

L'enseignement de l'art performance Quelques réflexions en cinq parties

Marilyn Arsem

Number 116, Winter 2014

Transférer l'expérience

URI: <https://id.erudit.org/iderudit/71292ac>

[See table of contents](#)

Publisher(s)

Les Éditions Intervention

ISSN

0825-8708 (print)

1923-2764 (digital)

[Explore this journal](#)

Cite this article

Arsem, M. (2014). L'enseignement de l'art performance : quelques réflexions en cinq parties. *Inter*, (116), 44–49.



L'Enseignement De l'Art performance

QUELQUES réflexions en cinq parties

► MARILYN ARSEM

Cela fait plus de 20 ans que j'enseigne l'art performance à la School of the Museum of Fine Arts à Boston, un collège d'arts visuels. Plus j'enseigne l'art performance, plus je me sens appelée à créer un environnement qui permet d'explorer abondamment l'action humaine en tant qu'art. Mon enseignement vise à honorer les racines premières de cette discipline, riche d'un historique comportant de vastes notions sur les moyens de faire de l'art, notre rôle en tant que témoins et ce que nous entendons par la fonction de l'art.

> Matthew Gaertner, étudiant de la School of the Museum of Fine Arts de Boston, dans le cadre d'un échange avec Le Lieu, centre en art actuel, mars 2009. Photo : Julie Andrée T.

L'essence de l'art performance

En temps réel

La définition classique sous-entend que l'art performance est l'acte de faire. Ce n'est pas de représenter, ni de raconter, ni de jouer un rôle, mais simplement de faire. C'est vivant et réel. C'est une action directe. Il ne s'agit pas de répéter un texte ou de recréer une narration, mais plutôt d'expérimenter un fragment de notre vie. Cela ne relève pas du divertissement mais du désir d'apprendre. L'artiste en art performance ne reprendra jamais une action ; il ou elle tentera idéalement de produire un nouveau défi. La performance est portée par la curiosité et la quête implique la découverte, la transformation, la connaissance.

Travailler directement avec les éléments temporels, spatiaux, matériels et actifs permet de nourrir une introspection continue sur ce que l'on considère comme la nature de l'art et son exécution. Étant donné que le travail ne peut être séparé du corps qui l'exécute, cela donne sans cesse lieu à une foule de questions à propos de la discipline de l'art performance. Par exemple, qu'est-ce qui fait qu'une action est de l'art ? Est-elle différente d'une action qui se déroule au quotidien ? Si tel est le cas, où se situe la différence ? Comment repérer le début et la fin d'un processus artistique ?

Le contexte dans lequel se déploie l'action influence grandement la perception que l'on a de sa valeur artistique. L'action exécutée en galerie ne peut être interprétée autrement qu'en tant qu'œuvre d'art conçue intentionnellement. Mais que dire de l'action qui se déroule en pleine rue ? Quel genre de cadre permet au spectateur de l'interpréter comme étant de l'art ? Si celui-ci assume que c'est de l'art, comment cela change-t-il la façon dont l'action est perçue ?

Ces considérations mènent à la question suivante : qu'est-ce qui peut véritablement constituer une œuvre d'art ? Une action en direct ne peut être l'objet d'un investissement. Elle occupe l'espace et le temps de façon temporaire. Néanmoins, elle peut défier quiconque d'imaginer un fonctionnement différent du monde, du moment qu'il est témoin d'un autre corps en action. Ce qui demeure vrai est que l'action directe peut prendre forme presque instantanément en réponse à une situation, et ce, n'importe où. L'artiste en art performance peut s'infiltrer et répondre à une multitude de contextes.

Le témoin

Les témoins occupent une fonction critique lors de l'événement en direct. Lorsqu'ils assistent à une performance, comme l'écrit Kathy O'Dell dans son livre intitulé *Contract with the Skin*, ils signent un pacte avec l'artiste. Ils offrent à tout jamais un fragment de leur vie afin d'être présents pour une action qui n'a pas encore eu lieu. Le tout se déploie au fil du temps, réunissant l'artiste et le spectateur dans un même moment. Ni l'un ni l'autre ne sauront deviner le résultat, toutefois ils y arrivent ensemble.

Pourquoi les artistes souhaitent-ils être observés en faisant leur action ? Qu'est-ce que l'artiste offre au spectateur ? Qu'est-ce qu'un témoin lui permet de faire ? L'échange est-il égal entre les parties ou est-ce plutôt l'un qui prend et l'autre qui donne ? Qui est dépossédé ? Qui est nourri ? Est-ce que les deux peuvent ressentir simultanément ?

La présence d'un témoin lors d'une action peut faire augmenter les enjeux, restreignant l'artiste à ses intentions initiales, dans l'attente d'une action pleinement réalisée. Le témoin peut être source de soutien moral et d'encouragement lorsque l'artiste est en train de faire quelque chose d'ardu ou qui pose un défi. Le témoin peut également tenir lieu de filet de sécurité, potentiellement prêt à intervenir dans l'éventualité où quelque chose tournerait mal. Il peut également voir à la place de l'artiste, traduisant ce qui est arrivé. Il peut attester que l'action a bel et bien eu lieu, étant donné qu'il en a été témoin, même après la perte de toutes les traces physiques.

Pourquoi vouloir être témoin d'une action ? Pour moi, la curiosité que j'entretiens envers les autres, leur façon de penser, leurs préoccupations, ce qu'ils souhaitent accomplir, tout cela me porte à assister à une performance. Ce qui titille mon intérêt est la possibilité d'être témoin d'activités auxquelles je n'assisterais pas en temps normal ou que je ne serais pas tentée de faire. En même temps, je suis aussi anxieuse. Serai-je appelée à

m'impliquer, à toucher quelqu'un ? Est-ce qu'on me donnera à manger ? Que vais-je entendre ? Que va-t-on me demander de regarder ? Lors d'un événement qui se passe en direct, je ne suis jamais certaine des risques qui seront encourus, des fautes qui seront commises, si je serai d'une façon ou d'une autre mise sur la sellette, exposée, ou défiée, ou gênée. Vais-je réagir comme je le souhaite ? Les risques sont réels et la situation ne peut jamais être totalement anticipée ni demeurer sous le contrôle d'autrui. Tout peut arriver.

L'expérience collective

Les corps vivants, surtout dans un contexte intime où tous sont à proximité les uns des autres, contribuent à créer une dynamique fugace. Les spectateurs s'identifient à la personne qui s'exécute, qu'ils en soient conscients ou non. Leur propre corps commence à refléter la tension musculaire et le rythme respiratoire du corps qu'ils observent. À son tour, l'artiste est conscient du regard des spectateurs, ressentant leurs réponses face à ce qui se passe, voyant le tout à travers leurs yeux. Le sentiment de conscientisation de l'artiste peut s'accroître, lui permettant de recevoir l'action simultanément de l'intérieur et de l'extérieur.

L'expérience est viscérale. L'ensemble des sens entre en jeu. Des vagues de sensations – trépidation, anxiété, ennui, soulagement, rire, peur, tristesse – s'échangent entre artiste et spectateurs. La tension physique et le relâchement, l'exaltation et l'épuisement sont mutuels. Tous partagent le même temps qui passe, respirant le même oxygène, s'ajustant à la température de la pièce, exhalant et goûtant les mêmes odeurs, à l'affût des mêmes sons. En fait, ils aspirent le souffle des autres, ingèrent leurs molécules, devenant partie prenante de tous ceux qui partagent ce temps.

On peut se sentir privilégié d'assister à une action en direct, car elle n'arrivera plus. On peut relater l'expérience aux autres, mais ce n'est pas comme l'expérimenter. Ceux qui peuvent réellement comprendre sont ceux qui y ont assisté. Et même là, il existe des écarts sur le plan du vécu. En rétrospective, les spectateurs comparent leurs notes et découvrent que chacun a traversé une expérience unique. Nul ne se souvient précisément de tout ni de la même façon.

Impact sur le corps

Il y a de véritables conséquences à chaque geste que l'on pose. Toute action nous affecte à la fois physiquement et psychologiquement. Elle est subie par et contre notre corps, et sa nature en tant qu'art ne peut occulter ses répercussions.

Entretiens, la vie suit son cours pendant que l'art se produit. Alors comment font-ils en sorte d'être amalgamés en une seule et même action ? Pourquoi ressentir le besoin ou même être désireux d'établir une distinction entre la vie et l'art ? Qu'est-ce qui est sanctionné par l'étiquette artistique ? Qui en bénéficie ? Quelle permission accorde-t-elle à l'artiste, au spectateur ? Quelles règles sont enfreintes ? Qu'est-ce qui est permis ? Quelles frontières deviennent plus extensibles ? Qu'est-ce qu'on pardonne ?

Il n'y a pas de réponses faciles à ces questions, mais je dirais que cela fait partie des dilemmes majeurs d'un artiste en art performance. J'aurais tendance à suggérer que le performeur utilise la pratique de l'art afin de se donner un contexte pour poser des gestes auxquels il n'aurait pas recours dans la vie courante – ou possiblement pas de façon aussi approfondie ou publique, ni avec autant d'attention.

Un aspect attirant de l'art performance est la chance de vivre pleinement la pratique du moment présent. Lorsque nos sens sont parfaitement engagés et que notre conscience est accrue, le temps ralentit et il se passe une sorte d'expérience extracorporelle. L'exaltation nous vient du fait de pouvoir modeler le moment, le contrôler, tandis que l'on franchit le point de surcharge sensorielle. Si tout est en synchronisme, l'expérience peut créer un genre d'extase, et de là émerge une sensation d'intemporalité. En d'autres mots, on se sent, du moins pour un moment, omniscient et immortel.

Au même moment, on perçoit également la nature du temps et, par le fait même, on devient pleinement conscient de la perte immédiate

du moment qui vient de fuir, du travail qui a cessé d'exister, du souvenir de celui-ci s'estompant et de sa propre disparition éventuelle. Rien ne subsiste.

Ce rappel constant du caractère éphémère de l'existence nous offre une leçon d'humilité. Maintenu dans la réalité du moment, on ressent les limites profondes de son corps, conscient de la fragilité du temps qui passe, des qualités spécifiques à l'endroit et de l'unicité des témoins. On est uniquement ici, et cela se passe maintenant.

Limites

Limites de l'enseignant(e)

Comment guider un étudiant sans diriger le résultat de son travail ? Comment offrir une rétroaction à un travail qui confronte ses propres limites esthétiques et éthiques ? Comment exposer ses penchants personnels sans les imposer ? Ma stratégie s'établit en deux temps. Je demande aux étudiants de travailler, plutôt que de leur montrer *comment* travailler, et je les assiste dans l'articulation de leurs propres critères de réussite.

J'évite intentionnellement d'enseigner les techniques de performance. Je ne veux pas enseigner un système ou une méthode de travail. Pour l'étudiant, ce n'est pas une question d'épouser ma façon de travailler mais plutôt de créer ses propres approches. Je combine les lectures théoriques et les exemples de travaux effectués par d'autres artistes, et soumet des questions à analyser au long des activités de performance.

Toutefois, mes propres valeurs artistiques influent sur ce qui est fait en classe. Je dirige davantage mon attention vers les conditions ou contraintes qui relèvent du non-dit et que j'impose sur la classe et dans le travail à faire. Comment démontrer ouvertement mes préférences personnelles tout en offrant l'espace et en faisant preuve de respect pour accueillir la différence ?

Je ne m'intéresse pas au fait que les étudiants puissent reproduire un travail qui ressemble au mien. Certes, il est flatteur de voir son travail reflété dans l'œuvre des étudiants, mais cela ne sert qu'à mousser l'ego de l'enseignant et ne rend pas service à l'étudiant. Notre tâche en tant qu'enseignant devrait être de les accompagner afin qu'ils puissent trouver leur propre voie en tant qu'artistes.

Je vois cela comme un bon signe lorsque je ressens de l'inconfort face au travail d'un étudiant. Voilà une occasion de réfléchir aux hypothèses qui induisent mes préférences. Être défiée par un travail que je ne peux catégoriser, qui m'est totalement inconnu, qui ne ressemble en rien au mien, qui pose des questions auxquelles je n'ai jamais réfléchi, qui repousse les frontières du connu et de l'inconnu, ne peut que m'être bénéfique en tant qu'artiste et enseignante. C'est une occasion d'apprentissage.

Les limites de l'étudiant

Il est rare qu'un étudiant travaille en marge des limites conventionnelles. La majorité des étudiants entre à l'école avec des notions plutôt conservatrices en ce qui a trait à l'art. Le travail qu'ils font ressemble à ce qu'ils connaissent. Il est toujours plus sécuritaire et confortable de créer un travail qui nous est familier et qui s'intègre dans une niche déjà reconnue comme artistique.

Alors comment aider les étudiants à commencer un processus qui se trouve à l'extérieur du cadre ? Comment leur offrir des outils pour créer un travail qui s'étendra au-delà du connu, qui est véritablement lié à leur unicité, à leurs préoccupations particulières ? Comment les encourager à essayer des choses qui puissent paraître étranges, voire inexplorées ? Comment les aider à instaurer des balises qui leur permettraient de prendre des risques dans leur travail ? Comment contribuer à ce qu'ils puissent accepter que l'échec fasse partie du processus d'apprentissage, qu'ils puissent apprendre de lui ?

Je souhaite que les étudiants soient stimulés par les possibilités qu'offre la discipline de la performance et qu'ils utilisent l'immédiateté de celle-ci pour expérimenter. Quelle autre pratique peut engager l'ensemble des sens ? Quelle autre discipline permet un tel échantillonnage de matériaux ? Dans quel autre domaine peut-on travailler avec de telles

variables de temps, s'échelonnant de quelques secondes à quelques années ? Le choix d'espaces dans lesquels créer est sans limite. Mais, plus que tout, il demeure ancré dans les contraintes de son propre corps, dans l'ici et maintenant.

La valeur du processus lors de la conception d'une idée, le fait de l'exécuter devant les autres pour ensuite analyser ses répercussions sur soi, le public et l'environnement, ne peuvent être sous-estimés. L'immédiateté de la réponse des spectateurs, même lorsqu'ils sont engagés dans l'action, est une rétroaction inestimable. L'aspect concernant l'action en direct qui est possiblement le plus important dans l'apprentissage de l'étudiant est celui de la bravoure : prendre des risques, essayer quelque chose de nouveau, éprouver potentiellement un échec. Il apprend que l'on peut subir un revers devant autrui et y survivre, qu'il est possible de garder le respect de soi et celui d'autrui. Apprendre que nul n'est parfait et que ses efforts peuvent être respectés, peu importe si son idée s'est concrétisée pleinement ou non, est ultimement libérateur. Lorsqu'on est ouvert et disponible pour discuter de ce qui a ou n'a pas fonctionné, c'est qu'on a franchi le territoire de l'apprentissage, qu'on a acquis davantage de connaissances des autres possibilités qu'on l'aurait pensé initialement.

Dans un tel environnement d'apprentissage, il est important d'établir des méthodes justes et respectueuses pour échanger sur le travail et les moyens d'analyser ses intentions afin d'évaluer la réussite du résultat. Si le travail est en fonction du but de chacun, alors l'évaluation finale repose directement sur les épaules de chacun.

Pratiques en classe

L'analyse du processus par le biais de l'écriture

J'encourage les étudiants à développer une pratique d'autoréflexion. Je leur demande d'écrire en privé à propos de leur travail, de noter leurs idées et plans initiaux avant de les exécuter, de clarifier le processus ou l'approche pour développer le travail, de décrire ce qui est véritablement arrivé, d'inscrire les réponses des spectateurs et d'analyser le processus.

Le fait d'écrire immédiatement après le fait, même des jours ou semaines plus tard, leur permet d'examiner pleinement les sources et fruits de leur labeur et d'identifier ce qu'ils ont appris et les nouvelles directions qu'ils pourraient possiblement explorer.

L'effort de base est contenu dans l'évaluation de nos propres objectifs afin d'identifier nos signes ou marques de succès. Ceux-ci peuvent diverger des modèles établis du succès, alors il est important pour l'artiste de clarifier ses intentions quant aux raisons qui le poussent à faire de l'art, son public cible et ce qu'il désire retirer de l'expérience de faire et d'exhiber de l'art.

L'activité d'autoréflexion par le biais de l'écriture est un outil d'apprentissage permettant aux étudiants une meilleure lecture de leur travail, en relation avec leurs besoins en tant que personnes et leurs desseins en tant qu'artistes. S'engager dans une analyse approfondie est la seule façon de faire évoluer un travail vers sa pleine manifestation.

L'analyse du travail par la discussion

Quand le travail est présenté en contexte de classe, j'exige le silence après la performance. Ce silence permet à l'artiste et aux spectateurs d'écrire leurs impressions initiales, ce qu'ils ont fait ou vu, comment ils se sont sentis et quelles autres associations peuvent en découler. À la suite de cette transition hors du travail, nous en discutons en groupe, l'artiste initiant la conversation. Dans les classes composées d'artistes novices, je suis celle qui dirige le processus en demandant à l'artiste d'éclairer la conversation sur ses intentions, ce qui lui a plu, ce qui l'a surpris, ce qu'il ferait autrement s'il avait la chance de le refaire, et finalement je suggère qu'il pose des questions afin de susciter des réponses des spectateurs. Auprès d'artistes plus expérimentés, je leur demande tout simplement : « Que voulez-vous nous dire et que voulez-vous nous demander ? » Je demande également aux étudiants plus expérimentés de participer, une journée ou deux plus tard, à un blogue de classe en réponse à la discussion et de réfléchir au moyen de faire évoluer leur travail, à ce qui s'ensuivra.

Il est évident que je tente de garder l'artiste au centre du processus d'évaluation. Je considère qu'il est crucial pour les artistes d'apprendre à évaluer leur progrès et de se donner comme défi d'amener leur travail encore plus loin. C'est particulièrement utile lors des périodes où leur travail ne répond pas aux tendances imposées par le milieu des arts ni à l'intérêt des curateurs et des institutions.

Différentes stratégies sont requises afin de réussir sur de multiples scènes, que ce soit les galeries commerciales, festivals internationaux ou milieux communautaires. Chaque lieu dans lequel on exhibe son travail possède un public particulier, une communauté critique différente et divers tremplins vers la reconnaissance. Les artistes doivent trouver des moyens de soutenir leur pratique sans trop se fier à la validation des figures d'autorité, qui partagent rarement le même objectif ou agenda qu'eux. Clarifier davantage leurs objectifs leur permet de préciser leurs options.

Devoirs de lecture

Les lectures que je soumetts aux étudiants proviennent très souvent de domaines qui se situent à l'extérieur du milieu des arts. Par exemple, en enseignant dans une classe sur la documentation, j'ai utilisé des textes issus des sciences cognitives et de l'anthropologie qui étudient des concepts d'histoire et des théories sur la mémoire. Dans une classe sur la performance de longue durée, nous avons abordé des notions de temps selon diverses périodes historiques et cultures. En classe, nous faisons également appel à des textes portant sur des expériences sociologiques, la communication non verbale, le genre de la nouvelle, les théories médiatiques, communicationnelles, littéraires, en plus de celles portant sur la performance contemporaine. L'ensemble de ces textes sert à encourager les étudiants à considérer comment et pourquoi ils pensent le monde comme ils le font.

Les textes d'artistes et documentations vidéo d'œuvres historiques confèrent aux étudiants un contexte pour leur travail. Le fait d'avoir accès à des exemples plus radicaux et conceptuels en performance les remet en question, leur permettant de réfléchir au-delà des performances théâtrales, modèles familiers très souvent diffusés aux États-Unis. L'étude des œuvres d'artistes laisse place à des discussions sur le risque physique, les enjeux éthiques et moraux, la responsabilité de l'artiste et le rôle de l'assistance.

Activités en classe

La classe

Je vois chaque cours comme une sorte de performance. Je considère qu'il est de ma responsabilité, en tant qu'enseignante, d'élaborer des expériences qui permettront à mes étudiants d'expérimenter et d'apprendre en relation avec leurs propres contextes et besoins. L'optique est donc est de créer des exercices qui débouchent sur diverses approches, sans être trop libres pour qu'il n'y ait plus de défi.

Quiconque s'est déjà aventuré dans l'improvisation sait qu'il est très difficile de faire des choix qui surpassent ce que l'on ferait normalement ou qui transgressent sa zone de confort. Le fait de poser certaines questions ou de suggérer des contraintes spécifiques se transforme souvent en force motrice qui nous permet d'aller au-delà du familier, vers la nouveauté. J'ai résolu d'éradiquer l'usage des mots *performance* ou *art* dans mes classes pour parler plus directement d'*action* et de *communication*.

J'ai élaboré quelques exemples d'exercices accompagnés d'observations à propos d'éléments qui permettront aux étudiants de migrer vers un nouveau territoire lorsqu'ils les utilisent.

Exercice : démontrer et faire

Dans l'un des exercices que j'ai fait avec des débutants, je les ai instruits toute simplement comme suit :

- démontrez quelque chose que vous connaissez ;
- et faites quelque chose que vous n'avez jamais fait auparavant.

Je leur demande de faire usage de vrais matériaux, de ne pas faire semblant et de parler minimalement lorsqu'ils présentent leur travail.

La conversation qui s'ensuit explore rapidement les différences psychologiques qui existent entre connaître et ne pas connaître, et le rôle du témoin dans les deux instances. Les étudiants échangent sur ce qu'ils ressentent face à l'obligation de s'exécuter devant les autres et sur le fait de savoir ce qu'ils font versus de ne pas savoir ce qui va arriver.

Cet exercice permet de pratiquer, de développer la confiance. Si l'on doit prendre des risques, alors on doit être préparé à échouer. Il est important de vivre un succès moindre pour comprendre que l'on peut y survivre. Généralement, le public respectera l'effort qui aura été entrepris, reconnaissant, mieux que soi-même, que nul n'est parfait. Il est aussi probable qu'une démarche qui n'a pas fonctionné comme on l'aurait imaginée soit plus productive que si elle s'était déroulée comme convenu, ouvrant la voie vers de nouvelles possibilités que l'on n'aurait pas initialement considérées.

Quand une démarche ne se passe pas comme prévu, c'est généralement parce que le matériel ou les outils ne se sont pas enchaînés selon les plans. L'occasion est donc favorable pour se demander si l'échec constitue le vrai problème du travail. Souvent, ce qui nous pose le plus de résistance, l'aspect qu'on essaie d'éviter ou de chasser, demeure véritablement au cœur de la démarche. Plutôt que d'ignorer ou d'éviter les parties qui sont difficiles, le fait de se confronter aux défis peut s'avérer le moment le plus intéressant et révélateur du travail. Être témoin d'une action qui se déroule aisément et parfaitement est généralement moins engageant que de regarder quelqu'un d'autre travaillant à surmonter un obstacle. Ce qui échoue dans cette approche, préconisant de simplement *faire*, est l'émotivité rattachée à la performance et la tendance à donner une facture artistique à l'action, basée sur les notions préconçues de ce devrait être l'art ou la performance.

Exercice : relation au public

J'ai utilisé cet exercice dans les premières semaines d'une performance initiale en classe. Il cible plus particulièrement la relation que l'artiste crée avec son public. L'exercice, pour lequel j'accorde une semaine de préparation, est le suivant :

- Élaborez une activité plaisante à faire avec l'ensemble de la classe.
- J'exige qu'ils explorent d'autres sens que celui de la vue.

À prime abord, cela paraît une tâche simple. Le premier défi pour un artiste en arts visuels est de travailler avec d'autres sens que la vue. Le deuxième défi est de trouver une activité qui puisse rassembler la classe entière. Le son peut envahir un espace, mais tout ce qui incorpore l'odorat ou le toucher est une activité plus individuelle et, soudainement, la complication de devoir travailler avec un groupe d'individus devient un enjeu. Comment orchestrer un événement de groupe qui maintient la notion de plaisir au-delà du temps que cela prend de s'engager avec tout le monde ? Que faire des gens qui attendent pour participer ? Qu'est-ce qui arrive par la suite à ceux qui se sont déjà engagés dans l'activité ? Comment demander et recevoir la permission d'agir intimement ? Qu'est-ce qui arrive lorsqu'on transgresse les normes culturelles impliquant le toucher ? Comment convaincre quelqu'un d'ingérer quelque chose qu'il a reçu d'une personne qui lui est en quelque sorte étrangère ?

L'aspect le plus parlant de cet exercice est probablement la notion de plaisir. Les étudiants apprennent rapidement que ce qu'ils ont individuellement considéré comme plaisant ne l'a possiblement pas été pour tous. C'est un bon moyen de réaliser que l'on ne peut jamais anticiper les expériences passées et préférences personnelles des membres de l'assistance. En tant qu'artiste, on n'offre qu'une seule perspective. Comment celle-ci est reçue ou comprise par d'autres et ce qu'ils en retirent, cela échappe au contrôle de l'artiste.

Exercice : faire l'expérience de ce qui est éphémère

Dans un cours portant sur la documentation d'œuvres éphémères, je commence par examiner les raisons pour lesquelles on essaie de retenir le passé et les façons dont nos mémoires sont fluides et élusives. Au début du cours, je donne cette tâche :

- Choisissez un endroit proche que vous avez toujours voulu visiter et découvrir (sans y être allé) ;

- Allez-y, en prenant tout le temps qu'il vous faudra pour explorer et expérimenter l'endroit ;
- Avant de quitter, choisissez un objet que vous rapporterez en guise de souvenir. Juste un ;
- Enfin, engagez-vous à ne jamais y retourner.

À première vue, cet exercice peut sembler banal, jusqu'à ce que j'évoque la dernière consigne qui stipule le non-retour. L'aspect le plus révélateur du processus réside dans le débat entamé par chaque étudiant sur l'endroit où il ira, sachant qu'il ne pourra y retourner. Ceux qui suivent leur désir éprouvent une expérience intense et ceux qui décident de jouer la prudence ont une expérience moins marquante.

J'ai élaboré cet exercice dans un désir de reproduire l'expérience de l'art performance ou un travail de type éphémère et la sensation profonde de perte qui peut survenir lorsque le tout se termine. Surtout, je tiens à souligner que, tout comme la vie, on ne peut revisiter le passé, mais seulement en conserver un vestige, un souvenir.

Les étudiants font un compte rendu de leurs expériences la semaine suivante, apportant leurs souvenirs afin de les partager avec la classe. Je leur demande de conserver les objets tout au long de la session. Lors de la dernière semaine, ils doivent nous raconter l'excursion à nouveau. En seulement quelques mois, la mémoire de l'activité a déjà été altérée. Des aspects différents de l'expérience refont surface, modifiant la compréhension de l'événement.

Le fait de s'investir dans le travail est au cœur de l'exercice. Ce n'est pas mon intention de faire perdre du temps ou de l'énergie à qui que ce soit avec des tâches inutiles. Il est important de faire pleinement usage de son temps et de ses expériences afin d'en apprendre le plus possible sur soi et le monde dans lequel on vit. La consigne finale offre la possibilité de prendre ce défi au sérieux, telle une expérience de la vie réelle. On n'est pas éternel. L'expérience est aussi intense qu'on le lui permet d'être, et la valeur de ce qu'elle nous apprend a tout à voir avec la façon dont on s'y investit.

Exercice : expérimenter un site

Ce qui suit est un exercice multidimensionnel qui peut prendre des heures voire des jours à accomplir. Je l'ai développé sur différents axes, selon le degré d'expertise des artistes. J'exige que les étudiants travaillent en silence, s'abstenant de bavarder entre eux, même entre les différentes étapes de l'exercice. Je leur demande d'envisager ce dernier comme une méditation et de maintenir leur niveau de conscience intérieure et leur concentration même s'ils sont en rapport avec le monde qui les entoure.

Première partie :

L'exercice est réellement une série d'excursions en plein air dans les environs. Lors de la balade initiale, je leur demande de choisir une route dans un endroit qui leur est moins familier et de porter attention à tout ce qui les entoure, en usant de tous leurs sens. Ils reviennent et doivent écrire tout ce dont ils se souviennent de leur balade. Les prochaines questions auxquelles ils doivent répondre par écrit sont plus spécifiques : « Qu'est-ce qui vous a attiré le plus ? Qu'est-ce qui était le plus intéressant ? Le plus surprenant ? Qu'avez-vous ignoré ? Qu'est-ce qui vous a causé de la résistance ? »

Après l'écriture, ils doivent fermer les yeux, évoquer la balade et identifier les endroits qui étaient les plus chargés, qui emmagasinaient le plus d'énergie, les laissant sans réponse. En d'autres mots, vers quels endroits voudraient-ils retourner afin de poursuivre leur investigation ?

Deuxième partie :

Lors de la deuxième excursion, je leur demande de retourner à un endroit qui les intéresse en particulier, en portant attention à tout ce qu'ils avaient négligé la première fois. Mais une fois sur les lieux, la consigne est plus spécifique : ils doivent demeurer à cet endroit, en permettant au site de les submerger, de les changer, en quelque sorte. Je leur demande de ne pas anticiper à l'avance ce qui adviendra ni de tenter ou de provoquer quoi que ce soit, mais plutôt de s'y diriger en étant ouverts et d'attendre



> Julie Andrée T, professeur à la School of the Museum of Fine Arts de Boston, dans le cadre d'un échange avec Le Lieu, centre en art actuel, mars 2009. Photo : Christian Messier.

jusqu'à ce que, d'une certaine façon, l'endroit les transforme. Je les rassure : ils en seront conscients lorsque cela arrivera.

Au retour, ils doivent écrire à nouveau à propos de l'expérience. Ils sont ensuite soumis à une nouvelle série de questions : « Comment avez-vous su que quelque chose vous était arrivé ? Étiez-vous ouvert et en attente ou avez-vous provoqué les choses ? Selon vous, que représente la notion d'« être ouvert » ? À quoi êtes-vous ouvert ? Envers quoi demeurez-vous fermé ? Qu'est-ce que cela révèle à propos de vous ? Qu'avez-vous laissé passer ? »

Troisième partie :

La consigne finale est de retourner sur le site afin de lui redonner quelque chose. Lorsque j'explique cette action, je leur suggère que, puisqu'ils ont obtenu quelque chose de l'endroit, c'est en soi une occasion de redonner en échange de ce qu'ils ont reçu. Cela n'a nul besoin d'être identique, seulement équivalent. Une autre façon d'envisager la chose est la suivante : si l'endroit leur a procuré quelque chose dont ils avaient besoin, alors qu'est-ce que cet endroit pourrait bien désirer ou de quoi aurait-il besoin en retour ? Comment manifester de la réciprocité ?

Au retour, ils écrivent à nouveau à propos de ce qu'ils ont fait. Les questions suivantes leur sont posées : « Comment vous êtes-vous senti à propos de ce que vous avez redonné ? Était-ce suffisant et approprié ? Comment a-t-il été reçu ? Qu'est-ce que votre choix révèle à propos de vous ? »

L'aspect le plus inhabituel et généralement le plus difficile dans cet exercice est le fait d'être en attente de quelque chose. On pense souvent à l'art comme à quelque chose de proactif, quelque chose qu'on veut faire, communiquant aux autres ce qu'on doit exprimer, leur démontrant ce qu'on a compris. Mais comment peut-on obtenir une réponse si l'on ne se laisse pas pénétrer et affecter par le monde de quelque façon que ce soit ? Il ne peut y avoir de découverte sans qu'on accueille l'inconnu. Cette collision avec l'inexploré peut alors faire place au changement... Voici comment on apprend, et c'est la seule façon de s'épanouir : en ajustant sa réflexion à la lumière de cette nouvelle information. La rencontre avec quelque chose de nouveau peut paraître minime, mais elle n'est jamais insignifiante.

Ainsi, la pratique est d'attendre, d'être ouvert et de porter attention à ce qui arrive autour de et à soi. Comment se permet-on de devenir vulnérable ? C'est un autre genre de risque. Comment évaluer ses propres barèmes de sécurité et leur faire confiance ? Enfin, comment mesurer le changement qui s'opère en soi ?

Encore une fois, cette autre activité démontre aux participants que le degré d'apprentissage est relié à l'effort fourni. S'ils s'engagent sérieusement, et en particulier s'ils prennent le temps d'annoter des réponses recherchées dans leurs écrits, ils peuvent utiliser cette activité pour s'interroger sur leur pratique non seulement en tant qu'artistes, mais en tant qu'êtres – comment ils fonctionnent dans le vrai monde.

Enjeux pratiques à considérer lorsqu'on enseigne la performance dans une institution

Comment faire pour enseigner une discipline qui, en théorie, ne connaît ni frontières ni règles, dans le contexte d'une institution d'éducation supérieure ? En respectant les mandats portant sur la santé et la sécurité de l'institution, et en ayant des responsabilités *in loco parentis*, notre tâche en tant qu'enseignant est d'établir un contexte d'apprentissage sécurisant. Cependant, nos étudiants en performance créent avec leur propre corps. Étant donné l'historique de la performance et le sentiment d'invulnérabilité attribué à la jeunesse, la prise de risque fait vraisemblablement partie du travail. Comment dresser des balises qui établissent des frontières sécuritaires et éthiques, tout en allouant un degré de liberté élevé entre elles ?

Il va sans dire que de créer un environnement sécuritaire est un effort à long terme, nécessitant des discussions continues avec les étudiants. Ce n'est pas aussi simple que de proposer une liste de produits chimiques avec lesquels on doit éviter le contact ou de dire quand porter des masques. Chaque action que l'étudiant désire entreprendre, chaque

matériel avec lequel il a choisi de travailler, doivent être évalués. La clé est de les aider à comprendre les limites de leur propre corps en relation avec leur travail. Savoir à quel moment faire confiance aux étudiants en lien avec la connaissance qu'ils ont d'eux-mêmes et de ce qu'ils font versus intervenir et arrêter l'action ne peut qu'être le fruit d'une analyse soutenue portant sur le contenu et les méthodes de travail employés. Les discussions avec les étudiants doivent progresser au-delà d'une compréhension superficielle de ce qu'est l'étudiant et de ce que sont ses intentions artistiques pour aborder des sujets plus substantiels à propos de leurs connaissances d'eux-mêmes, de leurs visions de l'art, du milieu et de l'extérieur du milieu ainsi que de la place qu'ils désirent occuper. Cependant, le risque est toujours présent – et j'essaie de demeurer vigilante afin de ne pas manquer de jugement et d'intervenir rapidement pour empêcher quelque chose de trop dangereux.

Finalement, je demande aux étudiants d'être non seulement responsables d'eux-mêmes, mais de se rappeler qu'ils doivent l'être envers les autres et le monde qui les entoure. Nous vivons auprès des autres, en relation avec eux en ce monde. Je crois qu'il est de notre devoir en tant qu'êtres humains sur cette planète de respecter les autres et de laisser derrière nous un monde meilleur que celui que nous avons découvert. Même si les performeurs peuvent prendre certains risques que d'autres n'oseraient envisager, leur condition d'artiste ne les absout pas de toute responsabilité. Au contraire, ils doivent être plus vigilants quant à l'impact de leurs actions sur eux comme sur les autres. Cet impact peut non seulement être immédiat ou physique, mais aussi entraîner des effets à long terme sur la psyché de ceux qui ont participé à l'action.

Mot de la fin

Indépendamment de ce que je désirerais, mon approche de l'enseignement révèle, malgré tout, mes préférences en matière d'art. Alors que l'art en général s'efforce de démontrer ou de raconter à d'autres ce que l'on sait et tente de les rallier à son point de vue, je m'intéresse davantage à une pratique d'art qui parle de découverte. Quel est le but de faire quelque chose de connu ? Possiblement une intention visant l'atteinte de la perfection ou simplement le désir d'impressionner les autres en affirmant son autorité. Je préfère risquer l'inconnu en élaborant des actions comme des expériences afin d'apprendre quelque chose de nouveau. Cela me paraît plus stimulant et, en fin de compte, plus satisfaisant. Après tout, pourquoi sommes-nous sur terre si ce n'est pour apprendre, se transformer et grandir ?

L'enseignement m'a offert la possibilité de me poser sans cesse des questions – à la fois sur moi-même et mes étudiants. Le champ de l'art performance, de par sa nature et son historique, m'a dotée du contexte parfait, propice à l'exploration, à l'expérimentation et aux découvertes perpétuelles. ◀

Traduction : Caroline Bellemare

Une version complète et révisée de ce texte a été publiée, en anglais, par *Total Art Journal*, été 2011, vol. 1, n° 1 : totalartjournal.com/issue-1/

MARILYN ARSEM crée des événements d'Art Action depuis 1975, qui varient entre des performances solo et des travaux interactifs à grande échelle incorporant des installations et de la performance. Elle a présenté ses œuvres dans différents festivals mais aussi dans des espaces alternatifs, des galeries d'art, des musées, ainsi que dans des conférences à travers l'Europe, l'Asie, le Moyen-Orient, l'Amérique du Nord et l'Amérique du Sud. Elle fait partie de la faculté de l'école des musées des beaux-arts de Boston où elle enseigne l'art performance et où elle est responsable des études supérieures de son département. En 1977, elle a fondé Mobius, Inc, un collectif d'artistes interdisciplinaires qui gère une galerie d'art à Boston et dont elle est toujours membre aujourd'hui.