



BLACK MOUNTAIN COLLEGE I MAR SERINYÀ

dos casos d'estudi sobre la relació entre art i educació



Índex

Introducció	p.2
-------------	-----

Part I. La repercussió de *Black Mountain College* en l'àmbit educatiu

1. Introducció a <i>Black Mountain College</i>	p. 5
1.1. John Andrew Rice a <i>Black Mountain College</i>	p. 6
1.2. La influència del pensament de John Dewey a <i>Black Mountain College</i>	p. 10
1.3. Els efectes de l'organització administrativa i econòmica en l'educació que es rebia a <i>Black Mountain College</i>	p. 17
2. Com l'entorn natural va determinar el tipus d'educació a <i>Black Mountain College</i>	p. 20
2.1. Introducció general als cursos que s'impartien a <i>Black Mountain College</i>	p. 22
2.2. La creació artística amb intenció experimental: Xanti Schawinsky	p. 24
3. John Cage a <i>Black Mountain College</i>	p. 26
4. Transmetre allò après: de John Cage a Allan Kaprow	p. 31
4.1 Allan Kaprow: les bases del happening	p. 34
4.2 La confrontació: Cage i Kaprow. Diferències en la concepció del happening	p. 37

Part II. Mar Serinyà: la interdisciplinarietat obre nous camins

1. El pensament de Rudolf Steiner i la seva presència en l'actualitat	p. 39
2. Com la vida afecta a l'obra: biografia de Mar Serinyà	p. 44
3. L'Eurítmia en el treball de Mar Serinyà: un baix continu	p. 47
4. L'experiència eurítmica en la pràctica artística de Mar Serinyà (2008-2012)	p. 48

Conclusió	p. 54
-----------	-------

ANNEXOS	p. 56
---------	-------

BIBLIOGRAFIA	p. 68
--------------	-------

Introducció

Aquest treball sorgeix de l'interès personal de l'autora per la recerca de sistemes educatius que representin un trencament amb la manera tradicional de concebre l'educació i l'art. L'objectiu principal d'aquest treball és, doncs, explorar alguns exemples de l'educació artística i l'educació sobre l'art que s'han donat al marge del corrent tradicional.

D'entre els exemples possibles a tenir en consideració, hem triat un model històric, on l'experiència va ser la base estructural en l'àmbit educatiu a *Black Mountain College* durant els anys 1933-1956. Així com també s'ha escollit l'exemple d'una artista jove actual que és Mar Serinyà (1986).

L'estudi dels dos casos ens ha permès acostar-nos a aquests models en l'àmbit de l'educació sobre l'art i en l'àmbit de l'educació artística. El treball es divideix, en conseqüència, en dues parts: la primera part és la més àmplia i està dedicada a *Black Mountain College* i la segona part és més analítica i es centra en l'artista Mar Serinyà.

Al llarg de tot el treball, s'ha explorat la relació entre l'educació i l'artista. Això ens ha permès destacar els punts fonamentals d'aquest treball. Un ha estat observar la relació de l'artista amb l'entorn natural i l'altre ha estat estudiar el vincle de l'artista amb la vida quotidiana.

S'han estudiat dos casos concrets que tenen lloc en temps diferents i en diferents parts del món. El primer és el cas de *Black Mountain College* i el segon és el de Mar Serinyà. Amb aquesta tria es volia saber si les propostes dels anys 30 encara segueixen vigents en l'actualitat.

En el cas de *Black Mountain College*, ens col·loquem en un moment on encara tenen molt de pes les avantguardes europees. A això s'hi afegeix que Nord-Amèrica, en comparació amb Europa, és un país sense tant pes de la tradició en la història de l'art. D'aquí deriva un model en l'àmbit de l'educació artística menys convencional.

En el segon cas, amb Mar Serinyà, es vol veure si l'obertura de l'art es manté a dia d'avui. S'ha escollit tractar l'artista i el treball de Mar Serinyà per a veure el paper de l'educació no convencional en l'art a casa nostra.

Aquest treball ens ha permès mostrar la importància de l'entorn natural tant en el cas de *Black Mountain College* com en el cas de Mar Serinyà. En el primer cas, l'entorn natural va incidir en el tipus d'aprenentatge que s'oferia, i en el segon cas, l'entorn natural forma part de les pròpies obres.

De la mateixa manera, s'ha destacat la importància del vincle de l'artista amb el món quotidià i com es manifesta en les seves pràctiques artístiques. Això ha estat explorat amb Allan Kaprow, John Cage i Mar Serinyà.

El treball m'ha permès constatar l'impacte de la interdisciplinarietat en la formació dels artistes, entenent que aquesta aporta una apertura del pensament i que es manifesta posteriorment en noves formes artístiques.

La metodologia utilitzada per a l'elaboració d'aquest treball ha sigut, d'una banda, la lectura, la reflexió i la síntesi dels elements que es volen destacar. D'altra banda, també ha estat necessari el treball de camp en la segona part del treball.

En la primera part del treball, per la impossibilitat d'anar fins a Carolina del Nord, s'ha optat per una aproximació al tema fent ús de la bibliografia disponible. A partir de les lectures dels autors Vincent Katz i Mary Emma Harris, s'ha construït la base fonamental per a la primera part del treball.

Aquesta part ha derivat també de les lectures fonamentals dels textos de l'artista Allan Kaprow i del filòsof John Dewey, juntament amb la consulta d'arxius de l'Estat de Carolina del Nord i diversos articles en línia que han facilitat la comprensió del tema.

La metodologia utilitzada en la segona part del treball ha estat diferent a l'anterior. Tot i basar-se també en el suport bibliogràfic, com ara la tesi doctoral de Mar

Serinyà, i llibres sobre el pensament de Rudolf Steiner, la informació per a la segona part sorgeix, principalment, d'una entrevista realitzada amb l'artista Mar Serinyà en què detalla la formació que va rebre en diferents àmbits, així com les bases principals que regeixen la seva obra.

Es presenten, doncs, dues metodologies diferents al llarg del treball que serveixen per a encarar un sol tema que engloba les qüestions ja comentades.

Part I. La repercussió de *Black Mountain College* en l'àmbit educatiu

1. Introducció a *Black Mountain College*

"In a basic sense art cannot be taught, and we do not try to. Yet paradoxically it can be learned –in the beginning from other artists, and then from oneself"

ROBERT MOTHERWELL¹

El cas de *Black Mountain College* va suposar un punt d'inflexió per a la història de l'ensenyament de les arts. Degut a la transcendència que va tenir en aquest camp, es considera, encara avui, objecte d'estudi.

La història de l'escola ha estat estudiada i revisada per autors molt reconeguts, com Mary Emma Harris i Vincent Katz, encara que han seguit sempre un model d'investigació històrico-teòric. Tanmateix, és necessària una aproximació diferent, la qual es proposa a continuació per mostrar la influència que va suposar *Black Mountain College* més enllà de la pròpia universitat.

Per començar, és imprescindible que ens situem en un temps i un espai diferents de l'actual. Com suposa el nom de *Black Mountain College*, es tracta d'un model educatiu anglosaxó.

En concret ens trasllem a la vall de Black Mountain, a Carolina del Nord on es va aconseguir, entre els anys 1933 i 1956, crear un entorn per al desenvolupament de les arts que, a hores d'ara, podríem considerar utòpic.

Molts són els noms que van fer possible que *Black Mountain College* desenvolupés un paper rellevant en el món de l'art. Tot i això, la idea de portar a la pràctica una universitat ideal per a l'ensenyament de les arts va ser desenvolupada principalment per John Andrew Rice.

¹ Katz, V. (ed.). (2013). *Black Mountain College: Experiment in Art*. London: MIT Press, p. 100. Citat per Motherwell, R. *A personal Expression* de Robert Motherwell, 19 de març de 1949

Encara que *Black Mountain College* va caracteritzar-se per ser un projecte on cap professor ni cap alumne tenia més importància que un altre, no es pot obviar el paper que va tenir el seu fundador principal John Andrew Rice.

1.1. John Andrew Rice a *Black Mountain College*

John Andrew Rice (1888-1968) va ser un professor, escriptor i teòric d'un sistema educatiu basat en l'experimentació a través de l'art.² Aquest nou sistema es va posar en pràctica a *Black Mountain College*, on l'art va adoptar un paper fonamental.

En aquell moment es va considerar que proposava un mètode d'ensenyament molt innovador. John Andrew Rice creia fermament que l'art hauria de ser part essencial de l'experiència vital, millorant i augmentant el seu significat.³

Fins aleshores l'art era un ensenyament que tenia lloc fora de l'àmbit universitari. L'art només s'ensenyava en escoles de Belles Arts, o bé dins dels estudis d'Història de l'Art, seguint una línia acadèmica. L'art no estava valorat com a disciplina pròpia que ofereix un ensenyament complet a nivell intel·lectual o a nivell personal.

Abans de crear *Black Mountain College*, John Andrew Rice havia sigut professor a diverses universitats nord-americanes. De totes elles, l'experiència més remarcable va ser a *Rollins College* de Florida, una de les universitats on es van desenvolupar les idees progressistes en el camp de l'ensenyament.

Hamilton Holt (1872-1951), el president de *Rollins College* d'aquell moment, va proposar abolir les lliçons acadèmiques, aquelles on el contingut intel·lectual es traspassava sense cap possibilitat de reflexió per part de l'alumne.⁴

² Katz, V. (ed.). Op. cit, p. 15

³ Text original: "The arts should instead be an essential part of one's life experience, enhancing and increasing its significance". Harris, M.E. (2002). *The Arts at Black Mountain College*. London: MIT Press. p. 1

⁴ Ritter, J. M. (desembre 2011). Beyond Progressive Education: Why John Andrew Rice really opened Black Mountain College. *Rollins Undergraduate Research Journal*, 5(2). p. 2. Recuperat de: <http://scholarship.rollins.edu/rurj/vol5/iss2/2> (Consultat 31 març 2017)

A canvi, va proposar substituir-les per un tipus de classes on predominés l'intercanvi intel·lectual entre estudiants i professors, de manera que l'estudiant pogués plantejar dubtes. L'intercanvi d'idees va suposar també una millora de la relació entre uns i altres.

John Andrew Rice va compartir i posar en pràctica aquest principi de manera radical. Les classes que Rice va impartir en aquesta universitat es van caracteritzar per ser d'una interdisciplinarietat extrema.⁵

Rice va ser contractat com a professor de clàssiques i va sorprendre als seus alumnes presentant imatges de noies gairebé nues. L'episodi va desembocar en una disputa sobre què és l'art.⁶ La metodologia que John Andrew Rice utilitzava en les seves classes va ser el motiu pel qual va ser acomiadat de *Rollins College*.

Tot i que Rice fos acomiadat de *Rollins College*, l'experiència que va adquirir en aquesta etapa professional va tenir efecte sobre *Black Mountain College*.⁷ Va ser aquí on va aplicar els valors apresos de *Rollins College*.

De tots els valors que John Andrew Rice va adquirir gràcies a altres experiències professionals, tres d'ells van exercir de pilars base per al *Black Mountain College*: l'autonomia, la interdisciplinarietat i el paper central de l'art.

Un dels valors aplicats en tots els àmbits de la universitat va ser l'autonomia.⁸ Va ser aplicada com a principi tant a l'estructura administrativa de la universitat, com al programa d'assignatures. Els alumnes podien decidir quin pla d'estudis seguir. Per tant, no es marcaven uns temps ni uns cursos com a obligatoris.⁹

L'autonomia que va oferir *Black Mountain College* va suposar responsabilitat i consciència, tant per part dels professors com dels alumnes. D'aquesta manera es

⁵ Ritter, J.M, Op. cit, p. 3

⁶ Ibid., p. 3

⁷ Ritter, J.M, Op. cit, p. 6

⁸ Ritter, J. M. Op. cit, p. 7. Citat per Rice, W. *Black Mountain Memoirs*, 1989

⁹ Ritter, J. M. Op. cit, p. 9

va promoure un mode de vida que va potenciar la iniciativa pròpia i la capacitat de comunicar-se amb els altres.¹⁰

Per això, *Black Mountain College* no només va ser un espai on es van formar les habilitats intel·lectuals dels estudiants, sinó que va ser rellevant com a exemple de la vida desenvolupada en comunitat.¹¹ Degut a la seva localització, enmig de la natura, estudiar a *Black Mountain College*, també va suposar que tant estudiants com professors hi haguessin de quedar-s'hi a viure.¹²

El segon dels valors que es va portar a la pràctica a *Black Mountain College* va ser la interdisciplinarietat.¹³ Encara que aquesta universitat va ser coneguda pel paper central que hi tenia l'art, no es van impartir només classes d'art.

John Andrew Rice no volia que *Black Mountain College* es convertís únicament en una escola d'art i, per aquest motiu, en un inici, es van impartir des de classes de física fins a classes de llengües romàniques.¹⁴

En relació amb el caràcter interdisciplinari de *Black Mountain College*, un dels comentaris més repetits pels estudiants va ser que la universitat oferia una experiència de *group influence*.¹⁵ Aquesta expressió manifestava la importància de treballar en grup i, més concretament, de les qualitats que es podien adquirir a nivell personal.

Alhora, la repetició insistent que es feia d'aquest concepte revelava la importància que es donava no només a l'intercanvi dels coneixements intel·lectuals, sinó també a l'intercanvi d'experiències vitals i, per exemple, a la gestió de les emocions. Aquests aspectes només s'aconseguien tenint la ment oberta i van ser essencials per a l'intercanvi entre diferents disciplines.

¹⁰ Harris, M.E, Op. cit, p. 7

¹¹ Ibid. p. 7

¹² Katz, V. (ed.). Op. cit, p. 18

¹³ Ritter, J. M, Op. cit, p. 7. Citat per Rice, W. *Black Mountain Memoirs*, 1989

¹⁴ Harris, M.E, Op. cit, p. 6

¹⁵ Katz, V. (ed.). Op. cit, p. 19

La interdisciplinarietat de *Black Mountain College* va afavorir entre els estudiants una actitud respectuosa i oberta cap a altres disciplines. En conseqüència, aquest intercanvi també va aportar maduresa emocional i intel·lectual als estudiants.¹⁶

A part, l'intercanvi de coneixements entre els estudiants va suposar un trencament de l'individualisme. Durant aquell període l'individualisme era una de les qualitats més potenciades en la societat nord-americana. Així doncs, Rice va proposar un sistema educatiu més inclusiu i va aconseguir crear-lo a *Black Mountain College* a través de la interdisciplinarietat.

El tercer element base de *Black Mountain College* va ser el paper central de l'art. Fins aquell moment, a Amèrica l'art es trobava a la perifèria de l'educació i tan sols es podia estudiar en una acadèmia d'art. Per això, la proposta que va fer John Andrew Rice es va considerar molt innovadora a l'Amèrica d'aquella època.

Així doncs, l'art va prendre el mateix valor que les altres assignatures que s'impartien a *Black Mountain College*. John Andrew Rice va aconseguir posar en valor l'art i també va aconseguir que tots els estudiants desenvolupessin la seva vessant més artística.

John Andrew Rice en cap moment va tenir la intenció de convertir *Black Mountain College* en una escola d'art. Ell mateix afirmava que no esperava que els alumnes esdevinguessin artistes, però que és cert que hi ha característiques pròpies de l'artista en tots nosaltres. Per exemple, la capacitat de crear i la necessitat d'expressar-nos són característiques presents en l'ésser humà que es manifesten a través de l'art.

Rice també proclamava que el desenvolupament del talent artístic tornava a l'estudiant més sensible envers el món i cap a si mateix, cosa que poques vegades es podia aconseguir a través de l'esforç intel·lectual i individual.¹⁷

¹⁶ Katz, V. (ed.). Op. cit, p. 19

¹⁷ "There is no expectation that many students will become artists, (...)but there is something of the artist in everyone, and the development of this talent, (...)results in the student's becoming more sensitive to order in the world and within himself that he can ever be through intellectual effort alone". Ibid., p. 19

En conseqüència, John Andrew Rice va reclamar la presència de l'art en l'educació. Els resultats que l'estudiant obtenia a partir de la pràctica artística representaven guanys a nivell personal però també tenien el seu efecte a l'hora de conviure en grup. A *Black Mountain College* l'art era un ensenyament que educava la mirada cap a la vida.

En un inici, el programa d'estudis que oferia *Black Mountain College* es va caracteritzar per la interdisciplinarietat. Per tant, les classes d'art van començar sent una de les moltes disciplines impartides a la universitat.

A mesura que van avançar els anys, es van anar augmentant el nombre de classes d'art que oferia *Black Mountain College*, fins a arribar al punt que la universitat va ser reconeguda principalment pel seu programa d'assignatures d'art.

Una part d'aquest canvi progressiu també va tenir a veure amb els artistes de renom internacional que van anar a impartir classes a *Black Mountain College*. Aquesta també va ser la manera com va anar creixent el nombre d'estudiants de *Black Mountain College*.

1.2. La influència del pensament de John Dewey a *Black Mountain College*

Una de les personalitats més importants que va marcar el pensament de John Andrew Rice, a l'hora de concebre el que acabaria sent *Black Mountain College*, va ser el reconegut filòsof nord-americà John Dewey (1859-1952).

Després del seu acomiadament des *Rollins College* de Florida, Rice juntament amb altres professors de la mateixa universitat que compartien idees similars, van plantejar el que seria per a ells una universitat ideal.

Com s'ha exposat prèviament, *Black Mountain College* va ser una universitat que, en tots els seus aspectes, va desenvolupar l'autonomia, la interdisciplinarietat i va atorgar un paper central a l'art.

Aquestes bases van ser establertes a *Black Mountain College* principalment per John Andrew Rice, encara que van derivar en gran mesura del pensament filosòfic de John Dewey.

John Dewey va néixer en un petit poble nord-americà de l'estat de Vermont, anomenat Burlington. Gràcies a la seva l'ambició de prosperar professionalment, John Dewey va passar de l'ambient provincial a ser professor a les grans universitats de Minnesota, Michigan i Chicago.¹⁸

Pel que fa als estudis, John Dewey va cursar filosofia a *Johns Hopkins University* a Baltimore. Durant aquells anys era molt freqüent estudiar els principals filòsofs europeus de referència, en concret Dewey es va fixar en Hegel, filòsof alemany de la raó absoluta.

Durant els anys d'estudiant, també va tenir molt de pes en John Dewey l'obra *L'origen de les espècies* de Darwin. Es va publicar al 1859, coincidint amb l'any de naixement del filòsof, encara que va començar a ser coneguda en l'època d'estudiant de John Dewey.

L'origen de les espècies va suposar un abans i després en la manera de concebre la humanitat i va suposar per a Dewey una revolució intel·lectual, ja que aquesta teoria trencava amb la immutabilitat de les espècies i permetia atendre el canvi.

Els principis fonamentals del pensament de John Dewey es podien englobar sota dos termes primordials: l'experiència i la natura. Segons el pensament de John Dewey, conèixer la realitat era sinònim de conèixer la natura, que era un procés natural i un conjunt de relacions que presentava el mateix tipus de canvi que es produïa en la vida quotidiana. Dewey no només es va centrar en el canvi de les coses, sinó també el canvi de les relacions entre aquestes.¹⁹

¹⁸ Mañach, J. (1959). *Dewey y el pensamiento americano*. Madrid: Taurus Ediciones, p. 9

¹⁹ Mañach, J. Op. cit, p. 17

Un altre aspecte rellevant per al pensament de John Dewey va ser que la realitat es basava en una suma de qualitats, les quals es podien conèixer a través de les nostres percepcions sensibles. Aquestes qualitats desenvolupaven les idees, les quals formaven el contingut del coneixement.²⁰

La rellevància de John Dewey no es va limitar només a l'àmbit filosòfic, sinó que va ser d'especial importància a l'hora de renovar el tipus d'educació americana. En contra de l'educació acadèmica, Dewey va proposar que l'educació fos fruit de l'experiència, la qual comportava activitat per part de l'alumne, i no la receptivitat moltes vegades passiva, que era característica del model educatiu convencional.²¹

Dewey concebia que la relació entre professor i alumne havia de ser fructífera. Aquest tipus de relació no es podia caracteritzar per ser unidireccional, sinó que havia de beneficiar als dos. Per això, Dewey rebutjava la idea de l'alumne com a receptacle passiu.

L'impacte que va suposar la personalitat de John Dewey, tant en l'àmbit filosòfic, com en l'educació nord-americana, es va expandir per dues vies: per mitjà dels llibres que va escriure i per mitjà de la universitat *The New School* que va fundar al 1919.

Un dels llibres de John Dewey que més repercussió va tenir va ser *Art as experience* de l'any 1934. Aquest llibre proposava una explicació sobre com havia de ser entès l'art. Per a fer-ho, va desenvolupar una teoria que no seguia la tradició acadèmica sobre com havia de ser concebut l'art i tampoc es fixava en la història del concepte d'art.

En contra de la tradició acadèmica, John Dewey va proposar idees filosòfiques sobre l'art, que oferien una visió centrada en l'educació en l'art i en com podia ser viscut. La idea central que recorria tot el llibre era, tal com anomena el títol, que l'art havia de ser experimentat.

²⁰ Mañach, J. Op. cit, p. 20

²¹ Mañach, J. Op. cit, p. 34

A *Art as experience*, Dewey explicava la importància de desenvolupar els sentits per tenir una major capacitat de percepció. Per a l'autor, era a partir del desenvolupament dels sentits que es formava l'educació estètica. Aquest tipus d'educació revertia en benefici de l'apreciació de l'art.²²

Segons John Dewey, les obres d'art no havien de separar-nos de la vida en comunitat,²³ sinó que havien de promoure una experiència que potenciés l'intercanvi d'opinions entre un col·lectiu. Així doncs, Dewey expressa la importància del valor de compartir idees i diferents opinions entre individus.

Les obres d'art, segons Dewey, havien d'aproximar-nos entre nosaltres i no al contrari. En consonància amb aquest principi, l'art havia de promoure una millor convivència en comunitat.²⁴ D'aquesta manera Dewey manifestava el caràcter social que podia tenir l'art.

En altres paraules, John Dewey expressava que l'art havia d'estar integrat en la vida comuna i havia de ser una experiència dirigida cap a una col·lectivitat. L'autor feia una proposta que anava en contra de mantenir la individualitat davant de l'obra d'art i plantejava que les experiències artístiques fossin viscudes en comunitat.

Per a John Dewey, l'aproximació a una obra d'art era el moment en què es manifestava el bagatge cultural de l'individu i quan era més òptim compartir l'experiència²⁵ en comunitat, ja que l'intercanvi d'idees ampliava el significat de la pròpia obra.

Alhora, en el moment d'enfrontar-se amb una obra d'art, era possible remetre als records de la infància i de la joventut, ja que aquestes dues etapes del cicle vital engloben les nostres primeres experiències en molts d'àmbits i es converteixen en referents per a la resta de les nostres vivències.

²² Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós. p. 111

²³ Ibid., p. 111

²⁴ Dewey, J. Op. cit, p. 92-93

²⁵ John Dewey concep l'experiència com allò contrari a un ensenyament imposat, involucra l'aspecte social de compartir idees i per tant la relació social entre persones.

L'emergència d'aquestes vivències no es manifestaven de manera figurativa, ni de forma versemblant, sinó que coincidien amb un record connectat amb l'inconscient.²⁶ John Dewey manifestava la presència de l'inconscient, que emergia en determinades obres d'art i que sorgia a través del que captaven els sentits.

Per a Dewey, l'educació de l'art estava condicionada per dos factors: pel desenvolupament dels nostres sentits i per l'experiència.²⁷

El primer factor, és a dir l'amplificació dels nostres sentits, era un factor desenvolupat principalment de manera natural. Majoritàriament depenia de les nostres facultats sensorials, que ja venien definides des del naixement. A partir de l'experiència, es podien estimular els sentits que ajudaven a augmentar la capacitat de percepció.

Pel que fa al segon factor, és a dir l'educació de l'art, es podia enriquir a través de l'experiència. L'educació de l'art anava estretament lligada al factor anterior, ja que saber què mirar, on mirar o com fer-ho depenia dels nostres sentits, així com també del nostre bagatge cultural. La manera d'augmentar la capacitat de percepció era a través de l'experiència.²⁸

Un altre aspecte que comentava Dewey en el llibre *Art as experience*, en plena sintonia amb *Black Mountain College*, era la importància de l'intercanvi amb l'entorn. John Dewey estava completament d'acord amb la ideologia de Vernon Lee²⁹ a qui cita quan parla que l'art intensifica aquells instants de serenitat,³⁰ on s'aconseguia ple intercanvi amb l'entorn.

²⁶ Dewey, J. Op. cit, p. 127

²⁷ Dewey, J. Op. cit, p. 111

²⁸ Ibid., p. 111

²⁹ Vernon Lee era el pseudònim de l'escriptora britànica Violet Paget (1856-1935)

³⁰ "El arte, lejos de librarnos del sentido de la vida real, intensifica y amplía aquellos estados de serenidad muy raros, pequeños y mezclados, de los cuales el curso de nuestra vida práctica normal nos da apenas una muestra" Dewey, J. Op, cit, p. 116

Per a Dewey era l'intercanvi de relacions amb l'entorn, amb els materials i amb les altres opinions que feia possible el diàleg amb l'obra d'art. Aquest intercanvi feia evident que l'art no tindria sentit sense la presència de l'espectador.

En efecte, sense l'espectador no es produïa un intercanvi, perquè era l'espectador qui establia connexions amb el material i amb l'entorn. Per a Dewey, l'art era expressió i havia d'ampliar l'experiència, que no tindria finalitat sense la figura de l'espectador.

Un dels darrers aspectes que comentava John Dewey era que el concepte de l'art per si sol no equivalia a una experiència, sinó que l'art promovia una experiència. En definitiva, l'experiència s'assolia amb la relació que s'establia amb l'art, no amb l'art per si mateix.

Encara que la relació amb l'art, promovia una experiència col·lectiva, l'art era apreciat a partir de qualitats perceptives que s'adquirien a nivell individual. Les qualitats perceptives definien la relació amb l'art. Tot i que la percepció fos individual, resultava més enriquidor viure una experiència artística en comunitat.

John Dewey va ser una figura clau per a la transformació educativa que s'estava produint a Nord-Amèrica des dels anys vint del segle passat. Les idees que va proposar Dewey es van difondre majoritàriament gràcies als seus escrits teòrics i la seva difusió va permetre posar en pràctica les idees plantejades.

Les idees de John Dewey també es van difondre quan, al 1919, va fundar juntament amb altres col·laboradors, la universitat *The New School*, que es caracteritzava per tenir la mateixa base ideològica que *Black Mountain College*.

The New School es va considerar un model educatiu pioner a l'hora de valorar l'aspecte social en la comunitat. Per aquest motiu, en un inici, la universitat es va anomenar *The New School for Social Research*.³¹

³¹ The New School (s.d) About. History. Recuperat el 3 de maig del 2017 de: <http://www.newschool.edu/about/history/>

A mesura que van passar els anys, però, es van afegir assignatures d'altres disciplines, fins al punt que es va canviar el nom de la Universitat a *The New School*. És amb aquest nom com és recordada a dia d'avui.

Anys més tard, al 1956, va ser a la Universitat *The New School* on John Cage exerciria de professor de música i on Allan Kaprow en seria alumne. Aquesta universitat va convertir-se en un model educatiu que va abraçar esdeveniments capdavaners en totes les disciplines, els quals revolucionarien el s. XX.

Els principis educatius i filosòfics que John Dewey va establir a *The New School* van servir com a referents per a John Andrew Rice quan aquest va fundar *Black Mountain College* (1933-1956).

La difusió d'aquests principis no es va reduir al nucli del professorat, sinó que es va expandir entre els estudiants i, fins i tot, entre els visitants. John Cage va ser un visitant que es va influenciar pels principis educatius establerts a *Black Mountain College* i que va retornar, posteriorment, com a professor d'un curs d'estiu.

Black Mountain College és un exemple de l'expansió i de l'impacte que poden tenir les idees sobre les persones. Però el traspàs d'aquestes idees no consisteix només en la difusió del coneixement, sinó que també suposa un intercanvi intel·lectual i cultural que és possible establint relacions entre persones.

1.3. Els efectes de l'organització administrativa i econòmica en l'educació que es rebia a *Black Mountain College*

És indubtable la importància que van tenir els valors que acabem de comentar en l'estructura del *Black Mountain College*, però va ser igualment rellevant la seva organització administrativa. *Black Mountain College* es va caracteritzar, precisament, per seguir un procés orgànic a tots els nivells, entenent el terme orgànic com un procés canviant, tal com ho fa la naturalesa.

Tant l'organització administrativa i econòmica de la universitat, com l'organització de les assignatures que es van impartir es van anar definint a mesura que els diferents professors s'integraven en el nucli educatiu de *Black Mountain College*.

Tot i el caràcter canviant de l'organització de la universitat, va ser John Andrew Rice qui va proposar com estructurar l'organització general de *Black Mountain College* en funció dels seus valors.

John Andrew Rice creia que l'organització administrativa de *Black Mountain College* no havia de tenir una junta directiva. Així doncs, va ser una universitat autònoma la qual no depenia ni de l'església ni de l'Estat, a diferència de les altres universitats americanes.³²

Van ser els professors que van marcar l'organització administrativa de *Black Mountain College* amb contribucions puntuals dels estudiants. A canvi, els professors oferien lliurement el programa d'estudis que decidien. Per això, a mesura que l'equip docent anava canviant, també s'alterava l'oferta d'assignatures.³³

Un altre aspecte clau de la seva organització administrativa va ser que *Black Mountain College* no oferia un programa basat en crèdits ni acreditacions.³⁴ Eren els propis estudiants qui sol·licitaven fer un examen per obtenir una acreditació, si aquests ho volien. Per tant, a *Black Mountain College* es podia obtenir una acreditació, però només a petició de l'estudiant.

Així doncs, es va fomentar la sensació de llibertat també a nivell de la gestió administrativa. No hi havia cap pressió per aconseguir una acreditació universitària, ni un temps preestablert per realitzar les assignatures a *Black Mountain College*, ni cap curs que fos obligatori cursar.

³² Katz, V. (ed.), Op. cit, p. 17

³³ Katz, V. (ed.), Op. cit, p. 16

³⁴ Ibid., p. 16

A part de la llibertat organitzativa de *Black Mountain College*, també va ser de gran importància la seva administració econòmica. La font d'ingressos de *Black Mountain College* era imprevisible ja que no depenia de cap institució pública.

Per tant, s'havia de trobar persones que estiguessin interessades a aportar diners a nivell particular. Malgrat els esforços que es van fer, els recursos econòmics van ser poc abundants durant tota l'existència de *Black Mountain College*. En general, es va intentar reduir al mínim el nombre de costos.

Al llarg de l'existència de *Black Mountain College* es van anar trobant diferents maneres d'abaratir costos.³⁵ Una de les primeres solucions que es van trobar va ser la creació d'un hort que, posteriorment, es va ampliar amb vinyes, pomers i pollastres. Encara que aquesta dada sembli irrellevant, s'ha de tenir en compte perquè va permetre estalviar costos econòmics i va permetre el funcionament de l'escola.

La font d'ingressos principal, però, eren les taxes de la matrícula dels estudiants, la qual era de 1.000\$ anuals.³⁶ Aleshores era un preu molt elevat que a dia d'avui equivaldria a l'import de 18.500\$ anuals. Així mateix, s'oferia als estudiants un temps determinat per a pagar segons el capital de què disposava cada família.

El preu representava més del doble del cost habitual de la matrícula d'altres escoles en aquella època. L'esforç econòmic que suposava estudiar a *Black Mountain College*, juntament amb el fet que no oferís una acreditació, va ser el motiu principal pel qual era difícil reclutar estudiants.

En conseqüència, en els seus inicis, *Black Mountain College* no disposava d'una base econòmica per poder funcionar. A mesura, però, que es va anar fent més conegut i va tenir més estudiants matriculats, va disposar de més ingressos.

³⁵ Katz, V. (ed.), Op. cit, p. 18

³⁶ Harris, M.E, Op. cit, p. 51

Una altra, tot i que reduïda, font d'ingressos extra s'obtenia fent pagar als visitants de *Black Mountain College* que no eren convidats a la Universitat pels estudiants, ni professors.

Els patrocinadors podien haver estat una bona solució per obtenir fons però el *Black Mountain College* no va admetre mai aquest tipus de donacions, ja que podrien incidir sobre el programa que s'hi oferia.³⁷

Tanmateix, les aportacions individuals procedents dels contactes de Nova York i Boston, amics de Ted Dreier i John Evarts –professors de *Black Mountain College*–, sí que eren acceptades. De la mateixa manera que eren acceptades les aportacions privades de la William C. Whitney Foundation, de Malcolm Forbes i del seu nebot Stephen Forbes. Aquests ingressos es destinaven a pagar els sous de la facultat.³⁸

³⁷ Harris, M.E, Op. cit, p. 51

³⁸ Harris, M.E, Op. cit, p. 51

2. Com l'entorn natural va determinar el tipus d'educació a *Black Mountain College*

Un altre aspecte que no podem obviar i que va ser molt influent en el tipus d'educació que es va oferir a *Black Mountain College* va ser l'entorn natural.³⁹ Tot i que no s'hagin proposat estudis concrets únicament sobre la influència de l'entorn natural a *Black Mountain College*, és necessari fer-hi referència.

Per començar, és rellevant la localització de *Black Mountain College* que no només va dependre de la iniciativa de John Andrew Rice, sinó també de Robert Wunsch, ex professor d'arts escèniques de *Rollins College* de Florida.⁴⁰

Robert Wunsch, que havia treballat prèviament a Carolina del Nord, va proposar establir el que seria *Black Mountain College* en el campus de *Blue Ridge*, a la vall de Black Mountain, d'aquí el seu nom. Aquest espai només s'utilitzava a l'estiu per fer-hi conferències per als membres de l'Associació YMCA,⁴¹ una associació de joves cristians.

El campus de *Blue Ridge* es va convertir en l'espai ideal ja que durant tot el curs acadèmic quedava desocupat. Aquest edifici de construcció colonial,⁴² caracteritzat per grans columnes de fusta a l'entrada,⁴³ complia amb tots els requeriments educatius i vitals. Oferia espai per a les aules i també per a viure, tant per als alumnes com per als professors. En resum, disposava de les dependències necessàries per a tots els usos.

A *Black Mountain College* el temps educatiu i el temps dedicat a la vida personal van interferir l'un en l'altre. La imprecisió dels espais també va afectar i va propiciar altres àmbits, com ara la durada indefinida de les classes.

³⁹ Harris, M.E, Op. cit, p. 47

⁴⁰ Harris, M.E, Op. cit, p. 2

⁴¹ Young Men's Christian Association

⁴² Vegeu Annex 1

⁴³ Harris, M.E, Op. cit, p. 47

Tot i això, a *Black Mountain College* va quedar clarament distingida l'activitat intel·lectual de l'activitat física. Aquesta última podia tenir lloc al gimnàs, però era més corrent el conreu de la terra per part de la facultat, per a extreure'n profits econòmics.

Les classes dels estudiants de *Black Mountain College* tenien lloc al matí i al vespre, mentre que les tardes es dedicaven a relacionar-se amb l'entorn natural. Era una manera de fer una pausa del pensament intel·lectual.

Però a *Black Mountain College* no només era important relacionar-se amb l'entorn natural treballat, com el camp, sinó que la resta de l'entorn natural que envoltava el campus es considerava un espai essencial per al desenvolupament acadèmic dels estudiants.

A partir de les fotografies que es conserven es pot observar la relació dels alumnes amb l'entorn natural.⁴⁴ Gràcies a aquest testimoni es fa evident la unió de l'estudiant amb la natura, que va oferir un entorn allunyat del ritme ràpid i intens, característic de les ciutats. L'entorn natural suposava, per tant, una vida menys estressada. L'evasió de la ciutat permetia als estudiants posar més atenció i tenir una disposició més íntima cap a les assignatures.

Paral·lelament, el contacte amb l'entorn natural oferia als estudiants una aproximació a un altre tipus d'aprenentatge. Es tractava d'un aprenentatge diferent de l'intel·lectual, més orgànic⁴⁵.

No és cap novetat que a partir de l'observació de la natura es poden aprendre coses d'un mateix i desenvolupar la percepció i l'atenció de manera més sensible. Sovint, el conjunt de qualitats que s'observen en la contemplació de la natura, s'apliquen al treball de l'artista.

⁴⁴ Vegeu annex 2 i 3

⁴⁵ En aquest treball aprenentatge orgànic s'entén com un tipus d'aprenentatge que va més enllà del coneixement i es porta a terme a través de les capacitats sensorials

A partir del contacte amb la natura també s'aguditzen els sentits; principalment, es desenvolupen la vista, l'oïda, l'olfacte i el tacte. En conseqüència, l'estudiant integra els coneixements adquirits, que es manifesten en mostrar una percepció i una representació més acurada dels colors i de les formes. L'aprenentatge que s'obté a partir de l'observació de l'entorn natural, aporta una manera d'aprendre diferent de la que es pot aconseguir a través dels llibres.

L'entorn natural també influencia l'ésser humà a l'hora de prendre consciència sobre el cicle vital, tant de la naturalesa com de si mateix. Aquests canvis que s'observen a la naturalesa tenen el seu equivalent metafòric a la vida; és a dir que hi ha etapes més prolíferes que unes altres.

Així doncs, les diferents etapes es manifesten de manera diferent en cada persona, però encara es revelen de manera més evident en les obres dels artistes, ja que els canvis adopten una expressió gràfica.

2.1. Introducció general a les assignatures que s'impartien a *Black Mountain College*

El més destacable, per sobre de tot, de *Black Mountain College*, van ser els cursos que s'hi impartien. Van ser els professors a càrrec de les assignatures els qui van fer de *Black Mountain College* una universitat coneguda a nivell internacional.

Durant els vint-i-tres anys d'història del *Black Mountain College*, en sintonia amb la ideologia del ritme orgànic que havia de seguir la universitat, les assignatures van variar cada any. Per tant, la llista d'assignatures que s'oferien i de professors que van passar per *Black Mountain College*, al llarg de la seva història era molt extensa.

Des d'un començament, a *Black Mountain College* van predominar les matèries d'art, però també es van impartir assignatures de química, de física i

matemàtiques, d'anglès, d'alemany, de psicologia, d'econòmiques i de llengües romàniques, entre moltes d'altres.⁴⁶

Pel que fa a les matèries que tractaven l'art, aquestes no es reduïen a una sola assignatura sinó que eren d'àmbits diversos. Les matèries de *Black Mountain College* anaven variant cada semestre, encara que durant tot el curs les classes d'art eren impartides pel mateix professor, Josef Albers (1888-1976).

Les assignatures sobre l'art que s'oferien, donat que *Black Mountain College* era una universitat on els estudiants no havien d'esdevenir artistes, anaven dirigides a alumnes novells. Per això, es proposaven matèries d'art bàsiques, per a principiants.

Des d'un inici, Josef Albers va fer classes de tres matèries primordials: dibuix, color i nocions bàsiques de disseny. La intenció de Josef Albers era contractar altres professors que ensenyessin més matèries d'art, com per exemple pintura, escultura i gravat, entre d'altres.

Fins al 1936, Albers no va aconseguir contactar amb cap artista que volgués venir a impartir classes de pintura. Va ser aquell any que Xanti Schawinsky (1904-1979), antic estudiant de la Bauhaus, va acceptar anar a *Black Mountain College* a ensenyar pintura i dibuix als estudiants de nivell més avançat.

L'oferta d'assignatures també variava en funció de la situació econòmica de *Black Mountain College*. Així doncs, quan no es podien oferir els cursos base que es desitjaven, es compensava amb la proposta de tallers de curta durada.

Els tallers que es van plantejar a *Black Mountain College* eren tallers que sorgien per la motivació d'aprendre més, per ensenyar noves formes de veure i maneres de desenvolupar el gust i l'esperit crític, juntament amb la disciplina.⁴⁷ No consistien

⁴⁶ Harris, M.E, Op. cit, p. 6

⁴⁷ Harris, M.E, Op. cit, p. 20

en simples tallers d'artesanía, sinó que aspiraven a desenvolupar les qualitats que acabem d'esmentar.

Els tallers més sol·licitats van ser els de disseny de mobles, d'art tèxtil, de fotografia i d'enquadració de llibres. Josef Albers tenia la intenció d'aconseguir l'equipament necessari per a que aquests tallers es poguessin portar a terme en format de llarga durada, durant tot el curs.

Només va aconseguir, però, l'equipament indispensable per al taller de teixit, impartit per Anni Albers (1899-1994), que va impartir un taller a *Black Mountain College* i el curs següent va esdevenir la professora d'art tèxtil.⁴⁸

Anni Albers va ser de les primeres artistes a beneficiar-se dels avantatges que suposava viure i ensenyar a *Black Mountain College*. A partir d'aquesta vivència, la seva carrera com a artista va progressar positivament.

A mesura que *Black Mountain College* va obtenir més renom, van ser els propis artistes, que es van oferir per fer classes a la universitat. L'experiència educativa que es va aconseguir a *Black Mountain College*, a partir dels valors proposats va facilitar un tipus d'alumnes amb molta predisposició a noves maneres d'aprendre, alhora que oferia una manera de viure diferent, en comunitat.

2.2. La creació artística amb intenció experimental: Xanti Schawinsky

Un motiu addicional pel qual *Black Mountain College* va ser reconegut a nivell internacional, va ser per les conferències i els seminaris que oferia. Josef Albers va ser l'encarregat de buscar els artistes i demanar-los que anessin a *Black Mountain College*.⁴⁹

Un dels primers artistes que va anar a *Black Mountain College*, com ja s'ha comentat, va ser Xanti Schawinsky, un antic estudiant i professor d'escenografia a

⁴⁸ Harris, M.E, Op. cit, p. 20

⁴⁹ Katz, V. (ed.), Op. cit, p. 71

la Bauhaus. L'any 1936 Schawinsky va arribar a *Black Mountain College* on no només va oferir conferències, i també va exercir de professor de pintura i dibuix per als alumnes que ja havien superat el nivell bàsic.

Xanti Schawinsky, en consonància amb la ideologia de llibertat per oferir un programa propi, va proposar un curs de *Stage studies*. Aquest terme equivaldria al que denominem estudis teatrals, encara que el que proposava Schawinsky era desafiar els elements tradicionals del teatre.

Schawinsky va proposar, amb una intenció experimental, que en l'assignatura que impartia els estudiants adoptessin diferents rols. Aquests feien tant de dissenyadors com de músics, d'actors i d'escriptors, com d'oradors en representacions que es caracteritzaven per tenir un format multimèdia.⁵⁰ En certa manera, aquestes representacions prefiguraven el que seria més tard, a l'any 1952, la peça *Theatre Piece No. 1*.

⁵⁰ Vegeu annex 4

3. John Cage a *Black Mountain College*

A partir de l'estiu del 1944, *Black Mountain College* va fer un canvi en el seu programa. Va ser aquell estiu que es va decidir oferir no només assignatures d'art, sinó també de música.

Des d'aleshores *Black Mountain College* va convertir-se en un espai de convivència d'artistes de diferents disciplines. La varietat d'artistes encara atreia a més artistes d'altres àmbits. El consorci artístic que va tenir lloc a *Black Mountain College* va fer possible la col·laboració entre artistes, que va permetre crear obres que encara avui considerem rellevants.

Algunes de les obres experimentals –en relació amb l'experiència– més paradigmàtiques que van tenir lloc a *Black Mountain College* van ser portades a terme pel compositor John Cage (1912-1992).

En un inici, el compositor estatunidenc va posar-se en contacte amb *Black Mountain College* per a estudiar-hi, però no va acabar portant-ho a terme. Més tard, al 1942, va pensar que seria un bon lloc on establir un centre de música experimental,⁵¹ cosa que tampoc es va acabar complint.

No va ser fins al maig del 1948 que John Cage, acompanyat del ballarí i coreògraf Merce Cunningham (1919-2009), va arribar a *Black Mountain College*. Aleshores Cage i Cunningham estaven col·laborant en la producció d'obres per trencar amb l'aproximació tradicional a la música i a la dansa.

Per a fer-ho, van proposar abolir la tradició narrativa i emocional de la dansa, on la música només feia la funció de complement de les emocions representades a través de la dansa. A canvi, van oferir una aproximació que anomenaven *Rhythmic structure*, que es caracteritzava per compondre la dansa i la música per separat i posteriorment s'ajuntaven en el moment de l'actuació.⁵²

⁵¹ Katz, V. (ed.), Op. cit, p. 133

⁵² Katz, V. (ed.), Op. cit, p. 134

Degut a l'impacte que van causar John Cage i Merce Cunningham el maig del 1948, van tornar a ser convidats l'estiu del mateix any. Aquesta vegada van ser contractats com a professors per als cursos d'estiu.

A partir dels anys següents, especialment a partir de l'any 1949 i durant els anys cinquanta, John Cage va començar a treballar amb l'atzar, de manera que les composicions musicals que sorgien es desenvolupaven a partir d'elements triats a l'atzar. En aquell període, John Cage també va crear *Music of Changes* (1951) i *Imaginary Landscape No. 5* (1952).

A l'estiu del 1952 John Cage i Merce Cunningham van tornar a ser convidats a *Black Mountain College*, aquesta vegada pel compositor Lou Harrison. Va ser aquell estiu a *Black Mountain College* que Cage va crear la peça musical que el faria internacionalment conegut: *4'33"*.⁵³

El mateix estiu del 1952 John Cage va co-organitzar amb Merce Cunningham la peça *Theatre Piece No. 1*, que posteriorment seria anomenada com el primer happening⁵⁴.

El principi fonamental de l'obra es basava en concebre cada element per separat: des de la música a la dansa, a la il·luminació, al disseny i al text. Posteriorment, es presentava el conjunt dels diferents element de manera simultània, sense preparació prèvia. Així doncs, el resultat de l'obra era imprevisible.

A *Black Mountain College*, en concret mitjançant John Cage, el pianista David Tudor i la poetessa M.C. Richards, es va difondre l'obra i el pensament del dramaturg francès Antonin Artaud (1896-1948).⁵⁵

M.C. Richards treballava en la traducció a l'anglès de l'obra d'Artaud, *Le théâtre et son double* des de l'any 1951, encara que la traducció no es va publicar fins al 1958.

⁵³ Katz, V. (ed.), Op. cit, p. 137

⁵⁴ El terme happening està acceptat al diccionari català, per aquest motiu el terme no apareix en cursiva.

⁵⁵ Cabañas, K. (ed.). (2012). *Espectros de Artaud: Lenguaje y arte en los años cincuenta*. Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía. p. 67

Tot i que la publicació de l'obra no fos fins anys més tard, hi havia gran difusió de l'obra i el pensament d'Artaud.⁵⁶

El model que proposava Artaud en les seves obres va tenir especial influència en la realització teòrica i pràctica de *Theatre Piece No. 1* de John Cage. Antonin Artaud proposava trencar amb les tres unitats del teatre: acció, espai i temps.

Per a portar-ho a terme va plantejar obres teatrals que desafiaven seguir un guió, que no tenien lloc en un espai escènic preestablert i, a grans trets, tot un seguit de característiques que provocaven un tipus d'obra imprevisible.⁵⁷

Sota aquest context i per aquest motiu, John Cage va agrair a l'entorn i al conjunt de persones que es trobaven a *Black Mountain College* la motivació per a crear la peça *Theatre Piece No. 1*.⁵⁸ Segons John Cage, el happening va ser fruit de totes les circumstàncies que es donaven a *Black Mountain College*.

Tot i el caràcter imprevisible del protohappening, cada persona implicada rebia una indicació de John Cage, que marcava el temps determinat per a fer cada activitat. Les accions que es duïen a terme tenien definits temps diferents, alhora que hi havia accions que es produïen de manera simultània.

La simultaneïtat⁵⁹ de les accions provocava en el públic la impossibilitat de fixar-se en tot. Aquesta situació va forçar al públic a triar allò que volia veure, cosa que va desenvolupar diverses visions del mateix acte.

El primer happening va posar de manifest el poder d'elecció que l'espectador té sobre allò que veu, així com les possibilitats de visió tan diverses d'un sol acte. Alhora, el primer happening també va fer evident la capacitat d'alterar la percepció, alterada per accions simultànies.

⁵⁶ Cabañas, K. (ed.), Op. cit, p. 68

⁵⁷ Ibid., p. 68

⁵⁸ Cabañas, K. (ed.), Op. cit, p. 137

⁵⁹ La noció de simultaneïtat va ser destacada primer en el Manifest futurista de Marinetti. Vegeu Marinetti, F. T. (2009). *I manifesti del futurismo*. Recuperat de <http://www.gutenberg.org/files/28144/28144-h/28144-h.htm> (Consultat 15 maig 2017)

Sobre *Theatre Piece No.1* es poden trobar documents escrits que testimonien les diferents visions de la mateixa acció. Per tant, no només roman la descripció de John Cage, sinó que per l'impacte que va tenir el happening va quedar recollit en el diari personal d'alguns assistents.

Gràcies al diari de Francine du Plessix Gray (1930) trobem una altra explicació de *Theatre Piece No. 1*, encara que és fidedigna a la descripció de Cage, du Plessix presenta diferències al respecte.⁶⁰

Francine du Plessix no va escriure sobre la presència dels quadres de Rauschenberg, -que hi eren- ni tampoc que M.C. Richard i Charles Olsen estaven sobre una escala pronunciant unes paraules. El seu testimoni evidencia les diferents percepcions que es poden tenir d'una mateixa acció.

En el cas de *Theatre Piece No.1*, la percepció es va veure afectada per la simultaneïtat i la varietat d'accions. Precisament, va ser una acció que buscava provocar aquest efecte. Així doncs, la diversitat de versions de l'acció reafirma la intenció de Cage.

L'any 1953, Merce Cunningham va tornar a *Black Mountain College* però, aquesta vegada no anava acompanyat de John Cage. Tot i això, sempre hi havia un vincle comú entre les seves pràctiques. Cunningham, com John Cage, utilitzava l'element de l'atzar en les seves coreografies. Va ser a *Black Mountain College* on Merce Cunningham va reunir el grup de ballarins desitjat per a fundar la seva companyia de dansa.

Així doncs, un cop rere un altre *Black Mountain College* va esdevenir un espai de confluència d'artistes de diferents disciplines. En sortien formacions artístiques amb molta repercussió dins l'ambient artístic de l'època.

En conseqüència, no només van sorgir noves formacions, sinó també noves formes artístiques que trencaven amb el concepte tradicional de l'art. Es van proposar

⁶⁰ Katz, V. (ed.). Op. cit, p. 139

noves formes caracteritzades per la interdisciplinarietat pròpia de *Black Mountain College*. Aquestes noves formes van desafiar el concepte que es tenia de l'art fins aleshores.

Els efectes que va suposar l'educació a *Black Mountain College* van ser remarcables, en concret en el món de l'art; efectes que no es van reduir al propi entorn. Tant els alumnes com els professors que van formar part de *Black Mountain College* van influenciar a altres artistes amb qui van tenir relació posteriorment. A continuació examinem com John Cage va impulsar una nova manera de pensar i una nova manera de fer art.

4. Transmetre allò après: de John Cage a Allan Kaprow

La difusió dels valors de *Black Mountain College* es pot observar, entre d'altres, a través de la figura de John Cage, que va causar impacte a nivell internacional. La seva carrera professional no va acabar a *Black Mountain College*, sinó que va seguir evolucionant després d'aquesta experiència.

L'any 1956, John Cage va obtenir una plaça per a aquell any com a professor de la Universitat *The New School* de Nova York, fundada per John Dewey. En aquesta escola John Cage no només va impartir classes de música, sinó també classes de micologia. De la mateixa manera que *Black Mountain College*, *The New School* es va caracteritzar per una proposta d'estudis interdisciplinaris.

Al 1957, mentre John Cage estava fent classes a la universitat *The New School*, l'artista -aleshores plàstic- Allan Kaprow (1927-2006) va demanar-li consell. En aquell període Allan Kaprow treballava en la superació dels límits tradicionals de la pintura.⁶¹ Influenciat pel llegat de Jackson Pollock (1912-1956), Kaprow volia introduir elements no tradicionals en la seva pintura.⁶²

John Cage va proposar a Kaprow assistir a la classe de Composició que impartia a *The New School* i Allan Kaprow va acceptar la invitació. En aquell moment, Kaprow estava elaborant pintures que integraven elements no visuals i, en concret, volia incorporar-hi elements sonors.

Allan Kaprow no només va assistir a la classe on havia estat convidat, sinó que va decidir assistir regularment a la classe que impartia John Cage. Amb aquestes classes Kaprow va aconseguir integrar l'element sonor que volia incorporar a les seves obres.

⁶¹ Hell, R. (2017). *Raucous, Disorderly Downtown*. *The New York Review of Books*. Recuperat de: <http://www.nybooks.com/daily/2017/03/14/raucous-disorderly-downtown-art-galleries/> (Consultat 30 març 2017)

⁶² Kaprow, A. (1993). *Essays on the Blurring of Art and Life*. Berkeley: University of California Press, p. 1-9

John Cage, com a professor, demanava als alumnes l'elaboració de treballs. En el cas concret d'Allan Kaprow, l'artista va desenvolupar obres que involucraven tots els sentits, desafiant la predominança de l'aspecte visual.

Les obres de Kaprow es caracteritzaven per desmarcar-se de la tradició visual i auditiva. Per a Allan Kaprow la pintura no suposava un desenvolupament adequat per als nostres sentits, ja que depenia únicament del sentit de la vista.

D'altra banda, els treballs de Kaprow oferien experiències que estimulaven tots els sentits, a partir de la utilització de materials diversos. Així doncs, Kaprow sentia la necessitat d'incorporar elements fora del món de l'art, que ajudessin a desenvolupar els altres sentits.

Ja des del 1958 Allan Kaprow va proposar, a través de l'escrit *The Legacy of Pollock*, utilitzar no només la vista en les obres d'art, sinó també incorporar-hi el so, el moviment, les olors, el tacte i grups de persones.⁶³

La proposta de Kaprow oferia una forma artística que no es limitava únicament al món de l'art, sinó que integrava experiències extretes de la vida quotidiana, que sovint eren ignorades per la seva banalitat.

El fet de traspasar elements quotidians al camp de l'art, va suposar per a Kaprow apreciar qualsevol gest quotidià. El canvi de medi d'allò quotidià en el món de l'art va provocar en Allan Kaprow el desenvolupament d'una sensibilitat envers els actes produïts de manera repetitiva.

Paral·lelament, en l'àmbit de la música nord-americana s'estava produint el mateix tipus de canvi que en el món de l'art. En aquell moment, naixia la música minimalista que accentuava els sons repetitius. Aquest estil musical estava encapçalat pels compositors americans Steve Reich, Terry Riley i Philip Glass.⁶⁴

⁶³ Kaprow, A., *Essays on the Blurring of Art and Life*, Op. cit., p. 7

⁶⁴ Díaz, D. (desembre 2008). Minimalismo: A vueltas con el concepto de un(as) arte(s). Reflexiones en torno al ciclo ¿Los límites de la composición? *Bajo Palabra: Revista de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid, II Época* (3), 109-124. Recuperat de

A través de la repetició dels sons es desenvolupava una escolta amb més sensibilitat cap al propi so. El músic que escoltava moltes vegades un únic so a través de la repetició, podia arribar a apreciar-ne els matisos. Així doncs, la repetició d'un so permetia captar més matisos i tenir una percepció més àmplia.

En l'àmbit de les arts plàstiques, Allan Kaprow va impulsar un trencament amb les fronteres entre l'art i la vida. Kaprow va desenvolupar una pràctica artística que, de la mateixa manera que passava amb la música, es fixava en accions que es produïen repetidament.

En concret, l'obra de Kaprow es va caracteritzar per integrar tots els elements de la vida en l'art, i viceversa. Per a Kaprow, no es tractava de canviar l'estat d'allò quotidià a un estat extraordinari, sinó d'apreciar el sentit de la quotidianitat.

El trencament amb les fronteres establertes segons la tradició va ser objecte de treball per a Kaprow, tot i que no va ser el primer a fer-ho. Des de principis del segle XX, amb el dadaisme, s'havia trencat el concepte d'art i havia sorgit la necessitat de crear accions que es deslliguessin de la tradició.

Els dadaistes ja incorporaven elements que procedien de la vida quotidiana, la presència d'aquests elements roman en els seus poemes. Per exemple, S. De Vaultier en el primer recull literari i artístic Dada del 1917 es presenta un poema que parla dels *wagon-lits* i dels coleòpters.⁶⁵ Així doncs, des del dadaisme que ja s'incorporaven aquest tipus d'elements procedents de la vida quotidiana.

El treball artístic d'Allan Kaprow no es va reduir únicament a repetir accions quotidianes sense sentit, sinó que la repetició d'aquestes accions promovia el desenvolupament de la percepció. A més, Kaprow va treballar la consciència dels actes, cosa que va portar a l'artista cap a una reflexió sobre la presència.

https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/380/21625_BP_2008_14.pdf?sequence=1
(Consultat 15 maig 2017)

⁶⁵ Text original: "(...)Je suis votre âme-soeur des wagons-lits et je hante comme vous – comme vous- les thermes et les mers. Ne courez pas ainsi voir le soleil MOURIR. Vous resteriez fixés comme un coléoptère au verre – au verre des verrières circulaires. (...)” Giroud, M. (1981) *Cabaret Voltaire. Der Zeltweg. Dada. Le Coeur à barbe: 1916-1922*. Paris: Jean-Michel Place, p. 126

Segons Allan Kaprow, aquesta nova manera d'entendre i apreciar l'art podria tenir una resposta d'acceptació o de total rebuig per part del públic. Kaprow va preveure que aquestes reaccions oposades sobre la nova tipologia d'art marcarien els anys seixanta.⁶⁶

L'art de Kaprow es va distingir de l'art tradicional perquè incorporava esdeveniments quotidians i pel fet que per entendre'l no es requerien nocions concretes sobre art en el sentit tradicional.

4.1 Allan Kaprow: les bases del happening

Allan Kaprow va acotar el concepte de happening, caracteritzant-lo com una pràctica artística que partia de les belles arts, difosa amb les bases de les arts escèniques, encara que en desafiava les bases principals.⁶⁷

Altrament, el happening no es tractava tan sols d'una nova forma artística sinó que també suposava una nova relació amb l'espectador d'aquesta pràctica. El públic no havia de limitar-se a ser un simple observador de la pràctica artística, sinó que havia de tenir-hi un paper actiu.

El happening manifestava la importància del paper de l'espectador per a la realització de l'obra. També demostrava la importància dels sons, de la llum, del color i l'entorn, que formaven part del happening. Majoritàriament s'utilitzaven espais que ja existien, fet que diferenciava el happening de les arts escèniques, aprofitant les possibilitats que oferien els espais de manera natural, o fent petites intervencions.

Però els happenings, malgrat voler dir alguna cosa que passa, no es van caracteritzar per ser espontanis, sinó que seguien unes normes concretes. Va ser

⁶⁶ Kaprow, A., *Essays on the Blurring of Art and Life*, Op. cit., p. 9

⁶⁷ Kaprow, A. (1966). *How To Make A Happening*. Recuperat de

http://www.ubu.com/historical/kaprow/Kaprow-Allan_How-To-Make-a-Happening.pdf

(Consultat 20 abril 2017)

Allan Kaprow qui va designar el terme i qui el va posar en pràctica establint les bases del happening a *How To Make A Happening* (1966).

Allan Kaprow va ser un artista que no només ens ha deixat documents visuals de les seves experiències artístiques, sinó també un gran nombre de documents escrits. *Essays on the Blurring of Art and Life* (1993) és un bon exemple d'un text de Kaprow que testimonia el pensament que hi ha rere l'acció, cosa que no es pot aconseguir a través de les fotografies.

El happening s'havia de caracteritzar per ser un esdeveniment que no recordés a cap forma d'art ja existent⁶⁸. Així doncs, el happening es definia com una forma pròpia, tot i ser de caràcter híbrid o multidisciplinari.

Una altra característica pròpia del happening va ser que s'entrellaçava amb situacions de la vida real, per tal d'eliminar la barrera entre l'art i la vida. El happening no s'havia de definir com un esdeveniment de caràcter únic.

En relació a la idea anterior, el happening s'havia d'inspirar en situacions reals, que haguessin estat viscudes i que no fossin fruit de la imaginació. Aquest caràcter real també s'aplicava a les persones que formaven part del happening. Els participants no havien de ser personatges, com era el cas del teatre, sinó persones que no representaven cap rol.

Un altre aspecte a destacar del happening va ser l'espai. Ja que es desafiaven les regles bàsiques de les arts escèniques, no hi havia la necessitat de fer l'esdeveniment en un sol espai. Es podia trencar aquest principi preestablert amb diferents localitzacions per a un sol happening.

A *How to Make a Happening*, Kaprow no només va establir les regles bàsiques del happening sinó que també va deixar escrits exemples de happenings. *Calling*,⁶⁹ un dels happenings que hi apareixen, consistia en una acció que començava al carrer

⁶⁸ Kaprow, A., *How To Make A Happening*, Op. cit., p. 1

⁶⁹ Kaprow, A., *How To Make A Happening*, Op. cit., p. 6

però acabava a la *Grand Central Station* de Nova York, trencant amb la regla de l'acció que té lloc en un únic espai.

El happening no només va desafiar l'espai, una de les tres unitats bàsiques del teatre, sinó que també va superar la unitat del temps. El happening es caracteritzava per ser un esdeveniment que tenia lloc en temps real, de manera que no es podia explicar una història seguint l'estructura tradicional.

Una condició bàsica per al desenvolupament del happening va ser que tots els esdeveniments estiguessin organitzats de manera natural, no seguint una forma artística. Per a Kaprow s'havien de produir els happenings de la manera com venien, sense artificis.⁷⁰ El happening havia de recordar al món real i no només al món de l'art.

Un altre element clau del happening va ser que els esdeveniments es feien demanant permisos, mai anant en contra de la llei. Segons Kaprow era avantatjós treballar amb les forces del poder a favor.

Kaprow tampoc recomanava assajar prèviament l'esdeveniment, ja que l'assaig atorgaria un caràcter poc versemblant i el happening s'havia de caracteritzar per ser fluït.

Pel mateix motiu, també era important que el happening tingués lloc una única vegada. Aquest aspecte volia trencar amb la reproductibilitat de l'obra d'art i la capacitat de fer-ne còpies. Tots aquests elements reforçaven l'originalitat i el caràcter únic de l'obra.

Les característiques esmentades fins ara poden recordar, en certa manera, a elements que es poden trobar en una obra escènica. Però, a diferència del teatre, el públic del happening no era un simple observador d'allò que passava, sinó que s'havia d'involucrar físicament, és a dir de manera activa.

⁷⁰ Kaprow, A., *How To Make A Happening*, Op. cit., p. 2

Les persones que estaven implicades en un happening havien de tenir certa llibertat a l'hora de fer l'esdeveniment i poder aportar accions pròpies. Això només podia ser possible perquè el happening no tenia una narrativa lineal, o directament no hi havia narrativa.

El happening va sorgir com una nova forma que tenia sentit fora del museu i de la galeria, ja que era un acte que reforçava les activitats quotidianes i, per tant, tenia lloc en ambients quotidians.

4.2 La confrontació: Cage i Kaprow. Diferències en la concepció del happening

Tot i l'existència de les bases del happening, hi va haver diferents concepcions respecte a com havia de ser. La diferència d'opinions del que definia un happening va ser objecte de discussió entre John Cage i Allan Kaprow.

Recordem que John Cage havia sigut el precursor del happening amb *Theatre Piece No.1*, però va ser Allan Kaprow qui va designar el concepte després d'assistir a les classes de John Cage a *The New School*, i d'elaborar els treballs que es proposaven fer.

Així doncs, en les seves classes, Cage va difondre el pensament que s'havia de treballar amb l'atzar per tal d'eliminar la intencionalitat. Però John Cage, ja des del 1965, havia observat que Allan Kaprow produïa pràctiques artístiques que treballaven amb una intenció.⁷¹

John Cage havia considerat que el happening havia de ser fruit de l'atzar, mentre que Allan Kaprow pensava que podia tenir una intenció. Aquesta variació en la concepció del happening va provocar l'enemistat entre Cage i Kaprow.

⁷¹ Kostelanetz, R. (2000). *Conversations avec John Cage*. Paris: Éditions des Syrtes. p. 162

Molest, John Cage posava l'exemple de *Eighteen Happenings in Six Parts* com un happening que no treballava amb l'atzar en cap sentit.⁷² Cage tenia la sensació que aquest happening, pel fet d'anar dirigit d'un espai cap a un altre, era una direcció amb intenció. Per tant, el happening de Kaprow no involucrava l'atzar i la llibertat del públic, que per a John Cage n'era el principi fonamental.

⁷² Kostelanetz, R., Op. cit, p. 163

Part II. Mar Serinyà: la interdisciplinarietat obre nous camins

1. El pensament de Rudolf Steiner i la seva presència en l'actualitat

En aquesta segona part del treball es presenta l'artista Mar Serinyà (1986) i la seva obra per a veure un altre tipus d'interdisciplinarietat diferent a l'exemple anterior. Per tant, es dóna especial èmfasi en la trajectòria educativa de l'artista per a veure el resultat d'aquesta educació interdisciplinària en la seva obra.

Un episodi educatiu rellevant per a Mar Serinyà és l'estada al Goetheanum i a la Universitat Alanus Hochschule, dos indrets on té molt de pes l'antroposofia, corrent que va fundar el filòsof Rudolf Steiner. En conseqüència, la presència de l'antroposofia es manifesta en l'obra de l'artista. Així mateix, a continuació es tracten les idees principals del pensament de Rudolf Steiner, ja que és una personalitat que marca l'obra de l'artista que treballem.

Com hem vist prèviament, *Black Mountain College* (1933-1956) va ser l'exemple d'un model educatiu basat en el caràcter experimental de totes les disciplines d'estudis que oferia. Malgrat les diferències que es poden trobar, volem destacar que els pensaments filosòfics de Rudolf Steiner estan lligats a assolir el coneixement a través de l'experiència.

Rudolf Steiner (1861-1925) va ser un filòsof austríac que va desenvolupar un conjunt d'idees sobre àmbits molt diversos: l'agricultura, l'educació, la medicina, l'arquitectura, l'art i la religió.⁷³ Així com també es considera el fundador de l'antroposofia.⁷⁴ El caràcter poc convencional de les idees filosòfiques de Steiner, sobre els àmbits prèviament esmentats, va causar un gran impacte en la concepció tradicional d'aquestes nocions.

⁷³ Künzi, J. (2002). *Idees pedagògiques de Rudolf Steiner: educació i antroposofia*. Solsona: Solsona Comunicacions, p. 10

⁷⁴ En el Gran Diccionari de la Llengua Catalana es defineix l'antroposofia com: Corrent de la teosofia que entén l'ésser humà constituït per un cos físic, un d'eteri i un altre d'astral, per un jo que es reencarna i per un jo espiritual, per l'esperit vital i per l'home espiritual. Vegeu: <http://www.diccionari.cat/lexicx.jsp?GECART=0009670>

Una de les característiques bàsiques del pensament filosòfic de Rudolf Steiner era que el pensament no havia de ser objecte de reflexió, sinó que el pensament havia d'anar més enllà i procedir de la pràctica.

El moment de portar una idea a la pràctica era per a Steiner quan es mostrava el valor d'aquesta idea, ja que considerava que el filòsof especulatiu no arribava a posar en pràctica les seves idees. Així doncs, el mètode que seguia Steiner per percebre el valor d'una idea, l'assolia a través de l'experiència.

El pensament de Rudolf Steiner segueix tenint impacte sobre la societat actual en molts àmbits els quals han estat prèviament esmentats. Considerar tot l'impacte que suposa a dia d'avui seria un tema molt ampli a desenvolupar. Per aquest motiu ens centrarem, en concret, en les idees que desenvolupa respecte a l'art.

Abans de precisar les idees filosòfiques de Steiner sobre l'art, és indispensable tenir en compte un aspecte que era omnipresent en tots els àmbits: l'esperit. Aquest era el nexce conductor entre tots els àmbits d'estudi de Rudolf Steiner.

De la biografia de Rudolf Steiner, un dels primers fets que destaca és que ja des de ben petit tenia en consideració la vida espiritual.⁷⁵ Aquesta vida espiritual es va enfortir durant els anys d'estudiant de Steiner, quan es va assabentar de les aportacions beneficioses de la medicina tradicional. Amb aquest descobriment, Rudolf Steiner va poder observar la interrelació de la natura amb l'esperit humà.

Per poder entendre el pensament de Steiner és necessari tenir en compte que el filòsof contemplava l'ésser humà en la seva totalitat, encara que distingia entre el cos, l'ànima i l'esperit.⁷⁶ Cadascuna d'aquestes parts tenia per a Rudolf Steiner una subdivisió pròpia.

Per començar, el cos humà, segons Steiner, estava format per tres parts: el cos físic, el cos eteri i el cos astral. El cos físic corresponia a l'estructura externa que definia

⁷⁵ Künzi, J. Op. cit, p. 10

⁷⁶ Künzi, J. Op. cit, p. 59

la forma del cos, mentre que el cos eteri i el cos astral pertanyien a l'interior. Aquests s'encarregaven de gestionar l'instint, l'impuls i l'ànsia, entesa com un desig de grans dimensions.⁷⁷

Steiner també va estudiar l'ànima, que era la responsable de motivar la voluntat en l'ésser humà. L'ànima també es dividia en tres parts: l'ànima sensitiva, l'ànima intel·lectual i l'ànima conscient. L'ànima es responsabilitzava de la voluntat, el sentiment i el pensament.

Per a Steiner no es podia distingir quina part de l'ànima s'ocupava de les facultats prèviament esmentades, per aquest motiu determinà que era la voluntat la que regia l'ànima. Investigar perquè, com i cap a què disposa de voluntat l'ésser humà era el tema principal del pensament de Rudolf Steiner.

En relació a la voluntat de l'ésser humà, Steiner considerava que la voluntat derivava d'un desig, entès com una acció que sorgia de la motivació. Segons Rudolf Steiner, el desig sorgia de l'esperit, el qual també es distingia en tres parts diferents: el jo espiritual, l'esperit de vida i l'home esperit.⁷⁸

Aquestes parts de l'esperit eren les responsables de desenvolupar el desig, el propòsit i la decisió.⁷⁹ El desenvolupament d'aquestes accions sorgia de l'inconscient que, segons Steiner, anava acompanyat de la voluntat de realitzar els actes de millor manera.

Segons Steiner, l'educació havia de partir d'un enfocament artístic per a sintonitzar el cos, l'ànima i l'esperit. Així doncs, Steiner indicava que era a través de l'art que es desenvolupava la voluntat de l'ésser humà i, en conseqüència, l'estudiant s'involucrava amb plenitud en la vida. Steiner va descobrir que era la voluntat en l'ésser humà que donava vida als pensaments i a les idees.

⁷⁷ Künzi, J. Op. cit, p. 60

⁷⁸ Künzi, J. Op. cit, p. 62

⁷⁹ Ibid., p. 62

Steiner presentava l'educació artística desdoblada en dos àmbits⁸⁰: l'àmbit plàstic i l'àmbit musical i poètic. El primer àmbit promovia, segons Steiner, el desenvolupament de la individualitat en l'ésser humà, mentre que el segon àmbit desenvolupava l'aspecte social de l'ésser humà.

Un aspecte molt rellevant del pensament de Rudolf Steiner, en relació amb l'art, era que el mètode educatiu es basava en la teoria del color de Goethe. El més destacat d'aquesta teoria era que cada color tenia associat un sentiment. Per tant, el color no es considerava solament des d'una concepció visual sinó també anímica.

Amb la teoria del color Goethe va potenciar el vincle entre l'observació visual i els sentiments de l'ànima. Rudolf Steiner, implementant la teoria del color de Goethe en el seu mètode educatiu, estava potenciant que l'estudiant despertés la vida anímica interior. Conseqüentment el desenvolupament de la vida anímica interior, també repercutia en les relacions amb el món exterior.

Del pensament de Rudolf Steiner no es pot ometre l'element musical. Per a Steiner l'element musical era present en nosaltres des del naixement⁸¹ i s'expressava generalment acompanyat del ball. L'element musical era, segons Steiner, l'expressió de voluntat i de vida, que s'utilitzava per harmonitzar la vida musical que sorgia del nostre interior.

Rudolf Steiner estava especificant que la vida del nostre interior era molt potent i que s'havia de traslladar a l'exterior de manera que aquesta s'harmonitzés expressant-se amb equilibri. Per a Rudolf Steiner l'art era una manera de desenvolupar la receptivitat i, per tant, una manera d'aconseguir l'harmonia en l'ésser humà.

Rudolf Steiner no només va desenvolupar el pensament sobre l'art, sinó que va inaugurar una nova forma artística que unia l'art plàstic i l'art musical. Steiner va

⁸⁰ Künzi, J. Op. cit, p. 57

⁸¹ Künzi, J. Op. cit, p. 57

designar aquesta nova forma artística amb el terme d'eurítmia que es caracteritza, a grans trets, per fer visibles els sons a partir dels moviments corporals.

L'origen del terme eurítmia prové del grec i la seva traducció significa bon ritme i s'entén doncs que l'eurítmia designa un ritme harmoniós. Al llarg de la història el terme ha estat utilitzat poques vegades i, en gran mesura, en el camp de les arts. És a partir de Rudolf Steiner que aquest terme recupera el seu vigor.⁸²

A principis de s. XX Steiner crea l'Eurítmia Antroposòfica que, com Mar Serinyà ens defineix, fa visible els gestos del cos a partir dels moviments que creen els sons de les paraules o de la música.⁸³

D'entrada l'eurítmia antroposòfica es presenta com una pràctica que per a comprendre-la amb exactitud ha de passar per l'experiència. Per aquest motiu a continuació analitzem l'experiència eurítmica en Mar Serinyà, encara que abans d'arribar a aquest punt és necessari indagar en la formació educativa de l'artista.

⁸² Serinyà, M. (2015). *Eurítmies del traç: cos i pulsó en la dicció gràfica* (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona). Recuperat el 19 abril de 2017 de: <http://hdl.handle.net/10803/398149>, p. 45

⁸³ Serinyà, M., Op. cit, p. 53

2. Com la vida afecta a l'obra: biografia de Mar Serinyà

Mar Serinyà Gou (1986) és una artista del municipi de Torroella de Montgrí, Baix Empordà que disposa d'una àmplia formació en diferents àmbits d'estudi. El desenvolupament de la seva obra no és fruit d'un únic estudi, sinó de la suma de tots ells. És aquesta unió de disciplines que fa de l'obra de Serinyà una obra total.

Per entendre la seva obra, hem de partir des de la seva infància, una etapa on es dedicava a la gimnàstica artística i esportiva.⁸⁴ Aquesta disciplina es caracteritza per buscar la perfecció tècnica en els moviments, que sovint s'aconsegueix a partir d'excedir els límits del cos. Però la recerca de la perfecció en la gimnàstica va provocar a Mar Serinyà una lesió muscular.

La lesió va comportar un canvi. Per una part, la lesió va impedir que Serinyà pogués continuar fent gimnàstica i també va provocar que es decantés per altres interessos. D'aquesta manera, Mar Serinyà va començar a interessar-se amb més intensitat pel món de la música, que estudiava al mateix temps que feia gimnàstica.

La primera experiència musical de Mar Serinyà va consistir en aprendre a tocar el piano, que en el seu cas no va resultar una experiència gratificant. D'altra banda sí que li va resultar plaent aprendre a tocar el violoncel.⁸⁵

A diferència del piano, el violoncel és un instrument musical que demana un altre tipus de corporalitat. La posició del cos a l'hora de tocar el violoncel implica, en certa manera, abraçar l'instrument i, en conseqüència, la música.

Mar Serinyà recorda de l'experiència de tocar el violoncel no només el so de les cordes, sinó també l'olor de la fusta del violoncel. Tan sols amb l'expressió d'aquest record, Serinyà fa evident que l'experiència musical no és només sonora, sinó que també integra altres sentits.

⁸⁴ Serinyà, M., Op. cit, p. 15

⁸⁵ Ibid., p. 15

Anys més tard, Serinyà va assistir a classes de cant on, provant estils musicals diferents, va cantar una ària clàssica. Va ser amb la música del classicisme que Mar Serinyà va trobar l'estil musical amb el qual se sentia còmoda.⁸⁶

La passió pel cant clàssic va portar a Mar Serinyà a dedicar-s'hi professionalment. Va optar per estudiar cant al Conservatori Municipal de Música de Barcelona. Serinyà explica⁸⁷ que cursava bé els estudis però que, durant els últims anys, va sofrir una lesió muscular.

A causa d'aquesta lesió Serinyà va assistir a classes d'educació corporal seguint la tècnica Alexander, que es caracteritza per reeducar la postura del cos. La tècnica Alexander aporta menys tensió, més fluïdesa i equilibri al cos físic. En el moment que aquesta tècnica corporal s'aplica a la veu, té efectes a l'hora d'aprendre com projectar la veu a partir de la postura.

Així doncs, la tècnica Alexander aporta un major domini sobre el propi cos, que es reflexa en la consciència del cos, en la presència que pren el cos i en l'equilibri que aquest adquireix. El conjunt de facultats adquirides a través del treball corporal es poden veure en l'obra de Mar Serinyà.

Paral·lelament a l'estudi de cant, Mar Serinyà estava cursant Belles Arts a la Universitat de Barcelona. En un inici aquests estudis no l'entusiasmaven, fins que l'últim any de Belles Arts va cursar una sèrie d'assignatures que van ajudar-la a gaudir dels estudis i, concretament, a indagar en els processos de la creació artística.⁸⁸

Tot i el conjunt d'aquestes disciplines i les aportacions corresponents en l'obra de l'artista, no va ser fins a una experiència concreta que Mar Serinyà va fusionar tot el que havia treballat prèviament.

⁸⁶ Ibid., p. 15

⁸⁷ Serinyà, M. Op. cit, p. 16

⁸⁸ Ibid., p. 16

Va ser a partir de cantar un recitatiu de *Senyora Elvira* de l'òpera *Don Giovanni* de Mozart que Serinyà va descobrir que podia brollar un so immens del seu interior.⁸⁹ La possibilitat de produir aquest so va fer-la conscient que es podia convertir en un canal d'expressió.

Aquesta nova sonoritat no només va afectar el seu treball en l'àmbit de la música, sinó que va tenir efecte sobre altres àmbits. L'existència d'aquest so es presentava com una manera vibrant de relacionar-se amb el món, que modificava la relació amb aquest.

Alhora aquest so requeria una nova manera d'expressar-se; el cos li demanava un ritme més orgànic, respectant els propis límits. Per això, sorgeix en Mar Serinyà una obra que prové d'un espai interior i es manifesta de manera harmoniosa en l'exterior.⁹⁰

És a través del traç que Mar Serinyà troba la manera d'expressar aquesta nova vibració.⁹¹ El traç representa una nova manera d'expressió a través de la qual pot plasmar la vibració interior sense necessitat de manipular-la.⁹² Mar Serinyà ens revela:

*"Quan traçava, jo era traç, era l'espai, era el cos. Experimentava la unió de tot el que em configurava. Estava en harmonia amb tot. Cada element que formava part de la creació del traç tenia una funció molt diferent però a la vegada estaven tots units."*⁹³

Així doncs, Mar Serinyà manifesta que a partir del traç pot expressar aquesta vibració i juntament amb tots els coneixements adquirits gràcies al cant, a la música i a la gimnàstica, troba una forma d'expressió de la seva naturalesa creadora. L'expressió del so interior trasllada l'harmonia i la disciplina que provenen del món de la música a l'àmbit plàstic a través del traç continu.

⁸⁹ Serinyà, M. Op. cit, p. 17

⁹⁰ Serinyà, M. Op. cit, p. 18

⁹¹ Serinyà, M. Op. cit, p. 19

⁹² Serinyà, M. Op. cit, p. 22

⁹³ Serinyà, M. Op. cit, p. 23

3. L'Eurítmia en el treball de Mar Serinyà: un baix continu

Mar Serinyà s'endinsa en el concepte d'eurítmia, sobre el qual tracta la seva tesi doctoral. Una de les primeres coses que ens diu Serinyà és que: *"tot procés creatiu posseeix un ritme"*.⁹⁴ Amb aquesta afirmació ens fa adonar de dues coses sobre el ritme: el caràcter sonor que té i que implica una harmonia.

L'harmonia és l'element que estructura el treball de Mar Serinyà, on el terme s'entén com la mateixa artista expressa: *"L'harmonia com a l'equilibri de les proporcions entre les diferents parts d'un tot"*.⁹⁵ Aquesta definició està visibilitzant, a la vegada, l'existència de diferents parts i la possibilitat que aquestes s'uneixin.

També cal tenir en compte que el terme harmonia s'utilitza amb freqüència en l'àmbit de la música i aquest sentit de l'harmonia queda inherent en el treball de Mar Serinyà. Així, observem en el seu treball plàstic traços que ens remetien al món de la música per la estructura que tenen⁹⁶ i que ens recorden la vibració del so.

Mar Serinyà, però, deixa clar que harmonia també fa referència a l'estat que el so harmoniós provoca, en un sentit d'equilibri i de connexió amb el món interior i exterior.⁹⁷

A partir de l'harmonia, Mar Serinyà s'endinsa en l'eurítmia. En concret, Serinyà explora el concepte d'eurítmia segons Rudolf Steiner. Seguint les bases ideològiques del filòsof i, en suma, del pensament de la pròpia artista, Serinyà ens diu que:

"L'eurítmia és un art que parla des de l'essència, des d'aquells moviments que engendra la paraula. Podem considerar-la com el parlar de la creació".⁹⁸

⁹⁴ Serinyà, M. Op. cit, p. 41

⁹⁵ Serinyà, M. Op. cit, p. 99

⁹⁶ Vegeu annex 5 i 6

⁹⁷ Serinyà, M. Op. cit, p. 111

⁹⁸ Serinyà, M. Op. cit, p. 59

D'aquesta manera es pot extreure que el terme eurítmia equival, per a Mar Serinyà, a un llenguatge expressat a través dels moviments. És el mateix concepte el que estructura la seva obra. Per aquest motiu, Mar Serinyà anomena el seu treball l'experiència eurítmica del traç.⁹⁹

4. L'experiència eurítmica en la pràctica artística de Mar Serinyà (2008-2012)

Per tal d'entendre el treball de Mar Serinyà analitzem algunes de les obres que apareixen a la seva tesi doctoral. Per començar, mirem detingudament una de les primeres obres que tenim documentades.

*Ressonància interior/exterior. Mar*¹⁰⁰ és una obra creada a l'any 2008, on a través de les possibilitats que ofereix la fotografia, es mostra la unió de l'artista amb el mar.

A partir de la sobreexposició sota la qual està sotmesa la fotografia, es difon la línia que separa la figura humana de la natura que l'envolta. La impregnació d'una amb l'altra no és unidireccional, sinó que és recíproca.

A través de la tècnica fotogràfica i de la voluntat d'expressió de l'artista, es presenta una obra que tracta sobre la unió amb el nostre entorn natural. A la pàgina web de l'artista, aquesta fotografia forma part de la sèrie fotogràfica Unió.¹⁰¹

En aquesta sèrie es poden veure fotografies que tracten implícitament el tema de la unió que es pot assolir amb la naturalesa. Alhora són obres que tenen a veure directament amb l'experiència, en concret amb la unicitat d'aquesta experiència.

⁹⁹ Serinyà, M. Op. cit, p. 155

¹⁰⁰ Vegeu annex 7

¹⁰¹ Vegeu <http://www.marserinya.com/ca/projectes/113-unio.html> (Consultat 10 maig 2017)

L'obra de Mar Serinyà manifesta el caràcter irrepetible de l'experiència. L'experiència suposa una pràctica única, en el sentit que malgrat repetir la mateixa acció, el resultat no serà igual que l'anterior.

Tot i la presència dels mateixos conceptes, Serinyà ens mostra que la seva obra no es limita a un únic suport. Per això, observem l'obra *Creta* de l'any 2009¹⁰², realitzada amb creta¹⁰³ sobre paper.

L'obra presenta una forma oval on predominen les línies verticals. La disposició amb la qual se'ns presenta l'obra indica el tipus de moviment que s'ha portat a terme per elaborar-la.

Degut a les dimensions del paper i a la forma final de l'obra, es pot entendre que el moviment s'ha fet movent els braços verticalment. De manera que també es pot concloure que el moviment dels braços s'ha produït a la vegada, seguint un ritme harmònic.

Aquesta obra té una presència sonora, vibratòria, la qual s'expressa a través dels diferents tipus de traços provocats per moviments diversos. Hi ha una diferència notable entre el traç interior i el traç exterior. Mentre el primer es caracteritza per la seva densitat, el segon es distingeix per dissoldre's amb el fons.

Serinyà presenta una nova forma de dissolució amb l'entorn, encara que en aquest cas el medi sigui el paper. Una altra característica de l'obra és que malgrat estar formada per diferents traços, no representen una separació en l'obra sinó que predomina el sentit d'unió.

Aquest caràcter unitari però format per diferents parts recorda la concepció que té Rudolf Steiner. En concret, a les idees filosòfiques que presenta sobre el cos, l'ànima i l'esperit, on cada un d'aquests principis té les seves pròpies parts però, conjuntament, acaben formant tot l'ésser humà.

¹⁰² Vegeu annex 8

¹⁰³ Serinyà, M. Op. cit, p. 34: "La creta és una eina de traç que consisteix en pigment en pols amb argila i aglutinant amb goma de metilcel·lulosa. És similar als pastels però més dura i grassa".

A continuació observem un altre tipus de pràctica de Mar Serinyà, que es crea sobre un suport diferent als anteriors. En aquest cas, roman el document visual sobre l'obra original. Així doncs, resta un fotograma d'una vídeo-performance anomenada *Existeixo*¹⁰⁴ de l'any 2012.

En el fotograma es pot observar l'artista en una postura asseguda, però només s'entreveu part del seu cos. El fotograma ofereix una visió parcial de la persona, ja que la meitat és filmada i l'altra meitat és pintada.

Tot i que Serinyà fa una obra de vídeo-performance, es pot visualitzar una imatge on les tècniques que s'empren són la pintura i el vídeo. La pintura defineix un cos que va més enllà del cos físic, mentre la retenció del vídeo ens proporciona una imatge versemblant del cos humà.

A partir de la pintura negra i una planxa de metacrilat transparent, juntament amb els moviments que elabora amb el cos, Serinyà crea una obra de caràcter molt reflexiu. Un dels primers aspectes que es destaquen en el fotograma *Existeixo* és que la pintura està traçada gràcies a les marques dactilars: el moviment i la forma que pren, defineix l'obra.

L'aplicació de la pintura amb les mans, evidencia el vincle directe entre el material i l'artista. És una obra on es pren consciència que l'obra artística s'elabora amb les mans. Amb aquesta obra s'observa l'estreta relació entre l'artista i el material, on no hi ha separació entre ells.

L'obra es crea a partir del moviment que suggereix el propi cos, és a dir sense necessitat de crear formes concretes prèvies. D'aquesta manera s'expressen formes a partir dels moviments que sorgeixen de l'interior, del cos de l'artista.

A més, aquests moviments tenen una expressió harmònica ja que s'elaboren amb les dues mans alhora i creen un equilibri a nivell compositiu. El conjunt d'aquests atributs recorden a l'àmbit de la música, que aquí Serinyà trasllada a l'obra

¹⁰⁴ Vegeu annex 9

plàstica.

Així mateix, trobem més referències a la música gràcies als diferents tipus de traç. La manera com estan presentats els traços suggereixen diferents tipus de vibracions, visuals i sonores.

Els dígits que han desmarcat la pintura negra de la superfície, en contrast amb les parts on predomina la pintura, tenen una presència que sobrepassa l'àmbit visual. La composició de l'obra, amb els matisos que proposa, recorda a la varietat de notes musicals que es poden trobar en la partitura.

D'altra banda, una de les obres que defineixen el treball de l'artista és l'obra *Eurítmies del traç n°6*,¹⁰⁵ de l'any 2010. Aquesta obra, pel tipus de suport que empra, manté una estreta relació amb l'obra *Creta*, que hem analitzat prèviament, ja que les dues obres estan elaborades amb el mateix material, la creta.

Tot i la utilització del mateix material pictòric, *Eurítmies del traç n°6* és una obra molt distingida ja que, com reconeix la pròpia artista, amb aquesta obra forja la metodologia de treball que encara utilitza a dia d'avui.¹⁰⁶

Una de les primeres característiques de l'obra és la gran superfície sobre la qual treballa l'artista. Es tracta d'una superfície de grans dimensions; en concret, mesura tres metres per tres metres.

La disponibilitat d'una gran superfície permet a l'artista expressar-se amb tot el cos, de manera que pot expressar-se plenament. A més, tenir una superfície de dimensions tan grans suposa un altre tipus de corporalitat. L'artista pot estar estirada sobre l'obra, en contraposició a la posició tradicional, la posició vertical.

A diferència de l'obra *Creta*, a *Eurítmies del traç n°6* es troba una obra policromàtica on el material primordial també és la creta. En aquesta obra Serinyà

¹⁰⁵ Vegeu annex 10

¹⁰⁶ Serinyà, M. Op. cit, p. 289

utilitza tres tipus diferents de cretes: blanques, argiloses i negres.

La composició de les diferents capes de color s'organitza de més clara a més fosca. D'aquesta manera es crea una obra aparentment volumètrica, encara que l'artista respecta les dues dimensions del paper.

Pel que fa a l'aparença volumètrica, aquesta té a veure amb el punt de vista de l'enregistrament fotogràfic. S'ha fotografiat el procés de l'obra, des d'una perspectiva aèria, de tal manera que l'artista ha quedat plenament integrada en aquest procés.

L'enregistrament fotogràfic de l'obra no només ofereix un punt de vista diferent al dibuix convencional, sinó que permet prendre consciència del procés de l'obra. Des de la primera fotografia a l'última es poden observar obres completament diferents. Aquest treball evidencia el caràcter processual que pot tenir l'obra d'art.

Un altre aspecte de l'obra a tenir en compte és l'evolució que es produeix en la mateixa obra. Aquesta comença amb línies fines, que es van fent més gruixudes a mesura que avança l'obra. Finalment, el dibuix fi de les línies es converteix en una forma plena amb els matisos corresponents.

El conjunt de línies i de formes que surten de l'obra de Mar Serinyà configuren unes formes que sorgeixen del propi cos. El tipus i la forma del traç defineixen els límits del cos físic, de manera respectuosa.

Un altre aspecte a destacar d'*Eurítmies del traç n^o6* és que es tracta d'una obra que parteix d'un moviment harmònic. Està realitzada amb les dues mans a la vegada, de manera que s'aconsegueix un equilibri a nivell compositiu.

En aquesta obra també és present una implicació total del cos. A partir del moviment corporal sobre el paper es creen noves formes que van més enllà de les extremitats superiors. A partir de l'harmonia i del moviment que aconsegueix crear aquesta obra, es presenta una obra plàstica amb característiques musicals.

Amb *Muntatge. Tipus de traços i superfícies*¹⁰⁷ veiem un conjunt de fotografies que recullen els diferents tipus de traços que pot crear la mateixa artista. Amb aquest muntatge podem veure que tota l'obra de Mar Serinyà abraça l'humanisme, en el sentit filosòfic de la paraula, però també la relació de l'ésser humà amb el seu entorn. Majoritàriament, les obres de Serinyà es caracteritzen per establir una connexió amb el món, tant exterior com interior.

Voler establir una connexió entre els dos mons sorgeix d'una necessitat interior i vital de l'artista. Per la procedència d'aquesta connexió, s'estableix un contacte molt estret entre l'artista, l'obra i el receptor d'aquesta.

Per aquest motiu, l'obra de Mar Serinyà aconsegueix transcendir l'objectualitat de l'obra d'art, sense que predomini el material sobre el sentiment, de manera que ens parla de temes relacionats amb l'ésser humà i com ens configuren.

El receptor de l'obra de Mar Serinyà, disposat a veure-hi reflectits aspectes de si mateix, trobarà en l'obra de l'artista una manera de trobar respostes. Aquestes respostes són de diferent naturalesa segons l'entorn on es produeixi l'obra.

El llenguatge que s'utilitza varia notablement si l'obra té lloc en un espai exterior o interior. Es parla de dues coses diferents si l'acció té lloc al mar o sobre un paper, encara que allò rellevant no es troba en la diferència de materials sinó en el que es vol comunicar.

En l'obra de Mar Serinyà és present l'harmonia la qual s'aconsegueix a través de la unió de les arts i les diverses disciplines que han format part de l'educació que ha rebut l'artista. Amb Mar Serinyà hem vist l'impacte de l'educació interdisciplinària reflectida en l'obra de l'artista.

¹⁰⁷ Vegeu annex 11

Conclusió

Arribats a aquest punt, ens centrem en l'objectiu principal que ha estructurat el treball, que ha estat la recerca de models educatius que s'han donat al marge del corrent tradicional per a veure l'efecte que té l'educació no convencional en l'art.

A través de dos exemples que posen en relació art i educació, els quals són *Black Mountain College* (1933-1956) i Mar Serinyà (1986), s'ha pogut observar que els casos analitzats en aquest treball manifesten una manera de concebre i produir art diferent a la concepció tradicional que es té de l'art.

S'ha estudiat un cas històric i un cas actual que tenen en comú un model educatiu que parteix de la interdisciplinarietat. Amb *Black Mountain College* i Mar Serinyà s'ha pogut observar que la unió de diferents disciplines en l'educació, aporta beneficis en les obres dels artistes.

Així doncs, s'ha manifestat al llarg d'aquest treball que l'educació a través de la interdisciplinarietat era present als anys trenta i que segueix vigent en l'actualitat en la formació d'alguns artistes, com s'ha pogut veure amb l'artista Mar Serinyà.

S'ha manifestat que la interdisciplinarietat, allunyada del model educatiu tradicional, ofereix beneficis en el camp de l'art. Així com s'ha pogut observar que afecta al tipus d'educació sobre l'art i motiva a crear noves pràctiques artístiques, que no esdevindrien seguint la línia de la tradició acadèmica.

En conseqüència, tal i com s'ha pogut constatar a través dels exemples que han aparegut al llarg del treball, l'educació al marge del corrent tradicional ha possibilitat l'emergència d'obres d'art no convencionals, que desafien la jerarquia de les arts.

Una de les maneres amb què s'ha presentat aquesta distància de l'educació tradicional i acadèmica, s'ha manifestat a través de la natura en ambdós casos. En el cas de *Black Mountain College* la natura formava part de l'entorn educatiu, fins al

punt d'incidir en la durada de les classes que s'impartien. En el cas de Mar Serinyà s'ha pogut observar que la natura té una presència tant important, que forma part implícita d'algunes de les seves obres.

Una altra manera a partir de la qual s'ha explorat l'impacte de l'educació en l'art, ha sigut a través de la influència de la vida quotidiana en l'art. En la primera part s'ha explorat amb Allan Kaprow i el happening, la forma que posa en relació l'art i la vida quotidiana. En la segona part, la presència de la vida quotidiana també es manifesta en l'obra de Mar Serinyà, encara que de manera menys explícita en com s'ha presentat en la primera part, s'ha percebut a través del lligam de la seva obra amb la quotidianitat com hem pogut veure a *Eurítmies del traç, no. 3*.

En darrer terme, la conclusió final que s'ha extret d'aquest estudi a partir dels elements que estructuren el treball és: s'ha evidenciat que existeixen models educatius sobre l'art i un tipus d'educació artística que desafia la tradició acadèmica en el camp de l'art i l'educació.

A partir d'aquest treball s'ha observat que l'educació al marge del corrent tradicional, caracteritzada per la interdisciplinarietat, té conseqüències en l'art de manera que sorgeixen un tipus d'obres que també trenquen amb el concepte tradicional de l'obra d'art. En conseqüència, tal i com s'ha pogut constatar, sorgeixen noves pràctiques artístiques que aporten una aproximació diferent a la convencional.

Amb els dos exemples que s'han estudiat en aquest treball, *Black Mountain College* i Mar Serinyà, s'ha verificat la rellevància i efectes d'aquests models educatius que desafien el corrent tradicional en un cas històric i en l'actualitat. En els dos casos aquest tipus d'educació en l'art aporta una nova mirada cap a l'art i cap a la vida.

ANNEXOS

ANNEX 1

Fig. 1. Missouri YMCA Youth and Government, *Blue Ridge Campus* (s/d)
Fotografia

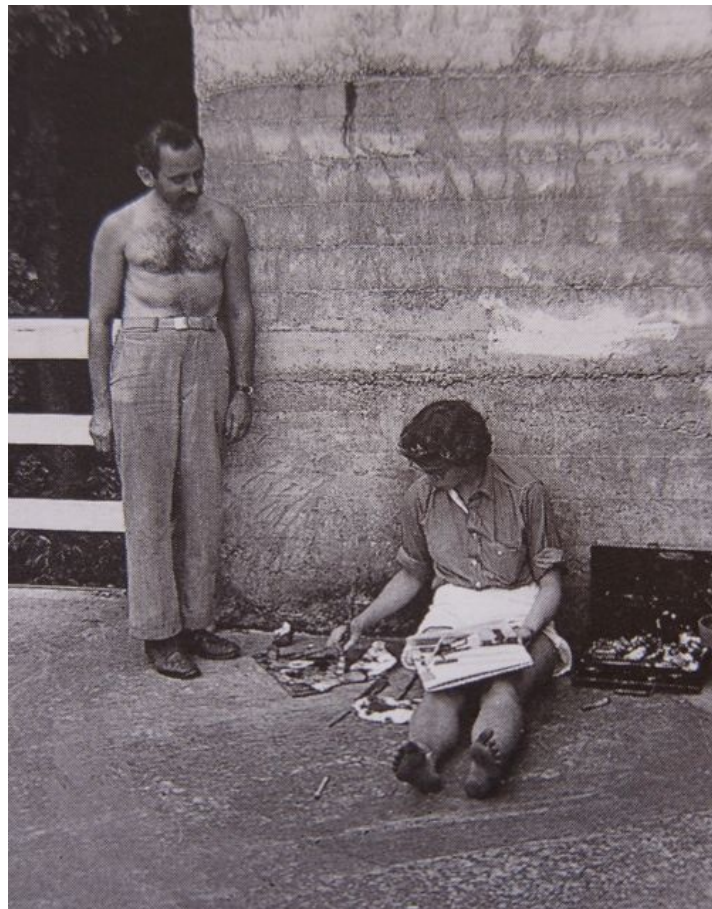


[Imatge extreta de: <http://www.moyig.org/cona/blue-ridge-assembly/>]

ANNEX 2

Fig. 2. Beaumont Newhall, *Ilya Bolotowsky painting class at Black Mountain College* (1947)

Fotografia



[Imatge extreta de: Katz, V. (ed.) (2013) *Black Mountain College: Experiment in Art*. London: Mit Press, p. 66]

ANNEX 3

Fig. 3. Hazel Larsen Archer, *Merce Cunningham in a solo at Black Mountain College* (1948).

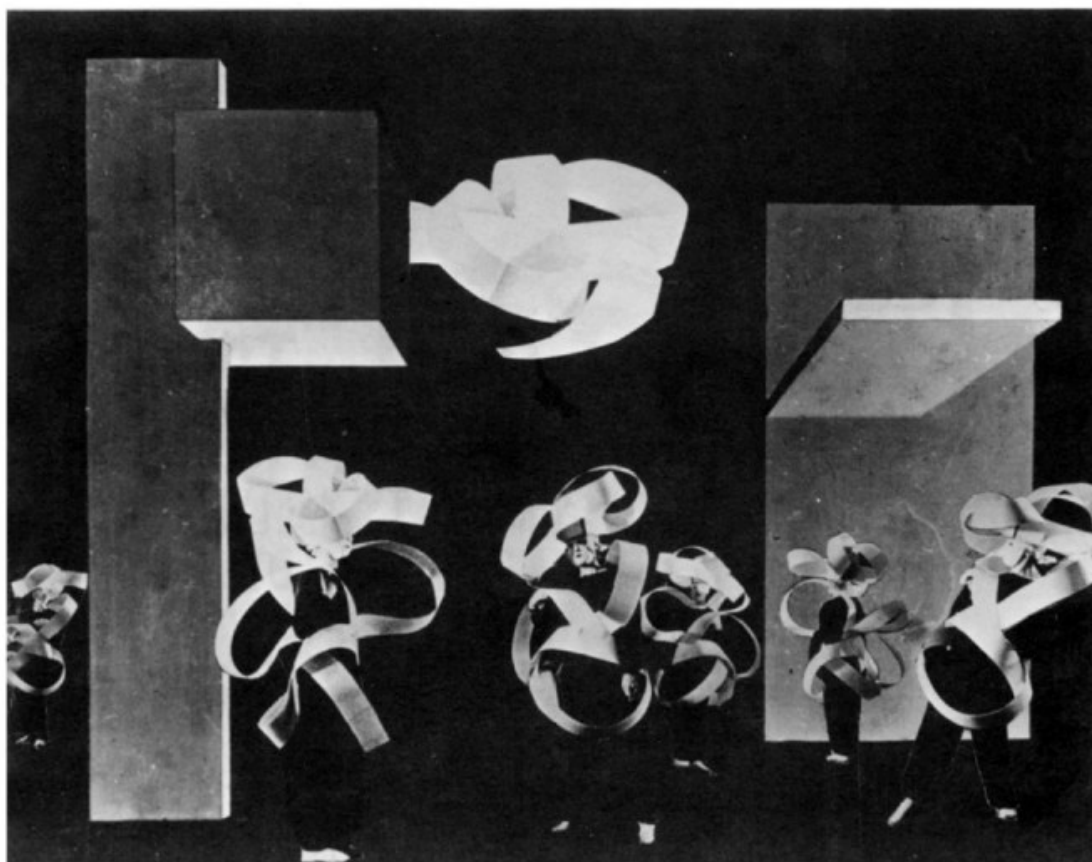
Fotografia



[Imatge extreta de: Katz, V. (ed.) (2013) *Black Mountain College: Experiment in Art*. London: Mit Press, p. 169]

ANNEX 4

Fig. 4. Xanti Schawinsky, *Spectodrama: Play, Life, Illusion* (1924-1937)
Fotografia



[Imatge extreta de: Katz, V. (ed.) (2013) *Black Mountain College: Experiment in Art*.
London: Mit Press, p. 75]

ANNEX 5

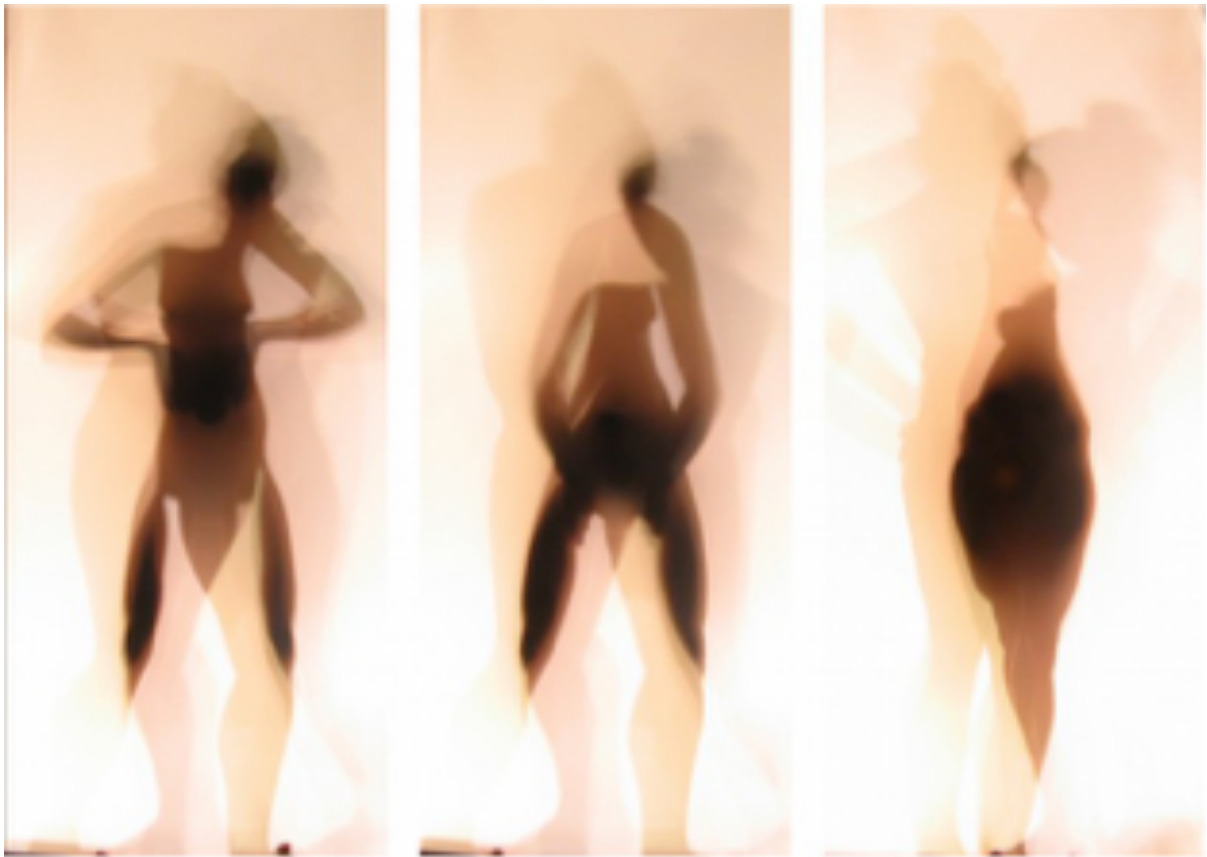
Fig. 5. Mar Serinyà, *Eurítmies del traç, no3* (2010)
Dibuix performàtic, 300x300cm.
Fotografia de Juan Martínez



[Imatge extreta de: Serinyà, M. (2015) *Eurítmies del traç: cos i pulsó en la dicció gràfica* (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona). Recuperada de: <http://hdl.handle.net/10803/398149>, p. 218]

ANNEX 6

Fig. 6. Mar Serinyà, *Cossos* (2009)
Fotografia.



[Imatge extreta de: Serinyà, M. (2015) *Eurítmies del traç: cos i pulsó en la dicció gràfica* (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona). Recuperada de: <http://hdl.handle.net/10803/398149>, p. 106]

ANNEX 7

Fig. 7. Mar Serinyà, *Ressonància interior/exterior. Mar* (2009)
Fotografia.



[Imatge extreta de: Serinyà, M. (2015) *Eurítmies del traç: cos i pulsio en la dicció gràfica* (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona). Recuperada de: <http://hdl.handle.net/10803/398149>, p. 108]

ANNEX 8

Fig. 8. Mar Serinyà, *Sèrie Impulsos* (2009)
Creta sobre paper, 100x70 cm.



[Imatge extreta de: Serinyà, M. (2015) *Eurítmies del traç: cos i pulsio en la dicció gràfica* (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona). Recuperada de: <http://hdl.handle.net/10803/398149>, p. 120]

ANNEX 9

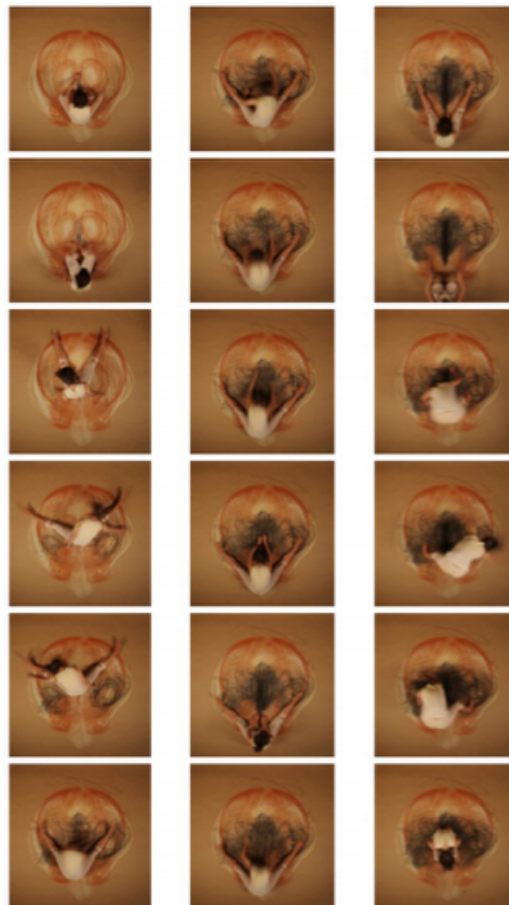
Fig. 9. Mar Serinyà, *Existeixo* (2012)
Fotograma de vídeo-performance (Beca Fundació Fita)



[Imatge extreta de: Serinyà, M. (2015) *Eurítmies del traç: cos i pulsó en la dicció gràfica* (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona). Recuperada de: <http://hdl.handle.net/10803/398149>, p. 152]

ANNEX 10

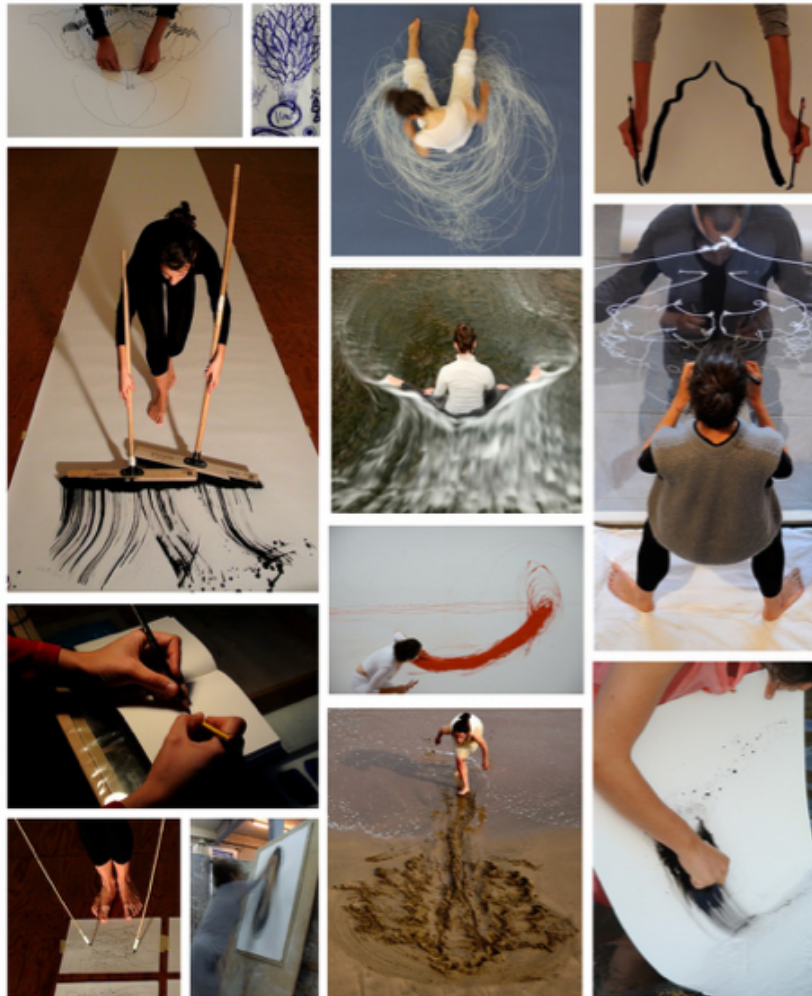
Fig. 10. Mar Serinyà, *Eurítmies del traç* no6 (2010)
Creta sobre paper, 300x300cm.
Registre fotogràfic



[Imatge extreta de: Serinyà, M. (2015) *Eurítmies del traç: cos i pulsó en la dicció gràfica* (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona). Recuperada de: <http://hdl.handle.net/10803/398149>, p. 289]

ANNEX 11

Fig. 11. Mar Serinyà, *Muntatge. Tipus de traços i superfícies* (s/d)
Fotografies.
Arxiu de l'autora



[Imatge extreta de: Serinyà, M. (2015) *Eurítmies del traç: cos i pulsó en la dicció gràfica* (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona). Recuperada de: <http://hdl.handle.net/10803/398149>, p. 148]

BIBLIOGRAFIA

LLIBRES

Cabañas, K. (ed.). (2012). *Espectros de Artaud: Lenguaje y arte en los años cincuenta*. Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

Edmondson, H. (2006). *John Dewey and the decline of American education: How the patron saint of schools has corrupted teaching and learning*. Wilmington: ISI Books.

Efland, A.D. (1990). *A history of art education: Intellectual and social currents in teaching the visual arts*. New York: Teachers College, Columbia University.

Elkins, J. (2001). *Why art cannot be taught*. Illinois: University of Illinois.

Harris, M.E. (2002). *The arts at Black Mountain College*. London: MIT Press.

Huerta, R. (1995). *Art i educació*. València: Universitat de València.

Julián, I., i Tàpies, A. (1977). *Diálogo sobre arte, cultura y Sociedad*. Barcelona: Icaria Editorial.

Kaprow, A. (1966). *How To Make A Happening*. Recuperat de http://www.ubu.com/historical/kaprow/Kaprow-Allan_How-To-Make-a-Happening.pdf

Kaprow, A. (1993). Notes on the creation of a total art. En A. Kaprow, i J. Kelley (ed.), *Essays on the blurring of art and life*. (p. 10-14). Berkeley: University of California.

Kaprow, A. (1993). The legacy of Jackson Pollock. En A. Kaprow, i J. Kelley (ed.), *Essays on the blurring of art and life*. (p. 1-9). Berkeley: University of California.

Katz, V. (ed.). (2013). *Black Mountain College: Experiment in Art*. London: MIT Press.

Kostelanetz, R. (2000). *Conversations avec John Cage*. Paris: Éditions des Syrtes.

Künzi, J. (2002). *Idees pédagogiques de Rudolf Steiner: educació i antroposofia*. Solsona: Solsona Comunicacions.

Mañach, J. (1959). *Dewey y el pensamiento americano*. Madrid: Taurus Ediciones.

Read, H. (1973). *Educación por el arte*. Buenos Aires: Paidós.

Serinyà, M. (2015). *Eurítmies del traç: cos i pulsio en la dicció gràfica* (Tesi doctoral, Universitat de Barcelona). Recuperada de <http://hdl.handle.net/10803/398149>

Whitehead, A. N. (1967). *The Aims of Education: and other essays*. New York: Free Press.

ARTICLES ELECTRÒNICS

Beaven, K. (23 maig 2012). Performance Art 101: The Black Mountain College, John Cage & Merce Cunningham, Or Where did it all begin? Recuperat de <http://www.tate.org.uk/context-comment/blogs/performance-art-101-black-mountain-college-john-cage-merce-cunningham>

Beaven, K. (30 maig 2012). *Performance Art 101: The Happening, Allan Kaprow*. Recuperat de <http://www.tate.org.uk/context-comment/blogs/performance-art-101-happening-allan-kaprow>

- Díaz, D. (desembre 2008). Minimalismo: A vueltas con el concepto de un(as) arte(s). Reflexiones en torno al ciclo ¿Los límites de la composición? *Bajo Palabra: Revista de Filosofía de la Universidad Complutense de Madrid, II Época* (3), 109-124. Recuperat de https://repositorio.uam.es/bitstream/handle/10486/380/21625_BP_2008_14.pdf?sequence=1
- Fernández, D. (20 setembre 2014). Xanti Schawinsky. El teatro como Universo estético. Recuperat de <https://vestuarioescenico.wordpress.com/2014/09/20/xanti-schawinsky-el-teatro-como-universo-estetico/>
- Harris, M. E. (primavera 2013). John Cage at Black Mountain: A preliminary thinking. *Black Mountain College Studies*, 4. Recuperat de <http://www.blackmountainstudiesjournal.org/volume-iv-9-16/mary-emma-harris-john-cage-at-black-mountain-a-preliminary-thinking/>
- Hell, R. (març 2017). Raucous, Disorderly Downtown. *The New York Review of Books*. Recuperat de <http://www.nybooks.com/daily/2017/03/14/raucous-disorderly-downtown-art-galleries/>
- Ritter, J. M. (desembre 2011). Beyond Progressive Education: Why John Andrew Rice really opened Black Mountain College. *Rollins Undergraduate Research Journal*, 5(2). Recuperat de <http://scholarship.rollins.edu/rurj/vol5/iss2/2>
- Schawinsky, X. (1969). Spectodrama: Contemporary Studies. *Leonardo*, 2(3), 283-286.
- Xanti Schawinsky, precursor del happening, en una retrospectiva. (13 maig 2015). *Artishock*. Recuperat de <http://artishockrevista.com/2015/05/13/xanti-schawinsky-precursor-del-happening-una-retrospectiva/>

WEBGRAFIA

Allan Kaprow: Altres maneres (Fundació Tàpies). (2014). Recuperat de <https://www.fundaciotapies.org/site/spip.php?rubrique1200>

Allan Kaprow and the birth of the happening. (29 agost 2012). Recuperat de <http://www.bienal.org.br/post.php?i=384>

Black Mountain College Project (2000-2010). Recuperat de <http://www.blackmountaincollegeproject.org/outline.htm>

Chambliss, J. (s.d.). Golden personalities: Hamilton Holt (1872 – 1951): Eight President of Rollins College. Recuperat de <http://lib.rollins.edu/olin/oldsite/archives/golden/Holt.htm>

El Cuerpo Eurítmico. (30 març 2014). ¿Cuál es la esencia de la Eurytmia? [Vídeo]. Recuperat de <https://youtu.be/9Auf00GpbeE>

Marserinya.com: Projectes. (2017). Recuperat de <http://www.marserinya.com/>

NC Cardinal (2006-2017). Recuperat de <http://ncgov.nccardinal.org/eg/opac/results?query=Black+Mountain+College&qtype=keyword&locg=328>

North Carolina Digital Collections (s.d.). Recuperat de <http://digital.ncdcr.gov/cdm/home/collections/black-mountain-college>

Penn University Archives & Records Center. (1995-2017). University History: Tuition and mandated fees, Room and Board and other educational costs at Penn since 1900: 1930-1939. Recuperat de <http://www.archives.upenn.edu/histy/features/tuition/1930.html>

Reynolds, K.C. (1995). *The Influence of John Dewey on Experimental Colleges: The Black Mountain Example*. Recuperat de la base de dades ERIC https://archive.org/details/ERIC_ED385200

State Archives of North Carolina: Natural and Cultural Resources. (s.d.). Recuperat de <http://archives.ncdcr.gov/Search-Results?search=Black%20Mountain>

State Archives of North Carolina Raleigh, NC (s.d.). Recuperat de <https://www.flickr.com/photos/north-carolina-state-archives/> (Consultat el 01/2017)