

Plaidoyer pour une recherche compagne¹

Carl Havelange

Ateliers de la Recherche en Design -9, Liège, 10 décembre 2014

Je vous avoue que j'ai longuement hésité avant d'accepter de prendre part aux ateliers qui vous réunissent aujourd'hui. D'aucune manière, en effet, je ne suis spécialiste du design, ni comme praticien, ni comme théoricien, mais modeste historien, seulement, affronté très directement, il est vrai, aux problèmes complexes des relations entre arts et sciences, mais sans jamais que mes activités en ce domaine n'aient eu à rencontrer les métiers du design. C'est pourquoi, lorsque, il y a quelques semaines, Pinky Pintus et Yves Voglaire m'ont invité, dans la brasserie de la gare des Guillemins, à une réunion informelle à ce propos, j'étais tout habité par l'idée de décliner leur amicale proposition. Mais, chemin faisant, au fil d'une conversation très animée, il nous est apparu que nous ne parlions pas un langage si différent et, sans vraiment y prendre garde, je me suis entendu accepter d'enthousiasme l'invitation que j'avais d'abord eu pour projet de décliner.

Nous nous sommes mis d'accord, au troisième café, seulement, même si, une fois encore, j'éprouvais le sentiment inconfortable – qui me poursuit en vérité depuis très longtemps – de me retrouver en position résolue d'incompétence. Je vous demanderai donc d'accueillir avec la même bienveillance un peu décalée qu'Yves et Pinky les quelques remarques que je voudrais maintenant formuler.

¹ Ce texte est la transcription d'une communication orale. Il ne comporte ni les précisions ni les développements que j'apporterai prochainement à la réflexion qui le soutient. Je le confie cependant bien volontiers aux organisateurs des ARD-9, en espérant que, en l'état, il puisse être utile. Je tiens également à remercier Amandine Servais qui réfléchit avec moi, dans le cadre de ses recherches doctorales, la question des relations entre arts et sciences.

Celles-ci, donc, ne concernent pas directement la question du design, mais, plus généralement, celle des relations entre arts et sciences et la manière dont ces relations peuvent être traduites dans un cadre de recherches associant écoles supérieures des arts et universités.

La question – je tiens d’emblée à le souligner – est donc à la fois une question qui relève de la recherche fondamentale (comment concevoir les relations entre arts et sciences?) et une question d’ordre institutionnel (comment, dans un cadre donné, concevoir recherche et pédagogie susceptibles de favoriser le déploiement, utile et fécond, de ces relations dont nous sommes d’accord, je crois, pour penser qu’elles sont à la fois opportunes et, peut-être, nécessaires?).

Dans un cadre donné, disais-je. C’est en effet d’un tel cadre que je voudrais partir, un cadre qui m’est familier, celui de l’enseignement et de la recherche en Communauté française de Belgique, et qui ne se confond pas avec ce que l’on peut observer dans d’autres contextes culturels, historiques ou institutionnels.

Un cadre qui m’est familier: c’est-à-dire également que je voudrais faire de cette intervention une sorte de récit d’expérience, bien plus que l’affirmation de principes qui vaudraient en tous lieux et en tous temps pour organiser l’enseignement et établir des critères valides de recherches en cette matière. Je veux somme toute partir du “terrain”, en examiner les singularités, bien plutôt qu’énoncer de quelconques vérités.

Singularité du cadre, donc. Il me faut d’abord en dire quelques mots, si je veux être fidèle à ma méthode et m’en tenir à cette position de modestie que je vous disais.

Le cadre institutionnel, tout d’abord. Comme vous le savez, cela fait maintenant quelques années qu’a été créée, auprès du Fonds National de la Recherche Scientifique (FNRS), une école doctorale – l’ED20 – destinée à accueillir des projets de doctorat dans le domaine ainsi désigné “art et sciences de l’art”². Ce doctorat s’adresse électivement – mais non pas, notons-le, exclusivement – à des artistes désireux d’entreprendre une recherche doctorale dans le cadre d’un partenariat institutionnel entre écoles supérieures des arts (ESA) et universités. Comme il s’agit ici de faire la part égale entre

² On trouvera exposés à cette adresse les principes de fonctionnement de l’ED20 : <http://www.artetsciencesdelart.frs-fnrs.be/>

ces deux instances d'expression et de formation que représentent les écoles artistiques et les universités, ce doctorat est conçu comme un *dyptique* constitué d'une partie artistique: la réalisation d'une oeuvre; et d'une partie dite théorique, très généralement pensée comme une sorte de "retour réflexif" sur cette même partie artistique du projet doctoral.

Quand j'ai accepté, il y a deux ou trois ans, sans en bien connaître le contexte, la présidence liégeoise de l'école doctorale en question, je dois dire que c'était avec un très grand enthousiasme. Depuis longtemps, en effet – et de manière de plus en plus déterminée – mes propres pratiques de recherche s'inscrivent sur cette frontière à mon sens heureusement très poreuse qui sépare les arts et les sciences, et c'est donc avec une ardeur en quelque sorte oecuménique que je me suis lancé dans cette aventure institutionnelle.

Il me fallut bien vite déchanter et ceci, d'abord, pour des raisons qui se comprennent si l'on examine avec un minimum d'attention le dispositif de recherche que je viens brièvement d'évoquer.

Un dyptique... Un dyptique comprenant – ce sont les termes qui sont constamment employés – une partie théorique et une partie pratique. Si je comprends bien, la théorie, donc, au bénéfice de l'université et la pratique au bénéfice des ESA. Mais n'est-ce pas là, à la fois conceptuellement et institutionnellement, établir une ligne de partage, une frontière, en vérité très marquée idéologiquement et, pour tout dire, impertinente? Car ainsi répartir implicitement les régimes de la pratique et de la théorie, n'est-ce pas, en même temps, sournoisement supposer que les artistes "ne pensent pas" et que les savants "ne font pas"? Je connais, pour ma part, soyez-en certains, de très nombreux universitaires qui ne sont en rien des théoriciens et de très nombreux artistes qui ne sont en rien des praticiens, au sens où l'on entend généralement ce terme.

Mais le plus curieux de cette affaire est que – au moins parmi certains de mes collègues à l'université – cette ligne de partage ne semblait pas poser problème: au contraire paraissait-elle confirmer une manière d'identité en laquelle ceux-ci me semblaient très volontiers se complaire, estimant somme toute, et je caricature à peine, que le doctorat ED20 était, pour les artistes, un chemin d'élévation vers ces hauteurs de la théorie dont l'université était à la fois l'emblème et le garant. Mes scrupules en la

matière étaient éconduits d'un revers de main presque agacé, alors que la conversation retombait paisiblement sur le terrain bien assuré des "crières de scientificité" qu'il nous fallait imposer et sur lesquels il n'était pas possible de transiger si nous voulions, nous!, les universitaires, nous conserver en ce lieu d'excellence, de tout temps, nous caractérisant.

Mes velléités d'oecuménisme en prenaient un sale coup. Plus que jamais, je l'avoue, je me sentais en partie étranger à l'université, trouvant encore en cette circonstance les mots pour en stigmatiser l'arrogance, le corporatisme aveugle et le formalisme gratuit.

Je découvrais, par ailleurs, autour de l'ED20, un paysage évoquant plus sûrement un champ de bataille ou une guerre des tranchées que les espaces apaisés et quasi édéniques que je m'étais d'abord figurés. Il me fallait en convenir: le projet ED20 fonctionnait avec une extrême difficulté et cheminait sur une route parsemée d'obstacles que chacun, de la rive où il se trouvait, paraissait envisager comme de sombres et indépassables fatalités.

Du côté des écoles des arts – faut-il s'en étonner? – on semblait répondre à l'arrogance universitaire par un régime d'hostilité et de défiance généralisées, invoquant la menace d'une université avant tout prédatrice, soucieuse de vampiriser sous la bannière de vastes académies l'ensemble des spécificités en lesquelles pouvaient se reconnaître une véritable pédagogie et une véritable recherche artistiques.

L'argument, d'ailleurs, ne manque pas de pertinence: comment méconnaître en effet – comme semble y inviter ce partage formel entre théorie et pratique -, comment méconnaître que la formation ni la pratique artistique ne comportât pas ses propres modalités de pensée et de recherche? Et comment dès lors ne pas opposer à la recherche universitaire une "recherche en art" qui obéisse à ses propres critères, heureusement singuliers et heureusement distincts de ceux qui prévalent dans le monde universitaire? C'est à cette démonstration, en effet, et à cette affirmation identitaire, que sont consacrées aujourd'hui, bien légitimement, de nombreuses initiatives émanant du monde de l'art et des ESA. Il m'est arrivé, à plusieurs reprises, de participer tout dépit à des réunions de travail que j'envisageais encore dans ma perspective initiale et si confiante, mais qui n'étaient fréquentées par aucun universitaire: seulement des

pédagogues et des chercheurs issus du monde de l'art et qui s'armaient là, comme en secret, contre les menaces que faisaient peser sur eux le pouvoir et les ambitions de l'université.

Le mépris, vous le voyez, était réciproque et l'ED20 s'organisait, encore et encore, autour de cette figure, implicite mais combien agissante, d'une rencontre impossible emblématisée par ce fameux dyptique, boîte de Pandore d'où surgissaient tous les stéréotypes, toutes les menaces et toutes les rancœurs.

Faut-il s'étonner, dans un tel contexte, que si peu de projets doctoraux de l'ED20 aient encore abouti? En fait, un seul à ce jour, soutenu en mai dernier, et encore dans un domaine de recherches qui semble, lui, préservé de toute dimension conflictuelle: l'étude des pigments bleus dans le contexte de la restauration de tableaux...³

Toujours est-il que, malgré ces difficultés, mon ardeur n'était pas totalement émoussée. Il me semblait qu'il suffisait de rompre avec la logique du dyptique théorie/pratique pour avancer vers une solution. A cette opposition stéréotypale, je substituai donc, dans mes réflexions et mes projets, l'idée de deux pratiques d'expression distinctes – pratique savante et pratique artistique, donc -, deux pratiques d'expression distinctes et dont il s'agissait d'explorer les zones de superposition, de porosité ou de contamination.

C'est avec ce modèle que j'entrepris de concevoir un programme de master à finalité approfondie, associant l'académie des beaux arts et l'université de Liège, dans la perspective éventuelle d'une première préparation au doctorat ED20 puisque, vous le savez sans doute, un master à finalité approfondie conféré par une ESA donne directement droit à l'inscription au doctorat.

Généralement – vous l'avez sans doute également noté – ce type de master fonctionne sur le modèle du "menu du restaurant chinois", c'est-à-dire que les concepteurs de tels programmes établissent la liste des cours universitaires où figurent les mots "art" ou "culture" et proposent aux étudiants de choisir parmi cette liste nécessairement très longue quatre ou cinq cours qui constituent, avec le TFE, la finalité

³ Catherine DEFEYT, *Copper-PHTHALOCYANINE blue pigments in conservation*, Université de Liège, 14 juin 2013.

approfondie du master. C'est dire, bien entendu, qu'un tel dispositif ne fait que reconduire, au niveau du master, le même stéréotype du dyptique qui préside à l'organisation du doctorat et qu'il ne contribue pas, en tout cas, à la mise en place d'une véritable formation trans-institutionnelle.

Pour ma part, j'ai tenté de concevoir ce master autour de principes qui me paraissent à la fois plus rigoureux et plus féconds:

1. un nombre réduit d'enseignements, évitant une trop grande dispersion et assurant dès lors aux étudiants de l'académie la possibilité de se constituer en qualité de véritables "interlocuteurs d'auditoire".
2. *des enseignements spécialisés plutôt que généraux*. Il apparaît en effet qu'il n'est pas utile de suivre, à l'université, un enseignement général d'histoire de l'art, par exemple, quand une telle initiation est prise en charge, selon ses propres modalités, par le programme des premières années du cursus de l'académie. En privilégiant des cours universitaires de master, conçus si possible sous la forme de séminaires participatifs, on favorise plus sûrement, me semble-t-il, une véritable initiation à la recherche.
3. *choix des enseignants plutôt que des intitulés*. Une des conditions de réussite de tels programmes réside dans la motivation, la disponibilité et le profil des enseignants. J'ai veillé à ce que chacun soit véritablement partenaire du programme et soucieux d'accueillir vraiment les étudiants de l'académie. De même, il me paraissait important que les enseignants de l'université soient, eux-mêmes, engagés dans des pratiques transfrontalières, en qualité d'artiste, de critique ou de curateur, par exemple.
4. *création d'un cours partenarial de médiation* intitulé "Théories et pratiques de la médiation entre art et sciences de l'art". Ce cours est donné, tout au long de l'année, par deux enseignants, l'un de l'académie et l'autre de l'université, qui travaillent en étroite collaboration pour assurer et réfléchir, avec les étudiants, les zones de porosité qui rendent possibles de tels projets.

Il a fallu toute une année pour concevoir, négocier et valider administrativement ce programme, à propos duquel je nourrissais le plus grand enthousiasme et la plus grande confiance. La perspective, en plus, d'enseigner à l'académie, où devait se donner, ainsi que nous en avons décidé, le cours de médiation, m'enchantait tout particulièrement:

enfin de l'air – pensais-je! – puisqu'en effet je ne suis jamais si bien, me paraît-il, qu'en dehors de mes environnements familiers –, et enfin un contexte apaisé et véritablement collaboratif où puissent à nouveau s'épanouir mes enthousiasmes ou mes premières naïvetés.

L'expérience, en effet, tout au long de l'année dernière (2013-2014) fut extrêmement riche, mais pas exactement dans le sens que j'avais d'abord anticipé. Elle fut surtout très rude. Toute une série de malentendus entre mon partenaire de l'académie et moi-même ont souvent – et bientôt systématiquement – déterminé un ensemble de blocages, plus significatifs, ou, en tout cas, plus riches d'enseignements, que les premières avancées. Ces blocages et ces malentendus me faisaient voir, en quelque sorte, l'autre côté de la barrière universitaire, d'où j'avais d'abord envisagé la situation: j'étais, à l'académie, sur l'autre rive et je découvrais que celle-ci n'était pas moins peuplée de stéréotypes que celle qui, à l'université, m'était plus familière et dont, pour l'occasion, je m'éloignais avec soulagement.

Je voudrais tenter, très rapidement, de nommer ces obstacles, parce qu'ils me semblent assurément très riches d'enseignements et qu'ils permettent, opportunément, je crois, de spécifier la direction qu'il convient de donner à ce type d'enseignement.

1. C'est, tout d'abord, une question d'objectif ou de projet pédagogique. Des oppositions qui se sont fait jour dans nos débats, il me semble que deux modèles se dessinent: privilégier le contenu ("modèle du juke-box", dans lequel l'université est perçue comme fournisseuse de connaissances à propos de toute question susceptible de rencontrer les préoccupations de l'artiste)/privilégier la méthode ("modèle des moyens", dans lequel le projet pédagogique se concentre autour de l'articulation et de la mise en oeuvre des questions de recherche). C'est, bien entendu, à ce deuxième modèle qu'il faut recourir.

2. Privilégier la méthode, c'est aussi définir l'objet de la recherche comme "extériorité". Dans un contexte pédagogique, en effet, celui de l'académie, où se trouvent privilégiées les valeurs d'intériorité présidant, dit-on, à la création artistique, il me semblait que la finalité approfondie du master devait, au contraire, privilégier le regard porté sur des objets extérieurs à soi. C'est dans cette perspective que nous avons peu à peu défini, avec les étudiants, les problématiques de leurs TFE: en partant de leur travail

d'atelier, il s'agissait d'identifier, avec eux, un régime de questionnement qui se trouvait au coeur même de leur projet. Dans un deuxième temps, il s'agissait d'identifier des objets et des méthodes qui documentaient, de l'extérieur, donc, ce questionnement, et qui permettaient d'en mener une analyse inédite, à la fois parente, mais résolument distincte, du travail d'atelier. Ce travail n'a pas pu être mené, comme initialement prévu, dans le cadre du cours de médiation, tant les tensions se faisaient vives entre les deux enseignants, mais bien, dès le mois de janvier, dans le cadre d'entretiens individuels et hebdomadaires avec chacun des étudiants.

3. Le troisième obstacle qui a entravé nos travaux relève de la forme même du TFE et, dès lors, d'une grande confusion entre, disons, "recherche en art" et "recherche en art et sciences de l'art" – ou recherche que je souhaitais privilégier dans le cadre du master approfondi. Cette question revenait sans arrêt: le TFE doit-il être un travail calqué sur le modèle de l'exposé universitaire ou peut-il prendre la forme d'une création artistique – une composition graphique, une vidéo, une sculpture, une performance?

Je crois que c'est là ce qui m'a été le plus difficile à réfléchir et à trancher. Car en effet l'idée d'une forme libre, en tout cas non déterminée, l'idée de la traduction plastique d'un travail d'analyse, par exemple, correspondait spontanément à cette vocation oecuménique, je l'ai dit et redit, qui m'animait ou, peut-être, en même temps, qui m'aveuglait. En somme, que les deux pratiques d'expression – savante et artistique – puissent s'indistinguer me paraissait être et, d'une certaine manière, continue à me paraître comme une sorte d'idéal ou bien d'horizon. Mais si l'on s'en tient à cet idéal sans en interroger, vraiment, les modalités et les étapes d'effectuation, alors, on prend le risque de retomber dans les mêmes confusions, et d'entretenir les mêmes stéréotypes, que ceux-là même dont on voudrait se libérer.

C'est ce dont, en effet, j'ai pu prendre la mesure en interrogeant la volonté de mon alter-ego à privilégier la mise en forme "artistique" du TFE plutôt que sa mise en forme "discursive", comme si l'expression plastique était porteuse d'un surcroît d'intensité et, finalement, de vérité par rapport à l'expression discursive, jugée plus conventionnelle et plus formelle. Et comme si, dès lors, je retrouvais reconduits, à l'académie, et au coeur même du cours de médiation, les stéréotypes ou, plutôt, les contre-stéréotypes, que j'avais si facilement identifiés dans le discours universitaire: "l'art" était plus fort et plus vrai que la "science", de même que, sur l'autre rive, la "science" était plus forte et plus

vraie que “l’art”. Deux épistémologies implicites faussement antagonistes et plus secrètement parentes, somme toute: une épistémologie néo-positiviste qui assigne à la science le soin de dire le vrai, d’une part; une conception un peu trop bavarde et conceptuelle de l’art, d’autre part, qui assigne à l’art le soin de porter sur le monde un regard dont l’intensité et la lucidité critiques seraient à nulles autres pareilles.

Et voici donc que la fascination de mon partenaire de l’académie à l’égard de la science ou de la philosophie se doublait, exactement dans le même mouvement, d’une forme de mépris d’égale intensité face à un discours savant jugé incapable de dire, vraiment, la vérité du monde. C’était là, finalement, la position exactement symétrique, quoique inverse, de mes interlocuteurs à l’université. Et c’était là, également, confondre à nouveau “recherche en art” et “recherche en art et sciences de l’art”, c’était là, donc, reproduire à l’identique les ambiguïtés du dyptique et entretenir, évidemment, la guerre des positions – identitaire et institutionnelle – que j’évoquais tantôt.

C’est dans ce contexte que j’ai été amené à privilégier, de plus en plus résolument, l’idée de *l’analyse discursive d’objets extérieurs* comme fondement du type de recherche que je voulais faire valoir dans ce cadre à la fois pédagogique et intellectuel de la recherche à mon avis mal opportunément désignée comme recherche en “art et sciences de l’art”. Un tel projet de recherche ne se confond pas et d’aucune manière ne prétend se substituer à la “recherche en art”. Toute proposition artistique, en effet, relève d’un dispositif singulier de recherche – recherche de sens, recherche plastique, recherche d’expression -, qui comporte ses propres régimes d’analyse, de documentation, de convocation, de traduction. Ce champ de la recherche, qu’Alain Findeli appelle la recherche *pour* l’art, est, normalement, entièrement pris en charge par les institutions d’enseignement artistique qui, en multipliant angles d’approches et modèles de lecture, offrent aux jeunes artistes tous les outils qui leur permettront de penser leurs projets de création dans l’accord réfléchi du sens qu’ils veulent leur conférer, des héritages en lesquels ils s’inscrivent, des techniques et des mediums qu’ils entendent mobiliser. Il ne se confond pas non plus avec la recherche *sur* l’art – pour continuer à emprunter aux catégories proposées par Alain Findeli -, recherche historique, anthropologique, philosophique ou critique qui sont l’apanage électif des pratiques universitaires. Enfin, il ne confond pas non plus totalement, même s’il s’en approche, avec ce qui serait une recherche *par* l’art, sur le modèle épistémologique de la “recherche-projet” qu’Alain

Findeli défend et construit pour le design et pour l'architecture. Nous aurons l'occasion d'en reparler, mais il me semble que le "projet", défini comme terrain de l'enquête dans le cadre à la fois heuristique et herméneutique de la recherche, convient parfaitement au design et à l'architecture, mais moins, par exemple, aux arts plastiques.

Alors, quel modèle défendre ici, qui soit vraiment pertinent pour le master approfondi et le doctorat en art et sciences de l'art? Il me semble que les divers éléments que les premières expériences en la matière m'ont permis de recueillir, autorisent, sinon de donner une réponse, du moins de suggérer une direction. Ce n'est donc pas une recherche "pour" l'art, ni "sur" l'art, ni "par" l'art, mais une recherche que l'on pourrait désigner comme une recherche "avec" l'art, dont je voudrais maintenant esquisser quelques caractéristiques possibles:

1. Une recherche, tout d'abord, qui parte des préoccupations des jeunes artistes et qui dès lors s'inspire directement des enjeux qui sont à l'oeuvre dans leur travail artistique, mais pour identifier questions, méthodes et terrains susceptibles de leur être utiles.

2. Une recherche, ensuite, qui obéisse au principe d'extériorité que je disais tantôt: il s'agit de produire, par la recherche, ce que j'appellerais un "écart de formation", la possibilité de penser le monde et l'acte de création avec des outils qui ne se confondent pas avec ceux qui sont mobilisés dans le cadre de la formation artistique.

3. La recherche s'inscrit dans la forme, souple mais cependant déterminée, d'une "analyse discursive": elle ne peut donc pas prendre, au moins directement, la forme d'une production artistique.

4. Cette recherche ne se confond pas non plus avec une recherche traditionnelle – simplement "universitaire" - en sciences humaines, par exemple: puisqu'elle s'inscrit dans la dynamique générale d'un projet artistique par rapport auquel elle fait à la fois lien *et* écart, elle procède d'un processus de déterritorialisation, elle conduit "ailleurs", mais pour mieux faire retour, finalement, sur la localisation artistique de la formation et de l'identité du chercheur.

C'est donc, dirais-je, une *recherche-compagne*, une recherche "avec"... C'est ce modèle indissociablement pédagogique et épistémologique de la recherche-compagne que j'entends explorer et défendre, exigence et poétique d'une permanente déterritorialisation dont je voudrais, pour conclure, émettre l'hypothèse que, si elle convient particulièrement au programme de master et de doctorat en art et sciences de l'art, elle constitue également un pôle de reconnaissance pour tous les chercheurs qui, quelle que soit la rive d'où ils pensent, sont habités, fondamentalement, par l'horizon d'une "autre recherche" où se noueraient, plus fortement, les fils si souvent disjoints du sensible et de l'intelligible – et, dès lors, dans les contextes qui sont les nôtres, passer, résolument, joyeusement, de l'oeucuménisme à l'hérésie...