

Quincena de arte de Montesquieu: análisis de una experiencia docente

*Ana María Palomo Chinarro, Joan Frigola Reig
y Guillem Marca Frances*

*Universitat de Vic-Universitat Central de Catalunya, España
anna.palomo@uvic.cat - joan.frigloa@uvic.cat
guillem.marca@uvic.cat*

Resumen

Este artículo analiza una experiencia docente pionera en el ámbito de las artes visuales: la QUAM (Quincena de Arte de Montesquieu). Partiendo de algunas iniciativas similares del estado español, y considerando entrevistas y textos redactados para las diferentes ediciones, estudiamos la aportación a este espacio, de acción y reflexión, de importantes personajes del mundo del pensamiento, la crítica y la producción artística. Finalmente algunos de los alumnos participantes de las diferentes ediciones concluyen que la QUAM ha conseguido ser una experiencia docente muy positiva para completar la formación de las generaciones emergentes de artistas.

Palabras clave: Artes; límites creación; experiencia docente.

Montesquiu Art Fortnight: Analysis of a Teaching Experience

Abstract

This article is about a pioneering teaching experience in the field of visual arts: QUAM (Montesquiu Art Fortnight). Starting from some similar initiatives implemented in Spain, and considering interviews and

texts written for different issues, we study the contribution of important personalities from the world of thought, criticism and art production to this space of action and reflection. Eventually some of the participating students of different editions conclude that QUAM has become a highly positive teaching experience in order to complete the educational training of the emerging generations of artists.

Keywords: Arts; creation limits; teaching experience.

1. INTRODUCCIÓN

La QUAM, acrónimo que en su día sustituyó a la que desde sus inicios se dio en denominar Quincena d'Art de Montesquiu (Quincena de Arte de Montesquiu), es una experiencia singular por lo que respecta al ámbito de la formación artística en el conjunto del estado español. Singular y peculiar, que no quiere decir única, por haber logrado sobrevivir a la gran diversidad de vaivenes de toda índole que han zarandeado sin misericordia sus fundamentos; los mismos zarandeos de tipo económico, de mercado, políticos o sociales que han dado al traste con otras iniciativas de similares características en toda la geografía de la península ibérica. Pues bien, esta realidad, en forma de cita anual, que ha logrado la friolera, para una empresa dedicada por entero al ámbito artístico en sus diferentes formatos, de más de treinta ediciones, sigue empeñada en resistir los embates de la historia y no sólo eso sino que, además, se reinventa cada cierto tiempo para enfrentarse a los avatares y a los escollos que la sociedad le pone por delante. Dice Maia Creus en un ejercicio de fomento de la memoria cultural, impulsado desde la revista *Quadern de les idees, les arts i les lletres* en un número dedicado a la QUAM:

Visto con la perspectiva del tiempo, la QUAM (Quincena d'Art de Montesquiu) es un ejemplo de cómo, a menudo, los deseos compartidos entre personas interesadas en la acción directa en el ámbito de la esfera pública devienen una fuerza capaz de reorganizar los mapas culturales de cada presente, y a su vez redimensionar su magnitud política (Creus, 2014: 32).

La QUAM se ha hecho merecedora del respeto de todos los que formamos parte del mundo del arte y, a su vez, de un análisis en profundidad a propósito de los entresijos de su trayectoria. Y lo ha conseguido por haber estado ahí, como testigo y a la vez como protagonista en la historia de un país que, cuando la Quincena iniciaba su andadura, emergía, no sin

denodados esfuerzos, de las tinieblas en las que los oscuros años del franquismo habían sumido al conocimiento en general y a la cultura en particular, y que tras dejar atrás el pesado lastre que todo ello suponía no supo digerir convenientemente, ni de manera natural, los extraordinarios logros que unos años de progreso social y de crecimiento económico le concedieron. Desentrañar los recovecos más intrincados de los mecanismos estructurales que han llevado a esta entidad a sobrevivir en un mundo complejo, el de la formación alternativa a la academia, es el *leitmotiv* de este artículo. Para ello, cabe destacar y recordar que esta voluntad formativa pudo encontrar un espacio más o menos cómodo, si este calificativo era adecuado y posible, en sus inicios, cuando todo estaba por hacer, pero que devino territorio hostil cuando los que desde algunas poltronas políticas defensoras de la normativización y la conservación decidieron, aprovechando que los tiempos se les habían vuelto a su favor, que el mercado podría copar y monopolizar en beneficio propio algunas interesantes experiencias pioneras, contrastadas con éxito en espacios de investigación que habían hecho de la experimentación, el riesgo y el esfuerzo, el eje vertebrador de su activo cultural.

En ese momento la QUAM, igual que otras experiencias compañeras de singladura, como Arteleku en San Sebastián o los Talleres de Arte Actual del Círculo de Bellas Artes de Madrid, empezaron a notar un inquietante ruido de fondo que desde diversas instancias ponía en peligro no sólo su autonomía, un bien muypreciado, sino que dejaba en suspenso su continuidad. Esta situación puso a la QUAM y a sus mentores ante una barrera difícil de franquear que les obligaba a realizar equilibrios intelectuales para seguir subsistiendo en un espacio, el de la formación, que le era propio por derecho y que deseaba, a toda costa, mantener. En alguna ocasión se ha dicho que ser alumno de la QUAM era un privilegio, un privilegio que la Quincena intentaba hacer extensivo a todos aquellos que sintieran la necesidad de ser parte integrante de *L'Escola Invisible (La Escuela Invisible)*, un epíteto que se podía ver en el título de una de las exposiciones que este proyecto, eminentemente formativo, también impulsó desde su labor como plataforma artística y que define, sin ningún género de dudas, una realidad que la QUAM, a pesar de todas las transformaciones sufridas, se ha ganado a pulso: “haberse hecho con un espacio contemporáneo y activo en el panorama educativo nacional” (Lebrero Stäls, 1995: 22).

2. EN EL LIMBO DE LA EDUCACIÓN EN EL ARTE

La enseñanza de las artes en la década de los ochenta, cuando nacieron algunas de las iniciativas que en este texto pretendemos ponderar, se encontraba en un cómodo limbo a resguardo de cataclismos renovadores. Jeffrey Swartz opina a este respecto que:

(...) la enseñanza de las Bellas Artes en España, en una postura excesivamente rígida, se mantenía demasiado leal a los medios artísticos tradicionales -el dibujo, la pintura, la escultura- y seguía poniendo demasiado énfasis en la manipulación de los materiales, en detrimento de la teoría y de la exploración de los nuevos medios (Swartz, 1995: 108).

En el contexto general para el estudio de las artes, y en estos mismos años, se produjeron avances que fueron al principio más estructurales que reales pues las antiguas Escuelas de Bellas Artes se convirtieron en Facultades, quedando integradas en un ámbito universitario que probablemente ofrecía mayores garantías a todos los actores participantes pero que despertaba reservas entre los observadores del cambio. Fernando Sinaga no duda en afirmar, con un encomiable tono irónico, que:

Los profesores siguieron siendo los mismos así como las materias que enseñaban, añadiendo una progresiva y creciente incorporación de nuevos docentes y de otras materias como la fotografía, el diseño, la infografía, la crítica, el vídeo, y la teoría y estética de las artes como nuevas disciplinas, que venían a insertarse en programas generales, en los cuales se seguía dibujando, pintando y modelando desnudos y estatuas como eje troncal de la formación artística (Sinaga, 1995: 113).

De nuevo es Jeffrey Swartz el que pone el dedo en la llaga cuando reflexiona a propósito de la academia y de aquellos que participan en ella, de los que quedan fuera de ella, e incluso de aquellos que pasan por ella como alumnos y que corren el peligro de quedar abandonados, desamparados y a merced de un mercado que empezaba a dictar normas por sí mismo:

Esta tendencia hacia la artesanía entre los estudiantes se exacerbó a causa de la falta de compromiso en relación al mundo de la enseñanza por parte de los artistas practicantes mayores. Una vez fuera de la universidad, los artistas jóvenes se debían enfrentar a la necesidad -creada sobre todo por los galeristas,

pero también por los críticos- de producir una gran cantidad de obras de un solo medio, a la vez que los planteamientos reflexivos y multidisciplinarios eran tratados frecuentemente como muestras de inmadurez y de frivolidad. Los artistas que hacían críticas (y los críticos que hacían arte) eran perseguidos con saña. Este concepto perverso de la creatividad convenció a muchos artistas para que aceptasen fabricarse una identidad unidimensional, como condición básica para el éxito comercial y de crítica (Swartz, 1995: 109).

En consonancia con estas reflexiones de un crítico, las de un profesor y artista como Fernando Sinaga traen a colación hechos destacables que reflejan fehacientemente el estado de la cuestión en ese momento. Dice Sinaga que:

Mientras, en España seguían perviviendo peculiaridades ya desfasadas y desmarcadas del contexto europeo y americano en materia de enseñanza artística, como lo fueron aquellas situaciones en las que algunos de los más conocidos artistas abandonaron la docencia en facultades como Bilbao y Barcelona. Susana Solano, Ferran García Sevilla y Xavier Grau abandonaron la Facultad de Bellas Artes de Barcelona y Txomin Badiola, Ángel Bados, Darío Urzay y J.L. Moraza la Facultad de Bilbao. Esta situación, aunque no quieran reconocerlo algunos, debilitó claramente la imagen de nuestras facultades (Sinaga, 1995: 114).

Convendría en este punto recoger reflexiones, quizá no tan drásticas como las de Sinaga, pero que abundan también en la conflictividad intelectual, y en la estructuración de programas, existente en el ámbito de la enseñanza en ese momento de la historia. Observa, con elevadas dosis de ambigüedad, Pello Mitxelena:

Recogiendo los dos modelos de profesorado, el artista y el no artista, yo entiendo al profesor que deja de ser artista y al que tiene que ser artista a la vez. En general en la universidad española se te exige una estructuración que no tiene nada que ver con una práctica sentida ni necesitada, sino que es un ámbito de conocimiento ontológico, y no algo que permite el desarrollo del sujeto joven o la canalización de sus necesidades (Mitxelena, 2011: 246).

Las enormes dudas, sembradas por los propios actores que de una forma u otra participaban en el ente global de la enseñanza, sobre la situación en la que se encontraban los estudios reglados en España, eran las que se desprendían de comentarios, como los anteriores, aportados por críticos, profesores y artistas. Llegados a este punto, podemos intuir que el modelo existente permitía, a la vez que invitaba y promovía, que las cesuras existentes fueran ocupadas por modelos de enseñanza no normativos y por tanto mucho más dúctiles y por ende más efectivos, que, en palabras de Santiago Eraso, pudieran “(...) dar apoyo a los artistas, posibilitando su formación, su trabajo y sus medios de producción, a través de la experiencia compartida con otros creadores y facilitándoles también mecanismos para el acceso al conocimiento” (Eraso, 2014: 3/21).

3. A MODO DE OXÍMORON: BALSÁMICOS Y AGITADORES

Los intersticios que dejaban los llamados estudios formales o reglados daban paso a un buen número de iniciativas que, a título de alternativa, desplegaban una multiplicidad de propuestas que tenían en común el hecho de ser a la vez balsámicas y agitadoras en todos los aspectos. Nos recuerda Fernando Sinaga que aparecieron en esa época:

(...) instituciones como Arteleku en San Sebastián, el Círculo de Bellas Artes y el Instituto de Estética y Teoría de las Artes en Madrid y como encuentros anuales, ya imprescindibles para cualquier artista joven, los Cursos de Arte en Mojácar, los de la Quinzena d’Art de Montesquiu y los talleres de grabado en la Fundación Joan Miró de Palma de Mallorca (Sinaga, 1995: 115).

Estos y otros muchos eventos con mayor o menor repercusión en el escenario artístico del estado español se sucedieron durante años y convirtieron el yermo de muchas décadas en un crisol de oportunidades para una atractiva formación de los artistas emergentes. Estudiantes de distintas procedencias académicas y geográficas iban a encontrar acomodo y cobijo ante la intemperie que se les venía encima en unos tiempos marcados por la economía especulativa, la fijación en un progreso sin límites, la incapacidad de la crítica para articular un discurso nuevo y coherente... Las aristas con las que la realidad artística del estado español amenazaba a los artistas emergentes podían suavizarse si las iniciativas que

iban surgiendo, como formación alternativa, conseguían la consolidación necesaria para establecerse en las diferentes áreas en las que se iban prodigando. Arturo/Fito Rodríguez, un activista cultural del País Vasco que seguiría una trayectoria afin a muchos de los participantes en esta formación alternativa, que pasaron primero por el papel de alumnos para acabar formando parte del elenco que organizaba tales eventos, diseccionaba Arteleku, al fin y al cabo uno de las propuestas equivalentes a la QUAM que en este artículo pretendemos utilizar de forma comparativa, definiéndolo como un eje vertebrador que: “(...) se centrará en la búsqueda de un modelo educativo que exceda cualquier ordenamiento, para asimilar otras calidades instructivas o experienciales que tienen más que ver con la convivencia, la cooperación o el intercambio de conocimiento” (Rodríguez Bornaetxea, 2011: 224). En la misma línea y probablemente con un acercamiento conceptual mucho mayor a lo que la QUAM quería representar, Santiago Eraso fijaba las condiciones primigenias que sustentaban elementos estructurales como los de la QUAM y del propio Arteleku, entidad que a la postre dirigía, cuando afirmaba en relación a lo que debían ser: “[...] lugar de encuentro entre la experiencia, el conocimiento, la vocación pedagógica y la práctica creativa” (Eraso, 2014: 8/21). En estas coordenadas se situaban la mayoría de las iniciativas que en el panorama artístico español se iban abriendo paso. No eran utopías ni salidas de tono injustificadas ni apropiaciones de espacios ya trillados, si tenemos en cuenta que un reconocido intelectual y pensador como Tony Judt reclamaba, por aquellos tiempos, para uno de sus proyectos más queridos, que:

(...) lo que yo quería era un fórum donde poder escuchar, reunir, animar y apoyar el talento de los más jóvenes. (...) Tenía interés en identificar jóvenes con trabajos que no encajaran a la perfección en unas “escuelas” en particular, que no se ajustaran de manera natural a los programas posdoctorales establecidos, sino que simplemente fueran personas inteligentes. Quería ofrecerles los recursos, contactos, oportunidades y promoción, darles la posibilidad de conocerse mutuamente, de dedicarse a su trabajo según sus propias pautas sin ninguna obligación social ni pedagógica, y sobre todo intercambiar puntos de vista entre las fronteras convencionales disciplinares, nacionales o generacionales. Lo que yo quería crear, ni tan sólo tenía un nombre. Sobre todo me proponía facilitar un *debate* internacional: proporcionarlo a través de una infraes-

estructura internacional y unos recursos prácticos, pero enfatizando la extraordinaria oportunidad que se ofrecía a los jóvenes antes que a la estructura formal de la cual se podrían beneficiar (Judt, 2012: 318).

En un contexto mucho más local, las intenciones de Judt coincidían con las voluntades que, quizá sin una argumentación tan trabada, expresaban los responsables de experiencias como la QUAM, el mismo Arteleku u otras que bebían de las mismas fuentes. Así pues, la QUAM, Arteleku y otras manifestaciones de parecida índole entraban por derecho propio a formar parte de una vanguardia docente que iba a dejar huella entre las enseñanzas no regladas y el panorama artístico español de la época. La cartografía docente iba así en aumento y no eran tan sólo las entidades ni las localizaciones las que se enseñoreaban de un estatus particular, sino que una serie de artistas, críticos y teóricos del arte presentaban sus credenciales en la mayoría de estas celebraciones artísticas. José Luis Brea, Francisco Jarauta, Juan Vicente Aliaga, David G. Torres, Manel Clot, José Maldonado, Jeffrey Swartz, José Lebrero Stäls, Pedro Cabrita Reis, Jorge Luis Marzo, Pedro G. Romero, Perejaume, Pepe Espaliú, Alberto Oehlen, Txomin Badiola, Peio Mitxelena, Juan Luis Moraza y otros muchos nombres afines a ellos, pasaron a formar parte de una inercia experiencial que conformaba todo un paisaje relacional que vertebró, sin ningún género de dudas, la labor de los distintos centros de formación otorgándoles un activo de valor que, seguramente, aún no hemos sabido apreciar en toda su magnitud.

Hacer un examen exhaustivo de las diferentes experiencias formativas que se han dado en el estado español, en diversos momentos y con distinto éxito y duración, nos llevaría un tiempo y un espacio del que no disponemos y que además no se circunscribe exactamente a lo que en este artículo pretendemos. No obstante, no podemos concluir este apartado sin hacer mención a una de las acciones conjuntas que llevaron a cabo, y lo hicieron en más de una ocasión, algunos de estos elementos que podríamos considerar balsámicos agitadores culturales, a falta de otra definición más concreta. Como más adelante observaremos, en algún momento se llevaría a cabo una declaración conjunta de principios que mostraría la existencia de un ideario común entre muchas de las propuestas que se iban generando y que este ideario podía dar cuenta de la importancia que, en el ámbito docente, iba a tener la conjunción de todas ellas. Esta declaración de principios nos ha servido para ilustrar con cla-

ridad algunos de los argumentos que en este artículo hemos querido hacer aflorar sin hipótesis ni objetivos marcados, tan sólo utilizando, destacando, subrayando y realzando las palabras, las opiniones, las declaraciones y los hechos que un ejercicio historiográfico detallado nos ha brindado. En la presentación de la muestra *Subjetiles. Tres escenarios / Hiru agerleku / Tres escenaris*, organizada conjuntamente por Arteleku, Círculo de Bellas Artes y QUAM, se puede leer:

Atender las necesidades e intereses de los artistas de las nuevas generaciones, impulsar la proyección de sus trabajos favoreciendo su difusión, es el objetivo que venimos compartiendo durante la última década, a través de talleres de formación y otras actividades que año tras año han configurado todo un circuito por todo el país. El flujo constante de nuevos profesionales del arte contemporáneo por nuestras iniciativas ha ido consolidando no pocas conexiones entre nosotros. Las afinidades han derivado en sinergias, y éstas en el espíritu que nos ha estimulado a emprender juntos esta aventura que ha sido *Subjetiles*. Ésta, ha sido una muestra itinerante en proceso de proyectos creativos de artistas que han participado en algún u otro momento de las actividades de formación que hemos organizado en cada uno de nuestros programas (Eraso, Sánchez y Pera, 1998: 7).

4. LA CONDICIÓN RIZOMÁTICA DE LA QUAM

Atendiendo a las palabras de Florenci Guntín, primer director de la QUAM en la etapa actual, hay una prehistoria de esta iniciativa que comienza en 1978. Por aquel entonces, un pintor nacido en Montesquiú, que por los avatares de la historia tuvo que exiliarse en Chile durante la Guerra Civil española y que más tarde tuvo que emprender el camino de regreso obligado por los acontecimientos que se dieron en Chile en 1973, decidió poner en marcha un formato cultural y pedagógico innovador para la época en su misma localidad natal. Su experiencia con el gobierno popular de Salvador Allende, con el cual confraternizó durante su estancia en Chile, ocupando el decanato de la Facultad de Bellas Artes de Santiago, le facultaba para impulsar proyectos populares que trascendieran el marco institucional tan habitual en la época. La creación de talleres para jóvenes artistas estaba en la base del proyecto de Josep Maria Balmes Parramon, este era el nombre del impulsor del proyecto, y para

Llevar a cabo esta iniciativa tuvo que contar con la complicidad de otros artistas que apoyaron su estrategia. Guinovart, Ràfols-Casamada, Maria Girona, Grau-Garriga o Argimon fueron algunos de los que respondieron periódicamente a su cita para impartir clases en el castillo de Montesquiu, lugar que daba nombre a la que denominaron como Quincena d'Art de Montesquiu. El paso del tiempo, la caída del régimen pinochetista en Chile y la restitución democrática en aquel país, llevaron a que Josep Maria Balmes fuera nombrado director del Museo Salvador Allende en Santiago y, con la sucesión de estos acontecimientos, al ulterior desmembramiento de una iniciativa que no podía ser en balde. Iniciativa popular, por encima de todo, desde sus inicios, la Quincena había encontrado resonancia en una zona ideológicamente próxima a la lucha de clases como era Montesquiu, un barrio obrero de Sant Quirze de Basora que era feudo socialista en una comarca de implantación afín a la política conservadora de *Convergència i Unió*. Para asegurar la continuidad de la Quincena se pidió ayuda institucional a la Diputación de Barcelona y ésta, fiel a una voluntad descentralizadora que mantenía en relación al ámbito de la cultura, aceptó el reto de procurar la continuidad y de dar nuevos aire a lo que había nacido como una ilusión casi utópica.

La propuesta de una docencia diferente a la reglada, que ya existía en la voluntad fundacional de Josep Maria Balmes Parramon, continuaba en la etapa que iba a dirigir inicialmente Florenci Guntín, el director reclutado a toda prisa por la Diputación de Barcelona, propietaria también del Parque Comarcal de Montesquiu, paraje en el que estaba ubicado el castillo. La voluntad de Guntín y sus colaboradores más cercanos pasaba por unir la experiencia docente al territorio y para ello no dudaron en utilizar las infraestructuras culturales de la comarca y a los artistas destacados de la misma para poner en marcha las primeras ediciones de lo que pasaría a denominarse la QUAM, Quincena d'Art de Montesquiu. L'Escola d'Art de Vic y el Centre Cultural "la Caixa" fueron algunos de los primeros actores que prestaron apoyo a la Diputación. Con estos mimbres y la decidida implicación, a partir de 1992, de H. *Associació per a les Arts Contemporànies*, una entidad creada en Vic que, en forma de colectivo agitador cultural, impulsaba y promovía el arte contemporáneo en la comarca, la Quincena cobró nuevos bríos y dio un paso adelante en su propuesta docente.

Dirigida a artistas emergentes, la QUAM encontró amplia resonancia entre todos aquellos que acababan su formación en las escuelas de arte, diseño y otras entidades afines y que se enfrentaban a una diáspora

difícil de gestionar. Esta experiencia docente nació con la idea de convertirse en un espacio común imprescindible para alejar a los artistas de las urgencias conceptuales, de los simples procesos de producción y promoción...y conseguir que se acomodasen en la pluralidad del pensamiento, el rigor del debate, el reconocimiento de la diferencia y, sobre todo, que recibiesen el estímulo necesario para enfrentarse y revisar los límites propios de la creación plástica. La QUAM pretendía consolidarse con los años como un espacio de reflexión -fórum-, como un espacio de formación -*workshop*- y como un espacio pensado a modo de plataforma para la presentación de proyectos afines al marco general de las diferentes ediciones -escenario-. Si tenemos en cuenta la opinión de Jeffrey Swartz sobre el arte de la época, la repercusión que la oferta de la QUAM encontraba en la sociedad era lógica y previsible. Afirma Swartz:

En la segunda mitad de los años ochenta casi todo el arte español podía ser calificado como “arte emergente”. De manera que tanto los artistas jóvenes acabados de salir de las Escuelas de Bellas Artes como un gran número de los creadores que habían estado activos durante los años setenta e incluso antes (como los ex-socios de ZAJ), se encontraban en el punto de mira de la sociedad gracias al interés masivo de ésta por las artes plásticas. Este interés se hacía evidente a través del aumento de inversiones públicas en el campo de las artes, la inauguración de nuevas galerías comerciales y la atención cada vez mayor de los medios de comunicación respecto a las artes plásticas. A pesar del tópico de que la situación a finales de los años ochenta favorecía sobre todo a la generación más joven, cabe destacar que fue durante este período cuando muchos artistas españoles asociados a movimientos anteriores (como en el caso de los conceptualistas catalanes) pudieron exponer por primera vez en espacios institucionales de categoría y consiguieron las primeras ventas importantes a través de galerías. Pero lejos de establecerse la base de un clima plenamente articulado y verdaderamente pluralista respecto a la creación visual, elementos como los nuevos museos, las ferias de arte o los suplementos de arte de los periódicos no fueron capaces de contrarrestar otras debilidades fundamentales de las artes plásticas en España (Swartz, 1995: 107).

Poco a poco la QUAM iba presentando sus credenciales como importante foco irradiador en el que coincidían pensamiento, formación y

producción. Si nos atenemos a la interpretación que Santi Eraso hace de la teoría filosófica de Deleuze, con respecto al rizoma y al hecho de que en esta teoría la organización de los elementos no sigue la subordinación jerárquica, se podría afirmar que la QUAM -igual que Arteleku o cualquier otro de los eventos que se prodigaban en el estado español al margen de la universidad- seguía este modelo de cultura; Santi Eraso decía hablando de Arteleku y de su forma de proceder, opinión que podía trasladarse a cualquier otra de las propuestas docentes que se daban por aquel entonces, que:

Según Deleuze, la cultura arborescente es la cultura del ser, la que hace de las raíces un impedimento al movimiento y del territorio un terreno vallado. En oposición al crecimiento vertical de los árboles, hay plantas que crecen horizontalmente como la hierba, se conectan subterráneamente o por el aire. Para el filósofo francés la cultura rizomática multiplica las relaciones colaterales, crece y se amplía hasta donde llega su propia fuerza y su territorio, no conoce vallas porque se delimita por la propia potencia con la que es capaz en cada momento de ocupar el espacio y el tiempo que le corresponde habitar y vivir (Eraso, 2014: 12/21).

Esta condición rizomática dotaba a la QUAM de un gran poder de adaptación ante la cultura dominante, que le permitía avanzar o retroceder según fuera necesario para sus intereses y los de aquellos para los que seguía trabajando.

Para que esta condición cultural pudiera expresarse hacía falta un espacio común, un ente con la suficiente libertad, exento de normas, dotado de un aura próxima a un misticismo muy ecléctico, que tuviera una voluntad expresa de servicio hacia las nuevas generaciones y que fuera lo suficientemente atractivo en todos los aspectos para ejercer un efecto de llamada entre los artistas emergentes. La QUAM reunía estos requisitos y a la postre se convertiría en un verdadero espacio de reflexión, formación y construcción de la comunidad artística. Valgan las palabras de José Luis Brea tras su estancia en la QUAM donde impulsó e impartió un taller de crítica:

Hemos vivido quince días a corazón abierto, la piel erizada de continuos escalofríos. Nos ha costado separarnos. Nos hemos contado oscuros secretos. Nos hemos enamorado profundamente. Cada noche se nos hacía interminable, fugándonos todos

juntos -sin nunca dar con ella- a buscar la playa. ¿Cómo acabaríamos? Cuatro horas de desvío para encontrarlo todo cerrado y sumido en nieblas. El amanecer nos llegaba entre bostezos, y la cama fresca nos deparaba apenas un rápido y profundo descanso que nos devolvía apresurados, para no perdernos nada, al desayuno. Mucho por vivir. Mucho por vivir. (...) recuerdo, sí, lo recuerdo todo. Recuerdo las partidas de ajedrez, y el olor de humedad de la sala de ordenadores, y la lluvia de los primeros días (...) y la contención del sentir cuando nos reuníamos y yo os explicaba Benjamin, y la explosión de locura que nos llevó a escribir mil frases en cada esquina, y los versos de Hölderlin mirando las montañas (...) y el calorcito del sol en la piel apoyada contra la piedra recia del castillo, y la fiebre de comprar libros y tomar fotos en la plaza de Vic, y la pasión con que al replicante le oímos decir, mientras perdonaba: “todo esto se perderá como lágrimas en la lluvia” (Brea, 1995: 26).

Estas palabras podrían constituir uno de los muchos ejemplos de cómo la QUAM se convirtió en la comunidad necesaria para albergar una docencia alternativa a la reglada, pues, como ya hemos dicho, la enseñanza formal estaba sometida a demasiadas normativas y lastres académicos. Quizá no tan sentidas, arrebatadas y poéticas como las de José Luis Brea, son las opiniones expresadas por José Lebrero Stäls a propósito de su experiencia como ponente en Montesquiu:

La Quincena me gusta por su flexibilidad, sentido adecuado de la medida, voluntad de dialogar e ilusión por aprender. Aprecio haber comprobado junto a las almenas de su castillo como los nuevos llegados al mundo del arte contemporáneo para dedicarse a la reflexión y el análisis, esgrimen argumentos más sólidos y demuestran mayor preparación académica que la de mis tiempos primeros. Jugando con las palabras diría que la personalidad de la Quincena de Montesquiu tiene algo próximo a la personalidad de Montesquieu. Similitudes como esa demostrada preocupación de su dirección por contribuir a regular la vida civil de la comunidad. Actitud cercana al pensador francés por la modestia que han ido demostrando para acentuar su interés en lo esencial. Ello le ha granjeado cierta admiración tranquila y desprovista de pasión. No conozco a nadie que despotrique de Montesquiu. Allí el retiro no es tortura (Lebrero Stäls, 1995: 22).

Al hilo de esta última frase, convendría dejar claro que la Quincena debía algunas de estas características, que todos se avienen a destacar, al hecho de que los talleres, así como las actividades básicas de la vida cotidiana -comer, dormir, lavarse- tenían lugar sin solución de continuidad en el castillo y la casa adyacente, durante quince días, lo que contribuía a consolidar el aspecto de comunidad antes mencionado. Además, en sus primeras ediciones la incomunicación era la protagonista, pues los avances tecnológicos que con el paso del tiempo contribuirían a mejorar muchos aspectos docentes, estaban ausentes de cualquiera de las perspectivas con las que preparaban sus talleres los profesores y también con las que acudían los alumnos. Cabe recordar que internet debía estar en sus albores y que estos instrumentos que ahora están completamente integrados en todos los ámbitos de nuestras vidas no iban a consolidarse como TIC (Tecnologías de la Información y la Comunicación) hasta mucho más tarde. Estas premisas daban un aire muy particular a la Quincena, tanto que veremos como más adelante estos pros se volvieron contras y conformaron algunos de los motivos por los cuales debería transformarse el formato de la cita. Martí Peran abundaba en estos aspectos durante unas jornadas que tuvieron lugar para reflexionar sobre el futuro de la Quincena en uno de sus continuos cambios de orientación por lo que a su formato se refiere:

No podemos pasar por alto que lo que -y esto que voy a decir quizá me lleve a pensar que me hago viejo- ha cambiado radicalmente es la propia noción del tiempo. Antes pasar 15 días aislado no producía a nadie la angustia que genera ahora. Hoy nadie se atreve a ir 15 días a un taller. Antes, 15 días eran un regalo; ahora 15 días son un estorbo (Peran, 2014: 42).

Estas palabras pronunciadas por Martí Peran en el castillo de Montesquiu en 2014, puede que no fueran más que el eco de los acontecimientos que en diversas etapas, a lo largo de la historia de la QUAM, obligaron a cambiar los formatos de la misma. Algunos de estos cambios fueron importantes por lo que significaron en el conjunto de la actividad docente, mientras que otros no tendrían tanto peso específico en esta labor, pero sí que la iban a tener en el futuro de las actividades y las estructuras artísticas e institucionales en Cataluña y en España.

Sería bueno recordar que en 1991, a los talleres que se iban sucediendo de manera habitual, se añadió un taller muy especializado: un taller de Crítica del Arte, dirigido en su primera edición por el crítico cana-

diense Jeffrey Swartz y que en posteriores ediciones contó con las prestigiosas batutas de José Luis Brea, José Lebrero Stäls, Mar Villaespesa, Manel Clot o Glòria Picazo, entre otros. Este taller se consolidó en la QUAM por lo que Manel Clot había denominado “el déficit de la palabra”; las escuelas de arte y de diseño encontraban a faltar en sus alumnos la facultad de expresarse a través de la palabra, con conceptos y, probablemente, este taller podía ofrecérselos. Precisamente, en el contexto conceptual de este taller de crítica, en 1994 se incluyó en la QUAM un evento que se podría considerar un hito entre los debates artísticos en nuestro país. Los artistas de la exposición *Anys 90. Distància Zero (Años 90. Distancia cero)*, comisariada por José Luis Brea y presentada en el Centre d’Art Santa Mònica, participaron, junto a otros creadores provenientes de una convocatoria abierta y una docena de críticos de arte, presentando y debatiendo sus trabajos y sus posiciones estéticas en público, bajo una carpa instalada en uno de los prados adyacentes al castillo.

Llegados a este punto, podríamos considerar que la QUAM había empezado a madurar y, no sólo era eso, sino también a crecer y a cambiar. Precisamente, la edición de 1995 se caracterizó por suponer un salto expansivo en sus dimensiones territoriales y temporales: los talleres de Montesquiú compartirían protagonismo con otros que se distribuirían por Vic, Santa Coloma de Gramenet, Sabadell, Barcelona y Lleida. Esto no acabaría aquí, sino que en ediciones posteriores se añadirían otras ciudades a las ya citadas, por ejemplo l’Hospitalet sería sede de un taller dirigido por Eulàlia Valldo-sera, y así se irían sucediendo nuevos cambios. Esta ambiciosa expansión territorial, que más adelante veremos que debería reducirse hasta puntos insospechados en aquellos momentos, no caería, a pesar de todo, en saco rato, ya que estaría en la genealogía de la futura red de Centres d’Art de Cataluña. Tampoco los quince días permanecerían incólumes, pues esta ampliación de sedes comportaba diversificar no sólo los espacios sino también los tiempos en los que se producían. Nos dice Florenci Guntín que “(...) el propósito será impulsar una oferta educativa ágil, sin una sede estable, que recorrerá Cataluña y el calendario en colaboración con cada comunidad artística, como alternativa al sistema académico y academicista de las enseñanzas artísticas superiores y regladas” (Guntín, 2014: 16).

Siempre la misma idea de base: servir de alternativa, asumiendo riesgos y transgrediendo y violentando límites, a la enseñanza reglada. En esta misma línea y con la misma voluntad de servicio, Arteleku aportaba también continuas novedades a su oferta. Arturo/Fito Rodríguez opina:

La colaboración de Arteleku con el MACBA (Museo de Arte Contemporáneo de Barcelona) y con UNIA (desde la coordinación de BNV) otorgó a esta entente la configuración de un nuevo frente crítico “institucional”, supeditado eso sí a nuevas tensiones, pero capaz de reactivar el panorama estatal allí donde se cruza el pensamiento con la acción cultural. Siguiendo con este último repaso, se hace de todo punto necesario destacar la eficacia de una serie de herramientas que han resultado ser fundamentales en el aspecto formativo y que Arteleku supo poner en marcha, mantener y actualizar con el paso del tiempo, como son el centro de documentación, la videoteca, la publicación Zehar, la línea de publicaciones y la página web. Todas y cada una de ellas tienen su propia historia, que participa de la historia general del centro y que nos ayuda a comprender la complejidad de su entramado productivo (Rodríguez, 2011: 234).

La historia de Arteleku se iba articulando a través de todas estas novedades y la QUAM no se quedaba atrás. A las referenciadas anteriormente, y que tenían que ver con el añadido del taller de crítica y las dimensiones de espacio y tiempo, la presencia de H. Associació per a les Arts Contemporànies aportó a la QUAM un soporte novedoso que mantenía relación con lo que Arturo/Fito Rodríguez afirmaba en relación a Arteleku. Manuel Guerrero ofrecía una panorámica sobre la labor de H. Associació per a les Arts Contemporànies a propósito de la celebración de sus 10 años de existencia; en 2001 afirmaba:

Con medios limitados, la complicidad de los sectores creativos y el soporte de las diferentes instituciones públicas, H. ha hecho posible, con exigencia y rigor, la producción y la presentación de un gran número de obras culturales de alta calidad, más allá de la banalidad de la comercialización imperante en la sociedad del espectáculo. Con espíritu abierto, sin olvidar la experimentación y el riesgo, H. ha acogido, sin prejuicios ni reservas, proyectos audaces que han podido devenir realidades gracias a la generosidad y al esfuerzo de los miembros de la asociación. La amplia relación de creadores, nacionales e internacionales, de diferentes disciplinas que han colaborado con H. basta para mostrar el espíritu independiente, universal y libre que ha inspirado y guiado las actividades de la asociación. Lo más importante es que H., con sus actividades y su compromiso ético, estético y

político con la creación más osada, ha creado un nuevo modelo más participativo, activo y crítico de las prácticas culturales contemporáneas (Guerrero, 2001: 21).

Para acabar de equiparar las labores de la QUAM y Arteleku, deberíamos consultar lo que la propia H. Associació per a les Arts Contemporànies escribe, desde la dirección, en un punto de la publicación con la que conmemoraron su décimo aniversario:

Básicamente las actividades de H han consistido en la realización de la QUAM, la producción de exposiciones en la sala H y la producción o coproducción de exposiciones de más abasto, la colaboración con entidades y instituciones públicas o privadas para realizar conjuntamente todo tipo de actividades, incentivar otras y realizar intercambios con las mismas, la edición de publicaciones (la colección “Textos per a les Arts Contemporànies” con Eumo Editorial)... (H, 2001: 23).

5. ¿DECLIVE, MUTACIÓN O METAMORFOSIS?

Pero aunque la ilusión se mantendría, el éxito de las innovadoras fórmulas de formación tendría altibajos. La QUAM, y la mayor parte de centros o encuentros que se habían ido sucediendo durante aquellos años, empezaba a frenar en la dimensión de sus proyectos. Habían sido una anomalía que había durado unos años, pero a partir de finales de los 90 y principios del nuevo siglo, deberían redimensionarse, repensarse y adecuarse, los que pudieran subsistir, a los nuevos tiempos. Los formatos con los que se presentaban cada año en sociedad variaban y la falta de alumnado se convertía en un lastre difícil de sobrellevar. Encontrar las causas de este déficit de alumnos era importante pero también lo era poder soportar en pie los malos tiempos. La competencia empezaba a penalizar a la QUAM y se convertiría en una amenaza para la cita. Afirma Martí Peran en uno de los encuentros que se produjeron para repensar la QUAM:

Es evidente que durante un tiempo muy largo la QUAM no tenía competencia, y el escenario cambia cuando la competencia aparece. Pero aparte de la competencia, la QUAM había tenido otra virtud. Nadie estaba preocupado por los créditos. La gente estaba liberada de la naturaleza reglada de la oferta formativa, este aspecto no tenía ninguna importancia.

En cambio ahora es un determinante muy importante. Por tanto la QUAM tiene las de perder a la hora de competir con otras ofertas si no convalida créditos con la Universitat de Vic/Universitat Central de Catalunya o con la Facultat de Belles Arts, por poner algunos ejemplos (Peran, 2014: 39).

Estos cambios, que atañen fundamentalmente al contexto social en el que se encuentran ubicadas las susodichas propuestas no regladas de enseñanza, han provocado en primer lugar un declive en todo su conjunto, haciendo que algunas de ellas desaparecieran y que las restantes tuvieran que mutar en muchas de sus variables y metamorfosearse en función de los tiempos. Hay que tener en cuenta, pues, una multiplicidad de aspectos que apuntan en todas direcciones, obedeciendo a factores económicos, institucionales, sociales y de organización. La Diputació de Barcelona ha ido disminuyendo progresivamente su aportación económica, que en las primeras ediciones fue muy importante, y ha dejado paso a la Generalitat de Cataluña que se ha ido haciendo cargo de una parte del gasto; las universidades han multiplicado la oferta de posgrados, másteres y otras formas regladas de formación con los consiguientes créditos, titulaciones y otras acreditaciones que las hacen más interesantes que antaño; la crisis económica, que ha teñido de austeridad el horizonte de la mayoría de actividades y propuestas sociales, ha resultado decisiva en la necesidad de transformar la cita anual; y finalmente, la fundación de ACVIC Centre d'Arts Contemporànies ha provocado que esta institución pase a responsabilizarse de la Quincena en sus últimas ediciones.

A pesar de iniciativas como las mencionadas en este artículo, artistas, críticos, instituciones e incluso políticos han tratado el arte desde ópticas tan distantes, y con intenciones tan distintas, que su relación se ha basado más en una confluencia de intereses que en un, muy necesario, acercamiento entre los diferentes ámbitos. En un momento como el actual, no han de extrañar las proféticas palabras del crítico y comisario Jorge Luis Marzo cuando escribió en 2009:

España, pues, ha invertido durante las últimas décadas una cantidad fenomenal de dinero en promoción y en inmobiliario artístico y cultural. Sin embargo, no parece fácil determinar con claridad los beneficios de esta política. ¿A qué se debe esta paradójica situación? ¿Cómo casar este entusiasmo con el arte moderno y contemporáneo y el poco afecto aparente que tiene en la estructura artística y en la participación

cultural ciudadana? Está claro que hay algo que no acaba de cuadrar, y menos aún a la luz del relato oficial que sobre estas cuestiones hemos heredado (Marzo, 2009: 78).

Redundando en esta inquisitoria de Jorge Luís Marzo, resuenan también las palabras que Arturo/Fito Rodríguez señaló con respecto a lo que había sido Arteleku:

Me gustaría traer hasta aquí un término que se utilizó hace algunos años coincidiendo con algunos momentos delicados del centro, que definía una atmósfera, más que un movimiento o un colectivo, y que además pasa por ser una consecuencia en el terreno de la formación en cuanto actividad cohesiva. Me refiero a la idea de “comunidad afectiva”. Aunque probablemente dicha comunidad no supo proyectar un impulso político lo suficientemente poderoso y con la suficiente capacidad transformadora, al menos nos queda de aquel término una sensación de pertenencia en la que coincidimos hoy la mayoría de los que hemos podido aprender y vivir Arteleku como experiencia irrepetible (Rodríguez, 2011: 235).

A pesar de todos los condicionantes, la QUAM aún hoy subsiste, persigue con ahínco el hecho de adecuarse de la mejor manera posible a las nuevas realidades y trata de mantener, al menos entre los que podrían formar parte de esta “comunidad afectiva”, el rescoldo necesario para seguir con las características que la han convertido en una experiencia singular, en un faro entre las iniciativas que han cultivado la enseñanza del arte no reglada.

6. A MODO DE CONCLUSIÓN

Hemos comenzado este relato señalando la importancia de la QUAM como celebrada alternativa a la enseñanza reglada del arte en sus inicios, y hemos terminado el capítulo anterior con un epígrafe que señalaba el declive, mutación o metamorfosis de la misma y de la mayoría de propuestas con las que la hemos ido equiparando durante todo el artículo, en un gesto de realismo exacerbado propio de los tiempos que vivimos. Convendría, pues, atenernos en el resto del relato que seguirá a modo de conclusión, a lo expresado por Ramon Parramon en 2010, cuando afirmaba que:

Las prácticas artísticas contemporáneas abarcan un amplio abanico de técnicas, tácticas, estrategias, actitudes y posicionamientos que se llevan a cabo desde plataformas diversas.

Ámbitos con matices singulares e incluso innovaciones estructurales que posibilitan la existencia de estas prácticas, a nivel de producción, investigación, difusión, construcción de nuevos públicos (usuarios, participantes) o educación. (...) Desde que la crisis se hace evidente en el contexto internacional entre 2008 y 2009, las cosas han ido variando sustancialmente, de manera que este ecosistema articulado por tres modalidades productivas, están padeciendo sus consecuencias, y de manera incisiva las que dependen en mayor parte de la financiación pública. (...) En este caso lo que nos interesa es el valor socializable que este tipo de prácticas promueve o el potencial que tienen para ello (Parramon, 2010: 6).

Hemos sido vívidamente conscientes de que en el momento actual lo más factible era destacar los logros conseguidos en los años anteriores a la crisis y por tanto al punto de inflexión en el que el formato de mayor éxito dio paso a propuestas menos efectivas. Sería una tarea ímproba enumerar una gran cantidad de testimonios referentes a la efectividad docente de la QUAM en aquellos años; debería ser suficiente con traer a colación alguna opinión significativa y representativa de alumnos que han pasado por esta admirable experiencia.

La opinión de Rosa Pera puede resultar muy ilustrativa para demostrar que la Quincena ha sido fiel a sus principios como experiencia docente válida. A su faceta inicial como alumna de la QUAM añadió, en el transcurso de pocos años, el papel de directora de la misma en tres ediciones. Este rápido tránsito de alumna a directora nos permite comprender que el riesgo nunca ha asustado a esta iniciativa docente y que la transgresión de convencionalismos y la voluntad de revisar los límites de la creación plástica, tanto en lo que respecta a los alumnos como en lo que atañe a los profesores, ha estado desde siempre en su ADN. Nos dice Rosa Pera:

Con la licenciatura de Historia del Arte acabada de obtener en la UB, participé en la QUAM como alumna del taller de crítica de arte de 1992. (...) Como yo eran muchos los jóvenes que esperábamos la convocatoria anual de la QUAM con tal de poder acceder a la información, conocimiento y experiencia que tan difícil -por no decir imposible- era encontrar en la Universidad, más allá de lo establecido y pasado por el filtro de la norma no actualizada (Pera, 2014: 24).

Y para acabar, una opinión a medio camino entre el elogio y la aseveración efusiva que podría servir como conclusión esperanzadora para una actividad docente que se ha venido prolongando durante años y que, por suerte, sigue vigente. Un sentir que nos proporciona el artista Jordi Canudas: “La QUAM ha sido para muchos un referente; la universidad de verano, internacional y de alto nivel del arte contemporáneo de este país” (comunicación personal 11-09-2015).

Valgan estas sucintas opiniones para sostener la perentoriedad inaplazable de precisar un justificado y necesario *para qué* de la existencia de la QUAM durante todos estos años. Pionera en la docencia no formal de las artes, esta iniciativa, como hemos podido comprobar en las citas seleccionadas para dar magnitud al artículo, ha recibido la adhesión de una parte muy importante del corpus artístico nacional e internacional, que no ha visto en ella un rito carismático anual, sino la confirmación de una realidad intachable en la que coincidían, sin solución de continuidad, pensamiento, formación y producción.

Referencias Bibliográficas

- BREA, José Luis. 1995. “La gente no es sensible” en VVAA. **L’escola invisible. Tallers de la QUAM 1988-1994**. pp 24-29. Ed. Diputació de Barcelona-H Associació per a les Arts Contemporànies. Barcelona-Vic (España).
- CREUS, Maia. 2014. Trobada de directors de la QUAM. Castell de Montesquiu. 24 de juliol de 2014. **Quadern de les idees, les arts i les lletres**. N° 198: 32-51.
- ERASO, Santiago; SÁNCHEZ, Blanca y PERA, Rosa. 1998. **Subjectiles. Tres escenaris / Hiru agerleku / Tres escenaris**. Ed. Generalitat de Catalunya, Círculo de Bellas Artes de Madrid y Diputación Foral de Gipuzkoa (España).
- ERASO, Santiago. 2014. *Los últimos días del Arteleku de Loiola*. Disponible en <https://santieraso.wordpress.com/2014/05/15/ultimos-dias-de-arteleku> Consultado el 20.08.2015.
- GUERRERO, Manuel. 2001. “H. O les arts de fer” en VV.AA. **H 10 Els nombres i les coses**. Ed. H. Associació per a les Arts Contemporànies. Vic-Barcelona (España).
- GUNTÍN, Florenci. 2014. Trobada de directors de la QUAM. Castell de Montesquiu. 24 de juliol de 2014. **Quadern de les idees, les arts i les lletres**. N° 198: 34-36.
- JUDT, Tony. 2012. **Pensar el segle XX**. Ed. La Magrana. Barcelona (España).

- LEBRERO STÄLS, José. 1995. “Montesquiu a la Montesquieu” en VVAA. **L’escola invisible. Tallers de la QUAM 1988-1994**. pp 20-22. Ed. Diputació de Barcelona-H Associació per a les Arts Contemporànies. Barcelona-Vic (España).
- MARZO, Jorge Luís. 2009. “El concepto de ciudadanía como motor de la política artística española” en VV.AA. **El relat de l’art**. Ed. Eumo Editorial. Vic-Barcelona (España).
- MITXELENA, Peio en RODRIGUEZ BORNAETXEA, Arturo/Fito. 2011. Arteleku desde la perspectiva educacional. Alternativa y modelo: desarrollos, ejes, apuntes. Disponible en http://www.macba.cat/uploads/publicacions/desacuerdos/textos/desacuerdos_6/Arturo_Fito_Rodriguez.pdf. Consultado el 18.08.2015.
- PARRAMON, Ramon. 2010. “Prácticas artísticas, zonas intermedias y utilidad social”. En VV.AA. **Entre grietas. Ciudadanías y prácticas artísticas en código abierto**. Ed. Eumogràfic y ACVIC. Vic-Barcelona (España).
- PERA, Rosa. 2014. No pot ser. **Quadern de les idees, les arts i les lletres**. N° 198: 24-25.
- PERAN, Martí. 2014. Trobada de directors de la QUAM. Castell de Montesquiu. 24 de juliol de 2014. **Quadern de les idees, les arts i les lletres**. N° 198: 36-42.
- RODRIGUEZ BORNAETXEA, Arturo/Fito. 2011. Arteleku desde la perspectiva educacional. Alternativa y modelo: desarrollos, ejes, apuntes. Disponible en http://www.macba.cat/uploads/publicacions/desacuerdos/textos/desacuerdos_6/Arturo_Fito_Rodriguez.pdf. Consultado el 18.08.2015.
- SINAGA, Fernando. 1995. “El arte y su docencia. España 1985-1995” en VVAA. **L’escola invisible. Tallers de la QUAM 1988-1994**. pp 113-120. Ed. Diputació de Barcelona-H Associació per a les Arts Contemporànies. Barcelona-Vic (España).
- SWARTZ, Jeffrey. 1995. “L’art emergent i la seva crítica: 1985-1995” en VVAA. **L’escola invisible. Tallers de la QUAM 1988-1994**. pp 107-112. Ed. Diputació de Barcelona-H Associació per a les Arts Contemporànies. Barcelona-Vic (España).
- VV.AA. 2001. **H 10 Els nombres i les coses**. Ed. H. Associació per a les Arts Contemporànies. Vic-Barcelona (España).