

---

# CHAPITRE 16

---

## PROFESSIONNALISATION ET SOCIALISATION DU CHAMP ARTISTIQUE : LA FORMATION PROFESSIONNELLE DES ARTISTES AU XX<sup>e</sup> SIÈCLE

Guy BELLAVANCE et Benoît LAPLANTE\*

Depuis la seconde moitié du vingtième siècle, une croissance relativement continue du secteur des pratiques artistiques organisées répond à leur restructuration progressive. Les principaux facteurs de changement à cet égard sont à peu de choses près comparables dans plusieurs pays d'Europe de l'Ouest et d'Amérique du Nord. Ils tiennent notamment à l'émergence, face aux pratiques artistiques traditionnelles, d'une plus vaste nébuleuse d'*industries culturelles* plus ou moins concurrentes, plus ou moins parties prenantes du secteur des arts. Ils tiennent aussi à l'implication renouvelée et accrue de l'État qui favorise le développement des institutions et entreprises du secteur culturel, ainsi que la professionnalisation des occupations qui s'y rattachent, au moyen de programmes de financement direct d'aide à la création et à la production et de mécanismes de régulation des marchés culturels. Ils tiennent également à l'extension des formations artistiques spécialisées et certifiées, données souvent aujourd'hui en milieu universitaire, et prolongées jusqu'au troisième cycle dans certains cas. S'ajoute à cela, au moins depuis les quarante dernières années, un taux de croissance de ce type d'occupations nettement supérieur à ce qui peut être observé dans nombre de secteurs de la main-d'œuvre<sup>1</sup>. L'effet combiné de ces évolu-

\* Louis Jacob, chercheur associé à l'INRS, a également contribué à la documentation historique de ce chapitre.

1. Pour s'en tenir à quelques chiffres, ce secteur de la population active a pratiquement triplé de 1971 à 1996. Sa croissance, exceptionnellement intense au cours des années soixante-dix, s'est maintenue par la suite malgré le fléchissement globale de la main-d'œuvre. Pour des analyses de l'évolution démographique des années soixante

tions – à l'intersection du **Marché**, de l'État et de l'École pour ainsi dire – permet dès lors de voir se préciser au **Québec**, à côté de certaines des figures déjà bien dessinées de l'artiste tour à tour **artisan**, dilettante ou rebelle, celle de l'artiste professionnel.

Ce décollage des **pratiques** artistiques organisées et professionnalisées a également la particularité, au **Canada** et au **Québec**, d'intervenir à un rythme accéléré dans un contexte où un **bon** nombre des institutions culturelles sont relativement récentes. En effet, **contrairement** à l'Europe, mais un peu comme aux États-Unis, la plupart des institutions et **des** organisations autour desquelles les occupations artistiques se structurent **aujourd'hui** furent créées au cours du vingtième siècle ou très peu de temps auparavant. Une seconde caractéristique, qui découle de la première, est le très faible **décalage**, **sinon** la parfaite synchronie, entre le moment de formation des principales institutions culturelles haut de gamme (orchestres symphoniques, musées, théâtre de **répertoire**, grands ballets, et les équipements qui les accompagnent) et l'émergence du **secteur** audiovisuel: photo-cinéma et enregistrement sonore au début du vingtième siècle, radiophonie à partir des années vingt, télévision dans les années cinquante **et**, récemment, multimédia informatique. Souvent d'ailleurs, la structuration du **secteur** audiovisuel précède celle du secteur artistique. Et toujours il le soutient. C'est **particulièrement** le cas de la musique classique, et moins classique, en regard du **couplage** disque-radio, à partir des années vingt. C'est aussi le cas du théâtre et de la **danse** par rapport à la télévision, à partir des années cinquante. Il s'en suit un **rythme** de **développement** très différent de celui des modèles européens. La création ou la **restructuration** en profondeur des institutions culturelles canado-québécoises répond largement à l'entrée en scène de l'audiovisuel. Celui-ci fut, tout au long du siècle, **non** seulement un facteur de croissance des marchés culturels, et de ses **marchés d'emplois**. Il en a aussi affecté la structure jusque-là plus artisanale, aussi bien celle des **produits** qui y circulent que celle des emplois qu'ils génèrent et des compétences qu'ils exigent.

Plusieurs **interprétations** ont été avancées pour cerner l'effet de ces évolutions sur le secteur culturel au **sens** traditionnel, « lettré » ou « cultivé »: modernisation, professionnalisation, **institutionnalisation** et autonomisation des arts et de la culture, démocratisation **de la culture** ou libération (et libéralisation) du « culturel », nationalisation et socialisation **du** champ culturel, et du « risque artistique », sont parmi les plus courants des **points de** vue souvent contradictoires, qui ne sont pas pour autant mutuellement exclusifs. **Sans** présumer de la plus ou moins forte pertinence des uns ou des autres, ce **chapitre** se propose de tracer un bilan de l'évolution de la professionnalisation des **divers** secteurs d'activités artistiques au vingtième siècle à la lumière de ces **transformations**, en plaçant l'accent sur les dimensions organisationnelles et institutionnelles **des** changements. L'analyse de la situation qui prévaut avant et après le **Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec**

---

à la fin des années quatre-vingt, G. Graser, *La main-d'œuvre dans le domaine des arts. Un secteur en croissance*, 1984; J.-G. Lacroix, *La condition d'artiste: une injustice*, 1990, et G. Bellavance, *Peintres, sculpteurs et autres artistes apparentés: sociologie d'une profession et d'une organisation contemporaines au Québec*, 1991. Pour une analyse des derniers recensements, voir G. Bellavance, « Main-d'œuvre culturelle et organisation sociale: les nouvelles conditions de **pratique** artistique professionnelle » (à paraître).

(1968-1969), présidée par le sociologue Marcel Rioux, nous servira à mesurer le champ parcouru à cet égard.

Cet angle, plus factuel que philosophique, est un préalable nécessaire à toute discussion sur le statut de l'artiste et la fonction de l'art qui nous semblent de fait au cœur de toutes ces évolutions. Au cours du dernier demi-siècle, la reconnaissance professionnelle a en effet été placée au centre des revendications de milieux artistiques mobilisés au sein de multiples formes de regroupements. Le développement systématique de la formation professionnelle dans le secteur des arts et de la création et sa légitimation apparente à titre de « savoir expert » suite à son intégration au niveau de la formation supérieure constituent une ligne de force de ces mobilisations. Les revendications portent ainsi non seulement sur l'amélioration des conditions économiques et du cadre politico-juridique des pratiques artistiques professionnelles, mais au moins autant sur la reconnaissance de la valeur propre du savoir, de l'expertise, des compétences ou du métier dont sont porteurs les artistes, de sa place et de son rôle dans la société contemporaine. Le passage d'un mode traditionnel de formation par apprentissage, ou par initiation, dans un cadre informel ou sur le tas, à des formations certifiées et accréditées par un diplôme reçues dans un cadre institutionnel, caractérise par ailleurs la transformation du système de formation des artistes québécois au cours du dernier siècle. À tous ces égards, la commission Rioux, tenue entre 1966 et 1968, représente un temps fort et un point tournant.

## LA COMMISSION RIOUX ET L'ENSEIGNEMENT DES ARTS

Il faut attendre les réformes majeures du système d'éducation intervenues au milieu des années soixante pour voir se structurer un véritable système d'enseignement des arts, formel et certifié, de niveau collégial et universitaire. La commission Rioux, créée dans le contexte de contestations étudiantes récurrentes dans les écoles d'arts, répercute la quête de reconnaissance et de légitimation des savoirs et des compétences dans laquelle sont engagés les milieux artistiques de l'époque. Elle inaugure ses travaux peu avant la parution du troisième tome du *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*<sup>2</sup>, qui recommande notamment la création d'une seconde université de langue française à Montréal, et paraît ni plus ni moins conçue pour en combler les lacunes à l'égard de la place des arts dans le système scolaire<sup>3</sup>. De plus elle se distingue du rapport Parent par une conception beaucoup plus radicale de la démocratisation. À la démocratisation de la culture, « savante » ou « humaniste », et à sa revitalisation par les sciences et les techniques, promues par le rapport Parent, elle oppose l'idée d'une véritable « démocratie culturelle ». Dans l'esprit de l'idéologie de décolonisation typique de cette période, la commission veut réconcilier la conception anthropologique ou identitaire de la culture et le rôle actif de l'art et de l'éducation dans la société actuelle.

2. A.-M. Parent (président), *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*, 1963-1966.

3. Sur le contexte politique et idéologique de la commission Rioux, voir S. Lemerise, « La Commission Rioux et la place de l'art dans une société postindustrielle », 1989, et J. Duchastel et M. Rioux, *Entre l'utopie et la raison*, 1981.

Bien que l'idéologie, ou l'utopie, de démocratie culturelle qui sous-tend l'argumentation des commissaires n'ait pas été reprise par les décideurs politiques, le rapport demeure révélateur de l'état d'esprit d'une époque charnière. Sa réception mitigée annonce quant à elle bien des divisions qui couvent dans les milieux culturels. Ce document reste aujourd'hui encore l'une des principales sources de référence sur l'histoire de l'enseignement des arts au Québec depuis le Régime français. Il marque aussi le départ de véritables études sociographiques du champ artistique. Le moment de sa publication correspond enfin au début de l'intégration à l'ensemble du système d'éducation de formations artistiques jusque-là marginales ou élitistes. Cette intégration, qui permet la croissance et la diversification des formations professionnelles à l'échelle de la province, n'aura pas que des conséquences sur les populations étudiantes, elle entraînera aussi la création d'emplois salariés pour les peintres et les poètes dans les écoles, les collèges et les universités. La formation accréditée et certifiée, devenue une condition du recrutement des enseignants, représente dans ce sens une étape importante sur la voie, sinon de la professionnalisation complète, du moins d'une socialisation accrue des activités artistiques. La professionnalisation des artistes demeure en effet un phénomène ambigu, dans la mesure où elle touche moins la fonction de création ou de conception en tant que telle, que l'ensemble des emplois connexes à l'exercice de ces métiers : l'enseignement en premier lieu, mais aussi un ensemble d'autres fonctions de médiation ou d'organisation qui se sont multipliées dans le sillage de l'intervention publique et des industries culturelles. En ce sens, la professionnalisation du champ artistique concerne moins les occupations artistiques au sens strict, même élargies aux nouveaux emplois créatifs du secteur des médias et de la fonction publique, que celles du plus vaste champ organisationnel au sein duquel évoluent les artistes.

## DE L'AUTODIDAXIE À L'ÉDUCATION PERMANENTE

Le mandat des commissaires ne portait pas sur la seule formation professionnelle des artistes mais sur l'enseignement des arts en général. Ainsi une bonne partie de la synthèse historique contenue dans le rapport traite de l'enseignement des arts à l'élémentaire et au secondaire de même que de la formation des maîtres qui dispensent cet enseignement. Il laisse dans l'ombre la situation des littéraires, vraisemblablement parce qu'il s'agit d'un domaine largement favorisé par les programmes d'enseignement régulier de l'époque, notamment le cours classique, qui est déjà traité dans le rapport Parent ; il se concentre plutôt sur les arts plastiques, les arts de la scène (musique, théâtre et danse) et les « arts audiovisuels », que, selon la commission Rioux, les auteurs du rapport Parent auraient tous également négligés<sup>4</sup>. Nous tenterons donc de compléter ce premier tableau à partir de nos propres recherches pour retracer l'évolution de chacun des domaines<sup>5</sup>. Nous présenterons cette évolution notamment sous l'angle de la certification et de l'accréditation des compétences.

4. Voir M. Rioux, *Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec*, vol. 1, p. 26.

5. Voir G. Bellavance et B. Laplante, *Le perfectionnement professionnel des auteurs, créateurs et interprètes du secteur culturel du Québec*, 1997 ; B. Laplante, « The New Canadian Artists Labour Relations System », 1999 ; B. Laplante et G. Bellavance, « L'évolution de la formation des artistes québécois au xx<sup>e</sup> siècle » (2001), et G. Bellavance,

La création de programmes de formation certifiée marque en effet un important changement de régime dans l'organisation du champ artistique. Le recul de l'autodidaxie et le passage du mode d'apprentissage traditionnel – auprès d'un professeur particulier, ou comme véritable apprenti auprès d'un compagnon – à un mode d'apprentissage plus formel caractériserait, selon Collins<sup>6</sup>, tous les mouvements de professionnalisation<sup>7</sup>. L'accréditation ne garantit sans doute pas la poursuite d'une carrière d'artiste, elle ne constitue peut-être même pas la préparation la plus adéquate des artistes à l'exercice de leur métier. D'autres milieux que l'école jouent un rôle au moins aussi important dans la formation comme dans la légitimation et dans l'acquisition de la notoriété, notamment les groupes de pairs, les institutions culturelles et les médias. La carrière artistique peut même être considérée comme une forme d'apprentissage continu, chaque réalisation ou prestation nouvelles impliquant un processus d'autoformation. Il reste que le recrutement des enseignants se faisant sur la base des diplômes qu'ils détiennent, l'accréditation assure la possibilité à ceux qui l'ont obtenu de devenir eux-mêmes enseignants. Le soutien de l'État à la création d'établissements de formation d'artistes professionnels, conservatoires, facultés ou départements, a ainsi rapidement fait de la certification une condition du recrutement des professeurs et, au moins indirectement, une condition non négligeable du maintien de l'identité d'artiste.

Bien que les progrès de la formation artistique certifiée ne s'accroissent et ne s'étendent qu'à partir des années soixante, ils sont cependant perceptibles au Québec dès le début du siècle. Le rythme et les modalités diffèrent néanmoins sensiblement selon les secteurs. On peut ainsi constater le développement successif des différents domaines de pratique : grosso modo, les arts plastiques et la musique d'abord, le théâtre ensuite, puis la danse et enfin l'audiovisuel dont le développement est d'ailleurs loin d'être complété, à moins qu'il n'emprunte de tout autres voies. Comme on verra, en effet, la formation dans ce secteur reste plus proche de la logique des marchés culturels que de celle de l'enseignement supérieur conventionnel.

L'évolution du secteur littéraire est plus difficile à cerner dans la mesure où l'apprentissage des techniques d'écriture se fait, pour l'essentiel, dans le système de l'enseignement général (primaire, secondaire, collégial et universitaire), cela depuis le dix-neuvième siècle. Le secteur littéraire ne semble pas de la sorte avoir donné lieu à une codification de la formation et à des programmes certifiés, comme on en trouve pour les autres arts. Il faut ainsi attendre la période contemporaine pour voir apparaître les premiers programmes de création littéraire. Rappelons toutefois l'importance du réseau des collèges classiques et des universités comme milieu formateur et soutien initial à ce secteur. Vu sous cet angle, la littérature apparaîtrait dès lors comme le domaine le plus codifié et le plus rapidement organisé. La création notamment

---

« Main-d'œuvre culturelle et organisation sociale : les nouvelles conditions de pratique artistique professionnelle » (à paraître).

6. R. Collins, *The Credential Society*, 1979.

7. S. M. Corse et W. D. Alexander analysent pour leur part ce phénomène dans le domaine des arts plastiques aux États-Unis : voir « Education and Artists: Changing Patterns in the Training of Painters », 1993.

d'un Institut canadien à Montréal et à Québec dès le milieu du dix-neuvième siècle, et plus encore la formation d'une École littéraire de Montréal dès la fin de ce même siècle, comme plus tard de groupes comme Le Nigog, en témoignent. Ces « écoles », dont on trouve plus tard des équivalents en arts visuels, avec les Automatistes par exemple, et en composition musicale, ne sont toutefois pas des lieux de formation professionnelle au sens strict, mais plutôt des cercles, à la fois communautés de goût et académies invisibles, combinant de fait les fonctions de socialisation, de formation, de production et de diffusion littéraires<sup>8</sup>.

Si on s'en tient cependant à une définition conventionnelle de la formation professionnelle, les arts plastiques et la musique se développeraient plus rapidement que les autres domaines. L'enseignement du dessin technique dans des écoles de métier pour l'un, et l'enseignement de la musique aux cours primaire et secondaire assumé par les communautés religieuses pour l'autre, précèdent ici la formation professionnelle au sens moderne, c'est-à-dire visant la formation d'artistes professionnels. Ainsi ces deux domaines offrent des formations certifiées à peu près à partir du même moment, soit au début des années vingt, mais vivent des dynamiques fort différentes. Les écoles de beaux-arts et d'arts appliqués laïques ont évolué un bon moment en marge du système d'éducation régulier. Elles ont été, à partir de la Seconde Guerre mondiale, d'importants foyers de contestation. Les conservatoires de musique apparaissent beaucoup plus sages, sans doute en partie à cause de l'intérêt plus particulier que le clergé a toujours porté à la musique et aussi à cause de l'intégration plus systématique de la musique à l'enseignement régulier<sup>9</sup>. Précisons néanmoins que les écoles d'art tout comme les conservatoires sont, du côté francophone, les premières institutions scolaires à relever directement de l'État et à pouvoir échapper de la sorte à la trop grande bienveillance du clergé.

## DES BEAUX-ARTS AUX ARTS VISUELS

Le développement de la formation dans le secteur des arts plastiques semble légèrement décalé par rapport aux États-Unis. Dans ce pays, la première école d'arts plastiques apparaît au début du dix-neuvième siècle, en 1806, et il faut attendre la fin du même siècle, dans les années 1880, pour trouver une première école d'art qui décerne des diplômes<sup>10</sup>. Au Québec, la première école d'arts plastiques (sans diplômes) connue, celle de l'abbé Chabert, apparaît plutôt en 1850, mais son existence n'a été que de courte durée. L'école de la Montreal Art Association (1880), futur Musée des beaux-arts de Montréal (MBAM), une association privée identifiée à la riche bourgeoisie anglophone du Golden Square Mile<sup>11</sup>, aura meilleur fortune. Cette école, bien

8. Sur l'École littéraire de Montréal, voir P. Wyczynski, « L'École littéraire de Montréal – origines – évolution – rayonnement », 1963. Sur la place de la littérature dans les collèges classiques, voir C. Galarneau, *Les collèges classiques au Canada français (1620-1970)*, 1978.

9. Sur l'action des communautés religieuses, voir M. Mendez, *La formation professionnelle des filles dans les écoles supérieures de musique tenues par les religieuses (1926-1960)*, 1990.

10. S. M. Corse et V. D. Alexander, *op. cit.*

11. La Montreal Art Association ne deviendra que plus tard un véritable musée, en 1912, et ne prendra le nom de Montreal Museum of Fine Arts qu'en 1949, avant d'adopter, au tout début des années soixante, une politique

qu'elle n'ait à notre connaissance jamais décerné de diplômes accrédités, offrait, jusqu'au moment de sa fermeture en 1977, une gamme très large de cours et de programmes pour les jeunes et les adultes, en cours du soir et en cours réguliers, dont un programme de trois ans qui pouvait facilement concurrencer ceux des écoles décernant des diplômes<sup>12</sup>.

Du côté francophone, il faut plutôt se tourner vers les écoles techniques pour trouver les premiers apprentissages un peu structurés. Le dessin est en effet un élément important de leurs corpus de cours<sup>13</sup>. Néanmoins, les premières écoles d'art à décerner des diplômes, les Écoles des Beaux-Arts de Montréal (EBAM) et de Québec (EBAQ), n'apparaissent qu'au début des années vingt (1921). Suivront, jusqu'à la grande réforme des années soixante, un certain nombre d'écoles professionnelles spécialisées, issues du réseau technique, comme l'École du meuble (1935) et l'École des arts graphiques (1942), toutes deux indépendantes du système régulier, au même titre que les écoles de beaux-arts et tout comme les conservatoires de musique et de théâtre par la suite. L'intégration de ces deux écoles indépendantes au réseau collégial régulier constitue l'une des principales conséquences de la réforme scolaire des années soixante<sup>14</sup>. L'année suivante, les deux Écoles des Beaux-Arts seront elles-mêmes intégrées au système universitaire pour former le noyau des départements des arts de la nouvelle Université du Québec à Montréal (UQAM) et de l'Université Laval, récemment renommé École d'arts visuels de l'Université Laval.

Ces écoles paraissent par ailleurs avoir été marquées dès leur origine par la difficile nécessité de concilier production, artisanale et industrielle, arts appliqués et art pur<sup>15</sup>. Leur évolution est ainsi déterminée, en partie, par les tensions opposant dès leur naissance le projet d'enseignement des arts appliqués, orienté vers les marchés de grande diffusion, à celui de «l'art pour l'art», orienté vers le marché des

---

officielle de bilinguisme. La francisation du Musée, longtemps identifié à la communauté anglophone de Montréal, interviendra à partir de ce moment. Sur la période initiale du MBAM, de 1860 à 1912, voir P. Leduc, *Les origines et le développement de l'Art Association of Montreal, 1860-1912*, 1963. Pour un aperçu global des principaux lieux de formation aux arts plastiques au cours de l'entre-deux-guerres, voir A. Comeau, *Institutions artistiques du Québec de l'entre-deux-guerres, 1919-1939*, 1983.

12. Des artistes aussi influents que Guido Molinari y ont étudié et parfois enseigné. Sur l'éducation artistique au MBAM, voir J. Saabel, *Education : its History and Development at the Montreal Museum of Fine Arts*, 1995. Sur l'évolution de l'enseignement des arts plastiques dans le système public francophone, voir C. Lussier, « L'évolution de l'enseignement des arts plastiques dans le système public francophone », 1980. Sur l'enseignement des arts plastiques de 1930 à 1987, voir C. Flibotte, *L'enseignement des arts plastiques au Québec de 1930 à 1987 : du discours politique à la réalité quotidienne*, 1987.
13. Sur ce thème, voir «Borduas et les paradoxes de l'art vivant», dans : M. Fournier, *L'entrée dans la modernité*, 1986, p. 199-234. Les premières formes d'apprentissage professionnel des arts plastiques datent du début du réseau d'écoles techniques, créé à partir de 1869 par le nouveau Conseil des arts et des manufactures de la province de Québec. En résulteront notamment les cours du soir du Monument national. Pour une analyse du réseau d'enseignement spécialisé et de la place qu'y tient le dessin, voir J.-P. Charland, *L'enseignement spécialisé au Québec, 1867-1982*, 1982, et, sur les cours du soir au Monument national, A. Comeau, *op. cit.*
14. L'École du meuble, devenue entre temps Institut des arts appliqués (1958), et l'École des arts graphiques, devenu aussi Institut la même année, formeront le noyau originel des nouveaux départements d'arts plastique du cégep du Vieux-Montréal et du département d'art graphique du cégep Ahuntsic.
15. Sur l'École des Beaux-Arts de Montréal, voir F. Couture et S. Lemerise, « Insertion sociale de l'École des Beaux-Arts de Montréal, 1923-1969 », 1980.

collectionneurs, surtout privé à l'époque, quoique le clergé fut aussi longtemps un acheteur institutionnel non négligeable<sup>16</sup>. S'ajoute bientôt un autre conflit entre un enseignement orienté vers la formation d'artistes professionnels et un autre conçu pour la formation de professeurs d'arts plastiques qui, tout en complexifiant l'opposition initiale, amoigne de l'importance qu'a prise cette dimension pédagogique-académique au cours du siècle.

La persistance de ces tensions mène à une crise dont on peut suivre l'évolution, du début de la Seconde Guerre mondiale, lors des premières attaques publiques dirigées contre le directeur de l'EBAM qui amèneront sa démission en 1945, jusqu'au moment de la création des premiers programmes de maîtrise en arts plastiques à la fin des années soixante-dix, qui inaugure une tout autre période placée sous le signe de la théorie de l'art « conceptuel ». Entre ces deux dates, plusieurs autres événements révèlent les mêmes tensions. Le congédiement, en 1948, du peintre, pamphlétaire et enseignant Paul Émile Borduas de l'École du meuble tient sans doute à sa dénonciation de « la tuque et du goupillon ». Mais le contexte idéologique de l'époque, celui de la grande noirceur cléricale et duplessiste, n'explique pas à lui seul la réaction des autorités. Comme le démontre Fournier<sup>17</sup>, « ce qui rend le discours de Borduas intolérable, c'est en fait beaucoup moins son contenu que la position de celui qui le tient », celle d'un professeur dans une école relevant directement du gouvernement, qui confère à la revendication d'autonomie de l'art, de la peinture et de « l'instinct » de ce « refus global » une dimension politique. Les diverses manifestations et occupations de l'École des Beaux-Arts dans les années soixante, dont résulte la commission Rioux, tout comme l'autre crise vécue à la suite de l'intégration de l'ancienne EBAM à l'UQAM, que relate le rapport Vallerand<sup>19</sup>, se comprennent également en relation à ce même jeu de tensions<sup>20</sup>. Cette dernière phase se jouera de plus en bonne partie entre artistes et didacticiens. La création de programmes de deuxième cycle pour les artistes à la fin des années soixante-dix et celle, plus récente encore, d'un programme de troisième cycle (1997) constituent par ailleurs la dernière phase de cette intégration par le haut des beaux-arts devenus entre-temps arts visuels.

Par la suite, la cible des revendications des artistes se déplacera du système d'enseignement des arts au tout récent système d'aide à la création. Les programmes

16. Les commandements publics du clergé constituent ainsi pendant longtemps une source de revenus réguliers pour nombre d'artistes, même parmi les modernes comme Ozias Leduc ou Paul-Émile Borduas. Sur ce thème, voir M. Fournier, *op. cit.*

17. M. Fournier, *op. cit.*

18. *Ibid.*, p. 226.

19. N. Vallerand, *Rapport sur le secteur des arts présenté à la Commission des études de l'Université du Québec à Montréal par l'observateur délégué*, 1973.

20. Le rapport de Noël Vallerand, observateur délégué pour démêler la crise qui sévit alors au nouveau secteur des arts de l'UQAM, s'avère un témoignage essentiel sur cette période. Moins connu que le rapport Rioux, sa lecture offre une interprétation complémentaire. L'historien Vallerand, tout en offrant une description en temps réel des « multiples conflits » qui se concentrent alors à l'université, qu'il assortit d'observations bien senties, propose une véritable analyse institutionnelle de la crise de l'enseignement des arts depuis la création de l'EBAM en 1928. Pour une analyse de cette crise et une relecture du rapport Vallerand, voir G. Bellavance, « Institution artistique et système public, 1960-1980. Des Beaux-arts aux arts visuels, le temps des arts plastiques », 1999, p. 235-239.

de bourses individuelles du Conseil des Arts du Canada ou du ministère des Affaires culturelles (MACQ) s'adressent en effet au premier chef aux créateurs du secteur des arts plastiques, comme aussi de la littérature. Ils se caractérisent notamment par le rôle dévolu aux « jurys de pairs », une formule qui garantit une plus grande autonomie aux créateurs professionnels et qui introduit aussi dans le milieu de l'art des procédures calquées en bonne partie sur les modalités d'évaluation prévalant dans les secteurs scientifiques et académiques. Au Québec comme au Canada, le thème de l'autonomie de l'art et des artistes se conjuguera ainsi le plus souvent à celui de l'autonomie des conseils des arts.

## L'IMPACT DE L'AUDIOVISUEL SUR L'ENSEIGNEMENT MUSICAL

L'enseignement de la musique, compte tenu de l'importance de cet art au sein du rituel liturgique, sut trouver assez tôt un soutien grâce aux communautés religieuses. Les premières écoles apparaissent ainsi dès la seconde partie du XIX<sup>e</sup> siècle. Dès 1850, la musique est intégrée au corpus régulier des cours primaire et secondaire, qui relèvent des communautés, et, en 1860, les Sœurs de Sainte-Croix fondent un premier collège de musique (annexé au collège de musique de l'Université de Montréal, en 1955). On ouvre également, une dizaine d'années plus tard (1868), l'Académie de musique de Québec, qui regroupe des professeurs particuliers soucieux de coordonner leurs programmes d'enseignement et le contrôle des examens, depuis l'élémentaire jusqu'au niveau « lauréat ». On trouve également au tout début du siècle (1904) un premier Conservatoire de musique, à l'Université McGill, mais dont l'ambition, là aussi, n'est pas encore de former et de certifier des artistes professionnels.

L'enseignement professionnel certifié est plus tardif et lié, au moins chronologiquement, aux développements de l'audiovisuel. Il y a d'abord le cinéma muet, qui recrute en grand nombre des musiciens locaux jusqu'à l'avènement du cinéma parlant dans les années vingt, ce qui en réduira d'ailleurs plus d'un au chômage. Mais c'est le développement conjoint, ou le couplage, de la radiophonie et de l'enregistrement sonore dans les années vingt qui marque le véritable point de partage. L'histoire de la Guilde des musiciens, dont la création remonte au début du siècle dernier, demeure ainsi largement tributaire des résistances des musiciens « live » aux progrès de l'enregistrement sonore<sup>21</sup>. Rappelons que, entre 1916 et 1931, 2 000 enregistrements sonores d'artistes québécois ont pu être réalisés<sup>22</sup> et que les premières programmations radiophoniques régulières débutent en 1918 à Montréal, avec Marconi Wireless qui deviendra CFCF. Les premiers programmes certifiés apparaissent de fait à la même époque, d'abord à la Faculté de musique de l'Université McGill et à l'école Vincent-d'Indy, toutes deux créées en 1920, puis à l'École de musique de l'Université Laval en 1922. L'école Vincent-d'Indy, devenue depuis l'École supérieure de musique, sera annexée en 1933 à la Faculté des arts de l'Université de Montréal, avant de se constituer

21. Sur ce thème, voir H. Kallmann, G. Potvin et K. Winters, *Encyclopédie de la musique au Canada*, 1983, p. 3368-3370.

22. J.-J. Schira, « Les éditions sonores au Québec (1898-1960) », 1984.

en société en 1957. Les premiers vrais conservatoires, les Conservatoires de musique de la province de Québec, qui comprenaient en réalité trois établissements (à Montréal, Québec et Trois-Rivières), ont été fondés entre ces deux moments (1941). La création de la Faculté de musique de l'Université de Montréal, la même année que la création de la télévision (1952), marque en quelque sorte l'aboutissement d'un mouvement d'institutionnalisation de la formation supérieure pour les musiciens et les compositeurs professionnels, qui n'évoluera plus beaucoup par la suite malgré les réformes apportées au système scolaire. L'institutionnalisation de la scène musicale classique apparaît d'ailleurs dans l'ensemble elle-même largement complétée<sup>23</sup>. Outre les principales institutions actuelles de formation, une bonne partie des grandes institutions de répertoire – l'OSM (1934), le Festival de Montréal (1936-1966), le Service d'enregistrement-diffusion sur disque de Radio-Canada (1947), les Jeunesses musicales du Canada (1949) ou la Ligue canadienne des compositeurs et le Centre musical du Mont Orford (1951) – auront en effet été créées entre ces deux moments : celui du début du couplage disque-radio et celui de l'entrée en ondes de la première station de télévision, qui inaugure quant à elle une tout autre période, surtout favorable celle-là au développement du secteur théâtral<sup>24</sup>.

## LA FORMATION DES ACTEURS ET DES DANSEURS À L'ÉPOQUE DE LA TÉLÉVISION

L'Union des artistes (UDA), principale association représentative des acteurs<sup>25</sup>, et depuis peu des danseurs, est créée bien avant l'apparition d'écoles de théâtre ou de danse accréditées. La formation de l'UDA, en 1937, a en effet été suscitée directement par la création de la radio de Radio-Canada l'année précédente, tout comme la signature d'un premier contrat collectif avec la même société, en 1951, l'a été par la création prochaine d'une première station de télévision à Montréal. L'autorité de l'UDA sur le secteur du spectacle conventionnel est ainsi plus tardive que sur l'audiovisuel et ne s'étendra de fait que progressivement au fur et à mesure que ces secteurs se développeront, principalement par la voie de la chanson et du théâtre québécois.

Bien que la loi de 1941 ait prévu la création de sections d'art dramatique dans les conservatoires de la province, il faut de fait attendre les lendemains de l'arrivée de la télévision pour les voir se concrétiser, en 1954 à Montréal et en 1958 à Québec.

23. Sur la vie musicale dans la première partie du siècle, et en particulier sur l'action institutionnelle de Wilfrid Pelletier, voir C. Huot, *Évolution de la vie musicale au Québec sous l'influence de Wilfrid Pelletier*, 1973. Sur l'action de Jean Papineau-Couture en ce qui a trait au développement des institutions d'enseignement, voir L. Bail Milot, *Jean Papineau-Couture*, 1986.
24. Sur la radio et la télévision et leur influence sur les arts et en particulier le théâtre, voir G. Laurence, « La naissance de la télévision au Québec, 1949-1953 », 1978, et « La rencontre du théâtre et de la télévision au Québec (1952-1957) », 1981 ; R. Legris et P. Pagé, « Le théâtre à la radio et à la télévision au Québec », 1976, et Pierre Pagé et Jacques Belleau, « Jalons pour une histoire de la radio au Québec, 1940-1965 », *Communication et Information*, 2, 2, hiver 1982, p. 116-122. Sur la musique enregistrée, voir J.-J. Schira, *op. cit.*
25. Bien que cette association représente l'ensemble des interprètes de la scène, de la radio et de l'écran, incluant notamment chanteuses, danseurs, animateurs et annonceurs, les acteurs sont de loin les plus nombreux à être affiliés à cette association, et ceux qui y ont aussi tenu le rôle le plus influent. Sur l'UDA, voir L. Caron, *La vie d'artiste : le cinquantenaire de l'Union des artistes*, 1987.

L'autre grande institution de formation de comédiens, l'École nationale de théâtre (ENT), sera fondée quant à elle à Montréal peu après, en 1960. Disposant d'une section anglaise et française, cette institution forme également d'entrée de jeu des spécialistes des arts de la scène : décorateurs, costumiers, éclairagistes. Le Centre d'essai des auteurs dramatiques (CEAD) en 1965, qui offrira un « soutien dramaturgique aux jeunes auteurs », puis la section d'écriture dramatique de l'ENT (1975) participent aussi de cette lancée. Suivront, dans la foulée du rapport Rioux, la création d'options théâtre « professionnelles » dans divers cégeps de la province et de départements d'art dramatique dans un certain nombre d'universités (UQAM et Concordia à Montréal, et quelques autres en province).

Jusque dans les années cinquante, la formation des comédiens demeure toutefois assurée par des particuliers ou des studios ou encore par les compagnies de théâtres elles-mêmes qui s'avéreront de fait déterminantes en cette matière. Mentionnons par exemple l'école de formation d'acteurs du Théâtre du Nouveau Monde (TNM), créée en 1952 peu de temps après la troupe du même nom (1951). Mais l'entrée en ondes de la télévision la même année favorise manifestement la multiplication des troupes qui, à partir de cette date, vont pouvoir évoluer progressivement de l'amateurisme ou du dilettantisme, semi ou quasi professionnel, au professionnalisme intégral<sup>26</sup>. En effet portées par le développement du secteur audiovisuel, les compagnies professionnelles permanentes et stables croissent en nombre à partir de cette date jusqu'à la fin des années soixante-dix, et encore dans les années quatre-vingt. Le Rideau Vert (1948), le TNM (1951) et le Théâtre de Quat'Sous (1956) seront les premiers à connaître une certaine stabilité, s'établissant progressivement dans des installations permanentes. La période récente verra la construction ou la rénovation d'un grand nombre de salles destinées à abriter bon nombre de compagnies qui prendront naissance par la suite. Le théâtre amateur et le théâtre semi-professionnel, avec l'ACTA en 1958 devenue, l'AQJT (1972-1986), se structurent également au cours de cette période mais soutiennent plus qu'ils ne freinent ce mouvement de professionnalisation. Des troupes semi-professionnelles comme les Compagnons de Saint-Laurent ou L'Équipe, et plus tard les Apprentis-Sorciers ou les Saltimbanques, représentent en effet des éléments incontournables sur la voie de cette professionnalisation du théâtre<sup>27</sup>.

Encore aujourd'hui, la formation de troupes plus ou moins éphémères demeure, avec l'atelier d'acteurs, le meilleur moyen sinon d'obtenir une formation préalable, du moins de compléter sa formation et de se maintenir dans le métier. À cet

26. Sur le développement du théâtre professionnel au Québec, voir P. Wyczynski *et al.*, « Archives des lettres canadiennes », tome V : *Le théâtre canadien-français*, 1976 ; R. Legris *et al.*, *Le théâtre au Québec, 1825-1980 : repères et perspectives*, 1988, ainsi que D. Lafon, *Le théâtre québécois : 1975-1995*, 2001.

27. L'abandon de l'anonymat que s'imposaient jusque-là les Compagnons de Saint-Laurent et, de fait, l'acceptation du vedettariat, marquent ce changement de régime de l'amateur au professionnel. Sur l'action théâtrale du père Émile Legault et les Compagnons de Saint-Laurent, voir A. Caron, *Le Père Émile Legault et le théâtre au Québec*, 1978. Sur le théâtre collégial au Québec, voir J. Corriveau, « Le théâtre collégial au Québec », 1976. La création du Conseil québécois du théâtre en 1983, auquel se fusionne l'AQJT au moment de sa dissolution, constitue la dernière étape de ce processus de professionnalisation des amateurs. Essentiellement voué à la défense d'intérêts professionnels, le CQT, en lien avec l'UDA, présidera bientôt la fameuse « Coalition du 1 % » destinée à faire augmenter le budget proprement culturel de l'État.

égard, la mise en place des premiers programmes de soutien à l'emploi, ou de lutte au chômage, par le gouvernement fédéral, au début des années soixante-dix, aura eu de profondes répercussions sur le développement d'une nouvelle génération d'acteurs et d'une nouvelle dramaturgie, ces programmes pouvant être placés dès lors à l'origine du second souffle du secteur théâtral. Favorisant en effet la multiplication des « initiatives locales », et surtout des « initiatives locales culturelles », ce programme paraît avoir été tout particulièrement favorable à la prolifération de troupes de théâtres plus ou moins éphémères<sup>28</sup> mais qui n'en auront pas moins servi de rampe de lancement à bien des acteurs de la génération des créations collectives, des ligues d'improvisation, du théâtre expérimental ou du théâtre engagé.

Le secteur de la danse a connu très récemment, depuis les années quatre-vingt, une croissance fulgurante qui rappelle par plus d'un côté celle du théâtre dans les années cinquante et soixante. En effet, le rapport Rioux demeure assez laconique sur le sujet et il faut attendre la réforme scolaire des années soixante pour voir apparaître une première école de ballet accréditée, l'École des Grands Ballets canadiens (GBC), affiliée au cégep du Vieux-Montréal en 1968 et devenue l'École supérieure de danse du Québec en 1981. Comme le démontre entre autres le cas des Grands Ballets, la formation est là aussi largement assumée par les compagnies. Les Ballets Chiriaeff, futurs GBC, créé en 1952 à titre de troupe permanente de la nouvelle télévision de Radio-Canada<sup>29</sup>, forment en 1954 une première école en fonction de ses propres besoins de recrutement. Cela vaut encore aujourd'hui. La plupart des danseurs et chorégraphes actifs à partir des années quatre-vingt et à l'origine de la « nouvelle danse » auront été formés dans le cadre de troupes comme le Groupe de la Place Royale (1966) ou le Groupe Nouvelle Aire (1968-1982)<sup>30</sup>. Il faut par ailleurs attendre la fin des années soixante-dix pour voir apparaître les premiers baccalauréats spécialisés à l'UQAM et à Concordia (1979).

## LES « ARTS AUDIOVISUELS » ET LA PETITE INDUSTRIE DE LA FORMATION CONTINUE

L'audiovisuel reste le secteur où la formation professionnelle est la plus directement rattachée aux entreprises de production. L'Office national du film (ONF) pour le cinéma et les entreprises de radiotélévision comme Radio-Canada sont depuis leur origine et encore aujourd'hui d'importants centres de formation, bien que ces institutions ne tiennent plus un rôle aussi dominant. Le rapport Rioux constatait quant à lui le retard de la formation en audiovisuel, limitée longtemps à la seule photographie.

28. Sur l'influence de ces programmes de création d'emploi, voir L. Maillot et B. Melançon, *Le Conseil des arts du Canada, 1957-1982*, 1982, p. 112, ainsi que A. Fortier et D. Paul Schafer, *Historique des politiques fédérales dans le domaine des arts au Canada, 1944-1988*, 1989.

29. Signalons que la première représentation publique non télévisuelle des Ballets Chiriaeff, au Festival de Montréal, n'a lieu que plus tard, en 1955.

30. C'est le cas notamment de Jean-Pierre Perreault, formé au sein du Groupe de la Place Royale, et des Paul-André Fortier, Édouard Lock, Daniel Léveillé, Daniel Soulières, Ginette Laurin ou Louise Bédard, issus du Groupe Nouvelle Aire. Voir à ce sujet I. Tembeck, *Danser à Montréal. Germination d'une histoire chorégraphique*, 1992, qui démontre derrière ces individus le système de filiation, ou de réseau, qui les réunit.

C'est en 1946 qu'un premier cours-option de photographie est lancé à l'École des métiers de Trois-Rivières. Par la suite, l'École des arts graphiques, les Écoles des Beaux-Arts de Québec et de Montréal, les Écoles d'architecture de McGill et de Sir Georges Williams inscriront cette matière à leur programme. C'est d'ailleurs encore à partir des arts plastiques que sera créé en 1974 à l'UQAM, suite à une recommandation du rapport Vallerand, un premier département de communication francophone complètement détaché des arts plastiques.

Il faut donc attendre le milieu des années soixante du côté anglophone, et le milieu des années soixante-dix du côté francophone, pour voir apparaître au niveau universitaire les premiers programmes de « communications » (UQAM) ou « d'art de la communication » (Université Concordia)<sup>31</sup>. Encore faut-il préciser qu'une bonne part de la véritable formation professionnelle continue à se développer parallèlement à ces institutions d'enseignement supérieur. C'est ce que traduit la création d'« écoles privées » comme Musi-Technic dans le domaine de l'enregistrement sonore, fondée dans les années 80 par le chanteur et producteur Gilles Valiquette, ou l'Institut national de l'image et du son (INIS), dans le domaine du film (cinéma, vidéo et télévision), inauguré très récemment, en 1996, et animé également par des professionnels du milieu de l'industrie du cinéma<sup>32</sup>. Il s'instaure ainsi une forme de certification en marge du système régulier, qui rappelle la situation des anciennes écoles techniques supérieures (École du meuble, Institut des arts graphiques, Écoles des Beaux-Arts), avant qu'elles ne soient finalement intégrées au réseau. Ces centres de formation à l'audiovisuel proposent en effet, tout comme les anciennes écoles d'art, des formations de type strictement professionnel, mais où les frais d'inscription sont élevés. Cela contraste en outre avec la situation de la danse qui, d'une situation analogue à la fin des années soixante, s'est largement intégrée au système d'éducation depuis.

Sur un autre registre, mais dans le même sens, mentionnons la création de l'École nationale du cirque, en 1981, et de l'École nationale de l'humour un peu plus tard, également développées en marge des cadres normaux de l'enseignement. L'École nationale de l'humour a pu notamment profiter de programmes fédéraux administrés non par un ministère provincial de l'Éducation ou de la Culture, mais par un ministère fédéral du Développement des ressources humaines. Au provincial, on a pu observer au cours des dernières années une semblable implication du ministère québécois de l'Emploi et de la Sécurité du revenu, à la faveur de la dévolution fédérale en matière de formation professionnelle. D'autres écoles, privées ou parallèles au système

31. En 1965 est en effet créé au Collège Loyola un premier département de Communication Arts qui associe l'enseignement du cinéma et de la radiotélévision à l'art dramatique et aux théories de la communication. Ce département sera intégré en 1969 à l'Université Concordia.

32. Musi-Technic est une école privée qui a fait reconnaître par le ministère de l'Éducation un programme de formation professionnelle en « conception sonore assistée par ordinateur » qu'il est seul à donner et qui est sanctionné par une attestation d'études collégiales, c'est-à-dire, à toutes fins utiles, un diplôme d'études collégiales professionnelles amputé de tous ses cours de formation générale. L'INIS est quant à elle une entreprise privée à but non lucratif qui se définit comme un « centre de formation professionnelle francophone en cinéma et en télévision » et qui forme des scénaristes, des réalisateurs et des producteurs. Pour y être admis, la preuve d'études universitaires est bienvenue, mais celle d'une expérience pertinente peut suffire. Les études, qui durent deux ou trois ans, ne sont sanctionnées que par l'attestation de l'INIS.

scolaire régulier, comme l'École du show-business, suggèrent en outre aujourd'hui la naissance, ou la renaissance, d'une véritable petite industrie de la formation continue et du perfectionnement professionnel vouée au secteur des arts et de la culture<sup>33</sup>.

Ajustements à la marge du système régulier de formation, ou reprivatisation du réseau de formation professionnelle que le système régulier n'est pas ou n'est plus capable d'assimiler? On entre en tous cas avec ce genre de développement dans une tout autre logique que celle de la démocratisation, qui guidait la commission Parent, ou que celle de la démocratie culturelle, chère à la commission Rioux. La logique de la professionnalisation demeurerait en effet alors solidaire d'une logique de l'accessibilité du plus grand nombre à des emplois de qualité (et pas seulement à quelques prix d'Europe, ou à ceux qui peuvent se les payer).

### MARCEL RIOUX ENTRE UTOPIE ET PRAGMATISME

Le rapport Rioux, suscité par un ensemble de contestations dont le foyer principal était l'École des Beaux-Arts de Montréal, paraît avoir voulu répondre aux demandes des artistes et des aspirants artistes, tout en contribuant à assurer la compatibilité de leurs institutions avec la restructuration de l'ensemble du système d'enseignement. On trouve ainsi dans ce rapport une première dimension fortement utopique, qui semble aller dans le sens des revendications et des contestations étudiantes, tout à fait en phase avec le mouvement général de la jeunesse de l'époque. Et on en trouve une seconde qui consiste plutôt à aménager la structure du secteur en regard des réformes annoncées. D'un côté, une sorte d'humanisme révolutionnaire, marqué par les idéologie de la créativité, entre Marcuse et McLuhan, préconise le passage de l'homme normal à l'homme « auto-norme », ou « introduéterminé », ou de la « culture humaniste » classique, réservée à une élite, à une « culture ouverte », « post-industrielle » dans laquelle les auteurs voient une façon de réconcilier vie quotidienne et tradition avec les univers technologique, scientifique et artistique spécialisés. L'éducation artistique leur apparaît, dans ce contexte, la clé d'une « resémantisation » de l'univers et l'artiste, l'avant-garde d'une future société de créateurs. Les auteurs réclament également le dépassement des anciennes catégories d'art pur et d'art appliqué, et se font les promoteurs non seulement d'un élargissement de la catégorie d'art à l'environnement, au design, à l'audiovisuel, mais aussi d'une intégration de tous les arts compte tenu de leur complémentarité. Les arts comme médias, et le musée comme mécanisme de communication populaire, s'ajoutent à la nécessité d'une éducation artistique pour tous. On était en 1968, faut-il le rappeler<sup>34</sup>.

33. Une enquête de Muséoconseil, *Le répertoire de la formation continue pour les auteurs, créateurs, interprètes* (1997), pour le compte de la Table de concertation des auteurs, créateurs et interprètes du secteur culturel dresse un inventaire non exhaustif mais significatif de la vitalité de ce secteur.

34. Le rapport Rioux ne se limitera d'ailleurs pas au seul champ de l'éducation. Il réclamera la transformation du ministère des Affaires culturelles (MACQ) en véritable ministère du Développement culturel en le chargeant du mandat non plus seulement de soutenir les beaux-arts, mais d'assurer la jonction entre l'artiste et le public par l'animation culturelle. Marcel Rioux poursuivra dans cette veine en présidant plus tard un *Tribunal de la culture* (1975) qui sera dans les faits le procès du gouvernement du Québec, et du MACQ, dont l'action culturelle est jugée trop timide face à celle du fédéral alors massive. Le Livre blanc sur la culture publié quelques années plus tard par le nouveau gouvernement du Parti québécois (1979) reprendra d'ailleurs bon nombre de

Cette première approche, utopique, se juxtapose toutefois à une autre approche nettement plus pragmatique, qui tente d'ajuster les différentes dimensions de l'enseignement des arts à une structure peut-être déjà largement prédéterminée. Ici, le principal objectif de la Commission a été d'assurer l'intégration de l'enseignement des arts, et tout particulièrement de la formation artistique professionnelle, au système scolaire régulier au nom d'un enseignement fonctionnel et réaliste. Fonctionnel: il s'agit d'un décloisonnement des écoles d'art par rapport à l'ensemble du système dans le but de rompre leur isolement par rapport aux autres segments scolaires, d'éviter les chevauchements des structures administratives et pédagogiques, et de permettre le passage d'une école à l'autre et un système d'équivalences. Réaliste: il s'agit, en offrant à l'aspirant artiste une formation générale et non plus seulement une spécialité, de lui permettre de s'ajuster aux évolutions technologiques et culturelles plus larges.

Les recommandations du rapport Rioux n'ont pas été appliquées intégralement, ni également dans tous les secteurs. Bon nombre ont été mises en œuvre, rapidement dans le cas des arts plastiques, plus ou moins rapidement dans les autres secteurs. D'autres n'ont jamais été appliquées. Si la plupart de celles qui concernaient le niveau collégial ont été appliquées, c'est moins souvent le cas au niveau supérieur. Néanmoins, la plus grande partie de l'enseignement certifié se donne aujourd'hui au cégep et à l'université ainsi que dans un certain nombre d'écoles spécialisées rattachées au ministère de l'Éducation du Québec<sup>35</sup>.

Au collégial, la création de nouveaux programmes paraît depuis assez vertigineuse, comme en témoigne, pour 1996, la liste du tableau 1. Le même tableau indique que cette année-là les programmes de concentration en art regroupaient près de 10 000 inscrits au secteur préuniversitaire et plus de 7 000 au secteur professionnel. L'importance démographique du niveau universitaire est également remarquable, avec près de 7 000 inscrits pour le seul premier cycle<sup>36</sup>.

Les cinquante-sept recommandations concernant le niveau supérieur étaient aussi ambitieuses. On prévoyait notamment la création ou l'ajout de départements universitaires en musique, danse, art dramatique, arts audiovisuels, arts plastiques, photographie, design et urbanisme. On demandait non seulement l'intégration des Écoles des Beaux-Arts au système universitaire, ce qui fut fait, mais aussi celle des Conservatoires de musique et d'art dramatique, qui ne le fut pas. Si la recommandation de créer un département de danse a finalement été suivie, celle qui visait la création d'un département d'arts audiovisuels n'a été que très incomplètement réalisée. La situation des départements universitaires de théâtre ou de musique – qui offrent aujourd'hui, tout comme les départements de danse, des programmes de deuxième

---

ces thèmes, entérinant notamment une conception élargie de l'action culturelle et une conception anthropologique de la culture.

35. C'est le cas des Conservatoires d'art dramatique de Québec et de Montréal, de l'École nationale de théâtre et des Conservatoires de musique de Montréal, Québec, Hull, Trois-Rivières, Chicoutimi, Rimouski et Val-d'Or.

36. Il existe en revanche peu d'études de trajectoires de ces diplômés. Mentionnons cependant M.-J. Raymond, *La situation de l'emploi chez les diplômés en art de niveau collégial et universitaire, 1993*.

TABLEAU 1

## Effectifs des programmes collégiaux de formation en arts, Québec, 1996

SECTEUR PRÉUNIVERSITAIRE		SECTEUR PROFESSIONNEL	
<b>Arts</b>		<b>Arts du spectacle</b>	
Arts	3 901	Musique populaire	384
Arts et lettres	836	Théâtre - production	192
Sciences, lettres et arts	756	Interprétation théâtrale	285
<i>Sous-total</i>	<i>5 493</i>	Danse - ballet	37
<b>Musique</b>		<i>Sous-total</i>	<i>898</i>
Musique	1 384	<b>Médias</b>	
Sciences de la nature et musique	79	Art et technologie des médias	545
Sciences humaines et musique	106	<i>Sous-total</i>	<i>545</i>
Lettres et musique	17	<b>Arts appliqués</b>	
<i>Sous-total</i>	<i>1 586</i>	Design de présentation	435
<b>Arts plastiques</b>		Design d'intérieur	1 214
Arts plastiques	2 421	Photographie	368
Sciences de la nature et arts plastiques	5	Graphisme	332
Sciences humaines et arts plastiques	5	Design industriel	239
<i>Sous-total</i>	<i>2 431</i>	Techniques de muséologie	90
<b>Total préuniversitaire</b>	<b>9 510</b>	Techniques de métiers d'art	506
<b>SECTEUR UNIVERSITAIRE (1<sup>er</sup> cycle)</b>		<i>Sous-total</i>	<i>3 184</i>
Beaux-arts et arts appliqués	573	<b>Mode</b>	
Arts plastiques (peinture, dessin, sculpture)	1 607	Techniques du vêtement féminin	4
Histoire de l'art	805	Design de mode	1 239
Musique	1 644	<i>Sous-total</i>	<i>1 243</i>
Art dramatique	507	<b>Impression</b>	
Danse, mime, rythmique	131	Techniques de la typographie	8
Design appliqué (céramique, tissage, orfèvrerie, décor)	261	Techniques du montage photolithographique	1
Cinématographie	625	Techniques de l'impression	125
Photographie	73	Techniques du traitement de l'image	1
Arts graphiques	539	Infographie en préimpression	439
Pluridisciplinaires	63	<i>Sous-total</i>	<i>574</i>
<b>Total 1<sup>er</sup> cycle universitaire</b>	<b>6 828</b>	<b>Gestion</b>	
		Gestion de la production du vêtement	30
		Commercialisation de la mode	626
		Techniques de gestion de l'imprimerie	126
		<i>Sous-total</i>	<i>782</i>
		<b>Total professionnel</b>	<b>7 226</b>

Source : Jacques La Haye, *Index des programmes d'études universitaires 1996-1997*, ministère de l'Éducation du Québec, Direction de l'enseignement et de la recherche, mars 1998. Traitement spécial INRS.

cycle – se trouvent en quelque sorte à mi-chemin entre l'intégration complète de la formation professionnelle au système universitaire, à la manière des arts plastiques, et le développement parallèle à cette structure que l'on observe du côté du monde audiovisuel. Les deux modèles de formation que représentent l'université et le conservatoire ont continué en effet à évoluer en parallèle. Les conservatoires offrent sans doute une formation plus orientée vers la pratique du métier et la « connaissance des réseaux qui comptent », mais les universités n'en tiennent pas moins un rôle non négligeable, non seulement en matière de formation des maîtres aux niveaux primaire et secondaire, mais aussi aux plans de la composition, de la production et même, parfois, de l'interprétation.

## LA FORMATION ACTUELLE DES ARTISTES PROFESSIONNELS

La relation entre ces formations certifiées et la poursuite d'une carrière artistique n'est pas nulle. Le recul des formes traditionnelles d'apprentissage et de l'autodidaxie peut ainsi se constater aujourd'hui dans tous les secteurs artistiques, quoiqu'à des degrés variables selon les domaines et les générations d'artistes<sup>37</sup>. Une enquête que nous avons menée auprès des membres des associations professionnelles reconnues en vertu des lois québécoises sur le statut de l'artiste<sup>38</sup> montre que plus des deux tiers (69 %) ont reçu une formation artistique dans le cadre de programmes accrédités, l'autre tiers étant constitué pour une part de personnes formées à l'extérieur d'un tel cadre (10 %) et pour une autre de purs autodidactes (21 %). La proportion de diplômés est toutefois sensiblement plus faible lorsqu'on tient compte de la relation de la formation artistique à l'occupation principale actuelle. La proportion de ceux qui n'ont aucune formation artistique directement reliée à leur pratique actuelle s'élève alors à près du tiers (30 %) et celle de ceux qui ont reçu une formation reliée mais non accréditée à 14 %, alors que la proportion de ceux qui ont suivi une formation accréditée reliée à leur pratique chute à un peu plus de la moitié (56 %).

L'importance de la formation accréditée varie toutefois sensiblement selon les secteurs professionnels. On peut distinguer quatre groupes principaux. Un premier rassemble des domaines où l'importance de la formation artistique accréditée et plus encore celle de la formation accréditée reliée à la pratique actuelle est très élevée. C'est le cas des artistes d'arts visuels et des musiciens, compte tenu de la plus longue tradition d'enseignement de ces formes d'art<sup>39</sup>. C'est aussi le cas des concepteurs des arts de la scène, qui tient plutôt au très jeune âge moyen des membres de la petite association toute récente qui les représente<sup>40</sup>. Un deuxième groupe se distingue par un niveau de formation accréditée sensiblement plus élevé que la moyenne mais moins

37. Pour une analyse de la relation entre l'âge et les secteurs, voir B. Laplante et G. Bellavance, « L'évolution de la formation des artistes québécois au xx<sup>e</sup> siècle », 2001.

38. Voir G. Bellavance et B. Laplante, *Le perfectionnement professionnel des auteurs, créateurs et interprètes du secteur culturel du Québec*, 1997.

39. Le caractère très codifié de la pratique musicale explique aussi le taux particulièrement élevé de formations liées chez les musiciens (86 %).

40. L'APASQ réunit des concepteurs et scénographes de théâtre (décors, éclairage, costumes, etc.) formés dans le cadre de nouveaux programmes accrédités. La quasi-totalité de ses membres (90 %) sont nés entre 1950 et 1969, et la moitié depuis 1960, mais aucun avant 1940.

TABLEAU 2  
La formation artistique selon les associations professionnelles

	Sans formation artistique	Formation accréditée	Formation non accréditée	Sans formation artistique reliée à l'association	Formation accréditée reliée à l'association	Formation non accréditée reliée à l'association
<b>Taux élevés de formation accréditée et de formation accréditée reliée à la pratique actuelle</b>						
Concepteurs des arts de la scène (APASQ)	3,2	96,8	0,0	25,8	71,0	3,2
Musiciens (Guilde des musiciens)	7,1	90,0	2,9	10,0	85,7	4,3
Artistes visuels (RAAV)	12,9	81,2	5,9	20,5	71,9	7,6
<b>Taux élevé de formation accréditée et moins élevé de formation accréditée reliée</b>						
Auteurs dramatiques (AQAD)	11,8	85,3	2,9	38,2	61,8	0,0
Concepteurs cinéma et vidéo (STCVQ)	18,3	73,2	8,5	31,7	56,1	12,2
<b>Faibles taux de formation artistique et de formation artistique reliée</b>						
Auteurs littéraires (UNEQ)	37,6	62,4	0,0	49,5	50,5	0,0
Réalisateurs de films (ARRQ)	26,5	65,3	8,2	34,7	51,0	14,3
Auteurs et compositeurs de musique et chansons (SPACQ)	33,8	58,5	7,7	44,6	47,7	7,7
<b>Taux élevé de formation non accréditée reliée</b>						
Danseurs (UDA)	18,2	51,5	30,3	30,3	33,3	36,4
Animateurs (UDA)	35,1	45,5	19,5	51,9	26,0	22,1
Chanteurs (UDA)	17,2	67,2	15,6	20,8	57,8	21,4
Acteurs du théâtre anglophone (CAEA)	10,5	78,9	10,5	17,5	63,2	19,3
Acteurs francophones (UDA)	26,7	60,9	12,4	31,6	50,4	18,0
Acteurs audiovisuels anglophones (ACTRA Performers Guild-APG)	25,2	60,5	14,3	32,8	49,6	17,6
<b>Moyenne des associations</b>	<b>21,4</b>	<b>68,4</b>	<b>10,1</b>	<b>30,3</b>	<b>56,0</b>	<b>13,7</b>

Source : Guy Bellavance et Benoît Laplante, 1997, données non publiées.

souvent reliée à leur occupation. C'est le cas des auteurs dramatiques, qui sont souvent au départ des comédiens, et des concepteurs et directeurs de l'industrie cinématographique, domaine où la possibilité d'obtenir une formation accréditée de niveau universitaire est encore faible et où la formation au sein d'équipes de tournage est la règle. Un troisième groupe se démarque par une proportion élevée d'artistes sans formation artistique déclarée et sans formation artistique reliée à leur occupation. Ce groupe a pour caractéristique de réunir des auteurs de livres (écrivains), de chansons (auteurs-compositeurs) ou de films (réalisateurs), occupations où la formation professionnelle conventionnelle reste encore marginale. Enfin un dernier groupe réunit essentiellement des interprètes de la scène ou de l'écran, danseurs, acteurs, animateurs et chanteurs. Ces interprètes se distinguent par une proportion nettement plus grande de formation artistique non accréditée et tout particulièrement de formation non accréditée reliée à l'occupation. Cette proportion est particulièrement élevée chez les danseurs (36 %), mais non négligeable chez les acteurs, animateurs et chanteurs. Cours privés, ateliers, « *workshop* » ou « *master class* » demeurent en effet des réalités incontournables non seulement pour le perfectionnement, mais aussi en ce qui a trait à la formation de base de ces catégories d'interprètes.

### TROIS MODÈLES DE FORMATION

L'évolution du mode de formation des artistes au cours du siècle a été conditionnée par la transformation de l'action culturelle de l'État et par celle des marchés artistiques. À la certification des compétences artistiques et à leur légitimation en tant que « savoir expert » calquées en bonne partie sur le modèle des professions libérales, répondent ainsi d'autres avancées, ou d'autres démêlés, avec les marchés et les pouvoirs publics. La question du statut de l'artiste et des fonctions sociales de l'art relie ces trois évolutions.

Les nouvelles lois sur le statut de l'artiste<sup>41</sup> rendent aujourd'hui nécessaires des négociations de plus en plus formelles et permanentes entre l'artiste, l'État et les « employeurs culturels ». Ces négociations collectives s'exercent par l'entremise d'associations professionnelles, elles aussi accréditées, qui peuvent user du rapport de forces que leur confère cette reconnaissance officielle. Ceci conduit à un régime de représentation professionnelle d'ailleurs assez étrange, qui allie de fait le monopole syndical, caractéristique du syndicalisme industriel américain, au statut de travailleur autonome, typique des professions libérales<sup>42</sup>. Ce régime répond de fait en grande

41. Gouvernement du Canada, *Loi sur le statut de l'artiste* (L.R.C., c. S-19.6), 1988; Gouvernement du Québec, *Loi sur le statut professionnel et les conditions d'engagement des artistes de la scène, du disque et du cinéma* (L.R.Q., c. S-32.1), 1987, et *Loi sur le statut professionnel des artistes des arts visuels, des métiers d'art et de la littérature et sur leurs contrats avec les diffuseurs* (L.R.Q., c. S-32.01), 1988.

42. Sur ce thème, voir B. Laplante, « The New Canadian Artists Labour Relations System », 1999. Ces lois qui semblent confirmer au plan législatif un ensemble de revendications historiques des artistes, représentent surtout un changement majeur de l'organisation des occupations artistiques. Elles procèdent de la même logique et chacune instaure un organisme judiciaire, la Commission de reconnaissance des associations d'artistes et de producteurs au Québec et le Tribunal des relations entre artistes et producteurs au Canada, qui a pour mandat d'administrer un régime de relations contractuelles entre les associations professionnelles d'artistes reconnues et les associations de producteurs également reconnues.

partie à la montée de l'audiovisuel dont il reste tributaire. C'est en effet à partir des conflits de travail dans le secteur de l'audiovisuel, essentiellement la radio et la télévision, et sur le modèle des ententes collectives convenues entre créateurs et diffuseurs de ces secteurs que ce régime s'est élaboré. Les nouvelles lois sur le statut de l'artiste constituent une confirmation de cet acquis et son extension à des secteurs où il n'avait pas encore cours, arts visuels et littérature en particulier, où ce régime a cependant plus de mal à s'imposer.

Les lois récentes ne sont que les dernières d'une série d'interventions publiques qui débutent à la fin des années cinquante avec un premier Conseil des Arts canadien. Les bourses aux individus et les subventions aux organismes culturels à but non lucratif représentent le cœur initial de ce système d'aide public qui sera bientôt complété, sinon doublé, par d'autres formes d'assistance comme les programmes de déductions fiscales ou les prêts aux entreprises. À cet égard, des organismes comme Téléfilm Canada ou la SODEC structureront en profondeur le secteur de l'audiovisuel et des industries culturelles. L'implication de l'État se manifeste donc de façon très différente selon les domaines: dans la continuité du mécénat traditionnel pour les «arts et lettres», mais selon une logique de régulation et de développement économiques pour les secteurs de l'audiovisuel et une partie du secteur du spectacle. Ce système va sans doute permettre à de plus nombreux artistes de se consacrer à temps plein à leur métier, ou tout au moins de réduire le temps consacré à des emplois trop éloignés de leur pratique principale. Mais, plus largement, il va ouvrir de nouveaux marchés d'emplois seconds ou connexes, et très souvent salariés, dans les secteurs aussi bien publics et parapublics que communautaires. À l'artiste-enseignant et au professionnel des médias, qui sont la plupart du temps des salariés, s'ajoutent alors l'artiste-gestionnaire d'organismes culturels divers, l'artiste-animateur (social), l'artiste-chercheur universitaire, eux aussi salariés.

Entre le marché et l'État, le secteur de la formation professionnelle en est ainsi venu à tenir un rôle qui varie dans chacun des domaines selon sa distance relative par rapport à la logique de marché ou la logique publique. On peut distinguer à cet égard trois modèles assez différents selon qu'ils touchent les créateurs, les interprètes ou les concepteurs de l'audiovisuel et du spectacle<sup>43</sup>. Le cas des créateurs fournit un premier modèle qui vaut à divers degrés pour les créateurs d'arts visuels, les auteurs littéraires et les compositeurs de musiques savantes. La formation certifiée a tenu dans ces secteurs un rôle nettement plus structurant, l'association entre l'enseignement et la création permettant à plusieurs de gagner leur vie de façon relativement libre des contraintes commerciales. Les programmes d'aide publique à la création, qui permettent ni plus ni moins la transmutation de l'artiste-professeur en artiste-chercheur, s'inscrivent à cet égard dans une continuité certaine. Les artistes-créateurs semblent ainsi avoir largement préféré jusqu'ici s'en remettre, quant à leur reconnaissance, soit au processus de légitimation au sein des différentes filières du système d'enseignement,

43. Pour un développement de ces idées, voir G. Bellavance, « Main-d'œuvre culturelle et organisation sociale : les nouvelles conditions de pratique artistique professionnelle » (à paraître), et B. Laplante et G. Bellavance, *Le perfectionnement professionnel des auteurs, créateurs et interprètes du secteur culturel du Québec*, 1997.

soit au processus d'évaluation par les jurys de pairs. Ici, les associations professionnelles n'ont encore qu'assez peu de prise, tandis que les « communautés de goût » et autres « académies invisibles » jouent au contraire un rôle central. À l'autre extrémité du spectre, on trouve le cas des concepteurs de décors et de costumes de cinéma, qui sert de modèle à l'ensemble des concepteurs de l'audiovisuel et du spectacle. Contrairement aux *créateurs*, ces *concepteurs*, aujourd'hui reconnus « artistes » de plein droit en vertu des nouvelles lois, exercent leur occupation, au Québec comme dans le reste de l'Amérique du Nord, dans un univers beaucoup plus codifié et structuré principalement par l'appartenance à un syndicat. Dans sa forme, ce syndicat demeure une corporation de métier chargée en grande partie de la transmission du savoir spécialisé, mais ce mode de transmission n'est pas exclusif: bon nombre de concepteurs de décors et de costumes acquièrent une formation générale ou semi-spécialisée de niveau collégial. Mais la formation par apprentissage demeure la norme et n'a pas été véritablement relayée par l'enseignement accrédité. La certification du statut d'artiste-concepteur dépend donc moins qu'ailleurs d'un diplôme que de la détention de la carte de membre d'un syndicat. Le cas des interprètes de la scène ou de l'écran, acteurs, musiciens ou danseurs, constitue pour sa part un intermédiaire entre ces deux extrêmes. Les associations comme l'UDA ou la Guilde des musiciens y tiennent, en matière d'identité et de statut artistiques, un rôle plus déterminant que chez les *créateurs* mais elle le font de façon plus fluide que chez les *concepteurs*. Chez ceux-ci, travailleurs autonomes œuvrant dans des organisations parfois très structurées (entreprises de la radiotélévision, orchestres symphoniques ou grandes compagnies de théâtre ou de danse), l'une des principales stratégies de professionnalisation paraît consister à tenir une multiplicité d'emplois aussi souvent brefs qu'intermittents<sup>44</sup>. Dans ce secteur, la formation continue sous forme de classes de maître ou d'ateliers de perfectionnement reste cardinale, car elle permet de maintenir ou diversifier les contacts au sein du milieu. La puissance des syndicats se trouve par ailleurs fortement contrebalancée par un ensemble de petites académies parallèles et de communautés de goût professionnelles que sont les troupes, les compagnies et les ensembles, ainsi que par les quasi-collèges professionnels que sont les conseils du théâtre, de la musique et de la danse.

## CONCLUSION

Le développement de la formation accréditée a tenu un rôle central dans ce long processus de « recodification » des occupations artistiques qui caractérise le vingtième siècle. Cette évolution a d'ailleurs été la source de multiples tensions, normatives ou idéologiques, dans la mesure où elle remet en question des statuts, des fonctions et des significations traditionnellement attribués à ce type d'activités. L'intégration de l'art au système scolaire et sa progression jusqu'au troisième cycle universitaire contribuent à donner à toute une partie du monde de l'art les traits d'un secteur de recherche expérimentale, d'apprentissage continu et d'éducation permanente. Mais

44. Sur ce thème et le cas des interprètes, voir P.-M. Menger, *La profession de comédien : formations, activités et carrières dans la démultiplication de soi*, 1997.

elles semblent aussi devoir du même coup détacher la formation artistique des modes d'apprentissage plus pratiques, moins académiques ou plus spontanés, pour favoriser tout à la fois la normalisation des enseignements et l'intellectualisation des pratiques, dérogeant ainsi à une certaine éthique de la « vie d'artiste », libre et rebelle. Cette évolution se conjugue à de nouvelles formes de socialisation du risque artistique, liées à l'action contemporaine de l'État<sup>45</sup>, et à la montée des industries culturelles. Par des voies différentes, l'une et l'autre favorisent l'intégration accrue de ces occupations aux systèmes, notamment celui des professions. Il est ainsi devenu courant, depuis les travaux de Moulin et Freidson, d'aborder cette évolution sous l'angle de la professionnalisation. Il reste que le véritable enjeu n'est sans doute pas tant la reconnaissance de la profession d'artiste, au même titre que la médecine, le droit ou le génie, que celle des particularités de ce type d'occupation au sein du système plus large qui encadre la main-d'œuvre. Sa signification est en outre très différente selon que l'on est créateur, interprète ou un des nouveaux concepteurs du domaine des industries culturelles. Le mouvement de certification de la formation professionnelle des artistes représente sans doute une étape vers une professionnalisation, mais toute asymptotique et qu'il demeure impossible de limiter aux seules occupations artistiques. De fait, si professionnalisation il y a, elle correspond moins à l'émergence de la profession d'artiste qu'à celle d'un milieu professionnalisé, formé d'intermédiaires professionnels, dont le profil rencontre d'ailleurs plus souvent les critères de définition des « vraies » professions (libérales), et avec lesquels doit apprendre à négocier aujourd'hui tout créateur, interprète ou concepteur. Tout cela reflète moins l'institutionnalisation de l'art et la professionnalisation du métier, ou de la vocation, d'artiste, qu'une socialisation relativement étendue du champ, et du risque, artistique au Québec. S'y révèlent en effet un désenclavement et une mise à niveau des pratiques artistiques par rapport à l'ensemble du marché de la main-d'œuvre qui contrastent, malgré tout, avec la représentation encore romantique ou artisanale que l'on peut continuer à se faire par ailleurs de la vie d'artiste : désorganisée et faiblement équipée parce que libre et rebelle ou, à l'inverse, instable parce qu'inspirée, inspirée parce qu'instable.

## BIBLIOGRAPHIE SÉLECTIVE

BAIL MILOT, Louise, *Jean Papineau-Couture*, Montréal, Hurtubise HMH, 1986.

BELLAVANCE, Guy, *Peintres, sculpteurs et autres artistes apparentés : sociologie d'une profession et d'une organisation contemporaines au Québec*, thèse de doctorat en sociologie, Université de Montréal, 1991 (non publiée).

—, « Institution artistique et système public, 1960-1980. Des beaux-arts aux arts visuels, le temps des arts plastiques », dans : Marie-Charlotte De KONINCK et Pierre LANDRY (dir.), *Déclics. Art et société. Le Québec des années 1960 et 1970*, Québec, Éditions Fides, 1999, p. 228-247.

45. Sur ce thème voir R. Moulin, *L'artiste, l'institution et le marché*, 1992.

- , « Main-d'œuvre culturelle et organisation sociale: les nouvelles conditions de pratique artistique professionnelle », Actes du colloque, *L'avenir de la recherche culturelle dans la société du savoir*, Université du Québec à Trois-Rivières, 8-9 novembre 2000, Les Éditions de l'IQRC/Les Presses de l'Université Laval (à paraître).
- BELLAVANCE, Guy et Benoît LAPLANTE, *Le perfectionnement professionnel des auteurs, créateurs et interprètes du secteur culturel du Québec*, Sainte-Foy, INRS-Culture et Société, 1997.
- CARON, Anne, *Le Père Émile Legault et le théâtre au Québec*, Montréal, Éditions Fides, 1978.
- CARON, Louis, *La vie d'artiste: le cinquantenaire de l'Union des artistes*, Montréal, Boréal Express, 1987.
- CHARLAND, Jean-Pierre, *L'enseignement spécialisé au Québec, 1867-1982*, Québec, Institut québécois de recherche sur la culture, 1982.
- COLLINS, Randall, *The Credential Society*, New York, Academic Press, 1979.
- COMEAU, André, *Institutions artistiques du Québec de l'entre-deux-guerres, 1919-1939*, Paris, Université de Paris 1 - Panthéon-Sorbonne, 1983.
- CORRIVEAU, Jeanne, « Le théâtre collégial au Québec », dans: P. Wyczynski et al., « Archives des lettres canadiennes », tome V: *Le théâtre canadien-français*, Montréal, Éditions Fides, 1976.
- CORSE, Sarah M. et Victoria D. ALEXANDER, « Education and Artists: Changing Patterns in the Training of Painters », dans: Muriel G. CANTOR et Cheryl L. ZOLLARS (dir.), *Current Research on Occupations and Professions*, vol. VIII, Jai Press, 1993, p. 101-117.
- COUTURE, Francine et Suzanne LEMERISE, « Insertion sociale de l'École des Beaux-Arts de Montréal, 1923-1969 », dans: Francine COUTURE, Bruno JOYAL, Lise LANDRY, Suzanne LEMERISE, Claire LUSSIER et Albert WALLOT, *L'enseignement des arts au Québec*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1980.
- DUCHASTEL, Jules et Marcel RIOUX, *Entre l'utopie et la raison*, Montréal, Éditions Nouvelle Optique, 1981.
- FLIBOTTE, Colette, *L'enseignement des arts plastiques au Québec de 1930 à 1987: du discours politique à la réalité quotidienne*, Montréal, Université du Québec à Montréal, 1987.
- FORTIER, André et D. Paul SCHAFER, *Historique des politiques fédérales dans le domaine des arts au Canada, 1944-1988*, Ottawa, Conférence canadienne des arts et Communications Canada, 1989.
- FOURNIER, Marcel, *L'entrée dans la modernité*, Montréal, Éditions Saint-Martin, 1986.
- FREIDSON, Eliot, « L'analyse sociologique des professions artistiques », *Revue française de sociologie*, 27, 1986, p. 431-443.
- , « Pourquoi l'art ne peut pas être une profession », dans Pierre Michel MENDER et Jean-Claude PASSERON (dir.), *L'art de la recherche*, Paris, La Documentation française, 1994, p. 117-135.

- GALARNEAU, Claude, *Les collèges classiques au Canada français (1620-1970)*, Montréal, Éditions Fides, 1978.
- GOVERNEMENT DU CANADA, *Loi sur le statut de l'artiste* (L.R.C., c. S-19.6), 1988.
- GOVERNEMENT DU QUÉBEC, *Loi sur le statut professionnel et les conditions d'engagement des artistes de la scène, du disque et du cinéma* (L.R.Q., c. S-32.1), 1987.
- , *Loi sur le statut professionnel des artistes des arts visuels, des métiers d'art et de la littérature et sur leurs contrats avec les diffuseurs* (L.R.Q., c. S-32.01), 1988.
- GRASER, Gail, *La main-d'œuvre dans le domaine des arts. Un secteur en croissance*, Ottawa, Statistique Canada, 1984.
- HUOT, Cécile, *Évolution de la vie musicale au Québec sous l'influence de Wilfrid Pelletier*, Toulouse, Université de Toulouse-Le Mirail, 1973.
- KALLMANN, Helmut, Gilles POTVIN et Kenneth WINTERS, *Encyclopédie de la musique au Canada*, Montréal, Éditions Fides, 1983.
- LACROIX, Jean-Guy, *La condition d'artiste : une injustice*, Montréal, VLB Éditeur, 1990.
- LAFON, Dominique, *Le théâtre québécois : 1975-1995*, Saint-Laurent, Québec, Éditions Fides, 2001.
- LAPLANTE, Benoît, « The New Canadian Artists Labour Relations System », dans : Lisa CUSITALO et Johanna MOISANDER (dir.), *Proceedings of the Fifth International Conference on Arts and Cultural Management*, Helsinki School of Economics and Business Administration, 1999, p. 419-425.
- LAPLANTE, Benoît et Guy BELLAVANCE, « L'évolution de la formation des artistes québécois au XX<sup>e</sup> siècle », *Recherches sociographiques*, vol. XLII, n<sup>o</sup> 3, 2001, p. 543-584.
- LAURENCE, Gérard, « La naissance de la télévision au Québec, 1949-1953 », *Communication et information*, 2, 3, automne 1978, p. 25-65.
- , « La rencontre du théâtre et de la télévision au Québec (1952-1957) », *Études littéraires*, août 1981, p. 216-249.
- LEDUC, Pierre, *Les origines et le développement de l'Art Association of Montreal, 1860-1912*, mémoire de maîtrise présenté pour l'obtention du grade de Maître ès Arts, Université de Montréal, 1963.
- LEGRIS, Renée et Pierre PAGE, « Le théâtre à la radio et à la télévision au Québec », dans Paul WYCZYNSKI et al., « Archives des lettres canadiennes », tome V : *Le théâtre canadien-français*, Montréal, Éditions Fides, 1976.
- LEGRIS, Renée, Jean-Marc LARRUE, André G. BOURASSA et Gilbert DAVID, *Le théâtre au Québec, 1825-1980 : repères et perspectives*, Montréal, VLB, 1988.
- LEMERISE, Suzanne, « La Commission Rioux et la place de l'art dans une société post-industrielle », *Canadian Issues/Thèmes canadiens*, vol. XI, Montréal, 1989, p. 35-49.
- LUSSIER, Claire, « L'évolution de l'enseignement des arts plastiques dans le système public francophone », dans : Francine COUTURE et al. (dir.), *L'enseignement des arts au Québec*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1980, p. 73-110.

- MAILHOT, Laurent et Benoît MELANÇON, *Le Conseil des arts du Canada, 1957-1982*, Montréal, Leméac, 1982.
- MENDEZ, Manon, *La formation professionnelle des filles dans les écoles supérieures de musique tenues par les religieuses (1926-1960)*, mémoire de maîtrise en sciences humaines, Université de Sherbrooke, 1990.
- MENGER, Pierre-Michel, *La profession de comédien: formations, activités et carrières dans la démultiplication de soi*, Paris, Ministère de la culture et de la communication, 1997.
- MOULIN, Raymonde, *L'artiste, l'institution et le marché*, Paris, Flammarion, 1992.
- MOULIN, Raymonde, « De l'artisan au professionnel: l'artiste », *Sociologie du travail*, 4, 1983, p. 388-402.
- MUSEOCONSEIL INC, *Le répertoire de la formation continue pour les auteurs, créateurs, interprètes*, Montréal, Table de concertation des auteurs, créateurs et interprètes du secteur culturel au Québec, 1997.
- PARENT, Alphonse-Marie (président), *Rapport de la Commission royale d'enquête sur l'enseignement dans la province de Québec*, Québec, Éditeur officiel du Québec, 1963-1966.
- RAYMOND, Marie-Josée, *La situation de l'emploi chez les diplômés en art de niveau collégial et universitaire*, ministère de la Culture du Québec, mars 1993.
- RIOUX, Marcel (président), *Rapport de la Commission d'enquête sur l'enseignement des arts au Québec*, 3 vol., Éditeur officiel du Québec, 1968-1969.
- SAABEL, Julia, *Education: its History and Development at the Montreal Museum of Fine Arts*, 2 vol., Montréal, Université du Québec à Montréal, 1995.
- SCHIRA, Jean-Jacques, « Les éditions sonores au Québec (1898-1960) », dans Robert GIROUX (dir.), *Les aires de la chanson québécoise*, Montréal, Triptyque, 1984, p. 79-101.
- TEMBECK, Iro, *Danser à Montréal. Germination d'une histoire chorégraphique*, Montréal, Presses de l'Université du Québec, 1992.
- VALLERAND, Noël, *Rapport sur le secteur des arts présenté à la Commission des études de l'Université du Québec à Montréal par l'observateur délégué*, Montréal, Université du Québec à Montréal, 1973.
- WYCZYNSKI, Paul, « L'École littéraire de Montréal – origines – évolution – rayonnement », « Archives des lettres canadiennes », tome II: *L'École littéraire de Montréal*, Montréal et Paris, Éditions Fides, 1963.
- WYCZYNSKI, Paul, Bernard JULIEN et Hélène BEAUCHAMP-RANK (dir.), « Archives des lettres canadiennes », tome V: *Le théâtre canadien-français*, Montréal, Éditions Fides, 1976.