

Géraldine Gourbe

# ***Écrire dedans sa langue de Marianne Mispelaëre ou les formes du côtoïement***

*L'excitation qui recircule, c'est en creux mettre en mouvement  
tous les moments sans joie dans les classes comme contre-modèles.*  
— bell hooks<sup>1</sup>

En avril 1971, l'artiste-architecte Gianni Pettena réalisait avec ses étudiant·es un étrange rituel. *Se vêtir de chaises* rassemblait un groupe informel dont chaque membre avait pour caractéristique commune de porter sur son dos une chaise en forme d'échelle repliée. Une fois déployée, chaque chaise devenait un objet d'usage dénué d'esthétique. En mouvement dans les rues de Minneapolis, la petite communauté pédagogique faisait penser à un groupe de travailleur·euses. Et brusquement, sa configuration (lorsqu'elle se figeait) s'apparentait à une assemblée de *théâtre-forum*<sup>2</sup>. Inventé dans les années 1950 par le metteur en scène brésilien Augusto Boal (pour les besoins de sa conception du *théâtre de l'opprimé*), ce *display* politique singulier a été tout autant inspirant pour la scène contre-culturelle. Boal proposait au Théâtre Arena de Sao Paolo des situations de jeux s'appuyant sur des configurations collectives inspirées d'expériences d'oppression<sup>3</sup>. Selon ce dernier, l'action théâtrale (provoquée par un engagement physique) offrait une alternative aux prises

1· bell hooks, « Apprendre à transgresser », Québec, ed. Syllepse, 2019.

2· Le théâtre-forum est un dispositif de jeu interactif mis à disposition de tous·tes les citoyen·nes.

3· Chaque membre du groupe est invité par une personne leader à intervenir dans cette même scène si jamais les représentations, les actions, certaines solutions, ou encore certains propos ne lui semblent pas pertinents. Encore en cours, le théâtre de l'opprimé·e permet à des groupes de jouer des scènes dont le contenu et le dénouement doivent aborder des contenus conflictuels du point de vue socio-politique. Cf. Boal, Augusto, « Théâtre de l'opprimé », Paris, ed. Maspero, 1980.

de parole interminables, pouvant être démobilisantes.

À l'image du théâtre-forum, *Se vêtir de chaises* véhicule toujours un imaginaire fort notamment du point de vue des possibles. Jamais forclosé, la performance suggère à l'infini des agencements de *faire ensemble*. Je préférerais écrire à présent et ce, grâce aux recherches de l'artiste Marianne Mispelaëre, *se côtoyer. Se côtoyer ?* Dans sa conférence de janvier 2022<sup>4</sup>, Marianne Mispelaëre a convoqué cette notion rare philosophiquement parlant et, pourtant, prometteuse intellectuellement et politiquement. Cette présentation est prononcée devant l'équipe pédagogique à l'origine de la commande des Nouveaux commanditaires *Les langues comme objets migrants*. Certaines, en présence ce jour-là, ont fait (et font toujours) partie d'un ensemble d'enseignant·es du secondaire engagé·es dans l'accueil interculturel des élèves à Marseille. Ce groupe, marrainé par la philologue Barbara Cassin<sup>5</sup>, a été accompagné tout au long du processus de la commande Nouveaux commanditaires tant du point de vue de la médiation que de celui de la production, par Claire Migraine<sup>6</sup>. Aussi, cette expérience sensible du *côtoiement* est-elle, selon Marianne Mispelaëre, la compréhension délicate d'une expérience qui consiste à *se tenir côte à côte*. Toute la subtilité de cette perspective se retrouve dans les racines étymologiques comme *marcher le long de quelqu'un-e*, ou plus métaphoriquement, *être tout près de... sans atteindre*, c'est-à-dire sans porter atteinte à... l'autre. Ces images à la puissance évocatrice, Marianne Mispelaëre les tenait de ses deux années d'expérience auprès de citoyen·ne·s ayant sollicité l'action des Nouveaux commanditaires, à Marseille. Ensemble, ils et elles ont œuvré à « apprendre et travailler à plusieurs *comme si on vivait ensemble*<sup>7</sup> », malgré les protocoles sanitaires de la pandémie de Covid 19.

### **Des commanditaires pas comme les autres, une artiste aux prises avec la pédagogie et si... à plusieurs, on dénouait les habitudes ?**

Préalablement au projet des Nouveaux commanditaires *Les Langues comme objets migrants* (2019-22) conduit par l'artiste Marianne Mispelaëre, l'exposition *Après Babel, traduire* (MU-

CEM, 2016-17) avait frappé les esprits de certaines enseignantes engagées dans l'aventure collective. Le parcours curatorial avait été nourri par les recherches de la philologue et philosophe Barbara Cassin. À la fois helléniste, traductrice d'Hanna Arendt et éditrice d'un *Dictionnaire des intraduisibles*, l'académicienne s'était inventée en commissaire d'exposition afin d'éclairer un point aveugle quant à notre histoire des représentations : la traduction. En donnant forme à cet impensé ou du moins un mal-pensé, il s'agissait d'attirer notre attention vers cet espace si ténu soit-il du *entre* que la philosophe définit comme le moment de suspension entre deux mots issus de langues différentes<sup>8</sup>.

Forte de cette pensée et des alternatives qu'elle esquissait, la recherche-exposition a fait boule de neige auprès des élèves, des enseignant·es, des étudiant·es, des chercheur·euses, des associations et des artistes autour du *mot manquant*. À l'écart des injonctions contraignantes légitimées par une succession de programmes d'intégration linguistique et culturelle, ces *mots manquants* seraient porteurs d'expériences situées. Ces dernières recouvriraient les formes multiples des tactiques émotionnelles relatives aux situations d'adaptation et comprendraient les doutes et les peurs quant à un certain manquement, un dévoiement à la loyauté concernant ceux resté·es au pays. Bien en amont de la commande des Nouveaux commanditaires, cet intérêt pour ces récits et leur valeur de révélateur quant à la pratique de notre langue, de nos langues, était partagé par un groupe d'enseignantes en lettres classiques et modernes de différents établissements scolaires de la ville de Marseille. Claire Migraine, médiatrice des Nouveaux commanditaires, les a rencontrées en juillet 2019 et, dès lors, le projet de la commande s'est esquissé.

« Accueillant des classes caractérisées par la multiplicité et la diversité des langues et des cultures », Eva Barone Carpentey, Sabine Bodet Faravel, Noémie Esseul, Séverine Goettelmann, Yasmina Gombra, Catherine Vignerie (enseignantes au collège Vieux Port) rejointes par des élèves Sara B. H. Y., Melisa D. et Thomas V. ou encore Laurence Cavieux (principale adjointe du collège), Estelle Gust (enseignante au lycée Victor Hugo) et Christelle N. (enseignante au lycée professionnel René Caillié, classe UPE2ALP (Unité pédagogique pour élèves allophones arrivants en lycée professionnel<sup>9</sup>), ainsi qu'Anne-Sophie Cayet (doctorante en didactique des langues et des cultures) « mettent collectivement en débat et réflexion des questions de traduction, de multilinguisme, de diversité culturelle etc. » écrit Claire Migraine. Cette dernière poursuit : « dans le seul collège Vieux Port, plus de 39 langues sont parlées<sup>10</sup> » dont l'arabe, l'arménien, le kabyle, le comorien... en plus du français.

4· Cette conférence a été programmée par Muriel Molinié et Anne-Sophie Cayet dans le cadre du séminaire « Tensions et résistances dans les pratiques de recherche-création en contexte plurilingue », Université Sorbonne Nouvelle, 2022.

5· Barbara Cassin a mené, en parallèle, une recherche sur les « objets migrants » qui a donné lieu à une exposition à la Vielle Charité, Marseille, été - automne 2022.

6· Claire Migraine, directrice artistique de *thankyouforcoming*, est médiatrice agréée du dispositif Nouveaux commanditaires, soutenu par la Fondation de France et la Société des Nouveaux commanditaires arts & sciences. *Thankyouforcoming* est une plateforme de conception, production et diffusion de projets en art contemporain.

7· Entretien avec l'artiste du 18 mai 2022.

8· Barbara Cassin, conférence de juin 2016 dans le cadre de l'exposition « Après Babel : traduire », Mucem, 2016-17, URL : <https://www.youtube.com/watch?v=ahYGBCRux90>

9· Anciennement nommée PAPS Plateforme Académique de Première scolarisation.

10· Cf. Claire Migraine, cahier des charges de la commande proposé à l'artiste, co-écrit avec les comman-

Ainsi comment enseigner, transmettre et accompagner tous-tes ces élèves sans contribuer à leur déculturation ? Existerait-il un climat qui favoriserait en classe l'apprentissage en dehors des agitations idéologiques du spectre communautariste ? Et serait-il possible de favoriser l'élaboration d'outils contribuant à impulser une telle atmosphère pédagogique ? Posé par les différents membres d'une communauté enseignante (dans son acceptation plurielle, à savoir des élèves... aux représentants institutionnels de l'éducation), ce souci éthique déploie une palette d'enjeux autant intimes (relevant de la sphère du privé) que collectifs portés à l'échelle de l'Académie grâce au relais pugnace d'Odile Aubert (inspectrice académique et inspectrice régionale de Lettres) et soumis aux protocoles sanitaires dictés par l'Éducation Nationale entre 2020 et 2022.

Ces interrogations balayent un spectre large d'enjeux mais patientons encore avant de les analyser ; et, en attendant, acceptons de les adosser à une autre grande question : comment notre langue performe-t-elle notre subjectivité ? Ce sont deux collégien·nes du Vieux Port qui l'évoquent avec limpidité :

*Tarek M. —*

*Pour moi, quand tu changes de langue,  
ça change pas ta personnalité en fait !  
J'comprends pas comment  
ça peut changer ta personnalité.*

*Melisa D. —*

*Je sais pas si je change,  
mais je sais que je suis plus à l'aise  
pour parler en français qu'en albanais<sup>11</sup>.*

Dans cet échange franc et vif entre Tarek M. et Melisa D., on entend un envers de l'endroit, un creux du problème. Quel est-il ? Comment une langue que je maîtrise (peu ou pas) me fait apparaître aux yeux des autres ? Que donne-t-elle à voir (ou à ne pas voir) de ma personnalité ? Enfin quel est son potentiel de stylisation (performativité) du moi avec, pour revers, ses horizons limitants ? Aujourd'hui, ces deux élèves du collège Vieux Port nous disent que parler avec telle ou telle langue peut modifier l'expression de ma personnalité, celle que je pense incarner et celle qui m'est renvoyée par la perception des autres.

Or c'est bien l'expression spontanée de la subjectivité réfléchie par des expériences ou encore les *récits de soi*<sup>12</sup> (Judith Butler) des élèves qui concernent ces commanditaires singulières, pense Marianne Mispelaëre.

Cette épiphanie, tirée d'une expérience vécue, rejoint l'essai philosophique de la nord-américaine Butler. Relisant *La Généalogie de la morale* de Friedrich Nietzsche, la philosophe attire notre attention sur la façon dont nous « acquérons un recul réflexif vis-à-vis de nos actions<sup>13</sup> » et selon quelles modalités nous en rendons compte à nous-même ainsi qu'aux autres. Nietzsche en est certain, nous avons la *capacité d'agir* de cette sorte lorsque nous avons vécu des injustices ou que l'on nous a infligé des torts. Butler, ici philosophe de l'éthique, distingue bien la pratique quotidienne de parler de soi dans un flux continu, de l'écart réflexif que constitue l'expérience située des *récits de soi*. Ces derniers requièrent un phénomène de *dépossession de soi* (Foucault cité par Butler) qui rompt avec toute linéarité relative à l'évidence, comme la répétition des habitudes. La diffraction symbolique apporte un moment d'apprentissage : j'entends, j'observe ma propre histoire écoutée, ressentie, pensée par ceux qui écoutent. Aussi pour obtenir cette qualité des récits de soi, il est indispensable de réfléchir à un contexte, un cadre favorable à leur accueil et leur recueil. C'est à cet endroit précis, il me semble, que se niche la compréhension de la commande par l'artiste.

Je rappelle que l'initiative originale du dispositif Nouveaux commanditaires est née de l'engagement d'un artiste, François Hers, soutenu par la Fondation de France. En effet, pour renverser certains équilibres dans les relations entre l'État et les créateur·rices, Hers défend, depuis 1991, non pas une politique culturelle de l'offre mais de la demande<sup>14</sup>. En adéquation avec cet autre paradigme des politiques culturelles, le recours aux modalités de l'art par les commanditaires *Les langues comme objets migrants* rejoint ce qu'un autre philosophe de l'éthique, Michel Foucault nomme le souci de soi<sup>15</sup>. Cet intérêt a été approfondi dans ses cours dispensés à l'Université de Berkeley en 1983. Judith Butler nous en dit plus : « Foucault considère la pratique consistant à dire le vrai à propos de soi en la mettant en rapport avec le concept grec classique de *parrhèsia*, qui signifie exprimer ou dire la vérité en public. Ces cours, publiés en anglais et en allemand, retracent les pratiques visant à rendre compte de soi dans les dialogues de Platon et l'essai de Sénèque *De la colère* [...] La réflexivité de soi est provoquée par un autre, de telle sorte que le discours d'une personne en conduit une autre à la réflexion sur soi. Le soi ne commence pas simplement

ditaires en 2019.

11· Extrait de la proposition graphique de Marianne Mispelaëre, « Les langues sont des objets migrants », in la revue « Lili, la rozell et le marimba », n°3, Rennes, ed. La Criée centre d'art, printemps 2022, p.43. Comité éd. : Lotte Arndt, Jean-Roch Bouiller, Baptiste Brun, John Cornu, Katia Kameli, Sophie Kaplan, Émilie Renard.

12· Judith Butler, « Le récit de soi », Paris, PUF, 2005.

13· Judith Butler, « Le récit de soi », *op. cit.*, p.10.

14· Cf. site des Nouveaux commanditaires, URL : <http://www.nouveauxcommanditaires.eu>

15· Michel Foucault, « Herméneutique du sujet, cours au Collège de France » (1981-82) Paris, ed. Seuil, 2001

à s'examiner à travers les formes de rationalité disponibles. Ces formes de rationalité sont délivrées à travers le discours, sous la forme d'interpellation. »

Grâce à leur interpellation pointant les écueils de la performativité du langage, Tarek M. et Melisa D. nous disent à quel point cette révélation du *souci de soi* a été proactive. Ce moment d'échange précieux entre les deux collégien·nes me donne à penser que le groupe des commanditaires recherchait à l'origine de la commande (c'est-à-dire sans encore le nommer explicitement) un certain *souci de soi* pour les autres, les apprenant·es. À l'artiste Marianne Mispelaëre d'œuvrer avec la rigueur éthique nécessaire pour poser un cadre autant pédagogique qu'artistique et en dessiner les contours. Délicate responsabilité (à l'image de la performance *Se vêtir de chaises*) qui nécessite l'exposition de sa chronologie.

### **Et si discuter, c'était déjà créer ? (Marianne Mispelaëre) : une position artistique à l'encontre d'un enseignement bancaire (Paolo Freire)**

À mi-chemin entre la pédagogie et l'art, l'œuvre performative de Gianni Penetta a agi à contre-courant des flux du monde urbain. Davantage qu'un événement de l'histoire de l'art, elle a représenté, pour Marianne Mispelaëre<sup>16</sup>, une modalité opérante d'expérimentations du *côtoiement*. L'artiste italien (et aussi critique d'art, commissaire et figure majeure de l'architecture radicale etc.) a offert une situation d'identification à l'artiste française intervenant dans différentes classes marseillaises d'enseignement secondaire. En s'appuyant, entre autres, sur cette image *empuissante* (*empowering*), l'artiste n'a eu de cesse de rappeler que *discuter, c'est déjà créer*. Dans ce sens, une autre des strates cachées de cette commande artistique conduite par Marianne Mispelaëre repose sur le refus de poursuivre, ou plutôt une décision de contourner, un *enseignement bancaire* (Paolo Freire). Cette position incline à favoriser l'émergence d'une communauté apprenante en générant un climat de confiance partagée, un environnement d'appartenance qui doit, comme le rappelle l'artiste, se confronter à une certaine passivité des élèves en classe.

Faisant face à ce même constat, bell hooks en avait appelé à une responsabilité (au sens éthique là-encore) pédagogique empreinte *d'excitation*<sup>17</sup>. L'intellectuelle militante nord-américaine qui avait initié une histoire politique du *black feminism* s'était, contre toute attente, référée aux écrits de Paolo Freire. Ce dernier n'étant pas perçu comme majeur dans la généalogie féministe ou *black studies*, bell hooks avait cependant rappelé que son parcours était celui de l'exigence : à savoir celle d'une inclusion de tous·tes les apprenant·es (enfants, adultes, racisé·es ou non, maîtrisant la lecture ou pas encore) à l'aune d'une perspective révolutionnaire de décolonisation. Dans ce sens, Paolo Freire, persuadé comme Frantz Fanon de la fin généralisée de la colonisation et surtout de ses méfaits (économiques, géopolitiques, culturels et symboliques), avait imaginé une école de l'après, un enseignement à partir de l'« année 0 ». C'est cette radicalité émancipatrice que bell hooks avait cherché à réinjecter dans une pensée et une organisation universitaire postcoloniale nord-américaines axées sur un multiculturalisme qui s'essouffait politiquement.

Selon Paolo Freire, l'éducation traditionnelle telle qu'elle avait été instituée dans le contexte brésilien qui le concernait, délégitimait la culture des paysan·nes opprimé·es à leurs propres yeux en leur montrant par comparaison leur ignorance d'un savoir érigé comme seule connaissance légitime. D'après le modèle classique, le savoir était prodigué de manière verticale et autoritaire :

À l'opposé de l'éducation "bancaire", l'éducation conscientisante [...] refuse les communiqués et donne vie à la communication. Elle s'identifie avec le propre de la conscience qui est toujours d'être conscience de quelque chose, non seulement quand elle s'applique à des objets, mais même quand elle revient sur elle-même, dans ce que Jaspers appelle la "scission". Scission où la conscience est devenue conscience de la conscience<sup>18</sup>.

Dans ce cas, le professeur était le seul dépositaire du savoir vertical et l'imposait à ses élèves. À l'opposé de cette transmission classique, Freire avait considéré tout·e apprenant·e comme sujet capable de transcender et de recréer le monde.

Confondre subjectivité avec subjectivisme ou psychologisme, et nier l'importance que la première doit avoir dans le processus de transformation du monde et de l'histoire, c'est tomber dans un simplisme ingénu. C'est admettre l'impossible, un monde sans hommes, et cela équivaut à l'autre naïveté, celle du subjectivisme pour lequel il existe des hommes sans monde<sup>19</sup>.

Cette éducation *non bancaire*, favorisant la *conscience de la conscience* ou une stimulation de la réflexivité et, dès lors, engageant les possibilités d'action sur leur environnement, devait naître de l'initiative des apprenant·es et non s'imposer à elleux. La méthode reposait sur la nécessité d'axer l'enseignement sur les problèmes et la réalité des élèves pour leur apprendre à regagner leur pouvoir d'expression grâce à leur expérience. Il s'agissait

16· Échange mail avec l'artiste de février 2022.

17· bell hooks, « Apprendre à transgresser », collection Nouvelles Questions Féministes, Québec, Syllepse, 2019, p.12.

18· Paulo Freire, « La pédagogie des opprimés » (1969), traduit du brésilien par Jean-Claude Régner, Maspéro, 1973, p.61.

19· Paulo Freire, « La pédagogie des opprimés », *op. cit.*, p.28.





donc d'organiser les personnes en groupes, en cercles culturels et de discuter avec elles de leur réalité, d'analyser les conditions locales et même d'élaborer des projets qui leur permettaient d'agir sur cette réalité. Concrètement, le travail commençait par des entretiens permettant à l'animateur de connaître la réalité des apprenant·es et leur univers linguistique. Ces premières réunions rendaient possible la sélection de *mots générateurs* choisis par l'animateur·rice pour leur richesse phonétique :

*En face d'une situation codée (tableau dessiné ou photographie qui renvoie, par abstraction, au concret de la réalité existentielle), les individus ont tendance à réaliser une sorte de "scission", dans l'opération de décodage, qui correspond à l'étage que nous appelons "description de la situation". La scission permet de découvrir l'interaction entre les parties de l'ensemble scindé. Cet ensemble que constitue la situation codée décrite, et qui auparavant avait été perçu d'une manière diffuse, commence à prendre une signification à mesure qu'il subit la "scission" et que la pensée revient à lui en considérant les éléments qui résultent de la scission<sup>20</sup>.*

Grâce à la décomposition des syllabes puis à leur recombinaison, d'autres mots pouvaient être trouvés. Ces *mots générateurs* avaient aussi une capacité à évoquer le contexte social, et donc à éveiller la conscience, puisqu'ils étaient codifiés, c'est-à-dire représentés graphiquement sur des diapositives ou des panneaux. Les participant·es cherchaient alors à dé-codifier la situation existentielle représentée, ce qui permettait ainsi de manifester la capacité de chacun des membres du groupe à communiquer et à agir. Ce décodage était le fruit du dialogue, l'animateur·rice se bornant à susciter des problèmes sous forme de questions, contournant ainsi l'écueil d'une lecture naïve de la réalité. Les élèves découvraient alors leur place dans la société, leur pouvoir de transformer leur situation, et la nécessité de savoir lire et écrire leur apparaissait du même coup :

*Plus les élèves prennent conscience du fait qu'ils sont des êtres situés dans le monde et avec le monde, plus ils se sentiront mis au défi et plus ils seront obligés de donner une réponse [...] C'est ainsi que peu à peu la compréhension engage<sup>21</sup>.*

De son côté, Marianne Mispelaëre consciente des difficultés à se situer lorsqu'on est un·e jeune apprenant·e qui plus est en situation de croisement des cultures et des langues, a déplacé les enjeux de l'éducation *non bancaire*, dans un autre contexte. Elle les a personnalisés en prenant soin de laisser vacant ce qu'elle nomme, aujourd'hui, la *non-adhésion*. En

effet, les séances d'entretiens menées lors des 6 premiers mois de la commande avaient été le théâtre de refus. Certains élèves n'avaient pas souhaité parler de leurs différentes langues et cultures, n'en percevant pas l'intérêt. Cependant Marianne Mispelaëre, en persistant à s'adresser individuellement à chacun·e en présence des autres (élèves et enseignantes), a permis l'hésitation, l'esquive, le silence, voire le refus. En maintenant, pendant deux années, une position d'écoute (et non d'autorité), elle a œuvré à instaurer de l'espace. Un jeu de l'écart qui a rendu palpable un point aveugle de ce projet, et pourtant bien opérant dans les salles de cours avant son arrivée.

De peur de faire trembler certains fondements de la République remis au goût du jour à cause de peurs collectives associées au *sectarisme*, au *communautarisme* ou à l'*identité nationale*, certain·es élèves et enseignantes avaient, avant l'arrivée de l'artiste, maintenu en classe une stricte séparation entre sphères privée et publique. Portée par un idéal de l'enseignement républicain qui avait teinté le souvenir de ses années scolaires, Marianne Mispelaëre n'avait pas mesuré la frontière symbolique qui opposait, en classe, subjectivité et universalisme ; et, produisait involontairement une forme de résistance passive. Consciente de ses privilèges de femme blanche diplômée, Marianne Mispelaëre a découvert la force de cette étanchéité entre ce que l'on est en classe et ce (que l'on pense) qu'on attend de nous. Puis, par touches d'apprivoisement mutuel (notamment en permettant de bouger en classe ou en se créant des notions communes, des *images génératrices*) appuyées et relayées par les enseignantes, une proposition d'une élève scolarisée en UP2A est advenue. Laiba R. lui a fait part de ses difficultés non pas d'apprentissage du français, « c'est simple » dit-elle, mais de maîtrise de sa prononciation car « c'est difficile » ». Apostrophée par cette déclaration, Marianne Mispelaëre s'est dit :

*Cette phrase m'est restée en tête et je me suis demandé si je pouvais imaginer un outil capable de faciliter leur apprentissage du français, ou plutôt, de renforcer leur confiance en eux et elles, l'oral – un accent témoigne d'une certaine maîtrise de la langue, d'un milieu social, ici d'un exil, et les présente à la société à travers cette teinte. C'est quelque chose dont les élèves ont conscience – partageant ma vie avec une personne non-franco-phone alors que nous vivons en France, je constate combien les relations aux autres sont difficiles lorsqu'on a un accent ou qu'on ne maîtrise pas entièrement la langue<sup>22</sup>.*

Les jeux de questions-réponses sur « qu'est-ce que cela veut dire, pour toi, de parler plusieurs langues ? » proposés aux élèves par Marianne Mispelaëre ont, à leur tour, suscité l'interrogation-interpellation de Laiba R.. Cette situation d'arroseuse-arrosée nous

20· *Ibid.*, pp.92-93.

21· *Ibid.*, p.64.

22· Extrait de l'entretien de Marianne Mispelaëre avec Sophie Kaplan, « Les langues sont des objets migrants », in la revue « Lili, la rozell et le marimba », n°3, Rennes, ed. La Criée centre d'art, printemps 2022, pp.29-32.

rappelle la description de Nietzsche à propos d'une *capacité d'agir* advenue, révélée par un *récit de soi* (Butler) en présence des autres dans un contexte de *souci de soi* (Foucault). Par la confiance que l'artiste a accordée au processus de la parole et, en particulier, de la conversation (ici déployée dans le cadre républicain des salles de classe ou virtuellement lors des protocoles sanitaires), Marianne Mispelaëre a contribué à la *recirculation de l'excitation* dans les classes (bell hooks) impulsant du mouvement là où certaines situations d'apprentissage (peut-être devenues trop *bancaires* ?) ne connaissaient plus la joie.

### **Marianne Mispelaëre, l'un-pédagogue : l'enseignement comme un ensemble de ready-made possibles**

Pour donner suite à la proposition de Laiba R., Marianne Mispelaëre a proposé aux élèves et aux enseignantes d'UPE2A de recenser les phonèmes des *langues de leur maison*. Sur le mode du jeu et de la répétition, chacun·e a livré son objet migrateur sonore. L'*enseignement bancaire* a ainsi été mis à mal grâce à un apprentissage horizontal où les enfants transmettaient autant aux adultes. Une fois tous les phonèmes récoltés (composant la tonalité de la classe), l'artiste a invité les élèves (et leurs enseignant·es) à réaliser une chorale de phonèmes où s'enchaînait l'allitération des formes sonores. Dans le film *Un œil sur ta langue*<sup>23</sup>, on entend leur langue commune qui *résonne/raisonne* expose Marianne Mispelaëre, lors de sa conférence de janvier 2022. Afin de davantage formaliser ce processus et de léguer aux enfants (et aux adultes) un protocole de *côtoiement*, Marianne Mispelaëre a créé *La marseillaise. Typographie du collège Vieux Port*<sup>24</sup>, suivi de la réalisation d'un livret pédagogique pour les différentes classes. À ce sujet, elle écrit :

*La typographie permet d'écrire en français, avec les alphabets de toutes les langues parlées au collège Vieux Port de Marseille. Chacun des 37 phonèmes de la langue française est matérialisé par un signe d'une des langues parlées par les élèves de l'établissement, capable de produire également ce son. J'aime l'idée qu'on a besoin d'être plusieurs locuteur·rices de langues différentes pour lire cette typographie, car chacun·e se doit d'apporter ses connaissances sur la prononciation des signes de sa langue. La typographie fait de la langue française une hôtesse, capable d'accueillir, d'articuler ensemble et de faire*

23· « Un œil sur ta langue », 2022, film essai, format 4/3, 46mins 38sec, vidéo numérique couleur, son stéréo. Réalisation : Marianne Mispelaëre, montage : Émilien Awada, prise de vue et de son : Guillaume Loiseau, Marianne Mispelaëre, Trécy Afonso, montage et mixage son : Stéphane Rives, étalonnage : Alexandre Lelaure, traduction anglaise : Daniel Levin Becker. Production : *thanyouforcoming*. Les deux images accompagnant ce texte sont issues de ce film.

24· « La Marseillaise. Typographie du collège Vieux Port », 2020-2022, typographie, alphabet créole. Une collaboration avec So-Hyun Bae et Federico Parra Barrios, graphistes et dessinateur·trices de caractères.

*exister des langues, sans les hiérarchiser. Elle est un portrait de l'établissement scolaire par les langues parlées par ses élèves*<sup>25</sup>.

Cette démarche artistique de Marianne Mispelaëre avec la communauté des enfants (et des adultes en présence qui en sont responsables) est un moment précieux que je qualifierais d'*un-pédagogique*. Ce besoin impérieux d'un recours au contre-modèle pédagogique, je ne l'emprunte plus, cette fois-ci, à bell hooks ou Paolo Freire mais à Allan Kaprow. Ce dernier avait développé cette notion dans trois essais fondateurs *The Education of the un-artist* (1968-1973)<sup>26</sup>. L'*un-artist* serait un être antihéroïque qui s'engage dans une gratuité sociale, la figure du transmetteur y répondant. Dans ces manifestes, l'artiste avait imaginé une école de l'émancipation à partir du principe du *ready-made*. Généralement admis comme celui qui déplace les objets du quotidien ou objets trouvés et détournés par les gestes d'artiste, Kaprow avait proposé de considérer l'enseignement comme un ensemble de *ready-made* possibles. À savoir un ensemble de protocoles activables (si l'on sait les décoder) qui déjoueraient un usage éducatif répété, au sens de reproductible par habitude. La dimension du jeu, de l'improvisation à la place du travail et des exercices avait été transmise à Allan Kaprow grâce à l'enseignement singulier du compositeur John Cage. En poursuivant cette analogie entre les choix pédagogiques de Kaprow et Mispelaëre, je me dis que si la conversation (considérée comme préalable à la création collective) installe le cadre démocratique (d'un *côtoiement* selon Mispelaëre), les agencements possibles des situations de *ready-made* en seraient, en quelque sorte, la musique interne, favorisant des impulsions, des excitations.

Or ces mêmes agencements, nous les retrouvons, déjà, au cœur des œuvres de Marianne Mispelaëre, précédant l'action Nouveaux commanditaires *Les Langues comme objets migrants*.

Depuis ses études à la HEAR (Haute Ecole des Arts du Rhin) à Strasbourg, l'artiste a prêté une attention particulière aux processus de recherche en sciences sociales (linguistique, philosophie de l'histoire, sociologie) dont elle est une fervente lectrice tout comme Allan Kaprow. Aussi a-t-elle occupé en tant qu'artiste une position d'*observatrice active*<sup>27</sup> en multipliant les dispositifs de la conversation, de la même façon que le fondateur du Happening puis des *activities* défendait les principes de *feed back* tels qu'il les observait dans la cybernétique, les techniques d'émission des ondes radio ou télé, et dans ses performances à

25· Notion que j'emprunte à l'artiste.

26· Cf. à ce sujet mon essai « La pédagogie de l'art comme *agency* ou l'influence du *Feminist Art Program* (côte Ouest) sur la pensée pionnière de la performance (côte Est) » in Valérie Mavridorakis et Christophe Kihm (ed.), « Transmettre l'art – Figures et méthodes – Quelle histoire ? », Dijon, Les presses du réel, 2014.

27· Notion que j'emprunte à l'artiste.







grande échelle. Pour Marianne Mispelaëre, le dessin a tenu une place importante : « toute incidence immédiate d'un geste sur un support produisant une trace ou un signe. Ce support peut être une feuille de papier ou un contexte plus général, social ou politique<sup>28</sup>. » Selon elle, le dessin a recouvert une dimension très large, la pièce typographique *Autodafé* en est un exemple. En utilisant la matrice d'une grille comme support d'une police d'écriture, chaque lettre de l'alphabet latin se manifeste désormais non plus par les lignes qui la composeraient communément, mais bien par les espaces laissés en réserve, les vides qui désormais noircis, donc matérialisés, surgissent.

Dans la *Bibliothèque des silences*, Marianne Mispelaëre a réécrit au fusain toutes les langues qui ont disparu depuis 1988, son année de naissance. La référence au romantisme allemand prompt à louer l'esthétique de la ruine et de la disparition n'est pas de mise, ici. À nouveau, il s'agit d'occuper en tant qu'artiste la position de l'observatrice et de la partager avec des spécialistes (ou non) tout en demandant (principe du *feed-back* de l'*un-artist* et féru de pédagogie alternative à l'instar de Kaprow) : « pourquoi et dans quel contexte dans certaines régions du monde, il y a une disparition des langues et dans d'autres parties du monde, il y a beaucoup moins de disparition<sup>29</sup>. » Cette œuvre « dresse en creux une cartographie mondiale des systèmes de domination, incluant colonialisme, conquêtes, occupations et traumas mais aussi plus récemment bouleversements climatiques<sup>30</sup>. »

Dans la pièce performative *No Man's Land*, la dimension *expanded* du dessin (qui excède la surface de la feuille ou du mur) prend tout son sens. L'artiste a demandé aux autres de réaliser des dessins à partir d'une image *ready-made* (trouvée sur internet) mettant en scène deux paumes offertes. Une représentation courante (voire éculée) de ce qui fait *humanité* ou *solidarité* mais, dans ce cas, les traits digitaux ont été effacés par les personnes (en se brûlant la pulpe des doigts) pour échapper à la police. Le fait de participer ensemble à ce dessin action initiée par l'artiste (*se côtoyer* en dessinant, qui plus est en s'appropriant collectivement cette image de scarification) permet de déjouer les croyances qui entourent certaines représentations récurrentes et ce, grâce à un jeu habile soumis par Marianne Mispelaëre. Selon moi, cette performance collective a favorisé la convergence d'une pratique artistique du *ready-made* vers une considération (dans laquelle se loge la position d'*observatrice active* telle qu'elle est défendue par l'artiste française) de l'enseignement comme un ensemble de *ready-made* possibles.

Dans ce sens, pour répondre aux besoins du protocole des Nouveaux commanditaires *Les langues comme objets migrants*, Marianne Mispelaëre a choisi le *stylo* comme lieu (et non symbole) d'expérimentation et d'usages pédagogiques. Dans un des ateliers en ligne *Si*

*ma langue était un objet*<sup>31</sup>, ce serait une table menée par l'artiste, Eddison T. apparaît à l'écran. Alors même que par les dispositifs virtuels (imposés pendant le premier confinement) n'ont pas facilité la mise en place du projet, cet élève sierra-léonais en UPE2A adhère spontanément au principe du portrait chinois dont la figure première est le stylo. Lors de ce moment exemplaire quant aux modalités de *côtolement* offertes par l'*un-pédagogue* Mispelaëre, le jeune garçon associe très spontanément le stylo au krio : une langue créole parlée, aime-t-il à rappeler, utilisée par les esclaves pour résister à l'anglais imposé par l'administration et l'école. Révélateur de ces mouvements paradoxaux entre privé/public, intérieur/extérieur, savoir universel/subjectivité, classe apprenante/famille, le stylo (et l'encre qui le constitue) recueille les *récits de soi* avec pudeur. Aussi Marianne Mispelaëre en a-t-elle été convaincue, le protocole *Écrire dedans sa langue*<sup>32</sup>, créé à l'occasion pour les commanditaires du *souci de soi* déconstruit, déjoue certaines injonctions apprenantes. Dans ce sens, il doit être associé à un de ces outils principaux qui est le crayon. L'artiste détaille son cheminement :

*Le protocole se décline en trois étapes et traverse trois matières enseignées à l'école : le français, les arts plastiques, la chimie. Les élèves utilisent la métaphore et la métamorphose pour s'interroger sur leurs pratiques langagières. Souvent déposédés de la (des) langue(s) de leurs parents ou grands-parents qu'ils ne connaissent pas ou de manière très fragmentaire, ou se sentant dévalorisés car parlant une (des) langue(s) dite(s) « marginale(s) » en France, le protocole invite les élèves à formuler leurs souvenirs, les connaissances et l'imaginaire auxquels iels la (les) rattachent.*

*Après avoir écrit un texte en se questionnant sur leur relation intime et subjective à leur(s) langue(s) — si ma langue était une couleur / une personne / une odeur / un animal / un instrument de musique / une image / une sensation / un souvenir / un paysage ce serait, parce que... — chaque élève fabrique objets ou images matérialisant chacune des métaphores. Ces objets sont ensuite distillés pour produire de l'encre. Une fois injectée à l'intérieur de stylos bille, les élèves peuvent s'en servir tout au long de l'année, insérant ainsi leur pratique langagière au sein du programme scolaire.*

*S'interroger sur son histoire et sa sensibilité permet de rencontrer celles de l'autre. En croisant les subjectivités et en les injectant au cœur du système-école, cette œuvre superpose les langues, les pratiques et les histoires, elle valorise chaque manière d'être, de vivre et de penser<sup>33</sup>.*

28· *Idem*.

29· *Idem*.

30· *Idem*.

31· « Si ma langue était un objet, ce serait une table », 2020, vidéos couleur, son, langues véhiculaires : français et anglais, durées variables.

32· « Écrire dedans sa langue », 2021-22, protocole en trois temps, textes, matériaux mixtes et alambics en céramique. Une collaboration avec Olivier Zol, céramiste et alchimiste.

33· Notion que j'emprunte à l'artiste.

Avant d'envisager la création d'encre comme projet de commande, l'artiste avait pensé à une distillation d'*huiles essentielles de langues* contenue, ensuite, dans des flacons. Cependant, comme ce projet risquait une mésentente conceptuelle sur fond de suspicion d'*essentialisme* (en figeant les représentations des élèves) nourrissant un désaccord entre la philologue Barbara Cassin et l'artiste, cette dernière a finalement « choisi d'infiltrer un potentiel actif au résultat de la distillation, en l'intégrant dans l'encre des stylos des élèves<sup>34</sup> ». Les encres, ici produites dans le contexte de l'œuvre *Écrire dedans sa langue* (2021-22), sont relatives aux consciences réflexives (ou *conscientisantes* selon Paolo Freire) des élèves et témoignent d'une *capacité d'agir*. Elles forment un protocole activable qui interroge certaines habitudes éducatives, certains gimmicks institués et exigera pour ce faire du temps accordé (ou non) par l'Éducation nationale. Dans ce sens, la proposition de Marianne Mispelaëre a rejoint les convictions artistiques et pédagogiques de l'*un-artist* Allan Kaprow et a fait mentir les visions homogènes et caricaturales que certain·es intellectuel·les projettent sur les processus et les œuvres d'art en les contraignant, souvent par manque de connaissance des conditions de production artistique, à des illustrations. De la métaphore de la caverne à l'œuvre comme reflet d'un concept, il n'y a qu'un pas.

Forte de cette *lignée* (Geneviève Fraisse) contre-culturelle influencée par les *pédagogies alternatives ou radicales*<sup>35</sup>, Marianne Mispelaëre a multiplié les formes du *côtoiement* au sein des classes en faisant attention à ménager des écarts parmi les différents sujets de la communauté apprenante. La question concernant les modalités de transmission du protocole légué par l'artiste se pose à présent : comment créer les conditions nécessaires à sa future activation ? Un enjeu qui ne relève plus de la responsabilité de l'artiste, l'œuvre processuelle est devenue selon le principe kantien *autonome*<sup>36</sup> mais d'un contexte institutionnel. L'Éducation nationale se révèle être de moins en moins encline à soutenir cette effervescence au cœur des classes, source d'une catalyse des possibles pourtant devenue indispensable pour apaiser les anxiétés collectives (écologique, géopolitique et économique).

Néanmoins, les enseignements de cette expérience demeurent. Par l'écoute, le silence, l'observation, le questionnement et la mise en circulation de la discussion, on a pu observer toute une palette de qualités indispensables au jeu et son corrélat d'*excitation* comme principe de joie éducative. Ou encore ce que Sabine Bodet Faravel, professeure en littéra-

ture au collège Vieux Port, a justement nommé *un sentiment de détente*<sup>37</sup>. Un des grands legs de cette expérience repose, selon moi, sur la décision de l'artiste, Marianne Mispelaëre, de favoriser pour chacun·e les conditions d'une accessibilité aux règles fondamentales d'une république apprenante. Des règles au cœur d'un contrat social, ici... non pas forclos, mais activable, c'est-à-dire plastique.

Géraldine Gourbe

Septembre 2022

34· *Idem*.

35· Géraldine Gourbe, « In the Canyon, Revise the Canon, savoir utopique, pédagogie radicale et artist-run community run art space en Californie du sud », Rennes, Shelter Press, 2017.

36· Emmanuel Kant, « Critique de la faculté de juger », France, Vrin, 2000.

37· Sabine Bodet Faravel lors de son intervention dans le séminaire avec l'équipe enseignante de l'action des Nouveaux commanditaires « Les langues comme objets migrants » en janvier 2022. A l'occasion du séminaire « Tensions et résistances dans les pratiques de recherche-création en contexte pluri-lingue », Université Sorbonne Nouvelle, dirigé par Muriel Molinié et co-animé par Anne-Sophie Cayet.

Géraldine Gourbe est philosophe, critique et commissaire d'art. Elle est spécialiste de la scène artistique de la Californie du Sud, de l'histoire des pédagogies radicales et du féminisme inclusif. Elle a enseigné la philosophie de l'art à l'ENSAD, l'Université de Metz, Sciences Po Paris, aux Beaux-Arts de Marseille et d'Annecy. Elle a signé en 2018 une exposition à la Villa Arson autour de l'œuvre minimaliste de Judy Chicago et des artistes de la côte Ouest, intitulée *Los Angeles, les années cool*. Depuis 2015, elle œuvre à une contre-lecture de l'histoire des idées et de l'art de la France de 1947 à 1989, initiée aux côtés de l'historienne de l'art Florence Ostende. Cette recherche a donné lieu au commissariat de la première édition de la Triennale d'art et de design de Dunkerque *Gigantisme, un trait d'esprit*. Elle co-signe avec Hélène Guenin l'exposition au Musée d'Art Moderne et d'Art Contemporain de Nice *She-Bam Pow POP Wizz : les amazones du Pop* (2020/2021) et co-dirige son catalogue aux éditions Flammarion.

Elle a publié un ouvrage collectif sur la scène alternative de Los Angeles *In the Canyon, Revise the Canon, savoir utopique, pédagogie radicale, et artist run spaces en Californie du sud*, Shelter Press, Rennes (2015) et une monographie sur l'artiste Judy Chicago, *To Sustain the Vision*, Shelter Press, Rennes (2020). Dernièrement, elle a signé un essai pop-philosophique sur Simone de Beauvoir, *Beauvoir*, aux Pérégrines (2022).

.

Le texte « Écrire dedans sa langue de Marianne Mispelaëre ou les formes du côtoiement » de Géraldine Gourbe a été commandé par *thankyouforcoming* pour accompagner l'action Nouveaux commanditaires « Les langues comme objets migrants » confiée à l'artiste Marianne Mispelaëre en 2020-2022 par un groupe de commanditaires composé d'enseignantes en lettres et langues, d'élèves et d'une didacticienne des langues.

Médiation-production : *thankyouforcoming*

En savoir plus : [www.mariannemispelaere.com/NC.html](http://www.mariannemispelaere.com/NC.html) ou [thankyouforcoming.net](http://thankyouforcoming.net)

.

Avec le soutien de la Fondation de France, de la Fondation Daniel et Nina Carasso, de la Fondation des Artistes et du FRAC Provence-Alpes-Côte d'Azur. En partenariat avec l'Académie d'Aix-Marseille, dans le cadre du grand réseau académique Marseille Vieux Port et dans le cadre de la politique académique de l'Éducation Prioritaire.