



**DOSSIÊ:
LITERATURA
E
EDUCAÇÃO**

La lecture de livres à l'école: un portrait des pratiques existantes du dernier cycle du primaire à la fin de l'école secondaire au Québec

A leitura de livros na escola: um retrato das práticas existentes no ensino básico do Québec

OLIVIER DEZUTTER *

Resumé: La lecture de livres dans le contexte scolaire est aujourd'hui une pratique bien établie mais quelles sont les conditions dans lesquelles les enseignants effectuent les choix des livres à lire et des activités qui entourent les lectures? Cet article présente un portrait de la situation dans les écoles du Québec, seule province francophone du Canada. Les données présentées proviennent d'une vaste enquête réalisée auprès de plus de six cents enseignants du dernier cycle de l'école primaire et des deux cycles de l'enseignement secondaire. Comme les instructions officielles du ministère sont peu contraignantes, les œuvres choisies varient grandement d'une école à l'autre, ce qui ne permet pas de supposer la construction d'une base de culture commune à travers la lecture des mêmes œuvres par tous les élèves de la province. Enfin, les activités proposées autour des lectures sont encore peu innovantes, en particulier dans l'enseignement secondaire.

Mots clés: lecture, livres, Québec

Resumo: A leitura de livros no contexto escolar é hoje uma prática corrente – mas quais são as condições nas quais os professores procedem à escolha dos livros e das atividades relacionadas às leituras? Este artigo apresenta um retrato da situação nas escolas do Québec, única província francófona do Canadá. Os dados apresentados provêm de uma vasta enquete realizada junto a mais de seiscentos professores dos últimos ciclos da escola primária (Fundamental I) e dos dois ciclos do ensino secundário (Fundamental II). Como as instruções oficiais do ministério são pouco restritivas, as obras escolhidas variam enormemente de uma escola para outra, o que não permite supor a construção de uma base de cultura comum mediante a leitura das mesmas obras por todos os alunos da província. Enfim, as atividades propostas para as leituras são ainda pouco inovadoras, em particular no ensino secundário.

Palavras-chave : leitura, livros, Québec

* Professeur à l'Université de Sherbrooke.

Si la lecture a toujours fait partie des matières scolaires de base et constitué une des finalités de l'éducation scolaire : on va à l'école pour apprendre à lire, à écrire et à calculer, la pratique consistant à faire lire aux élèves des classes primaire et secondaire des livres entiers dans le contexte scolaire est une pratique relativement récente qu'on peut situer dans la seconde moitié du vingtième siècle. Il a en effet fallu attendre une révolution dans le monde de l'édition, à savoir la création des éditions de poche (CHERVEL, 2006; LEGENDRE, 2010), pour qu'il devienne envisageable de procéder à l'achat de séries de livres pour les bibliothèques scolaires ou de demander aux parents d'acheter les livres à lire, au même titre que le reste du matériel scolaire. Avant cela, le contact des élèves avec la littérature passait par la lecture d'extraits rassemblés dans les anthologies littéraires ou intégrés dans les sections de manuels scolaires.

De nos jours, la lecture de la littérature en contexte scolaire s'effectue donc sur deux types de supports : les extraits et les œuvres complètes¹, qui soutiennent potentiellement deux modes de lecture coexistant, pour reprendre la distinction entre les modes de lecture établie par les historiens de la lecture (CAVALLO et CHARTIER) : une forme de lecture extensive à travers les extraits et la lecture intensive associée à la « plongée » dans une œuvre longue.

L'introduction de la lecture de livres parmi les pratiques scolaires a par ailleurs amené un autre rapport au patrimoine littéraire. Alors que le travail avec les anthologies ou manuels contribue à la présentation du patrimoine sous forme de catalogue organisé autour d'une longue liste d'auteurs et de leurs œuvres en morceaux, le choix des livres à introduire au programme de lecture oblige un resserrement du « canon » et conduit à une fréquentation des « chefs d'œuvre » en entier. Progressivement, la lecture d'une œuvre longue et la découverte d'un auteur à travers une œuvre clé ont constitué une forme de pratique culturelle que l'école a valorisée en l'intégrant dans les pratiques scolaires ordinaires.

Plusieurs documents officiels élaborés ces vingt dernières années en Suisse, en Communauté française de Belgique, en France et au Québec convergent sur un point : le souci de revaloriser la lecture en général et la lecture de la littérature en particulier. Ce mouvement, amorcé dès la fin des années 90 dans

¹ Nous considérons comme œuvres complètes les romans, recueils de poésie, de nouvelles ou de contes; les textes de pièces de théâtre, les biographies, les bandes dessinées ou les albums illustrés dont on n'exploite pas que des extraits.

la plupart des lieux concernés (COLLÈS, DUFAYS et MAEDER, 2003), consacrer ce que ces auteurs qualifient de « retour du littéraire » à l'école. On peut voir dans cet engouement renouvelé pour la littérature un effet bien connu du phénomène du balancier ou du pendule, caractéristique du fonctionnement de l'institution scolaire entre autres, qui tend régulièrement, d'une réforme à une autre, d'un programme à l'autre, à fonctionner par ruptures nettes et à brûler d'une main ce qu'elle adorait de l'autre. En effet, si volonté de revalorisation il y a, c'est qu'il y a bien dû y avoir auparavant "dévalorisation" voire abandon. C'est la thèse que défendait entre autres Bruno Roy (1994), Président de l'union des écrivaines et écrivains du Québec, estimant qu'à cette époque, "à l'école, dans la transmission du savoir, le grand absent, [c'était] le livre. (...)", et que « malgré les apparences, l'enseignement de la littérature [était] vu comme un luxe et un inconfort » (ROY, 1994, p. 11).

Qu'il s'agisse de lecture d'extraits ou de livres, les questions relatives aux choix des textes à lire à l'école et aux activités liées à ces lectures touchent à des enjeux majeurs d'ordre cognitif, éducatif et sociopolitique (CANVAT, 1999). Historiquement, la lecture de la littérature a constitué une occasion unique de transmission d'un patrimoine culturel, de mise en relief de valeurs dont certaines spécifiques à la nation ou aux maisons d'éducation sous la responsabilité de congrégations religieuses, et de constitution d'un fonds culturel commun.

Pour ce qui concerne spécifiquement le contexte étudié dans le cadre de cet article, il faut prendre en compte la spécificité de l'histoire du Québec, seule province francophone au sein du Canada et en recherche de reconnaissance en tant que nation distincte. Dans ce contexte, la question du patrimoine littéraire renvoie à une double réalité : d'une part celle d'un patrimoine hérité (lié aux « nations fondatrices : la France, l'Angleterre et les nations autochtones) et d'autre part celle d'un patrimoine revendiqué, en constitution (UNEQ, 2001) et donc encore « peu canonique et pérenne » (CELLARD et LAPOINTE, 2011).

Dans cet article, nous présentons les résultats d'une recherche d'envergure réalisée durant entre 2004 et 2012 afin de dresser un portrait des pratiques mises en place par les enseignants du Québec du dernier cycle du primaire à la fin

du secondaire² pour ce qui concerne la sélection des œuvres données en lecture et des activités mises en œuvre autour de ces lectures.

Pour donner sens aux données présentées, nous commencerons par évoquer l'évolution des finalités associées à la lecture de la littérature à travers les différents programmes officiels promulgués par le ministère de l'éducation du Québec des années mil neuf cent cinquante à nos jours.

1. L'évolution des finalités associées à la lecture dans les programmes officiels.

Un rapide survol des programmes établis par le ministère de l'éducation pour l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire ces soixante dernières années permet de retracer globalement quatre périodes qui marquent une évolution dans les finalités associées à la lecture et en particulier à la lecture des textes littéraires.

Dans les programmes officiels datant de 1958, la lecture est vue comme une occasion de « développer le goût des beaux textes » et de découvrir des « modèles » tant pour ce qui concerne les valeurs véhiculées par les textes que le style à adopter pour l'écriture. Progressivement, la fonction formatrice individuelle associée à la lecture va s'étendre. Outre la connaissance de soi, la lecture des textes littéraires va aussi contribuer à la prise de conscience d'une identité collective et à une ouverture sur le monde extérieur. Ainsi, dans le programme de 1964 est souligné le fait que la lecture permet de mieux connaître sa langue mais aussi d'enrichir sa vision du monde et de soi. Dans les deux décennies qui vont suivre, parallèlement au vaste mouvement de réforme radicale de la société québécoise dénommé « la révolution tranquille », qui dote la société québécoise d'un ensemble d'institutions propres afin de mieux affirmer sa spécificité par rapport aux autres provinces canadiennes, les programmes officiels présentent la lecture comme une occasion de permettre aux élèves de prendre conscience qu'ils font partie de la nation québécoise (programmes de 1969 et

² Au Québec, le cursus de l'école obligatoire comprend 6 années d'école primaire et 5 années d'école secondaire. Les enseignants de l'école primaire sont des enseignants généralistes, responsables de l'ensemble des disciplines scolaires alors que les enseignants du secondaire sont des enseignants spécialisés dans chacune des disciplines du programme officiel dont pour ce qui nous intéresse ici le français langue d'enseignement.

1981). Par la suite, les programmes de 1995 et 2004 ont mis de l'avant le fait que la lecture des textes littéraires doit amener les élèves à « évoluer comme individu faisant partie d'une nation ouverte sur la francophonie et le monde ». La dernière génération des programmes (2001 et 2004), construite sur le principe des programmes par compétences, contient une compétence intitulée « lire et apprécier des textes variés ». Dans le programme de 2004, la littérature est présentée comme « véhiculant l'héritage culturel des différents peuples ».

L'atteinte des finalités déterminées dans ces programmes passe par des sélections orientées de corpus. Contrairement à ce qui existe dans plusieurs pays (on pense en particulier à la France), le ministère de l'éducation du Québec n'a toutefois jamais établi de liste officielle de lectures obligatoires pour ce qui concerne les œuvres complètes. Alors que les exigences pour ce qui concerne le nombre d'œuvres complètes à faire lire chaque année par les élèves ont été rehaussées dans les programmes de 2001 pour l'enseignement primaire et de 2004 pour l'enseignement secondaire (premier cycle) : on est ainsi passé à titre d'exemple, pour le secondaire, de 4 à 5 œuvres complètes à lire chaque année, le ministère laisse encore une grande marge de manœuvre aux enseignants à propos de la sélection des corpus et du choix des activités liées à la lecture des œuvres. Seuls quelques grands équilibres doivent être respectés pour le choix des œuvres, à savoir un équilibre entre les œuvres du passé et les œuvres contemporaines, entre les œuvres écrites en français et les œuvres traduites, entre les œuvres de littérature québécoise et les œuvres de la France et du reste du monde francophone, entre les différents genres, ainsi qu'entre les œuvres écrites par des hommes et celles écrites par des femmes. Il faut cependant ajouter qu'aucune forme de contrôle n'est réalisée par le ministère à propos du respect de ces critères.

2. Une recherche d'envergure sur les pratiques des enseignants en termes de sélection de livres et d'activités en lien avec les lectures.

C'est pour mieux connaître la réalité vécue dans les milieux scolaires et pour dresser un portrait documenté de la situation que nous avons entamé en 2004 un vaste programme de recherche portant sur les choix effectués par les enseignants à propos du choix des œuvres complètes inscrites au programme de

lecture des élèves et des types d'activités qui se rapportent à ces lectures. Les résultats présentés dans cet article concernent une première collecte de données réalisée entre 2004 et 2007 par questionnaire auprès de plus de six cents enseignants volontaires (n = 633) du dernier cycle du primaire (élèves de 10 à 12 ans, n = 241) jusqu'à la fin du secondaire (élèves de 17 ans, n = 392). Une deuxième collecte de données a été réalisée entre 2009 et 2012 auprès des enseignants du niveau collégial (études supérieures non universitaires et études préuniversitaires, étudiants de 18 à 22 ans, n = 135)³.

Nous fournissons dans les lignes qui suivent une synthèse des résultats pour ce qui concerne l'enseignement primaire et secondaire en nous centrant sur trois aspects : les contextes et critères de sélection des œuvres, les corpus sélectionnés et les activités mises en œuvre.

2.1. Les contextes et les critères de sélection

Étant donné la grande liberté laissée par le ministère aux enseignants pour établir la sélection des œuvres complètes à faire lire aux élèves et à travailler en classe, dans quel contexte les enseignants effectuent-ils leurs choix et quels sont les critères qui guident ceux-ci ?

Même si la réforme pédagogique mise en place dans l'enseignement primaire et secondaire au Québec au début des années 2000 a visé à encourager la collaboration entre les enseignants qui interviennent au sein d'un même cycle de deux ans, les données rassemblées dans notre enquête indiquent que les pratiques de concertation à l'intérieur des cycles à propos de l'établissement du programme de lecture demeurent encore assez limitées. Parmi nos répondants, un enseignant sur deux du dernier cycle du primaire et un enseignant sur trois du premier cycle du secondaire effectuent le choix des œuvres sans aucune concertation avec les collègues du même cycle. La concertation existe davantage entre les collègues d'une même année, comme le rapportent un peu plus d'un

³ Pour une idée des résultats de cette deuxième étude, voir Babin, J. et Dezutter, O. (2014). Lecture d'œuvres littéraires complètes : quelques pratiques d'enseignement actuelles. *Correspondance*, vol. 19, 3. <http://correspo.ccdmd.qc.ca/Corr19-3/2.html>

enseignant sur deux au secondaire (53, 8%) et un enseignant sur trois au primaire (30%).

Ces résultats démontrent que l'on est loin d'une vision large, concertée et cohérente d'un programme de lecture qui traverse l'ensemble des années de formation de l'école obligatoire.

Ayant déterminé à priori une liste de critères possibles influençant le choix des œuvres, qui tiennent à des éléments d'ordre personnel (le goût pour tel ou tel genre, tel ou tel auteur), matériel (l'accessibilité et le coût des œuvres) et pédagogique (finalité associée à la lecture de l'œuvre, liens possibles avec d'autres disciplines scolaires...), nous avons demandé aux enseignants de classer ces éléments en ordre d'importance pour ce qui concerne l'influence qu'ils exercent sur eux lors de leurs choix de corpus.

Le critère principal de choix pour neuf enseignants sur dix (90,3%) de notre échantillon concerne le plaisir et l'intérêt qu'ils pensent que l'œuvre suscitera chez leurs élèves. Ceci ne se fait pas au détriment de leur propre plaisir et intérêt puisque environ quatre enseignants sur cinq (79,9% au primaire et 87,6% au secondaire) déclarent choisir en priorité des œuvres qu'ils apprécient personnellement. L'importance du plaisir associé à la lecture témoigne de l'idée très présente dans l'esprit des enseignants au Québec qu'ils ont un rôle fondamental à jouer pour susciter le goût de lire chez les élèves. Chez les enseignants du secondaire (82,8%) davantage que chez les enseignants du primaire (70,9%), s'ajoute à ce rôle celui de contribuer, par le choix des œuvres, à la construction pour les élèves d'une « culture littéraire de base », ce qui peut supposer le choix d'œuvres considérées comme relevant du patrimoine national ou mondial.

Dans les écoles publiques, la loi sur l'instruction publique ne permet pas de demander aux parents d'effectuer l'achat des livres à lire par leurs enfants. Les enseignants doivent donc choisir des livres qui sont disponibles en nombre suffisant dans la bibliothèque de l'école car la pratique la plus répandue est de faire lire un même livre au même moment par l'ensemble des élèves de la classe. Les conditions matérielles pèsent donc fortement sur les choix ainsi que l'ont indiqué près de deux enseignants sur trois (62%).

À l'occasion des entrevues, plusieurs enseignants ont apporté un éclairage complémentaire au sujet des difficultés qu'ils rencontrent au moment de choisir les œuvres. Ces difficultés touchent en premier lieu à la grande hétérogénéité des compétences au sein des groupes d'élèves avec lesquels ils travaillent. En se-

cond lieu, c'est le manque d'accès à des sources d'information sur les nouvelles parutions, ainsi qu'à du matériel d'exploitation, couplé à un manque de temps dû à la surcharge professionnelle qui sont évoqués comme éléments limitant les opérations de sélection de corpus.

2.2. Un corpus éclaté et une place prédominante de la littérature québécoise

Étant donné les éléments de contexte évoqués ci-dessus, l'élément le plus marquant concerne l'absence totale de consensus autour de quelques œuvres et auteurs jugés incontournables. Les choix effectués par les enseignants varient très fortement d'un enseignant à un autre, et d'une école à une autre. De ce fait, il est impossible de penser que la lecture des œuvres complètes dans le cursus de l'école obligatoire au Québec contribue à la constitution d'une culture commune pour les élèves. Pour illustrer la très grande hétérogénéité des choix d'auteurs et d'œuvres effectués par les enseignants, signalons que la compilation des listes des lectures imposées aux élèves par les 392 enseignants du secondaire ayant participé à l'enquête comprend 779 titres et 458 auteurs différents.

Pour ce qui concerne les genres littéraires, sans surprise, le roman domine largement et les choix confirment le fait que les enseignants optent pour des types d'œuvres censées rejoindre les goûts des jeunes lecteurs dont en particulier des œuvres narratives axées sur le suspense (roman fantastique, policier ou d'aventures). Le théâtre en tant qu'œuvre complète n'occupe qu'une très maigre place (5,4% des titres cités) et la bande dessinée est pratiquement absente (1,2%), ce qui dans ce dernier cas pourrait en partie s'expliquer par le coût plus élevé de ce type de production par rapport aux romans pour la jeunesse publiés à profusion et à bas prix par les très nombreuses maisons d'édition québécoises. Il s'agit là en effet d'un autre élément de contexte qui exerce une forte influence sur les choix des enseignants.

Soucieuses d'assurer le maintien et le développement de l'édition en français dans le contexte linguistique du Québec, îlot francophone dans une mer anglophone, les instances gouvernementales provinciales apportent un soutien financier aux maisons d'édition, dont le nombre impressionnant avoisine les trois cents selon une information fournie sur le site de l'Association nationale

des éditeurs de livres (Bertin). Le livre pour la jeunesse est considéré comme un des secteurs le plus rentable de l'édition au Québec. L'édition dans ce secteur a connu ces vingt dernières années une croissance « phénoménale », évaluée par Laforce (2007), sur la base des exemplaires déposés par les éditeurs à la Bibliothèque nationale du Québec, à 57% d'augmentation du nombre de titres publiés durant la décennie 1996 à 2005, alors que l'augmentation n'était que de 29% pour l'ensemble des secteurs de l'édition commerciale.

Comme les productions des auteurs québécois pour la jeunesse sont nombreuses et très bien diffusées, cela a un impact indéniable sur la présence de la littérature québécoise dans le programme de lecture des œuvres complètes. Au primaire, la littérature québécoise représente 70% des titres cités par les enseignants de notre étude. Au secondaire, le palmarès des auteurs les plus souvent cités dans les listes fournies par les enseignants comprend 6 auteurs québécois sur les huit premiers du palmarès. Au second cycle du secondaire, la proportion d'auteurs québécois diminue (43,8% par rapport à 67,4% au premier cycle), laissant davantage de place à la littérature francophone hors Québec et aux œuvres traduites. Tous niveaux scolaires confondus (primaire et secondaire), les deux titres choisis par le plus grand nombre d'enseignants sont un titre de littérature québécoise : *La route de Chlifa* de Michèle Marineau et un titre qu'on peut considérer comme faisant partie du patrimoine littéraire mondial : *Le Petit Prince* de Saint-Exupéry. Toutefois, il n'y a que 1,1% des 633 répondants qui font référence à ces titres.

2.3. Les activités autour des lectures

Dans le contexte scolaire, la lecture de livres se distingue de la lecture de loisir d'une part par le fait qu'il ne s'agit généralement pas d'une lecture choisie : quatre enseignants sur cinq (83.4%) du secondaire ayant participé à notre enquête déclarent en effet imposer la totalité ou la plupart des œuvres à lire; d'autre part, par le fait que la lecture est indissociable de l'une ou l'autre activité pédagogique. Les travaux dans le domaine de la didactique de la lecture et en particulier de la lecture littéraire ont permis de varier grandement les activités et de proposer aux élèves des activités dans lesquelles ils peuvent prendre une

part active et faire part de leurs lectures subjectives (journal de lecture, cercle de lecture...). Qu'en est-il des pratiques effectives des enseignants ?

Selon les données rassemblées, chaque enseignant met en œuvre une diversité d'activités autour de la lecture d'un œuvre (entre deux et six activités). Les pratiques les plus courantes relèvent d'exercices bien ancrés dans la tradition scolaire : la rédaction d'un résumé de l'œuvre, l'utilisation d'un questionnaire visant à vérifier la compréhension ou encore une présentation orale portant sur l'auteur, le contexte historique ou certains aspects de la fiction. De manière générale, les pratiques sont plus diversifiées et plus axées sur la créativité des élèves au dernier cycle du primaire que dans l'enseignement secondaire. Parmi les activités créatives qui commencent à être mises en place au premier cycle du secondaire figurent par exemple la transposition d'un extrait de l'œuvre ou d'un élément de l'intrigue dans un autre médium (bande dessinée par exemple), la réalisation d'une maquette des lieux du roman ou encore la mise en scène du procès d'un personnage principal.

À l'occasion des entrevues, la plupart des enseignants du secondaire nous ont expliqué qu'une de leurs préoccupations principales est de s'assurer que les élèves ont effectivement lu l'œuvre imposée. Pour faire cette vérification, près d'un quart d'entre eux (22%) utilisent, à la fin de la lecture de chaque chapitre ou de la totalité du livre, des questionnaires portant le plus souvent sur des détails du récit.

Enfin, bien que l'hétérogénéité au sein des classes ait été pointée comme un défi au moment du choix des œuvres, celle-ci n'est, dans la plupart des cas (69%) pas prise en compte au moment de proposer les activités. La pratique la plus courante reste donc de proposer à tous les élèves de lire au même moment le même livre et de réaliser la ou les mêmes activités à la suite de cette lecture.

Conclusion

Selon les enseignantes et enseignants du Québec interrogés dans le cadre de notre recherche, la lecture des œuvres complètes est une activité bien présente dans les classes, du dernier cycle du primaire à la fin du secondaire au Québec. La sélection des œuvres à inscrire au programme de lectures est une pratique encore très peu concertée au niveau d'un même cycle, qui s'effectue avec le

souci de tenter de rencontrer les intérêts des élèves, mais dans un contexte où pèsent les contraintes matérielles (coût et disponibilité des livres entre autres). La sélection aboutit à des choix extrêmement différents d'un lieu à l'autre, ce qui ne rend pas possible à l'heure actuelle la construction de repères culturels communs à travers la lecture d'œuvres littéraires. Il faut quand même souligner la présence nettement majoritaire des œuvres d'auteurs québécois parmi les œuvres choisies pour les élèves.

Des différences existent aussi entre les réalités vécues au dernier cycle du primaire et à l'école secondaire. Plus les élèves avancent en âge, moins ils ont de liberté de choix dans les lectures et plus les activités pédagogiques autour des lectures s'ancrent dans la tradition des exercices scolaires bien connus et font l'objet d'évaluations sommatives.

Tant pour ce qui concerne la sélection des œuvres que pour leur exploitation en classe, le portrait que nous avons pu établir des pratiques des enseignants sur la base de leurs déclarations à travers une vaste enquête et des entrevues laisse apparaître encore de nombreux besoins et défis dont une partie mériteraient d'être travaillés dans le cadre d'activités de formation continue, soutenues par les derniers développements dans le domaine de la didactique de la lecture littéraire.

Références

- BERTIN, R., texte publié sur internet : Histoire du livre et de l'édition au Québec, <http://www.anel.qc.ca/ledition-au-quebec/histoire-du-livre-et-de-ledition-au-quebec/>
- CANVAT, C. (1999). À propos du corpus littéraire: questions et propositions. *Français 2000*, 163-164, p. 30-40.
- CAVALLO, G. et CHARTIER, R., texte disponible sur internet : À l'époque moderne, les trois révolutions de la lecture.
- CELLARD, K. et LAPOINTE, E. (dir), (2011). *Transmission et héritages de la littérature québécoise*. Montréal : Les Presses de l'université de Montréal.
- CHERBEL, A. (2006). *Histoire de l'enseignement du français du XVIIe au XIXe siècle*. Paris : Éditions Retz.
- COLLÈS, L., DUFAYS, J.-L. et MAEDER, C. (éds) (2003). *Enseigner le français, l'espagnol et l'italien*. De Boeck-Duculot : Bruxelles.
- Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique. (1958). *Programme d'études des écoles secondaires. Classes de 8^e, 9^e, 10^e et 11^e années*. Ottawa : Comité catholique du Conseil de l'Instruction publique.
- LAFORCE, M. (2007). L'édition québécoise pour la jeunesse, 1966-2005 : une production florissante. À *rayons ouverts*, 71. http://www.banq.qc.ca/a_propos_banq/publications/a_rayons_ouverts/aro_71/aro_71_dossier2.html#haut
- LEGENDRE, B. (2010). *Les débuts de l'édition de poche en France: entre l'industrie et le social (1953-1970)*. Mémoires du livre, 2 (1).
- ROY, B. (1994). *Enseigner la littérature au Québec*. Montréal : XYZ éditeur.
- Gouvernement du Québec. (1964). *Rapport de la commission d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec. Tome II : les structures pédagogiques du système scolaire. Les programmes d'études et les services éducatifs*. Québec : Commission royale d'enquête.
- Gouvernement du Québec (1969). *Programme d'études des écoles élémentaires, langue et littératures, programme-cadre de français*. Québec : Ministère l'Éducation.
- Gouvernement du Québec. (1969). *Langues et littératures : programme-cadre de français*. Québec : Ministère de l'éducation.
- Gouvernement du Québec (1979). *Programmes d'études, Primaire, Français*. Québec : Ministère l'Éducation.
- Gouvernement du Québec. (1981). *Programme d'études, français langue maternelle 1^{ère}, 2^e, 3^e, 4^e, 5^e secondaire. Formation générale*. Québec : Ministère de l'éducation.
- Gouvernement du Québec. (1995). *Programme d'études. Le français enseignement secondaire*. Québec : Ministère de l'éducation.

Gouvernement du Québec (2001). *Programme de formation de l'école québécoise*. Québec : Ministère l'Éducation.

Gouvernement du Québec (2004). *Programme de formation de l'école québécoise*. Premier cycle du secondaire. Québec : Ministère de l'éducation, du loisir et du sport.

Union nationale des écrivains du Québec (UNEQ) (2001). *Plaidoyer pour une littérature nationale*. Montréal : UNEQ.