

Un rapport à l'image de la profession Ambigu et fuyant

Lorraine Hébert

Numéro 9, automne 1978

URI : <https://id.erudit.org/iderudit/28743ac>

[Aller au sommaire du numéro](#)

Éditeur(s)

Éditions Quinze

ISSN

0382-0335 (imprimé)

1923-2578 (numérique)

[Découvrir la revue](#)

Citer cet article

Hébert, L. (1978). Un rapport à l'image de la profession : ambigu et fuyant. *Jeu*, (9), 5-16.

un rapport à l'image de la profession: ambigu et fuyant

le mandat

A tort peut-être, nous espérions beaucoup de ce fameux *Rapport du Comité d'enquête sur la formation théâtrale au Canada*¹. D'autant plus que la directive du Conseil des Arts d'"étudier les besoins en personnel qualifié du théâtre canadien et la manière dont ces besoins sont satisfaits"² donnait, somme toute, beaucoup de champ au Comité. S'il avait voulu aborder la problématique théâtrale que soulevaient ces deux points et les situer dans une juste perspective, il en avait l'occasion rêvée. En effet, évaluer les besoins du théâtre canadien en personnel qualifié devait procéder d'une vaste entreprise de définition des besoins en théâtre de la société canadienne et entraînait la mise en question de la fonction sociale du théâtre, ainsi que des institutions et des individus qui l'animent.

Plus réaliste ou pragmatique, le sous-comité de théâtre du Conseil des Arts formulait le mandat en termes différents : "Définir les bonnes conditions d'une formation théâtrale, et déterminer quels établissements remplissent ces conditions"³.

Directement concerné par la réalisation du mandat, le Comité choisi par le Conseil des Arts décidait, quant à lui, de se restreindre à l'"étude de la formation théâtrale professionnelle à temps plein", et de réduire les professionnels "aux gens qui veulent consacrer leur vie au théâtre"⁴. Influencé aussi, et de toute évidence, par une lettre du président de l'Actor's Equity, le Comité trahissait indirectement le sens et la portée qu'il entendait donner à son mandat, en la citant in extenso en début de rapport et en soulignant sa pertinence. Sans tenir indispensable, ni même utile de procéder à une analyse systématique de marché, le Comité souscrivait d'emblée à la nécessité de continger la "profession" :

"J'estime que le théâtre anglophone pourrait absorber environ trente nouveaux membres chaque année. La question n'est pas de savoir si cela est bon ou mauvais, mais de constater un fait. C'est, il me

1. Ce Comité d'enquête était composé de cinq membres : Malcolm Black (président), Gilles Marsolais, Gordon Peacock, Cameron Porteous, Jean-Pierre Ronfard. Son mandat entrait en vigueur en juin 1977, pour se terminer en juin 1978, date de publication par le Conseil des Arts du *Rapport d'enquête sur la formation théâtrale au Canada*.

2. *Rapport d'enquête sur la formation théâtrale au Canada*, Ottawa, 1978, p. 2.

3. *Op. cit.*, p. 2.

4. *Op. cit.*, *id.*

semble, une cruelle tromperie que de former tant de jeunes gens pour des carrières théâtrales, alors qu'on sait qu'il n'y a de débouchés que pour un très petit nombre"⁵.

De toute évidence, s'il fallait agir, c'était sur l'école, qui ressemblait de plus en plus à une "véritable industrie"⁶, et non sur le théâtre, qu'on s'interdisait d'ailleurs de considérer comme un marché.

De quelque façon qu'on interprète la conduite du Comité, il ne fait aucun doute, et le rapport en témoigne, qu'il appréhendait l'exécution du mandat d'abord confié. Il le rétrécissait de façon à ne pas avoir à considérer l'ensemble des besoins du théâtre, lesquels, de toute manière, débordent ceux de la profession, puisqu'ils impliquent bien davantage : des publics. De façon à ne pas considérer non plus l'ensemble de la profession, mais seulement les "consacrés temps-plein", aussi peu contestataires que contestables. L'extrême discrétion du Comité, sa grande prudence, qu'on pourrait prendre pour de la timidité, allaient donner à bon nombre de ses conclusions un caractère évasif, voire impertinent. Mais, ce qui est plus grave, c'est que pareille démarche allait l'enfermer irrémédiablement dans les limites mêmes de cette "profession" réduite et lui interdire tout regard innovateur, sinon révolutionnaire sur le rôle du théâtre et de la profession elle-même (la vraie, celle-là), pour éviter le risque de devoir affronter celle avec laquelle il s'était déjà compromis en la tirant à part. Dès lors, le rapport du Comité avait toutes les chances de se conformer à une image étriquée de la profession et à la défense d'intérêts corporatistes : réduire la production. Intérêts qui se camouflent, comme toujours, sous le noble idéal de la qualité : ne plus former que des "artistes-créateurs" et l'illusion élitiste qui veut que le petit nombre soit le meilleur garant de la qualité.



5. *Op. cit.*, p. 10.

6. *Op. cit.*, p. 110.

la méthode

La manière dont le Comité rapetissait son objet, son refus surtout d'examiner les questions préalables qui seules auraient permis de situer cet objet dans un réseau cohérent et un éclairage dynamique constituaient au départ une grave erreur de méthode. Une autre, élémentaire celle-là, allait s'y ajouter comme signe et conséquence naturelle de la première : l'absence, on peut dire totale, de définition des termes du mandat, tel que formulé par le Conseil des Arts et son sous-comité de théâtre. Nulle part, dans ce rapport, on ne saurait trouver une tentative quelque peu sérieuse de définir : "besoins"; "personnel qualifié"; "théâtre canadien"; "bonne formation théâtrale"; "profession et professionnel du théâtre". Peut-être ces termes ont-ils paru au Comité des évidences déjà acquises. A tort, sans aucun doute.

Cette façon d'avancer dans le vague a eu ses répercussions entre la vaste enquête (aussi floue que vaste) menée auprès des gens de théâtre, tant au niveau des personnes consultées que du traitement, ou de l'absence de traitement des données.

Comme toute cette cueillette d'avis et d'informations portait sur les besoins de la profession en matière d'enseignement théâtral professionnel, il aurait fallu, au préalable, s'entendre sur une définition claire et réaliste de "professionnel". Après en avoir proposé une (ni claire ni réaliste) dans l'établissement de son mandat, le Comité n'a pas voulu s'y tenir au niveau de son enquête. Elle devait lui sembler déjà quelque peu arbitraire et discriminatoire. Le théâtre n'est pas une science, dira-t-il en guise de justification. Quoi qu'il en soit, un questionnaire très élaboré, envoyé à plus de mille professionnels de tous genres, de nombreuses entrevues et tribunes publiques avec des professionnels concernés davantage par des questions de recrutement, de sélection et, il va sans dire, de contingentement allaient servir à établir, "en toute objectivité", des critères sérieux d'identification du professionnalisme, et fournir, par la même occasion, des "faits" sur quoi fonder l'évaluation des écoles dites professionnelles, en vue d'en continger le nombre et l'accessibilité. Pour des raisons qu'il nous est maintenant facile de saisir, les résultats du questionnaire, auquel plus de huit cents personnes ont tout de même cru important de répondre, n'ont pas reçu le traitement qu'ils requéraient. Pour couvrir l'impuissance à choisir sur des bases claires, au lieu d'analyser, on s'est contenté de rapporter les avis les plus divers, venus de partout, à la queue leu leu, enveloppés dans un beau silence "objectif".

De même, pour les données quantitatives, dire qu'elles parlent d'elles-mêmes ne suffit pas à leur faire dire ce qu'elles ont à dire. Dans l'ensemble, elles suggèrent une tout autre lecture que celle du Comité, des besoins et conditions de la profession, comme de sa nature même. Entre autres, qu'il n'est pas évident qu'il faille passer par une école professionnelle pour être professionnel au sens où nous, nous l'entendons : pouvoir gagner sa vie par le théâtre; qu'on ne souhaite pas majoritairement faire du théâtre à temps plein et, par là, justifier son titre de professionnel; que la profession ne doit pas être nécessairement contingentée, puisque la plupart se trouvent satisfaits de leur sort. Surtout, que s'il y a un manque sérieux de débouchés au théâtre, il y a aussi et concurremment au sein même de la profession un monopole des titres, des emplois et des pouvoirs. En effet, l'enquête révèle que 8 p. 100 de la profession avaient tout le loisir et le privilège du plein temps, du plein salaire, du plein pouvoir, en assumant, en l'occurrence, des postes d'enseignants, ou de directeurs artistiques, ou encore de metteurs en scène. Parfois, en en cumulant au moins deux sur trois, sans compter quelques contrats ici ou là avec des compagnies théâtrales, et sans pour cela être nécessairement de formation professionnelle, puisque pour ces fonctions les écoles canadiennes n'offrent aucun programme spécifique.



La Nuit des rois de Shakespeare. Section française de l'Ecole nationale de Théâtre, mai 1978.

Fallait-il en venir à la conclusion que ces résultats parlent effectivement trop, et pas assez dans l'intérêt de ces professionnels incontestés et incontestables que, par ailleurs, le Comité avait tout intérêt à considérer de par les positions qu'ils occupent à l'intérieur de la profession ? L'importance prépondérante accordée à leurs opinions, quelque aberrantes ou réactionnaires qu'elles puissent être parfois, nous y entraîne. Il est vrai aussi que l'absence d'échantillonnage des répondants au questionnaire pouvait inciter le Comité à juger non pertinentes ou non utilisables bon nombre de réponses. Quant aux commentaires recueillis en cours d'entrevue, que le Comité se gardait bien de critiquer, ils ne sont pas non plus pour nous rassurer sur le caractère représentatif des recommandations qui ont pu s'en inspirer.

Enfin, après avoir évité par toutes sortes de détours une analyse rigoureuse des faits et, partant, des prises de position claires aux différentes étapes de l'enquête, le Comité soumet ses critères d'évaluation et, très partiellement, son jugement sur les écoles professionnelles visitées. Or, la liste des critères qu'il nous propose comme allant de soi est de nature à nous faire douter de son jugement, quelque objectif qu'il prétende être, en ne retenant que des critères d'ordre quantitatif. D'une part, parce que certains d'entre eux ne le sont pas, surtout dans le domaine de l'interprétation théâtrale :

- 2) Pour qu'un étudiant soit autorisé à poursuivre sa formation, il faut que ses professeurs l'aient jugé capable d'apporter une contribution valable au monde du théâtre⁷;
- 8) L'école doit suivre une méthode d'enseignement clairement définie, appliquée et comprise par tous⁷.

ou encore :



The Good Person of Setzuan de B. Brecht. Section anglaise de l'Ecole nationale de Théâtre, décembre 1977.

7. *Op. cit.*, p. 83.



Exercices de conversation et de diction françaises pour étudiants américains d'Eugène Ionesco. Conservatoire d'Art dramatique de Montréal, octobre 1977.

(photo : André Le Coz)

Ces critères sont nettement d'ordre qualitatif, quoi qu'en dise le Comité, et leur présence trahit une fois de plus ses hésitations en matière de méthode.

D'autre part, le parti même de ne retenir que des critères quantitatifs était inadéquat à rendre compte de la valeur et de la portée d'un programme. Comment, en effet, faire une évaluation utile sans considérer, par exemple, l'aspect pédagogique de l'enseignement, ou encore en se fondant uniquement sur des intitulés de cours, sans information sur leur contenu réel qui, on le sait, est non seulement orienté, mais déterminé par la méthode utilisée ? Comment aussi juger des écoles exclusivement par leurs programmes, en négligeant l'évaluation de leurs professeurs ? Pouvait-on établir avec quelque précision les "conditions d'une bonne formation" sans définir la compétence à exiger des professionnels de l'enseignement du théâtre ou, plus exactement, des professionnels du théâtre auxquels le Comité recommande de confier cet enseignement ? Il ne suffit pas de dire qu'ils doivent se recycler; encore faut-il préciser en quoi et dans quelle direction il faut le faire.

De toute façon, comment aurait-on pu éclaircir ce dernier point sans définir avant toute chose ce qu'il faut entendre par "bonne formation", sans préciser ses objectifs et ses exigences ? Et comment fonder correctement pareille définition sans procéder à une analyse sérieuse des besoins du théâtre, qui suppose à son tour une réflexion sur son rôle dans la société et sur les attentes des publics, autant et plus que sur celles de la "profession" ? Or, le Comité n'a peu ou rien fait de ces opérations préalables, indispensables au bon traitement du mince mandat qu'il a fini par s'attribuer. En somme, même si le Comité n'a pu s'en empêcher complètement, ce n'est que timidement et d'une façon très partielle, il importe de le répéter, qu'il s'est aventuré dans de telles considérations, effrayé qu'il était, semble-t-il, par une remise en question trop globale et trop brutale de la "profession", à laquelle nous le sentons lui-même trop lié. Ses hésitations préparaient au niveau des recommandations de nombreuses difficultés.

les recommandations

Au chapitre des recommandations, du moins pour le secteur anglophone, bon nombre de contradictions ou d'interrogations laissées sans réponse surgissent des propositions du Comité. Toujours dans l'intention de continger l'accès à la profession, le Comité affirme :

"... qu'il y a beaucoup trop d'écoles d'art dramatique anglophones. Quatre suffiraient si l'on considère le nombre de professeurs que l'on peut trouver et les besoins de la profession"⁸.

Mais comment expliquer que le Comité veuille aussi accroître en nombre le personnel enseignant ? N'est-ce pas le meilleur moyen d'augmenter le nombre des aspirants à la profession ? A moins que, dans son esprit, une meilleure qualité de l'enseignement exige un accroissement substantiel des effectifs des quatre écoles professionnelles ? Ou encore, espère-t-il imposer aux universités un surplus de personnel, pour lui évidemment qualifié, c'est-à-dire de gens de théâtre plus ou moins en chômage ? Sa position à l'égard des universités :

"Le Comité est convaincu que la plupart des départements de théâtre des universités feraient bien d'offrir une formation préprofessionnelle"⁹.



Love de Murray Schisgal. Option-théâtre du Cégep Lionel-Groulx, automne 1977.

8. *Op. cit.*, p. 93.

9. *Op. cit.*, p. 94.

nous laisse pourtant croire qu'elles doivent dorénavant ne plus confondre leurs exigences sur le plan pédagogique avec celles des grandes écoles professionnelles. Bien qu'il souhaite aussi et vivement une plus grande collaboration entre l'université et les professionnels du théâtre, il semble bien qu'elle doive se faire à sens unique. Les universités devraient "engager du personnel professionnel (comédiens, décorateurs, metteurs en scène) pour travailler avec les étudiants à des activités particulières"¹⁰, mais la proposition inverse n'est pas retenue pour les écoles professionnelles. Faut-il conclure que le Comité encourage toujours le clivage entre théoriciens et praticiens du théâtre, tout en laissant entendre qu'un praticien puisse répondre adéquatement à des exigences de théoricien, sans autre préparation que technique... ? Enfin, croyait-il, en faisant donner des cours pratiques dans les universités par des professionnels du théâtre, pouvoir enrayer chez les étudiants des aspirations fort légitimes à la profession ? Quoi qu'il en soit, toutes ces questions ne pourraient se résoudre que si l'on connaissait d'ores et déjà les besoins essentiels du théâtre en personnel vraiment qualifié. Or, il n'est pas sûr que le type de formation qu'on entend défendre soit toujours aussi adéquat à répondre aux nouvelles fonctions qu'exercent de plus en plus les jeunes troupes professionnelles préoccupées par l'animation et l'information dans un milieu social précis.

Quant aux collègues, à qui on recommande de se redéfinir en tant que préprofessionnels, il n'est pas certain qu'on règle ainsi une mesure de contingentement. On la retarde, en l'aggravant peut-être. Après deux ans d'études préprofessionnelles, l'étudiant pourrait se voir refuser l'accès à l'école professionnelle..., de quoi décourager qui que ce soit de l'aventure dès le départ, à commencer par les collègues eux-mêmes. D'autre part, la troupe régionale comme foyer de formation nous paraît être une formule intéressante à envisager. Le Comité ne s'y est nullement attardé. Par crainte sans doute d'avoir à proposer des transformations trop considérables des structures actuelles de l'enseignement théâtral, il a préféré, somme toute, renforcer le rôle, la place, la fonction et, par conséquent, les structures traditionnelles des grandes écoles professionnelles. Ses appréhensions à l'égard d'une initiative quelque peu révolutionnaire, celle de la Vancouver Playhouse Acting School, qui a pourtant fait ses preuves, tendent à confirmer nos impressions.

"Le Comité, tout en appuyant chaleureusement le genre de formation offert par la Vancouver Playhouse Acting School, craint l'ouverture d'écoles semblables qui ne pourraient pas dispenser un enseignement de même qualité"¹¹.

Enfin, sa recommandation de créer une commission de réglementation "chargée d'apprécier les écoles professionnelles de théâtre", et formée de "professionnels en activité", d'"associations professionnelles" et de "responsables de la formation"¹², assurerait, de toute évidence, la prolongation du mandat du Comité entre les mains de ceux qu'il privilégie tout au long de son rapport.

En réalité, le Comité, en s'évertuant à rétrécir le sens de son mandat, se plaçait en situation d'appuyer inconditionnellement les écoles déjà reconnues par le Conseil des Arts et se mettait dans l'impossibilité même de revenir sur certaines de ses positions de départ : que l'école professionnelle soit la seule à pouvoir garantir les conditions d'une bonne formation théâtrale; qu'une formation de type traditionnel corresponde bien aux besoins de la profession et même à ceux du théâtre;

10. *Op. cit.*, p. 97.

11. *Op. cit.*, p. 96.

12. *Op. cit.*, p. 102.



*... Et ils passèrent des menottes aux fleurs d'Arrabal. Conservatoire de Québec, décembre 1975.
(photo : Office du Film du Québec)*

qu'une conception élitiste de l'activité théâtrale soit le gage d'un bon théâtre. Toutes propositions qui sont loin d'être démontrées. L'insertion véritable du théâtre dans une société n'est-elle pas sa seule assurance de viabilité et d'évolution ? Une plus grande ouverture de l'école sur le milieu n'est-elle pas aussi un moyen efficace de stimuler une diffusion plus large et dynamique du théâtre ? Il est clair, enfin, que l'absence de recommandations à l'endroit des employeurs, des directeurs artistiques et académiques souligne une fois de plus les réticences du Comité à leur poser directement ces questions de fond.

au québec

Avoir fait un cas à part de la question de l'enseignement théâtral au Québec nous semble judicieux; mais encore aurait-il fallu que le Comité tienne compte dans son analyse des réalités économiques, politiques et culturelles qui la déterminent.

Bien qu'il ne s'agisse plus tant ici, du moins pas pour les mêmes raisons, de continger la profession — la régionalisation constituerait pour le Comité une solution rêvée au problème des débouchés —, les recommandations du Comité se ressentent d'une conception hautement élitiste, idéaliste et apolitique de l'art comme de la culture.

"Sans vouloir minimiser les implications financières de la pratique du théâtre au Québec, ni la nécessité pour les jeunes de vivre de leur métier, il nous semble qu'ici, le problème est surtout culturel et ar-

Comment, en effet, prétendre à un examen sérieux de la situation de l'enseignement théâtral sans faire état des infrastructures et suprastructures sociales qui conditionnent l'ensemble des activités théâtrales, la mise en place des structures pédagogiques, ainsi que la définition des objectifs, méthodes et contenus des programmes actuels ? Comment souhaiter une régionalisation de l'activité théâtrale, comme de son enseignement, en faisant abstraction des disparités économiques, qui le plus souvent favorisent en pratique la centralisation des pouvoirs ? De toute évidence, un parti pris d'utopie allait déteindre sur l'ensemble des recommandations du Comité. Non pas que nous croyions que l'utopie ne soit moteur de changement, mais à condition de l'insérer dans une position dialectique qui tienne compte de la réalité et des forces contradictoires qui la régissent.

En résumé, le Comité souhaite une multiplication et une diversification des écoles de formation professionnelle, quelles que soient d'ailleurs les idéologies qui les inspirent. L'important, semble-t-il, c'est qu'elles accèdent à un niveau supérieur d'enseignement ou encore à un caractère régional. Sans autre évaluation des conditions et exigences minimales d'une bonne formation, ce qu'une analyse des besoins en théâtre aurait pu indiquer, le Comité retient comme professionnelles les écoles actuellement reconnues par les pouvoirs publics, à l'exclusion des cégeps, et pour des raisons peu convaincantes. L'immaturité d'un étudiant n'est pas tant, à ce qu'on sache, une question d'âge; et le caractère régional d'une école, une question de distance géographique par rapport aux grands centres urbains. S'il faut régionaliser l'enseignement du théâtre, que ce soit dans une perspective d'animation de la région. Or, Sainte-Thérèse comme Saint-Hyacinthe sont des régions qui ont besoin autant d'animation théâtrale que la Gaspésie ou même Montréal... Toujours dans une optique de régionalisation, le Comité recommande aussi aux pouvoirs publics d'encourager l'implantation de troupes régionales, sans pour autant les voir comme des foyers dynamiques de formation professionnelle. Il semble bien que le Comité préfère à toute politique de concertation, celle qui divise... A cet effet, il demande aussi aux grandes écoles de se différencier les unes des autres dans la définition de leurs objectifs, dans leur pédagogie et dans leur idéologie, sans toutefois leur indiquer aucune direction qui tiendrait mieux compte que les pratiques actuelles des besoins réels de la société québécoise. Les questions qu'il leur pose lors des entrevues sont pourtant plus que pertinentes. On aurait souhaité que le Comité tente d'y répondre lui-même, ne serait-ce que pour éclairer les pédagogues quelque peu embêtés par ces questions :

"Prépare-t-on des travailleurs pour l'industrie existante du spectacle ou forme-t-on des artistes créateurs pour un théâtre à faire ?
S'attache-t-on à la formation individuelle de chaque étudiant, allant même, s'il est besoin, jusqu'à adapter les structures à son avantage, ou bien vise-t-on à donner une formation collective et travaille-t-on à promouvoir un théâtre de groupe ?"¹³.

Visiblement, le Comité n'ose pas intervenir de quelque façon que ce soit dans la définition d'un projet cohérent de formation professionnelle; il n'est guère vraisemblable que les écoles s'entendent collectivement sur un minimum d'objectifs communs.

13. *Op. cit.*, p. 123.



Figures des temps présents de Serge Ouaknine, Module art dramatique, Université du Québec à Montréal, 1977. (photo : Gilles St-Pierre)

Pour assurer une meilleure qualité de l'enseignement, il préfère une balkanisation des écoles, et, pour répondre à des besoins de régionalisation, un "multiculturalisme régional". Nous ne prêtons pas d'intentions machiavéliques au Comité; il s'agit plutôt, à notre avis, d'un manque sérieux de réflexion de sa part. Il nous paraît évident que toute restructuration du système de l'enseignement théâtral doit se faire à l'intérieur d'un projet collectif de redéfinition de la fonction sociale du théâtre dans notre société; on risque autrement d'exagérer la dispersion des énergies, le clivage entre écoles professionnelles supérieures et écoles régionales et, enfin, le rôle centralisateur de l'Etat. Evidemment, une conception élitiste et pyramidale du système d'enseignement théâtral va à l'encontre d'un projet de ce genre, en favorisant, sans aucun doute, des structures compétitives et hiérarchisantes à l'image de la pratique professionnelle actuellement reconnue par les pouvoirs publics. Pour preuves, l'organigramme suggéré par le Comité en fin de rapport et, en annexe, l'école idéale rêvée par chacun des membres du Comité.

A moins que les pouvoirs publics ne découvrent de nouvelles sources de subsides, il est clair qu'ils ne sauraient subventionner efficacement et équitablement tout un chacun : les écoles supérieures, les écoles régionales, les départements d'études théâtrales, les troupes même "légères", les troupes régionales et, enfin, les grandes compagnies théâtrales. On a beau investir moralement dans l'enseignement théâtral, dans la décentralisation et la régionalisation, en attendant, bon nombre de jeunes troupes qui ont des préoccupations en ce sens sont confrontées à des problèmes financiers sérieux, ainsi qu'à des lacunes importantes au plan de la formation. Que le Comité ne veuille pas en tenir compte reste symptomatique; qu'il n'accorde pas davantage de réflexion au Conservatoire de Québec nous surprend. Sous bien des aspects, ce dernier mérite qu'on s'y attarde : par exemple, avec la moitié moins de subventions et de professeurs à temps plein que le Conservatoire



Wouf, Wouf de Sauvageau. Département de théâtre de l'Université de Sherbrooke, avril 1978.

de Montréal, il réussit à répondre efficacement à la fois aux besoins de la profession, des étudiants et du théâtre; sur le plan pédagogique, il arrive à concilier des objectifs de formation, des méthodes et des positions idéologiques progressistes. Comme quoi, le problème des auditions ou de la sélection, les difficultés qu'éprouvent les étudiants à faire la synthèse de leur apprentissage, le manque de personnel compétent, les problèmes de ségrégation peuvent trouver à se résoudre dans un programme de formation qui définit les conditions d'une bonne formation à la lumière des besoins plus larges de la collectivité.

Qu'une redéfinition de la fonction sociale de l'artiste créateur se fasse sur la base des besoins réels des milieux en troupes qualifiées et en animateurs inspire de toute évidence une pédagogie centrée sur le collectif, l'auto-éducation, l'abolition des rapports maîtres/étudiants, et amène à réaliser qu'il est urgent que l'école s'ouvre sur le milieu et sur la troupe comme moyen permanent de formation et d'animation théâtrales. Bon nombre d'effectifs sont déjà en place : pourquoi ne pas y recourir dès maintenant dans une perspective de formation et de recyclage des professionnels de l'enseignement ?

"encore un mot..."

Tout compte fait, la question de la formation théâtrale et du rôle que l'école doit y jouer reste entière et le restera aussi longtemps qu'on évitera de l'aborder à la lumière de ces questions essentielles : de quel théâtre avons-nous envie ? de quel théâtre avons-nous besoin ? et quel théâtre avons-nous les moyens de nous offrir ?

lorraine hébert