

↗ Entretiens avec les équipes de l'École
Entretien avec Catherine Quéloz et Liliane Schneider
réalisé par Michela Alessandrini
28.05.2018

Michela Alessandrini : Vous avez été co-enseignantes à l'École du Magasin de Grenoble de 1999 à 2006. Pouvez-vous nous parler de ces années ?

Catherine Quéloz et Liliane Schneider : *[Le co et le commun. Une conception critique et politique de l'enseignement.]* Partant de la notion de co-enseignement, c'est l'esprit même de concertation dans les projets conçus dans l'École qui est appelé à être remémoré. Cette notion désigne l'adoption d'une pédagogie transversale et participative incluant tous les acteurs – les participants par session, l'équipe pédagogique, la coordination, les intervenants, le personnel du Centre d'art contemporain et la direction. Pour rappel, les participants, cosmopolites, résident à Grenoble le temps d'une session et co-organisent leur formation avec une coordinatrice. La formation est également traversée par l'apport local et international d'intervenants, favorisée par les enseignements d'un trio d'enseignants intermittents dont un commissaire associé, et complétée de déplacements et voyages de formation. Cette formule novatrice a soutenu l'intégralité du processus de production annuelle d'un projet commun. Pendant quasi une décennie, le climat de coopération dans une visée d'auto-organisation d'un cadre de travail souple a assuré aux participants davantage qu'une formation, soit une communauté de recherche et un support aux perspectives professionnelles de chacun, une exigence de démocratie ouverte aux biens communs. Ceci impliquait de travailler au commun des ressources, infiniment riches, compte tenu de la diversité de culture, de formation, de langue, d'expérience des protagonistes de l'École du Magasin. La pratique du bilinguisme (français/anglais) laisse à chacun la liberté de s'exprimer et d'écrire dans la langue qui lui convient le mieux.

Au long d'une année de formation, le rôle de chacun conserve une souplesse résistant à tout ennui ou formatage qui pourrait gagner une structure plus vaste, vouée à une certaine reproductivité. En effet, le renouvellement des participants, des projets, des enseignements et donc d'un cursus de formation incomparable terme à terme, d'une année à l'autre, engage une dynamique désirable apte à refondre les pratiques curatoriales dans un processus de recherche qui réinvente les formes et les formats d'une production publique annuelle.

Le projet de recherche souvent réalisé en partenariat avec des institutions, communautés, associations ou collectivités, rejoint ses publics par l'installation, la performance, le film, la publication, le réseau électronique – simultanément ou successivement. Ces coopérations sont pour les étudiants l'opportunité de découvrir des territoires peu familiers et de s'engager dans des recherches complémentaires ou périphériques à leurs domaines d'étude tout en construisant des liens avec de potentiels

futurs collaborateurs. Il s'agit de reconnaître ici la générosité de chaque collaborateur dans le travail de recherche et dans l'action de mise en scène publique dans un temps déterminé.

En ce début des années 2000, des personnes, un lieu, une ville, des autorités de tutelle ont favorisé l'émergence d'un terrain propre à instituer quelque chose comme une École, singulière, alliance de formes de vie, de pensée, de débat partagé au-delà des individus.

Ce format particulier s'inscrit dans la ligne de la pédagogie critique. Il s'affilie à la théorie critique de l'École de Francfort et aux Cultural Studies de l'École de Birmingham (CCCS) dont l'influence est évidente dans l'œuvre de nombreux éducateurs critiques tels que Paulo Freire, Henry Giroux, bell hooks, Judith Butler, Stuart Hall. L'École se concentre sur le développement d'une conscience critique qui permet aux participants de faire le lien entre leurs expériences individuelles et les contextes sociaux dans lesquels ils évoluent.

Selon Henry Giroux la pédagogie critique implique de prendre au sérieux les passions et les engagements affectifs investis dans les processus d'apprentissage. Il est important que l'apprenant établisse un lien entre l'enseignement et l'ensemble de ses propres expériences vécues. En tant que pratique politique, la pédagogie est centrale à toute notion de démocratie inclusive. Elle éclaire les relations entre pouvoir, savoir, idéologie, afin de «développer la capacité d'entreprendre des actions constructives.»⁽¹⁾

Comme pratique morale, la pédagogie reconnaît que ce qui est enseigné par les artistes, activistes, chercheurs, ne peut être considéré comme abstrait, la pratique suppose un investissement dans la vie publique, l'anticipation du futur ou une prise de position dans le discours public.

Refuser de découpler la pédagogie de la politique, c'est d'une part créer des espaces publics pour engager des dialogues solides, aborder de manière critique les idées reçues et apprendre à reconnaître sa force en tant qu'individu et agent social.

[Le co et le commun. La persistance du réseau des alumni] Dès la mise en place des sites Internet d'étude, l'équipe pédagogique, à l'instigation et par l'action déterminée de sa coordinatrice, a développé et entretenu des liens étroits avec les alumni dont les accomplissements étaient régulièrement mis à jour et annoncés. Ce réseau de relations durables avec les anciens participants, enseignants et intervenants a contribué à assurer la pérennité de la communauté de l'École en actualisant et diffusant les travaux de ses anciens membres. Cet espace dynamique de discussion et de collaboration a favorisé la mutualisation et le partage des connaissances, des méthodologies, des ressources et des contacts professionnels.

- Productions de fin de session engagées et suivies en commun
- Objets de recherche et des sessions
- 2007–2011: Entretiens et conférences à Genève sur invitation de l'École
- 2006 (21 janvier): 20 ans de l'École du Magasin. Colloque (avec, entre autres, Teresa Gleadowe, Royal College of Art). Conférence Co, Co, Co.
- 2005–2006 Session 15: Un pas de côté
- 2004–2005 Session 14: Les gratuits (Common Service Group)
- 2003–2004 Session 13: Royal Wedding
- 2002–2003 Session 12: Aids Riot (publication)
- 2001–2002 Session 11: XEROS (1er planning familial à Grenoble)
- 2000–2001 Session 10: Digital Deviance (1er site Internet de session)

- 1999–2000 Session 9: Radio Temporaire (publication)
- 1998 (28 novembre): Colloque sur le curatorial (28.11.98)
- 1998–1999 Session 8: Interventions ponctuelles

MA : Quel était le contexte culturel en France à l'époque ? Quelle situation avez-vous trouvée en arrivant à Grenoble ? Quel était l'état de l'école à ce moment ?

CQ et LS : Le contexte culturel, en France, a été suffisamment ouvert pour accueillir/introduire, à Grenoble, dans une École initiée dans un centre d'art, des pratiques critiques, cross-culturelles et transdisciplinaires. Ce projet, conçu comme une réponse à la croissance et à la circulation des savoirs et à la complexité du monde présent, favorise la collaboration des chercheurs et les translations de domaines de connaissance conduisant à l'invention de nouveaux domaines de référence. Il lie des voies scientifiques et non-scientifiques pour une approche holistique de la formation⁽²⁾ et activer l'intérêt pour la traduction culturelle⁽³⁾ tout en considérant la pensée comme le langage de la vie réelle en activant les relations avec la société civile, ses communautés, associations, institutions. Comme le dit l'article 11 de la Charte de la transdisciplinarité : « Une éducation authentique ne peut privilégier l'abstraction dans la connaissance. Elle doit enseigner à contextualiser, concrétiser et globaliser. L'éducation transdisciplinaire réévalue le rôle de l'intuition, de l'imaginaire, de la sensibilité et du corps dans la transmission des connaissances. »

[Rigueur, ouverture, tolérance, attention, persévérance] Une vraie attente existait d'outils conceptuels, de prise de risque de pensée, de formats dans la transmission culturelle et patrimoniale, ainsi que de problématisation des formations existantes. Dans un contexte francophone où la pensée anglo-saxonne circulait peu, faute de traduction, le moment était propice à historiciser la théorie critique issue de la mouvance de l'École de Francfort (T. W. Adorno, W. Benjamin, H. Arendt, années 1920-30 et 1960-70) relue dans les universités anglo-saxonnes (1980-2000), et de faire le même travail dans les études culturelles (R. Williams, R. Hoggart, L. Grossberg, S. Hall, A. McRobbie, années 1970 et 80) et dans la déconstruction critique féministe (M. Wittig, S. de Beauvoir à bell hooks, J. Butler, G. C. Spivak). Il s'agissait d'affirmer la pertinence des outils critiques aiguisés par les échanges européens (Bologne 1998) intra et intercontinentaux et de résister aux tendances à l'événementiel dans les circuits de l'exposition d'art contemporain.

À la fin des années 1990, étaient présentes l'incitation et l'énergie à renouveler les fondements d'une institution de taille modeste mais potentiellement pionnière et quasiment unique en pays francophone. Dès sa fondation en 1987, les instances responsables de l'École du Magasin ont cherché à créer une alliance entre les pratiques curatoriales et les pratiques de la recherche soutenues par une formation autocritique de ses propres discours et s'adressant à des publics divers et distants du Centre d'art contemporain. En 1998, toutefois, s'ouvre la possibilité d'une École curatoriale de recherche, fondée sur des bases scientifiques (critical, cultural, curatorial studies). Visée ambitieuse à qui aura manqué la durée, la confiance dans son potentiel et les soutiens économique-politiques.

Dans ses diverses temporalités et dans son agentivité périodiquement renouvelée, une école est un corps sensible à multiples intelligences et

émotions. En tant que telle, l'École du Magasin aura marqué un moment d'inventivité, de réflexion sur la démocratie à venir, sur les formes de co-organisation et de co-responsabilité. En témoignent aujourd'hui et à divers titres, les participants-alumni qui sont en relation avec leurs aînés – anciens alumni, anciens enseignants et anciens collaborateurs. Une archive active valoriserait la formation, le cursus (et le CV) des promotions 1987-2016. Elle offrirait un cadre original, une banque de curiosités, une collection de potentiels à disposition d'études sur le long terme et dans un rythme respectueux du temps lent et d'une expérience sensible. L'avenir d'un mouvement où les jeunes générations réinscrivent leur place avec une demande de long terme et de slow flow pour l'écoute. Pour le dire autrement, l'archive est un corps qui mûrit dans le temps — encore faut-il lui offrir la durée.

MA : Quelle était la particularité de l'École ? Quels en étaient les points forts et les points faibles ? Quelles étaient les ambitions de ce centre de « formation » ? Quelle image du commissaire d'exposition était véhiculée par l'École ?

CQ et LS : *[Quelle était la particularité de l'école ?]* Une relative indépendance caractérisait l'École du Magasin (liberté académique associée à la liberté de structuration des phases de formation, en cohérence avec le choix des projets annuels, des intervenants et des coopérations avec la société civile). Les participants rencontraient des acteurs sociaux, économiques et culturels de leur propre initiative. Par rapport à la programmation soutenue du Magasin (CNAC) cette indépendance semble avoir été profitable à la spécificité du processus de recherche, à ses rythmes lents ou rapides menant à des résultats aussi bien impromptus qu'officiellement rendus publics (dans de multiples formats – plateforme web, dépliant, affiche, conférence-performance, installation, publication, etc.). À regarder de plus près, l'École semblait manquer de relais académique et citoyen, au sens d'une collaboration avec des entités locales, régionales, internationales, avec les milieux scientifiques et avec la société civile. Certains projets ont relevé ce défi.

[Quels en étaient les points forts et les points faibles ?] L'intention de la direction (au sens élargi) de favoriser l'initiative des participants, par des consultations régulières, a été comprise comme une ouverture et non comme un rejet du passé. Il s'agissait d'un apport de la théorie critique à l'historicité d'une institution ou celui des études culturelles à la déconstruction critique et créatrice des récits d'une école. L'École se construisait sur la dynamique de travail et la sensibilité à l'oeuvre dans le partage des cultures des participants. Chaque session renouvelait l'histoire de l'École en puisant dans ses ressources.

La direction du Magasin laissait à l'École l'autonomie d'un programme indépendant favorisant l'initiative des participants, par des consultations régulières, et ouvert à l'extension du curatorial aux études critiques et Cultural Studies. Tous les membres de l'École, les permanents, les intermittents, les participants et alumni, échangeaient à l'international avec un bagage commun, mais cette identité forte n'était pas soutenue ni relayée par l'institution. Toutefois, s'il existait peu de lien entre les projets des sessions et peu de relais entre les alumni et les participants, cette situation s'est transformée avec l'arrivée d'une coordinatrice, sensible à la culture institutionnelle et à son impact sur l'écriture de l'histoire de l'institution.

La diversité des acteurs et des projets des sessions était portée par des personnalités d'une grande diversité de talents et de sensibilités, de cultures et de formations. Pour les enseignants que nous étions, l'image était d'abord celle de chercheur en art et sciences de l'exposition (au sens étendu du terme, car tous les formats étaient potentiellement accessibles). Le maillon faible dans la construction institutionnelle se situe dans l'agencement impensé de deux entités interactives (une école et un centre d'art) qui peuvent potentiellement constituer une synergie.

L'inexistence d'un projet d'école soutenu par le politique ne permet pas le développement du lien entre l'École et le Centre d'art, et l'École et le laboratoire de recherche comme lieu privilégié toujours manquant aux institutions. En 1987, initier une formation qui s'affirme « École » dans un Centre d'art est un geste des plus innovants⁽⁴⁾ qui donne la possibilité d'un apprentissage de terrain à des futurs curators. En 1998, les multiples formations curatoriales nécessitent de repenser la mission de l'École. À l'interne, on mesurait l'impouvoir d'agir dans un climat de spéculation sur l'avenir de l'École discuté à des niveaux inconnus des participants et de l'équipe pédagogique.

[Quels ont été les moments les plus décisifs pendant votre participation à l'École ? Quel souvenir en gardez-vous ? Quel a été l'apport de l'École à la scène artistique et au débat sur les pratiques curatoriales actuelles à votre avis ? Quels ont été les moments les plus décisifs pendant votre participation à l'École ?] Un moment décisif aura été l'invitation d'Yves Aupetitallot à construire un agencement pour l'École aussi bien qu'à enseigner. Le projet culturel de Grenoble ne nous était pas inconnu car un des professeurs de la Faculté d'histoire de l'art de l'université de Genève (Maurice Besset) ayant été directeur du Musée de Grenoble, nous avons rencontré des acteurs culturels et politiques dont M. le Maire Dubedout, porteur du projet de Centre d'art.

Déjà dans les années 1980, le tournant politique de l'éducation est porté par la culture. La décennie apporte des innovations fondamentales, lisibles dans la décentralisation, en rupture avec la tradition française centralisatrice. Ces innovations et ce concept sont généralement pensés et présentés comme un recul de l'engagement de l'État central dans les politiques publiques et une avancée du local⁽⁵⁾. Par ailleurs dans le champ plus spécifique de la Critical Pedagogy⁽⁶⁾, on note un changement de paradigme en lien avec l'intégration de nouveaux discours théoriques (poststructuralisme, postmodernisme, Cultural Studies) sur les politiques de l'identité, et les discours de genre, race et sexualité. Dans son appropriation des Cultural Studies, Henry Giroux présente ce changement comme un « border crossing » [traversée de frontière] qui contient des perspectives transdisciplinaires dépassant les abstractions disciplinaires et la séparation des champs tels qu'éducation, théorie sociale et études littéraires.⁽⁷⁾

Dans les années 2000, le political turn dans l'éducation⁽⁸⁾, affirmé simultanément dans plusieurs pays d'Europe dont le Royaume-Uni et l'Allemagne, est peu convainquant en francophonie marquée par l'absence d'une vision cosmopolite, transculturelle, translinguistique. Dès lors, il s'agit de développer ces dimensions de manière coordonnée et cohérente en définissant des fondamentaux en peu de temps, impliquant les cultures, les rationalités, les savoirs, les sensibilités de chaque participant pour accompagner l'émancipation, un gain de lucidité sur le monde, à

commencer par le questionnement de l'engagement de chacun, ici présent dans l'École, dans la ville de Grenoble, ses associations (rencontres avec le Planning Familial créé en 1961, les groupes des 400 couverts, 2005). Un autre moment décisif fut le mandat de coordination remis à Alice Vergara qui accordait la librairie du Magasin aux recherches de l'École et aux projets du Centre d'art, avec un accent sur un lieu d'accès à la recherche plus fondamentale en matière de sciences sociales et politiques, de philosophie, tout en restant attentive à l'émergence des revues à découvrir et des fanzines locaux. La présence en continu de la coordinatrice pédagogique sur le site a permis de rendre la résidence des participants plus harmonieuse, le cursus annuel constructif et bienveillant. La concertation entre tous a eu pour horizon commun un vrai souci pour l'avenir professionnel des participants dans des univers encore inconnus où il est indispensable de lier les compétences aux solidarités engagées sur place et à la confiance mutuelle.

D'autres moments importants ont été les présentations publiques des étapes de la recherche dans divers formats et médias. D'autres développements et finalités se laissaient pressentir dans l'esquisse de projets futurs qui traversaient les débats et les conversations informelles. On entrevoyait alors les potentiels de l'évolution par laquelle était passée une équipe de curateurs-chercheurs en formation. Les témoignages nombreux de ces années de formation ont été recueillis dans la mémoire de la coordination et dans l'archive numérique établie par la coordinatrice.

[Quel souvenir en gardez-vous ?] Un souvenir reconnaissant flotte sur ces années. Elles restent une inspiration constante générée par l'accueil généreux des personnes (le groupe des participants, la coordination, le personnel du CNAC) ; la confiance d'Yves Aupetitallot ; les rencontres marquantes (avec Stuart Hall à l'Institute of International Visual Arts Inivac⁽⁹⁾) ; par le lieu (un des premiers centres d'art en France à avoir été installé dans une friche industrielle, architecture de fer et de verre de 3 000 m² construite en 1900 par les ateliers de Gustave Eiffel à l'occasion de l'exposition Universelle de Paris) ; et par le voyage studieux et joyeux en voiture, avec Lionel Bovier les premières années et par la suite en train. La traversée des lacs, des rivières et des montagnes construisait une continuité entre Grenoble et Genève. La nature nous touchait, la léopardisation du territoire en quelques années aussi !

Une fois sur place, la rigueur de la préparation des séminaires par l'équipe des participants sous la houlette de la coordinatrice, l'attention réciproque, la communion émotionnelle, donnaient à ces moments brefs une intensité singulière.

[Quel a été l'apport de l'École à la scène artistique et au débat sur les pratiques curatoriales actuelles à votre avis ?] On dit que « les bons élèves font une bonne école ». Le dicton se confirme et s'augmente du rayonnement des alumni qui en remerciement témoignent de l'actualité de leurs travaux relayés par l'attention de la coordinatrice. C'est une des particularités de l'École, dans un contexte (la France) où la culture des « anciens toujours présents » (les alumni de la culture anglo-saxonne) reste encore le privilège des « grandes écoles ». L'apport substantiel d'une formation se lit à travers les cheminements de l'existence et occasionnellement de la vie professionnelle (en 2018, quel emploi, quel travail, sur quelle scène ?) Pour déplacer la question afin de prendre la distance d'un hypothétique et

problématique état des lieux, le marché des formations fonctionnant par imitation et accréditation de « ranking », la gradation valorisation des établissements est la priorité de cette niche instituée par les politiques économiques et culturelles. Ainsi, en 2011 l'annonce du « New PhD Opportunity for Europe's Artists and Curators »⁽¹⁰⁾ (Zürich, Suisse et Reading University, Royaume-Uni) ou celle du doctorat en pratiques curatoriales de la Monash University Art Design and Architecture (MADA Melbourne, Australie) dans une école d'art lancé en 2014. Les institutions ont le pouvoir et le financement utiles à créer du débat à l'international. Mais qu'en est-il du développement subtil de mise en synergie inattendue de quelque chose qui dans x années ne s'appellera plus « art et sciences du curatorial » ?

1. Henry Giroux, intellectuel et théoricien de la critique culturelle est un des fondateurs de la pédagogie critique du politique aux Etats-Unis. Cité dans les enseignements de l'École, dans les années 1990 avec les ouvrages de Paulo Freire dont il a été l'étudiant et ami pendant quinze ans. Cf. Henry Giroux, « Pedagogy and the Politics of Hope », Westview Press, 1997 ; Henry Giroux, « Where is the Outrage? Critical Pedagogy in Dark Times ». Consulté 2015.10.22, <https://www.youtube.com/watch?v=CAxj87RRtsc>
2. Edgar Morin, « Les sept savoirs à l'éducation du futur », UNESCO, Paris, 1999.
3. « Vocabulaire européen des philosophies. Dictionnaire des intraduisibles », dir. B. Cassin, Le Seuil/Robert, Paris, 2004.
4. À notre connaissance, à cette époque n'existait qu'un seul exemple du même type, le Whitney Independent Study Program créé en 1968 en lien avec le Whitney Museum à New York.
5. Michel Warren, « La "chose publique" éducative », consulté juin 2018, <http://www.educ-revues.fr/DVST/AffichageDocument.aspx?iddoc=37901>
6. Kellner, Douglas, « Critical Pedagogy, Cultural Studies, and Radical Democracy at the Turn of the Millennium: Reflections on the Work of Henry Giroux », consulté juin 2018, http://users.monash.edu.au/~dzyngier/critical_pedagogy_Kellner.htm
7. Henry Giroux, *Border Crossings*, Routledge, New York, Londres, 1991.
8. Florian Schneider, SUMMIT non-aligned initiatives in education culture <<http://fls.kein.org/view/77>> et <<https://www.artandeducation.net/announcements/111470/summit-non-aligned-initiatives-in-education-culture>>
9. Iniva (Institute of International Visual Arts), une organisation dédiée au développement de programmes artistiques qui reflètent les impacts sociaux et politiques « de la globalisation. <http://www.iniva.org/about/institute-of-international-visual-arts/>
10. « New PhD Opportunity for Europe's Artists and Curators », 8 December 2011, <https://www.reading.ac.uk/news-and-events/releases/PR423059>. « aspx »