

Discours éditorial et pratique de lecture

Suzanne Pouliot

Volume 20, numéro 2, 1994

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/031714ar>

DOI : <https://doi.org/10.7202/031714ar>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Revue des sciences de l'éducation

ISSN

0318-479X (imprimé)

1705-0065 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Pouliot, S. (1994). Discours éditorial et pratique de lecture. *Revue des sciences de l'éducation*, 20(2), 351–360. <https://doi.org/10.7202/031714ar>

Discours éditorial et pratique de lecture

Suzanne Pouliot
Professeure

Université de Sherbrooke

Quand la loi se mêle de lecture et d'édition

Tout comme en France, au Québec, l'institution littéraire et l'institution scolaire se sont développées solidairement car, très tôt, l'école a désiré des livres de lecture courante, servant à l'instruction tout en offrant l'attrait d'une fable intéressante propre à développer les facultés morales. En fait, l'école québécoise, privée ou publique, a assuré très tôt à la littérature de jeunesse l'essentiel de son statut, en diffusant les textes, en créant un horizon d'attente, en soutenant la commercialisation des livres.

Pour toutes les périodes qui précèdent les trente dernières années, les discours prescriptifs qui accompagnent la lecture et qui ont été émis par l'institution ecclésiastique valorisent essentiellement une lecture idéale et des représentations défensives. Ils dénoncent surtout le danger des mauvaises lectures. En guise d'illustration, soulignons qu'en 1947, les éditions Variétés insistent dans leur catalogue sur le fait que la maison s'est appropriée un corpus légitimé par l'institution littéraire comme les romans de la Comtesse de Ségur. «Écrits par des éducateurs catholiques, ces ouvrages répondent admirablement aux goûts des jeunes et sont pour eux un divertissement en même temps qu'un enseignement» (Éditions Variétés, 1947, p. 39). Cette précaution cautionne le contenu moral des ouvrages qui sont destinées tant aux 10-15 ans qu'aux plus jeunes. Elles suivent quatre ans après la première loi de 1943 qui rendait obligatoire l'instruction au Québec et qui ouvrait aux éditeurs scolaires et parascolaires un marché important.

Ces orientations éditoriales affichées sont dues à des décisions prises presque un siècle plus tôt puisque, dès 1856, «Pierre-Joseph-Olivier Chauveau [...] avait inauguré la politique d'attribution de livres de prix, dans le but d'accroître le prestige des inspecteurs, de mettre entre les mains des enfants et de leurs parents de "bons livres", d'encourager la lecture et de mettre ainsi à l'honneur des "disci-

plines" souvent négligées à l'école» (Landry, 1992, p. 47). C'est en 1867 qu'il est question d'éditer des livres pour les jeunes au Canada français (Lemieux, 1972). D'après Robert (1989), l'abbé Henri-Raymond Casgrain aurait alors proposé à Gédéon Ouimet, surintendant du Département de l'Instruction publique, la création d'une collection de livres canadiens à distribuer dans les écoles et les collèges. Pour ce faire, en 1875, l'abbé Casgrain, désigné responsable de l'élaboration d'une première série de livres de récompense proprement canadienne (Landry, 1992), publiera à Québec, de 1875 à 1886, une trentaine d'œuvres d'abord conçues pour un public adulte dont les auteurs sont par exemple H. Larue, O. Dunn et dont les titres se voient rapidement détournés de leur public cible pour être mis dans des formats et des collections destinés cette fois aux jeunes. Ce sont les lointains débuts de ce nouveau champ littéraire qu'est la littérature de jeunesse.

Si bien d'autres livres de fiction ont été écrits pour les jeunes et appartiennent à ce que d'aucuns appellent les petites lectures, toujours situées à l'ombre de la grande, il importe de mentionner que le détournement d'œuvres littéraires caractérise les littératures de jeunesse en émergence.

Cette situation éditoriale qui consiste à détourner des œuvres littéraires d'un public aîné à un public jeune persistera au moins jusqu'en 1923, date de l'apparition de la littérature de jeunesse, qualifiée, d'après Lemieux (1972), d'intentionnelle. La loi Choquette, promulguée en 1925, oblige désormais les commissions scolaires à réserver au moins la moitié de leurs achats de livres, comme livres de prix de fin d'année, à des productions canadiennes. Cependant, cette mesure sera difficilement applicable, faute d'une infrastructure éditoriale appropriée. Ainsi, malgré les bonnes intentions des éditeurs de l'époque comme la librairie Granger, la librairie de l'Action canadienne française et la maison Beauchemin pour ne citer que les maisons les plus engagées dans le réseau scolaire, la carence de livres canadiens-français pour la jeunesse se fera cruellement sentir (*Ibidem*).

Le discours actuel sur la lecture

Selon Chartier et Hébrard (1989), le discours contemporain sur la lecture, âgé d'à peine 25 ans, attribue désormais à la lecture une valeur universelle, assortie d'une inquiétude sociale pour les non-lecteurs. Dans le concert médiatique de cette fin de siècle et de millénaire, le livre est désormais pris à partie puisque certaines valeurs, reliées notamment à la valorisation de l'effort et du prix à payer, matériel et symbolique, pour la lecture, sont contestées. De plus, la peur de voir une pratique comme la lecture perdre de son sens et de son goût si elle est trop partagée avec d'autres a eu pour effet de donner de nouvelles orientations à la lecture de textes de fiction.

C'est du moins ce qui se dégage de l'analyse des catalogues promotionnels de neuf maisons d'édition québécoises (Pouliot, 1993). Celles-ci visent: 1) à faire lire et ce, en respectant des critères de lisibilité de surface reliés principalement à la typographie; 2) à développer, dès la petite enfance, le goût de lire afin de développer potentiellement ainsi auprès du lectorat visé une gamme variée de compétences langagières selon les genres littéraires fréquentés (romans policiers, romans de science-fiction, romans socioréalistes); 3) à cautionner, sinon à légitimer, la production littéraire proposée aux prescripteurs adultes en insistant sur la valeur littéraire des œuvres éditées, saisie autant comme une valeur sociale que comme l'estimation d'une qualité intrinsèque sinon universelle. La nécessité de lire est ici reconnue par toutes les maisons d'édition et indiquent la mesure du consensus social autour de la valeur symbolique accordée à la lecture.

Escarpit (1993) attribue le retournement axiologique récent, associé à la lecture et, conséquemment, à la production littéraire, au fait que depuis le début des années soixante-dix, la plupart des pays occidentalisés ont dû faire face à un phénomène nouveau ou du moins nouvellement perçu, dont la solution à prime abord, ne paraissait pas quantitative. Il s'agit de l'illettrisme ou de l'illettrisme qui se caractérise notamment par l'inaptitude de jeunes scolarisés à lire et à écrire de façon fonctionnelle dans la vie courante. Au regard de cette situation spécifique et sous l'instigation de l'Unesco, les pays concernés, dont le Québec, ont retenu diverses solutions comme la généralisation du livre à grand tirage pour l'enfance et la jeunesse ou encore, au lendemain de l'année internationale de l'alphabetisation en 1990, comme *Grandir avec les livres* (Gouvernement de l'Ontario, 1993). Cet ouvrage contient des arguments en faveur de l'utilisation de nombreux livres stimulants et variés tout en explorant l'éclatante diversité des livres; il souligne aussi les possibilités liées à leur animation et il rappelle les enjeux pédagogiques et sociaux relatifs à leur sélection.

Les marqueurs éditoriaux de légitimité

Il importe de situer le développement éditorial québécois, destiné exclusivement ou partiellement à l'enfance et à la jeunesse, des quinze dernières années (Pouliot, 1991), dans le contexte précis de réaction à l'illettrisme. Sur l'échiquier éditorial québécois, la production romanesque des éditions Hurtubise HMH jeunesse et de sa collection *Plus* présente des intérêts pédagogiques et littéraires indéniables.

Cette collection, dirigée par Françoise Ligier et reprise en France par les Éditions Gamma s'adresse aux lectorats âgés de 8, 12 et 15 ans. Trente-cinq titres, bientôt quarante-trois, répartis par groupes d'âge selon deux niveaux de difficulté, facile et intermédiaire, sont actuellement disponibles. Cette collection, a comme orientation éditoriale, de s'inscrire dans la logique contemporaine de mondialisation des biens symboliques et matériels, soumise aux orientations du marché.

Pour rendre effective cette tendance, la collection *Plus* vise principalement les élèves des classes de français, langue seconde, au Québec et hors Québec ainsi que le marché francophone africain. Les récits proviennent d'auteurs, issus de pays partiellement ou entièrement francophones comme l'Algérie, la Belgique, le Congo, la France, la Martinique, le Québec et le Vietnam.

Nous avons retenu pour identifier les traces des préoccupations pédagogiques et littéraires des éditions HMH Jeunesse l'étude du catalogue promotionnel 1992-1993, car ce matériel est l'image externe que l'éditeur veut donner de sa politique et de sa production. Outre les informations factuelles comme le format des ouvrages présentés, le nombre de pages, le nombre de titres illustrés, le classement des ouvrages soit par groupe d'âges soit par titres, le prix suggéré, l'ISBN, l'âge des destinataires, la présence de matériel audiovisuel d'accompagnement, on retrouve en filigrane le discours éditorial tenu sur la lecture, sur la lisibilité des textes, sur la valeur littéraire des œuvres éditées.

Les objectifs de lecture poursuivis par la maison d'édition sont notés en caractères gras; d'abord, en tête, le slogan de la collection «Je lis toujours plus!» Puis, l'insistance sur le fait que la collection «vise à lui [l'élève] apprendre plus sur ce qu'il vient de lire, ainsi qu'à favoriser le développement de l'habileté à lire» (Éditions HMH Jeunesse, 1993, p. 8). Afin que l'objectif soit atteint, le catalogue insiste sur le fait que ladite collection a respecté les critères de lisibilité en adaptant les livres à l'âge du lectorat visé au moyen de marqueurs de lisibilité de surface, comme le niveau d'habileté des uns et des autres, le respect qui se traduit par un nombre de pages précis, une disposition appropriée du texte au regard de sa longueur et de sa complexité. Cette attention spécifique, attribuée aux critères de lisibilité d'ordre typographique, est reprise avec les cassettes et les modules d'exploitation pédagogique, considérés comme matériel d'appoint.

L'effort consenti sur le plan de la lisibilité s'exprime par la présence d'illustrations pleine page, demi-page ou quart de page. Le ratio texte-illustration varie selon le lectorat ciblé. Ainsi dans *CH. M. 250 K* de Vidal (1991), il y a une illustration à toutes les 3,9 pages alors que dans *Une affaire de vie ou de mort* de Taggart (1991), le rapport est d'une illustration à toutes les 9,28 pages. Les illustrations sont complémentaires, car elles reprennent non seulement l'information, transmise par le texte écrit, mais elles ajoutent des compléments spatiotemporels qui précisent le contexte discursif sans pour autant le surcharger. Les représentations iconiques reprennent en le précisant l'événement le plus important ou le plus marquant du chapitre. Ces illustrations pertinentes et dynamiques constituent d'importantes pauses lors du processus cognitif, d'où leur importance.

L'ensemble de ces matériels vise à assurer des apprentissages permanents tant en français langue maternelle qu'en français langue seconde, en développant l'habileté à lire et à écouter. Qu'il s'agisse de la collection proprement dite, des modules ou

des cassettes, l'éditeur adopte une démarche pédagogique, des stratégies d'apprentissage centrées sur le jeu et des activités de consolidation concentrées sous la rubrique *Le plus de Plus*. On peut voir dans cet éventail de moyens, mis à la disposition des jeunes, une volonté de didactisation généralisée des pratiques sociales de lecture et une extension sans limite de l'ensemble des objets qualifiables de «textes». Il s'agit de faire lire non seulement des mots, mais aussi des voix, des accents, des rythmes différents. Le goût de lire rejoint le désir et le goût de communiquer en français en ouvrant la voie royale à la francophonie. L'éditeur a inventorié et travaillé différents supports en insistant sur la variété des médiums offerts dans le but affiché de participer au développement des habiletés langagières des jeunes de 8 à 15 ans, prenant ainsi en compte les caractéristiques du jeune lectorat.

Langue, discours et jeux

Le plus de Plus constitue l'élément le plus original de la collection, car les jeunes y trouvent des activités à la fois de prélecture et de postlecture lesquelles occupent 10 % du livre et sont situées immédiatement après le récit. Généralement, les premières activités mettent en branle le réseau des connaissances antérieures du sujet lecteur en contextualisant le récit. Une autre série de questions, présentée sous forme de Vrai ou Faux, de mots cachés, de charades ou de rébus a pour objet d'évaluer sur le plan formatif, la compréhension littérale, après la lecture du texte (nouvelles ou récit d'allure romanesque). Cette initiative éditoriale n'est pas sans ressembler à celle que l'on trouve chez Gallimard dans la collection Folio Junior, édition spéciale.

Entre ces divers lieux de questionnement qu'est *Le plus de Plus*, les jeunes trouvent des jeux qui visent l'acquisition ou la consolidation de connaissances linguistiques comme celles reliées aux homophones, aux synonymes, aux antonymes ou encore à la clarification d'expressions figées ou idiomatiques. Les phrases à trous, les définitions à choix multiples sont diverses façons d'ancrer le travail sur la langue. Cette investigation linguistique, à caractère exploratoire, ne se fait pas à vide mais s'inscrit dans un contexte discursif précis. Ainsi, les expressions figées sont extraites du texte lu ou se situe dans son prolongement immédiat. Il n'y a pas de dichotomie entre langue et discours mais plutôt étude et apprentissage de la langue à partir d'un discours à caractère poétique. Les éléments d'apprentissage privilégiés par l'éditeur se réfèrent au contenu langagier préconisé par le ministère de l'Éducation du Québec dans son programme d'études de l'enseignement du français langue maternelle (Gouvernement du Québec, 1979).

Contrairement à d'autres collections romanesques existantes au Québec, les marques de l'oralité, inscrites dans les dialogues, ne cèdent pas à la facilité. Il s'agit toujours de dialogues écrits et non d'une transcription écrite de conversations

orales. À cet égard, la maison d'édition, soucieuse de présenter une langue écrite correcte, c'est-à-dire correspondant à des standards internationaux afin d'atteindre le lectorat le plus large possible, introduit peu de régionalismes.

Outre les aspects linguistiques et pédagogiques mentionnés, dans *Portraits de famille* (Beccarelli-Saad, 1991), *Sonson et le volcan* (Relouzat, 1991) et *Le mendigot* (Gallaire, 1991) par exemple, *Le plus de Plus* vise à intégrer des connaissances d'ordre historique et géographique qui traversent de nombreux livres sous le mode comparatif, mettant ainsi en relief ce qui est semblable ou différent selon les contextes culturels de réception. En faisant les jeux, les jeunes sont susceptibles de poursuivre les apprentissages amorcés, de les consolider, voire d'en amorcer de nouveaux. Les différences lexicales, présentées selon les régions ou les pays, initient les jeunes aux variations lexicales qui caractérisent la francophonie. Ces savoirs savants, présentés sous le mode ludique, visent ultimement l'intégration des connaissances en ayant comme support le roman.

Les préoccupations littéraires

Même si la lecture consommatoire d'objets culturels existe, la lecture en classe de langue demeure un travail d'apprentissage. Depuis 1979, l'école primaire québécoise fait un usage constant de textes littéraires en parlant le moins possible de littérature. Dans cet espace, désormais disponible, l'éditeur cherche à se constituer une collection de prestige sur laquelle il mise pour la conquête de la légitimité culturelle (Michon, 1985*b*). Pour HMH jeunesse, la collection de prestige est incontestablement la collection *Plus* qui occupe 25 % de l'espace promotionnel. Outre l'importance quantitative que l'éditeur alloue à sa collection de marque, il insiste sur la valeur littéraire des œuvres proposées, en identifiant les prix obtenus par les auteurs (par exemple, Cécile Gagnon a obtenu en 1986 le prix ACELF/Raymond Beauchemin pour le roman *L'ascenseur d'Adrien*). Près de 20 % des auteurs de la collection étudiée se partagent 12 prix ou mentions littéraires, décernés sur la scène provinciale, nationale ou internationale et dont les titres sont regroupés en fin d'article¹.

Cet affichage public des valeurs symboliques consacrées engage l'éditeur sur le plan des valeurs esthétiques et contribue ainsi à asseoir la crédibilité de cette jeune collection en présentant les grands noms de la maison. En fait, la distinction esthétique repose ici sur l'affirmation éditoriale assortie de superlatifs mélioratifs du type les «meilleurs écrivains de littérature de jeunesse», extrapolée à l'ensemble des auteurs. Michon (1985*a*) a bien démontré, avec force exemples, combien l'éditeur occupe une place stratégique entre le lecteur et l'œuvre; il tire son pouvoir de cette position intermédiaire qui lui permet d'influencer à la fois l'un et l'autre. Pour accéder le plus rapidement possible à la légitimité culturelle, l'éditeur s'attache des auteurs déjà connus, déjà légitimés par l'institution littéraire. Pour

reprendre Bourdieu, l'écrivain ou l'écrivaine consacré est une valeur sûre qui apportera prestige et dividendes à la façon d'un «banquier symbolique» qui «offre en garantie tout le capital symbolique qu'il a accumulé (et qu'il risque réellement de perdre en cas d'erreur)» (Bourdieu, 1977, p. 6). La valeur littéraire ainsi affichée, légitime les œuvres annoncées et, ce faisant, en disqualifie ou en décline d'autres.

Sur le marché des biens symboliques déjà pourtant bien garnis en 1988 et destinés aux élèves des ordres primaire et secondaire, quelle orientation spécifique pouvait proposer la collection *Plus*? Comment introduire un nouveau produit culturel qui tienne compte des différences dans l'usage partagé, telles qu'elles ont été repérées par Bourdieu (*Ibidem*)? Comment susciter sinon créer des pratiques contrastées dont les différences sont organisées par des stratégies de distinction ou d'imitation et dont les effets sont de créer chez les groupes ciblés des habitudes de lecture telles qu'elles s'enracinent? Pour Chartier (1988), la réponse repose dans l'élection d'un modèle de compréhension. Il s'agirait alors, l'objet livre étant devenu moins rare, donc moins distinctif par sa seule possession, de suggérer une nouvelle manière de lire. C'est ce qu'a compris la collection lorsqu'elle propose *Le plus de Plus* en fin de roman. Ce condensé ludique final émerge du texte initial et le prolonge tout en le nourrissant de nouvelles couches discursives, linguistiques et langagières. En somme, le texte continue de circuler.

Marcoin D. et Marcoin, F. (1988) ont identifié, parmi les récentes orientations éditoriales prises en France, la création d'une littérature spécifique, réaliste, attachée à la quotidienneté. Aux prises avec la critique, la littérature a été violemment prise à partie, car on lui reprochait alors de ne pas refléter la vraie vie, cette vraie vie n'étant définie que par des problèmes sociaux. Devant se démarquer de ses concurrents, la collection *Plus* a développé un créneau spécifique en proposant une vision interculturelle de la jeunesse et ce, en faisant appel à un large éventail d'auteurs masculins et féminins, venus de différentes régions de la francophonie. Ici aussi, la littérature de jeunesse en est une de mercenaires, bref une littérature de commande qui consent à se limiter. Dans cette perspective, il ne s'agit plus d'enfermer les jeunes dans une forme de régionalisme ou d'ethnocentrisme, mais plutôt de présenter les protagonistes dans des cadres spatiotemporels inusités, bref de faire découvrir des comportements culturels non universels tout en cherchant à rejoindre sur le plan social les «déprivés culturels». D'une certaine façon, cette collection propose d'émerger de la mouvance nationaliste québécoise des vingt-cinq dernières années.

Sur le plan littéraire, la variété générique offerte par la collection étudiée (roman d'aventure, roman policier, roman de science-fiction) s'inscrit dans les nouvelles voies contemporaines de lecture, pensées, selon de Certeau (1980), sur le modèle du «braconnage», en proposant des ouvrages, conçus pour satisfaire des trajectoires individuelles, hétérogènes et clivées tout en échappant pour une large part à la mode actuelle des romans-miroirs de type socioréaliste. Ils s'inscrivent

plutôt dans cette longue tradition littéraire française qui attribue à la littérature le pouvoir de stimuler l'imagination, de permettre l'évasion et d'aiguiser la curiosité. Dans cette perspective, les romans permettent de voyager au loin, d'être confronté à des valeurs et à des cultures variées dans une langue riche en repères métaphoriques, en nuances rythmiques et en références intertextuelles.

En développant cette collection, l'éditeur a sans doute également tenu compte des remarques et des commentaires, transmis depuis quinze ans par les critiques, par les psychopédagogues et par les littéraires concernant les valeurs diffusées par les romans, ces micro-univers complexes. Ainsi, à titre d'exemple, les auteurs du *Guide pédagogique. Primaire. Français. littérature de jeunesse*, fascicule 2, (Gouvernement du Québec, 1981) avaient identifié la piètre image de la femme et de l'Amérindien dans les livres recommandés à l'époque aux élèves de cinquième et de sixième années. Ces critiques ont eu pour effet, dans les années subséquentes, de modifier sensiblement les images traditionnellement transmises, du moins pour la femme, auprès d'un bon nombre de maisons d'édition et de proposer de nouveaux modèles, plus conformes à la réalité contemporaine du Québec, vécue et partagée par le lectorat visé. Néanmoins, comme toutes les sociétés francophones n'évoluent pas à la même vitesse, on trouvera dans la collection étudiée des images attribuées à la femme qui se réfèrent aux cultures religieuses et aux politiques des sociétés mentionnées.

Conclusion

En résumé, cette collection en pleine expansion traite, aborde et souligne sur le plan du contenu fictionnel les mutations culturelles ou non vécues par plusieurs sociétés francophones. En faisant appel à des auteurs, venus d'ailleurs, la collection s'est résolument engagée à contaminer la culture éditoriale de souche. L'irrigation des mémoires migrantes est la contribution la plus intéressante de cette collection sur le plan socioculturel, car ces regards venus d'ailleurs élargissent l'empan culturel en faisant partager à l'ensemble de la francophonie l'ouverture à la différence dans un contexte de profond bouleversement technologique de fin de millénaire.

Par ailleurs, comme nous l'avons souligné antérieurement, cette collection contribue également au développement des compétences langagières des jeunes par *Le plus de Plus*, le matériel audiovisuel, les activités d'animation. Cependant, tout en reconnaissant les efforts consentis sur le plan éditorial pour rendre les livres accessibles au plus grand nombre, nous n'avons pourtant pas procédé à une analyse systématique de la lisibilité linguistique et de la lisibilité typographique des romans lus, selon les formules élaborées et décrites notamment par Richaudeau (1992). Les recherches menées depuis vingt ans autant en psychologie cognitive qu'en réception du texte littéraire nous orientent désormais plus vers des marqueurs

discursifs ou métacognitifs que vers des marqueurs de surface comme éléments facilitateurs de compréhension comme le sont le nombre de mots par phrase, la présence ou non de l'inversion, etc.

La sélection des œuvres littéraires, réalisée à partir d'auteurs consacrés, s'inscrit dans cette longue tradition des œuvres littéraires écrites pour l'école. Par ailleurs, les limites d'une telle entreprise sont peut-être à moyen terme un appauvrissement de la littérature pour les jeunes et de la lecture littéraire à l'école dans le contexte actuel d'une édition de jeunesse qui suit parfois les tendances sociales les plus superficielles, faute d'une politique de la lecture qui ferait contrepoids à une industrie uniquement vouée à la production d'ouvrages «supervendables».

Finalement, cette collection tient compte des différentes compétences linguistiques en offrant des textes variés et respectueux des traditions et des cultures, propres aux communautés francophones. En somme, bien que cette initiative éditoriale réponde aux préoccupations manifestées par l'Unesco et que cela se traduise par un agrandissement du marché du livre destiné aux jeunes, cette initiative éditoriale n'assure pas pour autant une extension de la lecture puisqu'il y a une profonde différence entre l'extension du marché du livre et la promotion de la lecture comme activité d'enrichissement personnel.

Néanmoins, compte tenu de cette dernière réserve, on peut raisonnablement penser que dans le champ littéraire actuel, cette collection participe à la réduction de l'illettrisme par sa contribution spécifique, originale et créatrice à susciter chez les jeunes l'ouverture à l'autre et à ses différences tout en suscitant, en développant ou en consolidant des habiletés et des compétences interculturelles, linguistiques et langagières au prix parfois d'un léger tribut versé au folklore et à la didactique.

NOTE

1. Voici la liste des prix, diplômes et mentions littéraires obtenus par les auteurs de la collection *Plus*:

- J. Coué. *Kopoli le renne guide*. Couronné par l'Académie française.
- J. Coué. *Pierre est vivant*. Grand Prix européen de littérature jeunesse.
- M. Dufeutrel. *L'été Jonathan*. Grand Prix du livre pour la jeunesse 1990, juré enfant.
- C. Gagnon. *L'ascenseur d'Adrien*. Prix ACELF/Raymond Beauchemin.
- C. Gagnon. *Châteaux de sable*. Diplôme d'excellence de l'Association des consommateurs du Québec en 1989.
- R. Soulières. *Le visiteur du soir*. Prix Alvine Belisle en 1981.
- R. Soulières. *Casse-tête chinois*. Prix du Conseil des Arts du Canada en 1985.
- N. Vidal. *Les jours dorés de Kai Yuan*. Prix de la ville de Nice.
- N. Vidal. *La conspiration des parasols*, Prix jeunesse.
- N. Vidal. *Nom de la guerre*. Prix des 13.
- N. Vidal. *Le destin aux mille visages*. Prix de la jeunesse et des sports.
- N. Vidal. *Tson l'effrayeur de dragons*. Diplôme des «40 meilleurs livres de l'année».

RÉFÉRENCES

- Beccarelli-Saad, T. (1991). *Portraits de famille*. Montréal: Hurtubise HMH Jeunesse, collection Plus.
- Bourdieu, P. (1977). La production de la croyance, contribution à une économie des biens symboliques. *Actes de la recherche en sciences sociales*, 13, 3-43.
- Chartier, A. M. et Hébrard, J. (1989). *Discours sur la lecture (1890-1980). Études et recherche*. Paris: Centre Georges Pompidou, Bibliothèque publique d'information.
- Chartier, R. (1988). Textes, imprimés, lectures. Pour une sociologie de la lecture. In M. Poulain (dir.), *Lectures et lecteurs dans la France contemporaine* (p. 11-28). Paris: Éditions du cercle de la Librairie.
- de Certeau, M. (1980). *L'invention du quotidien* (Tome 1). Paris: Union générale d'éditions.
- Escarpit, R. (1993). *Analphabétisme et illettrisme. Les sciences de l'écrit*. Paris: Retz.
- Éditions HMH Jeunesse (1993). *Présentation générale de la collection Plus*.
- Éditions Variétés (1947). *Catalogue des éditions Variétés*. Montréal.
- Gagnon, C. (1986). *L'ascenseur d'Adrien*. Montréal: Héritage.
- Gallaire, F. (1991). *Le mendigot*. Montréal: Hurtubise HMH Jeunesse.
- Gouvernement de l'Ontario (1993). *Grandir avec les livres*. Ontario: Ministère de l'Éducation.
- Gouvernement du Québec (1979). *Programmes d'études. Primaire. Français*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- Gouvernement du Québec (1981). *Guide pédagogique. Primaire. Français. Littérature de jeunesse*. Québec: Ministère de l'Éducation.
- Landry, F. (1992). Le livre de récompense canadien-français, conformité et valorisation de la conformité: Beauchemin et sa Bibliothèque canadienne, La culture inventée. In P. Lanthier et G. Rousseau (dir.), *Les stratégies culturelles aux XIX^e et XX^e siècles* (p. 45-60). Montréal: Institut québécois de recherche sur la culture.
- Lemieux, L. (1972). *Pleins feux sur la littérature de jeunesse au Canada français*. Montréal: Leméac.
- Marcoïn, D. et Marcoïn, F. (1988). Le partage de la lecture. Pour une sociologie de la lecture. In M. Poulain (dir.), *Lectures et lecteurs dans la France contemporaine* (p. 81-102). Paris: Éditions du cercle de la Librairie.
- Marcoïn, F. (1992). *À l'école de la littérature*. Paris: Les éditions ouvrières-Essais.
- Michon, J. (1985a). Édition littéraire et autonomie culturelle, le cas du Québec. *Présence francophone*, 26, 57-66.
- Michon, J. (1985b). L'édition littéraire au Québec, 1940-1960. *Cahiers d'études littéraires et culturelles*, 9, 1-26.
- Pouliot, S. (1991). La littérature d'enfance et de jeunesse québécoise (1970-1990). *Nous voulons lire!*, 20, 9-18.
- Pouliot, S. (1993). *Identification des stratégies éditoriales spécifiques à la littérature de jeunesse*. Communication prononcée lors du colloque international «Éditions et pouvoirs, Association internationale de bibliologie et groupe de recherche sur l'édition littéraire au Québec», 15 septembre 1993, Sherbrooke.
- Relouzat, R. (1992). *Sonson et le volcan*. Montréal: Hurtubise HMH Jeunesse, collection Plus.
- Richaudeau, F. (1992). *Sur la lecture*. Paris: Albin Michel.
- Robert, L. (1989). *L'institution du littéraire au Québec*. Sainte-Foy: Les Presses de l'Université Laval.
- Taggart, M.-F. (1991). *Une affaire de vie ou de mort*. Montréal: Hurtubise HMH, collection Plus.
- Vidal, N. (1991). *CH.M.250 K*. Montréal: Hurtubise HMH Jeunesse.