

Introduction

Les idées et les expériences à partir desquelles l'avant-garde américaine s'est mondialement imposée à l'attention après la Seconde Guerre mondiale ont donné lieu à une abondante littérature historique et critique. En revanche, les conditions à partir desquelles elles ont émergé n'ont pas toujours été réellement mises en relief. Black Mountain College en est le point aveugle¹. Bien que perdu dans une région que rien ne prédestinait à cela, ce collège, fondé en 1933 par John Rice, n'en a pas moins constitué, vingt-trois années durant, le laboratoire majeur des initiatives les plus neuves ayant vu le jour aux États-Unis, sur le triple plan artistique, éducatif et politique, et le centre d'une véritable révolution dans les esprits. Sous cet aspect, Black Mountain College a renoué, bien avant les néo-avant-gardes, avec la radicalité des avant-gardes historiques et avec l'impératif de soustraire les arts au statut d'exception que John Dewey déplorait dans son livre *L'art comme expérience*.

L'impulsion primitive ayant présidé aux destinées du Black Mountain College lui a été donnée par son fondateur : John Rice, lecteur et admirateur de William James et de John Dewey². Très inspiré par leurs idées, Rice en avait conçu une nécessaire révision des méthodes et des finalités de l'éducation, persuadé de son importance pour la démocratie et ses réelles conditions d'exercice. Il s'accordait en cela avec les idées défendues de longue date par John Dewey et avec les combats dans lesquels celui-ci s'est engagé sur tous les plans de la vie publique. Les enjeux de l'éducation pour la démocratie, la nécessité d'œuvrer pour un monde et un esprit débarrassés des clivages et des fausses hiérarchies qui obscurcissent la vie individuelle et collective, étaient au cœur

1. L'une des rares références au Black Mountain College qu'on puisse trouver dans ce qui s'est publié sur l'art et la poésie des États-Unis est celle de Serge Fauchereau dans sa *Lecture de la poésie américaine*, rééd., Paris, Somogy éditions d'art, 1998 : « Olson et la *Black Mountain Review* ». Une exposition, très riche et instructive sous toutes sortes de rapports, a eu lieu à Madrid au musée de la Reine Sophie en 2003. Voir le catalogue très complet édité par Vincent Katz : *Black Mountain College, an Experiment in Art*, Harvard, MIT Press, 2002. Voir le livre de Duberman M., *Black Mountain, an Exploration in Community*, New York, Anchor Books, 1973, ainsi que Harris M. E., *The Arts at Black Mountain College*, Cambridge, Mass., MIT Press, 1987.

2. Sur John Rice, voir Chaddock Reynolds K., *Visions and Vanities, J. A. Rice of Black Mountain College*, Louisiana State University Press, 1998. Entre autres déclarations de Rice sur l'éducation : « Il nous faut commencer à considérer l'éducation comme quelque chose qui concerne au moins en partie la manière dont les gens perçoivent. Si nous ne le faisons pas, d'autres le feront, et toute notre structure de pensée s'évanouira aussi rapidement que cela a été le cas dans l'Allemagne nazie [...] Pendant que l'intellect s'y trouvait aiguisé et poli, la sauvagerie y faisait son chemin, en attendant son heure » (*Harper's Monthly Magazine*, 1937, cité p. 5).

du pragmatisme de Dewey³. La création de Black Mountain College en 1933 a été animée, dès le début, des mêmes motifs. L'expérience qui y vit le jour, et avec laquelle Charles Olson s'efforça significativement de renouer dans les dernières années, fut bâtie autour de deux convictions qui en orientèrent prioritairement l'inspiration et le programme : l'idée que la démocratie commence avec l'éducation, qu'elle doit y être explicitement mise en œuvre et la conviction que pour neutraliser les paralysies ou les mutilations dont l'éducation est généralement responsable, les arts doivent être mis au centre de l'enseignement.

La mise en pratique de ces convictions au sein du collège a épousé les différents épisodes de son existence et les difficultés qu'elles ne manquèrent pas de susciter. La place des arts, la nature de l'expérience qui y fut tentée ne doivent toutefois pas faire oublier qu'il s'agissait d'un collège, au sens américain du terme, qui avait pour vocation d'accueillir des étudiants, de leur assurer une formation, et que la possibilité de réunir les moyens nécessaires à son fonctionnement était subordonnée à des objectifs pédagogiques susceptibles de séduire les bailleurs de fonds, à commencer par les étudiants eux-mêmes et leur famille. Comme on le verra, l'histoire du Black Mountain a connu, à cet égard, des hauts et des bas, du début à la fin, au gré des différents contextes socio-économiques et politiques que connut le collège durant les vingt-trois années de son existence⁴. Il s'agit d'un fait d'autant plus important qu'il engage la signification même de ce que l'art y a représenté par rapport aux images et aux pratiques convenues. Placer l'art au cœur de l'enseignement, c'était aussi combler le fossé entre l'art et les autres aspects de l'expérience.

Si l'histoire du Black Mountain College ne se dissocie pas des noms de tous ceux qui y jouèrent un rôle ou y trouvèrent un lieu propice à leur désir d'émancipation et de nouveauté : de Willem de Kooning et Robert Rauschenberg à Ben Shahn, Franz Kline, Robert Duncan, Charles Olson, John Cage et Merce Cunningham, pour ne citer que quelques noms, c'est à John Rice qu'en revient la création et l'inspiration initiale, jusqu'aux ultimes lueurs que sa personnalité n'a cessé de projeter sur son histoire. John Rice était convaincu de la nécessité de jeter les bases d'une expérience apte à renouveler de fond en comble les principes de l'éducation. L'état de crise dans lequel se trouvaient la société et les institutions américaines au début des années 1930 ne laissait, pour lui et pour beaucoup d'autres, aucun doute à ce sujet. Rice lui-même ne se recommandait pas d'une doctrine précise et arrêtée; il pensait, bien

3. Voir notamment *L'art comme expérience*, trad., Paris, Gallimard, coll. « Folio Essais », 2010. Le statut « à part » de l'art, la discontinuité de l'expérience esthétique par rapport aux autres formes de l'expérience y est dénoncée comme une mutilation. Les réflexions de Dewey ont incontestablement exercé une forte influence sur plusieurs artistes américains de cette génération. Les enjeux de ce livre et ceux de Black Mountain College sont tout à fait convergents.

4. Il n'est pas indifférent d'observer, à cet égard, que les premières années du Black Mountain College s'inscrivent dans le contexte de la grande dépression des années 1930, tandis que les dernières sont celles du maccarthisme et de la « chasse aux sorcières ». Black Mountain College en a connu les effets et il ne fait aucun doute, de toute manière, que si les premières années furent favorables aux choix qui y étaient proposés, les dernières souffrirent d'une méfiance et d'un conformisme ambiants qui ne s'accordaient plus avec ses orientations novatrices.

au contraire, qu'il fallait favoriser la mise en œuvre d'initiatives plurielles et un esprit d'improvisation qui, de fait, anima le Black Mountain College jusqu'à la fin. Il n'y aurait donc pas, au sein du collège, d'instances de pouvoir distinctes ; en même temps, l'éducation qui y serait expérimentée devrait concerner l'individu dans sa totalité : « la tête, le cœur et les mains », et non pas l'individu divisé.

À cette fin, il fallait confier les enseignements artistiques à un professeur dont la personnalité et l'expérience pussent s'accorder avec ce que Rice et son entourage entendaient y tenter. Le choix se porta sur Josef Albers, qui avait enseigné au Bauhaus jusqu'à sa fermeture la même année, c'est-à-dire en 1933. Albers emmena avec lui l'esprit du Bauhaus ; il inaugura un type d'enseignement qui regroupait aussi bien les étudiants intéressés par des métiers dans les arts visuels que ceux qui aspiraient à une activité d'artiste. Les buts poursuivis, de toute façon, excluaient que soient privilégiées des techniques spécifiques. Il s'agissait essentiellement de voir ou encore, pour reprendre l'une de ses formules, d'« ouvrir les yeux » (*to open eyes*). Ce fut le début d'une période dominée par la personnalité d'Albers qui trouva, avec d'autres, dans ce coin reculé de la Caroline du Nord, la possibilité de poursuivre l'expérience qui avait été la sienne en Allemagne au sein du Bauhaus.

À la différence du Bauhaus, toutefois, Black Mountain était donc un collège – et qui plus est un collège pas comme les autres – qui préfigurait des formes de vie communautaires anticipant par bien des aspects les utopies plus tardives des années 1960, non sans conférer à l'expérience qui y était menée une dimension esthétique très proche des idées que Dewey avait défendues dans *L'art comme expérience*⁵. Si Josef Albers y insuffla un esprit propre à en favoriser et à en développer les orientations, s'il se montra particulièrement ouvert aux étudiants, à la variété de leurs aspirations, aux ressources de la discussion et des interactions les plus opportunes, il semble que le besoin de disposer d'un temps propre que la vie en communauté lui refusait l'ait conduit à un comportement parfois distant. Il alla, dit-on, jusqu'à afficher à la porte de son bureau : « Exclusivement sortie ! » Ainsi Martin Duberman rapporte qu'il pouvait être aussi « souple, lorsqu'il enseignait » qu'« étranger à toute forme de compromis » en dehors des heures d'enseignement. « Comme être humain, [confia l'un de ses étudiants] il était d'une extrême rigidité⁶. » Cela ne diminua toutefois pas l'influence qui fut la sienne au sein du collège pendant toutes les années 1940. Car si tous les étudiants ne devinrent pas artistes et si beaucoup se tournèrent vers des activités commerciales, son enseignement, en particulier auprès des débutants, n'en fut pas moins d'une grande fécondité. Son impact artistique proprement dit s'exerça notamment sur deux artistes dont le nom est étroitement lié au Black Mountain College : Kenneth Noland et Robert Rauschenberg, élèves d'Albers à la fin des années 1940. Noland n'étudia à Black Mountain que durant un semestre et ses relations avec Albers ne furent pas excellentes. En revanche, entre Albers et

5. Dewey J., *L'art comme expérience*, op. cit.

6. Duberman M., op. cit., p. 58.

Rauschenberg, il en fut autrement : « Je considère Albers comme le professeur le plus important que j'aie jamais eu », dira plus tard Rauschenberg en invoquant notamment son sens de la discipline (dans le travail) et le souci qu'il avait de favoriser, pour chaque élève, le développement de sa manière propre de voir. Albers, de son côté, semble s'être défié des influences dont on pourrait ou dont on a pu être tenté de le créditer, mais son aura au sein du Black Mountain n'en a pas moins été une réalité dès son arrivée. Pour lui, il n'existait pas de solution correcte unique à quelque problème artistique que ce soit ; l'essentiel était de développer les capacités personnelles permettant de s'y attaquer, à partir de quelques principes de base. Son enseignement du premier niveau était, dit-on, particulièrement efficace et apprécié pour cette raison, même s'il rencontra, en la personne de certains étudiants, une vive opposition⁷.

Durant les années au cours desquelles Albers dirigea le collège, l'expérience menée se concrétisa essentiellement dans des finalités éducatives, au sens très large du terme. Les formes de vie et d'enseignement qui s'y illustrèrent ne furent pas toujours unanimement appréciées, en particulier dans l'environnement local, mais le contexte primitif de la dépression des années 1930, autorisa finalement des libertés dont il n'y a pas d'exemple ailleurs. Parmi celles-ci et parmi les problèmes qui se posèrent, il y eut celui des noirs et de l'homosexualité. Dans son ensemble, la « communauté » de Black Mountain était favorable à une attitude non ségrégationniste, mais les décisions qui furent prises laissent clairement entrevoir la nature des obstacles auxquels cette attitude se heurta⁸. La situation changea, au fil du temps, avec la guerre puis le maccarthisme. Lorsque Albers abandonna la direction du collège en 1949, la situation était devenue très critique et les années qui suivirent ne firent que l'aggraver. Olson, qui succéda à Albers, prit la direction de Black Mountain à un moment où sa survie était très clairement menacée, et où pourtant cette institution extrêmement fragilisée allait devenir le théâtre des expérimentations artistiques les plus audacieuses.

La correspondance d'Olson, dont nous donnons de larges extraits dans ce volume en apporte le témoignage, en même temps qu'elle dit tout ce que Black Mountain représentait aux yeux de celui qui en devint l'ultime directeur. Dans l'une de ses lettres, il écrit :

« Un Shahn, une Katy Litz (ou un Merce Cunningham) pour la danse, un Lou Harrison pour la musique, un Paul Goodman ou un Olson pour l'écriture, un Harry Callahan pour la photographie [...], se sont retrouvés ici ensemble, pour donner et partager ensemble. Et ce qu'il y avait de

7. Ce fut notamment le cas du peintre Bob de Niro, le père de l'acteur Robert de Niro, qui eut maille à partir avec Albers et finit par quitter Black Mountain College.

8. Ces questions sont évoquées par Duberman. Le problème se posa pour la première fois à propos de Charles Templeman Loram, né en Afrique du Sud et ayant étudié à Church's College à Cambridge. Loram enseignait à Yale et souhaitait être accueilli à Black Mountain College à l'occasion de ses déplacements avec ses étudiants vers le sud. Comme le note Duberman, Black Mountain College avait déjà acquis la réputation d'un antre du communisme et de l'amour libre. Fallait-il lui ajouter celle de « *nigger-lovers* » (p. 68) ?

bien dans tout cela c'est qu'en dépit de l'harassante proximité de tout et de tous – de l'isolement et des repas en commun, de la situation tout aussi dense du tout trop esthétique, du bagout-gout ou du blah-blah-blah, des trop-gâtés-de-bons-étudiants – et en dépit de cela (et peut-être un peu à cause de cela), Shahn en a appris sacrément plus à Olson à propos de sa poésie, Katy Litz a trouvé de quoi faire avancer ses propres recherches en danse, Harrison a fait de la musique pour Abby Shahn et d'autres, Bernarda est venue écouter Olson quand elle le pouvait et a saisi les étudiants percevant ce qu'il leur lisait, en leur ouvrant les yeux, et les laissant choisir la façon d'entendre, de déterrer le pot de leurs oreilles et nettoyer la merdouille de leurs sens. »

Ce qui étonne Olson dans cette lettre est à la mesure des expériences qui ne firent pas seulement du Black Mountain College un lieu unique d'enseignement, mais un pôle privilégié d'expérimentation dont le même Olson a été à la fois un témoin, l'un des principaux acteurs, et l'analyste perspicace en ce qu'il a tout particulièrement bien vu que ces expériences correspondaient à un besoin et engageaient les pratiques artistiques dans des voies qui en dessinaient déjà l'avenir. Deux points méritent à ce sujet l'attention. Premièrement le déplacement de ces pratiques – mais aussi de beaucoup d'autres – d'une attention portée vers les objets à une attention tournée vers les relations et les procédures. En second lieu, et corrélativement, l'importance de l'action, précisément si évidente dans l'art qui était en train de naître. Voici encore, sous ce double rapport, ce qu'Olson écrit, de manière on ne peut plus clairvoyante :

« En ce milieu de xx^e siècle, l'accent – dans la peinture comme dans la théorie politique – est désormais placé sur ce qui se produit entre les choses, et non sur les choses en elles-mêmes. Aujourd'hui le champ d'exploration, le principe sous-jacent à un système de pensée est celui de la fonction, du processus et du changement ; de l'interaction et de la communication. [...] [D'où] l'importance de ceux qui agissent dans les différents secteurs de l'art et de la connaissance, travaillant ensemble une partie de l'année de façon si privilégiée qu'ils découvrent chez d'autres des idées, des formes, des énergies, et toute une suite cinétique d'émotions surgissant hors du monde quantitatif.

Or, dans l'état de dispersion du monde quantitatif, ce sont, pour des individus et des familles, une petite ville comme Roosevelt, dans le New Jersey, et pour un groupe tel un collège universitaire, le Black Mountain, un lieu plus petit offrant désormais cette sorte de chance, cette sorte de cœur expérimental⁹. »

L'action, la « mise de l'art en action », selon les propres termes d'Olson devint une priorité, et la danse un foyer privilégié d'expérimentation : « La danse [...] a fait office de cœur de ce que l'on pourrait appeler les arts de la performance : la musique, bien entendu, l'écriture du côté de la poésie et

9. Voir p. 136.

du théâtre, et la peinture, comme une esthétique tridimensionnelle. » Il est à peine besoin de rappeler que le Black Mountain College fut le théâtre du premier *Event*, selon le terme utilisé par Cage, bien que celui-ci l'ait imputé au hasard et à ce qu'il a présenté comme le produit d'une « situation anarchique ».

Quelques années après seulement, le collège se trouvant pour le coup dans une situation réellement anarchique et dramatique, il lui fallut fermer ses portes. Ces dernières années furent celles de la direction d'Olson ; elles furent synonymes d'une créativité sans précédent et de difficultés financières de plus en plus graves. Le nombre d'étudiants ne cessa de décroître, mais il est significatif que les artistes qui, comme Cage et Cunningham, s'y rendaient pendant les sessions d'été, en aient attendu des conditions qui n'avaient rien à voir avec les revenus qu'ils pourraient en tirer, puisque la plupart du temps ils n'en tiraient aucun, mais relevaient très exactement de celles qu'Olson décrit dans la lettre précédemment citée, sur un plan artistique et humain. Le temps n'était manifestement pas encore venu de la séduction par le kitsch dont parle Greenberg dans un article célèbre, et qui porta en effet les artistes à céder à l'attrait de l'argent¹⁰.

Sous la houlette d'Olson, la poésie acquit une place qu'elle n'avait pas réellement eue auparavant. Black Mountain accueillit notamment Robert Duncan qui fit le pont avec San Francisco. Bien qu'il n'y restât que peu de temps, sa *Medea at Kolchis* y fut donnée deux fois en août 1956. Durant ces années, la *Black Mountain Review* vit également le jour ; Robert Creeley, venu au collège à la demande d'Olson, en assura la direction. Ce projet tenait d'autant plus à cœur à Olson qu'il était étroitement lié à ce qu'il refusait dans le modernisme, son « ego-structure », pour reprendre ses propres termes, à laquelle il recherchait une alternative¹¹. Ce désir était lié chez lui à son souci d'une poésie active, susceptible de produire des effets sur le lecteur et de l'inciter à répondre à ses aspirations propres. Le premier numéro contenait, entre autres, des extraits de ses *Maximus Poems*¹², composés pour une large part au Black Mountain College. Il fut suivi de cinq autres, avec des poèmes de Creeley, Duncan, Layton, Levertov, Hilda Morley, Olson, entre autres. Mais les palmarès, en tout état de cause, aussi prestigieux soient-ils, ne sont pas le plus important. L'impulsion que tant d'artistes ou d'élèves trouvèrent à Black Mountain pour leurs propres aspirations, sur un plan qui ne fut pas seulement artistique, ainsi que les perspectives qui s'y dessinèrent d'un art, d'une éducation et d'une démocratie dont la dimension utopique fut déterminante pour ce qui s'y produisit comme pour ce qui en résulta, l'emporte de beaucoup sur toute autre considération.

¹⁰. Clement Greenberg se rendit lui aussi au Black Mountain College. Sur cette question, voir « Kitsch et avant-garde », in *Art et culture*, trad. franç., Paris, Macula, 2000.

¹¹. Le projet était également lié à une situation financière difficile et à la nécessité de mettre ainsi en relief le collège et ses activités.

¹². *Maximus Poems*, l'œuvre majeure de Charles Olson (voir infra), récemment traduit en français : *Les poèmes de Maximus*, trad. par Auxeméry, La Nerthe, Toulon.

* * *

Le présent volume ne vise évidemment pas à embrasser dans toute son étendue l'expérience du Black Mountain College. Nous nous sommes concentrés sur certains de ses aspects les plus significatifs, dans le prolongement des manifestations que le *cipM* et « Marseille Objectif Danse » ont organisées en 2011 et 2012¹³. Le volume s'ouvre sur une étude de Joëlle Zask qui s'attache à examiner les formes et les enjeux de l'éducation au sein du collège. Le souci démocratique en fut l'une des pièces maîtresses. Joëlle Zask montre comment ce souci s'articule à une conception de l'éducation et de l'expérience, inspirée de Dewey, et mise en œuvre de façon spécifique au sein du Collège par ses différents acteurs. L'art y était au centre, mais en relation avec tout ce qui faisait l'originalité de la vie et de l'enseignement, dans la ligne d'une inspiration qui se situe entre les avant-gardes historiques d'avant la Seconde Guerre mondiale et les néo-avant-gardes, après celle-ci. L'étude que Jean-Pierre Cometti consacre à l'originalité et à l'héritage du Black Mountain de ce point de vue trouve un prolongement dans l'étude factuelle des principaux aspects et des épisodes significatifs de la vie du collège proposée par Éric Giraud et dans les analyses que Judith Delfiner consacre aux sessions d'été. Ces sessions, marquées par des manifestations riches de résonances multiples au regard desquelles le rôle de John Cage se révèle particulièrement significatif, préfigurent à n'en pas douter des développements dont *4' 33"*, analysé par Christian Tarting, fait écho aux épisodes évoqués par Judith Delfiner. Robert Rauschenberg, qui participa aux fameux *Untitled Event* de 1952, et dont les *White Paintings* jouèrent un rôle mal élucidé, est au centre des réflexions d'Éric Mangion. Les hypothèses qu'il propose apportent une contribution à l'une des dimensions sans doute les plus significatives de ce que furent les fameuses sessions d'été des dernières années du Collège, celles qui virent naître la *Black Mountain Review*, au moment où Charles Olson en prit la direction. La revue compta sept numéros, que Rachel Stella analyse, à la fois dans leur contenu et quant aux prémisses qu'on peut y trouver de ce que la *Beat Generation* ne tarda pas à faire émerger dans le contexte américain. Olson a beaucoup correspondu à cette époque-là. Dans ses lettres, le Collège revient souvent. Il en évoque les multiples facettes, il raconte, il essaye aussi de convaincre ses correspondants de tout l'intérêt qu'il lui attache, parfois dans le but de réunir des fonds. De son abondante correspondance, nous avons extrait plusieurs lettres qui apportent un témoignage de première main.

À ce jour, il n'existe aucun livre sur le Black Mountain College en France. Le tout récent ouvrage de Judith Delfiner : *Double-barrelled Gun* est le premier à lui avoir consacré un chapitre. Black Mountain College n'était pas pour autant inconnu des artistes ou des critiques français, à défaut des historiens

¹³. Dans ce cadre, le *cipM* a publié CCP, n° 20, dossier Charles Olson/BMC, *Cahier du Refuge*, n° 212, BMC, juin 2012; *Cahier du Refuge*, n° 216, John Cage, janvier 2008. DLPC, n° 17, « BMC, un passage à l'action », février 2011.

de l'art, dans les années 1970. Arnaud Labelle-Rojoux évoque ici l'image et le souvenir qu'il en conserve, après ces années qui semblent avoir sombré dans l'oubli. Il contribue ainsi à nourrir une réflexion qui seule justifie l'intérêt qu'il est permis de porter à une expérience, d'apparence très étrangère à ce qui se passe sous nos yeux, mais qui n'en garde pas moins valeur de question, si du moins on veut bien admettre qu'elle n'est pas close.



*Les étudiants de
Buckminster Fuller.*

Coll. Black Mountain
College Research
Project.
North Carolina
Museum of Art.
Avec l'aimable
autorisation de
Western Regional
Archives,
State Archives of
North Carolina.