I am not in a position to judge. The ant is another example. The ant can live in peace with millions of his kind in the one home. That is marvellous.

[*Traduction*]

Je connais un petit garçon qui est porté à pleurer. Cela ne me surprend pas, parce que je ferais la même chose à sa place. Bien sûr, il habite dans un endroit magnifique, mais chaque fois qu'il pleure on l'envoie dans sa chambre et on l'y enferme. Alors il pleure encore plus. C'est la seule chose qu'il puisse faire pour exprimer ce qui se passe dans son fort intérieur. Je ne sais pas si les parents y pensent, mais ils produisent inévitablement une situation très complexe pour cet enfant. C'est le genre de problème dont on n'entend pas parler. Nous vivons dans une société affairée, affluente et complexe. Il est terrifiant de songer que la situation est telle que l'on soit obligé d'avoir recours à un comité comme celui-ci. Je pense que votre comité est nécessaire et je vous félicite d'avoir pris cette initiative.

Pourquoi est-il nécessaire? Qu'est-ce qui ne va pas? A mon avis, nous avons pris des libertés avec cette ancienne valeur: la compassion. Nous y faisons des brèches qui outrepassent nos droits. Ce n'est pas nouveau, nous le faisons déjà depuis des siècles et le problème s'accuse à notre époque.

J'estime que la compassion est quelque chose d'indivisible. Je ne pense pas que quelqu'un d'entre nous ait le droit de la refuser, lorsqu'elle vient d'autres races ou qu'elle est offerte sous une forme différente. Nous nous cachons peut-être derrière des paroles de l'Ancien Testament au sujet de l'empire de l'homme sur les créatures. Il a pratiquement reçu l'instruction d'en tirer profit. Le passage exacte m'échappe pour le moment, mais vous connaissez sans doute celui auquel je fais allusion. Je ne pense pas que le Tout-Puissant, ai donné dans les préjugés ou la partialité. Je ne crois pas que le Tout-Puissant, si la création s'est faite de la façon décrite dans la Genèse, ait jamais voulu faire preuve de partialité.

Mon vieil ami indien, qui a une religion légèrement différente de celle de la plupart d'entre nous, dit que le Grand-Esprit est le créateur de la bonté, que la bonté est indivisible et qu'elle suscite un climat où les enfants seront heureux et sains; c'est le genre de bonté qui s'appliquera à toutes les créatures de Dieu, à tous les enfants de Dieu. Le vieil indien prétend que nous sommes tous frères en un seul Grand-Esprit. J'aime cette philosophie. Je dois l'aimer. Je crois que votre président partage cette opinion.

Mon vieil ami indien prétend que le Dieu qui a fait la souris a fait aussi le serpent noir des États-Unis, et il avait autant de bonté, autant de sentiment pour l'un que pour l'autre, car l'un, peut-être, est aussi merveilleux que l'autre. Et celui qui a créé le serpent m'a créé. Je ne suis pas sûr que d'un point de vue physiologique ou anatomique, il y ait tant de différence entre nous deux. L'un est probablement tout aussi merveilleux que l'autre.

Nous nous excusons par la pensée que le Tout-Puissant a fait preuve de partialité pour les uns en leur accordant une plus grande intelligence. Je me demande qui est doté de la plus grande intelligence. Vous le savez peut-être. Moi pas. Si mon intelligence était comparée à celle du castor, qui est le plus grand ingénieur du monde, je ne saurais pas laquelle est la plus grande—ou au dauphin, ou à l'abeille, qui fait des choses extrêmement mystérieuses. Je ne suis pas en mesure de juger.

[*Text*]

If that concept is accepted, then this thing called compassion is something that we dare not try to divide up. If Almighty is a God of Justice, then his feelings toward all of his children must be about he same, notwithstanding that some are more aggressive than others. Nobody can tell me that an earthly father with two sons, one a Rhodes scholar and the other retarded, would love one any more than he would the other. I refuse to believe that. Nor do I believe that that earthly father would allow himself to be carried away by the concept that there are favoured races, favoured people, favoured anything. That concept must not be accepted.

If we accept that principle, we have to take a new view of our relationship with the whole field of nature, and that means God's community. In that way we can prevent children from falling into difficult ways, getting mixed up with drugs and crime, and so forth. What is needed today, if children are going to be given the protection they need, is some of that thing that Albert Schweitzer called reverence for life, reverence for living things. Thank God for his memories.

There are a few people around today who are doing something about it, and one who comes to mind right away is Mrs. Hugh John Flemming, who started the Kindness Club. Although it was started as a local institution, it is today worldwide. Not only are children becoming interested, but adults too. When one joins that club, one promises to be kind to animals as well as people, and to use his or her voice and muscle, wherever possible, to relieve needy living things. The principle is the thing which I think is important. Without that principle, we might be fighting a losing battle. We must cultivate a philosophy of peace on earth. I know that is a broad subject, but we are getting close to Christmas and we will be hearing a good deal about it. We will hear it from the pulpit, as we should; but I am not sure that the concept is one which will advance our cause very far.

If the idea of developing peace on earth is going to be achieved by silencing guns or by signing some more peace treaties, I doubt that it will achieve any more than we have achieved in the past. There has been a flaw in what we have done to date. If there were not a flaw, this committee would not have to exist. The flaw was that we thought we could have peace on earth while still being at war with nature, at war with the soil, at war with the trees, at war with oil and gas, and water and air, and birds, the ecology, and so forth. I do not think we are going to achieve it. I believe that this committee's problem is basicaly educational, and I believe the greatest hope is to create an atmosphere and an environment which will recognize the two ingredients that we have been talking about: compassion and a pursuit of peace that really means peace. We spoke about a lot of things when we were sitting in your office. We spoke about one of your New Brunswick people who made a mark in western Canada, Dr. Walter C. Murray. I made the remark that he was one of God's gentlemen. You

[*Traduction*]

La fourmi est un autre exemple. La fourmi peut vivre en paix avec des millions de ses pareils en un même lieu.

Si ce concept est accepté, nous n'essaierons pas alors de diviser cette chose appelée bonté. Si le Tout-Puissant est un Dieu de justice, il doit alors éprouver envers tous ses enfants à peu près le même sentiment, quel que soit leur degré d'agressivité. Personne ne réussirait à me faire croire qu'un bon père de famille possédant deux fils, dont l'un est un boursier de la fondation Cecil Rhodes et l'autre un enfant retardé, préférerait l'un à l'autre. Je refuse d'y croire. Je ne crois pas non plus que ce père se laisserait entraîner par le principe qu'il existe des races ou des personnes favorisées, ou quelque chose du même genre. Ce principe ne doit pas être admis.

Si nous acceptions un tel principe, il faudrait reconsidérer les liens qui nous unissent à la nature, c'est-à-dire, à la communauté de Dieu. De cette façon, nous pouvons empêcher nos enfants de suivre la mauvaise voie en se mêlant au monde des stupéfiants et du crime, et ainsi de suite. Si nous voulons que les enfants reçoivent la protection dont ils ont besoin, il est nécessaire d'en revenir à ce que Albert Schweitzer préconisait, soit le respect de la vie, le respect des créatures vivantes. Rendons grâce à Dieu pour ses souvenirs.

Il existe peu de gens aujourd'hui qui essayent de remédier à la situation. L'une de ces personnes dont on se souvient tout de suite est Mme Hugh John Fleming, qui a créé le Club de la bonté (Kindness Club). Ayant commencé comme institution régionale, ce club est actuellement connu dans le monde entier. Il attire non seulement les enfants, mais également les adultes. Lorsqu'on se joint à ce club, on promet d'être bon envers les animaux et les gens et de se servir, si possible, de sa voix et de ses muscles pour soulager les êtres vivants qui en ont besoin. C'est ce principe que je trouve important. En effet, sans ce principe, nous livrerions une bataille perdue d'avance. Nous devons cultiver une philosophie qui vise à faire règner la paix partout sur la terre. Je sais que ce sujet est très vaste, mais nous approchons de Noël et nous en entendrons beaucoup parler. On nous en parlera du haut de la chaire, comme cela devrait être le cas; je ne suis toutefois pas certain que ce principe fera beaucoup avancer notre cause.

Si nous devons faire règner la paix en faisant cesser les guerres ou en signant d'autres traités de paix, je doute que les résultats seront plus positifs que dans le passé. Jusqu'à présent, les mesures que nous avons prises comportaient un point faible. Sans cette lacune, ce Comité ne serait plus nécessaire. Nous nous sommes trompés en croyant que nous pourrions faire règner la paix sur la terre tout en étant en conflit avec la nature, avec le sol, avec les arbres, avec le pétrole et le gaz, avec l'eau, l'air, les oiseaux, l'écologie, etc. Je ne crois pas que nous y arriverons. Je crois que le problème fondamental de ce Comité est d'ordre éducatif et que notre plus grand espoir c'est d'arriver à créer un climat et un milieu qui sauront intégrer les deux attitudes dont nous parlons: la compassion et une poursuite de la paix qui soit véritable. Assis dans votre bureau nous avons parlé de beaucoup de choses. Nous avons entre autres cité un de vos concitoyens du Nouveau-Brunswick qui a laissé sa marque dans l'Ouest du Canada, M. Walter C. Murray. J'ai fait la remarque qu'il s'agissait d'un homme de Dieu. Vous

[*Text*]

might have asked me to qualify that. I think that had I been asked to qualify it, I would have said that Walter Murray lived in as near complete harmony with people and other living things, and creations around him, as any man I have ever known; and I cannot conceive of an expansion of the Walter Murray way of living as doing anything but helping kids, children, those who are in trouble and those who are not in trouble.

Perhaps I could borrow a line from one of Manitoba's authors, Paul Hiebert, who was the author of the book *Sarah Binks*, which won the Stephen Leacock prize for humour back about 1927. Sarah Binks was a fictitious character, but Paul Hiebert, notwithstanding the fact that he went into the records as a humorist, was really a pretty serious fellow and a real philosopher. I heard him say recently—he was on the platform at the age of 86—that it was a sad thing that we are still differentiating, we are still presuming that one race is dearer to the Almighty than another, that one group is more nearly divine than another. He mentioned a sign that we see so often, a warning to drivers to be careful because the child you spare could be your own. Paul Hebert said "Why should it make any difference? Why suggest that my child is any more precious than someone else's child?" But we are doing it. And I think that when we are doing it we are allowing good values to deteriorate.

Mr. Chairman suggested that we might have some questions, and perhaps that might be a most profitable part of our discussion. But let me go on record, trying to sum up, in a very few words, the things that are in my heart, as saying that the kind of compassion that must be missing, is precisely the same kind of compassion that the whole community of nature is demanding of us. What is it? It is something—I repeat myself—which must be indivisible. We have to quit ranking people and creatures. We have to quit this thing of making social divisions in the biological world.

Secondly, I cannot think of a more noble calling for a person today, particularly for a young person—and I throw this challenge out to my young friend—than pursuing peace on earth—not with any thought of just silencing guns, although that is something. I would challenge those people who carry guns. I would challenge those people who call themselves lovers of nature and then set out on a periodic nature-loving expedition with a gun over their arm. That is one challenge.

But there is also a challenge of dedicating one's life to the pursuit of more harmony within the community of nature. This concept is not new, but I do not think we have heard enough about it. Old Isaiah had it. I am pretty high on that Old Testament prophet. He had some dreams which he knew would never be fulfilled in his time. I am sure he knew that. One of them was the hope that the day would come when, in his words, "They shall not hurt nor destroy in all my holy mountain." Sure, that is idealistic. You and I are not going to see it either. But it is all right to dream, and there are times when it is good to talk about dreams. What does this committee want? Anything to reach a day when they will hurt less and destroy less? I guess my religion is basically that of a

[*Traduction*]

auriez peut-être pu me demander pourquoi! J'aurais dit alors que M. Walter Murray qui, de tous les hommes que j'ai connus est celui qui vivait dans l'harmonie la plus complète avec les personnes, les autres êtres vivants et les créatures autour de lui; et tout élargissement du mode de vie de M. Walter Murray ne pourrait que se concrétiser dans une aide aux petits, aux enfants, aux personnes en difficulté et à celles qui n'en ont pas.

Je pourrais peut-être emprunter une phrase d'un auteur du Manitoba, M. Paul Hiebert, auteur du livre *Sarah Binks*, qui a remporté le prix d'humour Stephen Leacock en 1927. Sarah Binks était un personnage fictif, mais M. Paul Hiebert, même s'il est connu comme humoriste, était en réalité un homme assez sérieux et un vrai philosophe. Récemment, je l'ai entendu dire, car il prend encore la parole à l'âge de 86 ans, que c'était une triste chose que nous soyons encore à chercher des différences, que nous supposions encore qu'une race est plus chère qu'une autre aux yeux du Tout-Puissant, qu'un groupe est plus divin que l'autre. Il a fait allusion à un panneau que nous voyons souvent et qui demande aux conducteurs de faire attention aux enfants car «l'enfant que vous sauvez pourrait être le vôtre». M. Paul Hiebert a dit alors: «Quelle différence cela fait-il? Pourquoi laisser entendre que mon enfant aurait plus de valeur que celui d'une autre personne?» Mais nous le faisons, et je crois qu'en agissant de la sorte, nous favorisons la détérioration de valeurs déjà érodées.

Le président à proposé d'entendre les questions et celles-ci pourraient être très utiles aux cours de notre discussion. Mais laissez-moi résumer, pour qu'il en soit fait mention au procès-verbal, au sujet qui vous tient à cœur: le genre de compassion qui est absent. C'est exactement celui que la communauté universelle nous demande. De quoi s'agit-il? Je le répète: il doit s'agir de quelque chose d'indivisible. Il nous faut cesser de classer les humains et les êtres vivants. Il nous faut cesser d'établir des distinctions sociales dans le monde biologique.

Deuxièmement, je ne peux pas songer à une carrière plus noble aujourd'hui, particulièrement pour les jeunes gens, et je lance ce défi à mon jeune ami, que de chercher la paix sur la terre, non seulement en faisant taire les fusils, ce qui serait néanmoins un bon départ. J'aimerais également lancer un défi aux personnes qui portent les armes. Je lancerais un défi aux gens qui affirment aimer la nature et qui, périodiquement, partent en expédition avec un fusil sous le bras. C'est un défi.

Mais je pense à un défi particulier, celui de consacrer sa vie à chercher une plus grande harmonie entre les divers être vivants. Ce n'est pas un concept nouveau, mais je ne crois pas que nous en ayons suffisamment entendu parler. C'est Isaïe qui l'a dit. Ce prophète de l'Ancien Testament m'inspire beaucoup. Il entretenait certains rêves dont il savait qu'il ne verrait jamais la réalisation de son vivant. Il le savait, j'en suis convaincu. Il espérait voir un jour où, dans ses propres mots, «Il ne se ferait ni tort ni dommage sur ma montagne sainte» . . . Bien sûr, c'est une vision idéaliste. Vous et moi n'allons pas voir ce jour. Mais il est bon de rêver, et, parfois de discuter de rêves. Que souhaite le comité? Espère-t-il tout simplement qu'un jour viendra où il y aura moins de mal et de destruction?

[*Text*]

conservationist. Maybe MacEwans are inclined to conserve too much, but to me there is no more noble calling, and I am prepared to stand before my Maker when the day comes and say this is my record, this is what I have tried to do; I have tried to be your steward. There are kids around today who are saying they do not see any purpose for themselves, they cannot see any future. I heard one young fellow say "If I had come into the country when Pat Burns came to western Canada, I could have been a millionaire too." I said to him, "I hope you don't make a million dollars." I would say the same thing to my own child: "I hope you don't make a million dollars; but I hope you will find a task, a challenge." I can't think of anything before or after Pat Burns' generation that could be equal to that, of trying to be one of the caretakers in the great outdoor community, in nature's household.

I am sure that St. Francis of Assisi had the same concept. Albert Schweitzer, whose name we mentioned, certainly had it. Robert Burns, the Scottish poet, had it. I think I can see, in my mind's eye, the Scottish bard, when he was directing the walking plough. The plough inadvertently cut through a mouse's nest, and instead of rushing on to the end of the field, because it was noontime, Robert Burns paused, addressed the mouse and offered the mouse his apologies:

I'm truly sorry Man's dominion
Has broken Nature's social union,
An' justifies th' ill opinion
Which makes thee startle
At me, thy poor, earth-born companion
An' fellow-mortal!

I think my father had it. My father was a pretty good father and never abused his children. Maybe it was in keeping with the theory he had, He said he would not trust a man who was not good to his horses. He said he would not loan money to a neighbour who was known to abuse his horses. It so happened that a neighbour who abused his horses was inclined to abuse his kids. My father has been dead a long time. He sold his farm to a man for $20,000 less than he could have got for it because he believed that farmer would take good care of his horses. My father wanted his horses to spend the rest of their days in leisure on the farm where they had worked.

I know Stanley Harrison, a man about whom I had the joy of writing in this past year, an old man of 93 today and not very well. He has been a poet, an artist, a farmer, a nature lover, a bird enthusiast, and a lot of other great things. Stanley Harrison was not a very great farmer. He did everything else better. He was not a particularly good farmer because he saw so many other things to do. The neighbours would bring birds with broken wings to him, or perhaps a wounded coyote that needed to be nursed back to health. Nothing was more important to him, because Stanley Harrison had a vision of responsibility, of compassion, not just to his neighbours—though he had that too—but to the coyotes, the birds, his horses and so on.

[*Traduction*]

Essentiellement, ma religion en est une de conservation. Les MacEwans ont peut-être trop tendance à conserver, mais je doute qu'il y ait une profession plus noble et je suis prêt à paraître devant Dieu le moment venu et de dire, voici ce que j'ai fait, voici ce que j'ai essayé de faire. J'ai essayé de vous servir. Il y a des jeunes aujourd'hui qui prétendent n'avoir aucun but, ne pas croire en l'avenir. J'en ai même entendu un dire: «Si j'étais venu dans ce pays au moment où Pat Burns est allé dans l'Ouest du Canada, j'aurais pu aussi devenir millionnaire». Je lui ai répondu: «J'espère que vous ne deviendrez jamais millionnaire». Je dirais la même chose à mon propre enfant: «J'espère que tu ne deviendra pas millionnaire, mais j'espère que tu trouveras un travail qui te plaira, un défi à relever». Je ne peux imaginer rien de mieux, que ce soit avant ou après la génération de Pat Burns, que d'être l'un des protecteurs de cette grande collectivité extérieure qu'est la nature.

Je suis convaincu que c'était également la philosophie de Saint François d'Assise et que partageait Albert Scheitzer, dont nous venons de mentionner le nom. C'est aussi ce que prônait le grand poète écossais, Robert Burns. J'imagine bien ce moment où, dirigeant la charrue, il a détruit le nid d'une souris. Plutôt que de se dépêcher pour arriver au bout du champ comme c'était midi, il s'est arrêter et a offert les excuses suivantes à la souris:

Je trouve vraiment regrettable
que l'univers de l'homme
ait détruit l'union sociale de la nature
et justifie la mauvaise opinion
qui m'a fait te surprendre,
toi pauvre petit être et compagnon de la nature!

C'était également la philosophie de mon père. Il fut un bon père et n'a jamais maltraité ses enfants. C'était peut-être conforme à sa théorie. Il a dit qu'il n'aurait pas confiance en un homme qui maltraiterait ses chevaux. Il ne prêterait pas d'argent à un voisin à qui on reprocherait de faire violence à ses chevaux. Il avait observé qu'un voisin qui maltraitait ses chevaux était porté à infliger le même traitement à ses enfants. Mon père est mort depuis déjà quelque temps. Lorsqu'il a vendu sa ferme, il a baissé son prix de $20,000 parce qu'il savait que l'acheteur traiterait bien ses chevaux. Mon père voulait que ces derniers finissent leurs jours sur la ferme où ils avaient travaillé.

Je connais Stanley Harrison et j'ai eu le plaisir d'écrire à son sujet au cours de la dernière année. Il a 93 ans aujourd'hui et n'est pas en très bonne santé. Il a été poète, artiste, fermier, fervent de la nature et des oiseaux, et bien autres choses. Stanley Harrison n'était pas très bon fermier. Il était meilleur dans toutes ses autres entreprises. C'est qu'il voyait tellement d'autres choses à faire. Ces voisins lui amenait des oiseaux ou des cayotes blessés pour qu'il les soigne. Rien n'était plus important pour lui parce qu'il voyait l'importance de la responsabilité et de la compassion non seulement envers ses voisins, bien qu'il ait eu celle-là aussi, mais envers les cayotes, et les oiseaux, ses chevaux, etc.

[*Text*]

I am talking in very general terms. I warned you that that was the way it would have to be. I say again that I am not a child specialist. But I am thoroughly convinced that one of the best ways to attack this problem is through education, and with a philosophy that might just capture imaginations today. Mark my words, there is a generation of younger people today—not the babies, not the little people who might be suffering abuse, but those of high school age—who are thinking more than kids ever thought before, who are looking for challenge, and some of them are recognizing what I am talking about.

If you have some questions I should be delighted to try to answer them. If I can't, I know that you, Mr. Chairman, can.

The Chairman: Thank you, Dr. MacEwan. Dr. MacEwan is not the only person in this field. Professor John S. Livingston, who is professor of biology at York University, wrote a book some years ago entitled, "One Cosmic Instant", and I had the pleasure of reading it. There is one sentence in it that has been quoted a great many times by people who read that book, and it is this:

> There is something in the biosphere that is out of synchronization with everything else on earth, and that something is man.

All our problems are manmade. There is no mistake about that. Do you think that today we have a truly sick society? If so, will you compare the sickness of present society with the sicknesses of past societies that nothing very much was done about? Is the sickness of today different from what it was hundreds of years ago?

Hon. Dr. MacEwan: I think we are sick. I read history. I try to write a little history; I teach a little history. I believe history is shouting at us today. I came out of school with one view about history. I hated it and I didn't want any more of it. I was out of school some years before I made the remarkable discovery that history had a charm about it and that I could love it, that it could be a hobby, a plaything. Secondly, I discovered that I needed it, that it had utility, just like mathematics has utility. The utility is simply this. History is nothing more than a record of the experiences of other years, the lessons that they hold for us.

History has messages. Our Canadian history has messages. I heard one of our Canadian statesmen—he is living today; there is no need to mention his name but he is probably not very far away—make the statement that nobody in this country is qualified to stand for public office at any level of government unless and until that person is familiar with the history of the community he or she hopes to administer.

History has messages for us. Canadian history has messages for us. Ancient history has messages for us. I don't know of anybody who conveyed those messages better than the late

[*Traduction*]

Je parle de façon très générale. Je vous ai averti qu'il faudrait qu'il en soit ainsi. Je répète que je ne suis pas un spécialiste des enfants. Cependant, je suis tout à fait convaincu qu'une des meilleures façon d'attaquer ce problème c'est par le biais de l'éducation et en ayant une philosophie propre à captiver les esprits aujourd'hui. Souvenez-vous de ce que je vous dis maintenant; il y a une génération de jeunes gens aujourd'hui, pas les bébés, pas les très jeunes qui sont victimes d'abus, mais ceux qui sont au secondaire, leur esprit est bien plus vif que celui des enfants d'autrefois et ils recherchent des défis. Certains d'entre eux savent déjà de quoi je parle.

Si vous avez certaines questions, je serais très heureux d'essayer d'y répondre. Dans la mesure où cela me sera impossible, je sais que M. le président pourra le faire.

Le président: Merci, monsieur MacEwan. M. MacEwan n'est pas le seul spécialiste en la matière. M. John S. Livingston, professeur de biologie à l'Université York, a écrit il y a quelques années un livre intitulé «*One Cosmic Instant*» que j'ai eu le plaisir de lire. Il y a dans ce livre une phrase qui a été citée à maintes reprises par des personnes qui ont lu le livre. La voici:

> Dans la masse des êtres vivants qui couvrent la surface du globe, un seul est en désaccord et c'est l'homme.

Tous nos problèmes sont fabriqués par l'homme. Personne ne peut se tromper à ce sujet. Croyez-vous que nous avons aujourd'hui une société vraiment malade? Le cas échéant, comparez-vous la maladie de la société actuelle à celles des sociétés anciennes pour lesquelles très peu de mesures ont été prises? Notre société malade d'aujourd'hui est-elle bien différente de celle d'il y a cent ans?

L'honorable M. MacEwan: Je crois que nous sommes malades. Je lis l'histoire. J'essaie d'écrire un peu d'histoire; j'enseigne un peu d'histoire. Je crois que l'histoire s'adresse à nous aujourd'hui. Lorsque j'ai quitté l'école, je me faisais une certaine idée de l'histoire; je la détestais et je ne voulais plus en entendre parler. C'est plusieurs années après avoir quitté l'école, que je me suis rendu compte que l'histoire avait un certain charme, que je pouvais l'aimer, que je pouvais en faire un loisir. J'ai ensuite découvert que j'en avais besoin, qu'elle avait une certaine utilité, tout comme les mathématiques. Voilà en quoi se résume son utilité. L'histoire n'est rien d'autre qu'un dossier des expériences d'autres années, de leçons qu'elles nous servent.

L'histoire nous livre des messages; il en va de même pour notre histoire canadienne. J'ai entendu un de nos hommes d'État canadien—il vit encore aujourd'hui; nul besoin de mentionner son nom, mais il n'est probablement pas très loin—déclarer que personne dans ce pays ne possède les compétences lui permettant d'exercer une fonction publique à n'inporte quel palier de gouvernement à moins que l'intéressé ne connaisse l'histoire de l'agglomération qu'il ou qu'elle espère administrer.

L'histoire est une source d'enseignements, l'histoire du Canada, l'histoire ancienne. Mieux que quiconque, Arnold Toynbee, qui est mort en Angleterre il y a trois ans, en a

[*Text*]

Arnold Toynbee, who died in England three years ago. He died as probably the world's most eminent historian. He had studied the rise and fall of nations, empires and civilizations through the ages. He could point to more than twenty civilizations and empires that had achieved greatness—Babylon, Syria, Greece, Rome and a lot more—and he pointed out that all followed the same pattern; that they got their initial impetus by pioneer vigor, the kind of stuff that made Canada great; but they grew rich, and when they become wealthy they indulged in soft living, they softened up, they became sick; they became so sick that most of them died. It was sickness unto death.

Toynbee was not the only one who pointed to that. His German counterpart, Spengler, did the same thing. Spengler says that sickness seems to go hand in hand with prosperity and easy living. Spengler says this has to happen. But Toynbee says that you don't have to fall, but every civilization up to now has fallen. Pointing to the West he said, "You in the western world can escape it if you revived some old values. Get rid of that terrible greed. Get yourselves in tune with the outside world, with nature. Place new emphasis upon self-reliance, resourcefulness and muscle." I don't know whether that answers the question or not.

Senator Thompson: Senator McElman has asked me to put this question. You harked back to self-reliance. Perhaps in a rural society, as Canada was when it was starting, we saw these virtues more in play. In an industrial society there are many people facing a lot of hardships. It is not a soft society for them. There are many kids who are living in poverty, over 600,000 across Canada, according to the statistics, so I challenge your suggestion that Canada is going soft—if that is your suggestion—by saying that in large cities or urban areas we are dependent on each other for services, for everything, and the services are not being provided for many of these children.

You talk of compassion. I could give roughly the number of single parents bringing up children. There are 50,000 divorces a year in Canada. It is pretty tough for a mother with a couple of kids having to get into the work force, living in a city, or even out in your country in Western Canada. I think we could do more than speak of compassion, Dr. MacEwan. I think we should be looking at concrete ways to achieve that, whether it is rights for children or something else. I throw that out just to start off with.

Hon. Dr. MacEwan: You are zeroing in very specifically on your problem. I was generalizing in trying to establish something that is fundamental and would apply not only to children but to baby seals or Robbie Burns' mouse, if you choose. I think there are two problems. I would not argue with your thesis at all.

[*Traduction*]

transmis les messages. C'était probablement l'historien le plus éminent qui soit. Il avait étudié la grandeur et la décadence des nations, des empires et des civilisations à travers les âges. Il citait plus de vingt civilisations et empires qui avaient atteint leur apogée—Babylone, la Syrie et la Grèce, Rome et beaucoup d'autres encore—qui, selon lui, avaient parcouru la même trajectoire; au départ, ils possédaient une vigueur de pionnier, celle qui fait la grandeur du Canada; mais ils ce sont enrichis et se sont laissés aller à mener une vie facile; ils se sont amollis, perdant toute vitalité au point que la plupart en sont morts. Ils sont morts de leur faiblesse.

Toynbee n'a pas été le seul à remarquer cela. Son homologue allemand, Spengler a eu la même théorie. Il estime que la décadence semble aller de pair avec la prospérité et la vie facile; cela doit arriver selon lui, mais ce n'est pas une nécessité, quoique toutes les civilisations jusqu'à présent se soient effondrés. Mais selon Toybee, l'Occident peut éviter cette décadence en retrouvant certaines valeurs anciennes. Pour cela, il doit rejeter ce terrible appétit des biens matériels pur se mettre en harmonie avec le monde extérieur, la nature. Il lui faut retrouver l'indépendance personnelle, l'esprit d'invention et la vitalité du corps. Je ne sais pas si cela répond ou non à la question.

Le sénateur Thompson: Le sénateur McElman m'a demandé de vous poser cette question. Vous insistez sur l'indépendance personnelle. Peut-être que dans une société rurale, comme le Canada à ses début, ces vertus intervenaient d'avantage. Dans une société industrielle, bien des citoyens traversent toutes sortes d'épreuves. Leur vie est loin d'être facile. Beaucoup d'enfants vivent dans la pauvreté; il y en a plus de 600,000 dans tout le Canada selon les statistiques, et je conteste ce que vous semblez dire à propos de la mollesse dans ce pays, car dans les grandes villes ou dans des régions urbaines, nous dépendons les uns des autres pour des services, pout toutes sortes de choses et un grand nombre de ces enfants n'en bénéficient pas.

C'est de compassion que vous voulez parler. Je pourrais vous donner en gros le nombre de parents seuls qui élèvent leurs enfants. Il y a à peu près 50,000 divorces par an au Canada. Avec deux enfants à élever, il n'est certainement pas facile pour une mère de travailler, lorsqu'elle vit dans une ville où même à la campagne comme chez vous dans l'Ouest. Je pense que nous pourrions faire plus que de parler de compassion, docteur MacEwan. Je crois même que nous pourrions chercher à promouvoir quelques mesures concrètes, dans le sens par exemple du droit de l'enfance ou quelque chose du même goût. C'est une idée, comme ça, que je lance.

L'honorable M. MacEwan: Vous ramenez les choses à votre problème. Ce que j'essayais de faire, c'était d'élargir un peu le débat en mettant le point sur quelque chose fondamental qui ne s'appliquerait pas simplement aux enfants, mais aussi bien aux bébés phoques, ou à la souris du poème de Robert Burns, si vous préférez. Je pense qu'il y a deux problèmes. Je ne veux pas contester votre thèse.

[*Text*]

I think that poverty in itself is not necessarily bad. If the mothers are being denied something and the children are not being properly fed, that is serious.

I can think back to the days when the MacEwan's were bankrupt. When I look at that today, I can say it was not that bad. There was no permanent injury. It was difficult at the time, because we were used to a high standard of living. But as I think of it today, it was the best thing that happened to our family. I think—and perhaps you won't agree with this—that we make too much of the relationship between prosperity and good living. I have known enough poor people who were happy and enough rich people who were miserable to be convinced that there is not a close relationship between contentment and prosperity. There is every justification for trying to strive for a higher standard of living, and in that sense I am not talking about the unfortunate people who have not a decent standard of living. I am sorry for them. If the children are handicapped, God knows we should be looking for a solution to that problem.

Senator Bird: Dr. MacEwan, I can accept your philosophy. I am certainly a conservationist and have been reading Gibbon and Spengler since an early age. However, this committee must make recommendations which will change attitudes in society that are creating young criminals, middle-aged criminals and old criminals. We need advice from you as to how this can be done. We have to have some practical guidance in how to tackle the problem.

Hon. Dr. MacEwan: Could you repeat that?

The Chairman: We have a specific object. We must come up with recommendations that will reach the problem which includes children who are neglected, abused and unwanted.

You mentioned compassion. I think what Senator Bird would like to know is how you will work compassion into our problem. These people are not only in need of physical comfort, but in need of something else. Perhaps that is where the compassion comes in. Is that it?

Hon. Dr. MacEwan: They should, first of all, have enough to eat and have reasonable roofs above their heads. There is nothing that can take the place of these, particularly in a country such as Canada where it gets to 40 below. I am very conscious of that.

However, I think we have to work for both needs. I am not going to advise this committee on how it can achieve that minimum standard of living that everyone is entitled to, but I should like to think that Mrs. Flemming's idea might be given a chance to proliferate. Perhaps she has something. I know she has something because it has grown. I have seen some of the reactions among the children and the parents.

The Chairman: In Salt Lake City, Utah, capital punishment is carried out by shooting. Two prisoners are scheduled to be executed next Thursday. Scores of marksmen are anxious to go to Salt Lake City, Utah, to exercise their marksmenship. They want to become members of the firing squad. How do

[*Traduction*]

En elle-même, la pauvreté n'est pas nécessairement quelque chose de mauvais. Ça commence à mal tourner lorsque les mères n'ont pas tout ce qui leur faut et que les bébés ne sont pas bien nourris.

Je me souviens de l'époque où les MacEwan ont fait faillite. Quand j'y pense aujourd'hui, je peux dire que ça n'était pas si terrible. Ça n'a pas laissé de séquelles. Certainement à l'époque ce fut un peu difficile, en raison du standing auquel nous étions habitués. Mais à la réflexion, et avec le recul, je trouve que c'est la meilleure chose qui ait pu nous arriver. Je crois, et peut-être me donnerez-vous tort, que nous établissons une relation de nécessité entre la prospérité et le bonheur. J'ai connu en fait assez de pauvres qui étaient tout à fait heureux, et assez riches qui ne l'étaient pas, pour être convaincu qu'il n'y a pas de rapport entre la satisfaction et la richesse. On a toujours de bonnes raisons pour essayer d'améliorer son niveau de vie, et dans cet ordre d'idée ce n'est pas des malheureux qui n'ont même pas le minimum que je veux parler. Je suis désolé pour eux. Si les enfants sont handicapés, Dieu sait s'il faut trouver une solution au problème.

Le sénateur Bird: Monsieur MacEwan, j'accepte vos principes, Je suis moi-même conservateur et je lis Gibbon et Spengler depuis longtemps. Ce comité doit cependant proposer des recommandations qui devront contribuer à modifier le comportement de la société qui engendre les jeunes criminels, les criminels d'âge moyen et les criminels âgés. Nous vous demandons votre avis sur cette question. Nous devons être guidés pour savoir comment aborder le problème.

L'honorable M. MacEwan: Pouvez-vous répéter?

Le président: Notre but est précis. Nous devons proposer des recommandations qui devront contribuer à apporter un début de solution au problème des enfants qui sont négligés, maltraités et non désirés.

Vous avez parlé d'humanité. Je crois que le sénateur Bird voulait savoir où intervenait cette humanité dans le cadre de notre problème. Ces individus n'ont pas seulement besoin de confort physique mais également de quelque chose d'autre. C'est peut-être là qu'intervient l'humanité. Est-ce exact?

L'honorable M. MacEwan: Ils devraient avant tout manger suffisamment et posséder un toit. Rien ne pourra remplacer ces deux éléments, en particulier dans un pays tel que le Canada où la température atteint -40 degrés. Je suis très conscient de cela.

Nous devons cependant porter nos efforts dans ces deux directions. Je ne veux pas dire à ce comité ce qu'il faut faire pour atteindre ce niveau de vie minimum auquel chacun de nous a droit, mais j'aimerais que l'idée proposée par Mme Flemming soit étudiée. Elle a peut-être trouvé une solution. J'ai déjà eu l'occasion de voir les réactions des enfants et des parents.

Le président: A Salt Lake City, dans l'Utah, la peine capitale est exécutée par un peloton d'exécution. Deux détenus doivent être exécutés jeudi prochain. Des milliers de tireurs veulent absolument aller à Salt Lake City pour s'exercer. Ils veulent faire partie du peloton d'exécution. Ce phénomène

[*Text*]

you relate that to a society that is sick? Perhaps someone else might wish to comment on it.

Senator Bonnell: I was going to ask a question. I notice that the witness' name is the Honourable Dr. J. W. Grant MacEwan. I am wondering whether he is a doctor of philosophy or a medical doctor.

The Chairman: He is a doctor of philosophy.

Senator Bonnell: A good philosophy for us all, and even you, Mr. Chairman, is to have some compassion sometime. I wonder, insofar as our study is concerned, whether Dr. MacEwan thinks it is better to rear children in the country than in the city.

Hon. Dr. MacEwan: I suppose I am prejudiced. I have argued against prejudice because I don't like it. However, I was raised in a rural community and I am thankful I was. If I were rearing a young family today—and perhaps I am a coward—I would be a little frightened about rearing them in a city. There are too many hazards in a city.

The farm of another era did not have a lot of disadvantages. There were handicaps in the form of transportation and other things. However, there were compensations. I think our cities today are getting too big and our rural areas are becoming too sparsely populated.

I am old fashioned enough to believe that one of Canada's greatest debts is to the rural communities of a generation ago. They furnished not only the food to keep the country going, but the men and women who were reared on those farms brought qualities of pioneer vigour and resourcefulness to the cities.

I mentioned the clipping dealing with marihuana. This makes me think of the late John F. Kennedy. In a message to the American people just before he was assassinated he said that the harsh fact is that our people have grown soft physically, mentally and morally. I think those are his exact words.

The Chairman: You say ti has to be done by the educators. What kind of a program would you put into the schools that would help to redress the deterioration that has occurred to the present time?

Hon. Dr. MacEwan: I think that the older children today are inviting a challenge. I see more of them jogging. They are not jogging just for the amusement. They are jogging because they have a conviction. I have seen some response to the challenge of stewardship. That is a fairly broad concept. I think it overlaps the field you are concerned with. I think it is the younger people in the educational field who have to be challenged.

Senator Bonnell: Dr. MacEwan, I have read somewhere a statement to the effect that very few of the inmates in our penitentiaries today ever had a pet dog or a pet cat; that they had very little love for nature itself. Do you believe that the relationship between a child and his love for his or her pet tends to give that child a better understanding of mankind?

[*Traduction*]

a-t-il un rapport avec une société malade? Quelqu'un d'autre voudrait peut-être faire des commentaires.

Le sénateur Bonnell: Je voudrais poser une question. J'ai vu que le témoin était le Dr J. W. Grant MacEwan. Est-il docteur en philosophie ou médecin?

Le président: Il est docteur en philosophie.

Le sénateur Bonnell: Il est parfois bon pour nous tous, et même pour vous, Monsieur le président, d'être généreux. Je me demande, en ce qui concerne notre étude, si M. MacEwan croit qu'il est préférable d'élever les enfants à la campagne ou en ville?

L'honorable M. MacEwan: Peut-être ai-je des préjugés. Je m'oppose vivement aux préjugés, qui me paraissent détestables. Toutefois, j'ai été élevé à la campagne etje ne l'ai jamais regretté. Si je devais élever une famille à l'heure actuelle, peut-être suis-je un peu craintif à ce sujet—je serais quelque peu effrayé d'être en ville. Il y a en effet trop de risques en ville.

La ferme d'antan n'avait pas beaucoup d'inconvénient. Il y avait bien sûr des difficultés, ne serait-ce que dans les transports etc. Mais il y avait des compensations. Je crois qu'à l'heure actuelle les villes sont trop grandes et que nos campagnes se dépeuplent.

Peut-être suis-je encore assez vieux jeu pour croire que le Canada doit énormément aux collectivités rurales de la génération antérieure. En effet, non seulement cette dernière nous a donné suffisamment de nourriture pour subvenir aux besoins de tous, mais les hommes et les femmes qui ont grandi à la ferme ont amené avec eux dans les villes des qualités d'ingéniosité et une énergie de pionnier.

J'ai parlé de la marihuana. Cela me fait penser au défunt président John F. Kennedy. Dans un message qu'il adressait au peuple américain juste avant sa mort, il déclarait qu'une des dures réalités était que les gens étaient devenus physiquement, mentalement et moralement mous. Je crois que ce sont là les mots.

Le président: Vous dites que cette tâche revient aux éducateurs. Quel programme proposeriez-vous aux écoles pour mettre un terme à la détérioration qui a sévi jusqu'à présent?

L'honorable M. MacEwan: Je pense que les adolescents d'aujourd'hui relèvent un défi. J'en vois davantage qui font de la course à pied, pas pour le simple plaisir mais par conviction personnelle. J'ai aussi constaté que certains, dans une certaine mesure, prenaient leurs responsabilités. C'est un concept assez vaste. Je pense qu'il recouvre d'ailleurs le domaine auquel vous vous intéressez. Je crois que c'est aux plus jeunes du monde de l'éducation qu'il faut lancer un défi.

Le sénateur Bonnell: Monsieur MacEwan, j'ai lu quelque part que très rares sont les détenus de nos pénitenciers qui ont eu la chance de posséder un chien ou un chat; qu'ils éprouvaient très peu d'attachement pour la nature en tant que telle. Pensez-vous qu'un enfant qui éprouve de l'attachement envers

[*Text*]

Hon. Dr. MacEwan: I do indeed. I saw that in y own family. My daughter went through a period where her horse meant more to her than anything else in the world, and we encouraged it. We believed that it was good medicine for her. Among other things, we knew that when she was out with her horse she was in good company. It filled a gap in her life at a time when she might have been quite vulnerable to temptation on city streets.

I feel sorry for the child that does not have a horse, or a dog, or a cat, or a mangy rat—something with a warm skin and a wet nose. Perhaps we would do more for society if we provided for that contract.

Senator Bird: Surely the value in having a pet is the fact that you are taught to have compassion for that animal. Children can be barbaric, and unless they are taught to be compassionate towards the pet, they can do it great harm. That being so, does it not get back to the question of how we train parents to teach their children to be compassionate?

Hon. Dr. MacEwan: I couldn't agree with you more.

The Chairman: I would like to quote something from an article which appeared in *The Canadian* magazine of Saturday last. It is an article on the sport of knife throwing, and it reads, in part, as follows:

> Knife-throwing is the fastest-growing sport in North America. We defy anyone to produce statistics contradicting this. If there are no takers, then, we'll get down to the task of telling you how to join the crowd.

And then it suggests that in the practice of knife-throwing you use moving targets, and it suggests pigeons, rabbits, squirrels, and chipmunks. Only one paper in all of Canada refused to publish that magazine, and that was the Ottawa *Citizen.*

Do we have a sick society?

Senator Thompson: Mr. Chairman, in fairness, I think that the article from which you are quoting was written tongue in cheek. As well as suggesting chipmunks, squirrels, and others as targets, it also suggests that you might use your wife as a target. I don't think we should take it too seriously.

Senator Bird: It was a take-off on society.

The Chairman: It is ridiculous.

Senator Thompson: I think its purpose was to shock society.

Still dealing with the media, Senator McElman asked me to put a question to you respecting television. You are no doubt aware that the province of Quebec has recently passed law banning the advertising of children's products on television. Do you think such a ban should be nationwide, and do you think

[*Traduction*]

son animal favori ait davantage de chances de comprendre l'humanité?

L'honorable M. MacEwan: Certainement. Je l'ai constaté dans ma propre famille. Il fut un temps où le cheval de ma fille représentait pour elle plus que tout au monde, et nous avons encouragé ce sentiment. Je pense que cet animal était pour elle un bon moyen de défoulement. Nous savions que lorsqu'elle se promenait à cheval elle était en bonne compagnie. Cet animal comblait un vide dans sa vie à une époque où elle aurait été très vulnérable aux tentations de la rue.

Je plains l'enfant qui n'a ni cheval, ni chien, ni chat ni le moindre raton, quelque chose de doux, avec un petit museau mouillé. Peut-être ferions-nous davantage pour la société si nous fournissions ce contact.

Le sénateur Bird: Il est certain que le principal intérêt que présente un animal est le fait que son propriétaire apprend ainsi à éprouver de l'affection envers lui. Les enfants peuvent se montrer barbares et si l'on ne leur apprend pas à éprouver de l'affection envers leur animal, ils peuvent leur faire beaucoup de mal. Cela ne revient-il pas à la façon dont nous enseignons aux parents comment apprendre à leurs enfants à être compatissants?

L'honorable M. MacEwan: Je suis tout à fait d'accord avec vous.

Le président: J'aimerais citer un passage d'un article qui a paru dans le magazine *The Canadian* samedi dernier. L'article porte sur le sport du tir du couteau. En voici la teneur:

> Le tir du couteau est le sport qui prend le plus d'ampleur en Amérique du Nord. Nous défions quiconque de trouver des statistiques pouvant contredire cette allégation. Si personne ne relève ce défi, nous nous efforcerons de vous dire comment participer à cet engouement.

Par la suite, l'auteur affirme que les adeptes se servent de cibles mobiles et ils proposent comme cible des pigeons, des lapins, des écureuils et des tamias. Seulement un journal canadien a refusé de publier cet article, et il s'agit du *Citizen* d'Ottawa.

Notre société n'est-elle pas malade?

Le sénateur Thompson: Monsieur le président, en toute impartialité, je pense que cet article a été écrit pour blaguer. L'auteur propose de prendre comme cible des tamias, des écureuils et autres animaux, d'utiliser également votre femme à cette fin. Je ne pense pas qu'il faille prendre cet article trop au sérieux.

Le sénateur Bird: C'est une caricature de la société.

Le président: C'est ridicule.

Le sénateur Thompson: Je pense que l'auteur voulait choquer.

Toujours en ce qui concerne les organes d'information, le sénateur McElman m'a demandé de vous poser une question concernant la télévision. Vous êtes sans doute au courant que la province de Québec a récemment adopté une loi interdisant la publicité télévisée des produits destinés aux enfants. Croyez-

[*Text*]

that the television media should be the subject of some form of censorship in terms of the general overall programming?

There are, of course, some excellent programs on television, such as "The Nature of Things", which would be more attuned to your philosophy, and other programs such as "Sesame Street", and so on. To recap, do you think there should be more control over the general programming?

Hon. Dr. MacEwan: Certainly I think we have to have restrictions. It is like cigarette smoking. If cigarette smoking is unhealthy and uneconomical, if cigarette smoke smells bad, then why in the world should we publicize the product as widely as we do? I think there is every reason for curtailing advertising where there is a harmful influence to be exerted on the lives of children. It is up to us to try to improve the atmosphere for those children.

Children today are overwhelmed by television. Years ago I started to ask children passing through my classes to name their heroes, and I have repeated that now for 20 years. The last questionnaire I put was a week ago at Tisdale, the high school. I received back about 75 questionnaires. Of 75 there were about 50 different names mentioned. I think 20 of the names were from comic strips and 18 of them were from television. Most of them were not personalities that would inspire anyone. Spiderman was one near the top. That is the type of name that was coming to the fore. Popeye the Sailor was resurrected, and that crowd. If we go by that, if we go by the names that have come to the fore during those 20 years, then reading and learning by those children is deteriorating.

The Chairman: What can we do to counteract that? This is a question of education. Do we all agree that education is the answer to the problem? What sort of educational program are we going to put into motion that will counteract that sort of thing?

Hon. Dr. MacEwan: First of all, the senator has a perfectly legitimate thought that we should restrict, curtail the unfavourable exposure.

Senator Thompson: Who would restrict it, Dr. MacEwan? Some board in Ottawa, or in the provinces, or the parents—who?

Hon. Dr. MacEwan: I don't know the constitutional aspect of that. I do not know whose responsibility it is. Who would be responsable, for instance, in the case of smoking cigarettes? Would that be provincial or federal?

Senator Thompson: It could be both provincial and federal.

Hon. Dr. MacEwan: I would suspect that it should be both, but I am not sure.

Senator Bird: Television would be federal, would it not?

The Chairman: People will say television, but the trouble is, we see the same things advertised in magazines.

Senator Bonnell: We would have to stop all printing—no more books.

[*Traduction*]

vous que cette interdiction devrait être étendue à l'ensemble du pays et que la télévision, en tant qu'organe d'information, devrait être assujettie à une certaine forme de censure en ce qui concerne l'ensemble de sa programmation?

Il y a certaines émissions télévisées qui sont certes excellentes, notamment "The Nature of Things", qui s'accorde plus avec votre philosophie, ainsi que «Bonjour Sesame». Pour résumer, croyez-vous qu'on devrait exercer un contrôle plus strict sur la programmation en général?

L'honorable M. MacEwan: Je crois qu'il faut certainement des restrictions. C'est un peu comme l'exemple de la cigarette. Si la cigarette est nocive et coûteuse, et si sa fumée sent si mauvais, pourquoi devrions-nous faire un telle publicité pour ce produit? Je crois que nous avons toutes les raisons de restreindre la publicité lorsque la vie d'enfant est menacée. C'est à nous qu'il revient de rendre plus sain le milieu dans lequel vivent les enfants.

De nos jours, les enfants sont envahis par la télévision. Il y a maintenant vingt ans que je demande aux enfants auxquels j'enseigne de me nommer leurs héros. J'ai encore distribué un questionnaire la semaine dernière à l'école secondaire de Tisdale. On m'en a rendu environ 75. En tout, j'y ai retrouvé environ 50 noms différents. Vingt d'entre eux provenaient de bandes dessinées et 18, de la télévision. La plupart de ces personnages n'avaient aucune envergure. C'est par exemple le cas de «l'homme-araignée», un des noms qui revenaient le plus souvent, et de «Popeye le marin» qui connait un regain de popularité. Si l'on étudie la liste des noms qu'on m'a fournis pendant ces 20 ans, on conclut que la lecture et l'apprentissage chez ces enfants sont en perte de vitesse.

Le président: Que pouvons-nous faire pour remédier à la situation? Sommes-nous tous d'accord pour dire que l'enseignement est la solution au problème? Quel type de programme d'enseignement mettrons-nous sur pied pour renverser cette tendance?

L'honorable M. MacEwan: En premier lieu, le sénateur a raison de proposer de restreindre, de diminuer les occasions de voir des émissions de peu de valeur.

Le sénateur Thompson: Qui s'en chargerait monsieur MacEwan? Un conseil à Ottawa, ou dans les provinces ou les parents—qui?

L'honorable M. MacEwan: Je ne suis pas au courant de l'aspect constitutionnel. Je ne sais pas de qui cela relève. Ainsi, nous serions responsables dans le cas de ceux qui fument du tabac—des cigarettes? Cela relèverait du provincial ou du fédéral?

Le sénateur Thompson: Ce pourrait être les deux, les provinces et le gouvernement fédéral.

L'honorable M. MacEwan: Je penserais que ce devrait être les deux, mais je n'en suis pas sûr.

Le sénateur Bird: La télévision est de ressort fédéral, n'est-ce pas?

Le président: On parle de la télévision, mais le problème est que nous voyons les mêmes choss annoncées dans les revues.

Le sénateur Bonnell: Il faudrait cesser d'imprimer—nous n'aurions plus de livres.

[*Text*]

The Chairman: It is not just television. It is a wrong concept of values held by the average person, and that is due to defects in our culture; is that not so?

Are there any further questions?

Senator Bonnell: Mr. Chairman, we should thank Dr. MacEwan for coming here. His remarks on man and his environment, the ecology of the world, the biohms, and putting them all in harmony, were wonderful. He is 20 years before his time.

Senator Thompson: He has always been 20 years before his time.

Senator Bonnell: Twenty-five years ago I had not heard of the words "environment", "ecology" and "biohms".

The Chairman: The first time I heard the word "ecology" was during the last year of the Land Use Committee. A premier came before the committee with a paper which he was going to present. When he came to the word "ecology", it was the first time he had seen it and he could hardly pronounce it. I would like to thank Dr. MacEwan for his wonderful talk.

Before we adjourn, I would like to say this: when I tried to get this committee going I had great difficulty. I wrote to certain people across Canada whom I thought had a certain amount of influence and who would say, "We need this study." One man who encouraged me was an Ottawa man, Professor O'Manique, Dean of Arts at St. Pat's. At that time he was working with the Club of Rome. He is with us today. He came to hear Dr. MacEwan's talk. I would like the members of the committee to meet Professor John O'Manique.

The committee will now adjourn.

The committee adjourned.

[*Traduction*]

Le président: Il ne s'agit pas simplement de la télévision. L'échelle des valeurs de l'individu moyen n'est pas parfaite, et cela dépend des lacunes dans notre culture, n'est-ce pas?

Y a-t-il d'autres questions?

Le sénateur Bonnell: Monsieur le président, nous devrions remercier M. MacEwan d'être venu. Nous avons grandement apprécié ses observations sur l'homme et son environnement, l'écologie du monde, les «biohms», tout cela dans une telle harmonie. M. MacEwan est en avance de 20 ans sur son temps.

Le sénateur Thompson: Il a toujours été en avance de 20 ans.

Le sénateur Bonnell: Il y a vingt-cinq ans, je n'avais jamais entendu les mots «environnement, écologie et bihom».

Le président: La première fois que j'ai entendu le mot «écologie», c'était au cours de la dernière année qu'a siégé le Comité d'utilisation des terres. Un premier ministre a comparu devant le Comité avec un document qu'il devait présenter. Lorsqu'il est arrivé au mot «écologie», il le voyait pour la première fois et il pouvait à peine le prononcer. J'aimerais remercier M. MacEwan pour son excellent exposé.

Avant de lever la séance, j'aimerais dire ceci: lorsque j'ai pris charge de ce Comité, j'ai eu beaucoup de difficulté au début. J'ai écrit à un certain nombre de personnes dans tout le Canada qui avaient une certaine influence et qui pourraient être en faveur de cette étude. Un de ceux qui m'ont encouragé est un homme d'Ottawa, M. O'Manique, doyen de la faculté des Arts à St. Pat's. À cette époque, il travaillait pour le club de Rome. Il est parmi nous aujourd'hui. Il est venu entendre M. MacEwan. J'invite donc les membres du Comité à faire connaissance avec M. John O'Manique.

Le Comité suspend ses travaux.

La séance est levée.

[Text]

The Chairman: [illegible]

[illegible]

Senator Thompson: He has always been [illegible]

[illegible]

Senator Bonnell: Twenty-five years ago I had [illegible] "ecology" and "[illegible]".

[illegible]

[illegible]

[Translation]

Le président: Il ne s'agit pas simplement de la télévision. L'échelle des valeurs de l'individu moyen n'est pas parfaite, et cela dégrade des [illegible] dans notre culture, n'est-ce pas?

Y a-t-il d'autres questions?

Le sénateur Bonnell: Monsieur le président, nous devrions [illegible] M. Macewan d'être venu. Nous avons grandement [illegible] sur l'homme et son environnement, [illegible] tout cela dans une telle [illegible]. M. MacEwan est en avance de 20 ans sur son [illegible].

Le sénateur Thompson: Il a toujours été en avance de 20 ans.

Le sénateur Bonnell: Il y a vingt-cinq ans, je n'avais jamais entendu les mots environnement, écologie et biloni.

Le président: La première fois que j'ai entendu le mot écologie, c'était au cours de la dernière année qu'a siégé le Comité d'utilisation des terres. Un premier ministre a comparu devant le Comité avec un document qu'il devait présenter. Lorsqu'il est arrivé au mot écologie, il le voyait pour la première fois et il pouvait à peine le prononcer. J'aimerais remercier M. MacEwan pour son excellent exposé.

Avant de lever la séance, j'aimerais dire ceci: lorsque j'ai pris charge de ce Comité, j'ai eu beaucoup de difficulté au départ. J'ai écrit à un certain nombre de personnes dans tout le Canada qui avaient une certaine influence et qui pourraient agir en faveur de cette étude. Un de ceux qui m'ont encouragé est un homme d'Ottawa, M. O'Manique, doyen de la faculté des Arts à St. Pat's. À cette époque, il travaillait pour le club de Rome. Il est parmi nous aujourd'hui. Il est venu entendre M. MacEwan. J'invite donc les membres du Comité à faire connaissance avec M. John O'Manique.

Le Comité suspend ses travaux.

La séance est levée.

Canada Post Postage paid
Postes Canada Port payé
Third class Troisième classe
K1A 0S7
HULL

If undelivered, return COVER ONLY to:
Canadian Government Printing Office,
Supply and Services Canada,
45 Sacré-Coeur Boulevard,
Hull, Québec, Canada, K1A 0S7

En cas de non-livraison,
retourner cette COUVERTURE SEULEMENT à:
Imprimerie du gouvernement canadien,
Approvisionnements et Services Canada,
45, boulevard Sacré-Coeur,
Hull, Québec, Canada, K1A 0S7

WITNESS—TÉMOIN

The Honourable I. W. Grant MacEwan

L'honorable I. W. Grant MacEwan

Fourth Session
Thirtieth Parliament, 1978-79

Quatrième session de la
trentième législature, 1978-1979

SENATE OF CANADA

SÉNAT DU CANADA

Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science

Comité sénatorial permanent de la santé, du bien-être et des sciences

Subcommittee on

Sous-comité sur la

Childhood Experiences as Causes of Criminal Behaviour

Délinquance imputable aux expériences de l'enfance

Chairman:
The Honourable FRED A. McGRAND

Président:
L'honorable FRED A. McGRAND

INDEX

OF PROCEEDINGS

(*Issues 1 to 2 inclusive*)

INDEX

DES DÉLIBÉRATIONS

(*Fascicules 1 à 2 inclusivement*)

26889—1

Prepared
by the
Information and Reference Branch,
LIBRARY OF PARLIAMENT

Compilé
par le
Service de consultation et référence,
BIBLIOTHÈQUE DU PARLEMENT

Published under authority of the Senate by the
Queen's Printer for Canada

Available from Canadian Government Publishing Centre, Supply and
Services Canada, Hull, Québec, Canada K1A 0S9

Publié en conformité de l'autorité du Sénat par
l'Imprimeur de la Reine pour le Canada

En vente: Centre d'édition du gouvernement du Canada, Approvisionnements et
Services Canada, Hull, Québec, Canada K1A 0S9

SENATE OF CANADA

Standing Senate Committee on Health, Welfare and Science

4th Session, 30th Parliament, 1978-1979

Subcommittee on

CHILDHOOD EXPERIENCES AS CAUSES OF CRIMINAL BEHAVIOUR

INDEX

(Issues 1 to 2 inclusive)

SÉNAT DU CANADA

Comité permanent de la santé, du bien-être et des sciences

4e session, 30e législature, 1978-1979

Sous-comité sur la

DÉLINQUANCE IMPUTABLE AUX EXPÉRIENCES DE L'ENFANCE

INDEX

(Fascicules 1 à 2 inclusivement)

For list of Appendix and Witnesses, *see* following page.

Voir sur page suivante, liste d'appendices et de témoins.

Appendix

1A—Manitoba Association for Children with Learning Disabilities: Report 1A:1-17

Witnesses

—Luker, Samuel R., Professor, College of Family and Consumer Studies, University of Guelph
—MacEwan, Hon. I. W. Grant

For pagination, *see* Index by alphabetical order.

Appendice

1A—Manitoba Association for Children with Learning Disabilities: Rapport 1A:1-17

Témoins

—Luker, M. Samuel R., professeur, College of Family and Consumer Studies, University of Guelph
—MacEwan, hon. I. W. Grant

Pour pagination, *voir* Index par ordre alphabétique.

Canada Post Postage paid
Postes Canada Port payé
Third class Troisième classe
K1A 0S7
HULL

If undelivered, return COVER ONLY to:
Canadian Government Printing Office,
Supply and Services Canada,
45 Sacré-Coeur Boulevard,
Hull, Québec, Canada, K1A 0S7
En cas de non-livraison,
retourner cette COUVERTURE SEULEMENT à
Imprimerie du gouvernement canadien,
Approvisionnements et Services Canada,
45, boulevard Sacré-Coeur,
Hull, Québec, Canada, K1A 0S7

Available from Canadian Government Publishing Centre, Supply and Services Canada, Hull, Québec, Canada K1A 0S9

En vente: Centre d'édition du gouvernement du Canada, Approvisionnements et Services Canada, Hull, Québec, Canada K1A 0S9