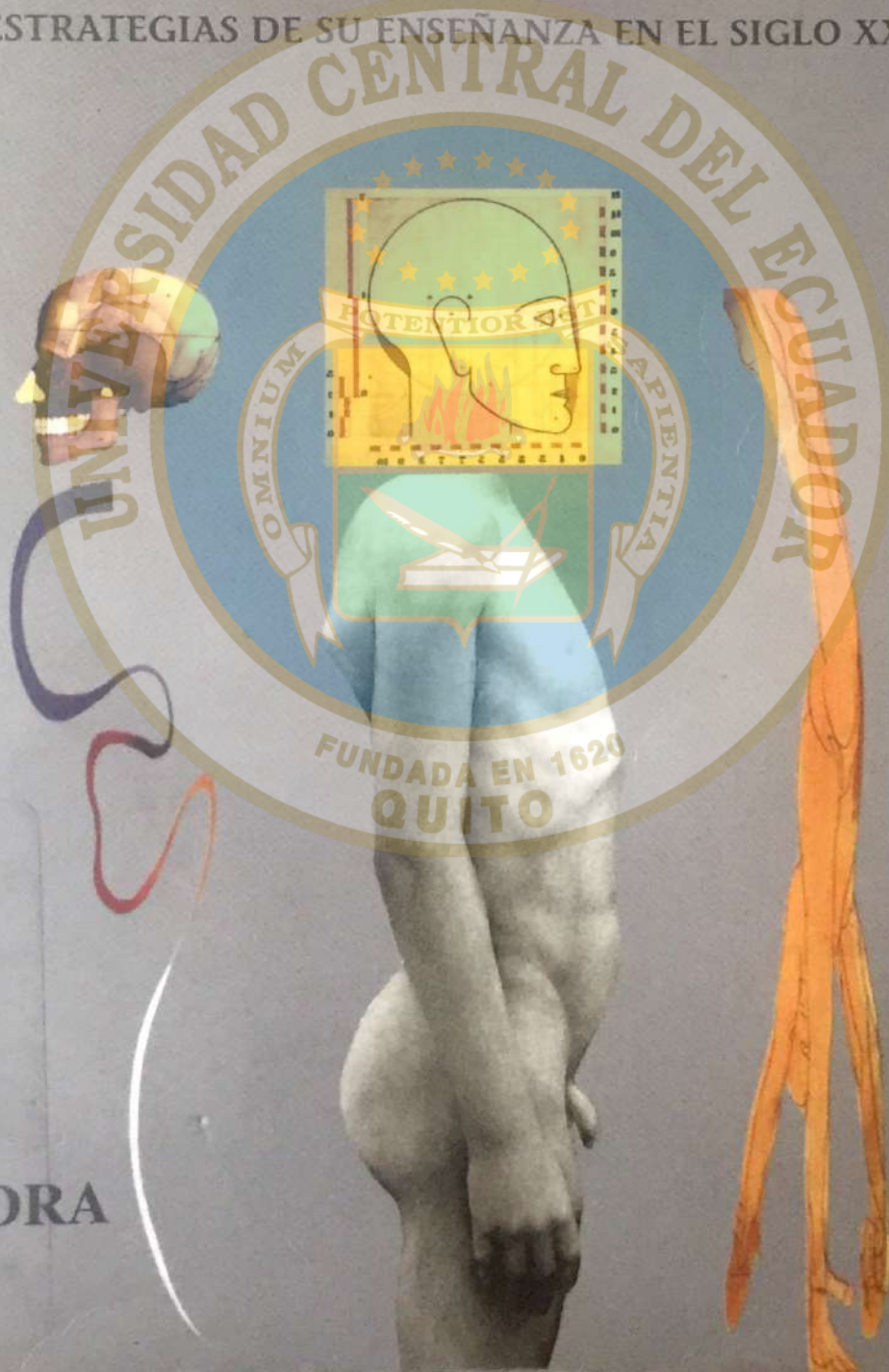


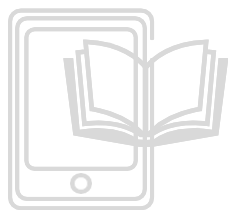
JUAN JOSÉ GÓMEZ MOLINA
LINO CABEZAS
JUAN BORDES

EL MANUAL DE DIBUJO

ESTRATEGIAS DE SU ENSEÑANZA EN EL SIGLO XX



CÁTEDRA



BASE LEGAL PARA DIGITALIZACIÓN DE LIBROS CON DERECHOS DE AUTOR

El Sistema Integrado de Bibliotecas de la Universidad Central del Ecuador, digitalizará su acervo bibliográfico siempre y cuando sea para fines educativos y de investigación. No se permite la reproducción y distribución para la comercialización directa e indirecta del mismo.

La digitalización del material bibliográfico se lo realiza de acuerdo al Código Orgánico De La Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación Art. 212 numeral 9, Literal ii “(...) Una biblioteca o archivo podrá, además, realizar los siguientes actos (...) La reproducción electrónica y comunicación pública de obras de su colección para ser consultadas gratuita y simultáneamente hasta por un número razonable de usuarios, sólo en terminales de redes de la respectiva institución o para usuarios de esa institución bajo su control, en condiciones que garanticen que no se puedan hacer copias electrónicas de esas reproducciones” y literal vii “La reproducción, adaptación, traducción, transformación, arreglo, distribución y comunicación de una obra protegida por derechos de autor o una prestación protegida por derechos conexos, en uno o más formatos accesibles para el uso exclusivo de personas con discapacidad”.

Este material se considera un producto intelectual a favor de su autor; por tanto, la titularidad de sus derechos se encuentra protegida por el Código Orgánico De La Economía Social de los Conocimientos, Creatividad e Innovación. La violación a dichos derechos constituye un delito que será responsabilidad del usuario.

Este libro está disponible físicamente en:

BIBLIOTECA	Sistema integrado de bibliotecas	PISO	
		ESTANTE	
		BANDEJA	
CONVENIO INTERINSTITUCIONAL		UNIVERSIDAD	

EL MANUAL DE DIBUJO

Estrategias de su enseñanza en el siglo xx



JUAN JOSÉ GÓMEZ MOLINA
LINO CABEZAS
JUAN BORDES

EL MANUAL DE DIBUJO

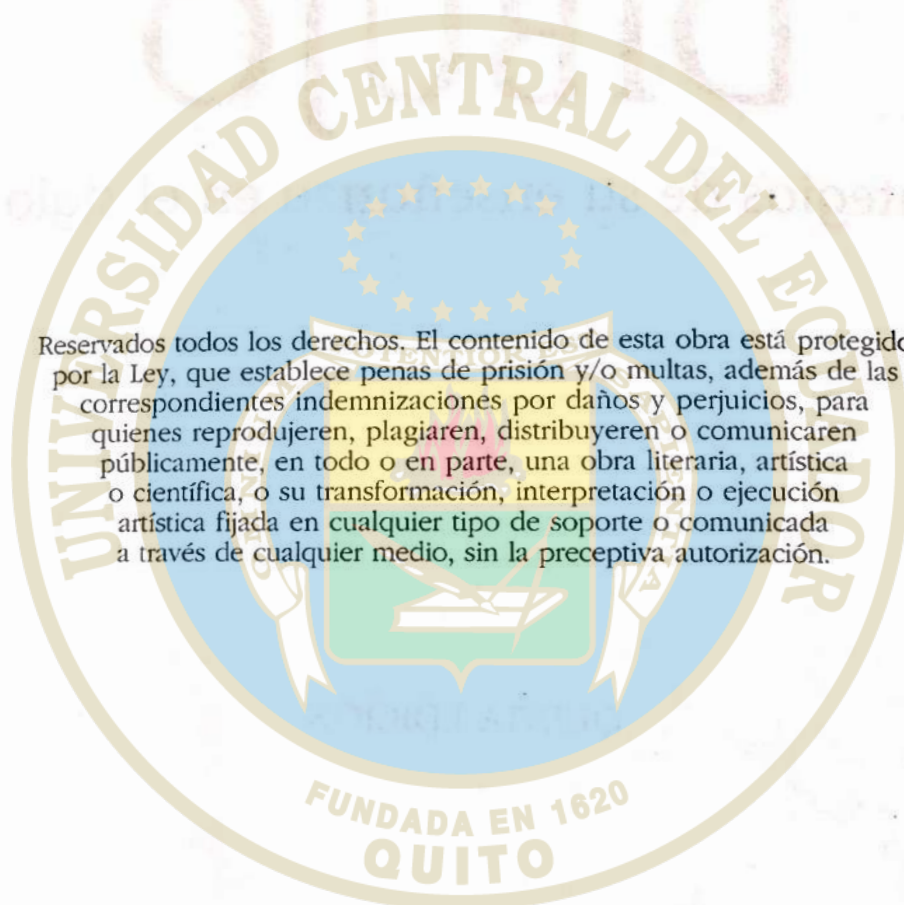
Estrategias de su enseñanza en el siglo xx



CÁTEDRA
ARTE. GRANDES TEMAS

1.^a edición, 2001
5.^a edición, 2011

Diseño de cubierta: Juan José Gómez Molina



Reservados todos los derechos. El contenido de esta obra está protegido por la Ley, que establece penas de prisión y/o multas, además de las correspondientes indemnizaciones por daños y perjuicios, para quienes reprodujeran, plagiaran, distribuyeran o comunicaran públicamente, en todo o en parte, una obra literaria, artística o científica, o su transformación, interpretación o ejecución artística fijada en cualquier tipo de soporte o comunicada a través de cualquier medio, sin la preceptiva autorización.

© Juan Bordes, Lino Cabezas, Juan José Gómez Molina

© Ediciones Cátedra (Grupo Anaya, S. A.), 2001, 2011

Juan Ignacio Luca de Tena, 15. 28027 Madrid

Depósito legal: M. 30.866-2011

I.S.B.N.: 978-84-376-1924-8

Printed in Spain

Impreso en Anzos, S. L.

Fuenlabrada (Madrid)

Índice

PRESENTACIÓN	11
--------------------	----

PARTE PRIMERA LOS «TOPOS» DEL MANUAL (Juan José Gómez Molina)

Construir y deconstruir	17
Los temas del dibujo	19
Imagen y palabra	29
Esquema y descripción. Luces y sombras	30
Dibujar con el lado izquierdo	31
Encaje y conocimiento	31
Modelos de credibilidad	32
La mano y la máquina	33
Dibujos de dibujos	36
La definición del dibujo	38
Diferenciación e indiferenciación	39
Miedo y seguridad	41
Dibujo y certeza	42
Desorden y experiencia	43
Un dibujo desenfocado	46
Los caparzones	47
Claros y oscuros, luces y sombras	88
El sol y las velas	89
Las traiciones del dibujo	90
Las sombras yacentes	91
Miedos y presentimientos del origen	92

PARTE SEGUNDA EL MANUAL CONTEMPORÁNEO (Lino Cabezas)

I. LA CONSTRUCCIÓN DE LA ESCENA	139
Percepción y descripción, elementos del dibujo	143
Dibujar sólo lo que se ve	143
Dibujo ciego de contornos	144
Dibujo de contornos modificados	146
Líneas de relieve	150
Figura-fondo, dibujo de espacios negativos	158

Visor para formar imágenes	163
Percepción y medición de las relaciones	169
Encuadre de la imagen	175
Punto de vista del observador	182
Encaje del dibujo	188
Representación de la estructura. Definición del volumen	198
Líneas de construcción	198
Sombreado, modelado del volumen	205
Escala de valores	220
Cálculo geométrico de las sombras	222
Sombras del dibujo de línea y del dibujo lineal	226
Técnicas del lavado	228
Iluminación de modelos	229
Copia de esculturas	237
El cuerpo humano como modelo	245
El cuerpo humano: tradición y vanguardia	245
Proporciones de las figuras humanas	252
El canon del cuerpo humano	256
Antropometría y ergonomía	256
Anatomía artística	257
Maniquí articulado	263
Representación del movimiento	271
La cabeza humana	278
La estructura	278
Las proporciones	278
Facciones del rostro	285
Expresión y fisionomía	286
El retrato	290
Dibujo y perspectiva	303
Imagen visual y construcción perspectiva	303
Perspectiva lineal	309
Perspectiva atmosférica y claroscuro	316
Superposición de figuras y continuidad de contornos	316
Diferencia de tamaños	319
Posición relativa en el campo visual	319
Nitidez e imprecisión en la profundidad	320
Perspectiva de texturas	324
Situación del punto de vista frente al modelo	324
Composición	333
Organización del cuadro	333
Composición intuitiva	336
Composición. Aprendiendo a través de la copia	345
II. LA CONSTRUCCIÓN DEL SENTIDO	349
La expresión de la subjetividad	353
Dibujo caligráfico, la expresión del «yo»	353
Escritura y dibujo	355
<i>Dripping</i> , la representación de la acción	356
Destreza manual y actitud mental	359
Expresividad y subjetividad	361
Formas expresivas	364
Garabatear	367
La expresión de lo irracional	370

«Decalcomanía sin objeto preconcebido»	371
«Cadáveres exquisitos», el juego del azar	374
<i>Collage</i> , elegir los objetos en vez de representarlos	376
<i>Frotage</i> , la huella como presencia	377
Papeles húmedos, la valoración de lo accidental	378
<i>Grattage</i> , dibujar arañando	379
Las tradiciones figurativas	381
Dibujo de modelo y modelo de dibujo	381
Significado, manera e intención	383
Aprender a ver	387
Modelo y belleza, la belleza ideal	391
Diferentes modos de ver y dibujar	401
Dibujo descriptivo	402
Ilustración y ornamentación	405
El dibujo como comentario social	412
Dibujo como ideación	417
Dibujo como expresión	418
Dibujo como construcción	423
Mirar a través de los maestros	426
Copias exactas	427
Copias «a la manera de...»	430
Originales «a la manera de...»	436
Rasgos faciales por maestros antiguos	438
Actualización de los maestros antiguos	439
III. LA CONSTRUCCIÓN DEL CUADRO	443
Modelos analíticos y terminología basados en las reflexiones sobre la modernidad ..	447
El vocabulario y la gramática del lenguaje del arte	448
Dibujo analítico	453
Análisis de los elementos plásticos	458
El lenguaje de la visión	460
Campo visual, campo retiniano e ilusiones ópticas	461
Campo tridimensional y campo gráfico	463
Fuerzas espaciales	463
Los campos de fuerza	469
El equilibrio	471
El peso	475
La dirección	476
Extensión espacial de la organización plástica	476
La forma	478
Proximidad	478
Semejanza e igualdad	479
Continuidad	480
Cierre	480
El ritmo. Organización de la secuencia óptica	481
Estructura del campo visual	482
Semiología gráfica	487
Aplicaciones a los cursos gráficos de diseño	491
Morfología y simetría	494

PARTE TERCERA
LOS MANUALES DEL MANUAL:
BIFURCACIONES DEL DIBUJO
(Juan Bordes)

Bifurcaciones del dibujo	503
Un dibujo para todos	506
El dibujo va a la escuela	511
Johann Heinrich Pestalozzi (1746-1827)	511
Friedrich Wilhelm August Froebel (1782-1852)	515
El dibujo para el diseño	528
El dibujo de paisaje y la invención	544
El dibujo que surgió de Oriente	559
El dibujo libre infantil	573
El dibujo del niño como artista	591
El dibujo de figura	609
Epílogo	649
ÍNDICE ONOMÁSTICO	651



Presentación

En *Las lecciones del dibujo* (Cátedra, 1995) tratamos de abordar los temas claves desde donde se han articulado los problemas del dibujo y su enseñanza, las construcciones teóricas que han alumbrado sus prácticas y las referencias bibliográficas en las que han cristalizado sus reflexiones.

Huimos de hacer un manual que fuese la solución de todo ello, otro programa moderno que definiese una tendencia estética; más bien tratábamos de lo contrario: visualizar sus problemas y sus contradicciones para continuar el debate, y comprobar las limitaciones que todo el arte contemporáneo parece querer ocultar al presentarse él mismo como paradigma de todas las libertades.

Las dudas sobre si ha terminado o no la modernidad, el debate sobre el sentido de ella misma, es un discurso académico, tautológico y autorreferencial, que nos habla muy poco de sus materiales y demasiado sobre su discurso justificador. Visualizar sus límites era una manera de contraponerlo, por el contrario, a su sentido, llevarlo más allá del campo autónomo de sus referencias.

En *Las estrategias del dibujo en el arte contemporáneo* (Cátedra, 1999), tratamos de visualizar, por ello, las imbricaciones de las prácticas, con sus declaraciones de principios; para comprender las limitaciones que conlleva, y comprobar su viabilidad con el imaginario colectivo desde el que nos comprendemos en este final del siglo XX, principio del XXI. Lo hicimos desde la palabra de los propios artistas, desde sus justificaciones para mostrar los territorios que aparecen como posibles, lo nombrable de nuestro sistema.

Tratando de comprender los límites que tanto sus teorías como sus prácticas producen, no quisiéramos dar precisamente una visión de ambas como un territorio inefable e inaprensible, justificar nuevamente su preciosa nebulosa, dar la idea de que, puesto que hablamos de un mundo complejo y cambiante, no existen construcciones clarificadoras desde donde es posible seguir articulando sus prácticas.

Gombrich en *El legado de Apeles*¹ y Baxandall en *Las sombras y el siglo de las luces*² nos muestran dos excepcionales ejemplos, contrarios a esa visión iluminada por la que parece que la llegada a la obra de arte se consigue mediante unos medios originales y únicos de cada autor. A través de un «tema del dibujo» tan preciso e insistente en sus prácticas como el de «la sombra», ambos nos muestran los materiales claves desde los que se ha reorganizado durante siglos la construcción de sus discursos.

No existen místicas sin entramados religiosos desde donde ordenar las experiencias en palabras luminosas, como no existen revelaciones del dibujo que no estén tramadas en referencias precisas a sus materiales.

¹ Ernst H. Gombrich, *El legado de Apeles*, Madrid, Alianza, 1982.

² Michael Baxandall, *Las sombras y el siglo de las luces*, Visor, 1997.



Abordamos este nuevo trabajo sobre los manuales actuales, con el deseo de clarificar los recursos materiales desde los que se articula la experiencia del dibujante, recurriendo para ello a unos textos, a unos programas, a menudo infravalorados, muchas veces despreciados, pero que son el entramado humilde desde donde todos organizan sus prácticas. En una época propensa a un discurso del discurso, desde unas prácticas artísticas que cada vez se justifican más en reflexiones de corte filosófico tan generalizables que muchas veces son indiscriminadamente generales, queremos mostrar con una cierta claridad los recursos sobre los que durante siglos se han reorganizado sus obras, sus ritualizaciones, sus convecciones, sus trivializaciones, y la entrañable sencillez de elementos desde donde se organizan sus representaciones imaginarias.

El manual de dibujo es un repaso sistemático a los elementos que construyen los dibujos actuales, los recursos desde donde siempre se han visualizado los problemas que sobre lo divino y lo humano han significado, simbolizado y emblematizado sus creaciones. Hemos pasado revista a aquellos que se han establecido como la referencia clarificadora de una cierta trascendencia, pero también aquellos otros más escolares, los pedagógicos, con un amplio carácter divulgador, que de una manera u otra han creado los ejemplos desde donde reconocemos el dibujo.

Hemos agrupado los temas alrededor de esos problemas básicos en los que el aprendiz de dibujante cree encontrar las respuestas a sus dificultades iniciales, aquellos que le van a permitir controlar sus resultados, para establecer, si tenemos suerte, una especie de operaciones específicas desde donde construir la palabra y el texto del dibujo.

El núcleo de problemas que promueven cada uno de los apartados son las referencias desde donde se han ido construyendo las imágenes. La sencillez de algunas de sus soluciones no puede hacernos olvidar la enorme complejidad de sus posibles lecturas, en la medida en que ellas se enmarañan en soluciones contradictorias, en lecturas difíciles, donde las alteraciones de su orden sintáctico reorganizan el nuevo sistema.

Pensado como manual de manuales, nuestra intención es que pueda ser un documento atractivo tanto para el que se inicia en la enseñanza del dibujo como para el estudioso del arte, o para el entendido que trata de comprender los elementos técnicos de los artificios de la representación, muy especialmente para los profesores de dibujo, a los que hemos querido proporcionar una serie de temas y de bibliografía de uso frecuente, pero que hasta ahora estaba muy dispersa, para poder visualizar con claridad algunos de los conflictos básicos a los que se enfrentan diariamente.

Dividido en tres partes, la primera de ellas, «Los "topos" del manual», establece una reflexión introductoria sobre el sentido del dibujo y sobre el valor de los manuales, la sobredimensión que en ellos tiene el valor reflexivo y la necesidad de considerar los aspectos más contradictorios de sus prácticas; a través de algunas consideraciones sobre el desenfoque, el valor de las sombras y el claroscuro, se recogen los topos, los lugares comunes de referencia desde los que se ha construido la enseñanza del dibujo.

La segunda, «El manual contemporáneo», está configurada como el manual de manuales. Tiene claramente un carácter de inventario de los problemas que se plantean el dibujante, el aficionado o el estudiante de arte. Está organizada para que se pueda localizar fácilmente aquel concepto que les preocupa o por el que sienten curiosidad. Es la parte que tiene un contenido más pedagógico, y en la medida de lo

posible hemos querido clarificarlo con ejemplos de la tradición clásica, con comparaciones de las propuestas contemporáneas, y con ejemplos de referencia de artistas actuales en los que ese problema haya sido el tema de su obra.

En la tercera parte, «Los manuales del manual: bifurcaciones del dibujo» hemos tratado de documentar bibliográficamente todos los tratados que desde finales del siglo XIX hasta nuestros días han planteado dichos temas para posibilitar el seguimiento de ellos con mayor amplitud.

El trabajo que aquí presentamos ha sido posible gracias a un doble encuentro, el que tuve con Juan Bordes, en los años 70, en la Escuela Superior de Arquitectura de Madrid, donde ambos compartíamos la asignatura de Análisis de Formas de la Cátedra de Javier Seguí. Y con Lino Cabezas, a comienzos de los 80, en la Facultad de Bellas Artes de Barcelona, donde coincidimos, donde nos reencontramos, en un proceso apasionante de la renovación de las enseñanzas artísticas en España, en las clases y en la definición de los nuevos planes de estudio a los que tuve que enfrentarme como Vicedecano de Ordenación Académica.

Surge de esa pasión compartida por el dibujo, por los libros y por la vida. Con Bordes compartí, además, el inicio de su colección bibliográfica sobre los tratados, las cartillas y los libros de arquitectura, que le ha llevado con el transcurrir de los años a poseer una de las mejores colecciones existentes, no sólo de España sino del mundo occidental, y que ya tuvimos el placer de presentar en la exposición que organizamos en el Palacio de Sástago en Zaragoza y en la Fundación Mapfre de Madrid, con el título EL DIBUJO: BELLEZA, RAZÓN, ORDEN Y ARTIFICIO, y que ahora es el sustento de la tercera parte de este libro.

Con Lino he compartido cientos de charlas y nuestra ilusión común por el tema nos ha llevado a realizar numerosos proyectos, entre los que se encuentra este último trabajo; sólo su enorme paciencia y la de mi mujer Magdalena Rosado han permitido que el desorden apasionado de mis proyectos haya podido tener un final feliz. La capacidad de Lino para dominar los datos, para aportar una documentación sobre la que organizar algunas de las discusiones, su enorme capacidad de síntesis, han permitido que todo se acoplase con la mayor claridad posible. Los dos me han proporcionado el sostén entrañable desde el que he podido responder a los pequeños retos que el proyecto presentaba.

Tengo que agradecer también a mis alumnos de las Facultades de Barcelona, Salamanca, Cuenca, Bilbao y Madrid, donde he impartido mis clases, que me hayan proporcionado la referencia precisa desde la que organizar la reflexión; sus preguntas, sus dificultades, han sido siempre el punto de vista de partida de todos mis trabajos.

J. J. G. M.

PARTE PRIMERA

Los «topos» del manual

JUAN JOSÉ GÓMEZ MOLINA

A Leopoldo, Josefina y Fernanda



CONSTRUIR Y DECONSTRUIR

Pese a la complejidad de las soluciones que cada artista reorganiza en su dibujo, los materiales con los que están hechos no dejan de ser un repertorio relativamente sencillo. El proyecto que realiza el dibujante es siempre un proyecto sin nombre, pero su obra es una realización completa de palabras precisas que siempre es posible citar en otro dibujo. Cualquier obra, una vez realizada, se convierte en una fuente de recursos que es posible nombrar. Cada estilo, cada tendencia, se conforma por un cúmulo de coincidencias imprecisas, pero establecidas éstas, sus recursos son siempre una taquigrafía de referencias que es posible reconstruir una y otra vez como un modelo de justificación. El dibujo cubista no existía antes del mismo, pero una vez que hemos admitido ese término, y hemos reconocido en él los elementos que confluían en su formalización, cualquier persona puede percibir los materiales que lo construyen, la gramática que los ordena, las razones de su ensamblaje, la composición de sus trazos, el color y el calor de sus matizaciones, la escala de sus elementos y las referencias que ellos establecieron con los dibujos que lo hicieron posible.

Para desarrollarse, para hacerse referencia de su siglo, el dibujo cubista ha tenido que convertir su extrañeza en código, ha tenido que reducir sus posibilidades para hacer previsible su programa. La parcialización que percibimos, la degradación continua y fragmentada, el toque repetitivo, la suciedad de sus trazos, su humildad, son signos taquigráficos que en forma de tic se expanden sobre la pluralidad de sus propuestas. El conjunto de órdenes que nos permiten reconocerlos quizás no sea la totalidad de sus posibles imágenes, pero todo esfuerzo de comprensión reduce las posibilidades existentes a los límites de aquellas que somos capaces de establecer para entendernos, y éstas no son ni tan amplias ni tan confusas como quisiéramos reconocer.

Es esa limitación de comprensión la que organiza nuestra mirada, la que garantiza los recursos disponibles con los que transgredir su ortodoxia y definir nuestra rebeldía. Cada nueva propuesta de realización se legaliza sobre una base concreta de repeticiones reconocibles de aquello que entendíamos como su rareza. La precisión de sus signos se articula siempre en la capacidad que tenemos de establecer sus referencias. Cada línea es un trazo expandido de llamadas intencionadas, de complicidades.

Los pequeños y despreciables manuales son ese eco degradable de ondas sobre las que se asientan las convenciones comúnmente aceptadas. Mi experiencia en la enseñanza me hace comprobar diariamente lo difícil que es superar las citas, las palabras que nombran los dibujos, porque cada época establece una gramática muy limitada de aquello que es posible decir en las obras realizadas.

Nauman nos hablaba de que es necesario decir en alto aquello que presentíamos para saber si nos lo creemos, y si nos creemos aquello que los demás creen sobre lo

que hablamos, porque esa forma que lanzamos a la confrontación sólo la podemos percibir como la distorsión posible de aquellos materiales de origen en los que nos reconocemos, aquellos entramados legalizados de experiencias que podemos nombrar como ejemplos, aquellos que determinaron la aventura de nuestras culturas, y dentro de ellas, aquellas que nos son todavía creíbles.

Baxandall, Gombrich, lamentan que la reflexión crítica sobre los estilos no haya profundizado suficientemente en el elemento técnico desde el que se articulan sus discursos, porque las modificaciones sólo se hacen posibles en los cambios que originan las nuevas marcas del dibujo, sus técnicas de formalización. La obra no es otra cosa que su propia materialidad, en la medida en que ella determina la totalidad de referencias que propone con su ejemplo.

En un sentido clásico, estas reflexiones que proponemos en el trabajo deberían efectuarse exclusivamente sobre el ejemplo de los grandes maestros, pero en una época que ha renegado de ellos y de su valor ejemplar, donde la belleza o el modelo esencial ha quedado reducido al de su consumo en la comunicación, en la que los modelos del arte están subordinados a los de los multimedia, parece que merece la pena echar un vistazo atento a estos manuales y a los materiales que proponen, al entramado reduccionista que muchos de ellos ejemplifican, a la impostura o la prepotencia con la que muchos ilustradores conocidos como Hogarth o Loomis proponen su obra como el puente necesario del dibujo, siguiendo quizás la tradición de aquellos dibujantes que nunca consiguieron definir una obra, pero que articularon el conjunto de normas que definían el estilo de la época. Lo hacemos, entre otras cosas, porque son ellos los que han construido ese primer estadio desde donde el principiante contemporáneo se ha acercado al mundo de la representación, y también porque son la referencia de muchas prácticas del mundo del arte después del pop. Son los recursos técnicos, también, de los maestros contemporáneos como Roy Lichtenstein, Larry Rivers, Mel Ramos, Allen Jones, Tom Besselmann.

Y lo hacemos desde una apreciación básica de principio: que no son los recursos los que definen el dibujo, sino la manera en que éstos se integran en el discurso social y cultural de la práctica que se entiende como artística. En un programa dedicado a Lichtenstein en la televisión surgió una anécdota que a nosotros nos parece clarificadora. Cuando las primeras obras del artista plantearon, además de su legitimidad como obra de arte, el tema de su autoría, al considerar que lo que el artista realizaba era una simple copia de la obra de los ilustradores precedentes a los que él había tomado como modelo, la asociación de dibujantes americanos decidió, animada por el éxito de las primeras manifestaciones artísticas de las tendencias pop, organizar una amplia muestra de los pretendidos dibujos originales de sus asociados. Pese a las esperanzas puestas en ello, la exposición fue un rotundo fracaso, sus obras no tenían la fuerza que la descontextualización de Lichtenstein provocaba; textualmente, las palabras, los elementos, los signos, eran los mismos, pero no el sistema gramatical que los articulaba, ni las referencias que establecía cada una de sus concreciones. Los dibujos podrían ser tan «idénticos» como las «reproducciones» publicadas parecían atestiguar; en muchos casos, para un neófito que sólo hubiese visto ambos en los catálogos, le sería difícil determinar la pertenencia a uno u otro de los sistemas de origen, pero la suma de las pequeñas derivas que se producían en ellos recreaba mundos absolutamente diferentes, en la medida en que los pretendidos originales de los ilustradores mantenían una transparencia absoluta con la historia y con su sistema, y los segundos, por el contrario, problematizaban ésta, y la convertían en el tema del dibujo.

Una situación que coincidía con la reflexión que un alumno de Ciencias de la Información de la Universidad Complutense de Madrid me hacía cuando, al revisar dos spots de las agencias de publicidad, que evidenciaban las coincidencias de los códigos de lectura de éstas y los del arte contemporáneo, para demostrar a mis alumnos la sorpresa de mi extrañeza de su repulsa para aceptar estos últimos, mientras que consumían los otros tranquilamente frente al televisor, comentó que a la publicidad no le demandaban «sentido», mientras que al arte no podían dejar de hacérselo. Una situación que me parece ejemplar para explicar esta posición, pero también para defender el tema básico del compromiso de la obra de arte frente a la pretendida «autonomía» de sus prácticas, porque la libertad sólo puede ser entendida como la irreductible independencia con los modelos que determinan sus producciones, y no con la arbitrariedad de la propuesta.

LOS TEMAS DEL DIBUJO

La actividad crítica que mantiene el creador frente a los materiales que articulan los dibujos define la posición de éstos dentro del sistema, y es ésta la que determina su sentido. El paso imperceptible por el que en los tratados clásicos se establece la distinción entre lumen (iluminación) y lustro (lustre o brillo), que llevará a los pintores del siglo xv del norte de los Alpes, del lustre al destello, y de éste al centelleo, es lo que permitió establecer con precisión el valor del material representado, y fue el tema del dibujo que abrió al arte al mundo fascinante de las apariencias. En la realidad era sólo un pequeño toque de blanco sobre el gradiente luminoso de las luces, pero en el fondo era toda una transformación del valor individualizado de los objetos en su representación.

La ventaja de los manuales es que reducen los problemas sólo al conjunto pertinente de elementos que la mayor parte de los alumnos reconoce. Como decíamos en anteriores reflexiones siguiendo a Svetlana Alpers, la mayor parte de la gente del siglo xv no conocía el pensamiento de Kepler, ni la de hoy conoce la teoría de la relatividad y, como demuestra Alan Sokal en su libro sobre «imposturas intelectuales»³, nosotros sólo utilizamos ciertos elementos científicos como metáforas imprecisas de ciertas proposiciones prácticas. La deconstrucción de las obras de arte se realiza desde la construcción discursiva de teorías del conocimiento, que no necesariamente son la razón de sus prácticas. Como diría Gombrich, «el hacer precede al relacionar» y la obra del dibujante se reorganiza siempre sobre las posiciones ambiguas que subyugan su actividad.

Lo que determina la acción del dibujante no es nunca un pensamiento organizado, es siempre la sugerencia que la imagen provoca en su ánimo, y la dificultad que ésta tiene de ser integrada en su obra a través de unos recursos limitados en los que ha sido adiestrado. Son sus hechos gráficos los que determinan las posibilidades de los futuros encuentros. Como en todo experimento, la comparación se realiza desde estereotipos de relativa complejidad que permiten visualizar los esquemas de partida.

Rotos ciertos valores jerárquicos que establecían los modelos estancos de formalización, los manuales contemporáneos muestran con claridad el eclecticismo de los recursos que proponen. Situación no muy distinta a los modelos que la propia

³ Alan Sokal, *Imposturas intelectuales*, Barcelona, Paidós, 1999.

DIBUJO Y APRENDIZAJE

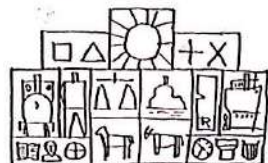
Todo manual de dibujo suele incluir un amplio programa de intenciones: la de crear unas imágenes ejemplares de imitación que favorecen un programa de «tendencia», la de visualizar métodos de comprensión de los problemas de traducción que ellos proponen, y la de ayudar a comprender la propia estructura del pensamiento gráfico, pero respecto al carácter normativo de la lámina del programa propuesto por el manual, el dibujante o bien se resiste a su comprensión o extrae de él las lecciones que le permiten proyectarlas sobre su experiencia.



Aunque se supervalora muchas veces la palabra o el discurso ordenado para inducir a una práctica artística, en la realidad son muchas veces estas «prácticas», sus formas ejemplares, las que determinan el conjunto de valores que el dibujante asume en su proyecto. No hace falta más que ver la obra de los alumnos de Léger o de Torres García en su Nueva Escuela de Arte del Uruguay para percibir el enorme poder de captación que los iniciados desarrollan al copiar las obras del maestro.

NUEVA ESCUELA DE ARTE DEL URUGUAY.

THE NEW ART SCHOOL
OF URUGUAY.
NOUVELLE ÉCOLE D'ART
DE L'URUGUAY.



PINTURA Y ARTE CONSTRUCTIVO.
PAINTING AND CONSTRUCTIVE ART.
PEINTURE ET ART CONSTRUCTIF.
CONTRIBUCION AL ARTE DE LAS
TRES AMERICAS.
CONTRIBUTION TO THE ART OF THE THREE AMERICAS.
CONTRIBUTION A L'ART DES TROIS AMERIQUES.
MONTEVIDEO

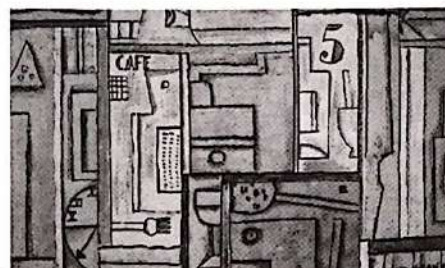
[1946]



Augusto Torres, 1963.



Manuel Pailós.



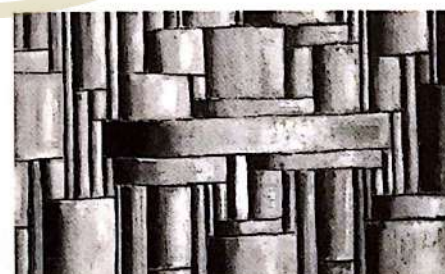
José Gurvich.



José Gurvich.



José Gurvich.

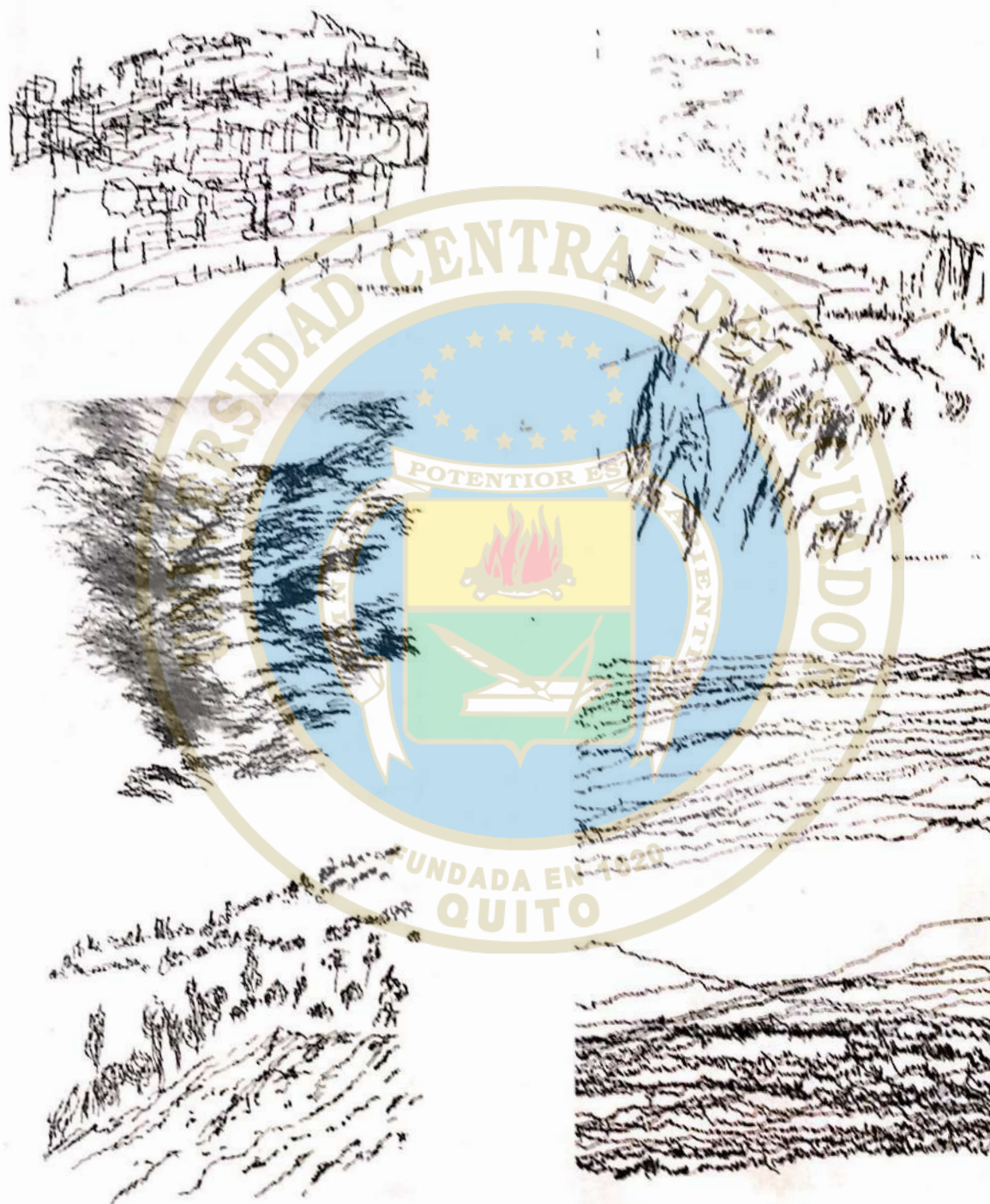


Torres García.



La utilidad de las experiencias que los manuales proponen está siempre en las proyecciones que dichas reflexiones pueden tener sobre las necesidades del artista. Como establece Savater, la información y los conocimientos sólo se transforman en sabiduría si éstos se integran en las conclusiones que nos permiten mejorar y comprender nuestra vida.

La capacidad de Inma Jiménez para desarrollar una experiencia particular e incluso un nuevo método pedagógico a partir de algunas propuestas de Betty Edwards es un buen ejemplo de la superación de una propuesta y su aplicación inteligente a un tema que no estaba incluido en su formulación inicial.



Inma Jiménez. Cinco dibujos de viaje.

CONSTRUIR Y DECONSTRUIR

El dibujo cubista no existía antes del mismo, pero una vez que hemos admitido ese término, y hemos reconocido en él los elementos que confluían en su formalización, cualquier persona pudo percibir los materiales que lo construyen, la gramática que los ordena, las razones de su ensamblaje, la composición de sus trazos, el color y el calor de sus matizaciones, la escala de sus elementos y las referencias que ellos establecieron con los dibujos que lo hicieron posible.

Los dibujos de Juan Gris, de Benjamín Palencia, o los cuadros de la escuela de Praga sobre los temas de Picasso, nos hablan de esa doble referencia al motivo y al tema que proponen mediante la cita del propio material.



Juan Gris.



Juan Gris.



Juan Gris.



Benjamín Palencia.



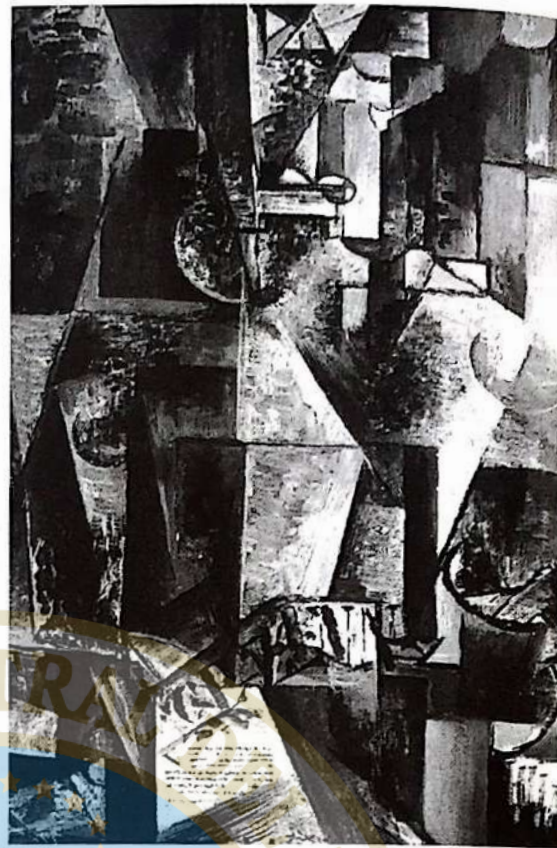
Benjamín Palencia.



Benjamín Palencia.



Vicenc Beneš, *Travía n.º 4*.



Emil Filla, *Lector*.



Pablo Picasso, *El puerto de Cadaqués*.

EL DIBUJO EXPANDIDO

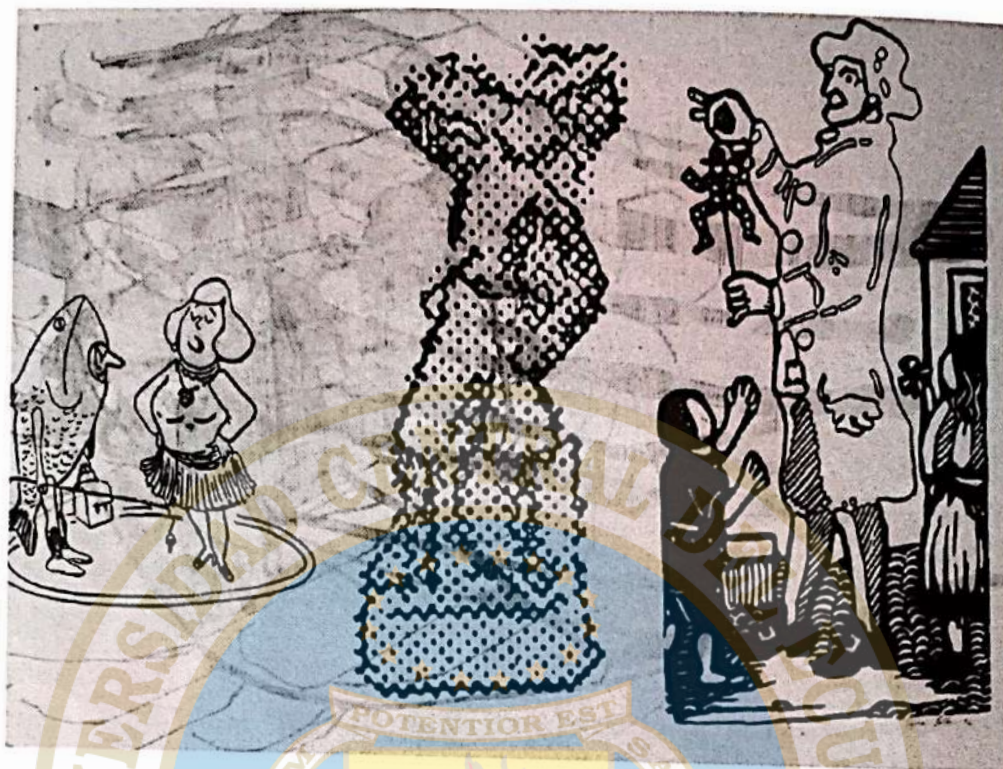
Los problemas básicos a los que se enfrentan los nuevos dibujantes son los referidos a los ya tradicionales de la construcción de la representación de la escena del cuadro: los generados por el paso de la visión tridimensional al plano bidimensional del soporte, los conflictos que se establecen entre la visión-percepción y la representación-convención, pero también los relativos a la visión virtual del nuevo ordenador y aquellos que corresponden a una lectura del nuevo espacio expandido sobre el que se sitúa su acción de dibujante donde el orden y la composición unitaria de las imágenes y los temas se establecen sobre un plano conceptual que sobrepasa el soporte convencional del cuadro, donde la destreza se convierte en problema al reivindicar la propia afirmación en la impotencia de un supuesto dibujo germinal. Frente a la idea tradicional del estilo, el nuevo dibujo se organiza como un sistema abierto de referencias a los sistemas de multimedia (Polke) y, desde una renuncia a la definición del gesto propio en la afirmación de una cierta impotencia, se proyecta sobre un espacio expandido que sobrepasa los límites del cuadro (J. M. Euba) y de la conciencia (Michaux).



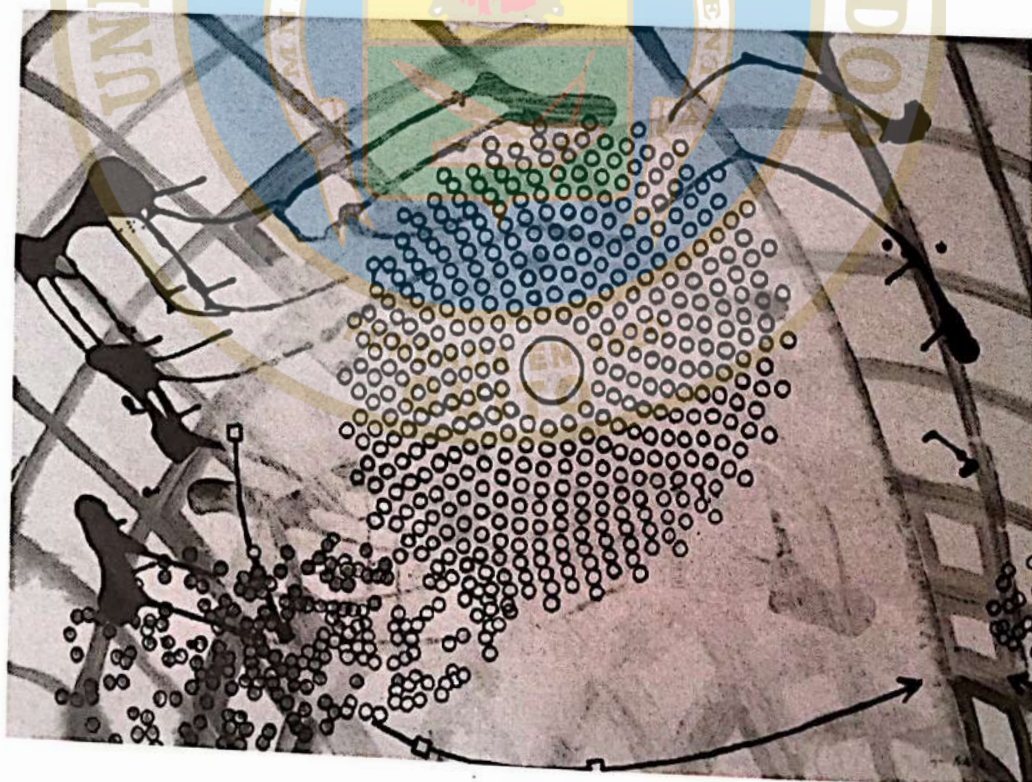
Jon Mikel Euba, *Coche casa caballo*.

LOS «TICS» DEL ESTILO

Frente a la idea tradicional del dibujo como modelo de un supersigno de identidad, de un proceso continuo de por vida, el nuevo artista genera su propuesta desde un programa de «traducción» en el que se superponen los diferentes lenguajes del ecosistema gráfico de nuestra cultura, entendida ésta como una segunda naturaleza semiológica.

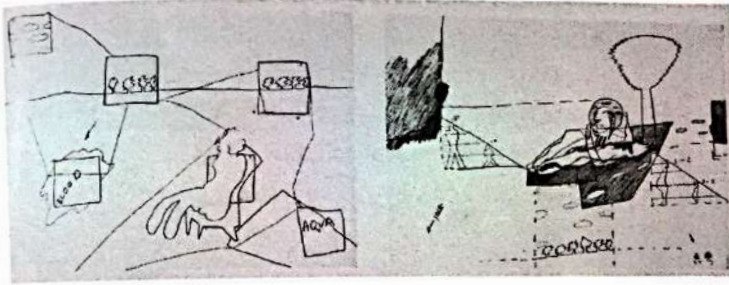


Sigmar Polke.

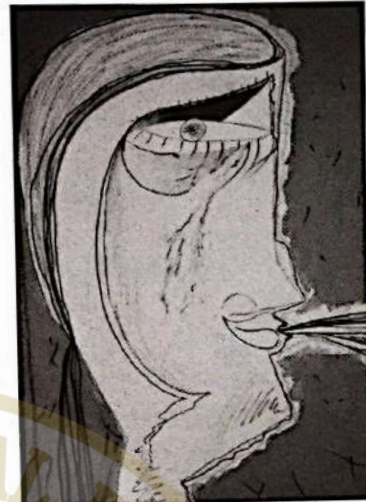


Sigmar Polke.

Frente a la demostración de destreza o habilidad de algunas propuestas tradicionales, el dibujo contemporáneo se propone, en muchos casos, como un territorio «inútil» para hablar de una realidad que se niega a precisar en forma de discurso comprensible, reforzando su visión en la «torpeza» de su ejecución.



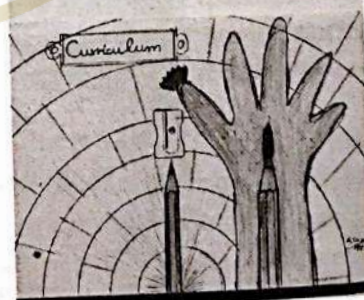
Carlos Franco.



Carlos Alcolea.



Abraham Lacalle.



Antonio Sosa.



Juan Muñoz.

El recurso a las drogas o a procesos de desinhibición o descontrol es la situación de un dibujo que se resiste a ser entendido como algo que es sabido de antemano; el que dicha práctica se convierta en el motivo mismo del dibujo, en su tema, no hace sino evidenciar reflexiones muy tradicionales sobre la necesidad de burlar los controles racionalizadores del discurso.



Henri Michaux. Dibujos bajo el efecto de las drogas.

academia establecía cuando ejemplificaba con láminas antiguas visiones muy diferentes a su propio programa clasicista, con la diferencia de que éstas siempre se referían a lo que podíamos considerar como imágenes «cultas», en un orden cambiante de valores, que se establecían en la lista cambiante de aquellos artistas que se podían considerar ejemplares. Salvo en los manuales programáticos de las primeras vanguardias, en las que la propia obra del artista se propone como un modelo inductivo para llegar a alcanzar «el conocimiento», o en propuestas como las de Arnheim, en las que se recopila y deconstruye el «sistema de tendencia», la mayor parte de ellos, como siempre, lo que se hacen es visualizar los problemas a través de soluciones que reorganizan técnicas de dibujo ya resueltas, por las que el aprendiz debe interiorizar sus intenciones.

IMAGEN Y PALABRA

Se sobrevalora muchas veces el valor de la palabra o el discurso ordenado para inducir a una práctica artística, pero en la realidad son muchas veces estas «prácticas», sus formas ejemplares, las que determinan el conjunto de valores que el dibujante asume en su proyecto. No hace falta más que ver la obra de los alumnos de Leger o de Torres García en su Nueva Escuela de Arte de Uruguay, para percibir el enorme poder de captación que los iniciados desarrollan al copiar las obras del maestro. En la excelente exposición «Copiar y crear» vemos la fascinación que éstas ejercen, incluso en los pintores ya formados, como método para adentrarse en otros programas, para enriquecerse con el simulacro que esta actividad produce. Se aprende imitando, simulando aquello que se admira o aquello que los demás admiran. Un proceso de emulación teatralizado en el que el dibujante interpreta el papel del «otro», el artista de éxito, para reconocerse y extrañarse alternativamente en él y decidir así su particularidad. Un proceso camaleónico en el que el acercamiento al modelo ejemplar se contamina de las imperfecciones en las que el iniciado poco a poco se distancia de la obra propuesta. Un proceso en el que muchas veces la impotencia, la incapacidad de reproducir aquello que decimos admirar, va organizando, como en un espejo deformado, la imagen de nuestra propia esencia; la distancia con el modelo es siempre la que determina esa diferencia fundamental que es el dibujo de uno mismo.

Los manuales no son otra cosa, a veces, que una recopilación de imágenes fascinantes, que provocan la emulación, un «superego», un deber ser contradictorio, de propuestas de aquello que se establece como pertinente. Un simulacro atemporal en el que muchas veces se proponen dibujos paradójicos avalados por su éxito en el pasado. En una época como la nuestra que ha creado modelos de «impotencia» formalizados alrededor de las propuestas de los productos multimedia, los manuales siguen recolectando los dibujos de Leonardo o Miguel Ángel como una justificación de origen, que determina el valor de la práctica como una cadena de sucesos de un sistema que se identifica él mismo como artístico.

Como las ondas deformadas que produce la piedra lanzada al centro del lago, los manuales recogen también el eco de los problemas «materiales» del dibujo, «las técnicas» que reorganizan los posibles sentidos. Pese a la carga compleja de las innovaciones conceptuales de nuestras obras, gran parte de nuestras indagaciones como dibujantes se establecen sobre las preguntas: ¿cómo está realizado esto?, ¿cuál fue el orden con el que se organizó el dibujo? ¿cómo se pudo conseguir la intensidad del trazo?, ¿cómo la transparencia?, ¿cómo el soporte? Cursos como el de Basilea, basa-

dos en la gramática de la modernidad y la autonomía de los materiales, parecen más un inventario de texturas que un catálogo de soluciones de estilo, pero en todos ellos está esa pasión por visualizar las posibilidades que sus formalizaciones ejercen sobre las posibles proyecciones imaginarias de sus analogías.

ESQUEMA Y DESCRIPCIÓN. LUCES Y SOMBRAS

En la acción inicial del dibujo hay tres deslumbramientos fundamentales: uno el que produce la fascinación por la huella de nuestra acción, otro el que provoca la sorpresa de nuestra sombra, ese rastro convertido en imagen que tiene la apariencia de otra cosa, y finalmente el que determina el valor de los mismos como un sistema de órdenes y caminos que organizan nuestros pensamientos para la acción.

Las huellas que dejan en nuestra conciencia las primeras experiencias del dibujo es algo que queda enterrado en el subconsciente más profundo, sólo una reflexión deconstructiva puede ayudarnos a entender el sentido de que nuestro consciente gesto actual puede tener que ver con aquel acto inicial, mágico, con el que descubrimos por primera vez que un movimiento de nuestra mano podía ser retenido en el tiempo, en la huella que él determinaba sobre un papel expandiéndose en una intensa oscuridad de tinta china.

El valor sensible de aquellos rastros dejados sobre la arena, o el sentido sublime que el dolor organizaba en nuestra piel en el primer tatuaje que hicimos con la pluma del colegio, cuando la introducíamos con la afilada carga de tinta en la epidermis de nuestro antebrazo, eran la constancia de una locura por la que nuestra acción se hacía parte de nosotros mismos en aquellos puntos azulados que emergían desde el fondo de nuestro yo.

El distanciamiento con nuestra sombra, cuando era nombrada sobre la tierra al señalar su perfil con un palo sobre el suelo cálido de la arcilla y nos trasladábamos luego del lugar dejando sobre él la ausencia de una representación precisa, los saltos para desprendernos de ella y la unión inevitable al caer nuevamente sobre el suelo, eran la comprobación innegable de que jamás podríamos huir de la representación establecida por ella.

El orgullo con el que alguna vez nombramos cosas al cerrar un círculo, o indicamos afirmaciones o exclusiones en un juego cerrado, en el que determinábamos las reglas precisas de los comportamientos colectivos con nuestros primeros compañeros de aventuras, o los itinerarios imaginarios que establecíamos por medio de órdenes mágicas, para salir de laberintos, para orientar a otros en topologías infinitas, son acciones, sensaciones, experiencias que quizás no reconozcamos como vividas, una vez olvidadas, pero que están ahí, y se sobreponen desde lo más profundo a las representaciones con las que ciertos conceptos actuales organizan nuestra conciencia.

Por esto, aunque cierta racionalidad se impone a los hechos en el momento que aquellas experiencias son entendidas ya como dibujos, y nuestro aprendizaje de él se inicia desde el segundo deslumbramiento, el que determina la fascinación que tenemos por establecer correlatos narrativos, de representaciones que suplantando las vivencias de esos gestos, el que se inicia en el dibujo tiene siempre una supervaloración fundamental de las apariencias analógicas de sus trazos que sobrepasa su valor discursivo.

Por esto, pese al ocultamiento que la conciencia racional productiva ejerce sobre el lado oscuro de las representaciones de las cosas, mantenemos una necesidad de conocimiento que sobrepasa sus ofertas y nos lleva nuevamente al territorio impreciso

de los recuerdos que se grabaron en nuestra piel, porque estas marcas siguen ocultando los primitivos temores, y se superponen a los estados placenteros con los que tomábamos posesión de las cosas.

DIBUJAR CON EL LADO IZQUIERDO

El eficaz método de Betty Edwards es un buen ejemplo de un trabajo que recoge algunas de las contradictorias experiencias sobre las que se basa el prestigio generalizado de aquello que muchas veces se entiende como aprender a dibujar: el vinculado a la representación eficaz e ilustrada de los hechos.

Se inicia con un ejemplo deslumbrante, el realizado con sus alumnos, en el que aparecen contrapuestos los dibujos realizados como actos conscientes y aquéllos en los que se ha suprimido el control sobre los mismos, mediante la inversión de la copia. Independientemente de la debilidad del fundamento científico sobre la ubicación del control cerebral que propone, ejemplifica con claridad los grados de conciencia que cada acción de dibujar conlleva y la contradicción fundamental entre esquema y percepción.

La inicial sorpresa de unos dibujos conscientes, en donde prima el esquematismo, la dificultad de comprensión, la rigidez y la limitación de datos, frente a la amplitud de registros, los detalles, la profusión de información de aquellos efectuados sin su control, parece asegurar que el método propuesto es de una eficacia incontrovertida. Basado en el principio de que es el lado derecho del cerebro el que controla la parte racional, el que es productor de esquemas, el método propone toda una serie de experiencias para su anulación, como es la prolongación temporal de la ejecución o la alteración del método de comprensión de la estructura, proyectando la atención sobre las distancia y no sobre la estructura interna del esquema de comprensión de su forma, que es en gran parte la estrategia tradicional de los tratados precedentes.

La dilatación del tiempo de ejecución que fuerza, violenta, nuestra capacidad de síntesis, que evita que nuestro recurso de ahorro de energía imponga un esquema de realización estereotipado previo, estableciendo un puente entre observación y reconocimiento de una forma eficaz que detecta uno de los problemas básicos en el hecho de dibujar, el que genera nuestra propia capacidad de comprensión sobre la de observación, la que permite que fenómenos visuales complejos, puedan ser reducidos a estructuras reconocibles y comunicables, y que éstas a su vez se trasformen en modelos gráficos culturales que nos permiten comunicarnos con los demás. Vivimos y dibujamos en esa contradicción, la de establecer modelos comprensibles de las cosas que nos permiten comunicar y ampliar nuestros conocimientos y que éstos, una vez convertidos en ejemplos, determinen y reduzcan la percepción más amplia de esos fenómenos de los que habíamos extraído las propuestas.

ENCAJE Y CONOCIMIENTO

El cambio que propone Betty Edwards⁴ del tradicional esquema de reconocimiento, que es el encaje comprensivo, permite de una forma espectacular aumentar nuestro registro objetivo de detalles, a cambio de suspender el juicio previo sobre su valor.

⁴ Betty Edwards, *Nuevo aprender a dibujar*, Barcelona, Urano, 1999.

En el encaje, la operación mental que el arte proponía era la de la eficacia de comprensión sobre la de la reproducción. Para ello, como podemos ver en los capítulos posteriores, se pide al dibujante comprender antes de actuar o comparar, se le pide que antes de comenzar a dibujar trate de entender geométricamente aquello que ve; que reconozca la estructura a la que podían reducirse las formas que establecen sus contornos.

En esa situación, el papel se puebla, cada vez que actualizamos esta operación, de círculos, elipses, cuadrados, o para ser más modernos, de conos, cilindros o esferas. Es un proceso de economía de esfuerzos, de efectividad de comprensión, de control de las emociones por el conocimiento, proyectado a través de la geometría, que es el paradigma mismo de nuestro conocimiento racional y simbólico de las cosas.

Entender el soporte, el papel, como un rectángulo, establecer sus ejes y organizar sobre ellos (ordenar y componer) las estructuras básicas a las que hemos reducido la observación de los fenómenos complejos de la percepción, es la operación más repetida de todos los manuales, y es en sí misma una de las operaciones conceptuales más complejas a las que la cultura artística ha dado lugar. Su repetición sistemática, su desvinculación de la reflexión que le dio origen, la convierte hoy en día en una pequeña parodia de los valores intelectuales de sus principios, pero ni en el peor de los casos puede renunciar a su enorme valor para analizar conceptual y comprensivamente el objeto.

La idea del encaje presume siempre una previsión y comprensión del artificio; sólo un amplio aprendizaje cultural, profundamente interiorizado por siglos de experiencia, puede hacernos creer que esta actitud es una acción inmediata, elemental, que transcribe una visión innata. Para realizarlo es necesario asumir abstracciones tan radicales como la de establecer la idea de «contorno» como la línea imaginaria que delimita el significado de un volumen, como la línea límite que nombra aquello que reconocemos en el objeto, algo que está contra la evidencia que percibimos. Lo que reconocemos como pertinente en una visión no siempre coincide con los límites que tiene la figura que visualizamos. La reconstrucción fotográfica de una «escena» de modelo nos permite visualizar algunas contradicciones del método. El acercamiento emocional, los métodos propuestos desde el principio, trataron siempre de compensar esta limitación escénica.

Pero ni siquiera manteniendo el principio más racionalmente radical de delimitar con el contorno el concepto nombrable de las cosas, podemos olvidar que aquello que «decimos de un objeto» es una estructura permanente, convencionalizada, de su perímetro, o que éste está siempre vinculado a una construcción imaginaria del mismo. En una experiencia realizada en la Escuela de Arquitectura de Madrid tratamos de visualizar esta contradicción redibujando una vivienda de Le Corbusier según los conceptos desde los que era posible nombrar los elementos desde los que deconstruir su forma, aplicando sobre ellos las convenciones generalizadas de los propios sistemas perspectivos. Una operación que se realizó sobre un objeto constructivo, pero que es perfectamente proyectable sobre la figura humana, como la propia historia de sus representaciones se ha encargado de ejemplificar.

MODELOS DE CREDIBILIDAD

El método de Betty Edwards parece eludir estos problemas, su persuasión se basa en la eficacia, en la credibilidad que la imagen fotográfica ha establecido como visión objetiva de las cosas, en la aparente neutralidad de su visión. Los métodos desarrolla-

dos basados en las medidas y en la dilatación del tiempo que neutralizan la pasión comprensiva por el esquema inmediato son una perfecta estrategia para evidenciar el accidente y visualizar el detalle. Un buen método para describir, para poner de manifiesto la pasión descriptiva, que una filosofía empírica de la observación ha demandado a ciertas prácticas de observación que han terminado desarrollando los métodos mecánicos de reproducción. Aplicando sobre ellos un modelado sistemático de «relleno», de valoración del claroscuro, como si de una emulsión se tratara, el efecto es espectacular, es la alternativa a la propuesta de Kodak «de que todos podemos fotografiar», en este caso dibujar fácilmente, y representa un peligroso adiestramiento «anticonceptual». Un ino piense!, idibujel!, que puede tener efectos peligrosos si sólo se asume en esos términos de eficacia, pero que, sin embargo, es un buen método si se entiende en un sentido más amplio, como un contrapeso de alerta frente a la pereza, que por otro lado imponen las prácticas esquemáticas del sistema «estético», basadas en predeterminaciones formales de reconocimiento previo.

Los propios adiestramientos comprensivos que imponían a la observación los códigos formales de la representación ejemplar, siempre han desarrollado estas medidas de vigilancia y desde el principio han alertado sobre el peligro de su simplificación. La idea de la mirilla rectangular, la verificación de las distancias a los márgenes del papel, coincide con la inversión del dibujo realizado, el cambio de distancia en la observación, el guiño del ojo para perder la tridimensionalidad de la visión, el aislamiento de las partes mediante el ocultamiento por la palma de la mano, que han sido siempre sistemas de control de los métodos comprensivos de la forma.

La idea de esquema y comprensión está siempre en el origen del conocimiento de las cosas, es el mecanismo desde el que ordenamos y jerarquizamos lo observado. La enseñanza moderna ha alternado siempre, como si de un péndulo se tratase, los esquemas de comprensión con las estrategias abiertas de percepción. Las ideas de Kandinsky de comprender los cuadros mediante el reconocimiento de la estructura geométrica que subyacía en ellos, la idea de «la pose», de encontrar la razón áurea o la idea de reconocer los sistemas generativos de las formas, no son tanto la comprobación de que ellos existen en la intención y son raíz fundamental del proyecto como la confirmación de que toda acción profusa, confusa o arbitraria puede ser reducida a esquemas más simples, o en otros términos, que no hay percepción que en sí misma no ordene o estructure comprensivamente esta observación.

LA MANO Y LA MÁQUINA

Un problema añadido a las determinaciones del esquema de comprensión es que la misma percepción haya sido sustituida por otro esquema de percepción que a su vez refuerza el estereotipo de la acción: la fotografía se ha convertido en el punto de referencia de todo reconocimiento, incluso en aquellas prácticas que parecen desarrollar una acción vigilante. El propio método de Betty Edwards no puede ser más desilusionante en este aspecto: después de todo el esfuerzo para controlar el lado racionalizador, esquematizante de nuestro cerebro, para estimular el espectro perceptivo del mismo, el resultado es el refuerzo de la visión racionalizadora de las cosas, en unas imágenes que coinciden en todo con el patrón fotográfico de su reconocimiento; lo mismo que la lenta y obsesiva observación de Antonio López frente a la Gran Vía sólo viene a confirmar la toma fotográfica de la misma, algo que en cambio no



sucede en los dibujos realizados frente a las calabazas, en donde la discriminación de su forma no se realiza bajo la presión de la técnica de aparición que produce la emulsión, sino sobre el deambular discriminatorio que evidencia el sentido de las cosas en el reconocimiento sensible que de ellas tenemos, en la visualización de ellas como un hecho gráfico.

El problema del dibujo contemporáneo no es sólo que utilice masivamente las fotos para su ejecución, sino que ellas sean el paradigma de su visión. La paradoja del método y su valor es que reproduce, no una visión objetiva, sino una visión mecánica, que el modo de emerger la imagen surge desde un continuo indiscriminado que se asemeja a la aparición de ella en la emulsión fotográfica estimulada por la luz, generando un proceso de realización en el que las líneas y las sombras aparecen como un método uniforme del trabajo previsto. La técnica de toda la experiencia fotorrealista no hace otra cosa que confirmar esta estrategia de realización. Incluso en el dibujo «fantástico», «imaginativo» de los actuales comics o en los no menos literarios de los juegos de ordenador, sujetos a programas como los de Poser 3 (The Remarkable Figure Design and Animation Tool) que han permitido su realización, obedecen a este mismo principio de reproducibilidad mecánica, que potencia el detalle desde el continuo de su realización, que se efectúa desde operaciones globales de resolución.

El problema geométrico de Fray Andrea Pozzo⁵ en la falsa cúpula de San Ignacio puede ser hoy en día resuelto mediante la proyección sobre el propio lugar del dibujo de sus formas, antes de convertirse en su problema. La resolución mecánica de una dificultad facilita la eficacia de su reproducibilidad seriada, pero su supresión lleva en sí misma la eliminación de la reflexión inteligente, la deriva luminosa que permite la rectificación del sistema sobre el que se asienta la utilización permanente de la fotografía, que resuelve los problemas, pero reafirma el modelo de resolución que su técnica propone.

Es altamente improbable que consideraciones como las que Baxandall nos cita de los artistas y geómetras del siglo XVIII puedan realizarse en la actualidad. La ambigüedad, la indefinición para establecer un plan de transición luminosa del plano inclinado, queda diluida una vez que el aprendiz de dibujante tiene ante sí la solución fotográfica, antes de haberse presentado como una dificultad. El célebre dilema sobre cuántas patas apoya el caballo al iniciar el galope, que fue el tema que originó el trabajo de Eadweard Muybridge y por extensión la creación de su representación cinematográfica, el que había dado origen a millares de observaciones sobre el sistema y sobre sus esquemas de representación, es hoy un problema invisible para el dibujante que lo realiza. El registro fotográfico ha anulado el dilema de observación que durante siglos había sido el motor operante de los esquemas simbólicos de su resolución. Sin importar que ellos fuesen o no la «realidad» del movimiento, sus soluciones fueron un lugar fascinante de resoluciones plásticas en las que se proyectaban las observaciones de sus proyectos.

La visión fotográfica no sólo actúa sobre la percepción «natural» de las cosas, sino que es el eje de todo dibujo contemporáneo, ya que es el sistema de reproducibilidad generalizado de su representación. Su realidad omnipresente como modelo no está sólo cuando actúa como documento que sustituye a la visión, sino que se encuentra en toda acción, como esquema de trabajo; cuando el aprendiz reflexiona no sobre su

⁵ Andrea Pozzo, *De Perspectiva pictorum et architectorum*, Roma, 1693.

percepción directa de las cosas, sino sobre las relaciones que ellas establecen entre sí, en los nuevos medios de la comunicación. Al trabajar con imágenes realizadas en los *mass media*, realiza las mismas operaciones mentales que el fotógrafo, ya que su sostén son las reproducciones seriadas de las mismas mediante los mecanismos técnicos de los proyectores, las fotocopadoras o las impresoras de inyección de tinta. El problema de su configuración, su copia o su transformación se realiza a través de un sistema que es en sí mismo la solución.

Sea cual sea el mito desde donde miremos el proceso de deshacer la madeja, la representación mantiene imbricados los antiguos problemas de su discurso. La reivindicación del dibujo manual, el anterior al de «la reproducibilidad técnica», es un modelo, por el contrario, de un alto nivel de inteligencia, en el que se mantiene como dilema permanente la observación, el conocimiento, el esquema y sus modelos de resolución.

Pese a la visión reduccionista de los mismos, la enseñanza del dibujo siempre ha sido un lugar complejo de reflexiones, que ha mantenido la irreductible resistencia de la representación a ser vista como solución del enigma que ella misma provoca. Los esquemas que recogemos, reducidos a veces a un incierto manual de instrucciones, sólo pueden ser luminosos si los contemplamos como hitos de esta reflexión sobre las operaciones de conocimiento que ellos mismos proponen, y no como las soluciones gráficas que los resuelven.

Toda la historia de la enseñanza del dibujo no es más que un amplio catálogo de tautologías alrededor de visualizar y comprender los conflictos que conllevan percepción, conocimiento y actuación. Sus propuestas, permanentemente actualizadas, son alertas, llamadas de atención sobre los lugares comunes de estos dilemas, como podemos apreciar en todos los esquemas que durante siglos nos han tratado de hacer ver el «concepto» de corporeidad, que toda línea delimita en su perfil mediante la traducción a esquemas espaciales, por medio de representaciones perspectivas, creando figuras geométricas o estableciendo las imaginarias curvas que delimitarán su volumen, como si sobre ellas estableciésemos múltiples y sistemáticos recorridos cuando se proyectan como escorzos.

Pero por complejos y luminosos que puedan ser estos esquemas, por mucha riqueza intelectual que tenga la operación mental que sintetizan, no hay esquema ni método que pueda evitar la pereza mental de aquel que lo utiliza. Siempre me pareció encantador la resistencia que evidenciaba el dibujo que un principiante había realizado sobre uno de estos ejercicios básicos de comprensión: frente a la fuerte evidencia de la construcción esquemática con que el ejemplo trataba de evidenciar el escorzo del rostro, el dibujante había dibujado con persistencia terca el esquema frontal con el que él puenteaba su observación.

La obsesión de todos los manuales para establecer esquemas volumétricos y tratar de comprender la complejidad de la articulación de los movimientos de los pies es permanentemente burlada por la pereza de los iniciados al enfrentarse a dicha reflexión. Lo curioso de dicha situación es que en muchos casos el esquema que debería convertirse en el puente clarificador del concepto que determina dicho problema se convierte en el estereotipo formal que nos habla de su impotencia. Cuando un alumno se enfrenta a dicha dificultad lo normal es que lo evite, poniendo el esquema genérico, precisamente aquel que le ayudaría a comprenderlo, en el lugar que marca su dificultad.

Todo dibujante está sometido a dicha tentación, tanto sea con los esquemas que el arte le propone como con los que él mismo se autoimpone. La dificultad de la em-

presa hace que muchas veces quede eliminada la pregunta que organizaría el dibujo; los errores se establecen siempre en la dificultad de entender el problema que la tarea le propone.

Tenemos una alta cualificación de comprensión de los fenómenos de organización gráfica que definimos como dibujo, sobre cualquier visión «ingenua» de un individuo «no preparado» de nuestra sociedad, pesan años de comprensión difusa de dichos fenómenos, y esta relación de la que hablamos se efectúa en todos los campos de información, tanto sea un problema de visualización fenomenológico como de organización estructural del pensamiento.

Tanto hablemos de cómo un utensilio debe golpear, cómo una mano debe accionar, como hablemos de los cursos ascendentes que desplazan las masas nubosas... o que organicemos los niveles conceptuales del pensamiento, o de la teoría de la relatividad o del puente de la visión Delacroix, recurrimos siempre a los mismos recursos gráficos que determinan los volúmenes y las formas. Visualizamos los contornos y establecemos su profundidad analógica espacial sobre los conceptos abstractos que reorganizamos con ellos.

DIBUJOS DE DIBUJOS

Aprender a dibujar es como aprender a conducir un automóvil. Con unos elementos fundamentales, que se limitan a unas escasas operaciones gráficas, somos capaces de desplazarnos por un amplio panorama de lugares insospechados, relacionarnos con personas que ignorábamos y ver mundos que desconocíamos, armados solamente de un artificio que multiplica nuestra posibilidad de presencia.

«Aprender a ver en el dibujo» es una tarea que sólo se organiza, como decíamos en los anteriores trabajos, desde la búsqueda de sentido; sin ella, todos los artificios son opacos. Al que no tiene problemas, deseos incumplidos que se proyecten en ese «completarse» de la acción de dibujar, de nada le servirán las repetidas tautologías de los manuales; como decía José Luis Cuerda, «la luz no cura la ceguera». Sólo aquel que ha decidido prolongar su vida en los dibujos, reinterpretarse en ellos, podrá en el intento de entenderse dibujar sus formas. No hay exactitud con la realidad (volvemos a repetir con Gombrich), el dibujo se parece a la realidad, la realidad no se parece a los dibujos, sólo hay un complejo entramado de imaginarios que se evocan en las representaciones y alteran las relaciones de éstas.

Una experiencia realizada con nuestros alumnos, a los que se propuso dibujar sucesivamente un dibujo de un dibujo con la mayor precisión posible, sin conocer del que partían, nos ilumina con claridad esta premisa: sólo se dibuja aquello que se comprende. Es fácil ver en ellos cómo el error se produce «cuando no se entiende el dibujo», la forma que él evoca, pero también que es el «error» el que determina la nueva organización, el sentido del siguiente dibujo. El error y la impotencia en el acto de interpretar originan el camino de la siguiente formalización, como también es la interrupción de una continuidad la que genera la pregunta y por lo tanto la posibilidad de sentido.

La presencia de las formas, el presentimiento de ellas, es irrenunciable, pero su enseñanza siempre ha sido vigilante sobre el modo de cerrar su representación y sobre el camino que ha de recorrerse para llegar a ella.

Decíamos al principio que el dibujar siempre se basa en las tres fascinaciones de su origen, y que la forma se encuentra en la circunscripción que delimita su concep-

to, pero también en el rastro que ilumina nuestra percepción de ella. Por eso la enseñanza del dibujo frente a la prepotencia racionalizada de sus nombres siempre ha dejado paso al extrañamiento desde el que es posible reencontrar su camino, por eso frente a la posición enfocada y rectilínea de su construcción ha propuesto siempre sistemas de extravío, deambulaciones periféricas, laberintos de aproximación; pero ni el viajero ni el dibujante llegaron nunca a Ítaca, la tierra, la forma originaria, si no había un deseo, un sueño, una imagen deseada a la que regresar o dar caza. Para llegar es necesario provocar siempre un camino de vuelta. Para llegar es necesario haber conocido la forma es necesario también «saber» de ella. Tanto si se delimita un círculo para determinar el óvalo perfecto de una cosa como si se recorre el papel, oscureciendo límites imprecisos hasta llegar a él, desde el destello luminoso, su reconocimiento sólo es posible si él estaba en el deseo prefigurado, soñado o deseado de su perfil.

Por eso, el dibujo de Leonardo es posible deconstruirlo en sus dos direcciones; por ello, el dibujo de Matisse puede oscilar como un péndulo en su definición. La precisión de un dibujo no está en su geometría, sino en su deseo. Su fijación dependerá de aquella parte del camino que el creador trate de ejemplificar en su propuesta: «el estilo» o «la tendencia». Dibujar es un problema de estrategias, de énfasis, de operaciones de conocimiento más amplias que las reflexiones que sobre su objeto proponen.

La comprensión de las operaciones mentales que cada formalización conlleva es la única posibilidad de que el dibujo progrese en sus configuraciones, pero siempre crece por medio de traiciones. Cada método propone unos caminos que deben ser burlados para poder visualizar sus límites.

Inma Jiménez realizó una serie de dibujos siguiendo la trayectoria imaginaria del perfil del horizonte a lo largo del tiempo en que se efectuaba su viaje en automóvil; seguía en ellos el método de Betty Edwards de dibujo ciego, de acción dilatada, de reconocimiento del detalle, de burla intencionada del lado derecho del cerebro:

Creo que de los primeros que hice fue lo que tú mencionaste como la técnica de contorno puro, de Nicolaidis y publicada por Betty Edwards. Una línea de perfiles de tejados de las casas, postes de teléfonos, frontales de camiones, cosas con las que me cruzaba en el viaje. Había una colocación en perspectiva que daba un cierto espacio y, a la vez, las formas podían reconocerse a pesar de estar dibujadas con superposiciones, como si fueran transparentes. Tengo varios dibujos para los que me fijé en las líneas de los sucesivos horizontes, el horizonte que salía en cada curva, siempre distinto; a diferentes alturas del papel, o a vista de pájaro. En otras ocasiones los motivos que iba eligiendo para dibujar solamente pueden entenderse como un incierto paisaje o a veces incluso como abstracciones. Esto es para el espectador, claro, pero para mí siempre hay una idea...

Temblor, estratos superpuestos, pulsos, palpitaciones percutidas sobre el papel. Cuenta cuántas líneas hay en uno de ellos y sabrás aproximadamente cuántas ramas he elegido de las que asoman en el arcén de la autopista, cuántas nubes, cuántas piedras, cuántos giros, o deslices de la mano.

Generalmente los trazos son muy pequeños, son lentos y están hechos después de relajar mi cuerpo; de esta manera cada bache de la carretera o las vibraciones del motor y las curvas producen inflexiones. Actúo como un sismógrafo conducido por la idea que rige en cada dibujo y a merced de las circunstancias que lo rodean. Como puedes imaginar, el tiempo que dura el dibujo es un período de gran concentración. Cada trazo es algo que, de alguna manera, existe en la naturaleza, que es percibido selectivamente y retenido. Las percepciones que están al borde de la carrete-

ra pasan, habitualmente, a 80 km/hora. Los planos más distantes son más permanentes, pero van girando en torno a mis ojos. Ejercito una memorización visual de percepciones que luego voy transcribiendo arrojadas por los pensamientos.

Pero muchas veces lo que estoy buscando son sensaciones, acciones que conecten con mi emotividad. De manera que yo no hablaría de representación. Los dibujos más regulares y uniformes tienen una sola idea, repetidamente buscada, encontrada y retenida al ser trazada; pero otras veces he trabajado en combinaciones o contrastes. Una vez combiné las alargadas sombras de las piedras a la luz del poniente y las ramas que asomaban por el arcén. Otra, las agujas que despuntaban de los árboles y las nubes que arrasaba el viento...

Lo usó también para burlar al mismo tiempo el patrón visual de la fotografía, y esa traición generó un nuevo método de trabajo, produjo un dibujo ejemplar de la nueva traición y generó el modelo de lo mejor que el método parecía vislumbrar. Al realizar ese trazo expandido sin final, la búsqueda ciega del detalle ha registrado una especie de encefalograma de una actividad distinta a la prevista, no ha cerrado la imagen, ni el detalle, y su acción ha dado cuenta no del objeto sino de ella misma, de su mano en el tiempo, de su sueño. Los recursos están para esto, para forzarlos a iluminar los lugares opacos, los intersticios de sentido que ellos habían dejado ocultos.

LA DEFINICIÓN DEL DIBUJO

El papel central en la definición de la idea que el dibujo ocupa en cualquier proceso formalizador, su capacidad de asumir los valores esenciales de los procesos de diseño, han convertido a éste en la pieza más apreciada del aprendizaje del arte. La aparente facilidad de su racionalidad en un campo tan propenso a la indefinición le ha convertido durante siglos en el centro de la teoría artística, y en muchos casos en el ejecutor normativo de los valores imperantes.

Punto de referencia, valuarte de control; la definición de aquello que «es» o «no es» el dibujo ha sido la clave más profunda de los procesos de conocimiento que la creación artística ha ido formulando sobre el concepto de realidad y de verdad en la comprensión simbólica de lo imaginario.

Definir el dibujo de algo es determinar la estructura más profunda de sus relaciones cambiantes con las cosas; ver su dibujo es perfilar el contorno, el territorio diferenciador de la actividad del suceso. Los límites que la línea impone sobre el plano abierto de lo posible determinan el territorio de lo probable, el campo de posibilidades de la idea. Definir el dibujo es sobre todo: establecer una sucesión temporal de continuidades y discontinuidades que determinan los segmentos de lo nombrable y lo innombrable.

Esta vinculación a la palabra como sistema de escritura simbólico determina su papel fundamental en el lenguaje; el dibujo es la articulación misma del discurso de la pintura, aquello que establece los límites de lo que podemos hablar. Perseguir con la vista la continuidad lineal de un dibujo es un hecho fascinante, desde el que se comprenden las estructuras de reconocimiento que determinan las figuras que establecen el abecedario taxonómico de nuestro saber de las cosas. Aprender a dibujar es, como en Miró, aprender a nombrar el repertorio de las estrellas del firmamento de nuestro universo.

Continuidades y discontinuidades, puntos de referencia y conexiones, establecen los segmentos, las acotaciones dinámicas de las estructuras que determinan el repertorio de sus figuras.

El aprendizaje real es siempre un proceso continuo de reconocimiento de las nuevas relaciones surgidas entre las palabras y las cosas. Dibujar es por lo tanto un hecho conflictivo, sometido a las palabras y a sus corrimientos de significado, no sólo por las transformaciones posibles de sus articulaciones, sino también por su referencia a los segmentos de realidad nombrable que la línea establece entre las figuras que lo determinan.

Controlar el dibujo es establecer los límites de la palabra. Dónde detener el trazo, dónde interrumpir la continuidad de aquello que nombramos, es una operación que expande o concentra el eco de la frase, la sonoridad, pero también la acción por la que nos atrevemos a saltar las vallas, los círculos que la línea ha determinado previamente para crear los límites de seguridad de nuestro conocimiento. Precisar el dibujo es ante todo establecer un respiro, un lugar de descanso provisional a nuestro deseo de nombrar nuevos territorios; es un orden provisional desde el que explicamos la realidad, un modelo de relaciones posibles que él ejemplifica en el gesto. Controlar el dibujo es un acto de soberbia con el que establecemos nuestra relación definitiva con las cosas, un acto que tiende inmediatamente a ser desdicho, cuestionado, en la periferia del gesto, para dejar paso a una nueva interpretación.

La definición del dibujo es un arma tentadora para establecer el orden, una ocasión para cristalizar para siempre el modelo establecido; el ámbito del miedo y la soberbia con la que el artista quisiera descansar definitivamente. El cierre que cada dibujo establece para, en un lugar seguro, detener el aprendizaje. Los estilos son los cortes sucesivos de esa aspiración utópica a establecer la visión definitiva de las relaciones entre los gestos y las palabras en una estructura ejemplar. La sección sincrónica en el trenzado que determina la cuerda de nuestros deseos.

La antigua querella entre dibujo y pintura es el territorio donde se establecían los límites de su determinación. La definición clásica de dibujo «interno» que establece su valor fundamental como idea dejaba al dibujo «externo» el papel de transformarse en el material mismo de su formalización. Un instrumento que lo articulaba en cierres sucesivos por medio del «contorno» y el «dintorno», que dejaba al primero el papel de delimitar el campo del suceso estableciendo los cierres sucesivos desde los que se nombraba lo dibujado, y, al segundo, la tarea de definir el entramado férreo con que el subrayado entretejía el volumen: la corporeidad táctil del objeto. Un sistema de precisión con el que construir la realidad por medio de un sistema de seguridades.

El hecho de que durante muchos años el proceso de construcción del cuadro se realizase en estadios bien definidos y claramente identificables en el proyecto, y que su diseño fuese asumido por unos materiales dotados de una capacidad de articularse linealmente, como perfiladores del contorno de las figuras, ha dotado a esos materiales, la punta de plata, el lápiz, el carboncillo, del valor enigmático de su conocimiento, más allá del momento histórico en que fue formulado.

DIFERENCIACIÓN E INDIFERENCIACIÓN

La pintura asumía, en cambio, el valor cuestionador periférico de esa ambición ordenadora y normativa. La querella entre dibujantes y pintores es un estado esquizofrénico de su definición en el proceso de dibujo del cuadro, en el que unos materiales asumían el carácter definidor y los otros, los de la pintura, el carácter excéntrico y crítico del propio sistema de dibujo. La radicalización de la función analítica del

estilo neoclásico magnificó los materiales, que como el grafito y la punta seca daban a la operación definidora de la imagen el valor clarificador del estilete clínico, capaz de transformarse en un auténtico bisturí del conocimiento práctico.

La amplitud del trazo del pincel, su carácter untuoso y la capacidad de barrer su propia trayectoria propiciaban su indefinición emancipadora frente a la soberbia normativa del lápiz. La posibilidad de la pintura de diluir sus propios límites, de yuxtaponerse en capas sucesivas, que como nubes de un cielo cambiante permitían a ésta desdibujarse y desdoblarse en múltiples representaciones, le han permitido también, y como consecuencia de ello, su distanciamiento de la verdad que el dibujo asumía.

El dibujo de la pintura, que no la pintura como género, ha permitido a ésta asumir los valores sugestivos de los estados de entropía que la indefinición de sus límites posibilitaba como territorios preciosos de las emociones y de los sentimientos. Las multiplicaciones paralelas de sus representaciones generadas por las cerdas dan al pincel la capacidad de establecer sus figuras como una estructura de ecos.

El material de la pintura da a su dibujo la posibilidad de articularse en reencarnaciones múltiples y contradictorias. La opacidad de su textura o su transparencia diluida, la untuosidad o sequedad de su rastro, permiten establecer en sus concreciones los escenarios fantasmagóricos de las apariencias.

Seductor siempre, el dibujo de la pintura borra y barre en su propio gesto, como rastreador experimentado, las huellas que nos permitían establecer el conocimiento de su trayectoria. Su dibujo nos determina siempre un presente emocional que embriaga nuestros sentidos. El color del dibujo determina estratos sucesivos de emociones que enredan sus representaciones en estructuras complejas que emergen ante nosotros en apariencias alternativas.

La vieja querella entre dibujo y pintura es en sí misma una falsedad taxonómica, que nos habla no del dibujo y la pintura, sino de los dibujos de la pintura de una etapa histórica en la que ésta se encaminaba a su propia disolución como género. La pintura contemporánea ha perdido su materialidad y el cuadro ya no es el escenario del antiguo debate entre la verdad y las apariencias.

La precisión, la definición del dibujo, se ha trastocado en cuanto que él se ha transformado en un género de la pintura. El uso de materiales del dibujo (el grafito o el carbón) no posibilita la existencia de su realidad; transformado en pintura, esta vez como género, hace de algunas de sus representaciones contemporáneas una parodia de su antigua función. La ruptura del orden de formalización del cuadro ha roto el amplio proceso de apariciones en la que estos materiales asumían el papel clarificador de la idea. La pintura, hecha género, ha perdido el carácter emancipador de su materialidad. El nuevo dibujo de la pintura recupera la linealidad del diseño; busca en muchos casos la seguridad de su definición. El cuadro es fruto de la plantilla que el estilo actual impone entre el gesto y la imagen. La antigua pintura era un suceso sucesivo de dibujos capaces de clarificar en sí mismos sus procesos, un equilibrio inestable que propiciaba su clarificación. La disolución, la indefinición del dibujo como concepto en el arte contemporáneo, es en muchos casos el producto de la desaparición de la antigua taxonomía de producción del cuadro. La instantaneidad de la obra en la apariencia de la imagen deja sus materiales desvinculados de la necesidad de dar testimonio del proceso de la idea. Los nuevos sistemas de producción de la realidad imaginaria dificultan u ocultan los materiales que reencarnan sus antiguas funciones. El proceso de dibujo es en estos casos un simu-

lacro del proyecto convertido en obra final. Es difícil dibujar algo que ha quedado situado en el lugar oculto del proceso. Es difícil pedirle a su dibujo que se reencarne en los antiguos materiales cuando aquello que ha movido a la idea, y guiado a la imaginación en su camino sinuoso hacia la concreción, hace tiempo que no reside en el grafito.

Pero seguimos fascinados por las antiguas imágenes que reencarnaron en su tiempo la idea del cuadro. Reconstruimos sus materiales a la espera de que ellos nos hablen de los antiguos hechos. Creemos dibujar cuando, armados de un lápiz, profanamos el amplio espacio del miedo que la hoja de papel interpone ante nuestros ojos.

MIEDO Y SEGURIDAD

Buscamos en él las antiguas seguridades y transformamos en pintura o en obra gráfica o en productos del dibujo la búsqueda apasionada de la idea. Asimilamos el pensamiento del dibujo a sus formalizaciones y actuamos con patrones estilísticos, superponiendo calcos al cerco que la línea establece sobre las figuras de nuestras representaciones imaginarias. Olvidamos, quizás, ese territorio difícil de la pura esencialidad que la humildad del trazo reconstruía en la antigua punta de plata desnudando la imagen hasta puntos inimaginables. Lo recubrimos con sus apariencias y arropamos sus límites con los oropeles de la demostración de su destreza. Sin un lugar seguro en los nuevos medios de producción artísticos, el verdadero dibujo aflora sólo en los intersticios de sus procesos, en los lugares inasequibles a nuestra mirada. El dibujo se mantenía y se mantiene en la desnudez con la que se acerca a las figuraciones más esenciales, en las determinaciones sucesivas en que su línea pone coto a lo innombrable. Redescubrimos en el brillo metálico del grafito el filo del cuchillo con el que la línea congela la doble representación de apariencia y realidad. Nos dejamos seducir por la emoción de la aterciopelada resonancia de la intensa oscuridad de la barra Conté, capaz de hacer aflorar la inmensidad de la emoción de su negrura, pero a veces recurrimos a la seguridad de los patrones para tomar un descanso en nuestra búsqueda. Deseamos recuperar nuevamente para el aprendizaje del arte el nombre del dibujo, buscando su sentido queremos proyectar su modernidad y, como Schlemmer, reclamando a los nuevos medios, a la fotografía, al programa de ordenador, la fascinación de su novedad para la nueva empresa.

Los antiguos dibujos, «de antiguo», «de estatua», «de modelo», «del natural», «de composición», «de apuntes», «de esbozos», sólo eran dibujos porque dibujaban «el cuadro» como un suceso de lo imaginario transformado en trabajo y ceremonia. Pese a su falsificación por una teoría olvidadiza en arquetipos unitarios de procesos lineales, esos dibujos no eran otra cosa que las redes sucesivas que el gesto tendía a la imaginación. La pintura estaba hecha siempre de cientos de dibujos heterogéneos, contradictorios, que, como las nuevas secuencias de los fotogramas de cine, se hacían verosímiles y mantenían su unidad por el orden férreo que la pintura daba a sus representaciones.

Pero los profesores siempre han recurrido a ellos para coleccionarlos, para romper su discurso al aislarlos en ellos mismos, recreando «las academias». Los maestros y los nuevos discípulos tienen una tendencia obsesiva por la seguridad, por la precisión; por ello, a lo largo de la historia, antigua y reciente, la enseñanza se ha convertido rápidamente en adiestramiento.

Precisar la representación, enfocar con claridad el motivo, delinear, delimitar el territorio de la imagen, es una parte de los dibujos, pero en los antiguos y en los mo-

ernos métodos de enseñanza, ése parece el principal y único objetivo. Enfocar es siempre romper la trama de lo múltiple, como hace la cámara fotográfica cuando recae sobre un conjunto de redes rompiendo al enfocarla la complejidad de lo posible, y haciendo aflorar sobre el cristal esmerilado del visor sólo el gesto inútil del alambre.

La creencia en un dibujo unitario transparente y preciso era el arma del antiguo y del nuevo artista moderno. Imponer un método científico a la búsqueda imprecisa de la estructura del objeto creó la ortopedia de nuestros artificios contemporáneos, la larga trayectoria de máquinas de dibujar obligó a la mirada fija, anclada en el testigo, asegurar su presa, sujetándola al cristal reticulado.

Una racionalidad traicionada por su propio objeto llevaba al dibujante a esperar que los perfiles le hablasen de sus figuras. Multiplicada la línea, confundida con su dibujo, el dibujante recurre a los antiguos materiales y trata de atraparlas desde las sombras chinescas de sus proyecciones. Aterrado ante la inmensa tarea de reconstruir nuevamente las relaciones posibles que las imágenes trazan entre sus interrelaciones, el aprendiz recurre nuevamente, como el recortador de sombras, al calco vacío de los contornos fotográficos que producen las nuevas tecnologías. Incapaz de entenderse él mismo como imaginero arriesgado de sus interpretaciones, recurre nuevamente al papel de traductor miedoso, literal, de un texto incomprensible.

Incapaz de aceptar la tarea de un largo proceso de acercamientos inseguros alrededor de las ideas que el espacio le insinúa, atemorizado ante un viaje en que trazar desde un sendero incierto los trazos que perfilan las sutiles estructuras de los nombres cambiantes del objeto, decepcionado de los antiguos métodos que, despojados de prestigio, sólo le dejan un pesado armazón de construcciones estériles, necesita nuevamente mirar directamente a las imágenes, atraparlas imponiendo otras representaciones nombradas previamente como dibujos de otros.

Quiere recuperar de alguna manera esa cierta virginidad de la mirada que le libere al fin de la actitud vigilante, de la pesada carga de discernir entre lo vario, y busca ejercitar su gesto centrando la mirada, focalizando líneas, como Munari hacía al contemplar los hilos, descendiendo lentamente, perdiéndose en el espacio claro de una habitación vacía, o esperando, como Duchamp, que el azar de aquella línea de un metro de longitud establezca en su caída sobre el plano horizontal un cierto orden que le libere de la realidad lógica.

DIBUJO Y CERTEZA

Pero el dibujante nuevamente confía únicamente en el perfil, focaliza la línea en su caída, elude representarla, quiere tenerla directamente pura, aspira, al fin, a hablar solamente de dibujos, de trazos, perdiéndose en un infinito plano de actos virginales, pero también así delimita solamente la sombra de un vacío imaginario, trazos chinescos de una actividad circense.

Puede también hacer dibujo de pintura, aislando su proceso, recurriendo al desdibujo que el rastro deja, para no definir la estructura del gesto que su sombra le nombra, quiere no reconocerlo y seguir indefinidamente la huella que la pintura funde sobre un plano infinito, pero al final la pintura extendida delimita un cierto entorno, crea una estructura, y emerge prepotente la figura en su cerco. Puede también tratar de neutralizar el espacio llevando su espesura hasta el límite del cuadro, pero en ella flotan sutiles itinerarios atravesando los caminos que la mirada ordena y jerarquiza. Puede el pincel

diluir su rastro hasta establecer el vacío de su propio itinerario, puede desaparecer el camino sinuoso de la mano, pero la mirada en sí recreará otros posibles y dibujará aquello que comprende, recordando en el gesto representado el vacío, la acción que le dio origen. Puede el color hecho colores, diferencias cromáticas, establecer redes yuxtapuestas que organicen caminos interiores, fecundos, en espacios virtuales de un cuadro indefinido, adentrándose en la lontananza de un campo sin horizonte ni medidas, flotando levemente en sus posibles relaciones, negando su estructura, delimitando la percepción de su entramado, emocionando, sintiendo solamente, dejándose llevar por el oído, el tacto, las resonancias de las palabras ocultas, pero el ojo entrenado por siglos de cultura del propio espectador descubrirá y tratará de dar conocimiento al bosque estableciendo claros, remansos y estructuras.

En Occidente, el dibujo ha focalizado siempre el orden impositivo de su conocimiento, ha establecido el curso del discurso de las cosas, ha creado taxonomías infinitas de los nombres, ha explorado y colonizado todo, haciendo un inventario exhaustivo de aquello que es posible. Su dibujo tiene la herencia, el recuerdo, la huella de sus determinaciones, incluso cuando ha pedido a Oriente de prestado el vacío, la indolencia, o el dejarse llevar, como lo hicieron los cuadros de Kline, pero aun así fueron sin querer un acto prepotente de presencia.

La abstracción de los años 60 quiso negar el cerco de la palabra, regresar a lo innombrable, pero nunca sus gestos fueron representaciones de su propia acción afirmativa, radicalizando el negro del dibujo en fondos neutros, dejando, como en Saura, aparecer el recorrido de su grito, de sus afirmaciones inseguras para no decir: hombre, mujer o planta, porque no era posible reconstruir una visión afirmativa de aquello de que se hablaba, llegando, como en Rainer, a transformar las palabras en tachaduras, negación de aquello que se representaba, pero también ahí su gesto fue línea focalizada y acción de diferencia.

DESORDEN Y EXPERIENCIA

La técnica, la ciencia, y las artes de la fabricación fueron creando paralelamente, desde el Renacimiento, el dibujo de sus procesos. En su afán por establecer modelos espaciales, iniciaron la representación de espacios ordenados (imposibles de comprender sin aceptar la disciplina, el orden cerrado de las formaciones militares: la eficacia). Trazaron puntos, líneas, planos, espacios ordenados. Establecieron estructuras transparentes de las cosas, líneas discretas, firmes, afirmativas de su propia existencia, sin nada alrededor, pura presencia de aquel conocimiento abstracto, sí, pero concretas de su propio saber. Construyeron volúmenes precisos, estableciendo sombras ordenadas, medidas degradadas, diluyendo la tinta en un orden estricto sobre un papel uniformemente mojado, una técnica de dibujo laboriosa que no dejaba espacio ni a la huella ni al error, que impedía a la mancha de la tinta expandirse en cortes que negaran su uniforme presencia, un negro luminoso que nombraba la luz al construir arquitecturas impecables, metáforas de un saber razonado, seguro y rotundo, en donde la medida de las cosas se hacía degradación sensible de los grises, en volúmenes nítidos de aquellas columnas que simbolizaban el saber; dejando al ornamento la rítmica alternancia de lo plano, estableciendo a ambos como extremos del orden y el desorden, esquemas de saber y libertad.

Un modelo exterior de regularidad que admite en el ornamento los límites de singularidad del gesto personalizado en el motivo repetitivo y diferente. Un ritual

que, como los ejércitos coloniales, desarrollaban formaciones en batallones de órdenes cerrado, cuya eficacia se proyectaba fuera de la acción de la batalla al establecer un símbolo de identificación, de orden compacto. Ese orden que se ejemplifica en aquellas fotos victorianas de alumnos uniformados regularmente dispuestos en la clase como un batallón escolar, que exhibían en su blanco papel de medidas rigurosamente modulares la línea del dibujo geometrizado y simétrico de aquellas hojas de árbol. Una imagen superpuesta aquella otra de las nuevas escuelas modernas con Paul Klee de gurú, oficiando el acto creativo, que establecían las amplias simetrías a ambas manos. Un acto creativo propuesto siempre como eficaz programa de renovación, un manifiesto de la moderna sensibilidad que era necesario propagar, expandir, para formalizar una vanguardia, un ejército ejemplar capaz de uniformar los nuevos tiempos en proclamas.

Un artista laborioso y creativo capaz de describir y construir el orden de la nueva melodía. Un dibujo, en fin, focalizado, centrado en su eficacia, sin distracciones, con la doble misión de crear nuevos símbolos y establecer un ejército capaz de nuevos artesanos, para construir los productos de la nueva cultura. Un batallón capaz de sustituir a aquel otro antiguo de dibujantes, sistemáticamente organizados, que habían levantado el acta rigurosa de otros mundos, aquel que capitaneaba Gaspar Monge a la hora de levantar el acta notarial del mundo egipcio. Un ejército de nuevos dibujantes intercambiables que desde el ordenador, desde el programa, van dibujando con los números. Sujetos todos ellos al mundo verosímil de lo verificable, sometidos al mundo fotográfico que asume por sí mismo el papel de verdad de toda la representación de nuestros días. Un mundo que cercena la posibilidad de crear aquel otro de verdad, que reconstruya la realidad desde otros presupuestos de visiones de cosas, que clarifique un futuro del arte.

El dibujo del nuevo ordenador, como el antiguo, está tentado por la eficacia de la evidencia de establecer un cristal transparente entre la estructura del objeto y él mismo en una sola imagen delineada, construida a golpe de puro conocimiento geométrico, formalizado en precisión formal de su estructura; ni siquiera el color, ahora ya sólo velo, esencia de pintura, será otra cosa que una acentuación de esa misma previsión, fácilmente aislable con sólo rebajar el mando de color. Su estandarización, su repetición en ecos sucesivos de representaciones digitalizadas, no hace sino repetir la credibilidad infinita, sin fisuras, del mundo fotográfico.

El verdadero dibujo no puede caer en la doble trampa de la instantaneidad de la apariencia y de la inocencia de la representación autónoma y libre, pero, sobre todo, su enseñanza, su aprendizaje, debe romper el cerco de la evidente eficacia formalizada de los modelos gráficos anteriores, que establecen una relación única, transparente, entre las representaciones, porque el dibujo debe dar cuenta de la totalidad del gesto que articula lo imaginario, de los hilos que organizan el sentido de las representaciones y las palabras que nombran los objetos. Conocimiento y emoción clarificadora es afirmación y negación al mismo tiempo, estadio de un proceso de construcción y de deponer a prueba su saber en cada línea que establece aquello de lo que habla. Lo que se define en el soporte no es otra cosa que el rastro, la huella, el índice de lo modificado en la memoria de todos los dibujos.

Durante mucho tiempo los manuales occidentales han centrado su esfuerzo en la construcción precisa de la corporeidad del dibujo, en un proceso determinado de la representación del cuadro. Han creado las geometrías capaces de establecer los pa-

trones de reconocimiento, las estructuras de encaje que permiten detener la mirada, determinando el espacio, en las redes de puntos que articulan los segmentos de lo inabarcable. Han determinado luego los perfiles yuxtaponiendo contornos ideales a las sombras cambiantes de los objetos. Han modelado su volumen en rayados sistemáticos capaces de asegurar su reproducción. Han contrapuesto las figuras en componiendo a la representación del arte autonomía y ensimismamiento. Han olvidado, muchas veces, las redes que dan sentido a la estrategia necesaria para hacer que esas líneas vacías adquieran realidad, y vivan la verdad de su representación, ese análisis, al mismo tiempo frío y emocionado, de los fenómenos que suceden y orientan la acción del proyecto. Han dejado de ver la amplia correspondencia entre la acción que se hace, el método y las líneas que lo unen con la imaginación, las predisposiciones, la educación sentimental del dibujante, los estados del alma, las emociones, la vigilia alertada de los reconocimientos de aquello que sucede, la violencia de decidir, de discernir, de cortar y excluir en el doble vaivén existente entre la acción de lo diferente y lo indiferenciado, que con tanta precisión nos relatase Ehrenzweig en *El orden oculto del arte*.

Ha faltado una fenomenología del dibujo, como aquella que Bachelard estableciese del fuego, del agua, de los sueños. Esa actitud inteligente, poética y racionalizada, que une la narración de éstos con sus encarnaciones profundas, que nos permite seguir habitando el sueño de los dibujos como un acto continuado de historia personal y colectiva. Una acción que no nos sitúe nuevamente ante la pared neutra de la tarea bíblica de crear de la nada, estableciendo un falso héroe que ha de realizar su tarea en un espacio solitario e insolidario. Es preciso la vibración de la ternura del espacio familiar, humano y entrañable del pensamiento limpio y amoroso de las cosas, que nos separe del cinismo controlado de aquel otro que ha establecido un dibujo preciso de los intereses artificiales de los hechos sociales, que olvida por el contrario el otro necesario de las cosas.

Un dibujo comprometido con el acto de vivir, capaz de imaginar los hechos de la visión por medio de las determinaciones precisas de las formas, en un sistema de referencias cambiantes, hechas carne de aquellos otros dibujos que con sus leyes reconstruyeron pacientemente un mundo ilusorio de verdades y apariencias. Una mirada inteligente del recuerdo que organiza el futuro como un puente, como el de Delacroix, que determine la visión y su conocimiento. Vigilante sobre la totalidad del proceso, que nos convierta al mismo tiempo en dibujante, en lector y en espectador de un nuevo mundo, que acreciente la seguridad y la duda al mismo tiempo, de un ser humano protagonista de los actos, crítico sí, pero sin el cinismo de un falso héroe que pretenda modificar un mundo que salve su postura: la de siempre. Una actitud schilleriana que recupere sus cuatro categorías: la física, reflejada en nuestro estado sensible; la lógica, referida al entendimiento; la moral, referida a la voluntad, y la estética, referida al conjunto de nuestras diferentes fuerzas, sin ser objeto determinado de ninguna, desde la inseguridad de la reinterpretación constante de las palabras que el dibujo presenta y olvida, las que afirma y aquellas que no nombra, las que en cada momento quedan excluidas del discurso y las que son las claves de la nueva lectura.

Es posible establecer un nuevo volumen, un espacio imaginario de las relaciones entre las cosas no sometido al mundo de la geometría descriptiva, a la formalización de la fotografía, pero tampoco solamente a la referencia del soporte, siempre miedo de su definición, reducido a un campo limitado de patrones intercambiables.



Quizás, aceptar también el horizonte, la luz propuesta como tarea, el destello final de los cuadros barrocos, aquel lugar de referencia de toda su lectura. Aceptar también la escala, la medida de nuestra propia estatura, aquella que nos liga al proyecto de dar sentido a un tiempo largo, laborioso, de búsquedas y encuentros, no sometido al control de la audiencia, sino al mundo sonoro de los ecos internos de aquello que sucede y nos hace vibrar, fuera del falso y horrible experimento, vacío de finalidad, que sólo remite a la acción experimental convertido en doctrina.

Un dibujo que incluya al mismo tiempo la libertad y el método, el plan, la tarea, y el reconocimiento, que, como María Zambrano dice, recupere la experiencia, la vida del amor y el fruto:

Un método es un camino a recorrer una y otra vez: un camino que se ofrece en modo estable, asequible, que no ofrece a su vez preparación ni guía alguna; lugar de llegada más que de partida, lugar de convivencia, por lo tanto lo que lo ha hecho necesario y posible ha sido borrado, cancelado previamente, se ofrece, como algo inmediato para quien lo encuentra, quien desde un principio está invitado a encontrarse en él, dentro de él, un camino que es a la par final, puro presente, aunque lo que proponga y exija sea un tiempo a recorrer, un tiempo sucesivo. Tales características no pueden darse, se nos figura, sino en la más pura transparencia: un lugar inmediato, cierto, accesible, donde el hombre encuentra la transparencia: o al menos, la visibilidad que anuncia (*Claros del bosque*, Barcelona, Seix Barral, 1993).

UN DIBUJO DESENFOCADO

Frente a la precisión, la visibilidad anunciada está presente en un cierto desenfoque, en esa capacidad de la visión de ser más comprensiva en un cierto nivel de entropía, que obliga a la interpretación instantánea con la que reconocemos las cosas como evidentes. La forjada por dibujos yuxtapuestos creados en esa aproximación que la mente y no el ojo organiza en un dibujo; asidero en el hundimiento que Ortega estableciese como situación de naufragio, como aquella que es más propia para que surja el pensar, la situación que fuerza a la autenticidad, un método sólo asequible para aquellos que hayan naufragado o estén a punto de hacerlo, pues en esa situación «in extremis», en el extremo, frente a la muerte, la insustituible presencia que hace pensar un examen, obliga a la mirada más atenta y a la sorpresa. Sumergirse en la vida, naufragar en ella, en esa opacidad que es también su constante quehacer, de unos conocimientos que posee y que un buen día siente que le poseen. Esa suerte de presencia que Zambrano reconociera en el pensamiento de la poesía y del arte, y que ella radicalizó en la filosofía.

Una pureza que va más allá y trasciende la inocencia en que la vida se resuelve, en pura contemplación en sus pasos obtenida, una situación que ha sido todo método, todo filosofar, para llegar a este cumplimiento en que la vida se identifica sin pasión con el pensamiento, cristalinamente, sin que le sea posible habitar como en su propia casa, como el lugar que no se pierde, estas puras esferas de pensamiento, «sin poder renunciar a su presencia».

Un habitar que se realiza en la acción itinerante del camino, y en el deambular del lápiz que traza la continuidad de las líneas siguiendo la trayectoria del plan establecido, en esa acción difícil y compleja de desbrozar senderos, borrando las huellas inciertas de los presentimientos, en una acción de clarificación que establece las formas primarias del conocer.

Visión y pensamiento quedan así establecidos de una vez. Y, en su virtud, serán los caminos por antonomasia, los arquetípicos: aquel que se ha deslizado subrepticiamente bajo ideal identidad, el trazado por el diseño sinuoso, por las intenciones siempre curvilíneas de la vida elemental; y el camino recto que la inteligencia traza en obediencia a la voluntad declarada, impronta de una finalidad a conseguir por el camino más corto. Si el sinuoso es el de la huella del animal hombre, inteligencia y aun intelectual desde el principio, el rectilíneo es ya una verdadera construcción, un principio de arquitectura. Y así, sobre el suelo terrestre se encuentra, sin mira de la escisión de su unidad.

Dibujo-camino que se asienta sobre el camino recibido, ese que, como dice Zambrano, es el de la sabiduría secreta de la bestia, que corresponde a su saber y a sus posibilidades corporales, a su poderosa levedad, a la finura de sus sentidos, de sus pezuñas, y que pone de relieve su calidad de habitante propio de la tierra. Un sendero que suele ser largo, escarpado y amenazador. Suele bordear el abismo, y se rompe cuando parece que va a llegar bajo el saliente de la roca. Un camino que la ligereza de la bestia salva con la metamorfosis de su cuerpo, un camino que el hombre perdió y que sólo puede recuperar por una trabajosa educación, por una técnica adquirida sapientemente, y que recrea en la síntesis de aquel que nace del deseo, de la avidez secreta, en el diseño que la mente ignora, y el camino llano que lo hace de una decisión de la voluntad que la mente obedece, en un anhelo no de llegar a tal o cual sitio, sino de encontrar lo que le falta para ser, ya que la vida es desde su principio una apetencia y realización de forma.

Un dibujo lateral, oblicuo, capaz de recuperar para su comprensión las imágenes desenfocadas de los recodos del camino, los barbechos, las montañas, los límites imprecisos de las ciudades. Un dibujo que incita a prepararse en la tarea colonizadora reconociendo los caparazones de nuestra existencia, aquellos que propuso A. Moles en su fenomenología del espacio.

Una acción para la que es preciso establecer planes diferenciados según el riesgo de la aventura del viaje que emprendemos; desde aquel que realizamos sobre los límites de nuestra piel, en el reconocimiento de nuestro cuerpo; la acción del brazo, la mano, la punta de los dedos, el instinto, la acción del animal. Hasta aquel otro, el del gesto inmediato, situado en la zona exterior de la frontera del propio cuerpo, el que se determina en la ordenación de los elementos del dibujo, los planos del soporte, la previsión de la acción adelantada, la delimitación de los sucesos que pueden acaecer, los que determinaban la mesa ortogonal de Mondrian, la tela sobre el suelo, los cubos de pintura de Pollock, las plantillas de Gargallo o el palo que establecía la inmensa prolongación del brazo de Matisse, aislado ya en la silla de ruedas, que le permitía ver y dibujar en el espacio próximo las redes de sus ritmos planos y articulados.

LOS CAPARAZONES

Pasando por dominio visual, aquel otro dibujo que se realiza desde el reconocimiento del espacio que ordena el ojo, estructurado, definido por la línea del horizonte y los caminos, los límites que traza el conocimiento abstracto de la geometría, o el del dominio de la privatización: el caparazón individual, abierto a través de la cerradura, topera y refugio, donde sólo seres y objetos familiares circundan al ser que ejerce sobre

ellos la plenitud de su imperio de dueño y poseedor. Dibujos realizados en esfuerzos sucesivos para la aproximación de los objetos, determinados por desplazamientos en el confortable terreno de lo sí vivido, aquellos que uno sabe siempre cercanos, disponibles, que se prolongan luego sobre el lugar carismático, el sitio de esos otros no dominados plenamente, círculos y ecos de otros mundos cercanos, establecidos en reglas parecidas, donde habita cierta espontaneidad del juego, en la convención y el mundo compartido, cuya busca no exige programación. Un territorio de una densidad baja de acontecimientos imprevistos, el lugar ideal de la personalización de lo impersonal.

Llegamos luego al campo del anonimato, al terreno de caza. Un campo, un dibujo, para el que es necesario disfrazarse de lo otro, de la vegetación en que se mueve aquello que buscamos, para el que hay que aceptarse en la impostura de la asunción de aquello que no somos todavía, aceptando sus reglas, desplazándonos según los movimientos de un ritual extraño: el de la presa. Un dibujo que se establece en la previsión de trayectorias presentidas, no controladas, que obliga a la espera tensa del acecho, al momento luminoso en que lo esperado aparece siempre de improviso, lateral, diferenciándose apenas de su fondo, para desencadenar rápidamente las opciones previamente estudiadas, y preparadas tensamente; para lanzar entonces el dardo adelantado sobre la trayectoria previsible de la pieza. Un trabajo que exige disciplina, preparación rigurosa, conocimiento de los materiales, de los utensilios, de sus comportamientos, de sus posibilidades, pero también intuición, saberse colocar, reconocer las huellas y tener la paciencia de esperar día a día el momento fugaz en el que aparezca el trofeo definitivo, tanto tiempo buscado. Una estrategia diferente según lo que buscamos, pese a que se realice sobre el mismo territorio. Una acción mediada por las características especiales del objeto que ha de abatirse, que debe conocer sus movimientos, sus costumbres, para romper sus defensas en el engaño, o superar la capacidad de su respuesta.

Estrategias elaboradas en las noches de vela, en charlas, entre dibujantes-cazadores, sobre aquellos momentos en que estuvieron cerca del éxito definitivo, cuando se crean los mitos, los hechos imposibles que estimulan las destrezas hasta límites inverosímiles. Para terminar definitivamente en aquel campo del «vasto mundo»: espacio de proyectos, aquel que obliga a la partida definitiva, a la exploración largamente calculada, en el que nos enfrentamos al mundo nítidamente extraño, exterior, desconocido, el de la transgresión de las barreras familiares, el que rompe el sedentarismo y nos obliga a la aventura de la vida, un viaje, un camino, un dibujo para el que es preciso establecer la previsión del tiempo, con el norte definitivo de la muerte como suprema meta. El trabajo que obliga a un acto radical de sinceridad en el reconocimiento de nuestras reales fuerzas, en el que hay que saber mantener la ilusión y la determinación de la partida. Un viaje, al fin, el más ligero de equipaje, armado solamente de nuestro saber provisional de las cosas. Un trayecto en el que saberse asumir como extranjero, extraño y diferente de todo aquello que nos rodea. Una acción fundamental de desprendimiento, de riesgo, que hay que asumir como tarea constante, repetitiva, de pasos sucesivos.

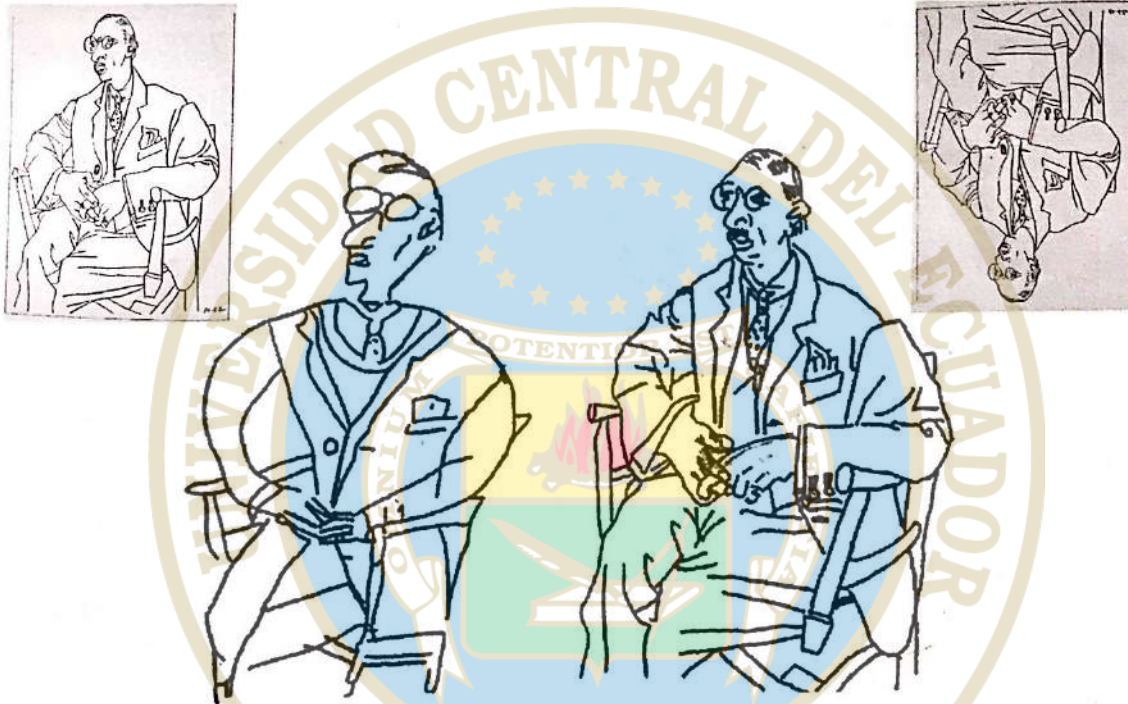
Un dibujo, en definitiva, como el que Picasso asume en la película que le hiciera Clouzot, cuando después de haber realizado aquellas otras tomas de dibujos ya conocidos, de exhibición, de demostración de saber, le reclamara al director la sinceridad de enfrentarse a lo incierto, a lo desconocido, un proceso que puede acabar en el éxito o en el más rotundo de los fracasos, con la misma actitud que Antonio López asumiese desde posturas aparentemente diferentes en la película con Erice. Un proyecto, un hilo de Ariadna, siempre abierto a destapar la caja de Pandora. Un dibujo,

DIBUJAR CON EL LADO IZQUIERDO

Betty Edwards es un buen ejemplo de un trabajo que recoge algunas de las contradictorias experiencias sobre las que se basa el prestigio generalizado de aquello que muchas veces se entiende como aprender a dibujar: el vinculado a la representación eficaz e ilustrada de los hechos.

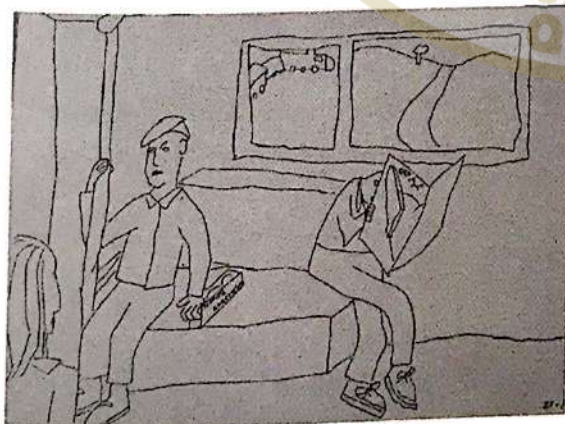
Un ejemplo deslumbrante, llevado a cabo con sus alumnos, en el que aparecen contrapuestos los dibujos realizados como actos conscientes y aquellos en los que se ha suprimido el control sobre los mismos mediante la inversión de la copia. Vemos con sorpresa que son los dibujos conscientes en donde prima el esquematismo, la dificultad de comprensión, la rigidez y la limitación de datos, frente a la amplitud de registros, los detalles y la profusión de información de aquellos efectuados sin su control.

El dibujo de un niño de 10 años, fruto del esquema de comprensión inteligente de la realidad, nos confirma, por el contrario, que es el propio acto de síntesis el que produce la reconstrucción poética de la realidad y que el acto de dibujar siempre se situará en la doble vigilancia de ambos extremos.



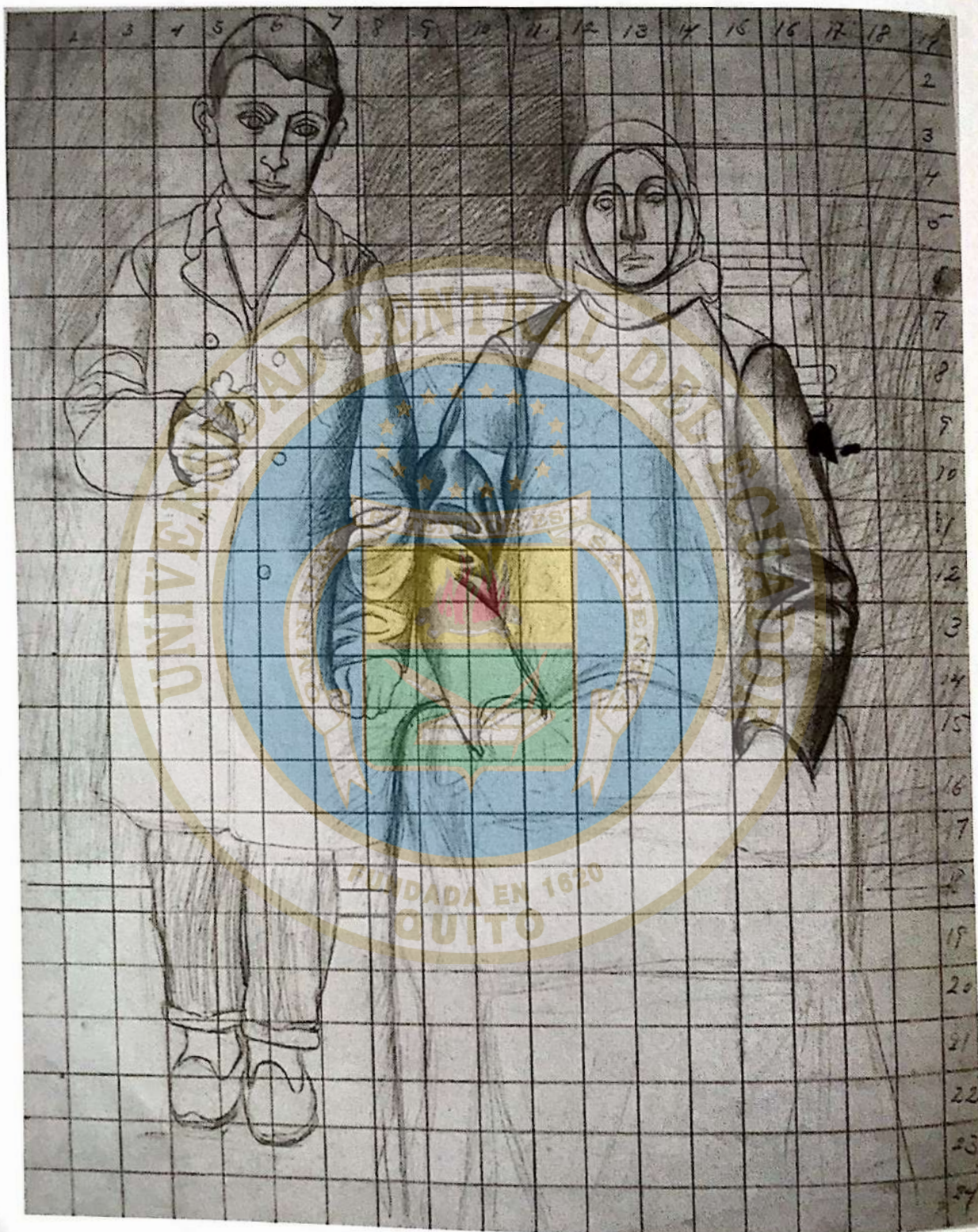
Dibujo con modelo de Picasso, en posición original.

El mismo, dibujado con el modelo invertido.



Nicolas Magee Rosado, 10 años.

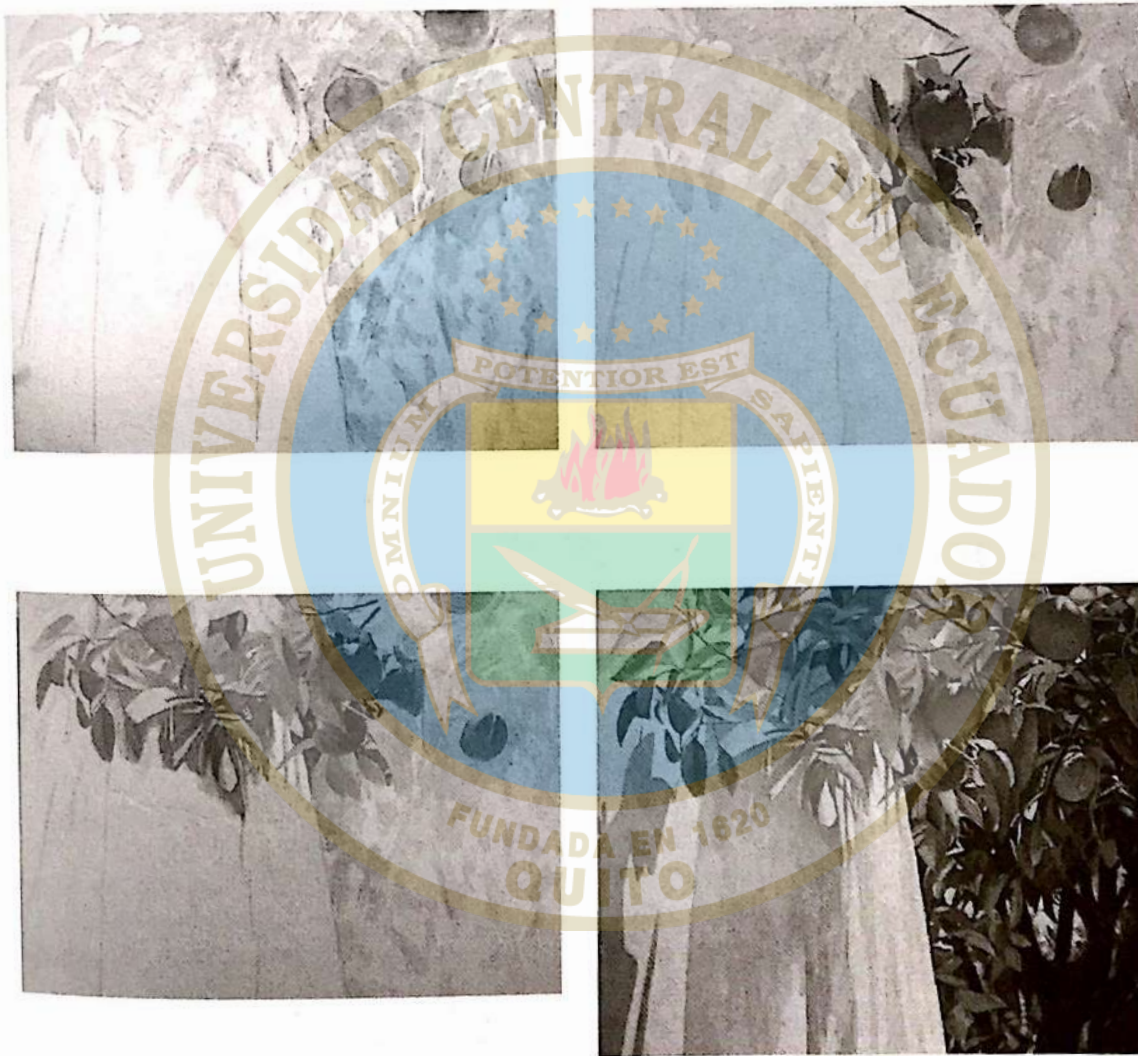
Incluso en los métodos clásicos de la cuadrícula, el dibujante no renuncia nunca al conflicto que él presenta con la visión comprensiva y esquemática de la realidad del dibujo «hecho a mano».



Arshire Gorky. Dibujo cuadriculado para el cuadro *El artista y su madre*.

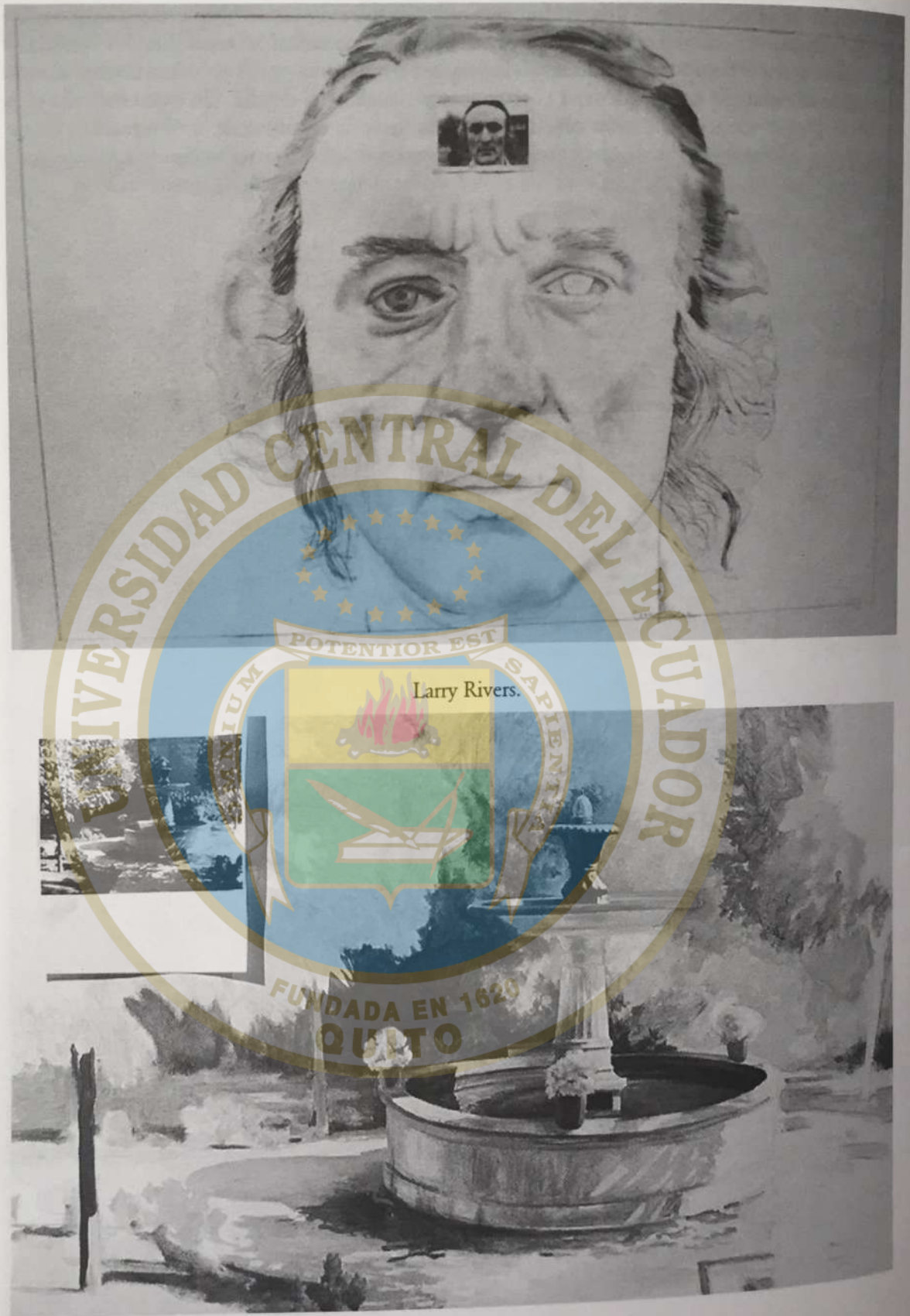
MODELOS DE CREDIBILIDAD

El método de Betty Edwards parece eludir estos problemas, su persuasión se basa en la eficacia, en la credibilidad que la imagen fotográfica ha establecido como visión objetiva de las cosas, en la aparente neutralidad de su visión. Los métodos desarrollados basados en las medidas y en la dilatación del tiempo que neutralizan la pasión comprensiva por el esquema inmediato son una perfecta estrategia para evidenciar el accidente y visualizar el detalle. Un buen método para describir, para evidenciar la pasión objetiva, que una filosofía empírica de la observación ha demandado a ciertas prácticas de observación que han terminado desarrollando los métodos mecánicos de reproducción, aplicando sobre ellos un modelado sistemático de «relleno».



José María Lillo. Proceso de dibujo de un cuadro.

Una supervaloración del artificio mecánico que está presente en estos ejemplos de sustitución de la realidad por su simulacro fotográfico.



José María Lillo.

Pero incluso la imagen fotográfica, en la medida en que puede diferenciar el fondo y establecer un gradiente de escalas mediante la variación del diafragma, nos confirma que tanto ella como el ojo establecen una percepción de lo visual más amplia que la que podía realizar el método de los contornos o de la visión comprensiva del esquema determinado por las sombras taquigráficas.



Fotografías G. M.

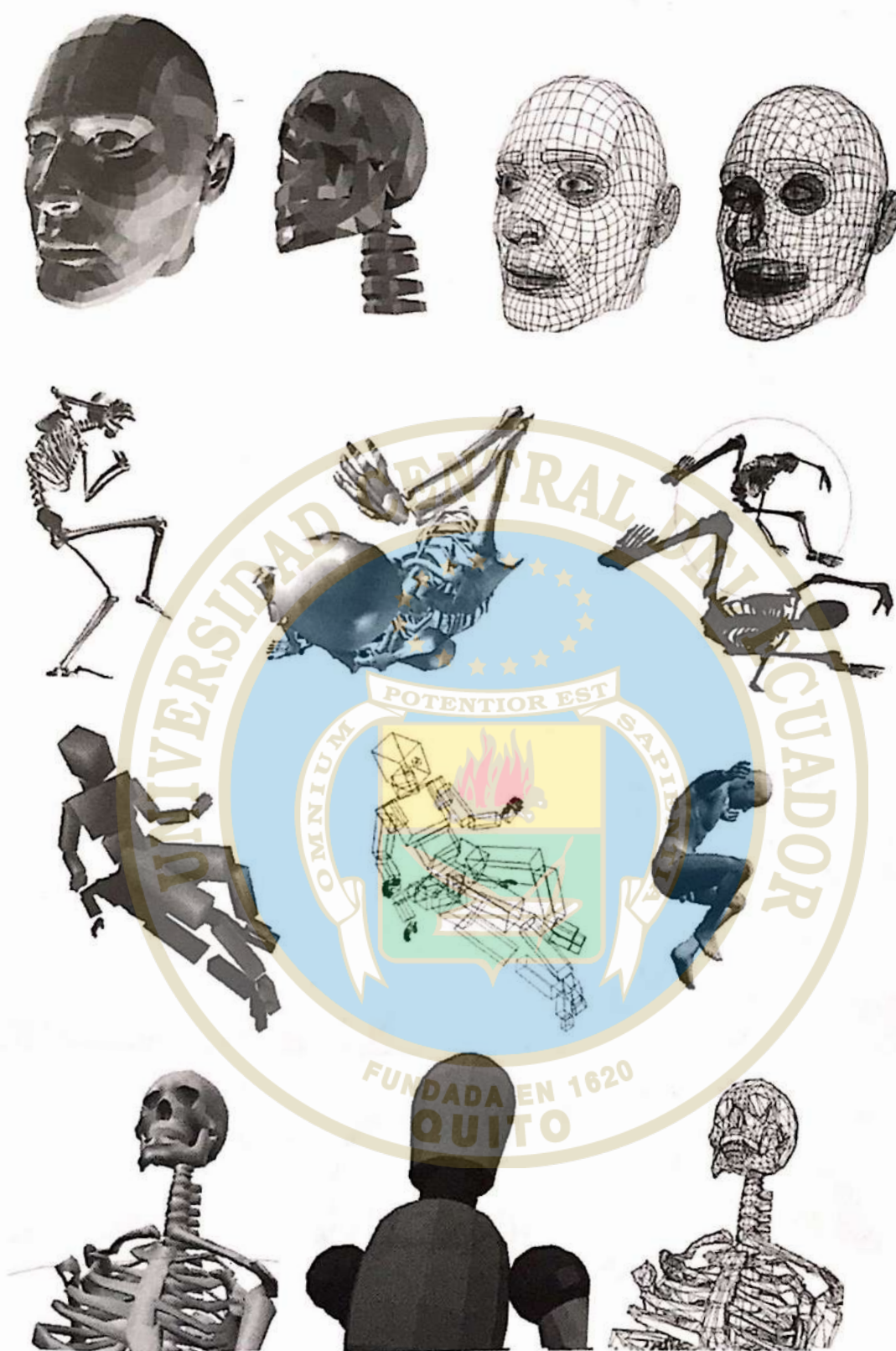
LA MANO Y LA MÁQUINA

El problema geométrico de Fray Andrea Pozzo en la falsa cúpula de San Ignacio puede ser hoy en día resuelto mediante la proyección sobre el propio lugar del dibujo de sus formas, antes de convertirse en su problema. La resolución mecánica de una dificultad facilita la eficacia de su reproducibilidad seriada, pero su supresión lleva en sí misma la eliminación de la reflexión inteligente, la deriva luminosa que permite la rectificación del sistema sobre el que se asienta la utilización permanente de la fotografía, que resuelve los problemas, pero reafirma el modelo de resolución que su técnica propone.

La técnica de toda la experiencia fotorrealista no hace otra cosa que confirmar esta estrategia de realización. Incluso en el dibujo «fantástico», «imaginativo» de los actuales comics o en los no menos literarios de los juegos de ordenador, sujetos a programas como los de Poser 3 (The Remarkable Figure Design and Animation Tool) que han permitido su realización, obedecen a este mismo principio de reproducibilidad mecánica, que potencia el detalle desde el continuo de su realización, que se efectúa desde operaciones globales de resolución, pese a que su estructura ha sido creada desde los esquemas de los antiguos manuales.

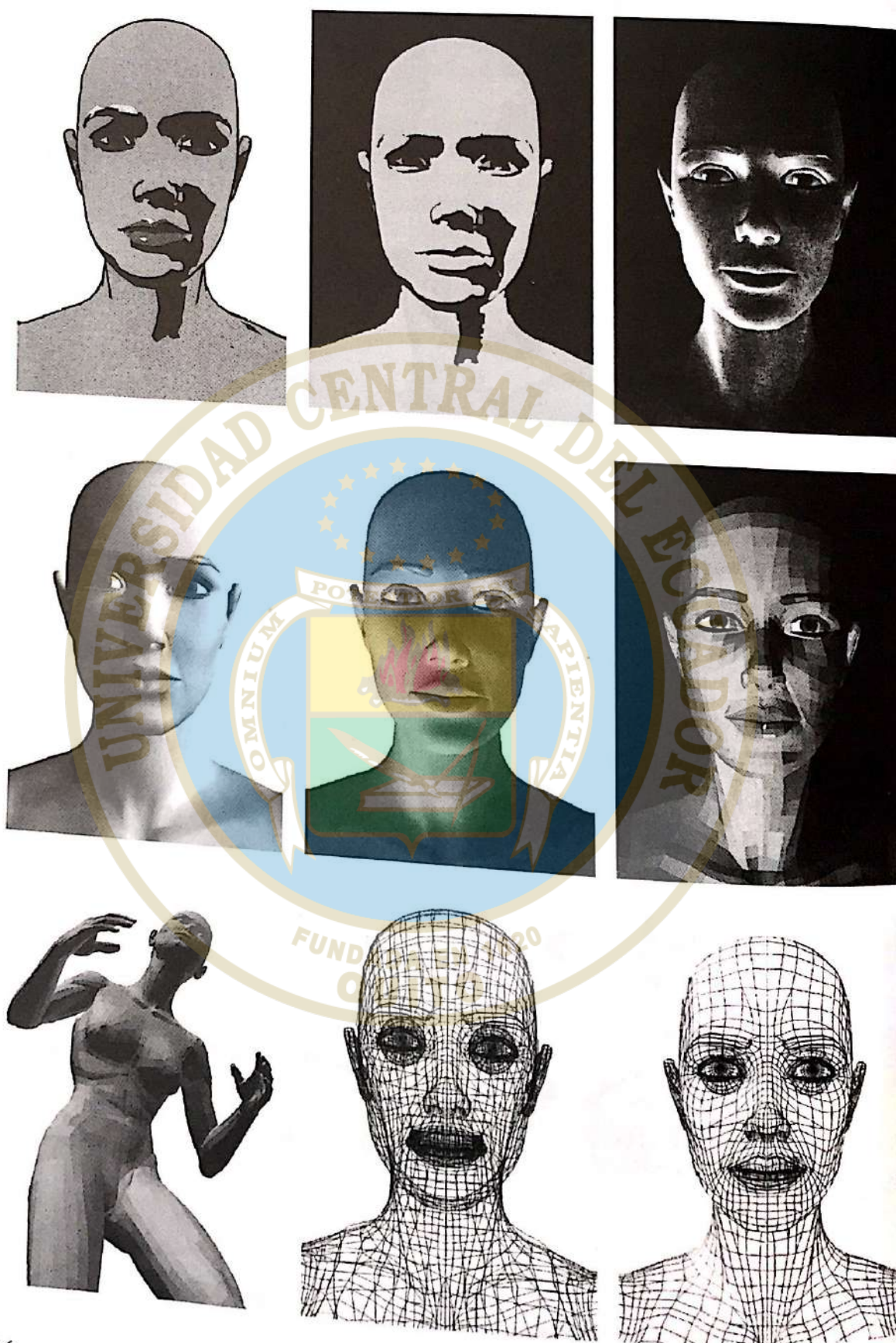


Andrea Pozzo. Cúpula de San Ignacio.



Dibujos de ordenador realizados con el programa Poser 3.

Frente a la idea de que el dibujo de ordenador elimina los problemas de la antigua academia, comprobamos que es por el contrario éste el que recupera los esquemas más reiterados de las antiguas cartillas.





LA EFICACIA NORMATIVA

La técnica, la ciencia y las artes de la fabricación fueron creando paralelamente, desde el Renacimiento, el dibujo de sus procesos. En su afán por establecer modelos espaciales, iniciaron la representación de espacios ordenados (imposibles de comprender sin aceptar la dis-



Imágenes gráficas de la Bauhaus.

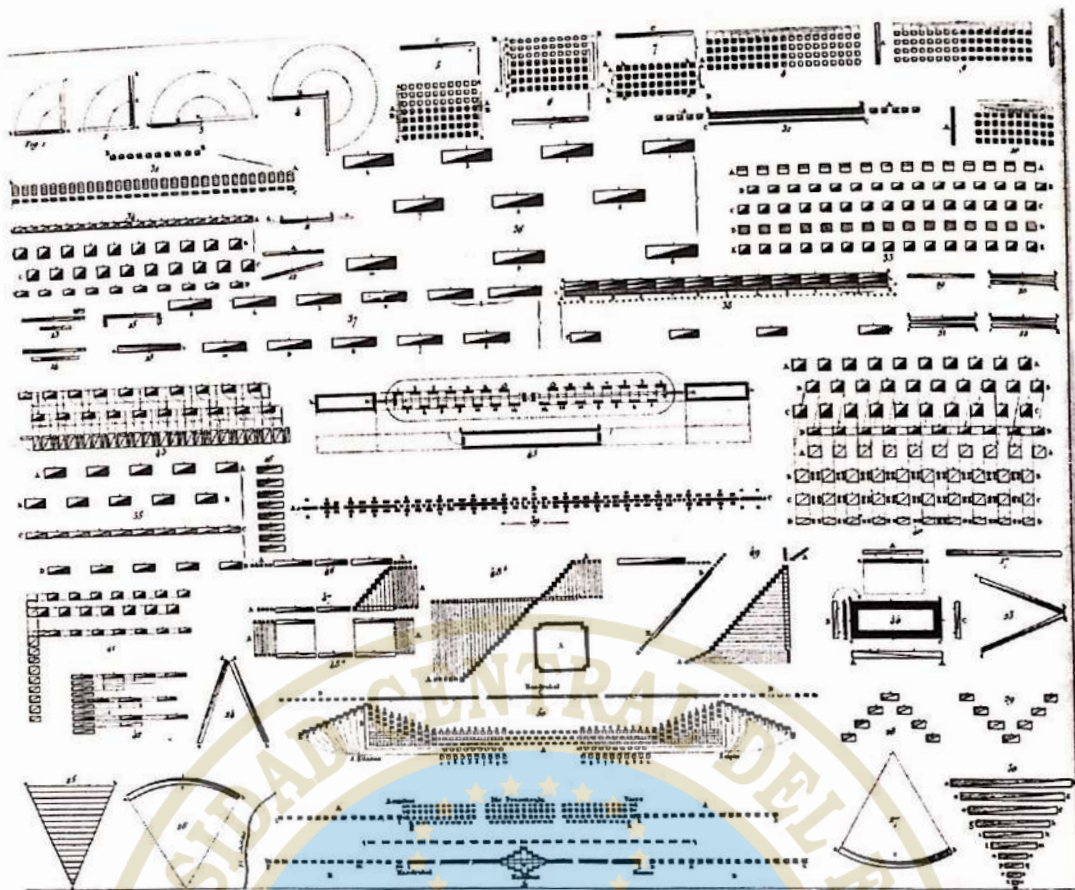
Cuerpos elementales. *Drawing the Creative Process*, Harvard University.

ciplina, el orden cerrado de las formaciones militares: la eficacia). Trazaron puntos, líneas, planos, espacios ordenados. Establecieron estructuras transparentes de las cosas, líneas discretas, firmes, afirmativas de su propia existencia, sin nada alrededor, pura presencia de aquel conocimiento abstracto, sí, pero concretas, de su propio saber. Construyeron volúmenes precisos, estableciendo sombras ordenadas, medidas degradadas, diluyendo la tinta en un orden estricto sobre un papel uniformemente mojado, una técnica de dibujo laboriosa que no dejaba espacio ni a la huella ni al error, que impedía a la mancha de la tinta expandirse en cortes que negaran su uniforme presencia, un negro luminoso que nombraba la luz al construir arquitecturas impecables, metáforas de un saber razonado, seguro y rotundo, en donde la medida de las cosas se hacía degradación sensible de los grises, en volúmenes nítidos de aquellas columnas que simbolizaban el saber; dejando al ornamento la rítmica alternancia de lo plano, estableciendo a ambos como extremos del orden y el desorden, esquemas de saber y libertad.

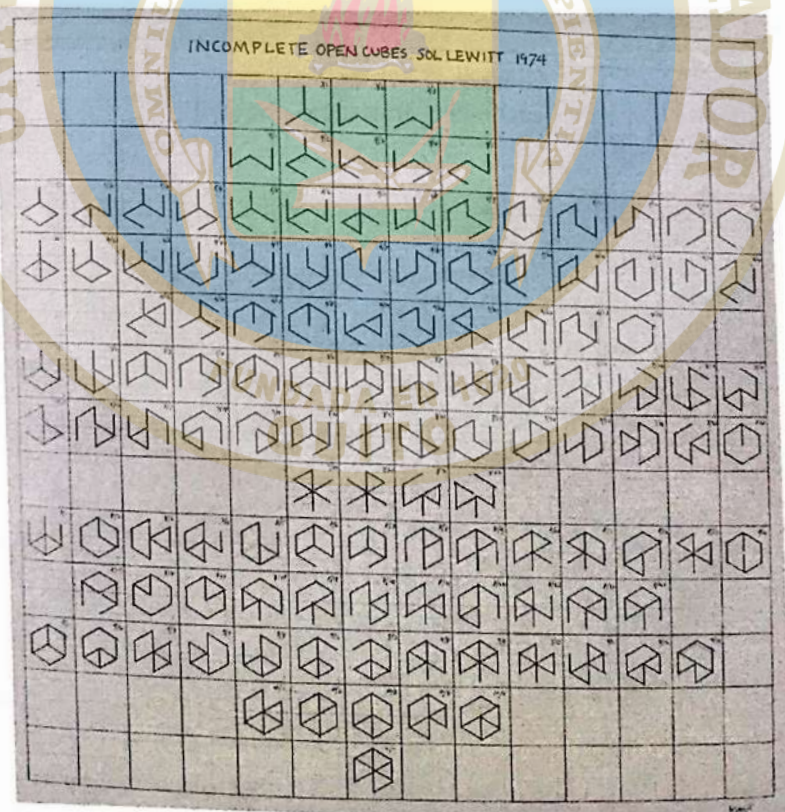


Giovanna Garzoni. Siglo XVII.

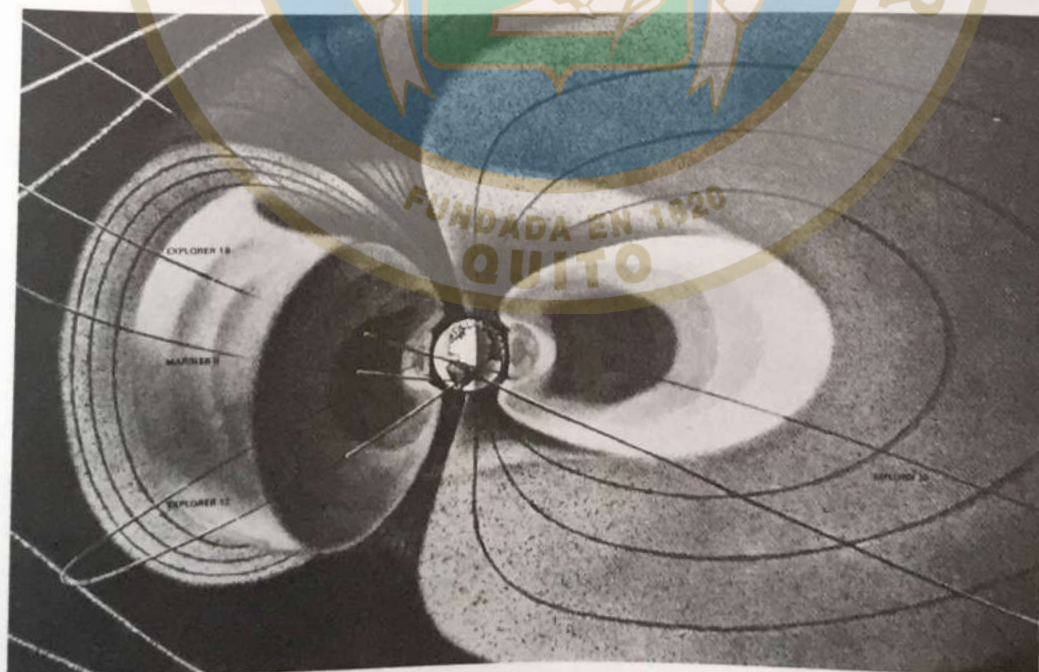
Enrique Nuere. Carpintería de armar española. Siglo XX.



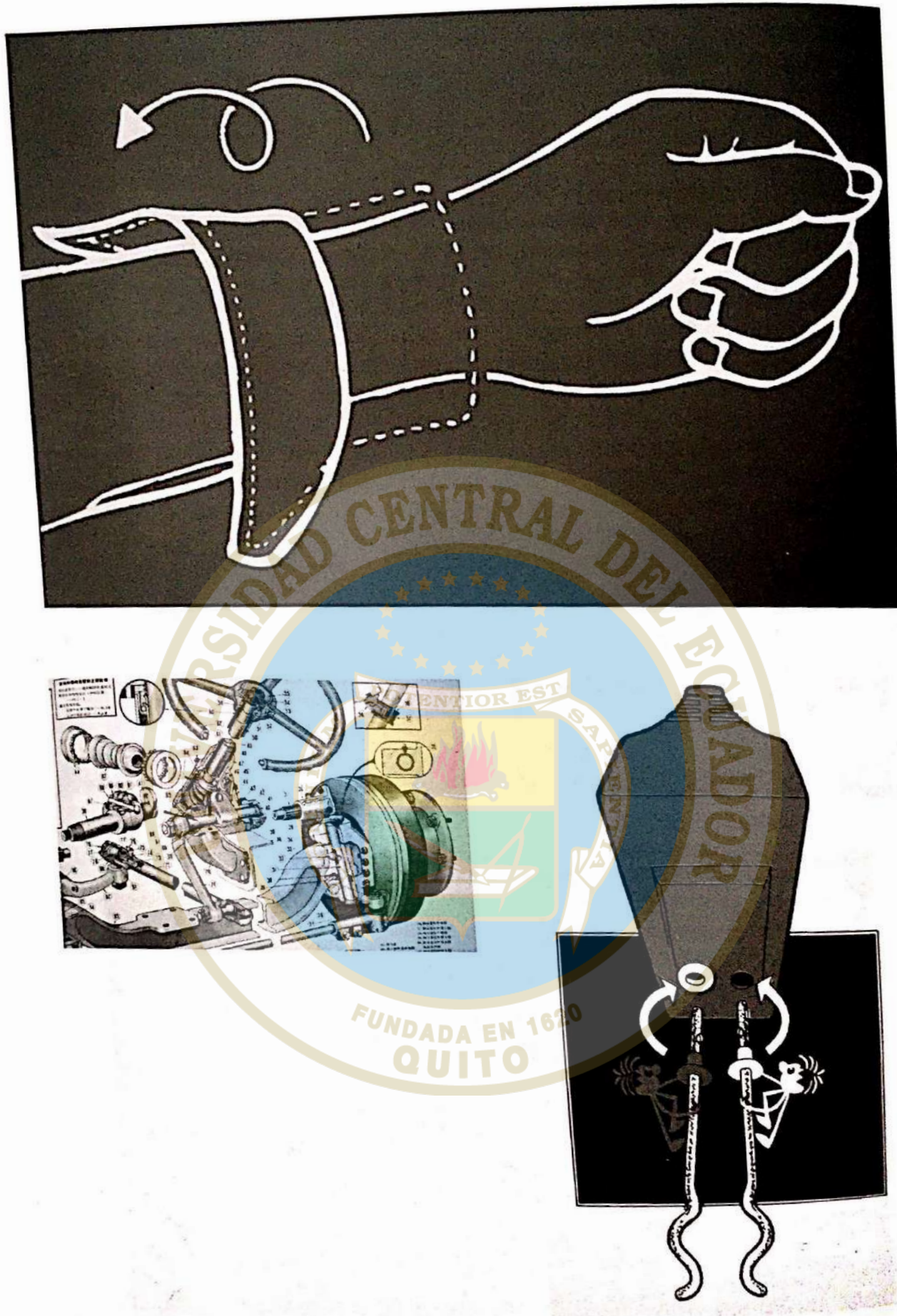
Movimiento de tropas. The complete encyclopedia illustration.



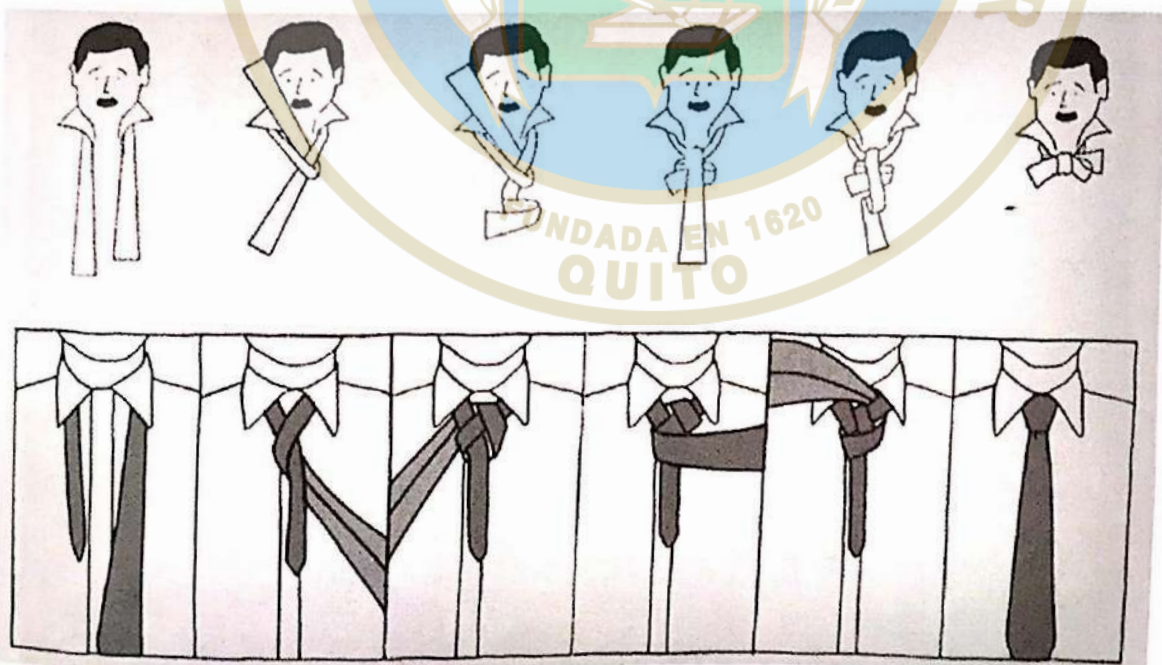
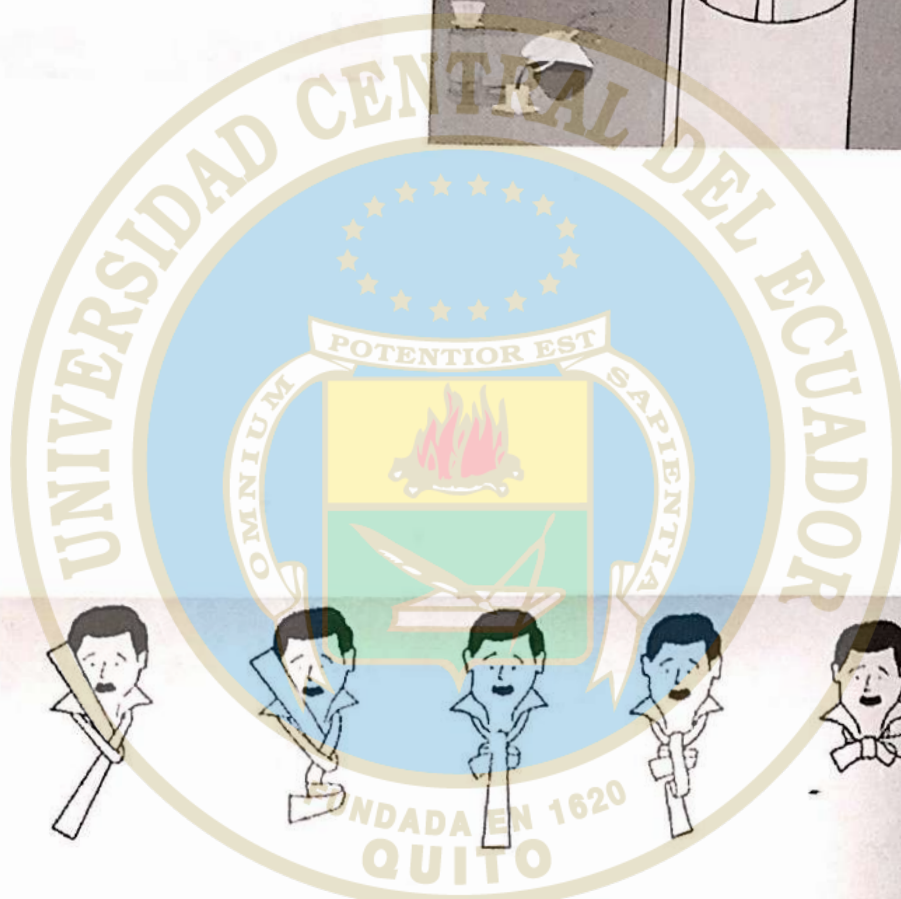
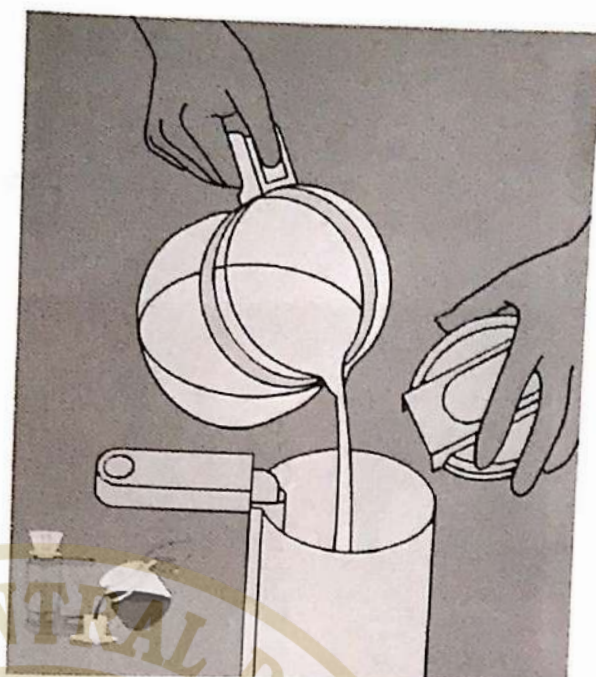
Sol Lewitt. Dibujo esquemático sobre la serie *Incomplete Open Cubes*.



Diafragmas gráficos de fenómenos atmosféricos y de las trayectorias de los satélites de la Nasa.



Manuales de instrucciones incluidos en los prospectos de los objetos contemporáneos.



Manuales de instrucciones.

Por eso la ciencia recoge dicha tradición y utiliza de forma sistemática el recurso con el que es posible establecer un modelo de tridimensionalidad abstracta sobre el que expande el conocimiento preciso de las cosas que nombra. Y es también la posición dictatorial de Andy Warhol en la manera que retoma el ideario abstracto de un pensamiento religioso que se reencarna ahora en la publicidad, como un ideario eficaz de lo sublime.



Ilustración histórica.



Andy Warhol.



Andy Warhol.



El regreso de Companys a Barcelona (1970), de Eduardo Arroyo.

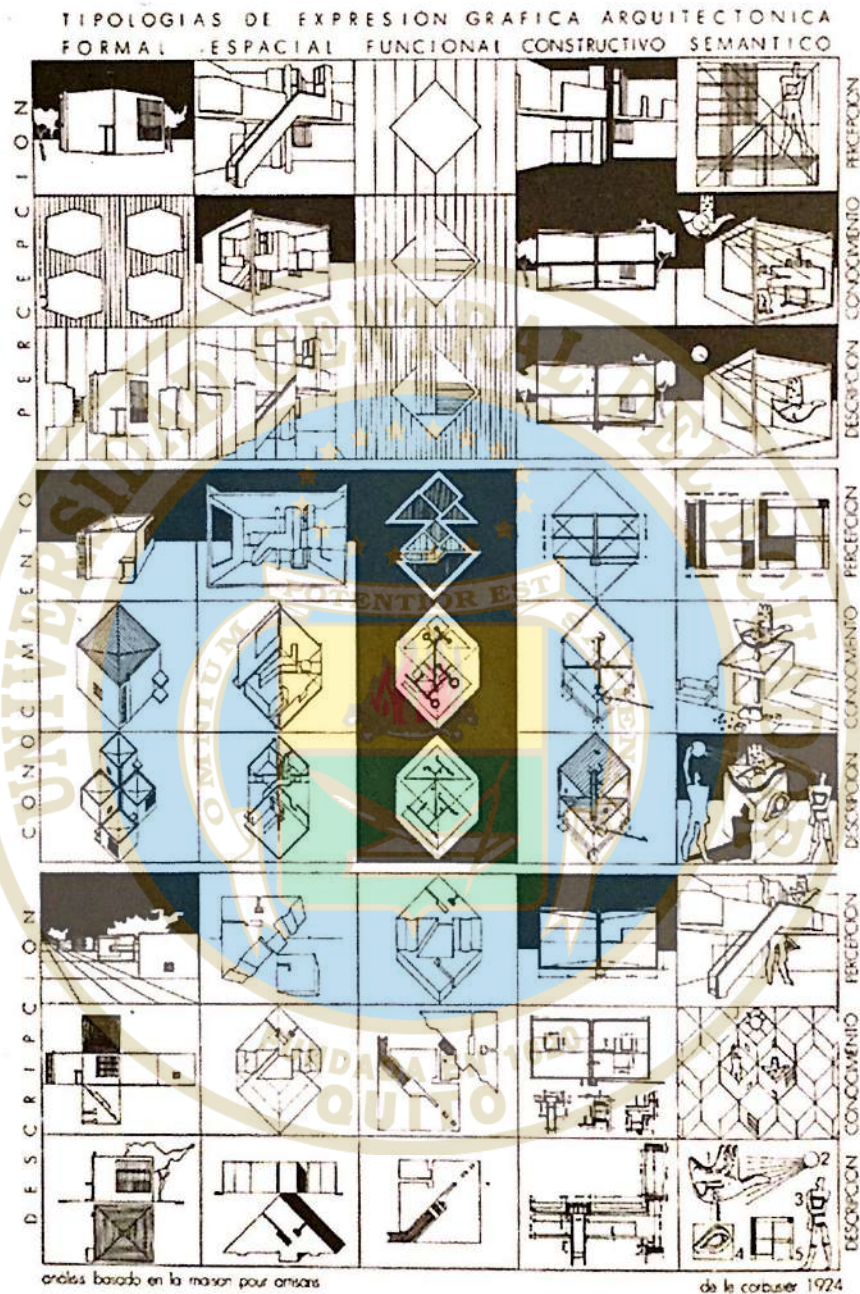


El regreso de Companys de Eduardo Arroyo.
Su proyección sobre las «estrategias eficaces» en el arte contemporáneo.

DIBUJO Y CONOCIMIENTO

Por otro lado, la visión de un objeto, su dibujo, sobrepasa siempre la pura representación, nos habla de los conceptos que establecemos de él y de las relaciones que determinamos en su definición.

El dibujo de una casa, su forma, es una estructura compleja y variada que se transforma en un ser polimorfo a medida que lo reconocemos bajo criterios diferentes, incluso cuando todos ellos sean puramente formales.

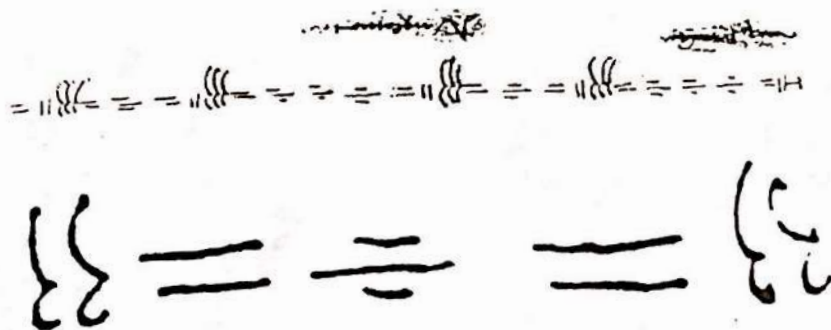


III-2/15. Un objeto puede ser representado de múltiples maneras, según desde qué aspecto y con qué criterios se le signe. A esto habría que añadir en cada uno de ellos las diferentes escalas tanto físicas como conceptuales, las diferentes intenciones, los diferentes modos estilísticos... El cuadro de doble entrada permite ver, en este caso, las relaciones entre percepción, conocimiento y descripción con las subestructuras del objeto, con los sistemas adecuados en cada caso (realizados por la Cátedra de Dibujo Técnico, ETSAM).

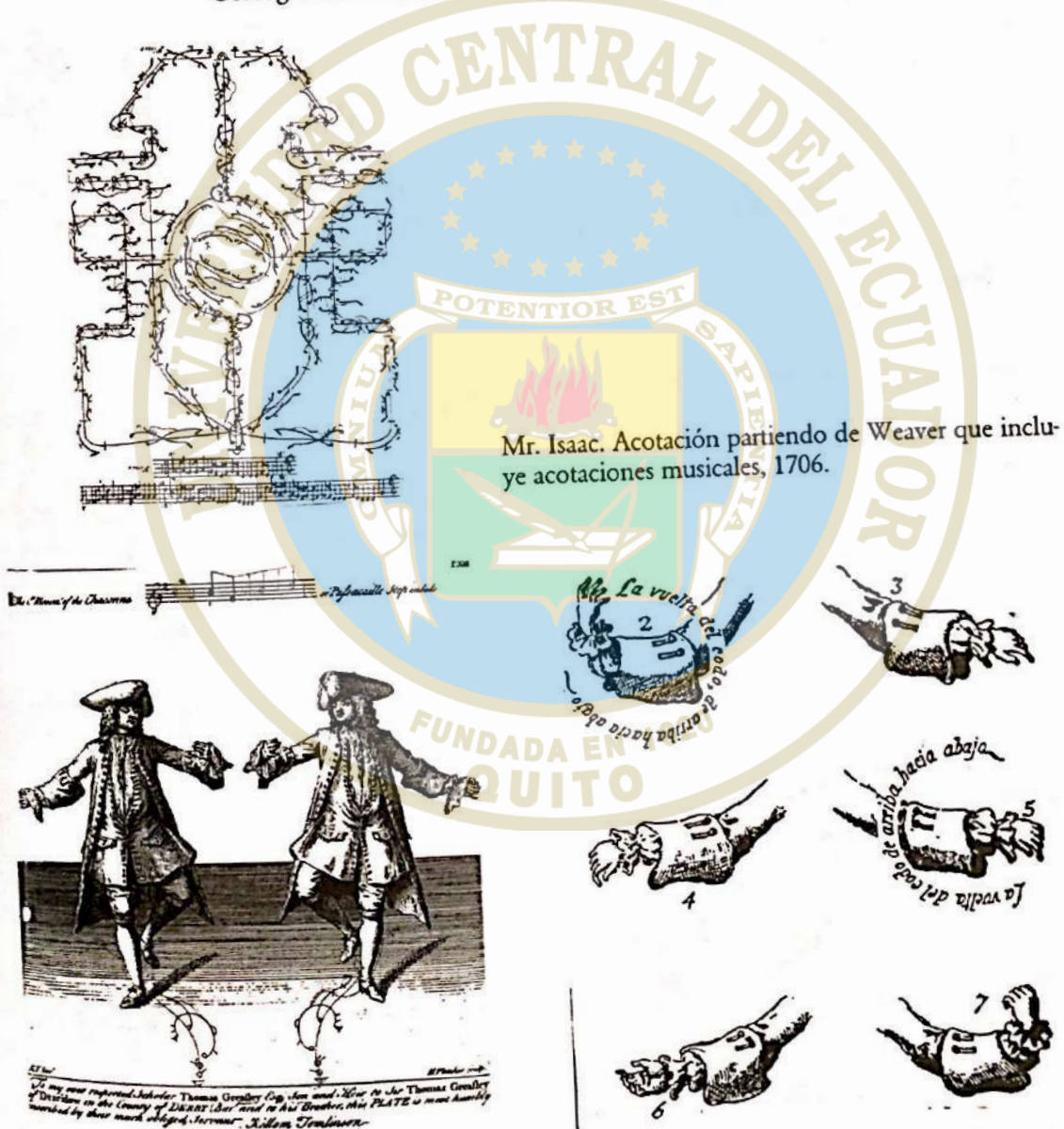
327

Gráfico realizado por Javier Alau, Ibáñez, Sterling y Gómez Molina en la asignatura de Julio Vidaurre.

El interesante trabajo de investigación realizado por Catalina Ruiz Mollá sobre la representación coreográfica para su tesis doctoral, nos proporciona una serie de maravillosos ejemplos para comprender la variedad de dibujos que pueden determinar la representación del cuerpo humano como intérprete de la danza, en la medida en que él sea comprendido como



Coreografía acotada del manuscrito de Cervera (1500).

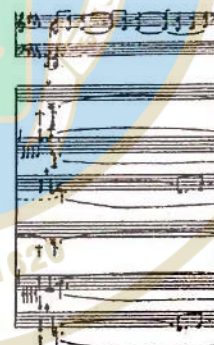


Obra de Kellom Tomlinson a través de la codificación de Weaver y Mr. Isaac, 1727.

The diagram illustrates a hierarchical neural network model. At the top, there are several layers of input and hidden neurons, represented by circles with different internal patterns (dots, crosses, or solid black). These are connected to a central layer of output neurons, which are depicted as rectangles with horizontal lines. Below this, a large, semi-circular arrangement of neurons is shown, with connections radiating from a central point. The neurons are color-coded: some are black, some are white, and some are blue. The connections are represented by solid lines and dotted lines, indicating different types of synaptic connections or signal pathways. The overall structure suggests a complex, multi-layered neural circuit.



Roaul Ager Feuillet. Representación planimétrica horizontal con anotaciones musicales, 1835.



17 des Pat. die durch zwischen der großen Nase und dem linken Bechtel oben die ausgefallene in die Meeres Photographie, unten die Labialmündung links, oben Antefixes Notations-system mit demselben menschlichen Zeichen

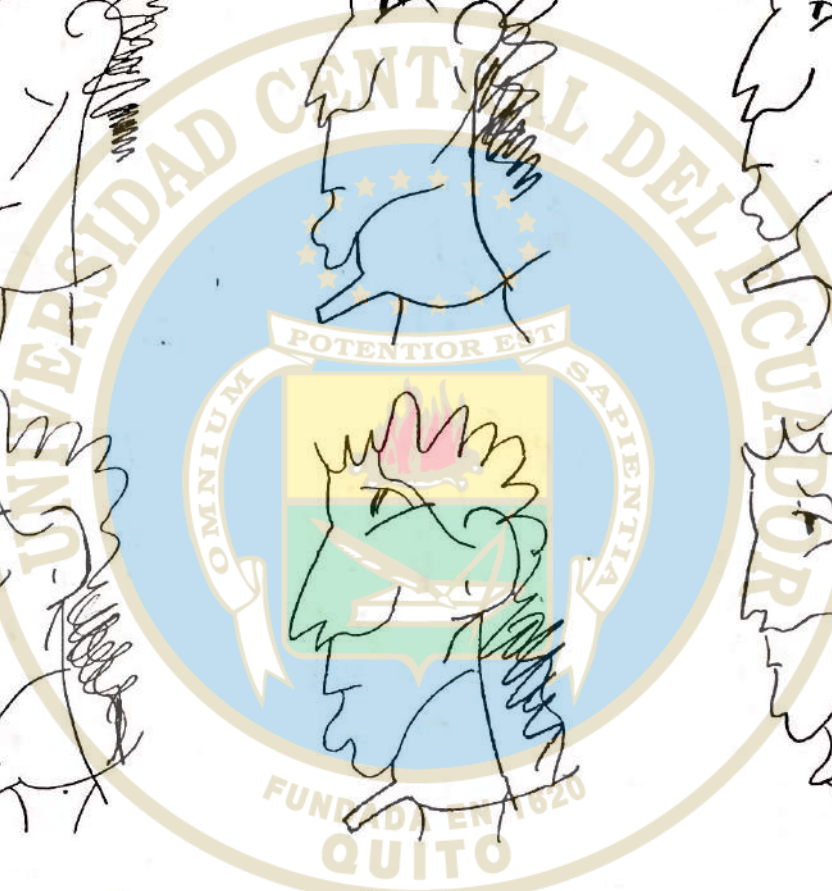
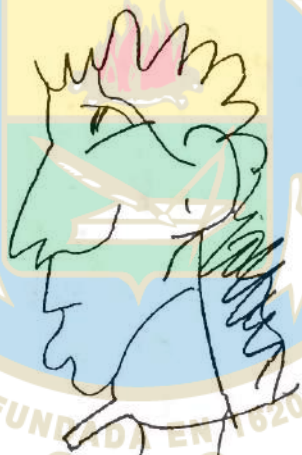
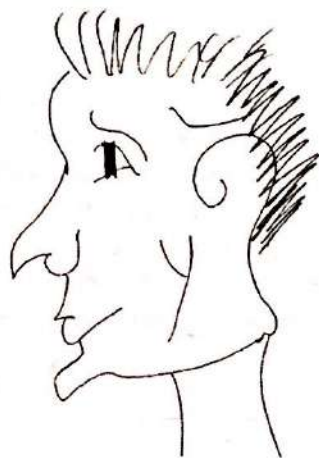


68

DIBUJO Y PROCESO

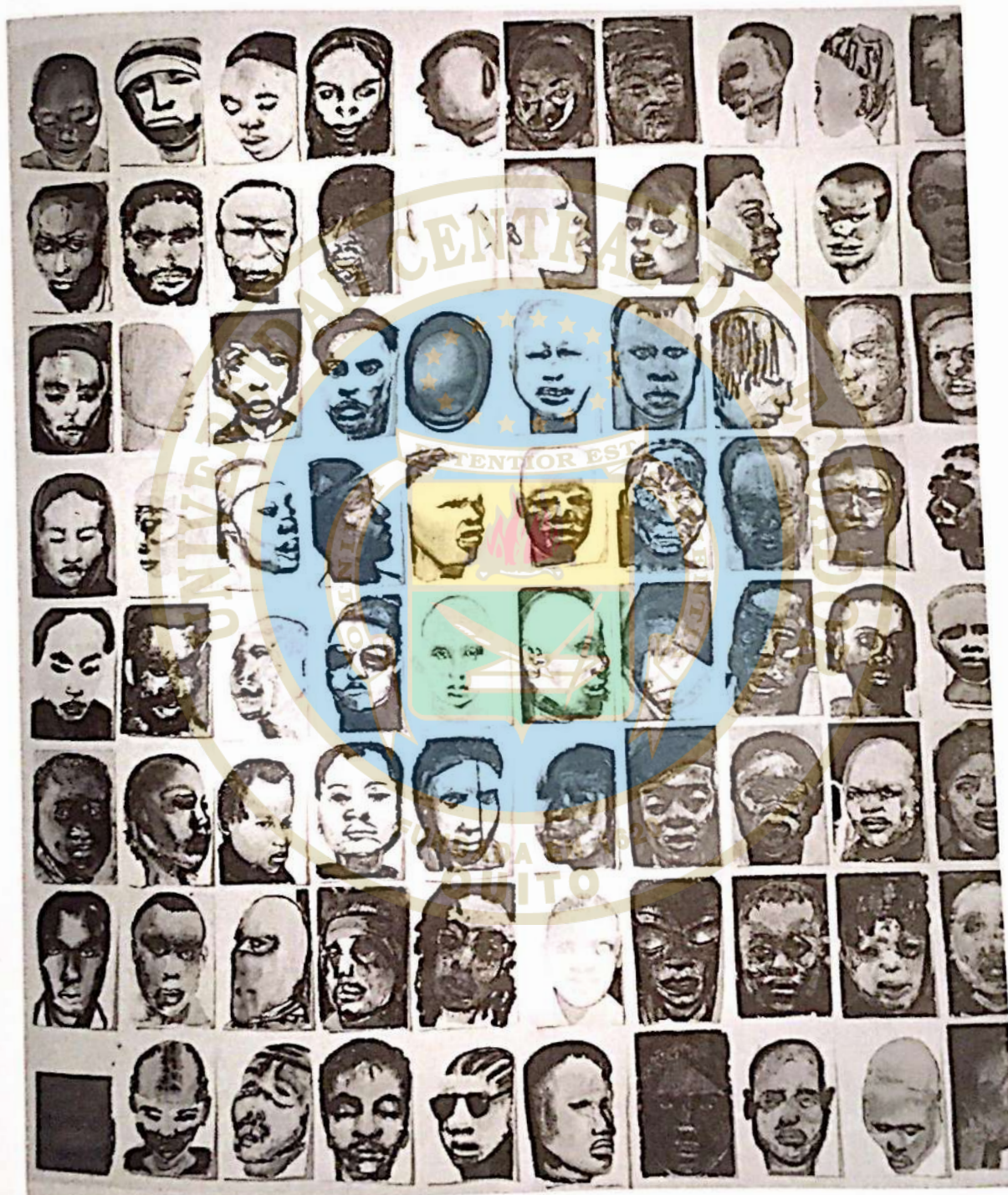
Una experiencia realizada con nuestros alumnos, a los que se propuso dibujar sucesivamente un dibujo de un dibujo con la mayor precisión posible, sin conocer del que partían, nos ilumina con claridad la premisa de que sólo se dibuja aquello que se comprende. Es fácil ver en ellos cómo el error se produce «cuando no se entiende el dibujo», la forma que él evoca, pero también que es el «error» el que determina la nueva organización, el sentido del siguiente dibujo. El error y la impotencia en el acto de interpretar origina el camino de la siguiente formalización, como es la interrupción de una continuidad la que genera la pregunta y por lo tanto la posibilidad de sentido.





En las obras que presentamos de Marlene Dumas, de Chantal, de Schönberg o de Kitaj, como en todo trabajo seriado, subsiste siempre esa misma presencia luminosa del «error» puntual, la desviación imprevista que sólo se entiende mediante la realización de otro nuevo que se transforma en su explicación para el propio dibujante.

En los retratos dilatados en el tiempo de Vázquez Díaz, el juego se complica en la medida en que este proceso entra además en conflicto con los diferentes estereotipos que conforman su diálogo con los estilos de su tiempo.



Marlene Dumas, *Black Drawings*.



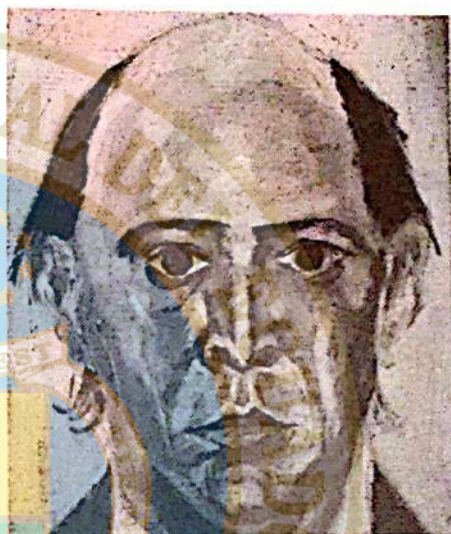
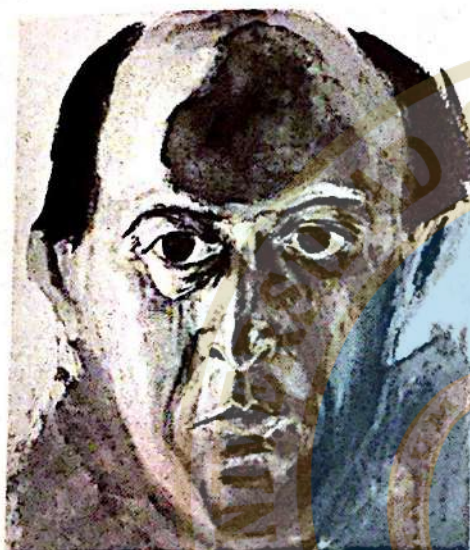
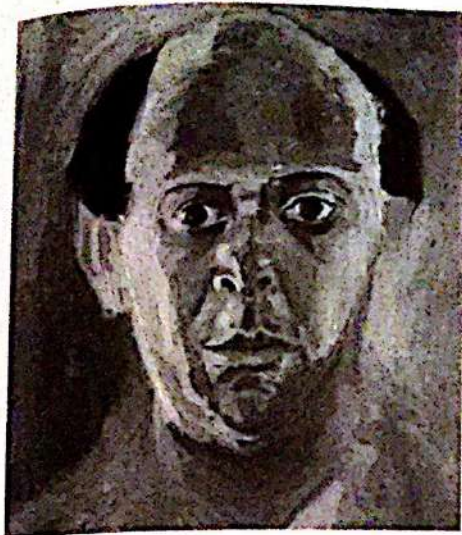
Marlene Dumas, *Dle Baba (The Baby)*.



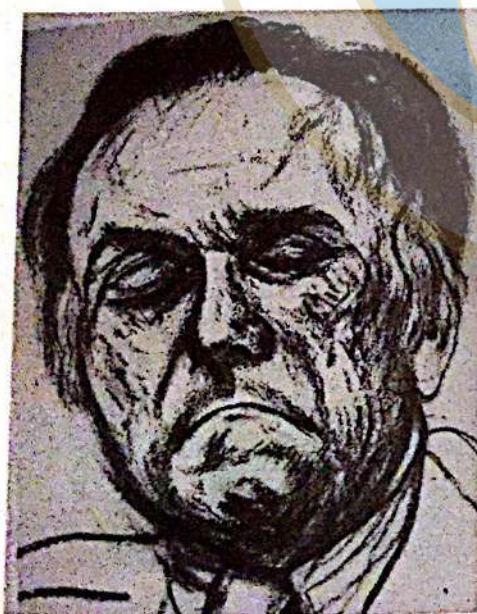
Marlene Dumas, *Het Kwaad is Banaal (Evil is Banal)*.



Chantal Wicki, *Gabi*.



Arnold Schönberg. Autorretratos.



Kitaj.



Kitaj.



Escritora inglesa.



Rubén Darío.



Pérez Galdós.



Los hermanos Joaquín y Serafín Álvarez Quintero.



Eva.



Auguste Rodin.



Cristóbal de Castro.



Amadeo Vives.

Vázquez Díaz. Retratos.



Gregorio Marañón.



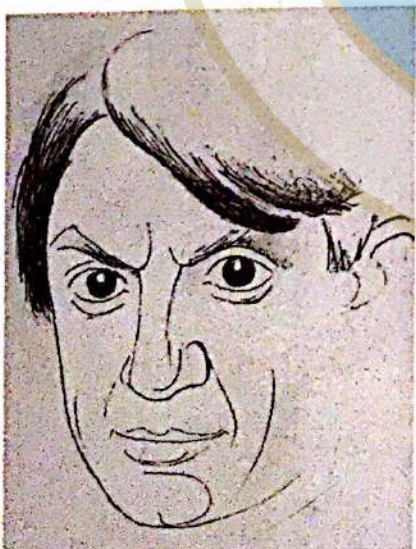
Irene Alba.



Juan de la Cierva.



Wanda Landowska.



Picasso joven.



Gómez Moreno.

Vázquez Díaz. Retratos.

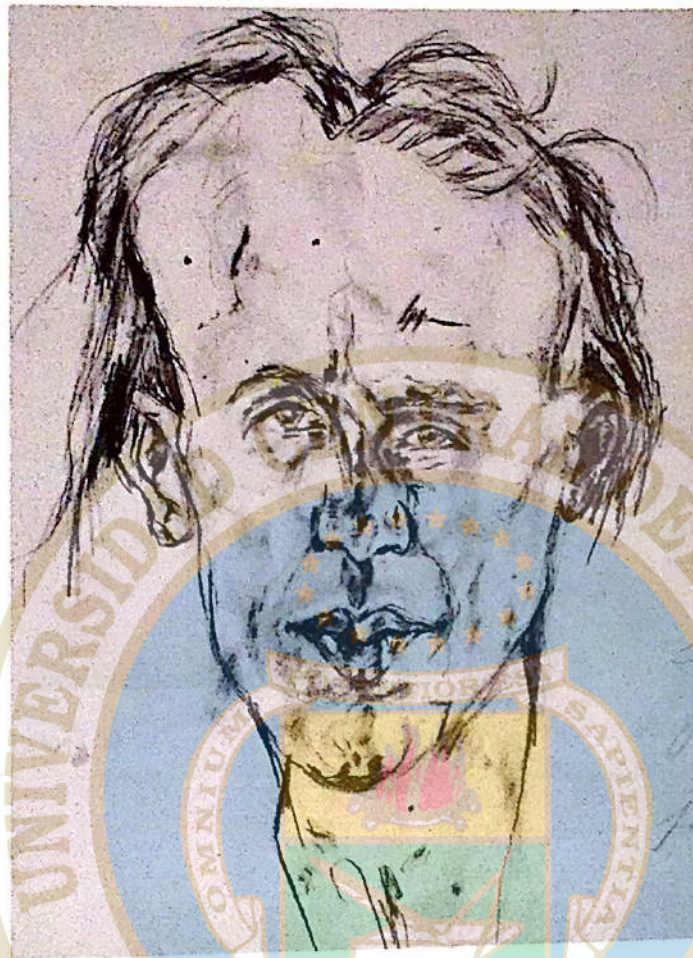
En Zush, en Schlemmer, el rostro se transforma a través de su diálogo con la máscara de él mismo, un proceso de modificación del esquema en donde el error actúa como chamela de una doble representación.



Zush, 60 Aheads.

Oskar Schlemmer. Variaciones de máscaras.

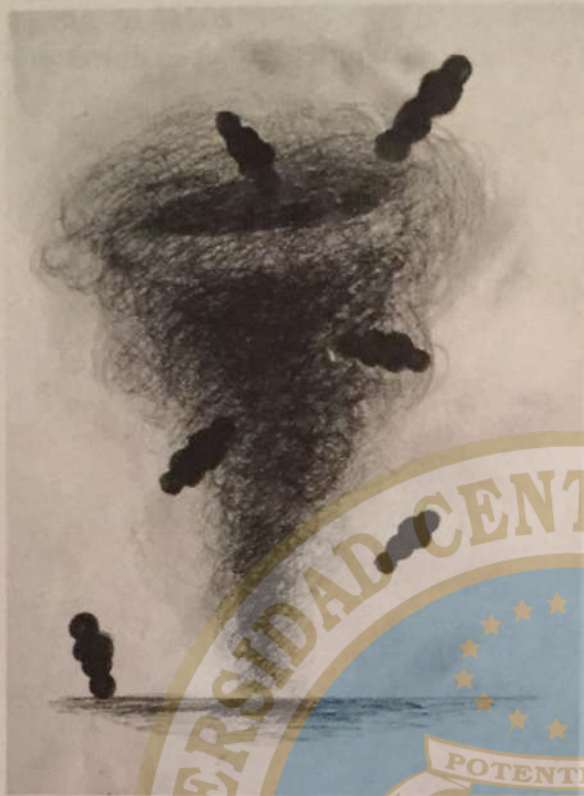
El error y el horror físico o mental se convierte en el tema de la representación de los rostros dibujados por Artaud y Tonks. La distancia con el «modelo» se establece desde la diferencia que ellos determinan con el patrón de normalidad. En la medida en que el arte contemporáneo se presenta como incapaz de proponer modelos de identidad colectivos, propuestas normativas de belleza que han sido ocupadas por la fotografía en la publicidad, el dibujo contemporáneo surge con mayor radicalidad en la patología de sus propios comportamientos.



Jean Artaud, *Retrato de Marie Prevel*.



Henry Tonks, *Study of Facial Wounds*.



Gerardo Aparicio.



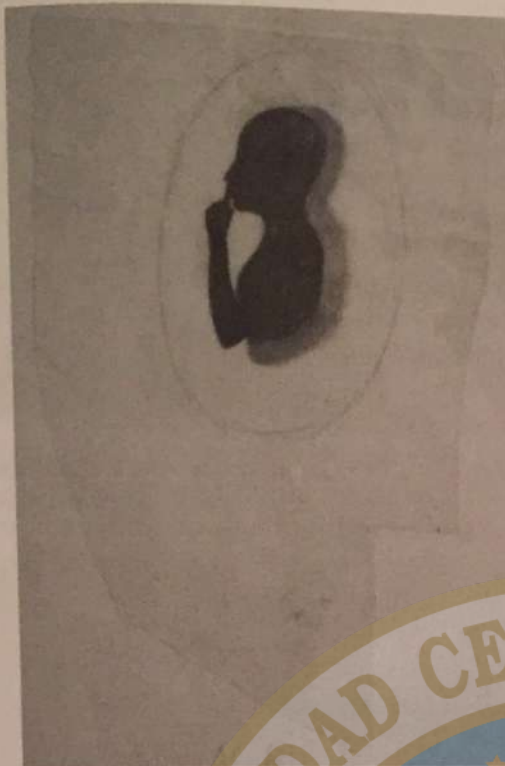
G. Seurat.



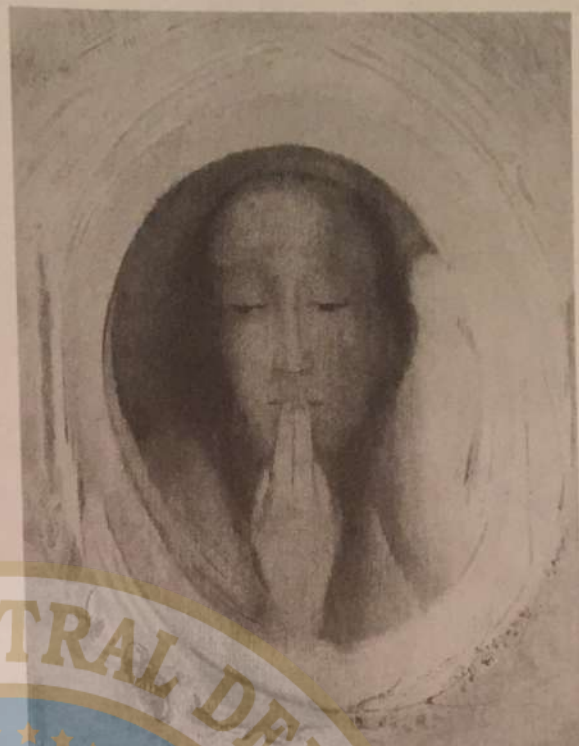
Carbonell, *Constelación Artur*.



Victor Hugo.



Natividad Bermejo.



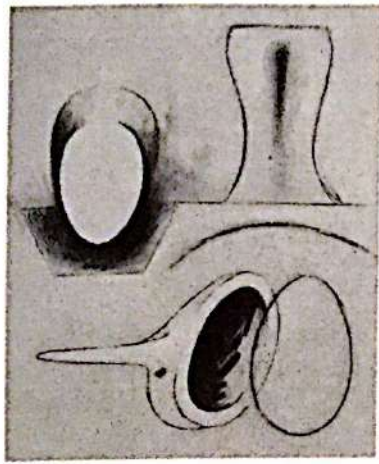
Odilon Redon, *Silencio*.



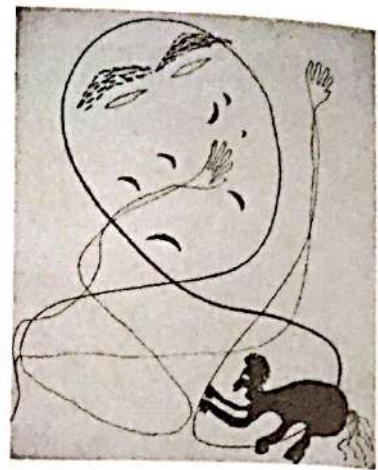
Odilon Redon, *El guardián de las aguas*.



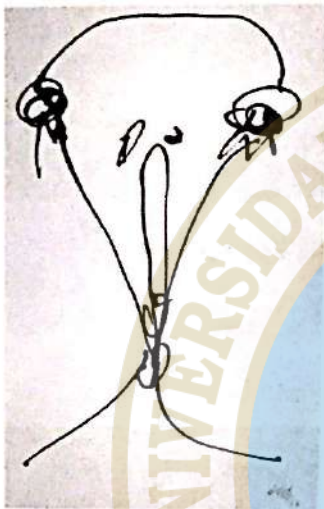
Odilon Redon, *Everywhere Eyeballs are Aflame*.
De la serie «Las Tentaciones de San Antonio».



Pepe Espaliu. Detrás del rostro.



García Lorca. Autorretrato con animal fabuloso en negro.



Cabezudo.



Dama.



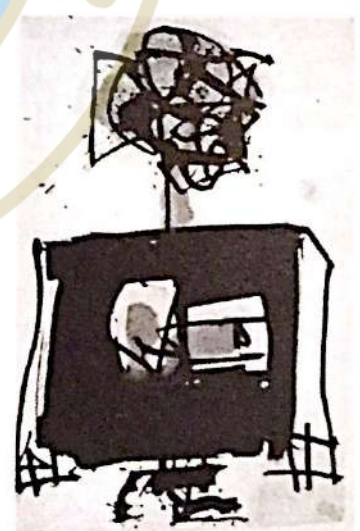
Don.



Dama.



Monsieur.



Petit Curé.

Antonio Saura. Rostros.

Frente a la precisión, la visibilidad anunciada está presente en un cierto desenfoque, en esa capacidad de la visión de ser más comprensiva en un cierto nivel de entropía, que obliga a la interpretación instantánea con la que reconocemos las cosas como evidentes. La forjada por dibujos yuxtapuestos creados en esa aproximación que la mente y no el ojo organiza en un dibujo; asidero en el hundimiento que Ortega estableciese como situación de naufragio, como aquella que es más propia para que surja el pensar, la situación que fuerza a la autenticidad, un método sólo asequible para aquellos que hayan naufragado o estén a punto de hacerlo, pues en esa situación «in extremis», en el extremo, frente a la muerte, la insustituible presencia que hace pensar un examen, obliga a la mirada más atenta y a la sorpresa. Sumergirse en la vida, naufragar en ella, en esa opacidad que es también su constante quehacer, de unos conocimientos que posee y que un buen día siente que le poseen. Esa suerte de presencia que Zambrano reconociera en el pensamiento de la poesía y del arte, y que ella radicalizó en la filosofía.

Una pureza que va más allá y trasciende la inocencia en que la vida se resuelve, en pura contemplación en sus pasos obtenida, una situación que ha sido todo método, todo filosofar, para llegar a este cumplimiento en que la vida se identifica sin pasión con el pensamiento, cristalinamente, sin que le sea posible habitar como en su propia casa, como el lugar que no se pierde, estas puras esferas de pensamiento, «sin poder renunciar a su presencia».



Keith Haring.

PROFESIÓN Y MÉTODO

«Un método es un camino a recorrer una y otra vez: un camino que se ofrece en modo estable, asequible, que no ofrece a su vez preparación ni guía alguna; lugar de llegada más que de partida, lugar de convivencia, por lo tanto lo que lo ha hecho necesario y posible ha sido borrado, cancelado previamente, se ofrece, como algo inmediato para quien lo encuentra, quien desde un principio está invitado a encontrarse en él, dentro de él, un camino que es a la par final, puro presente, aunque lo que proponga y exija sea un tiempo a recorrer, un tiempo sucesivo. Tales características no pueden darse, se nos figura, sino en la más pura transparencia: un lugar inmediato, cierto, accesible, donde el hombre encuentra la transparencia: o al menos, la visibilidad que anuncia» (María Zambrano).



Hernández Pijuan, *Planta de Sale*.

La idea de método definida por María Zambrano parece perfectamente adecuada para hablar del proceso de creación de Hernández Pijuan y por extensión del origen de todos los procesos de creación, ese camino difícil en la definición de la idea en el que el dibujo busca a tientas su destino, pero que cuando lo logra aparece como una imagen de extrema transparencia y facilidad que sólo parece depender de la realidad de su representación.



Landscape-6.



Paisatge-II.



Des de la finestra-II.

Paisatge amb xiprers-I.

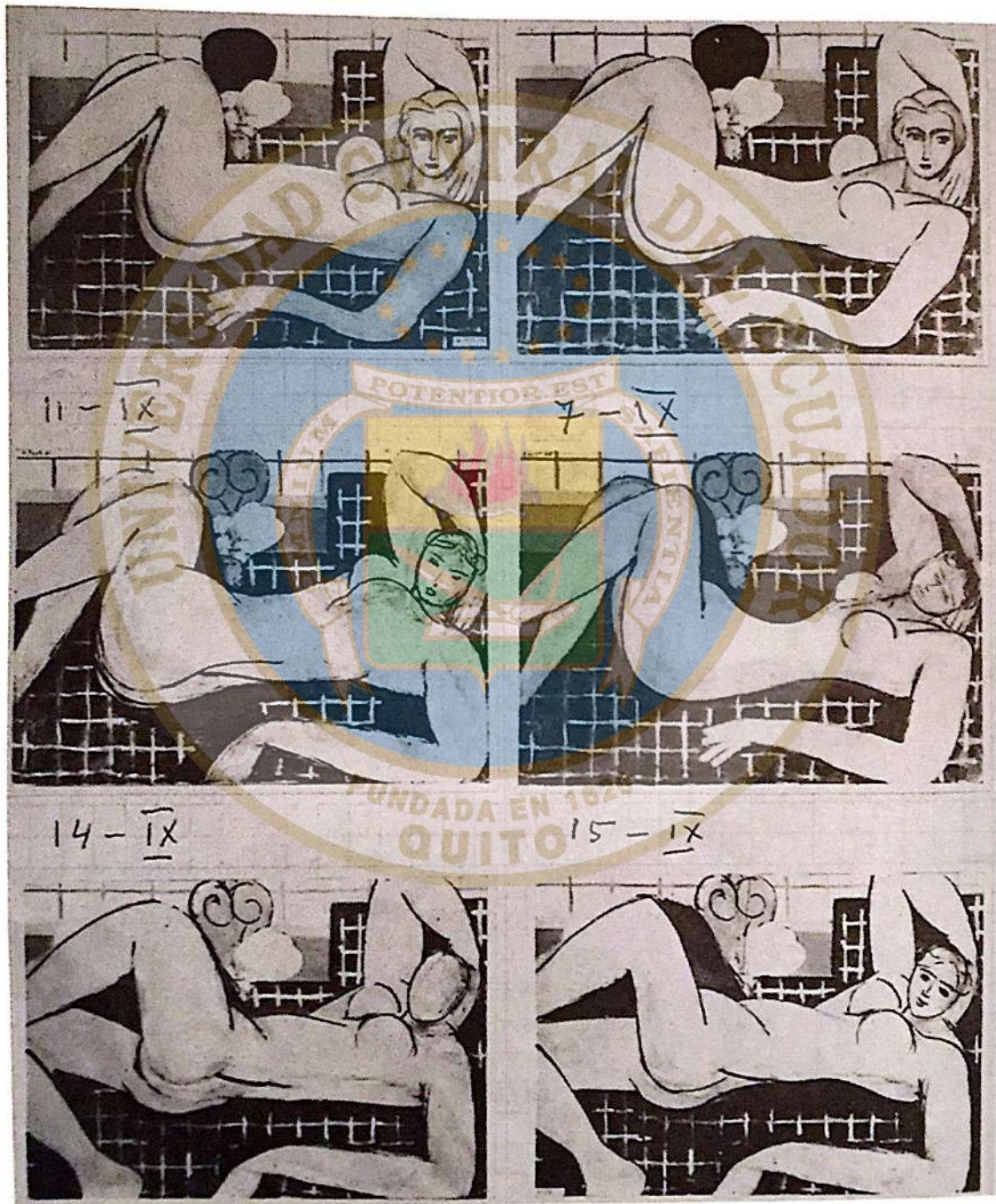


La morera.

Series de Hernández Pijuan.

Pero para reconocer la forma es necesario también «saber» de ella. Tanto si se delimita un círculo para determinar el óvalo perfecto de una cosa como si se recorre el papel, oscureciendo límites imprecisos hasta llegar a él, desde el destello luminoso, su reconocimiento sólo es posible si él estaba en el deseo prefigurado, soñado o deseado de su perfil.

Por eso, el dibujo de Leonardo es posible deconstruirlo en sus dos direcciones; por ello, el dibujo de Matisse puede oscilar como un péndulo en su definición. La precisión de un dibujo no está en su geometría, sino en su deseo. Su fijación dependerá de aquella parte del camino que el creador trate de ejemplificar en su propuesta: «el estilo» o «la tendencia». Dibujar es un problema de estrategias, de énfasis, de operaciones de conocimiento más amplias que las reflexiones sobre su objeto proponen.



Henri Matisse.

En la práctica profesional, proceso y método se alternan en la reflexión que organiza su materialidad. Los estados de los grabados de Degas nos hablan de la tremenda complejidad de esa aventura en la que se pone a prueba la inteligencia del artista para pasar de un lado a otro del espejo de la representación.

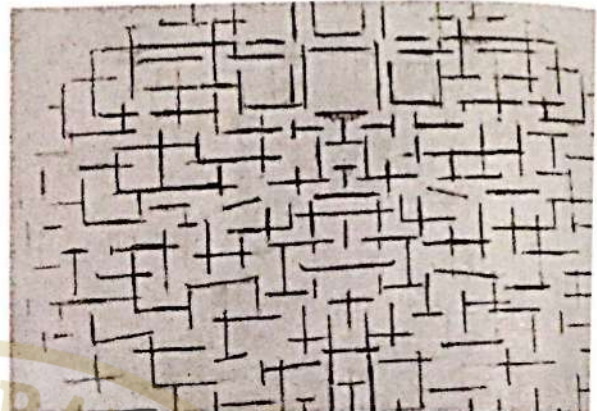


Edgar Degas. Dibujos y proceso de grabado.

Por el contrario, en el aprendizaje académico, el método se transforma en un modelo acabado, en un ejemplo que ha de descifrarse, en un recorrido que muchas veces no es otra cosa que su propia parodia, pero en éste como en muchos casos, el aprendiz sólo puede llegar a buen puerto si recupera la extrañeza inicial del viaje propuesto por el autor. La evolución de Mondrian o un cuadro de Hopper son, al mismo tiempo, un reto y un modelo de seguridad sobre los que deconstruir el sentido de su origen.



Piet Mondrian, *The Gray Tree*.



Piet Mondrian, *Andocean*.



H. Turner Brooks. Proceso. Yale University.

El proyecto real (Mondrian) y el simulacro escolar (Yale University) que genera su modelo.



Frank Moore, *Study after Hopper*, Yale University.

diríamos: desenfocado, lateral, donde lo que se dibuja es siempre exterior al trazo, donde el hacer y el deshacer, el saber y el desconocer no tienen principio ni final, como en los trabajos de Matisse. Una acción que establece trampas a la memoria, que a veces se confunde ella misma en la insistencia de un motivo focalizado, el centro de su tema, para descubrir definitivamente su sentido en la periferia de la acción, allí, en los rincones donde han ido cayendo, olvidados, los sueños verdaderos que un trazo final, definitivo, articulará el proyecto, dejando una imagen final, que es sólo un principio del caminar de otra jornada.

CLAROS Y OSCUROS, LUCES Y SOMBRAS

Hemos dejado para el final una pequeña consideración sobre aquello que, formando parte de todos los manuales, parece que se le ha burlado su importancia: el claroscuro, o las sombras. Según lo nombremos de una u otra manera, su concepto parece reafirmar o traicionar la propia idea del dibujo, su carácter lineal, y la clara esencialidad como estructura del pensamiento conceptual de las cosas nombradas. Pese a la evidencia de su necesidad, ocupa uno de los apartados principales de los primeros capítulos y es el olvidado cuando se habla en mayúsculas del concepto fundamental de su sentido.

La aparición de la sombra rompe el límite del dibujo y establece categorías de lo pictórico. La sombra, como la materia de la sombra, parece negar límites y establece confusiones. Sólo la sombra propia profundiza la corporeidad del objeto, su ser en sí. La sombra arrojada, por el contrario, integra lo diverso en una percepción indiferenciada de la emoción de los valores ambientales. El propio sistema de realización cuyo adiestramiento nos propone Ruskin lleva consigo la desaparición del rastro, del tiempo de ejecución, el itinerario intelectual que delata la obra haciéndose, la autoevidencia de la acción que parece ser la razón fundamental del dibujo.

La dualidad de la terminología empleada da cuenta del valor pendular de sus términos, que dirigen su atención alternativamente a los valores materiales de la representación, o a la fenomenología del objeto, su percepción.

La «skiagraphia» o pintura de sombras que definía la escenografía de los hechos ilusionistas, la «eminencia», la prominencia ficticia del relieve, o el «splendor» de su naturaleza evidenciado en el lustre o brillo, son términos que califican los hechos gráficos, para evidenciar la «eminencia» del relieve (el «relieve») de la escenografía («la skiagraphia») ilusionista de las cosas.

El lustre o «splendor» objetual, táctil de la representación corpórea de los objetos, aparecerá después para terminar convirtiéndose en el brillo, ese concepto que con el contraste define la acción moderna desde la que dibujamos con el mando a distancia la realidad de las imágenes de nuestro televisor. Estos conceptos son el sostén de un método de construcción que no ha variado mucho desde entonces, y que Gombrich ha definido perfectamente en sus pequeños artículos de «El legado de Apeles», o «Luz, forma y textura en la pintura del siglo xv al norte y sur de los Alpes». Un trabajo que comienza con la cita de este pequeño texto de Cennino Cennini:

Ahora toma el recipiente pequeño del tono más claro; y con un pincel de cerdas muy suave, un poco despuntado, toma algo de esta carnación... y moldea todos los relieves del rostro; luego, toma... la carnación intermedia y... destaca todos los to-

nos medios del rostro..., luego la tercera carnación y empieza a entrar en los bordes de las sombras, pero teniendo cuidado de que el verde no pierda su efecto. Y de este modo repasa varias veces para obtener una transición suave entre una carnación y otra, hasta que esté bien aplicado como lo muestra la naturaleza...; después de haber aplicado tus carnaciones, haz otra más clara, casi blanca; y repasa las cejas con ella, el relieve de la nariz, la punta de la barbilla y el párpado. Toma entonces un pincel de marta puntiagudo y pinta el blanco de los ojos con blanco puro, y la punta de la nariz y la minúscula porción en el lado de la boca; y da un toque a todos estos relieves ligeros. Luego toma un poco de negro en otro recipiente pequeño, y con el mismo pincel marca el contorno de los ojos sobre las pupilas de los ojos; y pinta las aletas de la nariz y la abertura de las orejas. Luego toma un poco de tierra roja en un recipiente pequeño; marca debajo de los ojos y alrededor de la nariz, las cejas, la boca; y sombrea un poco debajo del labio superior, pues éste debe resultar un poco más oscuro que el labio inferior.

Un sistema de transcripción que como él demuestra ha permanecido fijo e inalterable durante siglos y que todavía hoy es la base de todos nuestros manuales. El que define el orden taquigráfico desde el que se realiza la totalidad de las representaciones para establecer la corporeidad conceptual de los objetos. Su simple aparición sobre cualquier soporte determina la relación ilusoria de los mismos, basado en un hecho perceptivo, la sugerencia que el blanco establece de aproximarse a nosotros desde el negro:

Si aplicamos blanco y negro sobre la misma superficie y luego los contemplamos desde lejos, el blanco parecerá siempre mucho más próximo y el negro más lejano. Por lo tanto cuando los pintores quieren que algo parezca hueco, como un pozo, una cisterna, una zanja o una cueva, lo pintan de negro o marrón. Pero cuando quieren que algo parezca prominente, como los pechos de una muchacha, una mano extendida o las patas de un caballo, aplican el negro sobre las áreas contiguas de manera que éstas parezcan retroceder y las partes que hay entre ellas adelantarse (Comentario sobre la *Meteorología* de Aristóteles por Juan Filopono).

Las líneas caligráficas establecidas sobre cualquier soporte se significan por la definición local y sistemática de los pequeños esfumados de los grises y los negros, focalizando un blanco inexistente, que se establece en el recuerdo, que completa la mente, de la degradación abstracta del gradiente de grises.

EL SOL Y LAS VELAS

Cuando el negro se nos transforma en sombra, por el contrario, el dibujante, el artista, el espectador, sabe que se adentra en otro mundo ajeno al de la lógica, los brillos, las luces incidentes, las reflejadas, las que proceden del sol, o las articuladas de las bombillas o las velas; las de un origen único o las difusas, disminuyen la información sobre las cosas, para hablarnos de sentimientos más profundos, de miedos, de ilusiones imprecisas. Por eso el arte medieval que nos hablaba de Dios y el orden sólo nombró la luz; por eso el Renacimiento, y el arte ilustrado, el neoclásico, las nuevas vanguardias o la nueva realidad, se refieren a ella sólo como referencia a luz propia. Es necesario para ellos confirmar la evidencia, para evitar que el conocimiento se transformase en un campo ilusorio de apariencias. Por eso la ciencia recoge dicha tra-

dición y utiliza de forma sistemática el recurso con el que es posible establecer un modelo de tridimensionalidad abstracta sobre el que expande el conocimiento preciso de las cosas que nombra. Y es también la posición dictatorial de Andy Warhol en la manera que retoma el ideario abstracto de un pensamiento religioso que se reencarna ahora en la publicidad, como un ideario eficaz de lo sublime.

La sombra propia refuerza el concepto objetivo, tangible, de la representación mediante el cual es comprensible el todo del que hablamos y las partes que lo definen; será y es el orden de los dibujos ilustrados, de la tecnología, del pensamiento mecanicista, de la causa y el efecto, y está presente siempre en la visión analista de las cosas. La sombra proyectada, como define Baxandall, por el contrario, nos da poca información de ellas, nos las sitúa en un terreno de apariencias imprecisas, el territorio de los humanos: «la caverna», el conocimiento por medio de la ausencia, fortalece la incomodidad de reconocernos en nuestra deformidad, la que se realiza en la caricatura que produce nuestra forma chinesca, como expresión cambiante del espacio de tránsito que provoca nuestra sombra, aquella de la que alguna vez quisimos deshacernos en nuestra niñez.

La sombra reflejada es un campo deductivo, una pequeña selva que es necesario desbrozar para atisbar una visión presentida del claro o la llanura, una situación de tránsito para acceder al conocimiento, un lugar incómodo de ambigüedad, de miedo enfermo («in-firme»), sólo tranquilizadora cuando confirma, aislada, la sombra propia.

La formalización de ellas deshace el perfil de las formas; es el territorio privilegiado de ciertos materiales del dibujo de carboncillo, o de la barra conté, o de la aguada, de todos aquellos considerados como más inestables, de difícil precisión de sus contornos, que nos acercan a las cosas desde un presentimiento táctil, desde el hacer y deshacer, desde la duda. Sistemas calificados como «perezosos» por los defensores implacables de la certeza cartesiana, por aquellos que valoran la visión prefijada, analítica; frente a la punta de plata, al grabado al buril, al rotring, que son procedimientos económicos y precisos. Los de las sombras son como ellos mismos, materia y carne de emociones ambiguas, desbordadas, por eso fueron el material idóneo de los impresionistas, de un dibujo postromántico, que se adentra en el mundo impreciso de lo pictórico.

LAS TRAICIONES DEL DIBUJO

Pero si la sombra ha traicionado al dibujo, también éste ha traicionado a las sombras en aquellos momentos en que la representación ha subordinado su visión a un orden analítico sistemático, como cuando la reproducibilidad ha obligado a la sombra y a la línea a casar entre sí en una solución de dibujo antinatural, cuando ambas se han esclavizado al «plan», al «método de traducción» mediante su aparición ordenada, volumétrica, mediante el plumado o el rayado cruzado. El orden y el desorden del gesto tienen en los métodos de traducción ese cambio de papeles donde el primero se afana por hacer «preguntas en un plan determinado» que regula y subordina el sueño de la sombra, la hace transparente, como un velo que cubriese a la cosa, y la convierte en tejido superpuesto, transformando a toda la representación en un hecho claro, comprensible, que elimina la ambigüedad propuesta por la sombra.

El dibujo caligráfico es otro caso especial en que ambos sistemas entran en conflicto. También aquí se da ese equilibrio inestable que nombra las cosas desde convenciones contrapuestas, que alteran la razón misma de su comprensión; es un hablar desde equivalentes modificados, al mismo tiempo forma y sombra. Un caso particular de relaciones establecidas entre la forma, la estructura, el gesto y el esquema. Otra situación en que se ponen a prueba ambas delimitaciones, en la medida en que ellas evocan alternativamente a sus contrarios, construyéndose con los materiales que negarían su realidad. La imagen caligráfica reduce la estructura a un gesto que no delimita ninguna de sus partes, que, por el contrario, las integra todas en un continuo que se desdice en pequeñas irregularidades, las que resultan de los errores expandidos que los meandros de su río establecen en los pequeños remansos de su curso. La caligrafía surge como apariencia de una sombra, que es la idea de las cosas; es al mismo tiempo la estructura y el recorte de su imagen proyectada la que estimula nuestra imaginación. Restablece el orden imaginario y dibuja nuevamente su perfil en la ausencia de luz que sobre el velo albertiano creaba el objeto proyectado en la tela. Se hace con los materiales de ella, pero nombra la idea cuyo perfil definiera el antiguo retratista o el nuevo dibujante conceptual. La caligrafía es la forma alternativa de los perfiles que generan ambas estrategias, como en las imágenes dobles que analizase la Gestalt. Sólo es reconocible si alteramos nuestra actitud perceptiva desde uno u otro campo.

Las sombras surgen desde el interior de las representaciones. Modifican nuestra comprensión, en la medida en que nosotros nos comportamos como ellas, y actuamos con materiales que están hechos ellos mismos de sombras. Dokoupil representa con el humo, y Kapor con pigmentos, que son restos del fuego que han absorbido su luz para hacer opacidad anímica. «Ánima» que como el Ka de los antiguos egipcios deja la presencia de la ausencia de su cuerpo, desde su materia intangible. La caligrafía une en un fuego ambiguo la presencia de los límites y la ausencia de los cuerpos, dejando el rastro del rito originario, analítico, del perfil, del contorno.

LAS SOMBRAS YACENTES

Pero también en la medida en que surgen de una operación de su contrario (la materia gráfica expandiéndose desde el gesto del pincel, la sombra naciendo desde ella misma), son la imagen del desorden, forman parte de él y nos hablan de las deformaciones, los espejos, los fantasmas del agua («phantasmas»), los fenómenos («phainomenon») internos de la sombra de la muerte, de su presencia yacente y de la erguida («estatua»).

Son, pues, ambiguamente la idea de la muerte y de la vida; ausencia y presencia integrada en un gesto continuo a la búsqueda de un tiempo que se escapa y proyecta su rastro en una forma que confirma su pesquisa. Es, al mismo tiempo, delimitación de limitación, distanciada de lo otro y huella de uno mismo. Evocan el saber profundo de las cosas, nos hablan de sus anamorfosis desde sus apariencias cambiantes, donde se encuentran los fenómenos originarios de la percepción, y son forma azarosa ajena que se integra en el gesto de la mano para irse haciendo firma, sello de autenticidad de nuestra huella.

El dibujo actúa desde sus convenciones para establecerse en los límites de la representación y evidenciar sus significados cuando ellos se expanden y contradicen, cuando se hacen carne de sus contrarios. Con todos ellos el dibujante reorganiza una

y otra vez su propio repertorio, se resitúa en el diálogo de las representaciones propuestas por los dibujos.

El dibujo establece la vigilancia desde los hechos que en la etapa inicial tanto le confundieron. La evidencia de su retina adaptándose a la luz y la oscuridad, mediante la percepción excitada de los campos de la luz y de la sombra, inventa nuevos recursos y agudiza en el dibujo el negro de su límite con el blanco y clarifica el blanco en su encuentro con el negro y nuevamente puede volver a actuar desde esa síntesis de contrarios. Modigliani juega así desde el refinamiento, haciendo del perfil un territorio de doble articulación nombrando en una sola línea, al mismo tiempo, al perfil y a la sombra, recogiendo otro recurso opuesto como el de que la línea es capaz de evidenciar, por la mayor o menor presión que ejercitamos en ella, por su velocidad, la tensión y la sombra.

Las olvidadas sombras ejemplifican mejor que otros discursos su evidencia de luz y sitúan su conocimiento en ese plano conflictivo que les dio origen. El dibujante aprende a serlo comprendiendo el conflicto que se organiza en el uso de unos materiales que se niegan a ser interpretados unívocamente, acentuando su sentido en los límites de una u otra categoría.

BIENESTAR CENTRAL DEL MUNDO

MIEDOS Y PRESENTIMIENTOS DEL ORIGEN

La sombra, ese presentimiento movedizo que percibimos en apariencias sorprendidas que ha sido el argumento del terror, el miedo, esa diagonal sorprendente que cruza el espacio para diluir la contingencia de los objetos (tema decisivo en el cine expresionista), se evidencia de forma diferente en Redon y se reencarna como sombra nocturna en Goya y Holder, para seguir proyectando sobre los hechos, esas experiencias imborrables de la infancia en donde su aparición parecía poner en duda todas las preguntas no realizadas sobre el sentido de las cosas.

El dibujo ha inventado palabras para las sombras, jaulas para contenerlas sobre los límites de la representación, las ha sometido primero al orden de las luces con la «composición», ese rígido corsé que le impusiera Caravaggio, para introducir las dudas, los miedos, la penumbra sobre la claridad precisa del mundo renacentista que las ha sometido a la «estructura», para hacerlas solamente negro, o idea en Malevich. Ha sujetado su radical presencia corporal en equilibrio dinámico, en el que su experiencia queda suspendida, igual siempre a sí misma, sujeta al orden que la hizo realidad (equilibrio dinámico, tensiones). Las ha obligado a convertirse en blanco y negro, a ser sólo ambigua evidencia de la forma en el arte óptico de Le Parc o Vasarely. Las ha llevado a convertirse en meramente silueta, y, como en la caligrafía, nos ha obligado otra vez a decidir entre la realidad de sus perfiles y el presentimiento impreciso de la forma para ser nuevamente luz y claridad en el cielo conceptual del dibujo realizado en la web.

Aprender a dibujar no es otra cosa que ese redefinir la evocación desde la convención, desde la herencia del dibujo. Es un autodiálogo permanente del dibujo para reconstruirse desde el imaginario presente de esas construcciones que llamamos arte, publicidad, información, comunicación, desde unos recursos insistentes, inmutables, desde la observación precisa de sus metamorfosis, desde las apariencias de sentido sobre las que proyectamos la vida de las imágenes.

Por un momento, actualmente hemos olvidado el puente de la visión, hemos perdido la capacidad, el ojo propio, a favor de las convenciones heredadas presentes

en la mirada implacable de la fotografía; ya no existen los personajes de los que nos hablaba Baxandall en su tratado de las sombras, que observaban la vida, las emociones para articularlas con la taquigrafía precisa y artesanal de Cennini. Confiamos más en el ojo universal de la mecánica, de la fotografía o del cine. Los nuevos dibujantes abusan de mirar los documentos para actuar en su reproducción, también ellos, como una máquina. Pero eso es sólo una manera de actuar contemporánea que acentúa la focalidad necesaria de la mirada, una construcción provisional del conocimiento que antepone a la vivencia la razón objetiva previa de las visiones de las cosas, desde la fascinación de unos artilugios que todavía no se han hecho transparentes, que siguen definiendo la obra con construcciones que mantienen su nombre: los nuevos medios.

Pero la mirada del dibujante tendrá nuevamente que redefinirlos incansablemente desde estos materiales insistentes de los que hemos tratado de hablar en este pequeño manual, tendrá que crear como siempre nuevas relaciones con las cosas, con la mirada en la redefinición de sus antiguas técnicas, en un nuevo elogio de la mano, aunque ésta se prolongue en un nuevo artificio, o un nuevo material.

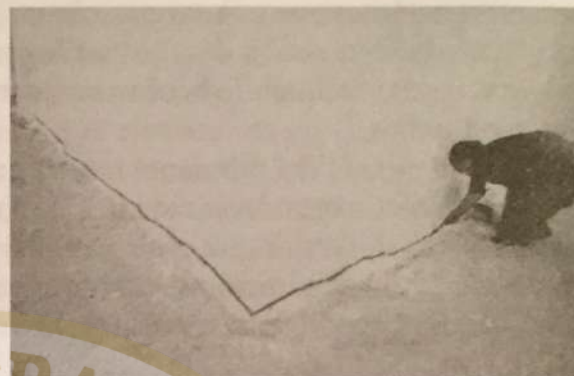


LUCES Y SOMBRAS

En la acción inicial del dibujo hay tres deslumbramientos fundamentales: uno el que produce la fascinación por la huella de nuestra acción, otro el que provoca la sorpresa de nuestra sombra, ese rastro convertido en imagen que tiene la apariencia de otra cosa, y finalmente el que determina el valor de los mismos como un sistema de órdenes y caminos que organizan nuestros pensamientos para la acción.



A. de Curzón, *El retrato*.



Fotografía R. Masats.



Fotografía Gómez Molina.



Fotograma de *Nosferatu*.



Adolf Schodder, *La lucha con la sombra*.



Morris & Goscinny, *Luky Luke*.



Walt Disney, *Peter Pan*.



Eisenstein, *El acorazado Potemkin*.

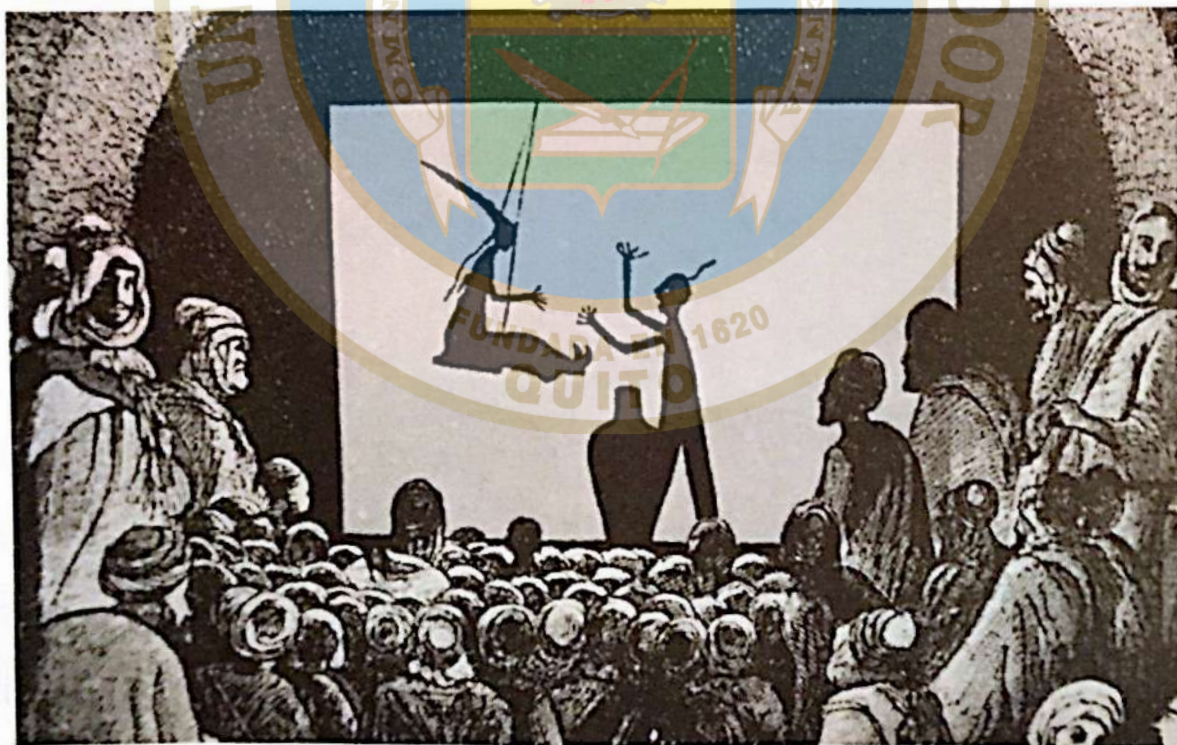


Christian Schad, *Dr. Haustein*.

El distanciamiento con nuestra sombra, cuando era nombrada sobre la tierra al señalar su perfil con un palo, sobre el suelo cálido de la arcilla, y nos trasladábamos luego del lugar, dejando sobre él, la ausencia de una representación precisa, los saltos para desprendernos de ella y la unión inevitable al caer nuevamente sobre el suelo, eran la comprobación innegable de que jamás podríamos huir de la representación establecida por ella. Originariamente aparece básicamente como una afirmación de los límites del cuerpo, del lugar, del juego y del conocimiento, bajo la inquietante presencia de la sombra.



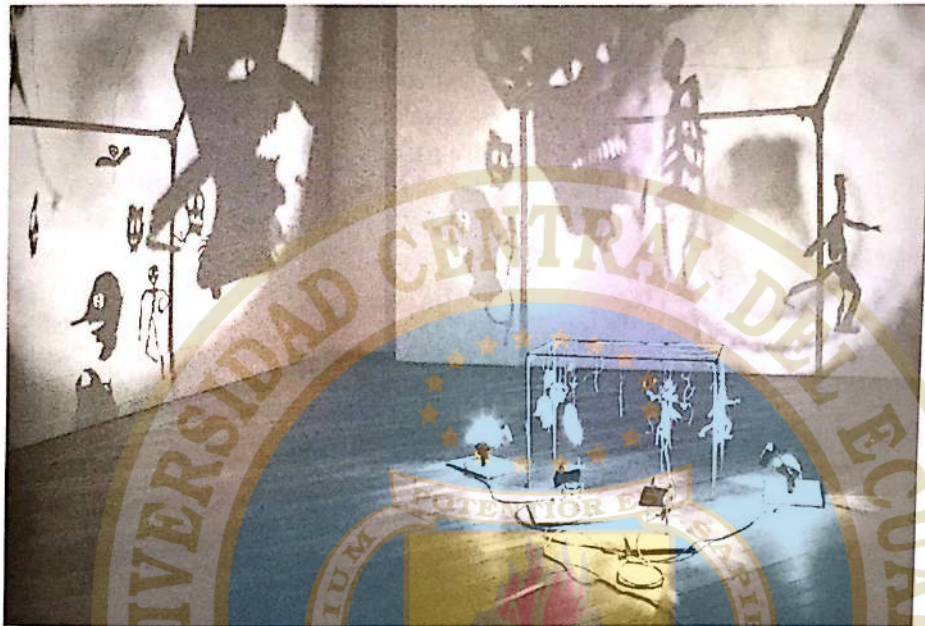
Christian Boltanski.



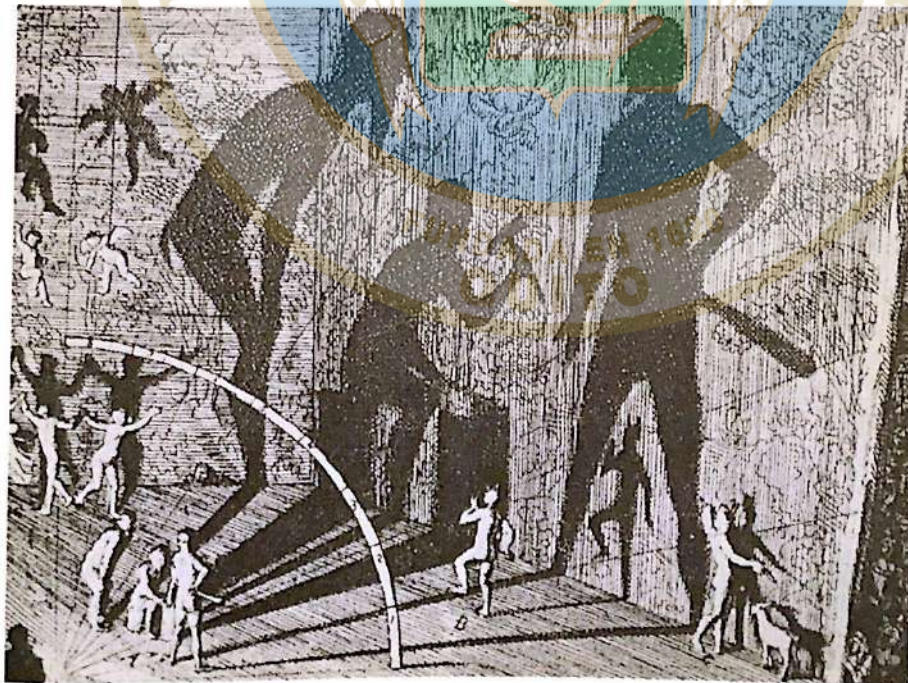
Grabado antiguo.

Sólo una reflexión deconstructiva puede ayudarnos a entender el sentido de que nuestro consciente gesto actual puede tener que ver con aquel acto inicial, mágico.

Por esto, pese al ocultamiento que la conciencia racional productiva ejerce sobre el lado oscuro de las representaciones de las cosas, mantenemos una necesidad de conocimiento que sobrepasa sus ofertas y nos lleva nuevamente al territorio impreciso de los recuerdos que se grabaron en nuestra piel.



Christian Boltanski, siglo xx.



Samuel Van Hoogs Tratem, *Danza de la sombra*, siglo xvii.

LA CONVENCION DE LAS SOMBRAS

«Ahora toma el recipiente pequeño del tono más claro; y con un pincel de cerdas muy suave, un poco despuntado, toma algo de esta carnación... y moldea todos los relieves del rostro; luego, toma... la carnación intermedia y... destaca todos los tonos medios del rostro..., luego la tercera carnación y empieza a entrar en los bordes de las sombras, pero teniendo cuidado de que el verde no pierda su efecto. Y de este modo repasa varias veces para obtener una transición suave entre una carnación y otra, hasta que esté bien aplicado como lo muestra la naturaleza...; después de haber aplicado tus carnaciones, haz otra más clara, casi blanca; y repasa las cejas con ella, el relieve de la nariz, la punta de la barbilla y el párpado. Toma entonces un pincel de marta puntiagudo y pinta el blanco de los ojos con blanco puro, y la punta de la nariz y la minúscula porción en el lado de la boca; y da un toque a todos estos relieves ligeros. Luego toma un poco de negro en otro recipiente pequeño, y con el mismo pincel marca el contorno de los ojos sobre las pupilas de los ojos; y pinta las aletas de la nariz y la abertura de las orejas. Luego toma un poco de tierra roja en un recipiente pequeño; marca debajo de los ojos y alrededor de la nariz, las cejas, la boca; y sombrea un poco debajo del labio superior, pues éste debe resultar un poco más oscuro que el labio inferior» (Cennino Cennini).

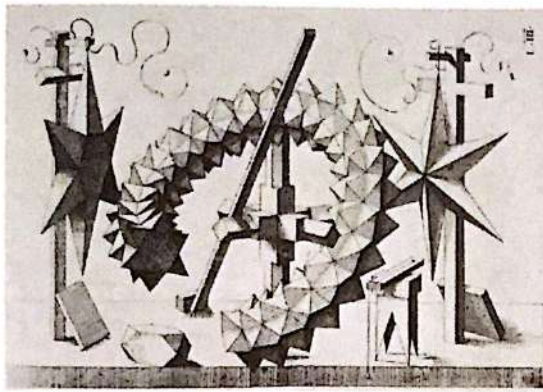
Un recurso tan sencillo como el anteriormente propuesto es el recurso que ha dado origen a todos los intentos históricos para reconstruir la realidad y la representación objetiva de las cosas. La descripción creíble de los hechos percibidos por el observador analítico, incluso cuando dicha representación obedece sólo a una especulación del conocimiento y no a una realidad física.



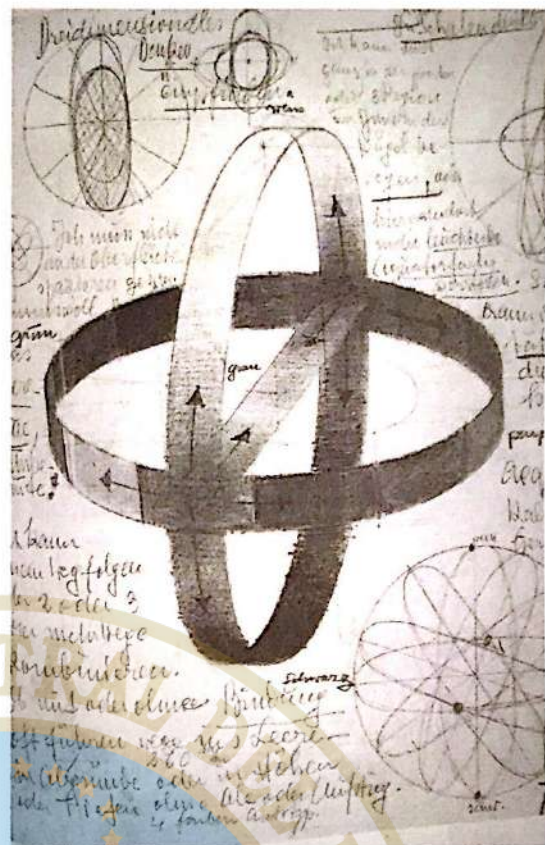
Giotto.



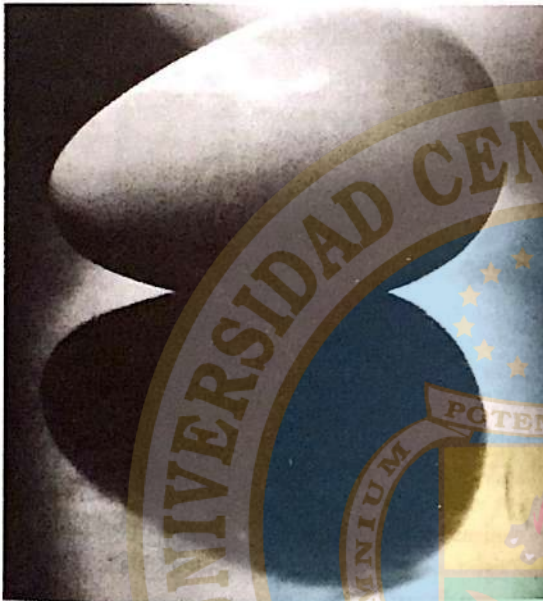
Antonello de Messina. La normalización del sombreado.



Wenzel Jamnitzer,
Perspectiva corporum regularium, 1568.



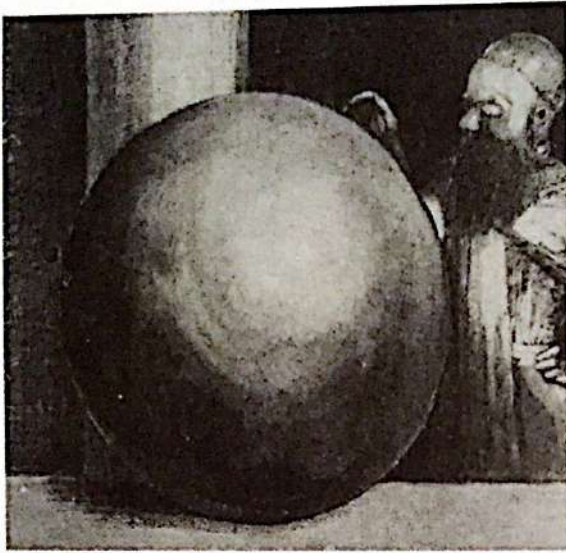
Johannes Itten, *Bola de color de cintas espaciales*.



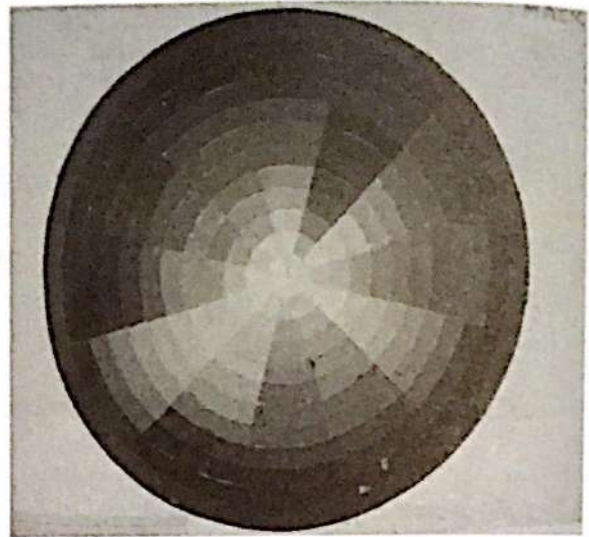
Constantin Brâncuși.



Escher, *La sombra y los volúmenes imposibles*.



Odilon Redon, *La bola de metal*.



Ludwig Hishfeld Mack. *Círculo cromático*.

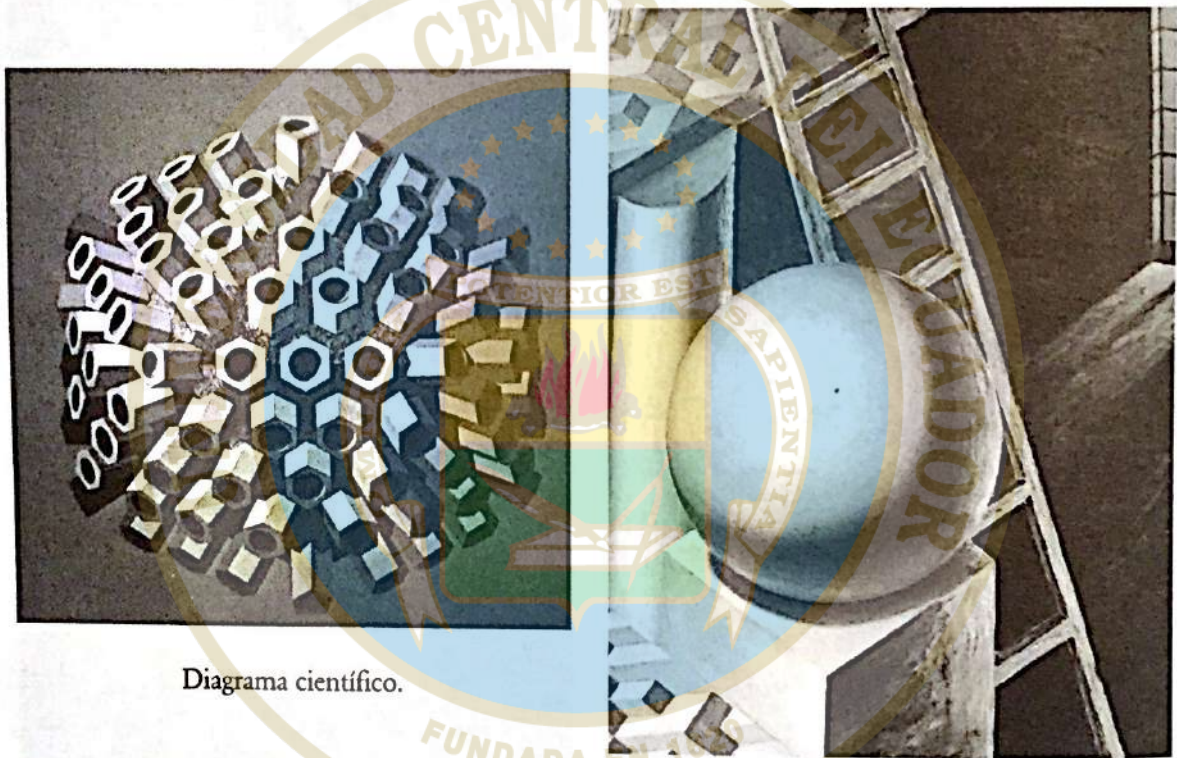
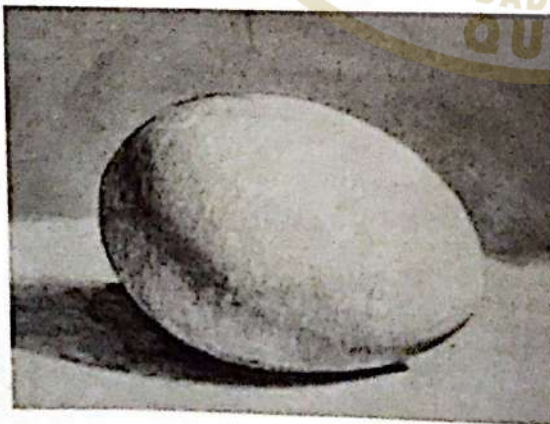


Diagrama científico.

Pérez Villalta.



Dibujo de *Creative Process*. Harvard University.



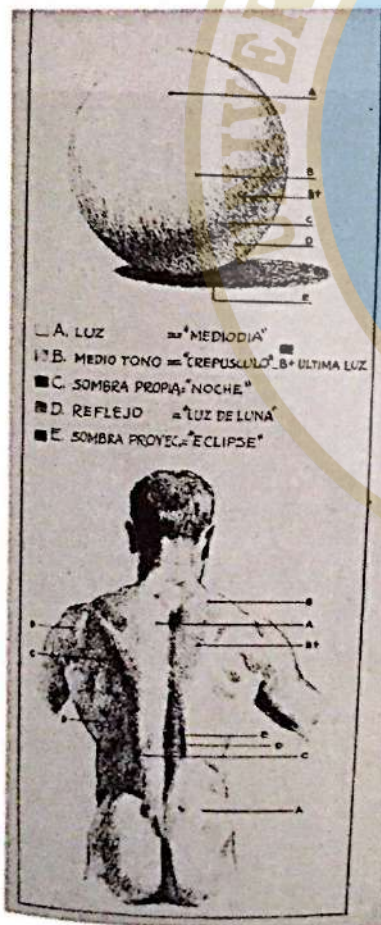
William Kentridge.

SOMBRA PROPIA

Un sistema de transcripción que como él demuestra ha permanecido fijo e inalterable durante siglos y que todavía hoy es la base de todos nuestros manuales. El que define el orden taquigráfico desde el que se realiza la totalidad de las representaciones para establecer la corporeidad conceptual de los objetos. Su simple aparición sobre cualquier soporte determina la relación ilusoria de los mismos, basado en un hecho perceptivo, la sugerencia que el blanco establece de aproximarse a nosotros desde el negro.

La sombra propia refuerza el concepto objetivo, tangible, de la representación mediante el cual es comprensible el todo del que hablamos y las partes que lo definen; será y es el orden de los dibujos ilustrados, de la tecnología, del pensamiento mecanicista, de la causa y el efecto, y está presente siempre en la visión analista de las cosas.

Las líneas caligráficas establecidas sobre cualquier soporte se significan por la definición local y sistemática de los pequeños esfumados de los grises y los negros, focalizando un blanco inexistente, que se establece en el recuerdo, que completa la mente, de la degradación abstracta del gradiente de grises. Es la base de todos los sistemas analíticos que determinan la individualidad de los objetos, su esencialidad.



Andrew Loomis.



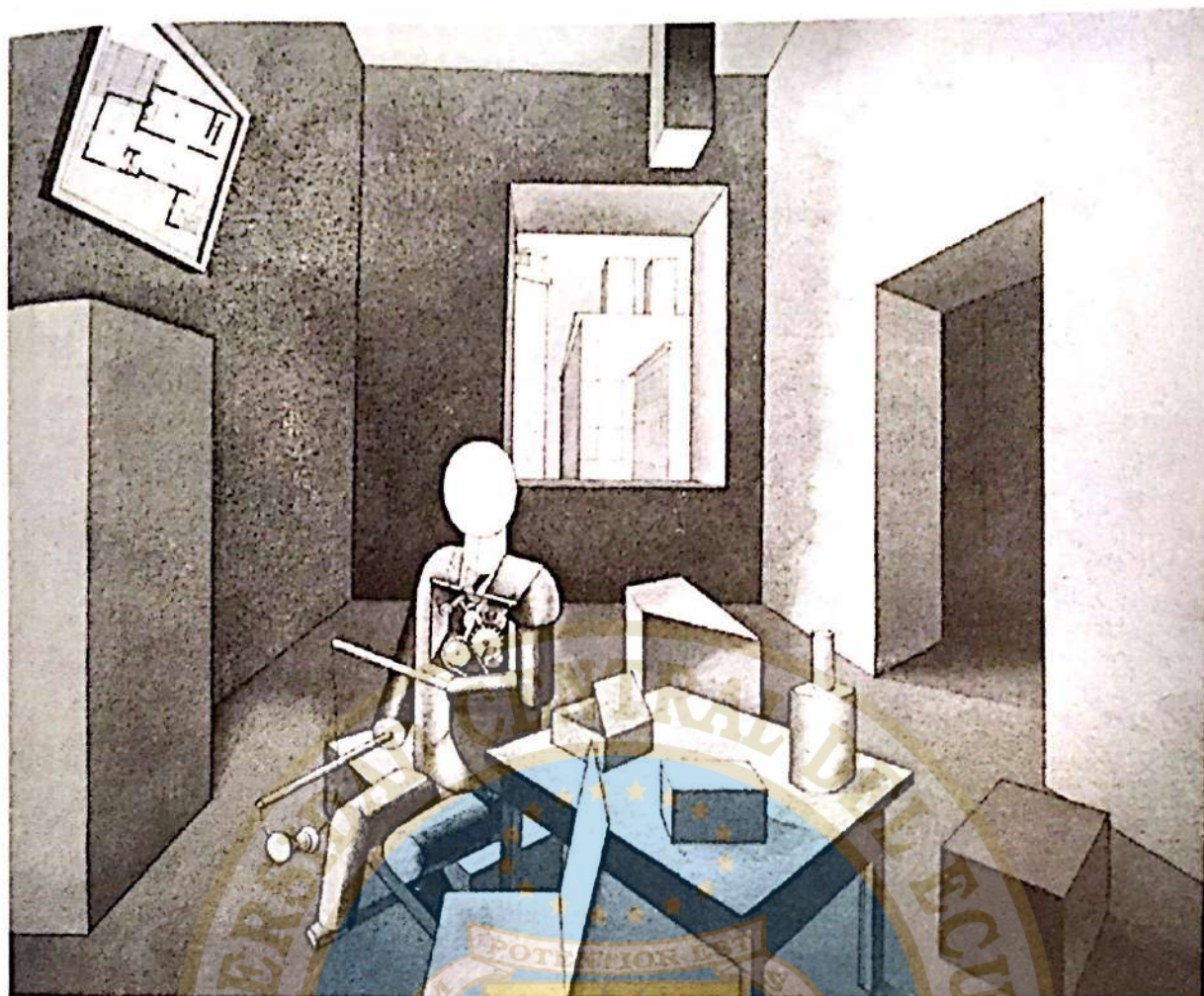
Juan Jacques Lequeu.



Jenő Barcsay, *Anatomía artística*.



Antonio López.



George Grosz.

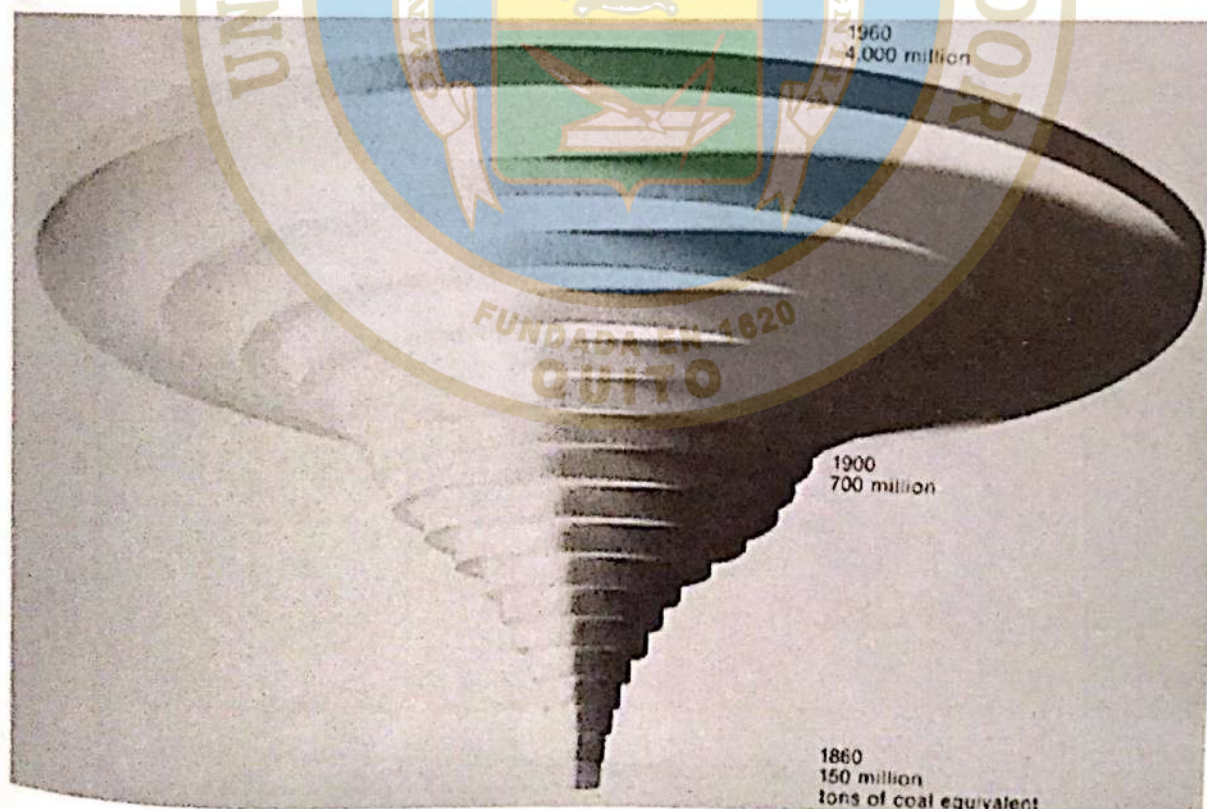
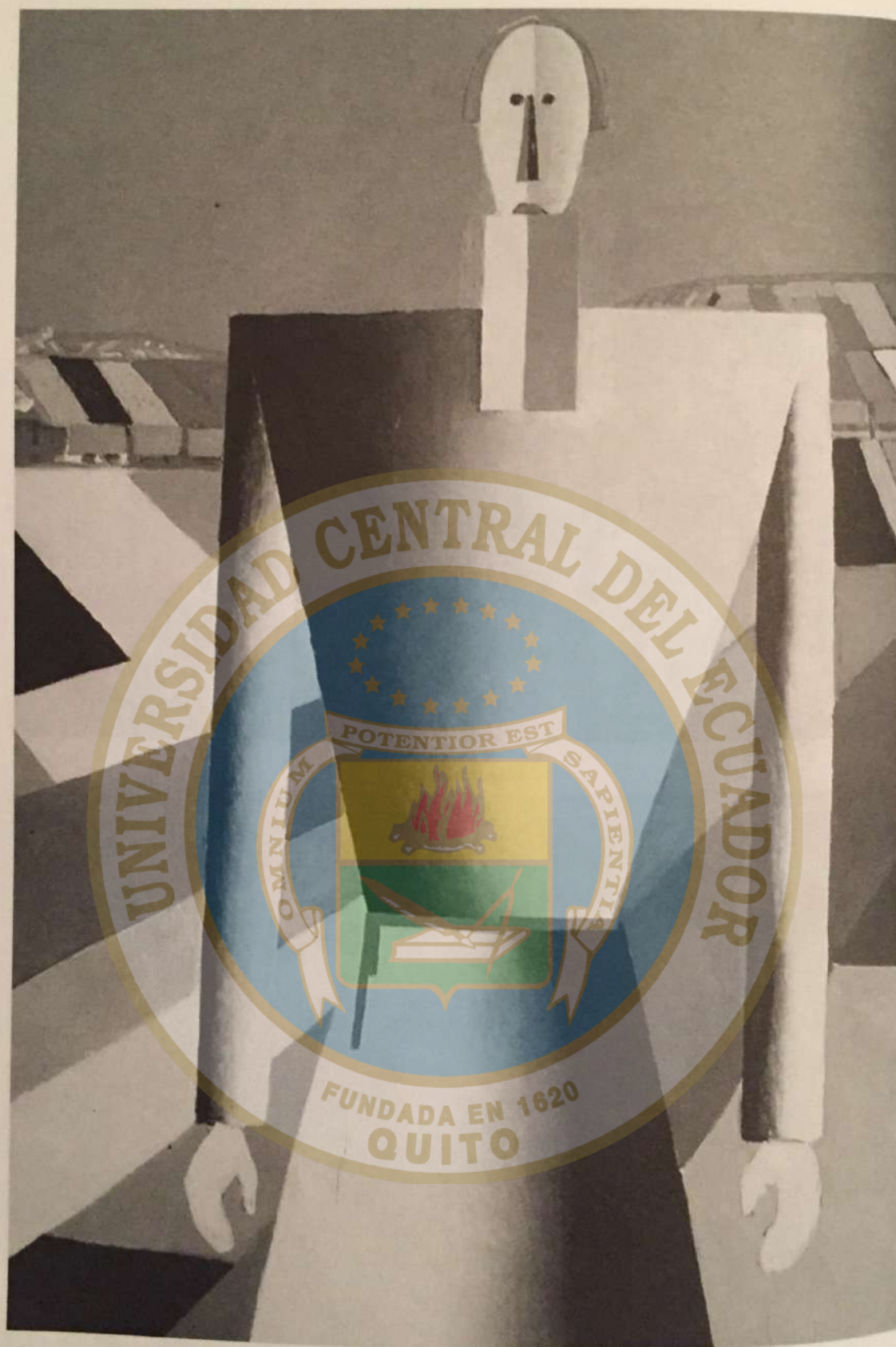


Diagrama gráfico.



Kazimir Malevich, *Krestijanin V. Pole*.

El final esquemático del modelo continuo del degradado de la sombra propia.

LA SOMBRA TAQUIGRÁFICA

El esquema volumétrico de las sombras transformado en anotación crea un proceso de configuración con los tres tonos, blanco, gris y negro, con los que son registrados. Sólo sirven los elementos precisos que hacen significativas las formas, que actúan como si fuesen una escritura taquigráfica.



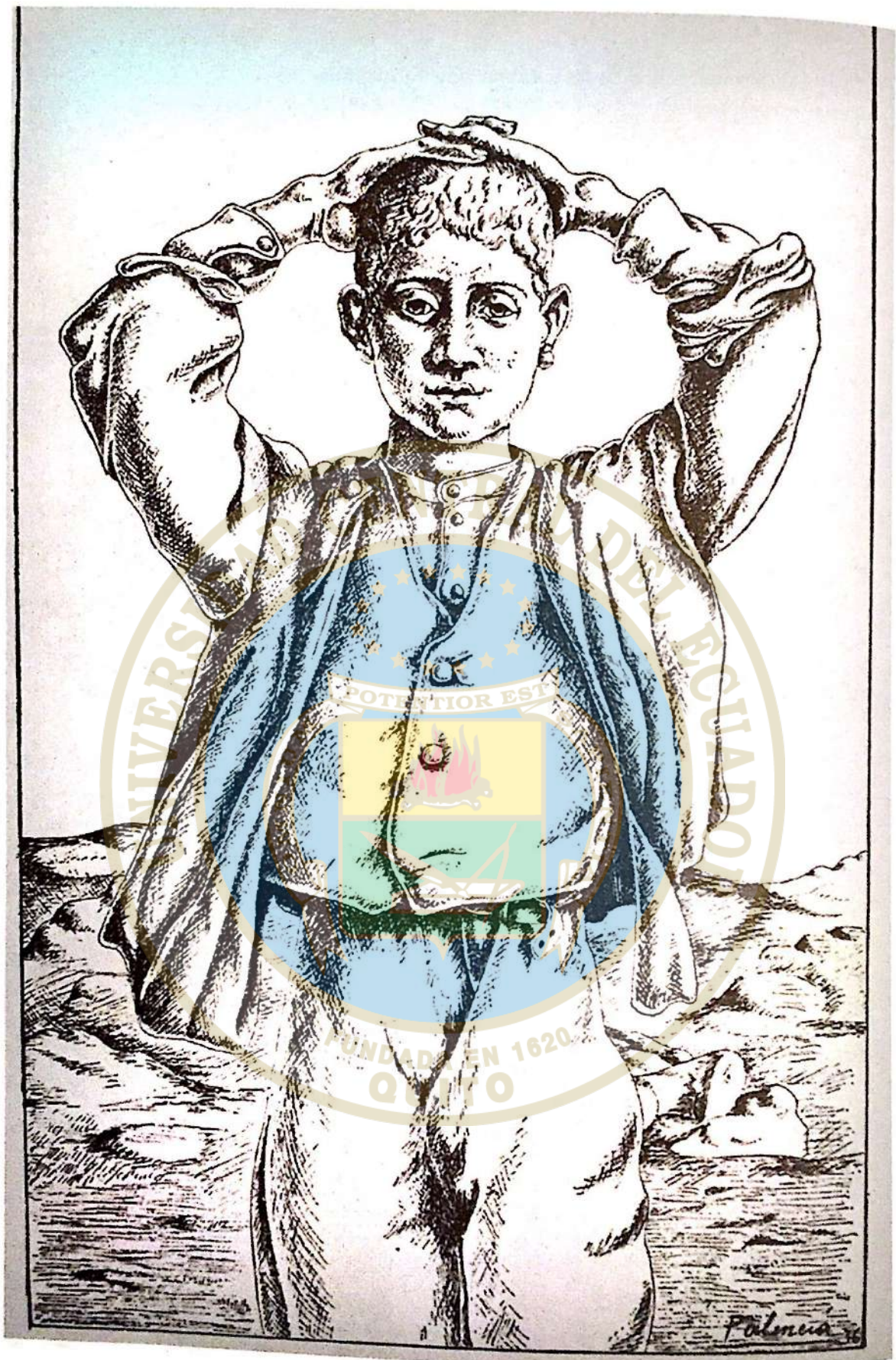
George Grosz. Madre del artista.



Andy Warhol.

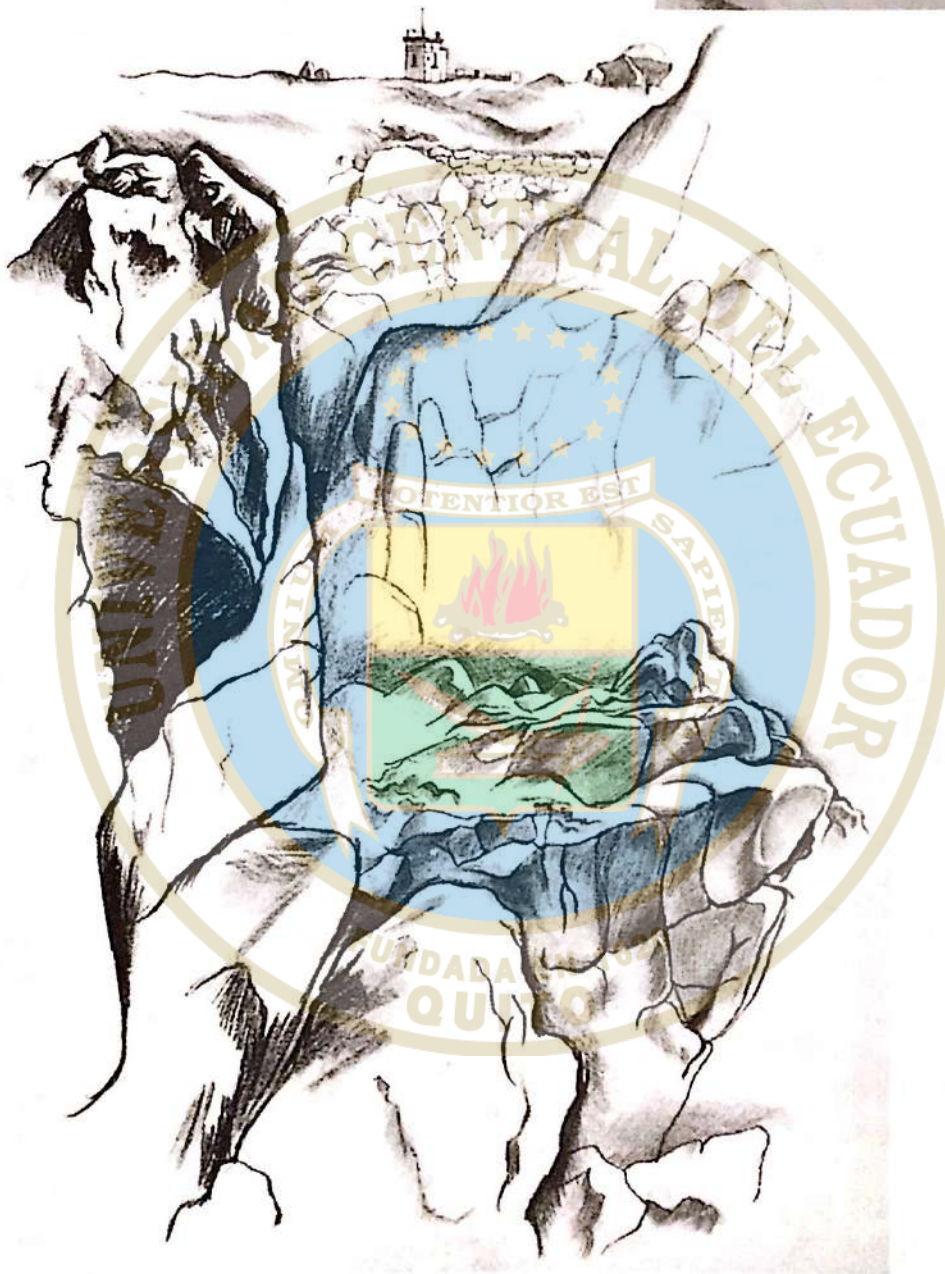
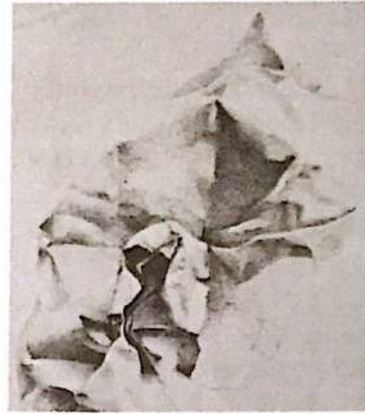


Ángel Ferrant.



Benjamín Palencia.

Trabajo escolar propuesto en *The Creative Process* por Seymour Simmons, que corresponde al modelo del siglo XVIII de «Dibujo de antiguo y ropajes» resuelto con el sistema de sombra taquigráfica.



George Grosz, *Ile de Brehat*.

El mismo sistema aplicado por Grosz en su visión expresiva de las rocas de Brehat.

LOS ESPEJOS, EL SOL Y LAS VELAS

Cuando el negro se nos transforma en sombra, por el contrario, el dibujante, el artista, el espectador, sabe que se adentra en otro mundo ajeno al de la lógica, los brillos, las luces incidentes, las reflejadas, las que proceden del sol, o las articuladas de las bombillas o las velas; las de un origen único o las difusas, disminuyen la información sobre las cosas, para hablarnos de sentimientos más profundos, de miedos, de ilusiones imprecisas.

La sombra reflejada es un campo deductivo, una pequeña selva que es necesario desbrozar para atisbar una visión presentida del claro o la llanura, una situación de tránsito para acceder al conocimiento, un lugar incómodo de ambigüedad, de miedo enfermo («in-firme»), sólo tranquilizadora cuando confirma, aislada, la sombra propia.

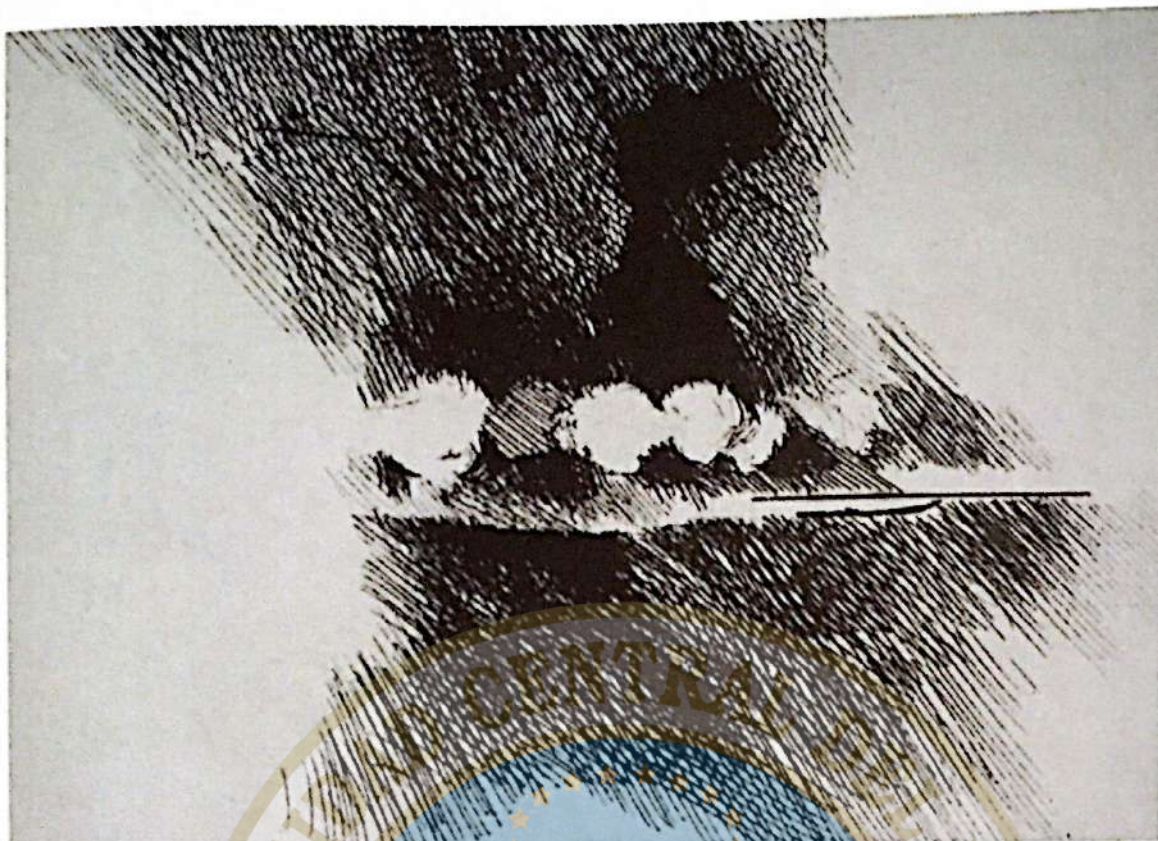
La formalización de ellas deshace el perfil de las formas; es el territorio privilegiado de ciertos materiales del dibujo de carboncillo, o de la barra conté, o de la aguada, de todos aquellos considerados como más inestables, de difícil precisión de sus contornos, que nos acercan a las cosas desde un presentimiento táctil, desde el hacer y deshacer, desde la duda. Sistemas calificados como «perezosos» por los defensores implacables de la certeza cartesiana, por aquellos que valoran la visión prefijada, analítica; frente a la punta de plata, al grabado al buril, al rotring, que son procedimientos económicos y precisos. Los de las sombras son como ellos mismos, materia y carne de emociones ambiguas, desbordadas, por eso fueron el material idóneo de los impresionistas, de un dibujo postromántico, que se adentra en el mundo impreciso de lo pictórico.



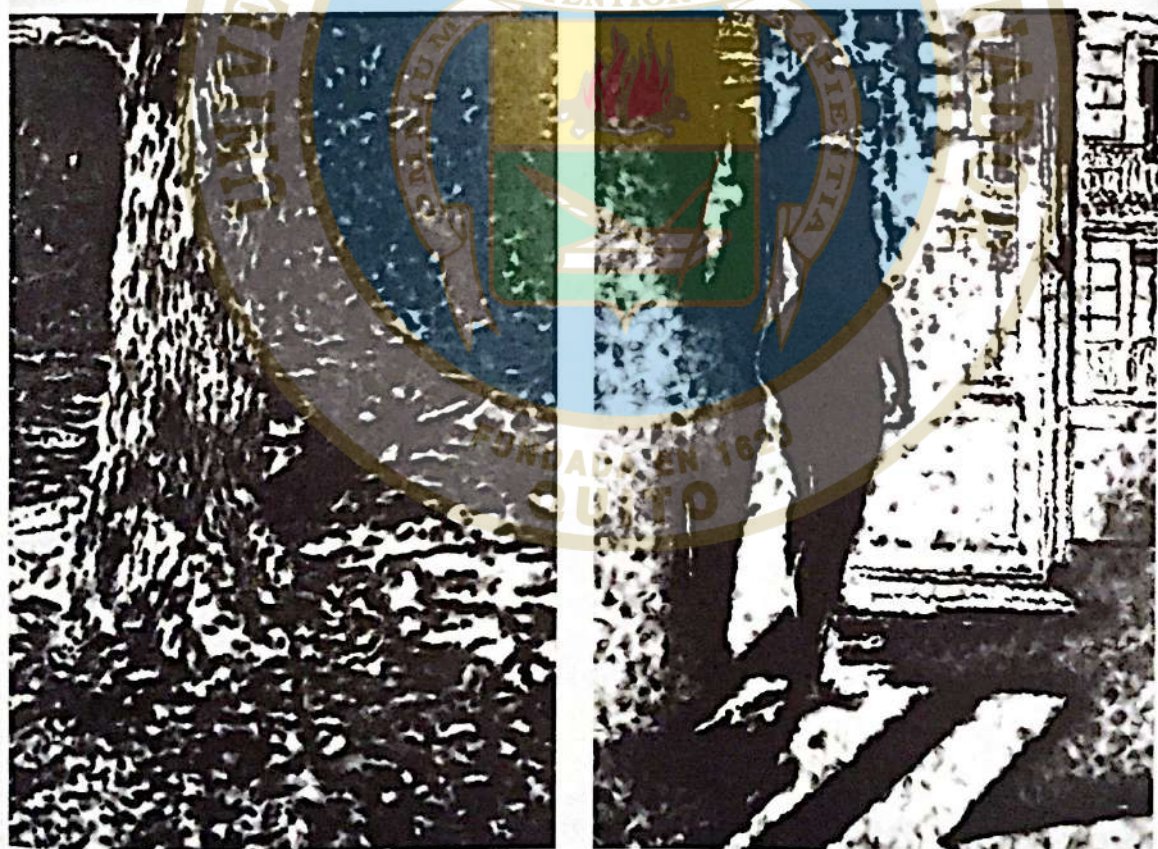
Reiner Schiestl. Plaza y sombras.



Victor Hugo.



Zóbel, Estado. Estampación.



Georg Dokoupil, *Árbol*.

Georg Dokoupil, *Desnudo en la ventana*.



J. J. Lequeu.



Pablo Picasso.



Rembrandt.

Las sombras y las luces, y los procesos de ocultamientos y desvelamientos del cuerpo.



Adrew Wyeth, *The Heiga Pictures*.



Gómez Molina, *Espejos I.*



Marta Cárdenas.



Gutiérrez Solana.

LAS SOMBRAS YACENTES

Pero también en la medida en que surgen de una operación de su contrario (la materia gráfica expandiéndose desde el gesto del pincel, la sombra naciendo desde ella misma), son la imagen del desorden, forman parte de él y nos hablan de las deformaciones, los espejos, los fantasmas del agua («phantasmas»), los fenómenos («phainomenon») internos de la sombra de la muerte, de su presencia yacente y de la erguida («estatua»).

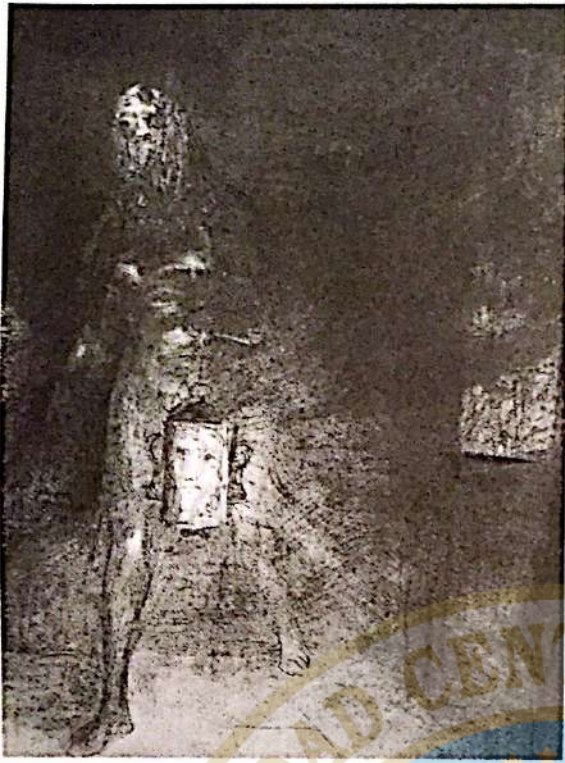
Son, pues, ambigüamente la idea de la muerte y de la vida; ausencia y presencia integrada en un gesto continuo a la búsqueda de un tiempo que se escapa y proyecta su rastro en una forma que confirma su pesquisa. Es, al mismo tiempo, delimitación de limitación, distancia de lo otro y huella de uno mismo. Evocan el saber profundo de las cosas, nos hablan de sus anamorfosis desde sus apariencias cambiantes, donde se encuentran los fenómenos originarios de la percepción, y son forma azarosa ajena que se integra en el gesto de la mano para irse haciendo firma, sello de autenticidad de nuestra huella.



F. Holder, *La noche*, 1890.



Goya, *Los desastres de la guerra*.

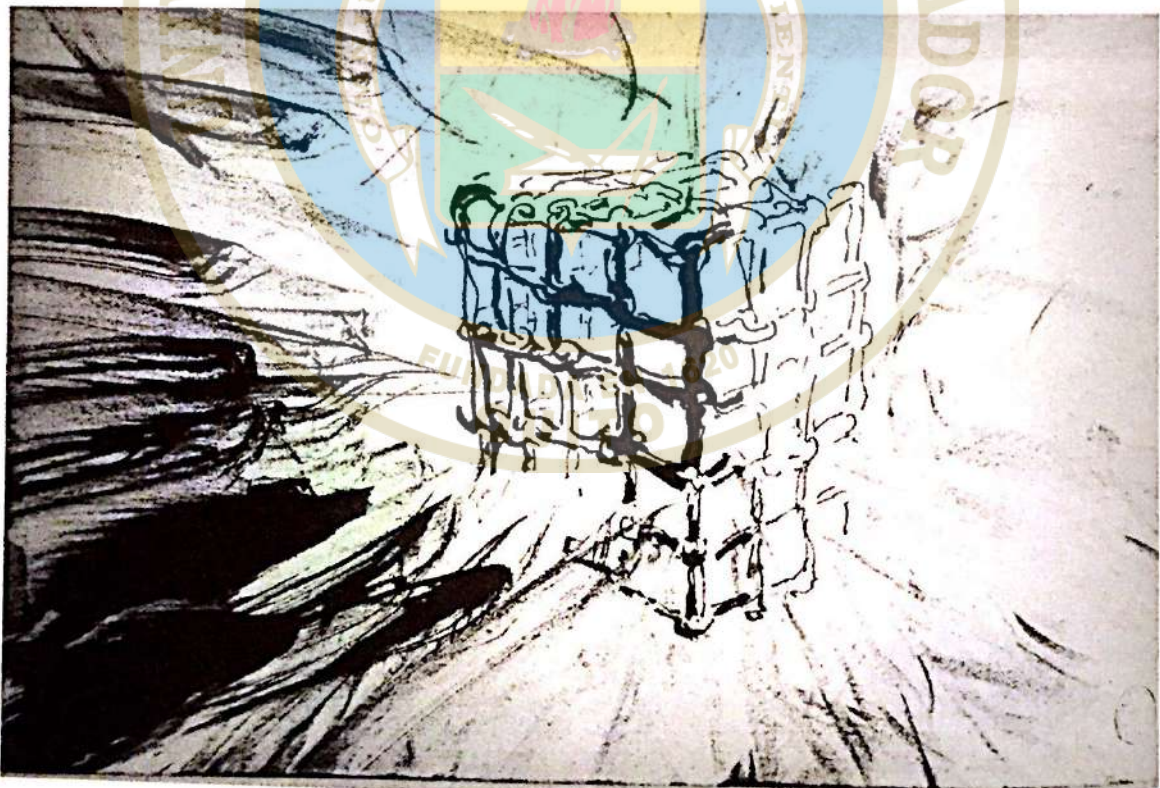


Francisco de Goya.

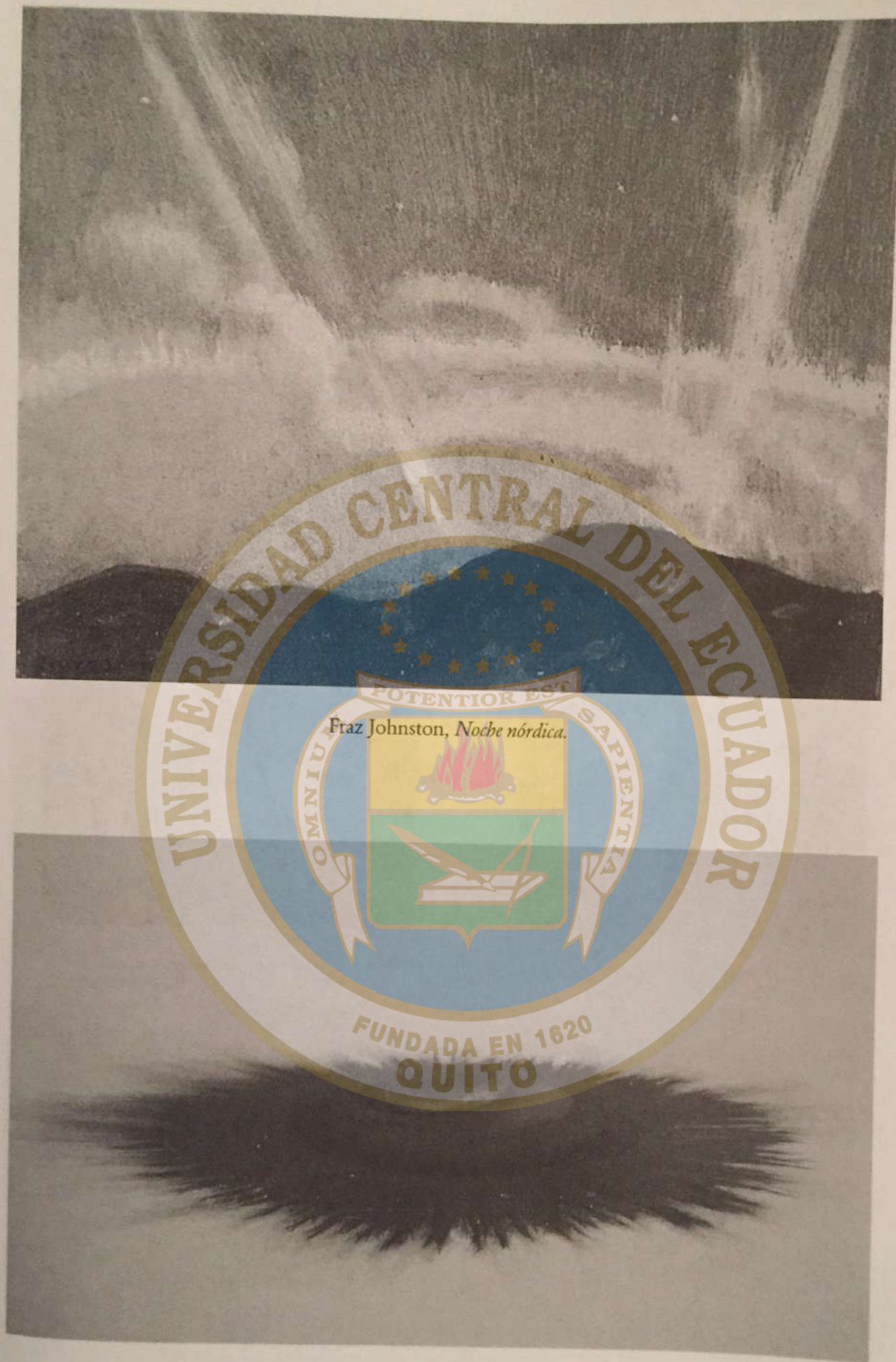


Odilon Redon.

Victor Hugo, *Torquemada*.



Victor Hugo.



Ernesto Neto.



Giuseppe Pellizza da Volpedo, *Sol nascente*.

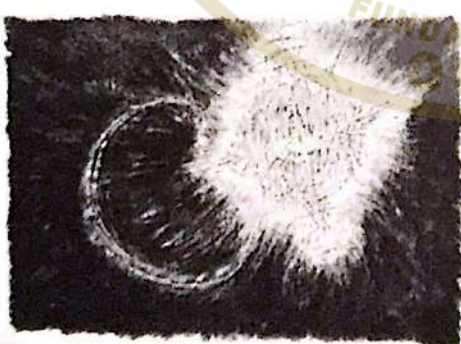


Jules Janssen. *Atlas de photographies solaires*.



5B - SE VUELVE DE UN AZUL INTENSO MIENTRAS LAS ESTRELLAS CENTELLEAN - - -

5C - LLEGAN DE LEJOS DOS ESTRELLAS QUE VAN GIRANDO - - - UNA DE ELLAS DESAPARECE - - -

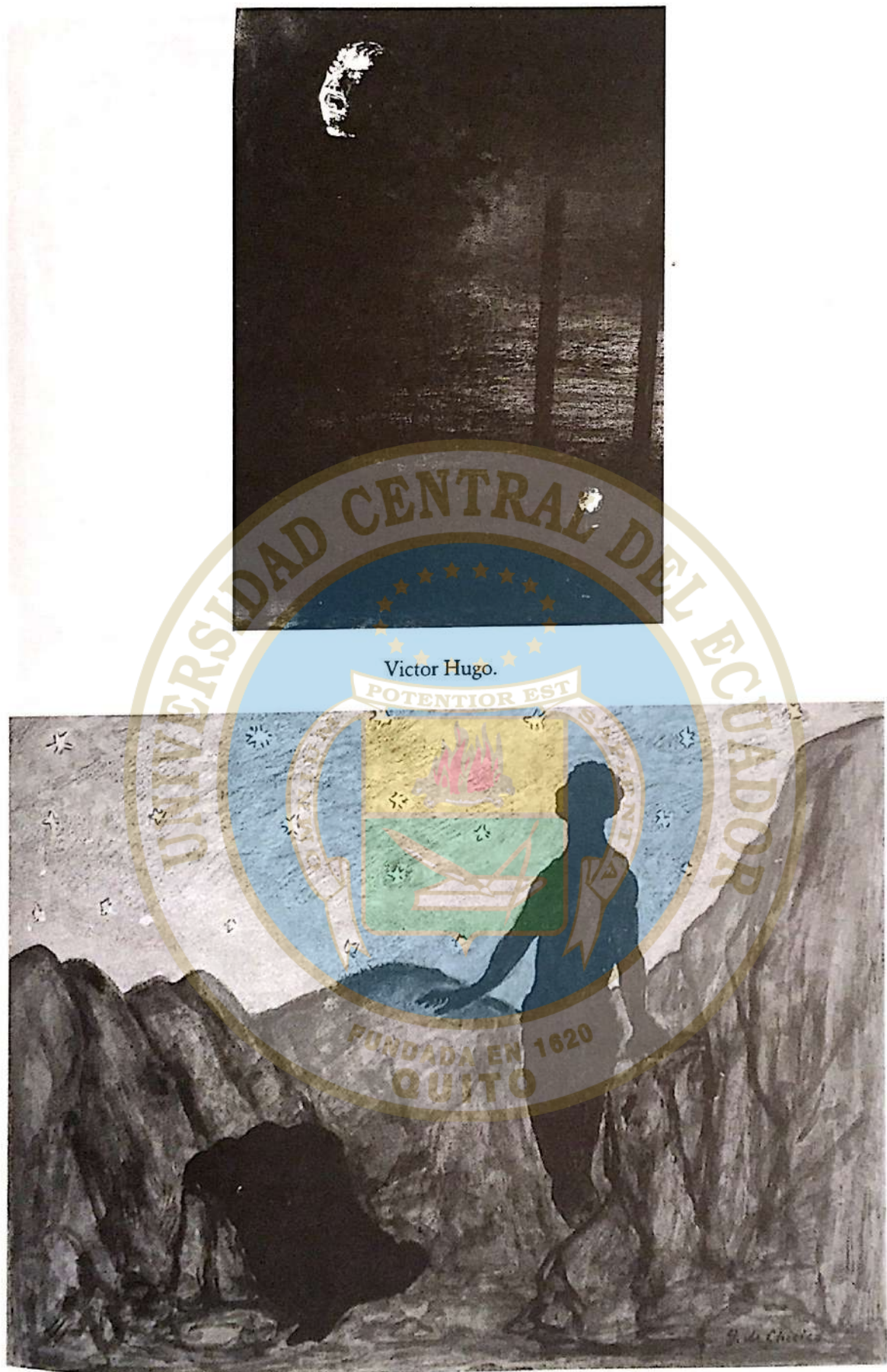


5D - LA ESTRELLA CATEDRAL SE ACERCA - GIRA SOBRE SÍ MISMA -- DANZA --



5E - DANZA - - - CAMBIA DE FORMA Y DE LUZ - - - - -

Brunotaut, láminas de *El arquitecto del universo*.



Giorgio de Chirico, *Éxtasis*.



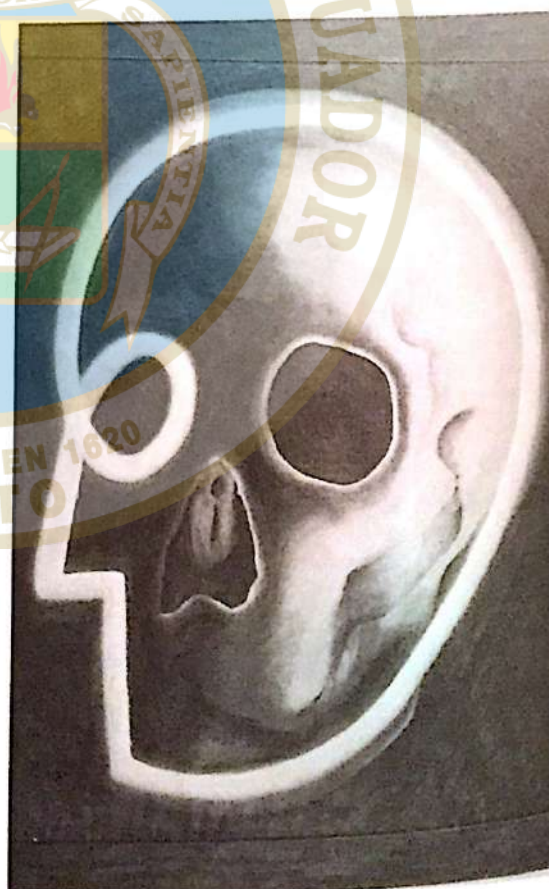
Victor Hugo.



Marlene Dumas.

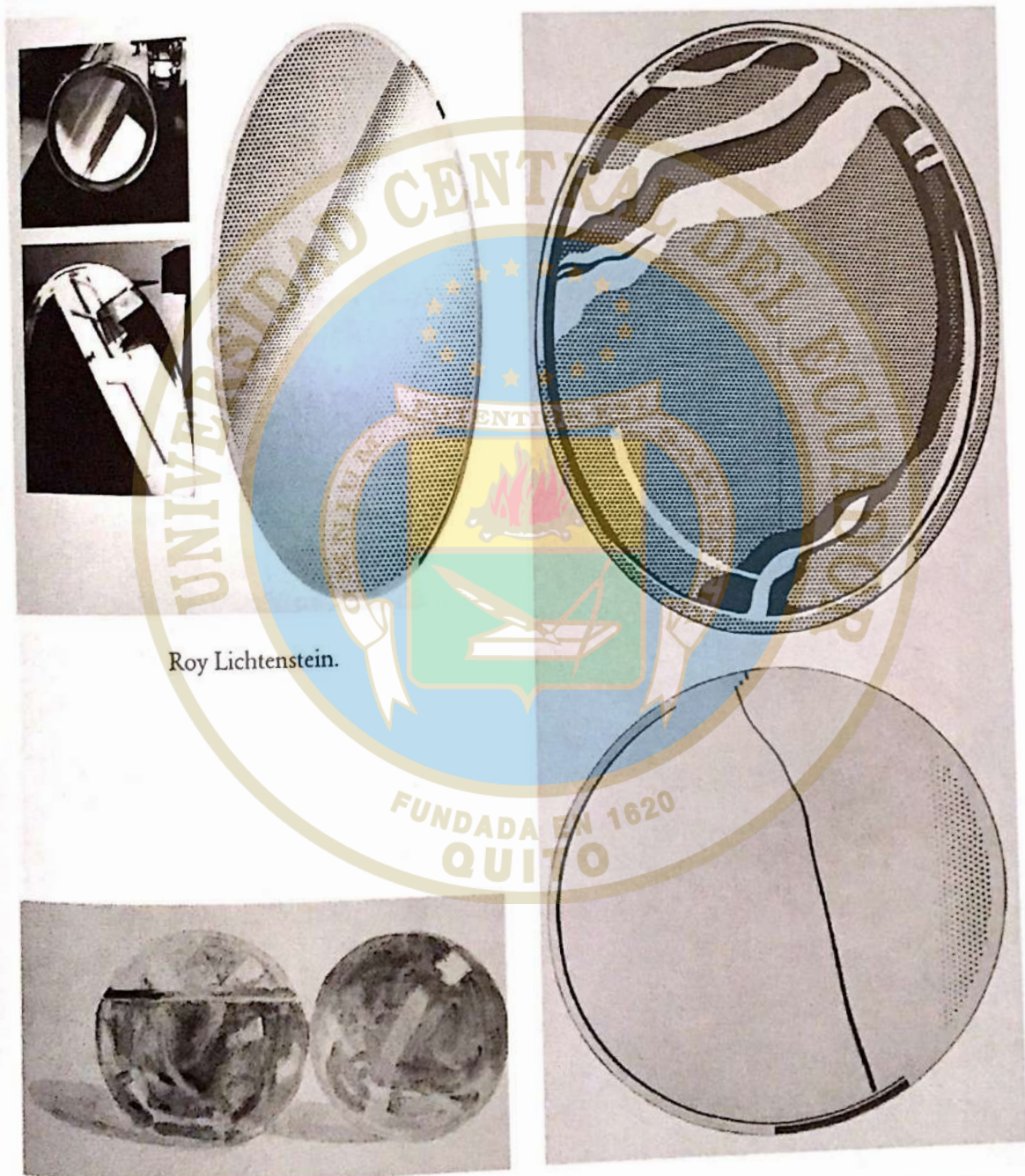


Georg Dokoupil, *Arrugadismo*, calavera.



Natividad Bermejo, *Madame Lamort et Monsieur*.

Las sombras pueden diluirse en los cristales como ondas que los espejos propagan en repeticiones fragmentadas de un original imposible, determinando planos inestables sobre los que emerge sólo el reflejo de objetos imposibles. El espejo desvela siempre el artificio, la distorsión especular de nuestro rostro, las imágenes transformadas en caricaturas anamórficas de uno mismo.



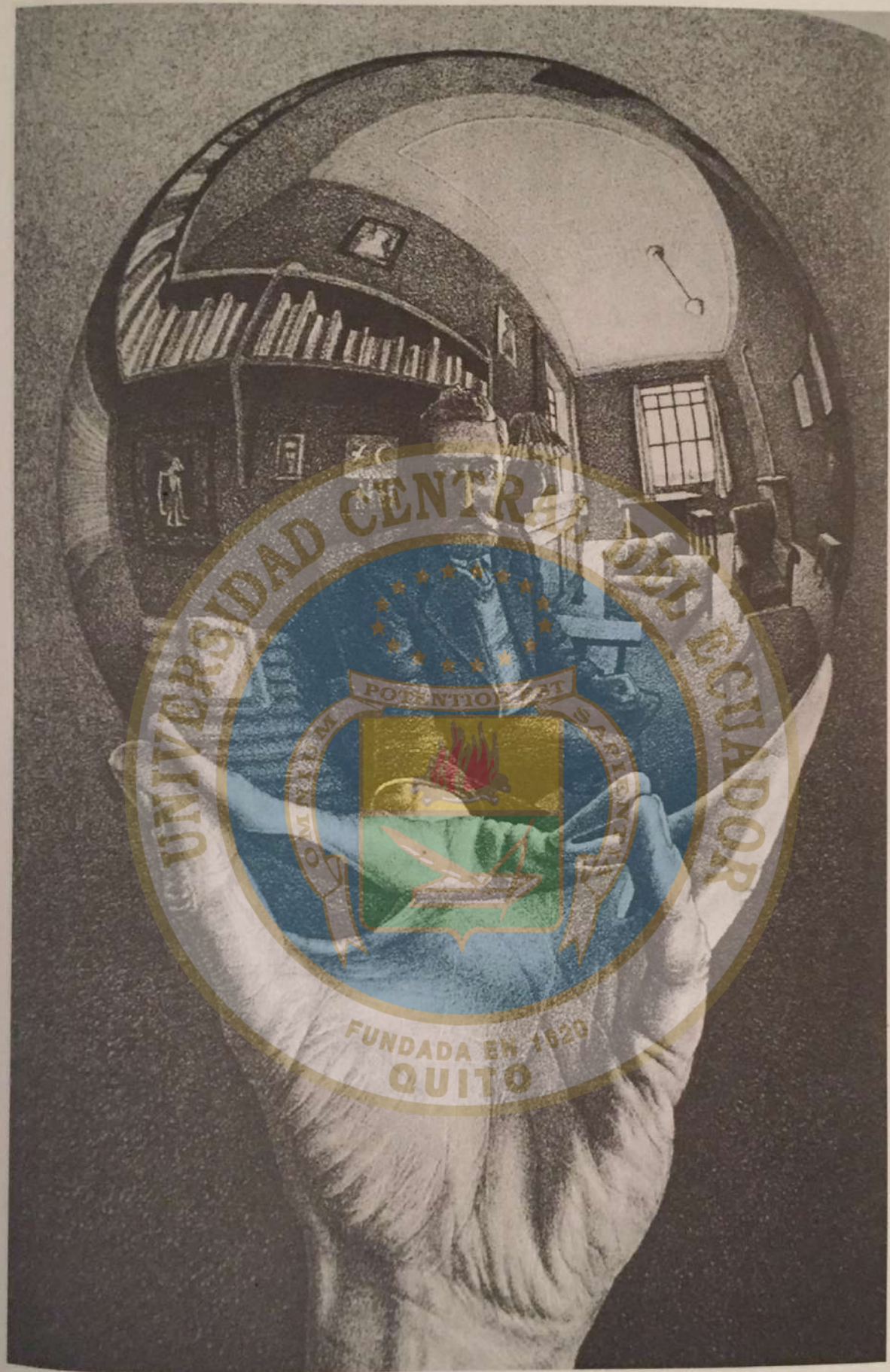
Roy Lichtenstein.

W. Turner.

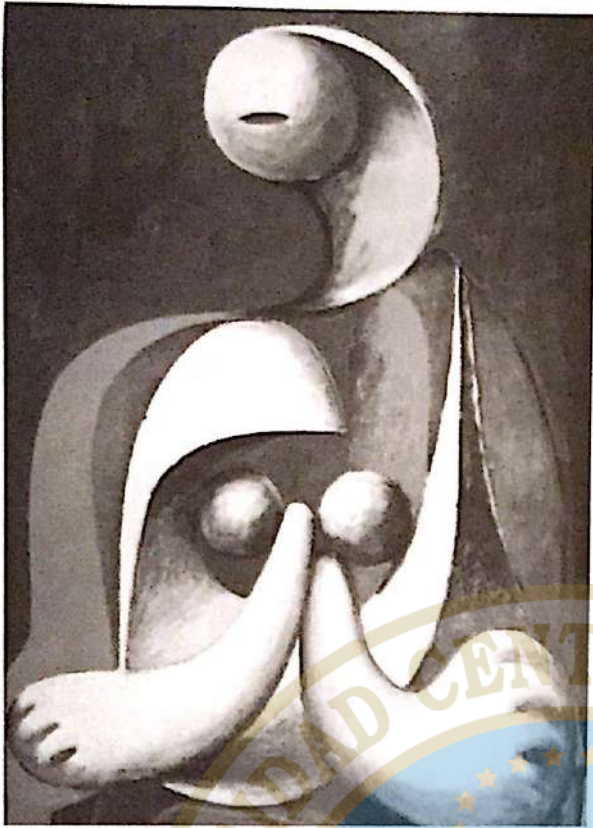
Roy Lichtenstein. Fotografías de la serie «Mirror».
Espejos.



Oskar Schlemmer, *Ventanas*.



M. C. Escher.

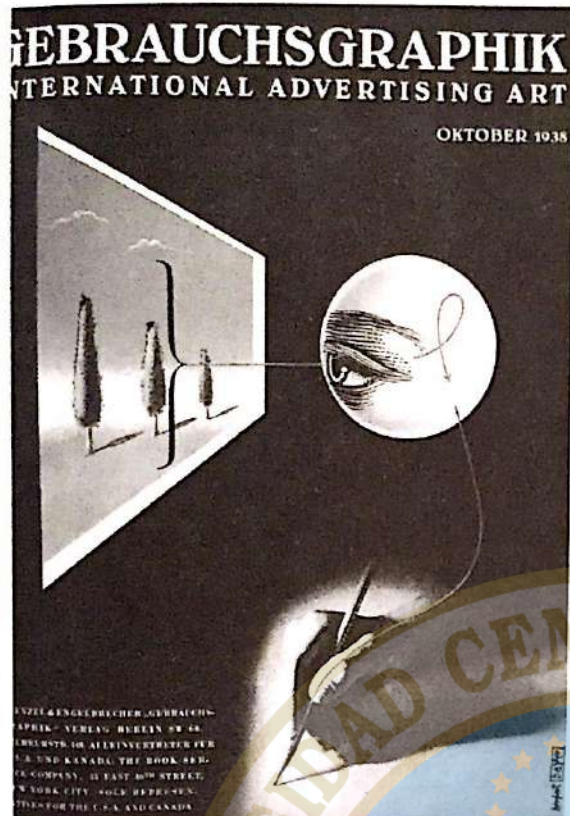


Picasso, *Femme assise dans un fauteuil rouge*.

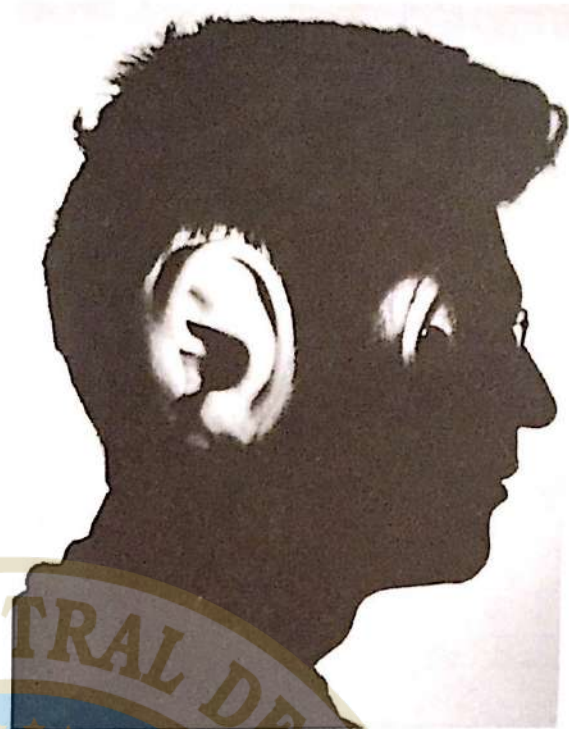
André Kertész, *Distorsion*.



T. Lux Feininger. *Sombras chinescas*, experimenta con luz y diferentes formas.



Herbert Bayer. Diseño de portada.



Anónimo. Bauhaus.



László Moholy-Nagy. Autorretrato.



Marianne Brandt autorretrato. Bauhaus. Deformaciones y reflejos.

EL PERFIL DE LA SOMBRA

El artista suma a sus preocupaciones la vigilancia desde los hechos que en la etapa inicial tanto le confundieron. La evidencia de su retina adaptándose a la luz y a la oscuridad, mediante la percepción excitada de los campos de la luz y de la sombra, inventa nuevos recursos y agudiza en el dibujo el negro de su límite con el blanco y clarifica el blanco en su encuentro con el negro y nuevamente puede volver a actuar desde esa síntesis de contrarios. Modigliani juega así desde el refinamiento, haciendo del perfil un territorio de doble articulación nombrando en una sola línea, al mismo tiempo, al perfil y a la sombra, recogiendo otro recurso opuesto como el de que la línea es capaz de evidenciar, por la mayor o menor presión que ejercitamos en ella, por su velocidad, la tensión y la sombra.

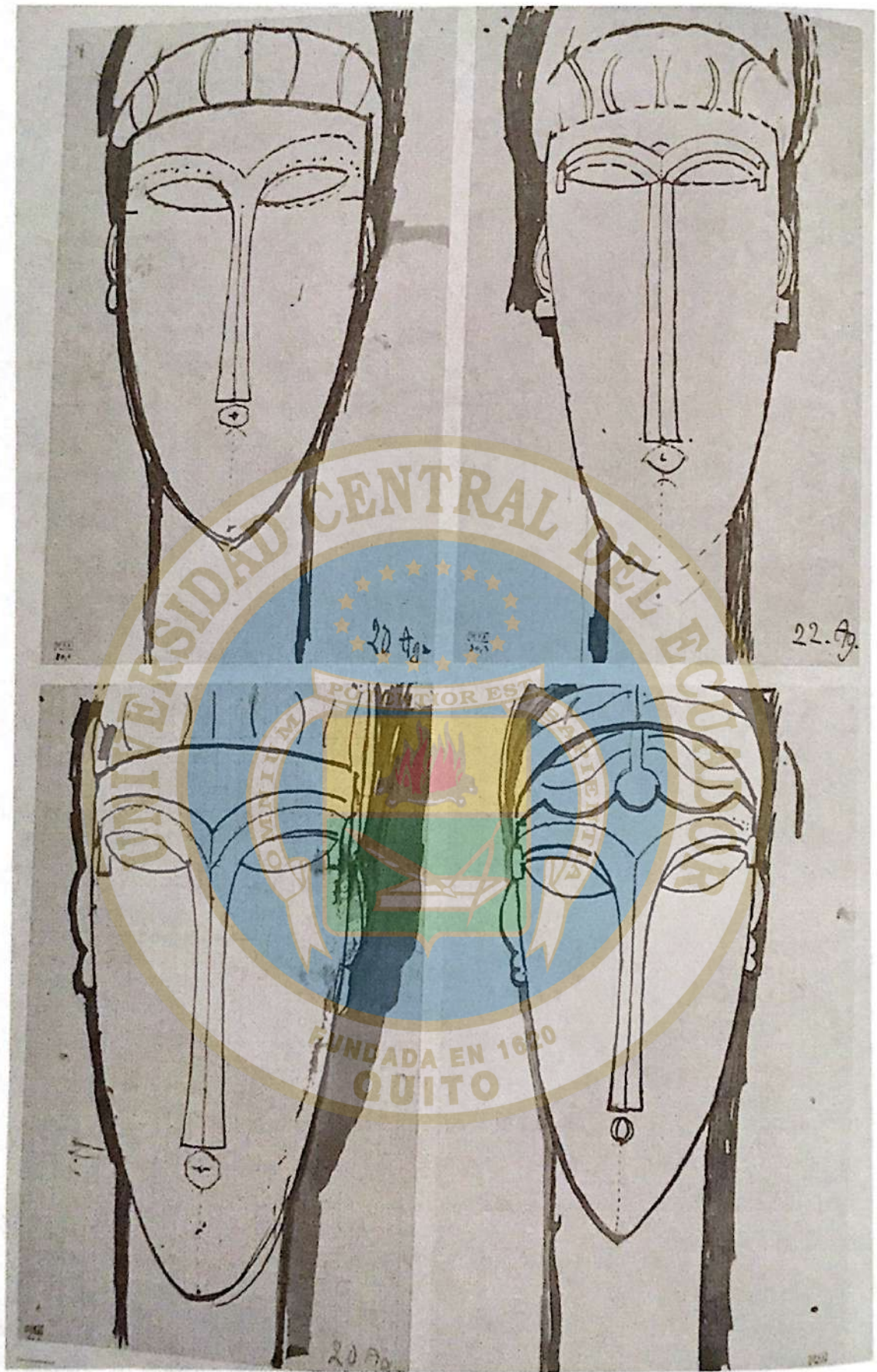
Las olvidadas sombras ejemplifican mejor que otros discursos su evidencia de luz y sitúan su conocimiento en ese plano conflictivo que les dio origen. El dibujante aprende a serlo comprendiendo el conflicto que se organiza en el uso de unos materiales que se niegan a ser interpretados unívocamente, acentuando su sentido en los límites de una u otra categoría.



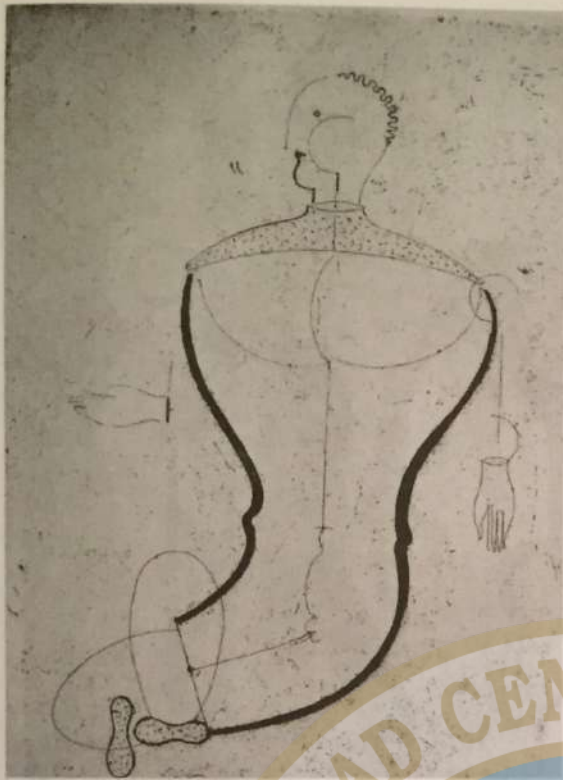
Nicolas Poussin, *Hércules y Teseo combatiendo a las amazonas*.



Andrea Mantegna, *Marte, Venus y Diana*.



Amedeo Modigliani. Estudio de cabezas.



Oskar Schlemmer.



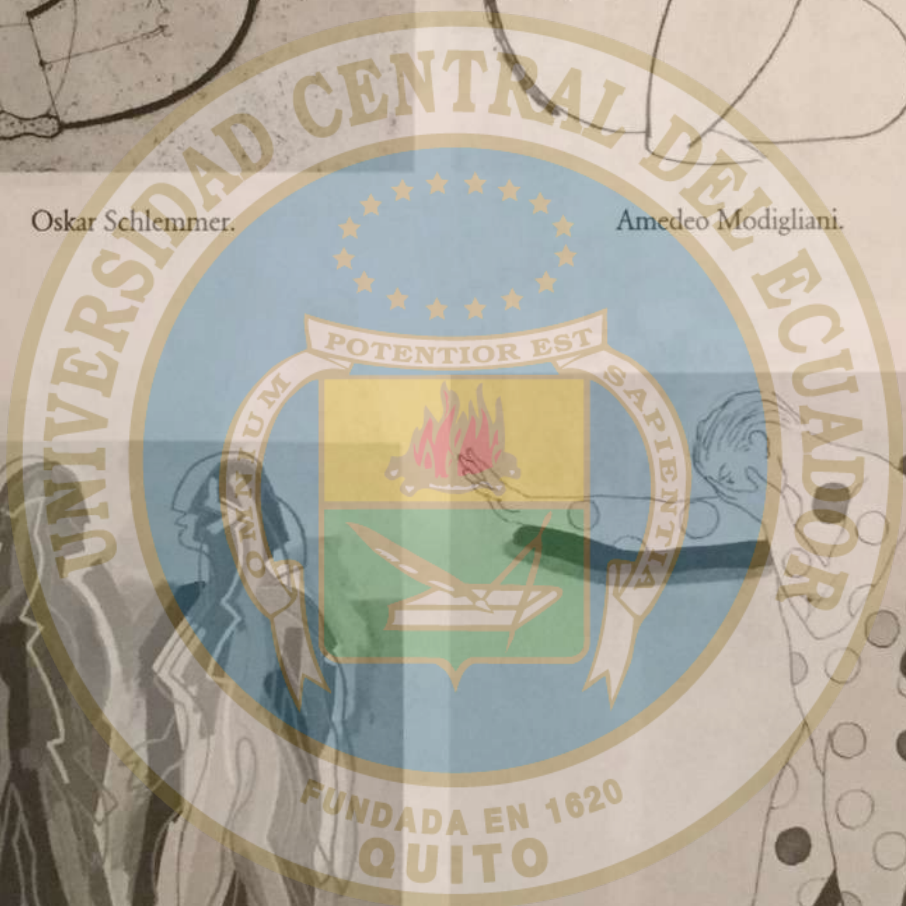
Amedeo Modigliani.



Esteban Tranche.



Francis Picabia.





Henry Moore, *Desnudo de pie.*



Francis Picabia.



Lara Barco.



Sergio Hernández.



La propia figura puede convertirse ella misma en su sombra y establecer en su representación la idea de presencia y ausencia, en una escritura que a su vez se convierte en una huella caligráfica, en escritura de un recorrido que crea el orden de lectura de una narración. Puede concentrarse en su contorno o expandirse o fragmentarse en los recortes del proyecto imaginario de Gargallo.



Propuesta de narración gráfica de Sergio García Sánchez de su «sinfonía gráfica».



Dibujos rupestres.



Picasso. Serie de la tauromaquia.



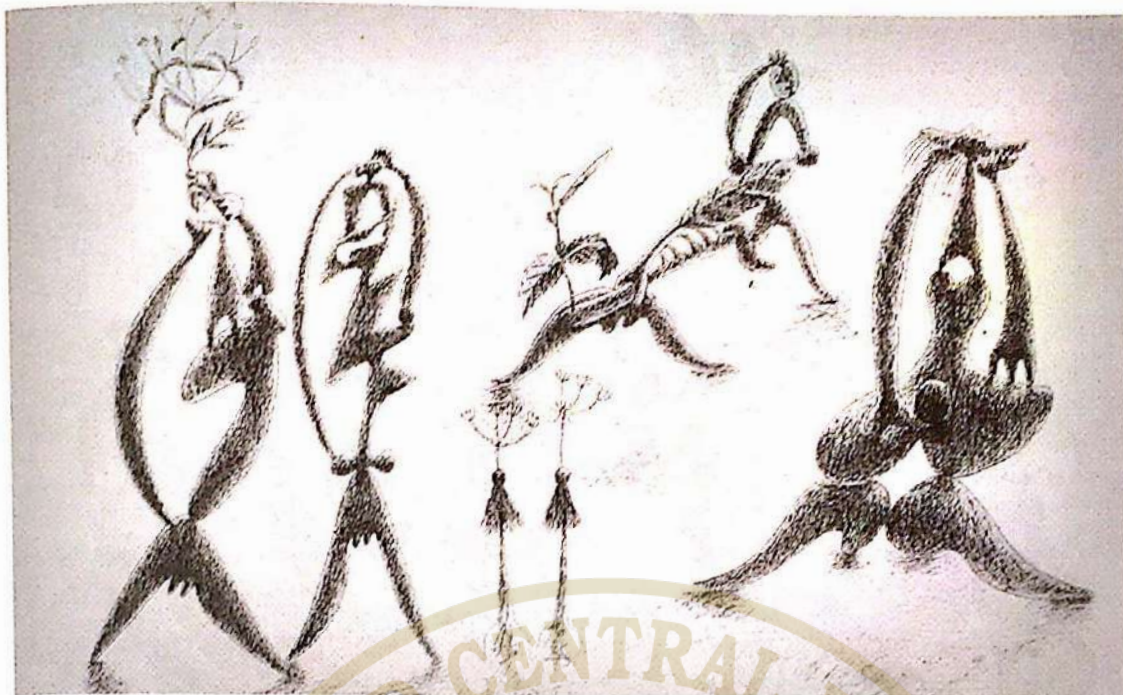
Joseph Beuys.



Auguste Rodin.



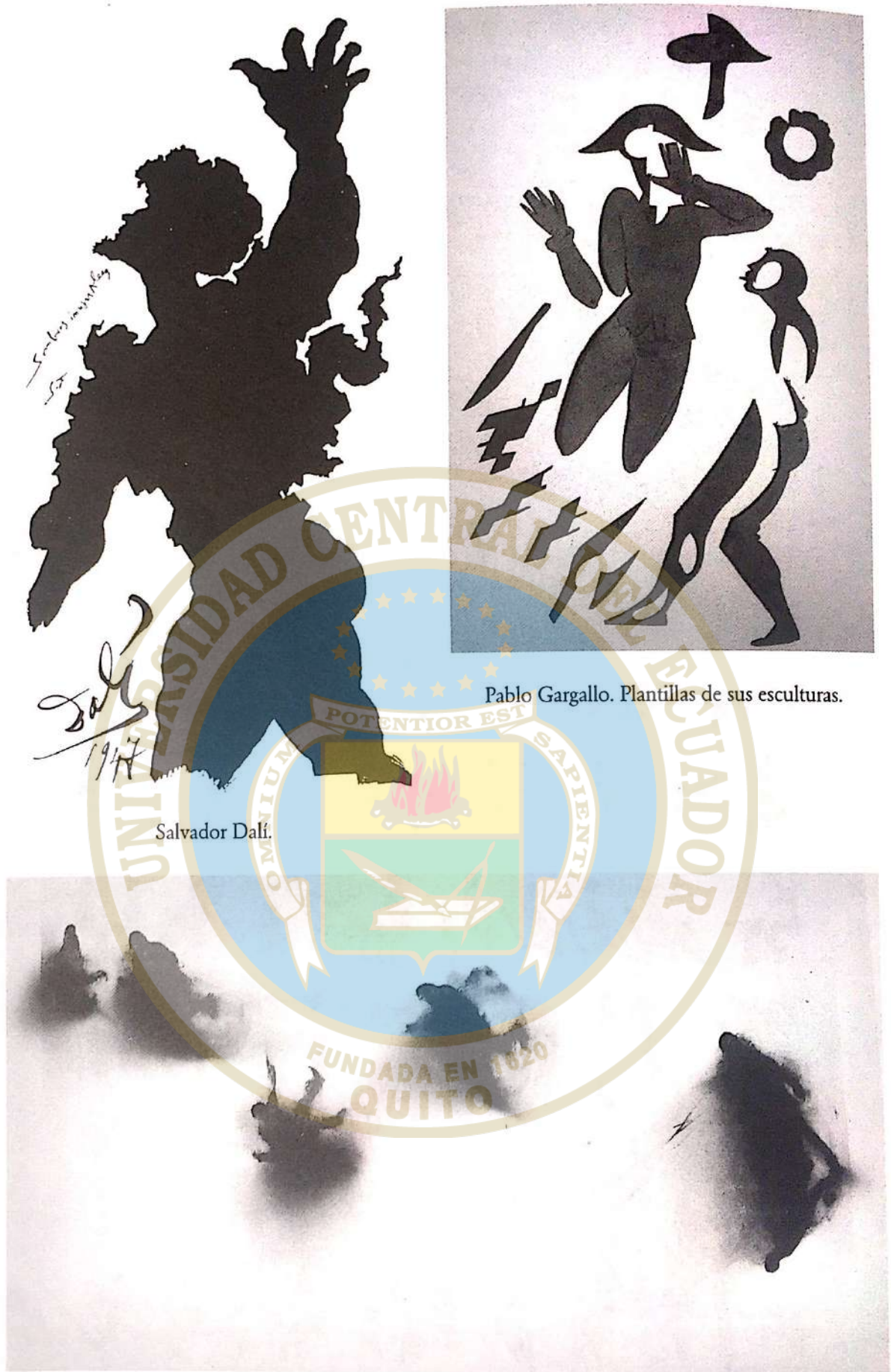
Marta Cárdenas.



Benjamín Palencia.

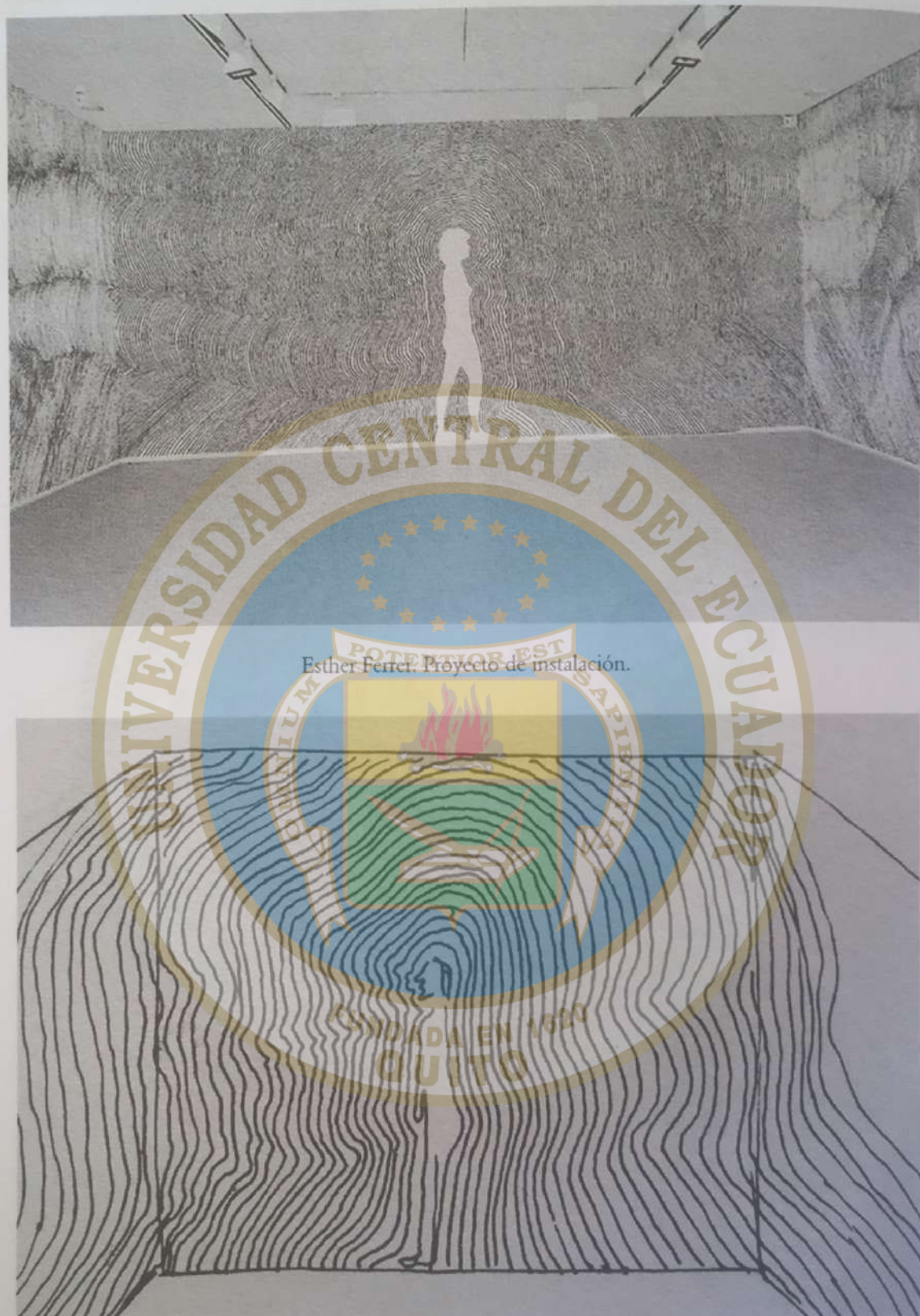


Gómez Molina. Caligrafías para Graduate Program in Hispanic Studies, Brown University.



La figura, convertida en sombra, puede ser el ámbito del eco de otros signos, de otras escrituras (Picabia, Haring), o proyectarse al exterior como un eco infinito, asumiéndose ella como vacío y organizando el fondo como la figura de un espacio de interferencias (E. Ferrer), puede jugar con la ambigüedad de su presencia en la manera que nos obliga a interpretarla alternativamente como figura o fondo de lo que es dicho o ignorado (Webb, Escher, Pastor).

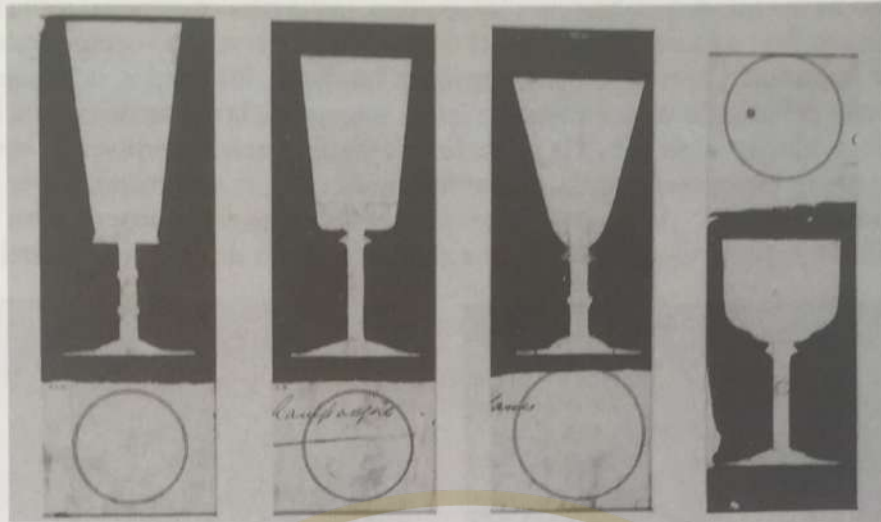




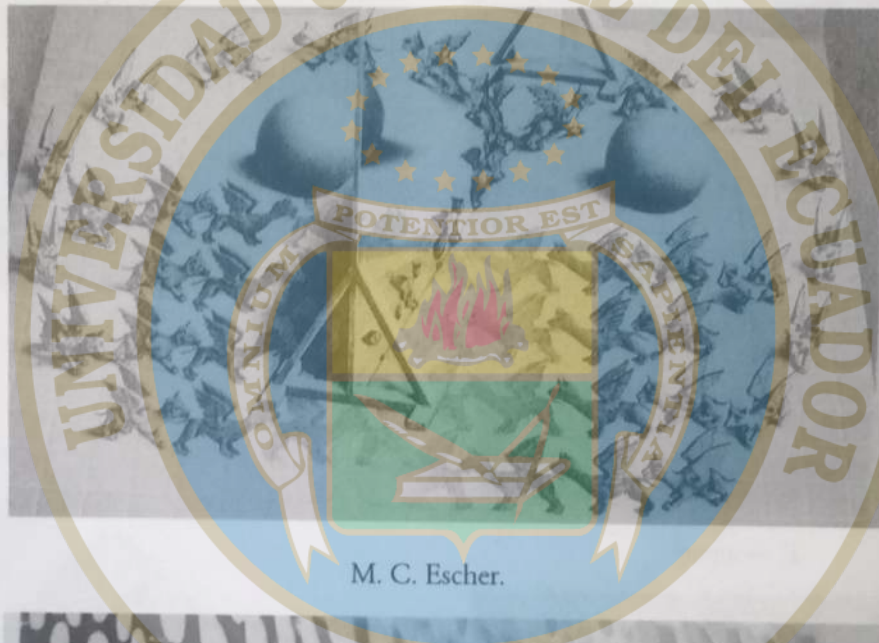
Esther Ferrer. Proyecto de instalación.

Esther Ferrer.

La ambigüedad y la alternancia de su reconocimiento.



Philip Webb. Diseños.



M. C. Escher.



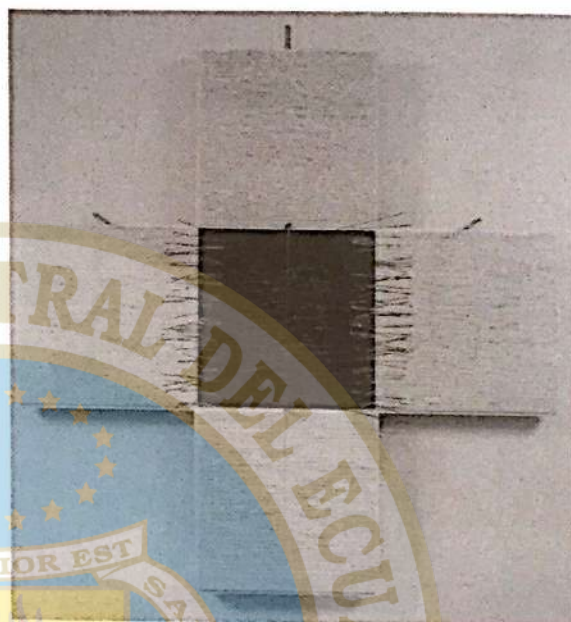
Jesús Pastor.

PRESENTIMIENTO DEL ORIGEN

El dibujo ha inventado palabras para las sombras, jaulas para contenerlas sobre los límites de la representación, las ha sometido primero al orden de las luces con la «composición», ese rígido corsé que le impusiera Caravaggio, para introducir las dudas, los miedos, la penumbra sobre la claridad precisa del mundo renacentista que las ha sometido a la «estructura», para hacerlas solamente negro, o idea en Malevich. Ha sujetado su radical presencia corporal en equilibrio dinámico, en el que su experiencia queda suspendida, igual siempre a sí misma, sujeta al orden que la hizo realidad (equilibrio dinámico, tensiones). Las ha obligado a convertirse en blanco y negro, a ser sólo ambigua evidencia de la forma en el arte óptico de Le Parc o Vasarely.



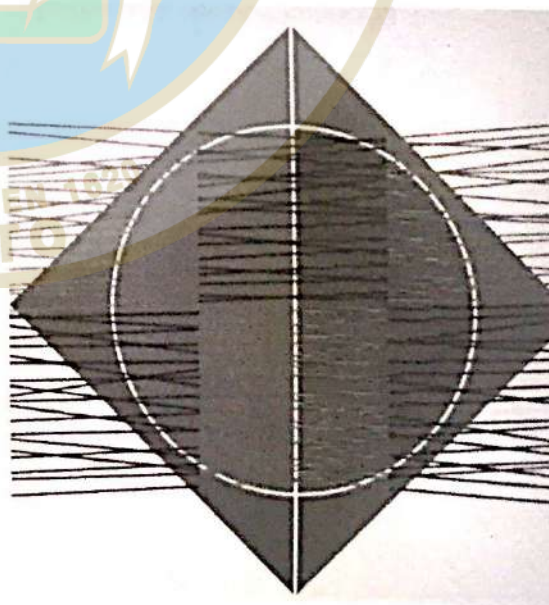
E. Sempere.



Le Parc.



Malevich, *Cuadrado negro*.



Le Parc.

PARTE SEGUNDA

El manual contemporáneo

LINO CABEZAS



I

La construcción de la escena



Hemos tratado de recoger en este apartado la mayor parte de los problemas que surgieron en el dibujo alrededor de su función como elemento determinante en la definición del proyecto del cuadro, entendido éste como representaciones de la representación, función que asumió, de una manera primordial y con carácter de exclusividad, desde el Renacimiento hasta bien entrado el siglo xx, donde la obra de arte asumía el papel de un acontecimiento narrativo ejemplar, en el que se escenificaban los acontecimientos que tenían un carácter emblemático, simbólico y hermenéutico de los hechos sociales. El valor estético estaba vinculado a la existencia previa de un relato literario-religioso a través del cual era posible la construcción de la realidad. Una representación que por su calidad de escenificación poseía la capacidad de establecerse también como «modelo» de proyección y clasificación, que es el que ha dado origen a su especialización en otras prácticas de la industria y el conocimiento.

Problemas que aparentemente adquieren un valor menor, y un cierto descrédito, cuando el arte reclama sólo un valor autónomo, autorreferencial, y propone una lectura exclusivamente desde los valores gramaticales del mismo.

El manifiesto neoplasticista predecía ya en sus orígenes que el nuevo arte:

«No describirá ningún acontecimiento.
No describirá nada
pero escribirá,
recreará en la palabra el conjunto de los acontecimientos:
unidad constructiva del contenido y de la forma.»

Problemas que aparentemente quedaban resueltos definitivamente por la llegada de la fotografía, a la que se toma en el futuro como fuente de soluciones, una expectativa que se diluye cuando los propios productos fotográficos recurren a la eficacia del antiguo dibujo para explicar su efectividad o cuando éste pervive en todas las disciplinas que surgieron de la antigua práctica artística, y sobre todo cuando los procedimientos técnicos, los herederos de la fotografía, «las nuevas tecnologías», recuperan la misión de reconstruir la visión virtual de la realidad a través de los nuevos programas de ordenador, que en sustancia no hacen otra cosa que proyectar a un sistema digitalizado las convenciones del antiguo cuadro. Problemas que se continúan en las otras disciplinas como arquitectura, diseño, publicidad, ilustración, pero sobre todo en el dibujo científico que desde el siglo xv ha venido construyendo la visión objetiva de nuestro pensamiento empírico, pero también en el propio arte, cuando éste decide hablar, no de sí mismo, sino de todas las imágenes, como lenguaje, cuando habla, no de la representación de la naturaleza, sino de la naturaleza de la representación y de sus convenciones generalizadas en la construcción de la idea que se realiza

en la comunicación, la representación de nuestro imaginario una vez que ha renunciado a su idea de inocencia y neutralidad.

Aunque podríamos reconstruir estos problemas de la representación desde formulaciones con pretensiones más científicas, más precisas, desde los tratados de geometría o perspectiva más rigurosos, hemos decidido hacerlo desde éstos más impuros. Desde Gaspar Monge el sistema está altamente definido y difundido, y el arte ha dejado de ser el campo experimental del mismo. Las convenciones que el arte aplica, en la mayoría de los casos, quedan muy bien ejemplificadas en estos documentos, y tanto la perspectiva como la anatomía difundida en ellos es la generalizada en nuestra cultura. Lo que a nosotros nos interesa es el entramado fantástico de estas pequeñas instrucciones desde donde se construye el imaginario colectivo de nuestra era postecnológica.

Es una llamada sobre los problemas de siempre, porque ellos siguen siendo el armazón de las imágenes cotidianas de nuestra época, el «topo», el lugar común, desde donde se organizan las referencias, y las citas, el campo intuitivo donde el aprendiz visualiza la realidad apasionante de las imágenes que determinan y orientan sus deseos, desde esa paciente misión de deconstrucción y deducción de sus leyes elementales.

Mis antiguos alumnos de arquitectura conseguían una alta capacidad de representación independientemente de sus conocimientos de la geometría y la perspectiva, y en su capacidad para desarrollar la visión fenomenológica de las sombras nunca tuvieron demasiado protagonismo los ejercicios realizados en esas disciplinas y sí mucho el de la observación intencionada de los dibujos en su intento de explicar sus problemas desde las convenciones más generalizadas. De una manera más precisa, podíamos decir que éstas sólo tenían valor, cuando previamente se había desarrollado la necesidad de contar algo para lo que no se disponía de medios adecuados, sólo desde la carencia de esa estructura elemental y sólo cuando el problema era de una complejidad inusitada, entre otras cosas, porque el orden taquigráfico de su resolución entraba y entra muchas veces en conflicto con su resolución matemática o geométrica del tema.

Por otro lado, este manual sólo trata de situar con la claridad de que seamos capaces los artificios gráficos, las convenciones generalizadas, desde donde se sitúan esas experiencias. Son siempre las obras, los dibujos ejemplares, aquellos que proponemos como explicación, los que determinan las claves desde donde es posible entender los nuevos.

El éxito de estos pequeños o grandes manuales siempre ha estado en la fascinación que provoque la selección de los dibujos propuestos, y las cartillas que circularon desde el origen de la enseñanza muchas veces no son otra cosa que una acertada colección de láminas desde donde el aprendiz deduce su sistema.

J. J. G. M.

Percepción y descripción, elementos del dibujo

DIBUJAR SÓLO LO QUE SE VE

Aunque el conocido manual de la profesora Betty Edwards no se puede considerar un tratado que enseñe a hacer arte, *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro* recoge muchas tradiciones que también se han transmitido de forma oral en la enseñanza del dibujo y que la autora incorpora en su método¹.

Según esta autora, en un alarde de síntesis didáctica: «La habilidad global de dibujar algo que se ve “allí” (un objeto, persona, paisaje percibidos) sólo requiere cinco habilidades, ni una más. Estas habilidades no son propiamente de dibujar, sino habilidades “de percepción”, y son éstas:

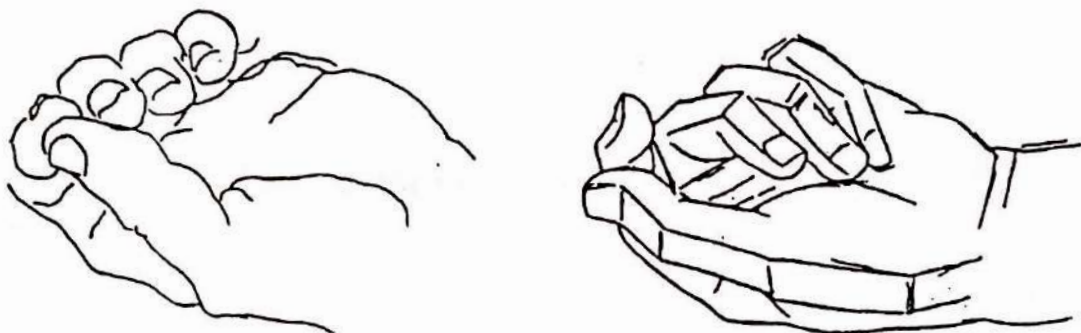
- 1) la percepción de los bordes
- 2) la percepción de los espacios
- 3) la percepción de las relaciones
- 4) la percepción de las luces y las sombras
- 5) la percepción de la totalidad o *gestalt*.»

Sin una relación tan pormenorizada, aunque abarcando una complejidad mayor, otros tratados también especifican los puntos más importantes que han de tenerse en cuenta al aprender a dibujar, incluyendo en sus planteamientos no sólo los aspectos visuales, sino los creativos y los significados de los elementos propios del dibujo. Así, el tratado de Simmons *Dibujo, el proceso creativo*, señala tres aspectos de la «visión» y, en consecuencia, el dibujo ha de plantearse «cómo aplicarlos al dibujar: primero, la habilidad para juzgar con precisión las formas, relaciones, y proporciones; segundo, la actividad de imaginación que nos permite reconocer y organizar el dibujo posible para un tema determinado; y tercero, la habilidad para leer e interpretar los signos gráficos del dibujo en sí mismo».

Para desarrollar los cinco puntos del programa, en uno de los ejercicios más interesantes del texto citado al comienzo, la autora propone realizar unos «dibujos de contornos para eludir el sistema de símbolos». Para dibujar solamente aquello que se ve propone un ejercicio: trazar los contornos de la propia mano del dibujante moviendo lentamente los ojos a lo largo de su perfil mientras, simultáneamente, se mueve el lápiz sobre el papel «sin ver lo que se está dibujando». Se pretende con ello «centrar la atención» en la información visual y apartar «toda la atención» del dibujo que

¹ Betty Edwards, *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*, Barcelona, Urano, 1994.

podría «activar» el recuerdo de los viejos modelos simbólicos memorizados en la infancia, como aquellos que se recogen en los manuales que enseñan, por ejemplo, a dibujar manos. De esta manera, según la autora, se dibuja exclusivamente lo que se observa sin el prejuicio de lo que se ha conocido racionalmente con anterioridad.



Comparación entre un dibujo de contornos de una mano realizado por el escultor Chillida en 1966 y el esquema de una mano en la misma posición, según un manual contemporáneo de dibujo. En el primero se representan las estructuras relacionadas con la observación visual, y en el segundo el esquema racional «pensado» sobre su estructura.

En el mismo sentido, el tratado de Simmons señala que «el tipo de “visión” necesaria para dibujar es diferente de la “visión” que usamos normalmente. No es necesariamente la misma percepción que identifica objetos o nos ayuda a leer un libro o un mapa. Más bien está más cerca de la percepción del ojo sin las interpretaciones del cerebro».

DIBUJO CIEGO DE CONTORNOS

En efecto, la concepción de una representación visual que prescinda de los elementos conceptuales conocidos contrasta con otras, supuestamente opuestas, que se basan en la utilización de unos esquemas geométricos aprendidos previamente para poderlos aplicar a cualquier forma observada. El método de la autora americana se



Chillida. Dibujos de manos realizados con contornos lineales.

ha popularizado a través de múltiples tratados; en uno muy reciente, en un apartado denominado «Dibujo ciego de contornos» se justifican y proponen algunas prácticas de dibujos para representar sólo aquello que se ve:

»El dibujo de contornos es una aproximación al dibujo de observación que tiene por finalidad primordial desarrollar la agudeza y la sensibilidad visual en lo que concierne a las cualidades de las superficies y las formas. El proceso que se observa en el dibujo de contornos elimina la abstracción simbólica que solemos usar para representar las cosas. Pero la reemplaza impulsándonos a concentrarnos, a mirar con minuciosidad y a tener la experiencia del objeto a través de los sentidos visuales y táctiles.

»El objetivo del dibujo de contornos es alcanzar una correspondencia exacta entre el ojo que recorre los bordes de una forma y la mano que traza las líneas que lo representan. Conforme el ojo rastrea despacio los contornos de un objeto, la mano mueve el instrumento de dibujo con idéntica lentitud y velocidad deliberada, respondiendo a las mismas irregularidades de la forma. Es éste un proceso metódico y meticuloso que supone trabajar de un detalle a otro, de un fragmento a otro, de una forma a otra.

»Es un proceso táctil y visual en igual medida. Hay que imaginar que mientras se dibuja, el lápiz o la pluma están en contacto real con el objeto. Húyase de repasar o borrar las líneas y, lo más importante: hay que dibujar con mucha calma e intención. Debe evitarse que la mano viaje más rápida que el ojo; ambos han de marchar a la misma velocidad, mientras se examina la forma de cada contorno sin considerar ni preocuparse por su identidad.

»La mejor manera de practicar el dibujo de contornos es con lápiz de mina blanda y afilada o con pluma de plumilla fina que proporcionen líneas incisivas. Este proceso fomenta un sentido del rigor que se conjuga con la agudeza visual inducida por esta clase de dibujo.

»El dibujo ciego del contorno consiste en trazar éste mientras se tiene la vista fija exclusivamente en el objeto, sin mirar, pues, ni al soporte del dibujo ni a la imagen en elaboración. Para practicarlo es necesario no inclinar el cuerpo sobre el papel, más bien mantenerlo a cierta distancia, y concentrar la atención en el objeto. La mirada ha de situarse en el mismo, a la vez que la mano intenta registrar en el papel aquello que ve.

»Se fija la mirada en un punto bien definido del objeto y se sitúa la punta del lápiz o de la pluma encima del papel pensando que está tocando el objeto en el punto escogido. Despacio y con esmero se recorre el contorno con los ojos, observando hasta el más mínimo cambio y curvatura que esté presente. El movimiento de los ojos en el objeto y el lápiz o pluma en el papel ha de ser simultáneo, ha de tomar nota de cuanta irregularidad se advierta en el contorno.

»A este tenor se dibuja cada borde que se tenga a la vista poco a poco, a compás lento y constante. Procúrese que las paradas que se tengan que hacer no sean demasiado ostensibles ni impliquen una interrupción en la exploración del objeto. Conviene esforzarse por registrar cada detalle del contorno en el mismo instante en que se advierta. Consíéntase al ojo, a la mente y a la mano reaccionar a la par ante cada episodio que se perciba en el análisis.

»Esta manera de dibujar produce con frecuencia proporciones deformadas y exageradas. No obstante, lo que se pretende no es la fidelidad del dibujo al original, sino evidenciar y expresar la percepción escrupulosa de líneas, formas y volúmenes².

² Francis D. K. Ching, *Dibujo y proyecto*, México, Gustavo Gili, 1999, págs. 18 y 19.



Esquema de la obra de Betty Edwards utilizado para indicar la posición de la cara mirando hacia otro lado, sin ver la mano que se está dibujando, para realizar el dibujo de contornos escuetos al mover el lápiz a la misma velocidad que los ojos sobre los contornos.

Dibujo de contornos escuetos de una mano, realizado por un alumno sin apartar la vista de la mano dibujada y sin ver el resultado sobre el papel, recorriendo lentamente con la vista y dibujando a la misma velocidad sus contornos.

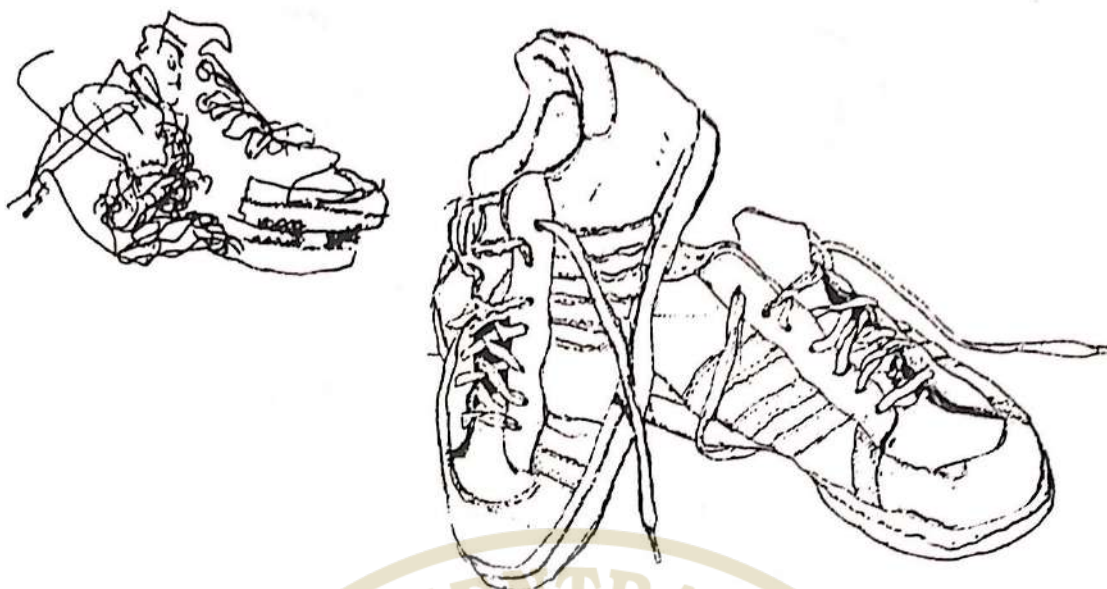
DIBUJO DE CONTORNOS MODIFICADOS

Derivada de esta práctica, en el mismo manual de F. Ching se propone otra, con la denominación de «dibujo de contornos modificados», en donde el enunciado queda expuesto así:

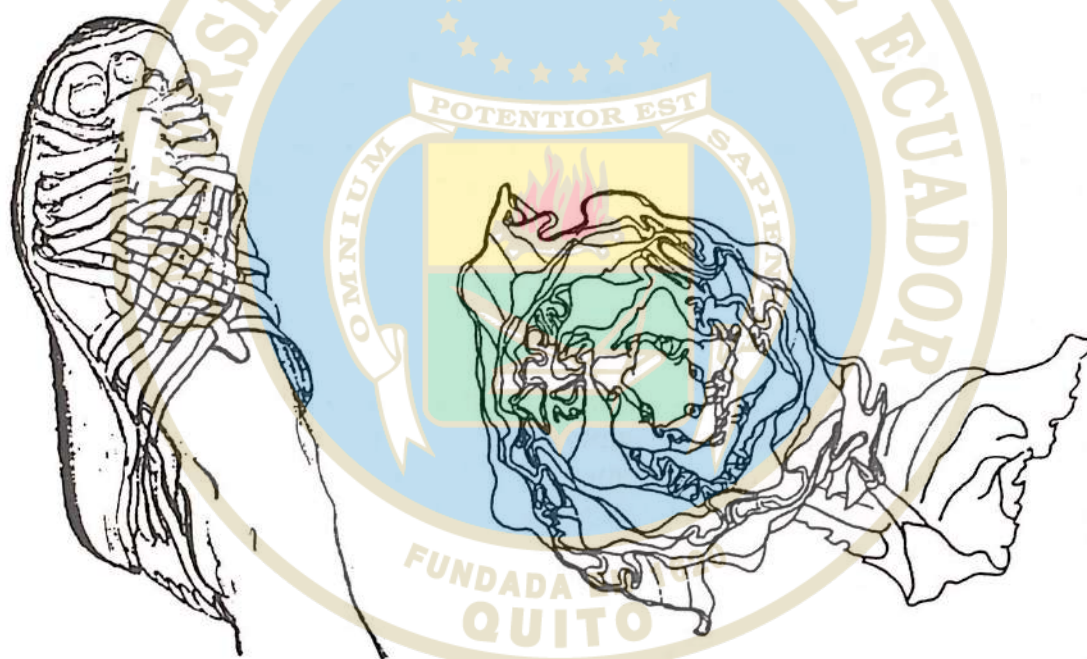
«En el dibujo rectificado del contorno de un objeto se empieza igual que en el dibujo ciego, pero a fin de comprobar las relaciones de tamaño, anchura e inclinación, nos permitimos dar de vez en cuando una mirada al dibujo en curso.

»Se comienza como en el dibujo ciego del contorno, seleccionando un punto adecuado del borde de un objeto y colocando la punta del lápiz o de la pluma sobre el papel imaginando que está en contacto con el mismo punto del objeto. Acto seguido se comprueba la relación que haya entre el contorno y unos ejes imaginarios vertical y horizontal. Conforme nuestros ojos bordean ese contorno en el espacio se le dibujará con la mirada y la mano moviéndose al unísono.

»El proceso continúa de uno a otro contorno, a lo largo, a través o alrededor de los límites y de las superficies de la forma. Los desplazamientos de la mano serán la reacción correspondiente a todas y cada una de las modulaciones de la superficie. En determinados puntos —cambio de plano o pliegues en los contornos— una línea puede desaparecer tras una curva o quedar interrumpida al encontrarse con otro con-



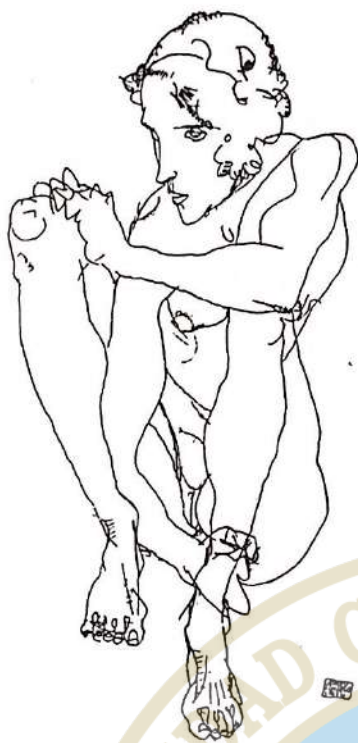
Trabajos de alumnos. Dibujos de contornos escuetos y dibujo de contornos modificados, método de Betty Edwards.



Dibujos de contornos modificados; un pie con sandalia y una col, método de Betty Edwards.

torno. Estas reflexiones se aprovechan para mirar el dibujo y alinear de nuevo el lápiz o la pluma con el borde establecido de antemano, a fin de mantener un grado razonable de exactitud y proporción. Después de cada breve vistazo al papel, se prosigue el dibujo con la mirada puesta en el objeto.

»Cuanto mayor sea nuestra concentración en lo que vemos, más conciencia tendremos de las particularidades de una forma —el espesor de un material, la manera



Egon Schiele, *Mujer en cuclillas*, esbozo para el cuadro *Madre ciega*, 1914. En este dibujo, las líneas siguen los contornos del modelo sin la inclusión de esquemas conceptuales, tal como se observa en las manos, que no responden a ningún estereotipo aprendido con anterioridad.



Picasso, *Retrato de Igor Stravinsky*, 1920, mina de plomo. En este famoso retrato no está representado «sólo lo que se ve», los datos visuales han sido transformados y adaptados con gran acierto a una concepción clasicista y algo caricaturesca de la imagen del músico.

de curvarse o de doblarse en un ángulo y las características de los encuentros con otros materiales. La comparación con otros muchos permite aquilatar la importancia relativa de cada detalle y dibujar solamente aquellos contornos que sean indispensables para comprender y representar la forma. En definitiva, hágase lo imposible por ahorrar líneas.

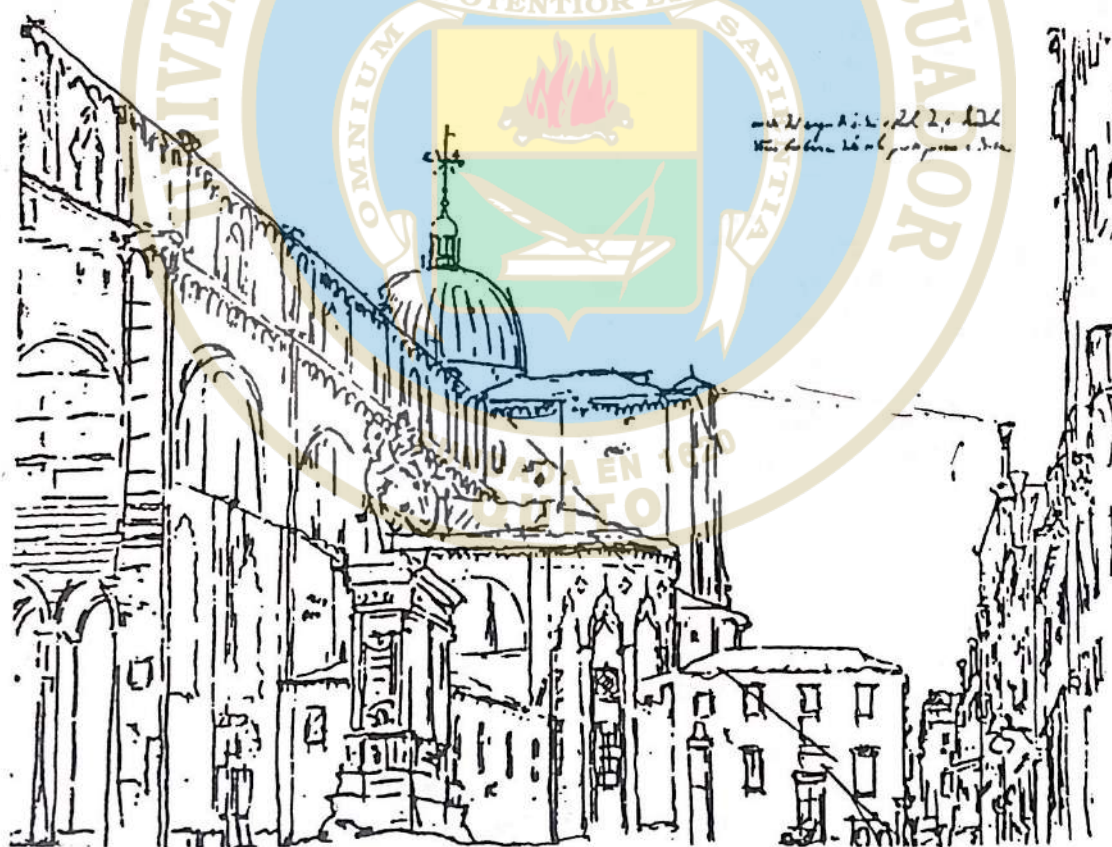
»Las proporciones del conjunto no es un extremo que deba preocupar. Con experiencia y práctica desarrollaremos la habilidad de examinar los contornos de un objeto, retener una imagen de la línea en la mente, visualizarla en el papel y dibujarla sobre éste de acuerdo al trazo previsto.

»Aunque el verdadero dibujo de contorno presenta un solo valor de línea, la representación gana expresividad variando el grosor del trazo. Al regruesar una línea es posible dar énfasis, sensación de profundidad e introducir sombras. Las características de la línea utilizada para definir un contorno pueden transmitir la naturaleza de la forma, la materialidad, la textura superficial y la carga visual»³.

³ *Ibidem*, pág. 20.



Ejemplo de dibujo de contornos en el tratado de Ching.



Canaletto (1697-1768). Dibujo de la iglesia de los santos Giovanni y Paolo de Venecia, realizado, supuestamente, con la ayuda de una cámara oscura siguiendo los contornos de la imagen proyectada sobre el papel.

LÍNEAS DE RELIEVE

Un sistema muy utilizado en ciertos tipos de dibujo recuerda la representación de terrenos en topografía con el uso de líneas de nivel para poder definir el relieve. Algunos artistas se han valido de este recurso con notable éxito. En su libro *50 Secretos mágicos para pintar*, Salvador Dalí explica como uno de ellos: «El Secreto número 22 del aprendiz es el de dibujar las líneas geodésicas del modelo. Nada se revelará más útil para comprender los misterios de la figura desnuda que el conocimiento derivado de la práctica asidua de este método»⁴.

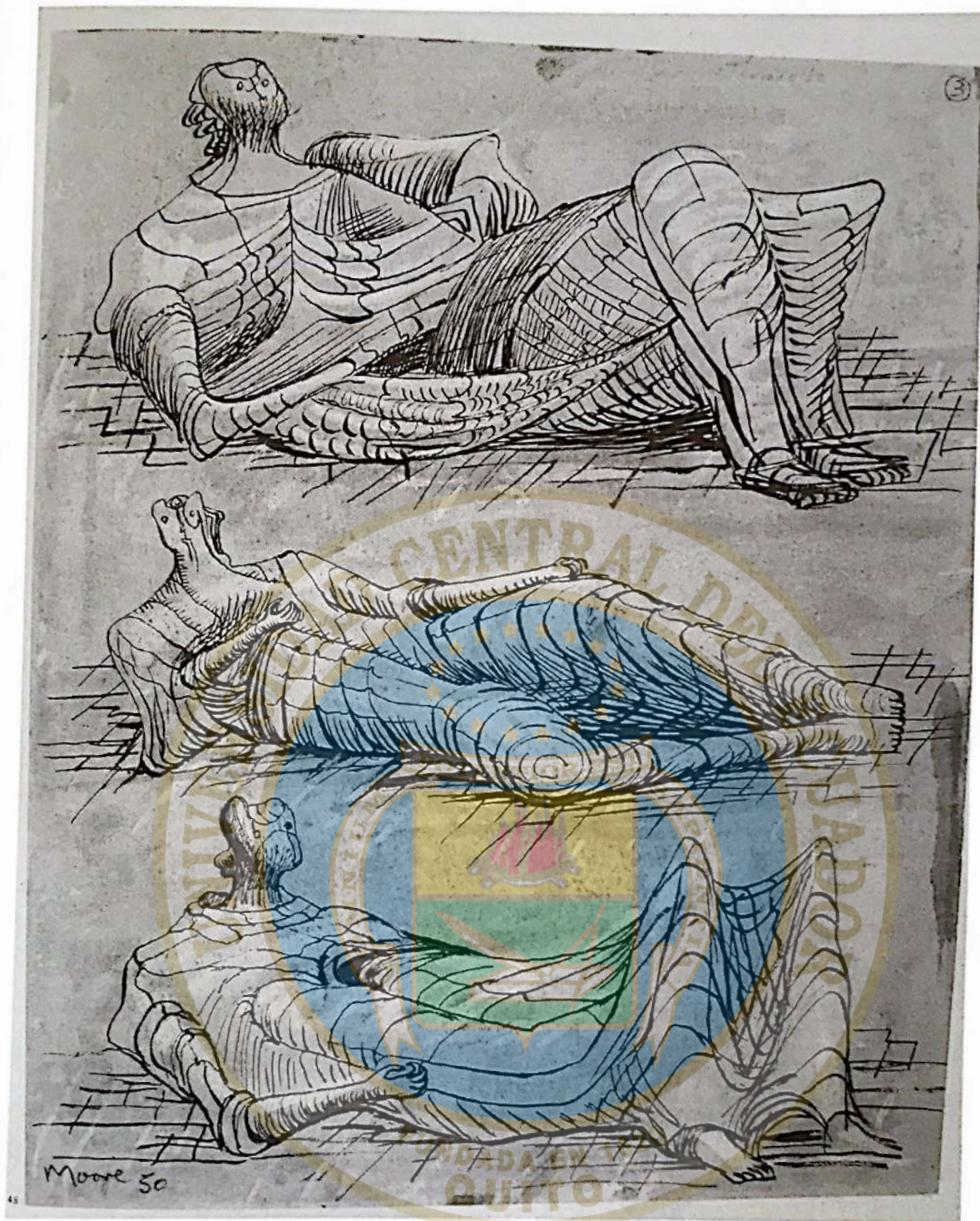
El método de las «líneas geodésicas» referido por Dalí en su libro está avalado y utilizado por dibujos de muchos artistas de distintas épocas. Uno de los mejores ejemplos por la calidad de sus resultados se encuentra en la obra de Henry Moore; su actividad principal en la escultura ayuda a comprender la función de este sistema de dibujo por la eficacia para representar el relieve.

Asumiendo esta tradición, muchos manuales y métodos de enseñanza incluyen y recomiendan el dibujo de líneas de relieve para lograr una gran expresividad en la



Edición de la obra de Dalí *50 Secretos mágicos para pintar*. No debe entenderse como un manual para aprender a pintar o dibujar, aunque contenga algunas recomendaciones de carácter técnico, conocidas y utilizadas con anterioridad. Ejemplo del método de las «líneas geodésicas» recomendado por el pintor.

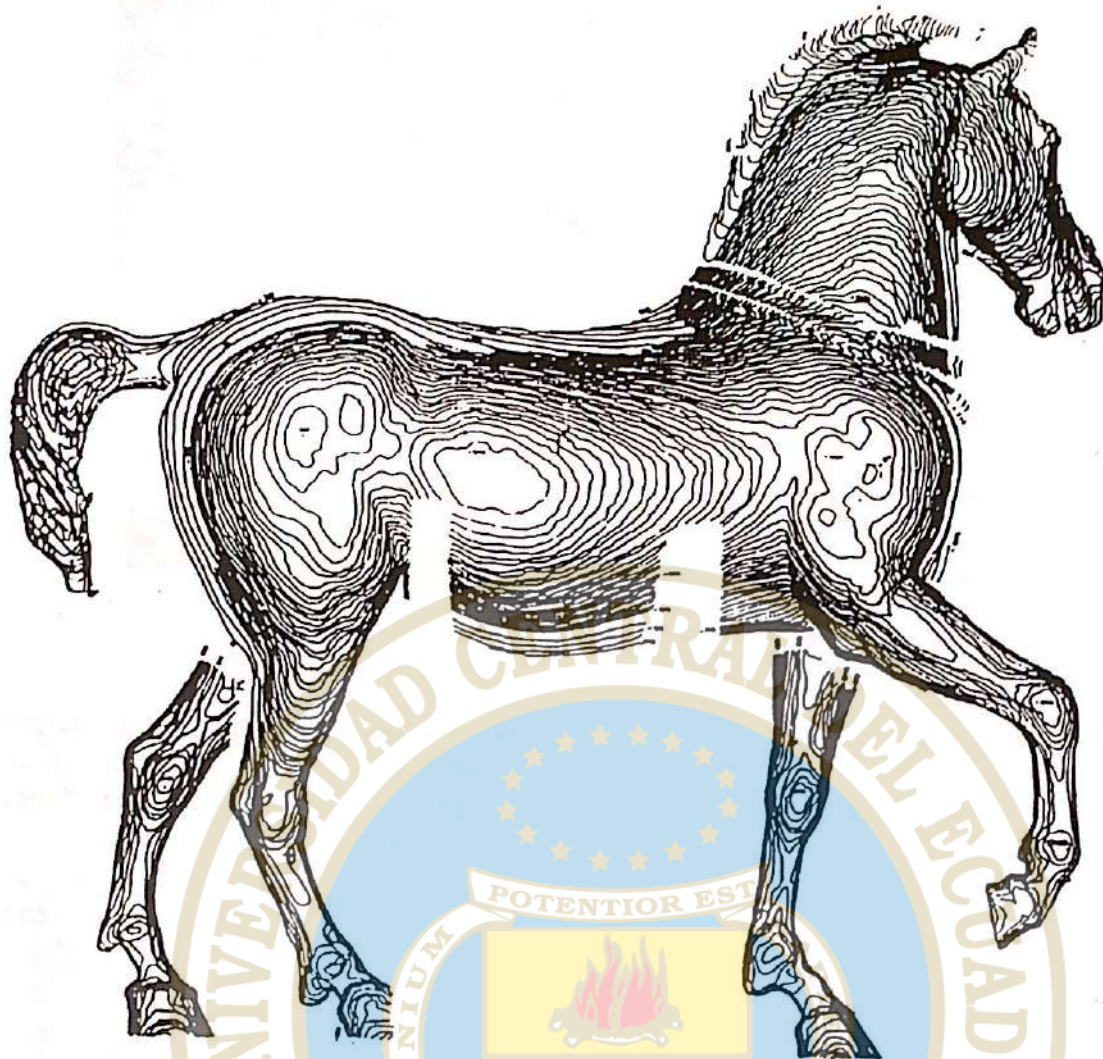
⁴ Salvador Dalí, *50 Secretos mágicos para pintar*, Barcelona, Luis de Caralt, 1985.



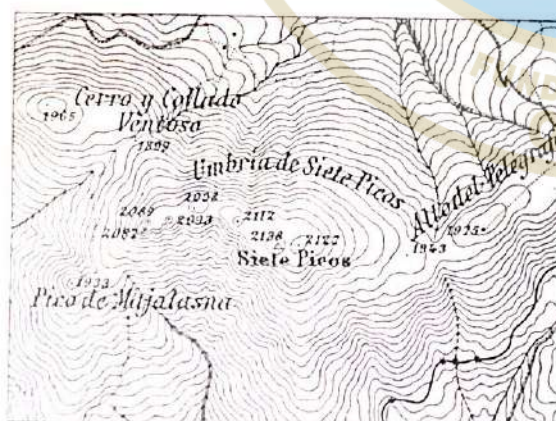
Moore, *Figuras inclinadas vestidas*, 1950. Esta forma de dibujar con líneas de relieve es una de las utilizadas con mayor frecuencia por el escultor. Con este método se expresan mejor los volúmenes de las figuras.



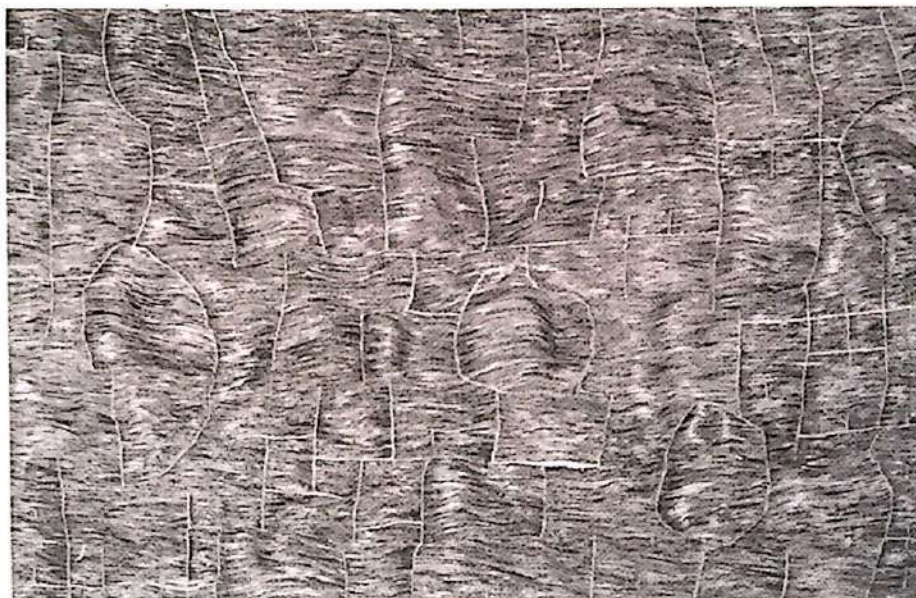
Moore, *Grupo familiar*, 1944. En este otro dibujo se muestra la posibilidad de utilizar líneas de relieve sobre las superficies con una estructura diferente de las curvas de nivel utilizadas en topografía.



Representación fotogramétrica con curvas de nivel de un caballo de la plaza de San Marcos de Venecia.



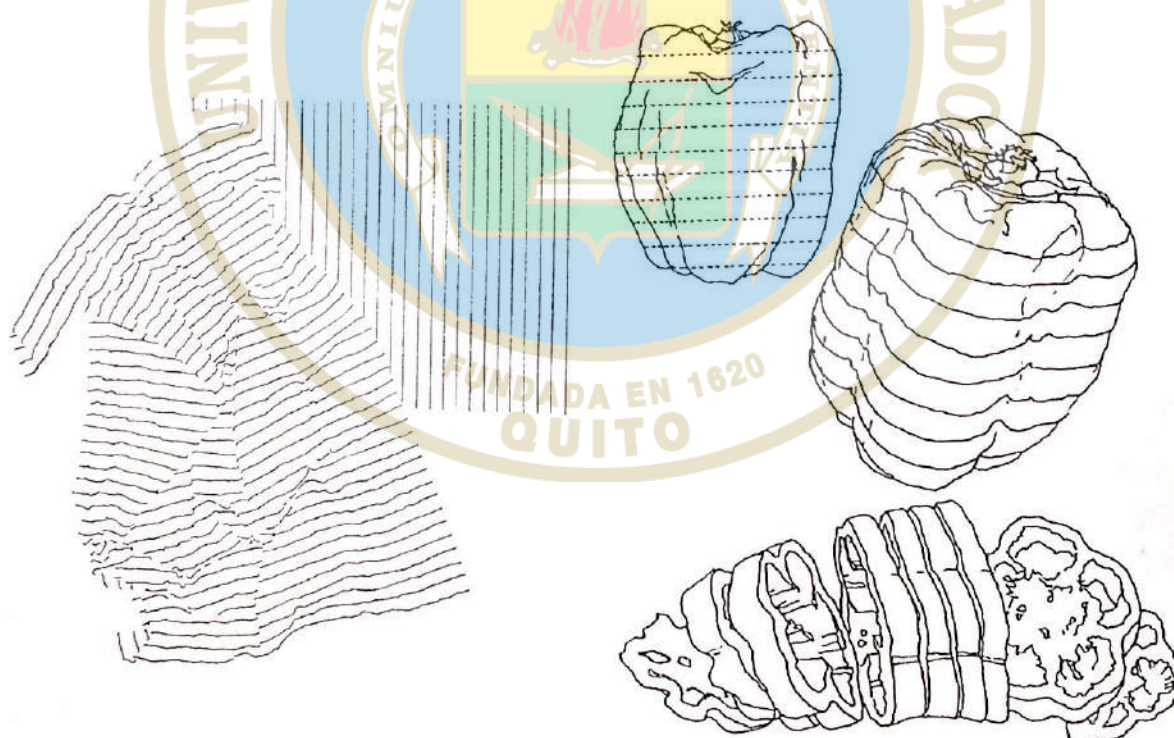
Ejemplos de representación del terreno en un manual de dibujo topográfico; el primero con líneas de nivel y el segundo con una convención de representación de sombras.



Patricio Vélez, *Territorios IV*, 1992.

definición de los volúmenes de los cuerpos. En el tratado de Ching, continuando con el mismo planteamiento de los ejercicios anteriores, se propone la realización de dibujos suponiendo que la forma está siendo tocada, aunque en este caso las líneas del recorrido visual se mueven en direcciones a través de la superficie en relieve.

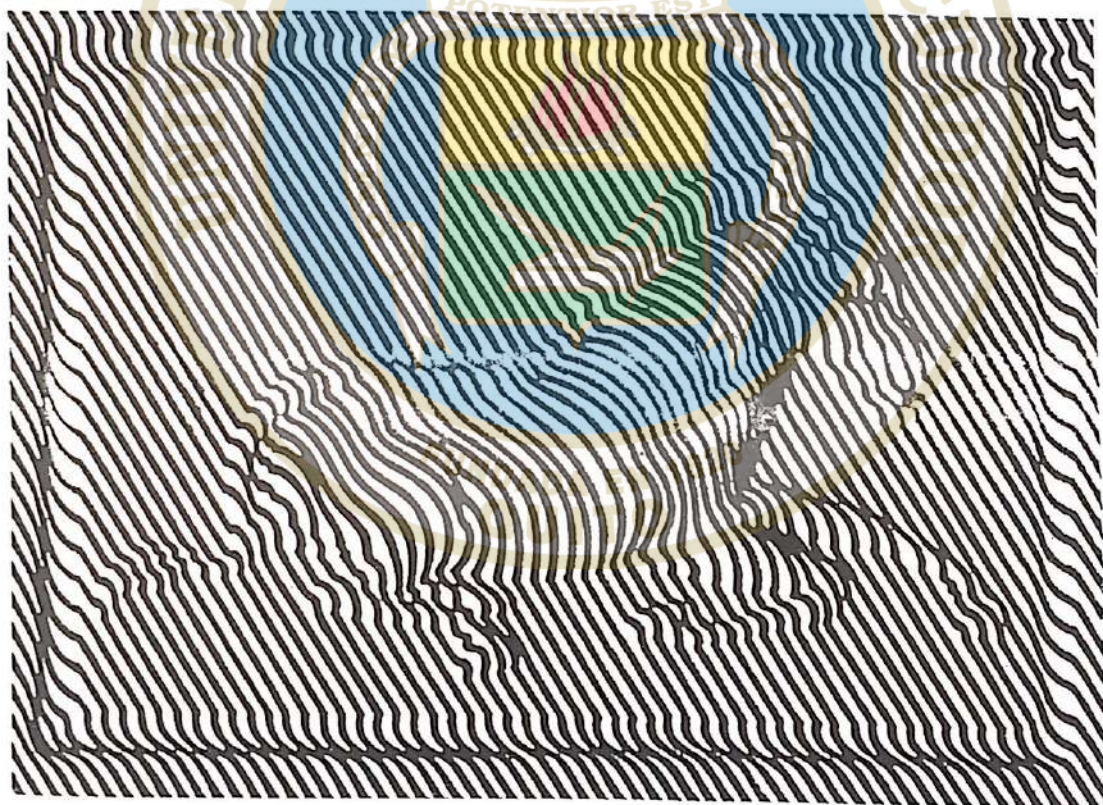
Los resultados obtenidos con estos dibujos logran definir las irregularidades de una superficie, más allá de los estrictos límites de su contorno. Es algo que recuerda



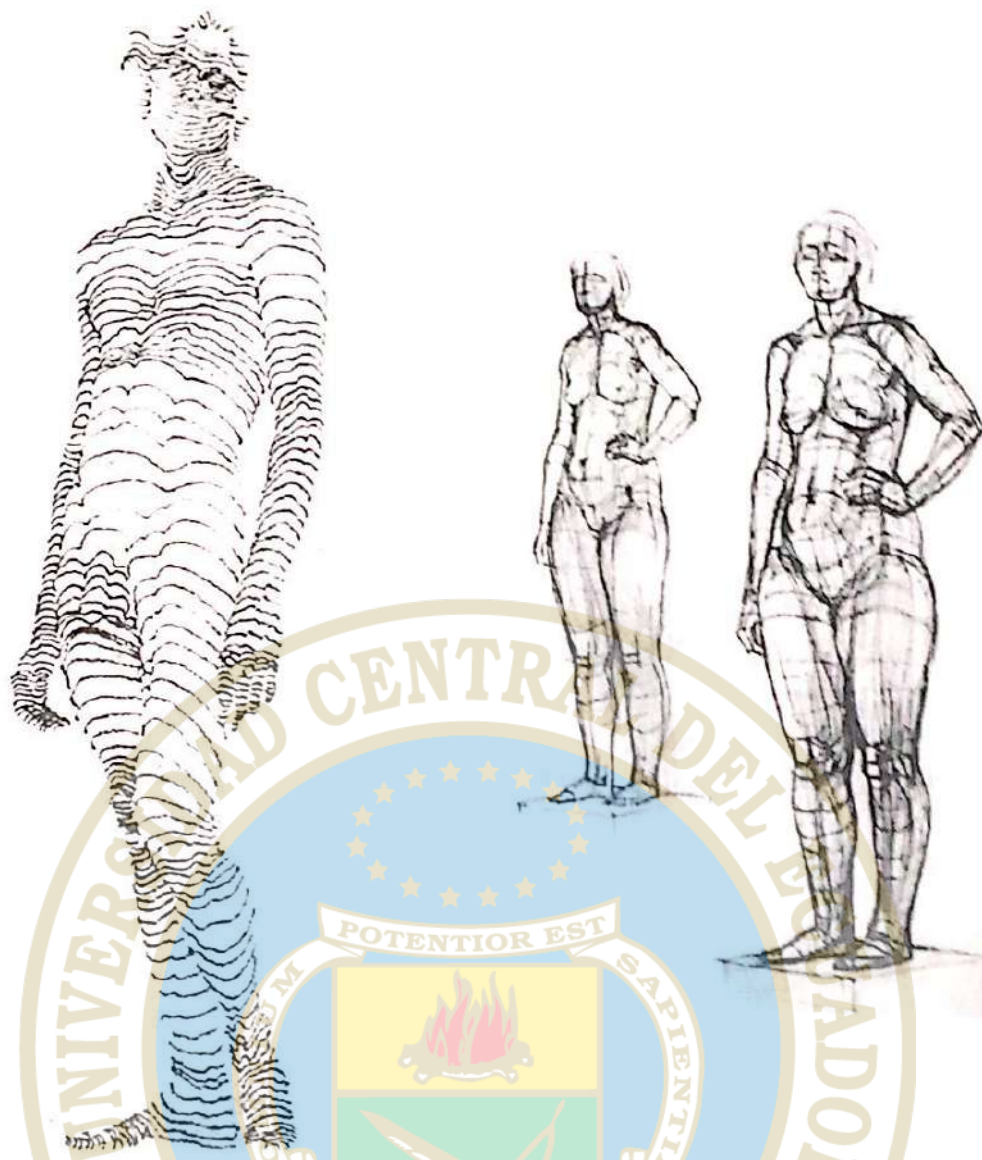
Ejemplos de dibujos en el tratado de Ching mostrando las posibilidades expresivas de las líneas de relieve y su conceptualización como líneas de nivel similares a las que se utilizan en el dibujo topográfico.



Explicación esquemática del dibujo con líneas de relieve. De un manual contemporáneo (Simmons).



V. Vasarely, *Cebra*.



Ejercicio realizado por un estudiante dibujando un cuerpo humano a través de líneas de nivel semejantes a las que se utilizan en el dibujo topográfico (Simmons).

Dibujos de modelos femeninos en un tratado de anatomía artística, tomados del natural, utilizando una estructura lineal para definir su volumetría (Bammes).

la utilización de las líneas de nivel en el dibujo topográfico, aunque se puede aplicar también para expresar la volumetría de cualquier tipo de objetos que no están definidos por facetas planas.

Algunos ejercicios proponen conceptualizar la idea de las líneas de relieve para «modelar» con el dibujo los volúmenes de un cuerpo. Esto se puede conseguir con toques curvados para expresar la redondez de las superficies y trazos rectos para definir las formas planas. También se aumentará la presión del instrumento de dibujo para lograr efectos de sombreado. Con el mismo procedimiento se indicará la profundidad espacial al reducir la presión del trazo en las partes más alejadas.



Ejercicio realizado por un estudiante, aplicando el concepto de líneas de relieve para la representación de un rostro (Kaupelis).



Dibujo de un estudiante realizado con líneas que recorren de izquierda a derecha la figura, sugiriendo el relieve y cambiando el grosor con la presión para lograr a la vez un efecto de sombreado (Kaupelis).



Dibujo de figura humana, realizado con líneas geodésicas para indicar el relieve, en un tratado contemporáneo de anatomía artística (Bammes).



Ejercicio de un estudiante en el que se propone definir los volúmenes del cuerpo con un tipo de trazo que expresa el dibujo del modelado (Simmons).

FIGURA-FONDO, DIBUJO DE ESPACIOS NEGATIVOS

En la experiencia visual, algo se convierte en figura cuando allí proyectamos nuestra atención; a la vez, se convierten en fondo las formas del espacio que la rodean. Desde siempre en la enseñanza del dibujo se ha recomendado, para evitar las dificultades de representación de algunas figuras, fijarse y dibujar la forma del fondo que las rodea.

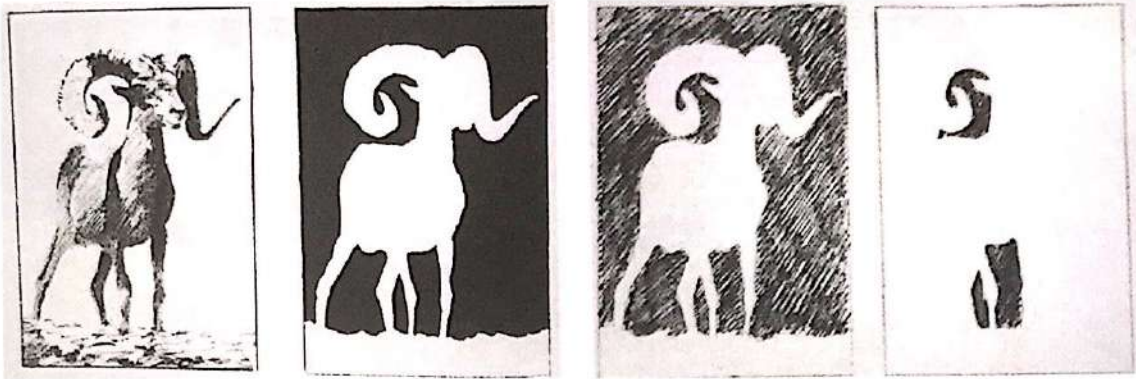
En su tratado de dibujo publicado en el año 1859, John Ruskin recomienda este método a propósito del dibujo de árboles: «Mira los espacios blancos entre las ramas tan escrupulosamente como si fueran pequeñas fincas que has de inspeccionar y hacer mapas para un importante pleito, que comportaría grandes multas si cortases la más pequeña parte de uno de sus lados, o si hicieras las curvas demasiado pronunciadas» (*The Elements of Drawings*)⁵. Algunos manuales contemporáneos, continuando



Ilustración del tratado de Ruskin (1819-1900) que explica y acompaña su recomendación para dibujar árboles fijándose en la forma de los espacios definidos entre las ramas.

Esquema explicativo de un ejercicio propuesto en el tratado de Ching; dibujar sillas a través de la representación de las diferentes figuras que constituyen el fondo. En el centro aparecen dibujadas las formas de los espacios negativos que se pueden reconocer en el tema propuesto.

⁵ John Ruskin, *The Elements of Drawings* (1857). Hemos utilizado la traducción catalana *Les tècniques del dibuix*, Barcelona, Laertes, 1983.



Esquema de la obra de Betty Edwards en donde se propone copiar la primera figura rellenando los espacios negativos con tinta y pincel (fig. 2) o con un rotulador (fig. 3). Se llama también la atención acerca de la necesidad de contemplar y representar todos y cada uno de los espacios negativos que aparecen aislados en el último recuadro (fig. 4).

con esta tradición, proponen ejercicios tales como dibujar sillas diferentes en una práctica para comprender la eficacia de este método.

«Si dibujamos las formas de los espacios, *sin darnos cuenta* dibujamos también el objeto, pero *con mayor facilidad*. Y al elevar los espacios a la misma categoría de las formas, el dibujo también se hace más agradable de mirar. Es decir, se soluciona el problema de la composición: los espacios y las formas *se unifican* al darle igual importancia a todas las piezas del rompecabezas dentro de los márgenes que limitan el formato.

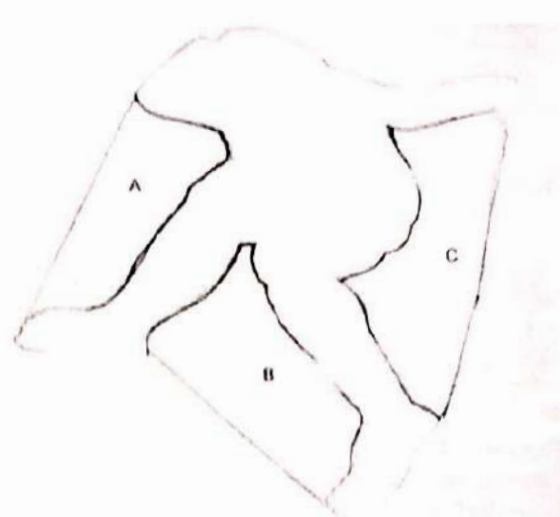
«¿Por qué es más fácil dibujar cuando se dibujan las formas de los espacios? El problema para dibujar sillas y mesas, así como muchas otras cosas que desearíamos dibujar, es que *sabemos demasiado acerca de ellas*. Sabemos que las superficies son planas, que las esquinas son cuadradas (o redondas u ovaladas), que las patas tienen la misma longitud; que los asientos de las sillas son planos; que el respaldo de la silla forma ángulo recto con el asiento; que el asiento de la silla tiene que tener una anchura y longitud cómodas para sentarse, etc.»⁶.

Para algunos problemas particularmente difíciles, como pueden ser los escorzos de la figura humana, se propone este método como el más adecuado. En el tratado de Simmons, al enfrentarse con la dificultad de representar la figura humana escorzada, este autor comenta que, ante la diferencia de tamaño aparente de los brazos o las piernas, «nuestro ojo, igual que una cámara fotográfica, se da cuenta de esta diferencia, pero nuestro cerebro realiza un ajuste psicológico, y nosotros “vemos”, de hecho, lo que “conocemos”. En consecuencia el brazo se dibuja con un ángulo erróneo, con su forma y proporciones incorrectas, como si se estuviese mirando desde una posición más familiar.

«La única respuesta realista al problema del escorzo consiste en dibujar la forma tal como es, no como se imagina que es, verla como una figura geométrica, observándose el espacio negativo a su alrededor. Sólo el adiestramiento y la experiencia pueden ayudar realmente a ver y admitir un miembro escorzado».

En la mayor parte de los manuales de dibujo se proponen ejercicios para desarrollar este concepto. Un ejercicio clásico consiste en dibujar, tomando como referencia el cuerpo humano colocado en una pose que resulte cómoda para él, los espacios

⁶ Edwards, *op. cit.*, pág. 122.



Ejercicio de un manual en donde se propone como método para resolver la dificultad del escorzo utilizar la conceptualización y representación de los espacios negativos que se forman alrededor de los miembros (Simmons).



Resultados de trabajos de alumnos, publicados en la obra de Betty Edwards, que dibujan con tintas planas las formas de los fondos de diferentes objetos.

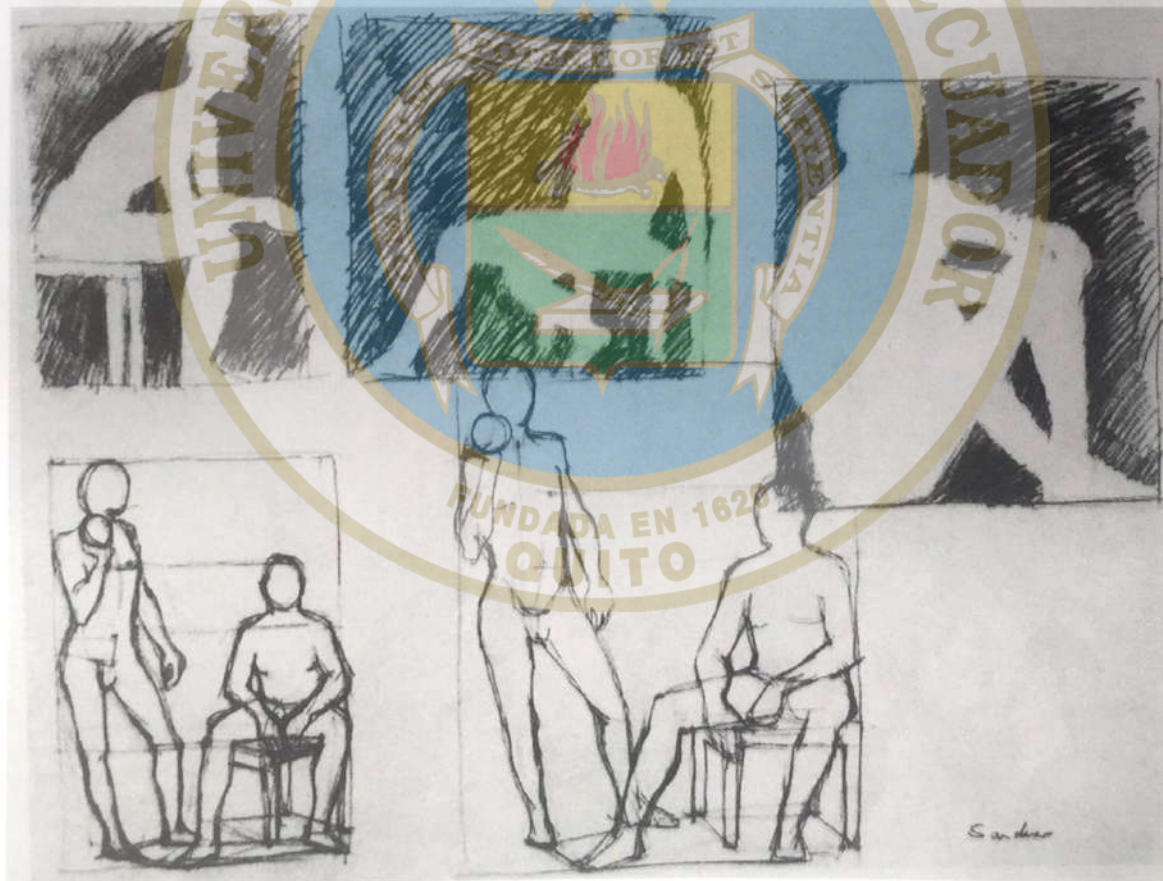
definidos entre sus miembros, además de la forma del espacio que lo rodea. En uno de estos manuales que propone este ejercicio se insiste en la recomendación de mirar a las formas del espacio circundante y los espacios interiores sin fijarse en el cuerpo del modelo en si mismo.

Otra propuesta de ejercicio, derivada de estas ideas, también de la figura humana, consiste en representar la pose elegida dibujando los diferentes valores de claro-curo de las formas que rodean al modelo, sin utilizar líneas para contornearlas. «Simplemente debe dirigirse el tono o el sombreado por el contorno del cuerpo.»



Ejercicio propuesto en un manual; se trata de indicar los diferentes valores de claroscuro observados en el fondo definido por la silueta de una figura humana (Simmons).

Picasso, *Tipos populares*, 1899. Aunque las figuras parezcan situadas al azar, en el dibujo se establece una relación muy medida entre éstas y el fondo del conjunto de la página.



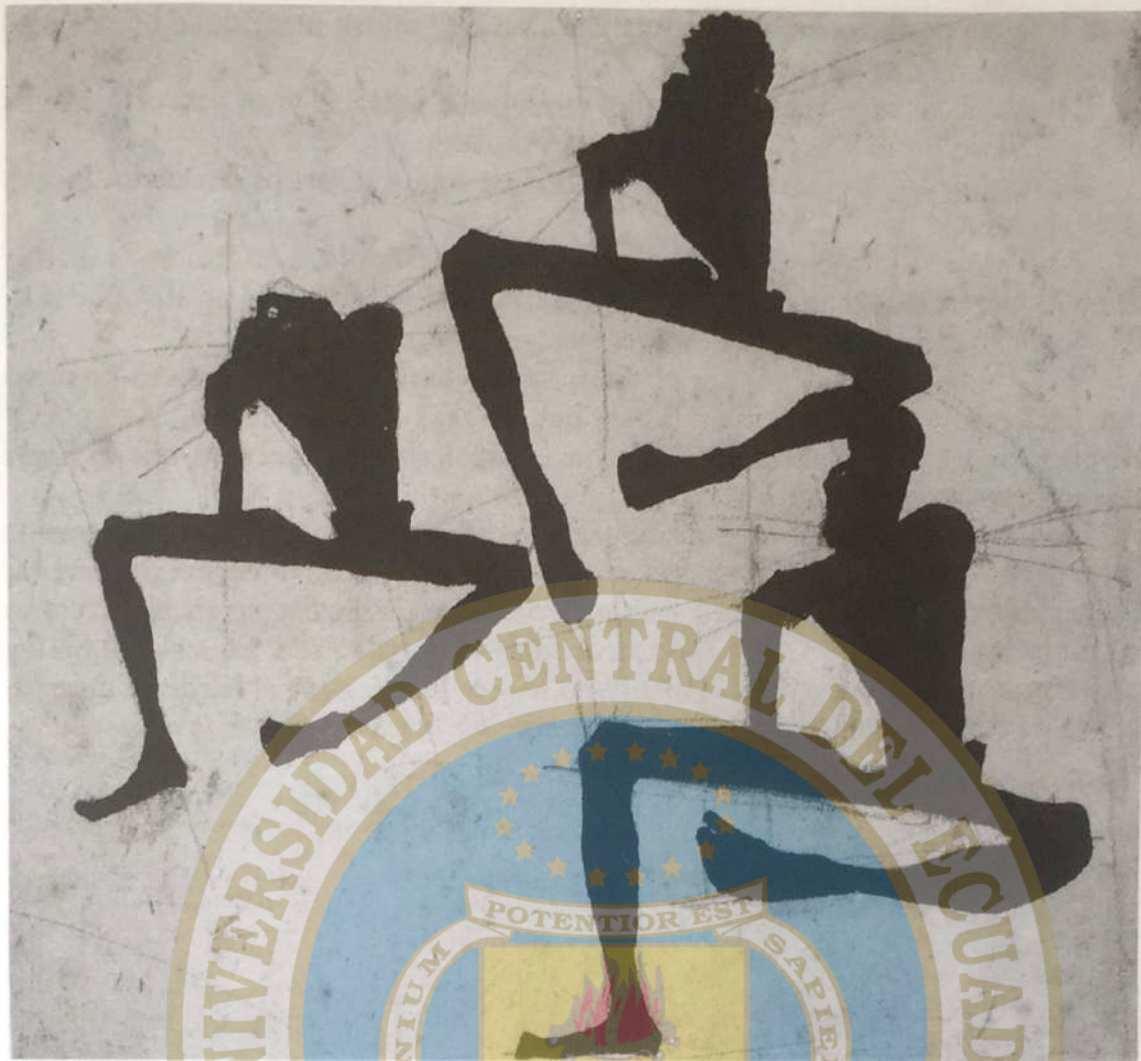
Ejemplos (parte superior) de representaciones del cuerpo humano dibujando sólo los fondos definidos por las figuras humanas en cada pose. De un tratado contemporáneo de anatomía artística (Bammes).



Ejemplo de dibujo realizado como respuesta a un ejercicio propuesto en un manual contemporáneo en donde se pretende hacer encajar diferentes figuras sobre un mismo y único fondo (Simmons).



Dibujo utilizado como ejemplo de respuesta a un ejercicio de un manual contemporáneo; en él se propone solapar varias figuras, indicando con diferentes valores las zonas superpuestas (Simmons).



Egon Schiele, *Composición de tres desnudos masculinos*, 1910. En esta obra con tres figuras sobre un único fondo se demuestra el dominio de la composición con un mínimo de elementos formales.

Una tercera propuesta recogida en el mismo manual que las dos anteriores consiste en dibujar los contornos de tres poses diferentes (o la misma repetida tres veces) sobre un único papel. Se debe girar el papel de dibujo después de cada pose con la idea de hacer encajar entre sí las diferentes formas de cada una de ellas.

En una variante de este mismo ejercicio se plantea otro permitiendo superponer varias figuras, asignando distintos valores de claroscuro a las zonas superpuestas, espacios interiores y todas las demás formas. Se trataría, en todos estos casos, de componer varias figuras sobre un único fondo.

VISOR PARA FORMAR IMÁGENES

Recortando en el centro de una cartulina un rectángulo con las mismas proporciones del papel utilizado para dibujar, se obtiene un visor que permite, mirando a través de él el tema que se quiere representar, limitar la percepción de la imagen, tan-

to de la figura positiva como de la negativa. Con él se ponen márgenes o bordes a los espacios que rodean las formas.

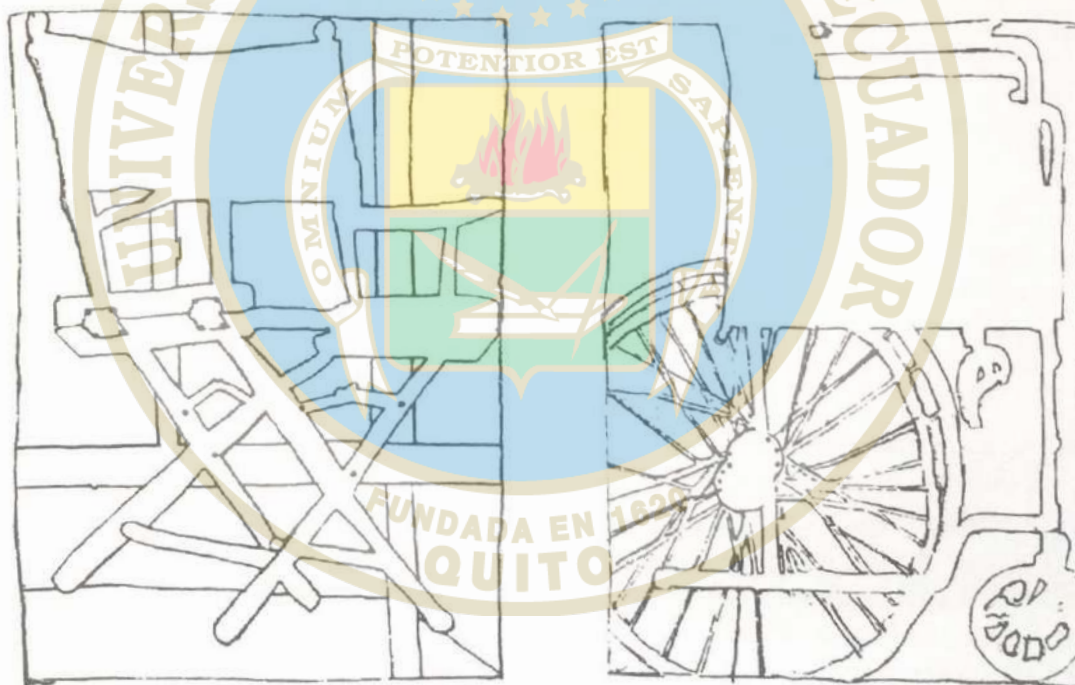
En uno de los manuales comentados se propone aplicar el visor para el dibujo de una silla, especificándose todos los pasos del proceso:

«Enmarque la silla con el visor de modo que toque al menos dos de los bordes de la abertura.

»Mire toda la imagen como si estuviera memorizándola, fijándola en la mente. Después mire el papel en el que va a dibujar. Imagínesse las formas positivas de la silla sobre el papel igual como las ha visto ya en el visor.

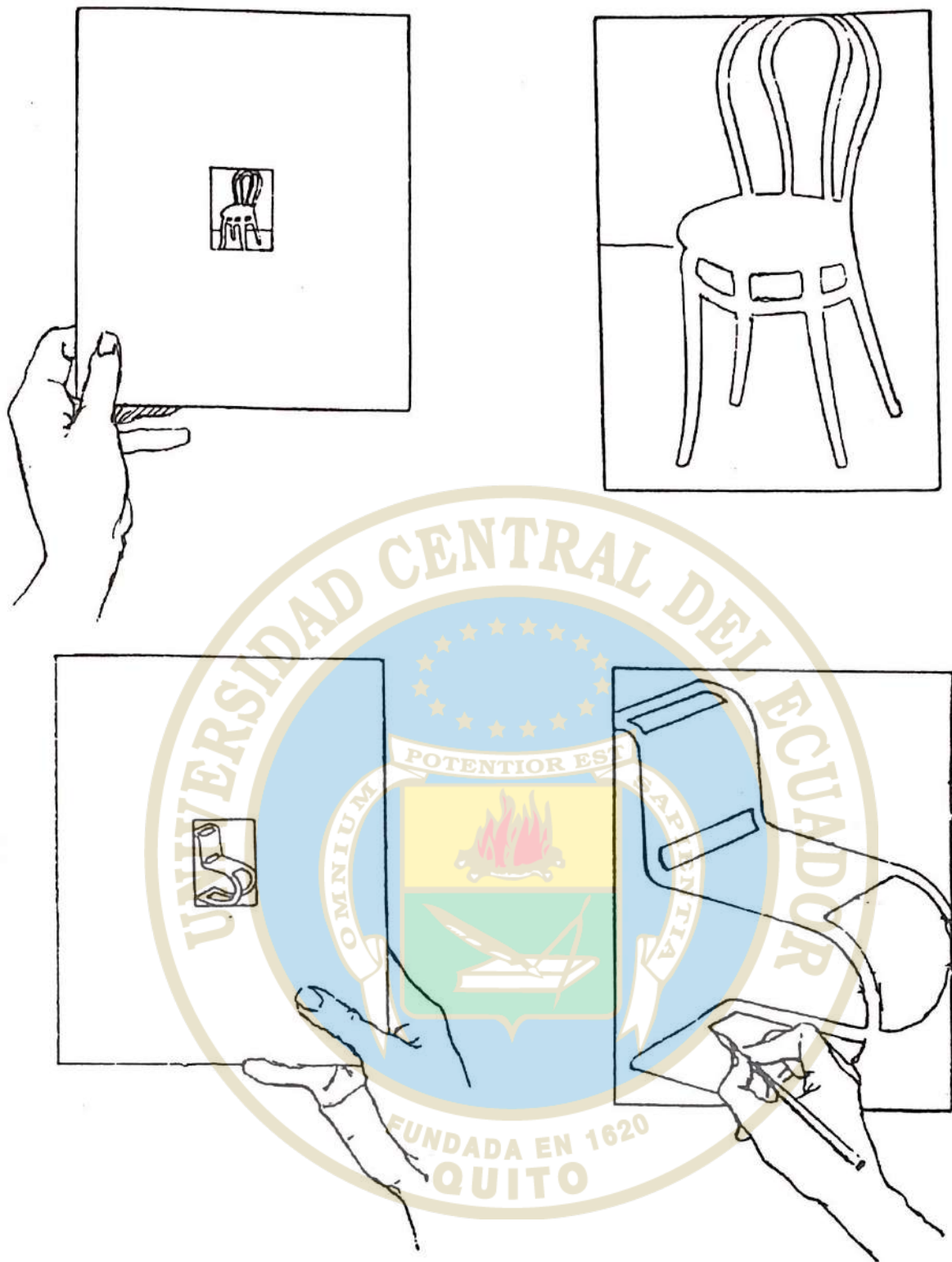
»Mire ahora nuevamente por el visor, fijando la mirada en el espacio negativo que toca con un lado de la silla. Espere hasta verlo como una forma. Mire nuevamente el papel e imagínesse esa forma sobre el papel, teniendo presente que *los bordes del visor representan los márgenes del papel*.

»Ahora su trabajo consiste en dibujar solamente los espacios, uno después de otro. Puede dibujar todos los espacios exteriores y después los interiores o viceversa. En realidad no importa por dónde empiece, porque todas las formas encajarán como en un rompecabezas. No tiene que calcular nada respecto a ella. En realidad no tiene para qué pensar siquiera en la silla. Y no se pregunte por qué el borde de un espacio va de esta o de aquella manera. *Simplemente dibújela tal como usted la ve*⁷.

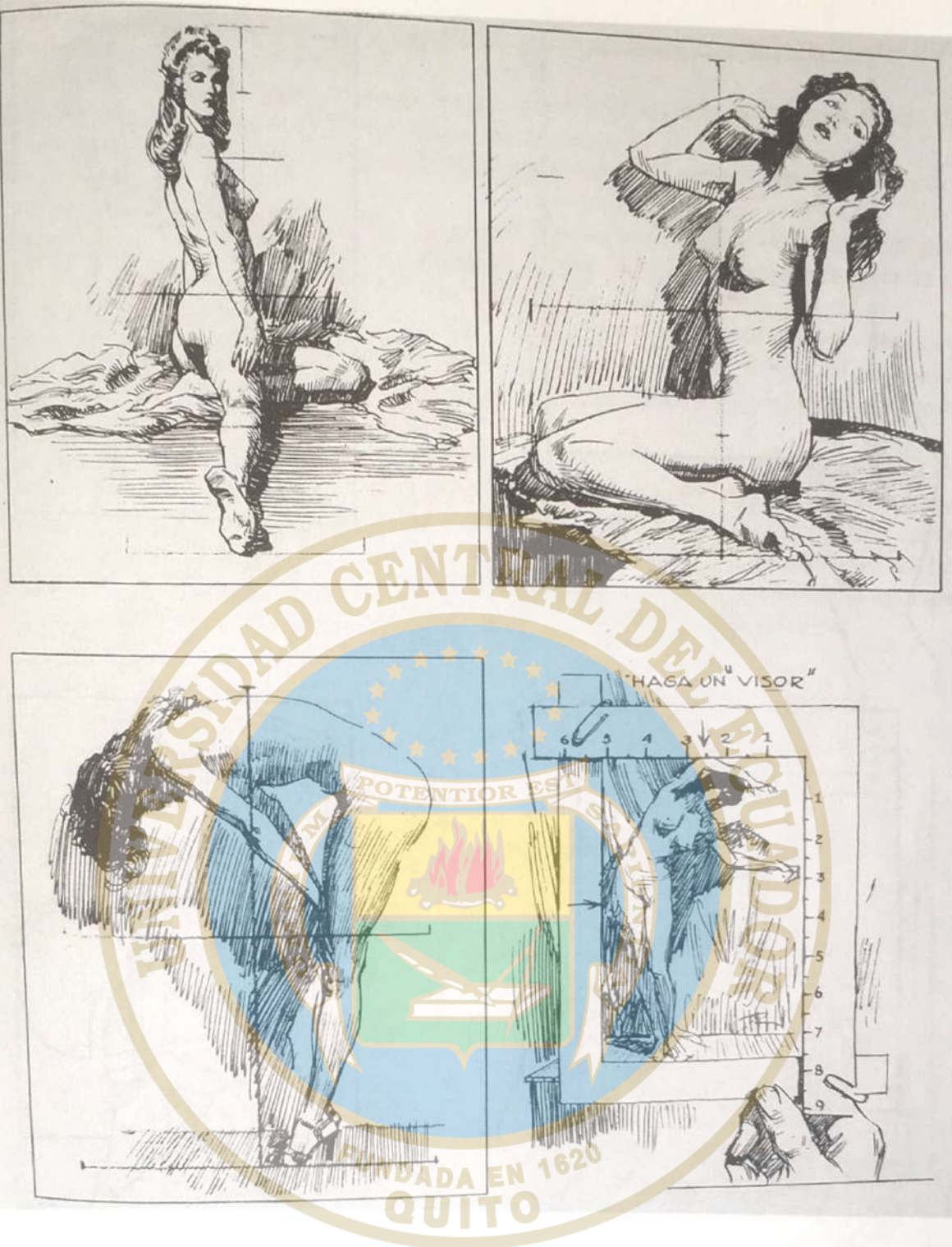


Muestras de dibujos de alumnos, como resultado de la representación de los espacios negativos que constituyen el fondo del tema (B. Edwards).

⁷ *Ibidem*, pág. 124.

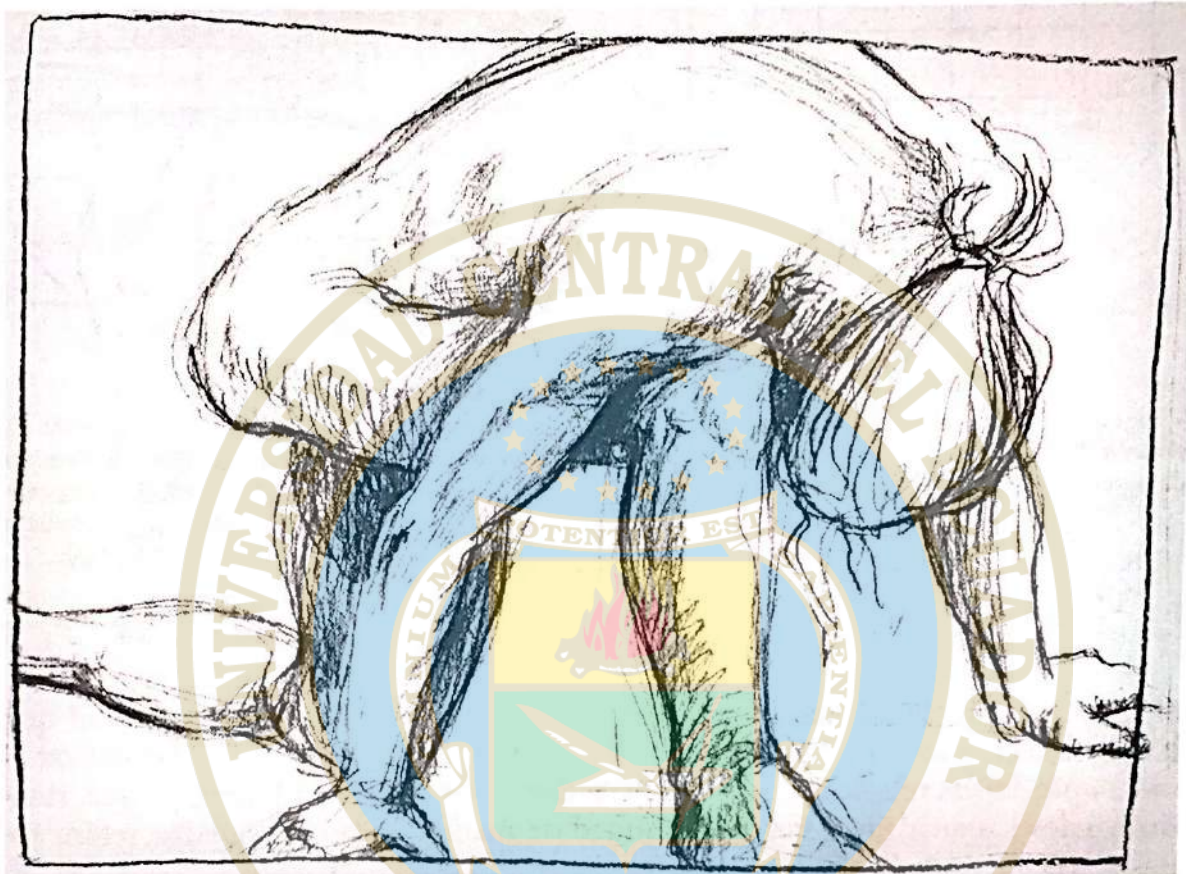


Esquema explicativo, en el tratado de Betty Edwards, del uso del visor para formar imágenes y resultados obtenidos con su aplicación en el dibujo.



Visor de cartulina con graduaciones en altura y anchura para dibujar la figura humana definiendo cada punto por sus coordenadas verticales y horizontales (Loomis).

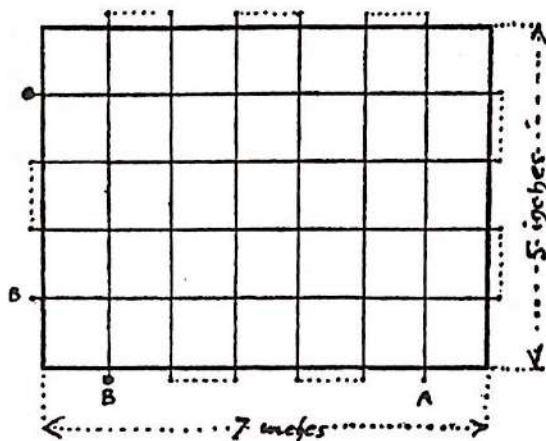
En el tratado de Loomis, el visor se recomienda para dibujar la figura humana al copiarla del natural, definiendo cada punto del cuerpo por dos coordenadas, en altura y anchura, gracias a la graduación de los márgenes del visor. Según este autor: «Es muy fácil acotar en líneas verticales y horizontales, de modo que los puntos importantes son prontamente “registrados” directamente a través o debajo respectivamente. Cuando un punto cae fuera de la figura pueden ayudar a encontrarlo. Cuando hayáis emplazado correctamente un punto, proseguid con otros, y finalmente el dibujo concordará con el modelo.»



Ejemplo del resultado de un ejercicio propuesto en un manual contemporáneo; se trata de dibujar una figura dentro de un margen trazado previamente en el papel, decidiendo a continuación qué parte quedará dentro de él y cuáles quedarán cortadas por el margen. Según el autor, este ejercicio ayuda a desarrollar la percepción de los espacios vacíos (Simmons).

Otro visor un poco más preciso y complejo, que se viene utilizando y recomendando desde el Renacimiento por muchos artistas, consiste en un bastidor con una retícula cuadrículada con hilos. En el tratado de Speed, para dibujar algo desde un solo punto de vista, se recomienda como: «El procedimiento más sencillo y más mecánico para ver las cosas como objetos planos consiste en utilizar un pedazo de cartón en cuyo centro se haya recortado un espacio rectangular, cruzado de un lado a otro por hilos formando una cuadrícula.»

Una vez construido el visor: «El objeto podrá verse entonces como reproducido en un plano. Este enrejado de hilo ayudará enormemente al aficionado a ver



Visor cuadrículado con una retícula de hilos. Según el autor del tratado que lo recoge, este artificio ayuda a ver los objetos como figuras planas (Speed).

Esquema explicativo del método que consiste en utilizar una hoja de plástico cuadrículada con un rotulador, superponiéndola en el cristal de una ventana para trazar sobre ella la imagen observada y después trasladarla al papel (B. Edwards).

el tema, que ha de dibujar en dos dimensiones, que es la primera dificultad que ha de vencer el joven dibujante. Es también de gran utilidad para acostumbrar el ojo a apreciar las relaciones que entre sí guardan las diferentes partes, ya que, siendo iguales los cuadritos, sirven de unidad de medida, a la cual puedan referir todas ellas.»

En otro de los manuales comentados se propone la construcción del visor cuadrículado para dibujar directamente sobre él, aprovechando un material tan actual como el plástico:

«1. Corte una hoja de plástico transparente, del que se usa para envolver alimentos. Alísela contra el cristal de una ventana que mire hacia la calle. Con un rotulador de punta de fieltro dibuje sobre el plástico una cuadrícula, trazando líneas separadas por unos 5 cm.

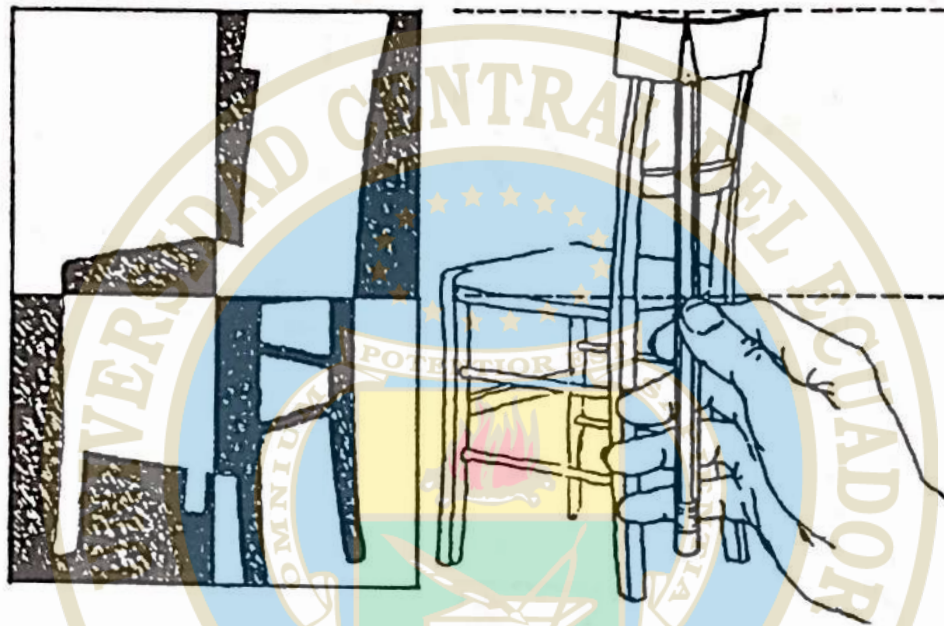
2. De pie, a una distancia de un brazo de la ventana, cierre un ojo y contemple la escena desde un solo punto de vista: no mueva la cabeza. Ahora, con el rotulador trace los contornos de la calle, edificios, coches, árboles, toda la escena sobre la hoja de plástico»⁸.

⁸ *Ibidem*, pág. 140.

Una plomada, el lápiz o cualquier otro instrumento de dibujo se puede utilizar para medir y comprobar las relaciones entre los puntos, las longitudes, los ángulos y las alineaciones de lo que vemos y dibujamos.

El procedimiento es sencillo: tomando el lápiz por un extremo se mantiene con el brazo completamente extendido sobre un plano ideal, como un cristal imaginario, paralelo a los ojos y perpendicular al eje visual.

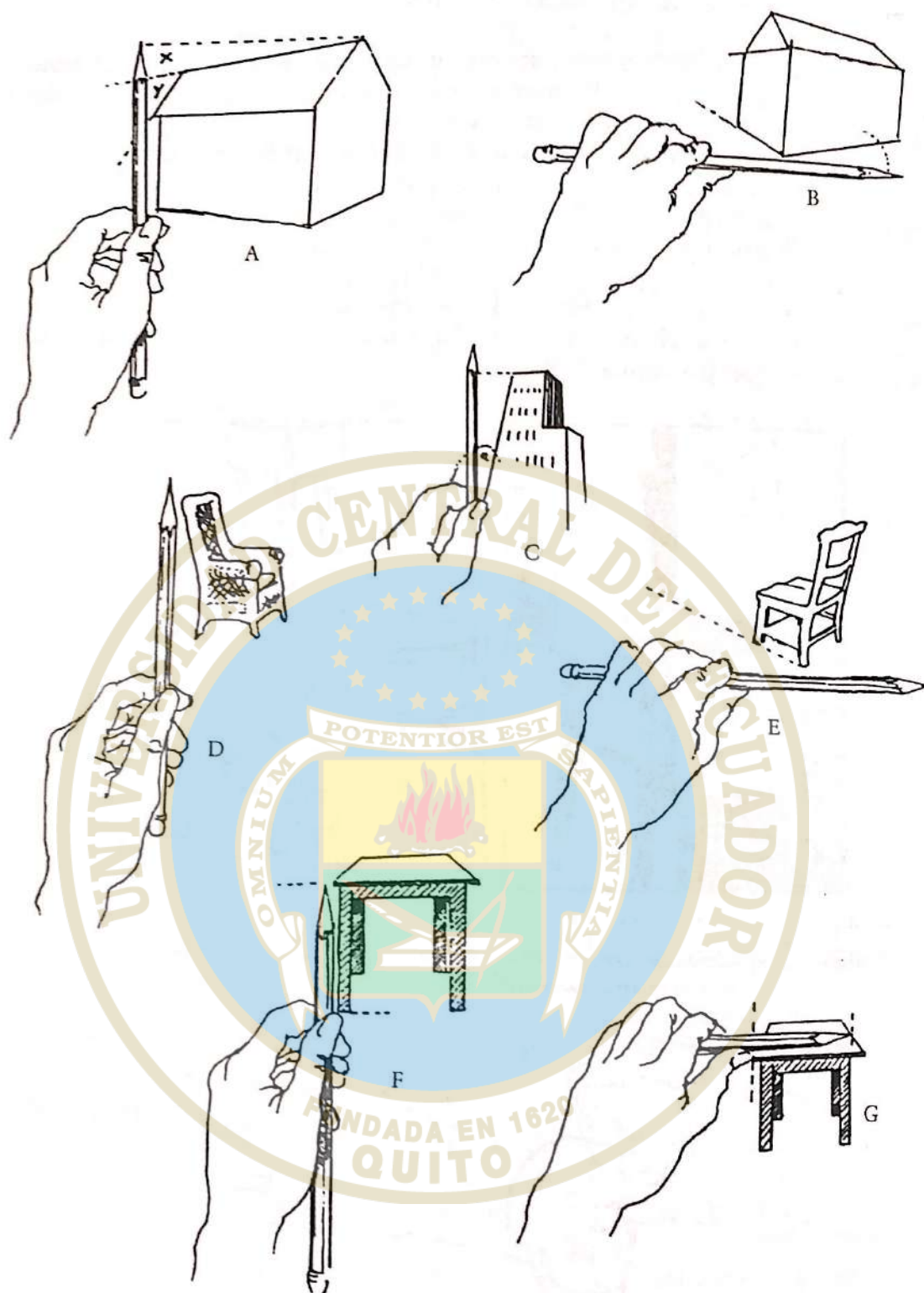
Una vez hecho esto, con el lápiz colocado en posición vertical u horizontal se comprueba la inclinación (los ángulos) de las líneas respecto a ellos. También se pueden comparar los tamaños relativos de los elementos midiéndolos, con el brazo siempre extendido, desde el extremo del lápiz hasta la uña del dedo pulgar que se desliza sobre aquél para tomar la medida.



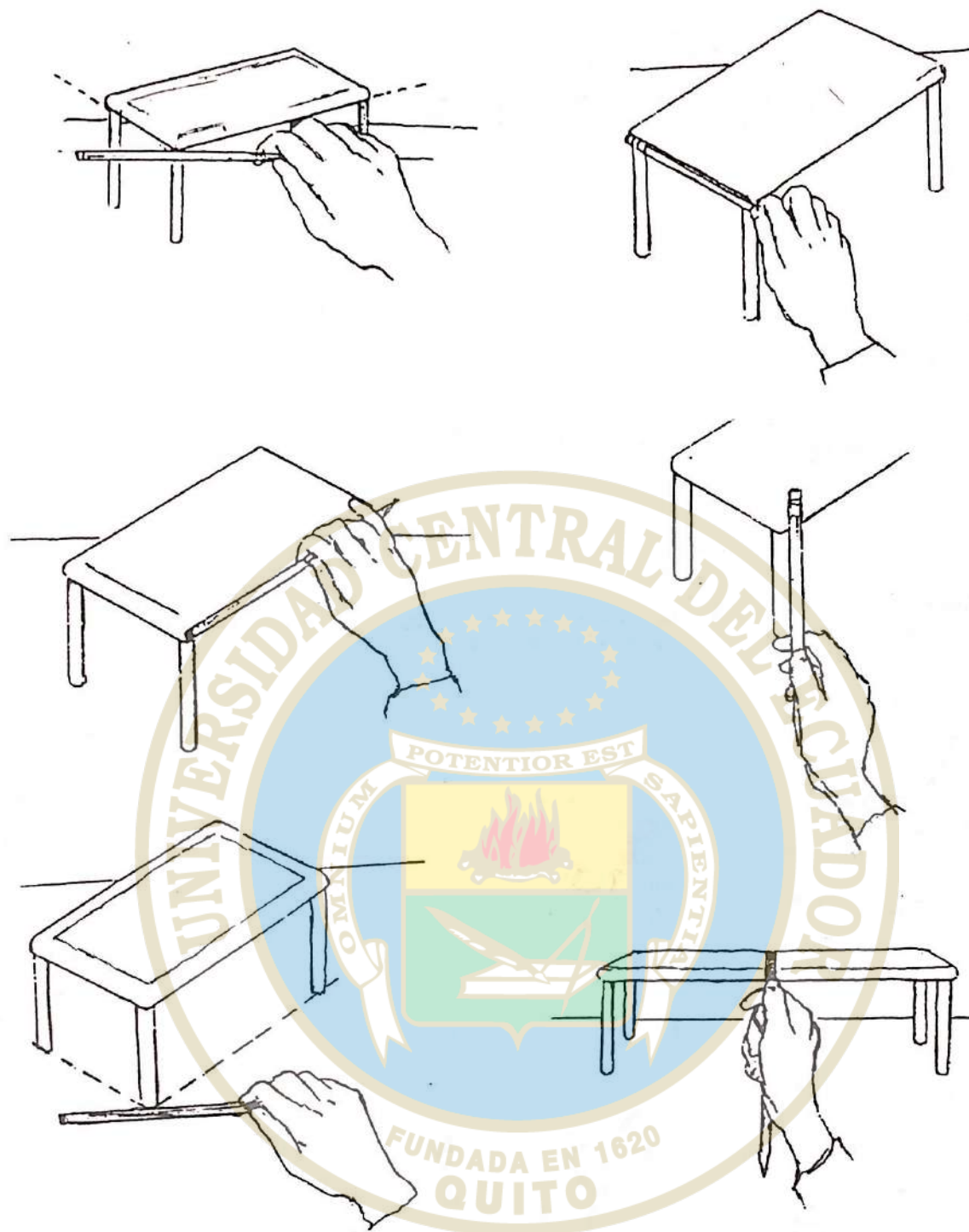
Esquema explicativo de la comparación de formas con la ayuda de la medición del centro de una imagen trazando los ejes vertical y horizontal (Ching).



Utilización de la plomada para determinar la correspondencia vertical de puntos, y el lápiz para medir las relaciones de tamaño entre diferentes partes de una figura (Maiotti).



Esquemas explicativos de la utilización del lápiz para comparar y medir las inclinaciones de los elementos respecto a las posiciones vertical y horizontal y la comparación de tamaños entre diferentes partes de un mismo objeto (Simmons).



Esquemas ilustrativos de diferentes posibilidades de medición de ángulos respecto a la posición horizontal, y medición de longitudes y tamaños definidos como múltiplo de un elemento menor tomado como unidad (B. Edwards).

En el tratado de Ching se describe el procedimiento de este modo: «Una medición lineal se hace alineando la punta del mango [de la pluma o el lápiz] con un extremo de una línea visible y la punta del dedo pulgar con el otro. Seguidamente trasladamos el lápiz o la pluma sobre otra línea y, utilizando la medición anterior como unidad, calculamos la longitud relativa de la segunda línea. Lo correcto es fijar como unidad la dimensión de un segmento corto para que los de mayor tamaño tengan longitudes múltiplos de aquélla.

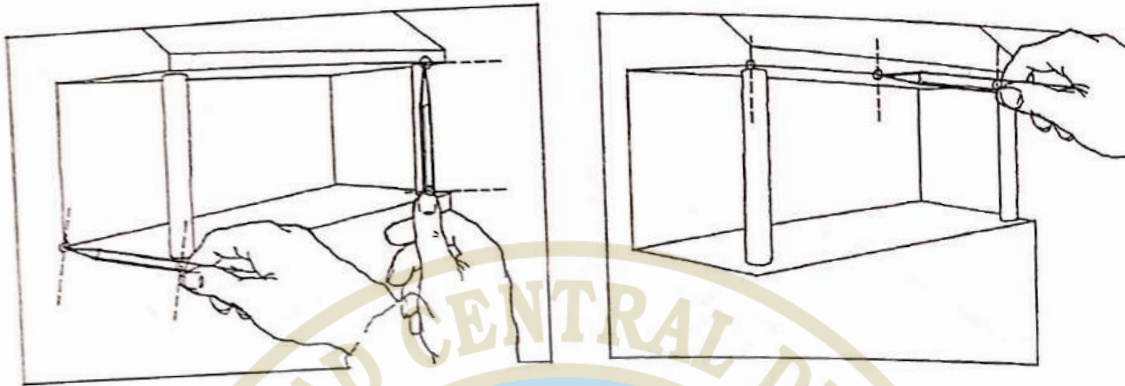


Ilustración del método para comparar dos elementos del dibujo que tienen el mismo tamaño aparente y otro elemento que mide el doble del primero al tomar con el lápiz a éste como unidad (Ching).

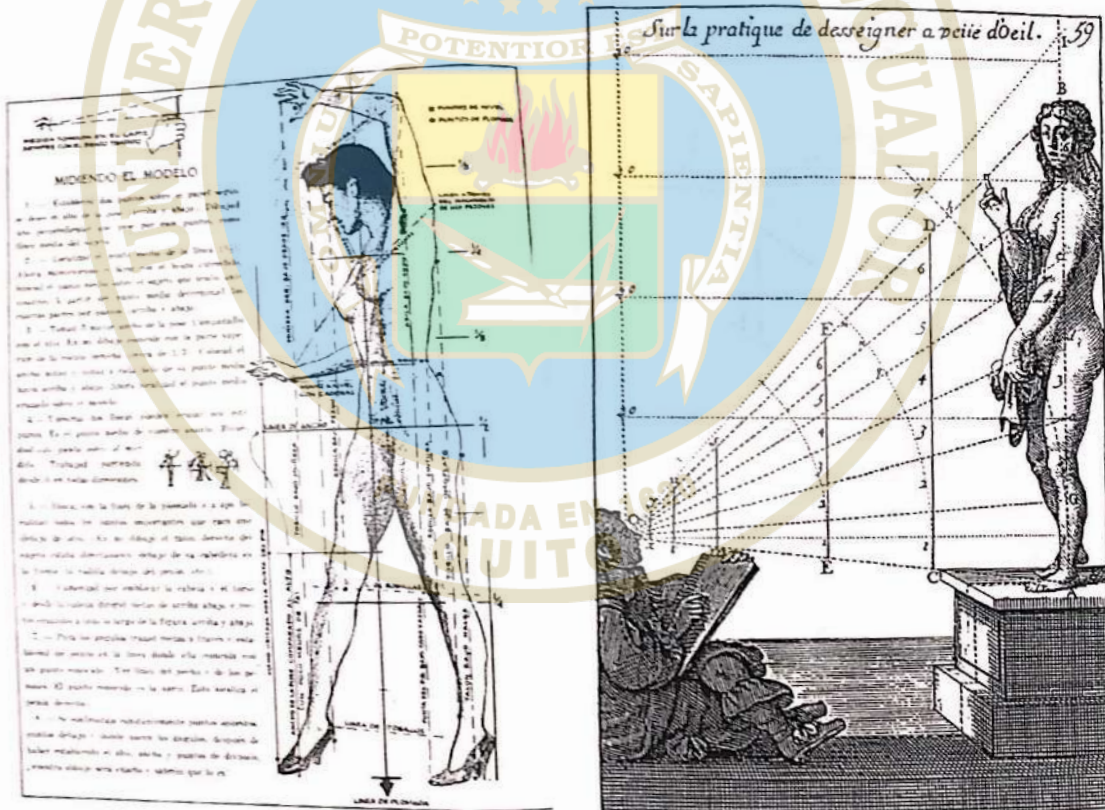


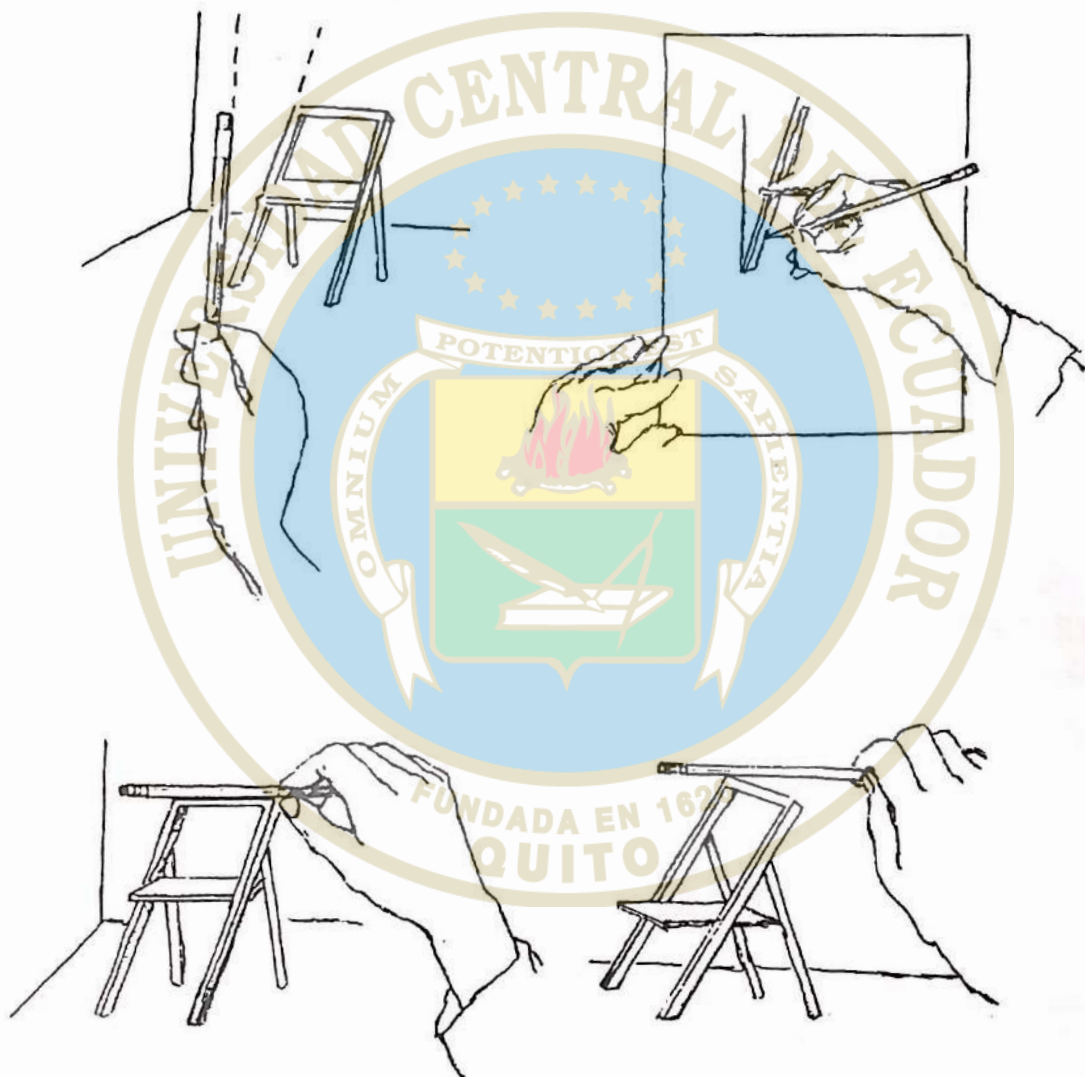
Lámina de un tratado explicando la utilización de diferentes elementos de medida y comprobación de relaciones para dibujar una figura humana del natural (Loomis).

Ilustración de un tratado clásico explicando el dibujo «a ojo» con la ayuda de las relaciones geométricas, angulares y proporcionales, percibidas por el ojo. Abraham Bosse, *Tratado de las prácticas geométricas y perspectivas* (1665).

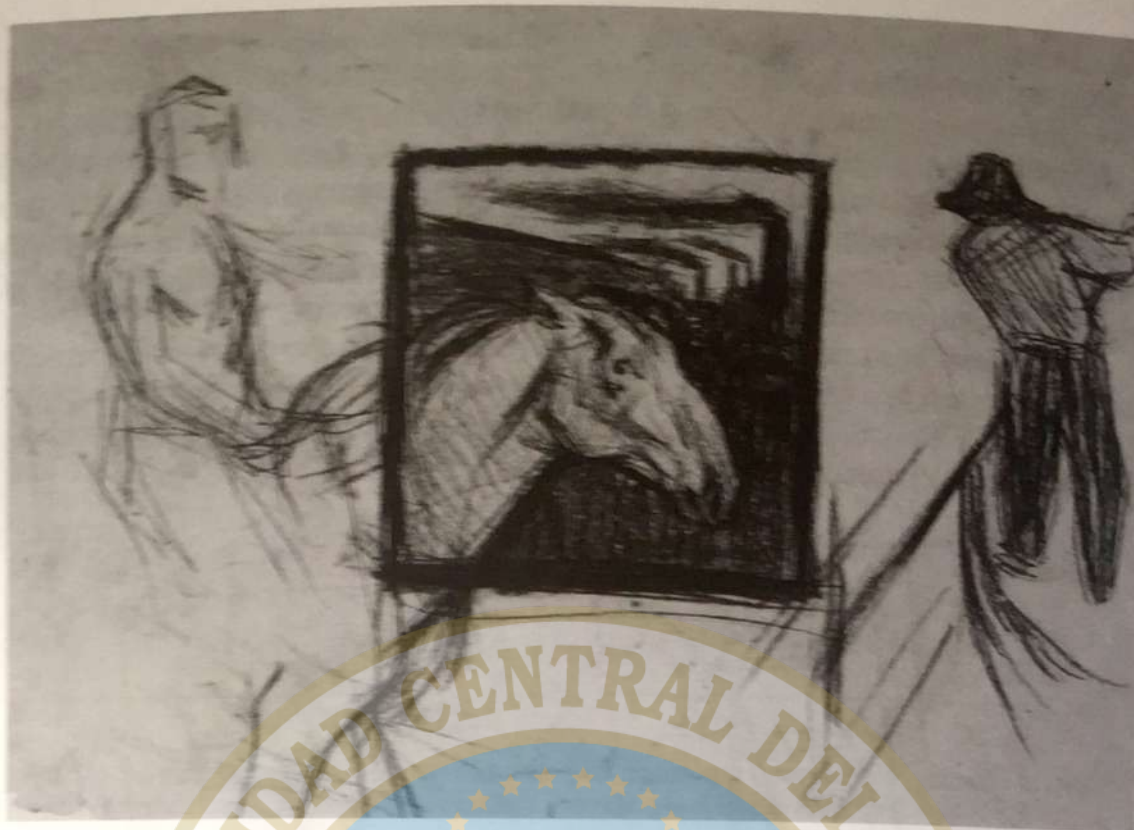
»La medición de las pendientes y ángulos aparentes de las líneas se efectúa con segmentos verticales y horizontales. Como líneas de referencia se utilizan aristas, los ejes del visor o el mango del lápiz o la pluma sostenido con el brazo extendido.»

Otra práctica muy frecuente para el encaje visual asistido consiste en comprobar la correspondencia vertical y horizontal de diferentes elementos, algo que se ha venido haciendo habitualmente para la representación del cuerpo humano. Para la comprobación de las correspondencias verticales se puede utilizar también la plomada, algo que ya aparece recomendado en los escritos de Leonardo.

En la figura humana lo más frecuente es comprobar la correspondencia vertical de los pies respecto a los hombros o la correspondencia horizontal de manos y brazos respecto al tronco. En una página de su tratado, Bernard Loomis explica pormenorizadamente el procedimiento más tradicional.



Esquema explicativo de la aplicación de la medición de relaciones para el dibujo de una silla (B. Edwards).



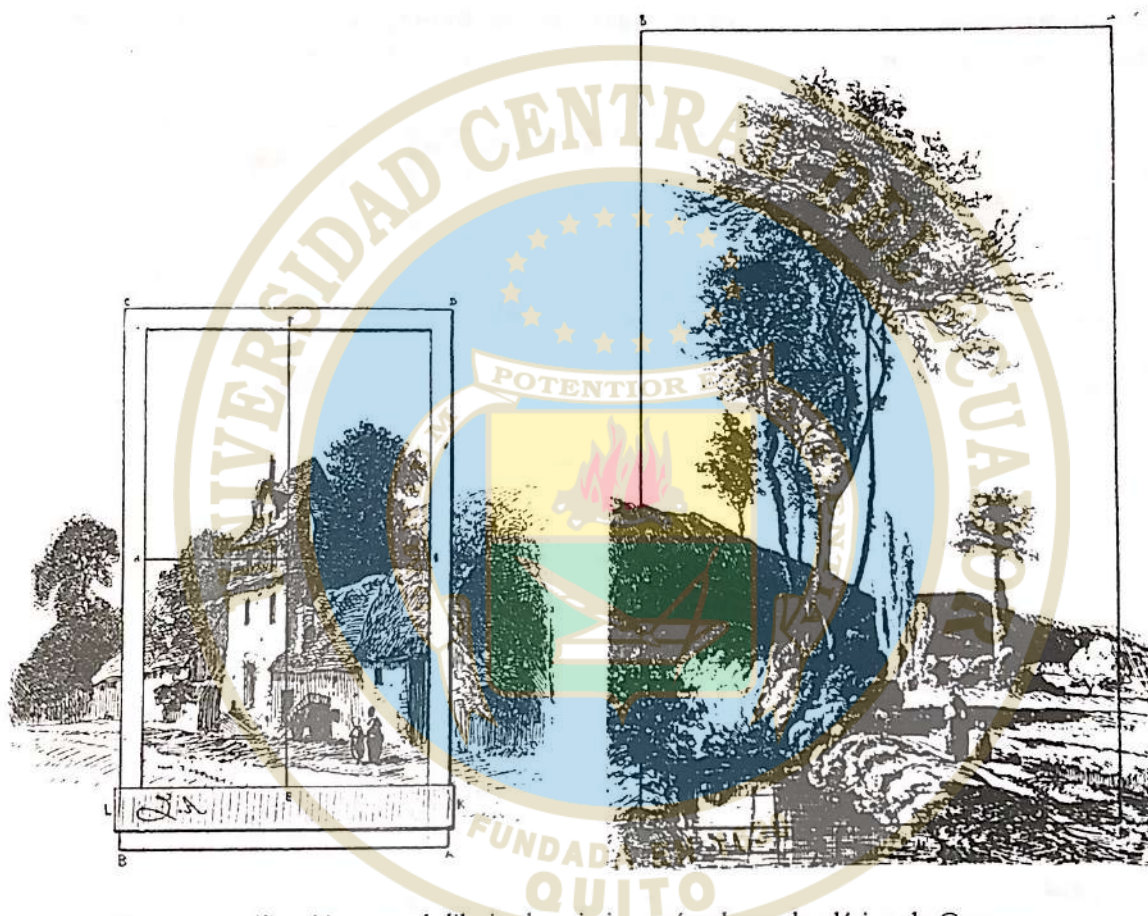
Picasso, *Copias*, 1899-1900. En este dibujo se ha seleccionado con un recuadro una parte de un conjunto que ocupa un espacio mayor.



Picasso, *Hombre leyendo*, 1899-1900. El encuadre de un tema queda definido de forma explícita por los límites del rectángulo representando las proporciones de la obra que se proyecta realizar.

ENCUADRE DE LA IMAGEN

Por encuadre de la imagen se entiende la elección del fragmento de campo visual comprendido dentro de los límites de la superficie del dibujo. En consecuencia, éste es un concepto relacionado casi exclusivamente con la representación; el abandono de ésta por una buena parte del arte contemporáneo ha determinado que aparezca desarrollado en relación con aquellos medios que continúan vinculados íntimamente a la representación, tal como sucede con la fotografía o el dibujo de cómic. En las obras dedicadas a estos medios es más fácil encontrar un tratamiento sistemático de los problemas del encuadre, en donde están mucho más desarrollados que en los manuales tradicionales de dibujo.



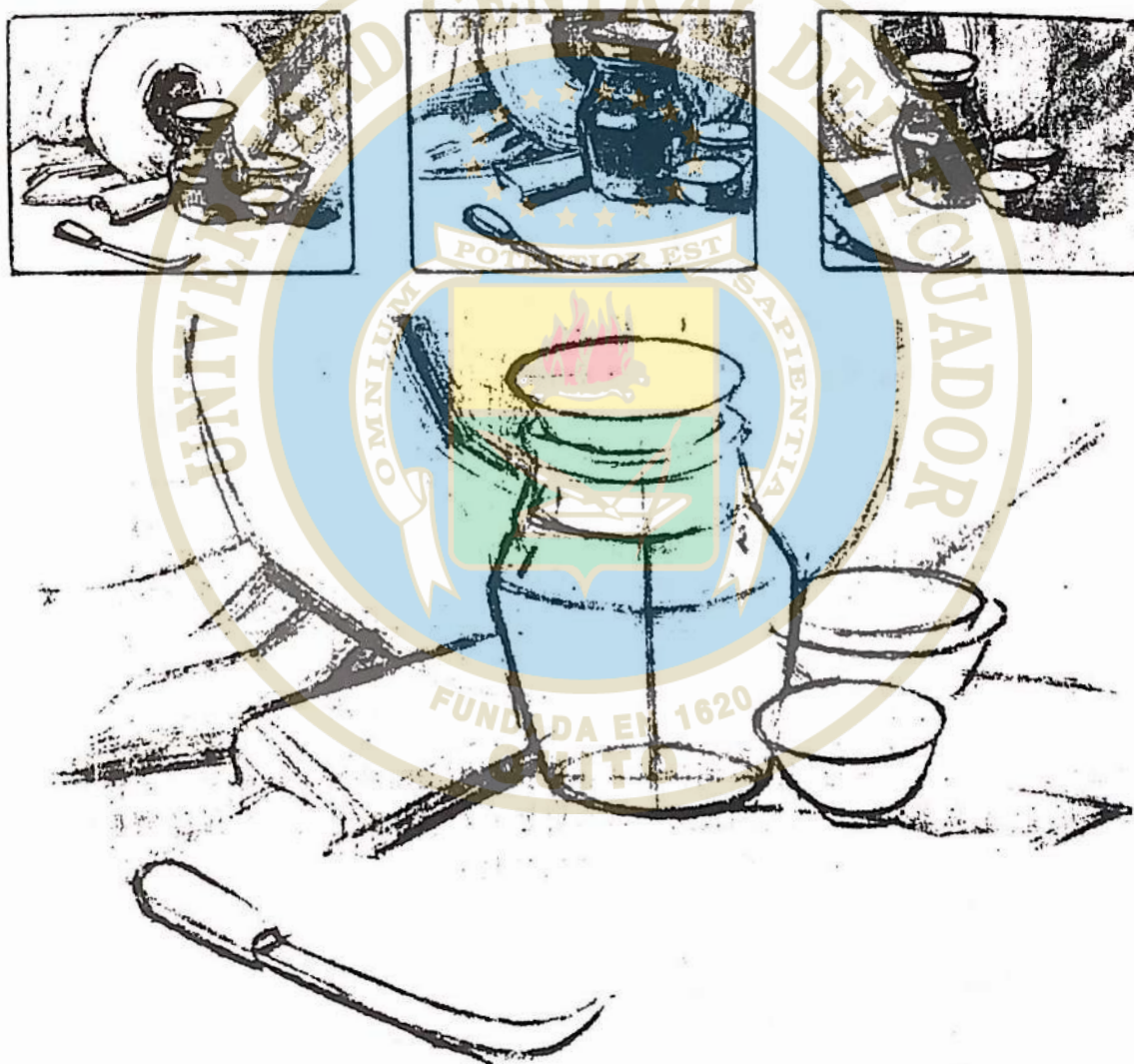
Visor y su utilización para el dibujo de paisaje, según el tratado clásico de Cassagne.

El encuadre se plantea en los tratados clásicos como la selección de un fragmento del tema que se pretende dibujar, tal como puede suceder con el dibujo de «naturalezas muertas», también conocidas como bodegones.

En efecto, el encuadre de la imagen es uno de aquellos conceptos que no son exclusivos del dibujo; actualmente es más conocido y habitual relacionar el encuadre con la práctica de la fotografía y con las tomas cinematográficas, para hacer referencia a la elección de un fragmento del mundo visual, dentro de los límites de un recuadro percibido en un visor.

La decisión de la parcela de campo visual seleccionada puede hacerse después de hacer una comparación entre varias soluciones posibles, que se pueden evaluar con criterios expresivos y de orden estético; es algo perfectamente predecible. En el dibujo se pueden utilizar recursos semejantes a los de la fotografía para elegir un encuadre determinado.

Construyendo un visor de cartulina similar al citado en páginas anteriores, para limitar y dibujar los espacios negativos que rodean el dibujo, se puede utilizar para comparar el efecto producido por diferentes formatos y posiciones; cuadrado, formato vertical o de retrato, formato horizontal o de paisaje y rectángulos de diferentes proporciones. En el tratado de Ching se especifica: «La práctica común es escoger en lo que vemos aquello que nos interesa, y dado que nuestra percepción discrimina, también nosotros hemos de ser selectivos al dibujar. El modo como encuadremos y compongamos una vista y lo que enfatizamos mediante técnicas gráficas descubrirán a la gente qué atrajo nuestra atención y en qué características visuales nos centramos. Nuestros dibujos comunicarán de esta suerte percepciones propias con una economía de medios notable.»



Secuencia con diferentes opciones de encuadre de un bodegón y solución elegida. De un manual chino de dibujo que recoge la tradición del arte europeo, 1980.

La consecuencia y el siguiente paso, después de seleccionar el encuadre de un determinado tema, consiste en trasladar correctamente el fragmento sobre la superficie del papel, algo que también requiere tomar ciertas precauciones. En un pequeño manual inglés de dibujo se dedica un breve apartado, acompañado de unas figuras esquemáticas, para advertir de los cuidados necesarios que han de tenerse en cuenta al resolver esta cuestión; bajo el epígrafe «Colocando el tema en el papel», se recogen las siguientes recomendaciones: «Antes de comenzar el dibujo, asegúrese de que la vista seleccionada se ajustará a las dimensiones del papel. Esto se hace indicando en primer lugar, ligeramente, las alturas y anchuras. Aunque el consejo puede parecer innecesario, incluso dibujantes experimentados algunas veces encuentran que la amplitud de su obra no ha estado juzgada cuidadosamente, quedándoles pequeño el espacio para incluir la parte superior, inferior o los lados de la pintura.

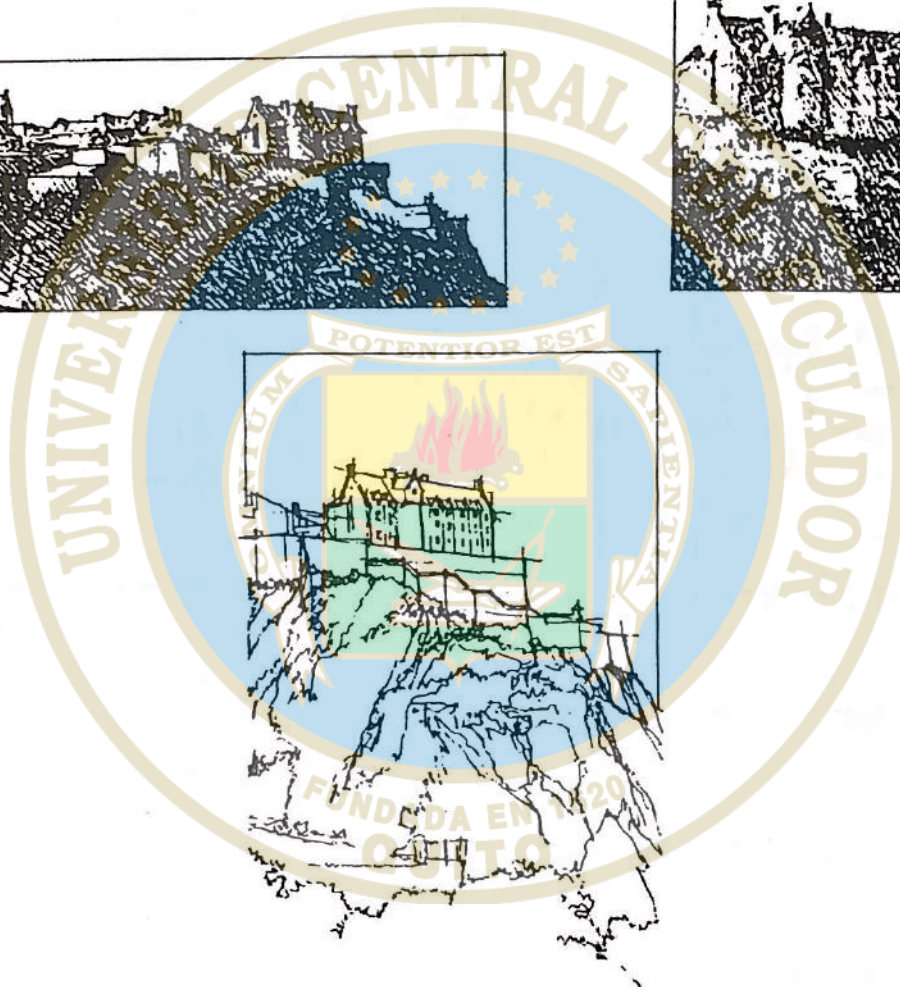
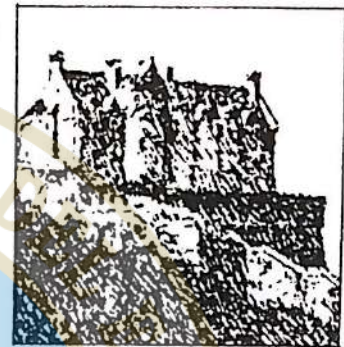
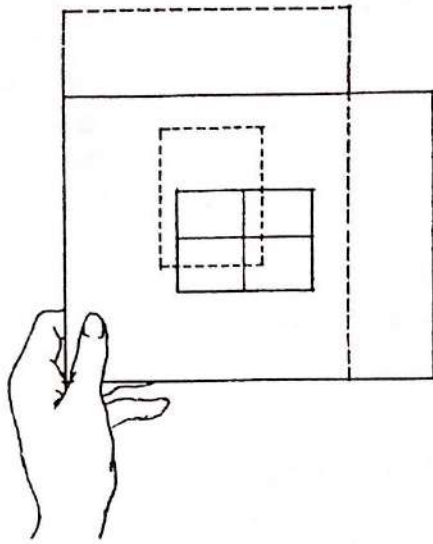
»Piense primeramente en ese objetivo, además de asegurarse de que el dibujo se ajustará a los límites previstos. Este punto tiene una consecuencia considerable en el resultado final de la obra. De este modo preocúpese de situar correctamente el tema sobre el papel en previsión de una decepción posterior, y el riesgo de tener que comenzar la obra de nuevo»⁹.



Explicación del problema para ubicar un tema en el papel; en las tres figuras se advierte que en la primera es demasiado grande para el papel, en la segunda está demasiado elevado y en la tercera aparece desplazado hacia un lado (Jones).

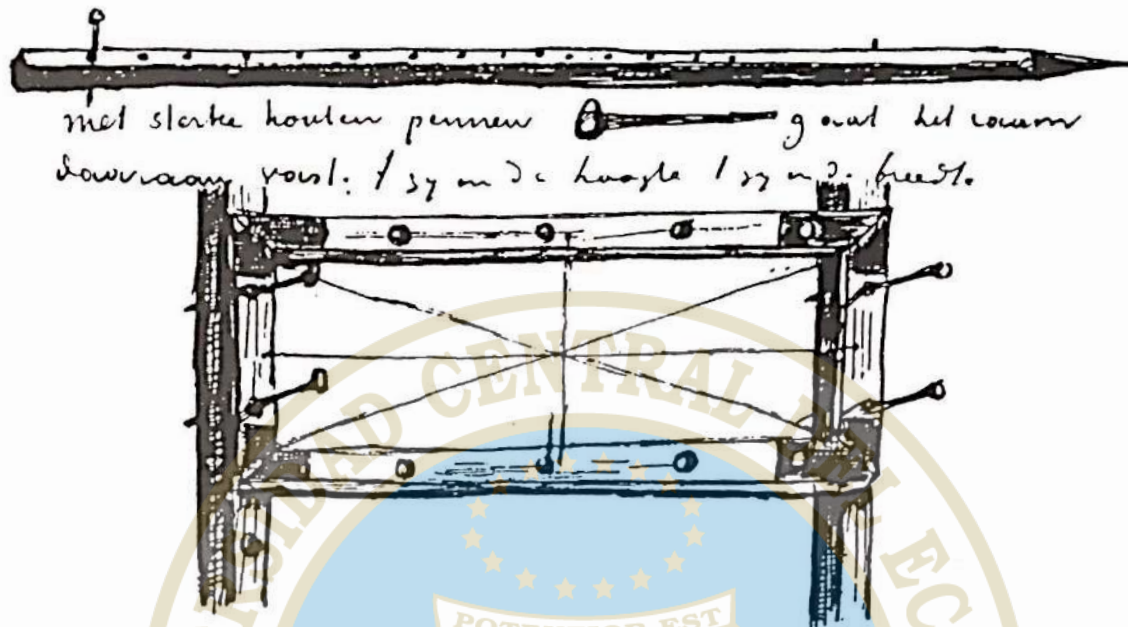
El procedimiento de utilizar un visor para el dibujo de un tema tomado del natural no es nuevo en absoluto y, aprovechando esta circunstancia, algunos tratados de dibujo buscan los avales de sus métodos con referencias históricas de prestigio. Así, Ettore Maiotti utiliza este testimonio: «Resulta sorprendente descubrir que los pintores “antiacadémicos”, como los impresionistas, dibujaban y pintaban siguiendo reglas de construcción completamente renacentistas, como atestigua esta hermosísima carta de Van Gogh a su hermano Theo, en la que habla profusamente de un instrumento, el cuadro perspectivo:

⁹ Sydney R. Jones, *How to Draw Houses*, Londres, Studio Pub., 1946.



Elección de la composición de una vista con la ayuda de un marco de cartulina con las mismas proporciones que el dibujo. Se puede seleccionar entre rectángulos de proporciones diferentes, posición vertical o apaisada del marco y fragmento seleccionado del paisaje (Ching).

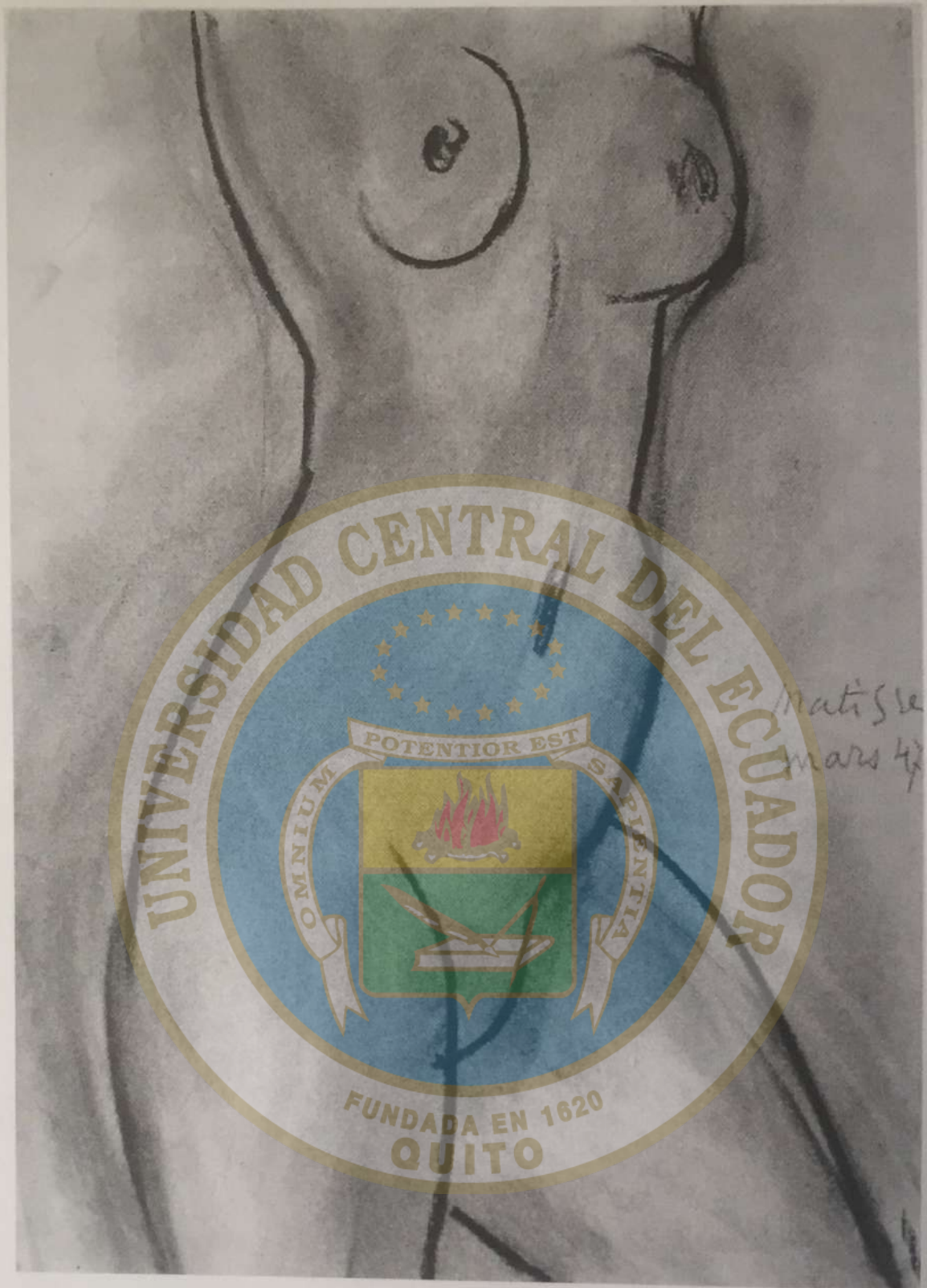
»«Querido Theo. En mi última carta hallaste un pequeño boceto de aquel bastidor de perspectiva del que te había hablado. Acabo de llegar del taller del herrero, que me ha construido unos puntales de hierro como sostén y unos ángulos de hierro para el bastidor. Consiste en dos soportes largos; el bastidor puede sujetarse en sus dos sentidos mediante robustos pasadores de madera.»



Bastidor utilizado por Van Gogh (1853-1890) y reproducido en un manual contemporáneo de dibujo junto con una carta del pintor en donde afirma que «puede mirarse a través de él como si fuera una ventana», del mismo modo que las líneas y subdivisiones «ayudan a construir un dibujo sólido» (Maiotti).



Le Corbusier, Villa Cartago, tinta china, 1928. El encuadre de este dibujo valora la integración del edificio en el paisaje.



Matisse, *Estudio de desnudo*, 1947. Tal y como se puede observar en este dibujo, la selección de un fragmento de un tema también puede hacerse en el caso de la figura humana.

«Así, en la playa o en los campos o los prados, puede mirarse a través de él *como si fuera una ventana*. Las líneas verticales y horizontales del bastidor y las líneas diagonales o las intersecciones, o sea, las subdivisiones en cuadrados, dan indudablemente algunos puntos de referencia fundamentales que ayudan a construir un dibujo sólido y señalan las líneas principales y las proporciones, por lo menos para quien posee un cierto instinto para la perspectiva y comprende por qué y cómo la perspectiva da lugar a una aparente variación en la dirección de las líneas y altera las dimensiones de los planos y de la masa. Sin lo cual el instrumento es de poca o ninguna utilidad, y el mirar a través de él *hace que tenga que girarse la cabeza*. Puedes imaginar lo bello que resulta dirigir este «atisbador» hacia el mar, hacia el verde campo o los nevados prados del invierno, o hacia la fantástica red de ramas delgadas y gruesas de los árboles otoñales o hacia un cielo tormentoso.

«Una práctica larga y continuada con este instrumento permite dibujar con la velocidad del rayo y, una vez trazado el dibujo, incluso pintar con la velocidad del rayo»¹⁰.

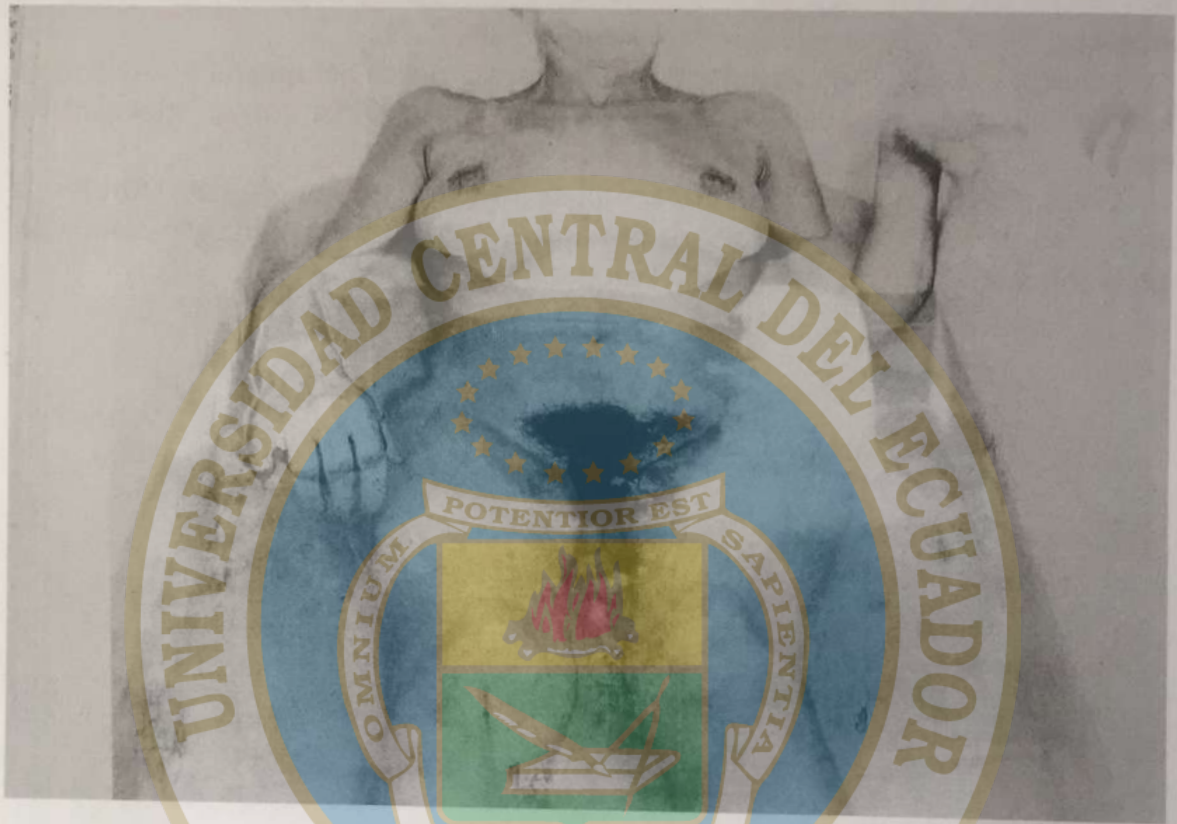
En el caso de la figura humana, posiblemente, más que en ningún otro caso, la capacidad expresiva y las variables de múltiples encuadres tienen una gran deuda hacia la fotografía, que ha ampliado la visión del cuerpo.



Bonnard, *Desnudo en el baño*, 1925. El acertado encuadre del tema, recortando los pies y la cabeza, ayuda a subrayar la intimidad de la escena, evocando la imagen que se puede observar a través del ojo de una cerradura.

¹⁰ Ettore Maiotti, *Manual práctico del dibujo a lápiz*, Barcelona, Edunsa, 1989, pág. 50.

La conciencia de fragmento visual que poseemos hoy se adquiere gracias a las aportaciones de la fotografía; su influencia en el dibujo y, en general, en las artes plásticas tradicionales, se ha constatado desde los primeros momentos de su existencia. Como un ejemplo de todo ello se puede recordar una cita de Jean Cocteau: «Conozco fotos de Degas que él mismo amplió, y sobre las cuales trabajó con pastel, entusiasmado por la composición, por la proximidad y la deformación del primer plano.» Era evidente algo de las fotografías que tenía relación y servía al dibujo tradicional: los primeros planos, que suelen mostrar parcialmente y fragmentadas las figuras, contrastan con los fondos difuminados que sirven de telón en el que la línea del horizonte del arte tradicional desaparece o pierde su protagonismo.

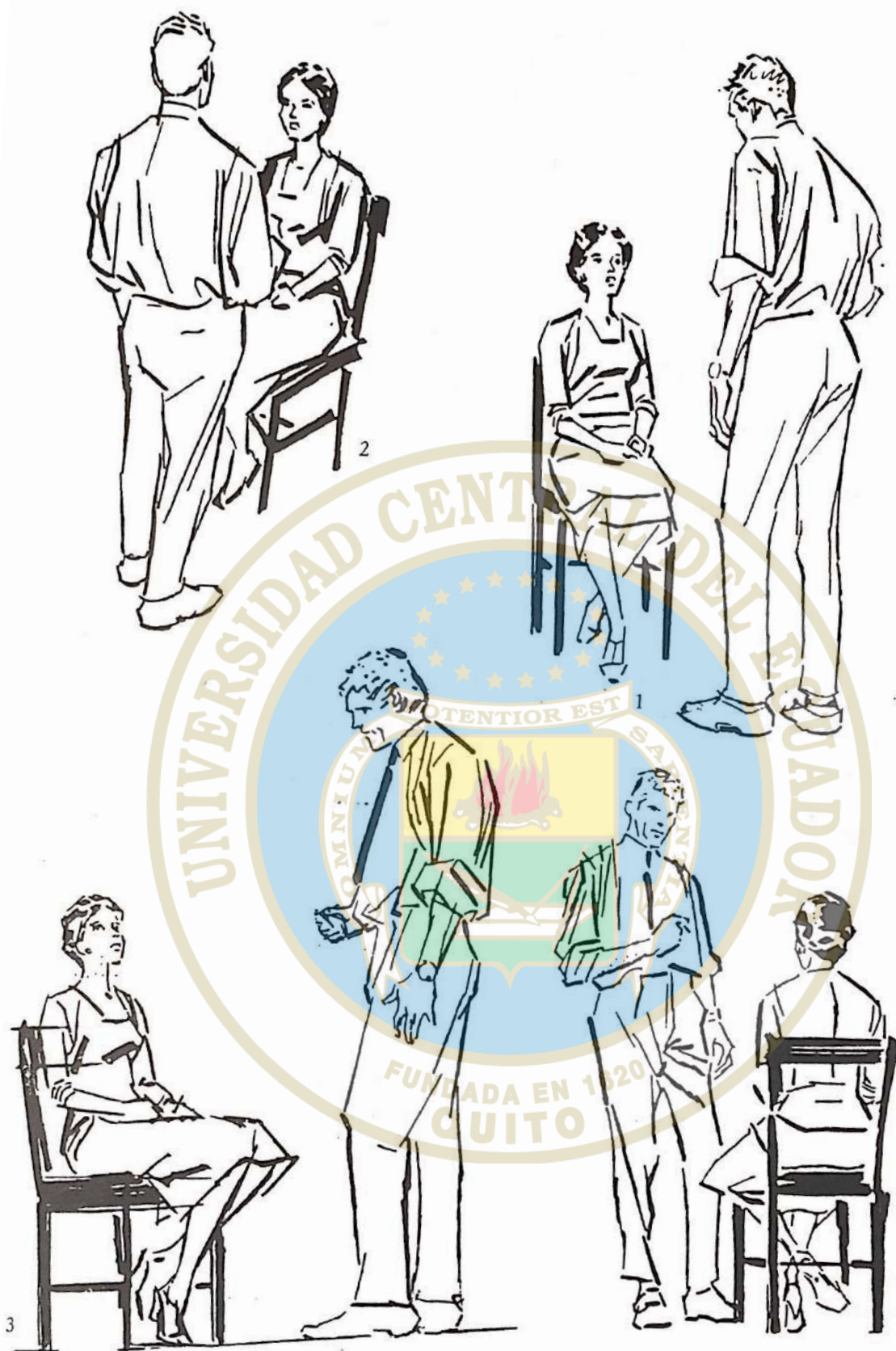


Antonio López, *Mujer en la bañera*, 1971. La deuda hacia la fotografía en su manera de «ver» la realidad, tal como sucede en este dibujo, tiene en el caso de los encuadres su manifestación más evidente.

PUNTO DE VISTA DEL OBSERVADOR

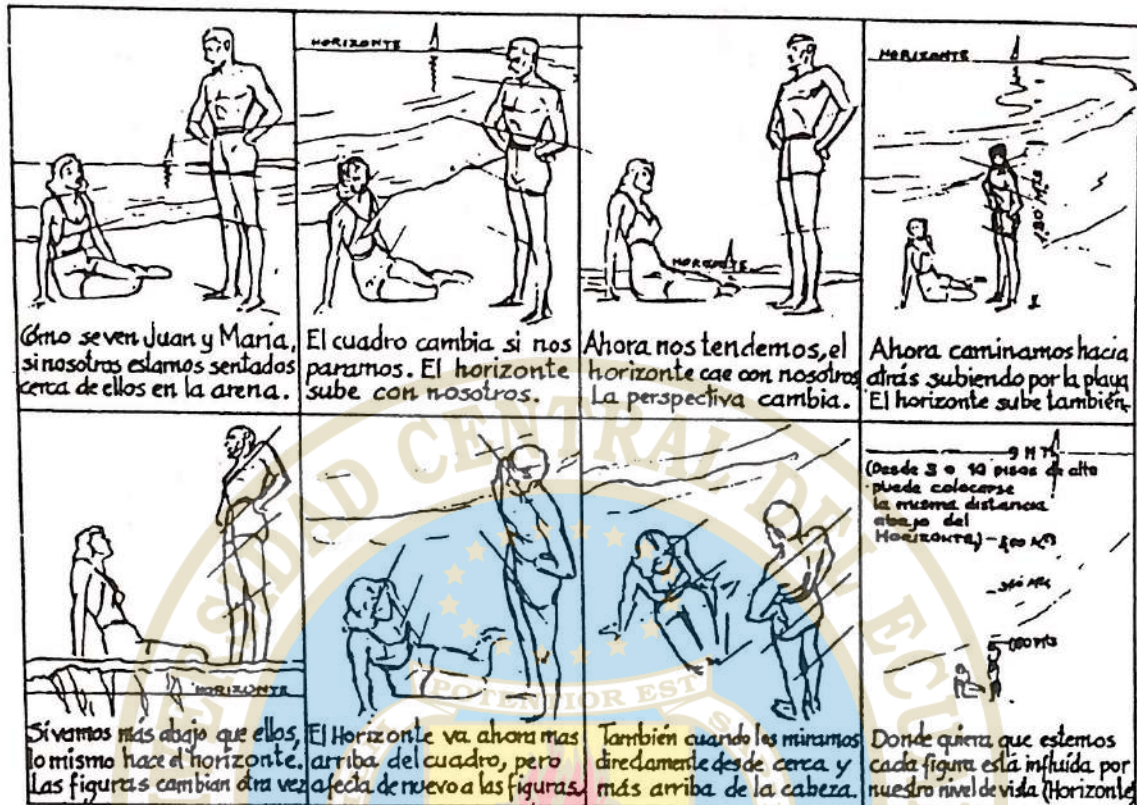
En un manual contemporáneo dedicado a la *Técnica de la historieta*¹¹ se dedica una «lección» a tratar la cuestión de los puntos de vista diferentes para dibujar, bajo el título de «El enfoque»; allí se hace esta definición: «El enfoque es el ángulo visual desde donde se ve la escena. El mejor ejercicio mental para visualizar los enfoques es “ver” la escena “en redondo”; es decir, viajar mentalmente alrededor de la escena, eligiendo el *ángulo visual* que sea más expresivo y efectivo. Luego de haberse elegido el

¹¹ Enrique Lipszyc, *Técnica de la historieta*, Buenos Aires, Escuela Panamericana de Arte, 1966.



Diferentes «enfoques» de la misma escena, según un manual de dibujo de historietas en el que se recomienda «viajar mentalmente alrededor de la escena, eligiendo el ángulo visual más expresivo y efectivo» (Lipszyc).

enfoque se comenzará a construir la composición. Aquí se debe aclarar la diferencia que existe entre enfoque y composición. Cuando el dibujante visualiza mentalmente la escena, automáticamente elige un enfoque que luego es trasladado al papel. Este enfoque es el punto de vista donde el dibujante sitúa al lector. El enfoque es la *elección* del ángulo visual; la composición es el *arreglo* de dicho enfoque.»



Esquema utilizado en un manual americano de dibujo para analizar las diferentes posiciones de dos figuras y la línea de horizonte al cambiar la situación del observador respecto a ellas (Loomis).

Al relacionar varios enfoques con tomas realizadas desde distintos puntos de vista, la utilización de los conceptos de la perspectiva se hace inevitable, pudiendo llegar a falsearse con ella el dato visual. Así, ésta debe utilizarse en función de cuestiones expresivas; en tal sentido, el mismo autor recomienda: «Otra posibilidad de la falsificación de la perspectiva es aumentar la fuerza de un enfoque, mediante la exagerada proporción de una parte del cuerpo.»

En el caso del dibujo de cómic, la dependencia de un guión literario hace que, en el caso de los encuadres, se establezcan unas relaciones más próximas a la cinematografía que al arte contemporáneo. En la práctica del cine se vienen utilizando denominaciones para identificar las variables de los encuadres: plano general, plano medio, primer plano, detalle, plano americano, etc., unas clasificaciones y categorías que no son ajenas al dibujo de cómic.

La sistematización y riqueza expresiva de los encuadres fotográficos ha determinado que, desde la aparición del nuevo medio, el arte haya quedado condicionado y sea deudor de las imágenes generadas por la fotografía. En los tratados de dibujo se utilizan muchos ejemplos que demuestran esta influencia en el arte. Entre los artistas más conocidos se suelen citar los nombres de Toulouse-Lautrec, Degas y Bonnard.



Según el autor de un manual de historietas, no es imprescindible dibujar una escena tal como aparece ante la vista, se pueden hacer correcciones de la perspectiva del encuadre en función de las necesidades expresivas de la narración. Las viñetas de la derecha son modificaciones de las otras (Lipszyc).

Asimismo, la influencia de las imágenes fotográficas en la pedagogía del arte del siglo XX es fácil de constatar. Al final de los años 20, en relación con su trabajo pedagógico como profesor de la Bauhaus, László Moholy-Nagy formuló el concepto de «Nueva Visión» en relación con la fotografía que él concebía como el medio de creación más importante de su momento. La posibilidad de ampliar la «visión» del mundo gracias a las fotografías microscópicas, fotografías aéreas, fotografías del mundo de la ciencia o de la tecnología, o aquellas tomadas con la ayuda de lentes distorsionadoras o espejos, era una realidad cada vez más evidente.

Coincidiendo con la estética de las instantáneas fotográficas, mostrando composiciones caracterizadas por el azar y la asimetría, las estampas japonesas que llegaban y se admiraban en Europa a finales del siglo pasado valoraban a las figuras del primer plano y mostraban una fuerte tendencia a la asimetría. Por la semejanza entre la composición de los grabados japoneses y los resultados de los encuadres de las fotografías instantáneas, causados por la precipitación al fotografiar o por los defectos del centrado, se puede dudar en atribuir la influencia a unos u otras en la obra de artistas como Degas. De este pintor se ha dicho que la composición de sus cuadros res-

ponde a las «leyes de la mayor asimetría posible»; el carácter «instantáneo» de sus encuadres se confirma con una de sus frases al referirse a su actitud al pintar: «Miro a través del ojo de la cerradura.»

Al mirar, tal como afirmaba Degás, a través de un pequeño orificio, una escena cualquiera, se comprueba la diferencia aparente de tamaño entre las figuras de los primeros términos y aquéllas más alejadas. Ésta es, precisamente, la razón que explica la recomendación de uno de los métodos propuestos en la obra de Betty Edwards: mirar una escena a través de un tubo enrollado para comparar la relación de tamaño entre un objeto cercano y otro alejado.

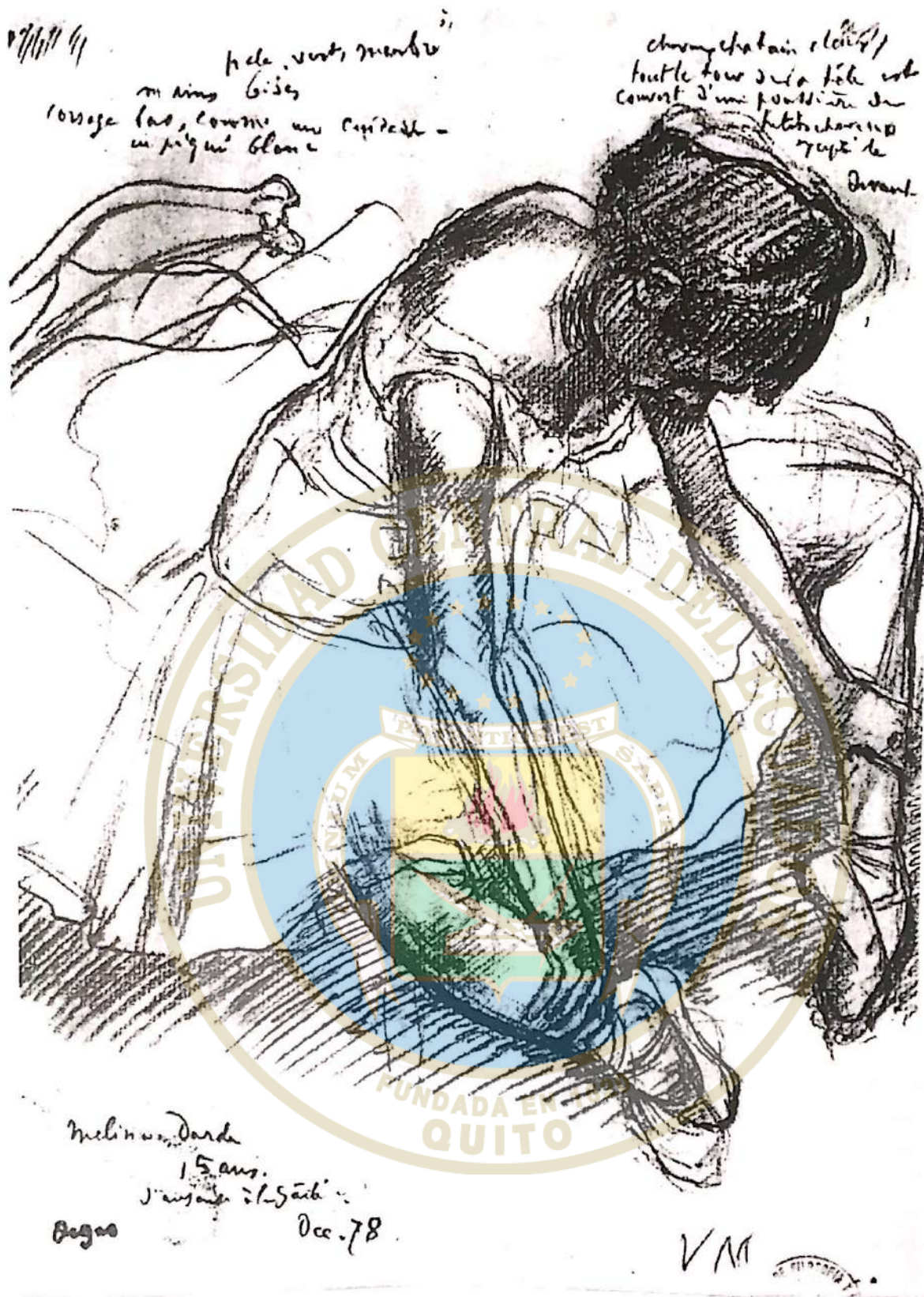


Método propuesto por Betty Edwards: enrollando un papel en forma de tubo, se puede comparar, mejor que a simple vista, la relación aparente de tamaños entre un objeto cercano y otro más alejado.

Toulouse-Lautrec, *El jockey*, 1899.

ENCAJE DEL DIBUJO

En las primeras etapas del aprendizaje del dibujo, para tantear la ubicación correcta y el tamaño de cada figura sobre el papel, los manuales enseñan a reducir las formas a unos esquemas estructurales muy simples, más fáciles de memorizar y rectificar en caso de error. Así, por encaje se entiende aquella simplificación formal que reduce a unas formas simples, generalmente geométricas, las estructuras más complejas de los objetos. En todos los tratados y manuales para la enseñanza del dibujo, el

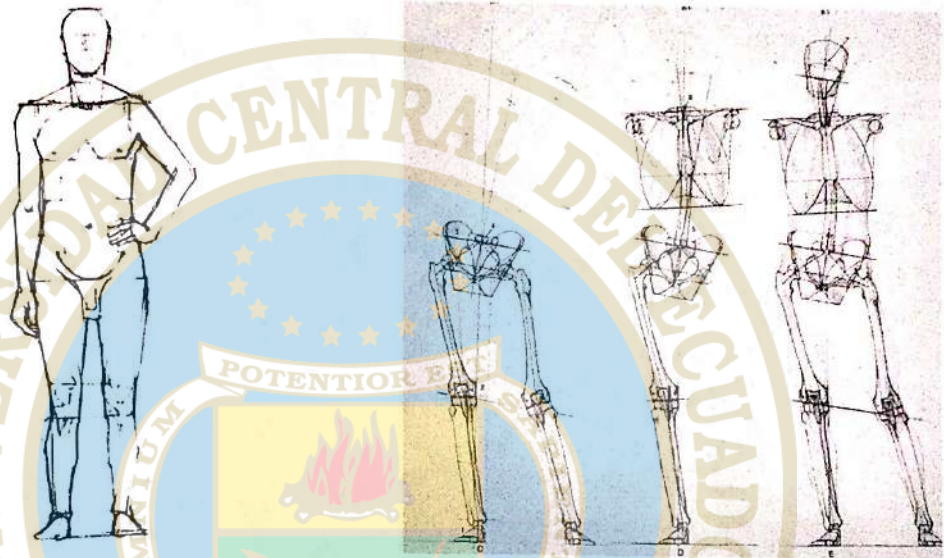


Degas, Melina Darde, 1878. La influencia de las fotografías para la elección del encuadre es algo evidente en toda la obra de Degas.

recurso más importante para hacer más fáciles los primeros pasos consiste en reducir cada forma a otra más sencilla y racional.

Algunos manuales ilustran con el ejemplo de un dibujo concreto cada paso del proceso de encajado. En otros manuales se incluyen esquemas simples para explicar todos los conceptos, paso a paso, utilizados al encajar una figura dentro de un papel.

En cualquier caso, los conceptos utilizados suelen abarcar, en los primeros pasos, dibujar a modo de caja un rectángulo con las proporciones de la figura que se quiere realizar; a continuación, trazar los ejes de simetría, dividiendo verticalmente y horizontalmente el rectángulo en partes iguales; adaptar después el contorno de la figura a un esquema de líneas poligonales muy simples; calcular las dimensiones y proporciones, comparando los tamaños de las partes entre sí, y, finalmente, buscar los puntos de referencia que se correspondan verticalmente y horizontalmente entre ellos.



Dibujo de figura humana proporcionado con la ayuda de esquemas geométricos para facilitar la comparación de tamaños y la determinación de la posición relativa entre cada parte del cuerpo (Bammes).

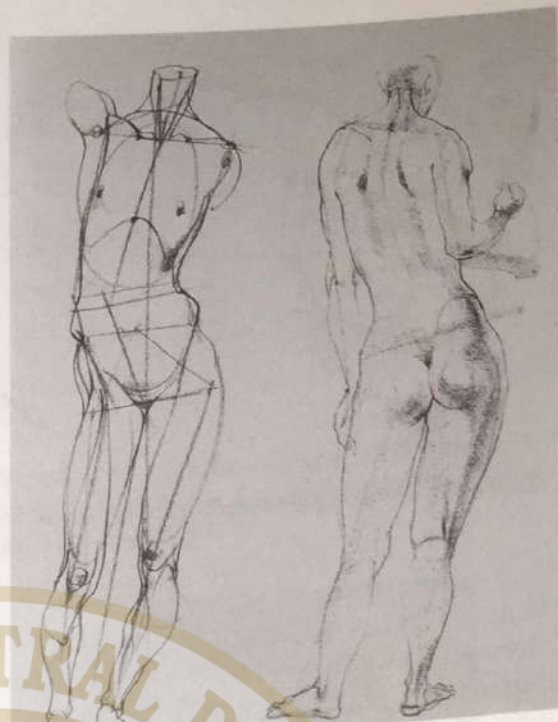
Construcción de un esqueleto con la ayuda de líneas de encaje y ejes de la figura (Lolli).

En el libro de Speed, de tradición más clásica, se especifican tres métodos diferentes para encajar un dibujo al copiar del natural: «por puntos», «por masas» y «por curvas». En el primer caso se propone partir de una línea vertical: «Puede trazarse ésta sosteniendo una plomada con el brazo extendido (cerrando un ojo, naturalmente) de tal modo que quede con ella cubierto el punto A del objeto. La posición de los demás puntos a uno y otro lado de esa línea podrán entonces determinarse.» Para observar con precisión la forma de cualquier curva, el autor parte del ejemplo de una curva doble para explicar así el procedimiento: «Fíjese ante todo la posición de las extremidades de la línea por medio de la vertical y de la horizontal, y, además, por tratarse de una curva doble, el punto en el que la curvatura cambia de dirección.»

El tercer procedimiento, uno de los más clásicos para los principiantes, consiste en encajar las masas de una figura con líneas poligonales. Recogiendo una opinión muy generalizada el autor recuerda: «Hay una tendencia entre ciertos individuos a censurar este encaje de las formas por medio de las líneas rectas, que sin duda ha sido



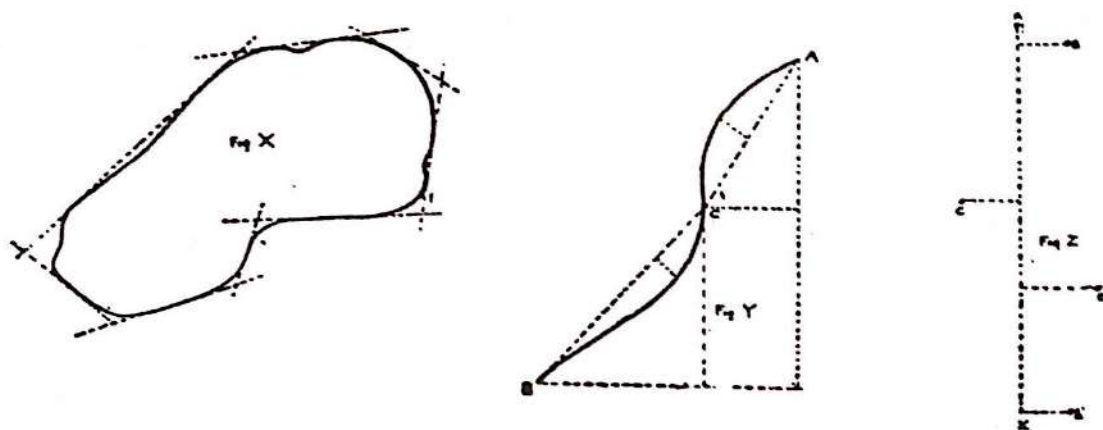
Jenő Barcsay, *Anatomía artística.*



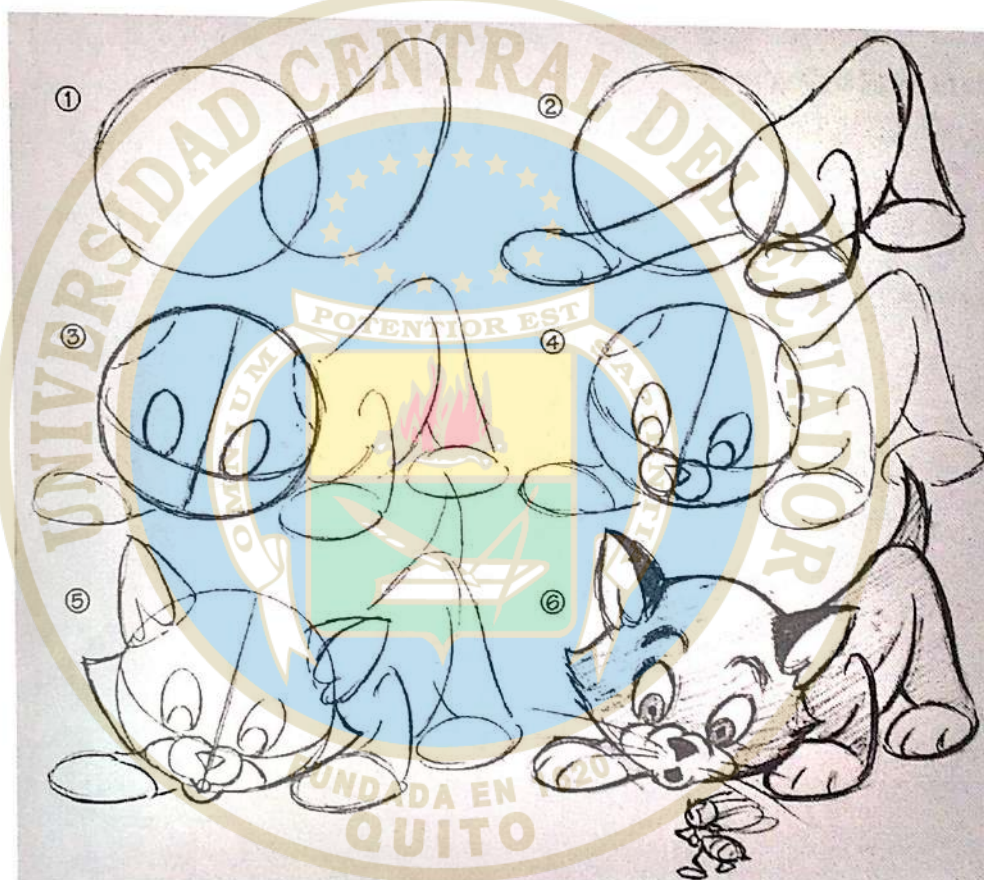
Alberto Lolli, *Struttura uomo.*



Dürer (1471-1528). Representación de cuerpos femeninos con la ayuda de estructuras lineales.
Cuaderno de Dresde.

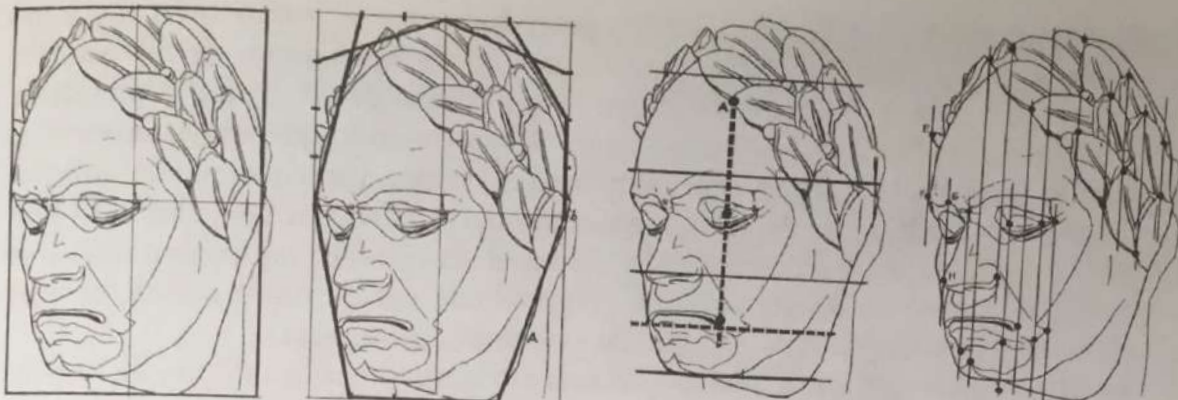


Diferentes sistemas para determinar las formas de un dibujo; definidas en el tratado así: «por masas», «por curvas» y «por puntos» (Speed).



«Estructura» o «armazón» recomendado en un manual de dibujos animados para representar diferentes figuras (Blair).

perjudicial a la libertad de interpretación de las obras de aquellos aficionados que no sólo comienzan a dibujar valiéndose de este procedimiento mecánico, sino que continúan de la misma manera descomponiendo en rectas casi todas sus curvas y sin desprenderse jamás de este andamiaje y lanzarse al goce de la libre expresión de la línea. Esto, naturalmente, está mal, y, sin embargo, es difícil estudiar cuidadosamente el carácter de una curva sin observar su relación respecto a líneas rectas.»



Explicación esquemática, en un manual de dibujo elemental, de los métodos de encaje de una figura de yeso. Determinación de los ejes, línea poligonal del contorno, comparación de tamaños y determinación de la correspondencia vertical de puntos (Parramón).

Tras estas advertencias previas, el autor concluye: «Así, pues, ha de seguirse el procedimiento de encajar las formas curvas, práctica o imaginariamente, para observar con exactitud ciertas figuras. Pero no hay que olvidar que esto es sólo un andamiaje, que debe derribarse violentamente tan pronto como comienza la interpretación verdadera de las formas con cierto sentimiento. Algunos años, sin embargo, han de pasar antes de que el principiante habitúe su ojo a observar con tal precisión que pueda prescindir de él.»



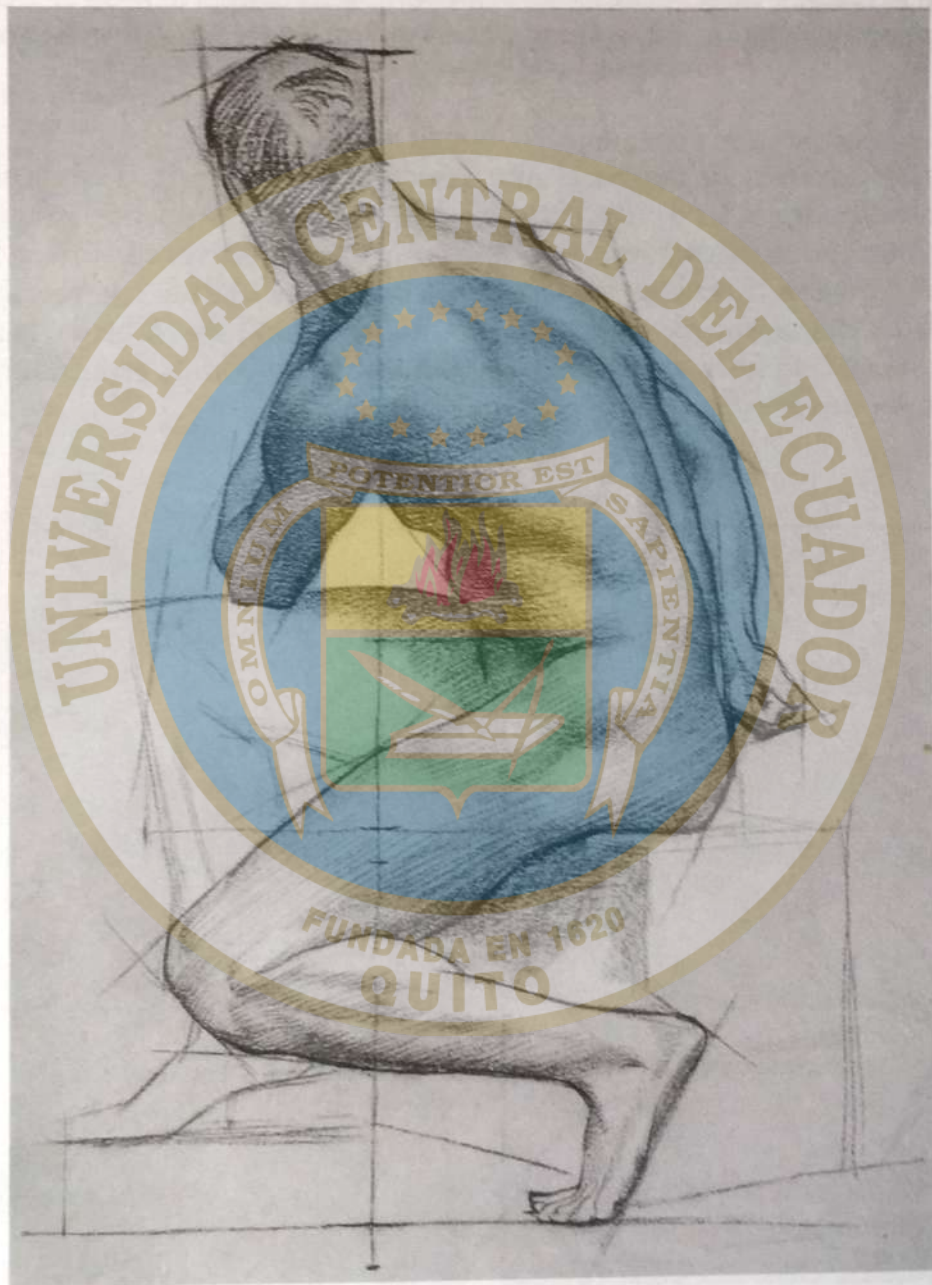
Esquema geométrico de líneas poligonales, utilizado para analizar un dibujo de Rubens (Speed).



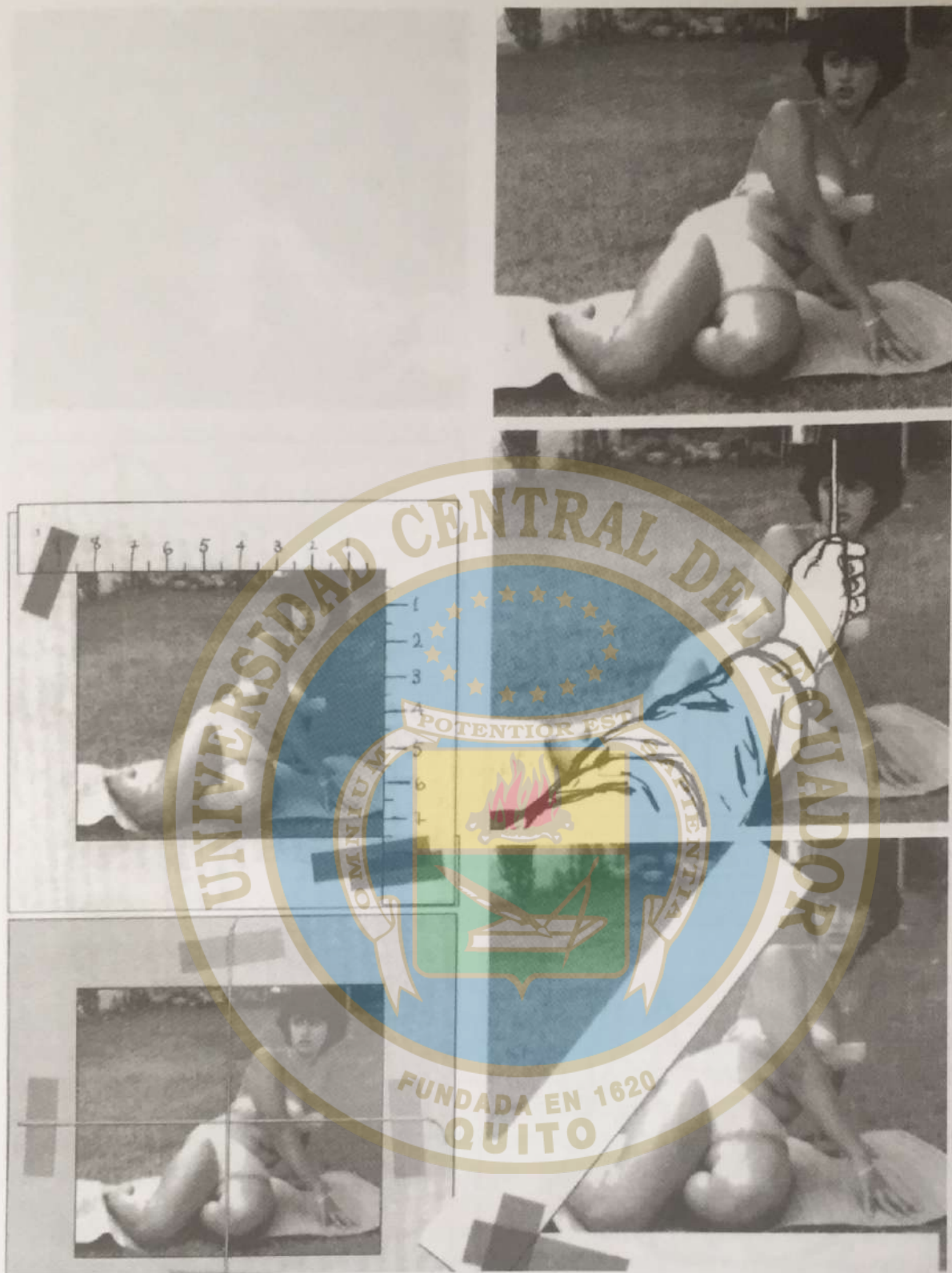
Rubens (1577-1640). Estudio de torso masculino de espaldas.

Para ilustrar con ejemplos todos estos procedimientos se incluyen en el tratado dos dibujos de un «Estudio hecho para ilustrar un procedimiento de dibujo», del que, entre otras cosas comenta: «Habituémonos a dibujar dentro de los límites determinados desde el principio. Nos será de gran utilidad cuando queramos colocar una figura en la posición exacta que debe ocupar en el cuadro. Inmediatamente hubo de procederse a tomar la altura de los diferentes puntos señalados sobre la línea. El pliegue del ombligo resulta hallarse exactamente en el centro; feliz comienzo, pues si es generalmente provechoso marcar desde luego dónde cae el punto medio, es muy conveniente que coincida con un lugar de evidente importancia.»

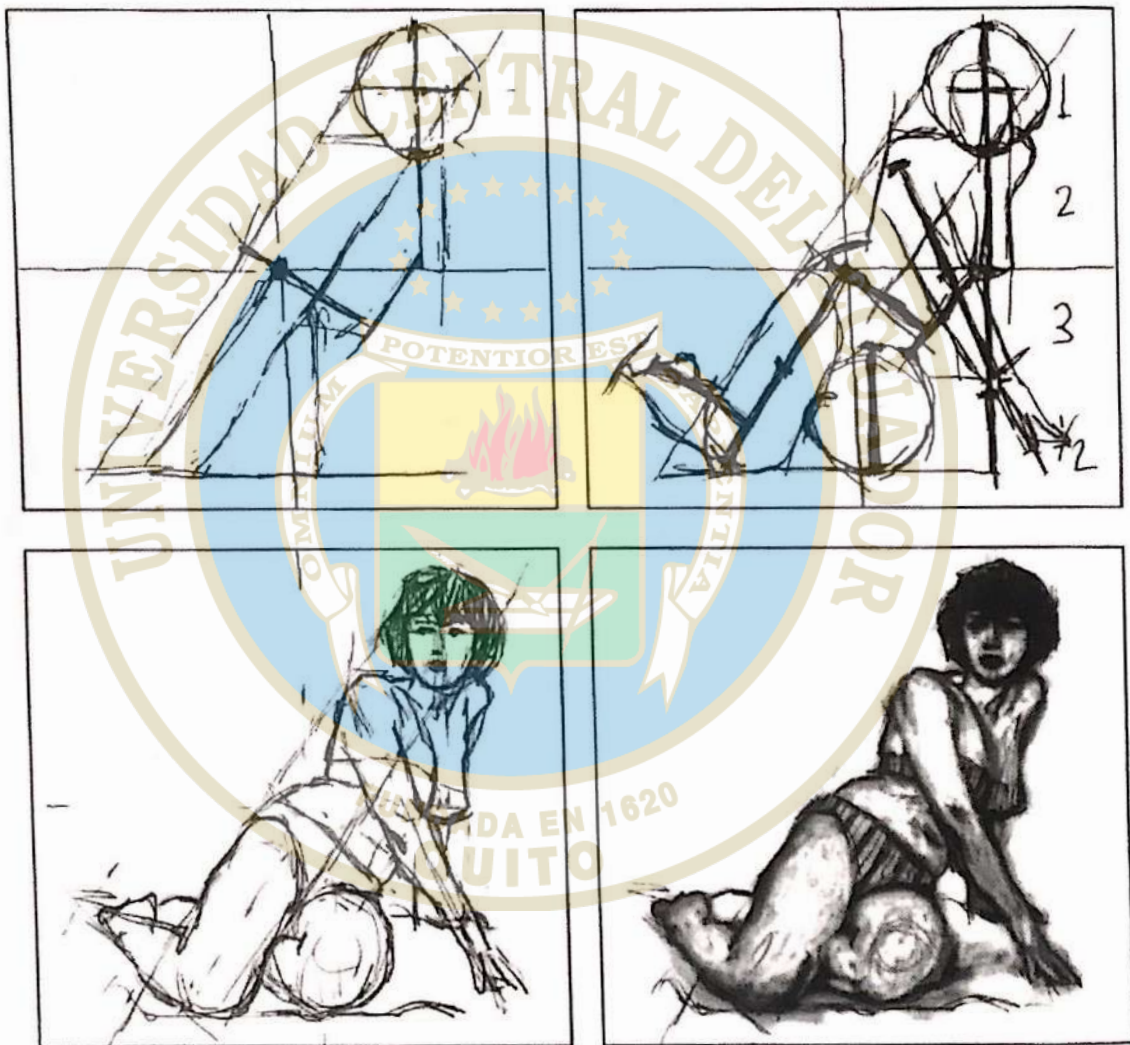
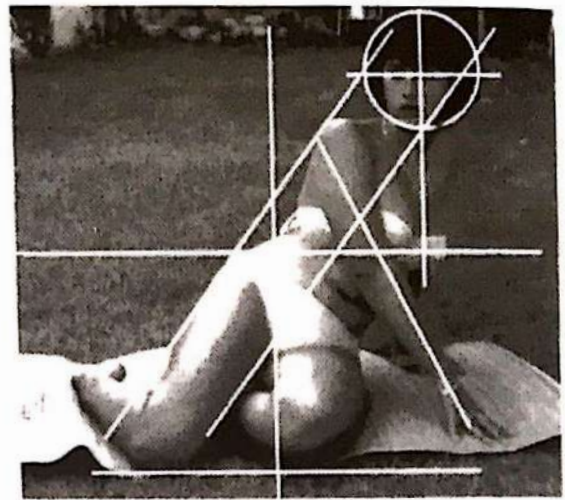
En otro esquema, el autor analiza con una estructura lineal un dibujo de Rubens para expresar, de acuerdo con sus palabras, «el efecto de angulosidad».



Estudio realizado para ilustrar, en un tratado, las fases de un dibujo del natural, desde el encaje hasta el acabado total: eje central y líneas oblicuas de encaje; pierna del segundo término sólo abocetada; pierna del primer término sombreada y modelada; difuminado; luces con goma de borrar (Speed).



Diferentes métodos utilizados para tomar datos de una figura del natural que sirvan para encajar su dibujo con la forma y posición precisa (Segrelles).



Esquema geométrico superpuesto en una figura con el fin de simplificar y facilitar el proceso de dibujo representado en varias etapas (Segrelles).

En un manual de edición reciente, del ilustrador y dibujante de cómic Vicente Segrelles, se acompañan con una serie de fotografías y dibujos las explicaciones del proceso y los conceptos básicos utilizados para encajar un dibujo realizado del natural. El texto que acompaña las imágenes explica así el proceso:

«Nuestra vista es telemétrica: cada ojo mira el mismo punto y el ángulo que resulta al juntar las dos imágenes proporciona al cerebro la distancia a la que están los objetos que ve. Es decir, vemos en tres dimensiones y nosotros dibujamos en dos. Este conflicto crea dificultades a la hora de dibujar del natural, especialmente si nuestro modelo está en escorzo o tiene distintos planos de profundidad. Lo mejor es transformar lo que vemos en dos dimensiones y para ello sólo tenemos que cerrar un ojo. Aun con todo, continúa siendo difícil encajar del natural y por eso los artistas siempre han buscado sistemas para resolver este problema.

»Sin embargo, creo que con práctica y unos sencillos recursos se puede salir del paso. Vamos a imaginar que la modelo de la derecha es de carne y hueso, y tenemos que dibujarla. Podemos hacer unos pequeños visores numerados o con ejes de simetría. Da buenos resultados medir con el lápiz manteniendo siempre la misma distancia y el brazo completamente estirado. También funciona tomar los ángulos más importantes.

»En este ejemplo está claro que predominan unas líneas inclinadas a las que podemos sacar un buen partido si tomamos el ángulo y lo trasladamos al papel. Si usamos el sistema de tomar la medida con el lápiz y el brazo estirado, comprobaremos que toda la cabeza, incluso el cabello, mide lo mismo que de la barbilla al pecho y que también esta medida está incluida en distintas partes del cuerpo. Podemos, por tanto, ir trazando a grandes líneas el dibujo utilizando la referencia de la cabeza para que nos quede todo proporcionado y en su lugar. Este proceso se llama «encajar». Después iremos elaborando más la figura hasta terminar valorándola en grises.

El sistema para encajar a partir de otro dibujo o lámina es similar a cuando encajamos del natural, aunque con menos dificultad porque eludimos el paso de transformar de tres a dos dimensiones»¹².



Rubens (1577-1640). Análisis geométrico de la figura de *Hércules*.

¹² Vicente Segrelles, *Cómo pinta V. S.*, Barcelona, V. Segrelles, 1999.

Representación de la estructura. Definición del volumen

LÍNEAS DE CONSTRUCCIÓN

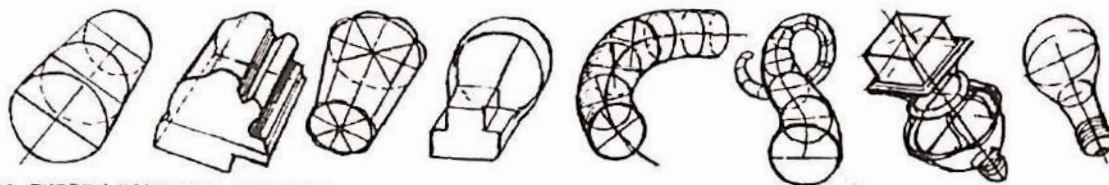
Los elementos naturales se pueden traducir o interpretar a través de figuras geométricas para controlar sus proporciones; es posible utilizar líneas auxiliares, tales como las horizontales y las verticales, se emplean también ejes, se comparan puntos de referencia con diagonales y tangentes, así como intersecciones y espacios intermedios. Por su carácter constructivo, es el modelo de dibujo más utilizado para enseñar en las actuales escuelas de diseño, aunque también está relacionado con el mundo de la pintura. En una frase del pintor Cézanne, convertida en una de las más célebres del arte contemporáneo, se dice: «En la naturaleza todo está modelado según tres formas fundamentales: la esfera, el cono y el cilindro. Se ha de aprender a pintar estas tres figuras tan simples, y luego se podría hacer lo que se quisiera.»

El método se puede entender como la superposición de un sistema de símbolos o figuras geométricas a las formas naturales, con una función casi siempre nemotécnica, para recordar con más facilidad las estructuras complejas de la naturaleza. A pesar de ser el método «racional» por excelencia, y uno de los más utilizados en todos los tiempos, suele estar mal considerado, tanto entre los artistas como en una buena parte de los manuales contemporáneos de dibujo; aunque éstos, supuestamente, declaren ser fieles a la tradición.

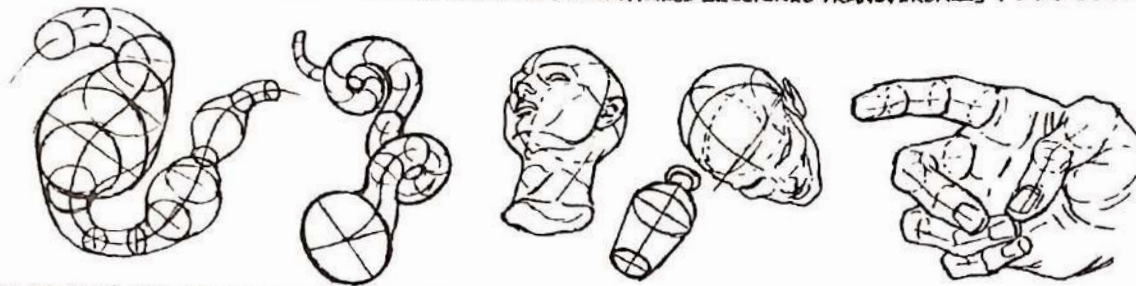
Así, el capítulo central del tratado de Betty Edwards tiene por título: «Elusión del sistema de símbolos: Bordes y contornos». No obstante, aunque se proponga evitar los esquemas simbólicos, en algún capítulo de su obra se ve obligada a admitir algunos esquemas racionales, tal como sucede con el óvalo trazado previamente para poder dibujar un cráneo humano. La autora americana admite: «He descubierto que al parecer los alumnos hacen progresos más rápidos y las percepciones llegan con más facilidad si *obligamos* al hemisferio izquierdo a *admitir* ciertas realidades que percibe mal [...] Ahora bien, para convencer al hemisferio izquierdo (el lógico) hemos de usar razones también lógicas, es decir, mostrarle una prueba irrefutable para que admita que podía estar equivocado»¹³.

La función de los esquemas geométricos ha estado magistralmente estudiada en la obra de E. H. Gombrich, un autor que ha tenido una gran influencia entre los estudiantes y teóricos del arte. En su texto *Arte e ilusión* utiliza la fórmula «esquema y

¹³ Edwards, *op. cit.*, pág. 156.



UDS. PUEDEN ESCORZAR CUALQUIER FORMA DIBUJANDO A INTERVALOS SECCIONES TRANSVERSALES Y UNIENDOLAS



NO IMPORTA COMO SEA LA FORMA, ELLA PUEDE DIBUJARSE DE ESTA MANERA. PERO UDS. TENDRAN QUE CONSIDERAR LA FORMA COMPLETA Y NO SOLAMENTE LA PORCION VISIBLE. SIENTAN LA FORMA EN TODA SU REDONDEZ

Conceptualización e interpretación de las formas con estructuras geométricas de tres dimensiones para facilitar la representación de su volumetría en el dibujo (Loomis).

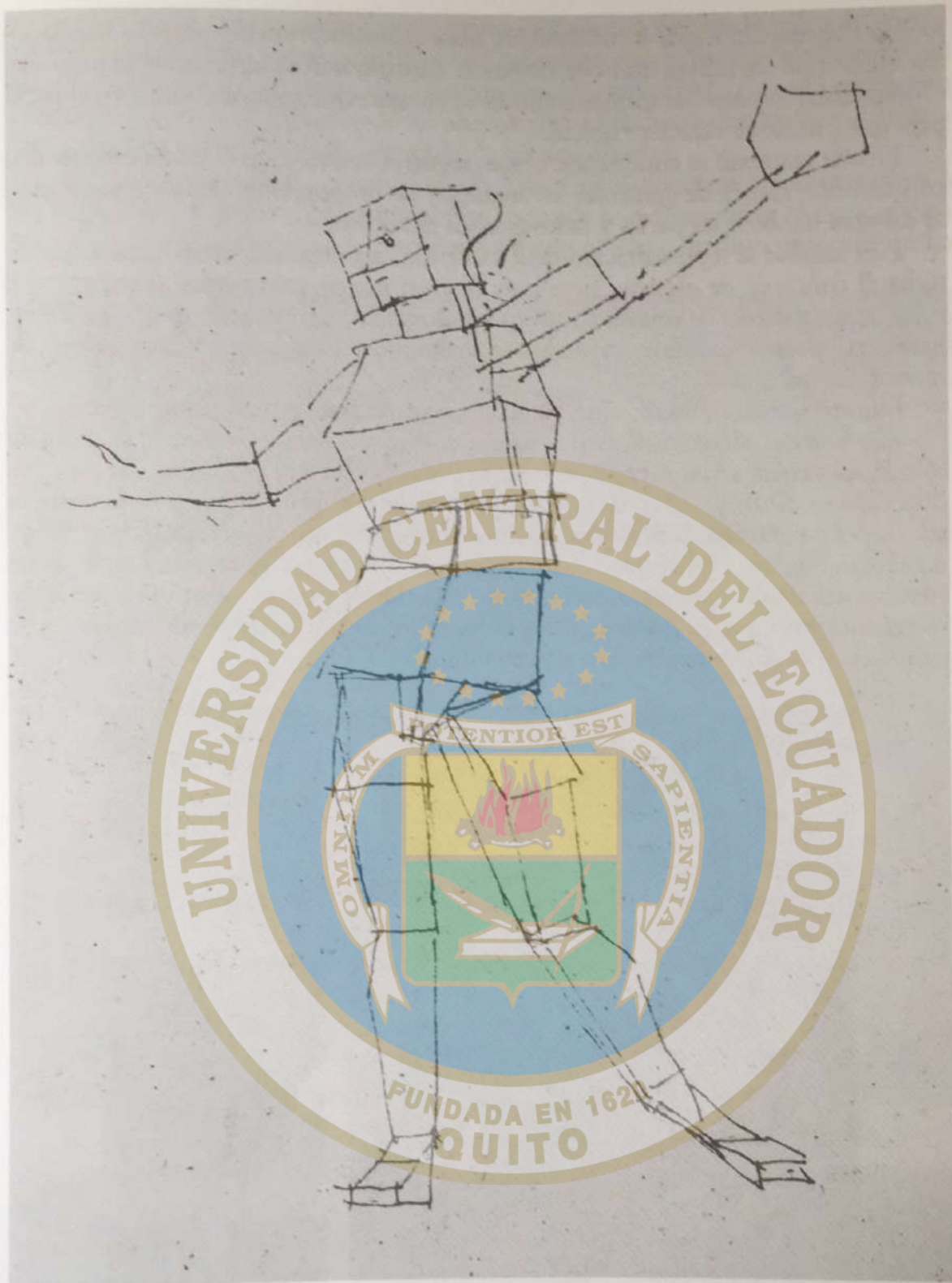
corrección» para explicar el uso de tales esquemas. Gombrich es plenamente consciente de la abundancia de estos manuales, sobre los que advierte: «La masa de esos libros que salen cada temporada de las imprentas debe ser tan significativa como el horror del artista tradicional para tales “trucos”. Existen libros para que los estudiosos aprendan a dibujar manos, pies, ojos, y vastas enciclopedias que enseñan esto y mucho más en unas cuantas lecciones. Ahora bien, todos estos libros operan el principio que cabe esperar de la fórmula “esquema y corrección”. Enseñan un canon simple y muestran cómo construir el vocabulario requerido a partir de formas geométricas básicas, fáciles de recordar y de dibujar»¹⁴.

El mismo autor, en un análisis de las diferentes funciones históricas de los esquemas geométricos, escribe: «Aquella seca fórmula psicológica del esquema y la corrección puede enseñarnos mucho, no sólo sobre la esencial unidad entre el arte medieval y el posmedieval, sino también sobre su vital diferencia. Para la Edad Media, el esquema es la imagen; para el artista posmedieval, es el punto de partida para correcciones, ajustes, adaptaciones, el medio para hurgar en la realidad y para luchar contra lo particular. La contraseña del artista medieval es la firme línea que atestigua su dominio del oficio. La del artista posmedieval no es la facilidad, que evita, sino un constante estado de alerta, su síntoma es el esbozo, o mejor los muchos esbozos que preceden a la obra terminada, y, a pesar de toda la habilidad de mano y ojo que señala al maestro, una constante predisposición a aprender, a hacer y comparar y rehacer hasta que el retrato deja de ser una fórmula de segunda mano y refleja la única e irrepetible experiencia que el artista desea apresar y conservar»¹⁵.

Como un ejemplo reciente y muy conocido de este método de geometrización existe publicado el *Curso básico de la Escuela de Artes Aplicadas de Basilea* (Suiza). Allí se advierte que, en el método propuesto: «La espontaneidad de la expresión se subordi-

¹⁴ Ernst H. Gombrich, *Arte e ilusión*, Barcelona, Gustavo Gili, 1979, pág. 139.

¹⁵ *Ibidem*, pág. 160.



Durero (1471-1528). Representación estereométrica de un cuerpo humano con bloques tridimensionales.

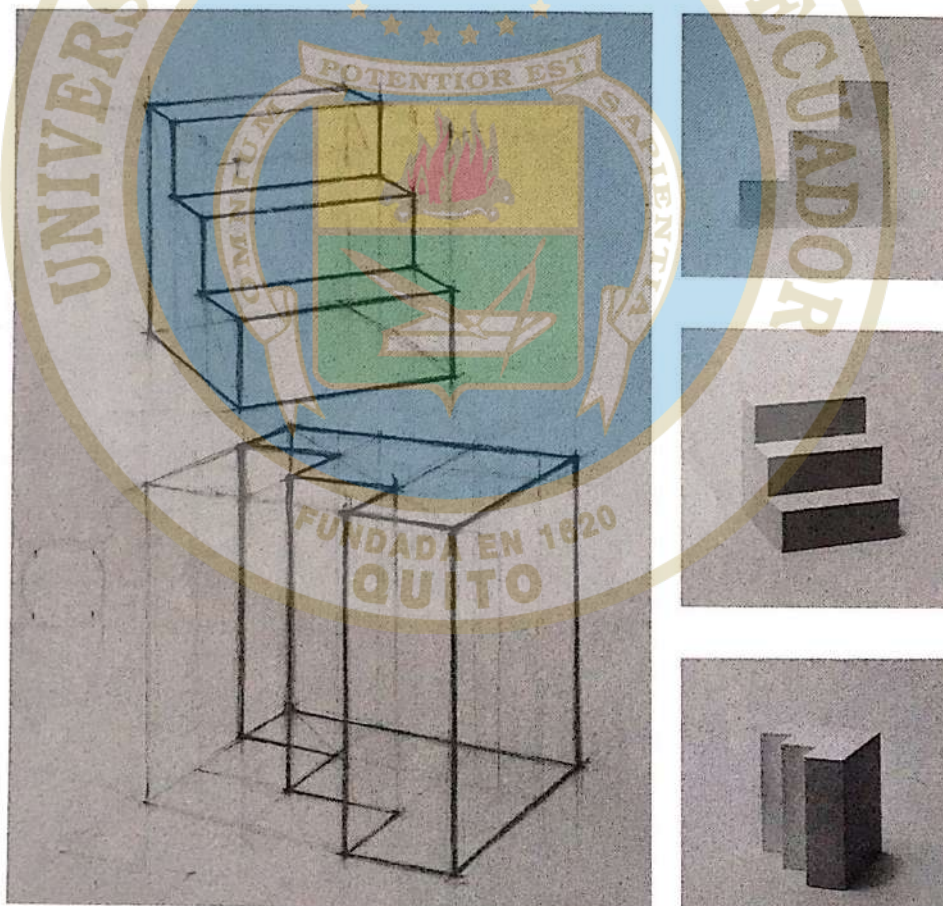
na a la elaboración lógica y consecuente de la representación del objeto.» Al relacionarse este tipo de dibujo con cuestiones de formalización constructiva se propone: «Transformar lo visto (las formas analizadas) en una representación visual en el papel para que produzca carácter espacial.»

En este contexto se comprende cómo, según el autor: «Con el fin de obtener una construcción clara y de controlar los ángulos y las proporciones de la representación se dibujan también las partes y lados ocultos del objeto.»

Para auxiliar la representación de los objetos, la geometría, como ciencia que estudia el concepto de espacio, sirve para fijar un marco volumétrico transparente e imaginario, a modo de caja en contacto con todas las caras del objeto que se dibuja. Esta caja imaginaria define y visualiza la magnitud y las relaciones entre las tres dimensiones del objeto.

En otro tratado muy reciente, ya citado, se explica así este procedimiento:

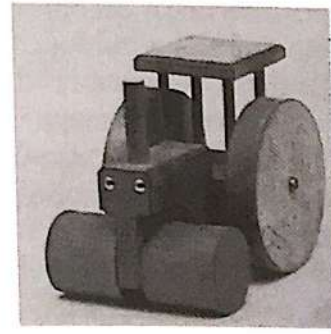
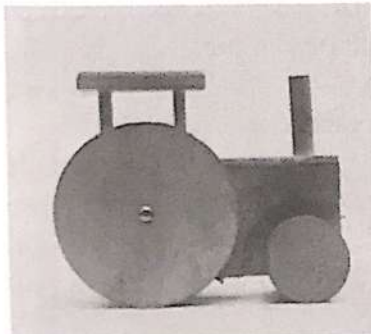
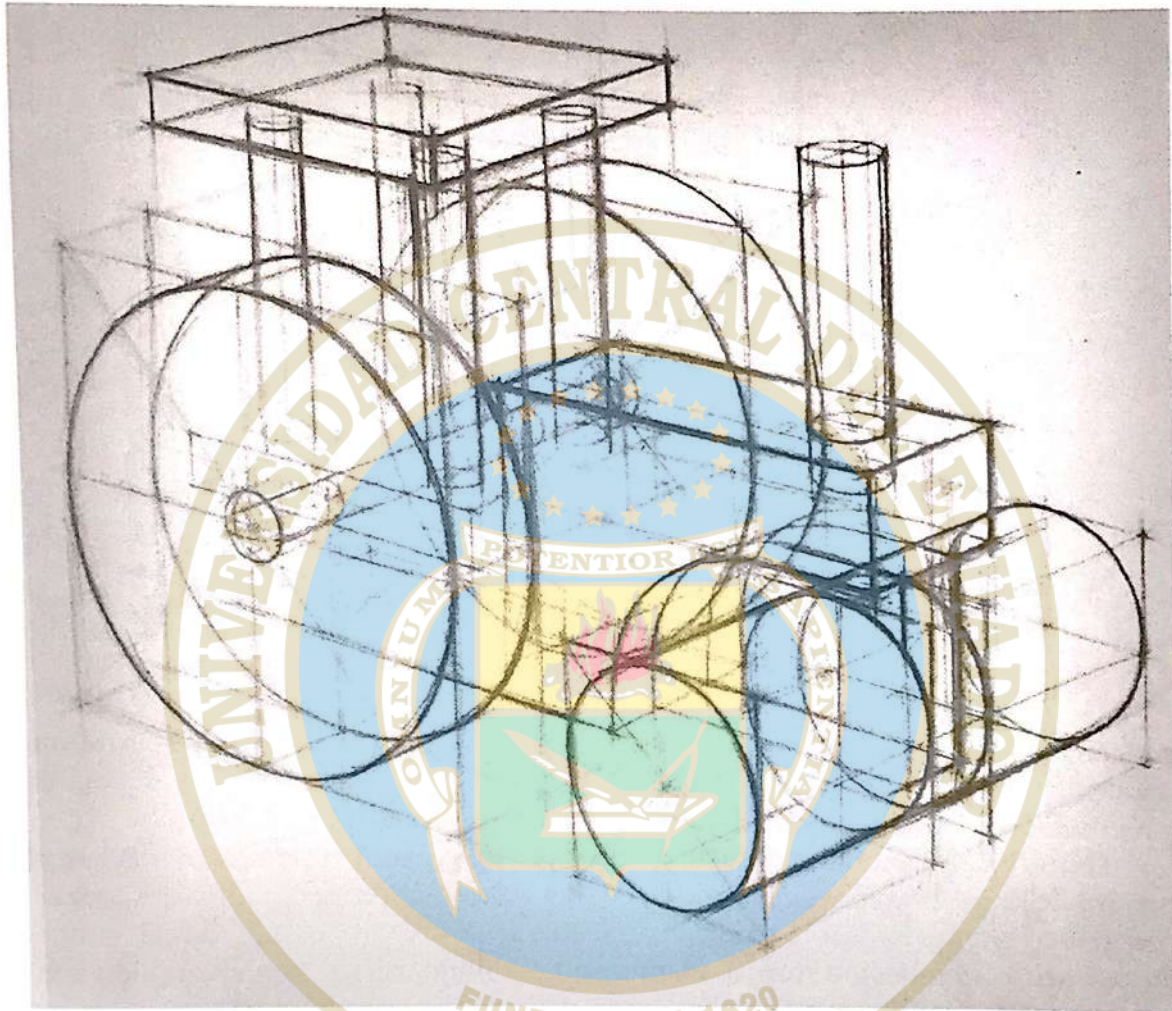
«Estas líneas, diagramáticas por naturaleza, sirven para establecer y explicar no sólo la apariencia de las superficies externas, sino también la geometría y la estructura ocultas en el objeto. Las denominaciones lineales reguladoras, no en vano ordenan relaciones y controlan la posición, las dimensiones y la proporción de las partes fundamentales de una configuración. En el proceso de esbozar las formas y el volumen envolventes de un objeto nos valemos de estas líneas para situar puntos, medir dimensiones y distancias, hallar centros, expresar relaciones de perpendicularidad y de tangencia y establecer alineaciones y retranqueos.



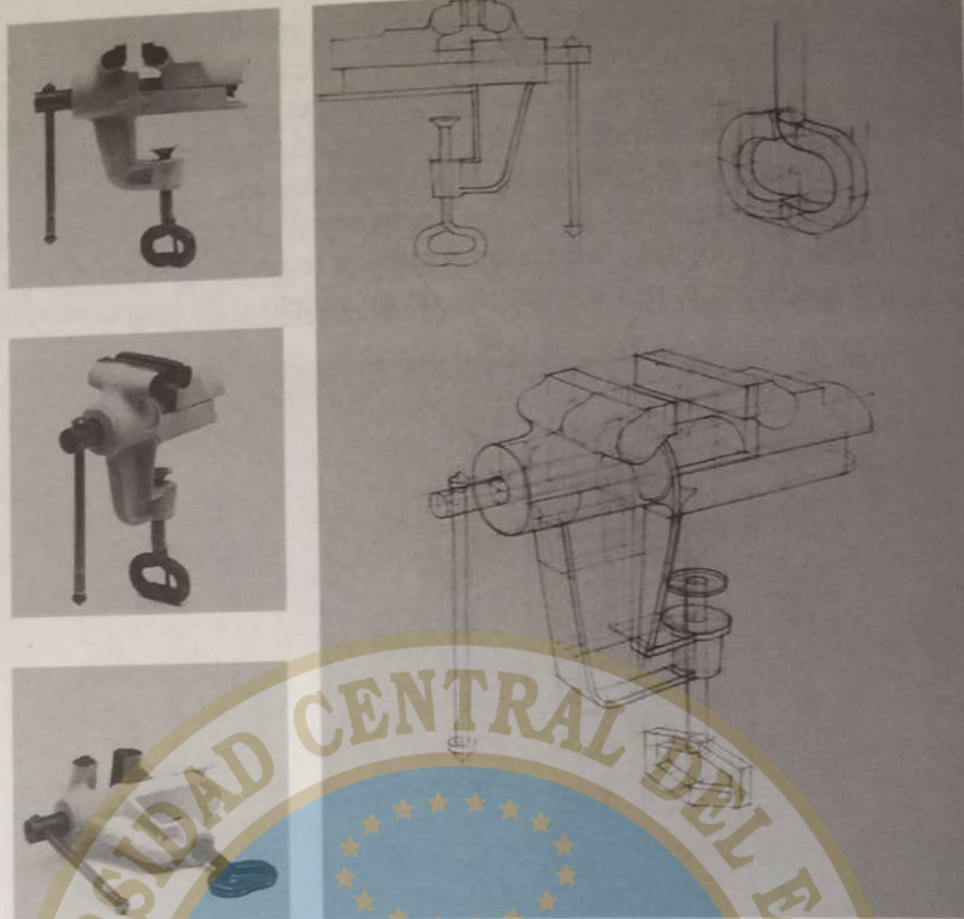
Ejemplo del método de dibujo utilizado en una escuela de diseño en el que se subordina la expresión espontánea a la construcción racional de las formas con el auxilio de la geometría (Maier).

»Las líneas de tanteo que se trazan primeramente auxilian en la labor de encontrar las correctas. Ellas representan estimaciones visuales pendientes de ratificación o de corrección. No deben borrarse; si fuera necesario, se vuelven a trazar corrigiendo las formas básicas y comprobando las proporciones relativas entre las partes, mirando siempre de perfeccionar el contenido de las precedentes.

»Debido a su carácter constructivo, las líneas reguladoras no se circunscriben a los límites físicos de los objetos; atraviesan formas y se prolongan en el espacio para unir, organizar y medir las partes integrantes de un objeto o de una composición. La



En este ejemplo de dibujo constructivo no sólo se representan las formas visibles, también los elementos ocultos, además de explicar las propiedades geométricas, de forma y posición, del objeto (Maier).



Aplicación del dibujo constructivo de volúmenes geométricos para la representación de un tornillo de banco (Maier).

concertación de relaciones formales y espaciales que efectúan trasciende en la implantación de una armazón plana o espacial semejante a la que emplea el escultor para modelar la arcilla, sobre la cual construir un dibujo en fases sucesivas.

»Dibujar las partes vistas y ocultas del objeto simplifica el cálculo de ángulos, el control de las proporciones y la apreciación del aspecto visual de las formas. La transparencia resultante transmite convincentemente la sensación de un volumen ocupado por una configuración formal. Planteando el dibujo así, se evita el aire de planitud que acarrea concentrarse más en la superficie que en el volumen.

»Con este proceso continuo de eliminación e intensificación construiremos poco a poco las líneas del objeto o de su contorno dándoles la densidad y el valor apropiado, en especial en los puntos cruciales de intersección, unión y transición. La presencia de todas las líneas visibles en el dibujo definitivo acentúa la sensación de profundidad de la imagen y revela el proceso constructivo mediante el cual éste se generó y desarrolló»¹⁶.

Las prácticas propuestas con este método comienzan con la representación de cubos, prismas, pirámides y cilindros, así como de sus combinaciones y acoplamientos, para continuar con objetos cada vez más complejos. El modo constructivo con el que se procede al dibujar es comparable al de un carpintero o escultor que a partir de un bloque tosco elabora las piezas que ha concebido.

¹⁶ Ching, *op. cit.*, págs. 68 y 69.

El tratado de Loomis dedica varias páginas a ilustrar el tratamiento de la figura humana a través de bloques. Allí, este autor advierte de las figuras que: «en ellas la superficie está concebida como encerrando masas y volúmenes. El efecto es escultural. Aparece nuestro muñeco un poco diferentemente. Si tuviéramos que formar el muñeco con bloques simplificados, ¿cómo modelaríamos esos bloques? Vuestra manera es tan buena como la mía. Formadlos de cualquier modo que podáis para alcanzar un efecto de masificación o macizo. Éste es el verdadero aproche para la solidez de vuestro trabajo: verdadero concepto de masa, del volumen y de su peso»¹⁷.



Dibujo de la estructura geométrica de unas botellas, según el método utilizado en una escuela contemporánea de diseño en Basilea (Maier).

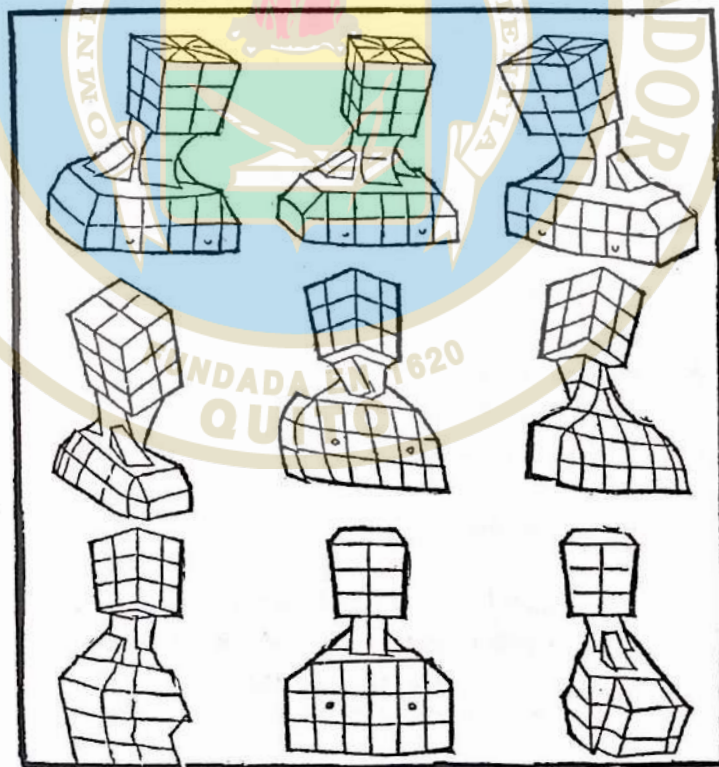
SOMBREADO, MODELADO DEL VOLUMEN

Un dibujo realizado sólo con líneas no suele ser suficiente para definir la volumetría de lo representado; para modelar las formas, el sombreado constituye el recurso más utilizado en los manuales, así como uno de los que más tiempo suelen ocupar en las etapas de aprendizaje. Con cada una de las técnicas materiales de dibujo se uti-

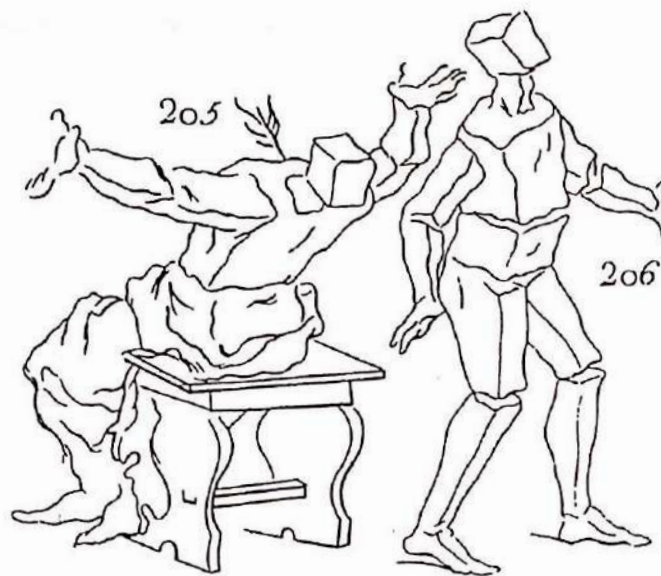
¹⁷ Andrew Loomis, *El dibujo de figura en todo su valor*, 5.ª ed. de la traducción castellana, Buenos Aires, Hachette, 1950.



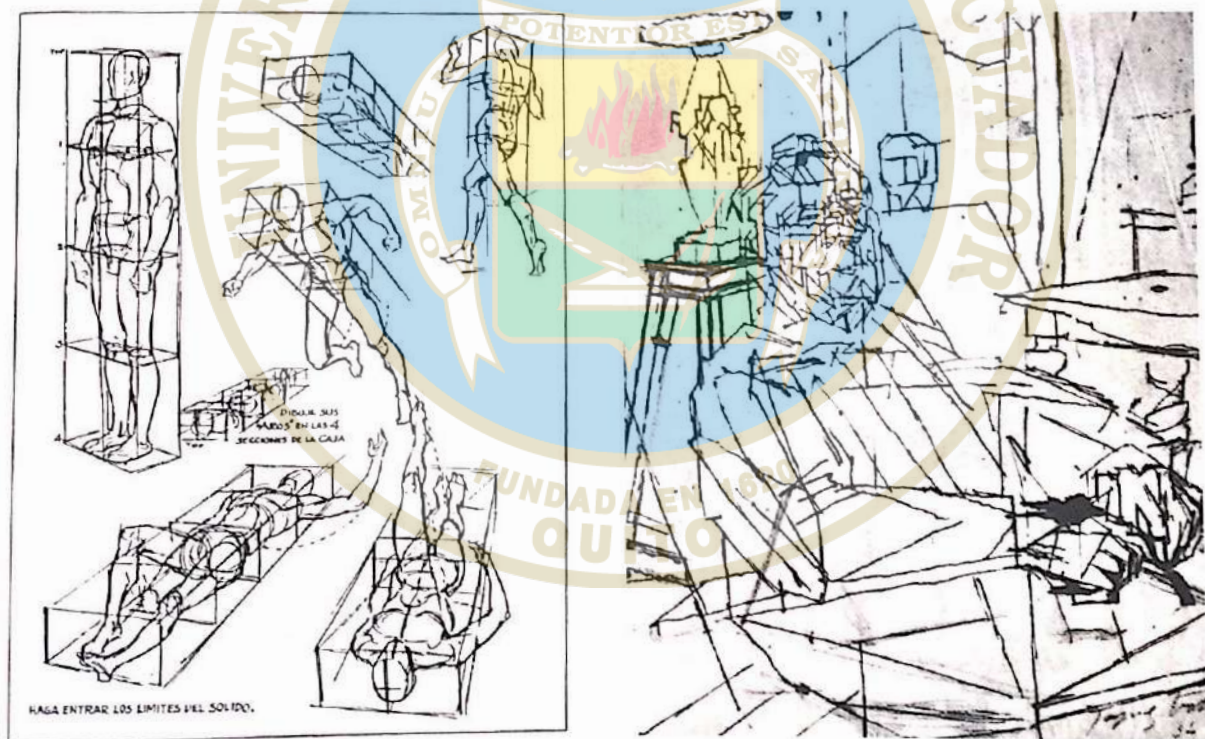
Dibujo de escultura realizado en una escuela de diseño aplicando el método de estructuración geométrica de los volúmenes (Maier).



Erhard Schön, *Definición de la proporción y posición de la figura*, 1543.



B. Bails, *Principios de perspectiva*, 1776. La esquematización geométrica de la figura humana es un recurso habitual en los tratados clásicos.



Método propuesto en un manual contemporáneo para dibujar un cuerpo humano en diferentes posiciones. Según su autor, se divide la «caja» en cuatro partes iguales para poder definir las secciones parciales que permiten construir el cuerpo (Loomis).

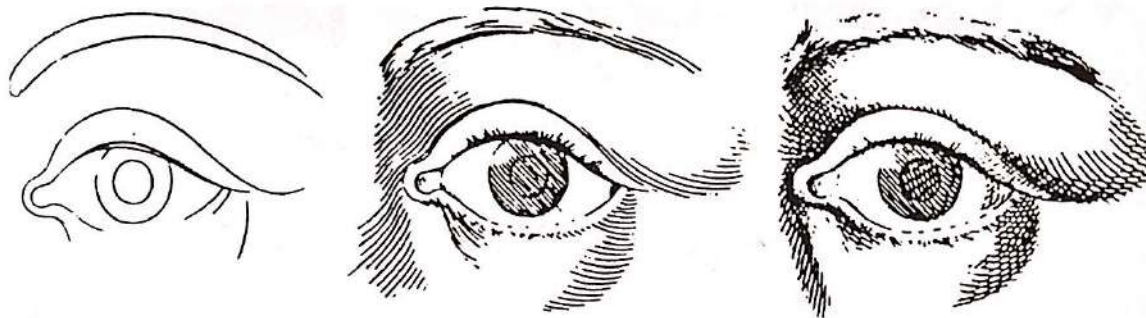
Jacques Villon (1875-1963), *Auto-retrato*.

lizan diferentes modos de construir y aplicar las sombras: rayados de distintos tipos, punteados, difuminado o aguadas con pincel.

En un manual elemental se hace una relación de las posibilidades expresivas y variables del rayado al sombrear un dibujo; allí se afirma: «Disponemos de suficiente cantidad de experiencias visibles para poder deducir la naturaleza de los objetos por las luces, o la distribución de luces y sombras. Para ello se utiliza la técnica de los rayados o sombreados y la estructuración de las luces [...] El rayado se puede realizar mediante un movimiento que imita el tanteo, siguiendo la curvatura del objeto, logrando su fuerza de sugestión modeladora, por así decirlo, a modo de acotación del efecto lumínico. El rayado puede dar diferencias de claroscuro de manera totalmente independiente de la naturaleza del objeto espacial, siguiendo tan sólo su propia motricidad. Las rayas pueden ser decididas o buscar una forma vacilante, también llena de fuerza o nerviosamente temblorosas. Lo decisivo es la intención del espacio que les guía. Cada dibujante introducirá su estilo propio en la forma de representación. El principiante ha de encontrar los signos gráficos que le convienen más y lo que quiere alcanzar. Al cambiar el objeto cambiará los medios, el modelado del pé-



El sombreado puede considerarse como la técnica de representar en el dibujo el fenómeno de las sombras; mientras que las sombras y el claroscuro son la evidencia física de la luz, el sombreado es un recurso formal en la representación gráfica. Diferentes estilos de sombreado según un manual de cómic (Beá).



Dibujo de línea y dos tipos de sombreado en un cartilla antigua de dibujo de Giovanni Valesio.

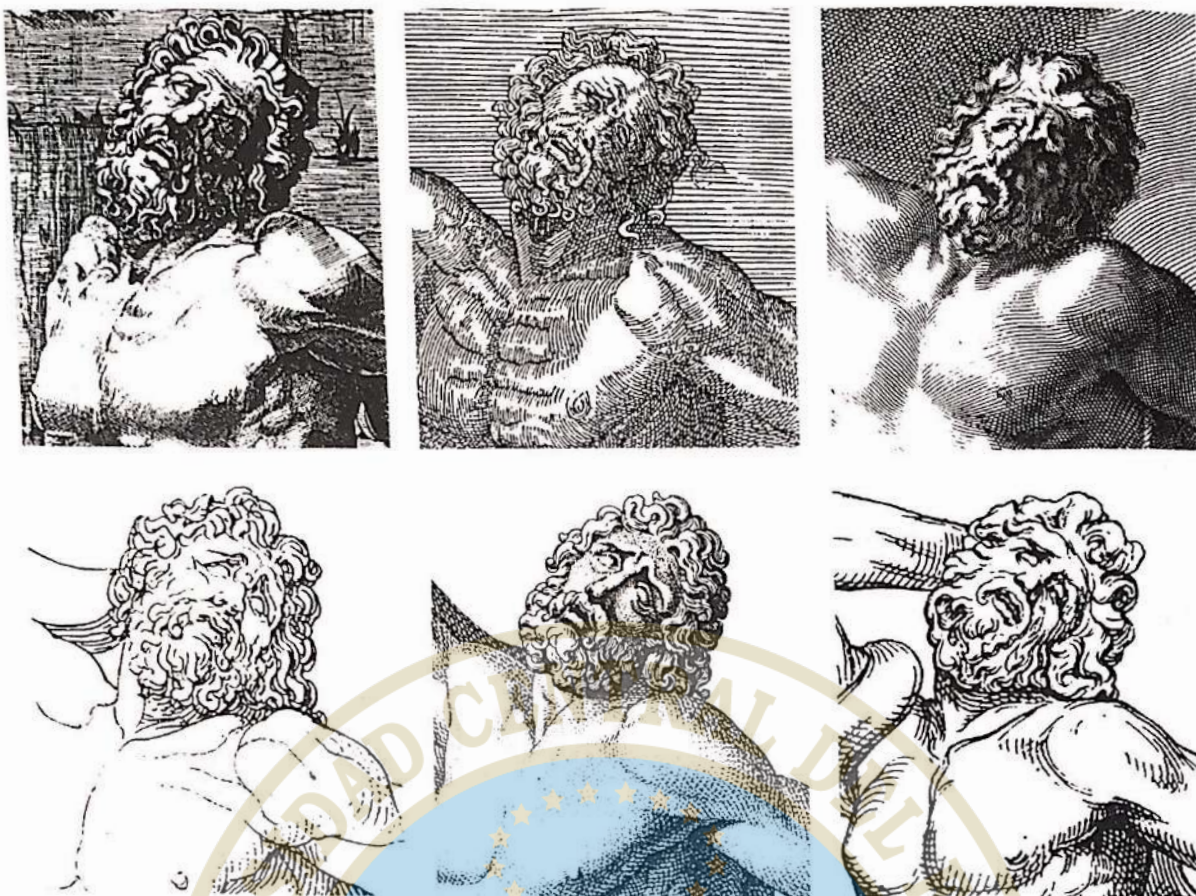
talo de una flor será distinto al modelado de una chapa doblada. Pero en primer lugar interesa experimentar un pequeño repertorio de posibilidades, tratando de averiguar las propias sensaciones al hacerlo»¹⁸.

El método propuesto en este texto relaciona la construcción de las sombras con la expresividad del trazo, vinculando la forma de rayar a cuestiones caligráficas propias de la escritura. En efecto, el rayado permite mucho mejor la expresión gestual que el dibujo de contornos, al estar, este último, condicionado a la representación de una forma más racional. A pesar de este planteamiento general del sombreado, lo más frecuente en los tratados clásicos consiste en incluir la cuestión de las sombras después de abordar otros elementos, separándolos en un análisis reductivo, tal como se hace con las estructuras lineales de los objetos.

En cuanto a su relación con la experiencia visual en la percepción de las luces, se puede afirmar que en general el sombreado de los dibujos o bien puede representar una luz concreta producida por un foco de luz, natural o artificial, que baña los objetos en unas condiciones físicas particulares, percibidas por nuestro ojo, o bien, por el contrario, el sombreado puede ser totalmente convencional, siguiendo un criterio racional y no perceptivo. Este último parece ser el recomendado en la cita anterior, ya que, según el autor, «disponemos de suficientes experiencias visibles»; se puede sombrear «de memoria» sin necesidad de estar viendo un modelo real iluminado.

No es ésta la única manera de abordar el tema, el título del capítulo dedicado al sombreado en uno de los tratados es significativo: «El valor de las luces y las sombras lógicos». De este modo deja muy claro que desvincula el tratamiento de las sombras de cualquier consideración subjetiva para el tratamiento gestual del sombreado. Efectivamente, éste es el método más utilizado, ya que en los manuales de dibujo las sombras suelen plantearse en un proceso analítico sólo después de haber abordado la construcción de estructuras lineales. Así, el tratado de la autora americana especifica: «Ahora que ya ha adquirido experiencia en las tres habilidades perceptivas para dibujar —la percepción de los bordes, espacios y relaciones—, está preparado para integrarlos con la cuarta habilidad, la percepción de las sombras. Después del gran esfuerzo mental de observar estimativamente las relaciones, encontrará particularmente placentero dibujar luces y sombras. Ésta es la habilidad más deseada por los alumnos de dibujo. Los capacita para hacer que las cosas parezcan tridimensionales mediante el empleo de la técnica que los alumnos suelen llamar “sombreado”, pero que

¹⁸ Hans Daucher, *Modos de dibujar*, Barcelona, Gustavo Gili, 1987, pág. 84.



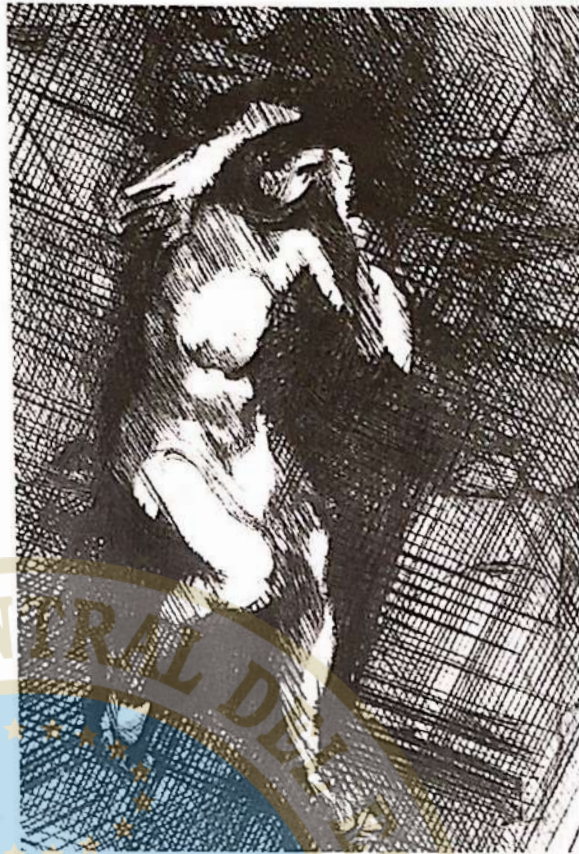
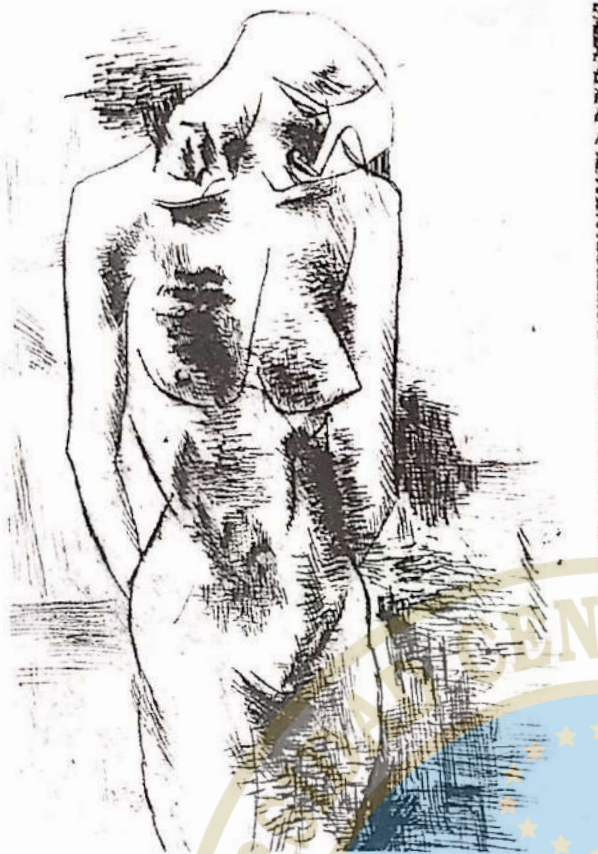
Cabeza de Laoconte. Grabados realizados aplicando diferentes convenciones de sombreado en distintas épocas: 1527, 1544, 1680, 1804, 1834 y 1868.

en el lenguaje del arte se llama “lógica de la luz”. Esta expresión significa exactamente lo que dice: que la luz que incide sobre las formas crea claros y sombras de una manera lógica¹⁹.

En el dibujo tradicional de representación, el estudio del sombreado se ha abordado, principalmente, después de haber resuelto el encaje y la concreción de los contornos con una estructura lineal; se ha venido haciendo, la mayor parte de las veces, con la técnica el carboncillo, por la facilidad para rectificar los errores y conseguir una amplia escala de grises gracias al procedimiento del difuminado. En un proceso escalonado de aprendizaje, se han utilizado modelos de yeso, tan comunes en todas las escuelas de arte, eliminando así el problema del color, que se aplaza para resolverlo en otras etapas posteriores. Con las figuras de yeso se consigue, a la vez, utilizando un foco adecuado de luz, obtener grandes contrastes de claroscuro y estudiar diferentes tipos de iluminación, pudiéndose modificar en función de diferentes intenciones o criterios expresivos.

El dibujo sombreado «a toda mancha» ha venido sirviendo de preparación para la pintura, tal como se reconoce en un texto al tratar de las sombras: «En este capítulo le voy a enseñar a ver y dibujar luces y sombras como formas y a percibir las relaciones entre valores para conseguir la “profundidad” o tridimensionalidad en los dibujos. Estas habilidades conducen directamente al color y consiguientemente a la pintura.»

¹⁹ Edwards, *op. cit.*, pág. 198.



Georges Braque, *Estudio de desnudo*, 1953. El sombreado, tal como sucede en el pecho de la izquierda, parece contradecir el modelado de la figura, las manchas del sombreado en esta obra tienen una gran independencia de la función constructiva del volumen.

Jacques Villon, *Desnudo peinándose*, 1933. El sombreado invade la figura y elimina los contornos que definen el cuerpo.

Estas consideraciones ayudan a comprender el porqué de los ejercicios de sombreado realizados con pincel y con colores al óleo que explican algunos manuales. Puede ponerse como ejemplo de un ejercicio clásico el propuesto por Harold Speed, aunque él se atribuya la invención de esta práctica: «Veamos un ejercicio sencillo de dibujo de mancha con el pincel que jamás, que yo sepa, se ha propuesto a los jóvenes aficionados.» A partir de un modelo sencillo de yeso, de los que abundan en las escuelas de arte, plantea su propuesta: «Coloquémoslo de modo que tenga una luz y una sombra fuertes, prefiriendo la luz artificial, que por no ser tan sutil como la natural es más fácil; la luz ha de venir de la derecha o de la izquierda, pero no de frente. Dispongámoslo de modo que el tono del fondo de nuestro yeso resulte, aproximadamente, igual a la media tinta del relieve.

»Dibujemos primero fuertemente los contornos de las *manchas* con carboncillo, señalando perfectamente las formas de las sombras y cuidándonos mucho de que éstas, encajadas dentro de las líneas que forman cuadros, guarden las proporciones debidas entre sí, sin preocuparnos de otras pequeñeces. Tendremos así, pues, un croquis del fondo sobre el cual hemos de interpretar después las formas, más bien que un dibujo. En realidad es el mismo andamiaje que hemos aconsejado en el dibujo de línea, solamente que en aquél nos valíamos de una punta como instrumento más adecuado, y en éste hemos de hacerlo con un pincel lleno de co-

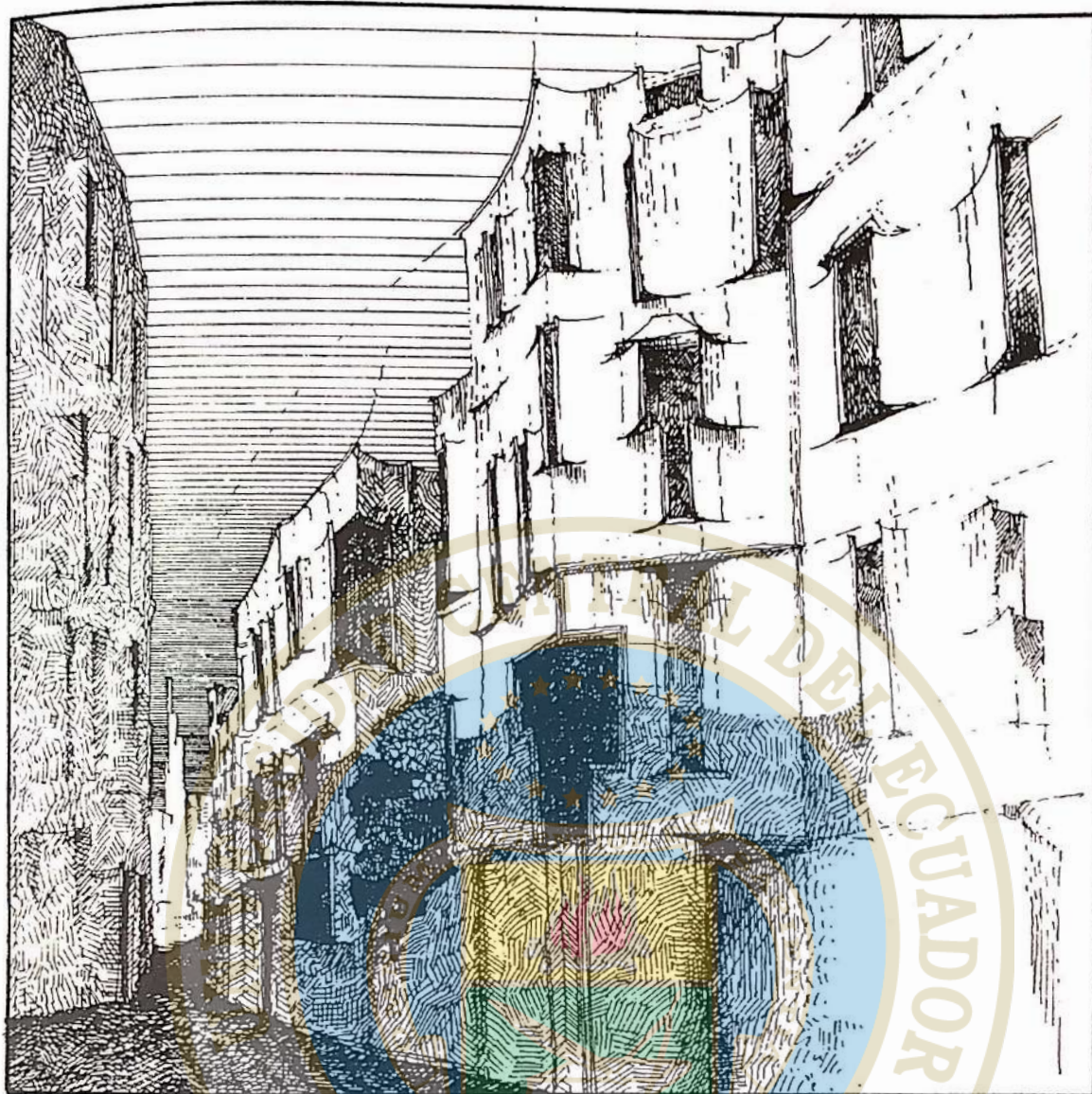


Henri Matisse. Estudios (1901-1903).

lor. Fijemos bien el carboncillo con un difumino y la solución corriente de laca blanca en alcohol.

»Tomemos tierra de sombra y blanco (colores al óleo), y obtengamos por su mezcla un tono igual, a nuestro parecer, a la media tinta del yeso que tenemos delante. Hemos de poner el mayor cuidado en la composición de este tono. Después, con un pincel grueso, imprimamos por igual todo el lienzo o la materia, cualquiera que sea, sobre la que hemos de hacer nuestro estudio. No ha de usarse mucho diluyente, pero si resultase demasiado espesa la mezcla, para aclararla lo debido añadiremos un poco de aceite, no trementina. Por *imprimir* se entiende frotar el color contra el lienzo moviendo rápidamente el pincel de un lado a otro, de tal modo que quede recubierta la superficie por una *ligerísima tinta sólida*. Si hacemos esto como es debido y hemos fijado bien nuestro dibujo, podremos ver éste perfectamente a través del color. Compongamos después un tono igual a las luces más vivas del yeso y distribuyamos sencillamente las manchas claras sobre nuestro estudio, dejando el tono imprimado para las medias tintas. Obsérvese con cuidado dónde aparecen violentamente las manchas de luz al lado de la media tinta y dónde surgen nuevamente de ella.

»Notaremos que el tono imprimado de nuestro fondo se mezcla con el que pintamos las luces y lo oscurece un poco. Esto nos permitirá obtener la variedad que deseamos con el tono de ellos. Cuanto más espesa sea la capa de color que demos más



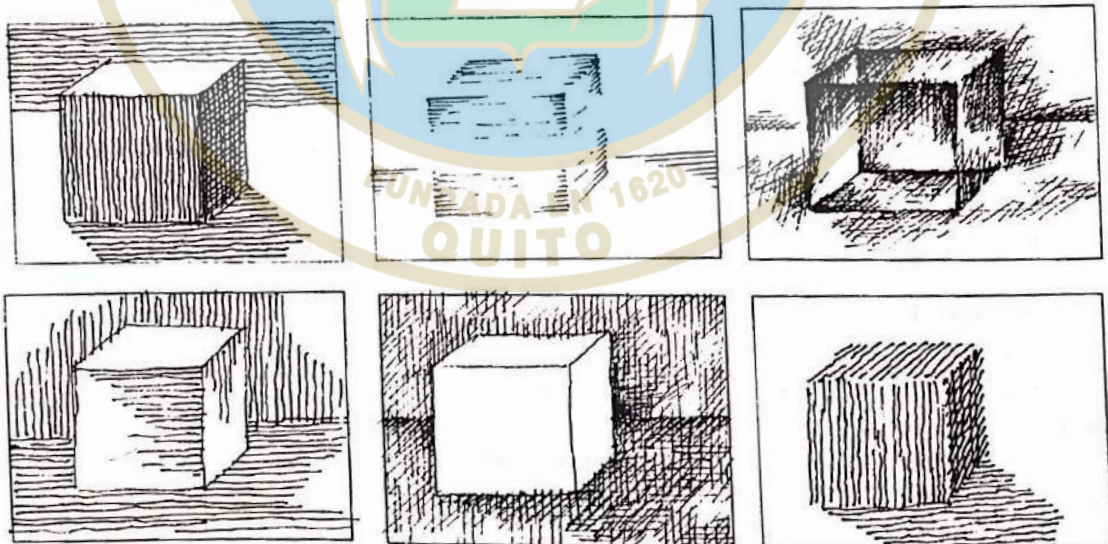
Paolo Portoghesi. Dibujo de arquitectura realizado por un colaborador (G. Ercolani). A pesar del carácter técnico de la arquitectura y la modernidad de este diseño en particular, el sombreado está realizado con una técnica de rayado similar a la de los grabados y dibujos tradicionales. De este modo, el resultado final tiene un carácter intuitivo y expresionista.

claro será el tono, y, por el contrario, cuanto más ligera más será afectada por la media tinta original, y por consiguiente más se oscurecerá. Hecho ya esto, compongamos un tono igual a las sombras más oscuras y procedamos a distribuir éstas del mismo modo que hicimos con las luces, esto es, observando dónde aparecen más violentas al lado de la media tinta y dónde se van desvaneciendo. En este caso, cuanto más espesa sea la capa de pintura más profundo será el tono, y cuanto más ligera, más clara.

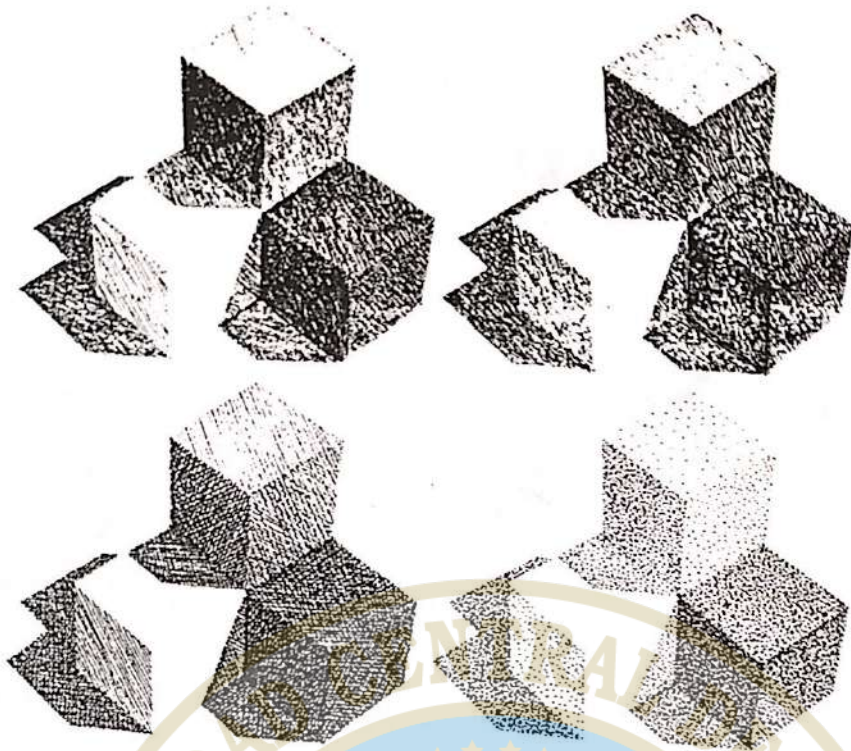
»Distribuidas ya las luces y las sombras, si lo hemos hecho con cierto cuidado tendremos ya muy avanzado nuestro trabajo. Sólo queda corregir y afinar en uno u otro sitio, según veamos lo que hace falta. Coloquemos nuestra obra al lado del yeso



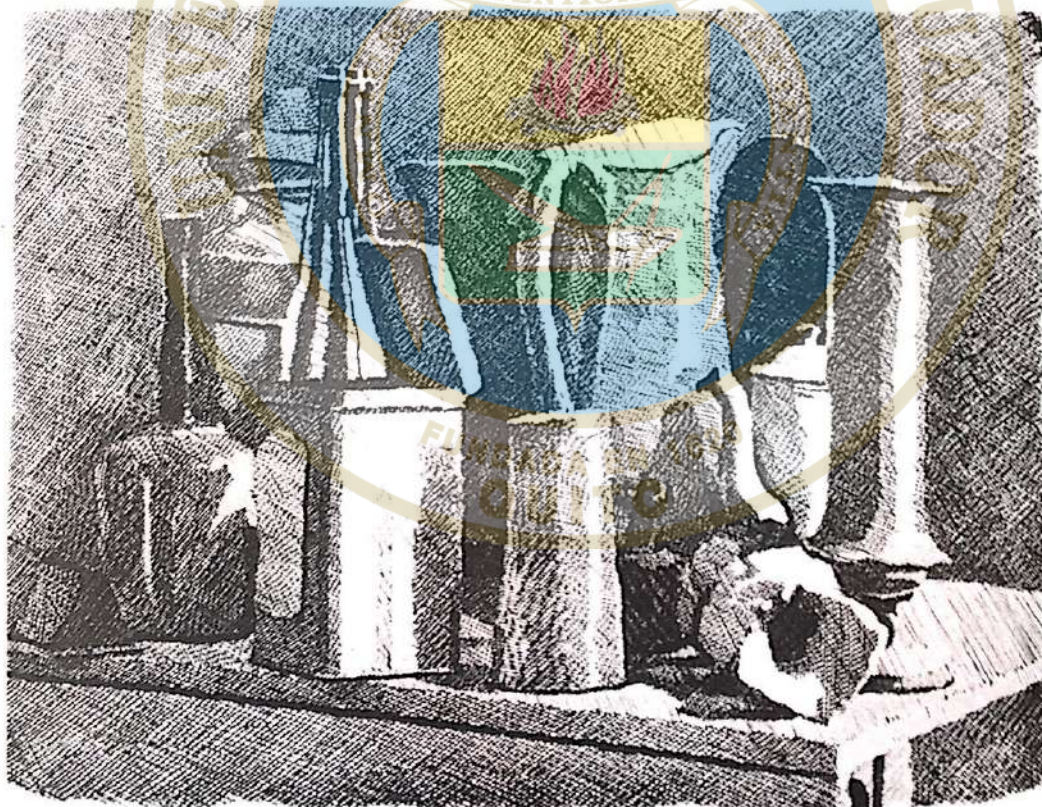
André Derain (1880-1954). Dibujo sombreado con un tramado de trazos paralelos y cruzados para conseguir valores más oscuros.



Sombreados convencionales con distintos tipos de rayado y disposición para representar el volumen de un cubo (Daucher).



Ejemplos de rayado y punteado, en un manual de dibujo, para la representación de diferentes valores de claroscuro (Ching).



Giorgio Morandi (1890-1964). Bodegón dibujado con una gama de grises realizada con tramados de diferentes densidades y direcciones de rayado.



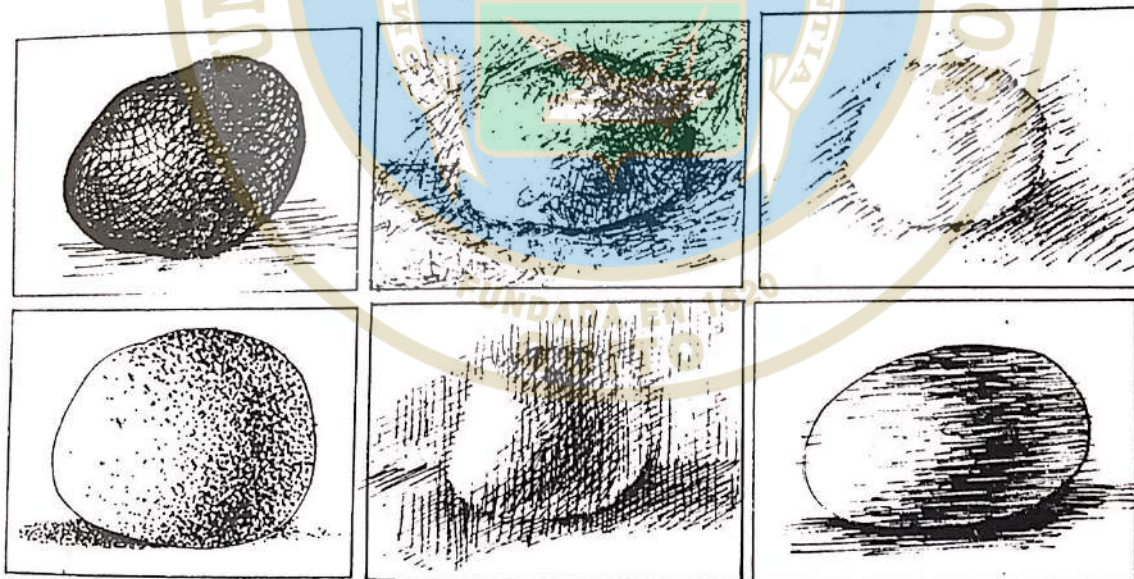
Proceso de un dibujo «valorado a toda mancha», según una terminología tradicional del dibujo académico, en un manual contemporáneo de la República Popular China.



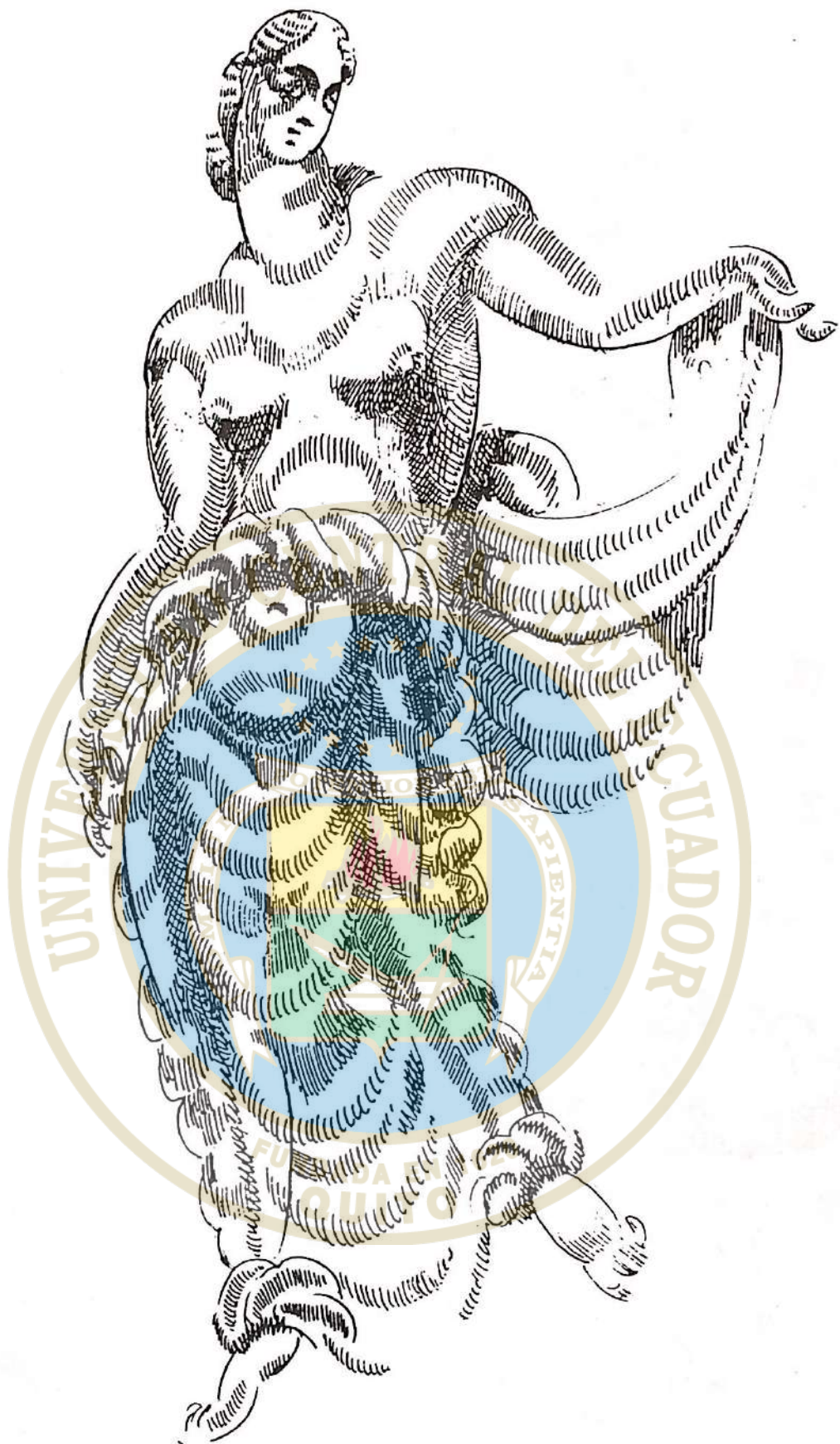
Etapas sucesivas de un «ejercicio de mancha» propuesto en un manual tradicional de dibujo relacionado con la enseñanza de la pintura (Speed).



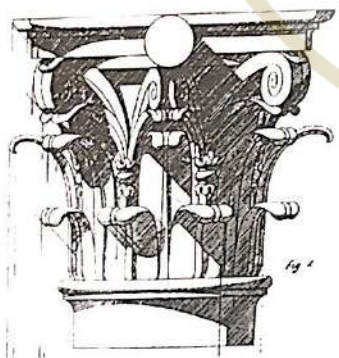
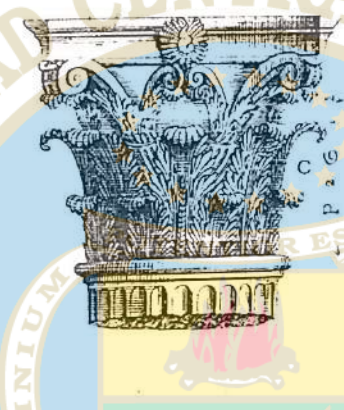
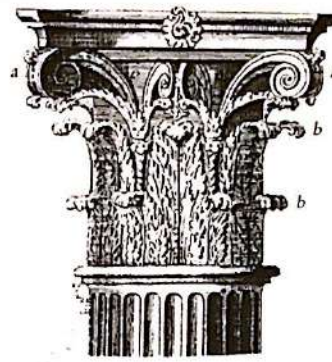
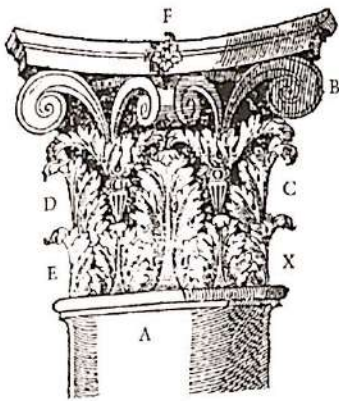
Marsden Hartley, *Aserrando madera*, dibujo a lápiz, 1908. El modelado de las figuras representadas se ha resuelto con un sombreado de trazos gestuales.



Ejemplos de rayados diferentes para el sombreado de dibujos en un manual dedicado a los principios del dibujo. Se muestran diferentes posibilidades de signos gráficos para conseguir la sensación de volumen (Daucher).



Elie Nadelman, *Figura de pie, vestida*, dibujo a tinta sobre papel, 1910. El rayado de este dibujo, además de servir para definir y modelar el volumen, cumple una función ornamental al seguir y subrayar la estructura rítmica de la figura.



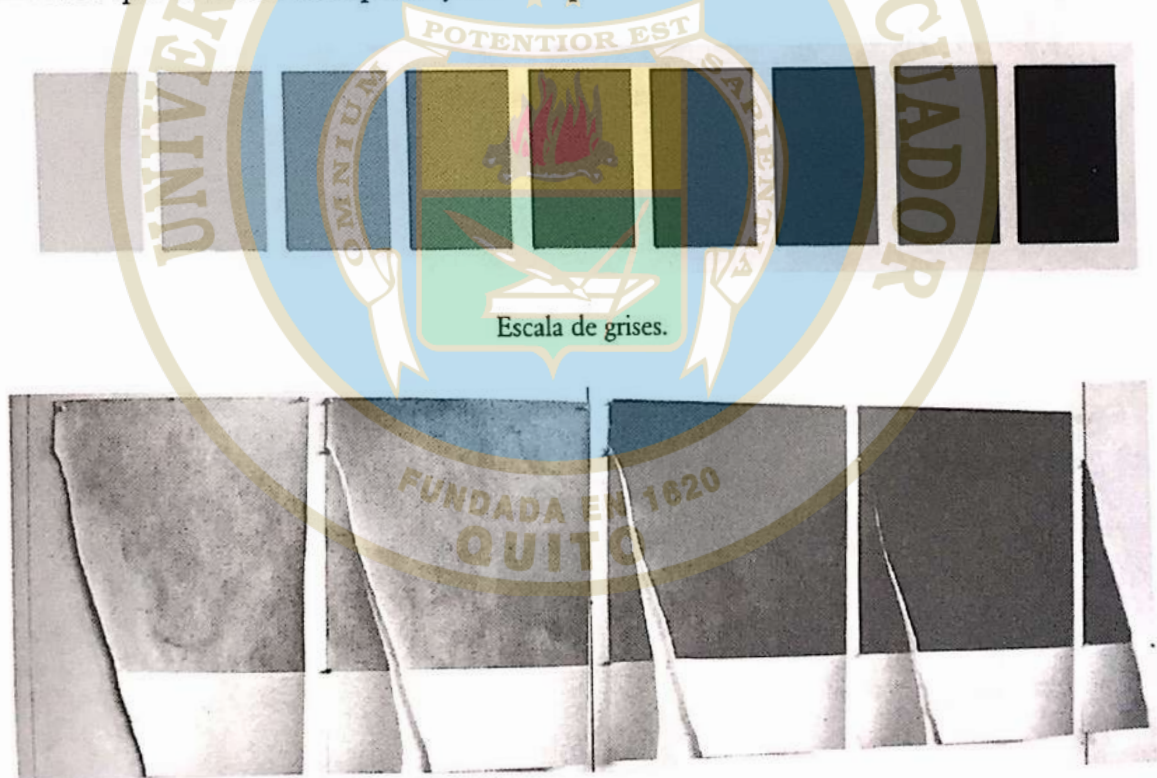
Capiteles corintios de varias épocas dibujados con diferentes tipos de sombreado y trazados intuitivamente con distintas direcciones de luz.

y alejémonos un poco más para corregirla. Defectos que no son visibles de cerca se perciben fácilmente a cierta distancia»²⁰.

ESCALA DE VALORES

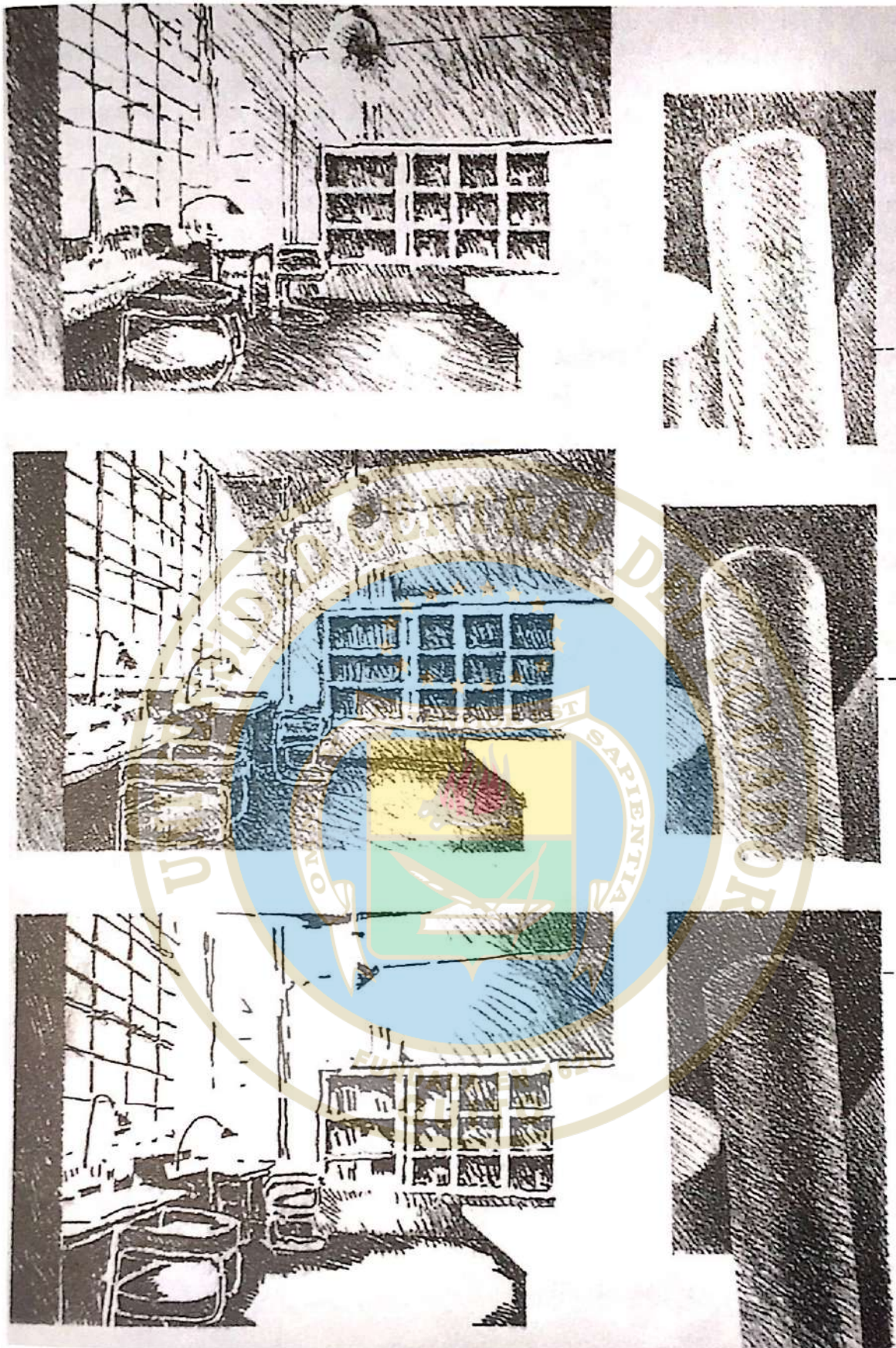
Se entiende por claroscuro o escala de valores (algunos manuales hablan inapropiadamente de tonos) la gradación de grises entre el blanco dado generalmente por el papel y el negro más intenso obtenido por el procedimiento utilizado para dibujar. En la enseñanza académica, el aprendizaje del dibujo ha culminado siempre con el dominio de las escalas de valores, en lo que se denomina «dibujo a toda mancha». El dibujante se consideraba tanto mejor cuanto más amplia era la gama de valores intermedios utilizados entre el blanco y el negro, así como para apreciar las diferencias en los modelos observados.

Un método muy utilizado en la actualidad, en los primeros pasos para sensibilizar y adquirir el dominio para dibujar una amplia gama de valores, consiste en realizar escalas de grises con diferentes técnicas. Así, el tratado de Ching recomienda: «La percepción de relaciones entre tonos requiere desarrollar el arte de crearlos con medios y técnicas diversas. A tal fin es útil y gratificante elaborar series y escalas graduales de tonos. Es así mismo recomendable ahondar en todas las técnicas del sombreado descritas en las páginas anteriores y examinar la posibilidad de realizar una escala de grises en una superficie de color utilizando lápiz negro para definir los tonos más oscuros que el tono del soporte y blanco para los tonos más claros.»



Susan Weil, *Secuencias*, 1977.

²⁰ H. Speed, *op. cit.*, págs. 101 y ss.

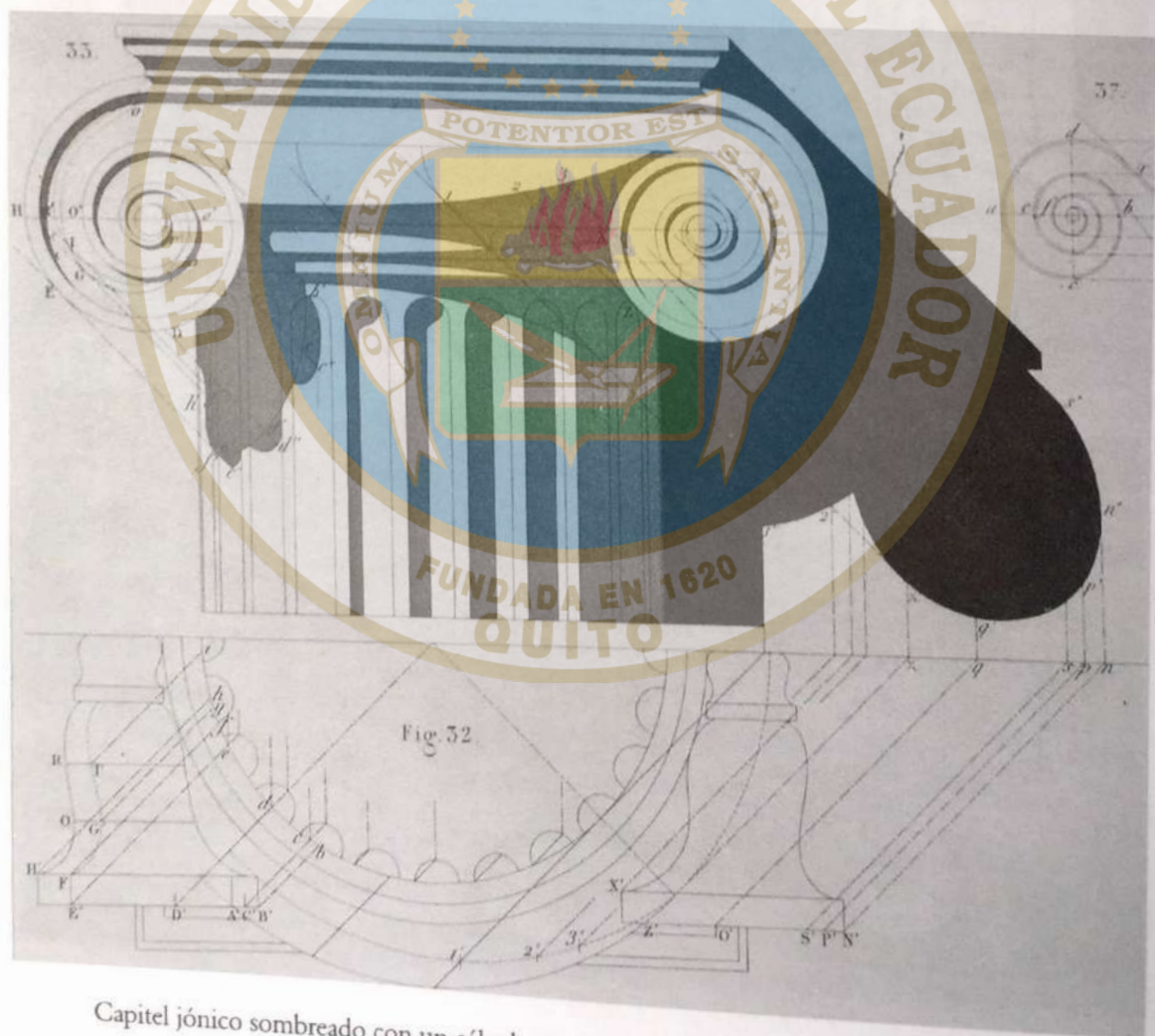


Etapas de acabado de las sombras en un dibujo, progresando desde los valores más claros hasta los más oscuros (Ching).

El conjunto de valores de claroscuro utilizado en un dibujo constituye una gama, algo que permite hablar de gamas diferentes, pudiéndose elegir entre una más clara u otra más oscura, además de poder acusar el contraste entre los valores extremos más próximos al blanco o al negro absolutos para referirse a gamas de mayor o menor contraste. Sobre las consecuencias de esta variable, el mismo tratado de Ching afirma: «La gama de tonos que se despliega en un dibujo afecta a la intensidad, armonía y atmósfera de la composición. Los contrastes tonales fuertes definen las formas de los tonos y centran en ellas la atención. Las gamas extensas de tonos que cubren con otros intermedios la transición desde los más claros a los más oscuros son fecundas y visualmente activas. Pero no deben ser demasiado ricas, pues existe el peligro de que fragmenten la unidad y la armonía de la composición del dibujo. El empleo de tonos con ligeras diferencias de valor tiende a producir efectos suaves, livianos y sobrios.»

CÁLCULO GEOMÉTRICO DE LAS SOMBRAS

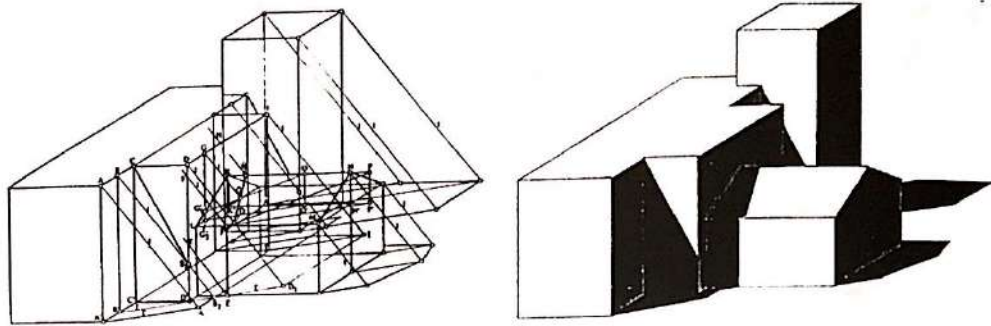
El carácter cambiante de la luz y la dificultad de explicar científicamente los fenómenos que produce en su manifestación en las sombras puede ser abordado a través de modelos y explicaciones geométricas. De este modo, con los cálculos de la



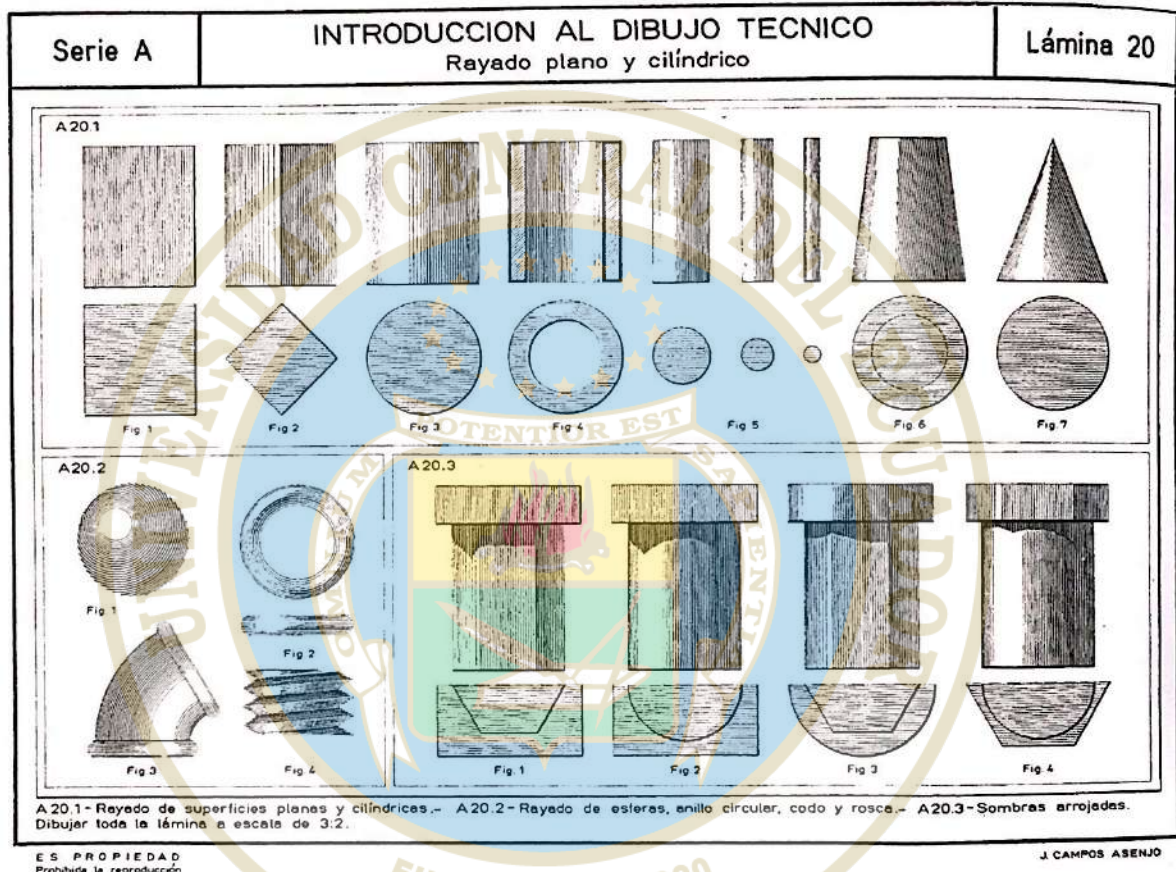
Capitel jónico sombreado con un cálculo geométrico de las sombras propias y arrojadas.
De un manual de finales del siglo XIX.



Thomas Malton, *Tratado completo sobre perspectiva*, Londres, 1779. Los manuales de perspectiva y geometría descriptiva resuelven el cálculo de las sombras con trazados precisos.



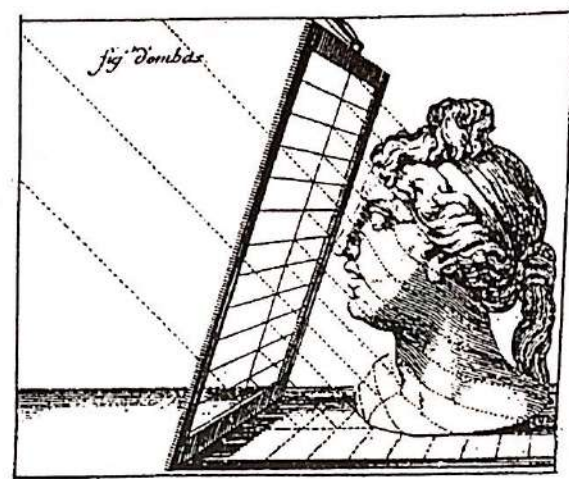
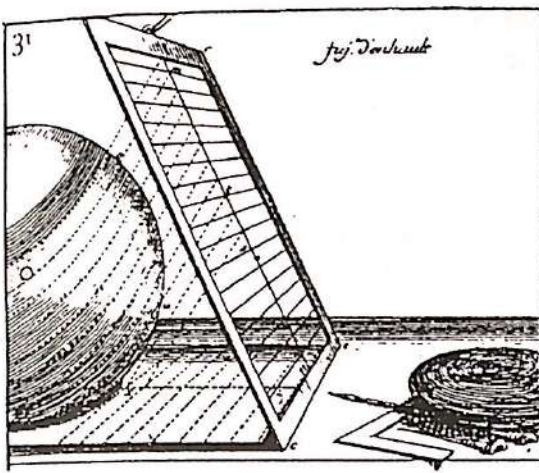
Cálculo geométrico de las sombras en un manual contemporáneo de geometría descriptiva.



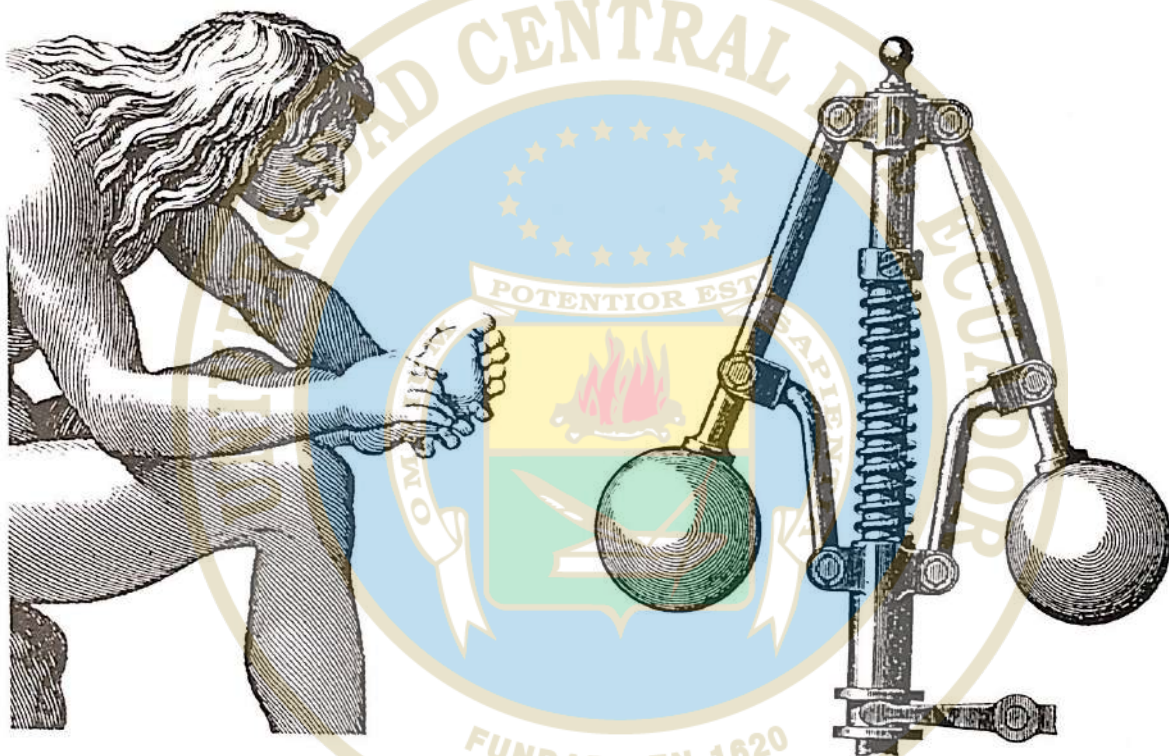
Sombreado de figuras geométricas diferentes, realizado con distintos rayados.
Manual contemporáneo de dibujo técnico.

geometría se pueden encontrar los límites de las sombras arrojadas según una dirección dada. La aplicación de este tipo de dibujo se ha utilizado y se viene aplicando, sobre todo, en el dibujo técnico de arquitectura y diseño, aunque el academicismo también utilizó sus argumentos para explicar el dibujo de las sombras en todo tipo de objetos representados en las pinturas.

La geometrización de las sombras ha conducido al establecimiento de algunas codificaciones; a lo largo de todo el siglo XVIII se había generalizado la convención



Abraham Bosse, *Moyen universel de pratiquer la perspective* (1653). Bastidor con hilos interpuesto entre el foco de iluminación y los objetos que se quieren dibujar para definir la dirección de las líneas de sombreado.



Baudet. Fragmento del grabado *Spinello*. Esta forma de trabajar representa la culminación del virtuosismo técnico en la representación de las sombras a través del grabado.

Ejemplo de sombreado de un elemento de máquina en un manual contemporáneo de dibujo técnico.

de dibujar las sombras en los planos de arquitectura con una iluminación desde la izquierda y con una inclinación en la dirección de la diagonal de un cubo. Esta convención, mantenida a lo largo del siglo XIX, llegará hasta los tratados y sistemas académicos de enseñanza del siglo XX.

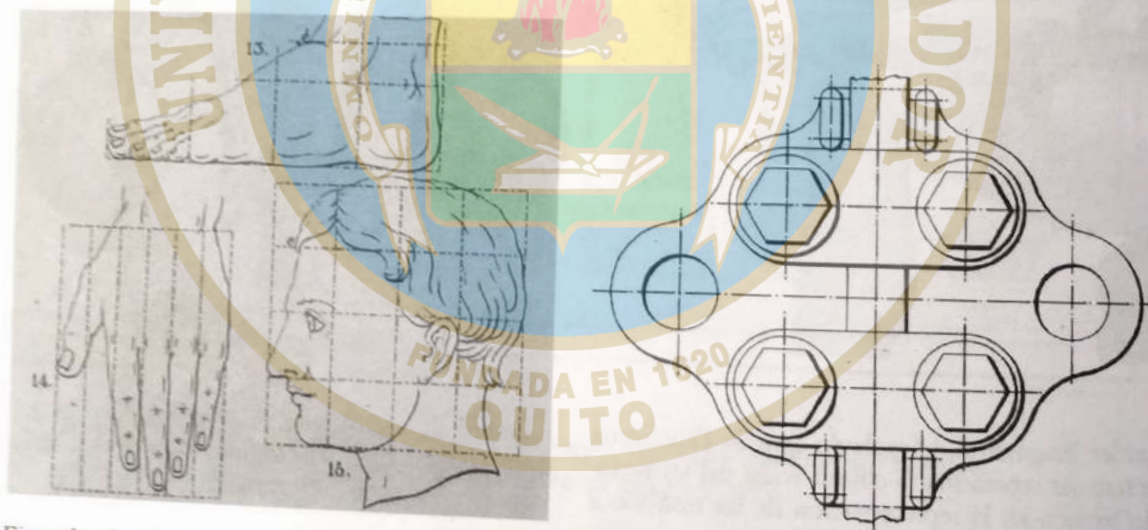
En un tratado del siglo XVIII editado en castellano en el año 1823 se puede leer: «el objeto de las sombras es el dar realce a los diseños, de alejar los distintos planos puestos a diferentes distancias, para hacernos conocer a primera vista, y casi sin el

auxilio de los planos, las diferentes configuraciones de los cuerpos delineados, y ayudamos a ver preventivamente el efecto de la luz sobre nuestros perfiles en general, cuyo conocimiento puede servirnos maravillosamente cuando delineamos los contornos de las molduras y cuando establecemos sus proyecturas o vuelos. Los contornos que produce el astro iluminador en los monumentos de arquitectura son diferentes e infinitivamente variables en las diversas horas del día; pero la experiencia ha demostrado que la mejor luz posible para el efecto se obtiene cuando la dirección de esta luz está a cuarenta y cinco grados de oblicuidad en el plano horizontal; en cuyo caso la verdadera extremidad real de la sombra es la diagonal del cubo»²¹.

La conciencia de artificialidad y convencionalidad del cálculo geométrico de las sombras es algo perfectamente claro para muchos autores que escriben sobre el tema, advirtiendo las diferencias respecto a la iluminación natural. Las sombras están tratadas científicamente en los tratados de geometría descriptiva contemporánea, incluyéndolas obligatoriamente en algún capítulo dedicado a resolver el cálculo exacto de las sombras propias y arrojadas de los objetos. Por esta razón, un autor de finales del siglo XIX podía afirmar que «el trazado de sombras, que hijo de la ciencia, da por resultado la más exacta representación de un límite convencional meramente geométrico al fijar para el rayo de luz la dirección invariable y particularísima de 45°, y no tal como la aparente realidad y el natural nos la muestra»²².

SOMBRAS DEL DIBUJO DE LÍNEA Y DEL DIBUJO LINEAL

La estética neoclásica había menospreciado el sombreado, valorando el dibujo de línea y considerándolo el dibujo de la antigüedad por excelencia. Flaxman ilustró los personajes homéricos con unos grabados de línea que recuerdan los bajorrelieves

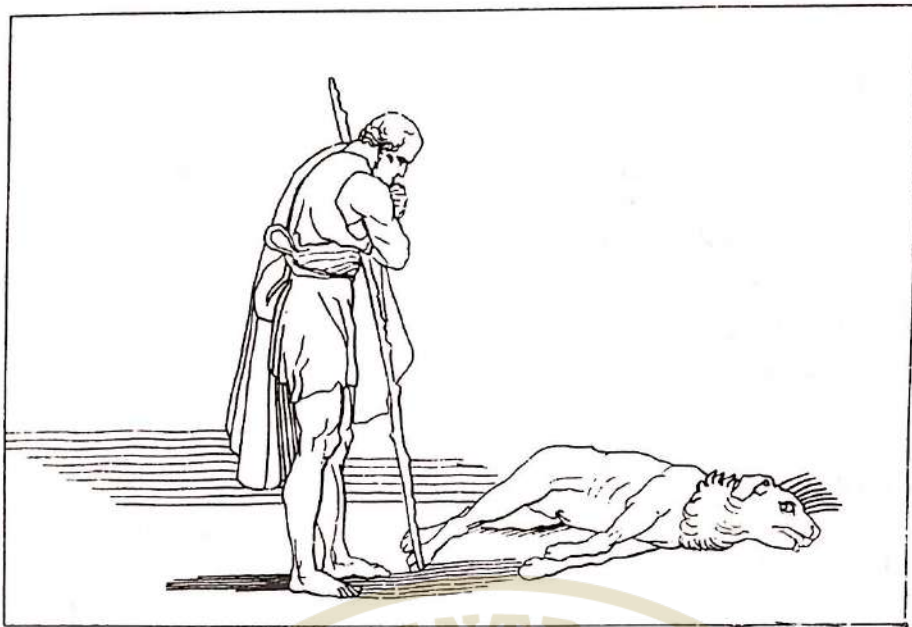


Ejemplo de dibujo «politécnico» de línea en un manual de finales del siglo XIX. La prohibición de las sombras en unos dibujos de línea acordes con la estética neoclásica no pudo evitar la necesidad de conseguir una sensación de volumen con el uso de diferentes grosores de trazo.

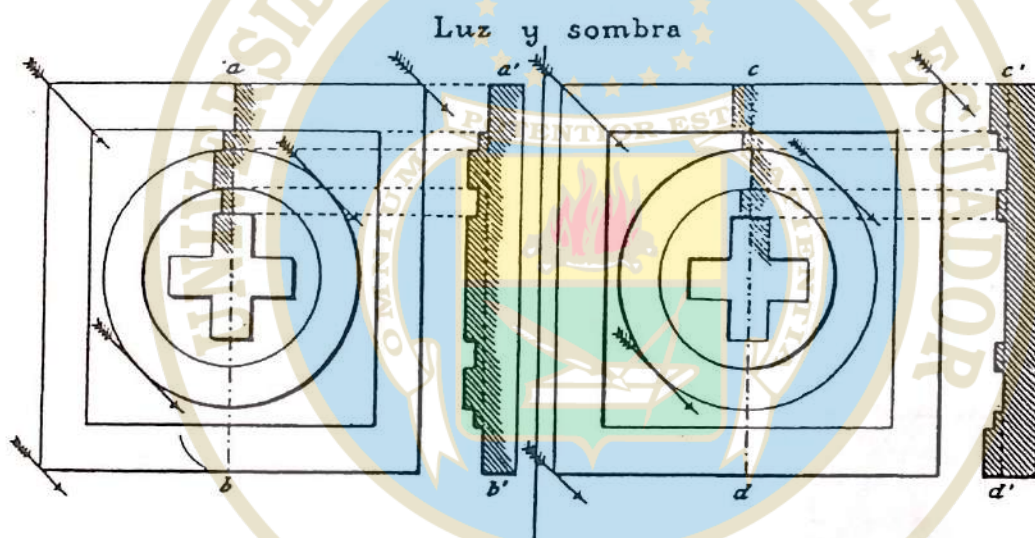
Dibujo lineal de un elemento de máquina con efecto de sombreado. De un manual de la primera mitad del siglo XX.

²¹ Francisco Milizia, *Arte de saber ver en las Bellas Artes del Diseño*, Barcelona, Garriga y Aguasvivas, 1823, pág. 54.

²² Luis Cabello y Aso, *Estética de las artes del dibujo*, Madrid, Fortanet, 1876, pág. 189.



Flaxman (1755-1826). Dibujo neoclásico de línea simulando el relieve con diferentes grosores.



Esquema explicativo de la técnica del sombreado expresado con distintos grosores de trazo.
De un manual de dibujo técnico de la primera mitad del siglo xx.

antiguos. Es el mismo dibujo de línea que retoma Picasso, de forma magistral, en sus etapas «neoclásicas». No obstante, el dibujo neoclásico de línea no estaba realizado con un trazo uniforme, para conseguir una sensación de relieve se matizarán los grosores de línea sugiriendo una idea de sombra.

La convención de eliminar las sombras proyectadas y su sustitución por unos trazos más gruesos de línea, en los contornos opuestos a la dirección de la luz, será la solución adoptada y sistematizada en los manuales de dibujo lineal de tradición politécnica, para el dibujo de ingeniería. Esa solución quedará asumida por los tratados académicos y utilizada en los dibujos «artísticos».

TÉCNICAS DEL LAVADO

En el dibujo se conoce como lavado el procedimiento húmedo que consiste en colorear y dar sombra a un dibujo, bien por medio de tintas lisas, bien por medio de tintas fundidas. El lavado se ha utilizado en los dibujos lineales de arquitectura o de elementos industriales para conseguir una sensación de volumen después de resolver su forma con una estructura lineal. En la tradición académica, las fachadas de arquitectura casi siempre se dibujaban con la técnica del lavado divulgada en múltiples tratados.

Un pequeño tratado de técnicas de dibujo explica así este procedimiento: «Para formar las sombras, es preciso igualmente humedecer el papel y aplicar el color enseguida, pues si no se tomase esta precaución, al secarse formaría mancha: se ha de emplear un poco húmedo y oscuro. Para obtener sombras vigorosas, es necesario retocar varias veces: si se hace casi inmediatamente no se necesita mojar de nuevo; esto sólo se hace en el caso de pasar algunas horas sin trabajar. Cuando la tinta no es bastante oscura, se prepara de nuevo y reforma las sombras. Es esencial reservar las luces, pues en el papel de arroz se quita el color con mucha dificultad. Sin embargo, si fuera preciso, deberá hacerse del modo siguiente: se moja con un pincel y agua sumamente limpia la parte que quiere quitarse el color y se enjuga con un pañuelo; esta operación se repite varias veces: de igual manera se quitan las manchas del papel»²³.

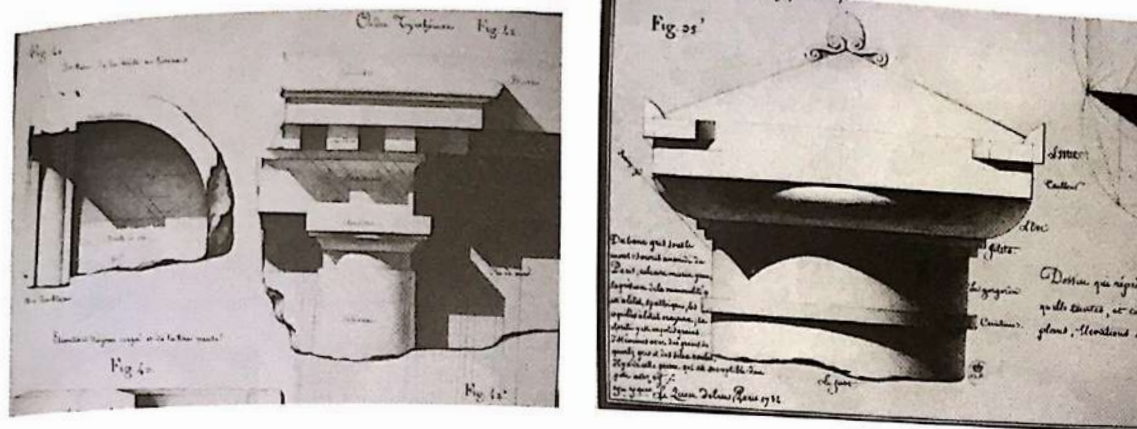


Dibujo de capitel jónico sombreado con la técnica del lavado a tinta china. De un manual de principios del siglo xx.



Lequeu (1757-1825). Ilustración de su tratado dedicado a la ciencia de las sombras y a la técnica del lavado.

²³ Goupil y Renauld, *ABC del artista*, Barcelona, Salvador Manero, s. a.



Lequeu. Ilustraciones del tratado de la ciencia de las sombras y la técnica del lavado.

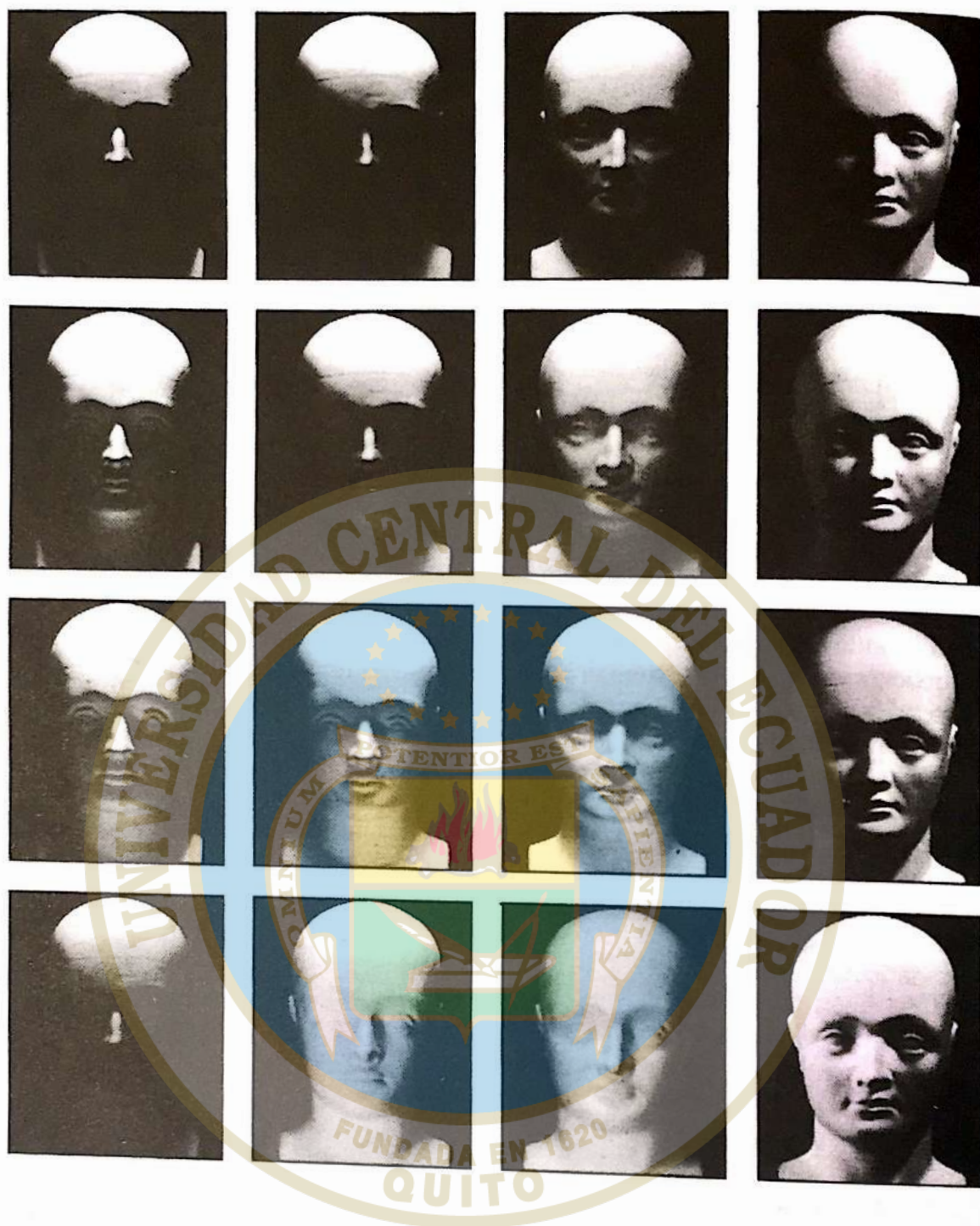
ILUMINACIÓN DE MODELOS

El sombreado ha sido utilizado universalmente en el arte occidental para definir los relieves y describir la textura del objeto representado; por esta razón ha merecido la atención no sólo en los manuales prácticos, sino también por parte de historiadores y teóricos en general.

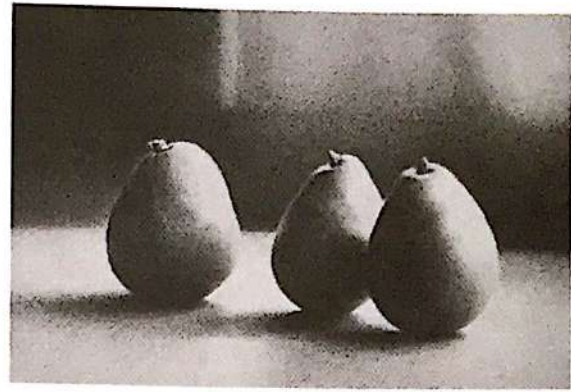
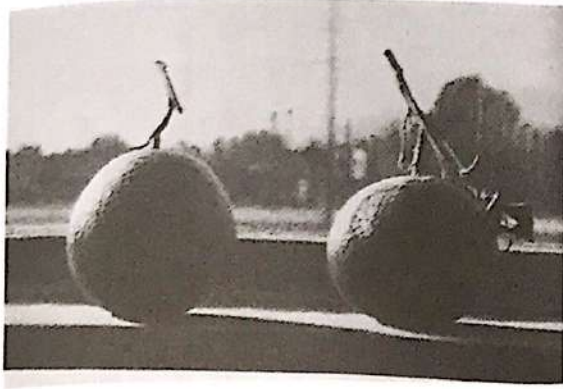
En una exposición celebrada en la National Gallery de Londres, el año 1995, el profesor Ernst Gombrich analizaba el valor de las sombras en el arte occidental, con la idea de que las sombras son la clave emotiva de la pintura. Según el historiador, las sombras definen la forma de la superficie en la que aparecen, o matizan admirablemente la luz, indican el momento del día, crean efectos dramáticos o expresan un determinado ambiente emocional en el cuadro. A menudo, también son utilizadas con fines satíricos.

Una concepción expresiva y no exclusivamente técnica de las sombras justifica el hecho de que en muchos manuales contemporáneos de dibujo no se trate de forma independiente la cuestión de las sombras y sí se plantee en relación con la manera de trazar el rayado o los otros signos que sirven para representarla. No obstante, es posible plantear algunos métodos para racionalizar el sombreado de los dibujos; en tal sentido, en el tratado de Ching se describe como: «El procedimiento más sencillo de iniciar un modelado es organizar un conjunto de manchas tonales de luz y sombra. Ello implica descomponer en formas definidas las zonas con luz, con sombra propia y con sombra proyectada que observemos en un objeto. Es necesario actuar con decisión. En las sombras vagas se impondrán los límites que se estime oportuno. El resultado de esta práctica es un “mapa” compuesto por formas conexas que servirá de base de partida para posteriores correlaciones y mejoras.

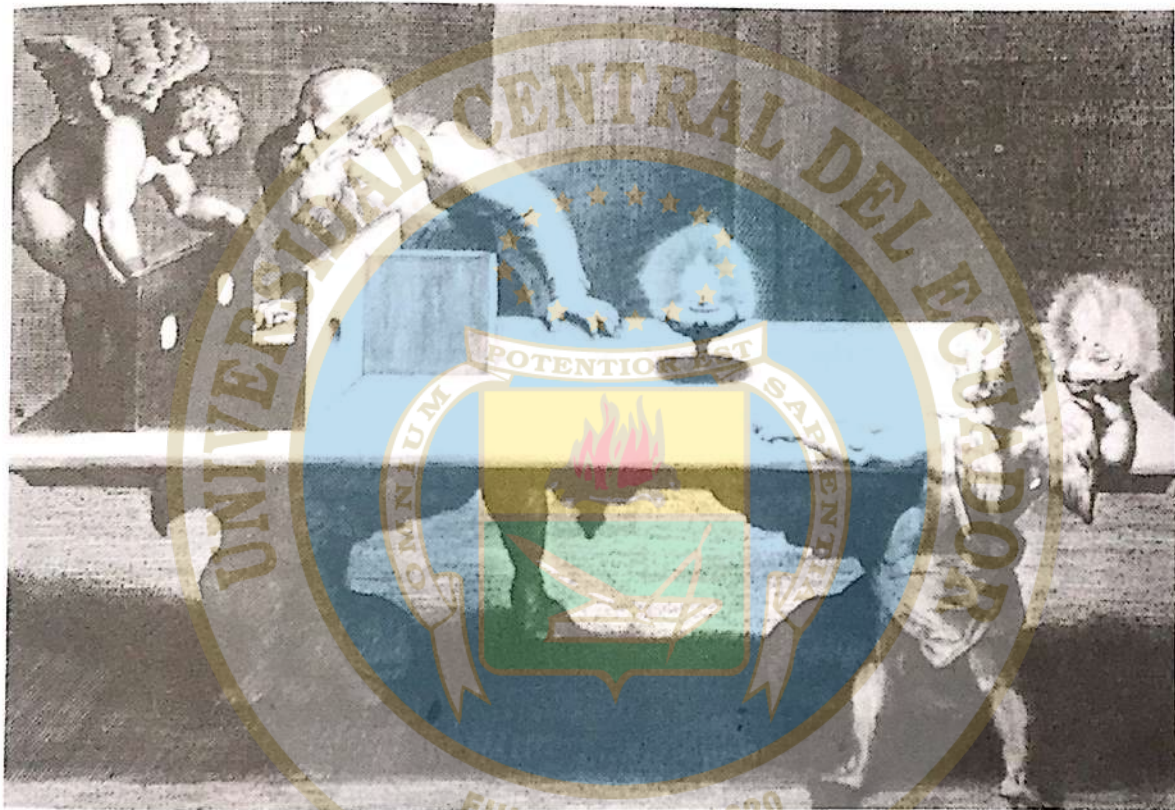
»La confección de este “mapa” exige reducir a unos cuantos los diferentes tonos que se vean. El procedimiento arranca por clasificar los tonos en dos grupos —claro y oscuro— o en tres —claro, intermedio y oscuro. Aunque dentro de cada grupo sea posible variar la valoración tonal para articular la naturaleza de las superficies, la gradación general de las manchas debe ser categórica. La puesta en práctica de este procedimiento se hace más sencilla trabajando con los ojos entornados o mirando a tra-



Ejemplos de diferentes tipos de iluminación recogidos en un manual de fotografía (M. Freeman).



Fotografías de frutas con una iluminación muy contrastada.

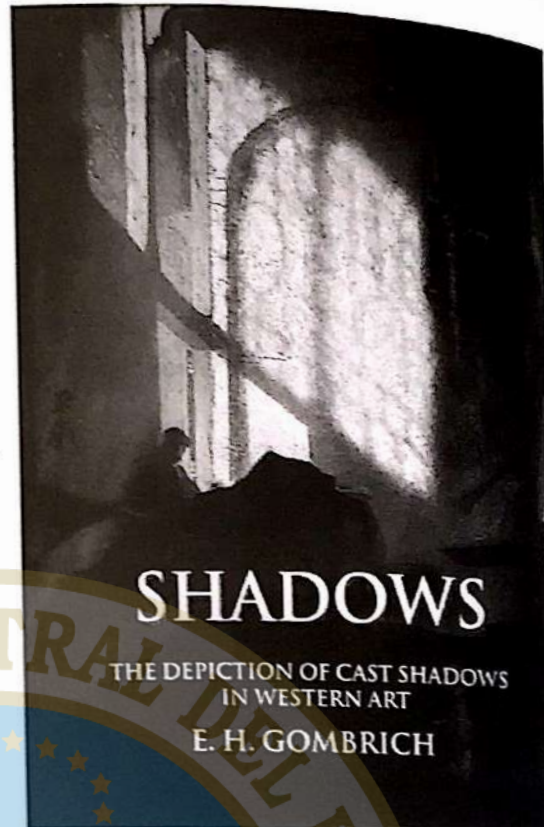


Experimentos de iluminación recogidos en un tratado de 1613. F. d'Aguilon.

vés de un vidrio de color o de un acetato que reduzca la cantidad de colores y restrinja los tonos que vemos»²⁴.

Los pasos necesarios y las advertencias en ese proceso de sombreado quedan descritos así: «Una vez fijado el modelo de tonos se progresa desde los más claros a los más oscuros. Siempre cabe la posibilidad de oscurecer un tono, pero cuidado, porque después ya no es tan fácil restablecer el tono claro. Ofrecemos unos cuantos puntos a recordar durante la elaboración de un dibujo tridimensional.

²⁴ Ching, *op. cit.*, pág. 56.



Publicaciones de M. Baxandall y E. H. Gombrich dedicadas a la luz y el tratamiento de las sombras, a través de la historia del arte, como una cuestión estética fundamental.

»Zonas de tonos estratificadas. Evitar la aplicación de tonos con arreglo a un régimen secuencial que implique trabajar en el dibujo fragmento a fragmento, de lo contrario se corre el riesgo de cuartearlo y de empañar la lectura de la configuración. Establecer amplios grupos de tonos antes de manipular los pequeños y concretos que los componen. Establecer cada incremento de tono mediante la adición de una capa y repetir esta operación hasta crear el tono oscuro adecuado.

»Fijar una textura. Mantener la dirección de los trazos para unificar las diferentes zonas de tono y dotar al dibujo de cohesión.

»Conservar la diferenciación entre los contrastes intensos de tono que se registran en los bordes acusados y los contrastes débiles que caracterizan a los bordes desvaídos.

»Preservar los brillos. Es muy importante que las zonas en luz no se pierdan. Así como estas zonas pueden recuperarse borrando en el dibujo a lápiz, no sucede lo mismo con el dibujo a tinta²⁵.

En el método de Betty Edwards se proponen algunos ejercicios en los que se pretende aplicar al dibujo de sombras los mismos criterios utilizados por la autora para resolver el dibujo de contornos, eludiendo el sistema de símbolos. Para ello propone copiar unas imágenes en blanco y negro que, al miraras invertidas, aparecen como

²⁵ *Ibidem*, pág. 57.

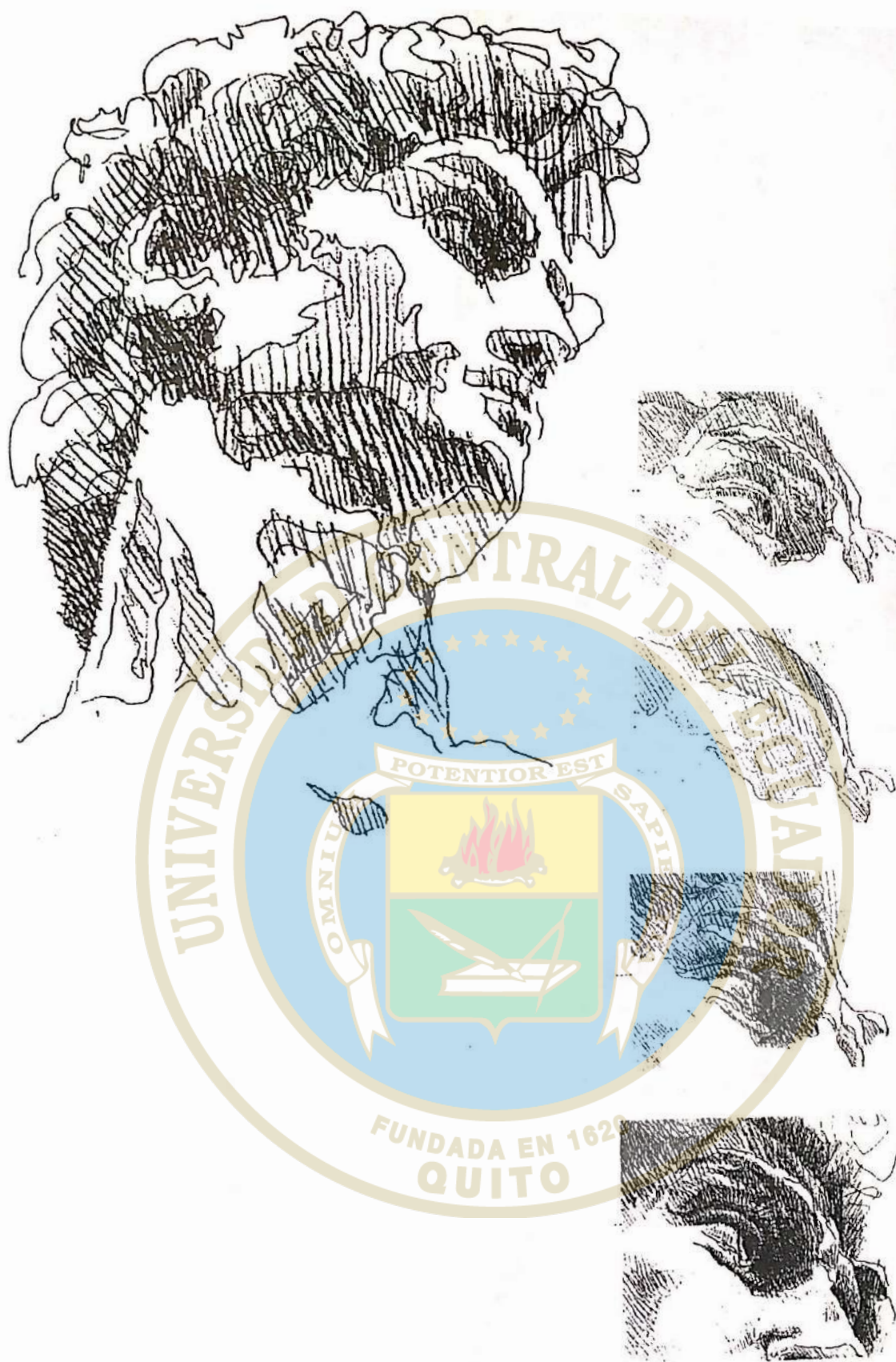


Ilustración explicativa del método de sombreado que consiste en delimitar las zonas de sombras de diferentes valores creando, según el autor, un «mapa» de las formas utilizadas como punto de partida para desarrollar el proceso de ejecución (Ching).



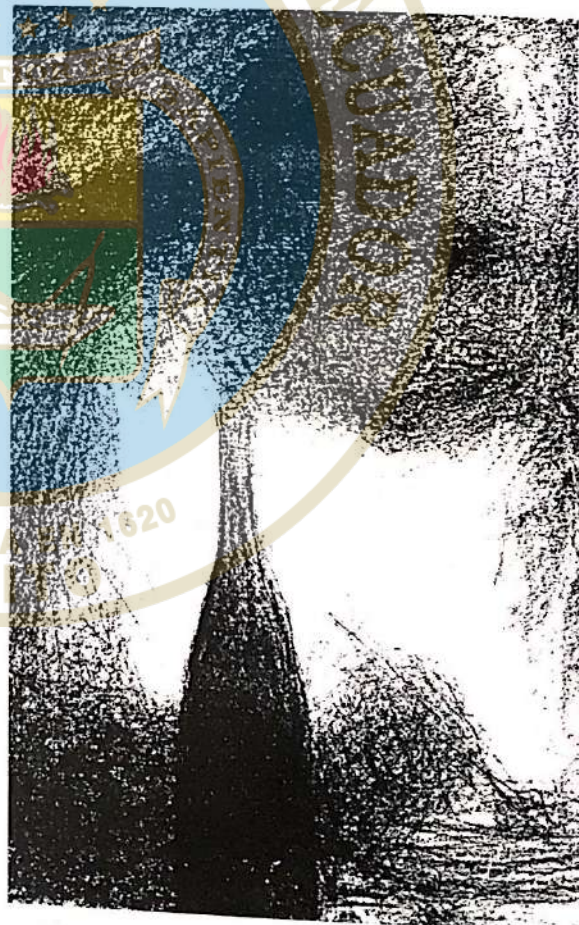
Stanley Spencer, retrato de Patricia Preece, 1933.



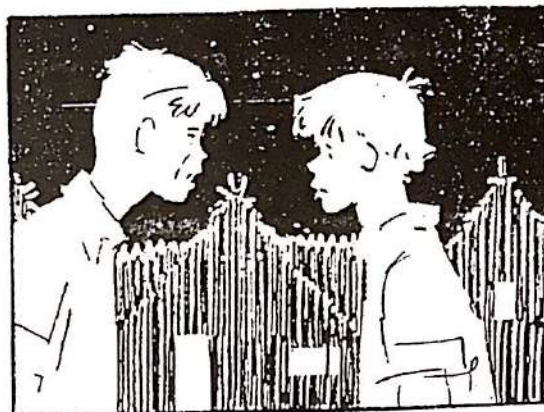
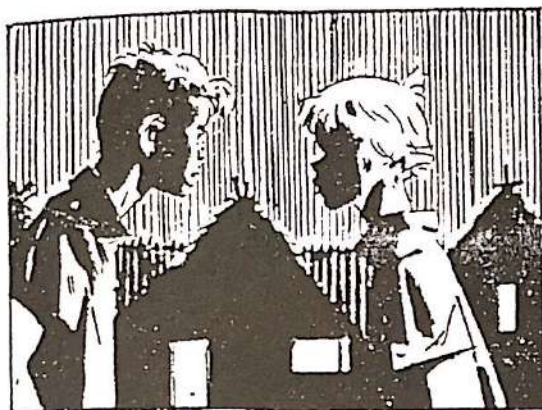
Rembrandt, *Autorretrato con gorro y bufanda*, 1633. En toda la obra del pintor y grabador holandés se hace uso de una iluminación muy localizada para producir efectos de sombras acusados y de grandes contrastes.



Käthe Kollwitz. Estudio para un cartel, lápiz y tinta, 1906.



Seurat (1859-1891), *Hombre comiendo*.



Ejemplos de las posibilidades expresivas de la iluminación según un manual de dibujo de historietas (Lipszyc).

«unas formas sin significado». En consecuencia, esta autora hace su propuesta de ejercicio: «Al dibujar, su tarea consiste en ver las formas-sombras de esa manera, aun cuando la imagen esté en posición correcta (manteniendo a raya, por así decirlo, el conocimiento de lo que significan las sombras) [...] *Cuando haya terminado*: Compare sus dibujos con los originales. Coloque sus dibujos y el libro en posición invertida para ver más claramente las formas exactas. Busque pequeños cambios inadvertidos respecto a los dibujos del libro. Después vuelva a ponerlos en posición normal y fíjese cómo estos cambios, por ligeros que sean, producen también cambios en el significado: tal vez un cambio en la expresión facial, en el ladeo de la cabeza, en la dirección de la mirada, lo cual produce una interpretación distinta en quien lo mira. Este ejercicio ilustra claramente lo importante que es lograr la capacidad de discernir las formas precisas.

«Creo que este entrenamiento para las percepciones precisas es uno de los grandes beneficios de aprender a dibujar. Realmente se aprende a ver mejor mediante el dibujo, a ver con mayor precisión y con un discernimiento más fino. Estoy segura de que usted es capaz de extrapolar la importancia de esto a las habilidades generales del pensamiento, porque, por ejemplo, con frecuencia definimos la inteligencia como «la capacidad de ver las cosas con claridad».

Otro ejercicio clásico, propuesto por la misma autora, consiste en dibujar con una goma de borrar sobre una superficie previamente manchada con el grafito espolvo-



Ejercicio propuesto en el método de Betty Edwards para dibujar las sombras, en imágenes en blanco y negro, prescindiendo de su significado y atendiendo exclusivamente a su forma.



A



B



C



D



E

Método de dibujo propuesto para «dibujar con las luces»; partiendo de un papel manchado con grafito, se dibuja con valores claros obtenidos al borrar los grises y conseguir los blancos del papel base (Edwards).

reado de una mina de lápiz. Se trata exactamente de comprender cómo se puede construir una forma con la luz, al dibujar (borrando) las luces más claras sobre el fondo más oscuro. «Con un cuchillo afilado rasque el grafito del lápiz de modo que caiga sobre el papel dentro del formato. Después, frótelos con una servilleta de papel sobre el papel, haciendo un movimiento elíptico. Continúe frotando, rasque más grafito del lápiz y vuelva a frotar, hasta que tenga un fondo uniforme. [...] Va a «dibujar» con una goma de borrar. Use una goma «plástica», que podrá encontrar en la mayoría de tiendas especializadas. Convierta la goma en un instrumento de dibujo haciéndole dos cortes oblicuos o biseles en un extremo [...] En este dibujo va a invertir el procedimiento normal para dibujar formas de sombras, comenzando por borrar para hacer las formas de los claros.»

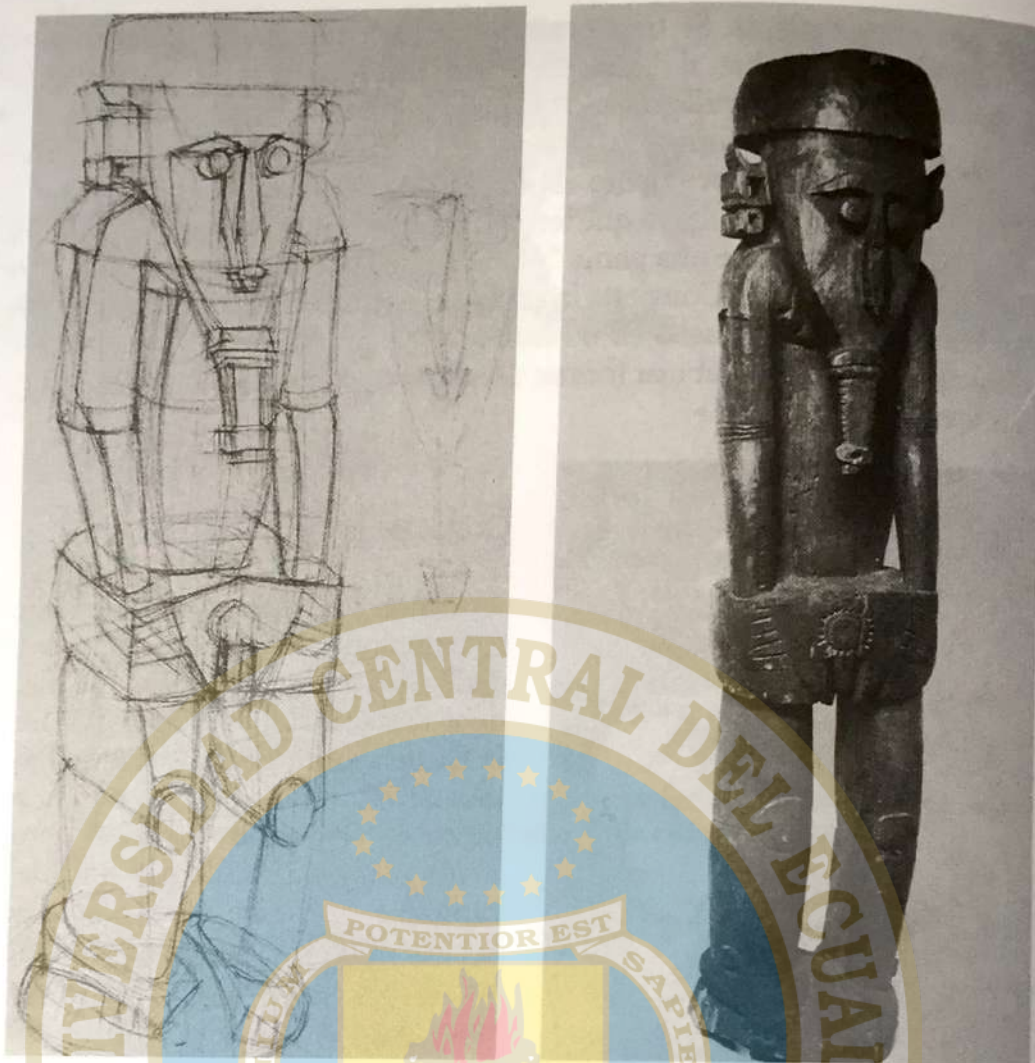


Dürer, *Auto-retrato desnudo*, h. 1503. En este magnífico dibujo se muestra la función constructiva de las luces.

COPIA DE ESCULTURAS

Entre los manuales relativamente recientes más divulgados y conocidos dedicados a un curso básico de diseño, debe destacarse el de Manfred Maier de la Escuela de Artes Aplicadas de Basilea (Suiza). Publicado con el significativo título de *Procesos elementales de proyección y configuración*, dedica uno de sus capítulos a describir una de las partes o «cursos» que lo componen: «Dibujo de modelos y copia de museo», como continuación de otros cursos básicos anteriores. Este nombre de asignatura puede llamar la atención por el hecho de no ser, en la actualidad, un tema que aparezca sistemáticamente en los tratados de dibujo, aunque es uno de los métodos más antiguos para su aprendizaje.

En palabras de su autor, «una vez que dominan los fundamentos de los objetos geométricos cúbicos, los estudiantes dibujan vaciados de yeso (capiteles, zócalos de columnas, mascarones y modillones) que en su mayoría provienen de la catedral de Basilea (románico tardío y gótico). La copia de museo tiene lugar en las colecciones de la Melanesia y América Central del Museo Etnológico de Basilea. Los modelos, en su mayoría, son objetos religiosos, estatuas de antepasados, máscaras y objetos de uso corriente de madera, piedra o arcilla.»



Ejercicio de copia de una escultura de arte primitivo, realizado por un estudiante de la Escuela de Artes y Oficios de Basilea, en el que se propone, según el texto de la publicación que lo recoge, aprehender los cuerpos simples propios del objeto (Maier).

La propuesta de esta práctica no es, en absoluto, algo nuevo, ya que el dibujo de esculturas antiguas puede considerarse como uno de los métodos más antiguos y generalizados. En efecto, la utilización de originales o reproducciones de esculturas antiguas ha sido y continúa siendo una práctica habitual en la enseñanza del dibujo. Hasta nuestros días han llegado denominaciones como «dibujo de estatua» o «dibujo del antiguo» para hacer referencia a este tipo de prácticas en donde lo más frecuente es utilizar el carboncillo, u otras técnicas similares, para conseguir una gradación de valores en una escala de grises del blanco al negro. El mismo manual de la escuela de Basilea especifica que: «Estos modelos y el cambio del material de dibujo del lápiz al carbón en papel entonado permiten una concepción generosa, intuitiva y expresiva de la representación. El carbón es blando, arcilloso, fácil de borrar y requiere una técnica de dibujo suelta y rítmica. La tonalidad se integra en los dibujos. Generalmente se trabaja en caballetes.»

Aunque pueda resultar sorprendente para algunos este tipo de dibujo, al considerarlo relegado al pasado, ha formado parte de las etapas de aprendizaje de algunos de

1 2 3 4 p

Manfred Maier
Procesos elementales de proyectación
y configuración

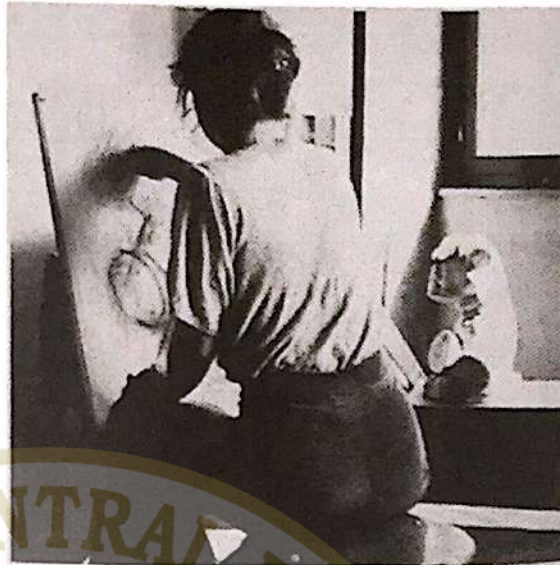
r

O

C

Cursos básicos de la Escuela de Artes Aplicadas
de Basilea (Suiza)

- 1 Dibujo de volúmenes
Dibujos de masas y copias de masas
Estudios de la naturaleza
- 2 Dibujo de memoria
Dibujos temáticos/temáticos
Escultura
- 3 Estudios de materiales
Tratados sobre
Color 2
- 4 Color 1
Ejercicios gráficos
Configuración espacial



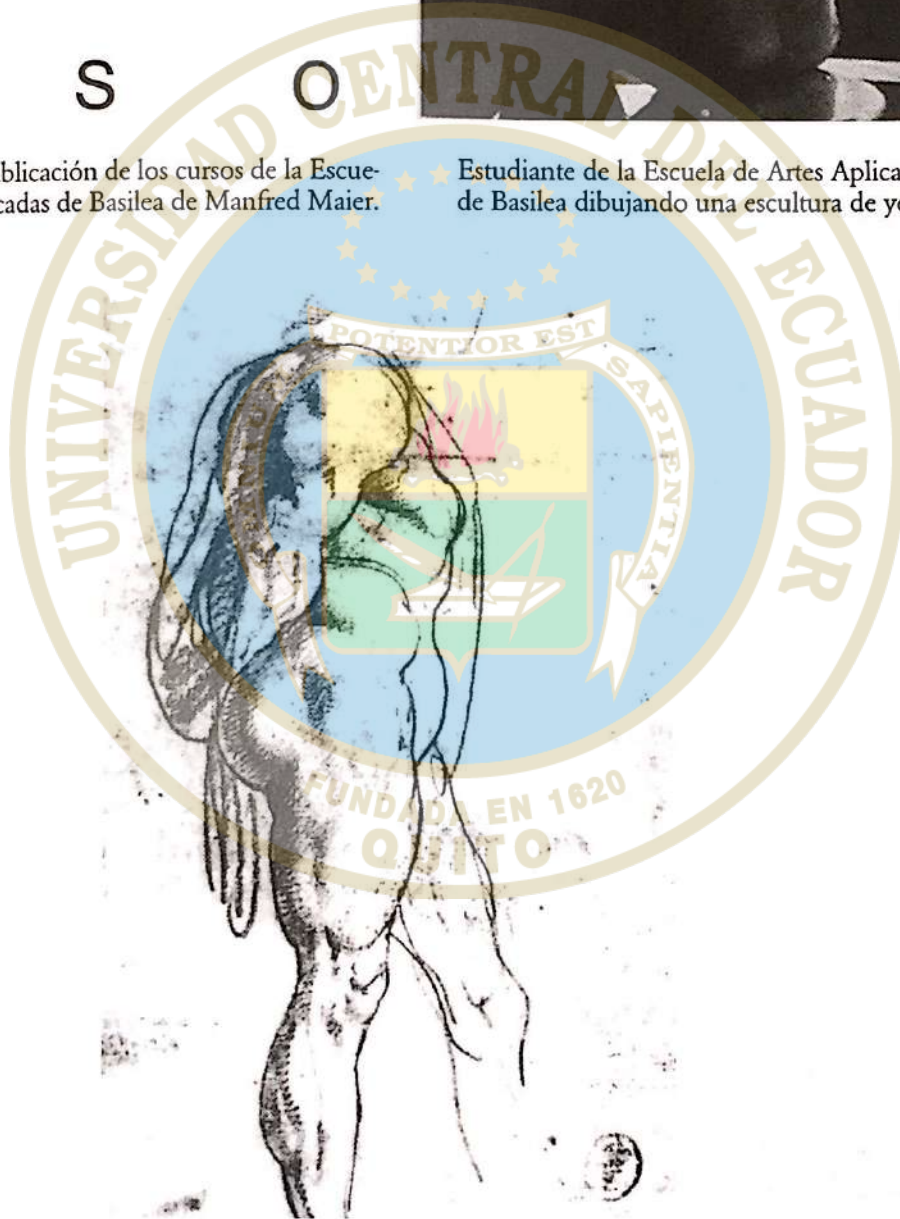
e

S

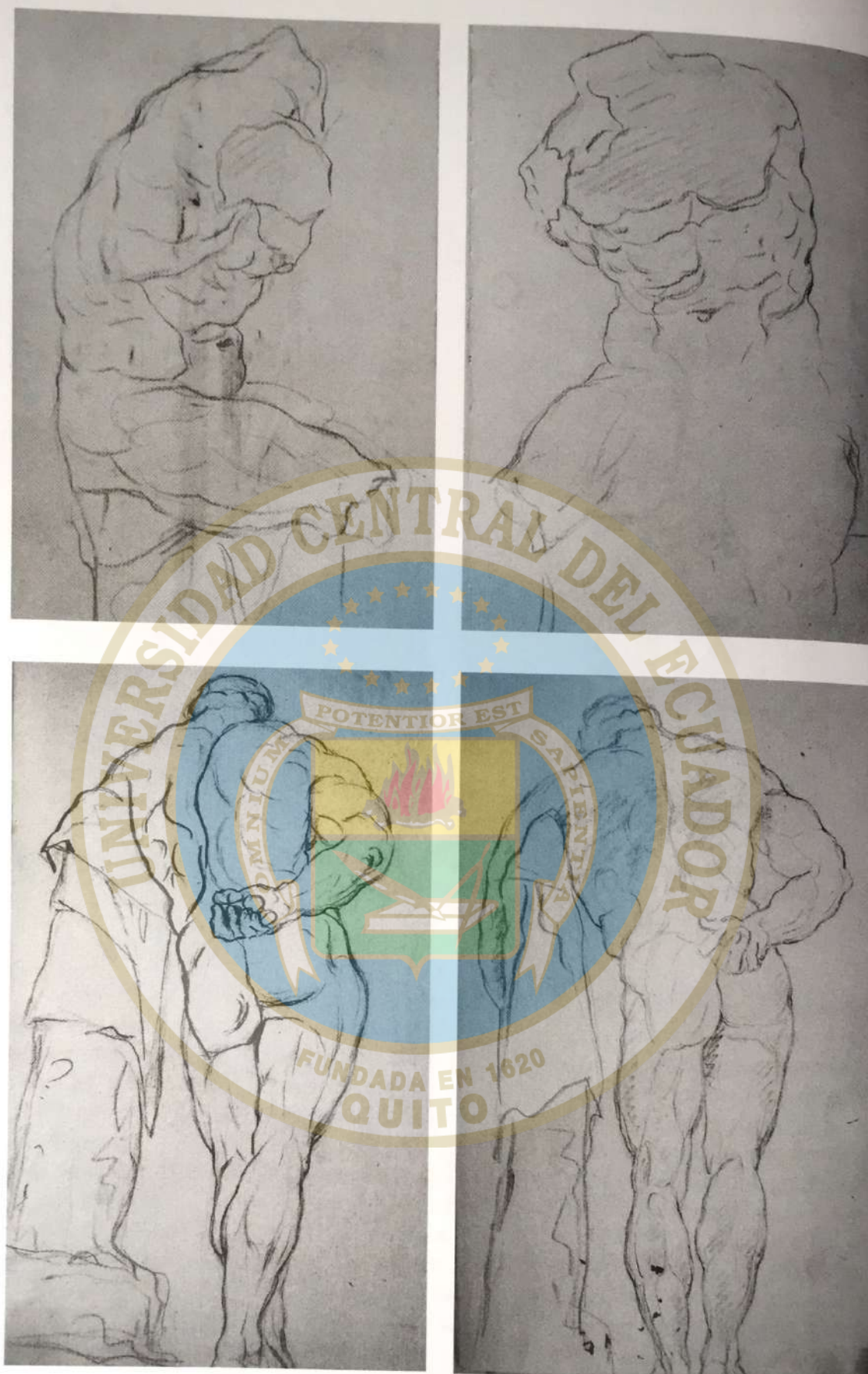
O

Portada de la publicación de los cursos de la Escuela
de Artes Aplicadas de Basilea de Manfred Maier.

★ Estudiante de la Escuela de Artes Aplicadas
de Basilea dibujando una escultura de yeso.



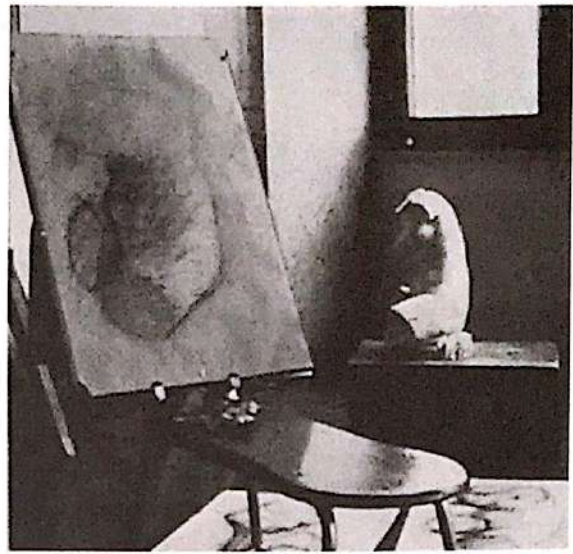
Rubens (1577-1640). Estudio del *Hércules Farnese*.



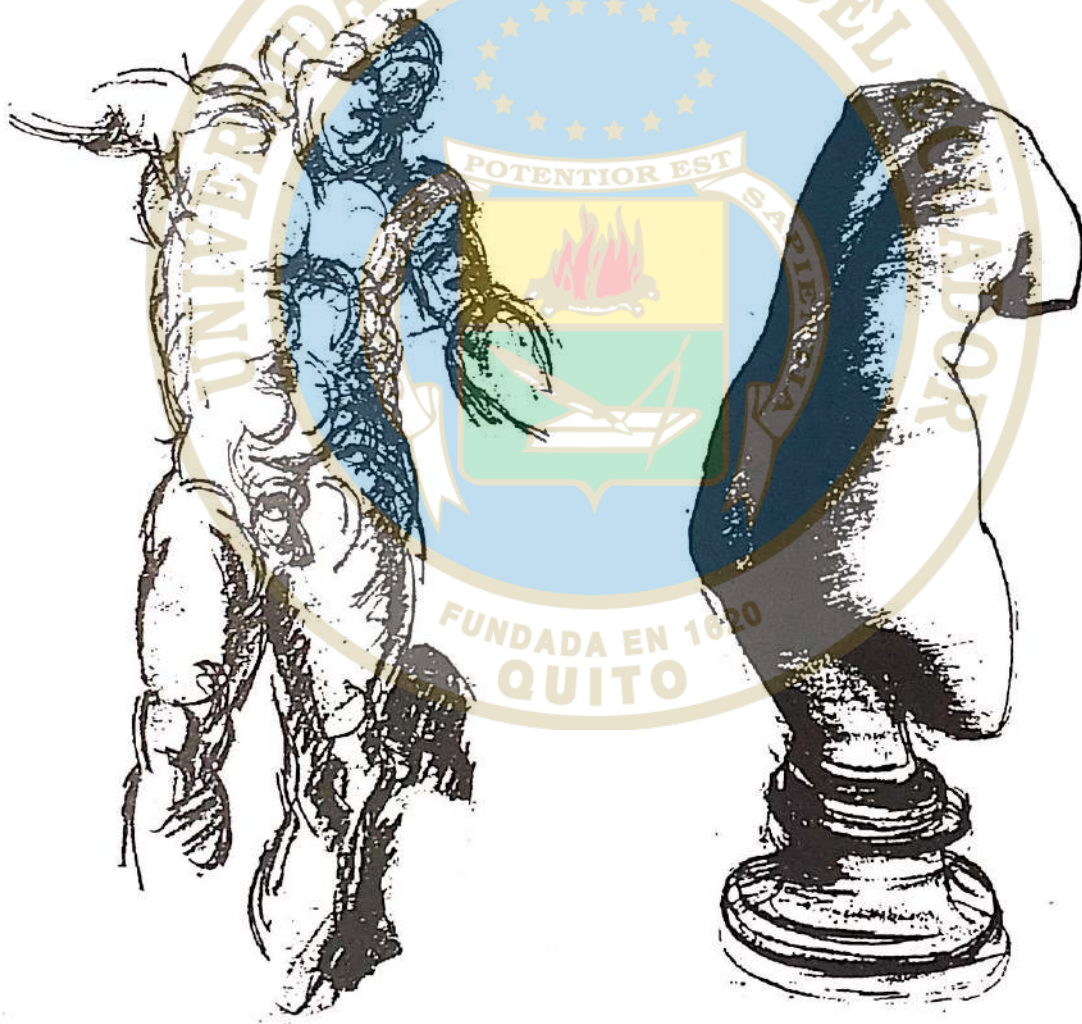
Goya. Dibujos del *Cuaderno italiano*, realizado entre 1770 y 1786. Torso del Belvedere y Hércules Farnese.



Escuela de Artes Aplicadas de Basilea, aula de dibujo de estatuas.

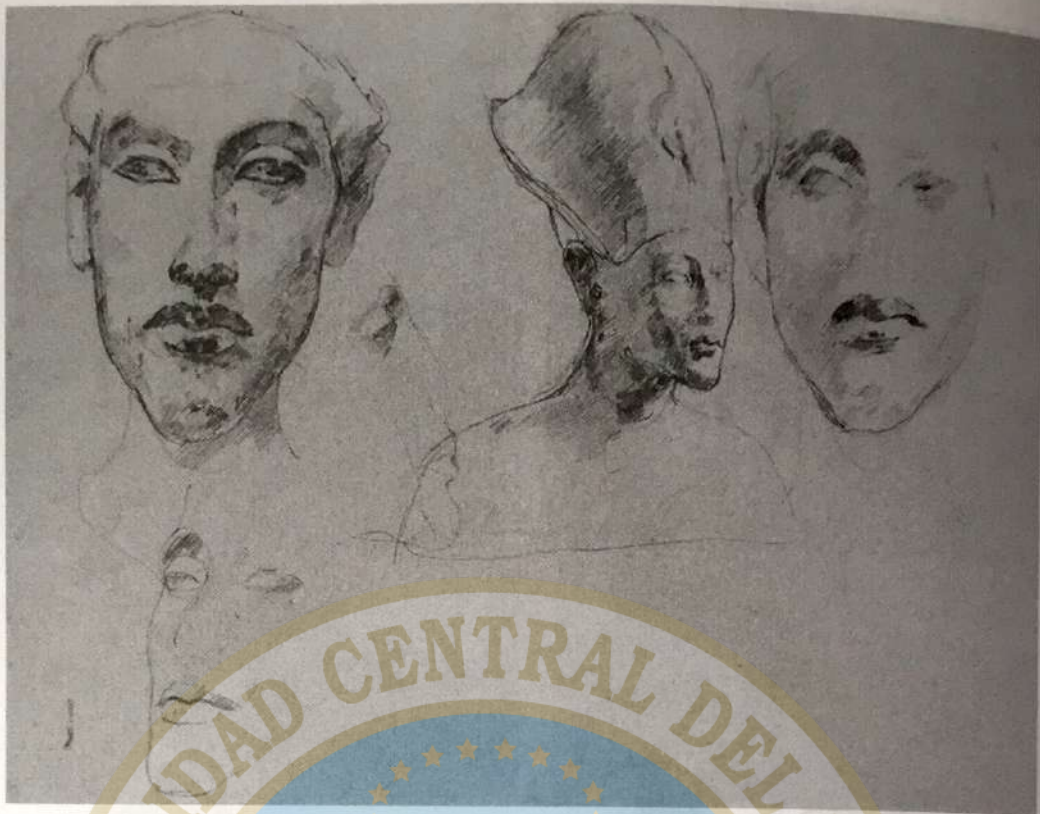


Escuela de Artes Aplicadas de Basilea, posición relativa entre el tablero de dibujo y la estatua de yeso que sirve de modelo en la clase de dibujo.

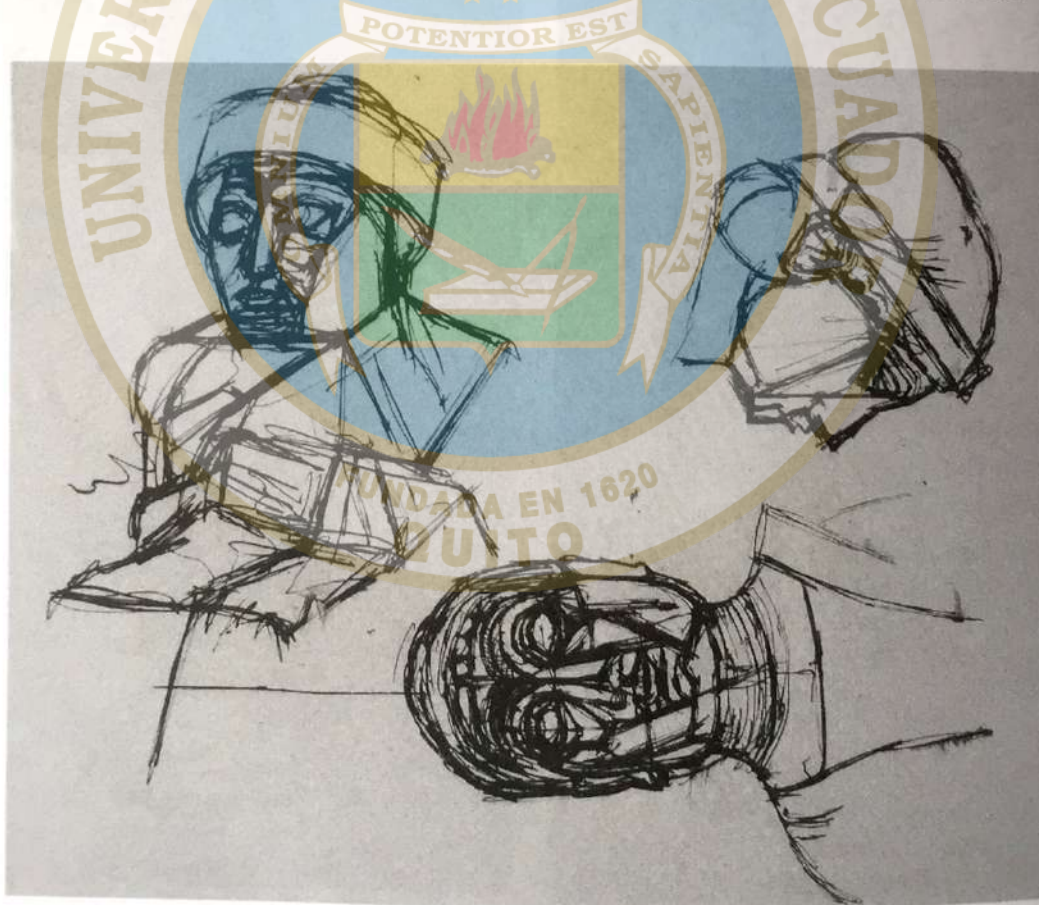


Cézanne. Estudio realizado a partir de la escultura clásica *Sátiro danzante*, h. 1894-1898.

Van Gogh. Dibujo de estatua de yeso, 1886, carboncillo.



Giacometti. Estudio de las esculturas de las cabezas de *Amenophis IV*, dibujado h. 1920-1922.



Giacometti. Estudio de las cabezas de *Gudea*, dibujo de 1935.

los más importantes y renovadores artistas de finales del siglo XIX y una buena parte del siglo XX. Seurat, Cézanne, Matisse y Picasso son algunos entre los más conocidos. Giorgio de Chirico, en su escrito *Il ritorno al mestiere*, explicaba que «hay que empezar copiando figuras reproducidas impresas» para después «pasar a las copias de estatuas», y añadía que hacen falta no menos de cuatro o cinco años antes de afrontar «la copia directamente del natural».

Las finalidades del dibujo de esculturas antiguas pueden ser y son múltiples. En primer lugar permiten acceder a unos modelos de belleza ideal que no se pueden encontrar en las formas naturales. El debate entre lo bello natural y lo bello ideal encuentra en la escultura antigua su argumento más valioso. Es una idea que se mantiene durante varios siglos; en su viaje de 1665 a Francia, Bernini en una de sus visitas a la Academia, ante todos los académicos, «dijo que según su parecer, se debería tener en la Academia yesos de todas las bellas estatuas, bajorrelieves y bustos antiguos para la instrucción de los jóvenes, haciéndoles dibujar copiando esos estilos antiguos, a fin de formarles primeramente la idea de lo bello, cosa que les sirve después para toda su vida; que ponerlos en sus comienzos a dibujar del natural es perderlos, pues casi siempre los modelos están faltos de vigor y de grandeza, y los jóvenes, no habiendo llenado su imaginación nada más que de eso, nunca podrán producir nada que sea hermoso y grande, pues de ningún modo lo encontrarán en el natural»²⁶.



Picasso. Dibujo de estatua de yeso, Barcelona, 1895, carboncillo y lápiz negro.

²⁶ Paul Fréat de Chantelou, *Diario del viaje del caballero Bernini a Francia*, Madrid, Dirección General de Bellas Artes y Archivos, 1986, pág. 146.



Dibujos realizados por estudiantes en la Escuela de Artes Aplicadas de Basilea. En la publicación que los recoge se afirma: «Cuando se trabaja de modo prolongado en el mismo dibujo, éste suele perder espontaneidad. Nuevos estudios del mismo objeto, desde la misma o diferente posición, así como la elaboración de detalles, profundizan el trabajo y permiten una formulación clara basada en las experiencias anteriores» (Maier).

En la misma sesión ante los académicos confesó que él mismo «siendo todavía joven, dibujaba frecuentemente obras antiguas, y que, ya en la primera figura que hizo, cuando tenía alguna duda, íbase a consultar al Antínoo cual si fuese un oráculo»²⁷.

Otra de las finalidades que se persiguen con el estudio de las estatuas antiguas es el conocimiento de la figura humana, su estructura anatómica, las proporciones, los rasgos faciales y la expresión.

Asimismo, con el dibujo de las estatuas de yeso, en las primeras etapas del aprendizaje, se eliminaba el problema del color dentro de una estrategia para tratarlo posteriormente en un proceso gradual y escalonado de aprendizaje. Con una correcta y estudiada iluminación de las estatuas se podía conseguir otro de los objetivos más importantes: el conocimiento de la ciencia del modelado y la representación de las luces y las sombras.

En las épocas más recientes, el dibujo de esculturas se modificó desde dos puntos de vista diferentes: en primer lugar se amplió el repertorio de modelos hacia obras de arte primitivo y otras etapas diferentes del tradicional clasicismo. En segundo lugar, el estilo y la técnica del dibujo utilizados asumieron las aportaciones formales y expresivas de la modernidad.

²⁷ *Ibidem.*

El cuerpo humano como modelo

EL CUERPO HUMANO: TRADICIÓN Y VANGUARDIA

El cuerpo humano ha sido, en el arte, el tema más importante a través de todos los tiempos. En consecuencia, para el aprendizaje del dibujo también aparece como una cuestión principal y casi inevitable, mereciendo la atención y aportaciones de muchas especulaciones teóricas. Asimismo, es muy significativo el hecho de que el nombre de academia, en una de sus acepciones, sirve para designar el dibujo de un cuerpo desnudo realizado en un proceso de aprendizaje y, casi siempre, en una institución de enseñanza. Desde el Renacimiento el cuerpo humano desnudo, tanto femenino como masculino, se ha venido utilizando como modelo para las artes plásticas; las Academias han tenido como piedra angular de su sistema el dibujo de «academias».

La teoría que acompaña al dibujo de la figura humana comprende varios capítulos de gran importancia, mereciendo, cada uno de ellos, un tratamiento y estudio independiente. Las teorías de las proporciones del cuerpo humano constituyen uno de los capítulos más habituales al enfrentarse con su representación, y simbolizan la búsqueda y la fijación de unas leyes de la belleza expresadas a través de la geometría y el número.

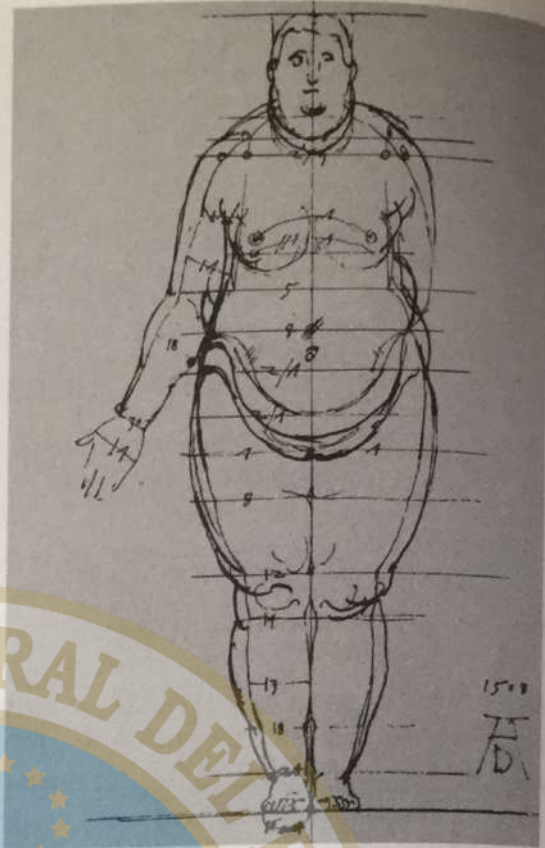
La anatomía artística es otro de los capítulos tradicionales y más densos al plantear el conocimiento de la estructura del cuerpo y de cada uno de sus miembros. En este aspecto, se da la circunstancia de que los artistas muchas veces han compartido con los científicos los mismos ideales cognoscitivos que se materializan en la amplia historia de los tratados y atlas anatómicos.

En el mercado editorial son frecuentes, y relativamente numerosos, los manuales y tratados dedicados monográficamente al dibujo de la figura humana, a la anatomía artística o al tema de la proporción. Del mismo modo, el dibujo de la figura humana sigue siendo en nuestros días, seguramente, el capítulo central en la enseñanza del dibujo.

No obstante, el dibujo del cuerpo humano no ha permanecido como una práctica invariable, tras varios siglos de existencia; la repetición del ritual académico para el dibujo de la figura humana vivió los vaivenes y sufrió los desgastes propios de aquellas tradiciones que pueden llegar a justificarse exclusivamente por su arraigo histórico. Se ha criticado que, con el paso del tiempo, el dibujo del cuerpo humano llegó a perder el contacto con la realidad y la necesidad de justificar teóricamente su existencia y su vinculación a la realidad de fuera de la Academia. Su práctica ya estaba definitivamente estabilizada en el siglo XVIII. Así, en 1747 se hacía la siguiente definición de «academia»:



Leonardo da Vinci (1452-1519), *Hombre desnudo visto de espaldas*.



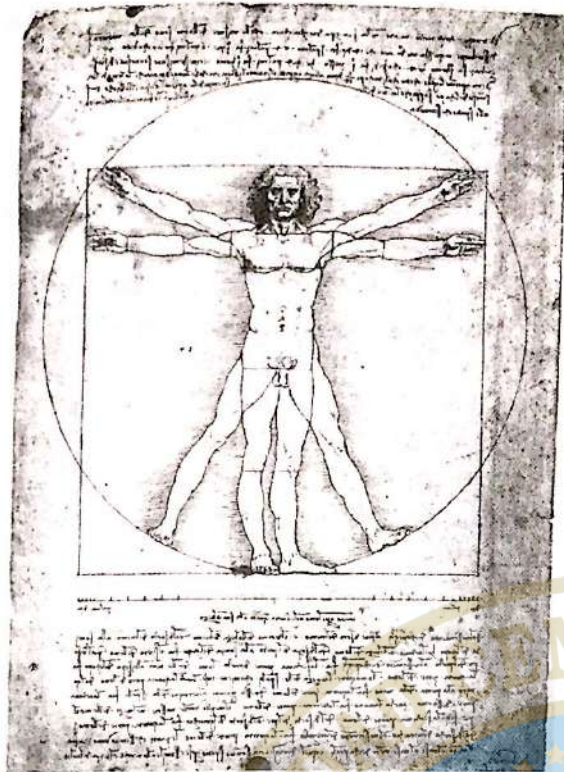
Dürero (1471-1528). Dibujo del *Cuaderno de Dresde* con las proporciones de un cuerpo humano.



Andrea Vesalio (1514-1564). Grabado del tratado de anatomía *De Humani Corporis Fabrica* (1543). Los dibujos originales se han atribuido tradicionalmente al taller de Tiziano.



Rubens (1577-1640). Grabado de un modelo anatómico de la cartilla para aprender a dibujar.



Leonardo da Vinci. Las proporciones del cuerpo humano según Vitruvio, el arquitecto romano del siglo I a.C., 1490.

Oskar Schlemmer. Esbozo para un repaso esquemático del curso «Hombre» de 1928.

«La figura que denominamos “academia” sólo ha sido propuesta para ejercitar el dibujo en general; el profesor no ha tenido otra razón para proponerla que el presentar una bella elección, un feliz contraste entre las partes, una hermosa luz y un bello juego de músculos»²⁸.

A pesar de la esclerotización de esta tradición, las vanguardias artísticas contemporáneas, aunque se declaraban radicalmente antiacadémicas, no pudieron prescindir totalmente del uso del cuerpo humano para sus expresiones, sus reflexiones teóricas y su propia práctica artística. Como ejemplo de esa situación, sabemos que, en las enseñanzas de la Bauhaus, tal como se ha dicho: «Antiacadémicas eran también las condiciones externas bajo las cuales Schlemmer dejaba realizar el dibujo del desnudo. Así, en Dessau se solía utilizar como sala de desnudo el teatro, donde se consiguió quitar su carácter aséptico al desnudo a través de cambios de luz y a veces por música de gramófono; además, no se dibujaba con modelos profesionales con sus poses estudiadas, estereotipadas, sino que los propios alumnos hacían de modelo. Cuando no se dibujaba un desnudo móvil, sino en posición de reposo de una a dos horas, Schlemmer analizaba en los descansos en la pizarra la correspondiente posición mediante insistencia en lo esencial, las

²⁸ Anne Claude Philippe de Tubières, conde de Caylus, *Reflexiones sobre la pintura* (1747). Recogido en J. F. Arenas y B. Bassegoda i Hugas, *Barroco en Europa*, Fuentes y documentos para la historia del arte, Barcelona, Gustavo Gili, 1983, pág. 226.

formas básicas, los ejes del movimiento, la contextura ósea y la musculatura, luz y sombra»²⁹.

Al llegar a nuestros propios días, en muchos manuales se comienzan los apartados dedicados a la figura humana haciendo una reflexión acerca de su importancia histórica, la continuidad en el momento presente y su papel en el aprendizaje del dibujo. La obra de Simmons, como ejemplo de los tratados actuales de dibujo más rigurosos, comienza así: «En la Historia del arte, la figura humana ha permanecido como la inspiración más sólida e inagotable. Nuestra fascinación es consecuencia del hecho de que cuando observamos y dibujamos a otra persona ayudamos a nuestro propio conocimiento y conciencia. El estudio de la figura no sólo supone trabajar a partir de desnudos, también de figuras vestidas en situaciones cotidianas. En este capítulo trataremos de ambos.

»Muchas personas se sienten intimidadas cuando trabajan por vez primera con un modelo, sabiendo que la complejidad del cuerpo, con su animación y flexibilidad, requiere años de estudio para llegar a dibujarlo bien. Las dificultades aparentes no deben desalentar. Igual que en otro problema de dibujo, se puede aprender a organizar y simplificar lo que se ve para obtener resultados comprensibles.

»*La primera tarea es desarrollar progresivamente el pensamiento visual: aprender a ver y trabajar desde lo más general a lo específico.* Comenzando por intentar ver, sin prejuicios, el cuerpo como un conjunto. No se pare en detalles, fíjese en las formas básicas y proporciones, diríjase a las formas sutiles, sombras y líneas.»

En otro importante tratado, el de Chaet, se intenta aportar una visión más crítica ante la historia, haciendo una lectura y analizando varios ejemplos de dibujos de figura de conocidos maestros, con especial interés por la pose, la actitud y relación de posición entre el modelo y el dibujante, recursos expresivos del dibujo y cuestiones de orden técnico y formal. La parte del texto dedicada a la figura se inicia con estas palabras: «Aunque muchos de los célebres pintores y escultores del pasado inmediato y del presente se han ocupado de la figura, no es el tema central del arte. Las Academias del pasado, reflejando las culturas artísticas oficiales de su tiempo, consideraban a la figura en el centro de su interés, cada Academia ha representado un ideal diferente y característico de su propio estilo de representación.

»Con la proliferación de las reproducciones de arte —una de las consecuencias de la revolución tecnológica— tenemos acceso a muchas herencias culturales, y podemos estudiar y hacer uso de sus especiales vocabularios formales. Hemos aprendido, rápidamente, a considerar a la naturaleza, incluyendo el cuerpo humano, con una nueva luz. Además hemos aprendido a ver nuestra tradición occidental en términos de nuevos conceptos.

»El dibujo occidental de figura se centra en la gravedad, volúmenes y pesos ajustados en un sólido plano del suelo visto en perspectiva. Dentro de este marco, maestros particulares han re-creado la figura humana en una gran variedad de caminos, cada uno acorde con una visión particular. A través del estudio de estas interpretaciones comenzamos a formular nuestras propias preferencias y actitudes de observación y, en última instancia, de dibujo.»

Coherentemente con estos planteamientos, es muy frecuente realizar una lectura crítica de la tradición heredada, a través de los comentarios de dibujos de grandes

²⁹ Rainer Wick, *Pedagogía de la Bauhaus*, Madrid, Alianza, 1986, pág. 256.

maestros antiguos y contemporáneos tomados como referencia. Así, en el tratado de Chaet se comentan dibujos de figura humana de Durero, Degas, Dufy, Bartolomeo della Porta, Ingres, Bandinelli, Rouault y Giacometti, entre otros. En otras ocasiones se aborda el dibujo de la figura proponiendo ejercicios, algunos sobradamente conocidos, que se justifican por su propia tradición y el aval de muchos años de experimentación en las aulas.

En esa dirección, las propuestas de ejercicios que aparecen después de la introducción en el tratado de Simmons pueden considerarse perfectamente representativas del tipo de práctica más frecuente en las aulas donde se enseña a dibujar con ayuda de un modelo.

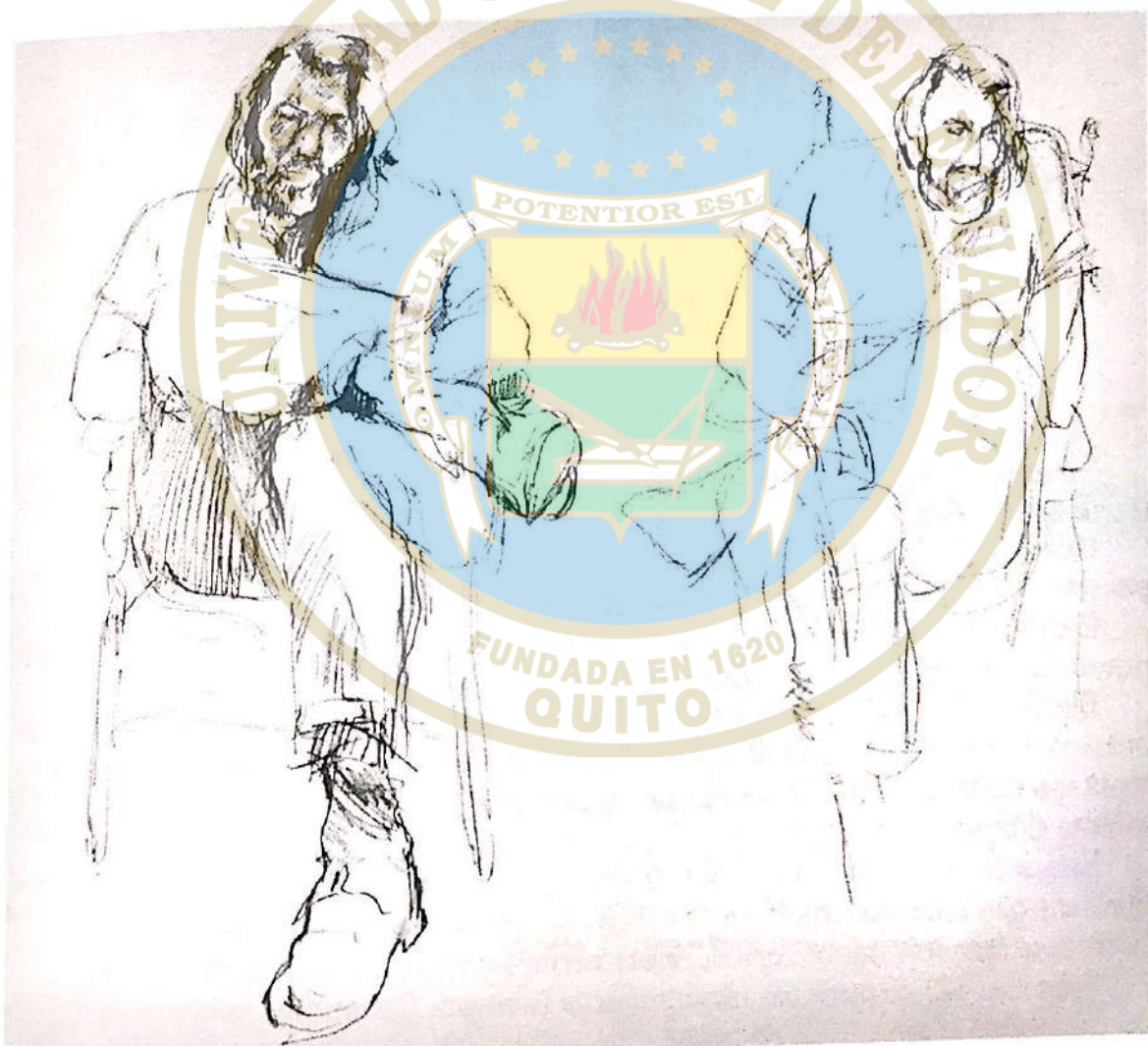
Ejercicio 1. Apuntes de figura en cuaderno (tiempo: 1-5 minutos; material: lápiz)

Ejercicio 2. Apuntes de figura (tiempo: 5-15 minutos; material: lápiz)

Ejercicio 3. Apuntes de figura (tiempo: de 15 minutos a una hora; material: lápiz)

Ejercicio 4. Apuntes de autorretrato (tiempo: 1-5 minutos cada uno; material: lápiz o carboncillo)

Ejercicio 5. Apuntes de autorretrato (tiempo: 15 minutos; material: lápiz o carboncillo)



Apuntes rápidos de figuras vestidas, recogidos como ejemplo en un tratado de dibujo (Simmons).

Dibujo gestual

Ejercicio 6. Dibujos gestuales rápidos (tiempo: 1 minuto o más; material: lápiz compuesto o carboncillo, papel continuo grande)



Ejemplo de dibujo de autorretrato realizable en 15 minutos (Simmons).

Dibujo gestual de figura desnuda realizado en pocos minutos (Simmons).

Ejercicio 7. Aprender a ver (tiempo: de 30 segundos a 5 minutos cada uno; material: carboncillo o lápiz compuesto, papel continuo grande)

Ejercicio 8. Movimiento continuo (tiempo: 2-10 minutos; material: lápiz compuesto o carboncillo, papel continuo grande)

Ejercicio 9. Movimiento continuo (tiempo: 10 minutos; material: lápiz compuesto o carboncillo, papel continuo grande)

Ejercicio 10. Dibujo de retentiva (tiempo: 5-10 minutos; material: lápiz compuesto). El modelo adopta una pose durante 2 o 3 minutos mientras el dibujante intenta quedarse con las relaciones más importantes; cuando el modelo deja la pose, se intenta dibujar de memoria

Ejercicio 11. Sensación cinética (tiempo: 10-15 minutos; material: lápiz compuesto y papel continuo). En este dibujo se representan las tensiones o presiones del cuerpo, utilizando trazos rectos, líneas nerviosas, curvas gestuales fluidas, etc.

Ejercicio 12. Esqueletos esquemáticos (tiempo: 5 minutos; material: lápiz blanco o carbón)

Ejercicio 13. Dibujos gestuales elaborados (tiempo: 5-10 minutos; material: lápiz compuesto, carboncillo o lápiz de grafito)



Dibujo de figura humana en movimiento (Simmons).



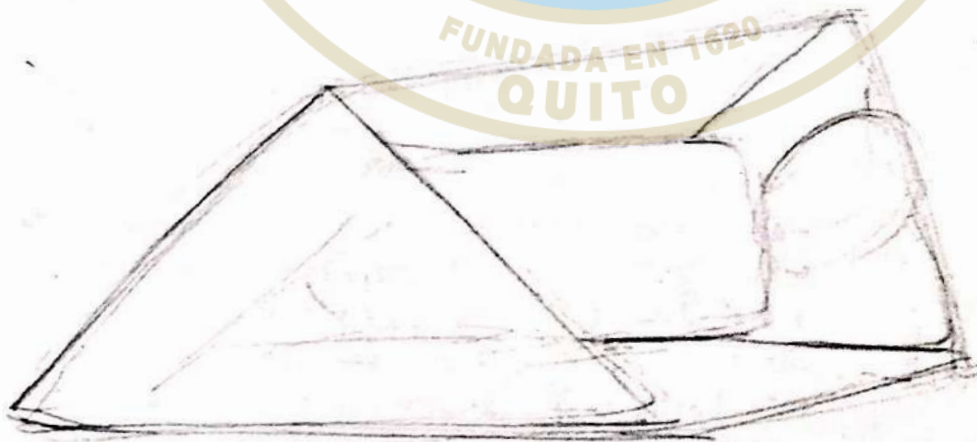
Dibujo de las sensaciones cinéticas del cuerpo; tensiones, presiones, etc. (Simmons).

Esquematación geométrica

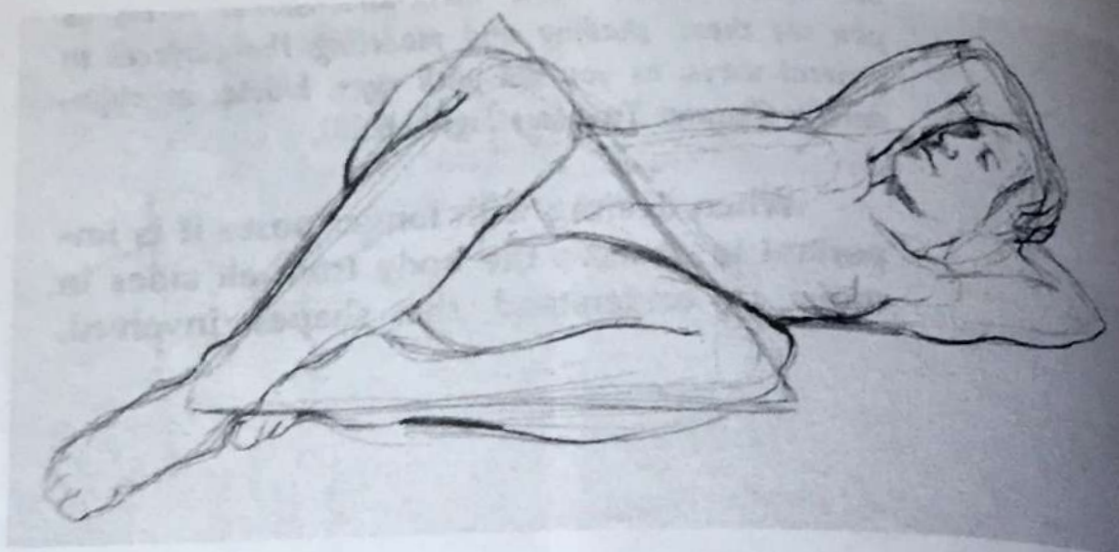
Ejercicio 14. Formas geométricas (tiempo: 5-10 minutos; material: lápiz o carboncillo)

Ejercicio 15. Sólidos y masas (tiempo: 5-10 minutos; material: lápiz o carboncillo)

Ejercicio 16. Figura tridimensional (tiempo: 15-30 minutos; material: lápiz blando)



Dibujo de un cuerpo humano con figuras geométricas planas (Simmons).



Dibujo de un cuerpo humano en donde las figuras geométricas de su estructura han perdido su protagonismo en favor de las formas naturales (Simmons).

Las series de ejercicios se completan con otras propuestas relacionadas con temas tratados en páginas anteriores:

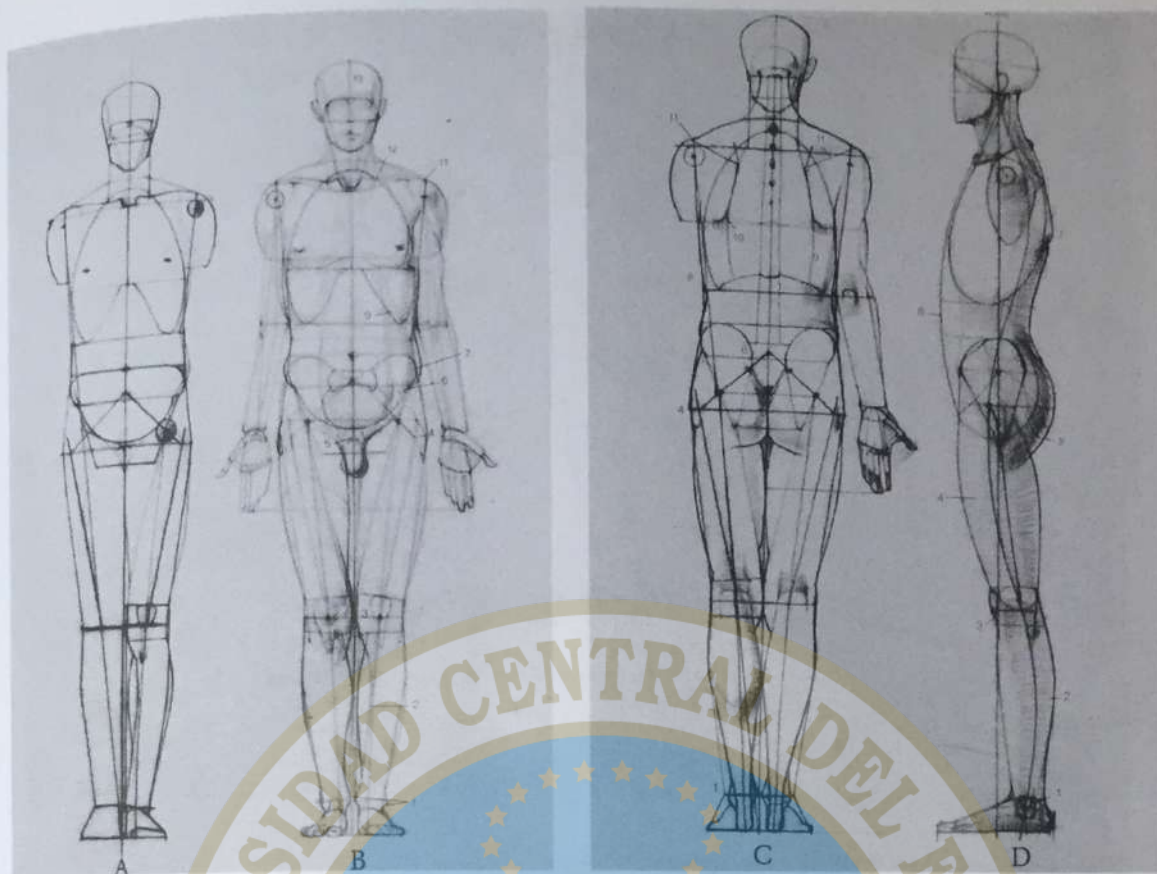
- Líneas de contorno
- Espacios negativos
- Modelado de cuerpos
- Modelado con sombras

PROPORCIONES DE LAS FIGURAS HUMANAS

En la actualidad, para auxiliarse de un sistema de proporciones al dibujar una figura no es imprescindible el conocimiento y la aplicación de sistemas matemáticos complejos. Asimismo, hoy no resulta creíble un único canon de perfección y belleza ideal. Los sistemas de proporciones se plantean como una cuestión teórica, estableciéndose como la expresión de un debate estético muy particular que evoca los cambios en los ideales de belleza a lo largo de la historia del arte.

Desde un punto de vista práctico, otorgándoles una importancia siempre relativa, como unos valores «aproximados», los datos de los sistemas de proporción sirven para controlar las posiciones y tamaños relativos de los miembros de un cuerpo. Como ejemplo de esa actitud contemporánea, un manual acompaña con este texto un esquema que, en sí mismo, es suficientemente explícito: «Podéis apreciar de un vistazo por qué las proporciones corrientes o normales no son muy satisfactorias. Todos los dibujos académicos basados en proporciones normales tienen de ingrato su aspecto anticuado. La mayor parte de los artistas de figurines de modas alargan la figura hasta más de ocho cabezas y en figuras alegóricas, o de héroes, el tipo de «superhombre» —nueve cabezas— puede utilizarse eficazmente»³⁰.

³⁰ A. Loomis, *op. cit.*, pág. 28.



Representación de la estructura y la forma plástica de un cuerpo humano según un manual de anatomía artística (Lolli).



Durero (1471-1528). Estudios de proporciones del cuerpo humano. *Cuaderno de Dresde*.

PROPORTIONS — POINTS OF INTEREST

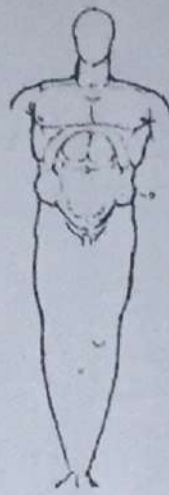
135



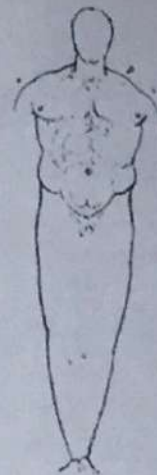
A. Broad pectoral
Low trochanters



B. High trapezius
High waist



C. Low trapezius
Narrow flank



D. Sloping trapezius

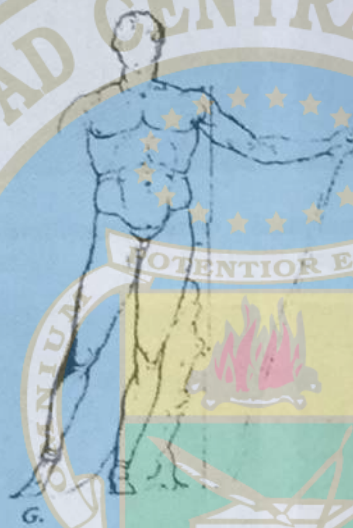


E. Broad and deep
pectoralis only possible
in very large men.

No. 240 Points of interest in the proportions of ordinary men



F. Deep pectorals



G.



H. Skeleton proportions



I.



J. Narrow chest
Wide hips



K. Short, broad chest
Narrow pelvis, Low trapezius.

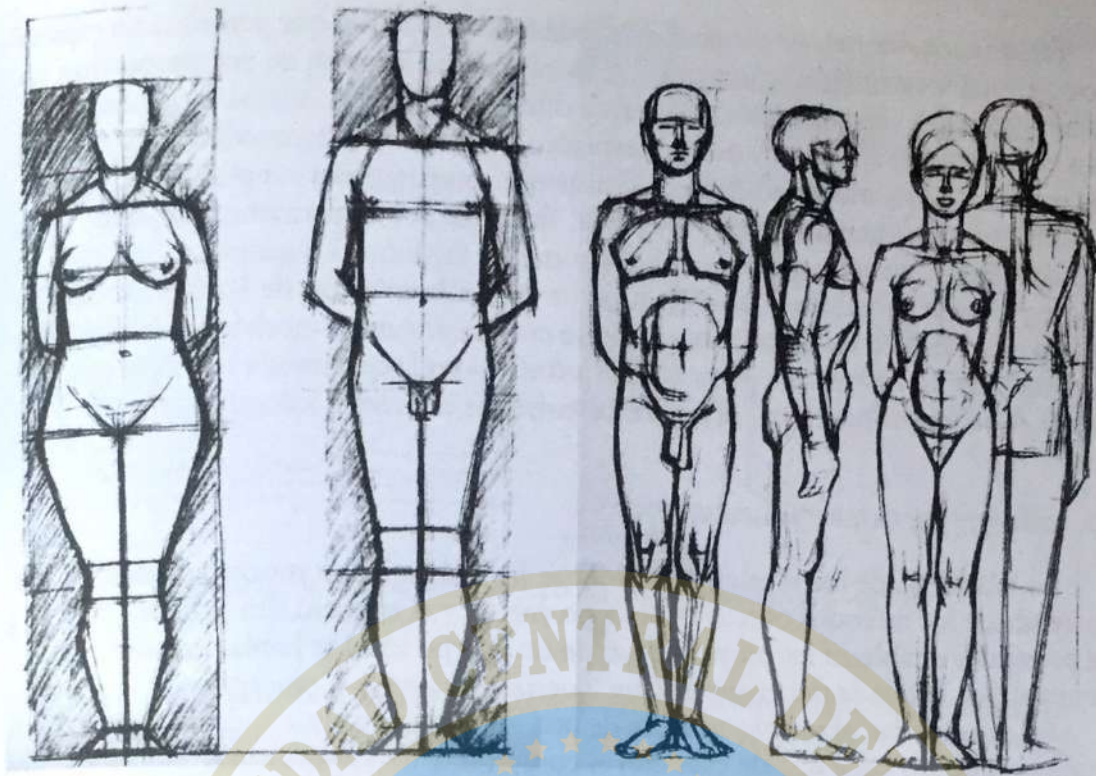


L. Square sides
High shoulders

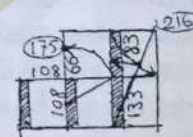
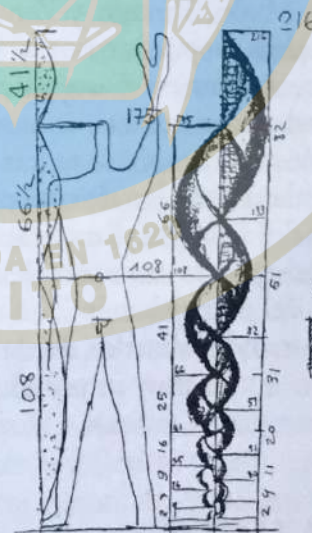
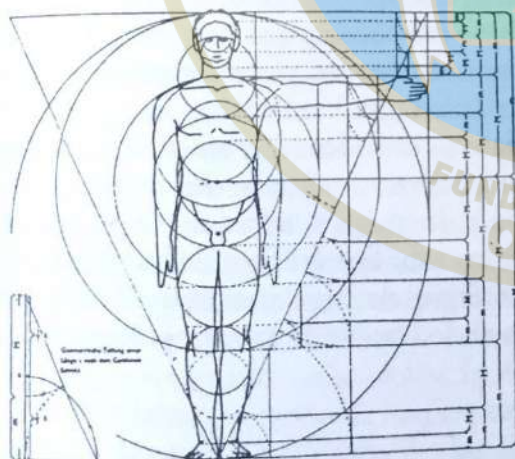


M. Circular shoulders,
body, and flanks.

William Rimmer, *Art Anatomy*.



Control proporcional de la figura humana a través de la estructuración geométrica. Ejercicios de estudiantes de arte (Bammes).



à l'Unité du Corps
"Vernon S. Hood"
Le 6 janvier 1946
L.C.

Figura humana basada en la obra de Zeising en donde se determinan las relaciones proporcionales del cuerpo a través de secciones áureas sucesivas.

Le Corbusier, *Modulor*, sistema de proporciones formulado en el año 1948 basado en las dimensiones del cuerpo humano y en conceptos matemáticos.

Frente a los sistemas de proporciones puramente teóricos, que permiten ser expresados con una formulación matemática, se puede hablar también de una proporción «intuitiva» basada en la comparación visual de diferentes tamaños entre sí. La geometría clásica puede estar al servicio de esta concepción, traduciendo y acomodando las estructuras naturales a esquemas geométricos fácilmente comparables a simple vista.

Recordando que la geometría clásica, fundada por el pensamiento griego en la Antigüedad, se conoce también como geometría euclidiana o geometría intuitiva, se admite la posibilidad de conocerla a partir de la observación de las figuras. En una práctica académica tradicional se propone esquematizar un modelo masculino o femenino con una estructura geométrica «intuitiva» en la que resulta más fácil comprobar la relación proporcional de tamaños entre los diferentes miembros.

EL CANON DEL CUERPO HUMANO

La búsqueda de los ideales de belleza se ha realizado, en muchas ocasiones, con la ayuda de los métodos objetivos de la geometría y el número. En la figura humana, al pretender establecer las proporciones de un cuerpo ideal se habla de canon; ésta es una palabra derivada del griego *Kanon*, que significa regla o precepto.

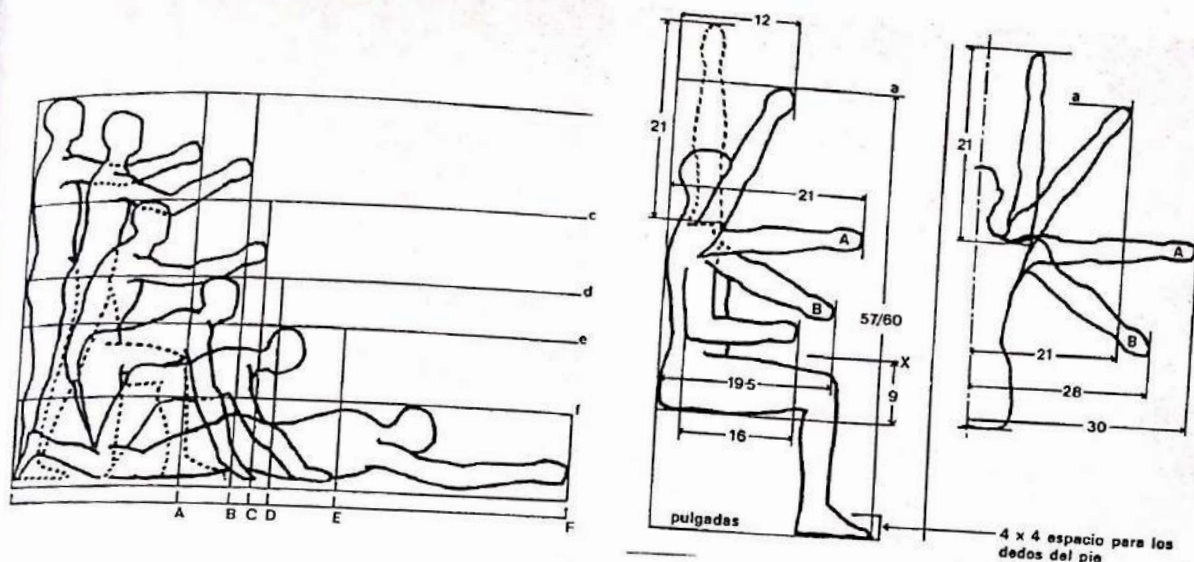
En estas teorías, el establecimiento de una justa relación entre todas las partes de un cuerpo entre sí y cada una de ellas con el conjunto se denomina *canon*; la medida fundamental determinante, *módulo*; y las relaciones entre las diferentes partes, *proporciones*. Como módulo, históricamente se ha utilizado la altura de la cabeza con mayor frecuencia, aunque también se ha referido el tamaño total a la medida del pie, la mano, el dedo medio y aun la altura de todo el cuerpo dividida en 100 o 1.000 unidades.

Los orígenes y la evolución de las aportaciones para establecer diferentes modelos de belleza a lo largo de la historia se pueden conocer a través de algunas publicaciones. Entre los artistas griegos, el problema del canon fue uno de los más importantes que se plantearon en el momento de tener que representar el cuerpo humano, sobre todo en la escultura. Se conservan testimonios acerca de los estudios que sobre esta cuestión realizaron artistas como Mirón, Parrasio y Zeuxis; más tarde, Policleto escribiría un tratado desarrollando sus ideas propuestas acerca del canon que aplicaría en su conocido Doríforo. Posteriormente, también en el arte griego, Lisipo propondría un cuerpo más alargado con una altura igual a ocho cabezas, un canon aplicado después por los artistas romanos.

En épocas más recientes, estos temas entrarán en conflicto con la concepción de la belleza entendida como algo de orden subjetivo, una idea muy extendida durante el Romanticismo del siglo XIX. En consecuencia, estos estudios se desvincularon del mundo del arte adoptando un tono científico y dogmático, tal como se plantea en una famosa obra del autor alemán Zeising. Estos estudios gráficos de las proporciones del cuerpo humano realizados desde los intereses de la ciencia tuvieron, más que en el arte, una incidencia muy importante en el desarrollo de la antropología, la criminología y la biología en general.

ANTROPOMETRÍA Y ERGONOMÍA

La moderna antropometría puede definirse como una ciencia que se ocupa de las mediciones humanas. Con métodos estadísticos sencillos se puede establecer información útil sobre una determinada parte de la población. La aplicación más inme-



Ilustraciones de un manual de antropometría para diseñadores (Croney).

diata de los datos antropométricos está relacionada con las actividades de diseñadores, ingenieros, arquitectos y constructores, con el objeto de realizar objetos «a medida» que solventen necesidades específicas.

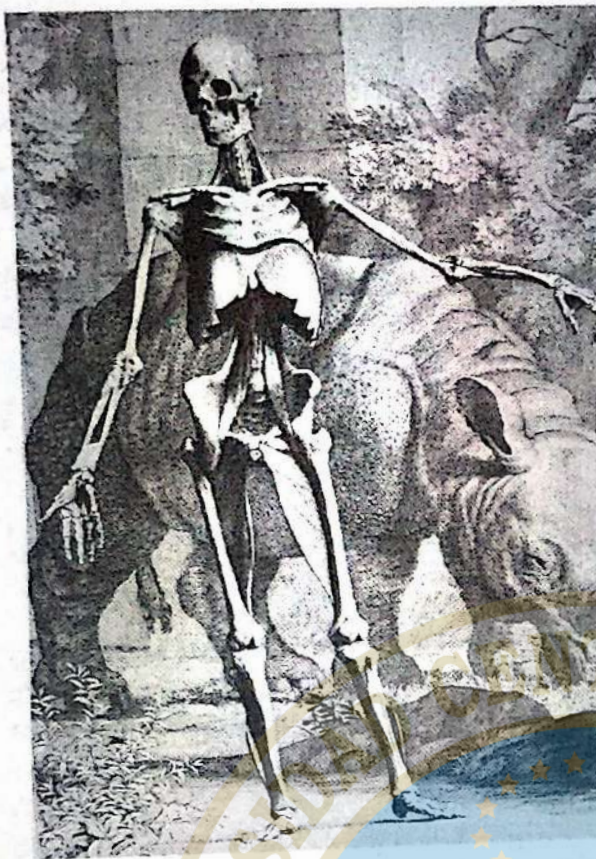
En este tipo de estudios, la antropometría dinámica trata de los movimientos y las capacidades de articulación de los miembros y de su conjunto; ésta se relaciona con la ergonomía, una ciencia que aborda el estudio de las interrelaciones entre el hombre y las máquinas. En este tipo de obras, los esquemas gráficos e ilustraciones de todo tipo, en definitiva los dibujos, son claves para su correcta comprensión y aparecen en las publicaciones con tablas de datos utilizables en el diseño.

ANATOMÍA ARTÍSTICA

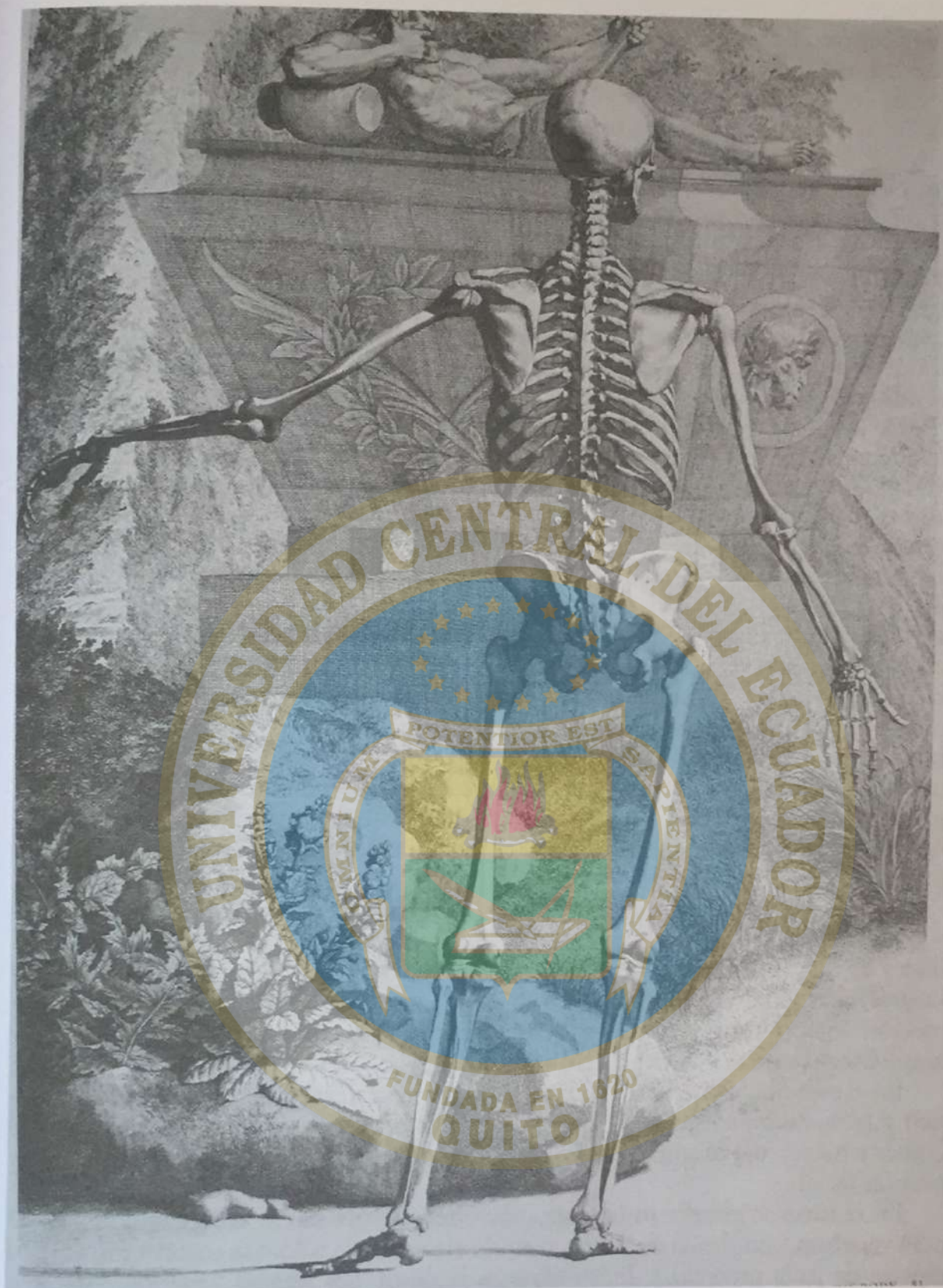
En los manuales de dibujo, para justificar el tema de la anatomía artística, suele hacerse referencia al supuesto prestigio de sus orígenes y antecedentes en el arte; se intentan avalar de esta manera las razones de su presencia en la enseñanza del dibujo. Se suele invocar la idea de la concepción antropocéntrica de la cultura que, en el Renacimiento, sitúa al hombre en el centro de atención de sus intereses para llevarle a descubrir los aspectos claves de su naturaleza física y psíquica, buscados por médicos y artistas. Con este enfoque, algunos tratados de anatomía se estructuran como una antología de dibujos de grandes maestros de distintas épocas, en donde los resultados obtenidos se justifican como la consecuencia de un conocimiento riguroso de la estructura anatómica del cuerpo humano. Entre los más conocidos y divulgados con este planteamiento, debe citarse la *Anatomía para artistas* de Reginald March³¹.

En los orígenes, la teoría de las proporciones, aritméticas y geométricas, está en los orígenes de la pretensión de conocer los aspectos cuantitativos del cuerpo humano basados en las leyes de orden matemático. Este tipo de estudio derivará hacia una investigación basada en la observación directa y la experimentación en las disecciones de

³¹ Reginald March, *Anatomy for Artists* (1945), Nueva York, Dover, 1970.



Láminas anatómicas del tratado clásico de B. S. Albinus, publicado en 1747.



Esqueleto de hombre. Grabado del tratado de anatomía humana de B. S. Albinus, 1747.

cuerpos, para llegar, finalmente, a considerar que lo más importante en el estudio del hombre es la captación de los estados anímicos o movimientos del espíritu humano.

En los estudios de anatomía artística es frecuente estructurar los trabajos en cuatro categorías: en primer lugar, el esqueleto; en segundo lugar, las articulaciones y los ligamentos; en tercer lugar, los músculos; y en último lugar, la piel. Asimismo, también es muy frecuente abordar el estudio del cuerpo humano en el arte, desde un punto de vista topográfico, subdividiéndolo en cabeza, tronco, brazo, mano, pierna y pie.

Aunque lo más usual es dedicar una atención independiente a los estudios de anatomía artística, algo que se comprueba con la existencia de tratados monográficos que conforman una amplia y específica bibliografía, también se pueden encontrar manuales de dibujo en donde se dedica una parte más o menos extensa a plantear el problema de la anatomía. En este caso, lo habitual es relacionar el tema con el dibujo de la figura en general.

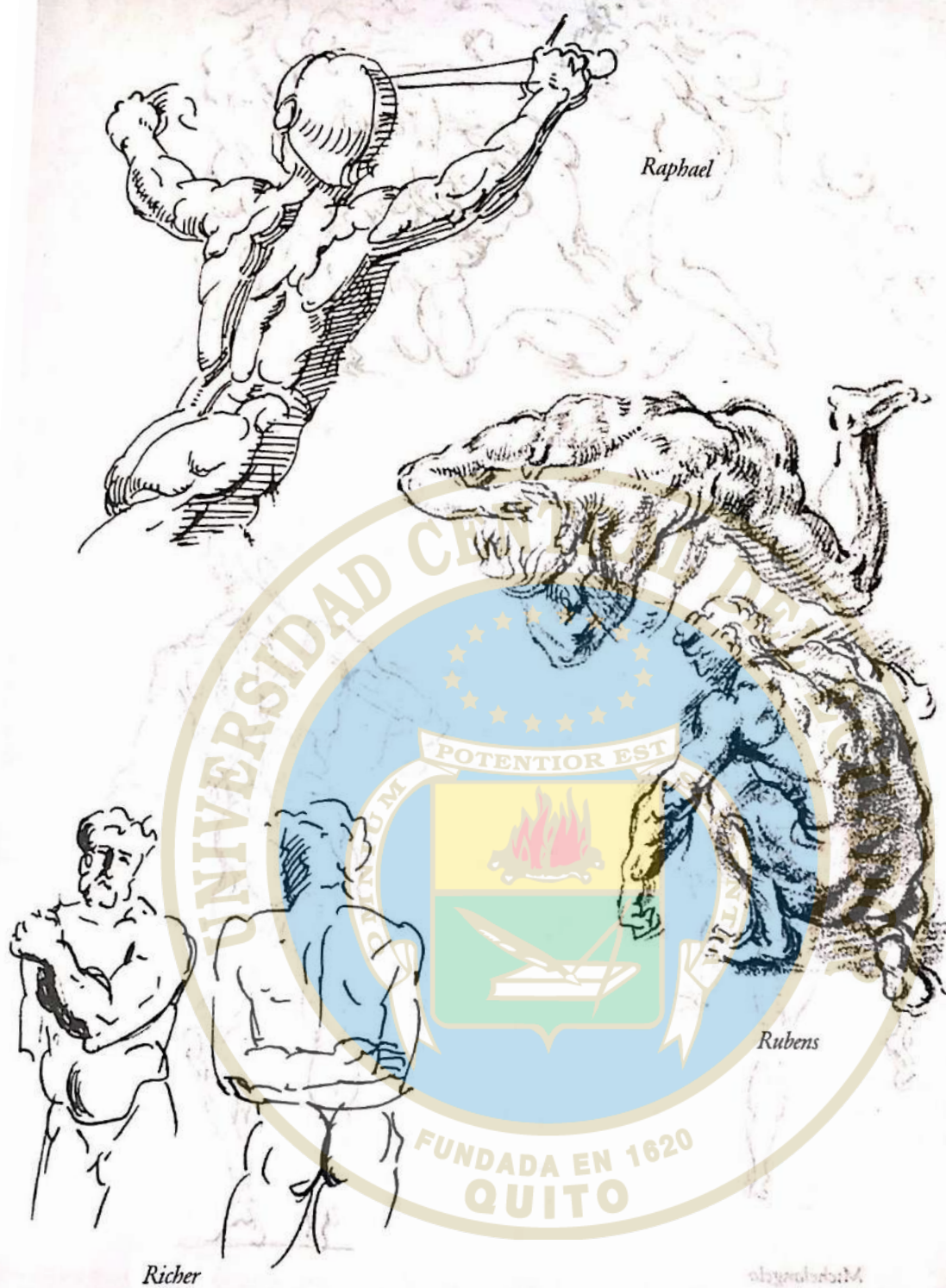
De los tratados de dibujo comentados en estas páginas, como ejemplo de los que incluyen la anatomía entre sus contenidos podemos referir el de Simmons; en él se vincula este estudio al dibujo del natural. En la introducción al tema se hacen unas advertencias previas: «A medida que, a través del dibujo de la figura, se va familiarizando con la forma humana, puede darse cuenta, probablemente, de que son necesarios algunos conocimientos de anatomía para comprender las características, acciones y posiciones del cuerpo. Por esta razón, hemos incluido en este capítulo una breve reseña de las estructuras anatómicas y sus funciones. Esperamos que pueda utilizarse como referencia que lleve a una observación más acertada de la figura. También ha de tenerse en cuenta que un exceso de huesos y músculos puede llevar a endurecer y dejar sin vida a la figura. Si esto es verdaderamente valorable, el estudio de la anatomía puede desarrollarse en el trabajo con el modelo y no antes. Aunque los nombres anatómicos y las clasificaciones pueden parecer confusos, a través del estudio y dedicación puede llegar a ser una segunda naturaleza. La familiarización con estos nombres es útil desde el momento que describen la forma, función o posición de las partes del cuerpo.»

Coherentemente con estas reflexiones, además de relacionar el estudio de la anatomía artística con el dibujo de la figura humana, el propio dibujo se desarrolla alrededor de una visión analítica y científica de la naturaleza. El estilo y la calidad de las ilustraciones asumen en este tipo de obras una importancia mayor que la pura información anatómica; ésta suele reducirse a unos rudimentos que, en caso de querer ampliarse, necesitan el auxilio de obras monográficas de anatomía.

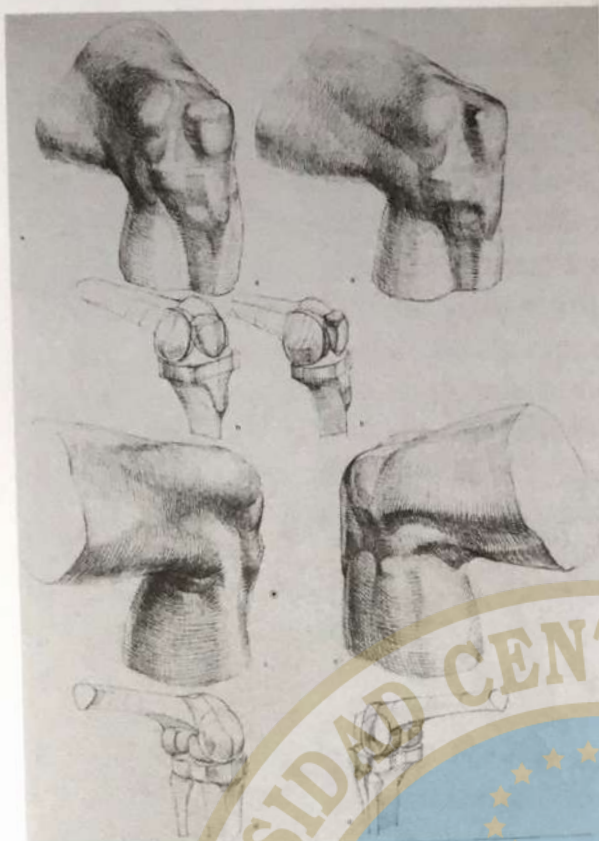
En el estudio de la cabeza, la estructura ósea aparece dividida en dos partes, el cráneo y la mandíbula inferior. Los músculos están relacionados con las funciones de comer y hablar, del mismo modo que asumen una gran importancia respecto a la expresión facial.

En el torso se estudia su organización alrededor de su eje, la espina dorsal de 33 o 34 vértebras, con forma de S larga cuando está vista de lado. Las costillas forman una especie de jaula protectora de los órganos internos. Las últimas vértebras, lumbares, descansan sobre el sacro, una masa ósea cuneiforme en donde se fijan los huesos de la pelvis, la parte del esqueleto con una mayor diferencia entre el hombre y la mujer.

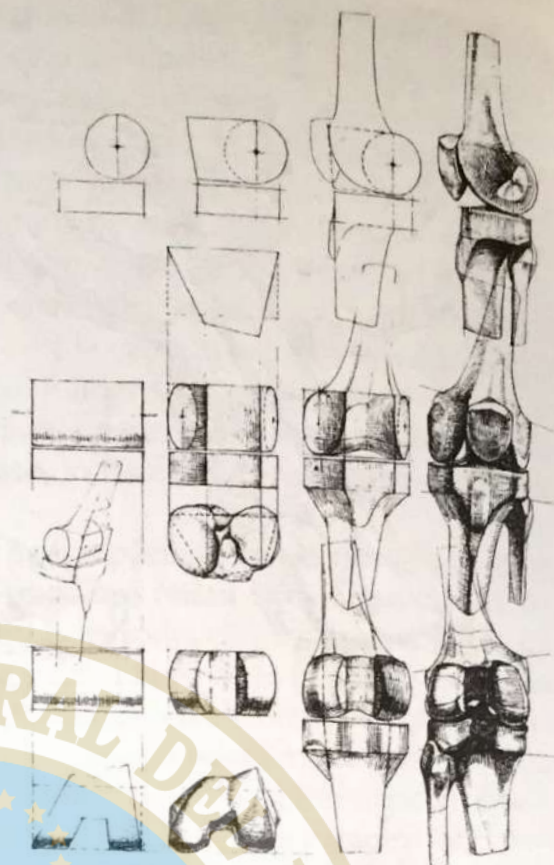
De las varias capas de músculos del torso, la más importante para los intereses del artista es la exterior, en la que aparece el trapecio, el dorsal ancho, el oblicuo externo, rectos del abdomen, el pectoral mayor o los esternocleidomastoideos que mueven la cabeza hacia delante o hacia los lados.



Página de un manual de anatomía artística basado en la copia y el análisis de dibujos de grandes maestros del pasado (March).



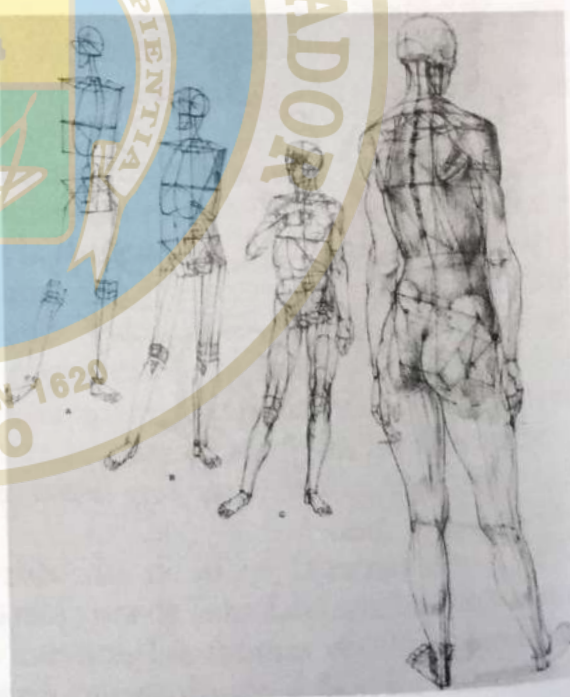
Dibujo del estudio anatómico de la articulación de la rodilla (Bammes).



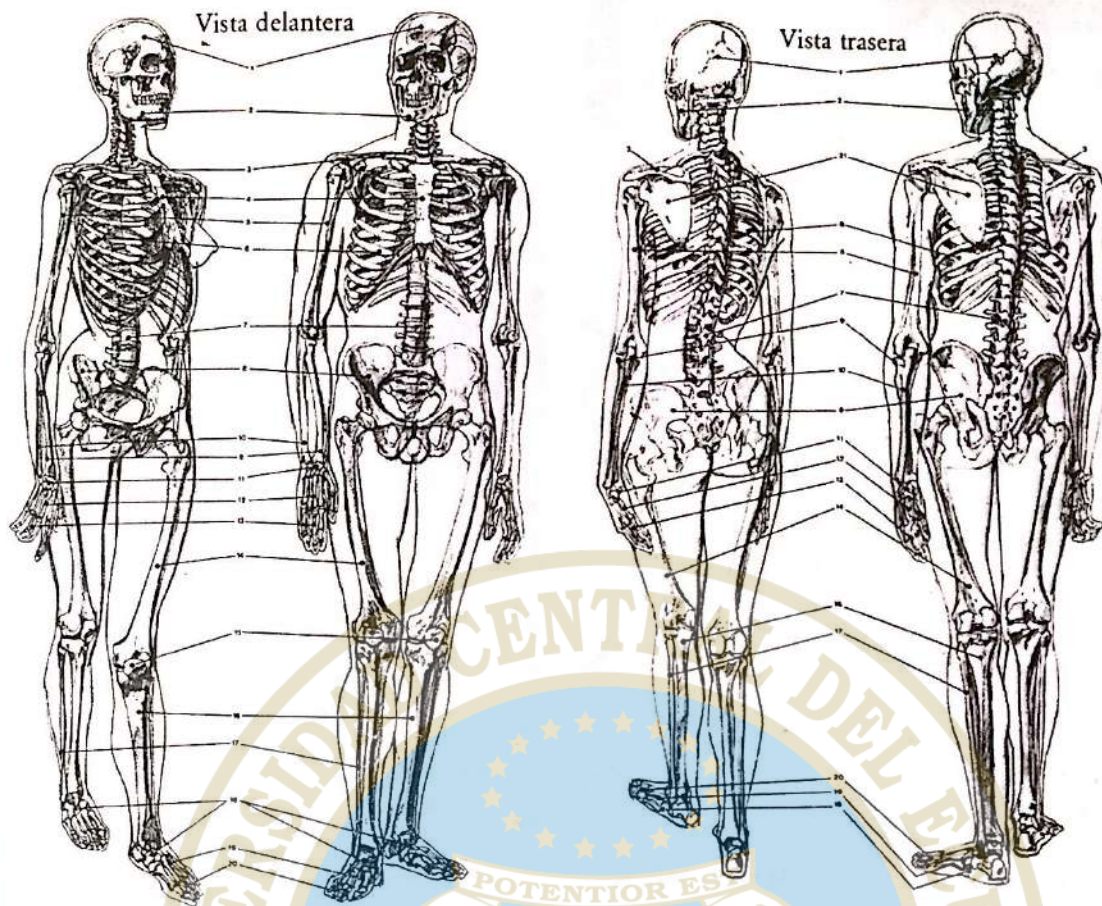
Estudio mecánico de la articulación de la rodilla a través de una esquematización geométrica gradual (Bammes).



Estudio de dibujo anatómico del esqueleto realizado a partir de un modelo del natural. Este método sigue siendo el más importante de los utilizados para la enseñanza de la anatomía artística en las escuelas de arte (Bammes).



Estudio de la estructura de un cuerpo dibujada en tres fases y representación desde el punto de vista opuesto (Lolli).



Dibujo de los esqueletos femenino y masculino vistos de frente, en un manual de anatomía artística (Raynes).

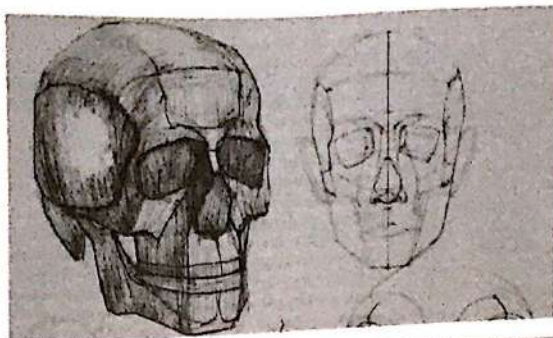
Dibujo de los esqueletos femenino y masculino vistos de espaldas, en un manual de anatomía artística (Raynes).

En cuanto a los hombros y los brazos, tienen una gran importancia las escápulas, al ser claramente visibles en casi todas las personas, del mismo modo que el húmero condiciona la forma del brazo, o el cúbito y el radio, que permiten la posibilidad de rotación del antebrazo. En cuanto a los músculos, los más evidentes por su apariencia exterior en el brazo son el deltoides, el bíceps y el tríceps.

El esqueleto de la pierna, similar al del brazo, tiene un solo hueso para el muslo, el fémur, y dos para la pierna, la tibia y el peroné, que permiten todos los movimientos del pie. En cuanto a la musculatura, el glúteo mayor es el músculo más potente y voluminoso del cuerpo. En el muslo, los músculos más visibles son el semitendinoso, el bíceps femoral y el sartorio. En el dorso de la pantorrilla, los más importantes son los voluminosos gemelos.

MANIQUÍ ARTICULADO

En uno de los manuales comentados se encuentra esta definición: «El muñeco articulado es una “efigie” similar a la figura humana, que se fabrica en madera. Tiene posibilidades de *articularse* para formar la pose o movimiento que se desee, pero con



Estudios anatómicos de la cabeza y el cráneo (Bammes).



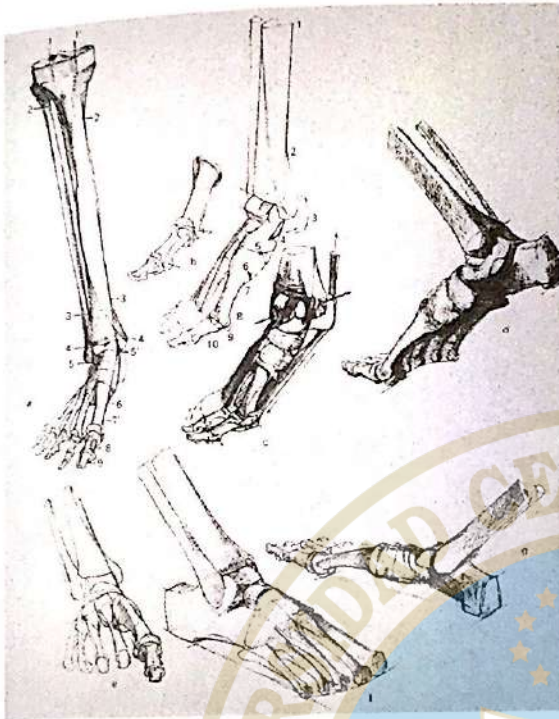
Dibujos de esqueleto, estudios del torso y la cabeza (Bammes).



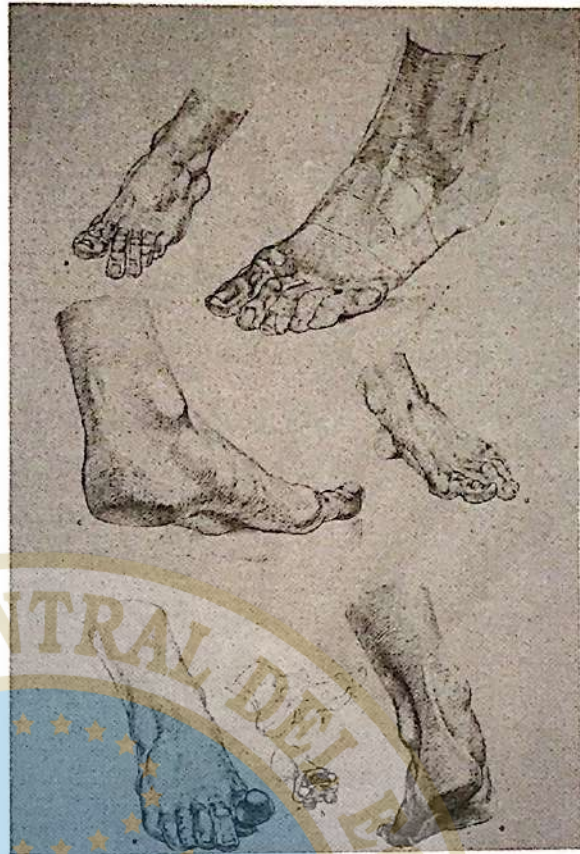
Estudios de la estructura y musculatura del torso (Bammes).



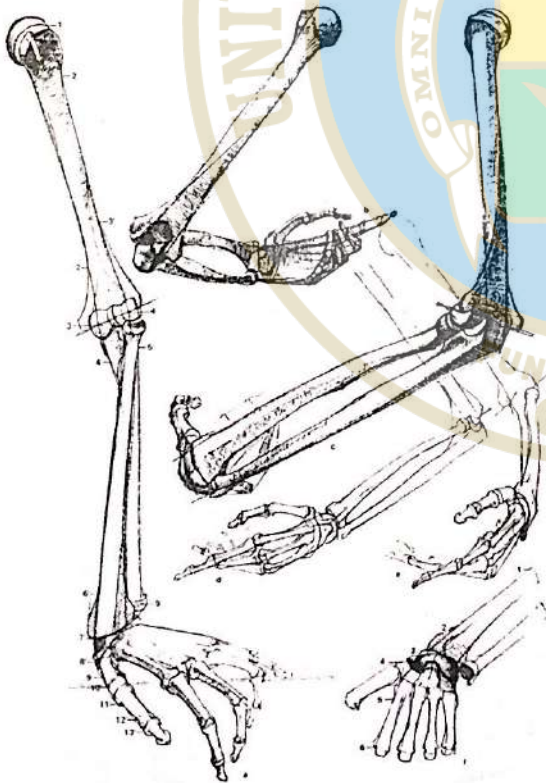
Dibujos anatómicos de las masas musculares de la pierna (Bammes).



Estudios de los huesos del pie (Bammes).



Estudios anatómicos de la estructura volumétrica del pie (Bammes).



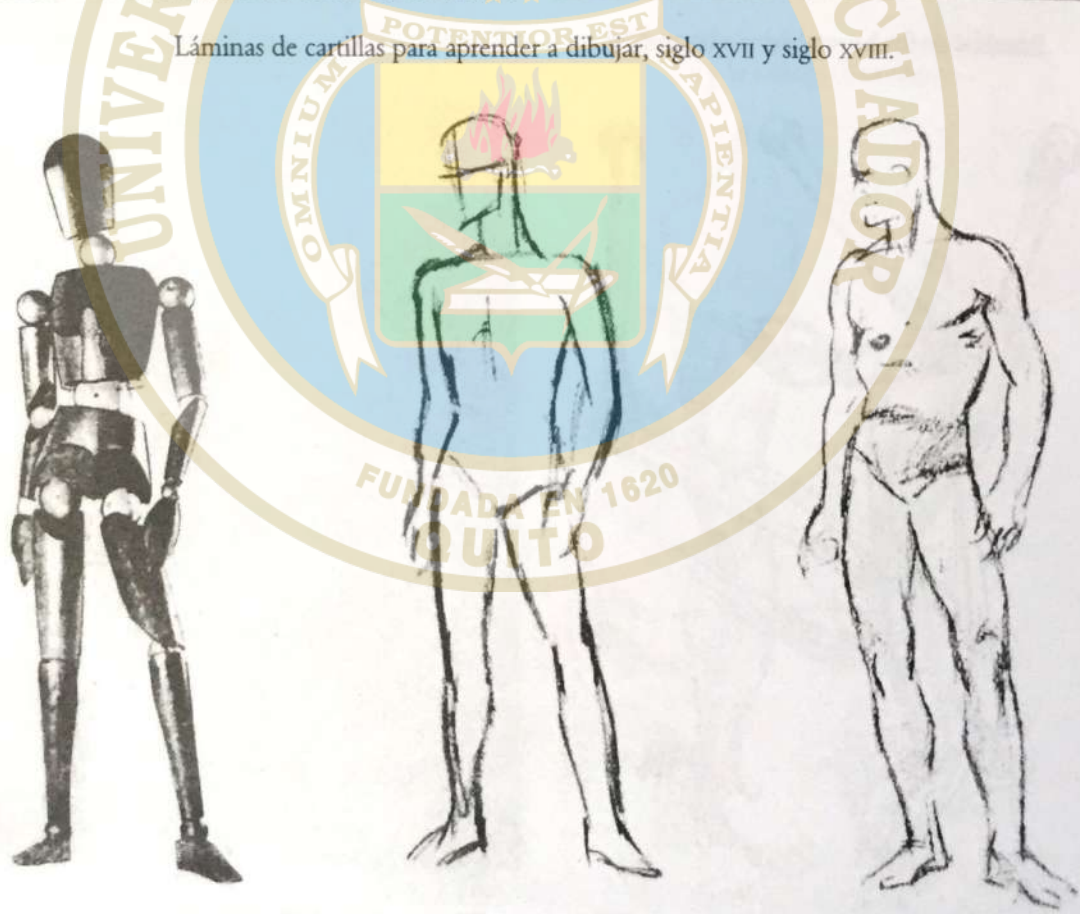
Estudios de los huesos del brazo y de la mano (Bammes).



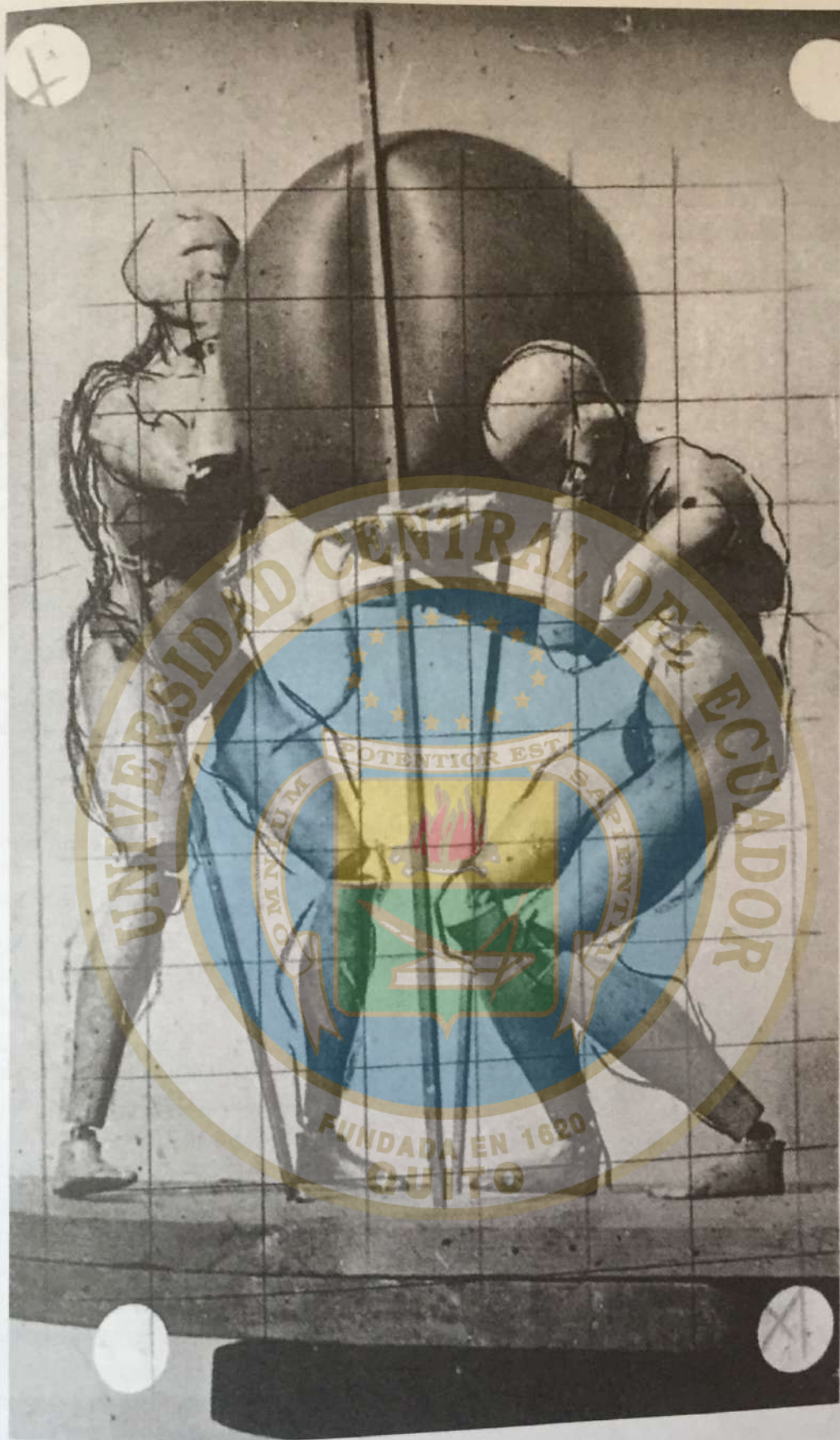
Dibujos anatómicos de la estructura y masas musculares del brazo y de la mano (Bammes).



Láminas de cartillas para aprender a dibujar, siglo xvii y siglo xviii.



Maniquí articulado y dibujos adaptados a la anatomía del cuerpo humano (Lipszyc).



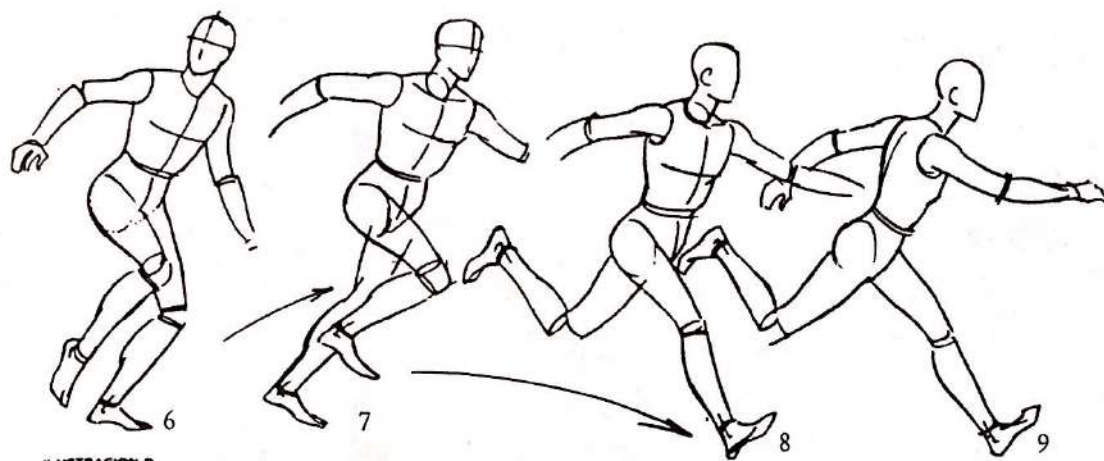
José María Sert. Estudios fotográficos de maniqués para el Rockefeller Center de Nueva York, 1933-1940.
Bromuro retocado con pastel negro.



Boixcar. Portada de una publicación periódica de historietas.



Esquemas de un manual de dibujos animados en donde se especifica que las figuras simplificadas permiten observar las rotaciones y variaciones de perspectiva que acompañan el movimiento de los volúmenes corporales. Para ello, según el autor del manual, construir una figura a partir de formas geométricas tridimensionales hace que la animación resulte más «tangible» (Blair).



ILUSTRACION 8



Maniquí imaginario dibujado en movimiento en posiciones diferentes. De un manual de dibujo de historietas (Lipszyc).

el grave inconveniente de que por su construcción adquiere una sensación muy rígida y dura.

»Por lo tanto el dibujo de este modelo debe ser interpretado con ciertos conocimientos de anatomía, porque si se dibuja el muñeco tal cual es, dará como resultado una figura ridícula, sin vida»³².

Un método relacionado íntimamente con el uso de maniqués articulados de madera consiste en simplificar, esquemáticamente en un dibujo, la figura humana con bloques geométricos. En el mismo tratado se indica que, de este modo, «el estudiante se limita a estudiar y practicar *un solo muñeco* que sirve para todos los personajes, con la ventaja de concentrar el estudio en un solo "tipo" de figura. No tiene detalles. Sugiere las formas principales y evidencia los puntos de articulación de la figura por lo cual se puede lograr la total expresividad del movimiento».

Aunque los maniqués articulados suelen ser siempre corpóreos, también existen otros que no son volumétricos sino planos y representan figuras humanas de frente o de perfil. Con su ayuda es posible realizar composiciones formadas con diferentes actitudes estáticas o representando distintos movimientos de la figura humana.

³² E. Lipszyc, *op. cit.*, pág. 38.



Dibujos esquemáticos de figuras humanas en diferentes posiciones (Bammes).

Dibujos realizados por estudiantes componiendo diferentes posiciones del cuerpo a partir de esquemas planos, simplificados, de la figura humana (Bammes).



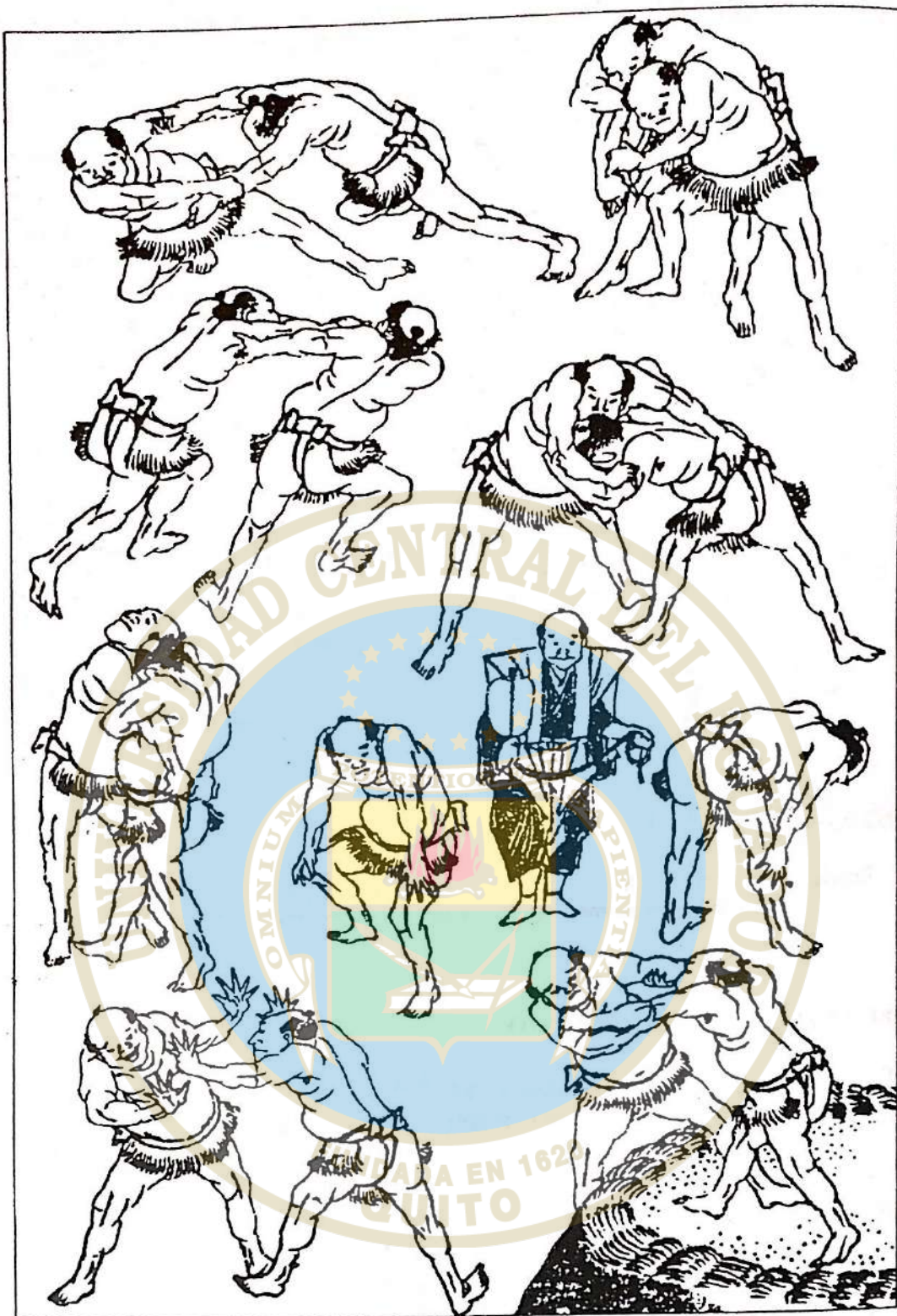
Estudio del movimiento de un caballo y un jugador de golf utilizando figuras simplificadas con volúmenes geométricos. De un manual de dibujos animados (Blair).

REPRESENTACIÓN DEL MOVIMIENTO

Sobre este tema, algunos textos recuerdan conceptos básicos que merecen ser apuntados. La composición clásica siempre hace referencia a posiciones del cuerpo que, aunque formen parte de una secuencia, pueden ser tratadas cada una de ellas por separado. Las figuras en acción exigen pararse para poder definir una imagen. Esto no sólo estaba considerado de forma implícita, también estaba enunciado en los tratados académicos; así, Milizia escribía en su tratado que «ha de escogerse un solo instante, el más interesante de la acción, sin cuidarse del antecedente ni del consiguiente. Una vez dado este instante, está dado todo el resto, y sigue inmediatamente la conveniencia en todo»³³.

La exigencia de tener que pararse para adoptar una postura única se manifestaba en la Academia a través de la decisión de la pose adoptada por el modelo, que debía ser copiado minuciosamente sin moverse de la posición elegida.

³³ Francisco Milizia, *Arte de saber ver en las Bellas Artes del Diseño*, traducción castellana de I. March, Barcelona, Garriga y Aguasvivas, 1823.



Hokusai (1760-1849), *Luchadores japoneses*.



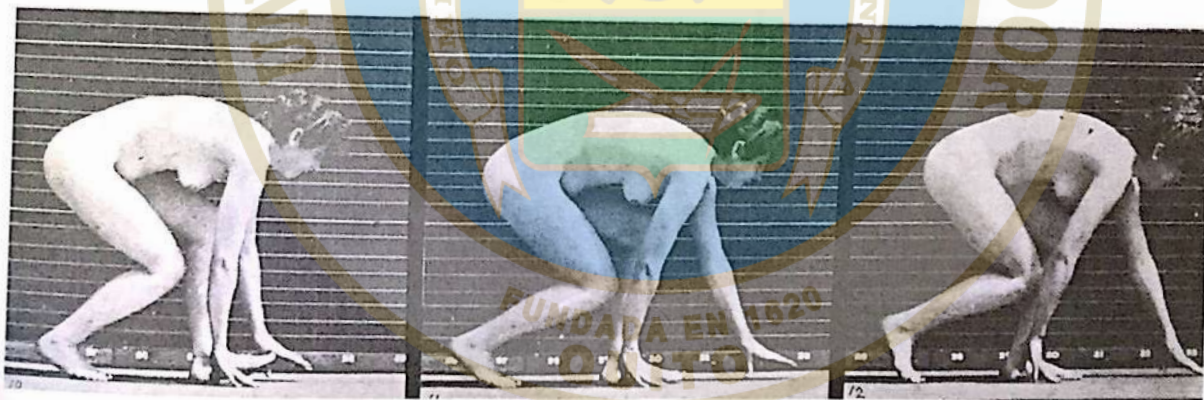
Ch. D. Gibson, *El dilema del caballero*, 1900.



Umberto Boccioni, *Dinamismo de un ciclista*, 1913.

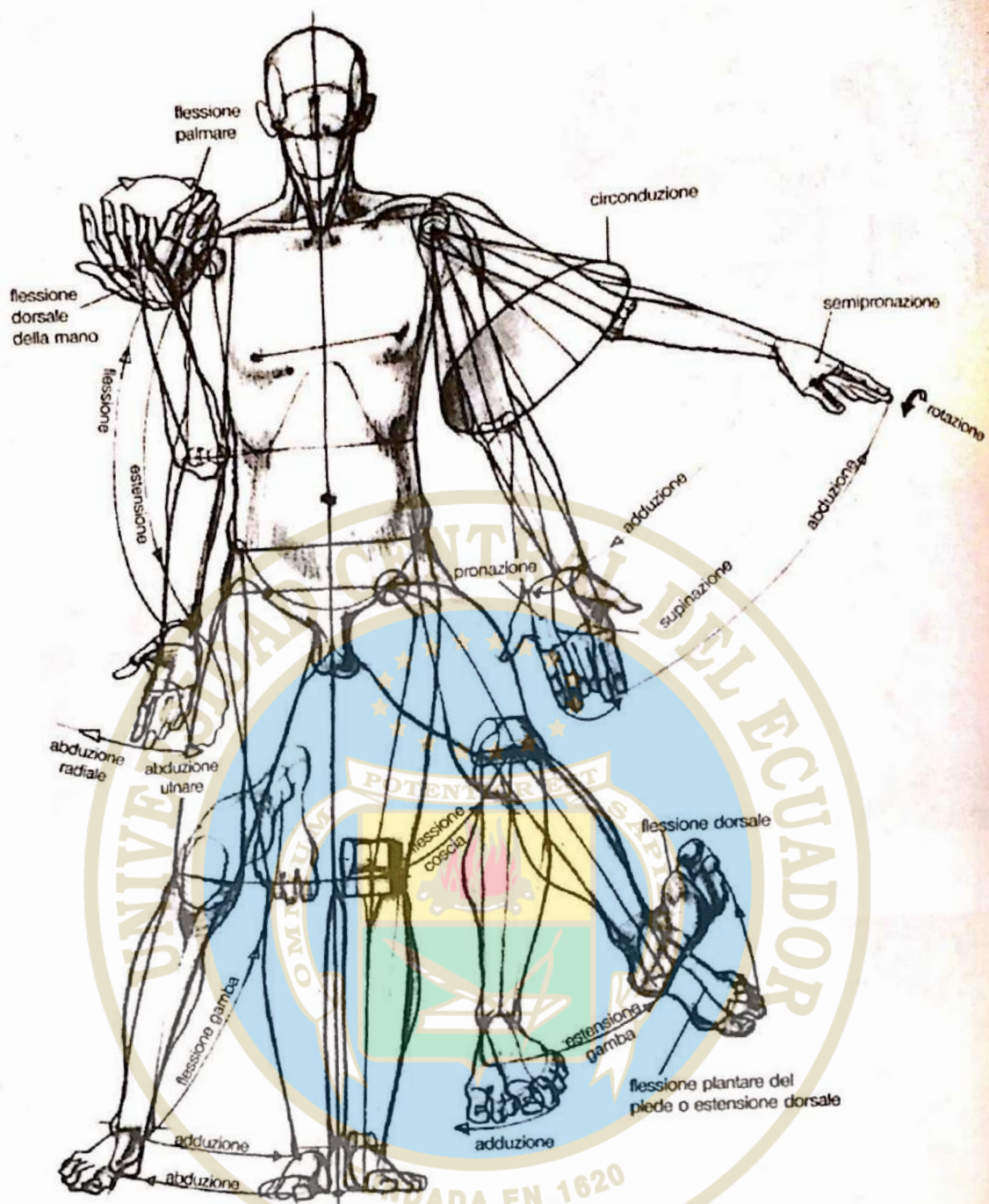


Gottfried Bammer. *Estudios de movimiento*.



E. Muybridge. *Mujer caminando*.

«Posar», ha de recordarse, es una palabra que significa lo mismo que la palabra latina de la que deriva: *pausare*, esto es, «pararse». Ciertamente, lo contrario de pararse es moverse: en este sentido dibujar una figura en movimiento es lo opuesto a dibujar una figura adoptando una pose. Hay una acepción familiar de «pose» recogida en los diccionarios, la de «actitud afectada». Esto mismo sucedía con las poses recomendadas tradicionalmente en la Academia, ya que el mismo Milizia recomendaba «poner a los modelos vivos en las actitudes de las bellas estatuas griegas».



Esquema explicativo de los movimientos articulares del cuerpo en un manual de anatomía artística (Lolli).

En consecuencia, supuestamente las figuras en movimiento no estarían afectadas, teniendo más relación con las figuras vivas que con las actitudes estáticas de las estatuas clásicas.

El movimiento, como expresión de vida, se ha valorado por la tradición académica, y podía estar implícito en cualquier postura fija, no era necesario que el modelo se moviese para poder representar una acción determinada. Así, también Milizia afirmaba: «tampoco debe tener (la figura) terminada su acción, pues quedaría en tal caso fría y casi muerta. Concluido un paso, un gesto, un movimiento cualquiera, no



Diversas formas de esquematizar el movimiento.

va la imaginación más adelante, pero si el acto está aún por terminarse, entonces nos imaginamos otros movimientos, y ved ahí viva la figura».

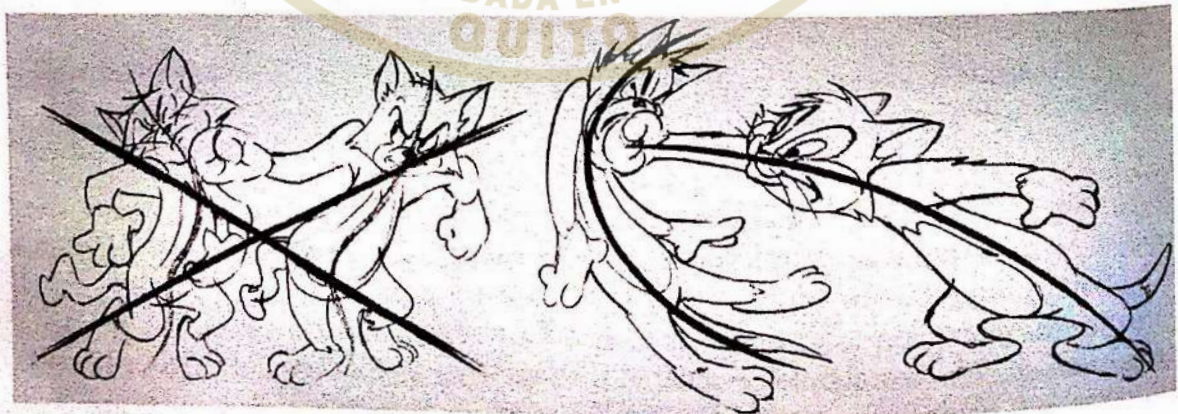
Otra consideración tradicional en el arte hace referencia a la sensación de movimiento producida por algunas convenciones gráficas que se han venido utilizando sin tener una sistematización teórica explícita. Muchos historiadores refieren cómo en la rueda de *Las hilanderas* Velázquez pintó unas imágenes que recuerdan las fotografías contemporáneas de objetos en movimiento. Precisamente por causa de las



Método propuesto en un manual de dibujos animados para representar el movimiento. Según su autor, la «línea de acción» es la base del ritmo, la naturalidad y la eficacia expresiva de cualquier acción animada. El proceso se concreta en la siguiente fórmula: «empiece por trazar una línea de acción y luego dibuje el esqueleto del personaje» (Blair).

instantáneas fotográficas de figuras en movimiento, el arte se pudo apropiarse de estos recursos formales para representar la acción.

Asimismo, en las figuras abocetadas, sin acabar, se ha reconocido siempre una sensación de movimiento; a mediados del siglo XVI Vasari observa que en la *Cantoría* de Donatello el efecto de movimiento está acentuado por la factura inacabada: «con aquellas figuras esbozadas que, al mirarlas, verdaderamente parecen que están vivas y se mueven».



En el mismo manual de dibujo de animación indicando la acción correcta y la incorrecta (Blair).

La representación del movimiento está considerada, más que como una codificación formal, como un símbolo de determinadas actitudes y conocimientos verbales. El dinamismo, la acción, la evolución y la transformación son conceptos que sintonizan perfectamente con las ideas revolucionarias que propugnaban cambios sociales. Por todo ello, el movimiento estuvo en el centro de los intereses de las vanguardias artísticas; así, el futurismo italiano encumbró la representación del movimiento como el símbolo estético de sus propuestas de transformación estética y social.



La cabeza humana

LA ESTRUCTURA

La importancia del estudio de la cabeza en el aprendizaje del dibujo se justifica por el importantísimo papel representado en todas las épocas que pueden utilizarse para clasificar la historia del arte. Su conocimiento va más allá del tratamiento dado en los manuales de anatomía, al poderse relacionar, también, con los ideales de belleza de cada momento, el problema del retrato como manifestación de la personalidad, así como el estudio científico de la expresión del rostro a través de la moderna fisionomía.

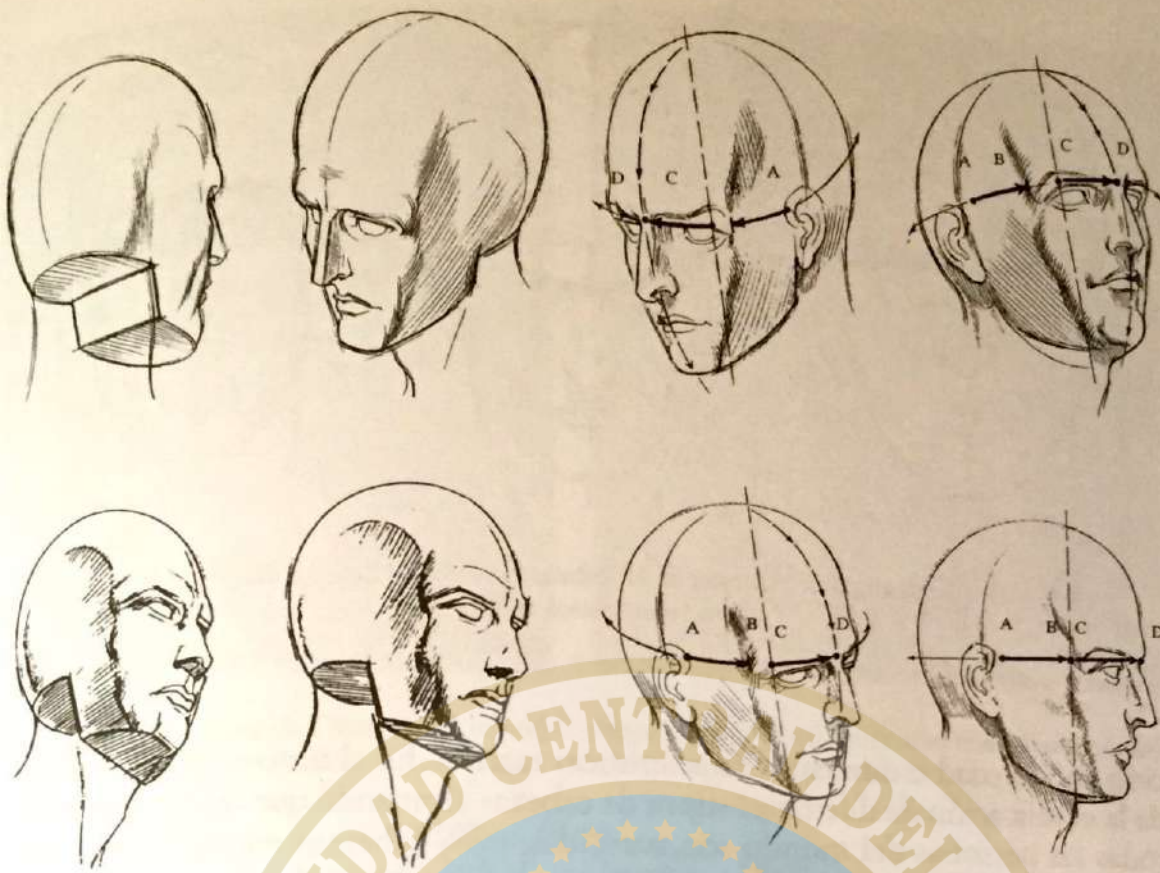
Existen tratados dedicados exclusivamente al dibujo de cabezas o al género artístico del retrato, aunque también se aborda esta cuestión en obras generales de dibujo. Los elementos básicos en el estudio de la cabeza humana abordan el conocimiento de su estructura, las proporciones entre sus dimensiones y la concreción de las facciones.

Desde el punto de vista estrictamente anatómico, la cabeza se estudia dentro de los manuales y en los apartados dedicados a esta disciplina, en los que aparece como uno de los capítulos más importantes. Respecto a la anatomía de la cabeza, los manuales de dibujo dirigen su interés al control de la volumetría que atiende a la apariencia escultórica de las diferentes partes que integran la cabeza. De este modo se comprende el comienzo del tratado de Burne Hogarth dedicado exclusivamente al dibujo de la cabeza. El primer capítulo, dedicado a las «Estructuras y formas básicas», comienza con una definición de las «masas principales» indicando: «El esqueleto de la cabeza está formado por dos partes esenciales. La primera y más grande es una caja ósea de forma oval que contiene el encéfalo: la masa craneal. La segunda y más pequeña es un apéndice más o menos triangular que comprende la cara y el maxilar inferior: la masa facial»³⁴.

LAS PROPORCIONES

Uno de los capítulos más clásicos en el estudio de la cabeza humana en relación con el arte corresponde al problema de las proporciones; los orígenes de las especulaciones teóricas y las propuestas de diferentes soluciones para fijar sus relaciones de

³⁴ Burne Hogarth, *El dibujo de la cabeza humana a su alcance*, Nueva York, Evergreen, 1999.



Ilustraciones de un manual de dibujo de cabezas que representan su estructura volumétrica desde varias posiciones (Hogarth).

Análisis de las proporciones de una cabeza dibujada en diferentes posiciones (Hogarth).

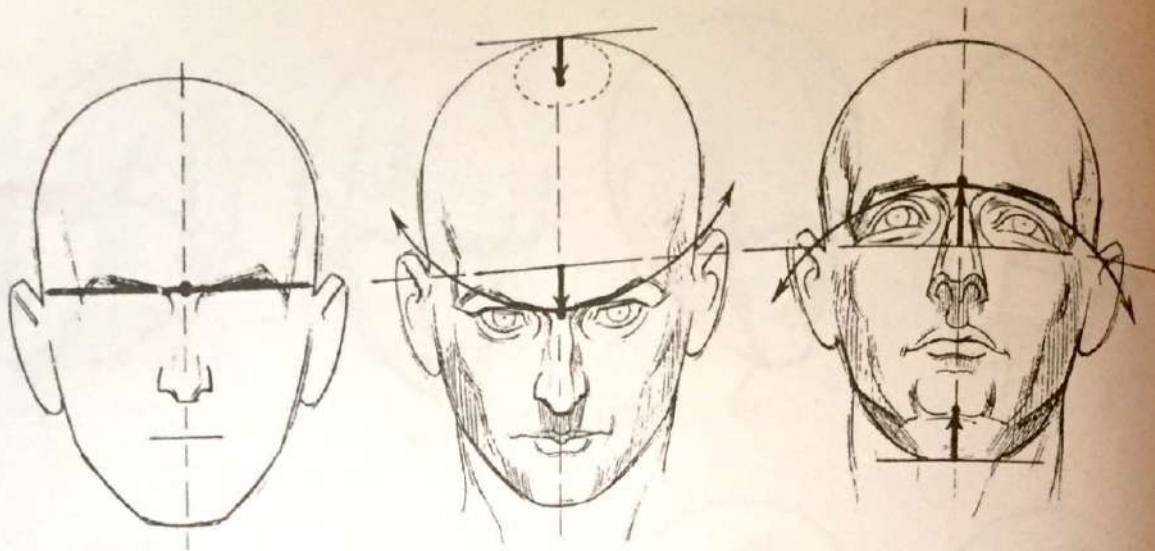
tamaño pueden remontarse muchos siglos atrás. Aunque se pueden utilizar series de números para comparar los tamaños de las diferentes partes de la cabeza, en la actualidad suele recurrirse con mayor frecuencia al uso de esquemas geométricos basados en figuras simples, como la circunferencia, óvalos o rectángulos de varias proporciones.

Aunque algunos aspectos de la estructura de la cabeza se pueden considerar comunes a todos los humanos, existen diferencias que pueden ser estudiadas, en rela-



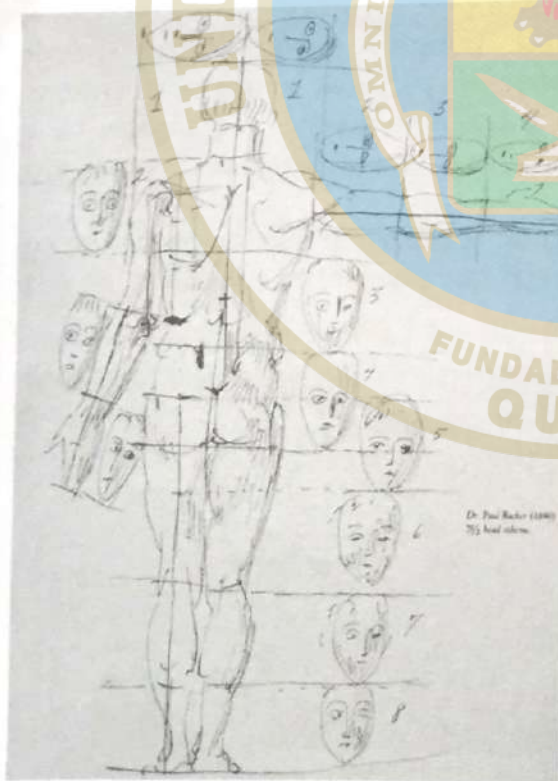
Reconstrucción estructural de la cabeza desde un punto de vista antero-lateral (Lolli).

Estudio de las proporciones de la cabeza (Lolli).

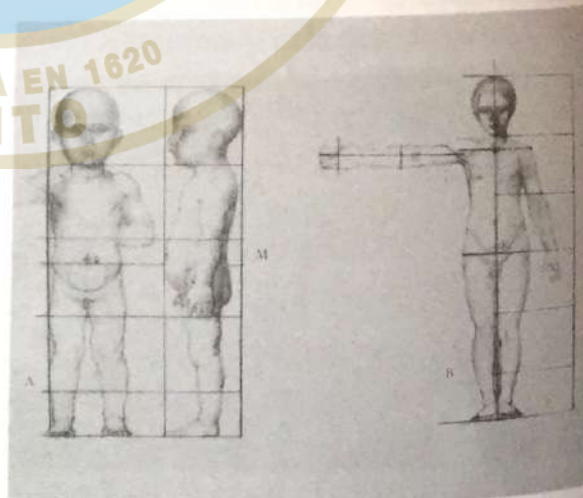


Relación geométrica de posición de las órbitas oculares en función del punto de vista de su representación (Hogarth).

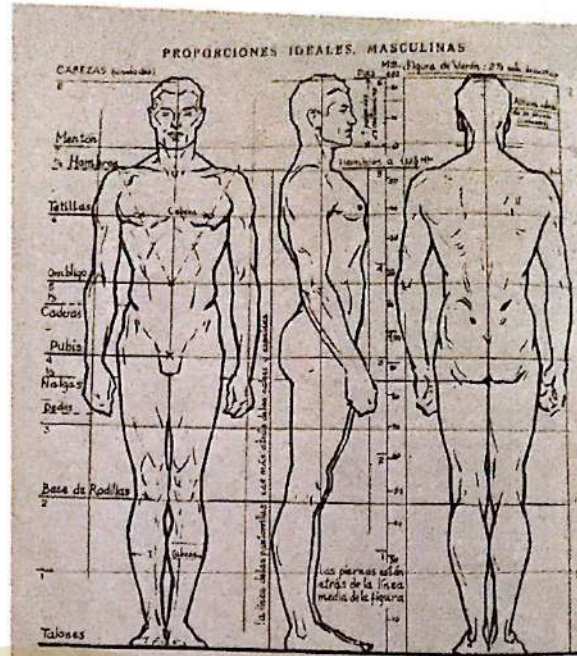
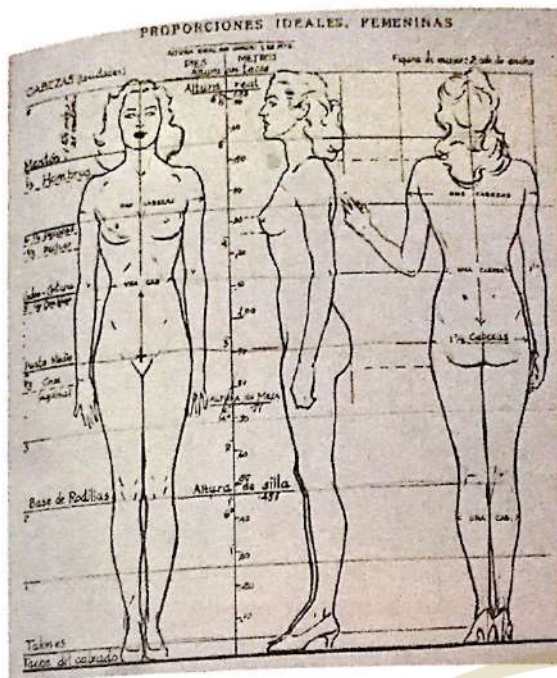
ción con la edad o diferentes características raciales. En el texto de Hogarth se aborda la clasificación de diferentes «tipos de cabeza» afirmando que «en líneas generales, todas las personas del mundo son parecidas, pero debemos reconocer que existen numerosos detalles que las hacen distintas: distintos tipos de cabezas, razas, y pueblos, además de grupos culturales variados, y una infinita diversidad de caras individuales».



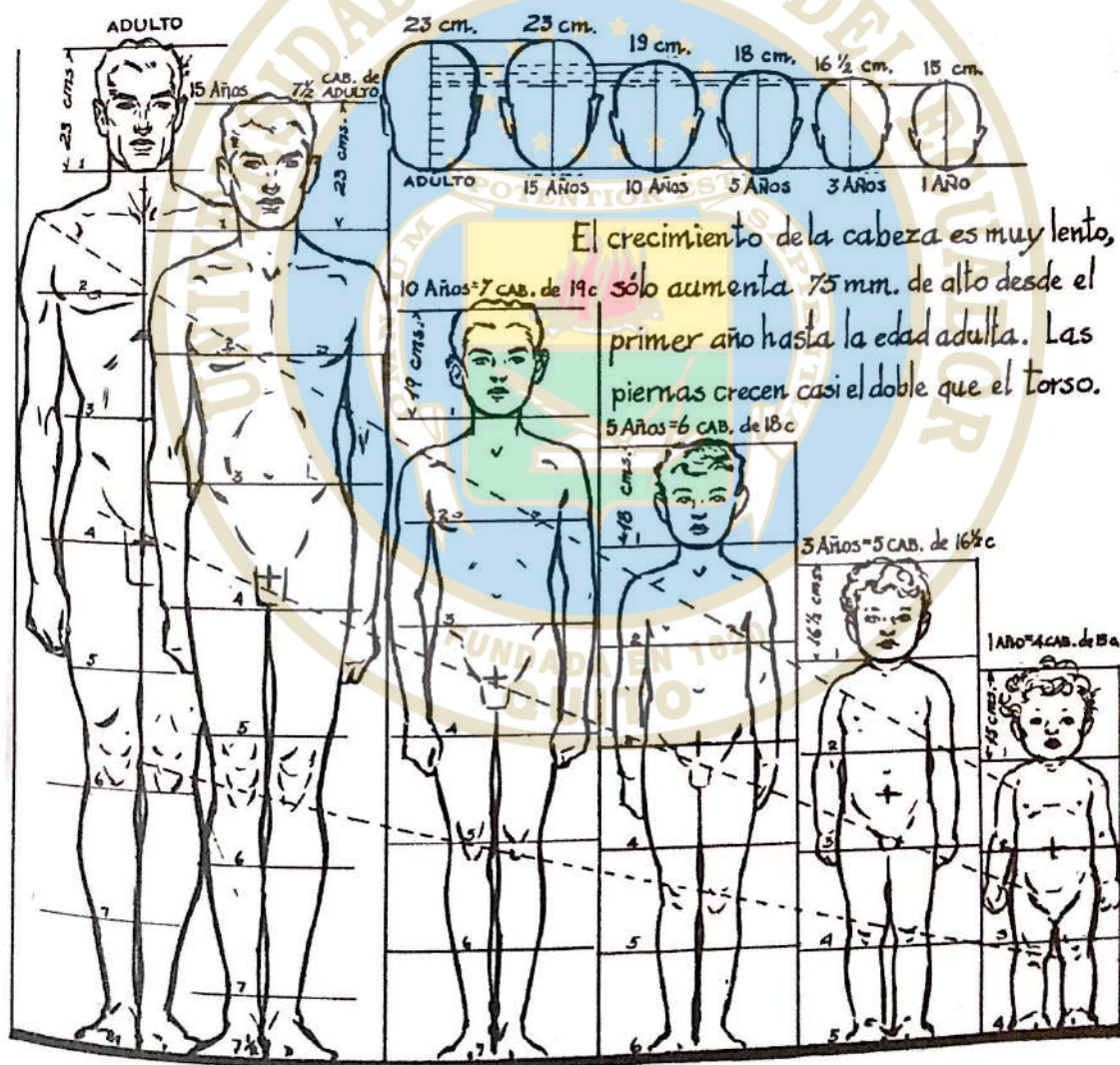
Paul Richer, 1890.



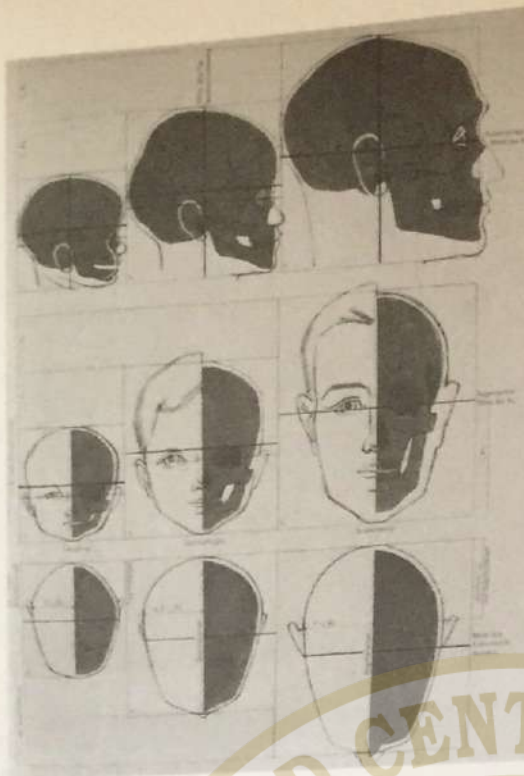
Barcsay. Estudio de proporciones.



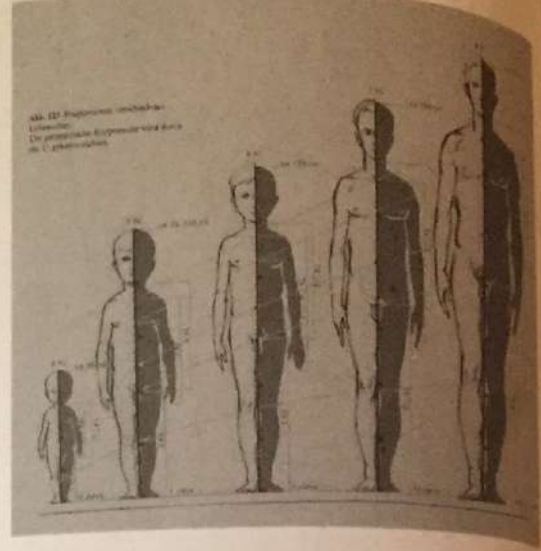
Proporciones de una figura ideal femenina (Loomis). Proporciones de una figura ideal masculina (Loomis).



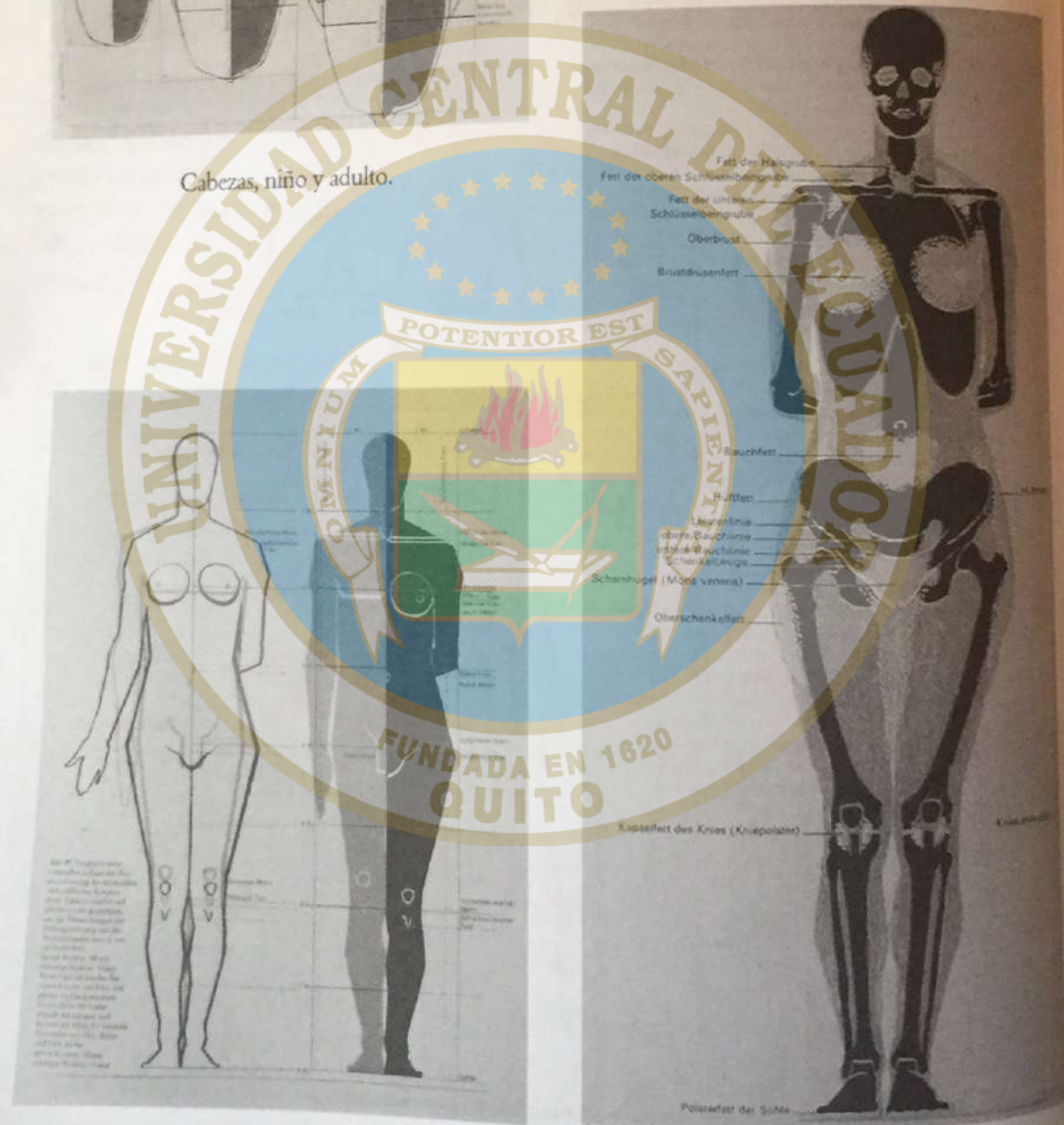
Comparación de proporciones entre cuerpos masculinos de diferentes edades (Loomis).



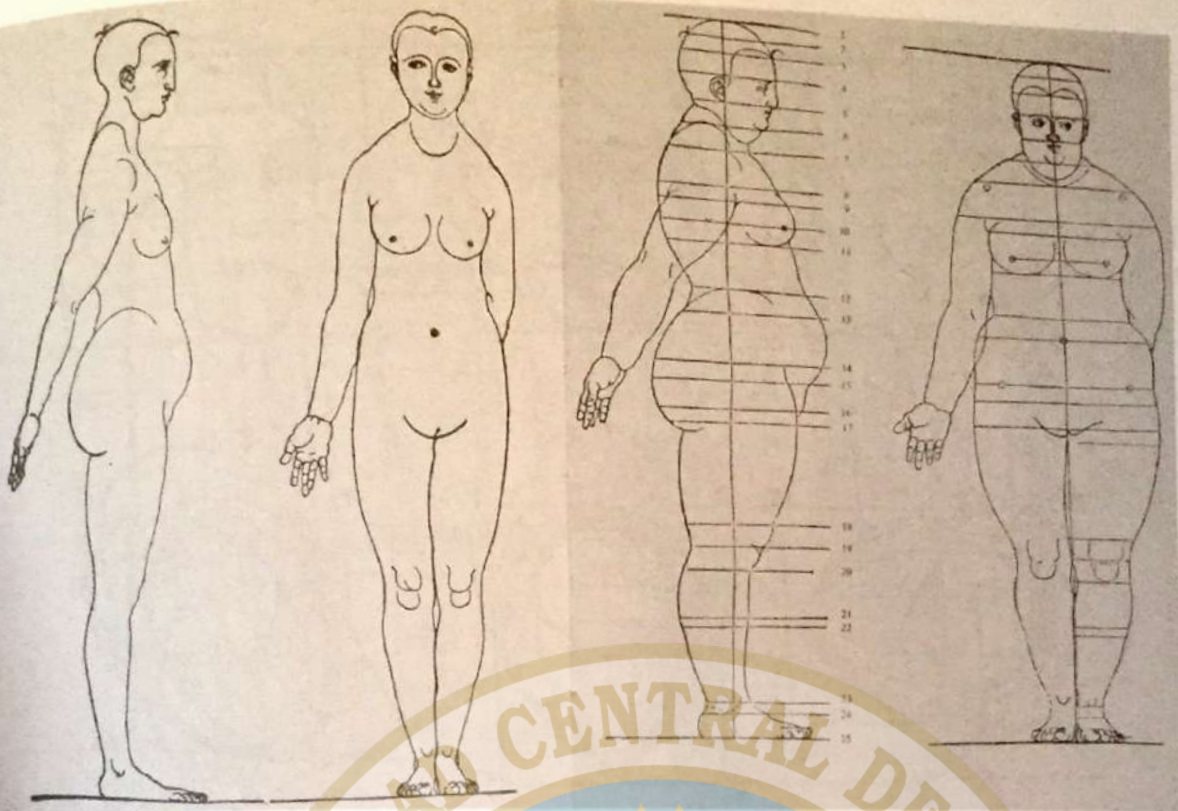
Cabezas, niño y adulto.



Evolución, crecimiento.



Hombre, mujer. Estudios comparativos.



Durero (1471-1528). Distintos tipos de constituciones físicas de cuerpos femeninos recogidos en su tratado sobre las proporciones.

PROPORCIÓN DE LA CABEZA DE BEBE



PROPORCIÓN DE LA CABEZA DE BEBE DE 12 A 18 MESES

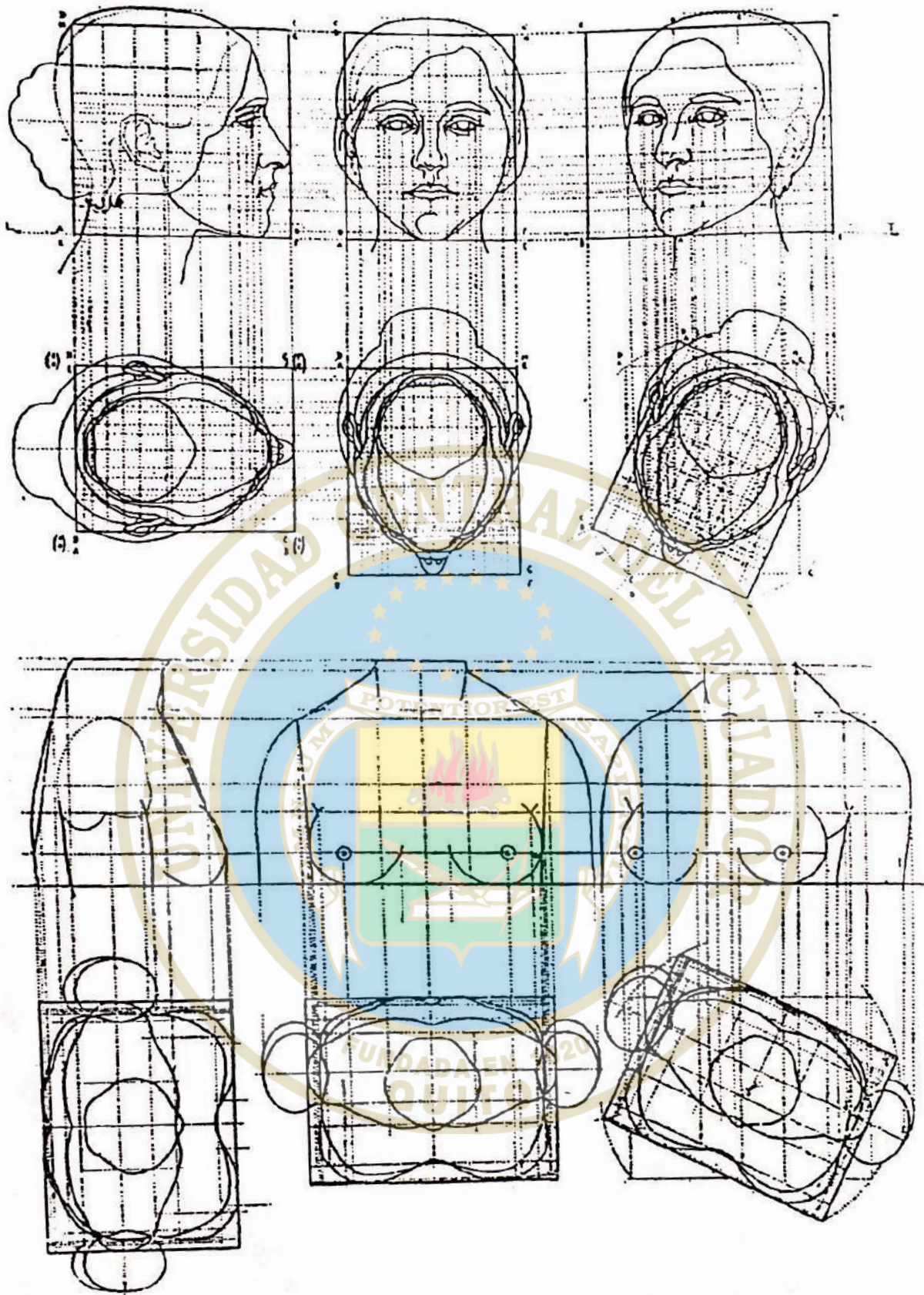
FRENTE.

DIBUJAR UN CUADRADO, DIVIDIRLO EN MITADES, HORIZONTALMENTE. UTILIZANDO EL LADO AB, COMO RADIO, TRAZAR EL ARCO BC. EL CRUCE DEL ARCO CON LA LINEA MEDIA DA EL ANCHO DE LA CABEZA EN PROPORCIÓN CON EL ALTO. DIVIDIR LA MITAD INFERIOR EN 4 PARTES IGUALES. COLOCAR LAS PROPORCIONES.

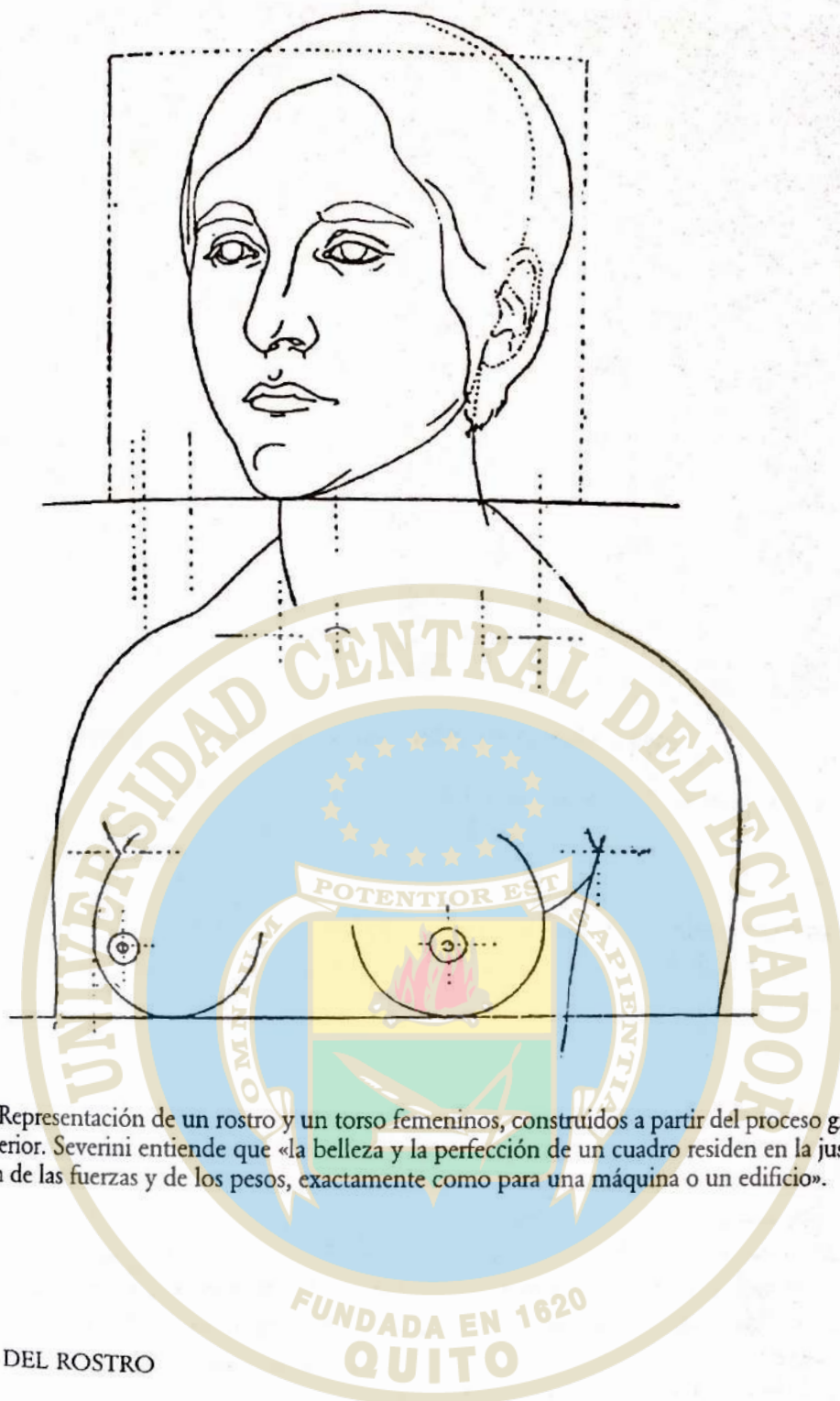
COSTADO.

HAY GRAN VARIEDAD DE TAMAÑOS Y FORMAS EN EL CRANEO INFANTIL. SIN EMBARGO EL PROMEDIO ENTRE APROXIMADAMENTE EN UN CUADRADO. PUEDE USARSE LA BOLA Y LOS PLANOS UTILIZANDO LAS PROPORCIONES PRECEDENTES.

Proporciones de la cabeza de un bebé vista de frente y de perfil (Loomis).



Gino Severini. Ilustraciones de su obra de 1921 *Del clasicismo al cubismo*. En ella escribe: «Según la estética que propongo aquí, hay que *construir, edificar*, un objeto o un cuerpo con el mismo método y frecuentemente con los mismos *medios* que los empleados por el arquitecto o por el ingeniero.»



Gino Severini. Representación de un rostro y un torso femeninos, contruidos a partir del proceso gráfico de la figura anterior. Severini entiende que «la belleza y la perfección de un cuadro residen en la justa repartición de las fuerzas y de los pesos, exactamente como para una máquina o un edificio».

FACCIONES DEL ROSTRO

Las partes del rostro se concretan en cuatro elementos principales: el ojo, la nariz, la boca y la oreja. En cada uno de ellos, los manuales de dibujo estudian su estructura, cada una de sus partes, la forma de representarlos desde distintos puntos de vista, sus modificaciones con la expresión de diferentes actitudes anímicas y las variaciones morfológicas en distintos individuos. La importancia de la figura humana y del rostro en particular justifica la existencia de los métodos tradicionales de dibujo que comienzan por adiestrar en la representación de cada una de estas partes del cuerpo. Para adquirir su conocimiento y el dominio pleno es preciso dibujar las facciones desde diferentes puntos de vista y en distintas actitudes.



Giuseppe Ribera (1591-1628). Detalles de rostros en su cartilla.

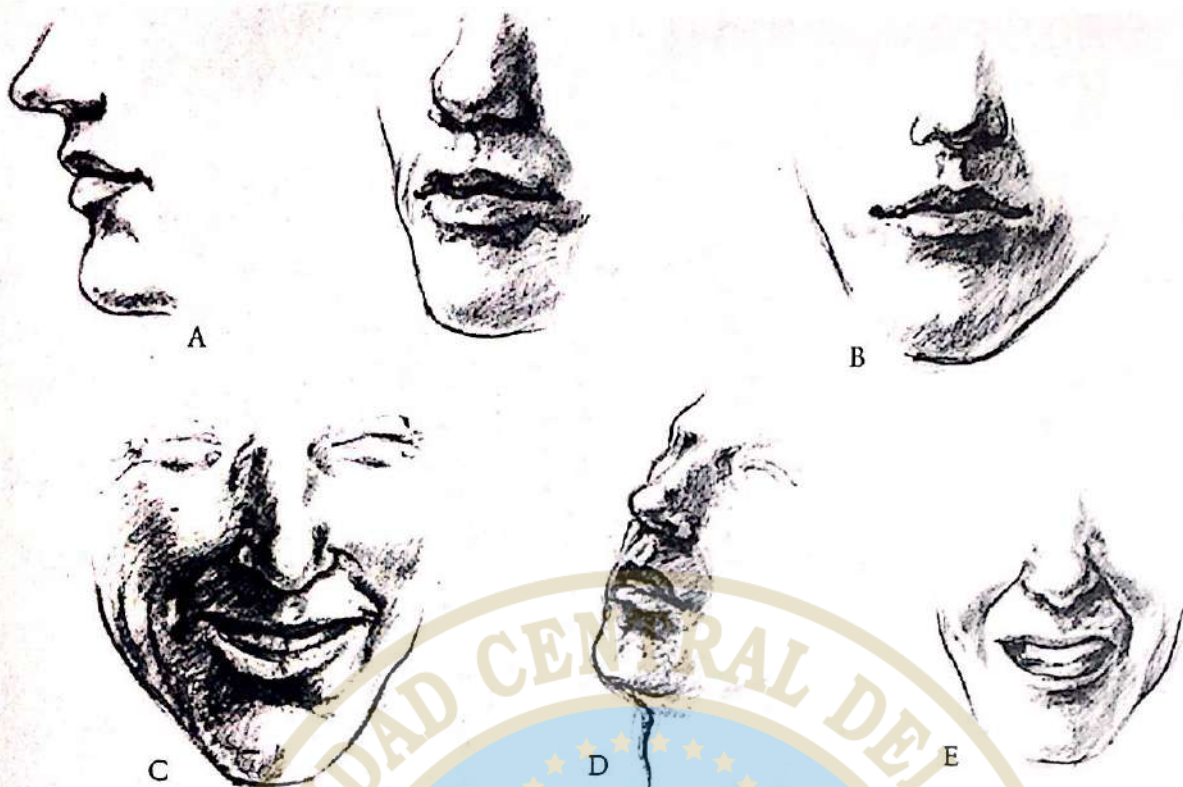
También suele ser habitual en los tratados clásicos de enseñanza del dibujo proponer la copia de los rasgos faciales realizados por los grandes maestros en sus obras más conocidas.

EXPRESIÓN Y FISIONOMÍA

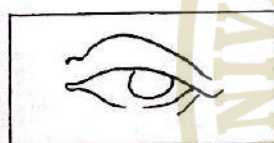
En un texto de dibujo se afirma que «es posible simplificar la expresión a tres líneas que representan el movimiento de las cejas, ojos y boca». Si bien es cierto que esta afirmación es exagerada, también es verdad que los ojos, las cejas y la boca son las partes del rostro que cambian más rotundamente en relación con los estados de ánimo de las personas. Aunque la fisionomía es una disciplina que no compete exclusivamente al mundo de las artes, desde el Renacimiento ha formado parte de los conocimientos y los intereses de los artistas.

Leonardo había sido el pionero en el estudio de las expresiones del rostro y las modificaciones con la edad, así como en el estudio de la anatomía comparada. Él se adelantó a los estudios de la expresión muscular de las emociones en la cara. No obstante, quien consigue fundar una nueva disciplina artística es Charles Le Brun (1618-1690), al publicar en París unas *Conferencias sobre la expresión de diferentes caracteres de pasiones*, ilustradas con figuras. En ellas elabora una descripción y análisis de las varias formas de caras y expresiones correspondientes a distintos caracteres y estados de ánimo.

Como en otras parcelas del arte, la fotografía ha venido a prestar su auxilio con amplios repertorios de imágenes de todo tipo de rostros con gestos y expresiones diferentes.



Detalles de las facciones del rostro, estudios propuestos en un manual contemporáneo de dibujo (Simmons).



A



B



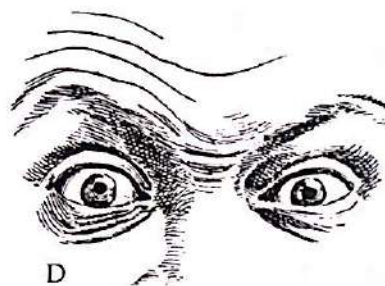
A



B

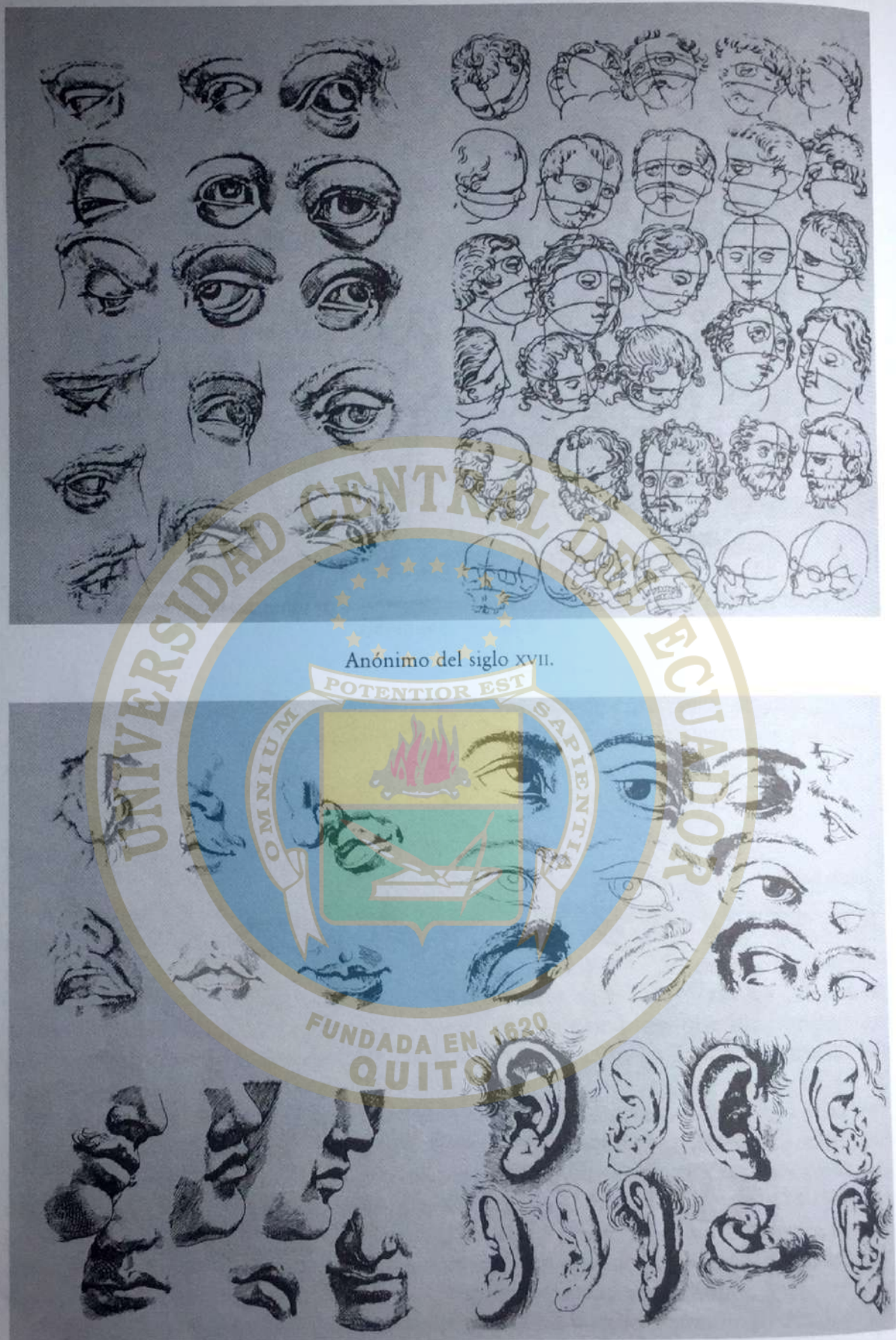


C

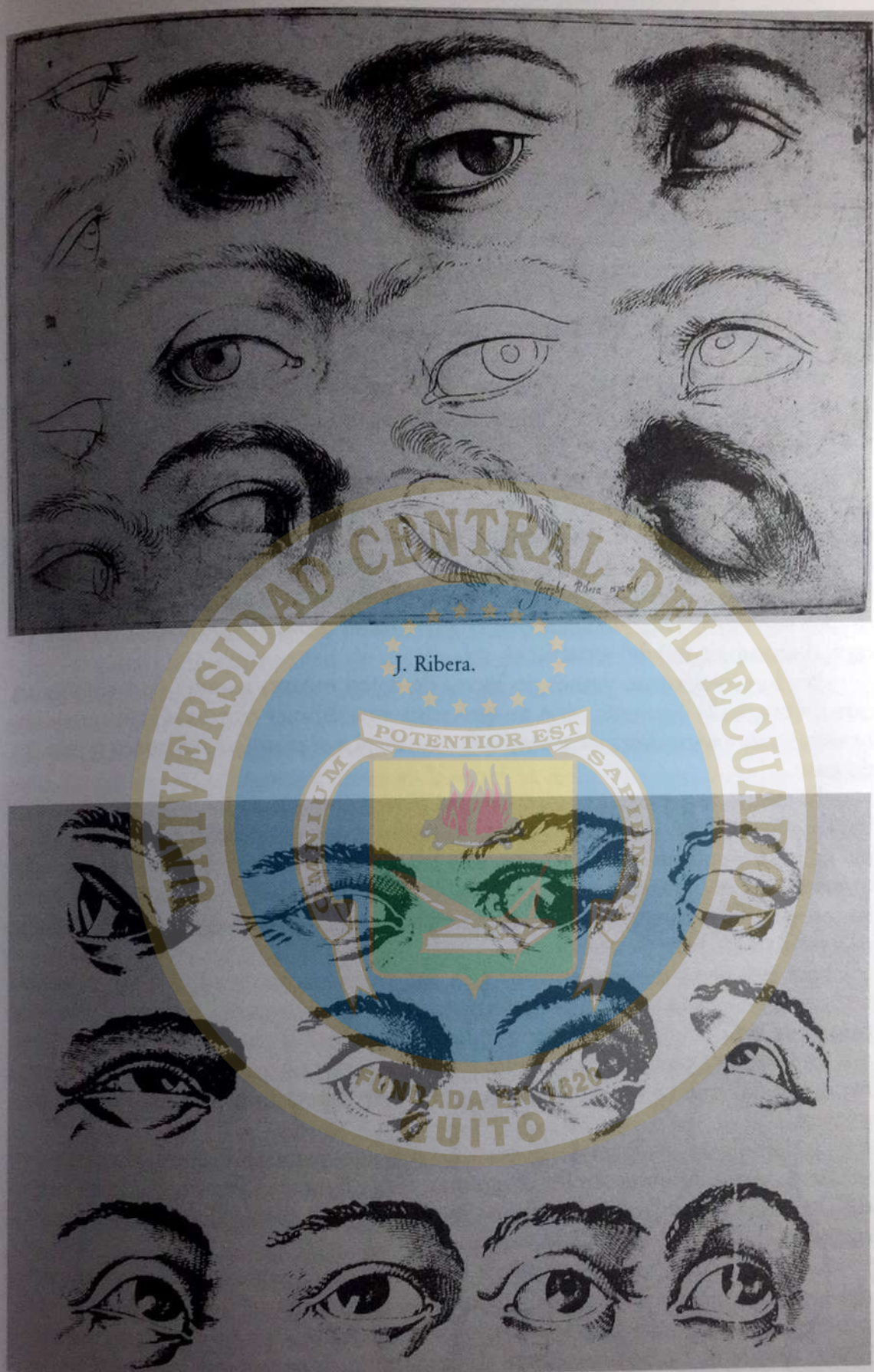


D

Detalles del rostro: estructura y expresión de los ojos. Manual americano de dibujo publicado en los años setenta (Simmons).



Lairese, 1719. Detalles de facciones del rostro recogidas en cartillas clásicas de dibujo, siglos xvii y xviii.



Anónimo. Láminas de cartillas clásicas para aprender a dibujar, siglos xvii y xviii.

Uno de los lugares más apasionantes del dibujo está ocupado, posiblemente, por el retrato. El reto de representar el rostro de una persona particular, con sus rasgos individuales y su personalidad, viene atrayendo a un gran número de artistas e ilustradores que comparten sus intereses con otra parte importante de fotógrafos. Las explicaciones de la importancia de este tema se especifican en la mayor parte de los textos; el mismo tratado de Betty Edwards dedica unas palabras antes de abordar los contenidos, para justificar la importancia dada en su obra al dibujo de la cabeza y el retrato en particular:

«Pero primero permítame que le explique con más detalle por qué muchas lecciones de este libro se dedican al dibujo de la cabeza humana.

»Ver cara a cara.

»Como decía en el capítulo 1, el rostro humano siempre ha fascinado a los artistas. Captar un retrato, mostrar el exterior de manera que se revele la persona oculta tras la máscara, ha sido un objetivo valoradísimo por muchos artistas. A semejanza de cualquier dibujo de un objeto observado atentamente, un retrato no revela tanto la apariencia y personalidad del modelo cuanto el *alma* del artista. Paradójicamente, cuanto mayor es la claridad con que el artista ve al modelo, con mayor claridad vemos al artista *a través* del retrato.

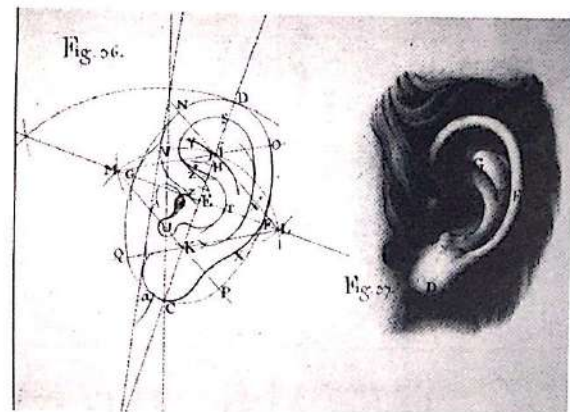
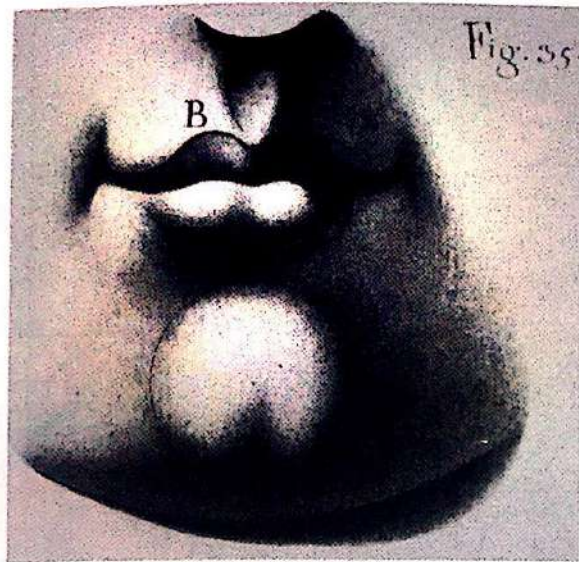
»Por lo tanto, como vamos en busca de usted mismo a través de las imágenes que dibuja, en la siguiente serie de ejercicios va a dibujar rostros. Cuanto más claramente vea, mejor dibujará y mejor se expresará a sí mismo, para usted y para los demás.

»El retrato requiere tener muy buenas percepciones para lograr el parecido, por lo cual dibujar caras es para los principiantes un eficaz entrenamiento en ver y dibujar. La información retroactiva respecto a la corrección de la percepción es inmediata y cierta, puesto que todos sabemos el dibujo de una cabeza humana es correcto en sus proporciones generales. Si conocemos el modelo, podemos apreciar aún mejor la exactitud de las percepciones.»

Para enseñar a dibujar un rostro, la autora americana recurre al método más antiguo y utilizado en la práctica totalidad de los manuales: partir del esquema previo de un óvalo para adaptar a él los rasgos faciales particulares de la persona a la que se desea retratar. Las propias palabras que se recogen en el texto, así como los esquemas que lo acompañan, son muy claros para informar del método propuesto:

«1. Dibuje un óvalo, es decir, esa forma ovoide que usan los pintores para representar el cráneo humano en los diagramas. En la figura verá su forma. En el centro del óvalo trace una línea vertical que lo divida por la mitad. Esa línea se llama *eje central*.

2. Con el lápiz, *mida en su cabeza* la distancia que hay desde el vértice interior del ojo hasta la base de la barbilla. Coloque el extremo del lápiz (el de goma para proteger el ojo) a la altura del ángulo interior del ojo y con el pulgar marque el punto donde el lápiz toca la base de la barbilla. Manteniendo esa medida suba el lápiz y *compare* esa primera distancia que hay entre el nivel de los ojos y la parte superior de la cabeza (colocando la mano horizontalmente de modo que toque el



Lequeu (1757-1825). Detalles del tratado de dibujo.

extremo del lápiz y la cabeza). Descubrirá que esas dos medidas son aproximadamente iguales.»

Tras la recomendación de repetir estas mediciones frente a un espejo, así como la observación estimativa de los niveles de los ojos en dibujos y fotografías, ayudándose con el lápiz para medir directamente sobre las imágenes, la autora concluye: «Cuando por fin crea lo que ve, descubrirá que prácticamente en todas las cabezas que observe, el nivel de los ojos está más o menos en el medio. *El nivel de los ojos no está casi nunca a menos de la mitad*, es decir, casi nunca está más cerca de la parte superior del cráneo que de la base de la barbilla. Y si el cabello es muy abundante, la mitad superior, la de la frente y cabellos, es *mayor* que la mitad inferior.»

Un método muy similar se propone para dibujar un rostro de perfil, en el que también se acompaña la explicación escrita con unos gráficos muy claros.

«Otro óvalo y una línea de perfil.

»Ahora dibuje otro óvalo, esta vez para un perfil. El óvalo del perfil tiene una forma algo diferente, es un huevo excéntrico. Esto se debe a que el cráneo humano visto de lado tiene una forma diferente a la que tiene visto de frente. Es más fácil dibujar el óvalo si se miran las formas de *los espacios negativos que lo rodean*. Observe que los espacios negativos son *diferentes* en cada esquina.

»Si esto le ayuda a ver, dibuje algunas formas simbólicas para la nariz, ojo, boca y barbilla, pero cuando ya haya trazado la línea del nivel de los ojos en el medio del óvalo.

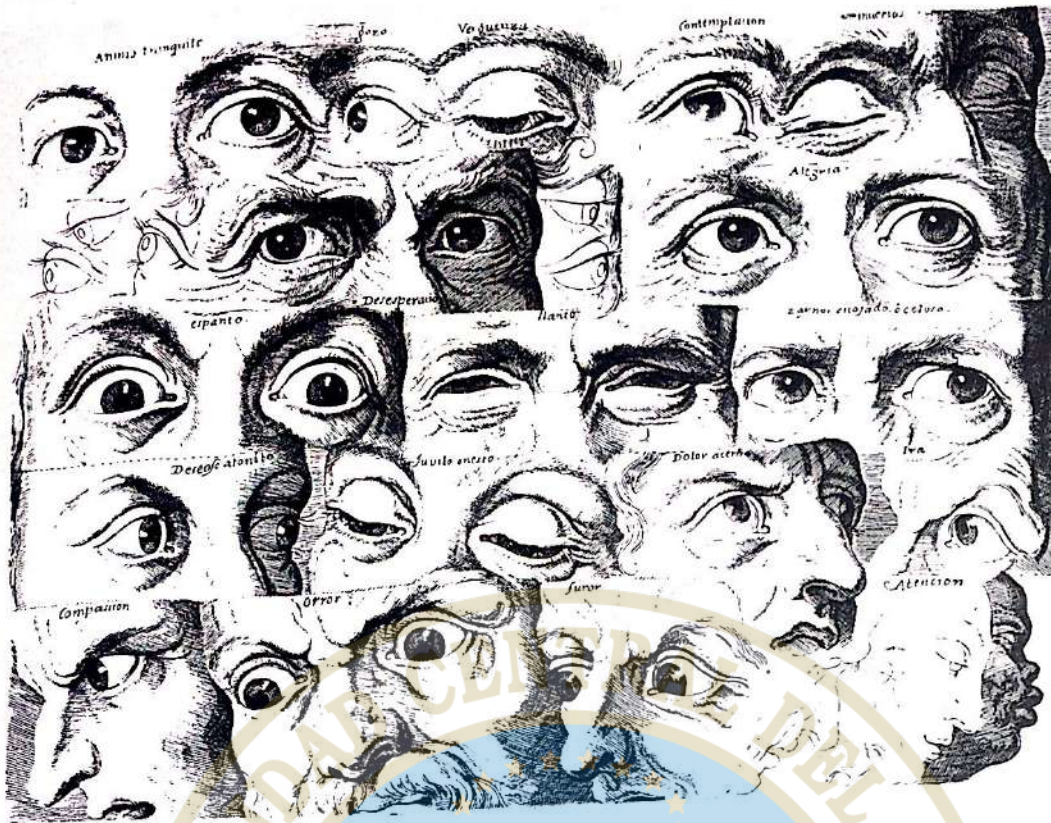
»La siguiente medición es importantísima, ya que le ayuda a percibir correctamente la colocación de la oreja, la cual a su vez le servirá para percibir correctamente el *ancho* de la cabeza vista de perfil.

»En su propia cara, mida nuevamente con el lápiz la distancia entre el *ángulo interior* del ojo y la base de la barbilla. Con esa misma medida, colóquese el lápiz horizontalmente a la altura del ojo, hacia atrás, con el extremo de la goma en el *ángulo exterior* del ojo. Esa medida coincide con el *extremo posterior de la oreja*. En otras palabras, la distancia entre el nivel de los ojos y la base de la barbilla es igual a la distan-

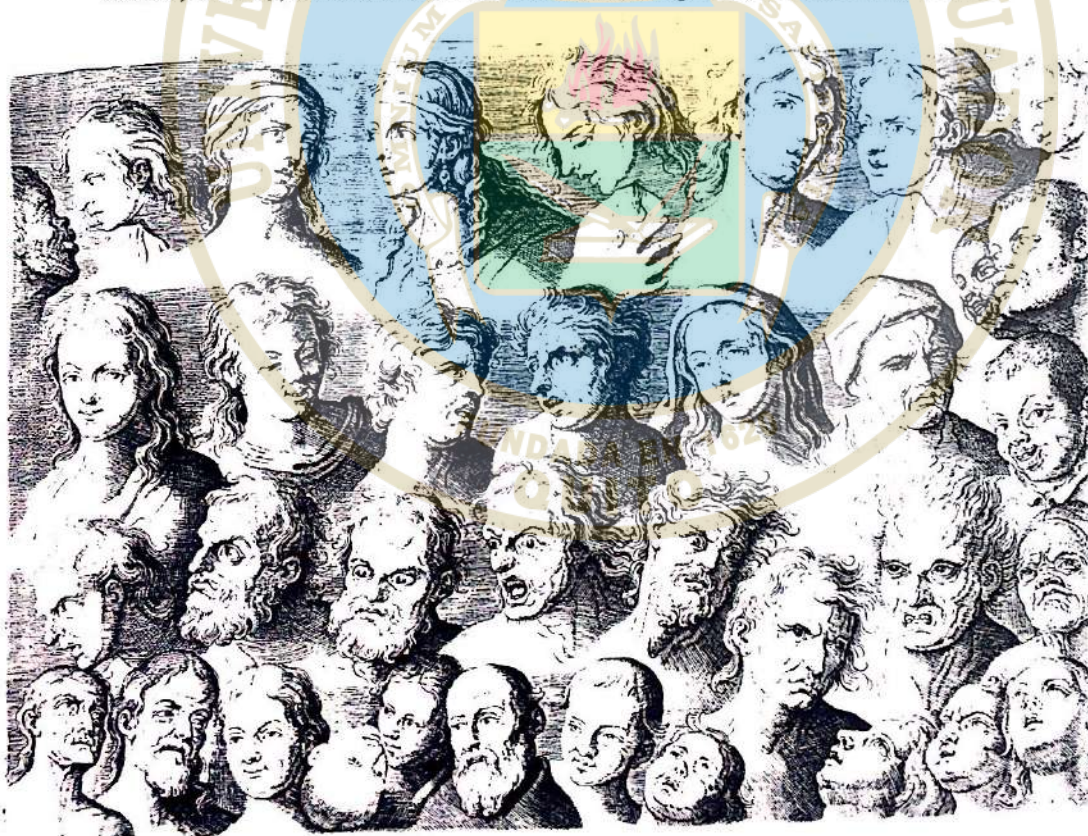


Esquemas de diferentes expresiones faciales recogidas en un manual dedicado al dibujo de comics (Beá).

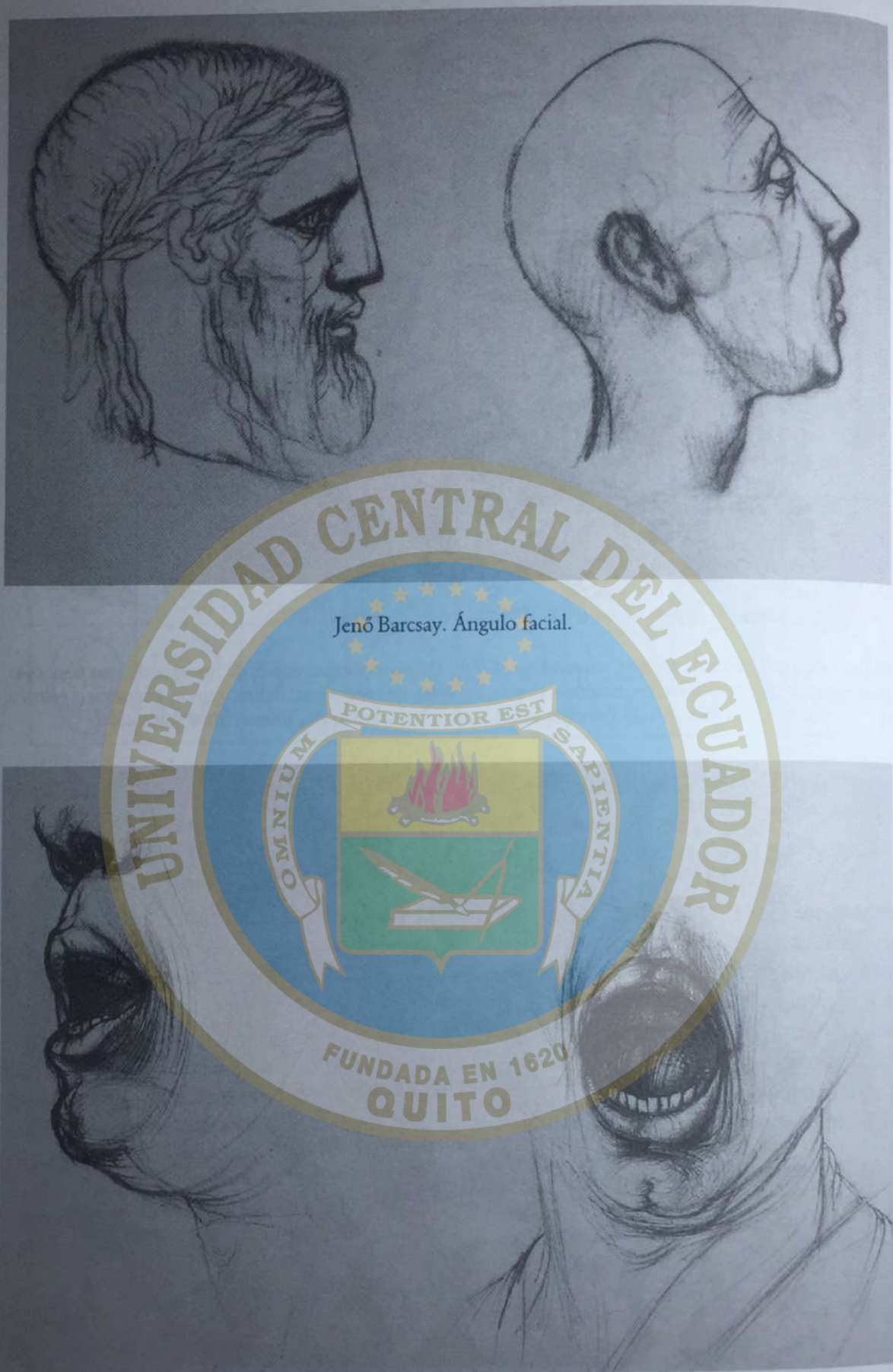
cia entre el extremo exterior del ojo y la parte posterior de la oreja. Haga una marca para la colocación de la oreja en la línea del nivel de los ojos, tal como se muestra en la figura. Esta proporción podría parecer algo complicada, pero si aprende la medición, eso le ahorrará otro problema importante al dibujar la cabeza humana: la mayoría de los principiantes colocan la oreja demasiado ceca de los rasgos, una vez más el cráneo queda recortado, esta vez para atrás. En este caso el problema también podría ser que la extensión de la mejilla y la mandíbula resulta poco interesante y aburrida y, por lo tanto, los alumnos principiantes no perciben correctamente el ancho de ese espacio».



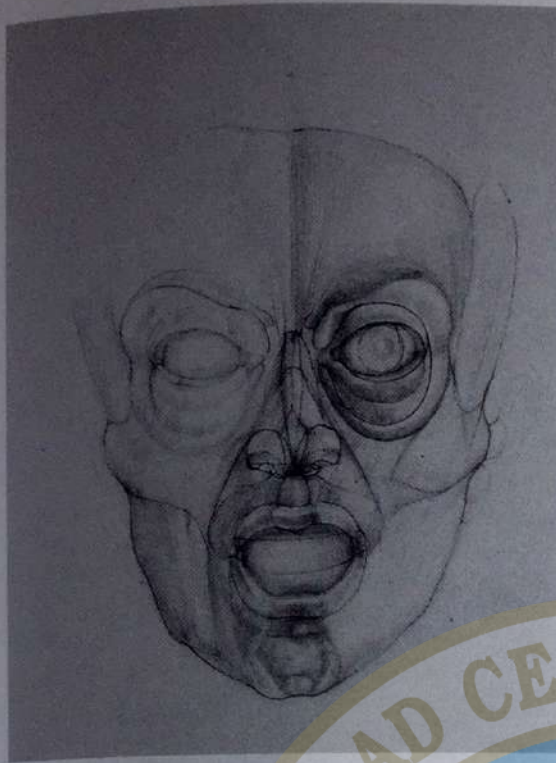
Mathías de Yrala, *Método sucinto y compendioso* (1739). Diferentes expresiones de los ojos: ánimo tranquilo, gozo, vergüenza, contemplación, muertos, alegría, espanto, desesperación, llanto, zainos, enojados o celosos, deseoso, atónito, júbilo honesto, dolor acervo, ira, compasión, horror, furor y atención.



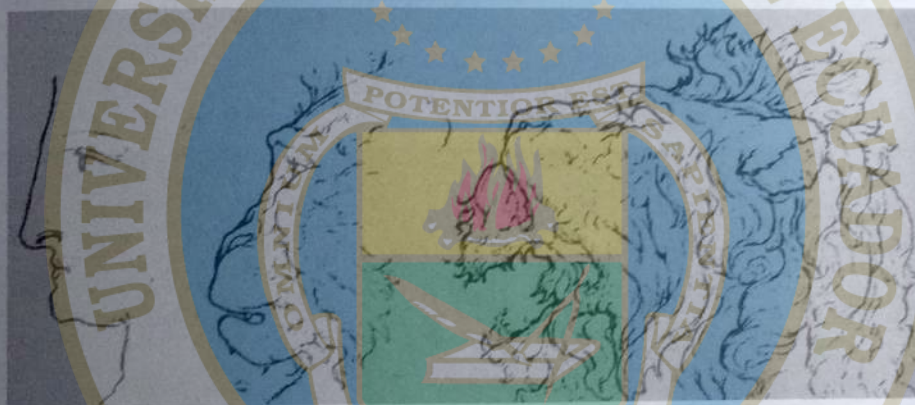
Mathías de Yrala, *Método sucinto y compendioso*. Expresiones del rostro.



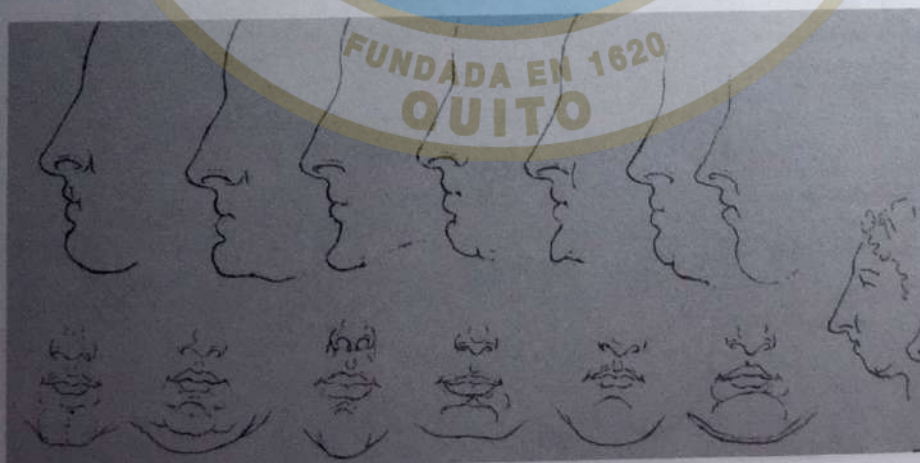
Jenő Barcsay. Relaciones y movimientos de los huesos de la cabeza.



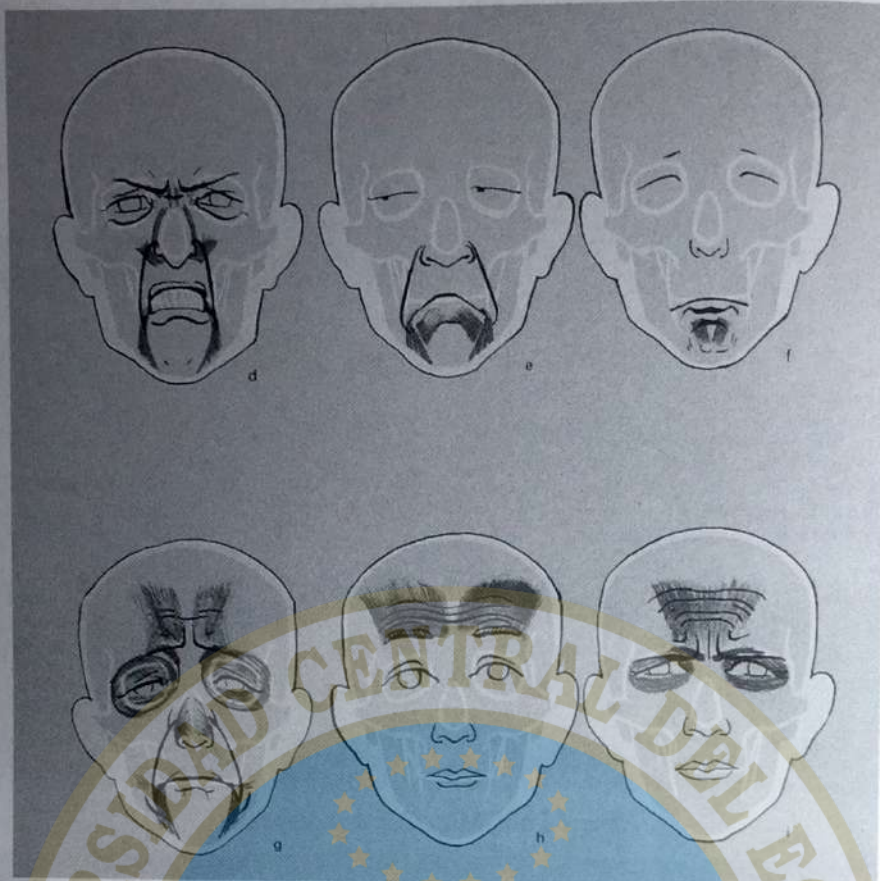
Alberto Lolli. Músculos de la cabeza.



William Rimmer. Expresiones.



William Rimmer. Perfiles.



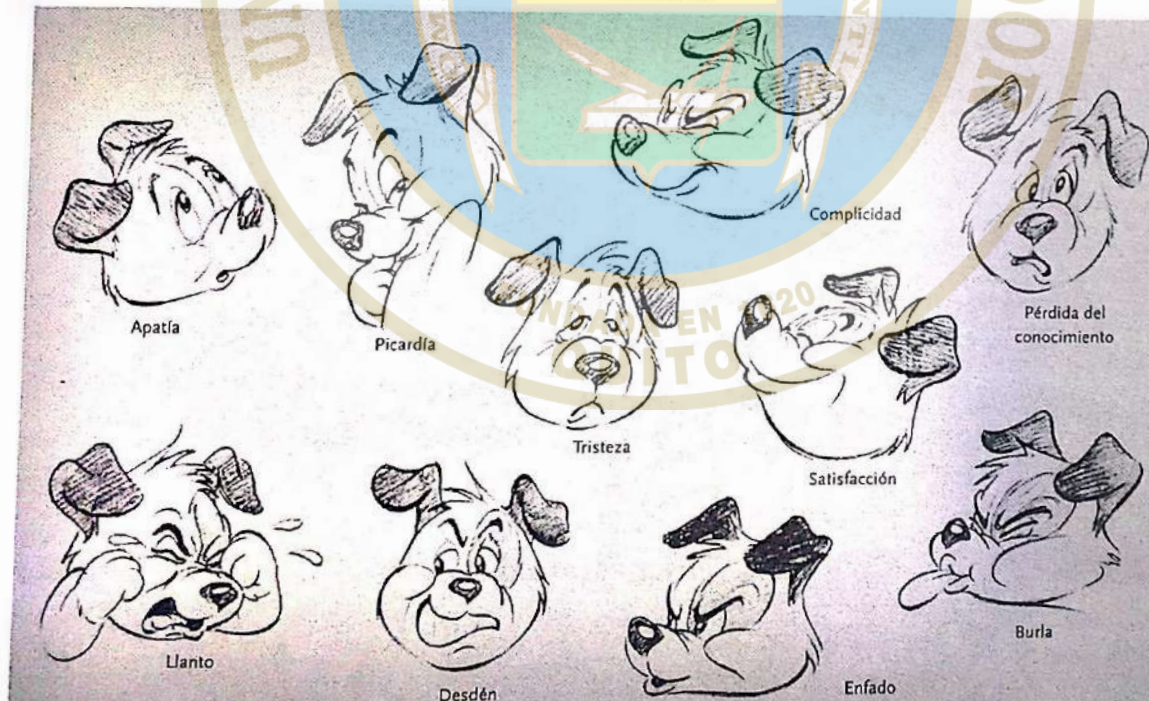
Músculos de la cara (Bammes).



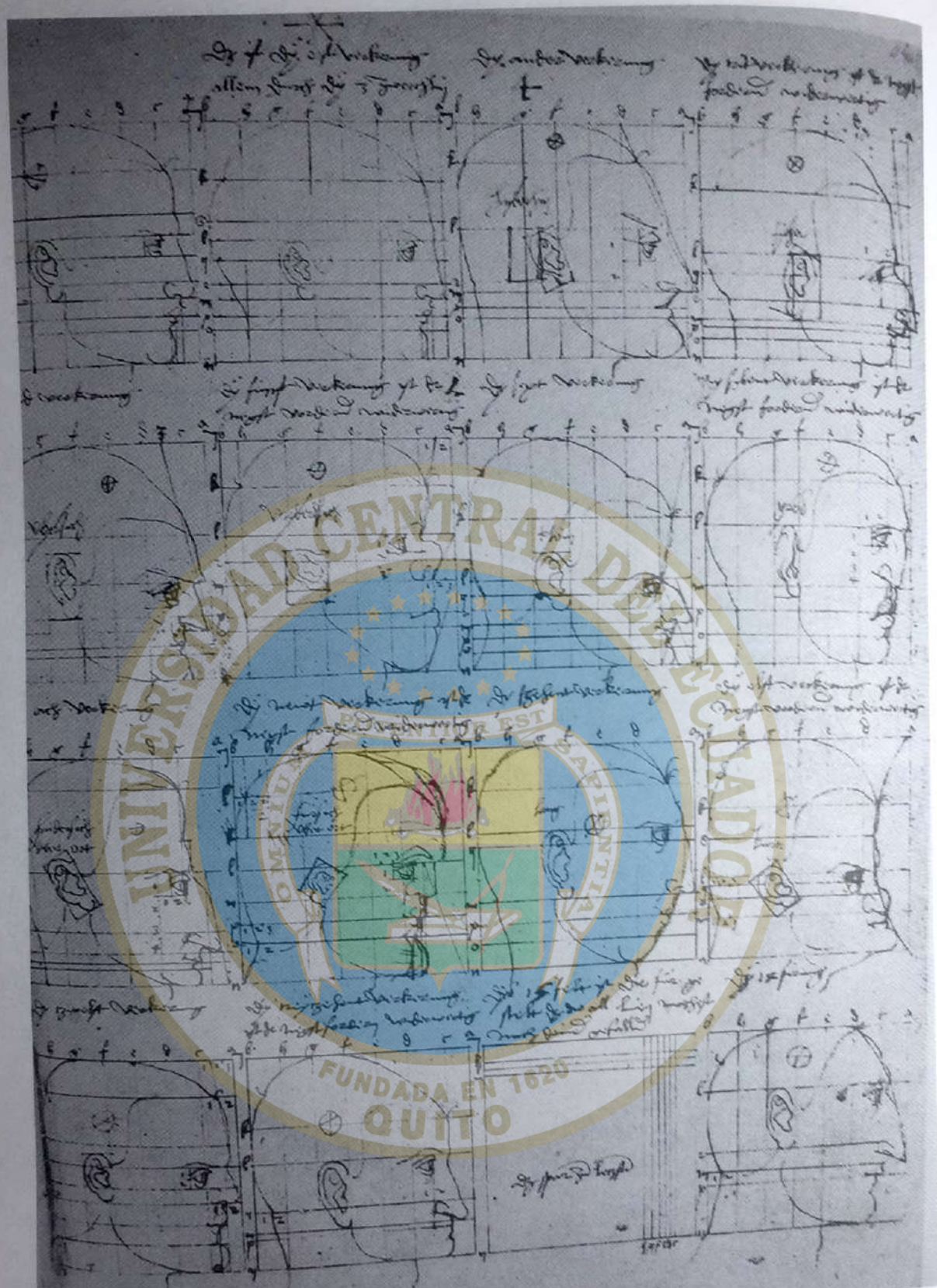
Marta Gorrit. Expresiones. Fotos G. M.



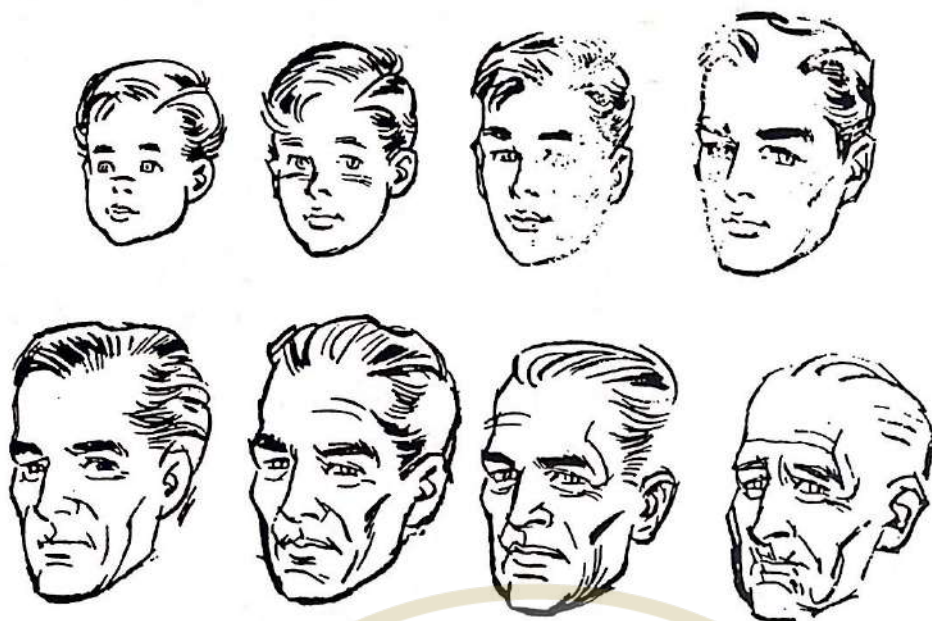
Norman Rockwell.



Expresiones faciales en un manual de dibujos animados en donde se recomienda «estudiar los propios gestos ante el espejo» como un ejercicio imprescindible para el dibujante de animación (Blair).



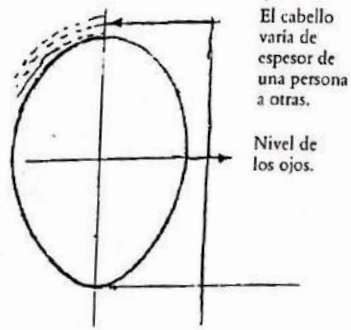
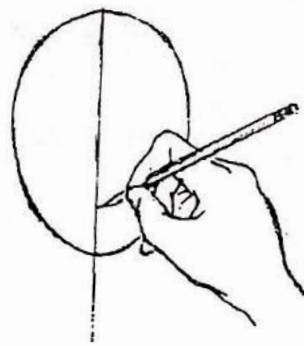
Durero (1471-1528). Estudios de fisionomía y proporciones del rostro. Cuaderno de Dresde.



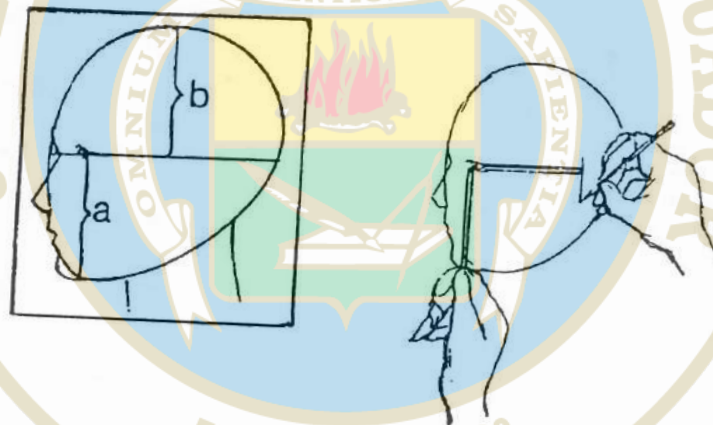
Representación de las transformaciones de un rostro masculino a través de los años, según un manual de dibujo de historietas (Lipszyc).



Dibujo de diferentes tipos raciales, según un manual contemporáneo de dibujo de cabezas (Hogarth).



Explicación del esquema básico recomendado para dibujar retratos en la obra de Betty Edwards. A partir del dibujo de un óvalo y el trazado de su eje de simetría vertical se puede comprobar, midiendo con un lápiz, que los ojos están situados, aproximadamente, entre el extremo superior y la parte inferior de la cabeza.



Esquema explicativo de la relación de medidas en un rostro dibujado de perfil. La distancia de un ojo a la parte inferior de la barbilla es aproximadamente igual a la distancia del ojo a la parte posterior de la oreja (Edwards).



Kathe Kollwitz, *Autorretrato*, 1927.



Chuck Close, 1978.



Otto Dix, *Busto de muchacha*, 1920.



Lucian Freud, *Lord Goodman*, 1987.



Ilustración del proceso gráfico para el dibujo de retrato propuesto en un manual contemporáneo (Simmons).

Dibujo y perspectiva

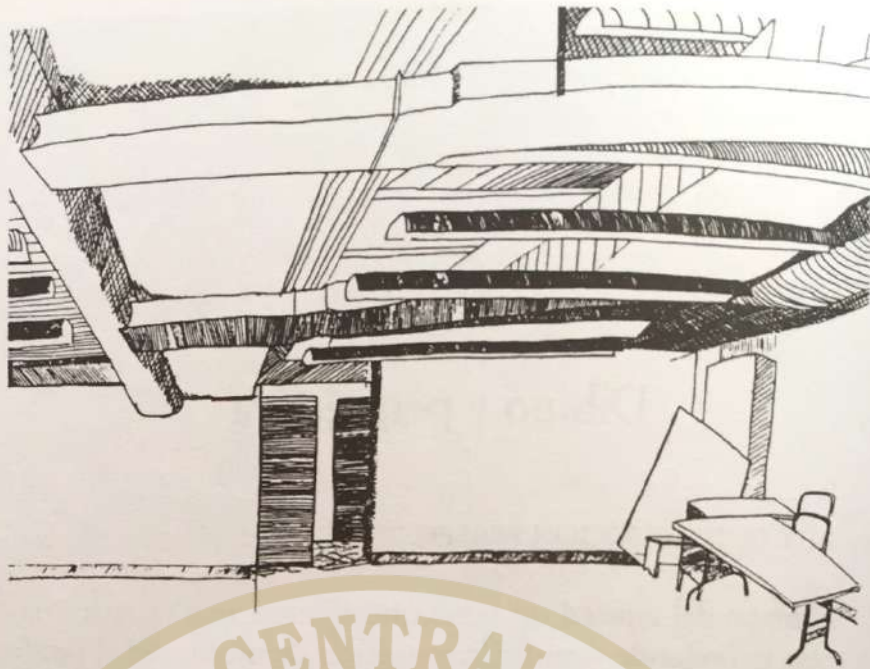
IMAGEN VISUAL Y CONSTRUCCIÓN PERSPECTIVA

Cuando se dibuja del natural un tema que aparece ante nuestros ojos, la mayor parte de las veces se pretende simular la sensación de profundidad producida por la vista. Este resultado se puede conseguir sin la ayuda rigurosa de la perspectiva matemática; en tal caso hablaríamos de perspectiva intuitiva, al estar realizada «a ojo» sin el auxilio de una metodología geométrica. A diferencia de la perspectiva intuitiva, la perspectiva matemática se argumenta desde la geometría utilizando los conceptos de proyección y sección. No obstante, la perspectiva intuitiva y la perspectiva matemática han de considerarse complementarias.

En la mayor parte de los manuales se reconoce la dificultad de esta parte del dibujo; tal como afirma Betty Edwards al abordar en su planteamiento la percepción de la perspectiva, ésta provoca «el terror de los alumnos principiantes y, podría añadir, también el de los alumnos más avanzados». No obstante, en otros manuales se presenta la perspectiva como un problema fácil de resolver si se utilizan determinados recursos. En *Los elementos del dibujo* de Ruskin ya se advertía: «hoy día, dudo que algún artista, aparte de David Roberts, sepa suficientemente de perspectiva como para dibujar una arcada gótica a escala, a una determinada distancia y ángulo. Turner, a pesar de que era profesor de perspectiva en la Royal Academy, no conocía lo que enseñaba, y, jamás, por lo que puedo recordar, dibujó un solo edificio en perspectiva real en toda su vida; dibujaba la perspectiva que le convenía [...] no es que lo justifique, y hasta recomendaría al alumno que al menos tratase la perspectiva con cierto sentido común; pero sin demasiada preocupación. La mejor manera para aprender solo es coger un vidrio enmarcado, de manera que puedas ponerlo delante de los ojos a la distancia a la que el esbozo haya de verse»³⁵.

La misma actitud de Ruskin ante la perspectiva, aunque un siglo más tarde, se mantiene en textos como el tan conocido y divulgado de Betty Edwards, una autora que recupera el artificio de Durero para resolver los problemas del dibujo en perspectiva, utilizando lo que ella denomina «versión moderna de la rejilla de Durero». Descrito en páginas anteriores, consiste en trazar con un rotulador de fieltro, sobre un plástico superpuesto en el cristal de una ventana, aquello que se observa a su través. La autora afirma que, de esta manera, «su dibujo terminado es un dibujo en perspectiva. Con todo cuidado quite la hoja de la ventana y colóquela sobre una superficie

³⁵ Ruskin, *op. cit.*, pág. 15.



Kaliski, *Perspectiva del estudio*, 1976. Dibujo realizado por un estudiante de una escuela de arte (Chaet).

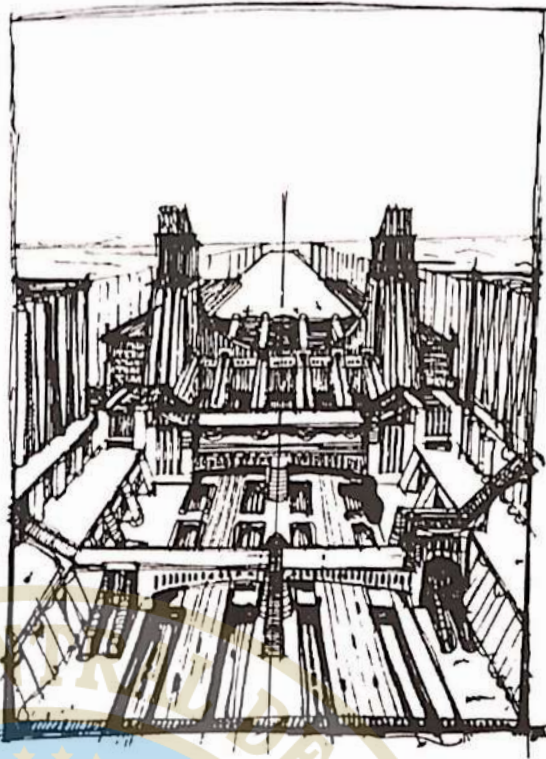


Giuseppe Galli, 1696.

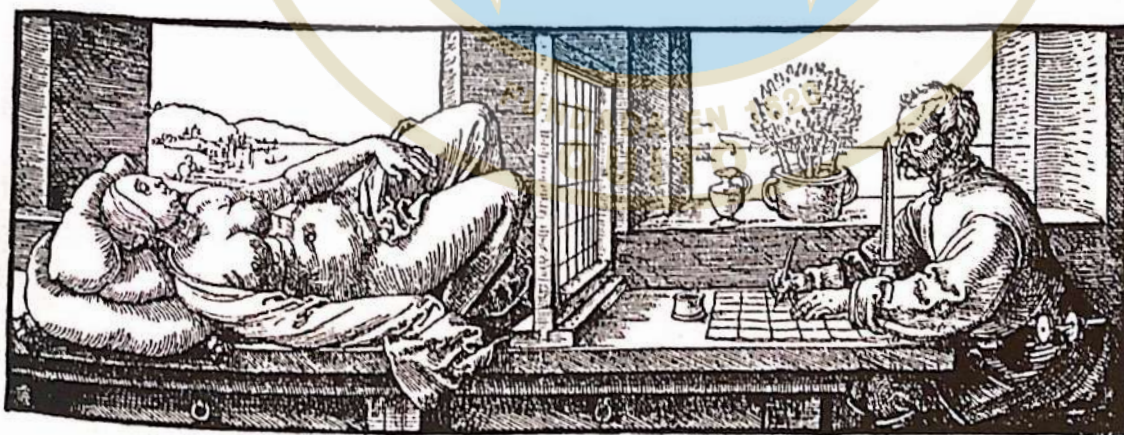
Samuel van Hoogstraten, «Ilusión perspectiva», 1662.

clara donde pueda ver claramente las líneas. Coja una hoja de papel y dibuje muy suavemente una segunda cuadrícula exactamente igual a la primera. Ahora copie en el papel el dibujo de la hoja de plástico».

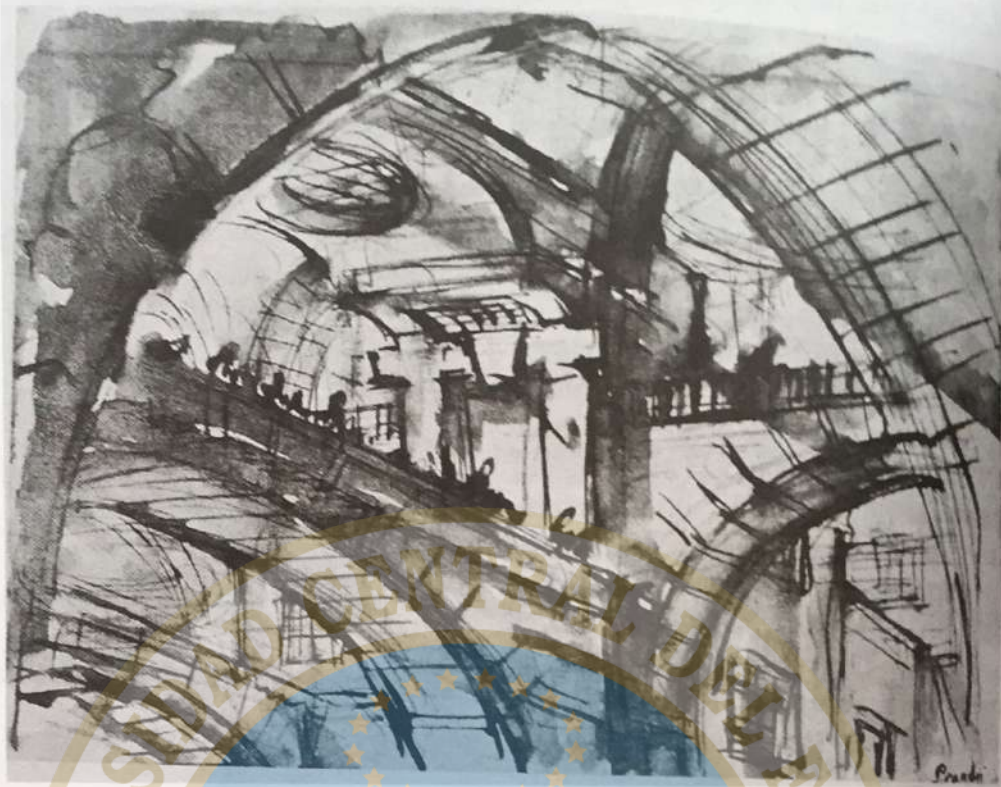
El instrumento perspectográfico del grabado de Durero aparece reproducido en las páginas de otros muchos manuales contemporáneos, tal como sucede en el de Robert Kaupelis, limitando, casi exclusivamente, sus explicaciones sobre la perspectiva a una descripción y comentarios del artificio del artista alemán. No obstante, en lugar de relacionarlo exclusivamente con la perspectiva, lo incluye en un capítulo titulado «Fotografías, retículas e imágenes proyectadas». Al tratar el artificio de Durero dentro de los «instrumentos auxiliares del dibujo en la Historia del arte», el autor americano reconoce que, para el mundo de los artistas actuales, el conocimiento de la utilización de estos recursos en el pasado les hace sentirse horrorizados. Esta circunstancia lleva a Kaupelis a reconocer la deuda del dibujo y del arte en general no sólo hacia los instrumentos prefotográficos, sino hacia la propia fotografía: «Desde su invención, la cámara también tuvo una profunda influencia sobre el arte, incluso en las concepciones de la mayor parte de los artistas que niegan su uso o la utilizan sólo de forma inconsciente. En su libro *Arte y fotografía*, Aaron Scharf señala que muchos artistas, incluyendo Ingres, Cézanne, Delacroix, Degas y Courbet, además de otros, consciente o inconscientemente, hicieron uso de fotografías en su obra.»



Sant'Elia, *Città Nuova*, 1913-1914.



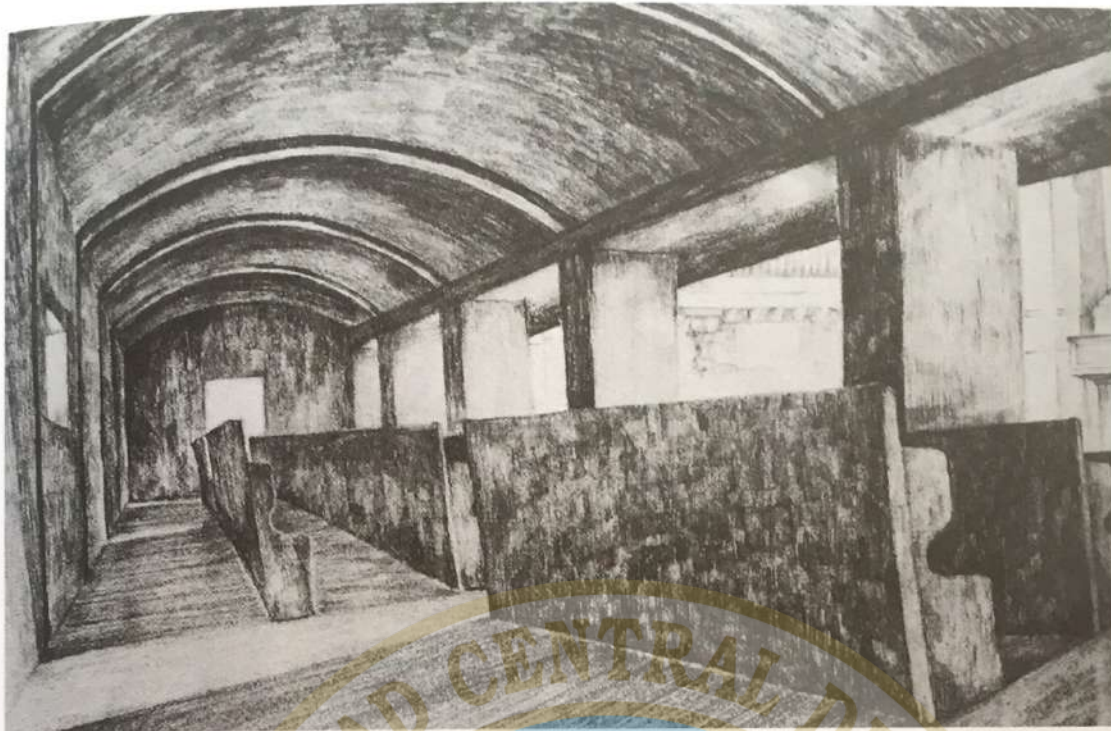
Dürer. Grabado de 1538 que ilustra el método del velo de Alberti (1435) para dibujar en perspectiva; un método que sigue recomendándose en muchos manuales contemporáneos y poniéndose como ejemplo de explicación teórica de la perspectiva.



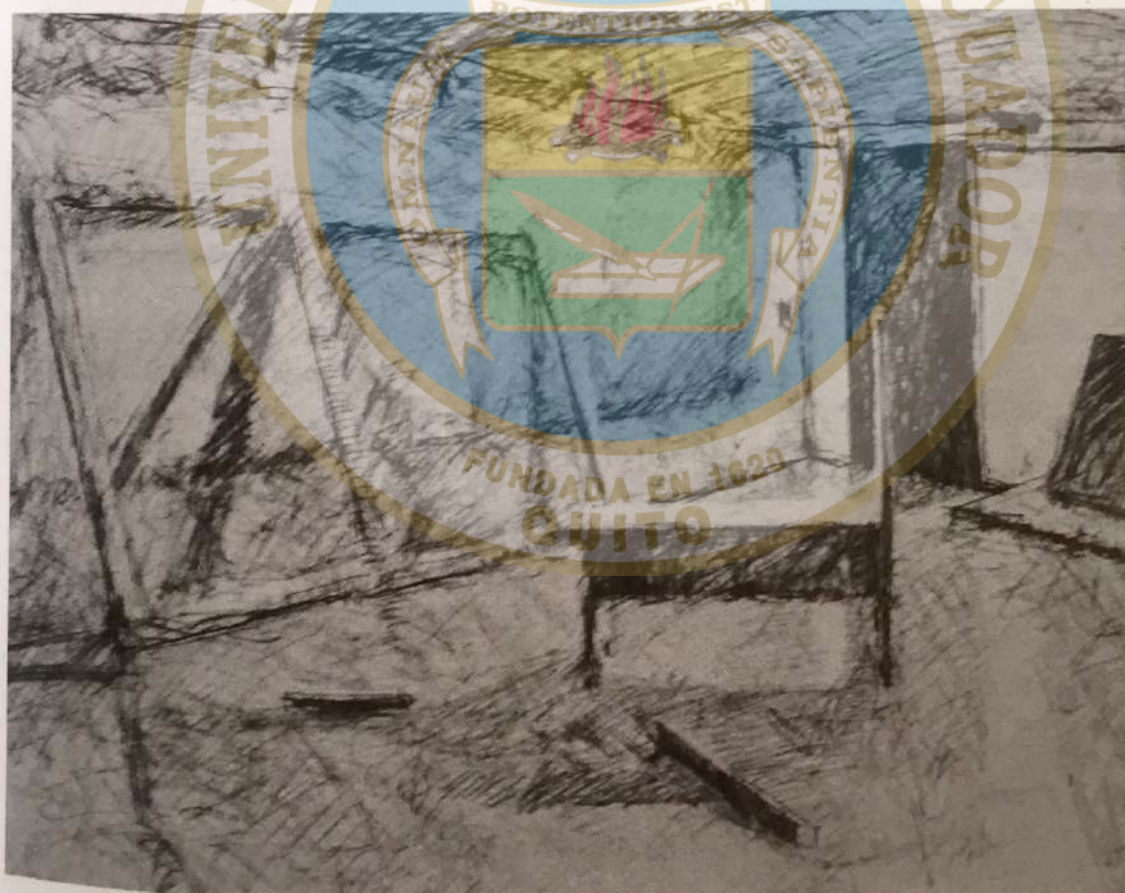
Piranesi (1720-1778). Boceto de arquitectura en perspectiva.



Piranesi. Boceto de arquitectura en perspectiva.



Konrad Marchos, *Teatro de concierto II*, 1976. Dibujo realizado por un estudiante (Chaet).



Eric Sandgren, *Interior de estudio*, 1973. Ejercicio de una escuela de arte (Chaet).



Peter Richmond, *Estación de tren IV*, 1973, bolígrafo. Dibujo de un estudiante de una escuela de arte (Chaet).

Es casi una obviedad la afirmación de que, entre la visión, la perspectiva y la fotografía, existen unas analogías formales evidentes, un hecho comprobable por la existencia de una terminología compartida entre ellas. Por esta razón se justifica la existencia de algunos manuales que abordan la teoría de la perspectiva en su relación con la visión y la fotografía.

A pesar de las múltiples posibilidades para enfocar el tema de la perspectiva, el discurso más elaborado se encuentra en los tratados de geometría. Según la terminología geométrica, por representación gráfica del espacio se entiende la traducción a las dos dimensiones del plano del papel, una «proyección», de las tres dimensiones del espacio intuitivo o espacio físico accesible a nuestros sentidos.

En los dibujos, la sensación de profundidad no sólo se puede conseguir con recursos gráficos de estructuras lineales —la perspectiva lineal—, sino también con otros medios, entre los que se encuentran el sombreado, el color y la textura gráfica. Existen términos muy usados para designar estos fenómenos; entre ellos, la perspectiva atmosférica y la perspectiva del color son, seguramente, los más antiguos conocidos, así como los más utilizados en los manuales contemporáneos.

El psicólogo James J. Gibson, en su obra *La percepción del mundo visual*³⁶, establece una relación de trece modalidades de perspectiva para explicar la sensación de profundidad de una superficie; algunas de ellas son conocidas y utilizadas en el dibujo

³⁶ James J. Gibson, *La percepción del mundo visual*, Buenos Aires, Infinito, 1974.

Las características más importantes de la espacialidad



1. Lo que está delante tapa a lo que está detrás

2. En un cuadro, lo que está delante suele estar abajo

3. Lo delantero es mayor que lo que está atrás

4. Las sombras modelan la forma

5. Una estructura regular que hace más densa y fina hacia atrás

6. Las líneas paralelas que se alejan del observador convergen en un punto de fuga

7. Los contrastes de luz son más fuertes delante que atrás (perspectiva aérea)

Esquema explicativo de las claves para la representación de la profundidad en un manual elemental de dibujo (Daucher).

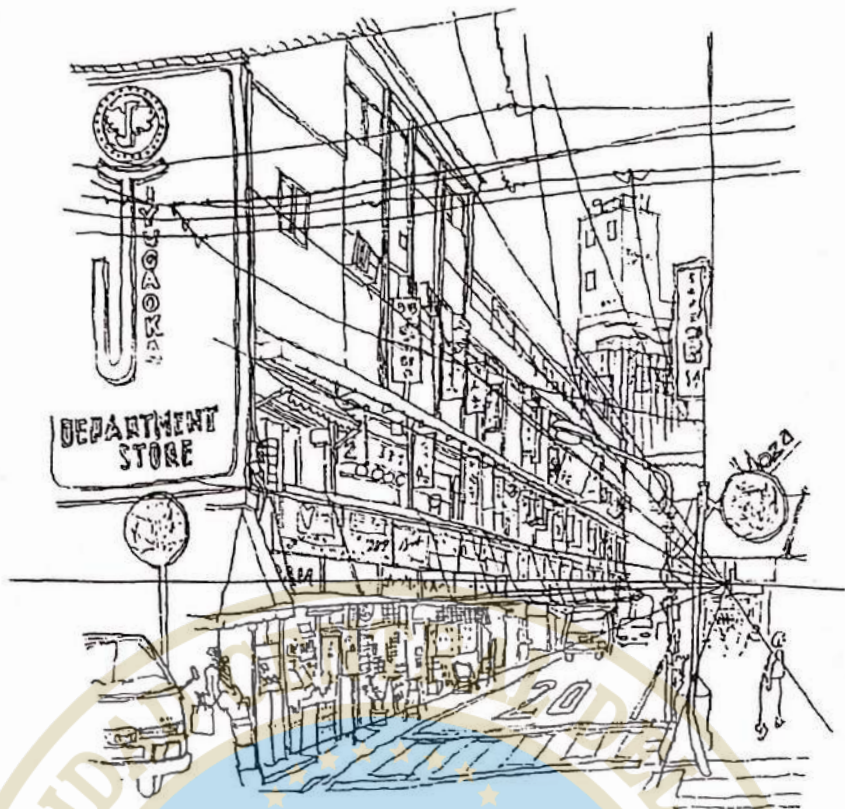
para lograr un efecto similar al que se produce con la percepción de la misma realidad.

Algunos manuales contemporáneos de dibujo organizan las claves de percepción del espacio para traducirlas en sistemas de representación convencionalizada; los sistemas más frecuentes en los métodos actuales relacionan la teoría de la perspectiva con la fotografía y los fenómenos de la percepción visual. Títulos de obras como *Óptica, perspectiva y visión*, o *Perspectiva lineal. Su relación con la fotografía*, son un claro ejemplo de ese enfoque.

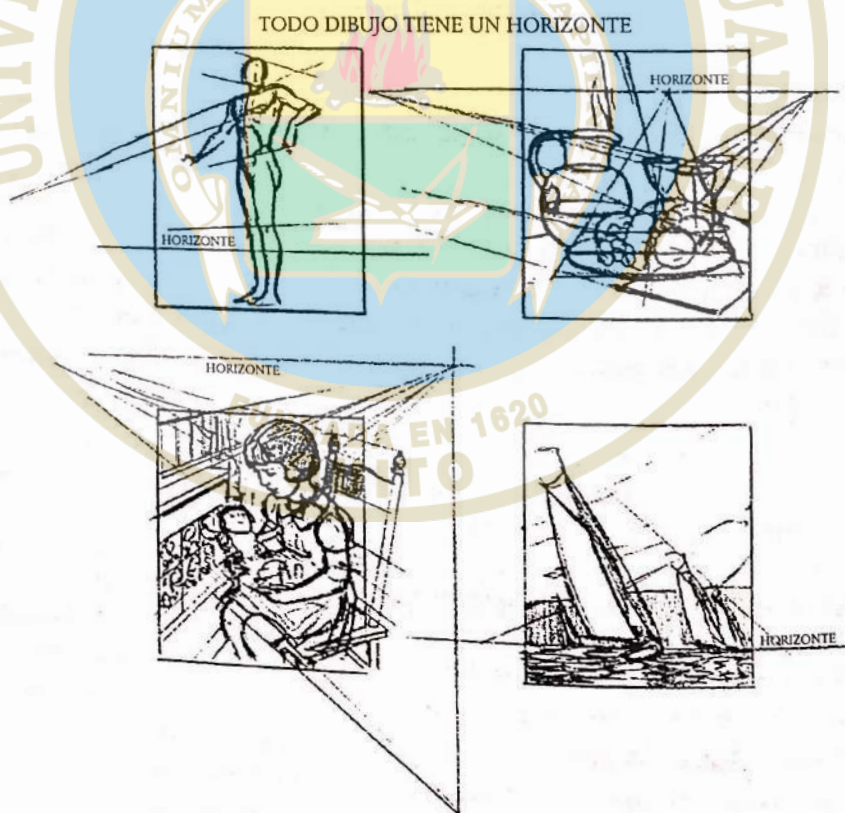
PERSPECTIVA LINEAL

No es imprescindible conocer y aplicar ningún teorema geométrico o utilizar los razonamientos lógicos propios de la matemática para descubrir la estructura geométrica y las leyes que rigen el trazado de los dibujos hechos en perspectiva.

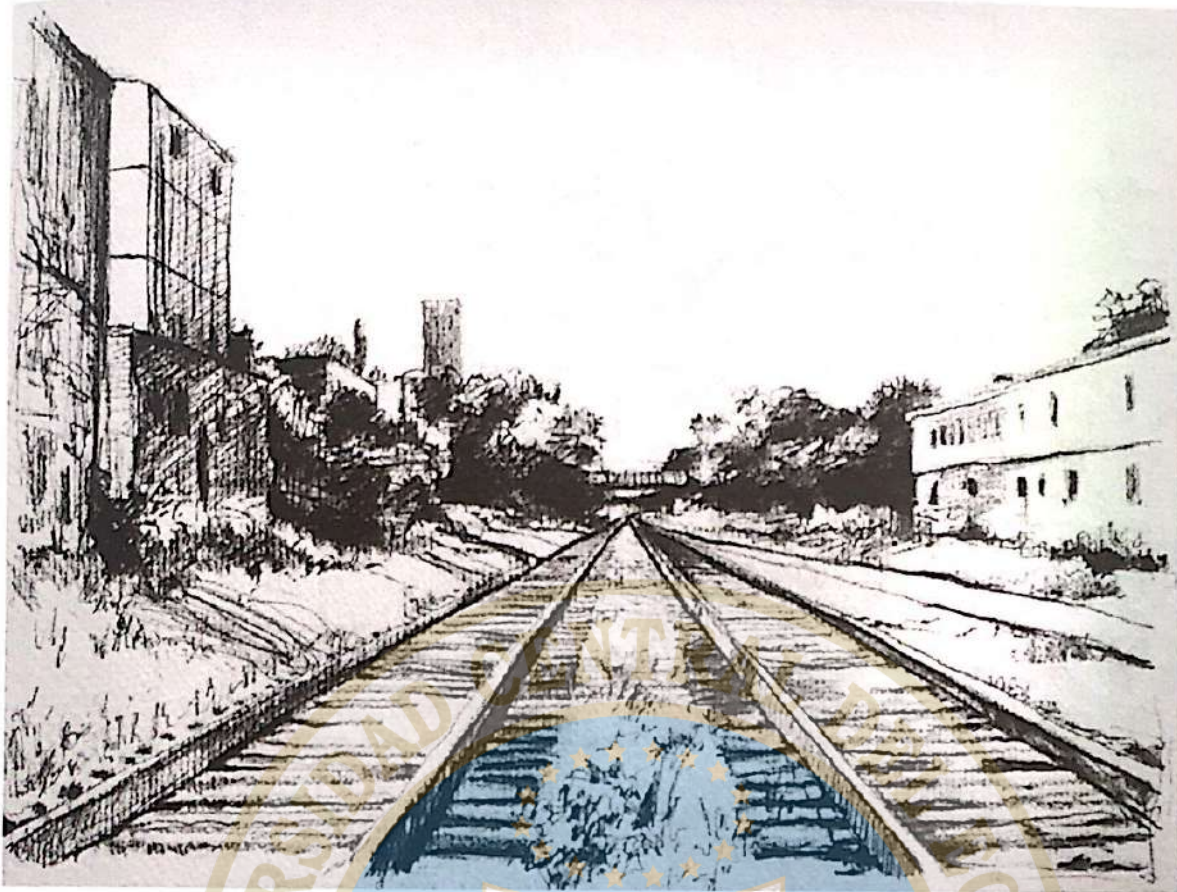
En este sentido, se ha de reconocer que muchos conceptos fundamentales de la perspectiva se han adquirido gracias a la experimentación en los talleres de los artistas, casi siempre independientes de las especulaciones científicas de la teoría matemática. En uno de los manuales de Loomis se aconseja: «recordad que todo puede ser dibujado dentro del cubo o bloque. Aun cuando no dibujéis el bloque en la práctica, debéis imaginar las relaciones de perspectiva de la figura u objeto, como si éste es-



Esquema explicativo del concepto de perspectiva lineal aplicado al dibujo de una calle, haciendo converger las rectas paralelas en un único punto de fuga (Ching).



Determinación del horizonte visual en diferentes dibujos esquemáticos, según un manual contemporáneo (Loomis).



Dibujo ilustrativo del concepto de punto de fuga hacia donde se trazan los haces de rectas paralelas (Simmons).

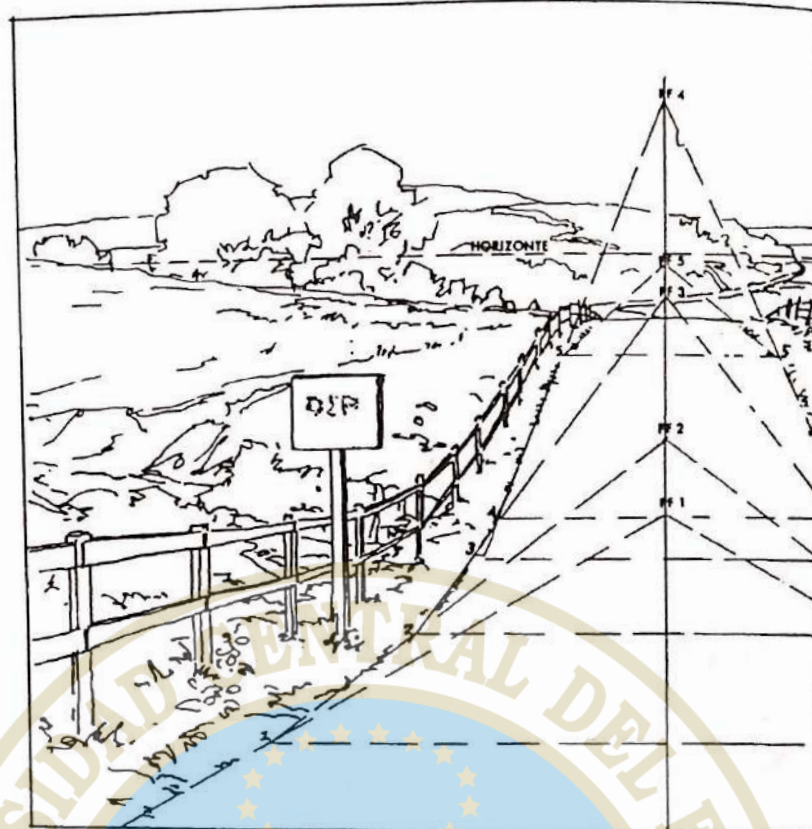
tuviera encerrado dentro del cubo. Empezad a experimentar dibujando objetos encerrados dentro del cubo».

En otras ocasiones, en algunos tratados de perspectiva se incluye el dibujo del natural entre otras aplicaciones de la teoría geométrica explicada previamente. Así, en uno de ellos se afirma: «Una vez dominada la perspectiva ya puede decirse que se cuenta con una base sólida para plasmar con las líneas o los colores (dibujo y pintura) la idea emocional del espacio y de su profundidad, así como el aspecto natural y real de los objetos.»

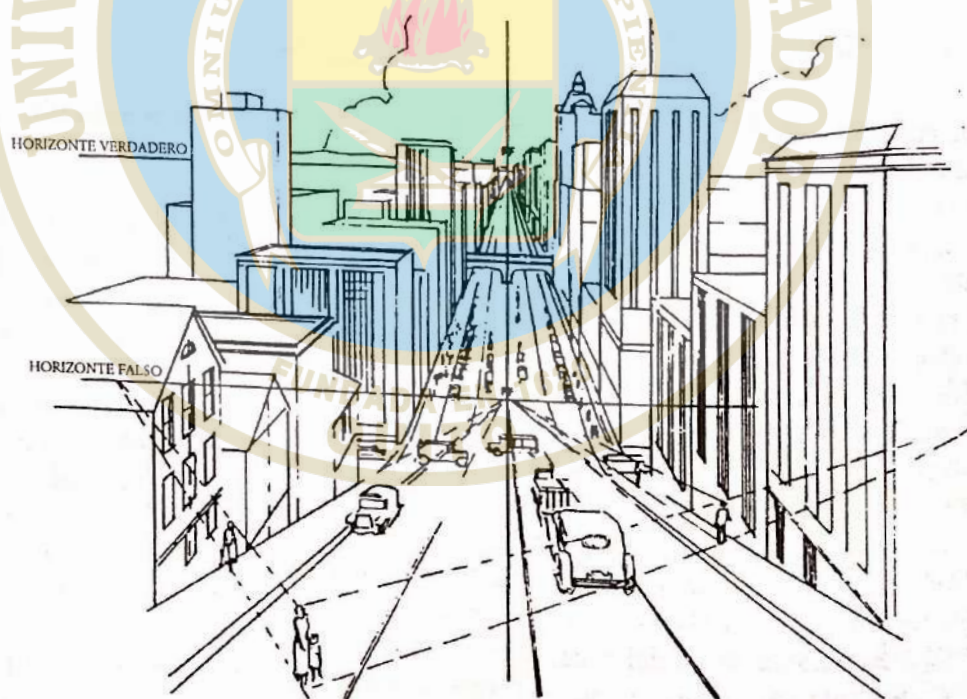
Como uno de los conceptos más intuitivos de la perspectiva, la línea del horizonte u horizonte visual se puede derivar de nuestra propia experiencia sensible al contemplar el límite entre el cielo y la tierra o el mar. En consecuencia, al dibujar un modelo que se tiene delante no es difícil señalar en el propio dibujo con una línea horizontal la altura de los ojos del dibujante que lo realiza. Así se recomienda en los manuales: «Al prefijar el punto de vista, se determinará el centro del cuadro con una vertical, debiéndose establecer seguidamente la altura del horizonte antes de trazar encaje alguno.»

Esta línea, una vez dibujada sobre el papel o sobre el cuadro, puede servir de gran ayuda para el control gráfico de las estructuras lineales en perspectiva que ayudan a lograr la sensación de profundidad.

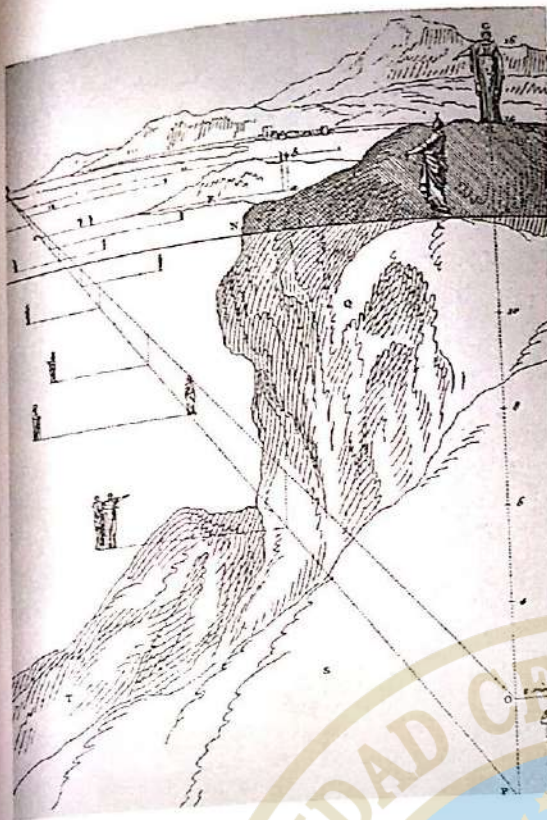
Igualmente, el concepto de punto de fuga, en donde convergen los haces de rectas paralelas, y el concepto de recta de fuga, donde convergen los haces de planos



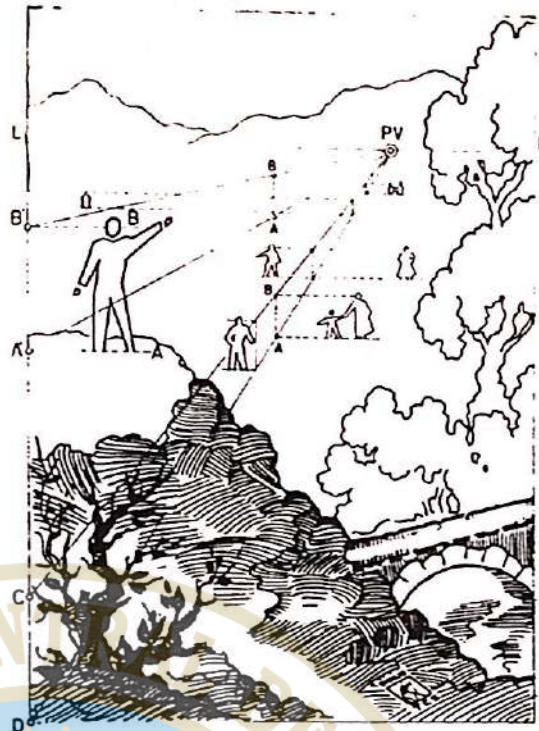
Esquema explicativo del uso de diferentes puntos de fuga para tramos de camino con distinta pendiente (Loomis).



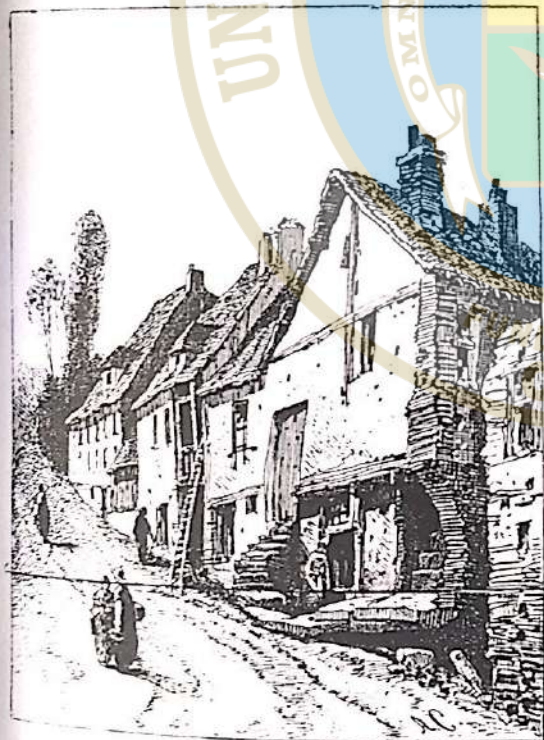
Esquema de un paisaje urbano con dos tramos de calle: uno horizontal y otro inclinado; la dirección horizontal fuga al «horizonte verdadero» y la inclinada fuga hacia un «horizonte falso», según la terminología utilizada en el texto (Loomis).



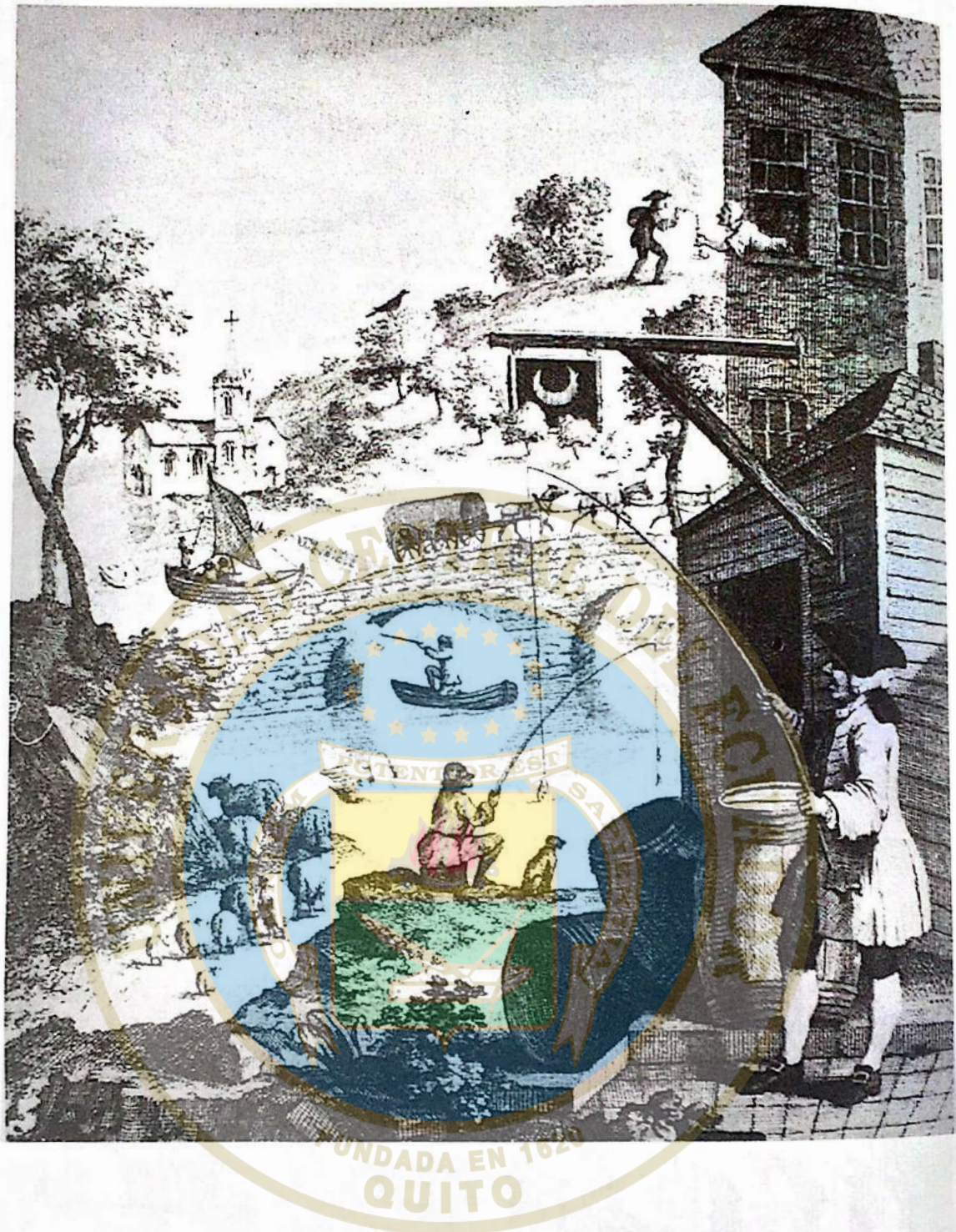
Tamaños relativos de figuras situadas a diferentes posiciones. Tratado de perspectiva de Valenciennes, 1800.



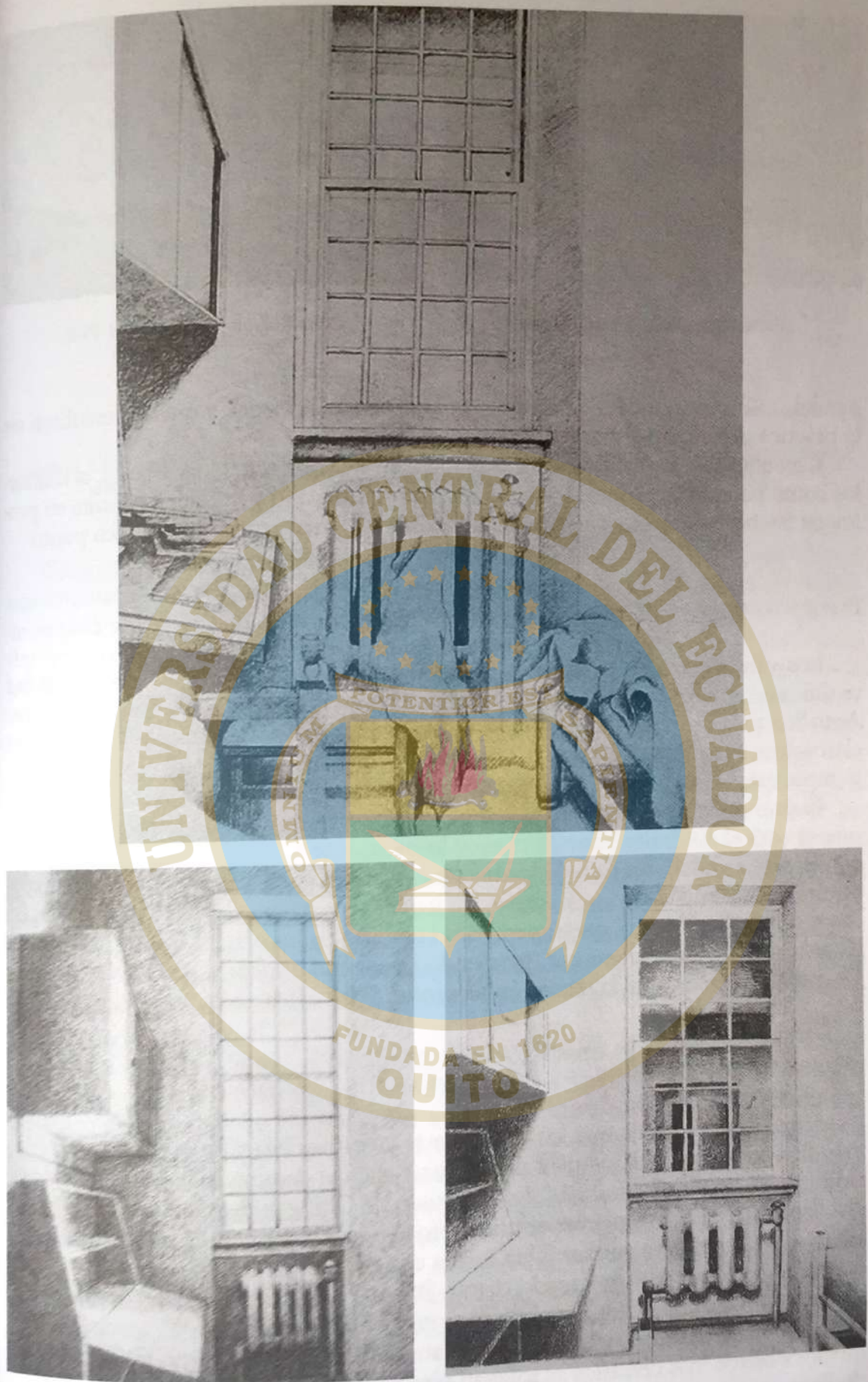
Relación de tamaño entre figuras situadas en diferentes planos y niveles (Carreras).



Dibujo de una calle de aldea, en pendiente respecto a la horizontal, y análisis de la estructura perspectiva (Cassagne).



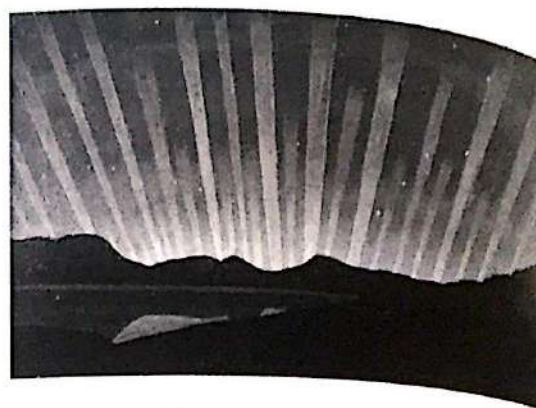
William Hogarth. Absurdos de perspectiva, 1754.



Howard Kielley, Window, 1974, Yale University.



Peter Blake, *Paisaje costero*, 1860.



Luigi Russolo, *Aurora boreal*, 1938.

paralelos, son ideas fáciles de intuir, con la experiencia visual, y que se descubren en la práctica del dibujo a mano alzada.

Con el uso de los puntos de fuga se logra un mayor rigor en los dibujos, al utilizarlos como pautas de comprobación. El recurso más sencillo y frecuente consiste en prolongar los haces de rectas paralelas para asegurar la convergencia en un único punto.

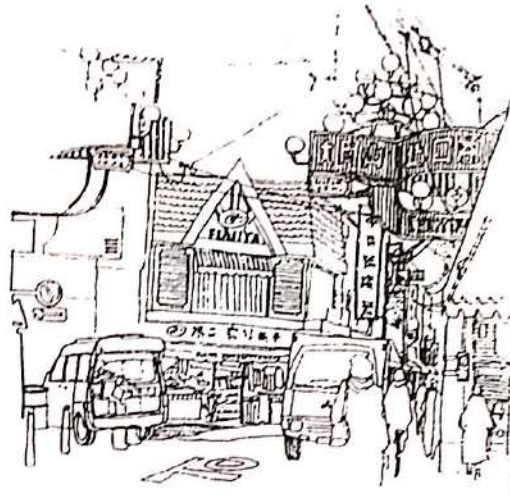
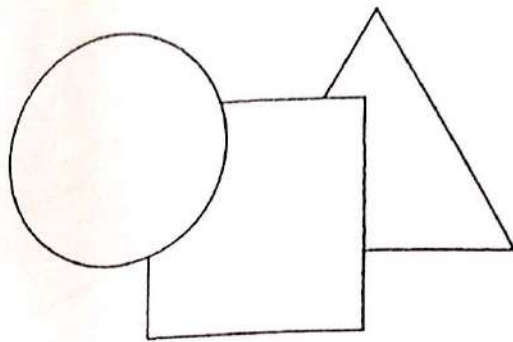
PERSPECTIVA ATMOSFÉRICA Y CLAROSCURO

Los valores tonales percibidos en un espacio abierto con mucha profundidad se diferencian claramente comparando los primeros términos con los más lejanos. Aquéllos más próximos son siempre más contrastados en una escala de valores de claroscuro; los valores oscuros lo son mucho más que en la lejanía y los claros son siempre más claros en los primeros términos, ya que al alejarse todo se torna más gris.

Cuanto mayor sea la distancia del punto de observación a las formas observadas, menor será el contraste entre lo claro y lo oscuro; todo tiende a percibirse más gris con la profundidad. En uno de los tratados referidos se precisa: «En los modelos naturales, la intensidad de los oscuros y de los blancos ocupa el primer término. Se ha de procurar, por lo tanto, que el perfil o el contorno de los objetos más próximos al dibujante o pintor sean vigorosos, perdiendo intensidad a medida que se van alejando. De este modo se logrará la sensación de profundidad aérea en las realizaciones.»

SUPERPOSICIÓN DE FIGURAS Y CONTINUIDAD DE CONTORNOS

Ante la evidencia de que los objetos más próximos a la vista se solapan sobre los más alejados, cuando se dibujan unas figuras encima de otras se consigue una sensación inmediata de profundidad. En el tratado de Ching se define así este fenómeno: «La continuidad del contorno de un objeto ayuda a identificar su profundidad en el campo visual respecto a otros. Una forma con un contorno continuo desorganiza y eclipsa el perfil del objeto situado detrás. Por tal motivo tendemos a considerar que cualquier forma con el perfil completo se encuentra delante y ocultándonos parte de la que se halla detrás. Dado que el fundamento de este fenómeno visual radica en que los objetos más cercanos se solapan o se proyectan ante los más lejanos, a menudo llamaremos simplemente solape a los indicadores de profundidad.»



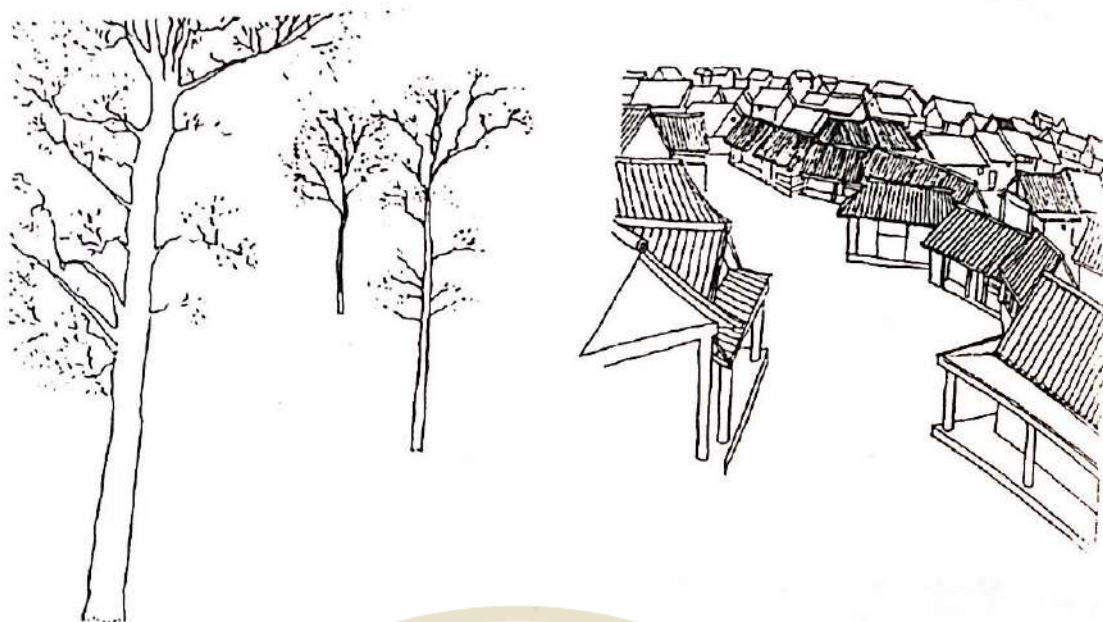
Esquema y dibujo de un manual utilizados para explicar la «superposición de formas y continuidad de contorno» como una de las claves de la representación de la profundidad (Ching).

Como consecuencia de este recurso, las figuras más alejadas muestran sus contornos interrumpidos por los otros de las figuras situadas delante de aquéllas. Gibson, en su obra ya citada, habla del «eclipsamiento» de formas: «... este fenómeno de fondos relativos está relacionado con el campo visual y con el mundo visual. En el campo, la superficie que corresponde a un objeto puede ser disminuida por una superficie correspondiente a otro objeto que está al frente de ella. Vista como campo, con la cabeza y los ojos fijos, puede decirse que una superficie *eclipsa* la otra, para emplear un término astronómico. Vista como mundo, empero, un objeto está al *frente* de otro».

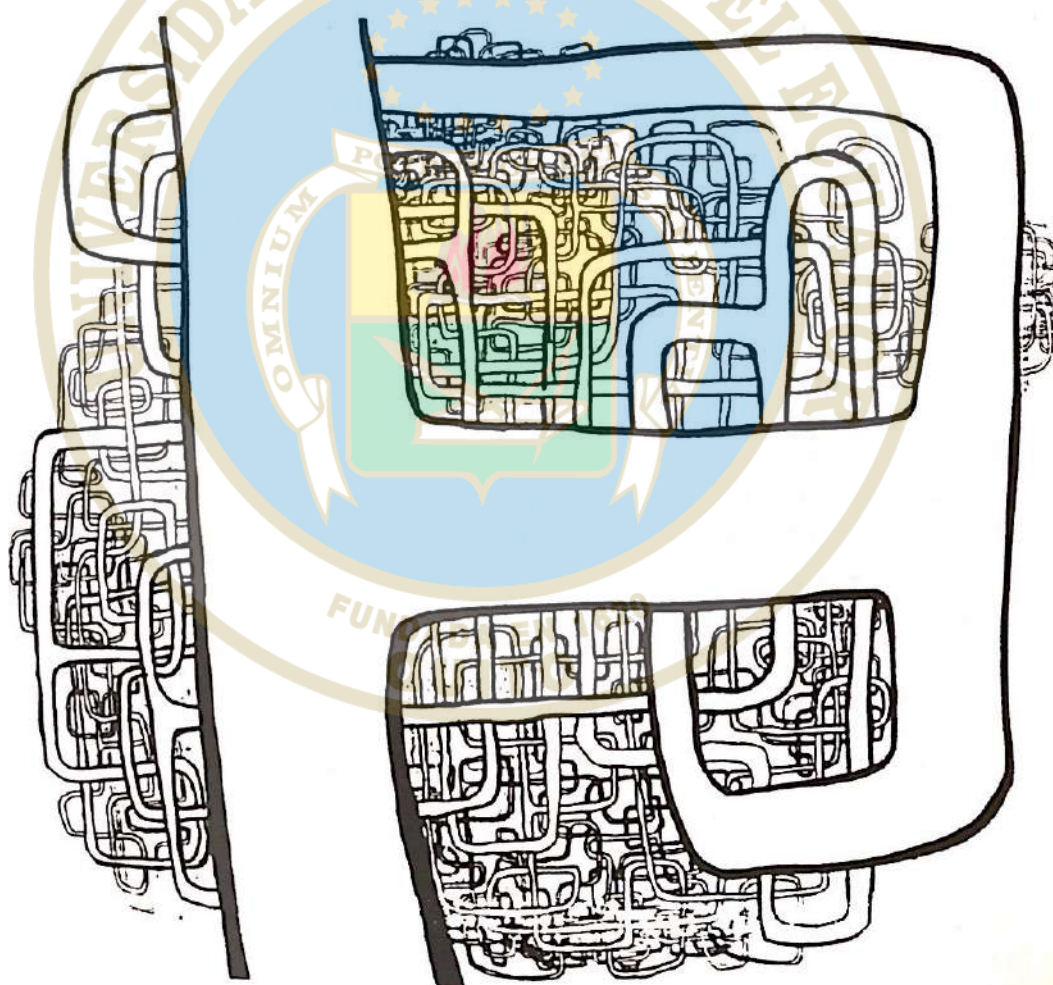
En las versiones en castellano de la obra de Rudolf Arnheim, *Arte y percepción visual*, se analiza el fenómeno de la superposición de figuras, desde el punto de vista de los significados expresivos, bajo el término «traslapo». El autor llama la atención de que: «A pesar de la acrobacia visual que conlleva, el traslapo no se puede evitar, porque por todas partes los objetos y partes de objetos se bloquean entre sí el acceso a la vista; y, de hecho, una vez que las relaciones de formas dentro de la composición pictórica se llevan más allá del simple despliegue de unidades coordinadas, hay un gran deleite visual entre las interferencias y yuxtaposiciones paradójicas que produce la superposición de cosas en el espacio»³⁷.

En la práctica del dibujo, el paisaje es, sin duda alguna, el género más importante para poder aplicar la mayor parte de los preceptos de la perspectiva. Así, el tratado de dibujo de Simmons dedica una parte a la «perspectiva en el paisaje», dando una relación y haciendo hincapié en que «los recursos de la perspectiva lineal, la perspectiva aérea y el traslapo suministran las claves necesarias para sugerir la profundidad». En relación con estos conceptos, el mismo autor propone un ejercicio sobre los recursos de la perspectiva: «Elija entre varios paisajes o fotografías, dibuje al menor tamaño ocho pequeños esbozos a partir de ellos, utilice los tres recursos de la perspectiva referidos para construir el espacio. Diagonales —senderos, surcos de arado, ríos o cercados— dirigirán la vista en el espacio. También podrá introducir algunos ele-

³⁷ Rudolf Arnheim, *Arte y percepción visual*, Madrid, Alianza Forma, 1979, pág. 141.



Dibujos esquemáticos de un tratado, utilizados para explicar el efecto de perspectiva producido por la diferencia de tamaño aparente de varias figuras (Ching).



Ibram Lassaw, *Sin título*, tinta sobre papel, 1967. El efecto de profundidad se consigue por la reducción de tamaño de las estructuras que aparecen dibujadas en los términos más lejanos.



Guercino (1591-1666), *Paisaje*, pluma y tinta.

mentos nuevos con el objeto de que se pueda apreciar la profundidad de los objetos. Pueden utilizarse vallas, vacas, personas, coches o edificios, como referencias proporcionales del mismo modo que los recursos psicológicos o contrastes.»

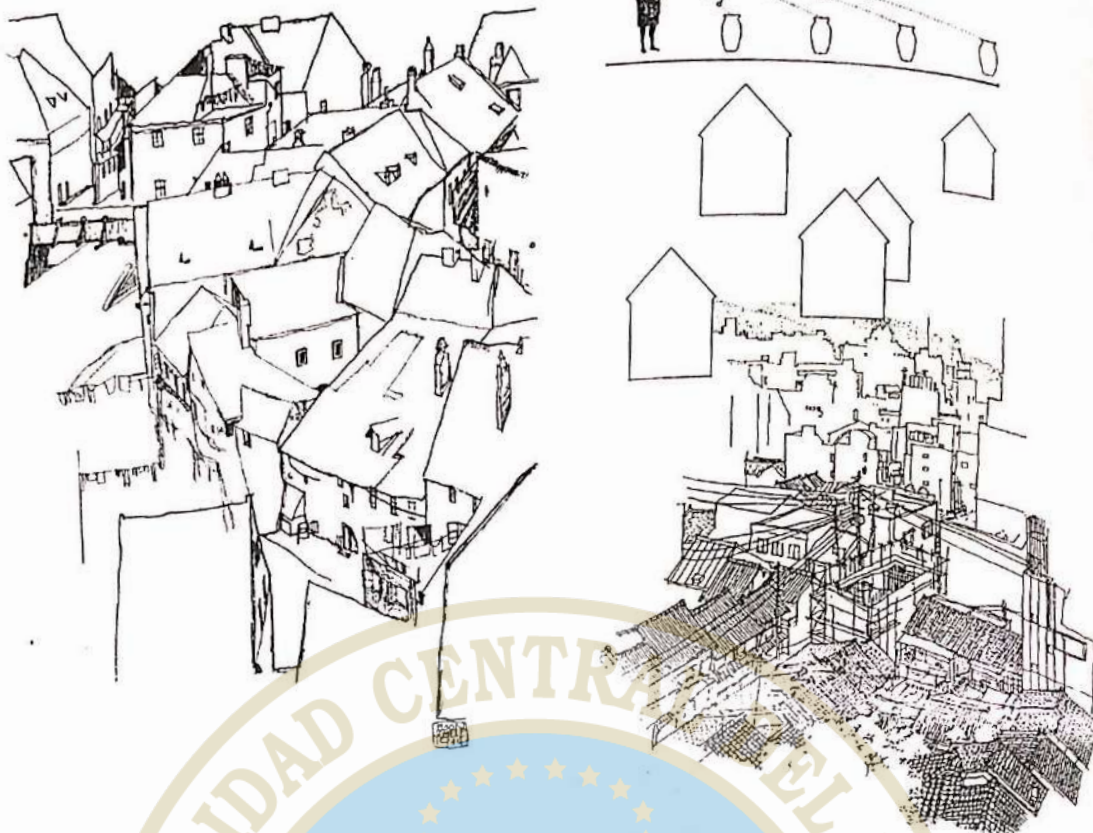
DIFERENCIA DE TAMAÑOS

Si se consideran dos figuras de igual tamaño, cuando una de ellas está más lejos que la otra, aparentemente aquélla aparece más pequeña ante nuestros ojos. La lectura en un dibujo de tamaños diferentes de un objeto conocido, tal y como sucede con la figura humana, permite apreciar la profundidad y dimensiones del espacio representado.

En el tratado de Ching se analiza: «Nuestra percepción de las variaciones dimensionales se basa en la constancia del tamaño o del objeto, fenómenos de tal nombre que nos invita a imaginar categorías de objetos que tengan unas dimensiones iguales, así como color y textura constantes. Si percibimos o sabemos que dos objetos son del mismo tamaño, pero se nos muestran como si no fuera así, se dice entonces que el mayor está más cerca que el menor.»

POSICIÓN RELATIVA EN EL CAMPO VISUAL

En la superficie del papel, la posición más o menos elevada de un objeto dibujado sobre ella evoca la sensación producida por ese mismo objeto al estar situado más cerca o más lejos del espectador sobre un suelo horizontal.



Schiele, *Barrio de Kruman*, 1915.

Explicación de la relación que existe entre la distancia de varios objetos respecto al espectador y su posición en el campo visual del plano del dibujo (Ching).

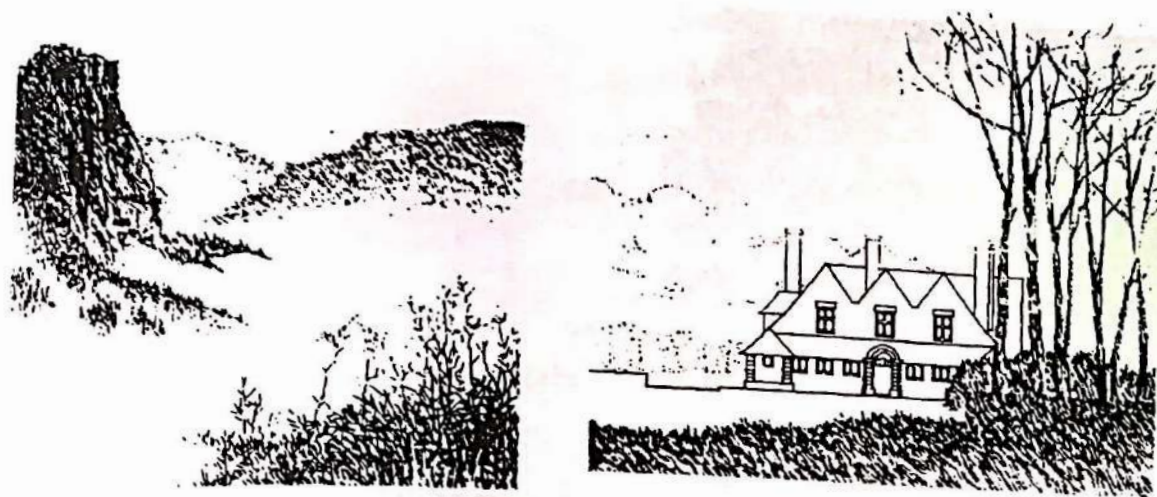
En efecto: a medida que una figura se aleja del primer término, el observador tiene que levantar la vista, así como bajarla a medida que se aproxima a él.

También en el tratado de Ching se hace referencia a este fenómeno con la advertencia de que: «Este indicador de profundidad se da de un modo natural en la perspectiva lineal. A mayor altura del punto de vista, más acentuado será el efecto pictórico de profundidad. En los objetos situados por debajo de la línea de horizonte se produce el efecto opuesto. El avión que en su trayectoria de vuelo se aleja de nosotros parece descender hacia el horizonte, tal como lo hacen las nubes que llenan el cielo.»

NITIDEZ E IMPRECISIÓN EN LA PROFUNDIDAD

Una observación atenta de un amplio paisaje ayuda a constatar que con la lejanía se difuminan los contornos; se pierden los límites precisos que separan diferentes elementos entre sí. Lo contrario sucede con los primeros términos, en donde la delimitación de cada objeto se percibe con más facilidad.

En el dibujo también se consigue la sensación de profundidad contrastando las formas precisas de los primeros términos con las formas borrosas de los últimos. La



Dibujos esquemáticos del efecto de perspectiva producido al reducirse, con la lejanía, la nitidez de los primeros términos (Ching).

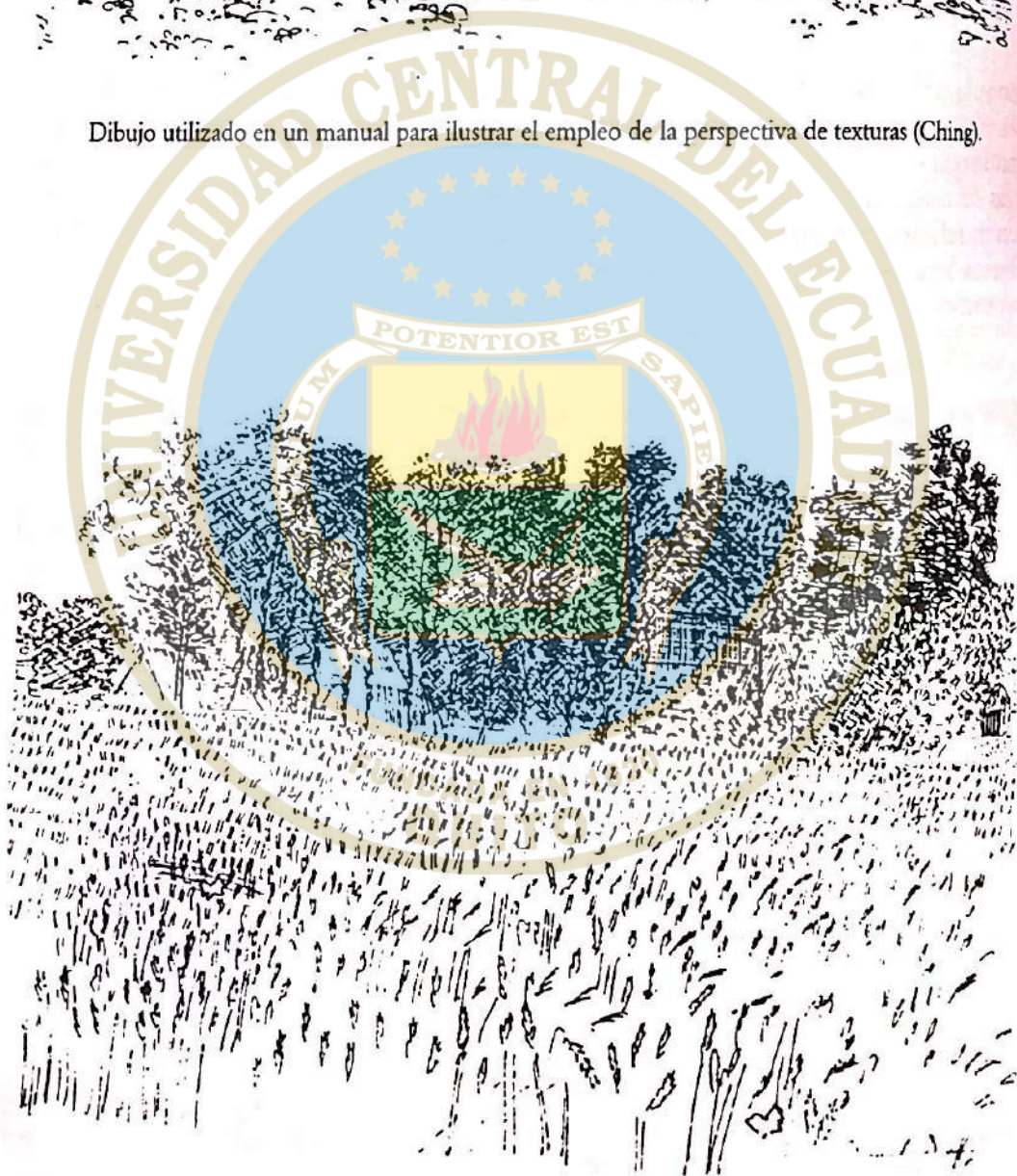
fórmula del tratado de Ching queda concretada así: «La lectura de esta clase de perspectiva exige que en el dibujo haya un contraste bien marcado entre los límites y los contornos escrupulosamente definidos de los elementos que estén en primer plano y las formas nebulosas del último término. El equivalente gráfico de la perspectiva con indefinición estriba en la degradación o disipación de los bordes o perfiles de los objetos lejanos, que pueden dibujarse con un trazo continuo débil, discontinuo y a puntos.»



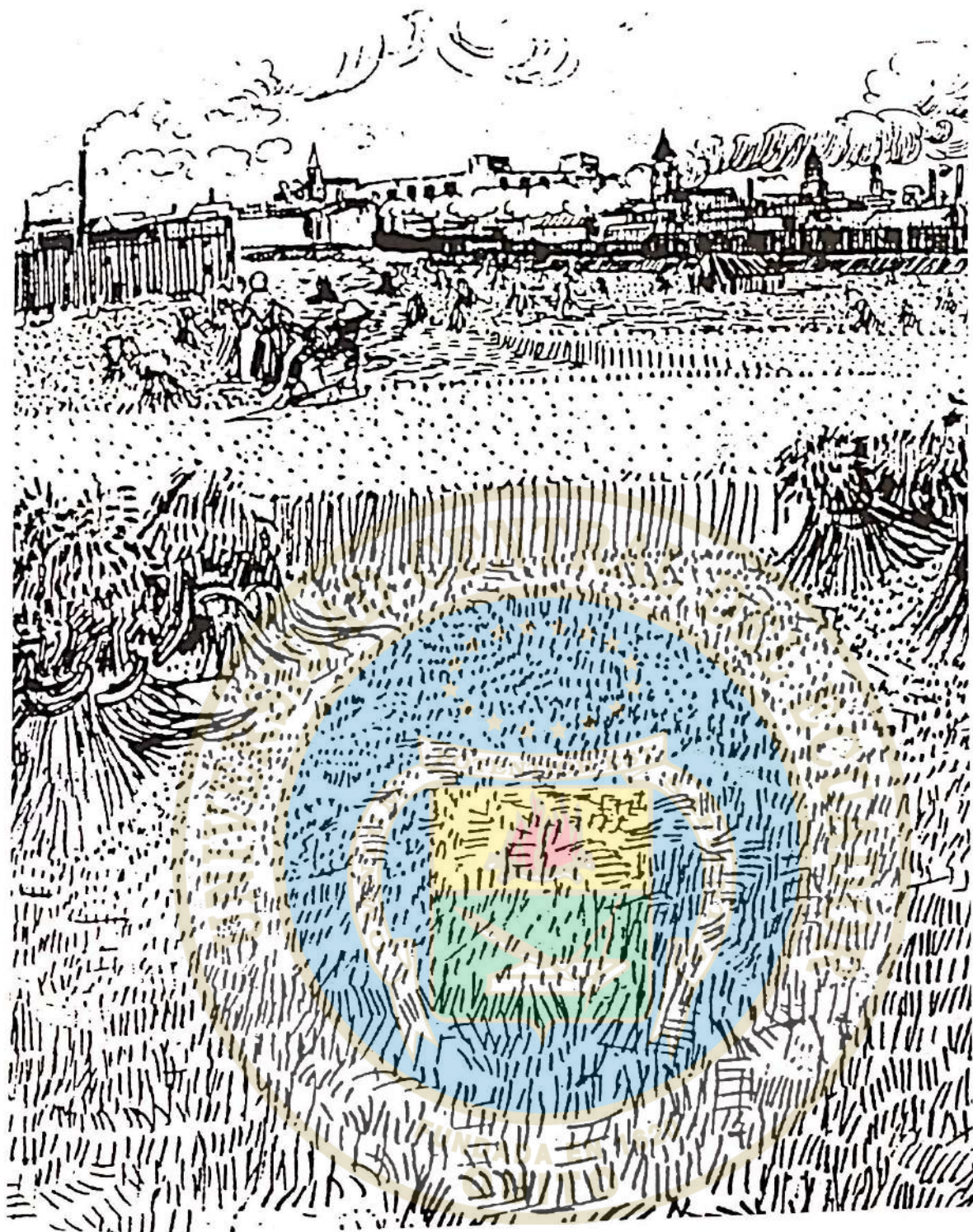
Franz Kobell, 1799.



Dibujo utilizado en un manual para ilustrar el empleo de la perspectiva de texturas (Ching).



Dufy (1877-1953), *Trigo*, pluma y tinta.



Van Gogh, *Paysage*, 1888.

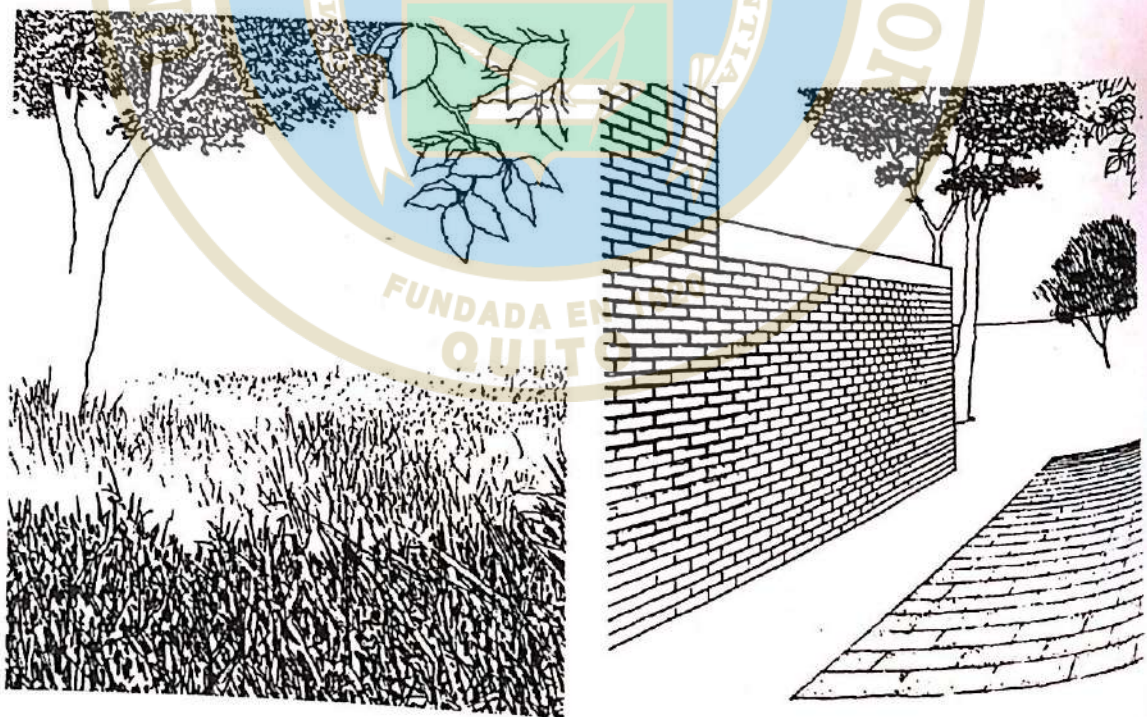
PERSPECTIVA DE TEXTURAS

Las texturas gráficas —visuales— evocan la rugosidad —táctil— o grano de un material. Al comparar dos materiales de diferentes texturas, con el tacto o con la vista, podemos conocer cuál es más rugoso. Cuando un objeto está situado muy lejos de la vista, resulta más difícil o imposible apreciar el grado de textura.

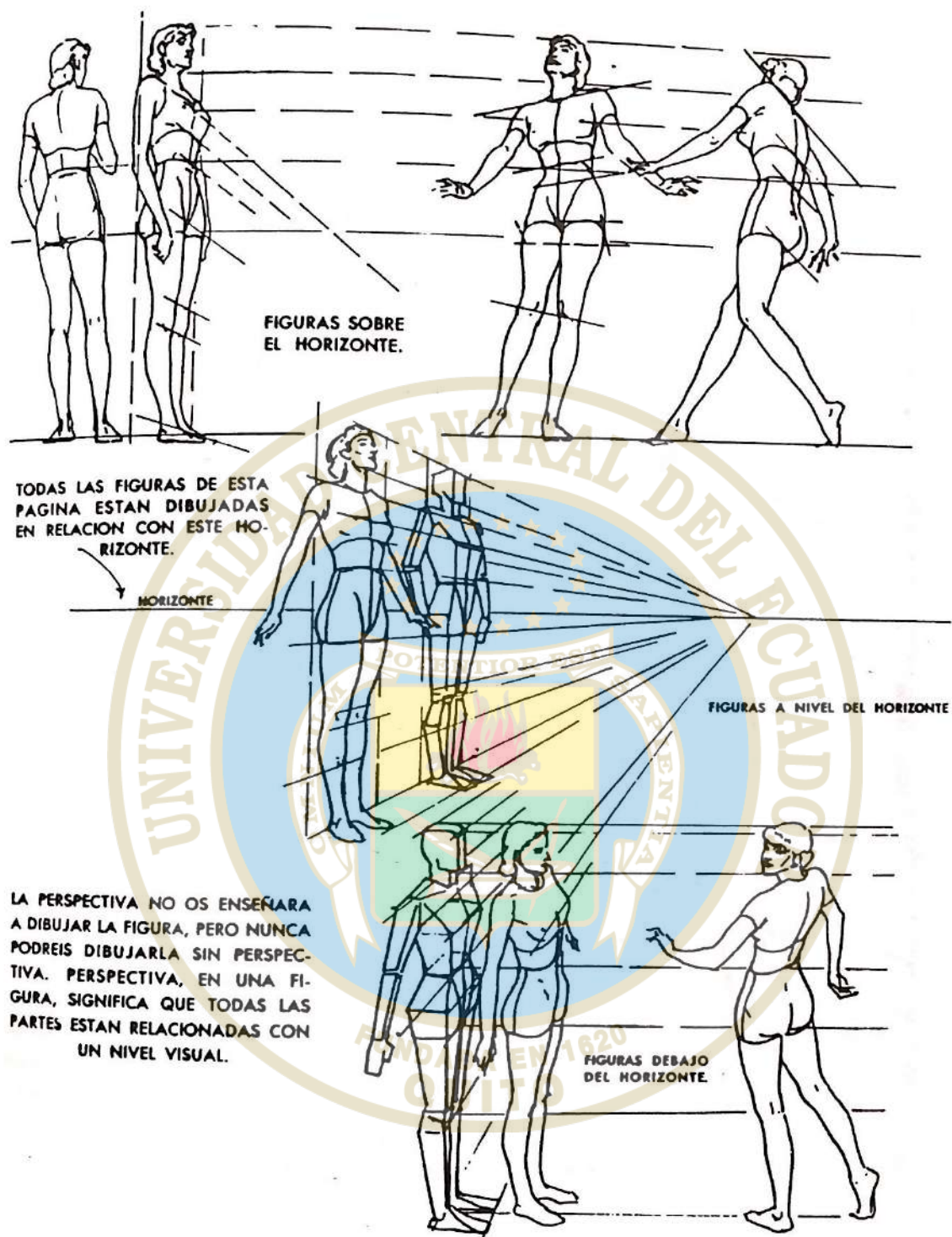
Como consecuencia de esto, con el tratamiento gráfico de un dibujo se consigue dar la sensación de profundidad realizando una textura visual mayor en los primeros términos y reduciéndola a la vez que se alejan. Para esta variable, el tratado de Ching propone esta fórmula: «Para representar la textura en perspectiva se procede a disminuir poco a poco las dimensiones, la proporción y la separación de los elementos gráficos que se usan en la reproducción del dibujo o de la textura superficial, sean éstos puntos, rectas o zonas de tono. El procedimiento se inicia dibujando los elementos del primer plano perfectamente diferenciados, el plano medio se resuelve con el dibujo que compone la textura y en el último se aplica un tono. Hay que poner especial cuidado de que las transiciones sean suaves y que los tonos resultantes no vulneren los fundamentos de la perspectiva ambiental.»

SITUACIÓN DEL PUNTO DE VISTA FRENTE AL MODELO

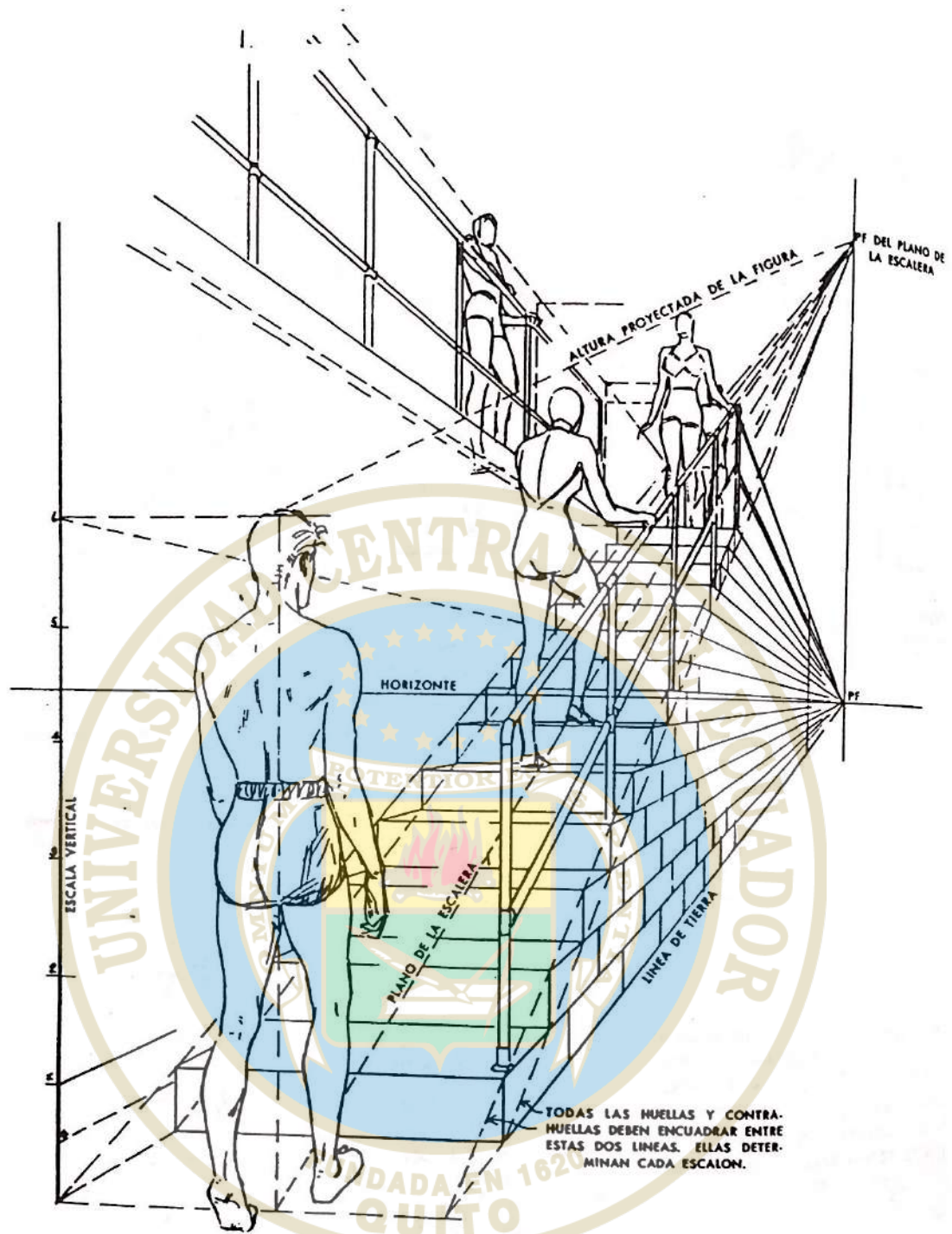
En cualquier dibujo de representación de un tema realizado del natural se reconoce y se pone de manifiesto el punto de vista particular respecto a los objetos que aparecen en él. La relación particular que existe entre un objeto y el ojo que lo mira se puede definir por diferentes posiciones relativas entre ambos. En las teorías del



Dibujos explicativos del cambio de textura con la profundidad (Ching).



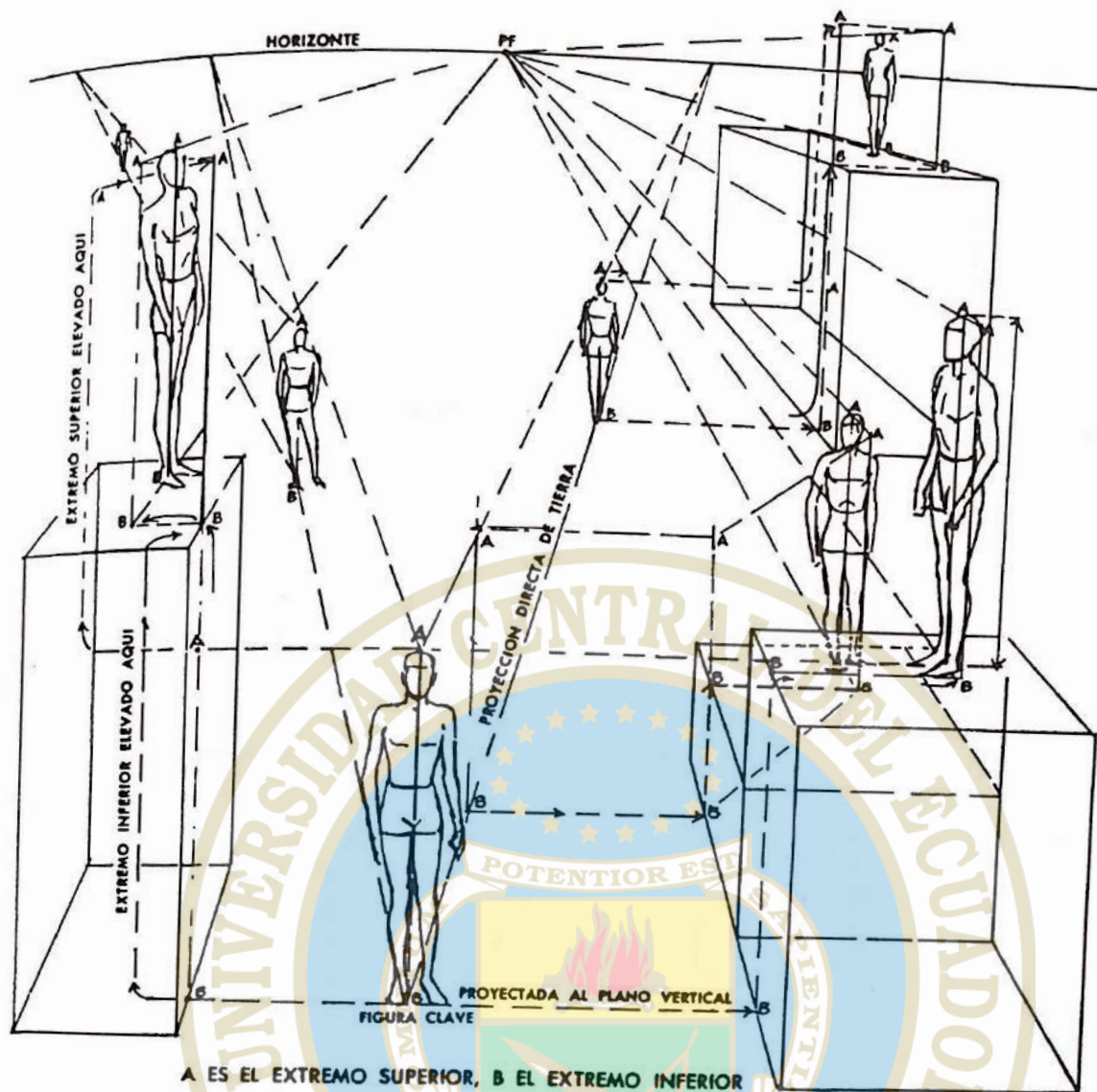
Aplicación del concepto de horizonte visual para explicar las variaciones de la representación del cuerpo humano en relación con él (Loomis).



Representación de figuras situadas en un plano inclinado definido por una escalera (Loomis).

arte clásico se han utilizado términos precisos para indicar cada caso particular, tal como sucede con la perspectiva vista desde abajo, conocida como *di sotto in su* de acuerdo con la denominación en italiano.

Asimismo, la fotografía y la cinematografía emplean algunos términos específicos para definir la posición de la cámara respecto al tema; términos como «picado» o «contrapicado» hacen referencia a las tomas realizadas desde una posición por encima o por debajo del personaje o tema fotografiado. En algunos manuales elemen-



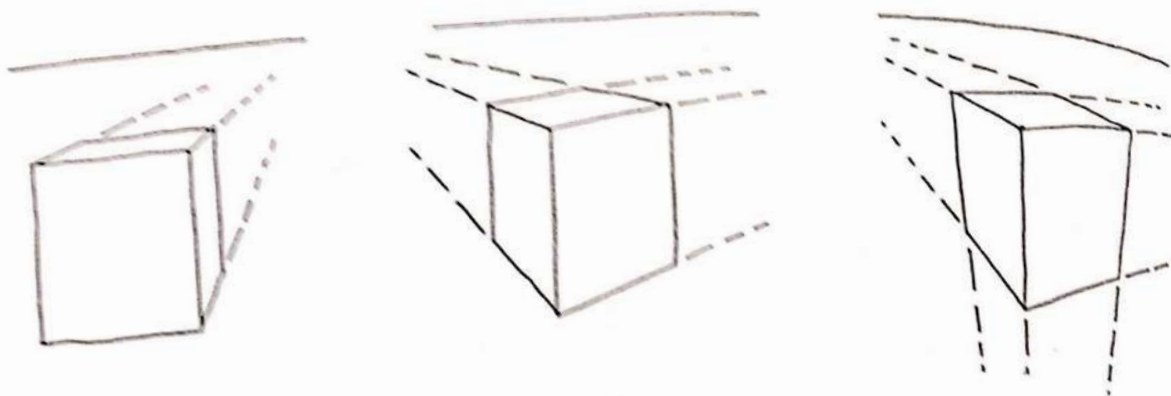
Relaciones entre los tamaños aparentes del cuerpo humano situado en varias alturas y distintos términos (Loomis).

tales de dibujo pueden aparecer también términos vulgares, como «vista de rana» o «vista de pájaro», fáciles de comprender por cualquier profano, aunque no están avalados por una teoría estética de prestigio o tengan un rigor científico o metodológico.

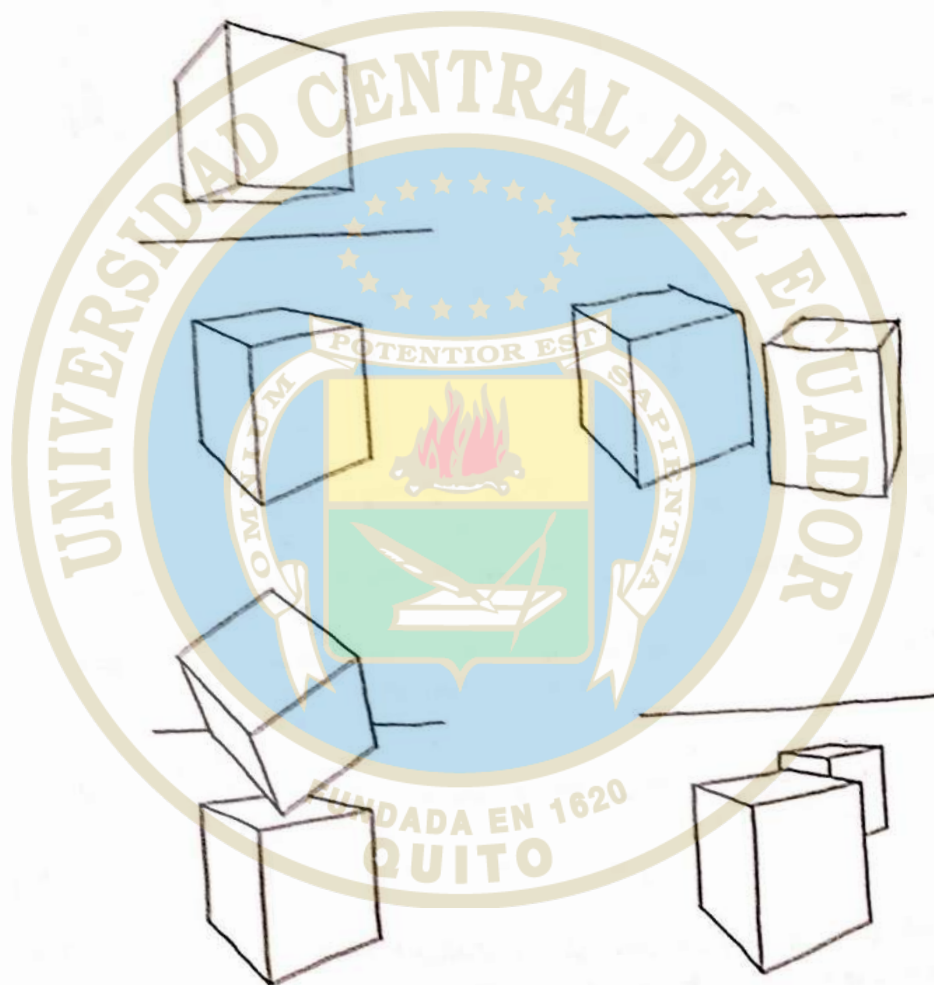
Los guiones técnicos de la cinematografía utilizan convenciones gráficas precisas para especificar cada una de las diferentes tomas.

Para clasificar en los dibujos todas las variables de diferentes y posibles puntos de vista, tradicionalmente se han formulado dos convenciones que pueden convivir sin excluirse. En una de ellas se considera que el objeto se mantiene fijo mientras que el ojo es móvil; la otra convención se basa en considerar que el objeto se mueve respecto a un punto de vista que permanece fijo.

Si se mantiene inmóvil el objeto que se pretende dibujar, algo que sucede en el caso de la arquitectura, se puede hablar de las siguientes variables de posición que repercuten en las soluciones obtenidas: girar a su alrededor, aproximarse o alejarse del modelo y elevar o bajar el punto de vista respecto al tema elegido.

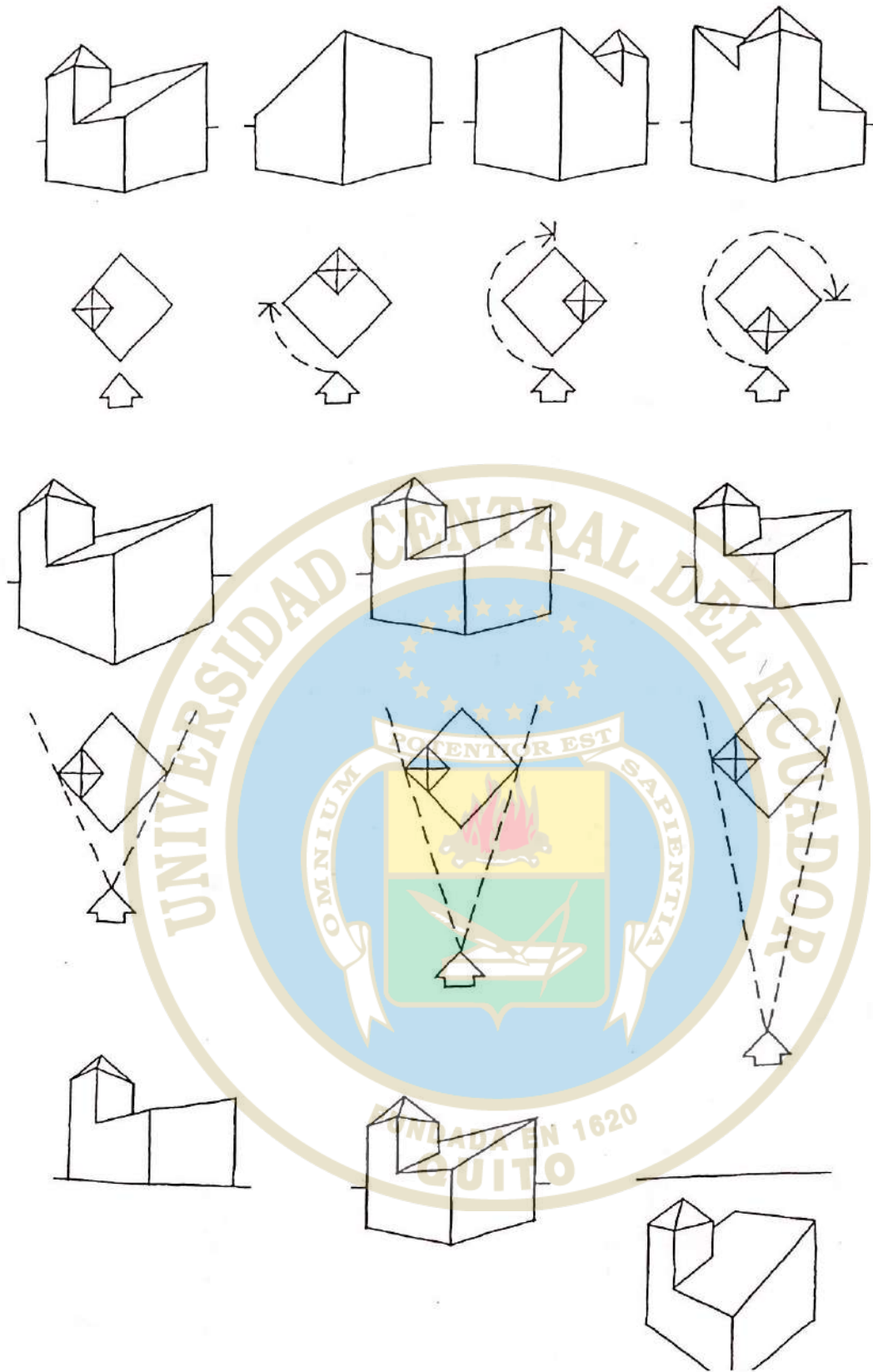


Caja situada en posición frontal, posición angular y doble inclinación (Cabezas).

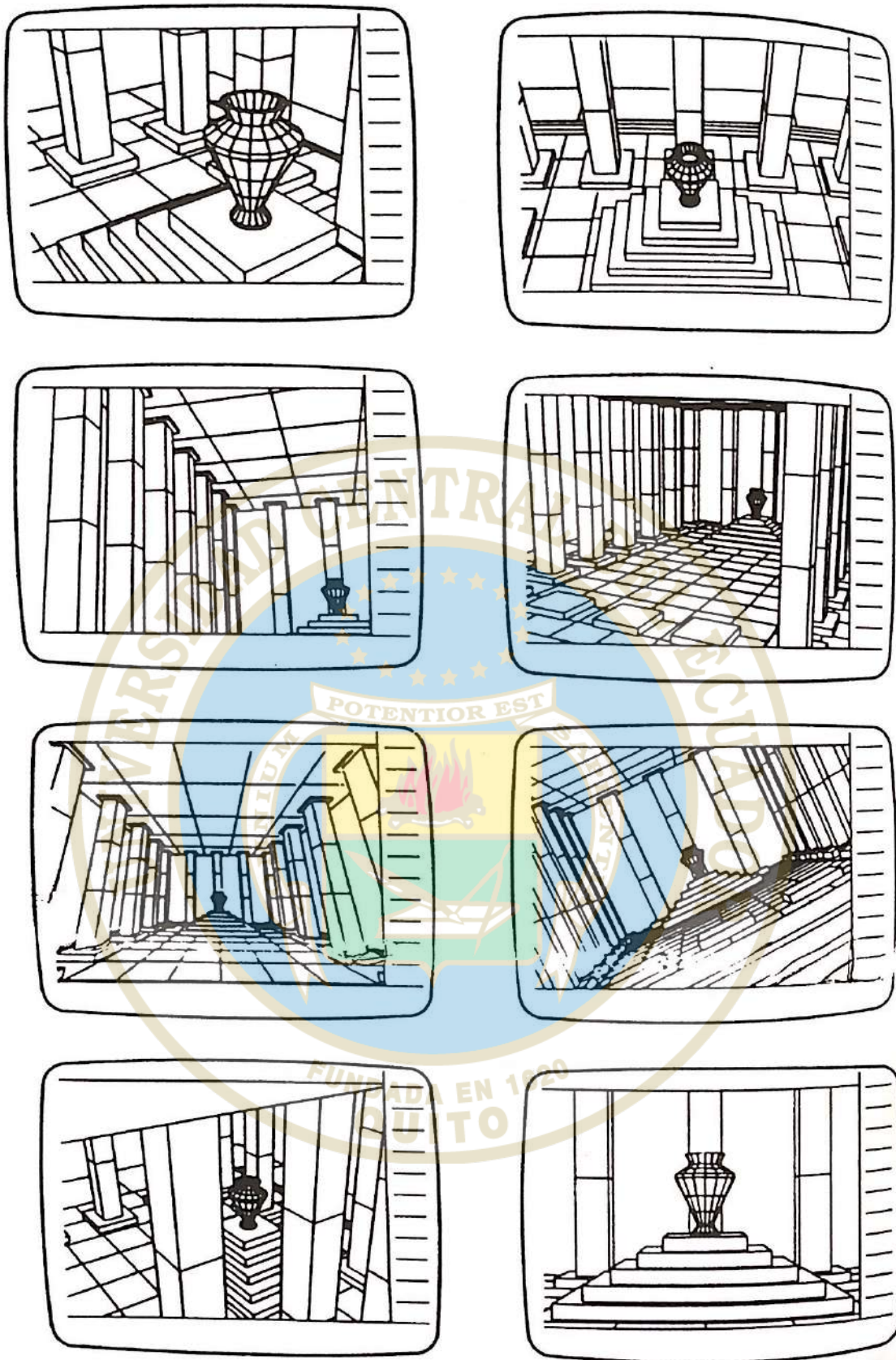


Movimientos de un objeto en perspectiva; a) elevarlo, b) girarlo, c) inclinarlo, d) alejarlo (Cabezas).

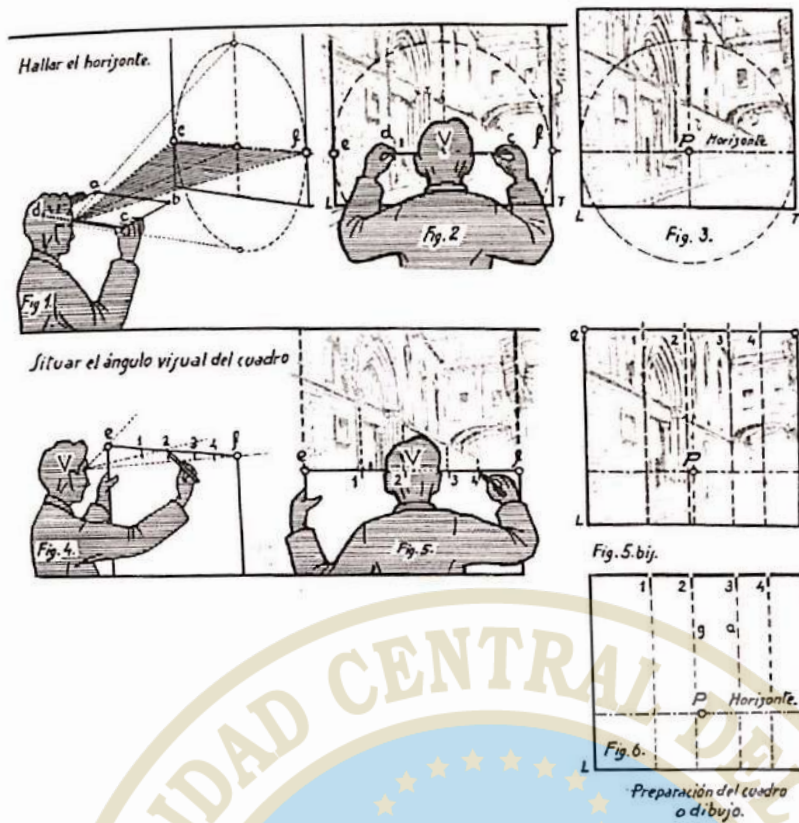
En otras ocasiones, tal como suele suceder con el dibujo de la figura humana o con objetos de tamaño reducido como aquéllos utilizados en las composiciones de naturalezas muertas o bodegones, se considera que el dibujante permanece fijo en un mismo lugar mientras que el objeto dibujado se puede situar en posiciones diferentes.



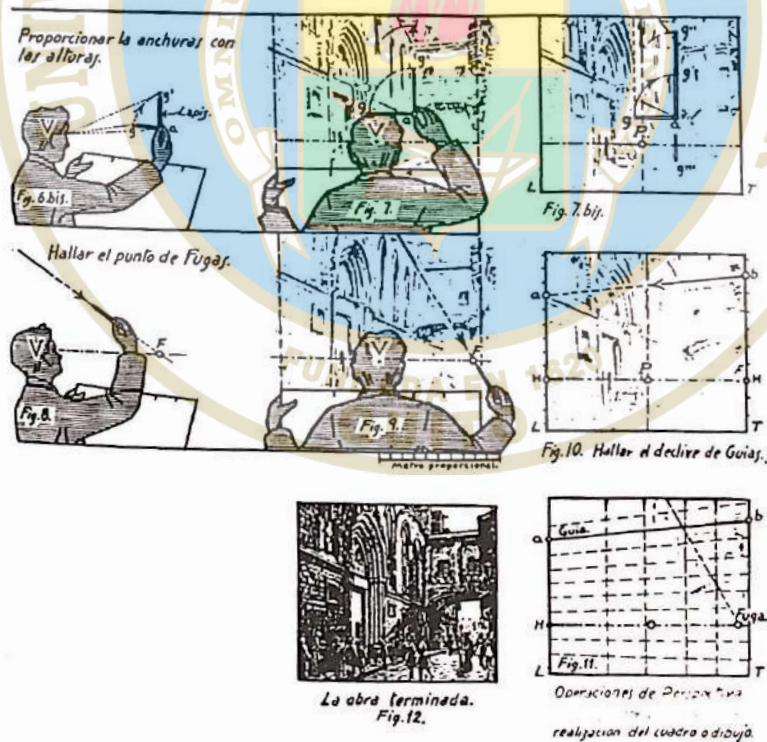
Desplazamientos del punto de observación respecto a un objeto; movimientos compartidos por la perspectiva y la fotografía: a) girar a su alrededor, b) acercarse o alejarse, c) elevarse por encima de él (Cabezas).



Perspectivas dibujadas con un programa de CAD en donde las variables posibles coinciden con las de la fotografía: girar alrededor, alejarse, acercarse, cambiar la posición del eje visual de observación y la posición del plano de representación.



Método para aplicar los conceptos de perspectiva al dibujo del natural en un proceso gradual: determinar el horizonte visual; hallar las anchuras proporcionales del tema en función del ángulo visual (Cabanes).



Continuación del método para aplicar los conceptos de perspectiva al dibujo del natural: determinar la proporción de las alturas respecto a las anchuras ya resueltas; encontrar las direcciones de fuga y los puntos de fuga que están dentro de los límites del cuadro; pautar con una trama de rectas concurrentes la dirección del punto de fuga que esté fuera del papel (Cabanes).

Si se hace una abstracción de una caja prismática para hablar de la diferencia entre varias posiciones de las perspectivas, nos referiríamos a vistas frontales, posiciones oblicuas y doble inclinación del objeto en cuestión.

Asimismo, es posible girar el modelo, inclinarlo, elevarlo o bajarlo y aproximar lo o alejarlo en relación con la posición del dibujante.

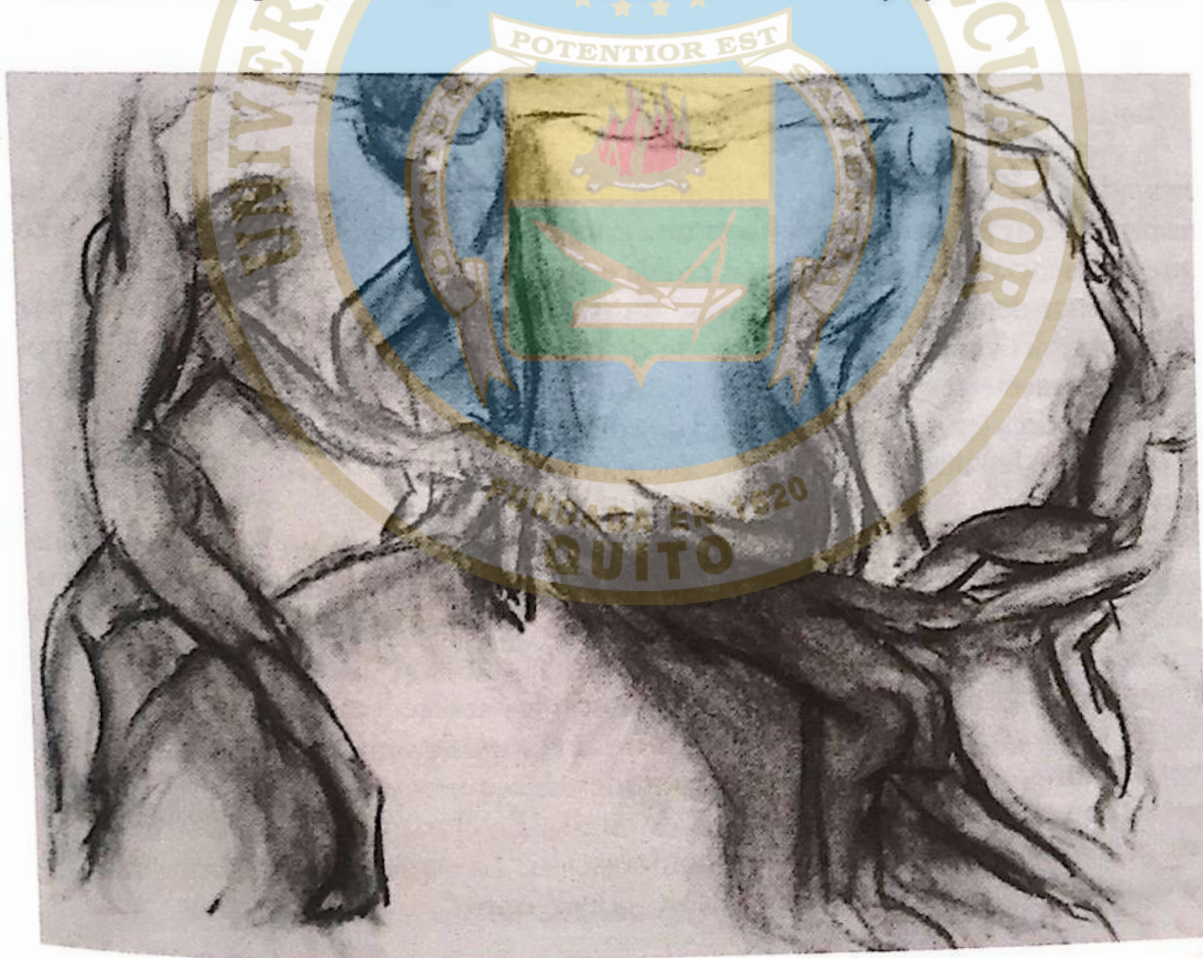


Composición

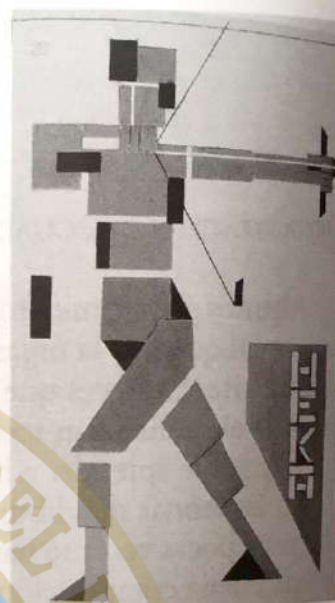
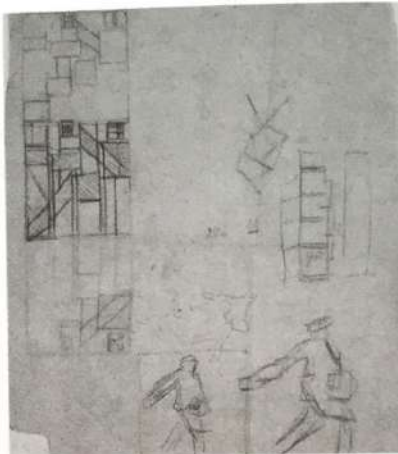
ORGANIZACIÓN DEL CUADRO

Algunos planteamientos en la enseñanza del dibujo incluyen el análisis del orden estructural que rige la organización y la relación entre cada una de las partes de una obra de arte. Las leyes que las definen, supuestamente, establecen la manera de poner cada elemento con todos los otros (com-poner) creyéndose, según estas teorías, que es posible aprender a hacerlo a través de unas reglas determinadas.

En las teorías del dibujo de la tradición figurativa, a pesar de lo que creen algunos, muy pocas veces se han aceptado fórmulas exactas para garantizar los resultados de una buena composición. Así, en su libro *Las técnicas del dibujo*, John Ruskin hacía



Matisse (1869-1954). Estudio de composición para *La danza*.



Theo van Doesburg. Estudios para la *Gran Pastoral*, 1921. E interpretación posterior a partir del cuadro de Van Gogh realizado sobre el tema de Millet.

esta advertencia a los posibles alumnos que leyese sus palabras: «es imposible dar normas que te capaciten para hacer una composición», añadiendo a renglón seguido que «la esencia de la composición radica en el hecho de que no puede enseñarse».

A pesar de que Ruskin, igual que otros artistas románticos, negaba la existencia de leyes objetivas para la composición de una obra de arte, paradójicamente proponía en el mismo texto «una serie de leyes de la disposición sencillas», enunciándolas de este modo: «ley de la principalidad, ley de la repetición, ley de la continuidad, ley de la curvatura, ley de la radiación, ley del contraste, ley del intercambio, ley de la consistencia y ley de la armonía»³⁸.

En su esfuerzo didáctico, Ruskin compara la composición en el dibujo con una melodía ejemplificada en su texto con unas frases musicales escritas en un pentagrama. Con ello pretendía hacer comprender a los lectores de su obra que el objetivo principal de la composición es el de «expresar la unidad», algo que aborda, precisamente, desde las analogías musicales; éstos son los antecedentes inmediatos.

En la tradición figurativa, las teorías de la composición hacen referencia, fundamentalmente, a la disposición y las actitudes de los personajes en una escena, algo que también se mantiene en el dibujo de cómic. En el manual ya citado, dedicado a este género, se puede leer: «¿Qué es composición? La expresión COMPOSICIÓN deriva de dos palabras latinas que significan “poner juntos”, es decir, agrupar.

³⁸ Ruskin, *op. cit.*, págs. 167 y ss.

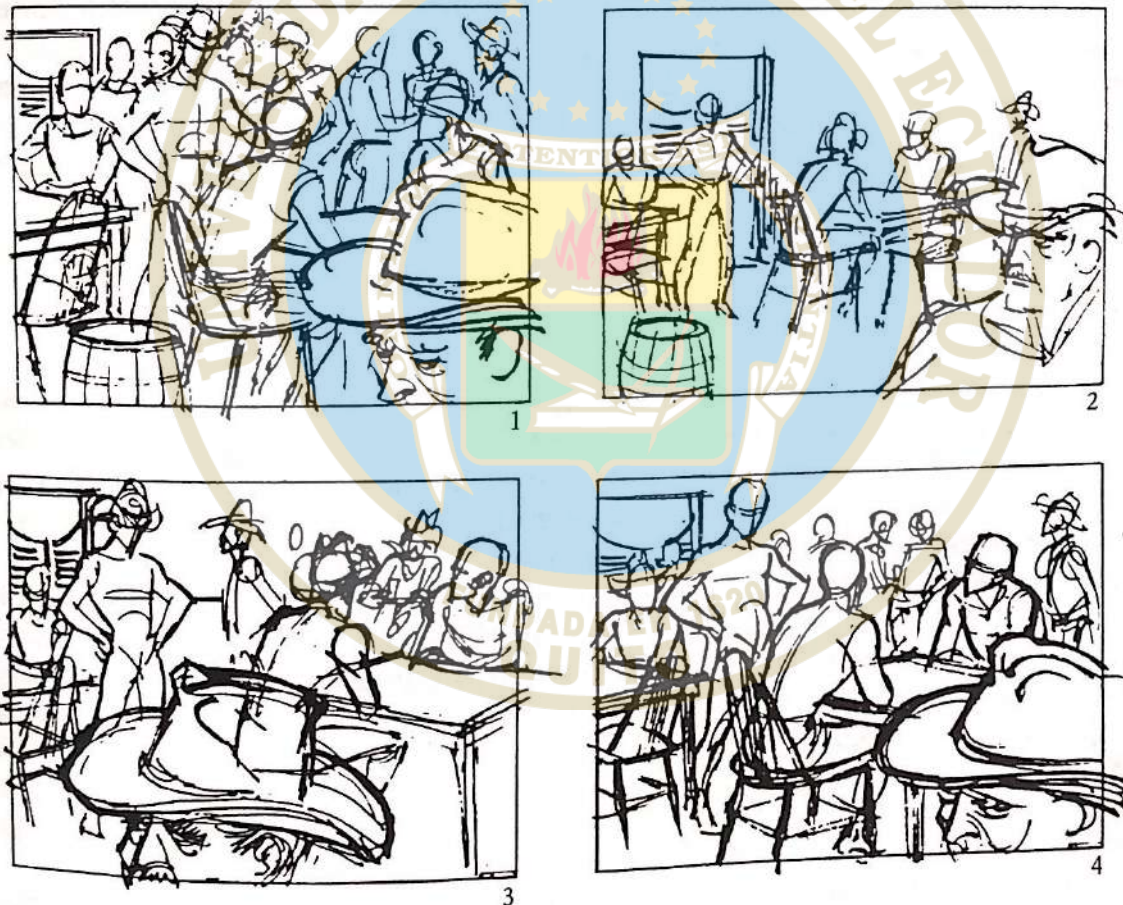
»AGRUPAMIENTO - SELECCIÓN. Pero tal agrupamiento requiere además la selección simultánea de los elementos en cantidad y en calidad, es decir, que se debe determinar cuáles son de primera importancia y cuáles de segunda o tercera. Se dará así «énfasis» a unos y otros aparecerán «subordinados» a los primeros.

»ENTRELAZAMIENTO. Elegidos los elementos y seleccionados convenientemente pueden ofrecer *desconexión* o mala ubicación escénica. Se deberán «entrelazar» de tal manera que ofrezcan claridad visual al tema.

»EQUILIBRIO. Finalmente todo el cuadro deberá tener sus elementos constitutivos en perfecto «*equilibrio*» de peso y valores.

»En resumen: componer un cuadro es *seleccionar, agrupar, entrelazar y equilibrar* todos los elementos del tema de manera que la idea quede claramente expresada»³⁹. Según esta teoría, la composición en donde intervienen personajes se puede comparar con una especie de puesta en escena de una narración literaria previa.

En el tratado de Betty Edwards se aborda este tema teniendo en cuenta el punto de partida, advirtiéndolo, como algo obvio, que: «*El formato condiciona la composición*. Dicho de otro modo, la *forma* de la superficie donde se dibuja (generalmente un papel rectangular) va a influir enormemente en la distribución que haga el artista de las



Esquemas explicativos del concepto de composición en un manual dedicado al dibujo de historietas (Lipszyc).

³⁹ Lipszyc, *op. cit.*, pág. 85.

formas y espacios dentro de los bordes que limitan esa superficie [...] Los artistas experimentados comprenden totalmente la importancia de la forma del formato. Sin embargo los estudiantes de dibujo principiantes son curiosamente inconscientes de los límites del papel. Como su atención está dirigida casi exclusivamente a los objetos o personas que están dibujando, parece que consideran inexistentes los márgenes del papel, más o menos como el espacio real que rodea a los objetos y que no tiene límites»⁴⁰.

No es el de Betty Edwards el único tratado que plantea el tema de la composición como algo íntimamente relacionado con el formato del soporte, es una cuestión en la que todos insisten y se recoge en los manuales. Así, en el de Harold Speed se declara explícitamente: «Hay un elemento condicionante de toda composición, que se nos impone antes ya de comenzar, y es la forma de nuestro lienzo o tabla. Como generalmente se trata de un rectángulo y a él se han de ajustar todas las líneas de nuestro dibujo, serán siempre las verticales y horizontales, por su paralelismo con el marco de esos cuadros rectangulares, las más apropiadas, como hemos tenido ocasión de observar, para establecer una adecuada e inmediata conexión con él.

La atracción ejercida por los ángulos rectos, que forman en las esquinas de los cuadros los lados verticales con su base horizontal, presenta una seria dificultad por no convenimos que el ojo, cautivado por la fuerza dramática de esta combinación de líneas, concentre en ellas su atención. Un medio muy en boga de librarnos de tal inconveniente consiste en rellenar los ángulos con algunas manchas oscuras o con líneas dispersas, que aparten el ojo de ellos y dirijan la atención al centro del cuadro. Toda línea tiene la virtud de arrastrar tras de sí de un modo instintivo la vista, y, por lo tanto, ha de prestar un gran servicio para conducir el espectador a donde radica el principal interés de la composición»⁴¹.

COMPOSICIÓN INTUITIVA

En cualquier caso, los posibles preceptos para la composición artística, algunos de ellos derivados de las analogías con conceptos de la composición musical, deben adjetivarse decididamente como intuitivos. En la actualidad puede entenderse como composición intuitiva toda aquella que base sus principios estéticos en conceptos físicos tales como: equilibrio, peso, volumen o dinamismo.

Todos estos conceptos se valoran desde el «efecto» producido en el espectador; un tipo de sensación que puede apreciarse con la simple observación. En una de sus publicaciones de dibujo, el profesor Julio Vidaurre precisa esta definición: «Entendemos por Ordenación Intuitiva la que se obtenga por mecanismos emotivos, es decir, la que pretende Ordenar Formas, Espacios... según criterios emotivos, no racionales, de tal manera que la Forma, el Espacio... finales no se han obtenido por un proceso geométrico controlado racionalmente, sino mediante unas decisiones empáticas o emotivas»⁴².

Para hablar de composición, el concepto de equilibrio es uno de los más utilizados en todo tipo de manuales; en él, la analogía de la balanza, que suele acompañar

⁴⁰ Edwards, *op. cit.*, pág. 114.

⁴¹ Speed, *op. cit.*, pág. 150.

⁴² J. Vidaurre, *Dibujo técnico 1*, Madrid, Escuela Técnica Superior de Arquitectura.

estas teorías con un sencillo esquema en donde se comparan dos elementos entre sí, sirve para explicar distintas variables de las composiciones. En el mismo manual de *Técnica de la historieta*, ya citado, con el ejemplo de la balanza se especifican dos tipos de equilibrio en la composición: simétrico y asimétrico:

«Si bien no son necesarias reglas matemáticas precisas en la composición, será importante que el estudiante desarrolle un criterio de cálculo y apreciación de volúmenes, áreas, espacios y valores para distribuirlos en *equilibrio dentro del cuadro y en igualdad relativa* a cada lado de un "eje", sostén de la composición.

»Esto constituye una regla y produce *la armonía* del cuadro.

»La composición podrá tener equilibrio *estático* o *dinámico*.

»Estático, será cuando los pesos de los elementos que intervienen están repartidos a cada lado de un eje central simétricamente (*composición simétrica*).

»La composición dinámica es aquella en que los elementos se equilibran no por igualdad sino por relatividad. Es decir, los pesos se compensan, de manera que sin ser de igual volumen o valor, mantienen el equilibrio en razón de la distancia que los separa del "eje". (*composición asimétrica*).»

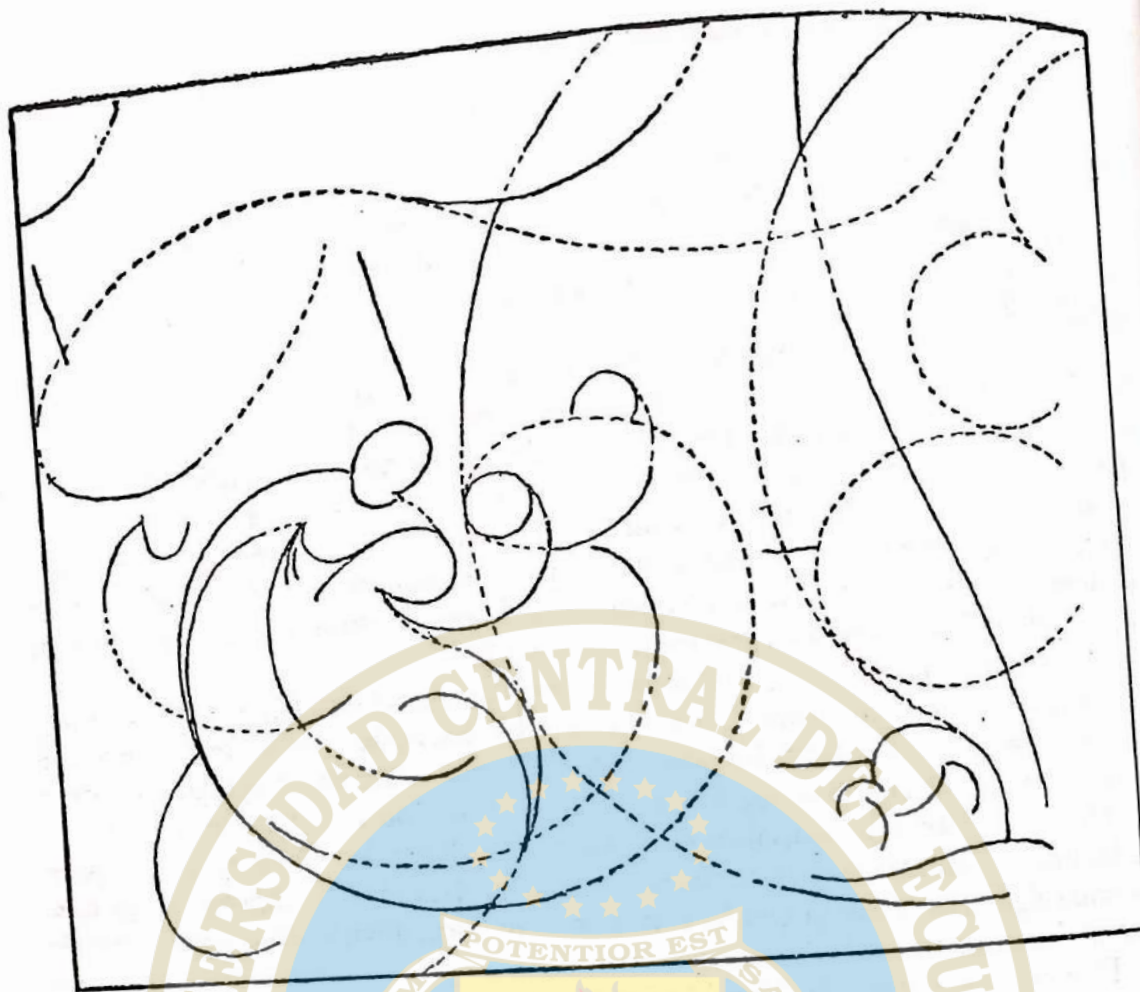
El estudio de la composición intuitiva se inicia, en otros muchos tratados, con el análisis del movimiento rítmico que sugieren las líneas, aunque no sean líneas realmente dibujadas; pueden ser líneas imaginarias que, enlazando o agrupando ciertas partes, las pone en armonía con la concepción rítmica del conjunto de la obra.

Habitualmente, en los análisis compositivos, la línea del contorno de una parte de la obra se continúa con el de un objeto en otro lado de la composición, aunque no exista alguna otra real que enlace los dos elementos, estableciendo entre ellos, de este modo, cierta unidad.

En el mismo tratado de Harold Speed se recomienda: «Una de las formas más sencillas y graciosas que pueden adoptar las líneas unitivas de una composición es la



Viñetas de cómic y esquemas analíticos de la composición utilizando la analogía de la balanza y la traducción a manchas y esquemas lineales abstractos (Lipszyc).



Esquema analítico de las líneas rítmicas de composición en el cuadro del Veronés *El Rapto de Europa* (Speed).

de una corriente ininterrumpida de todas, naciendo unas de otras y desarrollándose en airoso ritmo, que arrastrando el ojo a todas sus partes hace fijar la atención en las notas más interesantes.

»Dos ejemplos excelentes de esta disposición de líneas son el *Nacimiento de Venus*, de Botticelli, y el *Rapto de Europa*, del Veronés. En el cuadro del veneciano, la claridad de las líneas básicas no importa tanto como en el del florentino. Es interesante advertir cuánto más se aproximan a la forma circular las líneas de Europa que las del cuadro de Venus. Y es que si a esta última obra, pintada al óleo, se hubiese aplicado la misma factura primitiva usada por Botticelli en su pintura al temple, la robustez de las curvas hubiera sido desagradable y resultado demasiado grosera para fórmula tan sencilla; pero cubiertas y hasta ocultas como se hallan en este exuberante cuadro por abundancia de detalles realistas, no nos queda tiempo, distraídos en la contemplación de esta riqueza, para fijarnos en la pureza de la disposición de líneas que le sirve de base. La opulencia que en ellas se manifiesta, aunque algo excesiva vista esquemáticamente, está en consonancia con la exuberante suntuosidad que tanto se placía en expresar el veneciano. Sin embargo, en cuanto a la belleza de las líneas en sí, esa mayor moderación de las curvas en el cuadro de Botticelli nos satisface infinitamente más, aunque aquí no hay nada semejante a la opulencia y exuberancia realista para cautivar nuestra atención y la inocente sencillez de la técnica deja más al

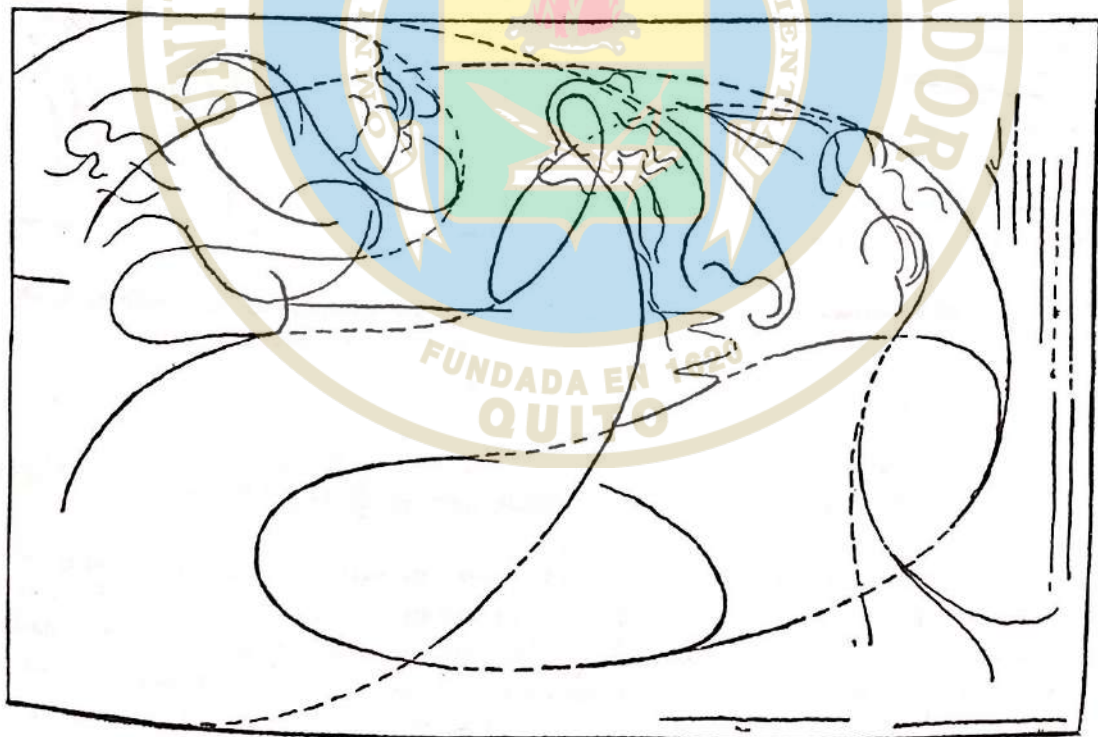
descubierto la estructura de las líneas haciéndola, naturalmente, desempeñar un papel mayor en el cuadro.

»En ambos casos es digno de notarse cómo nos conducen las líneas al tema principal y cómo se introduce cierto efecto moderador por medio de verticales, horizontales y demás rectas. El Veronés se contenta con una horizontalidad general del celaje, que culmina en la línea del horizonte y en la orilla del mar. Coloca además entre los árboles dos formas piramidales con sus líneas rectas, la más pronunciada de las cuales arrastra el ojo directamente a la cabeza más importante.

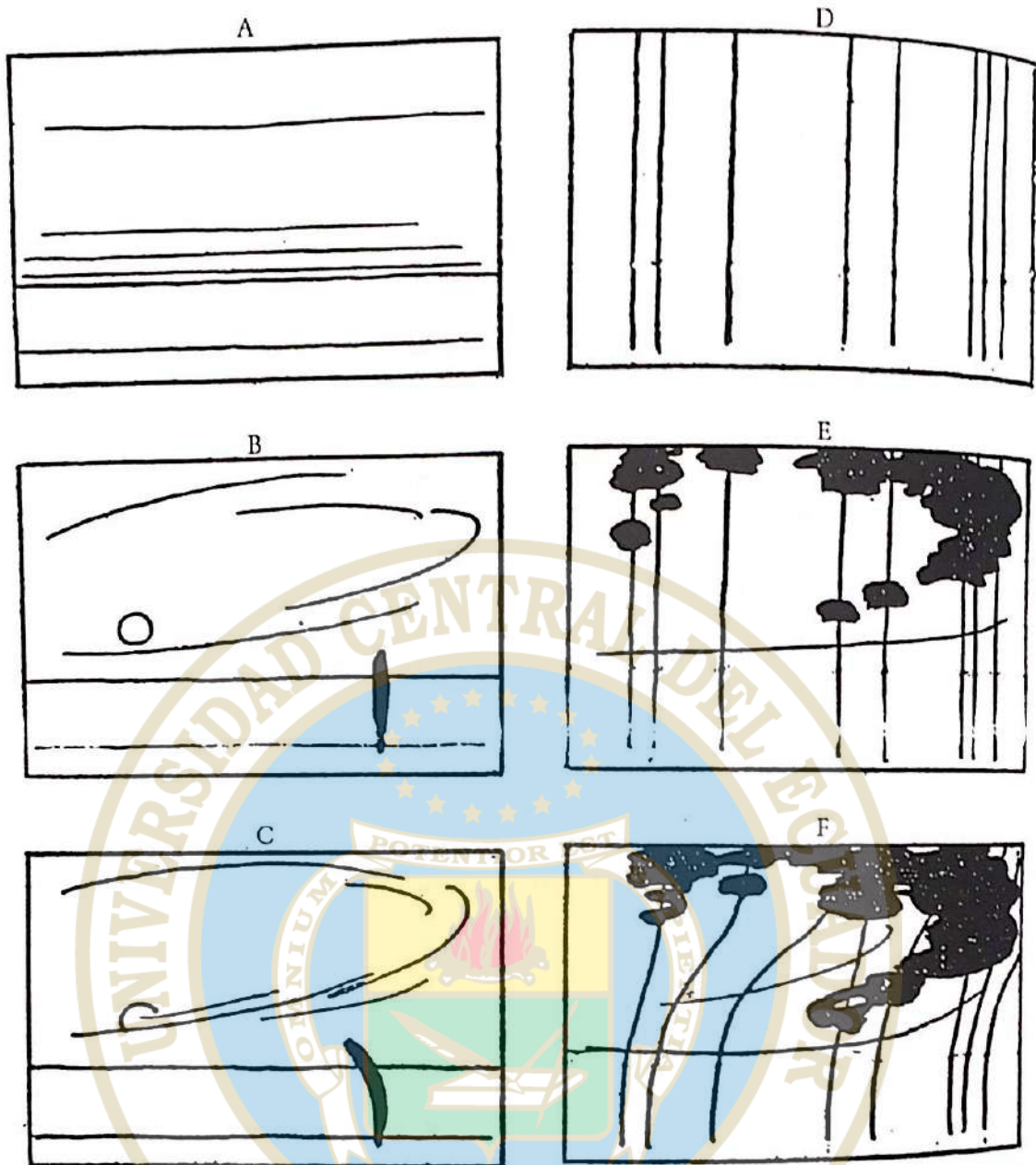
»Botticelli traza ante todo la larga línea del horizonte, que repite en el suelo junto al ángulo inferior de la derecha, oponiendo después contra esa corriente general de las líneas, que parece conducirnos fuera del cuadro, una serie de árboles cuyo carácter rectilíneo y vertical acentúa.»

El análisis de los significados expresivos, así como las impresiones producidas por distintas estructuras geométricas de las composiciones, es el objeto de manuales como el de Speed; este autor comienza analizando, con la ayuda de unos esquemas elementales, las líneas verticales y horizontales de las composiciones, para estudiar más tarde los efectos producidos por otras estructuras más complejas.

En los dibujos esquemáticos de la figura, A, B, C, D, E y F, se describen los efectos que producen cada una de esas estructuras. Según el autor, «en A se evoca el efecto de tranquilidad producido por la influencia rítmica de las líneas horizontales en una puesta de sol sobre el mar; en B aparecen ya algunas líneas que expresan cierta energía; C muestra cómo ha desaparecido la sensación primitiva de tranquilidad por la adición de líneas curvas. El atardecer sereno se ha convertido en una borrasca. D muestra la influencia rítmica de las líneas verticales; E, la adición de



Esquema analítico de los ritmos compositivos propuesto para analizar la pintura de Botticelli *El Nacimiento de Venus* (Speed).

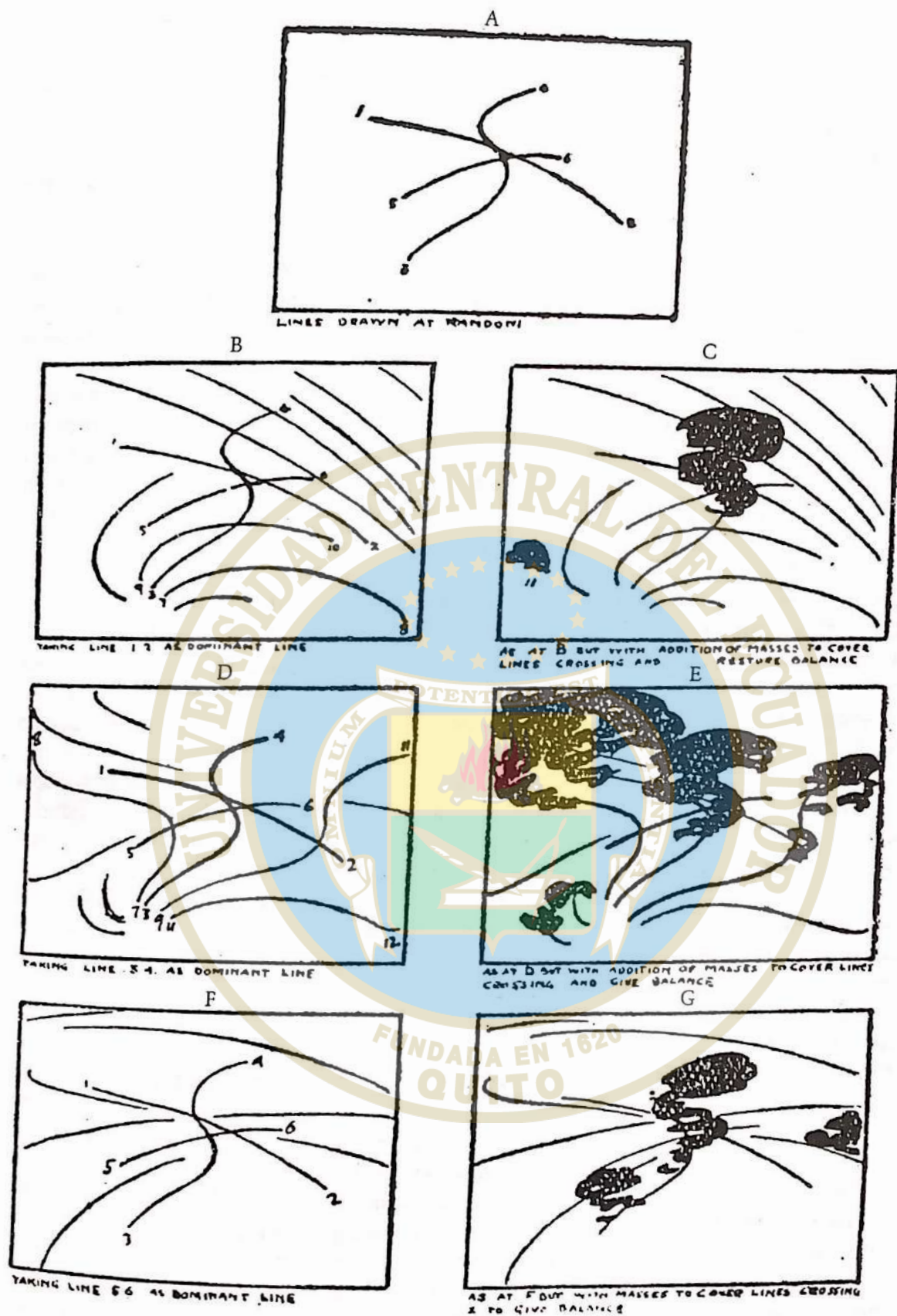


Análisis de los significados expresivos producidos por estructuras compositivas de líneas horizontales, verticales, curvas y combinaciones de todas ellas (Speed).

cierta variedad; F, la desaparición de las verticales, y con ella la pérdida del efecto de tranquilidad».

En el mismo manual se reconoce como otro método particular, para dar unidad compositiva a una obra, utilizar una estructura de líneas curvas irradiando de un centro común que, según el autor, no ha de hallarse necesariamente dentro del cuadro y aun a menudo se encontrará a una distancia considerable de él. Basta simplemente constatar la sensación de que, prolongadas estas líneas, llegarán a converger para darles cierta unidad en un todo de una composición armoniosa.

Harold Speed ilustra estos efectos con varias figuras esquemáticas. Siguiendo sus propias palabras: «En el rectángulo A, se han trazado unas cuantas líneas al azar con



Método propuesto en un manual de dibujo tradicional para lograr una unidad compositiva utilizando una estructura de líneas curvas irradiando de un centro común (Speed).

objeto de que tengan la menor relación posible entre sí. Ya en B, por haberse añadido algunas otras de armónica radiación, se comienza a establecer una especie de conexión entre ellas. La línea 1-2 se ha elegido como dominante, y el grupo de las radiantes se ha trazado a su alrededor. Con la 7-8 ponemos en relación las líneas 3-4, 5-6 y 1-2, pues ésta converge con todas ellas. La 9-10 subraya aún más esto por lo que se refiere a la 1-2, y en las demás se repite el mismo fenómeno. Precisamente esta repetición de líneas semejantes es la que sirve para enlazar las diferentes partes de una composición y dar unidad al conjunto.

»El corte de líneas en ángulo casi recto, siempre duro y discordante, sólo es útil cuando se desea atraer vivamente la atención sobre un punto particular; en los demás casos procuraremos evitarlo, y si no, ocultarlo por completo. En los garabatos de nuestro dibujo primitivo hay un horrible choque de líneas cruzadas; así en C hemos añadido una mancha para encubrir esto, e igualmente el ángulo que forma la línea 3-4, al atravesar el grupo de las radiantes por encima de 1-2. Con otra pequeña mancha, en 11 estableceremos cierto equilibrio, y obtenemos una base para una composición (esquema C) no del todo desagradable en su disposición, pues si bien partimos de una agrupación de líneas discordantes trazadas al azar, las hemos puesto en armonía por medio de ese artificio de las líneas radiantes.

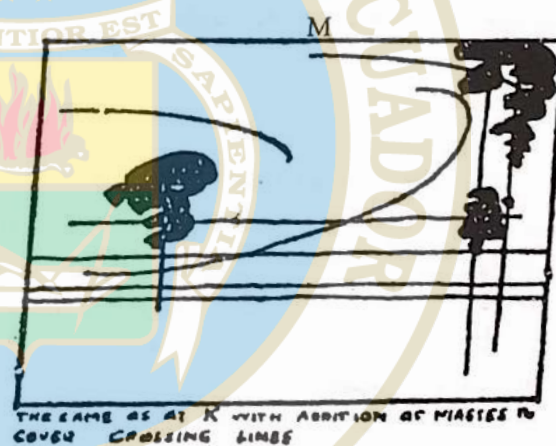
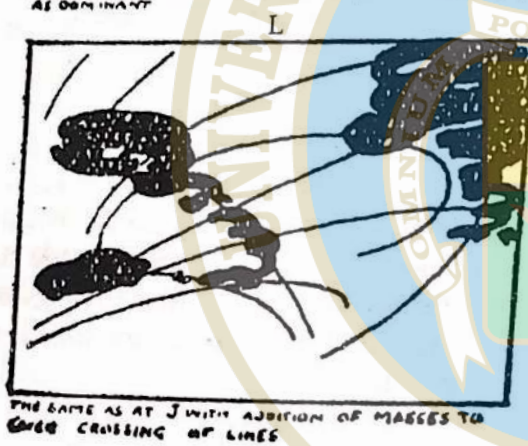
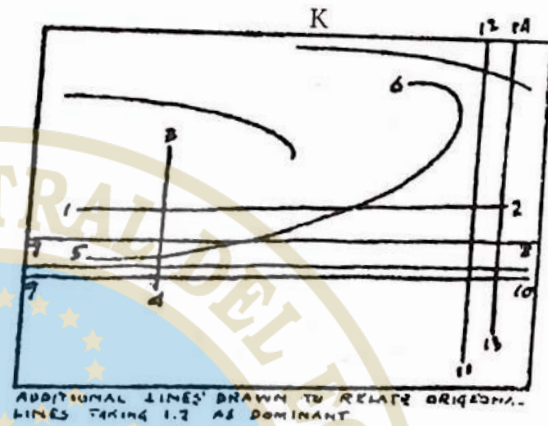
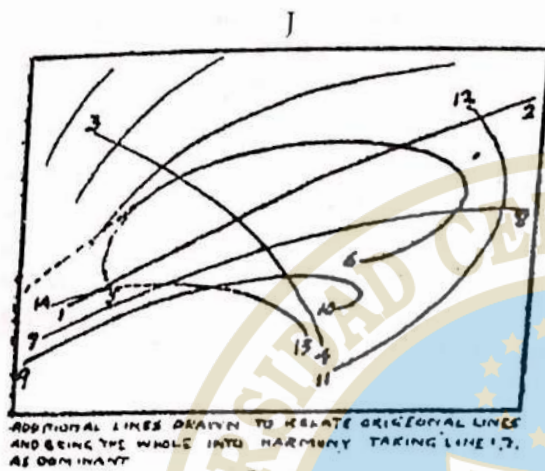
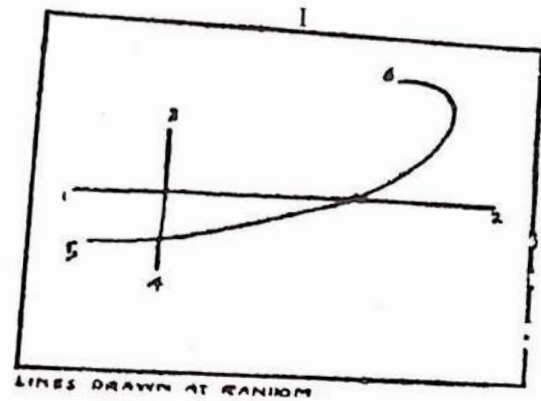
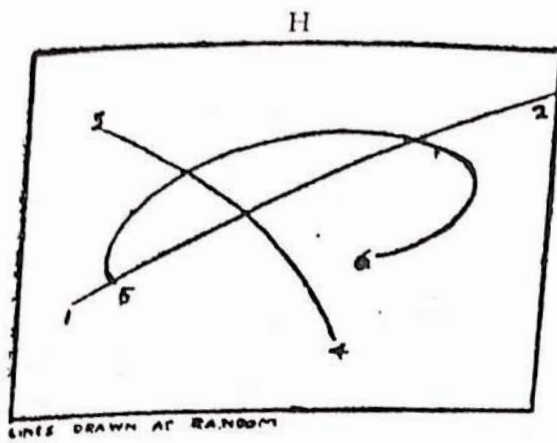
»En el rectángulo D tenemos el mismo grupo; pero en este caso es la línea 3-4 la que utilizamos como dominante. La 7-8 pone en relación la 3-4 con la 1-2, pues con ambas tiene afinidad. La 9-10 y la 11-12, por la misma razón, une la 3-4 a la 5-6, y las demás obedecen a igual principio. Añadiendo, como antes, algunas manchas que oculten los cruces, obtendremos un esquema rítmico para una composición (E) enteramente diferente de la anterior (C) y basado en idéntico grupo de líneas trazadas de cualquier modo.

»En el cuadrado F, 5-6 es la línea elegida como dominante, y las que se encuentran en relación armónica con ella se han trazado por el mismo procedimiento, y, por lo tanto, también en este caso, cubriendo los cruces y equilibrando masas, lograremos otra disposición sin cambiar los garabatos primitivos.

»Quisiera sugerir con este análisis un nuevo juego a los aficionados; uno de ellos, por ejemplo, presentaría a otro unas cuantas líneas trazadas al azar, y éste, como si se resolviese un problema tendría que buscar un agrupamiento armonioso, introduciendo otras en simpática relación con ellas.

»No es raro que al comenzar un cuadro nos encontremos con ciertas condiciones que se nos imponen; a veces tenemos que tratar pictóricamente cosas tan horribles como nuestro grupo de líneas trazadas al azar, y sólo por los medios indicados podremos destruir su discordancia y armonizar el conjunto con la forma de nuestro lienzo. Los mismos principios se aplican al color; las notas discordantes dejan de serlo por la introducción de otras relacionadas con los colores originales, llevando el ojo de unos a otros por fáciles transiciones que evitan el choque violento de ellos. Es algo semejante a lo que hace el músico, que nos conduce de un tono a otro muy distinto por medio de unas cuantas notas de transición, si no lo hiciera en esta forma resultaría horrible el encuentro de ellas, pero así nos sorprende agradablemente y son de gran efecto.

»En H I he introducido una línea recta en nuestros grabados originales, con objeto de aumentar la dificultad de enlazarlos. Sin embargo, con sólo trazar las líneas 7-8 y 9-10, convergentes con 1-2, ya conseguiremos relacionar ésta con 5-6, pues aunque 5-6 y 9-10 no irradian exactamente del mismo punto, tienen evidentemente cierta con-



Esquema explicativo de la expresividad de las estructuras compositivas combinando elementos rectilíneos y elementos curvos (Speed).

cordancia. Sólo una pequeña parte en el extremo señalado con el 5 desentonaría; si hubiese 5-6 seguido el curso de la línea de puntos, su centro de irradiación sería el mismo que el de 9-10. Nos queda todavía la línea 3-4. Trazando 11-12, la enlazaremos con 5-6, y por transiciones sucesivas, valiéndose de 9-10 y de 7-8, con la recta primitiva 1-2. La línea 13-14, estando ya ligada a 3-4, 11-12 y también a 5-6, acentúa aún más la armonía del grupo, y las demás, al reflejar la 5-6, aumentan el ritmo principal. En L hemos añadido algunas manchas, que cubren los cruces de líneas y dan base a una composición.

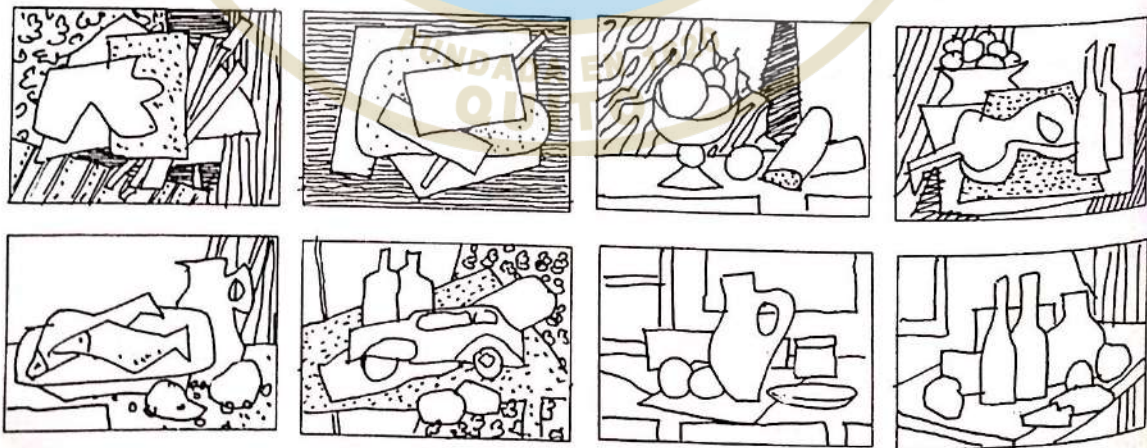
Realizar una composición con elementos sencillos



Con los elementos adjuntos se pueden realizar ya composiciones variadas siguiendo los principios de «lo que está delante oculta lo que está atrás; delante / grande-atrás / pequeño; delante / abajo-atrás / arriba», así como con sencillos métodos estructurales, tales como puntos y líneas. Al hacerlo no importa tanto la corrección o precisión de cada uno de los elementos, como la consecuente utilización de las posibilidades de representar el espacio. Uno se dará cuenta de que nuestros ojos gustan de la variedad, que los planos estructurados es conveniente delimitarlos con planos sin estructurar. Intente ampliar sus experiencias gráficas.

Enunciado de la propuesta de ejercicio de composición recogida en un manual elemental de dibujo (Daucher).

»En el esquema I hemos trazado, como antes, líneas al azar; pero dos de ellas son rectas y perpendiculares entre sí, la más larga atravesando el mismo centro del rectángulo. Lo primero que hemos de procurar es que el ojo no perciba que está situada en el centro, para lo cual trazaremos paralelas a ella que atraigan el ojo hacia abajo, hacia la línea 9-10, que así resultaría más importante que la 1-2 y más proporcionada a la altura del cuadrado. La vertical 3-4 aparece demasiado aislada y dura, y para modi-



Ejemplos de diferentes soluciones para la composición de bodegones en los que aparecen diferentes elementos (Daucher).

ficar este efecto añadimos dos verticales, 11-12 y 13-14, y otras dos líneas más concordantes con la 5-6, que vuelven a llamar la atención sobre la horizontal superior del marco, estableciendo así una cierta unidad en el conjunto. La adición de unas cuantas manchas completan el esquema en M.»

COMPOSICIÓN. APRENDIENDO A TRAVÉS DE LA COPIA

El título que encabeza estas líneas corresponde a un apartado de uno de los manuales contemporáneos de dibujo analizados en estas páginas. Allí se afirma, en relación con los principios de equilibrio, movimiento, armonía, estructura y diseño en la composición: «Podemos aprender bastante del potencial de estos principios a través del estudio intensivo y copia de obras de arte. La copia es uno de los métodos más antiguos y fructíferos para aprender cualquier disciplina, sea ésta pintura, tejeduría, mecánica o matemáticas. Nos formamos, en primer lugar, copiando a otros, y los seguimos hasta donde nos permiten.

»Algunos estudiantes tienen la impresión equivocada de que la copia es una actividad negativa que puede destruir su potencial creador y llevarles a un estilo imitativo. La copia es un ejercicio, y como un ejercicio puede ser sofocante si se abusa de él. Sin embargo, si se considera a la copia sólo como una parte del conjunto de la experiencia del aprendizaje, puede abrirnos muchas puertas, enseñarnos cosas que no se pueden adquirir en otro lugar, a través de ponernos en contacto con los pensamientos y los auténticos toques personales de un artista original»⁴³.

A continuación, con la denominación de «Estudios sensibles», el autor propone: «Estudiar un dibujo, pintura o escultura, en un período largo de tiempo —varias semanas, varios meses, o incluso más—, en el cuaderno de notas. Deben conservarse los resultados de la interpretación de la obra a lo largo de todo el período. Con cada estudio, tanto si es un boceto rápido o un dibujo elaborado, se aprenderá mucho del tema elegido y del propio estilo que se esté formando.»

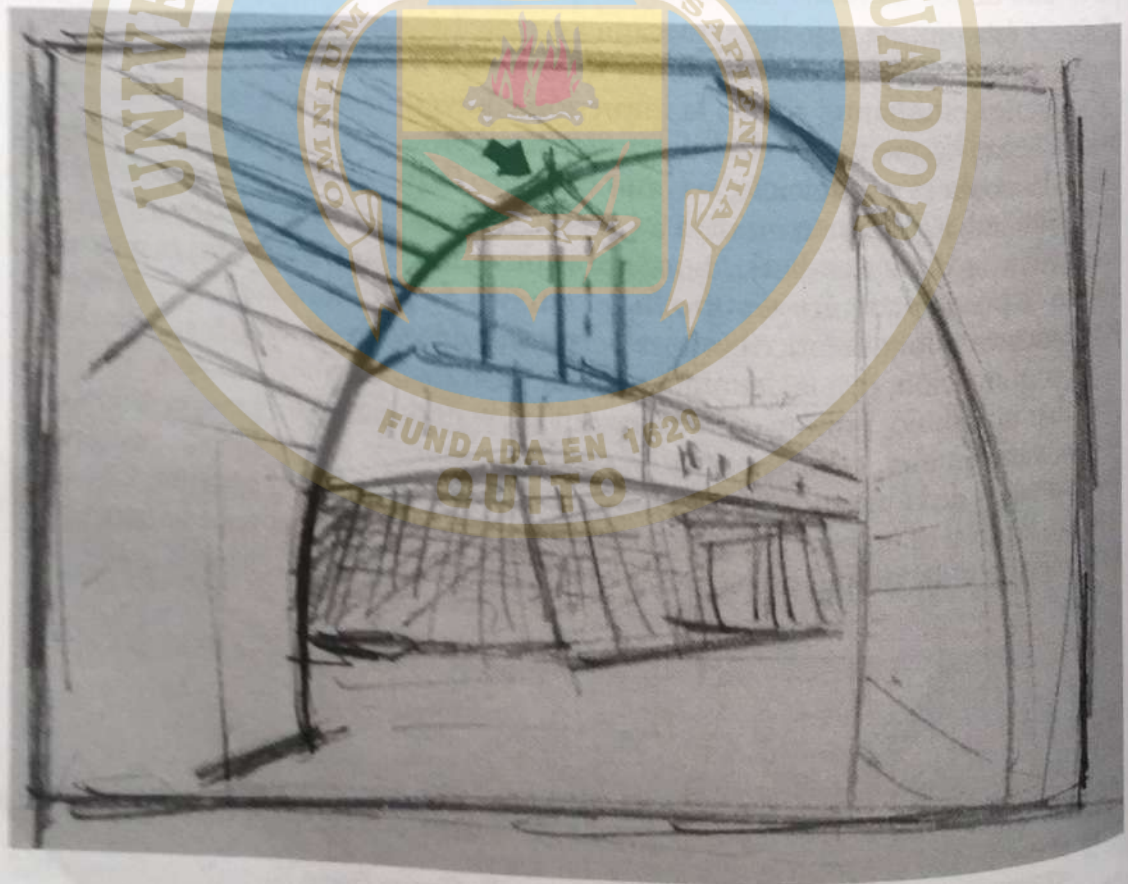


Roy Lichtenstein, pintura.

⁴³ Seymour Simmons III / Marc S. A. Winer, *Drawing. The Creative Process*, Nueva York, Prentice Hall Press, 1986, pág. 242.



Charles Meryon (1821-1868), *La máquina de Notre Dame*, dibujo a lápiz.



Análisis compositivo del dibujo de Meryon realizado por un estudiante (Simmons).



Flores atormentadas, lápiz y tinta.

POTENTIOR EST

OMNIUM

SAPIENTIA

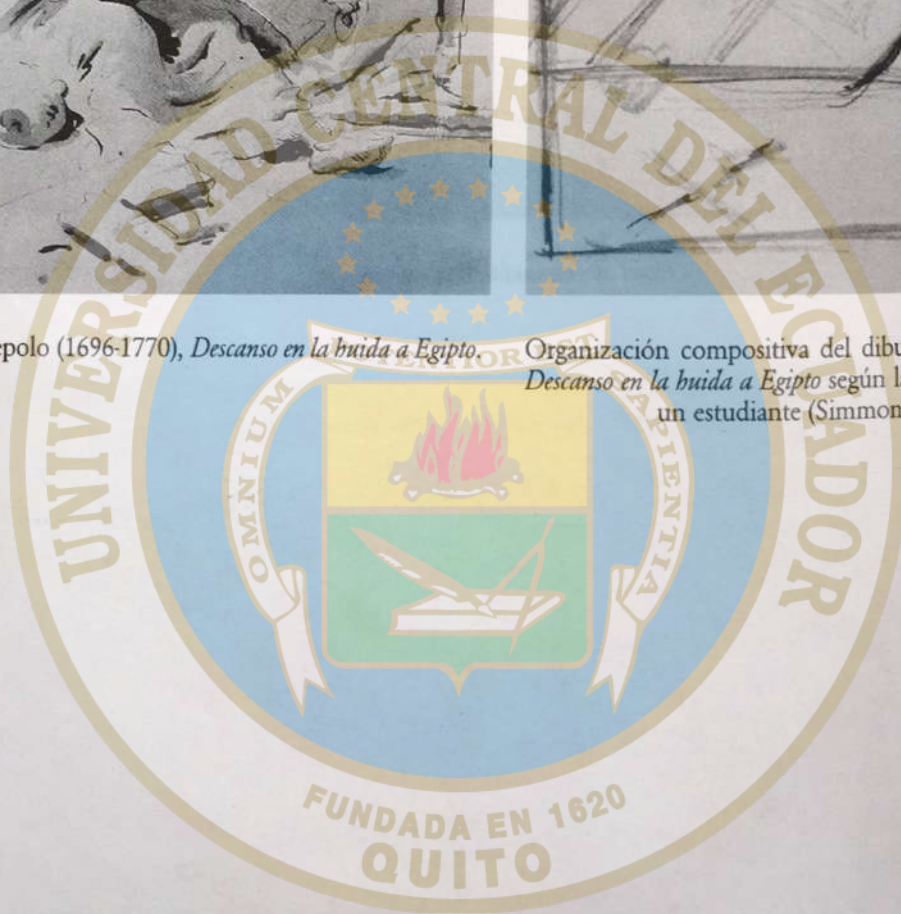
FUNDADA EN 1620
QUITO

Análisis esquemático del dibujo de Arnold Bittleman realizado por un estudiante de arte (Simmons).



Tiepolo (1696-1770), *Descanso en la huida a Egipto*.

Organización compositiva del dibujo de Tiepolo
Descanso en la huida a Egipto según la propuesta de
un estudiante (Simmons).



II

La construcción del sentido



Como ya planteamos en las anteriores publicaciones, y como plantean algunos de los manuales, quizás éste debería ser el primer capítulo, pero hemos preferido conservar la estructura más tradicional de la mayor parte de las enseñanzas, para mantener más claramente la contradicción de algunas de sus propuestas.

Porque para poder aprender, para poder deducir, es necesario tener preguntas que hacerse. Para construir un dibujo es necesario haber deconstruido muchos a la búsqueda de qué elementos lo hacían posible. La información no tiene sentido si no hay un intento de comprender las cosas a través de él, como en la filosofía, el arte sólo se construye desde la búsqueda de la sabiduría¹.

«En una palabra, no queremos más información sobre lo que pasa sino saber qué significa la información que tenemos, cómo debemos interpretarla y relacionarla con otras informaciones anteriores o simultáneas, qué supone todo ello en la consideración general de la realidad en que vivimos, cómo podemos o debemos comportarnos en la situación así establecida. Éstas son precisamente las preguntas a las que atiende lo que vamos a llamar filosofía. Digamos que se dan tres niveles distintos de entendimiento:

- »a) la información, que nos presenta los hechos y los mecanismos primarios de lo que sucede;
- »b) el conocimiento, que reflexiona sobre la información recibida, jerarquiza su importancia significativa y busca principios generales para ordenarla;
- »c) la sabiduría, que vincula el conocimiento con las opciones vitales o valores que podemos elegir, intentando establecer cómo vivir mejor de acuerdo con lo que sabemos.

«Creo que la ciencia se mueve entre el nivel a) y el b) de conocimiento, mientras que la filosofía opera entre el b) y el c). De modo que no hay información propiamente filosófica, pero sí puede haber conocimiento filosófico y nos gustaría llegar a que hubiese también sabiduría filosófica. ¿Es posible lograr tal cosa? Sobre todo: ¿se puede enseñar tal cosa?» (Fernando Savater).

El método y la tendencia que se utilicen para la enseñanza, por muy normativas que sean, siempre producen una asincronía entre ellos mismos y la creación artística, siempre existe la seguridad de que ocupe el lugar que ocupe la certeza del método, ni la información ni el conocimiento del tema producen automáticamente la sabiduría; como diría el director de cine José Luis Cuerda: «La luz no cura la ceguera.» Por ello, todos los manuales, antes o después, se plantean la necesidad de añadir un plus

¹ Fernando Savater, *Las preguntas de la vida*, Barcelona, Ariel, 1999, pág. 18.

de creatividad a sus propuestas. Desde Leonardo, todos ellos incluyen alguna reflexión de cómo efectuar el paso de uno a otro sistema; en los planteamientos más académicos siempre aparece como un añadido, como algo a lo que hay que llegar después de haber recibido dicha información, como si el propio aprendizaje no fuese en sí mismo un lugar de llegada, como si el camino no condicionase el lugar al que se arriba.

Tanto los sistemas deductivos como los inductivos, todos se plantean de alguna forma la pregunta angustiosa, aunque en muchos casos no sean más que un remedo tranquilizador.

Esa necesidad queda normalmente concretada en tres tipos de estrategias o inducciones:

La primera, la más claramente académica, es la de suponer que el aprendizaje es un lugar neutro y que después de él lo que hay que hacer es «soltarse», liberarse de lo aprendido para alcanzar la creatividad por medio de una experiencia directa e inefable del «yo». Son propuestas liberalizadoras de la conciencia, conductas que provoquen la desinhibición, mediante la pérdida del razonamiento previo para desarrollar los aspectos diferenciales del individuo.

La segunda es una estrategia cultural, la liberalización de la conciencia se efectúa en la suplantación del otro mediante la copia del maestro, de los maestros o de los antiguos maestros, es lo que en otros trabajos hemos definido como la estrategia del cazador. La experiencia iniciativa, por la cual uno posee aquello de lo que se disfrazaba.

La tercera y la más sutil y por ello no menos académica, nosotros diríamos que la más fundamentalmente académica de las tres, es la que se realiza desde el mismo proceso de información, pero negando éste; es la que bajo el pretexto de que no es posible establecer normas, convenciones o artificios y ante las dificultades de percibirlos o reconocerlos, mantiene que no queda otro remedio que iniciarse desde una aparente libertad, que no es otra cosa que una inducción a los tics más evidentes de los dibujos de moda, amparados, guiados por el maestro que oficia de gurú.

En este apartado hemos tratado de recoger un resumen de estas estrategias, todas ellas mantienen experiencias de verdad, son incluso una constante desde los mismos orígenes de los tratados y habrá que incidir sobre ellas posteriormente para su estudio, pero no servirán de nada si se desvinculan de las estructuras estilísticas o de conocimiento que les dieron origen.

FUNDADA EN 1620
QUITO

J. J. G. M.

La expresión de la subjetividad

DIBUJO CALIGRÁFICO, LA EXPRESIÓN DEL «YO»

Contemporáneamente, el dibujo se entiende desde dos aspectos. El primero está enlazado con la ideación, previa a cualquier realización artística, y la tradición de la representación. Desde este primer punto de vista, al dibujo se le atribuye la función de determinar las características estructurales de la obra, asumiendo la función de configurarla desde el punto de vista formal. El segundo aspecto hace referencia a la concepción autográfica del dibujo, entendida como la huella engendrada por un gesto físico individual, consecuente con la acción puesta en obra durante el trazado.

Frente a la primera acepción, la de un dibujo conceptual o intelectual en su sentido estricto, en la segunda acepción del dibujo se puede hablar de éste como revelación o confesión autográfica. Se ha llegado a decir que el dibujo así entendido puede concebirse: «hasta como expresión biográfica: es el dibujo rápido, primera manifestación de la concepción intuitiva del artista. En este sentido el dibujo es toque, el medio por el que puede ser reconocida la presencia única del artista»².

Desde estas consideraciones se explica el éxito de algunas propuestas que radicalizan la expresividad en una gran parte de las vanguardias del siglo XX, asumidas e integradas posteriormente en los sistemas de enseñanza. Como ejemplo de la defensa de esta actitud sirven estas palabras de André Breton hablando del automatismo: «Sostengo que el automatismo gráfico, tanto como el verbal, a pesar de las profundas tensiones individuales que tiene el mérito de manifestar y, en una cierta manera, de resolver, es el único mundo de expresión que satisface plenamente al ojo y al oído, consiguiendo la unidad rítmica (tan apreciable en el dibujo, en el texto automático, en la melodía o en el nido), la única estructura que responde con la no-distinción, cada vez mejor establecida, de las funciones sensitivas y de las funciones intelectuales (y por eso también el único que satisface al espíritu)»³.

Se ha de recordar que el término griego *graphidos* sería el equivalente de nuestra palabra dibujo, aunque vendría a significar también escritura, poniendo en evidencia un origen común entre el dibujo y la escritura. En efecto, la escritura comparte con el dibujo algunos aspectos comunes, y no sólo de orden estético; la caligrafía etimológicamente es bella-escritura.

Una firma con la rúbrica autográfica es la impronta de la acción física de una per-

² J. Leymarie, G. Monnier y B. Rose, *El Dibujo*, Barcelona, Carroggio, 1979, pág. 200.

³ A. Breton, *Genèse et Perspective artistiques du Surréalisme* (1941).



Ikkyū (1394-1481). Caligrafías japonesas del siglo xv. El arte occidental del siglo xx se ha dejado influir por la caligrafía oriental y la estética Zen, incluyéndolas entre los postulados de las vanguardias.

Sengai (1750-1838). Signo del vacío, tinta sobre papel.



Julius Bissier. Tinta sobre papel Ingres, 1956. La influencia y la dependencia del arte oriental son más que evidentes en la obra de este pintor europeo.

Pierre Soulages. Óleo sobre tela, 1971. En la obra de este pintor se manifiesta un interés por los signos esenciales que recuerdan la pintura caligráfica japonesa.

sona, reconociéndose como lo más propio y difícil de reproducir de cada individuo, así como la manifestación de aquello más subjetivo de la persona, la huella donde se manifiesta la personalidad del autor; la grafología busca, precisamente, descubrir a través de la escritura la personalidad individual latente en esas formas.

Contemporáneamente, el gestualismo expresionista radicalizó la valoración de la capacidad expresiva del sujeto, destruyendo las convenciones que denotan cualquier grado de racionalidad objetiva. Estas actitudes influyeron y fueron asumidas, total o parcialmente, dentro de los sistemas de enseñanza del arte. En las escuelas de arte de vanguardia, tal como sucedió en la Bauhaus, se pretendía que los estudiantes liberasen sus fuerzas expresivas y creativas potenciales a través del arte, para desarrollar una personalidad activa, espontánea y sin inhibiciones; se intentaba adquirir un conocimiento que no fuese exclusivamente intelectual sino emocional.

Kandinsky había definido en su obra *De lo espiritual en el arte*, como unas de las «fuentes de origen», las «improvisaciones», definiéndolas como «expresiones principalmente inconscientes, en gran parte originadas de improviso, de fenómenos de carácter interno». La *action painting* y el expresionismo americano, por un lado, y el tachismo o las pinturas gestuales de encarnación del signo, por otro, subordinarán la voluntad formal a la voluntad expresiva. Pollock decía: «cuando estoy en mi cuadro no soy consciente de lo que hago», dando así la mayor importancia al «acto de pintar».

Para conseguir estos fines, una metodología adecuada del acto de pintar está descrita por el pintor Mathieu con estas condiciones:

1. Primacía concedida a la velocidad de la ejecución.
2. Ausencia de premeditación en formas y gestos.
3. Necesidad de un estado segundo de concentración.»

El mismo Mathieu acuñará el nombre de «estética de la velocidad» en referencia a sus propuestas en busca de una «instantaneidad» contraria a una ejecución retardada que perjudicaría la autenticidad del acto de creación; «un tiempo más largo, relajando los gestos, introduciendo dudas, hubiera atentado a la pureza de los trazos, a la unidad de la obra».

ESCRITURA Y DIBUJO

Las vanguardias del siglo XX descubrieron en el arte oriental en particular y en la caligrafía en general una de sus referencias ejemplares, un modelo del arte; las razones de tal sintonía no son difíciles de explicar. Igual que la palabra «grafía» (escritura y dibujo), la palabra *kaku*, en japonés, puede tener ambos sentidos, el de escribir y el de dibujar (etimológicamente significa arañar). También una leyenda china se refiere a que las artes gemelas, caligrafía y pintura, tuvieron un origen milagroso común en tiempos pasados. Un poeta japonés contemporáneo, Shuzo Takiguchi (1903-1979), introductor del surrealismo en su país, escribía en el año 1942:

«Escritura; dibujo. De nuevo tengo dudas acerca de la diferencia entre las dos cosas. En la antigüedad, las letras estaban muy próximas a las pinturas. Eran casi indistintas. De hecho, algunas estelas antiguas sobre metal o sobre piedra parecen pinturas modernas de Klee o Miró.



Firmas de Napoleón en diferentes épocas de su vida.

»En Oriente se desarrolló una forma original de escritura conocida como «*shodo*». La palabra occidental «caligrafía» se le aproxima bastante, pero existe una diferencia. En el «*shodo*», gracias al pincel, a la tinta china, al papel, y al clima muy particular, la sensibilidad animista que infunde espíritu a una línea cobra conciencia estética [...] Por otro lado, en la pintura moderna occidental ha aparecido algo muy característico de la escritura oriental.»

La caligrafía oriental, en consonancia con la estética Zen, tuvo una influencia determinante en la pintura «de acción», que asumió muchos de sus postulados. El budismo Zen se proponía eliminar todas las manifestaciones del «yo», a fin de poner el espíritu en contacto con la Esencia, pues, según los maestros del Zen, el «yo» es el único obstáculo que separa al hombre de una «conciencia universal». Así, el pincel de los monjes Zen se convirtió en un instrumento de liberación espiritual que «expresa» en sus trazos el gesto que lo engendró, no ya su forma.

«DRIPPING», LA REPRESENTACIÓN DE LA ACCIÓN

Esta palabra inglesa se puede traducir por «gotear» o «chorrear», y hace referencia a las técnicas revolucionarias que hizo famosas, a través de su pintura, el pintor norteamericano Jackson Pollock a partir el año 1947. Como uno de los pioneros de la pintura de acción, él mismo describe su técnica: «Mi pintura no surge del caballete [...]».



Cuatro ejemplos de *enso*: Ungo (1582-1659); Bankei (1622-1693); Hakuin (1685-1769); Torei (1721-1792). Este círculo es uno de los temas más profundos del arte Zen. Está realizado casi siempre de un solo trazo y se ha interpretado como signo de la totalidad, el vacío o el conocimiento individual; no obstante, el significado no está definido y no es estático. Aunque el *enso* se realiza en pocos segundos, la preparación de la mente y el espíritu ante el papel vacío o el tiempo de meditación necesario es algo imposible de definir.



Sengai (1750-1838). Signo del universo, tinta sobre papel. La coincidencia entre la sensibilidad del arte de las vanguardias hacia los elementos mínimos del lenguaje plástico y esta obra tradicional japonesa de la estética Zen puede resultar sorprendente.



El pintor Jackson Pollock realizando el cuadro *Número 32* con la técnica del *dripping*; consiste en gotear o chorrear pintura sobre un lienzo o cualquier otra superficie, casi siempre situada sobre el suelo.

Prefiero clavar el lienzo a una pared dura o al suelo. Necesito la resistencia de una superficie firme. Me siento más cerca, más parte del cuadro de este modo, ya que así puedo caminar alrededor, trabajar desde los cuatro costados y literalmente estar *en* el cuadro [...]. Continúo alejándome de los instrumentos usuales del pintor tales como caballete, paleta, pinceles, etc. Prefiero palos, espátulas, cuchillos y chorrear (*dripping*) pintura fluida o empastada con arena, polvo de vidrio y otras materias extrañas⁴.

El *dripping* es, en gran medida, una culminación de los intentos surrealistas europeos de conseguir una técnica para liberar el caudal inconsciente con una mínima intervención de la conciencia. Pollock reconocía, en referencia a los surrealistas, estar «particularmente impresionado con el concepto de ellos de que la fuente del arte es el inconsciente».

⁴ *Readings in American art since 1900*, Nueva York, B. Rose, 1968.

No obstante, la propia técnica utilizada por Pollock, así como su manera de trabajar, casi siempre sobre el suelo y alrededor del cuadro, supone un intento de control del espacio, traducido en la selección de la obra terminada rechazando los resultados que no le satisfacen. El pintor dirá que el resultado ha de ser «familiar» o si no será un embrollo («a mess»), un desastre.

Frente al control del espacio y el criterio para seleccionar los resultados, el *tachisme* europeo, heredero de la *action painting*, se preocupará más de la proyección subjetiva, de los signos como manchas psicográficas.

DESTREZA MANUAL Y ACTITUD MENTAL

En relación con la escritura, puede recordarse que existe un debate frecuente en la enseñanza del dibujo admitiendo diversas propuestas metodológicas. Se trata de la dificultad técnica del dominio manual en el momento de realizar con precisión distintos trazos sobre el papel. Asimismo, existen controversias respecto a la relación entre el adiestramiento físico y las cuestiones conceptuales a él vinculadas.

El tratado de Betty Edwards para aprender a dibujar, citado anteriormente, como muchos otros, aborda la cuestión del dominio manual junto con la expresión de la personalidad y el estilo; en ese contexto se hace referencia a la escritura al considerarla como una forma de dibujo expresivo.

Refiriéndose concretamente a la firma, según esta autora: «La firma hace algo más que identificar a la persona. También la expresa, como expresa su individualidad y creatividad. Su firma es “fidel” a usted. En ese sentido, usted ya habla el lenguaje no verbal del arte: ya emplea el elemento básico del dibujo, que es la línea, de una manera expresiva, propia sólo de usted.»

Después de advertir que la forma de grafiar en los dibujos, como la firma, es una expresión propia y única de la persona, la abandona sin adentrarse más en esta cuestión tras afirmar: «No vamos a insistir en lo que usted ya hace: el objetivo será enseñarle a ver, para que pueda usar su línea individual y expresiva para dibujar lo que percibe.»

Se reconoce en esas páginas que la manera de grafiar es algo que depende casi exclusivamente de cuestiones subjetivas, acordes con cada personalidad, y, por lo tanto, parece difícil de modificar.

Un tipo de arte actual, el de los *graffiti*, realizado exclusivamente con las firmas de sus autores, se puede explicar, en parte, por la satisfacción autoexpresiva de los individuos que lo realizan, así como por la capacidad de manifestar y poder reconocer la personalidad de cada individuo.

No obstante, desde siempre el dibujo ha dado cabida a este aspecto caligráfico, aunque sólo el arte contemporáneo lo ha llegado a convertir en un género autónomo. En la enseñanza actual del dibujo de representación visual se incluye generalmente la manera de grafiar como un aspecto más que ha de considerarse entre otros que intervienen en él.

A pesar de la obviedad del dibujo-escritura, automático o inconsciente, no se puede negar la influencia de la voluntad o la destreza manual en los resultados obtenidos. La misma autora propone comparar tres firmas de una misma persona: primero la firma habitual, después la misma firma realizada con la mejor letra posible y finalmente la misma firma con la mano contraria a la utilizada normalmente para es-



Jackson Pollock. Tinta sobre papel, 1950.

Jackson Pollock. Tinta sobre papel, 1951.



Hans Hartung. Pintura sobre cartón, 1973. El más conocido representante del «tachismo» europeo pretende una proyección subjetiva a través de la gestualidad inconsciente.

Hans Hartung. Pintura sobre cartón, 1974. El interés por la subjetividad estaba declarado por el propio pintor: «Cuanto más nos internemos en nosotros mismos, más clara e imperativa será la imagen que podamos dar de nuestras sedimentaciones internas y más universal se hará nuestra expresión.»

cribir. Como conclusión de esa experiencia de resultados previsibles, se reconoce la posibilidad de mejorar la letra, aceptando que: «Dibujar, esbozar, escribir: todo es lo mismo. En cada una de estas actividades se expresa a sí mismo.»

Con todos estos argumentos se puede comprender la posibilidad de referirse al dibujo de la escritura y a la escritura del dibujo.

En otro manual de dibujo se afirma que «cada vez el trazo expresa algo diferente. Al igual que un sismógrafo, revela nuestras actitudes internas y nos da informaciones sobre nosotros mismos».

En coherencia con estas ideas, el mismo autor propone: «experimente usted sin miedo la manera en que la herramienta de dibujo actúa sobre el papel. Se puede

David Harris

David Harris

David Harris

Comparación entre la firma habitual de una persona, la firma realizada con la mejor letra posible y la firma realizada con la mano contraria a la utilizada habitualmente. Con esto se pretende demostrar la influencia de la voluntad en los resultados obtenidos.

apretar poco o mucho, dibujar deprisa o despacio, nerviosa o concentradamente, con o sin interrupciones, fuerte o suave».

EXPRESIVIDAD Y SUBJETIVIDAD

Las formas rítmicas, expresividad y subjetividad

La escritura va a ser, en la pedagogía de las vanguardias, uno de los argumentos utilizados para comprender y ejercitar los aspectos más subjetivos del arte. Johannes Itten, profesor del curso básico de la Bauhaus, utilizaba la escritura para descubrir lo que él denominaba «formas rítmicas».

Así, en un ejercicio sobre un tablero negro proponía buscar las formas rítmicas a través de la escritura; después de escribir una frase de forma habitual pedía que se hiciera con una cadencia más rápida, con el mismo ritmo que se mantenía, finalmente, como en el ejemplo, para dibujar diferentes objetos como un vaso, un plato o una pera (véase pág. 363).

Según Itten, un ritmo se puede expresar por un grafismo al imprimirle una regularidad característica: ascendente o descendente, fuerte o débil, largo o corto. En consecuencia, se puede expresar el ritmo a través de un movimiento libre y fluido que representa una gran fuerza comparada por Itten con aquella de las mareas que modifica las formas de los continentes, la del ritmo de danzas africanas que conducen hasta el éxtasis o el jazz contemporáneo que fascina a los jóvenes de su época.

Bajo estas premisas, él propone algunas prácticas a los estudiantes, comenzando por algunos ejercicios físicos que consisten en caminar marcando el paso rítmicamente; marcar diferentes ritmos, unas veces con el pie derecho y otras con el izquierdo, o haciendo bailar a dos alumnos con la música de un disco elegida por el profe-



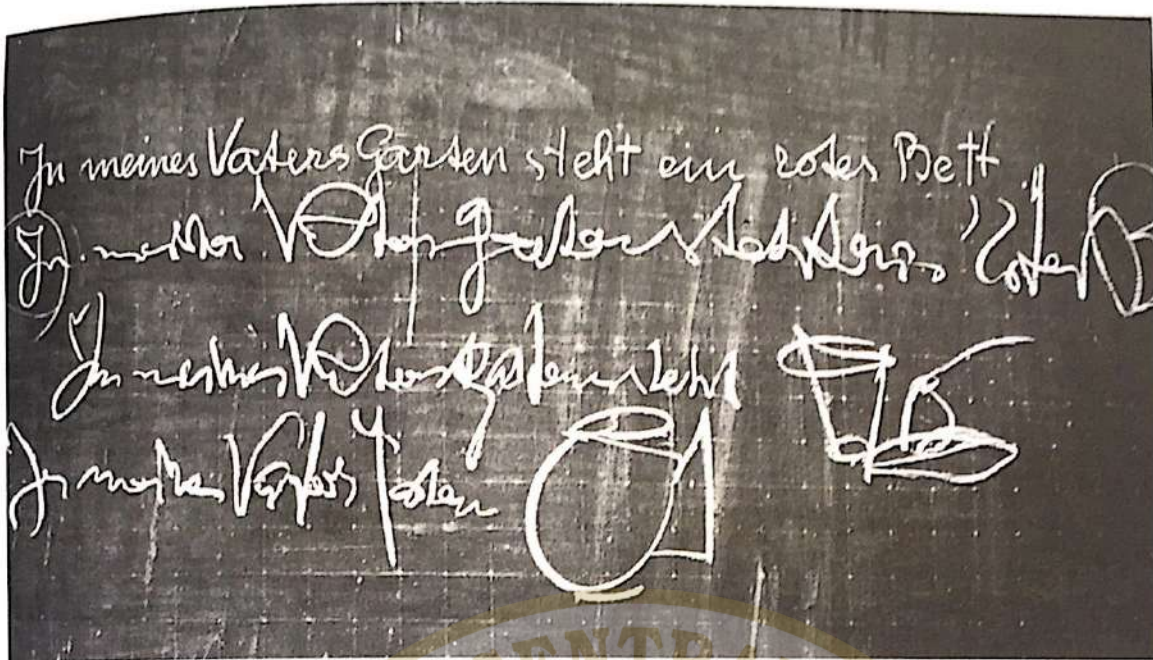
Antoni Tàpies, *Els meus amics*, 1969.

sor. A continuación de todos estos ejercicios físicos proponía interpretar gráficamente todos los ritmos experimentados con el cuerpo.

Recogiendo las palabras de Itten:

«La experiencia del movimiento fluido causa gran impresión cuando formas sin interrupción se encuentran en concordancia con el mismo tono y aparejadas. Para mostrar que la sensibilidad rítmica puede no ser solamente una repetición esquemática, sino ser también un movimiento fluido, yo dicté una frase. A continuación hice escribir esta frase mucho más rápidamente, finalmente, tan rápido como fuese posible. Se constató con sorpresa que nacían formas extrañas de letras, que se desarrollaban más allá del movimiento de la escritura dirigida por la voluntad, y que demostraban una apariencia rítmica indiscutible. Si a las formas de escritura trazadas sin interrupción se añadiera la forma de un objeto simple, el ritmo individual de la escritura se proseguiría en esta forma. La forma parece pertenecer a la escritura. Esta observación conduce a una comprensión más profunda de las formas rítmicas.

»No es posible intentar explicar o comprender el ritmo si no es en una pequeña medida; su esencia interna es inexplicable. Las formas escritas rítmicamente tienen un ímpetu, un dinamismo propio, que forma una familia de formas vivas. Aquí interviene la esencia misma del verdadero automatismo del fenómeno. Si se escriben las mismas letras sin lo que podríamos llamar esta respiración, las formas de letras son frías y no rítmicas, sin vínculo; ellas parecen rechazarse entre sí. Hace años hice una visita a un escultor conocido, en su taller. Él trabajaba en dos retratos de mujeres que debía reproducir a mayor escala que el natural para colocarlos sobre su tumba. El primer rostro estaba conseguido y le satisfacía, pero él trabajaba sin éxito, desde hacía semanas, en el segundo. Había trabajado el primero en armonía con los pliegues rítmicos del vestido, en un período de entusiasmo interior. La obra era convincente. Por lo tanto, el artista no alcanzaba a conseguir el otro retrato porque, agotado, ya no se podía concentrar tan intensamente. Él intentaba en vano realizar por la voluntad y la razón lo que sólo puede obtenerse por la intuición y por un sen-



Ejercicio realizado sobre un tablero negro para buscar formas rítmicas a través de la escritura. Primero se escribe una frase con la cadencia habitual, después con una cadencia más rápida, y después, con el mismo ritmo, se dibujan diferentes objetos como el vaso, el plato o la pera del ejemplo.

timiento espontáneo del ritmo. Formas geométricas y abstractas, así como formas naturales, han sido estudiadas por mis alumnos durante tanto tiempo que no podían llegar a realizar una línea gráfica ininterrumpida⁵.

Entre las propuestas más difundidas del curso de Itten se encuentra el trazado simultáneo con ambas manos de una misma forma, en donde el resultado es una figura simétrica como consecuencia del movimiento especular de las manos.

En otro ejercicio se propone el trazado de unas líneas rítmicas paralelas, también realizadas con las dos manos.

Con dos carbonillos en la misma mano se propone realizar una forma ondulante.

Entre sus propuestas también se incluyen representaciones de objetos, como la jarra del ejemplo de la figura adjunta, después de haberse concienciado de su forma, tras una atenta observación, se resuelve con un trazo continuo.

En otras ocasiones, de manera espontánea se realizan, sin referencia alguna a un tema o modelo de ningún tipo, formas rítmicas intuitivas; en algunos casos, los resultados conseguidos se pueden describir y clasificar por sus cualidades geométricas, tal y como sucede con un trabajo de alumno definido como una «forma rítmica de diagonales y ángulos agudos».

En otras ocasiones, las formas dibujadas evocan objetos concretos, tal y como sucede con el dibujo de «cuatro cerillas realizadas con puntos y trazos» en un ejercicio rítmico en el que se repite varias veces la misma forma sin interrupción alguna o cambio de ritmo en la ejecución.

⁵ J. Itten, *Le dessin et la forme*, París, Dessain et Tolra, 1973, págs. 133 y ss.



Estudiantes del curso de Itten en la Bauhaus trazando simultáneamente con ambas manos «formas rítmicas».

FORMAS EXPRESIVAS

Itten reconoce expresamente que la tarea más difícil para un maestro es la liberación y profundización de las posibilidades expresivas del alumno. En esta estrategia, según su criterio, para poder expresar un sentimiento auténtico con una línea o una superficie, la línea o la superficie deben, antes que nada, «retener» el mismo sentimiento con que se trabaja.

El brazo, la mano, un dedo, y no precisamente en último lugar el cuerpo, deberían estar animados por este sentimiento. Tal actitud con uno mismo para el trabajo exige una gran capacidad de concentración y de tensión.

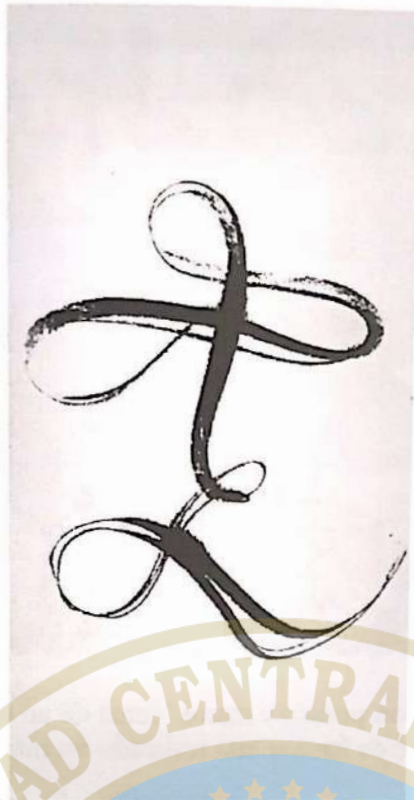
En consecuencia con todo ello, y siguiendo las palabras de Itten:

«El dibujo con pincel no habría alcanzado jamás el nivel que mostramos aquí si los alumnos no se hubieran preparado por medio de ejercicios de respiración, de concentración y de atención.

»La vista atraída por el mundo exterior, el pensamiento vagabundo, las maneras de trabajar caprichosas, deben imperativamente estar supeditados a una contemplación interior, por otra parte es necesario estar preparado para dejarse influir por lo que nos es dado. Aquel que pinta debe esperar para ponerse a trabajar que su sentimiento íntimo le permita expresarse bajo la apariencia de formas. En el momento en el que se entrega completamente a su arte, todas las formas que nacen en él se coordina



Dibujo de formas rítmicas realizadas con líneas paralelas trazadas simultáneamente con ambas manos. Del curso de Itten.



Forma ondulante dibujada con dos carboncillos cogidos en la misma mano (Itten).



Dibujo de un jarro realizado con pincel en un movimiento ininterrumpido tras una concentración para adquirir plena conciencia de su forma (Itten).

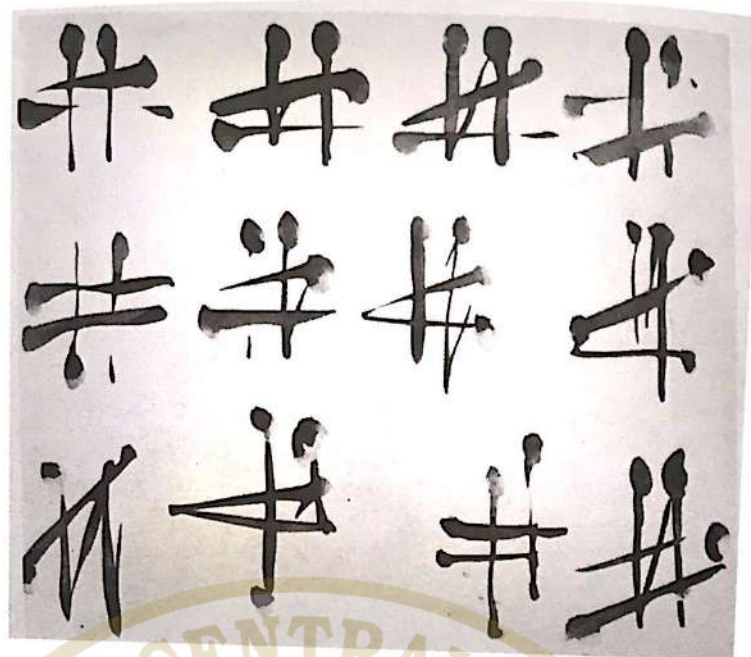


Sin un modelo o tema de referencia se ha realizado con un trazo continuo, intuitivamente, una forma rítmica de líneas (Itten).

Formas rítmicas de diagonales y ángulos agudos (Itten).

dinarán entre sí con precisión. A continuación ya nada podrá ser añadido o quitado sin que la corrección actúe como algo extraño a sí mismo y a la concepción esencial y primitiva de la obra. Todo trabajo realizado de esta manera sorprende por su formación imprevista.

»Trazar un gran círculo a pincel, con libertad de mano, exige una entera maestría del cuerpo y la mayor concentración del pensamiento. Una acuarela china célebre consiste en un solo punto pintado sobre seda. Aunque esta línea circular sea en toda



Cuatro cerillas dibujadas con puntos y trazos. Tema de un ejercicio rítmico en donde cada grupo de formas está realizado sin interrupción.



Formas expresivas de líneas realizadas sin una intención definida y «dejándose llevar» (Itten).

Ejercicio en donde se propone pasar de la sensación de una línea a la sensación de una superficie (Itten).

su extensión del mismo grosor, ella es al menos sentida. Uno de los principios superiores del pintor de acuarelas chino es: "el corazón y la mano deben ser uno solo". La elasticidad de la punta del pincel no se hace perceptible al acuarelista principiante si no percibe sensitivamente la forma que va a realizar y si no está dispuesto a liberar este sentimiento. Los pinceles son superiores al carboncillo como medio de expresión, porque permiten matices más ricos. Aunque el carboncillo esté inclinado a derecha o izquierda, da siempre el mismo trazo negro; el pincel, al contrario, permite ricas variaciones⁶.

Como propuestas concretas se realizan ensayos para traducir el «desarrollo de una impresión» con una línea, siendo una condición indispensable el dominio del propio cuerpo y «dejarse llevar» sin una voluntad de rectificación o arreglo de los resultados obtenidos en el primer trazado.

En otros ejercicios se expresan formas antinómicas como fuerte-débil o pesado-ligero, como sucede en el caso del ejemplo reproducido en la figura de la página siguiente.

GARABATEAR

En algunos métodos recogidos en manuales contemporáneos se propone el garabateo como la primera o una de las primeras prácticas; argumenta uno de ellos que «el dibujo comienza con el garabato. A través de los garabatos un niño adquiere el sentido de su motricidad». Consecuentemente con esta afirmación, el mismo manual propone: «En las próximas páginas deberá intentarlo usted mismo.» Allí también se dice: «Con estos medios se puede "jugar", sin representar algo concreto, al igual que un músico "juega" con sonidos.»

La justificación de ejercicios de preparación previos a otros dibujos considerados más definitivos se basa, algunas veces, en la comparación con los ejercicios físicos de calentamiento y concentración realizados por atletas y músicos para ayudar a relajar su tensión. De este modo se llega a considerar cómo «en el dibujo, el brazo y la mano son los instrumentos que deben seguir a la mente y al ojo, así, la sesión de calentamiento debe dotarle de la flexibilidad necesaria para seguir las órdenes de su percepción»⁷.

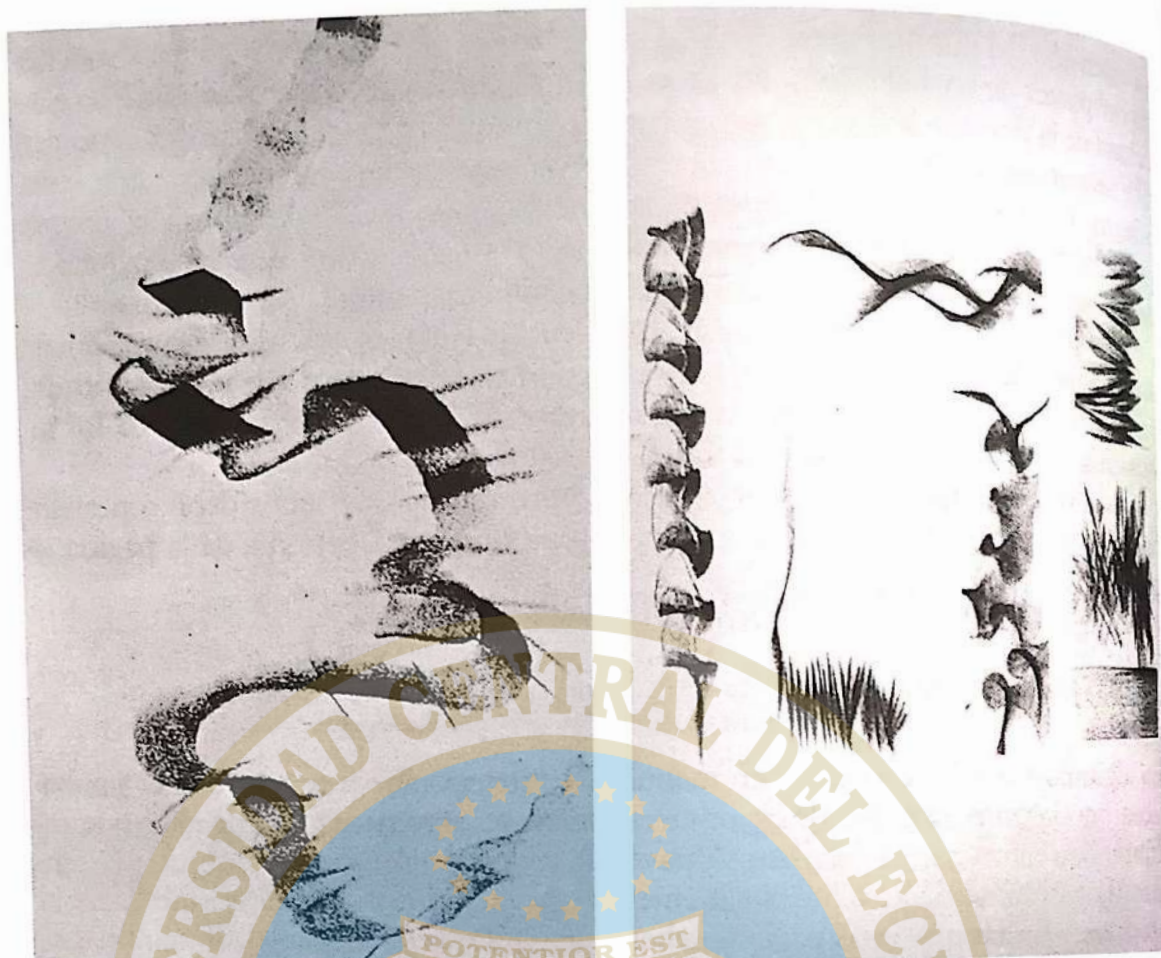
En el manual que recoge esta afirmación se proponen algunos ejercicios de concentración sin realizar dibujo alguno, como permanecer unos minutos en absoluto silencio, desperezarse estirando los brazos hacia arriba para tumbarse después en el suelo o escuchar con atención todos los sonidos que se producen fuera de la habitación en donde se va a dibujar, hasta aquellos que se pueden percibir más cerca del propio cuerpo del dibujante.

Otros ejercicios de concentración mental y preparación física consisten en realizar círculos, comenzando con los movimientos de la mano y la muñeca, en una actitud similar a la que se mantiene al escribir, para llegar, finalmente, a utilizar todo el cuerpo con la mayor energía que sea posible.

En otro ejercicio práctico se propone la realización de trazos arbitrarios, sin representar ningún elemento en particular, intentando descargar todas las tensiones en los garabatos, con el objeto de que el cuerpo pueda relajarse y estar así preparado para el trabajo.

⁶ *Ibidem*, pág. 151.

⁷ Simmons, *op. cit.*, pág. 19.

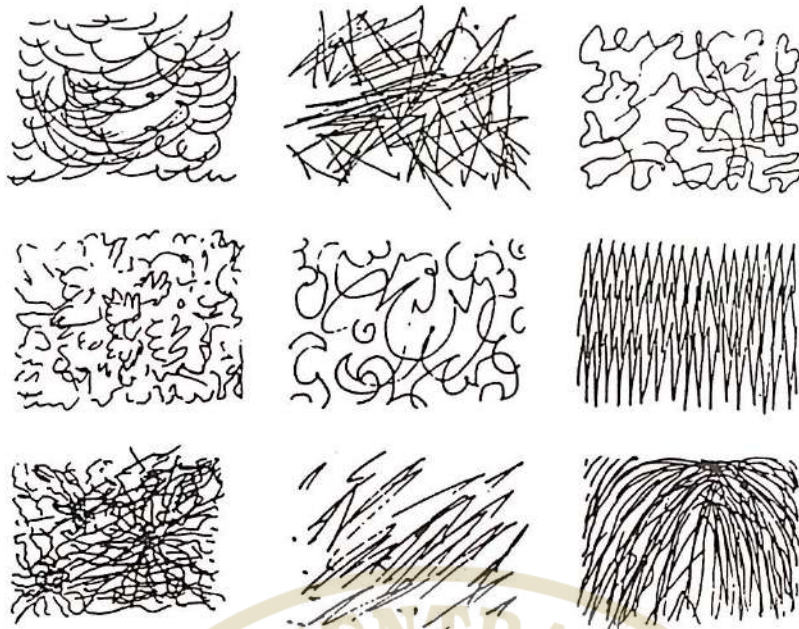


Las variaciones de forma en la cinta dibujada: fuerte o débil, pesada o ligera, ascendente o descendente, demuestran un sentimiento subjetivo de las proporciones (Itten).

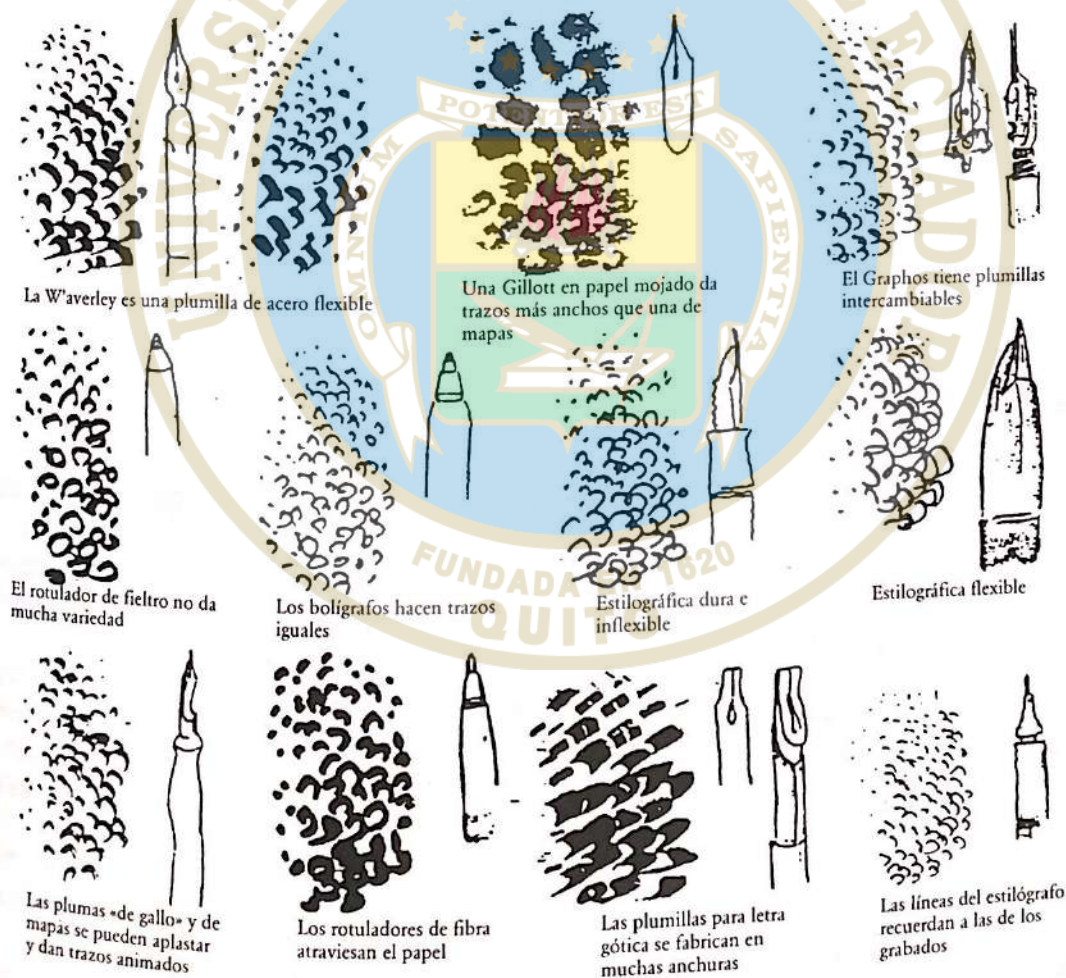
Ejercicio propuesto en un manual americano contemporáneo. Se trata de dibujar con un carboncillo formas abstractas que no representen nada reconocible; sólo se pretende explorar las cualidades inherentes al propio medio (Simmons).



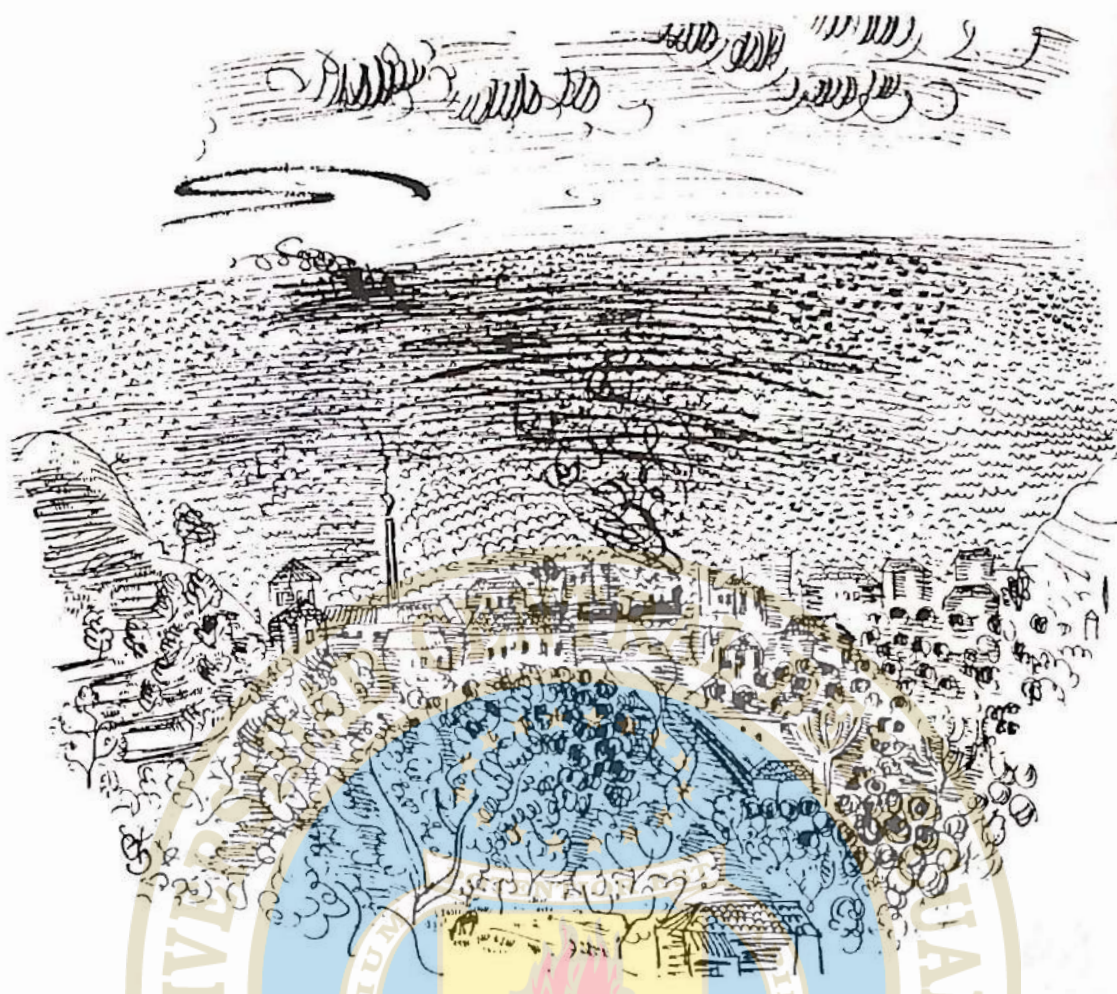
En un ejercicio similar al anterior se propone experimentar las posibilidades expresivas de un lápiz blando (Simmons).



Ejemplos de experimentación de diferentes formas de rayado con pluma y tinta.
De un manual actual (Daucher).



Ejemplos de trazos diferentes conseguidos con la utilización de diversos instrumentos (Camp).



Dufy (1877-1953). Dibujo realizado con plumilla; en él se muestra una gran riqueza expresiva de la caligrafía.

LA EXPRESIÓN DE LO IRRACIONAL

Los surrealistas se propusieron representar las realidades que escapan a la razón, que pertenecen a esferas prohibidas a la percepción sensorial corriente. Sus temas responden al paisaje mental interno, a ese mundo del subconsciente que no tiene representación directa posible y que sólo se puede evocar mediante unas imágenes convertidas en símbolos de las profundidades desconocidas del alma.

André Breton definió este movimiento, en el *Primer manifiesto del surrealismo*, publicado en 1924, como un «automatismo psíquico puro que se propone dar expresión, ya sea verbalmente, ya por escrito o de otro modo cualquiera, al funcionamiento real del pensamiento. Dictado de éste en la ausencia de todo gobierno ejercido por la razón, libre de toda preocupación estética o moral».

Estos objetivos no eran exclusivos del surrealismo ni absolutamente nuevos. El territorio de lo inexplicable: la casualidad, el azar, el accidente y, en general, todo lo inefable, ya había sido advertido por Ludovico Dolce en el siglo XVI al hablar de «un non so che»; un no sé qué referido a las formas intuitivas e incontrolables de la creación.

El surrealismo aceptó el principio de que la expresión subconsciente sincera debe ser automática, el artista tiene que prescindir de las normas y la razón, convertirse en el instrumento mecánico que reproduzca los dictados de su subconsciente. La concreción de algunas técnicas posibilitó a las escuelas de arte asumir esa parcela oscura entre los métodos tradicionales de la enseñanza. Escritura automática, *collage*, *frottage*, cadáver exquisito y decalcomanía son algunas de las técnicas surrealistas que se han incluido entre las prácticas para la enseñanza del arte.

«DECALCOMANÍA SIN OBJETO PRECONCEBIDO»

Entre todas las propuestas surrealistas de un método de creación artística, la última aparece en el año 1936 en el número 8 de la revista *Minotaure* como una técnica llamada «decalcomanía sin objeto preconcebido» o «decalcomanía del deseo» del pintor Óscar Domínguez. Esta técnica supondrá, según Breton, la irrupción en el arte de un «automatismo absoluto», que el mismo poeta describe así:

«Para abrir a voluntad su ventana a los más hermosos paisajes del mundo y de otros lugares:

»Extienda mediante un grueso pincel algo de aguada negra, más o menos diluida en algunos sitios, sobre una hoja de papel blanco satinado que seguidamente recubrirá con una hoja similar sobre la que deberá ejercer, con el dorso de la mano, una moderada presión. Levante sin prisas, por su borde superior, esta segunda hoja como haría para una decalcomanía, pudiendo reaplicarla y levantarla nuevamente hasta que se seque más o menos del todo. Lo que tiene ante usted a lo mejor no es más que el viejo muro paranoico de da Vinci, pero es un muro llevado a la perfección. Sólo necesita usted, por ejemplo, titular la imagen obtenida en función de lo que descubra en ella con alguna distancia para estar seguro de que se ha expresado de la forma más personal y válida.»

En efecto, tal como recordaba Breton, algo más de cuatrocientos años antes Leonardo había escrito: «No puedo dejar de incluir entre estos preceptos una nueva y especulativa invención que, si bien parece mezquina y casi ridícula, es, sin duda, muy útil para estimular al ingenio a varias invenciones. Es la siguiente: si observas algunos muros sucios de manchas o contruidos con piedras dispares y te das a inventar escenas, allí podrás ver la imagen de distintos paisajes, hermosteados con montañas, ríos, rocas, árboles, llanuras, grandes valles y colinas de todas clases. Y aún verás batallas y figuras agitadas o rostros de extraño aspecto, y vestidos e infinitas cosas que podrías traducir a su íntegra y atinada forma»⁸.

Antes que los surrealistas, algunos artistas habían utilizado la técnica de doblar una hoja de papel con manchas de tinta para obtener imágenes simétricas similares al test de Rorschach, que retocaban después para obtener imágenes de mariposas, diablos, espíritus. El poeta Victor Hugo, del que se conservan alrededor de tres mil dibujos, decía utilizar «todo tipo de extrañas mezcolanzas»: posos de café, carbón, hollín, rastros de helechos o de encajes, además de realizar, en el papel, arrugamientos, desgarrones y raspaduras. El mismo Hermann Rorschach, médico psiquiatra de origen suizo, habiendo leído el texto de Leonardo acerca de la capacidad de evocación

⁸ Leonardo da Vinci, *Tratado de Pintura*, Madrid, Editora Nacional, 1976, pág. 364.



Óscar Domínguez, *Fenêtre*, 1936, decalcomanía.

de imágenes de un viejo muro, elaboró, entre 1918 y 1921, su famoso test proyectivo de manchas de tinta.

Los métodos que incluyen el azar y lo accidental aparecen recogidos en testimonios de muchos creadores contemporáneos. Joan Miró, relatando una época de su trabajo, confesaba: «El vago dibujo inicial, por lo general de clarión, servía de punto de partida. En una ocasión y para comenzar, llegué a utilizar mermelada de moras; dibujé después cuidadosamente en torno a las manchas, haciendo de ellas el centro de la composición. En aquella época cualquier cosa me servía de rampa de lanzamiento.»

Un recurso similar, utilizado por los surrealistas, consiste en preparar soportes con texturas elaboradas con diferentes técnicas. Así, un manual contemporáneo del dibujo recomienda: «Para el trabajo gráfico se pueden elaborar soportes interesantes de muy diversas maneras. Aquí se trata de papel negro, impreso irregularmente con blanco mediante un rodillo de linograbado y blanco de caseína. A continuación se arruga el papel, se frota ligeramente y se desgarran los bordes. También es muy indicada una tela fina para el óleo»⁹.

⁹ Hans Daucher, *Modos de dibujar* 6, Barcelona, Gustavo Gili, 1987, pág. 27.



Óscar Domínguez, *Lion Blanc*, 1936.



Alexander Cozens, ilustración del *Nuevo Método de ayudar a la invención en la composición de paisajes* (1785/1786). En esta obra se explica el método por medio de manchas (*Blot Drawing*), consistente en desarrollar libremente la composición que éstas sugieren sobre el papel.



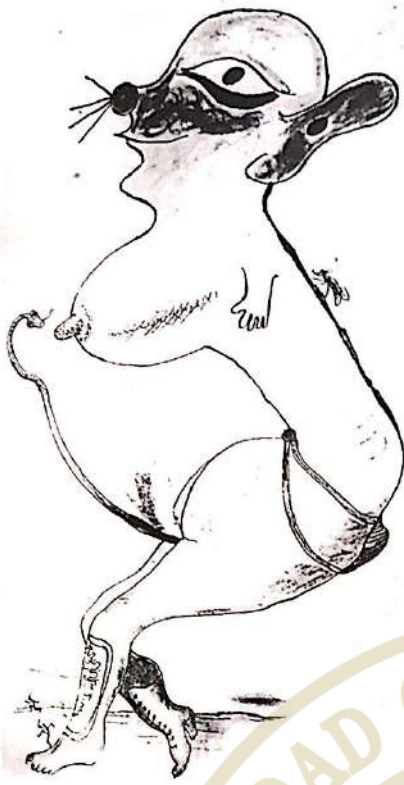
Papel preparado con texturas obtenidas después de arrugarlo, desgarrar los contornos y entintarlo con un rodillo y tinta de grabado. Ejemplo de dibujo «automático» de un manual contemporáneo, en donde se define como un dibujo realizado cerrando los ojos para dejarse sorprender por los resultados (Daucher).

«CADÁVERES EXQUISITOS», EL JUEGO DEL AZAR

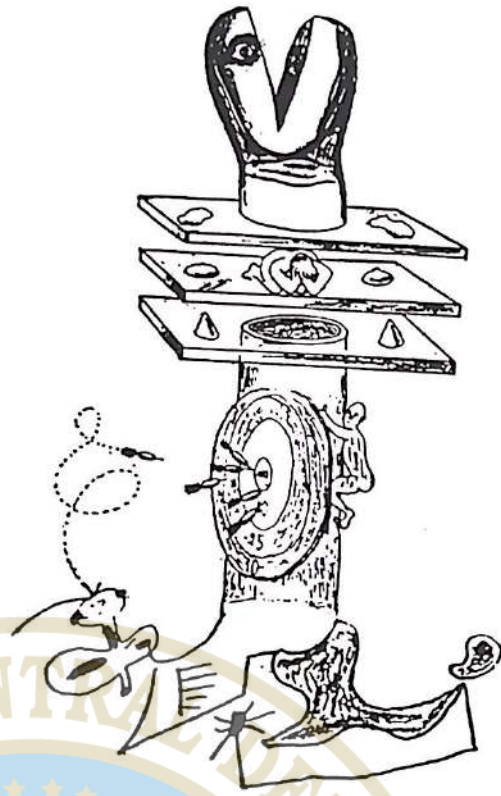
Los componentes del movimiento Dadá inventaron en el año 1925, después de su fundación en 1916, un juego surrealista como simple diversión denominado «cadáveres exquisitos». Consistía en doblar varias veces un papel, escribir una frase en la parte visible, volverlo a plegar para que no se viera lo escrito y para que otra persona añadiera una nueva oración. Y así hasta agotar el papel. El procedimiento se aplicó pronto al dibujo y a los recortes pegados.

Breton decía de los cadáveres exquisitos: «Se revela la presencia de un gran enigma, enigma planteado por la frecuentísima coincidencia de elementos pertenecientes a la misma esfera durante la elaboración por varias personas de la misma frase o dibujo. Esta concomitancia no sólo es capaz de jugar nerviosamente con las discordancias a veces extremadas, sino que sugiere la idea de una comunicación tácita —únicamente por ondas— entre los participantes, que pide su reducción a sus justos límites mediante el control por el cálculo de probabilidades, pero que creemos francamente positiva.»

Estas prácticas surrealistas coinciden con los postulados de Freud, y en algún momento los siguen, aunque muchas veces demasiado literalmente y con poca sinceridad. El resultado de los cadáveres exquisitos puede compararse con las visiones de los ensueños, ofreciendo combinaciones y sucesos sorprendentes. Tal como sucede



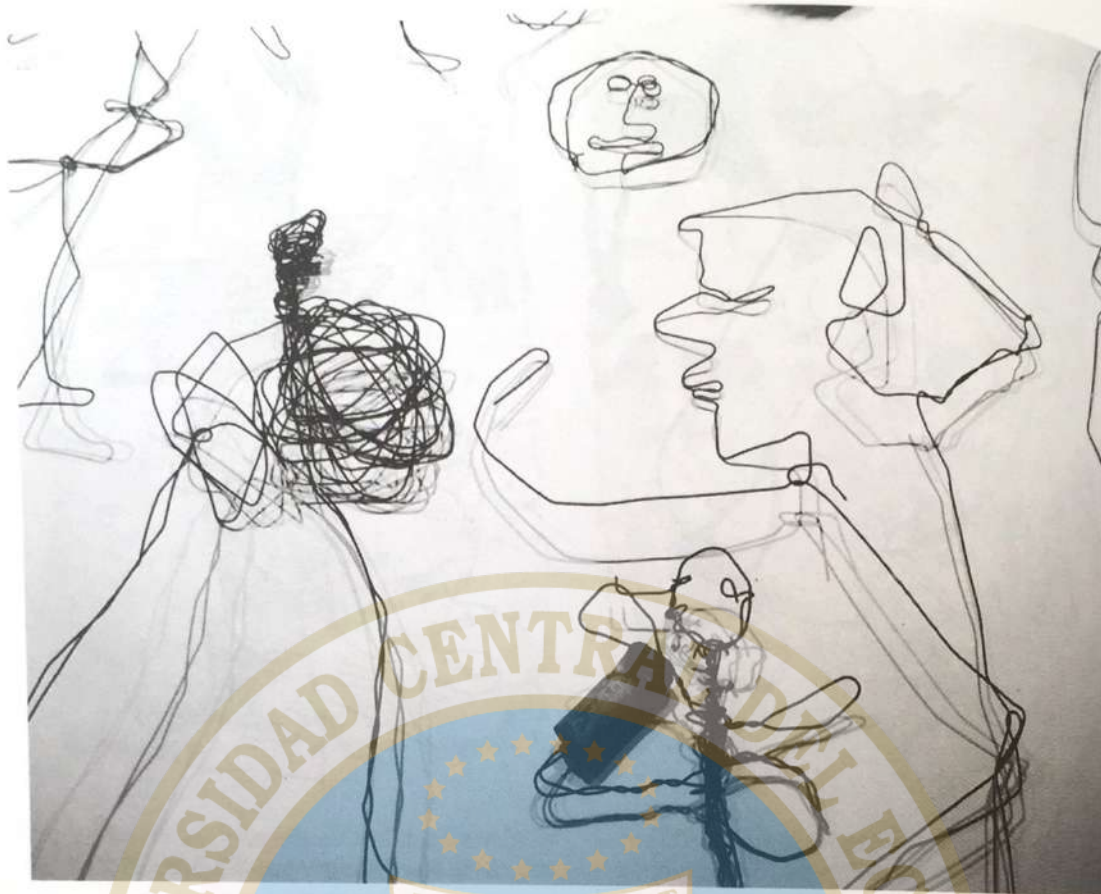
«Cadáver exquisito», André Breton, 1927.



«Cadáver exquisito», colaboración de Yves Tanguy, Man Ray, Morise y Joan Miró, h. 1926.



«Cadáver exquisito», colaboración de André Breton, Tristan Tzara, Valentine Hugo y Greta Knutson, h. 1930.



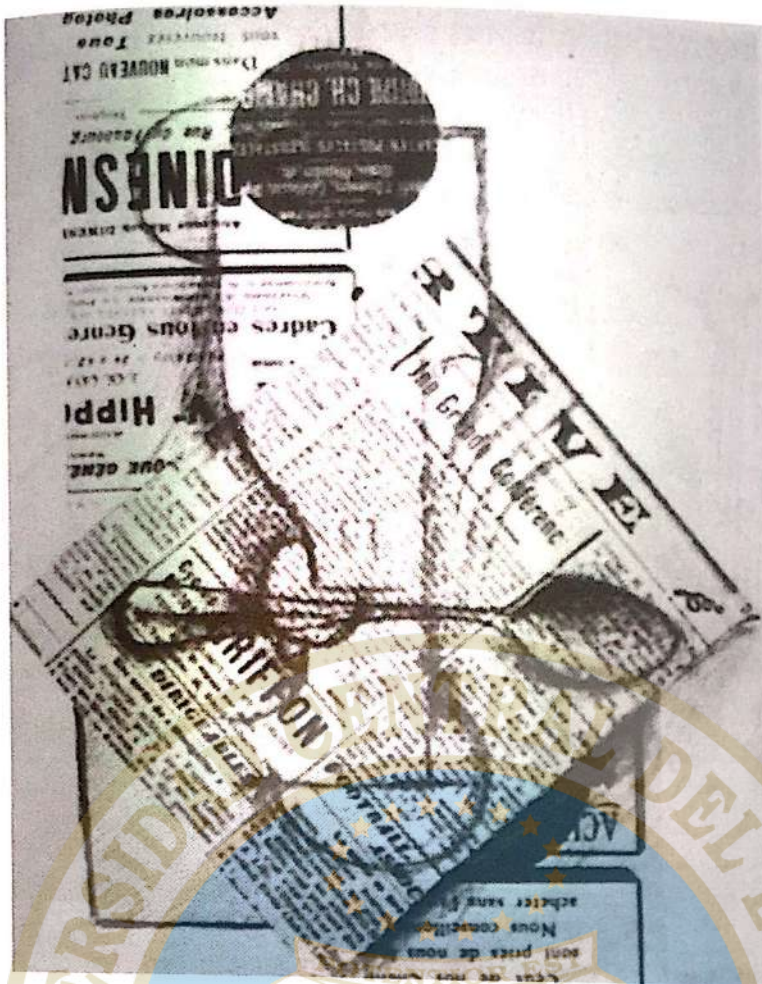
«Cadáver exquisito» con alambre, Grupo Bezoar, 2000.

en los sueños o en las enfermedades mentales, la fantasía inventa y maneja los símbolos, y la comprensión de la obra exige una interpretación, siempre subjetiva, ya que su función principal es la transmisión de lo inefable.

«COLLAGE», ELEGIR LOS OBJETOS EN VEZ DE REPRESENTARLOS

Pegar trozos de papel sobre un cuadro o pegar diferentes objetos en lugar de representarlos constituye uno de los procedimientos técnicos más importantes y novedosos a lo largo de todo el siglo XX. Los primeros *collages* aparecieron hacia 1911 en obras de Picasso y Braque cuando pegaban trozos de papel en sus dibujos. En los comienzos, esta acción representaba una actitud crítica o autocrítica frente a la representación, ya que, en palabras de Braque, al utilizar un objeto prefabricado se incorporaba una certeza en medio de una obra donde todo está figurado, representado o sugerido.

Inmediatamente, la nueva técnica del *collage* adquirió una autonomía expresiva al servicio de un nuevo concepto de arte. Archipenko, como uno de los pioneros de la nueva técnica, relataba sus experiencias y hacía estas reflexiones: «Cuando en el año 1912 empleé por vez primera en la plástica distintos materiales, lo hice porque ciertas formas que la imaginación me instaba a dar vida no podían realizarse con los materiales hasta entonces utilizados. Y como es lógico, tuve que hallar la técnica ade-



Otto Gutfreund, *Bodegón*, 1914, collage.

cuada para ellos. Refiriéndose a mi experiencia, puedo decir que es el nuevo estilo de formas el que exige otros materiales y no son éstos los que crean el nuevo estilo. Su utilización es el resultado, no el objetivo.»

La capacidad expresiva de los nuevos materiales, así como otros tradicionales que no se habían utilizado nunca en el arte, es la clave que puede ayudar a comprender lo esencial de algunas obras. Paralelamente al dibujo y a la pintura, en el *Manifiesto técnico de la escultura futurista*, Boccioni sostenía: «Una composición plástica no tiene por qué estar hecha de un solo material. En una sola obra pueden unirse veinte distintos para aumentar su fuerza expresiva. Citemos sólo unos cuantos: vidrio, madera, cartón, cemento, crin de caballo, piel, tela, espejos, luz eléctrica, etc.»

En relación con el collage y como una de sus consecuencias extremas, pueden incluirse los *ready-mades* de Duchamp, que él mismo define como «objeto usual elevado a la dignidad de objeto artístico por la simple elección del artista».

«FROTAGE», LA HUELLA COMO PRESENCIA

Aplicando una hoja de papel a un objeto con algo de relieve y frotando la otra cara con lápices o cualquier otro instrumento de dibujo se obtiene un *frottage*. Según el *Diccionario abreviado del Surrealismo*, es un «procedimiento descubierto por Max



Max Ernst, *El origen del péndulo*, 1960, *frottage*.

Robert Rauschenberg. *Frottage* con revistas impresas.

Ernst, el 10 de agosto de 1925. El procedimiento del "frottage", que sólo se basa en la intensificación de la irritabilidad de las facultades del espíritu por medios técnicos apropiados, que excluye toda construcción mental consciente y reduce al mínimo el papel activo del hasta entonces llamado "autor", se reveló como el auténtico equivalente de la *escritura automática*.

Como otras técnicas de la misma época, los resultados obtenidos tienen el valor de evocar lo aleatorio y lo accidental, ingredientes valorados en una gran parte de las prácticas artísticas contemporáneas. Robert Rauschenberg es uno de los artistas más conocidos que utilizan trozos de ilustraciones de revistas como *frottages* en sus obras. Para ello humedece la ilustración con un disolvente y, al cabo de unos minutos, la tinta se diluye hasta el punto de permitir frotarla sobre el papel colocado debajo. Con este procedimiento, no todos los papeles o todas las técnicas de impresión dan los mismos resultados, es necesario experimentar previamente diferentes materiales para conocer sus posibilidades.

PAPELES HÚMEDOS, LA VALORACIÓN DE LO ACCIDENTAL

El interés contemporáneo hacia todo signo gráfico como expresión ha considerado el azar, lo aleatorio, lo arbitrario y los accidentes en el proceso de trabajo como algo significativo por su «expresividad». En esta sensibilidad, artistas como Paul Klee

han utilizado el recurso de humedecer total o parcialmente el papel usado como soporte para dibujar con una técnica húmeda, consiguiendo formas irregulares e imprevisibles al correrse la tinta sobre el papel.

En algún manual se incluye esta técnica como un recurso más entre otros tradicionales para provocar resultados inesperados y pequeños accidentes, aprovechados por su capacidad de evocar soluciones insospechadas o para dejarlos como testimonio del azar.

«GRATTAGE», DIBUJAR ARAÑANDO

Grattage es un vocablo francés que se puede traducir por rascadura o raspadura, y designa una técnica que consiste en dibujar, rascando un papel blanco preparado con una imprimación negra, para obtener unos trazos blancos en el papel, destacados sobre el negro de la preparación.

Existen diferentes procedimientos de imprimación. Se puede frotar un papel con estearina o cera, pintarlo a continuación con tinta china o témpera negra para que, una vez seca la pintura, se puedan rascar las partes que deban aparecer blancas. Otro procedimiento consiste en pintar el papel con una primera capa de tém-



Paul Klee, Fachada, 1924.



Jean Dubuffet, *grattage*, 1947.



Cy Twombly, *Sin título*, 1953, *grattage*.

pera blanca, después otra capa espesa de pintura negra y a continuación se puede dibujar rascando la superficie para que aparezcan los trazos blancos de la primera capa o el papel.

Artistas como Jean Dubuffet lo han utilizado evocando los *graffiti* de las paredes, en unas obras que, en vez de estar ejecutadas con pintura, son verdaderas amalgamas de materiales de desecho.

Las tradiciones figurativas

DIBUJO DE MODELO Y MODELO DE DIBUJO

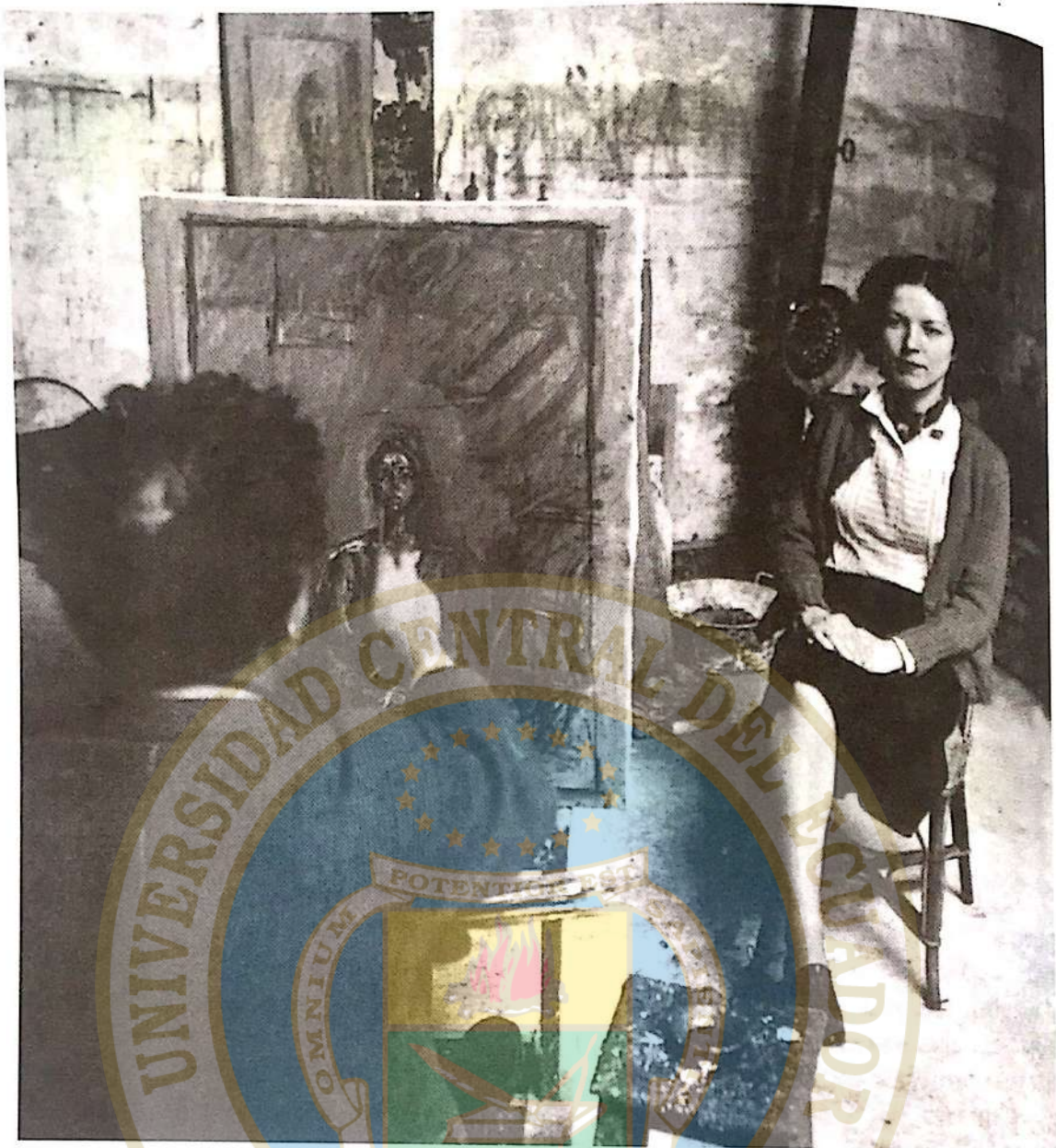
En los tratados actuales de dibujo se entiende por modelo casi exclusivamente, y en primera acepción, el tema o referencia visual elegido para «copiarlo» con diferentes técnicas; este trabajo de representación plantea como dificultad más importante para el profano, después de la elección acertada del modelo, una cuestión de oficio: la necesidad de poseer la habilidad técnica para conseguir un resultado de calidad en cuanto al parecido evocando la experiencia visual. Asimismo, para resolverlo siempre se considera que existe un margen que permite varias soluciones de diferentes estilos, variables que hacen posible valorar la originalidad de cada resultado conseguido aunque el estilo sea una categoría estética mucho más subjetiva que la del parecido con el modelo, algo más evidente y fácil de juzgar.

En la actualidad, los modelos de referencia propuestos para aprender a dibujar pueden ser muchos: el mismo cuerpo humano, un objeto cualquiera o un conjunto ordenado de elementos conforme con un género tradicional como pueda ser el del bodegón; éstos son algunos de los más conocidos y habituales en los manuales de dibujo. En el caso del cuerpo humano, la palabra «modelo» también sirve para designar una profesión: la de aquellas personas que trabajan posando, en muchas ocasiones desnudas, para los artistas. De la importancia histórica de esta profesión se puede recordar un dato: a finales del siglo XIX, en París, se calculaba que el número de modelos profesionales que trabajaban para los artistas, sólo en aquella ciudad, rondaba los quinientos¹⁰.

En las escuelas de arte actuales se habla de «dibujo del natural» en referencia, casi exclusiva, al cuerpo humano desnudo, que también, en otras ocasiones, se conoce como dibujo de «modelo vivo».

Asimismo, además del dibujo de modelos, como una cuestión técnica fundamental, ha de hacerse referencia a otra acepción de los modelos del dibujo para entender algunos aspectos fundamentales del problema de dibujar. Se puede hablar de modelos de dibujo en un sentido próximo al utilizado por el historiador M. Baxandall y desarrollado en un libro bajo el título *Modelos de intención* para referirse a los objetivos del artista, el sentido de lo que se le pide y lo que él quiere, el mercado en el que trabaja, la cultura de la que extrae sus recursos, su relación con otros artistas, y el

¹⁰ Carlos González y Montse Martí, *Pintores españoles en París (1850-1900)*, Barcelona, Tusquets, 1989, pág. 53.



Giacometti pintando a Annette en 1955.

uso que hace de ideas filosóficas o científicas¹¹. En este sentido, los tratados de dibujo asumen diferentes «modelos» conceptuales que pueden ser explicados desde las diferencias de intención que les dan sentido.

La manifestación de todas estas variables, los diferentes «modelos» del dibujo, se concreta y se hace explícita, en los manuales de enseñanza, a través de elementos formales reconocibles por el espectador, y se relacionan con las cuestiones de estilo o la manera de distintas escuelas. Los elementos formales de cada estilo suelen ser, en ge-

¹¹ Michael Baxandall, *Modelos de intención*, Madrid, Hermann Blume, 1989. Sobre el concepto de modelos del dibujo pueden verse, también en esta misma colección, los títulos coordinados por Juan José Gómez Molina, *Las lecciones del dibujo* y *Estrategias del dibujo en el arte contemporáneo*.

neral, los que han permitido, la mayor parte de las veces, hacer posible la organización de un proceso concreto de aprendizaje.

Precisamente, el hecho de que no siempre se ha enseñado a dibujar con un mismo método permite hablar también de distintos modelos de enseñanza del dibujo, algo que también ayuda a explicar enfrentamientos entre diferentes concepciones culturales, como los producidos entre académicos y antiacadémicos a lo largo de más de un siglo de debates.

En este contexto, el abandono de la representación del mundo visual en una buena parte del arte contemporáneo, aunque ésta permanezca viva en muchas manifestaciones, está emparejado con la existencia de métodos que, trascendiendo el mundo de los objetos, buscan en cuestiones esenciales el tema central de sus intereses. Estos caminos también constituyen otros modelos del dibujo que proponen prioritariamente la búsqueda de estructuras universales que van más allá de las apariencias naturales y de cualquier caso particular.

También el interés por las estructuras de la personalidad, por las cuestiones más subjetivas e inconscientes del individuo, las cosas más inefables, difícilmente racionalizables a través de la palabra, aquéllas propias de la singularidad de cada artista, se ha traducido en otros modelos que explican algunas prácticas desinhibidoras propuestas en los manuales y centros de enseñanza contemporáneos. Estas prácticas al ser muchas veces contradictorias con una tradición más próxima a la búsqueda de la objetividad no han podido evitar confrontaciones con ésta.

Las polémicas más encarnizadas en el seno de las artes, durante más de cien años, se produjeron en la Europa occidental enfrentando en sus extremos posiciones ultraconservadoras y las posturas revolucionarias radicales. Mientras tanto, más recientemente, en los Estados Unidos, con un lastre histórico menor que en Europa, en las escuelas de arte se pudo conseguir con menor dificultad una síntesis entre el legado de la tradición figurativa, el aporte de las vanguardias, las necesidades de los nuevos medios tecnológicos y las manifestaciones de la cultura contemporánea; un hecho que se manifiesta en los tratados actuales de dibujo de diferentes escuelas y facultades de arte de los Estados Unidos que analizamos y transcribimos parcialmente en estas páginas¹².

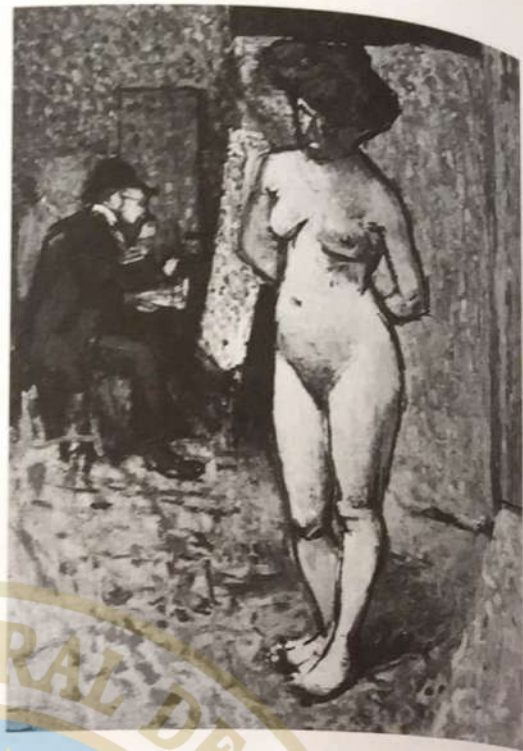
SIGNIFICADO, MANERA E INTENCIÓN

En el *Arte del Dibujo*, el profesor Bernard Chaet, de la Universidad de Yale, titula la primera de las tres partes del texto: «Los significados y materiales de la visión»; allí utiliza como ejemplos dibujos de diferentes maestros para analizar algunos aspectos concretos, tras advertir que «cada generación inventa nuevas funciones para el dibujo y recupera otras. Por ejemplo, algunos artistas modernos usan el dibujo para crear una distribución expresiva del espacio o para construir relaciones espaciales; a otros le sirve de investigación compositiva para lo desconocido. Muchos artistas aún con-

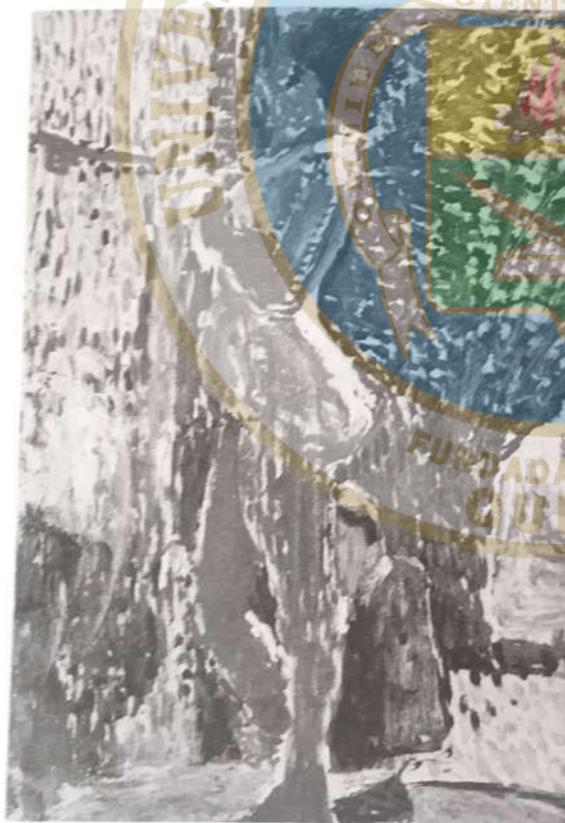
¹² En estas páginas hacemos referencia a tres tratados que representan líneas diferentes en la enseñanza del dibujo para centros de enseñanza superior: Kaupelis, *Experimental Drawing*; Simmons, *Drawing, the Creative Process*, y Chaet, *The Art of Drawing*.



Matisse, *Albert Marquet pintando un desnudo*, 1904-1905.



Marquet, *Henri Matisse pintando un desnudo*, 1904-1905.



Matisse, *Desnudo en el taller*, 1898, pintado en compañía de Albert Marquet.



Marquet, *Desnudo llamado 'farve'*, 1898.



Henri Matisse, *Naturaleza muerta, frutas y jarrón*, 1941, pluma y tinta sobre papel.



Henri Matisse, *Antoinette*, 1919, lápiz sobre papel.



Henri Matisse, *Retrato de la señora Matisse*, 1899, pluma y aguada.



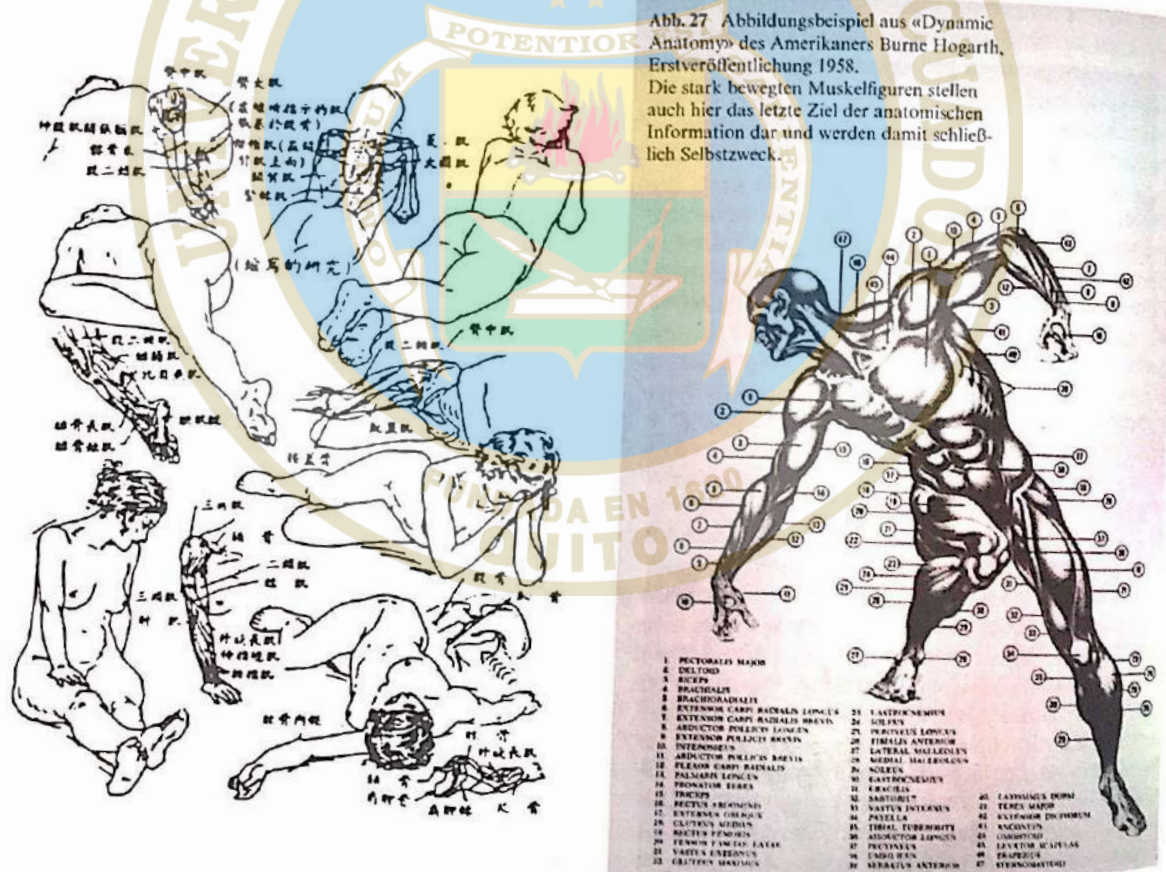
Henri Matisse, *Retrato de Eva Mudocci*, 1915, lápiz.

sideran el dibujo como un ensayo para nuevos trabajos plásticos, mientras otros lo consideran una simple forma en blanco y negro. De hecho, el dibujo puede llegar a ser todas estas cosas y más, solas o combinadas. Cada visión del artista determina la función del dibujo y la dirección que debe tomar».

Tras esta advertencia previa, el autor toma como ejemplo un dibujo de Henri Matisse reconociendo que: «obviamente, hace un uso magistral de la línea, como resultado de una larga experiencia. El artista principiante no debe esperar que adquirirá tal habilidad instantáneamente».

Para explicar y reconstruir el proceso de aprendizaje que condujo a Matisse a su estilo personal, se reproducen y comentan tres dibujos de las primeras épocas del pintor. En uno de ellos, según el autor, se demuestra el conocimiento y estudio de maestros clásicos como Hans Holbein, combinando las formas redondeadas con el gusto por el arabesco. Otro dibujo, realizado con toques de pluma y pincel, logra una gran variedad de texturas formando un conjunto de gran intensidad. El tercer dibujo demuestra el interés y la influencia del cubismo a través de toques de líneas angulosas y superposición de planos.

Como conclusión del análisis «de esta breve serie de Matisse, se revela un maestro combinando técnicas a lo largo de su carrera; descubrimos un hecho en el que se debe insistir: el dibujo no es una simple técnica; más bien es la elección personal de un lenguaje gráfico apropiado para satisfacer las necesidades de un concepto particular».



Página de tratado de anatomía artística publicado en China.

Tratado de dibujo de anatomía del americano Burne Hogarth.

Sin duda alguna, más allá de la diversidad de modelos en la enseñanza, el aspecto más importante del dibujo hace referencia a su relación con la experiencia visual; constatando esta afirmación, en la mayor parte de los tratados se declara la pretensión de enseñar a dibujar lo que se ve. De esta misma definición se derivan muchas consecuencias aplicables al aprendizaje. Una de ellas sería la idea de que enseñar a dibujar es enseñar a mirar, una cuestión que contempla y permite diferentes maneras de hacerlo; de este modo se entienden algunas expresiones como la recogida en un tratado contemporáneo del *Carpenter Center* para Estudios Visuales en la Universidad de Harvard que habla de «diferentes modos de ver y dibujar»¹³.

Esta cuestión plantea un problema principal para la enseñanza del dibujo: ¿es posible utilizar un modelo natural sin una preparación previa que enseñe a ver?; en definitiva: se cuestiona y plantea el problema de la existencia de una visión ingenua de la realidad, aquello que Gombrich desarrolló magistralmente exponiendo su idea acerca de la imposibilidad de representar objetivamente «lo que se ve» al margen de cualquier convención.

Los tratados actuales mantienen la misma conciencia de la tradición clásica de arte en la que se tenía una idea clara de la dificultad y los perjuicios causados por un uso ingenuo de los modelos del natural sin una formación previa. En este sentido, como muchos otros artistas, el pintor y tratadista Vicente Carducho ya recomendaba en 1633: «Usando del natural sin preparación y sin ciencia, será ocasión de grandes daños. Por eso yo dixera, que se ha de estudiar el natural, y no copiar; y así el usar del será después de haber raciocinado, especulando lo bueno y lo malo de su propia esencia, y de sus accidentes»¹⁴.

En otros tratados se pretende y hace explícita la idea de que un dibujo no sólo representa la realidad de los objetos, también debe expresar un significado emocional, la mentalidad del artista que lo realiza. En este sentido, en *La práctica y la ciencia del dibujo* de Harold Speed se hace esta consideración: «Así, decir de un dibujo, como se dice a menudo, que carece de exactitud porque no representa correctamente el aspecto común y corriente de un objeto, es una tontería. Su corrección depende de la perfección con que se exprese el particular significado emocional que es objeto del dibujo. Este significado variará enormemente con la personalidad del artista, pero sólo con este patrón puede juzgarse su corrección»¹⁵.

Según todas estas ideas, se dibuja lo que se observa y se observa de la misma manera que se dibuja. Una brillante anécdota recogida en un tratado de dibujo de comienzos del siglo XX narraba cómo una alumna preguntó «a su maestro si debía pintar la naturaleza como la veía». La respuesta de él: «Sí, señora, con tal que no la vea usted como usted la pinta», expresa la primera dificultad a la que ha de hacer frente el aficionado a la pintura: la de aprender a ver»¹⁶.

¹³ Seymour Simmons III / Marc S. A. Winer, *Drawing. The Creative Process*, Nueva York, Prentice Hall Press, 1986, pág. 5.

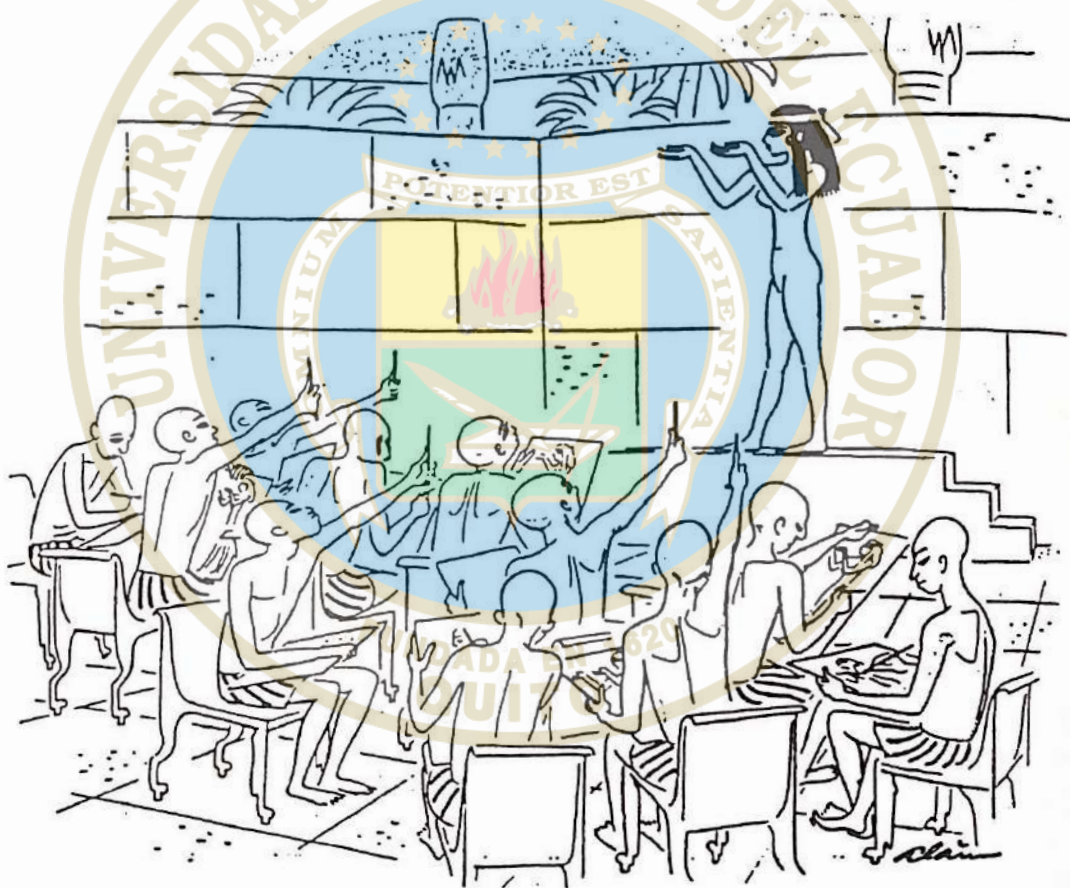
¹⁴ Vicente Carducho, *Diálogos de la Pintura, su defensa, origen, esencia, definición, modos y diferencia*, edición, prólogo y notas de Francisco Calvo Serraller, Madrid, Turner, 1979, pág. 195.

¹⁵ Harold Speed, *The Practice & Science of Drawing*, Nueva York, Dover, 1972, pág. 35.

¹⁶ Speed, *op. cit.*, pág. 38.

Esta idea del dibujo relacionado con la visión está perfectamente asumida y explicada en las palabras de muchos artistas contemporáneos que se han propuesto teorizar sobre el dibujo; en tal sentido, Le Corbusier escribía: «Dibujar es, primeramente, mirar con los ojos, observar, descubrir. Dibujar es aprender a ver...»¹⁷. En ocasiones se llega a proponer alguna clasificación de las distintas miradas que son posibles en el dibujo según su intención. Julio Caro Baroja también esboza una taxonomía del dibujo en función de las diferentes actitudes al mirar, especificando en uno de sus textos: «Un dibujo supone un acto mental complicado y dirigido a algo; a un objeto en sí. Ante algo que *parece lo mismo*, un ojo resalta un elemento; otro, otro. Para un ojo la sombra y la penumbra son lo esencial, porque quiere dar sensación de misterio. Para otro lo esencial es la línea constructiva de la casa, aunque esté envuelta en sombras. Para otro, algunos detalles. Hay tantas realidades como ojos»¹⁸.

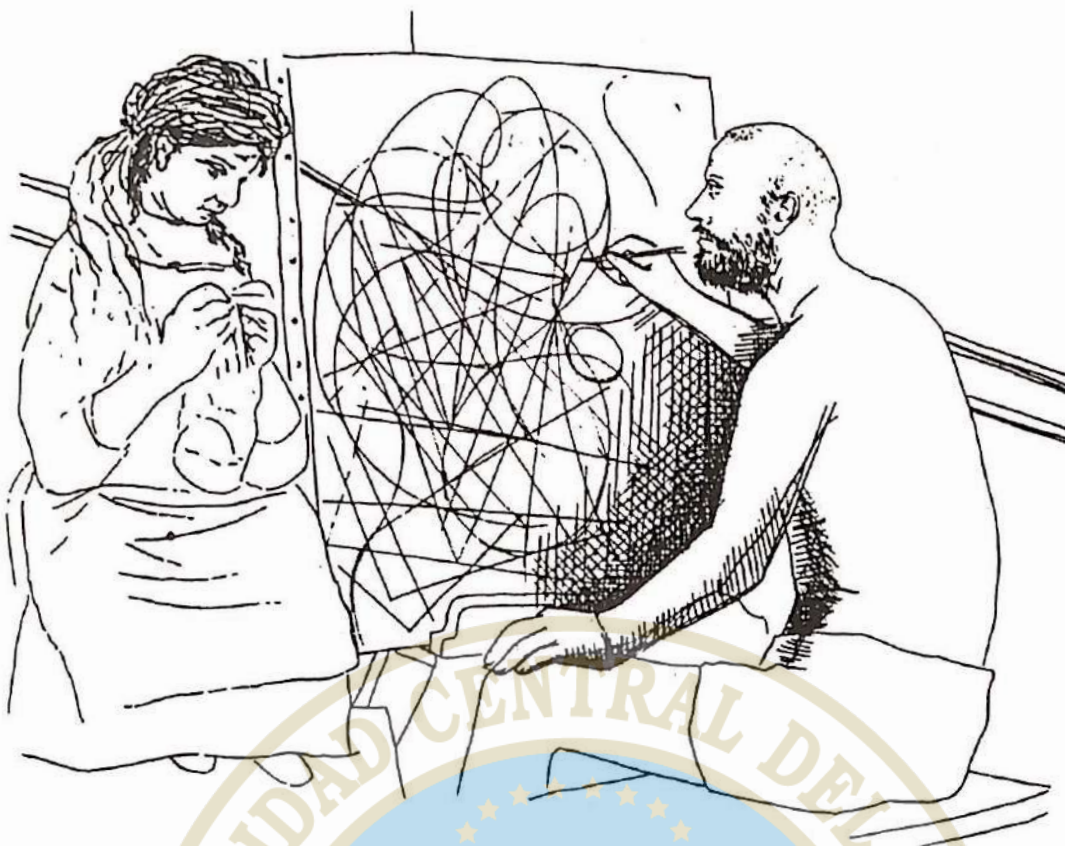
El historiador Wölfflin narra otra anécdota enormemente clarificadora para argumentar la idea de que no existe una visión objetiva y universal, idéntica para todos los individuos, de la misma manera que no existe una visión ingenua, no condicionada culturalmente:



¿Por qué diferentes épocas y diferentes naciones han representado el mundo visible de modos tan distintos? Esta pregunta sirve de entrada a la obra de Ernst Gombrich *Arte e ilusión*, acompañada del chiste de Alain.

¹⁷ Recogido en J. José Gómez Molina, *Las lecciones del dibujo*, Madrid, Cátedra, 1995, pág. 609.

¹⁸ *Ibidem*, pág. 617.



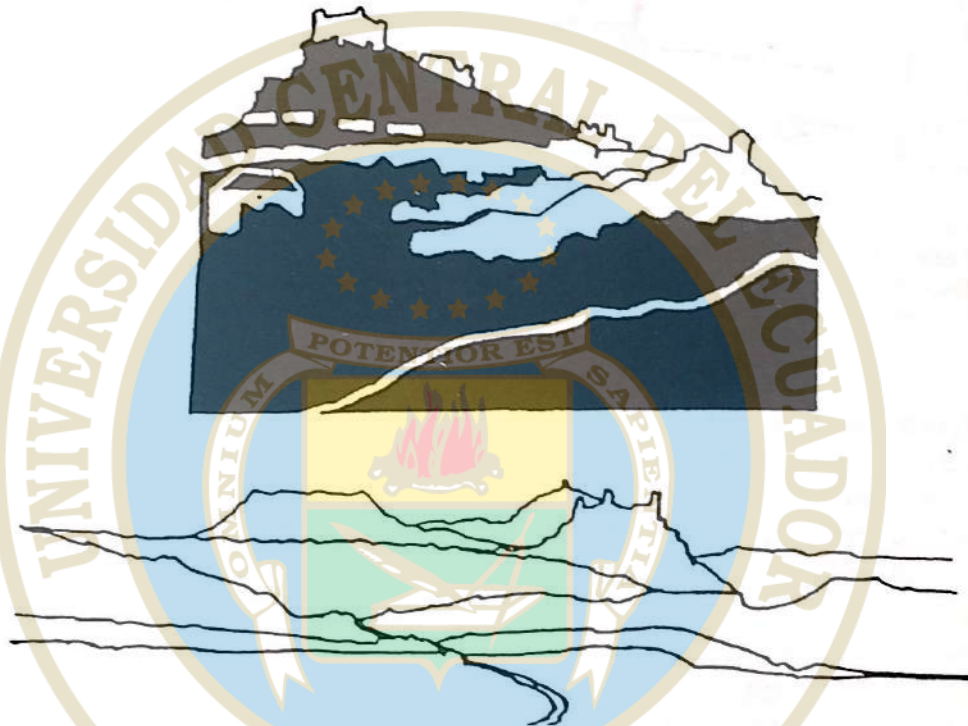
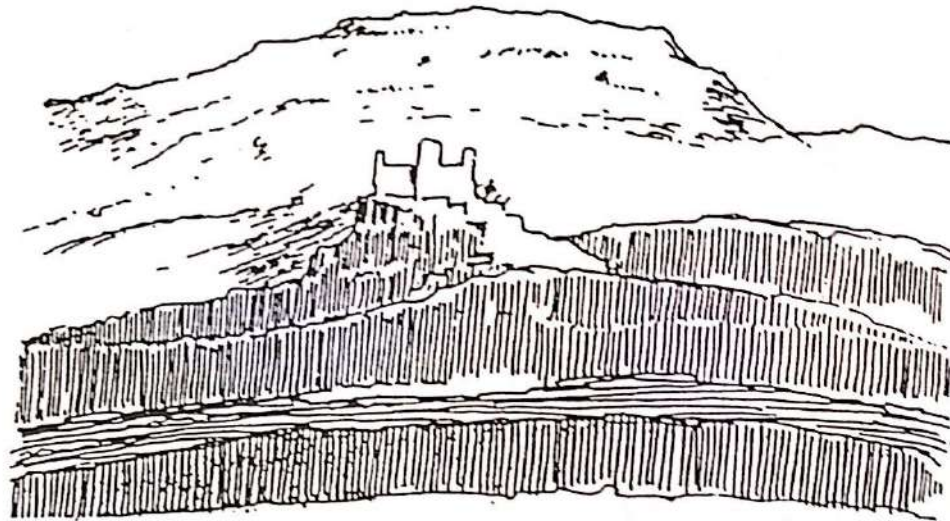
El tema del pintor y la modelo es uno de los más constantes en la obra de Picasso y muestra la paradójica relación entre arte y naturaleza. Ilustración para *La obra maestra desconocida* de Balzac, 1927.

«Refiere Luis Richter en los *Recuerdos* de su vida que hallándose una vez en Tívoli con tres camaradas jóvenes como él, se pusieron a pintar un trozo del paisaje, resueltos firmemente a no separarse lo más mínimo de la Naturaleza; a pesar de lo cual y a pesar de que el modelo era el mismo para todos y de que cada uno recogió con talento lo que sus ojos vieron, resultaron cuatro cuadros totalmente distintos; tan distintos entre sí como eran las personalidades de los cuatro pintores. De donde colige que no hay una visión objetiva, que la forma y el color se apprehenden de modos siempre distintos, según el temperamento»¹⁹.

Ante la diversidad de dibujos, dependiente o no del temperamento aludido por Wölfflin, los textos que referimos establecen algunas clasificaciones derivadas de la diferenciación de los aspectos formales que más se destacan en cada uno de ellos y son la expresión de las diferentes intenciones que existen entre la mirada de cada dibujante. A pesar de no ser la única posible, en los manuales la clasificación formal de los dibujos es la más utilizada y evidente; entre otros se habla de los de línea, sombreados, con texturas de trazos de diverso tipo, como algunos de los mejor conocidos.

En los tratados, las distintas características formales se proponen como elementos básicos para organizar el aprendizaje del dibujo, al lado de las clasificaciones técnicas y materiales, que también aparecen como algo fundamental en el conteni-

¹⁹ E. Wölfflin, *Conceptos fundamentales en la historia del arte*, Madrid, Espasa-Calpe, 1970, pág. 1.

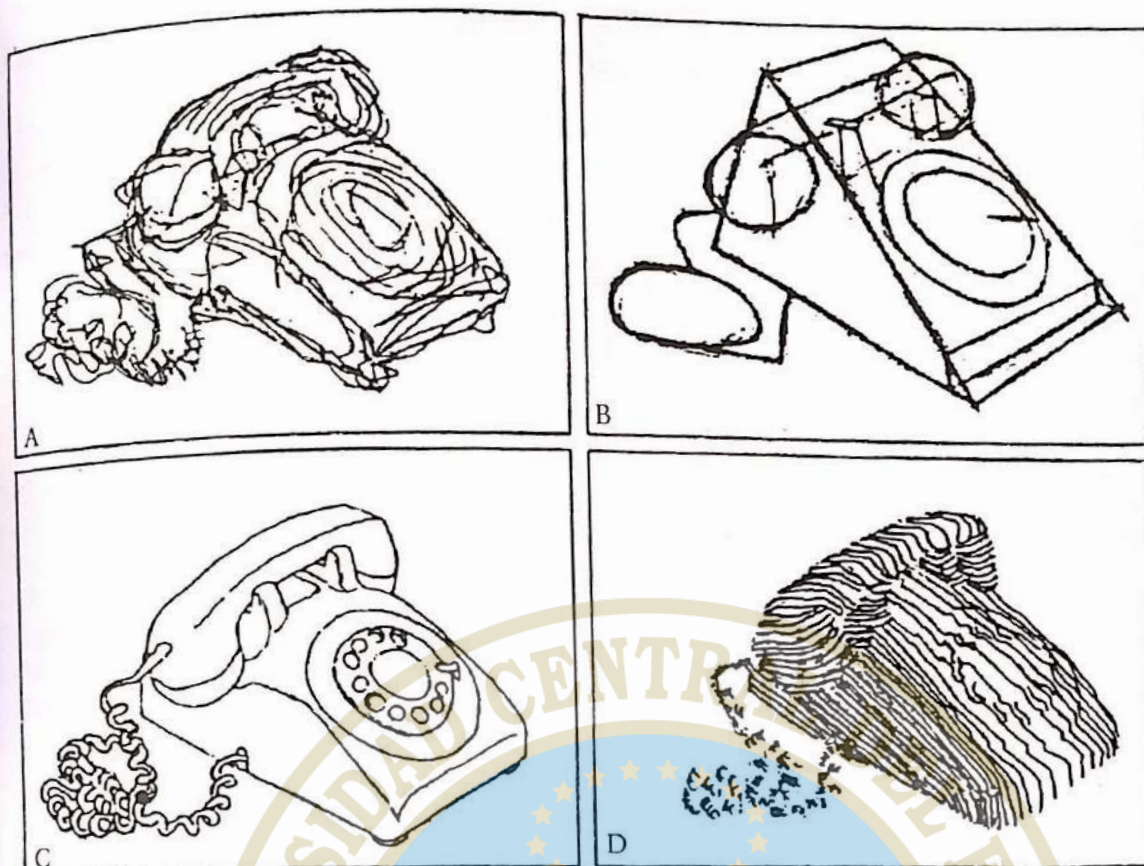


Julio Caro Baroja. Dibujos de paisaje: San Vicente de la Sonsierra, Segura de la Sierra y San Vicente de la Sonsierra, publicados en 1979 en *Cuadernos de campo*.

do de los tratados tradicionales. En el *Arte del Dibujo* del profesor Bernard Chaet se habla de línea, tono y valoración, textura, forma y espacio²⁰.

Es evidente que existen diferencias entre la propia naturaleza visible y las formas artísticas para representarla. Aunque ya han quedado atrás, no se puede perder de vista que antes del siglo XIX se tenía una conciencia clara de la diferencia entre arte y naturaleza; una cuestión que ha permitido especular sobre temas como la diferencia en

²⁰ Bernard Chaet, *The Art of Drawing*, Nueva York, Holt, Rinehart and Winston, 1978.



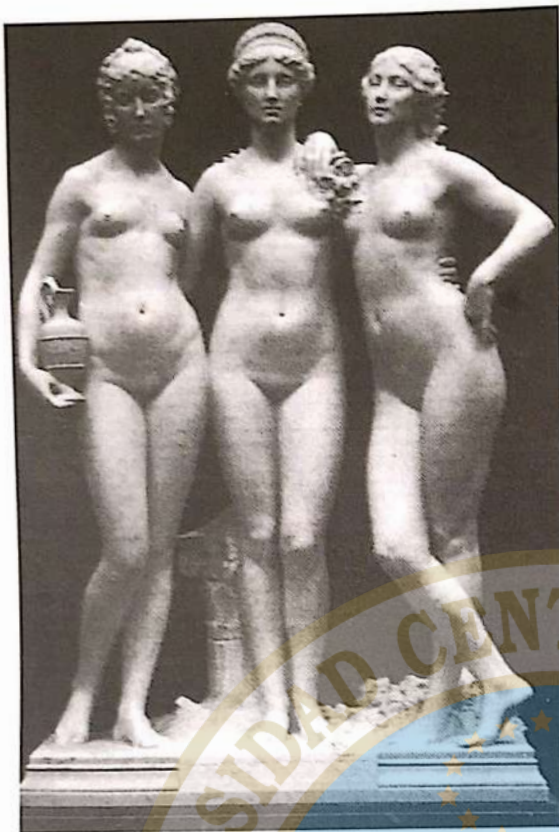
Diferentes tipos de líneas para representar el mismo objeto: gestuales, líneas de construcción, de contorno, de relieve. Tratado de dibujo de Simmons, 1977.

tre lo bello ideal y lo bello natural. En estas circunstancias, el dato visual se elabora en función de un criterio cultural adquirido y accesible para todos los interesados en la práctica del arte.

MODELO Y BELLEZA, LA BELLEZA IDEAL

Se puede reconocer con facilidad que muchos dibujos, sobre todo aquellos que representan el cuerpo humano, evocan algo conceptual que está más allá de las propias formas naturales. En ellos se representa un determinado ideal de belleza que no ha sido siempre el mismo a través de los tiempos; los ideales antiguos son diferentes de los renacentistas o de los contemporáneos; todos ellos han establecido sus posiciones respecto al concepto de belleza natural.

Desde una concepción artística que privilegia el concepto de belleza, el mundo visual queda sometido a la búsqueda de ese ideal. En *La práctica y la ciencia del dibujo* de Harold Speed se hacen algunas reflexiones al respecto: «El mundo visible es para el artista como un maravilloso vestido, por decirlo así, que de vez en cuando le permite ver el más allá, la *íntima verdad* que reside en todas las cosas. Tiene el profundo convencimiento de hallarse en cierta relación con un algo del otro lado de las cosas visibles, y de sentir confusamente a través de ellas una suave y *delicada voz* que le excita a interpretárselo al hombre. Es precisamente la expresión de esta interna signifi-



Paul Richer, *Tres en Una*; mujer renacentista, mujer antigua y mujer moderna, 1914, mármol.

cación, que todo se extiende, lo que calificamos, a mi juicio, de belleza»²¹.

Sobre esta cuestión se pueden recordar unas palabras de Bernini afirmando que «la mayor parte del tiempo el natural no es bello», y, en consecuencia, él hacía una relación pormenorizada de las modificaciones necesarias en las formas naturales para acercarlas a la belleza ideal: «Había un consejo general que dar a los que dibujaban del natural: que estén sobre aviso y examinen bien el modelo; que hagan las piernas más bien largas que cortas, que una pizca de más que uno les dé hace aumentar la belleza, y una pizca de menos vuelve la figura torpe y pesada; que los hombros masculinos hay que hacerlos siempre más bien anchos que estrechos, aunque sea esto último lo que se ve ordinariamente en el natural, habiendo dado Dios a los hombres la anchura de hombros para la fuerza y el trabajo, y a las mujeres la anchura de caderas para poderlos llevar en su seno; los pies hay que hacerlos más bien pequeños que demasiado grandes; que se ve eso en los bellos modelos y en los Antiguos»²².

En efecto, lo que se puede considerar bello en la naturaleza en pocas ocasiones coincide con un ideal construido culturalmente y expresado a través de diferentes medios artísticos. Lo único que permanece estable en diferentes épocas es la necesidad y fascinación hacia la belleza. Una de las constantes más evidentes en toda la literatura artística del clasicismo es, precisamente, la definición de los pormenores de la belleza ideal tal como refería Bernini, algo que se puede reconocer, además de en los preceptos de los tratados, en las obras conservadas en muchos museos sirviendo de referencia y modelo.

En esa estrategia, la teoría de la proporción para la fijación de los ideales de belleza constituye uno de los capítulos más clásicos en los tratados de arte. En uno de ellos, el de Andrew Loomis, se comparan diferentes modelos ideales de proporción: la «normal», la «idealizada», el «figurín» y la «heroica»²³.

En nuestra época, los ideales de belleza, en particular aquellos que hacen referencia al cuerpo humano, se diferencian claramente de los modelos clásicos reconocibles en la historia del arte. La belleza se manifiesta modernamente en el mundo de

²¹ Speed, *op. cit.*, pág. 22.

²² Paul Fréat de Chantelou, *Diario del viaje del caballero Bernini a Francia*, Madrid, Dirección General de Bellas Artes y Archivos, 1986, pág. 260.

²³ Andrew Loomis, *El dibujo de figura en todo su valor*, 5.ª ed. de la traducción castellana, Buenos Aires, Hachette, 1950, pág. 28.



Ingres. Estudio para *La Edad de Oro*, 1843-1848.



Picasso, *La gran bañista*, 1921.

la cinematografía o el de la moda y la publicidad. Si el arte ha podido definir y divulgar diferentes ideales de belleza, a partir de la invención de la fotografía y de los modernos medios tecnológicos de producción de imágenes son éstos los que asumen el papel de concretar y modificar este ideal. Los artistas difícilmente pueden resistirse a dejarse influir por los modelos de belleza prestigiados por los nuevos medios, cuando no, expresamente, los toman como referencia para dibujar.

En cualquier tratado actual de dibujo se puede comprobar la realidad de la deuda de los modelos de belleza hacia los ejemplos difundidos por la fotografía y los medios tecnológicos. Como ejemplo posible, entre muchos, de esa evidencia de la conciencia ante la diferencia entre los ideales clásicos y los contemporáneos, el tratado americano de Andrew Loomis dedicado al dibujo de la figura humana y publicado en la posguerra recomienda la ayuda de la fotografía, aunque advierte de los problemas de las «copias de estrellas de cine». En otro lugar hace una curiosa recomendación merecedora de un amplio análisis sobre la evolución del gusto: «No hay inconveniente en utilizar figuras alegóricas, o semidesnudas, pero no os aferréis demasiado a lo griego. Hacedlo americano»²⁴.

²⁴ Loomis, *op. cit.*, pág. 157.



Kitaj, *The Dancer (Margaret)*, 1978.



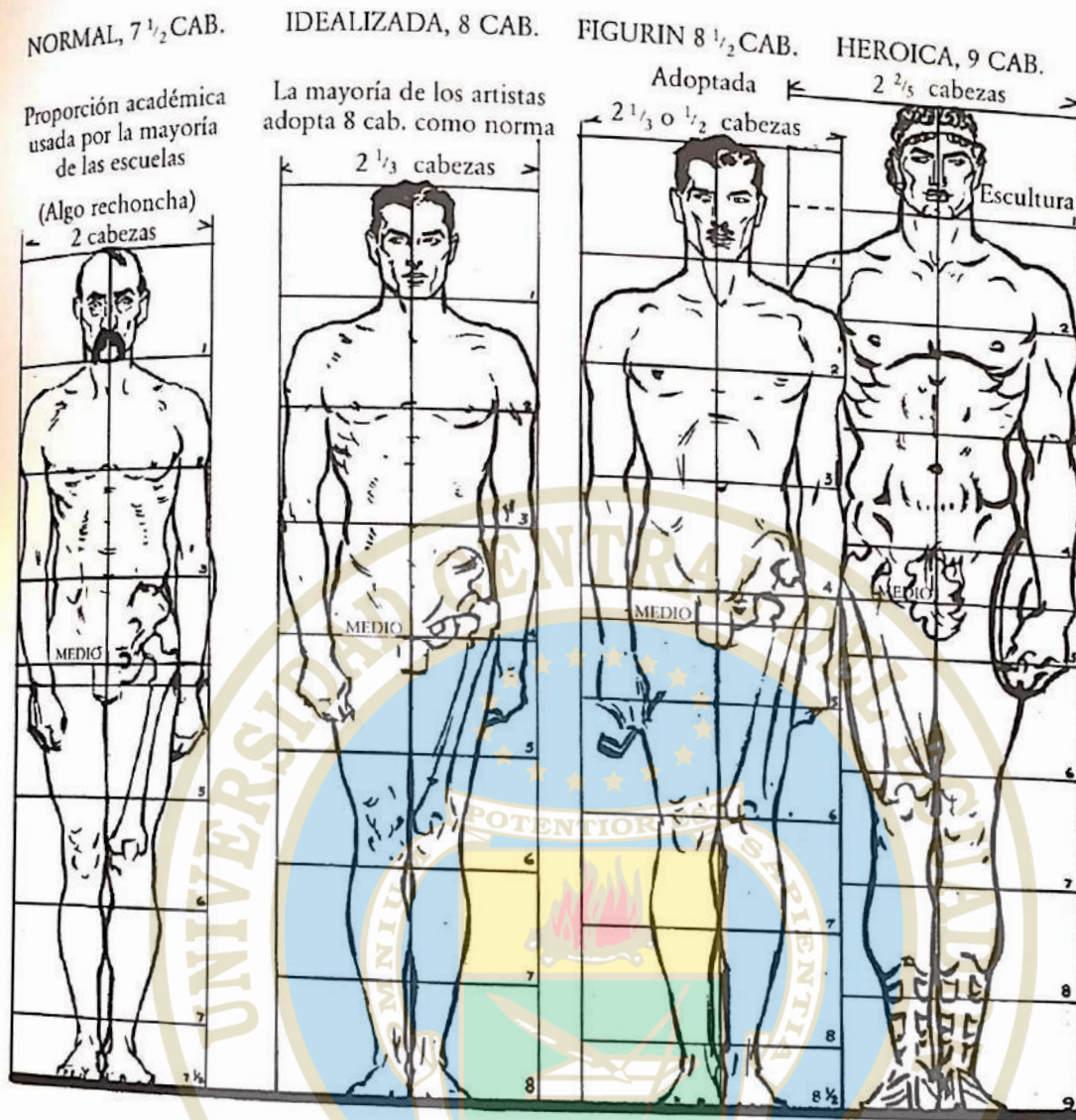
Félix Vallotton, 1921.

En un manual de 1986 titulado *Dibujo de Moda*, el método propuesto consiste en copiar fotografías de bellas modelos de pasarela; en este caso resulta difícil negar la evidencia de su belleza aunque se pueda dudar de su relación con la cultura y las convenciones del mundo del arte. En las páginas de esta obra se advierte que «la moda cambia y se repite con el tiempo». No obstante, ha de saberse que todas las buenas modas, sin reparar en el tiempo, parecen tener cierto grado básico de «belleza armónica»²⁵.

La transformación del gusto a través del tiempo, además de ser una cuestión obvia para cualquier observador, tal como advierte el manual citado de *Dibujo de Moda*, ha merecido la atención de la teoría del arte. Este problema se ha debatido en la historia del arte occidental y tratado en profundidad por la teoría estética a partir del siglo XVIII. En aquel momento, la belleza deja de considerarse algo objetivo, como una cualidad propia de los objetos, para situarla en la mente del que percibe las formas

²⁵ Isao Yahima, *Mode Drawing, Nude*, Tokio, Toshiro Kuze, 1986.

VARIOS TIPOS DE PROPORCIÓN

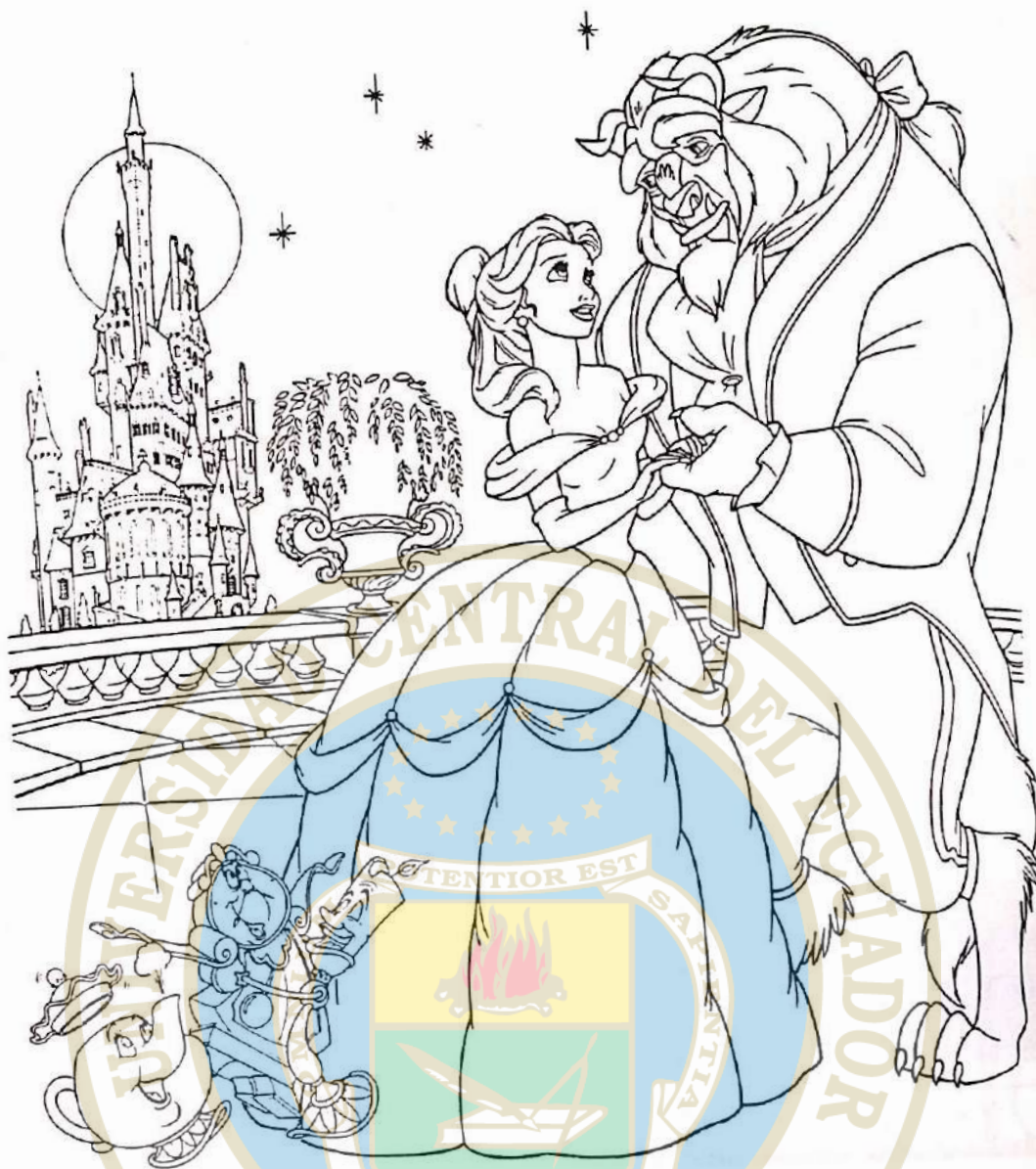


La belleza se ha intentado fijar a través del canon de la figura humana, estableciendo la medida del cuerpo en relación con el número de cabezas. Tratado de dibujo de Loomis, 1950.

que la representan. La belleza es una construcción intelectual que se definió en aquel mismo siglo como «el arquetipo o modelo mental de perfección que resulta en el espíritu del hombre después de haber comparado y reunido las perfecciones de los individuos» y «aplicado por el artífice a las producciones de las artes»²⁶.

La concepción tradicional de la belleza como la categoría superior en el arte sufrió un descalabro en el siglo XVIII; entonces, en los debates sobre la idea de la belleza, el concepto de lo «sublime» vino a ocupar el lugar central del pensamiento estético. Algunos, como Hume, consideraban lo sublime como una variedad de la belleza, mientras que otros, como Kant, lo consideraban una virtud independiente y distinta.

²⁶ Esteban de Arteaga, *Investigaciones filosóficas sobre la belleza ideal* (1789), Madrid, Tecnos, 1999, pág. 99.



W. Disney. Dibujo de *La Bella y la Bestia*.

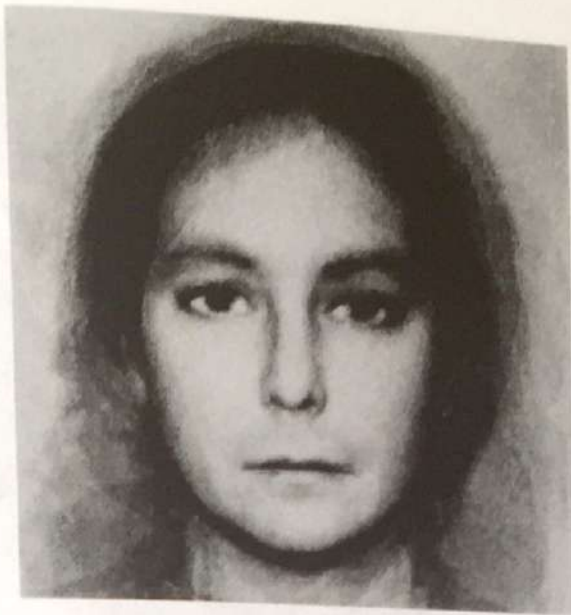
Algunos pensadores del siglo XVIII llegaron a concebir lo sublime como algo superior a la belleza. Esta circunstancia se ha señalado como un golpe definitivo para el concepto de belleza tradicional.

De una aprehensión objetiva de la belleza se pasa a otra subjetiva; de una belleza que produce agrado a través del arte se pasa a un arte que produce una gran emoción, en donde lo sublime se define como la capacidad de entusiasmar y elevar el espíritu, además de estar unido a la grandiosidad del pensamiento y la profundidad de las emociones.

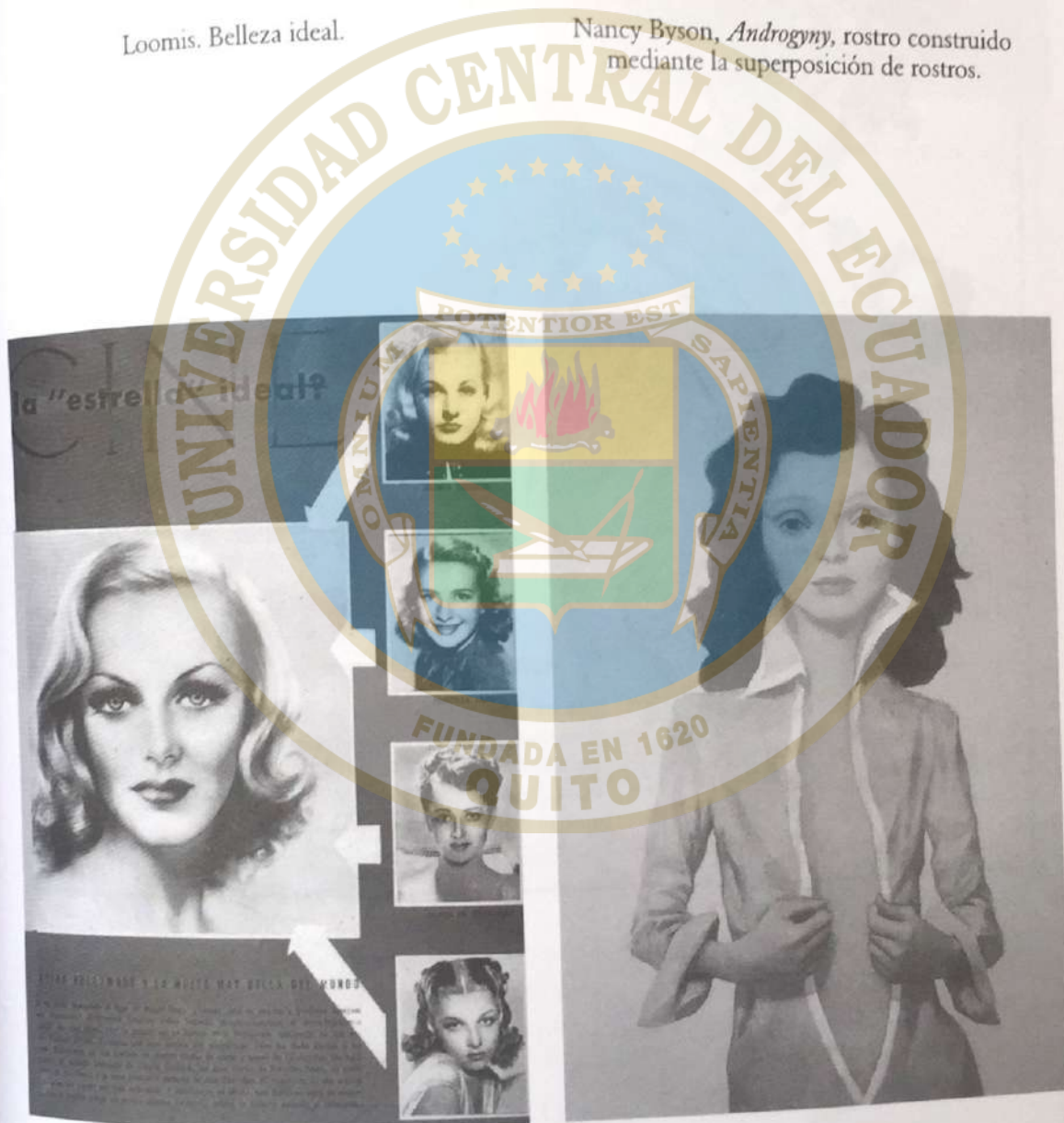
«Lo bello y lo sublime» se convirtió en un lema universal de la estética después de que Edmund Burke incluyera ambas ideas en el título y contenido de su famosa disertación de 1757, *Indagación filosófica sobre el origen de nuestras ideas acerca de lo sublime y lo bello*. Para este pensador, la belleza y lo sublime se llegan a excluir mutuamente.



Loomis. Belleza ideal.

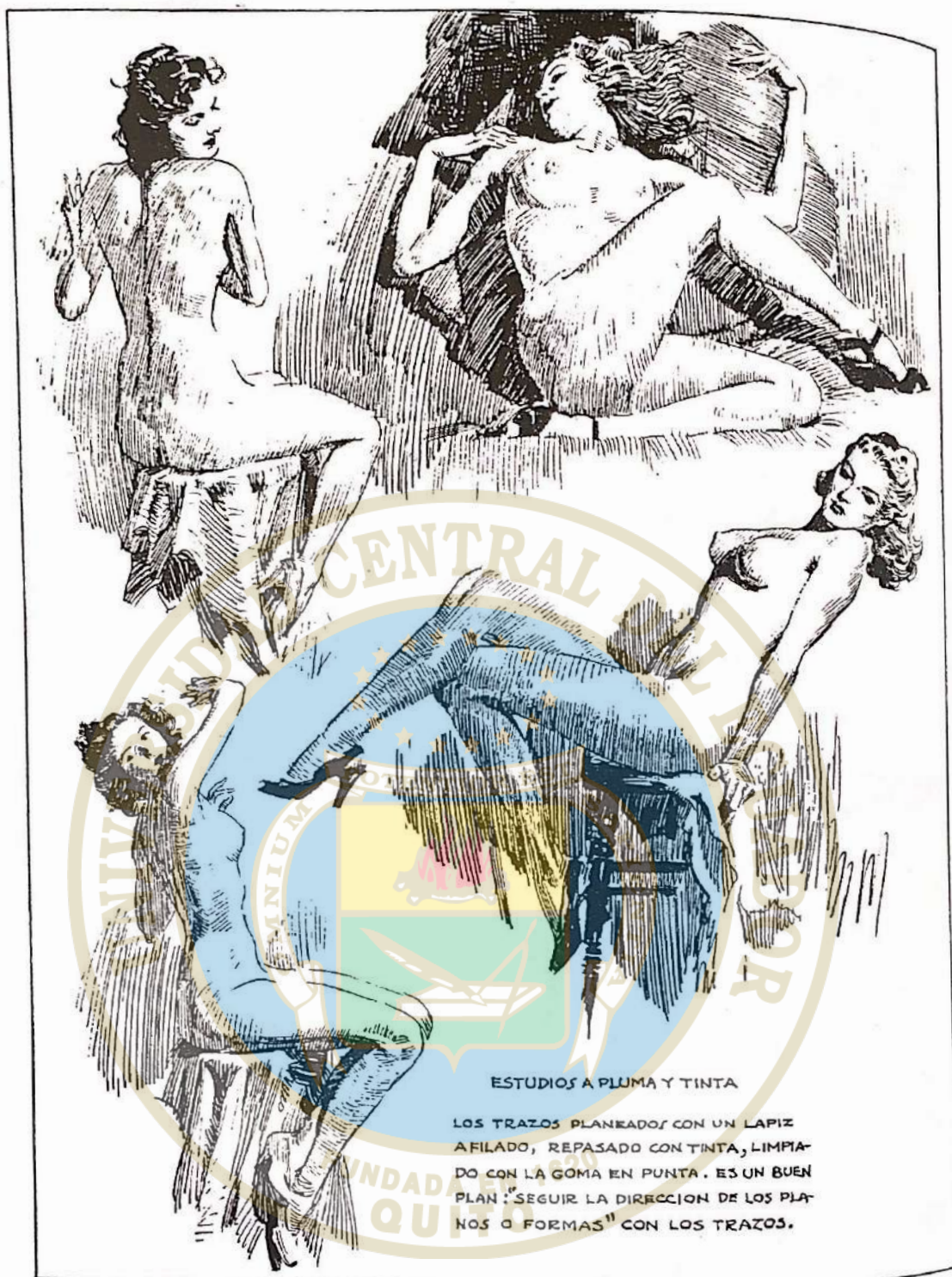


Nancy Byson, *Androgyny*, rostro construido mediante la superposición de rostros.



La belleza ideal reconstruida con partes de actrices de cine. Revista *Semana*, 1940.

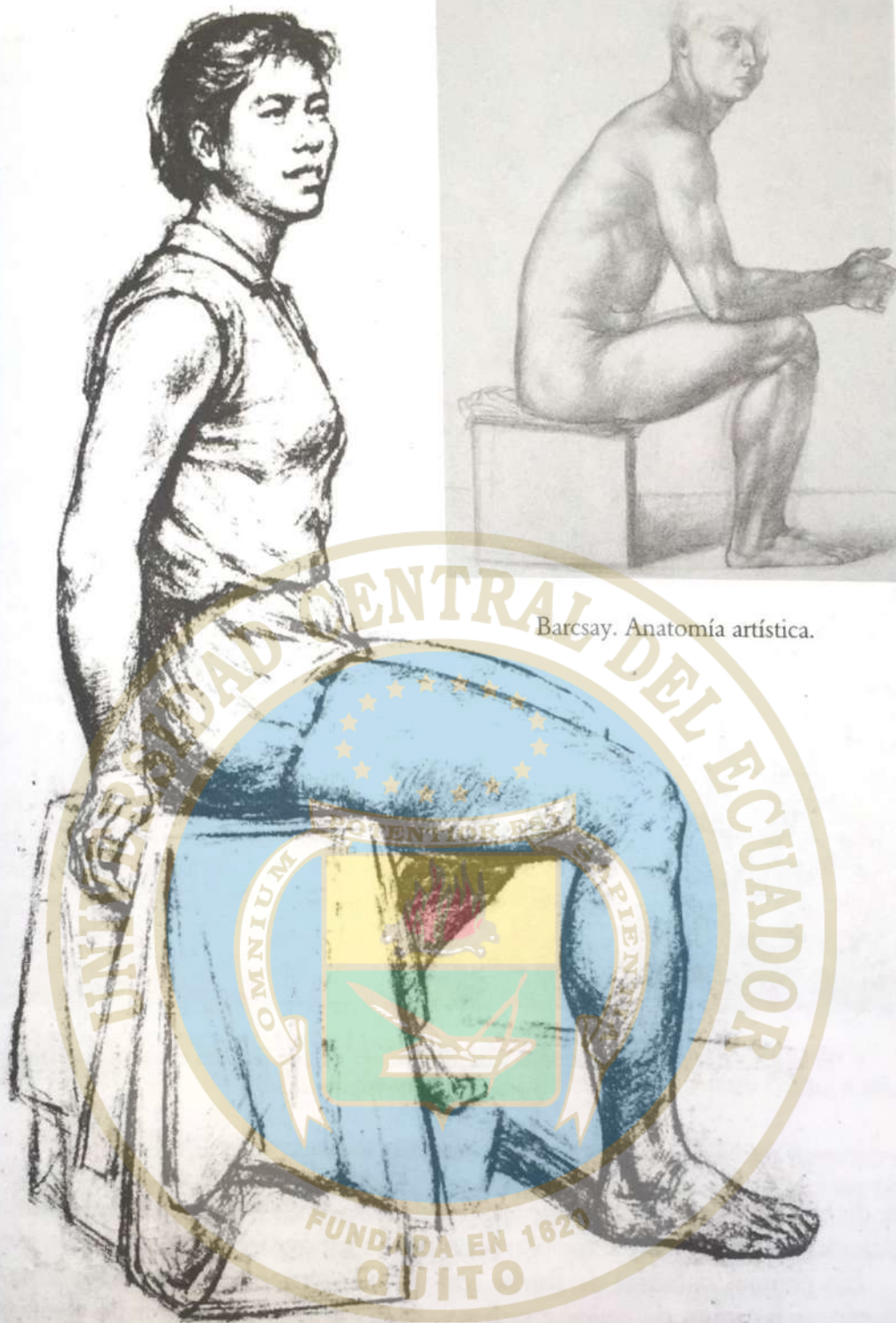
John Currin, *Aan-Chavlotte*.



ESTUDIOS A PLUMA Y TINTA

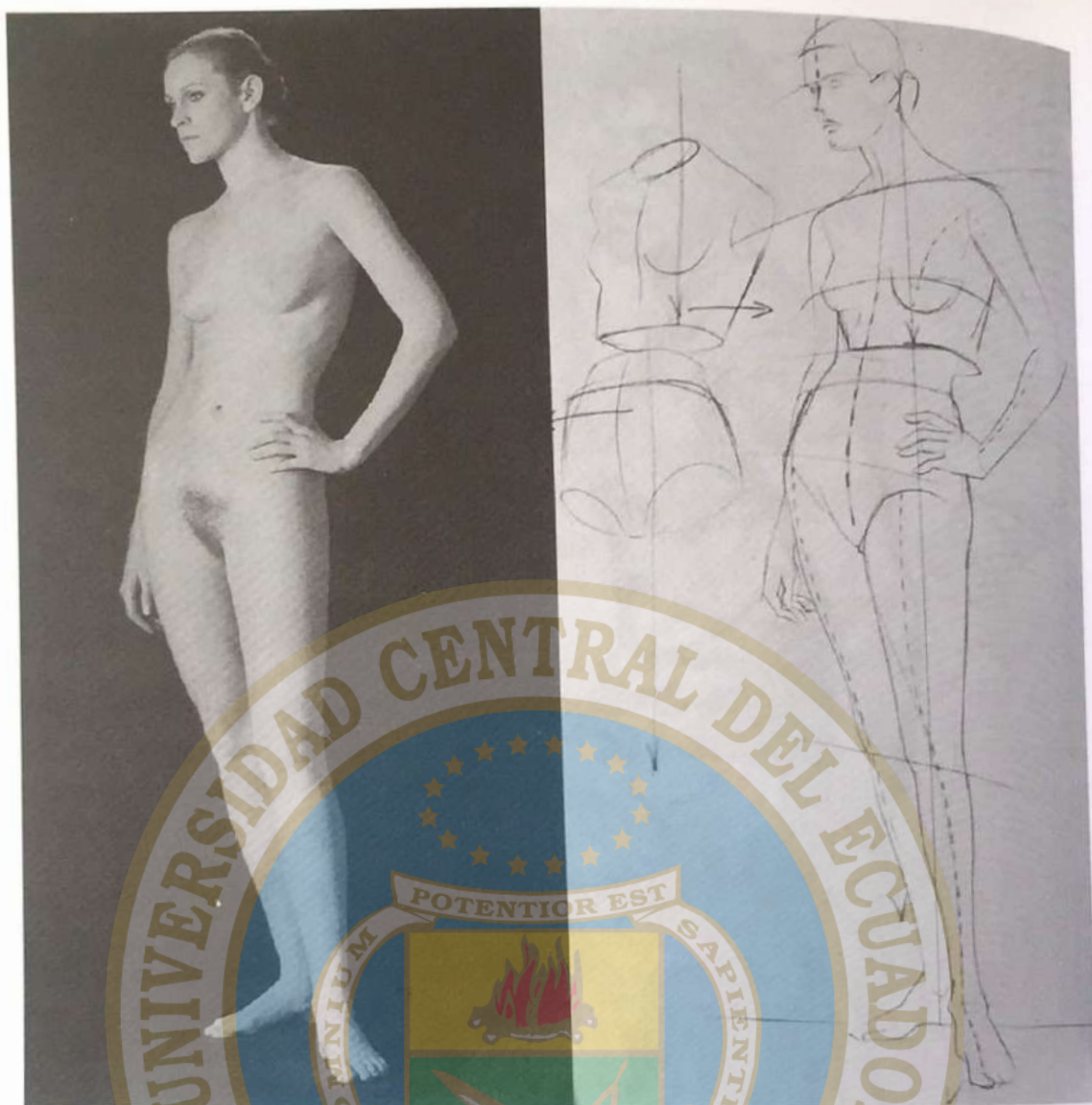
LOS TRAZOS PLANEADOS CON UN LAPIZ AFILADO, REPASADO CON TINTA, LIMPIADO CON LA GOMA EN PUNTA. ES UN BUEN PLAN "SEGUIR LA DIRECCION DE LOS PLANOS O FORMAS" CON LOS TRAZOS.

Dibujo de modelos femeninos de un manual americano que recomienda en una de sus páginas: «no os aferréis demasiado a lo griego. Hacedlo americano» (Loomis).



Barcsay. Anatomía artística.

Modelo femenino que representa a una mujer trabajadora, de un tratado de dibujo de la República Popular China, 1980. Comparación con un dibujo de un manual occidental con un modelo sentado en una caja.



Fotografía de modelo femenino y dibujos de un tratado japonés contemporáneo dedicado al dibujo de moda, 1986.

te, de tal modo que lo sublime no puede nunca ser bello, ni lo bello sublime. La valoración de lo deforme y monstruoso podía ser argumentado.

Las propias palabras de Burke son suficientemente claras: «todo lo que es capaz de excitar las ideas de dolor y peligro, es decir, todo lo que es de algún modo terrible, o se refiere a objetos terribles, o actúa de un modo análogo al terror, es una fuente de lo *sublime*: esto es, produce la más fuerte emoción que la mente es capaz de sentir. Digo la más fuerte emoción, porque estoy convencido de que las ideas de dolor son mucho más poderosas que las que entran en la parte del placer [...] Todo lo que es terrible para la vista, es también sublime, tanto si esa causa de terror está dotada o no de grandeza de dimensiones»²⁷.

²⁷ Traducido en José M.^a Valverde, *Breve historia y antología de la estética*, Barcelona, Ariel, 1987, pág. 137.

Diferentes modos de ver y dibujar

Aunque el ideal de belleza se constituye como uno de los argumentos más importantes del arte de casi todas las épocas, no es el único que motiva el hecho de dibujar. Además de la búsqueda de la belleza, en el dibujo se reconoce la valoración de lo cotidiano, la búsqueda de una utopía, la nostalgia del pasado, la pasión por la verdad, el orgullo por el virtuosismo y el don natural, la fe en los principios científicos, la creencia en la objetividad, el gusto por la retórica humanista, el reconocimiento de los maestros y muy pocas cosas más.

La relación de diferentes intenciones al dibujar aparece en muchos tratados; así, el titulado *Dibujo, el proceso creativo*, comienza con esta frase: «¿Por qué dibujamos? El primer impulso puede surgir del deseo de realizar una pintura, expresarnos o divertirnos. No obstante, a medida que aprendemos podemos reconocer cómo el dibujo nos da recompensas mucho más grandes que aquéllas»²⁸.

Con el mismo título que encabeza este apartado se desarrolla la primera parte de un tratado actual para el aprendizaje del dibujo²⁹; en él se especifican varios modos que los autores denominan así: el dibujo de descripción, la ilustración y ornamentación, el dibujo realizado como comentario social, el dibujo de ideación preparatorio para la pintura, escultura y arquitectura, y, por último, el dibujo de expresión. A esta clasificación se podrían añadir otros modos, como puede ser el dibujo de construcción utilizado en la representación técnica, una categoría de dibujo que se recoge en muchos textos, tal como sucede en la obra de Susan Lambert, *El dibujo. Técnica y utilidad*³⁰.

Como cualquier clasificación, ésta es convencional y varía siempre en función de las diferentes intenciones, épocas y autores. Igual que otras, puede plantear problemas para adaptarse a una realidad que siempre es más compleja; en este sentido, se advierte que cualquiera de esas categorías no siempre es excluyente y separable de otras. Así, un dibujo descriptivo de paisaje de Rembrandt puede ser, simultáneamente, un magnífico ejemplo de dibujo autoexpresivo. Con todas estas cautelas se pueden admitir estas categorías como una aproximación conceptual para comprender los elementos que intervienen en el dibujo, adquiriendo su sentido en función de las diferencias de intención.

²⁸ Simmons, *op. cit.*, pág. 2.

²⁹ Simmons, *op. cit.*

³⁰ Susan Lambert, *El dibujo. Técnica y utilidad*, Madrid, Hermann Blume, 1985.

El arte de describir es el título de un libro magistral de la historiadora Svetlana Alpers; esta obra se viene utilizando como referencia para algunos problemas teóricos de la representación en algunas escuelas de arte. En él se contraponen el concepto de arte narrativo al de arte descriptivo. Mientras que en el primero, para esta autora, la representación artística está basada en un texto literario previo que impone la narración de una historia, el arte descriptivo forma parte de una cultura específicamente visual que se diferencia y contrasta con la cultura textual del anterior. El arte descriptivo muestra en diferentes épocas la realidad visible con una gran ostentación de la maestría y habilidad técnica del autor. Los dibujos descriptivos se manifiestan, preferentemente, a través de retratos, bodegones, paisajes y acontecimientos de la vida cotidiana. El arte descriptivo es un regalo para los ojos al recrear la experiencia visual. Para la profesora Alpers, este tipo de arte, paradójicamente, es más difícil de explicar con palabras que el arte narrativo, siempre vinculado a cuestiones literarias, algo que permite teorizarlo con más facilidad.

El episodio más importante en el intento de conciliar la experiencia visual con el ideal de objetividad ha pasado a ser, hoy día, además de historia del arte, «prehistoria» de la fotografía y de los medios tecnológicos de producción y reproducción de imágenes.

La no coincidencia entre las formas vistas y las formas reales de las cosas ha generado comportamientos figurativos diferentes: de carácter más «óptico» o más «conceptual». No obstante, de acuerdo con las aportaciones magistrales de Gombrich, es cierto que ningún artista puede dibujar «lo que ve» completamente al margen de cualquier convención. Sin embargo, la diferencia de actitud que muestran los artistas que hemos llamado «ópticos» en el dibujo descriptivo es el deseo y el esfuerzo constantes para prescindir de los convencionalismos, potenciando un análisis minucioso de los elementos de la naturaleza, así como el de los mecanismos visuales humanos, siempre en función de conseguir imágenes cada vez más plausibles, en el sentido de que «traduzcan» nuestra mirada exacta sobre el mundo.

Como en otros muchos conceptos del dibujo, los manuales incluyen distintos ejemplos tomados de varias épocas de la historia para ilustrar y acompañar los conceptos explicados en los textos escritos.



Juan M. Báez Mezquita, *Foro romano*, 1993.



Ilustración para libro de Historia Natural.

Svetlana Alpers

EL ARTE DE DESCRIBIR

El arte holandés en el siglo XVII



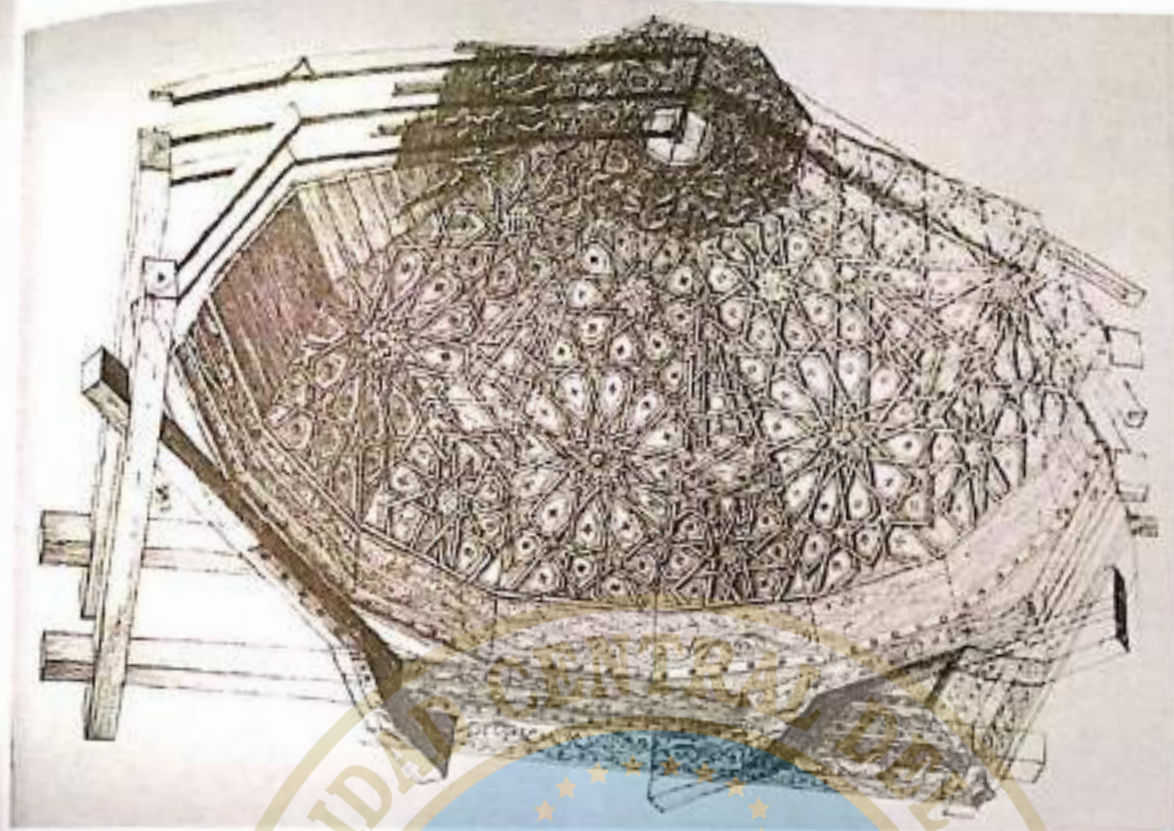
Edición castellana de la obra de Svetlana Alpers *El arte de describir*, en donde se define la cultura puramente visual de la descripción frente al arte narrativo dependiente de la cultura literaria.



Alan Dworkowitz, *Bicycle II*, 1977.



Ilustración de un atlas contemporáneo de anatomía.



Enrique Nuere. Dibujo de armadura mudejar, 1990.

ILUSTRACIÓN Y ORNAMENTACIÓN

Algunos manuales de dibujo están dedicados en exclusiva a la ilustración gráfica utilizada en la imagen impresa que, en otras ocasiones, se presenta asociada al campo del diseño. La ilustración también está relacionada íntimamente con las tecnologías de reproducción de imágenes y con las técnicas gráficas en general. Como ejemplo de un manual de divulgación de técnicas y materiales tradicionales, podemos referir el de Terence Dalley: *Guía completa de Ilustración y Diseño*¹¹.

El dibujo de ilustración no sólo depende sino que acompaña casi siempre a un texto previo, sea éste de carácter literario, científico o técnico. Esta última circunstancia permite hablar en él de varios géneros, como puede ser la ilustración de cuentos infantiles o las ilustraciones científicas. Todo este campo está asociado, indisolublemente, al fenómeno de la imprenta y las artes gráficas en general.

Esta categoría de dibujos pueden estar al servicio y tener un carácter más cercano a la ciencia y la tecnología o estar relacionados con el mundo de la literatura. En el universo de las imágenes contemporáneas se desarrolla un amplio panorama en donde las ilustraciones pueden representar conceptos abstractos del mundo de la economía, diagramas y gráficos de producción, distribución, etc., hasta las imágenes precisas y preciosas de las ciencias de la naturaleza.

¹¹ Terence Dalley, *Guía completa de Ilustración y Diseño, técnicas y materiales*, Madrid, H. Blume, 1981.



Katabira, siglo XIX (Japón).



Sonia Delaunay, 1919.



Henri Matisse. Casulla para la capilla del Rosario, 1950.



Anónimo. Boceto ornamental, 1901.
Escuela de Nancy.



Fred Hyland, *Ofelia*, 1896, autotipia.



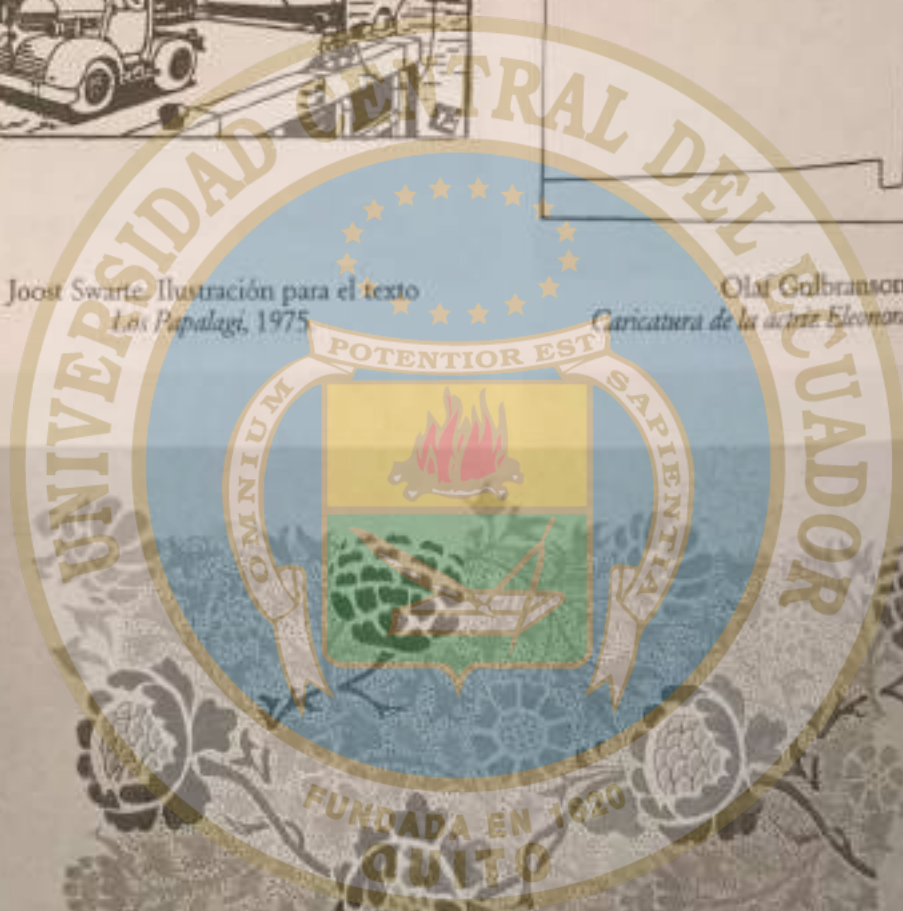
A. Beardsley. Ilustraciones (1872-1898).



Joost Swarte Ilustración para el texto
Los Papalagi, 1975



Olaf Gulbranson,
Caricatura de la actriz Eleonora Duse, 1905.



William Morris (1834-1896). Proyecto de diseño.



Penagos. Cartel para el Círculo de Bellas Artes.

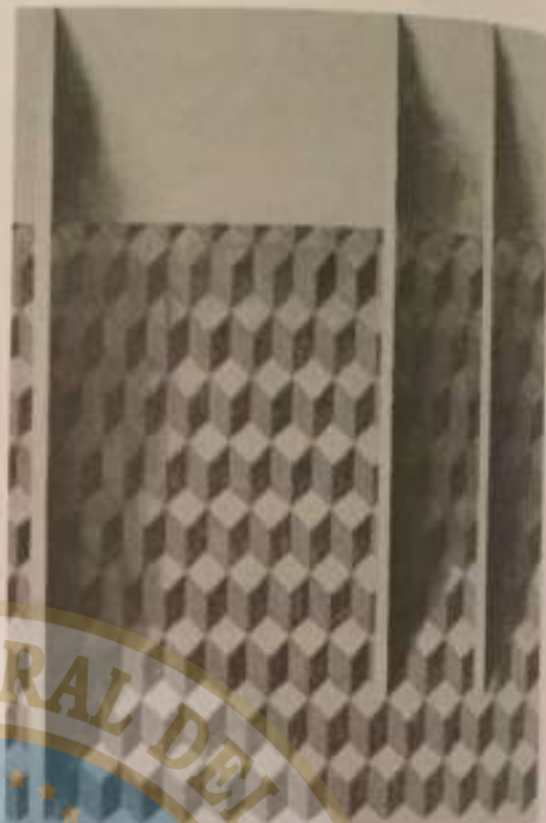
Katsushika Hokusai (1760-1849).



Penagos, 1941.



Pérez Vialta.



Pérez Vialta.



Léon Bakst. Figurín para «La Peri».



John James (1785-1851), Audubon Flamingo.



William Blake, *Behemoth y Leviathan*, ilustración para el *Libro de Job*, 1823-1826.

En otra dirección, y en una situación más cercana a los intereses del arte, se encuentra la ilustración de la narrativa literaria: cuentos infantiles, historia, leyendas, etc.

En cuanto a la ornamentación, aunque las vanguardias artísticas del siglo XIX pusieron en crisis este concepto, ha de considerarse aún como uno de los campos de actuación del dibujo que hoy se reconoce dentro de un campo más amplio del diseño.

EL DIBUJO COMO COMENTARIO SOCIAL

En el tratado de Seymour Simmons se introduce este apartado recordando que: «La imagen dibujada ha servido para completar la información oral o escrita. Las imágenes frecuentemente se mantienen en nuestra mente aún después de que las palabras se hayan desvanecido. Por esta razón los dibujos se han utilizado como un medio de comunicación, no sólo como ilustración y anuncio, también como comentario social»³².

Desde los grabados de Goya hasta los dibujos de Grosz, pasando por las estampas de Daumier, es evidente que los artistas han sentido la necesidad de utilizar el arte para mostrar su visión crítica frente a las costumbres de su época y la condición humana en general. El dibujo como comentario social, del mismo modo que cualquier otra categoría para la compartimentación del dibujo, hace difícil encasillar una obra bajo este único aspecto. No obstante, es evidente que muchos dibujos se han



Daumier, *Croquis realizado en el Salón por Daumier* («Los cretinos... les pintas un cuadro religioso y se rien... igual que con la religión del arte»).



Heinrich Kley, *Comité para la moralidad pública*, 1909.

³² Simmons, *op. cit.*, pág. 8.



Goya. Escena de guerra, aguada de sepia, 1810-1812.



William Kentridge, *Felix in Exile*, 1994.



William Kentridge, *Mine*, 1991.



George Grosz.
La disputa por el sargento Griha, 1930.



Gutiérrez Solana (1886-1945). *Dibajo*.



Christian Shad, *Deux Filles*, 1928.



Paul Cadmus, *¡Al linchamiento!*, 1935.

utilizado, de primera intención, para manifestar de forma expresa la crítica o el comentario social.

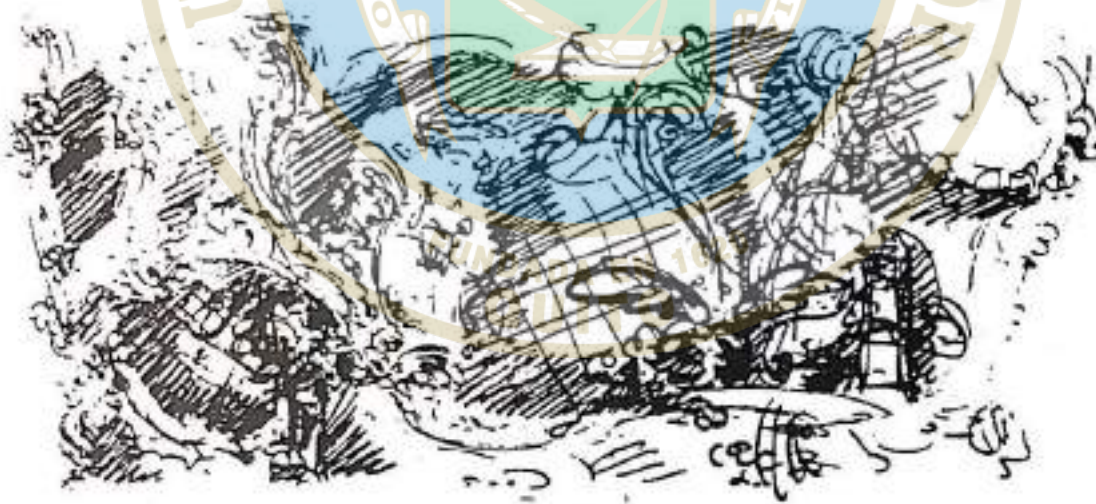
Se puede construir como un género autónomo la caricatura grotesca comprometida en su visión y exageración de algún rasgo de los personajes dibujados o un aspecto de la realidad, tal como hace Daumier en muchas de sus obras.

Asimismo, algunos dibujos de estas categorías parecen limitarse a realizar una crónica cruda de los acontecimientos, tal como sucede en la serie de los *Desastres de la guerra* de Goya, unos documentos que sólo se pueden equiparar, en la denuncia y contundencia, con las fotografías más dramáticas de los reporteros de las guerras del último siglo.

DIBUJO COMO IDEACIÓN

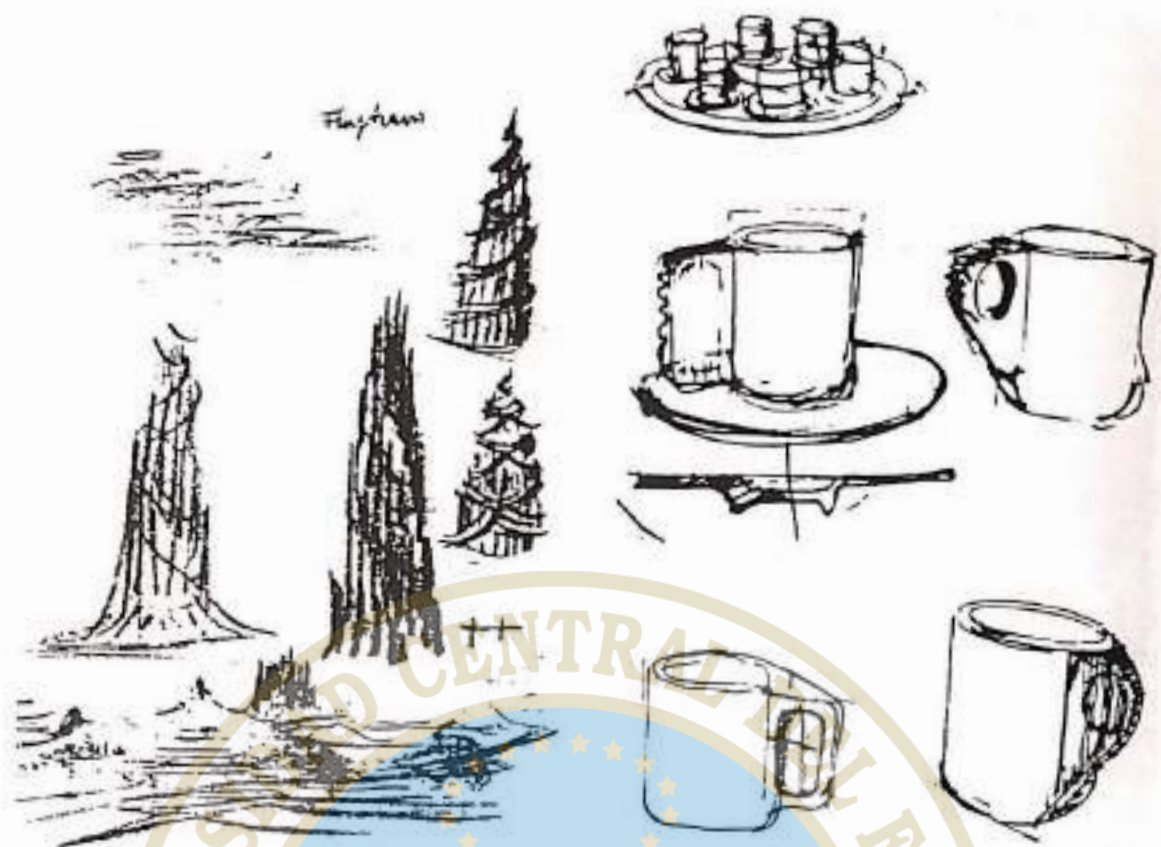
El autor de *Dibujo, el proceso creativo*, hace referencia a que: «El dibujo, a través de su brevedad e inmediatez, también puede ser un medio de cristalización de las ideas; cuando movemos nuestra mano sobre el papel, las ideas intuitivas sólo vagamente al principio llegan a adquirir sustancia. En este caso, el dibujo llega a ser parte de un proceso de ideación que puede transformarse en una invención, un edificio, escultura o pintura, así como en un dibujo más acabado»³¹.

Se puede afirmar con seguridad que esta función es la más habitual del dibujo, su aplicación para la creación de obras de arte y todo tipo de artefactos, al permitir, ciertamente, «pensar sobre el papel». Los bocetos sirven para tantear diferentes soluciones, y ensayar las variables formales hasta llegar al nivel de concreción capaz de predecir el aspecto de una obra futura. En este sentido, el dibujo es sinónimo de proyecto, permitiendo prever las características de cualquier obra realizada con otros medios. Se pueden encontrar fácilmente dibujos de este tipo relacionados con la arquitectura, la pintura, la escultura y el diseño en general.



Piranesi (1720-1778). Boceto para mesa.

³¹ Simmons, *op. cit.*, pág. 11.



Hans Poelzig, *Casa volante*, 1902. Bonsiepe, Bocetos para un servicio de tazas de café.

Los términos utilizados en el dibujo a lo largo de la historia para nombrar las primeras fases creativas de la obra de arte son contundentes: borrones, manchas, rasguños... La etimología de todas estas palabras es muy clarificadora: esbozo y boceto son palabras tomadas del italiano *bozza*, nombre dado a una piedra sin desbastar; bosquejo es, a su vez, palabra derivada de bosquejar, de la misma raíz que bosque, y significa desbastar un tronco; croquis es un término tomado del francés, deriva de *croquer*, y significa: indicar sólo a grandes rasgos.

Tanto en las diferentes artes como en el diseño, la ideación gráfica es una de las primeras etapas de un proceso que continúa en la concreción definitiva y la ejecución de la obra. Desde los primeros esbozos, los dibujos previos y preparatorios de una obra han sido valorados por su capacidad para expresar el pensamiento y la idea original del artista que servirá para su elaboración y desarrollo posterior.

DIBUJO COMO EXPRESIÓN

En esta categoría estética del dibujo, el tratado de Seymour Simmons incluye algunas consideraciones sobre el hecho de que los dibujos no sólo hacen referencia y representan estructuras del mundo físico, también pueden expresar algunos aspectos personales y propios del autor que los realiza: emociones, imaginación, percepciones y la personalidad en general del dibujante. La manera personal de cada autor es el ras-

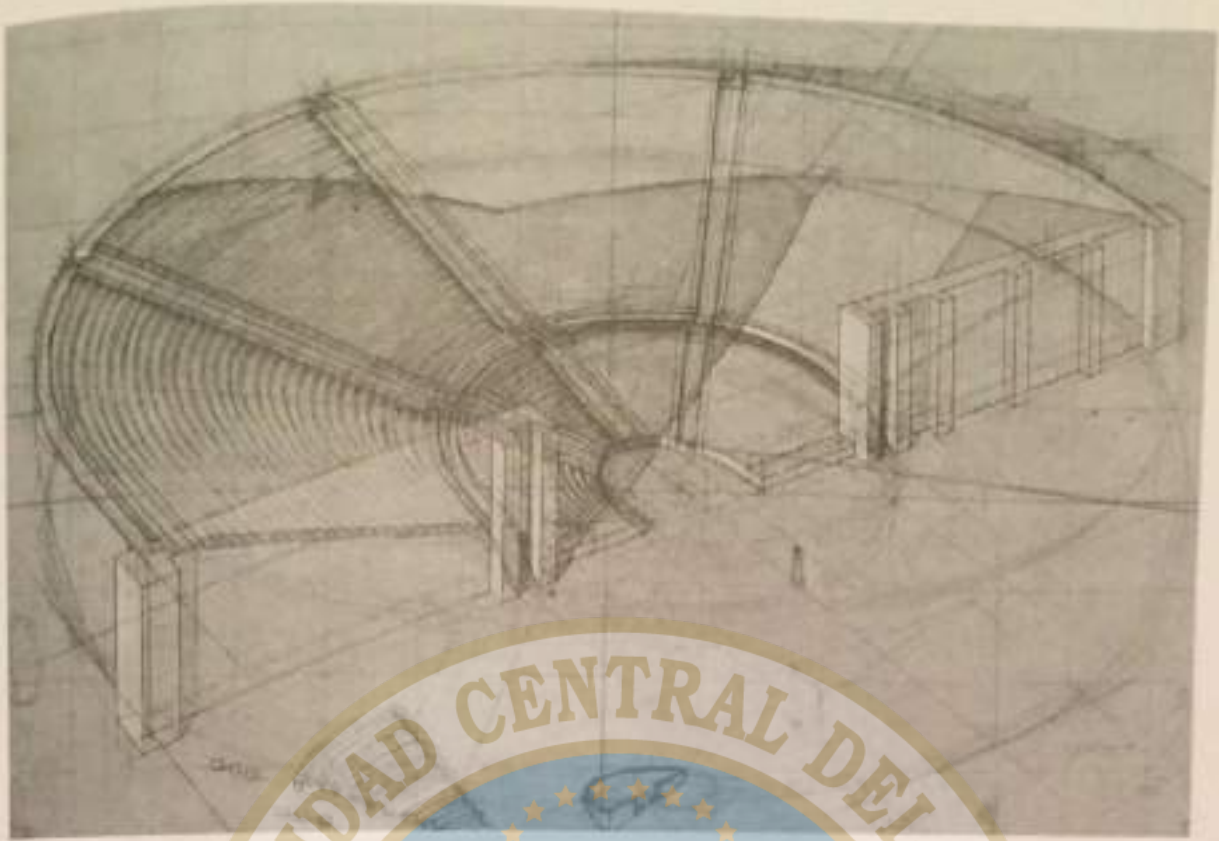


Ilustración de un manual contemporáneo de dibujo de arquitectura.



Leonardo, *Apocalipsis*, Windsor, 12380.



Álvaro Siza. Bocetos generales para el Servicio Meteorológico de Barcelona, 1992.

go que hace posible reconocer la autoría; hablar de la «mano» del artista es una forma de expresión que reconoce esta evidencia, radicalizada en muchas ocasiones en obras que, precisamente, se adjetivan «expresionistas».

Para hablar de dibujo gestual o caligráfico se ha de recordar que la escritura comparte con el dibujo algunas cuestiones comunes, no sólo de orden estético; la caligrafía, etimológicamente «bella escritura», también es la huella de la acción física de cada individuo al dibujar, reconociéndose como lo más propio e irreproducible, así como la manifestación del orden subjetivo de la persona, la huella en donde se manifiesta la personalidad del autor; la grafología pretende atender ese aspecto de la escritura.

Muchas escuelas de arte de vanguardia han propuesto algunos ejercicios con la pretensión de liberar las fuerzas expresivas y creativas de los alumnos, privile



Hartung. Dibujo, 1949.



Lucian Freud, *Muchacha sentada*, 1987-1988.



Dibujo de un cardo realizado por un estudiante en el curso básico de Itten en la Bauhaus, 1920.



Kitaj. Dibujo de una cabeza.



Rembrandt. Dibujo de figura femenina.



Van Gogh. Dibujo de paisaje.



Kokoschka. Estudio para concierto, 1920.

giando los aspectos motores, emotivos e intuitivos más allá del conocimiento exclusivamente intelectual.

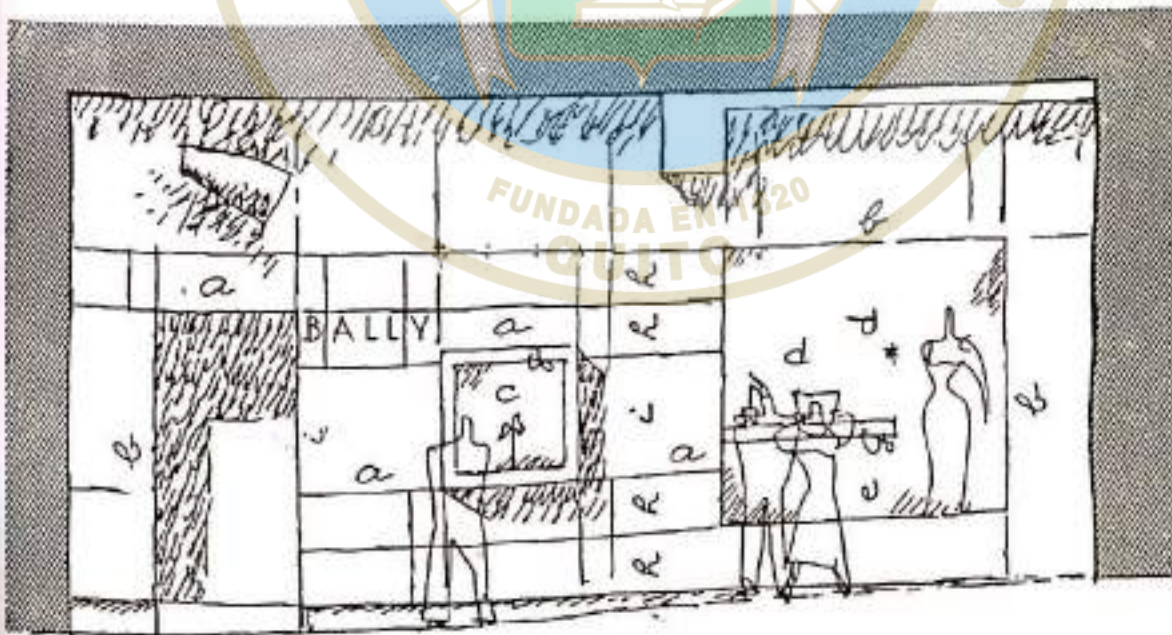
DIBUJO COMO CONSTRUCCIÓN

El dibujo relacionado con las metodologías de la proyectación constituye uno de los capítulos más estables y generalizados en los sistemas de enseñanza. En esta dirección, muchos manuales dedican en exclusiva sus planteamientos metodológicos al dibujo del campo del diseño, sea éste arquitectónico o industrial. Una de las obras de publicación más reciente es el texto *Dibujo y Proyecto*, del arquitecto Francis D. K. Ching. El dibujo de construcción que se identifica en estos manuales no sólo pretende mostrar la apariencia visual de los objetos, también busca expresar la forma de cómo están contruidos.

La mayor parte de los dibujos relacionados con la arquitectura, el diseño industrial y la construcción de artefactos en general ponen de manifiesto el interés por los aspectos estructurales de forma, posición y tamaño de todos sus elementos. En tal sentido, la geometría suele aparecer como el medio y la manifestación formal que hace posible controlar todos estos pormenores. En esta dirección se puede llegar a la especialización dentro de un género específico que se suele denominar, entre otras formas, dibujo técnico o dibujo geométrico.

El dibujo de construcción suele tener una función instrumental, al servicio de profesiones como la arquitectura, la ingeniería o el diseño, sirviendo en todos estos casos para la realización de otras obras en las que aquél serviría de previsión.

Por su carácter utilitario, el dibujo de construcción está sujeto a unas convenciones de símbolos conocidos y compartidos por los profesionales de diferentes especialidades. Esto permite utilizarlo para comunicarse, dar instrucciones de ejecución de obras y controlar las características métricas, de forma y posición de diferentes elementos.



Le Corbusier, Fachada del comercio Bally, París, 1948.

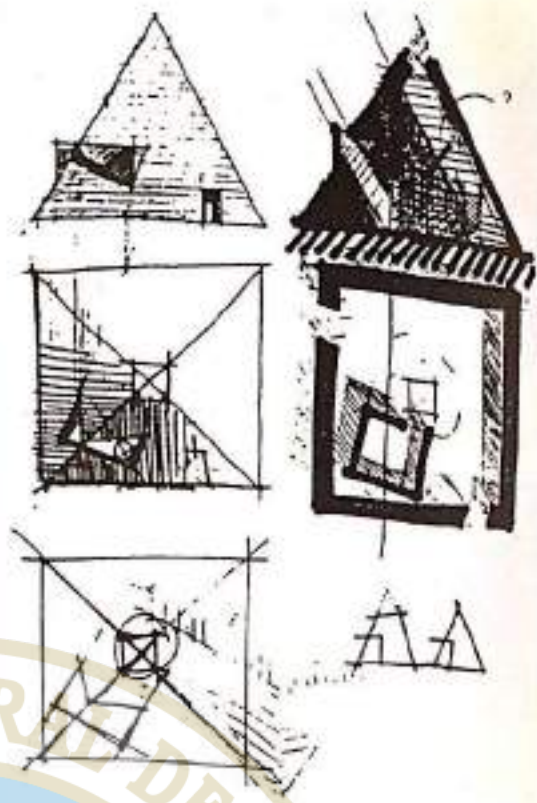
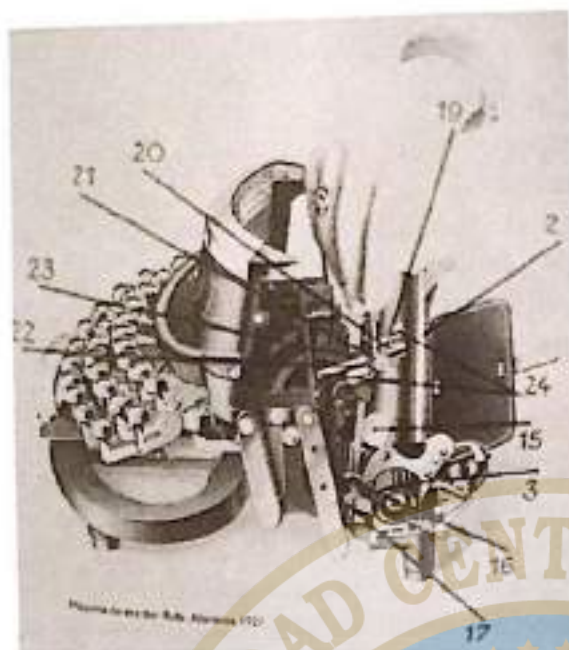
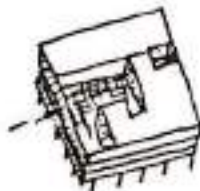
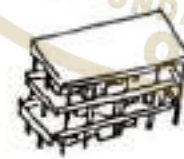
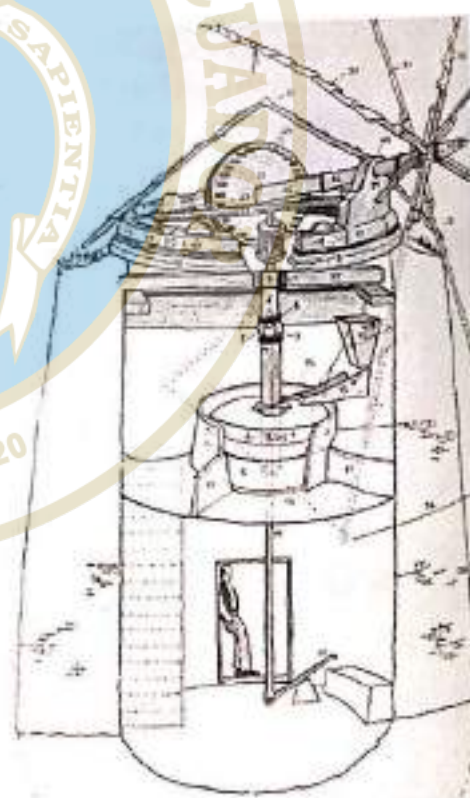


Ilustración técnica de una publicación contemporánea.

Luis Maldonado, *Estudios sobre la pirámide y el cubo*.



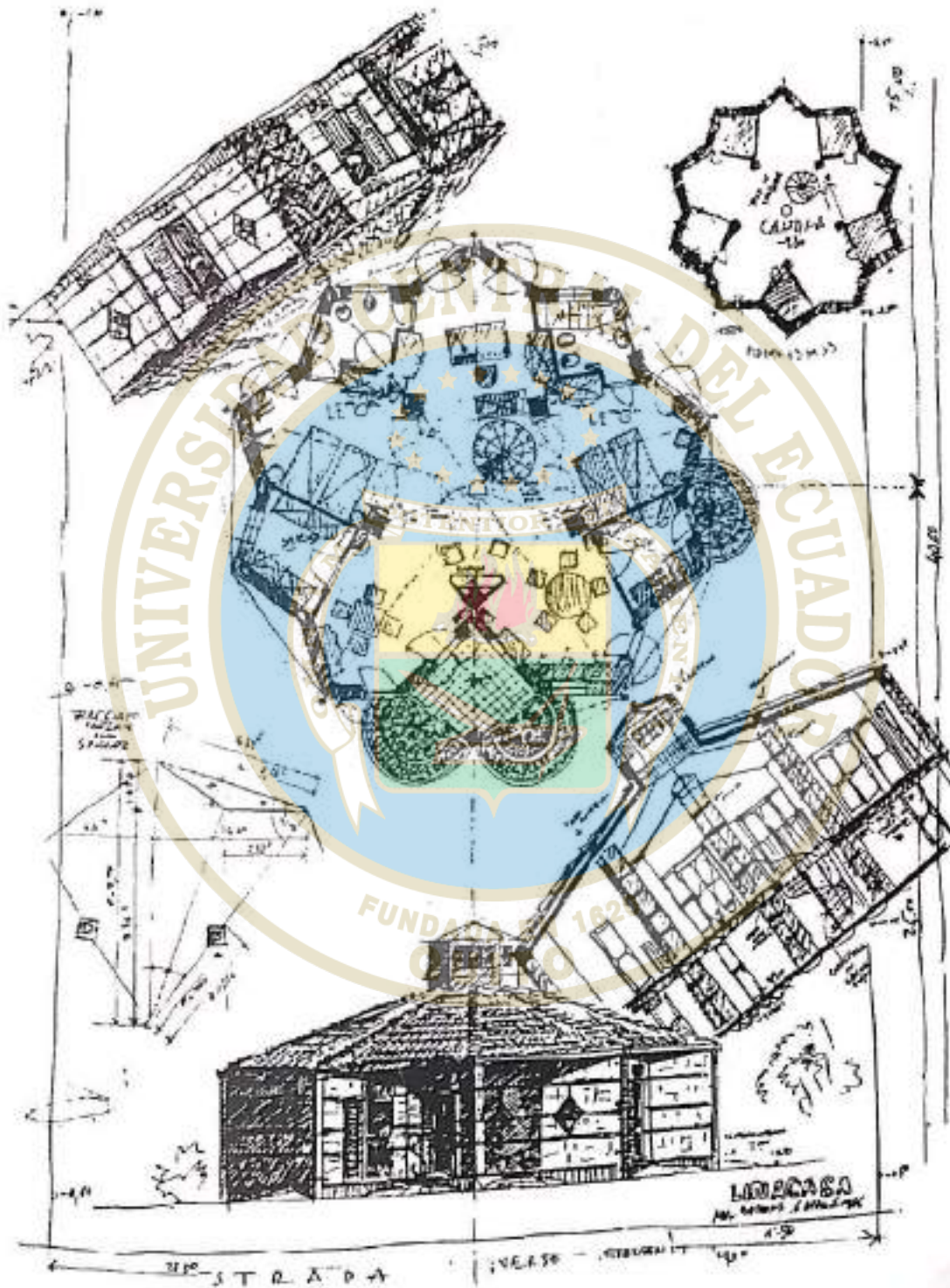
Composición de la casa en Stuttgart



Le Corbusier, *Cuatro composiciones: Casa La Roche; Casa Stein; Casa en Stuttgart y Casa Savoie*.

Caro Baroja, *Molino de la Puebla de Guzmán*.

La geometría, que constituye su esencia, aporta su cualidad científica logrando dar objetividad a los dibujos, traduciendo y expresando las formas a través de modelos geométricos invariables. No se puede olvidar que la geometría es una disciplina científica que tiene como objeto de estudio el concepto de espacio y de las figuras que en él se pueden imaginar.



Mario Ridolfi, Linacasa, 1966.

Mirar a través de los maestros

La constancia de la posibilidad de aprender a mirar de maneras muy diversas justifica uno de los capítulos más clásicos en la enseñanza del dibujo: aprender a mirar con los ojos de los grandes maestros a través de sus dibujos, tanto antiguos como modernos. «Copiar para ver mejor» era la máxima de «Giacometti», uno de los más grandes escultores del siglo xx; se conocen perfectamente sus dibujos de copia de arte azteca o egipcio, de obras de Durero, Rembrandt, Van Gogh o sus contemporáneos Matisse, Picasso o Mondrian. Este artista siempre reivindicó con énfasis el dibujo en donde se encuentran las claves de sus obras de pintura y escultura.

El tratado contemporáneo de R. Kaupelis, profesor de la universidad de Nueva York, dedica un apartado a para hablar de la «Elección de maestros antiguos/modernos para amar». En él se muestran los resultados obtenidos por estudiantes a partir de sus propuestas; en las páginas siguientes hacemos referencia a algunos de ellos.

Otro tratado muy divulgado, traducido del inglés original a diferentes idiomas, tiene por título *Dibujar con los grandes maestros*. En las páginas de presentación, el pintor David Hockney hace unas reflexiones muy lúcidas y sinceras sobre este tema:

«La copia es un método de primera para aprender a ver porque obliga a mirar a través de los ojos de otro y a fijarse en la forma en que ese otro ha visto algo y lo ha puesto en el papel. Al copiar se copia su técnica del trazo y sus sentimientos; que es un buen método de aprendizaje lo prueba la enorme cantidad de copias que han realizado artistas extraordinarios.

«Hace unos veinte años que en muchos países se abandonó por completo la idea de la copia en la formación artística. Por alguna razón, la pintura y el dibujo se convirtieron en medios de expresión personal con un carácter casi terapéutico que quizá se aventuraron excesivamente hacia el mundo interior a costa de perder la sensibilidad para las cosas cotidianas. Aunque, naturalmente, todos copiamos. Casi todos los estudiantes de arte que trabajan en la actualidad copian, aunque sea de forma indirecta, por lo que parece más honrado reconocerlo. Copian formas de trazar que ya usaron otros artistas, copian formas de aplicar la pintura, copian formas de trazar líneas... pero sin saberlo. Si se sabe lo que se hace, puede aprenderse más sobre ello. Hay que perder el miedo a ser influido. Si se ve influido por algo que le llama la atención y empieza a trabajarlo, sacará al cabo algo en limpio. Pero si se empeña en evitar las influencias o en afirmar que no existen, perderá el tiempo, porque siempre es tan presentes»³⁴.

³⁴ Jeffrey Camp, *Dibujar con los grandes maestros*, Madrid, Blume, 1982.

Aunque otros muchos tratados no declaran de forma explícita la eficacia de copiar los dibujos de los maestros, en esas mismas obras se acompaña la publicación de los textos con las referencias ejemplares de dibujos de grandes maestros que, implícitamente, se reconocen fundamentales para el aprendizaje. El aforismo afirmando que «es mejor un ejemplo que un precepto» sirve para comprender la necesidad y la eficacia de las figuras que acompañan habitualmente a todos los tratados clásicos re- produciendo las obras de los grandes artistas en cada uno de los temas desarrollados.

«Maestros antiguos y modernos, apreciados y aprovechados» es el título de todo un capítulo en la obra *Dibujo experimental* del profesor R. Kaupelis en donde se proponen explícitamente diversos ejercicios sobre este tema³⁵. Tras reconocer en sus páginas que no se puede establecer un criterio para determinar cómo se debe elegir un maestro moderno o antiguo para poder aprender, se dan, entre otros, algunos consejos: elegir un único maestro y trabajar en profundidad todos los temas que se proponen. También se debe elegir un maestro diferente para cada personalidad y cada tipo de dibujo, utilizándolo para descubrir en toda su amplitud los significados expresivos y artísticos de la obra estudiada.

En su *Arte del Dibujo*, Bernard Chaet titula, una de las tres partes de la obra «Instrumentación y copia». Después de analizar a través de algunos dibujos de grandes maestros las relaciones entre las técnicas y su utilización en función de cuestiones expresivas, el autor se refiere a la copia de dibujos en estos términos: «Tal como hemos dado a entender, no se adquiere una grafía personal emulando a un maestro. El objetivo del estudiante al hacer una copia no es la duplicación sino la comprensión, con la esperanza de que la perspicacia ayudará a desarrollar una grafía y disposición personal»³⁶.

Como aplicación concreta de los dibujos de los maestros se proponen las prácticas siguientes:

COPIAS EXACTAS

La propuesta de copiar fielmente un dibujo permite analizar y descubrir una serie amplia de problemas; intentar responder a una serie de cuestiones enunciadas es el reto que ha de conseguirse al proponerse la copia precisa del dibujo de un maestro.

¿Cómo se inició la obra?

¿Están realizados los trazos iniciales con la misma técnica que los trazos definitivos?

¿Se muestran los trazos equivocados de los primeros tanteos o bien han sido borrados para dejar sólo las formas correctas?

¿Dónde están mal situados los primeros trazos y dónde forman parte del dibujo acabado? ¿Sería igual el dibujo sin aquéllos?

¿En dónde los trazados son rápidos, lentos, indecisos, o una combinación de todos ellos? ¿Se puede decir cuál es cuál?

¿Existen trazos superfluos ajenos a la concreción de la obra, o líneas que, en caso de eliminarse, no influirían en el resultado final?

³⁵ Robert Kaupelis, *Experimental Drawing*, Nueva York, Watson-Guptill, 1992.

³⁶ Chaet, *op. cit.*, pág. 260.



Andrea del Sarto (1481-1530), *Hombre desnudo sentado de perfil*.

Redon (1840-1916). Copia del dibujo de Andrea del Sarto.



Estudios realizados por un estudiante sobre un dibujo de Rembrandt, 1960.

¿Con cuánta presión se ha utilizado el instrumento de dibujo en algunas partes de la obra?

¿Se realizó el dibujo en un papel liso, rugoso, absorbente o no absorbente?

¿Qué tamaño tiene el original en comparación con la reproducción estudiada?

¿Qué efecto produce el cambio de escala en los trazos estudiados y qué sucedería en caso de duplicar su tamaño?

¿Por qué se utilizan simultáneamente las líneas y el sombreado en una zona del dibujo y sólo uno de los elementos en otra?

¿El proceso conceptual de ideación es igual que el proceso seguido al realizar el dibujo?

¿Se puede conocer, por algunos indicios, cuál era el estado de ánimo del autor en el momento de realizar el dibujo?

Todas estas cuestiones pueden tener una respuesta a lo largo del proceso de realización de la copia fiel del dibujo de un maestro, aunque también se puede utilizar la copia de dibujos con otras intenciones diferentes. En el libro de Bernard Chaet se explica un ejercicio de un estudiante realizado a partir de un dibujo de Rembrandt. Según la explicación que lo acompaña, allí «no están imitados los toques a pluma; de hecho, tres de los cinco dibujos se hicieron con lápiz de grafito. Los estudios pretenden descubrir la dirección del energético recorrido en el espacio, antes que imitar los trazos concretos del original. La fuerza de esta forma reside en la enérgica pincelada en forma de L contorneando el codo inclinado de la figura».

COPIAS «A LA MANERA DEL»

Otra de las prácticas propuestas en el tratado de Kaupelis se acompaña de algún ejemplo histórico y varios ejercicios realizados por estudiantes; las obras allí reproducidas son algunos de los innumerables ejemplos de dibujos a partir de los temas de otros autores, aunque están traducidos según el estilo particular del que los copia. En ellos, la obra de referencia que sirve de partida está tomada simplemente como un motivo utilizado para lograr otra obra según el estilo personal del que la realiza. Se actuaría de la misma manera que ante una obra realizada del natural, con el estilo propio del autor que la ejecuta.

Entre otros muchos ejemplos conocidos, en el manual comentado se hace referencia a un dibujo de Rembrandt de *La Última Cena* de Leonardo. Rembrandt la dibujó a partir de un grabado milanés sin demasiada calidad, tomado del fresco original de Leonardo. En esta obra se puede observar claramente cómo Rembrandt realizó primero una copia bastante fiel de la composición leonardesca para después imprimirle unos trazos valientes y enérgicos de sanguina conforme con su estilo personal. Para el pintor holandés, el interés de la obra de Leonardo se basaba en su magistral composición del conjunto y en la variedad de actitudes de los personajes, que él interpreta con su propia manera.

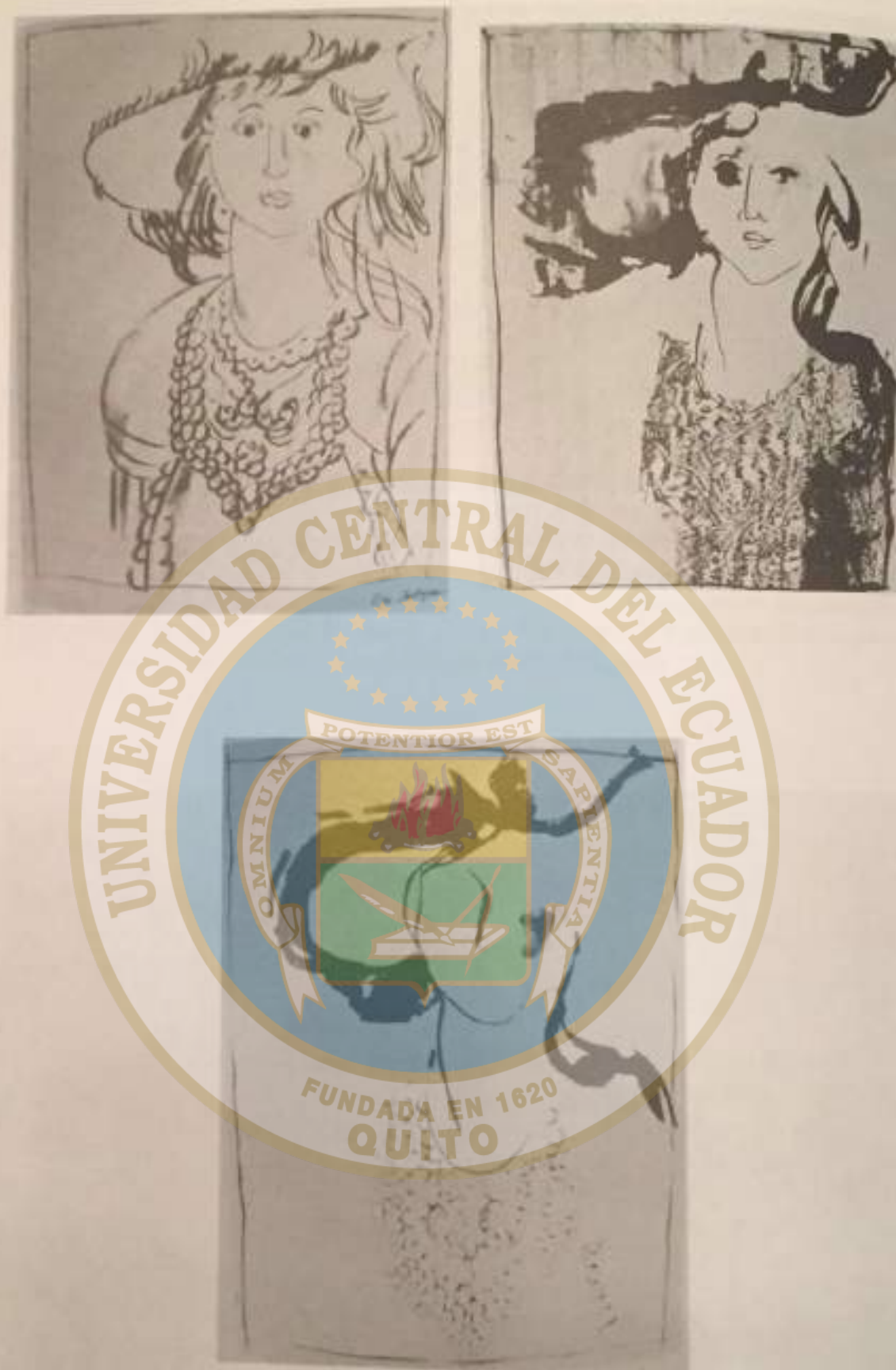
Con un proceso similar, en un trabajo realizado por un estudiante a partir de una obra de Matisse se utilizan diferentes materiales en una serie en la que cada resultado se aleja más y más del original; el primero está dibujado con carboncillo, el segundo con una técnica mixta que incluye el *frottage* y el tercero con acuarela.



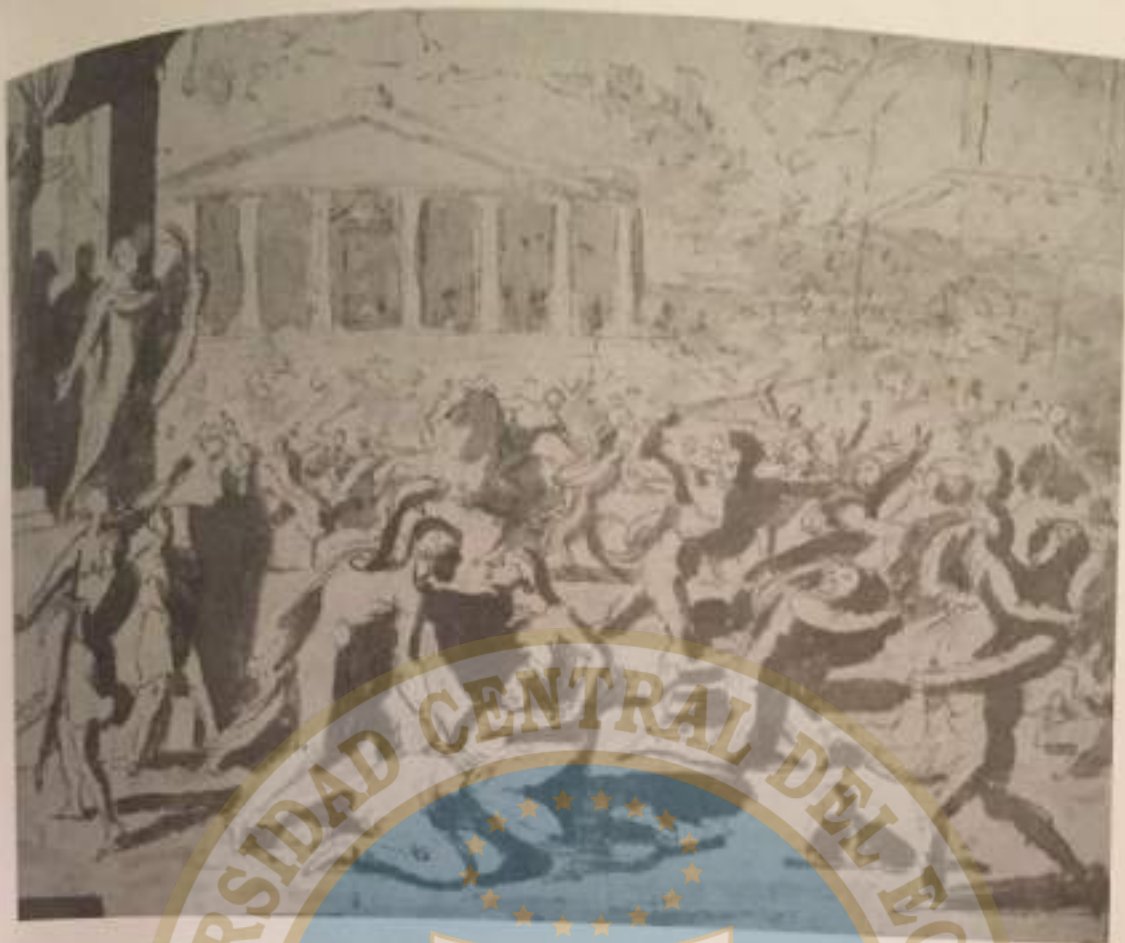
G. P. Del Birago. Grabado tomado de la pintura mural *La Última Cena* de Leonardo da Vinci.



Rembrandt (1606-1669). Dibujo basado en *La Última Cena* de Leonardo da Vinci.



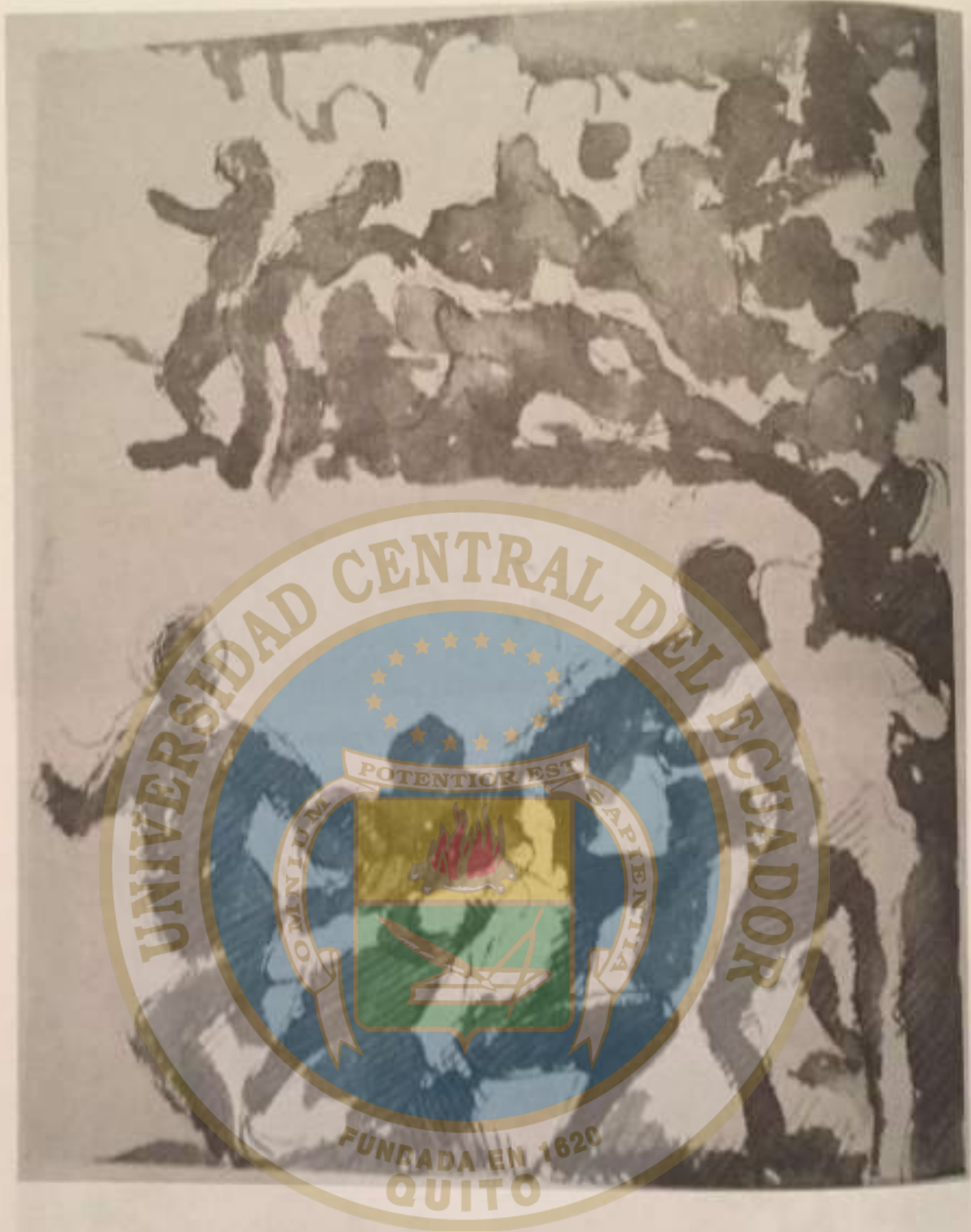
Trabajos de estudiante realizados a partir de una obra de Matisse utilizando diferentes materiales y procedimientos.



Foussin (1594-1665), *Rapto de las Sabinas*, dibujo a pluma, tinta y lavada.



B. Schactman. Relación figura-fondo.



B. Schactman. Estudio realizado a partir de la obra de Poussin.



Cézanne (1839-1906), *Fumador*.

Juan Orta (1987-1927), *Fumador*, dibujo realizado a partir de la obra de Cézanne.



Picasso, *Ecc Homo*, grabado, 1970.



Rembrandt, *Ecc Homo*, grabado, 1655.





Jacques Villon (1875-1963). Estudio de la *Olimpia* de Manet.

El otro tratado, el de Bernard Chaet, recoge el trabajo de un estudiante realizado a partir del estilo de los dibujos de Poussin. En sus ejercicios, el estudiante «experimenta con algunos estudios inventados libremente a partir de composiciones de figuras de Poussin realizados a la aguada».

ORIGINALES «A LA MANERA DE...»

En otra de las experiencias recogidas en la obra *Dibujo experimental*, el autor presenta así su propuesta: «Aquí debe crear su propio tema (tal como un retrato o un bodegón) y realizarlo «a la manera» de un maestro particular. La aproximación, una vez más, es estudiar la obra del maestro, preguntándose algunas de las cuestiones subrayadas en el anterior apartado de «copias exactas». Por ejemplo, si está realizando un paisaje, intentará conseguir muchos de los recursos compositivos para su dibujo utilizados por el maestro que está emulando»³⁷.

Al enfrentarse a un tema original de paisaje, retrato o cualquier otro motivo inédito, se puede intentar realizarlo según el mismo estilo que utilizaría un determinado maestro. Para ello deben tenerse presentes todos los recursos expresivos utilizados por el autor que se deben emular: la manera de realizar los trazos, las características de las texturas y demás pormenores.

³⁷ Kaupelis, *op. cit.*, pág. 143.



Dibujo fantástico realizado por un estudiante a partir de la obra de Dürer.



Trabajos de un estudiante realizados con los recursos compositivos de Toulouse-Lautrec.



Toulouse-Lautrec, *Jane Avril en el Jardín de París, 1893*, cartel.

En un ejercicio de un estudiante se observa cómo de la misma manera que Toulouse-Lautrec se dejó influir por los grabados orientales, en el trabajo del primero la posición de las figuras en la composición y el tratamiento del espacio con grandes superficies lisas se derivan del estudio cuidadoso de la obra del artista francés.

COPIAS TRADUCIDAS CON DISTINTOS MEDIOS

El autor del mismo tratado ante este mismo enunciado advierte que «este problema no sólo es imposible de resolver por completo, también puede resultar ofensivo para algunos puristas de las artes visuales creyendo que la forma debe seguir siempre a la función y, de este modo, el uso de materiales en concreto debe limitarse a los procesos más adecuados para ellos. Durante algún tiempo yo fui un ferviente creyente de estas propuestas y, tengo que confesar, mi atracción por un tipo de interrelación expresiva/creativa. No obstante, he encontrado demasiadas excepciones para estas proposiciones, según las cuales la obra parece estar esclavizada a aquella integridad»³⁸.

Es evidente que cada medio técnico condiciona los resultados y características formales de un dibujo. Muchas veces, un determinado material está vinculado a un procedimiento concreto para actuar con él sobre el papel; del mismo modo, un material y un procedimiento pueden vincularse a un concepto estético que los valora.

El uso de la sanguina en el Renacimiento no se puede desvincular de la técnica del *sfumato*, del interés por la perspectiva atmosférica o de la estética del *non finito*. Para comprender todas estas relaciones se proponen prácticas que consisten en copiar con diferentes materiales un original para descubrir el efecto de los materiales sobre la forma.

RASGOS FACIALES POR MAESTROS ANTIGUOS

La representación del cuerpo humano, y el rostro en particular, ha sido, sin lugar a dudas, el tema principal del arte occidental desde la Antigüedad. Su complejidad se pone de manifiesto en las grandes diferencias de estilos entre los diversos autores y épocas. En relación con este aspecto, en el tratado que estamos refiriendo se propone prestar atención para conocer las particularidades de cómo los grandes maes-

³⁸ Kaupelis, *op. cit.*, pág. 143.



Dibujo de estudiante realizado copiando con lápiz un original de Leonardo da Vinci dibujado a tinta.



Dibujo realizado por un estudiante copiando a pluma y a tinta un original de Rubens dibujado con clarión.

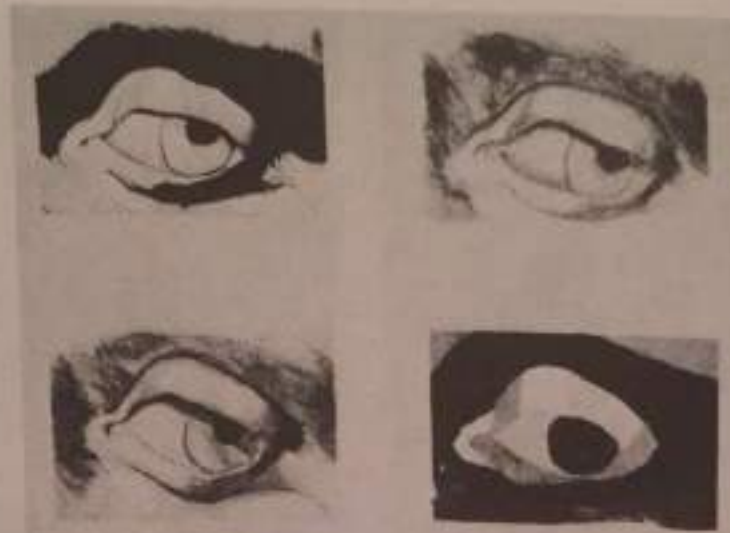
Los estudiantes utilizan los rasgos faciales, además de observar los diferentes ángulos y puntos de vista utilizados para representar, por ejemplo, narices, ojos y bocas.

En palabras del mismo autor: «En este proyecto se van a estudiar los caminos utilizados por los grandes artistas para dibujar los rasgos faciales con el fin de enriquecer su propio esquema o símbolo utilizado para cada uno de estos rasgos. No se ha de intentar copiar la totalidad de los rasgos faciales de un dibujo particular, sino seleccionar rasgos individuales para su estudio. Se deben recoger todos ellos en su hoja de dibujo, y así con cada uno, de esta forma sus nuevas composiciones deben tener expresividad y frescura y conseguir repetirlas con la misma corrección en dibujos sucesivos.»

En el ejemplo recogido se muestra el curioso trabajo de un estudiante en donde se ha compuesto un rostro tomando diferentes partes de obras de artistas que aparecen indicados en unas anotaciones escritas sobre el propio dibujo.

ACTUALIZACIÓN DE LOS MAESTROS ANTIGUOS

Las convenciones formales propias del arte contemporáneo permiten proponer el reto de transformar una obra antigua sin perder las características que sirven para reconocer el tema; en esta práctica se pretende actualizar, conforme a un estilo del



Trabajo de estudiante para describir la relación entre diferentes materiales y las formas obtenidas al copiar un mismo tema.



Composición de un rostro realizada por un estudiante utilizando distintos rasgos faciales de obras de grandes maestros que están indicados en anotaciones escritas sobre el dibujo.



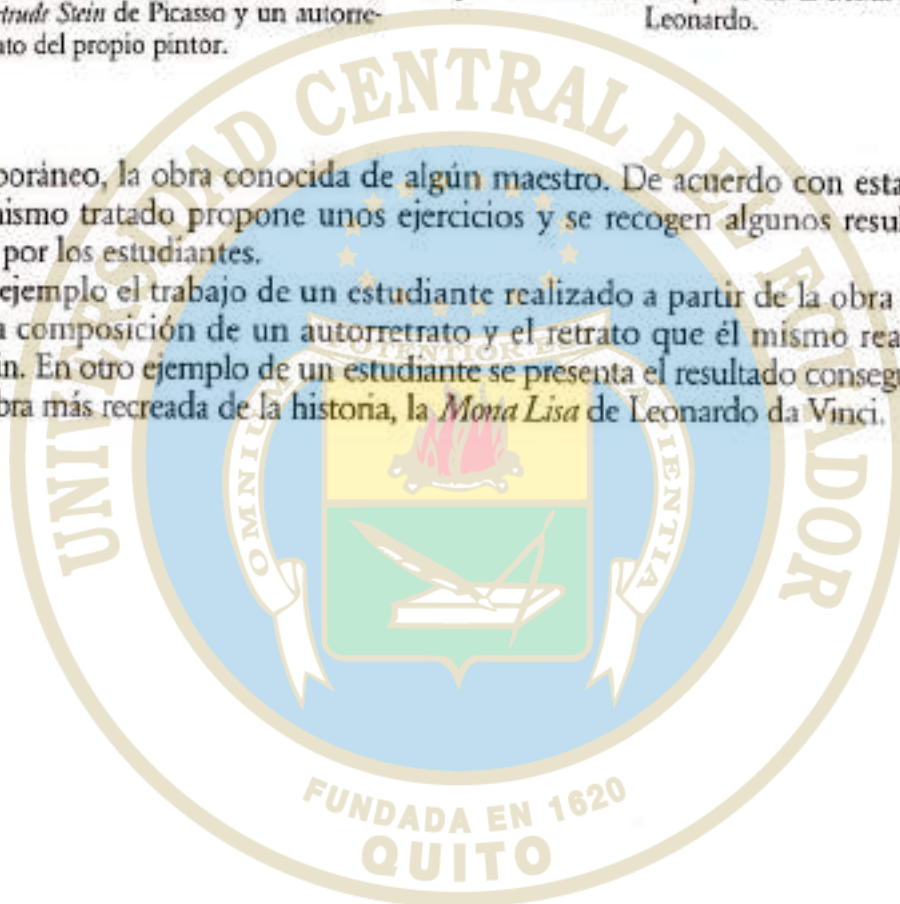
Composición actual realizada por un estudiante utilizando obras maestras conocidas; en este caso: el *Retrato de Gertrude Stein* de Picasso y un autorretrato del propio pintor.



Composición y creación de una obra nueva realizada por un estudiante a partir de la *Mona Lisa* de Leonardo.

arte contemporáneo, la obra conocida de algún maestro. De acuerdo con esta posibilidad, el mismo tratado propone unos ejercicios y se recogen algunos resultados conseguidos por los estudiantes.

Sirve de ejemplo el trabajo de un estudiante realizado a partir de la obra de Picasso en una composición de un autorretrato y el retrato que él mismo realizó a Gertrude Stein. En otro ejemplo de un estudiante se presenta el resultado conseguido a partir de la obra más recreada de la historia, la *Mona Lisa* de Leonardo da Vinci.



III

La construcción del cuadro



En este apartado, que sería el inicial de los manuales de la vanguardia normativa, se incluyen la mayor parte de las propuestas de las gramáticas de la modernidad, las herederas de los ejercicios previos de adiestramiento geométrico y compositivo de las antiguas cartillas. Las propuestas que se establecen, las reflexiones que se efectúan, estaban encaminadas a producir el cambio de los sistemas de composición a los de construcción, eran la base de todas las consideraciones perceptivas y estructurales de entendimiento del cuadro realizadas desde el reconocimiento de la autonomía de su lenguaje, son la mayor parte de ellas sistemas de análisis encaminados a inducir unas prácticas ya legalizadas.

Sus consideraciones nos hablan del paso conflictivo desde los sistemas narrativos a los presenciales, los pasos iniciales desde donde se efectuó la deconstrucción estructural del antiguo dibujo, para formalizar la realidad objetual, que no abstracta, como defendería Max Bill, de la nueva obra.

Una construcción, también conflictiva, cuando el cuadro ha perdido realidad, cuando la construcción misma del dibujo se ha liberado del soporte y se organiza como una acción expandida sobre el espacio indiferenciado de los lugares de su aparición.

El límite cerrado del soporte aparece hoy como un lugar más del dibujo, no como su orden constitutivo, por ello gran parte de estos manuales sólo son ya la escenificación de un debate que ha perdido sustancia; pero a medida que el nuevo dibujo también incluye la presencia de los distintos órdenes en su interior, consideramos que tanto la construcción de la escena como la construcción del cuadro son elementos claves para entender su expansión, y también los nuevos órdenes cerrados como los configurados por las nuevas tecnologías en las páginas web.

El carácter lingüístico del dibujo fuerza la comprensión de los discursos que le dieron origen, y en la medida en que esta lectura mantiene un alto nivel de conflicto hermenéutico, la visualización de las propuestas contradictorias de su orden de aparición en escena no hace otra cosa que reclamar la necesidad de visualizar las claves elementales de sus principios.

Hemos, por eso, terminado con algunas de las propuestas contemporáneas de las operaciones posibles que la acción del dibujante propone en las estrategias actuales, como un pequeño paso para comprender algunos de sus cambios más sustanciales, y como una muestra más de que él es, siempre, el nuevo territorio de relaciones que propone.

J. J. G. M.

Modelos analíticos y terminología basados en las reflexiones sobre la modernidad

Cuando Paul Klee afirmaba en 1920 que «el arte no reproduce lo visible: lo hace visible», confirmaba el abandono de la representación por una buena parte de las vanguardias. En tales circunstancias, el dibujo tendría que adaptarse para asumir otras funciones diferentes de su papel histórico principal al servicio de la representación del mundo visual. Se imponía la necesidad de argumentar las aportaciones de las nuevas vanguardias desde la racionalización teórica, así como la organización de una metodología adecuada para la enseñanza de los nuevos modelos estéticos.

La idea de una «gramática universal» del arte evocaba la necesidad de unas estructuras formales, permanentes y válidas, para expresar la «necesidad interior» de los artistas. Las actitudes más racionales buscaron una fundamentación en los métodos analíticos de la ciencia para llegar a enunciar unos elementos plásticos mínimos como unidades básicas de significación: punto, línea y superficie; triángulo, cuadrado y círculo; amarillo, rojo y azul.

El afán por descubrir las leyes universales del arte encontró en la teoría de la *gestalt* unas leyes de la percepción que se utilizaron con dos fines: analizar y explicar las obras de arte a través de la psicología de la percepción, y servir como argumento y modelo teórico en la enseñanza del nuevo arte.

Enlazándose con esta tradición, Rudolf Arnheim es el autor de una obra ya clásica dentro de los manuales que intentan aplicar a las artes visuales los principios de la psicología de la *gestalt* que estudia los principios científicos sobre la percepción sensorial. En la obra titulada *Arte y percepción visual*, con un enfoque fundamentalmente práctico se analizan los componentes básicos de la obra de arte, tales como el equilibrio, la tendencia a la forma más simple y el fenómeno de figura-fondo.

Según este autor, ver es pensar y pensar es ver. Él explica que «con frecuencia sucede que vemos y sentimos determinadas cualidades de una obra de arte pero no somos capaces de expresarlas en palabras. La razón de nuestro fracaso no radica en el hecho de que empleemos el lenguaje, sino en que todavía no hemos logrado plasmar esas cualidades percibidas en categorías adecuadas [...] Pero esas experiencias han de ser primero codificadas por el análisis perceptual para después ser nombradas. Afortunadamente, el análisis perceptual es muy sutil y puede llegar lejos. Agudiza nuestra visión para la tarea de penetrar en una obra de arte hasta los límites de lo en última instancia impenetrable»¹.

¹ Arnheim, *Arte y percepción visual*, Madrid, Alianza, 1979, pág. 15.

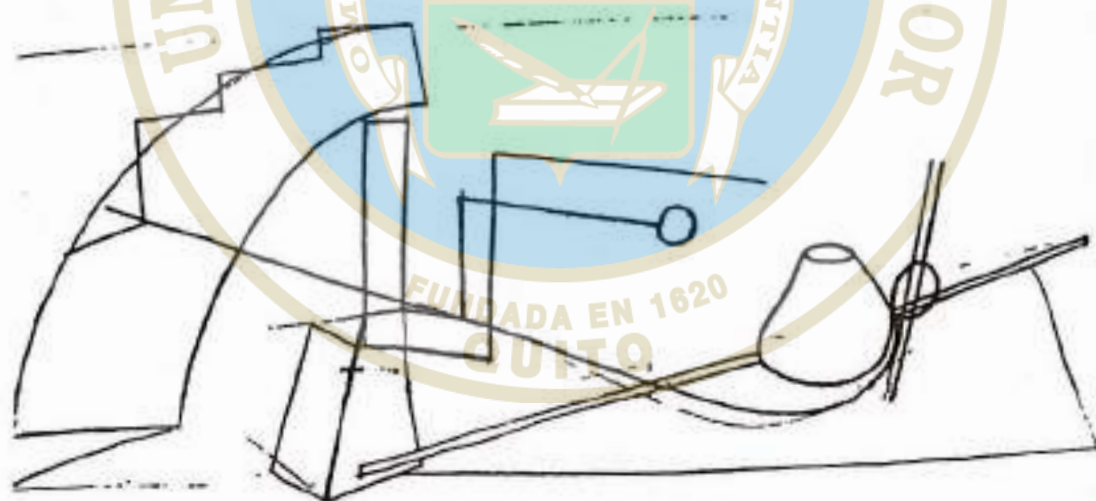
Los elementos que integran la obra de Arnheim coinciden, en muchos aspectos, con una gran parte de las propuestas pedagógicas alrededor de la experiencia de la Bauhaus. En este contexto, el dibujo asumía un nuevo papel dentro de las estrategias de la enseñanza del arte de vanguardia. En 1919, Adolf Loos escribía, a propósito de una exposición de Johannes Itten, sus opiniones acerca del papel ocupado por el dibujo en la educación artística: «las clases de dibujo debían servir solamente como medio para un fin. Este fin es el aguzamiento de los sentidos»².

Con este mismo objetivo, el curso de «Dibujo analítico» impartido por Kandinsky en la Bauhaus se consideraba un curso preparatorio de la «visión exacta» y de la organización gráfica constructiva. Por todo ello, ha de entenderse que el objetivo de su enseñanza no era la copia exacta del natural, de la apariencia externa de los objetos, sino del descubrimiento, según sus propias palabras, de «las fuerzas = tensiones normales que se pueden descubrir en los objetos existentes, y la construcción normal de las mismas - educación para la clara observación y reproducción de las relaciones»³.

Aunque Kandinsky para sus enseñanzas utilizaba diferentes naturalezas muertas como punto de partida, no se proponían como modelo en el sentido tradicional, sino que se utilizaban como soporte para la «visión interna», prefiriendo para ello los objetos susceptibles de ser reducidos fácilmente a formas geométricas que produjeran la ilusión de una estricta arquitectura pictórica con «leyes plásticas objetivas».

EL VOCABULARIO Y LA GRAMÁTICA DEL LENGUAJE DEL ARTE

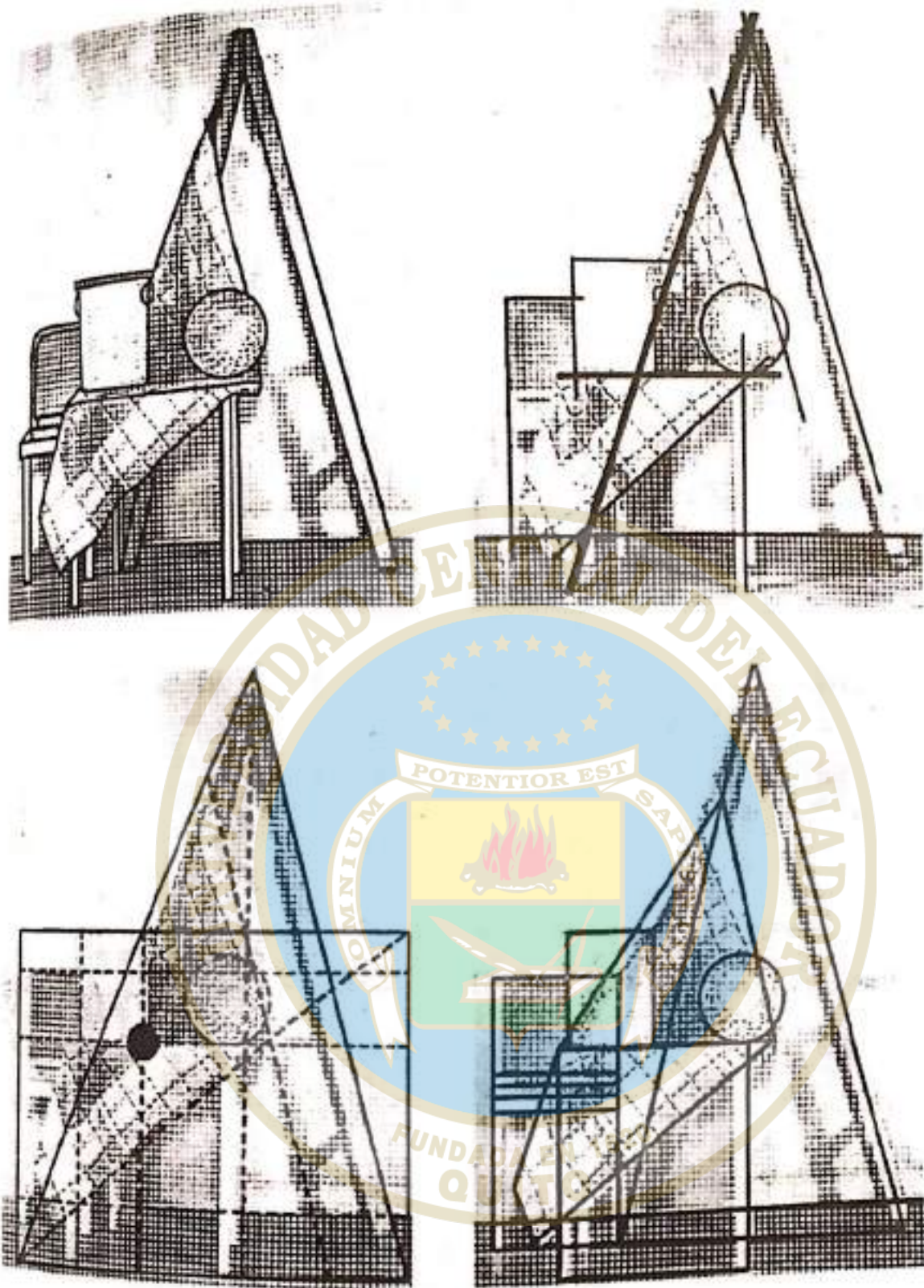
En un texto publicado en mayo de 1928, Kandinsky expone una síntesis de sus ideas pedagógicas derivadas de las experiencias con la pintura «abstracta». Esta pintura, según el pintor, ha permitido esclarecer la investigación teórica al revelar el «carácter objetivo de los procedimientos pictóricos»; en consecuencia, la teoría pictórica ha



Ida Kerkovius. Análisis lineal de una naturaleza muerta. Dibujo realizado en el curso de Kandinsky en el año 1923.

² *Ibidem*, pág. 82.

³ Rainer Wick, *Pedagogía de la Bauhaus*, Madrid, Alianza, 1986, pág. 197.



Hans Beckmann. Varias fases del estudio de dibujo analítico del modelo propuesto. Primera fase: determinación de las formas típicas de la naturaleza muerta y de su relación con el conjunto. Segunda fase (dos ilustraciones): acentuación de las tensiones principales mediante líneas más marcadas; representación de la composición por medio de líneas punteadas y determinación del punto focal de la propia composición. Tercera fase: ilustración de la estructura de la naturaleza muerta, desde el punto de vista de las relaciones ópticas de energía y reducción del objeto a simples formas lineales.

entrado en una vía «científica» que permite formular el vocabulario y la gramática del lenguaje de la pintura.

El artículo tenía como título «Análisis de los elementos primeros de la pintura» y era un resumen de su *Gramática de las formas*, de 1926, publicado en el volumen *Punto y línea sobre el plano*.

En este texto define una parte analítica del trabajo en donde se especifican los primeros elementos de la pintura que constituyen, precisamente, el vocabulario. Establecer las «leyes a las que estos elementos obedecen en una obra» constituye la parte sintética del trabajo. La transcripción de una parte del artículo con su propuesta para la enseñanza ayuda a comprender sus pretensiones de una sistematización científica:

«... la teoría pictórica ha entrado en una vía científica para desembocar sin vacilación en una enseñanza precisa.

«La teoría deberá:

«1. establecer un vocabulario ordenado de todas las palabras actualmente dispersas y desorbitadas;

«2. fundar una gramática que contenga las reglas de construcción.

«Al igual que las palabras de la lengua, los elementos plásticos han de ser reconocidos y definidos. Y como en la gramática, deberán establecerse las leyes de construcción. En pintura, el tratado de composición responde a la gramática.

«La pintura abstracta se esfuerza, pues, por agrupar estos elementos, es decir, por precisar:

«1. los primeros elementos y designar los que dimanen de ellos, más diversos y complejos: parte analítica;

«2. las posibles leyes de ordenación de estos elementos en una obra: parte sintética.

«El primer elemento de la forma dibujada es el *punto*, que es indivisible. Todas las líneas emanan orgánicamente de este punto:

«A. Líneas:

«I. Rectas:

«a) Horizontales.

«b) Verticales.

«c) Diagonales.

«d) Rectas.

«II. Angulares o cuadradas:

«a) Geométricas.

«b) Libres: en las direcciones horizontales, verticales, etc.

«III. Curvas:

«a) Geométricas.

«b) Libres: en las direcciones del caso II.

«B. Superficies:

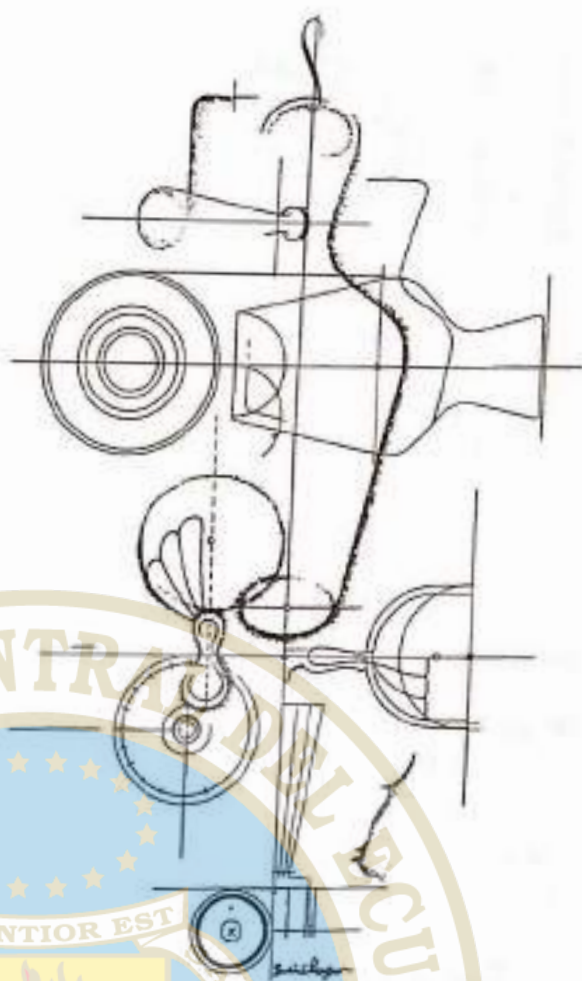
- »1. Triángulo.
- »2. Cuadrado.
- »3. Círculo.
- »4. Formas más libres que estas tres fundamentales.
- »5. Superficies libres, que ya no proceden de la geometría.»

«Insisto en el carácter totalmente relativo de la expresión "dibujo" que he utilizado a propósito de estas formas: la forma "del trazo" es, *en el fondo*, plástica, dado que el "contorno" y el "color" son, en pintura, elementos constantes. Teóricamente, deben distinguirse las dos maneras»⁴.

A partir de esos elementos básicos, Kandinsky aborda el estudio de las relaciones entre ellos, expresadas a través de las fuerzas *internas* que él denomina *tensiones* y son el objeto de estudio de una de sus aportaciones más originales. El modelo teórico de Kandinsky no es una aportación aislada, se comparte y convive con otras propuestas pedagógicas de la modernidad; el pintor suizo Paul Klee, como profesor de la Bauhaus, desarrolló una teoría tan elaborada y sutil, y tan fiel, aparentemente, a los modelos científicos, como la de Kandinsky.

Klee relacionaba su teoría de la creación como génesis de las formas con una metáfora espiritual en el origen de la forma artística y el cosmos. «Fomentaba el estudio de los procesos de crecimiento y movimiento naturales para, a partir de los puntos de vista que de ello se derivasen, penetrar en una concepción más profunda de las conexiones del mundo»⁵.

Las enseñanzas de Klee sobre la forma también comenzaban con unas reflexiones sobre el punto y la línea, definiendo a esta última como un punto en movimiento. Distinguía tres tipos básicos de línea: la activa, la pasiva y la «media». Una línea activa era libre, constantemente móvil, tanto si tenía un destino específico como si no. Una línea se convertía en media cuando describía una forma coherente.



Herbert Bayer, *Abstracción*, litografía en colores, 1923.

⁴ Wassily Kandinsky, «Análisis de los elementos primeros de la pintura», en *La gramática de la creación*, Barcelona, Paidós, 1987.

⁵ Christian Geelhaar, *Paul Klee und das Bauhaus*, Colonia, 1972, pág. 23.



Fig. 1



Fig. 2

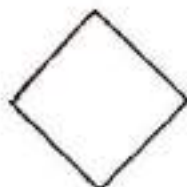


Fig. 3



Fig. 4



Fig. 5



Fig. 6



Fig. 7



Fig. 8

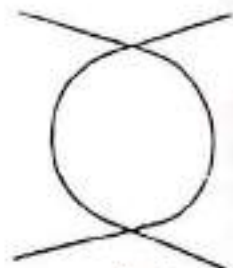
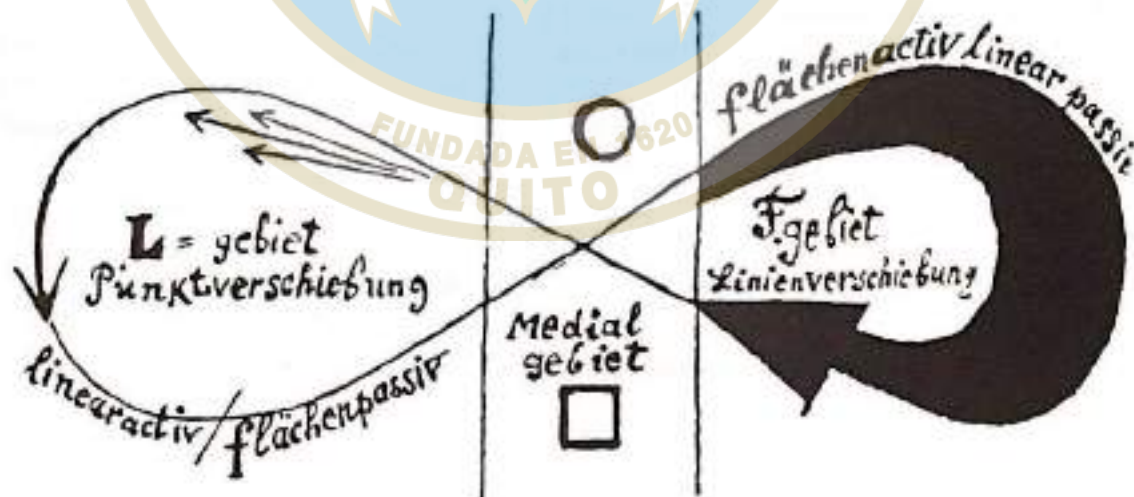


Fig. 9

Wassily Kandinsky. Figuras explicativas de su artículo de 1928, «Análisis de los elementos primeros de la pintura» 1. Repetición de una línea recta con cambio de peso. 2. Repetición de un ángulo. 3. Repetición opuesta de un ángulo, creación de superficie. 4. Repetición de una curva. 5. Repetición de curvas opuestas, nueva creación de superficie. 6. Repetición «centralrítmica» de una recta. 7. Repetición «centralrítmica» de una curva. 8. Repetición de una curva escindida por una acompañante. 9. Repetición opuesta de una curva.

Klee prefería el lenguaje metafórico para referirse a los diferentes tipos de líneas; en este sentido, los esquemas de sus cuadernos pedagógicos, aunque recuerdan a las figuras de un tratado científico por las flechas que representan diferentes fuerzas, tienen un carácter más místico que físico, coincidente con su creencia en un arte donde las formas más elevadas de expresión eran un misterio inexplicable.



Paul Klee. Dibujo de su *Libro de bosquejos pedagógicos*. «Definición de los conceptos activo, intermedio y pasivo. Activo: Yo talo (el hombre taló un árbol con el hacha). Intermedio: Yo caigo (el árbol cayó bajo el hachazo del hombre). Pasivo: Yo estoy talado (el árbol yace caído en el suelo).»

Kandinsky, al igual que otros de sus contemporáneos, estaba convencido de la coincidencia entre las leyes de construcción de la naturaleza y las del arte. Afirmaba: «De este modo descubrimos la correspondencia profunda e íntima del arte y de la naturaleza; como el arte, la naturaleza "trabaja" también con sus propios medios (el primer elemento, en la naturaleza, es asimismo el punto) y hoy podemos admitir ya con seguridad que la raíz profunda de las leyes de la composición es idéntica para el arte y para la naturaleza»⁶.

En consecuencia, se asumía la utilización de modelos del natural, fundamentalmente naturalezas muertas para descubrir la equivalencia entre las leyes de construcción de la naturaleza y las del arte. El proceso analítico del dibujo a partir de las formas naturales está descrito por el mismo Kandinsky en tres niveles:

«Los primeros *cometidos* del dibujo analítico son:

- «1. La subordinación del complejo general a una *forma sencilla grande*, que debe ser dibujada de manera exacta dentro de los límites fijados por el estudiante.
- «2. La *característica formal* de las distintas partes de la naturaleza muerta vistas de forma individual y en conexión con lo demás.
- «3. Exposición de la composición global en un *esquema* lo más conciso posible.

«Paso progresivamente al *segundo escalón* de los contenidos, que expuestos brevemente consisten en lo siguiente:

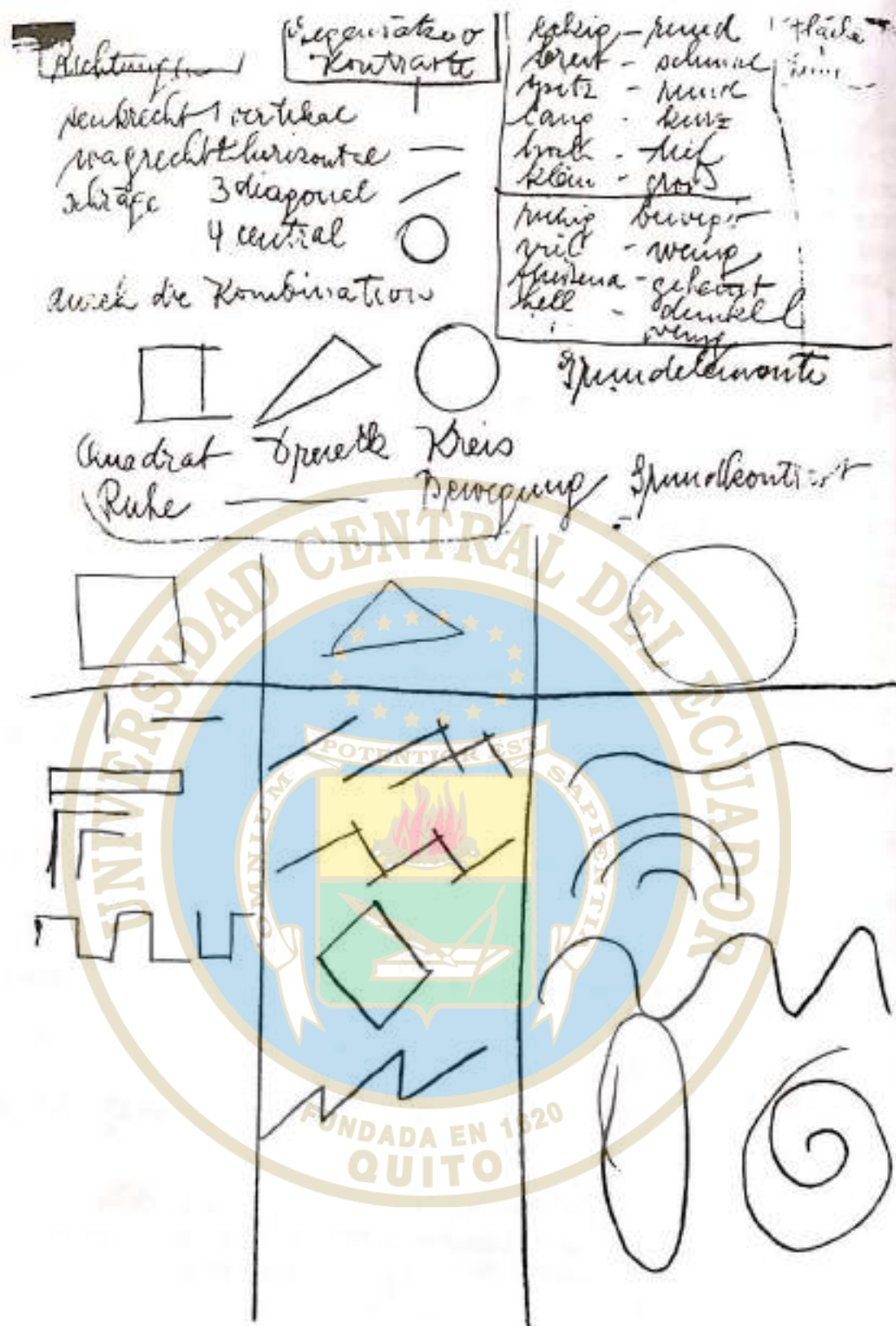
- «1. Explicación de las *tensiones* descubiertas en la composición, que son presentadas por formas lineales.
- «2. Acentuación de las *tensiones principales* por líneas más anchas o posteriormente colores.
- «3. Insinuación de la red constructiva con puntos de partida o foco (líneas de puntos)...

«Tercer escalón:

- «1. Los objetos son considerados exclusivamente como expansiones de energía y la composición se limita a *complejos de líneas*.
- «2. Diversidad de las posibilidades de composición: *construcción clara y encubierta*.
- «3. Ejercicios hacia la máxima simplificación posible del complejo general y de las tensiones individuales *expresión concisa, exacta*»

Este programa radical se desarrolla en el contexto de la revolución de las artes del primer cuarto del siglo XX, cuando se sentaron las bases de lo que más tarde se consideraría una profunda transformación de nuestra concepción del espacio y de nuestro acercamiento visual a la realidad. Desde el cubismo hasta el surrealismo, las vanguardias aportaron los elementos de una imagen multifacética agrupados alrededor de una nueva concepción y visión espacial.

⁶ *Ibidem*, pág. 100.



Franz Singer. Hoja de notas procedente de una clase de formas elementales y contrastes, del curso preparatorio de Itten en la Bauhaus.

Fig. 1



Fig. 2



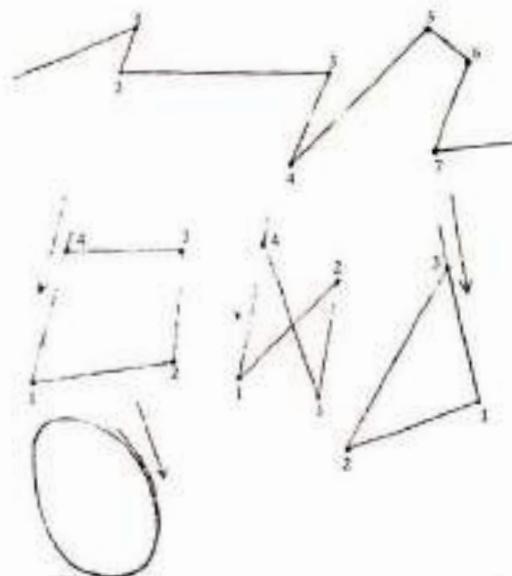
Fig. 3



Fig. 4

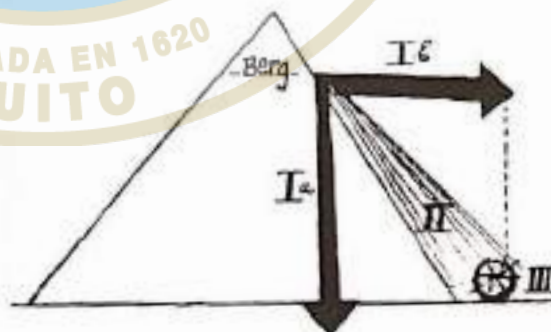


Fig. 5

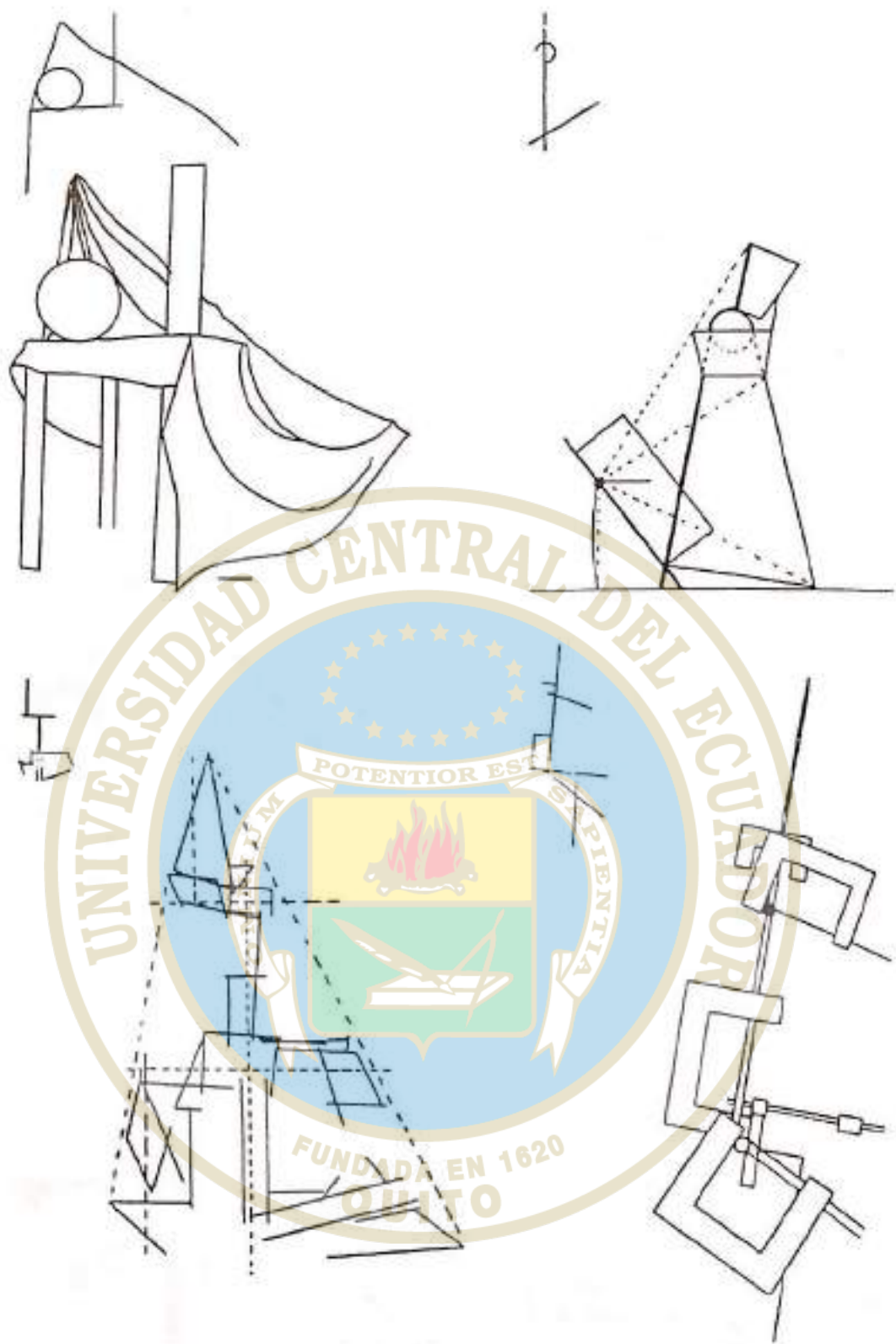


Paul Klee. Figuras del *Libro de bosquejos pedagógicos*. «1. Una línea ACTIVA se pasea libremente sin meta alguna. El agente es un punto que va deslizándose. 2 y 3. La misma línea, pero con formas acompañantes. 4. La misma línea, pero ensortijada. 5. Dos líneas colaterales; la línea troncal es imaginaria.»

Paul Klee. Figuras del *Libro de bosquejos pedagógicos*. «Una línea ACTIVA, delimitada, se mueve entre determinados puntos. Una línea INTERMEDIA se encuentra entre un punto en movimiento y un efecto de superficie. Líneas PASIVAS resultan de la actividad sobre un plano (línea que avanza).»



Paul Klee. Dibujos del *Libro de bosquejos pedagógicos*. «Temas para práctica: a) La rueda hidráulica y el molino; el salto de agua (activo), el engranaje (intermedio), el martillo (pasivo). El molino hidráulico; I. Las dos fuerzas: a) La fuerza de la gravedad; b) El cerro que se opone (activo). II. La diagonal a las fuerzas Ia y Ib: El salto de agua (intermedio). III. La rueda que gira (pasiva).»



Dibujos analíticos del curso de Kandinsky. Se pide al alumno la reducción del bodegón propuesto a una configuración geométrica abstracta; en la parte superior izquierda de cada uno de ellos se representa el «esquema simplificado». En el primero (L. Lang) se muestra la primera fase de simplificación. En el segundo (Erich Fritzsche), análisis de las tensiones principales y punto de partida de la red constructiva. En el tercero (Fritz Fiszner), objetos completamente transformados en tensiones energéticas. En el cuarto (R. L. Kukowka), conexión de diferentes objetos semejantes en una forma grande.

En un proceso analítico se aislaron y, según la terminología al uso, liberaron, los elementos plásticos de su dependencia a la representación de las formas naturales; las líneas, planos, colores, así como la creación de un mundo de formas propios, constituyendo un nuevo lenguaje que, sin embargo, pretendía mantener un estrecho contacto con la realidad. Se asumió voluntariamente el rechazo casi absoluto a la obediencia servil a la representación de los objetos en favor de una liberación de sus elementos plásticos para constituirse como un «idioma» visual.

Se aceptó la idea de que, paralelamente a los sistemas de abstracciones verbales referidos como «explicaciones» o «filosofías», las abstracciones visuales de la experiencia determinaban una «imagen del mundo». El «lenguaje de la visión» auspiciado por las vanguardias será, en esta estrategia, un medio de conocimiento del propio ser humano, así como un medio para transmitir y expresar sus experiencias de forma objetiva.

La cultura de la imagen avalada por los nuevos medios, es decir, la fotografía, el cine y la televisión, justificaron un nuevo papel de las artes plásticas como formas culminantes del lenguaje de la visión y su propuesta para convertirse en un instrumento educativo fundamental en la nueva era.

Tras la experiencia pionera de la Bauhaus, uno de los primeros textos propuestos para dar una respuesta a todos estos nuevos retos tendrá, precisamente, como título, *El lenguaje de la visión*. Se trata de la obra publicada en el año 1944 y escrita en el Instituto de diseño de Chicago (antes la Nueva Bauhaus) por Gyorgy Kepes; en ella, este pintor y diseñador no sólo aborda el tema como una elaboración teórica para explicar las artes plásticas o plantearse el problema de la educación, también quiere asumir el objetivo de poder aplicar sus principios a la creación artística constituyéndose en un curso para artistas. El lo expresa con estas palabras: «En la actualidad, los artistas creadores tienen que cumplir tres tareas para que el lenguaje de la visión pase a ser un factor poderoso en la remodelación de nuestra vida. Los artistas tienen que aprender y aplicar las leyes de organización plástica que son necesarias para el restablecimiento de la imagen creada sobre una base vigorosa. Deben ponerse en armonía con las experiencias espaciales contemporáneas a fin de aprender a utilizar la representación visual de los actuales acontecimientos espacio-temporales. Por último, deben liberar las reservas de imaginación creadora y organizar en giros dinámicos, es decir, desarrollar una iconografía dinámica contemporánea»⁷.



Wasily Kandinsky, «Esquema analítico de un salto de la bailarina Palucca», 1926.

⁷ Gyorgy Kepes, *El lenguaje de la visión*, Buenos Aires, Infinito, 1976, pág. 25.

Uno de los capítulos más habituales en las enseñanzas del arte de vanguardia es el dibujo analítico, un nombre que, como se ha referido, designaba uno de los cursos impartidos por Kandinsky en la Bauhaus. En una de sus variantes, tal como la propuesta para el curso básico por Itten en la misma institución, se realizaban *análisis de los antiguos maestros*. En estos trabajos no se pretendía realizar una disección intelectual de las obras como si se tratase de un trabajo de historia del arte; se pretendía abordar intuitivamente el cuadro desde el sentimiento, para reconocer la esencia de la obra antigua a través de una creación propia.

No se pretendían ni realizaban, en absoluto, copias fieles, sino dibujos esquemáticos de aspectos individuales proyectados en la obra analizada, llegando a independizarse de tal manera que, en la mayor parte de los casos, se podían considerar composiciones autónomas. Los dibujos analíticos de los antiguos maestros también servían para legitimar una teoría artística abstracta considerada como la heredera y culminación de todo el arte del pasado.

En la Bauhaus, con el análisis de las obras de los antiguos maestros (desde Leonardo a Cézanne) lo importante no era la descomposición académica de sus elementos, sino la aprehensión emocional, intuitiva, de su composición, sus contrastes de claroscuro, su construcción. En el año 1921, Itten escribía: «No te desanimes si tu copia no reproduce el original. Cuanto más viva sea la experiencia del cuadro en ti, tanto más perfecta será también tu reproducción, que es la exacta medida para la intensidad de tu vivencia. Tú vives la obra de arte, ella vuelve a nacer en ti.»

También Oskar Schlemmer se refería a este tipo de trabajos y lo hacía con estas palabras: «Itten hace "análisis" en Weimar. Muestra fotografías en las que los alumnos deben señalar tal o cual cosa importante; generalmente el movimiento, la línea principal, la curva. Después les remite a una figura gótica. Más tarde les enseña la Magdalena llorando del altar de Grünewald; los alumnos se esfuerzan por sacar de lo muy complicado algo fundamental. Itten contempla los intentos y truena: Si Vd. tuviera sentimiento artístico, ante esta grandiosa representación del llanto, que debería ser el llanto del mundo, Vd. no debería haber pintado sino que se debería haber sentido, deshaciéndose en llanto. Dicho esto, da un portazo»².

Como consecuencia de estas actitudes, se llegaba a unos resultados en donde: «Después, la compenetración ideológica se llevaba al papel en forma de contrastes claro-oscuro, distribución de peso, ritmos, líneas de fuerza o cualesquiera otras posibilidades que produjeran el cuadro»³.

En el «Curso de dibujo analítico» de Kandinsky, con estas prácticas se pretendía conseguir una coincidencia con su teoría de los «elementos de la forma abstracta», que era, para el propio pintor, su teoría de la creación por excelencia. En ella se trabajaba de forma sistemática con los siguientes temas:

² Citado por Wick, *op. cit.*, pág. 96.

³ *Ibidem.*



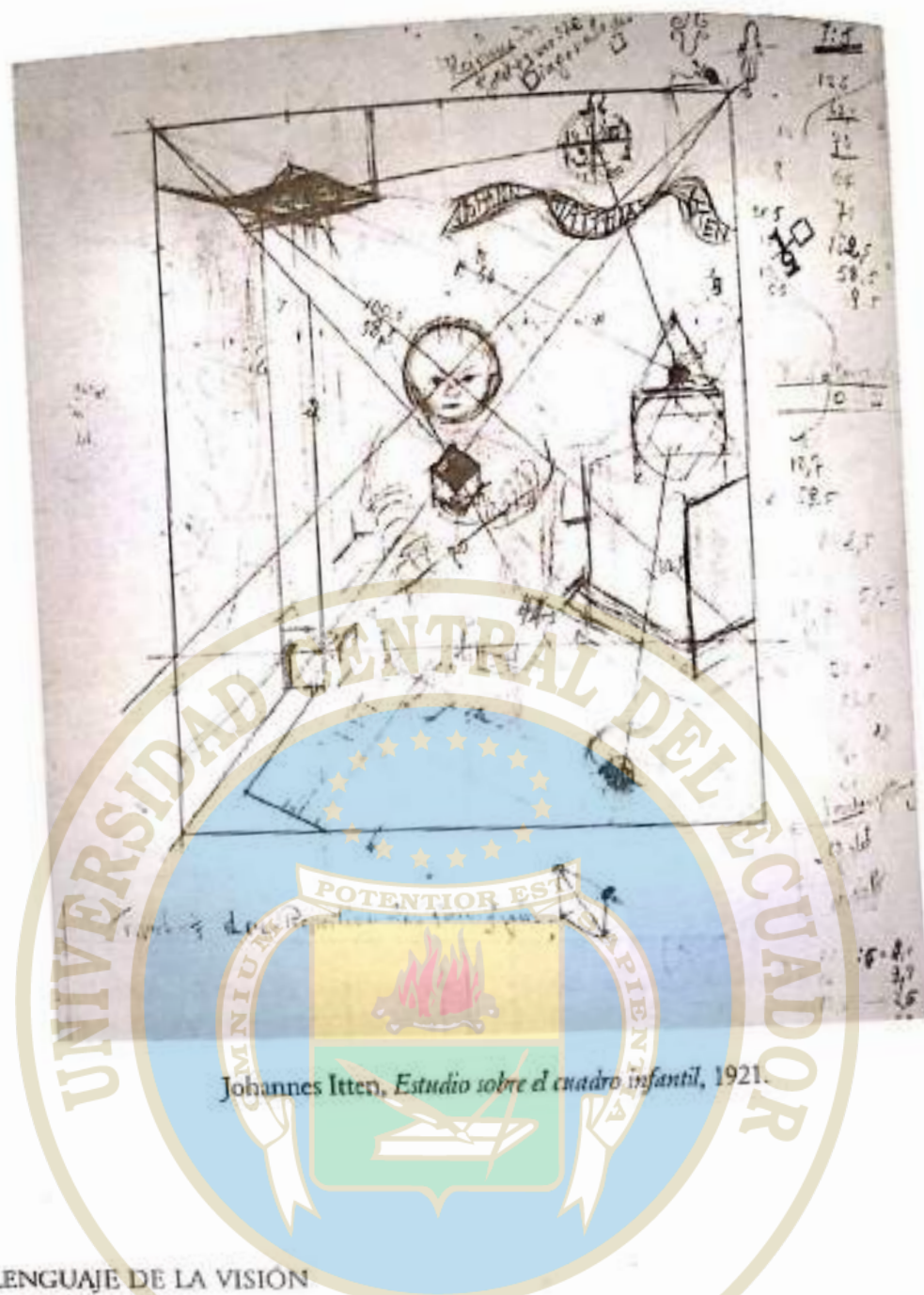
Johannes Itten. Página de *Analysen Alter Meister* (Maestro Franke, *Adoración*), 1921. El «movimiento», entendido como fuerza motriz del mundo, se analiza en el cuadro marcándolo con líneas y reduciéndolo (parte inferior) a un esquema detallado.



Johannes Itten. Páginas de *Utopia-Documentos de la realidad* (miniatura francesa del siglo XIII), análisis de composición y análisis constructivo de la *Adoración de los Magos* del Maestro Franke, 1921.

1. Teoría de los colores (color aislado).
2. Teoría de la forma (forma aislada).
3. Teoría del color y de la forma (relaciones color-forma).
4. Plano.

El principal objetivo de la teoría de la creación de Kandinsky consistía en encontrar e interpretar las «tensiones inherentes a una forma o composición a través de un sistema pedagógico ordenado de forma lógico-deductiva». A través de estas prácticas proclamaba unas «leyes de la creación» consideradas por él mismo como válidas para todas las culturas e invariables a través del tiempo. En estos modelos de enseñanza, de forma similar a la teoría de la *gestalt*, se postulan «leyes generales» presentando a la vista y a la creación como categorías históricas independientes de cualquier contexto cultural, político o social. La influencia de todas estas ideas en la educación estética contemporánea son evidentes y permanecen arraigadas a pesar de las revisiones críticas que las consideran una hipoteca por su carácter conservador.



EL LENGUAJE DE LA VISIÓN

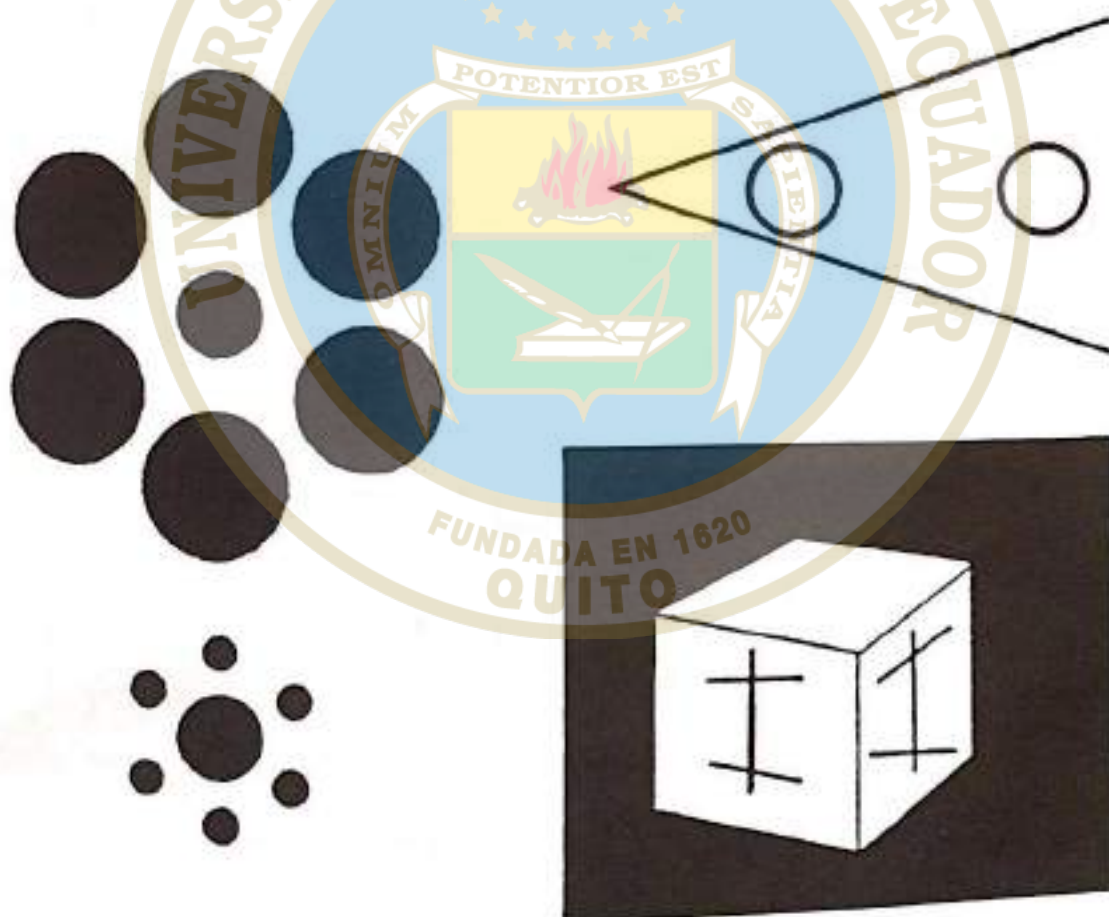
La obra de Gyorgy Kepes *El lenguaje de la visión* es una de las concreciones más clásicas y conocidas de este modelo de enseñanza. Como idea clave de partida, para él: «La imagen plástica tiene todas las características de un organismo vivo. Existe a través de fuerzas en interacción que actúan en sus respectivos campos y están condicionadas por dichos campos. Posee una unidad orgánica y espacial; es decir, se trata de una totalidad cuya conducta no está determinada por la de sus componentes separados sino en la que las partes están en sí mismas determinadas por la naturaleza intrínseca de la totalidad. Se trata, por lo tanto, de un sistema cerrado que alcanza su unidad dinámica mediante diversos niveles de integración; mediante el equilibrio, el ritmo y la armonía.»

Kepes define la experiencia de las imágenes como el resultado de la interacción de unas fuerzas físicas externas y las internas del individuo que ordenan y modelan a las primeras. En consecuencia, él interpreta los elementos del lenguaje de la visión

en términos de energía originada en las «fuerzas exteriores», que define así: «La imagen plástica como experiencia dinámica se inicia con la energía luminica que fluye a través del ojo del espectador y pasa a su sistema nervioso. Por ejemplo, esta energía luminica es articulada en una superficie gráfica en diferentes extensiones por diferentes pigmentos. La naturaleza de los pigmentos establece la base de las sensaciones de luz y color; a saber, el brillo, el matiz y la saturación. La delimitación geométrica de estas cualidades establece la base física para la percepción de las superficies y sus formas. En conjunto, estos factores integran el vocabulario del lenguaje de la visión y actúan como las fuerzas ópticas de la atracción.»

CAMPO VISUAL, CAMPO RETINIANO E ILUSIONES ÓPTICAS

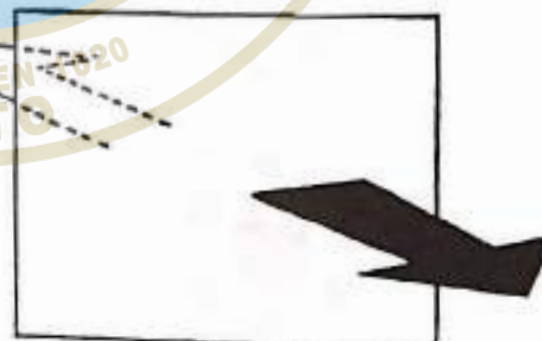
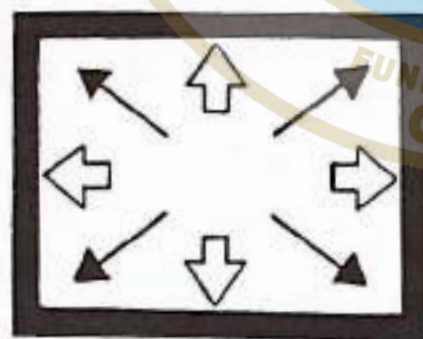
Kepes define el punto, la línea y la superficie como las «fuerzas de atracción visual» que se proyectan desde el campo visual sobre la superficie de la retina como un fondo unitario e indivisible. En consecuencia, las unidades visuales: puntos, líneas y superficies, no se pueden percibir como entidades aisladas, sino como relaciones. Como argumento para sustentar estas ideas se basa en los estudios de la teoría de la *gestalt*: «Según demuestran las denominadas ilusiones ópticas, no vemos fracciones separadas de una cosa; el modo de representación de cada parte depende, en cambio,



Ejemplos de ilusión visual de tamaño y dirección recogidos por Kepes en *El lenguaje de la visión* para ilustrar la idea de que el modo de representación de cada parte depende no sólo del estímulo visual de ese punto, sino de las condiciones de los puntos que lo rodean.



Kepes. *El lenguaje de la visión*. Ejemplo de ilusión visual modificando la apariencia de tamaños de los cuadrados y círculos iguales al modificar los valores. El autor concluye que no hay «calidades absolutas de color, brillo y saturación ni medidas absolutas de tamaño, extensión y forma en el campo óptico, ya que cada unidad visual extrae su modo exclusivo de apariencia de una interrelación dinámica con el medio óptico. Se trata de un punto digno de atención. El margen de matiz, valor y saturación, y la escala de medida geométrica es incomparablemente más limitado en la superficie gráfica que en el contorno visible, y sólo mediante un uso creador de la relatividad de las diferencias ópticas puede crearse una imagen óptica en la superficie que corresponda a la vitalidad del mundo visible».



Kepes. *El lenguaje de la visión*. En la primera figura se ilustra el concepto de campo gráfico definido por sus cuatro límites. Cualquier unidad óptica puede ser evaluada espacialmente por su posición, dirección e intervalo en su relación con los márgenes y los ejes vertical, horizontal. En la segunda figura se ilustra la idea de que las unidades ópticas crean una interpretación de la superficie como un mundo espacial y parecen retroceder o avanzar según su posición en el plano gráfico.

no sólo del estímulo que surge en ese punto, sino de las condiciones reinantes también en otros puntos» (W. Kohler, *Physikal Gestalten*, 1920).

Con el punto, las líneas y las superficies se producen los mismos efectos de interacción que en el color, tal como estudió Josef Abers en su obra titulada, precisamente, *La interacción del color*, en donde se demuestra que en la percepción visual casi nunca se ve un color como es en realidad, como es físicamente, al depender de los factores que lo rodean. Por ello, Kepes afirma que, tanto el color como el valor de clarooscuro dependen siempre de las superficies circundantes inmediatas, siendo algo también válido para las cualidades de textura. De este modo, el autor concluye: «En consecuencia, no puede haber cualidades absolutas de color, brillo y saturación ni medidas absolutas de tamaño, extensión y forma en el campo óptico, ya que cada unidad visual extrae su modo exclusivo de apariencia de una interrelación dinámica con el medio óptico.»

CAMPO TRIDIMENSIONAL Y CAMPO GRÁFICO

Kepes se refiere al concepto de espacio tridimensional relativo a la posición espacial de cada individuo para poder juzgar la posición, dirección e intervalos de las cosas, midiendo y organizando arriba, abajo, a la izquierda, a la derecha, adelante, atrás en un sistema físico cuyo centro es el propio cuerpo. A diferencia del campo tridimensional, el campo gráfico está restringido a los límites de una superficie que determinan sus propias leyes.

En lugar de ser el individuo es el cuadro, con sus límites, el que ocupa el centro del campo espacial en donde cada unidad óptica parece avanzar o retroceder a partir de ella. Los puntos, rectas y superficies representados sobre el cuadro son interpretados como fuerzas espaciales en un campo tridimensional.

FUERZAS ESPACIALES

Los elementos gráficos relacionados entre sí producen experiencias diferentes que se concretan en la apariencia de movimiento sobre la superficie de representación. Cada forma, color, valor, textura, dirección y posición produce diferentes sensaciones virtuales de movimiento. En consecuencia, Kepes define su estrategia de aprendizaje: «Antes de empezar a utilizar el lenguaje visual para la comunicación de un mensaje concreto hay que aprender la mayor variedad posible de sensaciones espaciales inherentes en las relaciones de las fuerzas que actúan en la superficie gráfica. La acumulación de estas variadas experiencias constituye la parte más importante del adiestramiento para la expresión plástica. Lo que se denomina educación técnica.»

El conjunto de las diferentes posibilidades y variables de relación entre los diferentes elementos gráficos constituiría la gramática elemental del lenguaje visual, en donde: «La manipulación caprichosa de cada uno de los elementos —puntos, formas, líneas—, haciendo variar sus posiciones, colores, valores y texturas, es el modo más rápido de llegar a comprender sus mutuas relaciones. Del mismo modo que las letras del alfabeto pueden ser agrupadas en innumerables formas para integrar palabras que expresen significados, también las medidas y cualidades ópticas pueden ser reunidas en innumerables formas y cada una de las relaciones posibles genera una diferente sensación de espacio.»

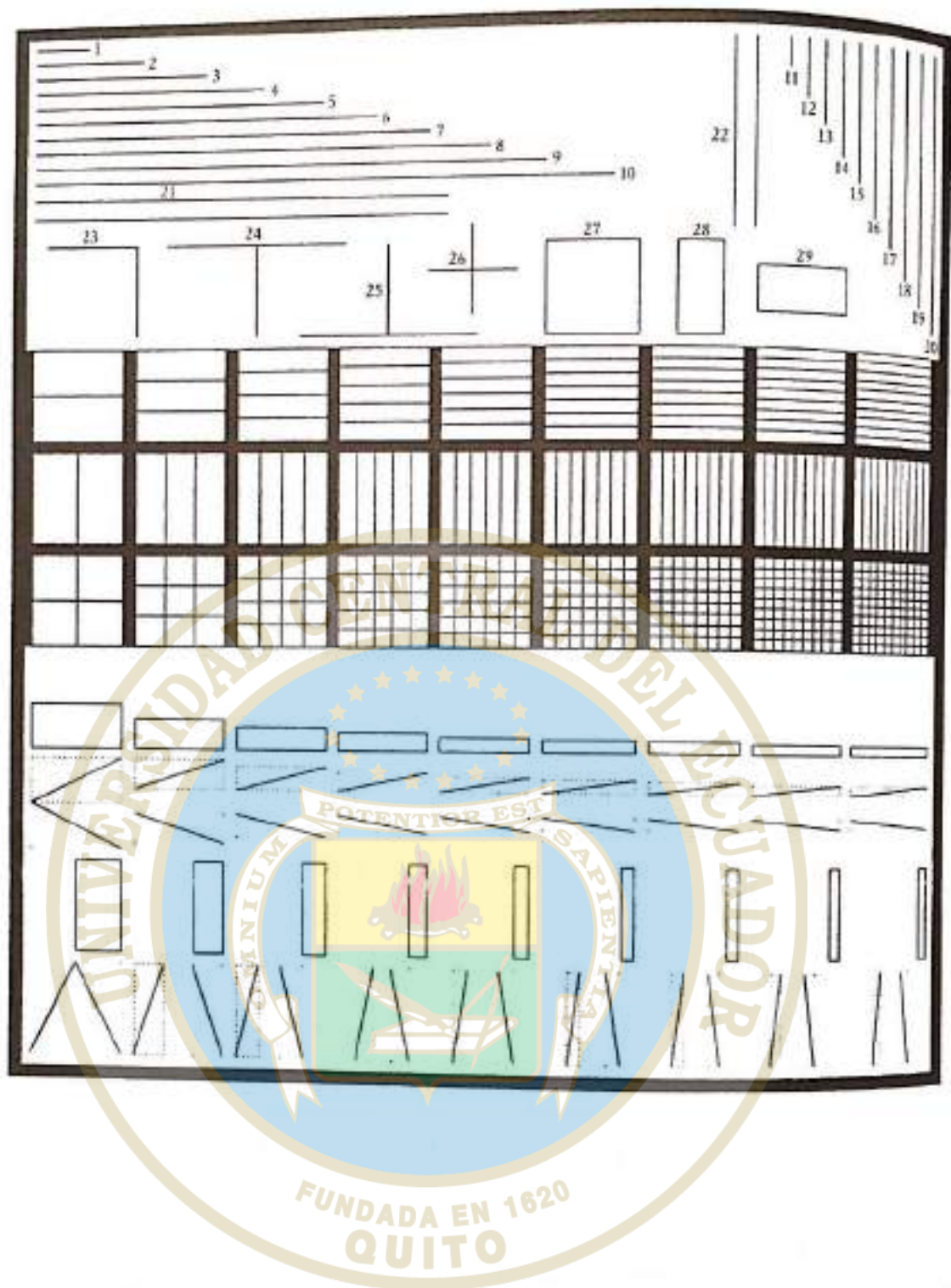
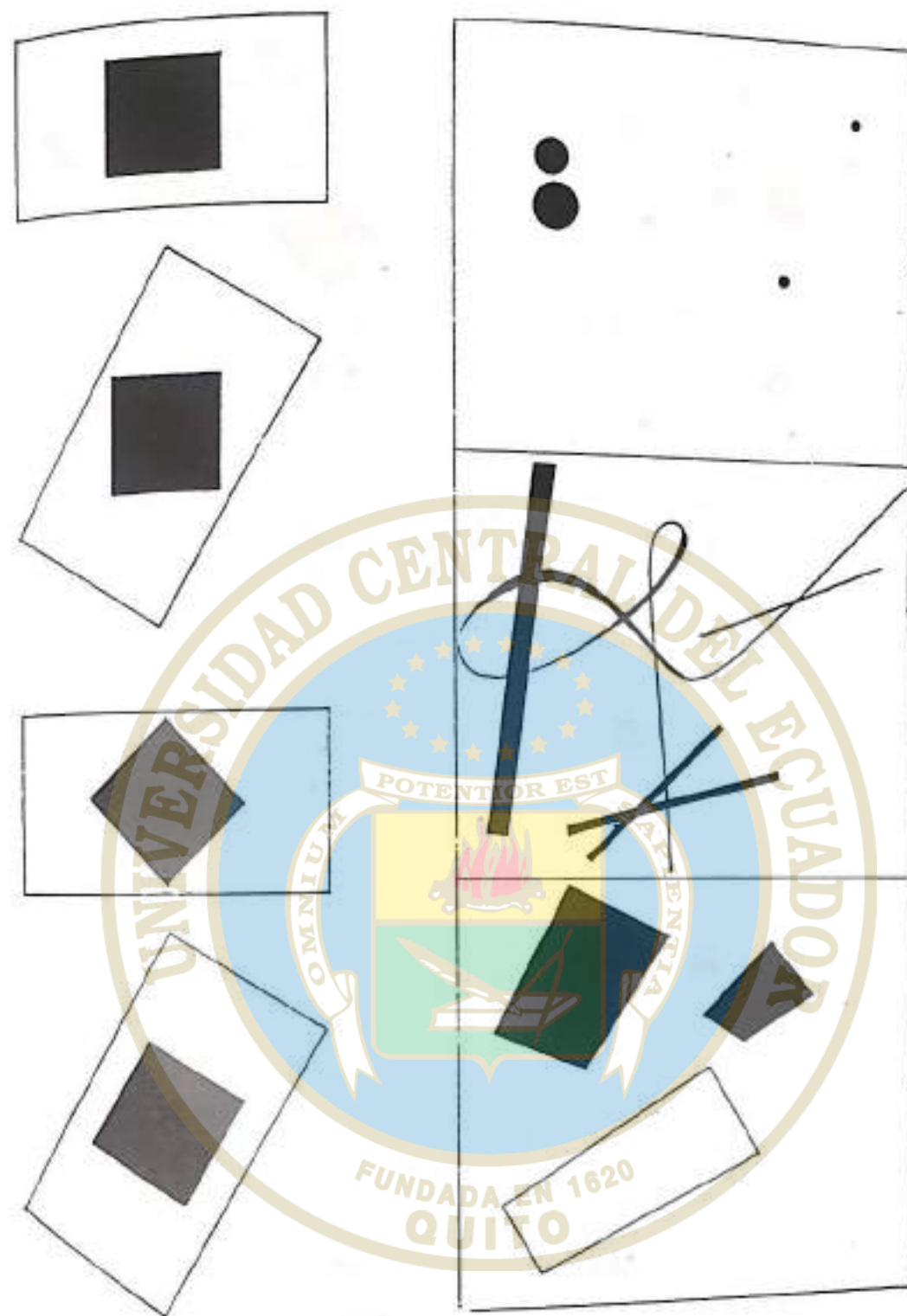
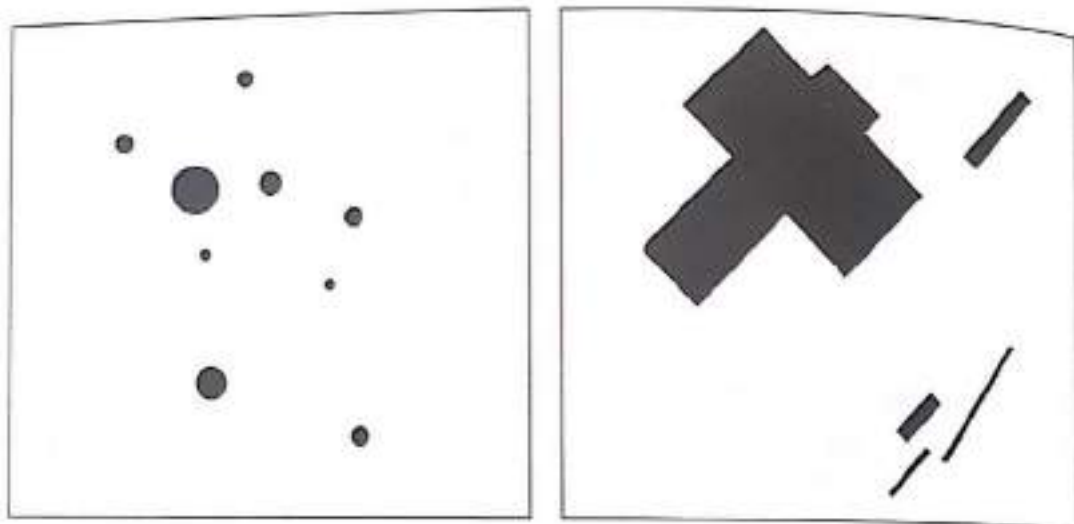


Lámina del ABC del *Anschauung* (1803) de Johann Heinrich Pestalozzi y Christoph Buss. El ABC desarrollaba aptitudes manuales y perceptivas mediante complejos ejercicios en los que la proporción, el ángulo y la escala se relacionaban con divisiones correspondientes de un cuadrado. El método se basaba en la división de la forma en sus partes constituyentes. Enseñaba dibujo como una afinada gramática de líneas verticales, horizontales, diagonales y arcos de circunferencia.



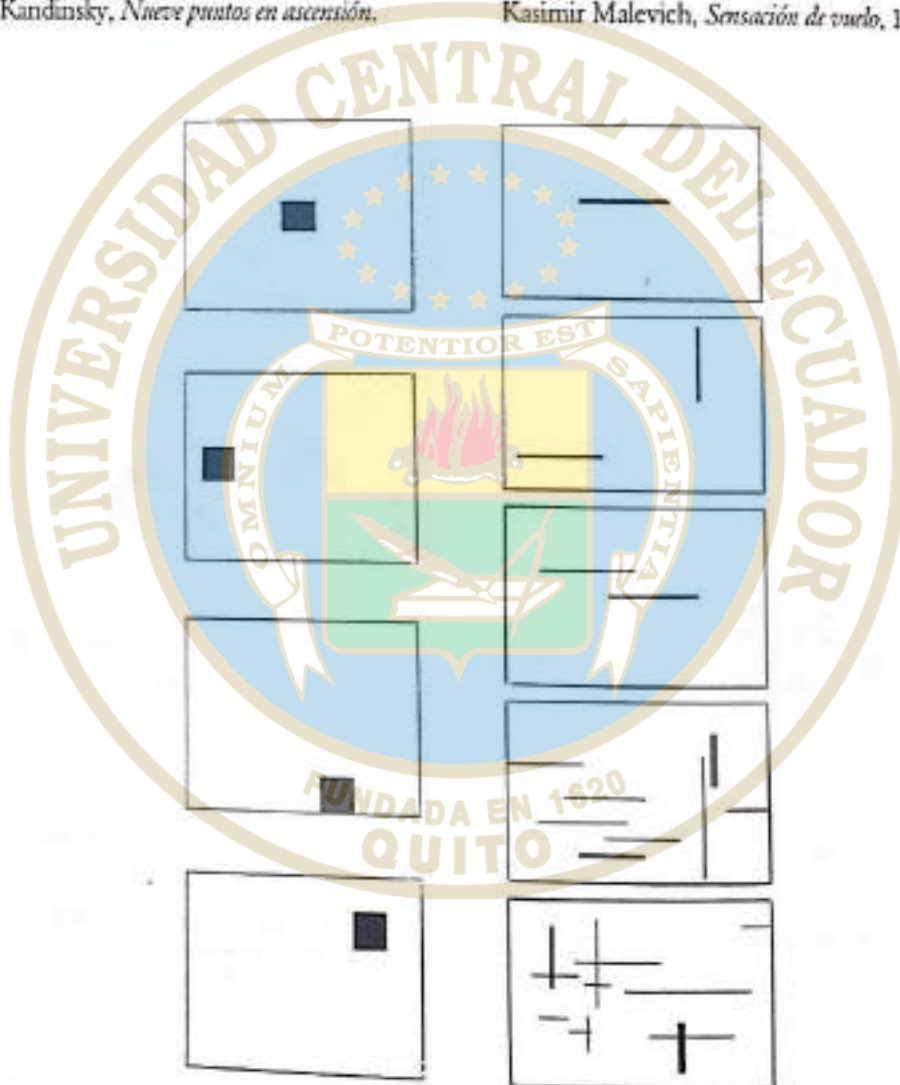
Kepes. Ilustración que acompaña el texto en donde se afirma: «Antes de empezar a utilizar el lenguaje visual para la comunicación de un mensaje concreto hay que aprender la mayor variedad posible de sensaciones espaciales inherentes a las relaciones de las fuerzas que actúan en la superficie gráfica. La acumulación de estas variadas experiencias constituye la parte más importante del adiestramiento para la expresión plástica.»

Diagrama de Kopferman utilizado por Kepes para mostrar cómo cambia perceptivamente una figura según el fondo que la enmarca. Para él, «en uno de los casos aparece estático y suspendido; en otro, estático pero con fuerte resistencia, casi con una especie de solidez; en un tercer caso, cambia de forma y pierde su carácter concreto; por último, sugiere un movimiento potencial y fluctúa entre el cuadrado y el rombo».



Kandinsky, *Nueve puntos en ascensión*.

Kasimir Malevich, *Sensación de vuelo*, 1914-1915.

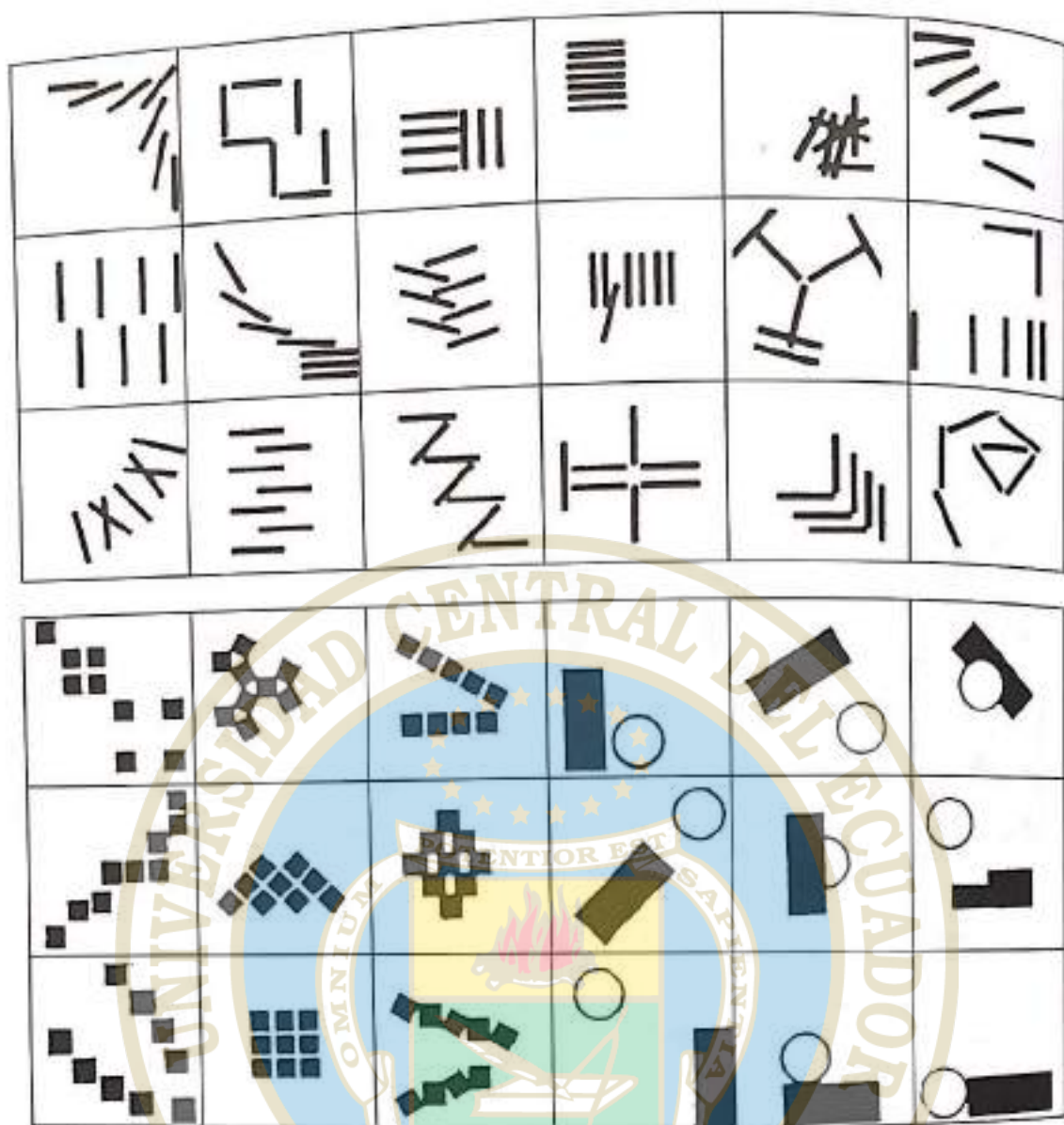


Kepes. Figuras del capítulo en donde se especifica: «Un punto de color genera diferentes experiencias de espacio según esté colocado en el centro del plano gráfico, a la izquierda o a la derecha, arriba o abajo. Cada una de las interrelaciones produce una sensación espacial que le es exclusiva.» «Las líneas rectas y curvas en una relación horizontal, vertical o diagonal con respecto al margen obligan al ojo a orientarse y explorar la superficie en forma diferente y originan otra variedad de sensación espacial.»



Kepes. «La manipulación caprichosa de cada uno de los elementos —puntos, formas, líneas—, haciendo variar sus posiciones, colores, valores y texturas, es el modo más rápido de llegar a comprender sus mutuas relaciones. Del mismo modo que las letras del alfabeto pueden ser agrupadas en innumerables formas para integrar palabras que expresen significados, también las medidas y cualidades ópticas pueden ser reunidas en innumerables formas y cada una de las relaciones posibles genera una diferente sensación de espacio. Las variaciones que pueden lograrse son infinitas.»

Kepes. «La introducción de más de un punto afianza la sensación de espacio. Los puntos se alejan o acercan entre sí, retroceden o avanzan y parecen tener peso o una dirección centrípeta o centrífuga.»



En una superficie dividida en nueve campos deben buscarse nueve contrastes diferentes. Ejercicios realizados en la Bauhaus, en el curso de Joost Schmidt. Curso de dibujo aplicado (1930-1932).

Seguendo las teorías de Kandinsky, Kepes sugiere las infinitas posibilidades de combinación de diferentes elementos comenzando con el punto: «Un punto de color genera diferentes experiencias de espacio según esté colocado en el centro del plano gráfico, a la izquierda o la derecha, arriba o abajo. Cada una de las interrelaciones produce una sensación espacial que le es exclusiva. La introducción de más de un punto afianza la sensación de espacio. Los puntos se alejan o acercan entre sí, retroceden o avanzan y parecen tener peso o una dirección centrípeta o centrífuga. Un acontecimiento espacial que es aún de mayor importancia se crea cuando estas superficies se articulan en tamaño, en color. Las líneas rectas y curvas en una dirección horizontal, vertical o diagonal con respecto al margen obligan al ojo a orientarse y explorar la superficie en forma diferente y originan otra variedad de sensación espacial. Una expresión espacial aún más rica puede crearse manipulando diversas formas en la superficie gráfica. Su valor, co-

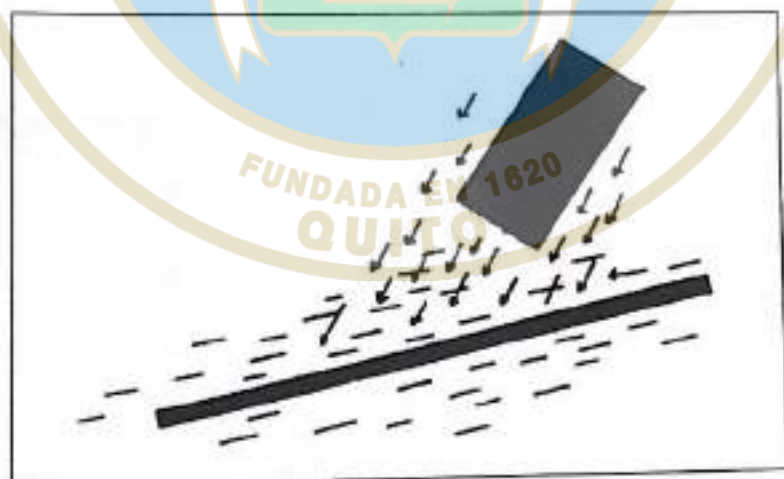
lor, textura y posición relativa determinan experiencias espaciales de mayor intensidad y variedad.»

LOS CAMPOS DE FUERZA

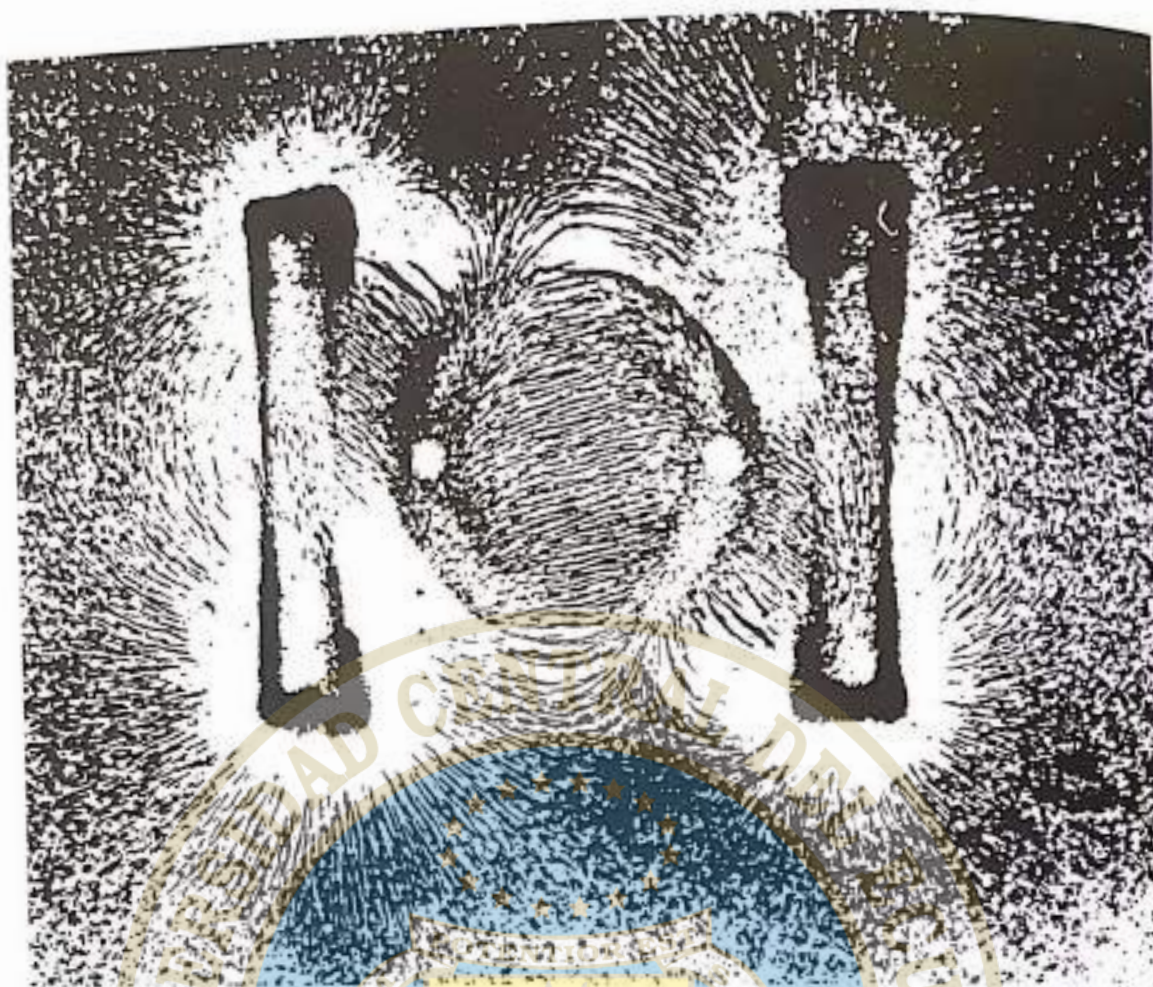
En el arte se vienen utilizando conceptos científicos como metáforas de prácticas difíciles de nombrar con términos y argumentos exclusivos del propio arte. Las propiedades de las obras realizadas se explican desde las relaciones y analogías con otras construcciones intelectuales. Las gramáticas de la forma de las vanguardias tienen la intuición de que la superficie gráfica es un campo de fuerzas en donde: «Los elementos visuales concretos no son nada más que los puntos focales de este campo; son la energía concentrada. El color, el valor, la textura, el punto, la línea y el área irradian diferentes cantidades de energía y así, cada elemento o cualidad puede abarcar un radio diferente de la superficie gráfica.»

Desde el siglo XVIII el análisis matemático de los fenómenos físicos como el movimiento de la termodinámica, la hidrodinámica y las investigaciones sobre la luz, la electricidad y el magnetismo consiguió formular unos modelos teóricos que los explicaban. En el año 1873, Maxwell publicó su *Tratado de electricidad y magnetismo*. Cinco años más tarde, Sylvanus Thomson fotografía los campos de fuerza creados por cables eléctricos. Kepes utiliza la fotografía de un campo magnético para argumentar sus explicaciones de las «fuerzas espaciales» de los elementos formales.

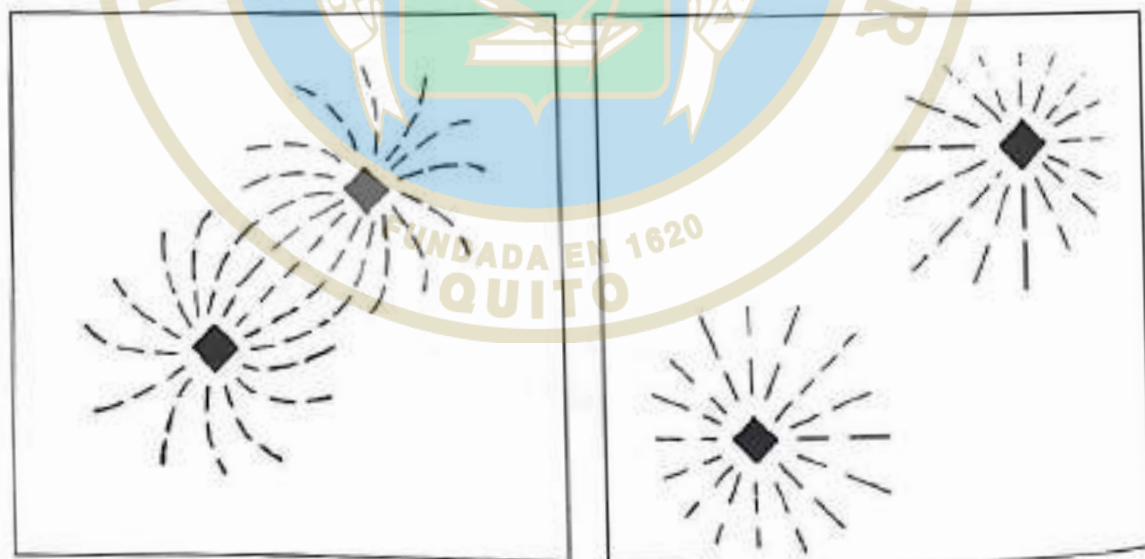
«Los campos de fuerza pueden ser interrumpidos o bien pueden hacer impacto unos sobre otros. Un campo que intercepta a otro campo lo atrae o lo repele; lo refuerza o interfiere con él. Esta interacción de un campo con otro causa tensiones y esfuerzos. Cuando dos líneas se cruzan, por ejemplo, los campos de fuerza luchan y las energías espaciales se concentran en el ángulo de reflexión.»



Kepes. Ilustración del concepto de «campo de fuerza» en los elementos visuales publicado en *El lenguaje de la visión* y acompañado del texto: «Los campos de fuerza pueden ser interrumpidos o bien pueden hacer impacto unos sobre otros. Un campo que intercepta a otro campo lo atrae o lo repele; lo refuerza o interfiere con él. Esta interacción de un campo con otro causa tensiones y esfuerzos. Cuando dos líneas se cruzan, por ejemplo, los campos de fuerza luchan y las energías espaciales se concentran en el ángulo de reflexión.»



Kepes. *El lenguaje de la visión*. Fotografía de un campo magnético comparando el magnetismo con los fenómenos producidos en los campos visuales, en donde «los elementos visuales concretos no son nada más que los puntos focales de ese campo; son la energía concentrada».



Esquema ilustrativo de campos magnéticos utilizado como ejemplo en un manual de fundamentos del diseño. «El diagrama muestra cómo están dispuestas las líneas de fuerza. Estas podrían representar limaduras de hierro distribuidas sobre una hoja de papel alrededor de los polos de un imán. Si se aumenta la distancia entre los polos, la tensión rompe en un determinado punto, y las limaduras irradian simétricamente alrededor de cada polo. En el campo visual ocurre algo muy similar» (Guillam Scott).

EL EQUILIBRIO

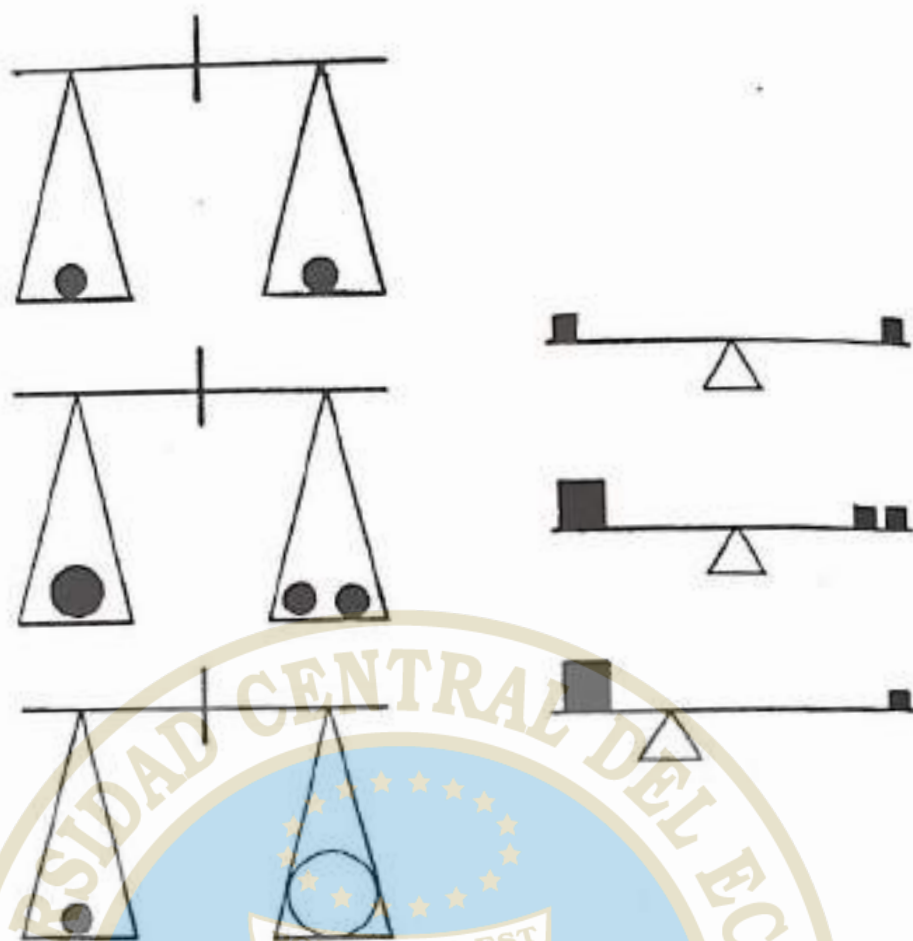
En el texto de Rudolf Arnheim, *Arte y percepción visual*, en la misma línea que la obra de Kepes, se concreta una propuesta sistemática de aplicación de los principios de la teoría de la *gestalt* a las artes visuales. El primer componente básico con el que inicia su desarrollo es el «equilibrio», al que considera exigible en una obra de arte para la distribución de todos sus elementos. Para este autor, el equilibrio no es una particular preferencia estilística, psicológica o social, sino una cualidad necesaria de los esquemas visuales, justificable desde la analogía entre el equilibrio psicológico y el equilibrio físico.

El equilibrio físico como un estado de la materia en donde las fuerzas que actúan sobre un cuerpo se compensan unas a otras, le sirve de analogía a Arnheim para la



Kepes. Diagrama ilustrativo de un principio perceptivo: en las intersecciones de una retícula, el espacio negativo se hace activo, empezando a solidificarse en figuras rectangulares. Adicionalmente a su ambigüedad formal, la figura de Kepes es conceptualmente ambigua: es al mismo tiempo figura y marco, diagrama perceptivo y retícula de Mondrian.

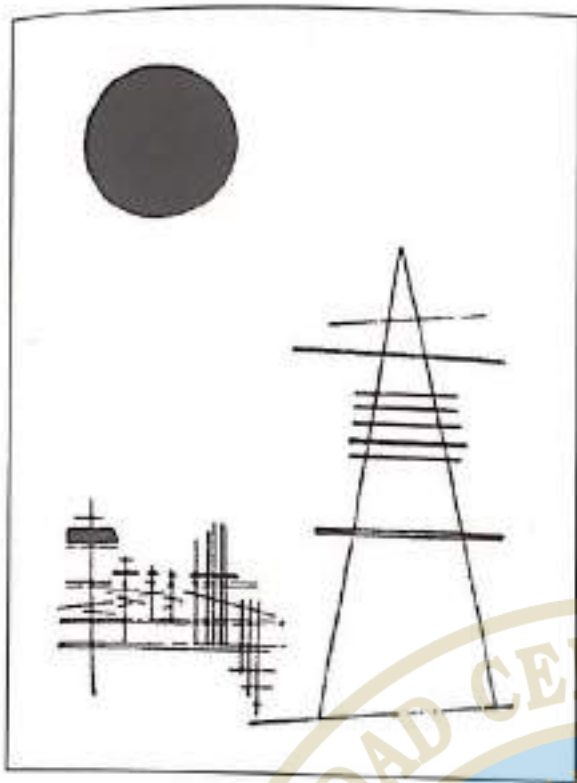
Lyonel Feininger, *Geimeroda*, 1923. Grabado en madera que representa la iglesia parroquial de Geimeroda, un pueblo cercano a Weimar que el pintor descubrió en 1913 y que se convirtió en uno de sus motivos preferidos.



Kepes. Esquemas de balanzas utilizados para explicar sus teorías acerca del «equilibrio dinámico» de la «tensión espacial». «Del mismo modo que cualquier fuerza sólo puede manifestarse mediante la resistencia a una fuerza opuesta, las fuerzas espaciales sólo pueden ser percibidas cuando se encuentran con fuerzas espaciales opuestas. La colocación al acaso de fuerzas espaciales —punto, línea, área— abrirá el plano gráfico, pero debido a que estas fuerzas están distribuidas tan al azar, no llegarán a constituir una constelación equilibrada en la que sean iguales en potencia y opuestas en dirección.»



Kepes. «El punto de la retina en el eje óptico del ojo proporciona agudeza visual. El centro geométrico del campo gráfico es identificado por lo común con el eje óptico y se supone que constituye el centro de gravedad de todas las fuerzas que actúan en la superficie gráfica.»

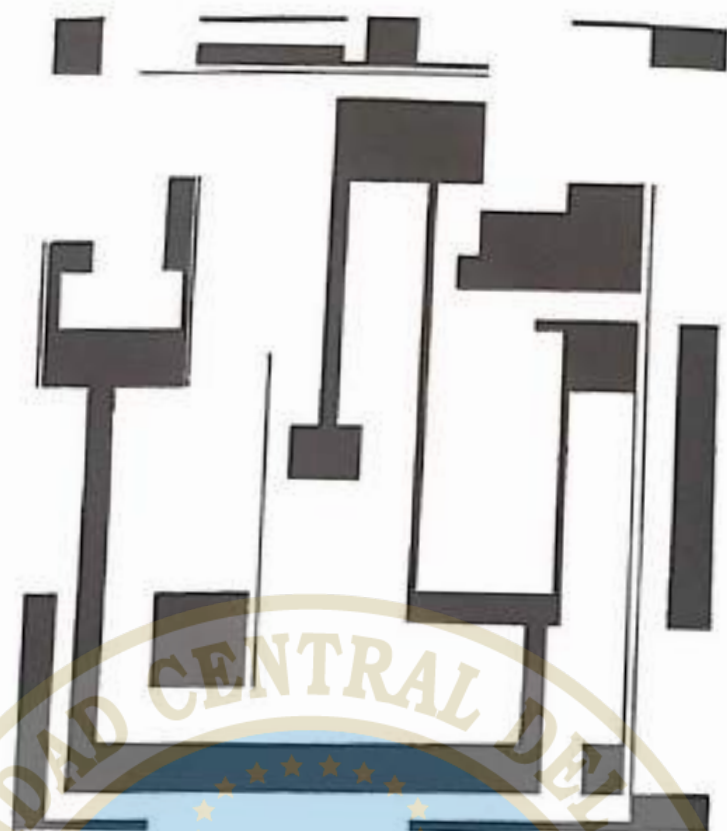


Wassily Kandinsky. Líneas delgadas al lado del pesado círculo negro.

Jean Arp y Sophie Tauber Arp, Óleo, 1939.



Arnheim. Esquemas derivados de un test confeccionado por Maitland Graves para determinar la sensibilidad artística de los estudiantes. Según un razonamiento basado en las sensaciones perceptivas, el autor concluye que las de los extremos están «bien equilibradas» frente a las del centro, que no lo están.



Werner Graeff, *Z-Kon 2*, tinta china sobre cartón, 1921.

explicación del equilibrio en los esquemas visuales: «Lo mismo que un cuerpo físico, todo esquema visual finito tiene un fulcro o centro de gravedad. Y del mismo modo que el fulcro físico de cualquier objeto plano, por irregular que sea su forma, puede ser determinado localizando el centro en que quede equilibrado sobre la punta de un dedo, así también el centro de un esquema visual puede ser determinado por tanteo [...] Salvo en las formas más regulares, ningún método conocido de cálculo racional puede reemplazar al sentido intuitivo del equilibrio del ojo.»

No obstante, existen algunas diferencias entre el equilibrio físico y el equilibrio perceptual, advertidas por Arnheim e ilustradas con el ejemplo de la posibilidad de una fotografía de bailarín que puede parecer desequilibrada, aunque represente una posición cómoda, y el dibujo equilibrado de un bailarín representado en una posición imposible de mantener.

En otra precisión, Arnheim señala que el equilibrio no exige necesariamente la simetría, ya que se puede acreditar cómo en la mayor parte de las ocasiones los artistas trabajan con algún tipo de desigualdad entre elementos que se contrarrestan. La teoría del equilibrio había sido desarrollada por Klee al afirmar que cada «energía requiere un complemento para hacer realidad un estado tranquilizador en sí mismo que descansa sobre el juego de fuerzas». A partir de la transmisión de energías activas y pasivas del medio pictórico, Klee desarrolló el símbolo de la balanza. Al contrario de los ejercicios de equilibrio realizados por Moholy-Nagy, se trataba de un símbolo de naturaleza romántica.

Kepes se refería a la «tensión espacial» y al «equilibrio dinámico» con un sentido más figurado que Arnheim, aunque utilizaba la metáfora del equilibrio físico de la

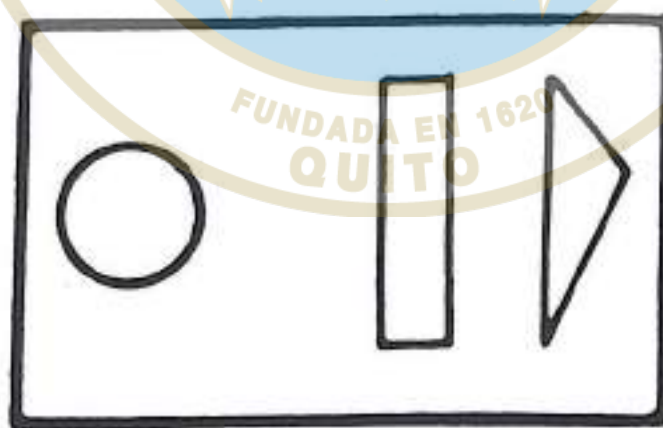
balanza a través de unos esquemas constituidos como ejemplo generalizado en todos los manuales posteriores. Según él: «La cualidad vital de una imagen es generada por la tensión entre las fuerzas espaciales, esto es, por la lucha entre la atracción y la repulsión de los campos de estas fuerzas»; en consecuencia, el ejemplo de la balanza ilustra la concepción dinámica de una configuración visual: «He aquí un hecho digno de atención. Del mismo modo que cualquier fuerza sólo puede manifestarse mediante la resistencia a una fuerza opuesta, las fuerzas espaciales sólo pueden ser percibidas cuando se encuentran con fuerzas espaciales opuestas. La colocación al acaso de fuerzas espaciales —punto, línea, área— abrirá el plano gráfico, pero debido a que estas fuerzas están distribuidas al azar, no llegarán a constituir una constelación equilibrada en la que sean iguales en potencia y opuestas en dirección.»

Con un ejemplo rudimentario, aunque enormemente clarificador, Kepes ilustra la cuestión de la confrontación de fuerzas: «Si en una balanza se ve un kilogramo de hierro que hace contrapeso a un kilogramo de plumas, la experiencia resulta atrayente debido a la contradicción lógica aparente. Uno se ve obligado a pensar en la naturaleza de los materiales opuestos y a aprehender sus ulteriores relaciones.»

EL PESO

En relación con el equilibrio de los objetos visuales, Arnheim destaca la importancia de dos propiedades: el peso y la dirección. En referencia al peso, continuando con la analogía entre las formas plásticas y las leyes de la física, compara con la fuerza de la gravedad «un tirón similar hacia debajo de los objetos pictóricos y escultóricos».

En cualquier circunstancia, el peso de una forma pictórica es siempre un factor dinámico aunque dependiente de otros factores como la «ubicación» en el esquema estructural, o la «profundidad espacial» situando un elemento en la lejanía o en los primeros términos de una representación. También el «tamaño» y el «color» influyen en el peso. Asimismo Arnheim apunta el «interés intrínseco» del tema representado, como puede suceder con objetos altamente deseables o atemorizadores para el espectador. También el «aislamiento» de un elemento le confiere más peso, así como la



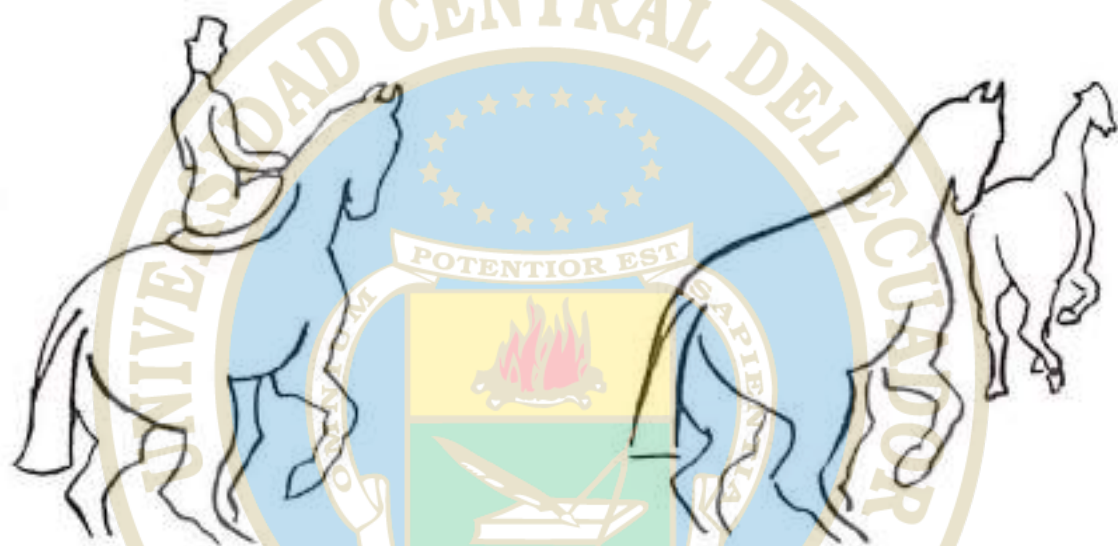
Arnheim toma esta figura del test de Graves para demostrar que el círculo contrapesa a un triángulo y un rectángulo mayores. En el círculo, el grado de compacidad, esto es, el grado en que la masa está concentrada alrededor de su centro, parece producir peso.

«forma» influye en el peso; en general, las formas geométricas simples suelen parecer más pesadas que aquellas que no lo son. Por último, el «conocimiento» por parte del observador hace que dos formas, aunque tengan un aspecto muy similar, no parezcan del mismo peso si en una de ellas se reconoce la representación de algodón y en otra la representación de plomo.

LA DIRECCIÓN

Para conseguir el equilibrio en un sistema de fuerzas, según Amheim, su compensación depende de tres propiedades: la «ubicación», la «intensidad» y la «dirección». A su vez, la dirección puede estar condicionada por la atracción del peso de los elementos circundantes. También el tema, como puede ser la dirección de la mirada de un personaje, crea una dirección de fuerza.

Todos los factores de equilibrio enumerados por Amheim se interrelacionan, tal como sucede con el peso del color que puede equilibrarse con el peso de su ubicación.



Amheim. Esquemas ilustrativos de la influencia de la dirección en las estructuras visuales. En la primera figura, el caballo es arrastrado hacia atrás por la atracción que ejerce la figura del jinete, en tanto que en la segunda figura es arrastrado hacia delante por el caballo.

EXTENSIÓN ESPACIAL DE LA ORGANIZACIÓN PLÁSTICA

La capacidad de atención a una información gráfica es algo limitado y condicionado a una serie de leyes de organización que la teoría de la *gestalt* intentó formular. Kepes afirma en su texto: «El proceso de organización visual podría ser considerado como una figura contra el fondo del campo de conciencia.» Según él, dentro de este campo sólo se puede ver claramente, y de una vez, un número limitado de unidades visuales; ante un campo óptico complejo, el ser humano tiende a reducirlo a sus interrelaciones básicas. Existe la tendencia a agrupar determinadas estructuras visuales formadas por diferentes elementos reuniéndolos en una única configuración espacial.



Kepes. Ejemplo de configuraciones visuales complejas que ponen de manifiesto la tendencia a encontrar la unidad espacial más económica para su ordenamiento.



László Moholy-Nagy. Grabado en madera, 1921.

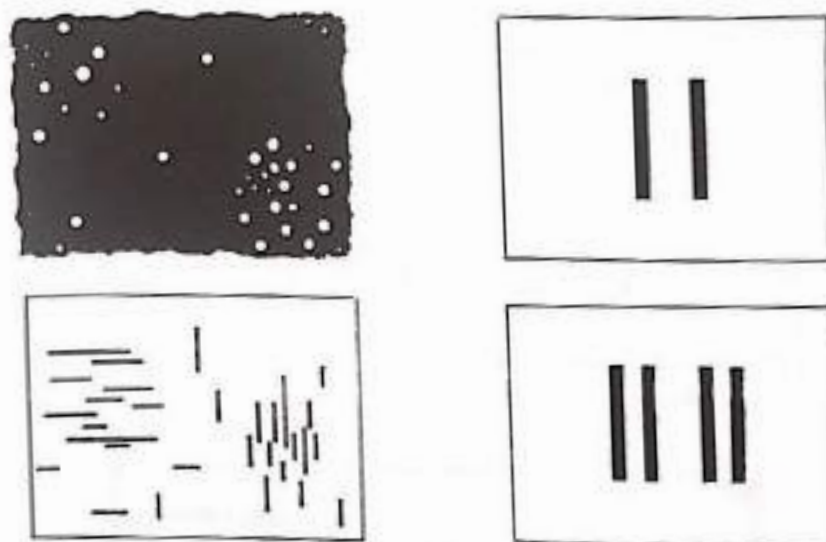
En el texto de Arnheim se establece una diferencia entre la forma de las estructuras materiales (*shape* en el original inglés), en un sentido muy similar al utilizado por la geometría cuando se habla de figuras diferentes, y la forma en general (*form*), abarcando no sólo lo estructural, sino, también, aquello no abarcable directamente por los sentidos. Siguiendo las teorías de la *gestalt*, analiza cómo las relaciones entre las partes dependen de la estructura de la totalidad, definiendo algunas de estas condiciones parciales como la semejanza o diferencia de elementos.



Arnheim. Figuras explicativas del concepto de forma como un esquema global. Cuatro puntos se ven como un cuadrado y no como un rombo o un rostro de perfil. Al añadir cuatro puntos más el cuadrado desaparece del esquema, y aparece un octógono o un círculo. En los centros de las cruces aparecen círculos o cuadrados blancos. La preferencia de círculos o cuadrados se explica por la ley básica de la percepción: «Todo esquema estimulador tiende a ser visto de manera tal que la estructura resultante sea tan sencilla como lo permitan las condiciones dadas.»

PROXIMIDAD

Para Kepes, al tratar las relaciones parciales entre elementos que condicionan la estructura de la totalidad, la proximidad de dos o más elementos plásticos es el principio más simple de organización, tal como hacemos con las distintas letras que forman una palabra o las agrupaciones de estrellas en una constelación. «En términos generales, la distancia relativamente más corta entre unidades sensoriales ofrece la menor resistencia a su interconexión y así hace posible el comienzo de la cristaliza-



Kepes. La proximidad es el principio más importante para la organización de una forma, de forma similar a cómo «organizamos las estrellas del firmamento en diversos dibujos ante todo en razón de su proximidad relativa entre sí. En términos generales, la distancia relativamente más corta entre unidades sensoriales ofrece la menor resistencia a su interconexión y así hace posible el comienzo de la cristalización en una forma estable».

ción en una forma estable. Asimismo en el campo de la experiencia visual es la proximidad de las unidades ópticas la condición más simple para una cristalización de conjuntos visuales unificados.»

SEMEJANZA E IGUALDAD

Otra condición importante para agrupar en una única configuración diferentes elementos es la existencia de cualidades comunes entre ellos, tales como los tamaños iguales, las formas y direcciones semejantes, los colores, valores y texturas correlati-



Kepes. Ejemplo de rivalidad entre la tendencia a agrupar los elementos por su proximidad (figuras superior e inferior) o agruparlos por su semejanza (rectas con rectas y curvas con curvas). Según Kepes: «esta rivalidad es importante en relación con el organismo plástico, ya que la dirección opuesta de las organizaciones puede introducir una tensión vital en la experiencia plástica».

vos producen la tendencia a ser agrupados entre ellos. En general, las agrupaciones de elementos semejantes suelen ser más potentes que las agrupaciones por proximidad.

CONTINUIDAD

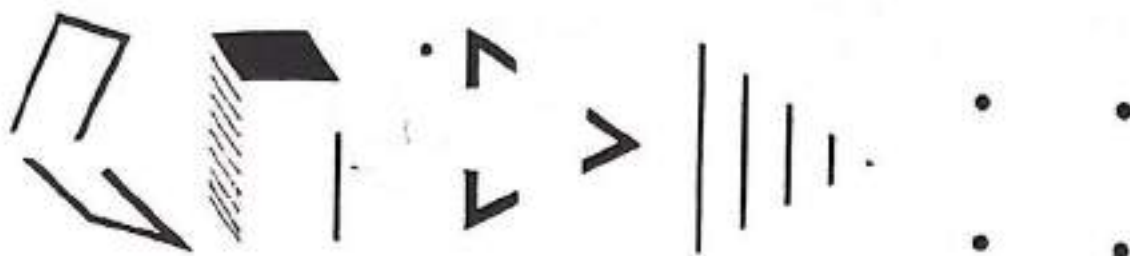
Cualquier estructura lineal, recta, curva u ondulada, tiene la tendencia a ser prolongada manteniendo su singularidad formal en una reiteración continua de su ritmo original. Ésta es una ley también válida para agrupar los matices iguales de valores, colores o texturas definiendo una dirección o ritmo particulares.



William H. Bradley, *La danza de las serpentinatas*, 1894.

CIERRE

Cualquier forma cerrada se percibe como algo más estable que una forma abierta o ilimitada. La ley de cerramiento explica la tendencia a conectar diferentes unidades y rellenar los intervalos que existen entre las unidades generando a partir de unidades lineales abiertas una forma cerrada. De este modo, un conjunto complejo de formas se percibe organizado en una situación más estable, conseguida con el cierre, que suele ser un factor de agrupación más fuerte que el de la proximidad o semejanza.



Kepes. Ejemplos demostrativos de la tendencia a agrupar varios elementos dispersos «cerrando» con una acción psicológica de «relleno» los intervalos entre las unidades para trazar las estructuras latentes.

EL RITMO. ORGANIZACIÓN DE LA SECUENCIA ÓPTICA

El término «ritmo» está tomado de la música. En ésta, las secuencias de tonos se suceden unas a otras en el tiempo. En las estructuras visuales físicamente estáticas, el movimiento es subjetivo, aunque no por ello deja de ser real. La repetición ordenada o la sucesión regular de elementos visuales semejantes o iguales determina el ritmo de la organización plástica. El ejemplo más simple sería el de una serie regular de configuraciones con el mismo intervalo entre ellas. Al reconocer la cadencia de acentos y pausas, se forma una unidad dinámica de la obra, un orden que la relaciona con el tiempo.

Kepes realiza un análisis detallado de las variables utilizables en el ritmo visual: «La modelación rítmica de la superficie gráfica puede existir en tantos niveles como las diferenciaciones del campo visual. Si una superficie admite cualquier subdivisión que repite su propia forma o su propio tamaño en una forma más pequeña, se alcanza un orden geométrico simple. Esta subdivisión implica tamaños, posiciones, direcciones e intervalos. Cuando se relaciona la medida ordenada de las unidades ópticas con su movimiento virtual desde y hacia el plano gráfico se llega a un nivel más elevado del ritmo. Tenemos entonces un ritmo de las fuerzas plásticas, un cambio regu-



Kepes. Esquema ilustrativo del concepto de ritmo visual.

lar de la sensación de los movimientos espaciales de colores y valores: adelante, atrás, dilatación, contracción, hacia arriba, hacia abajo, a la izquierda y a la derecha. Por último podríamos tener cambios ordenados o repeticiones de configuraciones más complejas de la experiencia visual; el orden rítmico de tensión y reposo, de concentración y rarefacción de armonía y discordia. El ritmo puede ser simple, reduciéndose a uno u otro metro de las diferencias ópticas. También puede ser compuesto, formado por dos o más metros que varíen correlativamente y existan simultáneamente. Los ritmos pueden corresponderse entre sí y amplificarse o bien pueden oponerse entre sí, dando lugar a un nivel más alto de configuración rítmica.»

ESTRUCTURA DEL CAMPO VISUAL

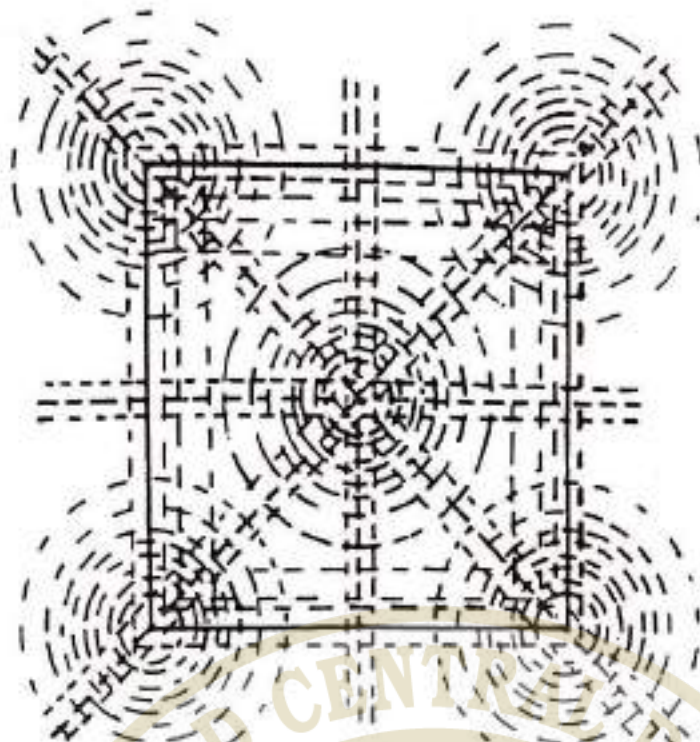
En el libro *Arte y percepción visual*, Arnheim analiza lo que él denomina la «estructura oculta de un cuadrado» a partir de una experiencia práctica: recortar un disco de cartulina oscura y situarlo sobre un cuadrado blanco en la misma posición que la figura del texto. Sin necesidad de medir el modelo, además de percibir la posición relativa del círculo respecto a los lados del cuadrado, según el autor, el disco negro «no está simplemente desplazado con respecto al centro del cuadrado. Hay algo en él de desasosiego. Parece como si hubiera estado en el centro y quisiera volver, o como si quisiera alejarse aún más. Y sus relaciones con los bordes del cuadrado son un juego semejante de atracción y repulsión».

Utilizando la comparación con un campo magnético, Arnheim afirma: «Si colocamos el disco en diversas ubicaciones dentro del cuadrado, parecerá sólidamente asentado en algunos puntos; en otros manifiesta un tirón en una dirección definida, y en otros su situación parece confusa y vacilante.» Estas consideraciones, según el autor, son tenidas en cuenta por pintores, escultores, diseñadores y arquitectos al disponer las distancias adecuadas entre diferentes elementos de una obra. Las condiciones que pueden explicar los juicios sensibles de los artistas pueden examinarse de forma más sistemática.

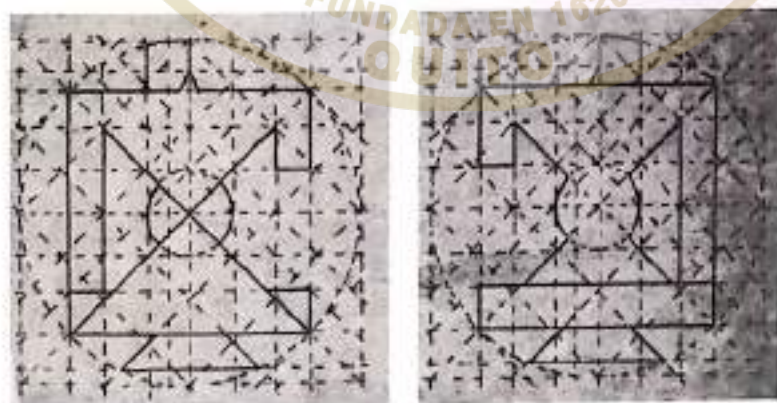
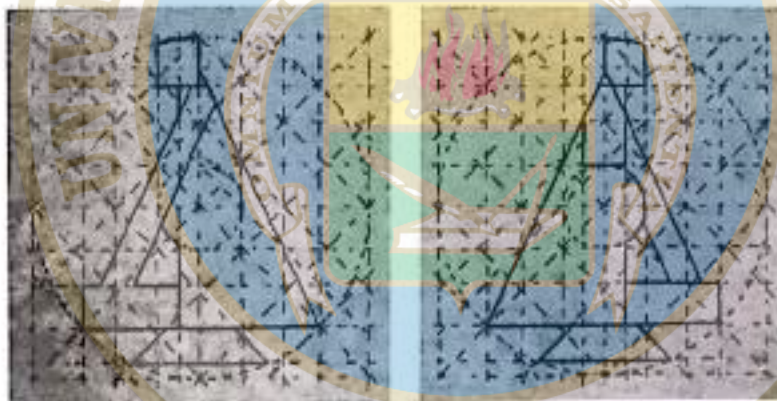
La experiencia práctica de ubicar en diferentes posiciones el círculo de cartulina negra demuestra que las fuerzas de atracción y repulsión no sólo están condicionadas por los bordes del cuadrado, sino también por el armazón cruciforme de los ejes vertical y horizontal, así como por las diagonales. Con esta idea se construye un esquema, «esqueleto estructural» del cuadrado, de los puntos de atracción y repulsión.



Arnheim. Círculo negro sobre cuadrado blanco. El autor propone recortar un disco de cartulina y situarlo sobre un cuadrado blanco, tal como aparece en las figuras, para descubrir las sensaciones de atracción y de repulsión diferentes respecto a los lados del cuadrado.

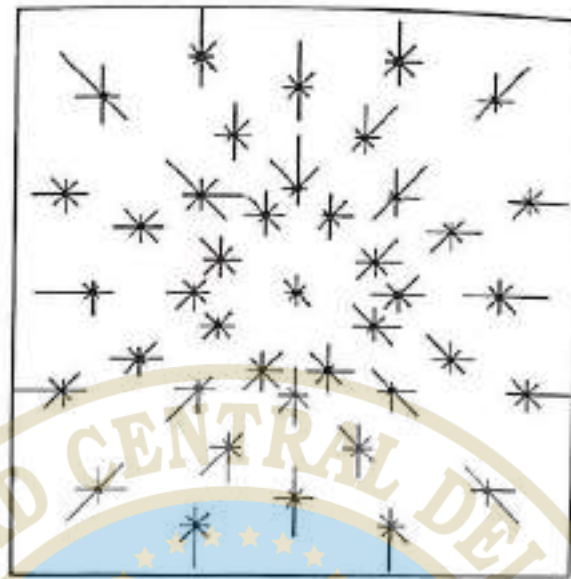


Amheim. «Esqueleto estructural» del cuadrado representando las líneas de atracción y de repulsión visuales. «Dondequiera que se le coloque, el disco de cartulina negra se verá afectado por las fuerzas de todos los factores estructurales ocultos. La fuerza y la distancia relativas de esos factores determinarán su efecto dentro de la configuración total.»

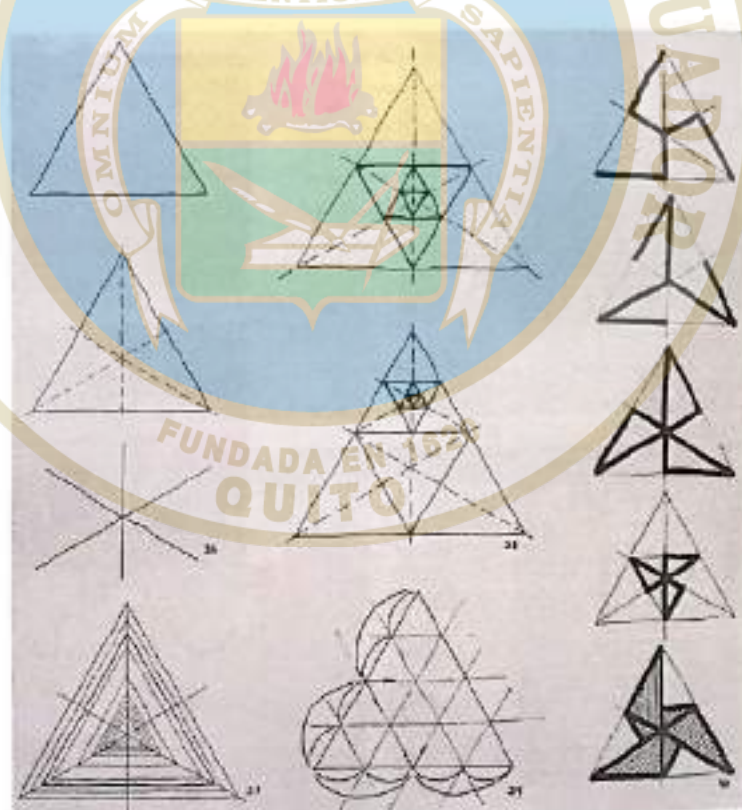


Georges Vantongerloo. Cuatro estudios para *Construcción en la esfera*, 1918.

Una experiencia en un laboratorio de psicología, referida por Arnheim, se tradujo en un esquema similar al propuesto por él. Se pidió a diferentes individuos que indicasen si el disco negro, situado en diferentes posiciones dentro del cuadrado, mostraba tendencia a empujar en alguna dirección y, en caso afirmativo, cómo era de fuerte esa tendencia con respecto a las ocho principales direcciones del espacio.



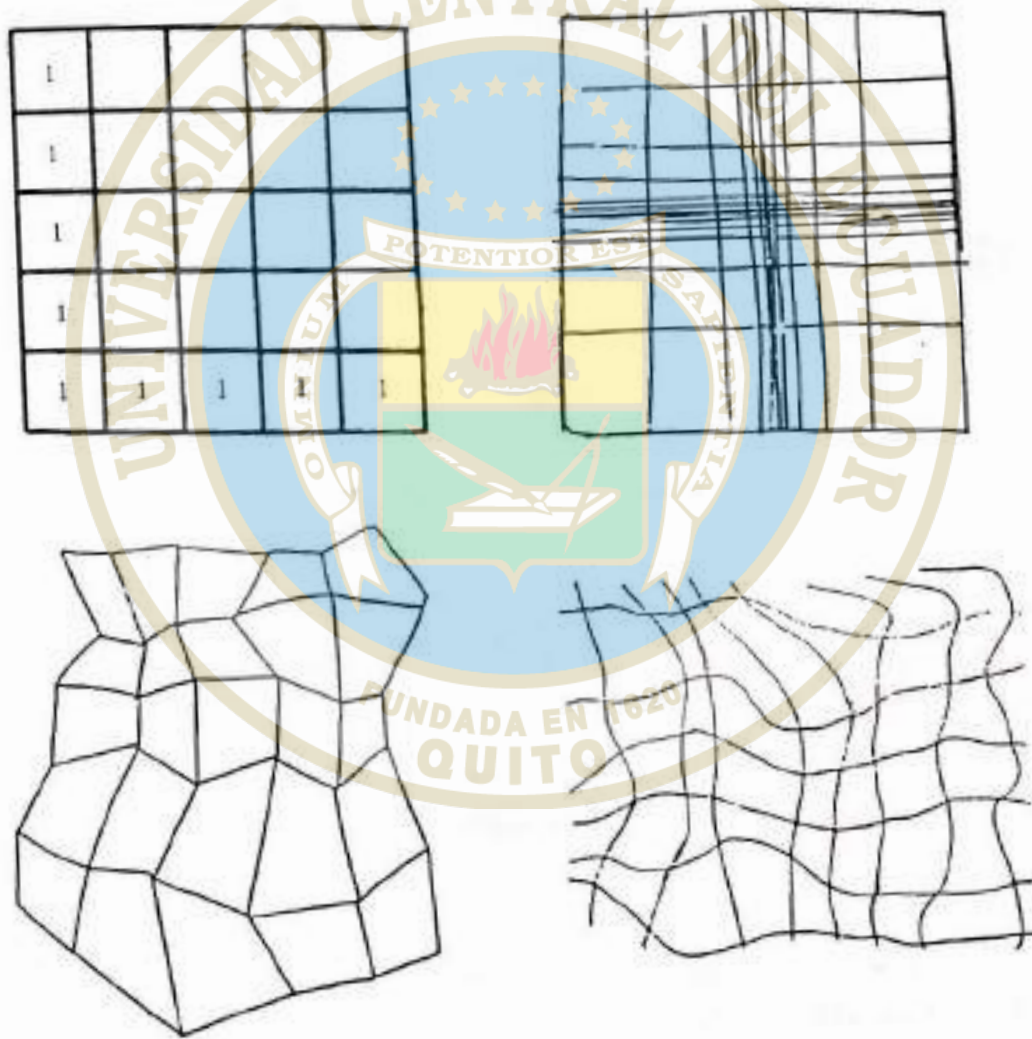
Esquema reproducido en la obra de Arnheim que representa diferentes puntos de un cuadrado, con ocho vectores cada uno, proporcionales a la sensación de empuje hacia cada dirección, percibida por un grupo de individuos.



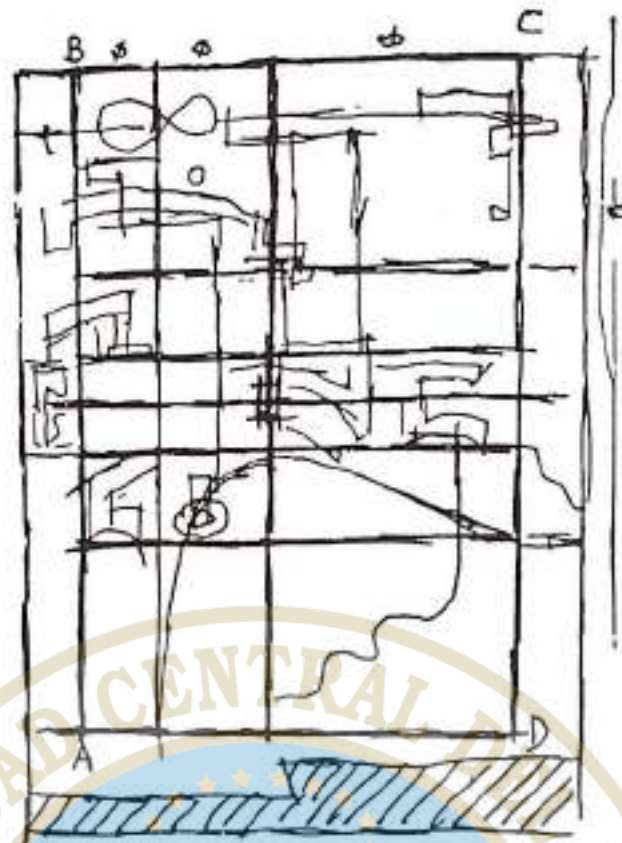
Esquemas estructurales de un triángulo equilátero y aplicaciones para el trazado de distintas figuras (Marcolli).

En conclusión, el autor sostiene la idea de que un esquema visual está compuesto por algo más que las formas registradas por la retina, así como, «en la experiencia perceptual, este esquema estimulador crea un esqueleto estructural, esqueleto que ayuda a determinar el papel de cada elemento pictórico dentro de un sistema de equilibrio de la totalidad; sirve de marco de referencia, lo mismo que una escala musical define el valor tonal de cada nota dentro de una composición».

Los antecedentes pedagógicos de estas ideas se pueden reconocer en lo que Kandinsky describió como la «red estructural» que clarifica las «tensiones descubiertas en la estructura». Asimismo, Paul Klee utiliza en sus *Cuadernos pedagógicos* una simple retícula, poseedora de un «ritmo estructural muy primitivo» actuando como campo que moldea activamente la representación. Por su parte, Le Corbusier promueve la idea de «trazado regulador» en referencia a los esquemas geométricos básicos que sirven de esqueleto estructural para una obra de arte. Como un ejercicio básico relacionado con esas ideas propone un «juego de paneles», consistente en descubrir las posibles combinaciones en la subdivisión de un cuadrado utilizando su sistema de medidas.



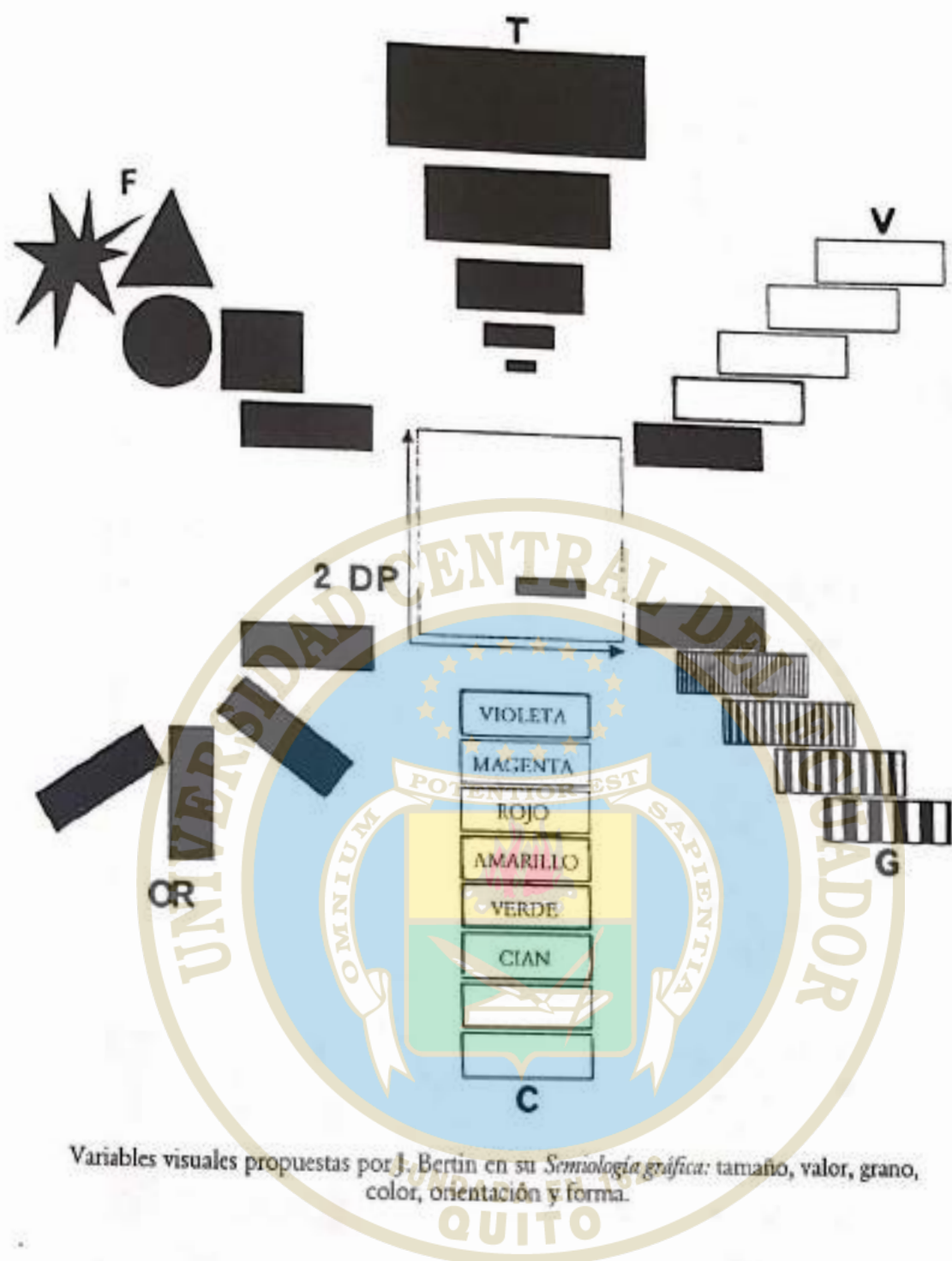
Paul Klee. Reticula de sus *Cuadernos pedagógicos* y dibujos de *El ojo pensante*. La retícula abunda en los escritos pedagógicos de Klee. En su propia obra, las retículas se configuran como campos estructurales que moldean activamente la representación.



Le Corbusier. Trazado regulador de una pintura de 1931. El mismo arquitecto había escrito algo paradójico: «Aunque practico los trazados reguladores desde hace más de treinta años, declaro que al transcurrir el tiempo y desfallecer la memoria, es muy difícil volver a encontrar el verdadero trazado regulador en una obra de hace diez o treinta años, a menos que se hayan anotado prudentemente algunos puntos de referencia.»

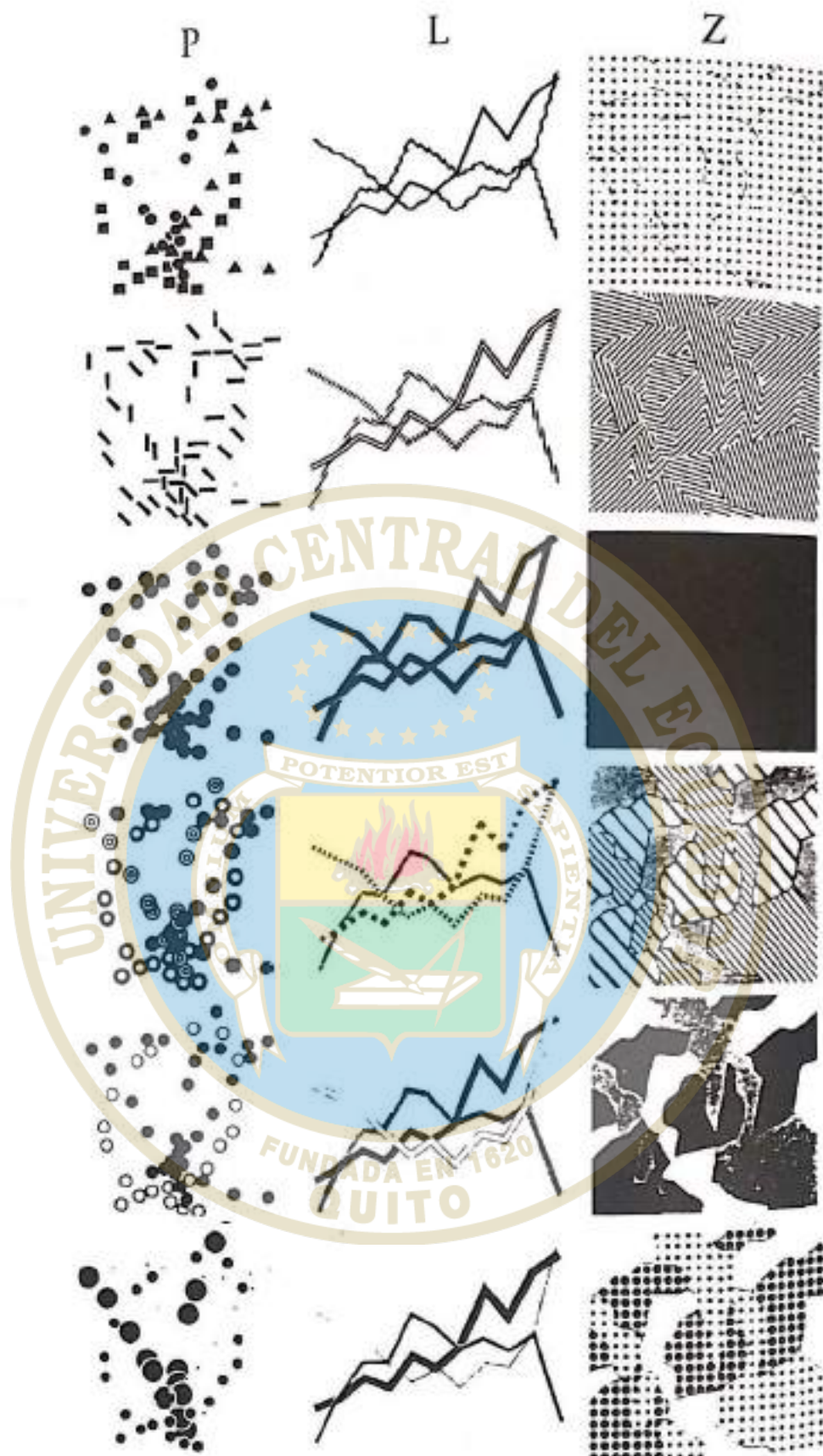


Le Corbusier, *Combinación llamada juego de paneles*. «Se toma un cuadrado, por ejemplo, y se divide en compartimentos según las medidas del Modulor. Este juego no tiene límite. También se puede uno enter tener en adivinar cuáles son las combinaciones más satisfactorias e incluso las más bellas.»

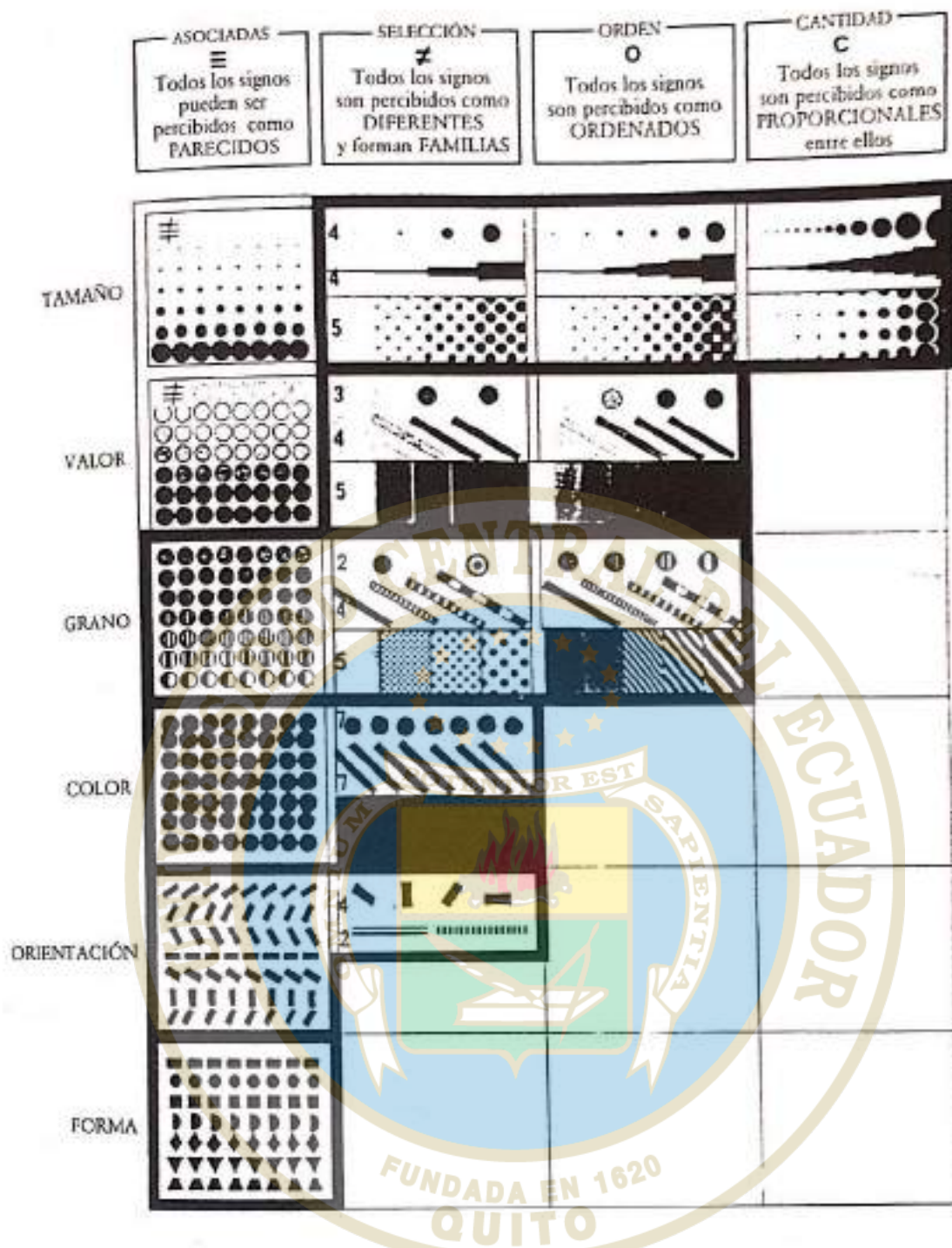


SEMIOLÓGIA GRÁFICA

La consideración de las artes como lenguajes determinó la formulación, en los años 60 y 70, de unos modelos teóricos basados en la aplicación de metodologías de la lingüística para el estudio de las formas visuales. Los términos semiología y semiótica se acuñaron para nombrar la nueva disciplina. La deuda hacia la teoría de la *gestalt* es evidente. Entre todas las aportaciones, la más relacionada con la expresión gráfica quedó formulada en el año 1967 por Jacques Bertin en su obra *Semiología gráfica*.



Ejemplo de utilización de las variables visuales de puntos, líneas y zonas según J. Bertin: tamaño, valor, grano, color, orientación y forma.



Cuadro de niveles de las variables retinianas de J. Bertin en relación con su capacidad de transmitir conceptos de asociación, selección, orden y cantidad.

ca¹⁰, en donde se estudian las variables utilizables sobre un soporte con independencia de la técnica.

Bertin indica cómo «un trazo visible puede variar en relación a las dos dimensiones de un plano por tamaño, valor, grano, color, orientación y forma. En el plano, este trazo puede representar un punto (posición sin superficie), una línea (posición lineal sin superficie) o una zona (superficie). Llamamos implantación a la utilización de las tres significaciones anteriores que un trazo visible puede tomar con relación a las dimensiones de un plano (implantación puntual, lineal y zonal)¹¹.

Continuando con la transcripción recogida en el mismo tratado, se afirma: «El nivel de organización del plano es máximo y sus dos dimensiones proporcionan las únicas dos variables que tienen todas las propiedades perceptivas. Conocemos como imposición la utilización de las dos dimensiones del plano. Definiremos en él lo que cada uno de los términos anteriores conlleva:

»Punto: significa un momento del plano, sin longitud ni superficie. Esta significación es independiente de la dimensión y la constitución del trazo que lo hace visible.

»Línea: expresa un momento de un plano con longitud medible, pero sin superficie. En este caso es igualmente independiente con respecto al ancho y a la constitución del trazo que lo haga visible.

»Zona: significa una parte del plano que mantiene una superficie mensurable. Se aplica a toda la superficie cubierta por el trazo visible.

»Es a través de estos elementos, punto, línea o zona, y con cada una de las variables perceptivas como podemos realizar una implantación, por ejemplo, implantación puntual de color o implantación lineal de color o implantación zonal correspondiente. Precisemos a continuación las variables:

»Tamaño: son las diferentes variaciones que puede ofrecer una implantación del trazo a través de su medida y proporción.

»Valor: diferentes variaciones que pueden obtenerse en la implantación del trazo por sus grados de luminosidad que produce la escala de luminosidad.

»Grano: son las diferentes variaciones que pueden obtenerse por la implantación del trazo a través de su textura producida por los puntos o líneas que lo generan.

»Color: son las diferentes variaciones que puede tener la implantación del trazo debido a los cambios cualitativos del pigmento.

»Orientación: son las diferentes variaciones que pueden aparecer con la implantación del trazo por los cambios relativos de ángulo.

»Forma: son las diferentes variaciones de implantación del trazo por su configuración geométrica.

»Las cuatro primeras son susceptibles de implantación puntual lineal y de superficie; la orientación sólo tiene sentido en lo lineal y zonal, y la forma, sin embargo, se expresa únicamente en lo puntual. Cada una de ellas tiene diferentes propiedades y permite transmitir relaciones de asociación, selección, orden y cantidad. Correlativamente vamos a matizar qué significa cada una de ellas:

»Asociación: todos los signos pueden ser percibidos como parecidos.

»Selección: todos los signos son percibidos, además, como diferentes y forman familias.

»Orden: todos los signos son percibidos como ordenados y ordenables.

¹⁰ Jacques Bertin, *Sémiologie graphique*, Paris, Mouton & Gauthier Villars, 1967.

¹¹ Recogido en Javier Alau et al., *Dibujo Técnico*, Madrid, Bruño, 1978.

«Cantidad: todos los signos son percibidos como *proporcionales* entre ellos.
«Supuestas estas variables y añadido el concepto de situación a través de las dos dimensiones del plano, obtendremos un conjunto muy amplio de posibilidades que nos permite la graficación y, por tanto, percepción de un gran número de fenómenos. Hay que tener en cuenta la limitación que le produce a cada una de ellas su umbral perceptivo correspondiente (la forma es indistinguible más allá de unas dimensiones, dos puntos de color pueden fundirse en un solo color, etc.). Todas estas propiedades son básicas para la generación de gráficos, organigramas, planos, mapas, etc.»

APLICACIONES A LOS CURSOS GRÁFICOS DE DISEÑO

Desde los años 30, siguiendo la estela de los precursores de la Bauhaus, se consolidó una metodología didáctica para la enseñanza del diseño industrial, asumida y compartida, en muchas ocasiones, con la formación para las artes visuales y la arquitectura. Sus ecos y consecuencias pueden reconocerse fácilmente en los métodos de enseñanza actuales. Los cursos básicos son la pieza más original de estos modelos con unos contenidos en los que no todo el mundo está de acuerdo, aunque permiten orientaciones didácticas diferentes: se puede tender a una orientación técnico-científica o, en cambio, a otra subjetivo-expresiva.

En Europa, la Hochschule für Gestaltung de Ulm (HfG) se constituyó como la referencia más afamada del nuevo modelo. En una parte de los ejercicios propuestos, según el profesor Gui Bonsiepe, «se evidenciaban, por encima de todo, los fenómenos que se han ido descubriendo y que han sido analizados e interpretados por los psicólogos gestálticos (de la teoría de la forma)». Los trabajos realizados por los estudiantes se basaban en la formulación de las leyes de la forma que el propio Bonsiepe enumera así:

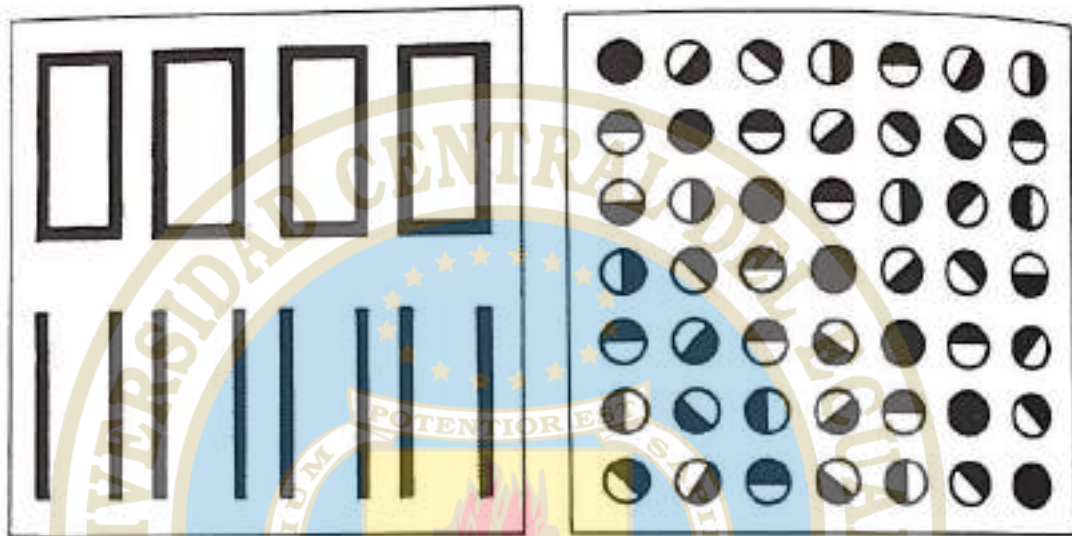
- 1) Ley de cerramiento (una configuración cerrada tiende a ser percibida como figura, antes que como figura abierta).
- 2) Ley de la vecindad (los componentes vecinos en el interior de una configuración tienden a aparecer como pertenecientes a una figura, antes que los componentes que se colocan alejados unos de otros).
- 3) Ley de la semejanza (los componentes iguales en el interior de una configuración tienden a aparecer como pertenecientes a una figura, antes que los componentes desiguales).
- 4) Ley de la convexidad o de la parte interna (la parte interna de curvas o de ángulos se percibe con preferencia como figura).
- 5) Ley del factor residual (en el interior de una configuración, figura y fondo se subdividen con primacía, de tal modo que las subdivisiones se producen sin residuos).
- 6) Leyes de la buena forma (en una configuración, las buenas formas tienden a ser percibidas como dominantes).
- 7) Ley de la simetría (cuando en un campo visual se alternan zonas simétricas y zonas asimétricas, las zonas simétricas adquieren con facilidad el carácter de configuraciones dominantes).
- 8) Ley de buena continuidad (en una configuración, figura y fondo se subdividen con predominio, de tal modo que las curvas planas continúan siendo percibidas como pertenecientes al contorno de la misma figura).

9) Ley del *destino común* (cuando en una configuración algún elemento se subordina a un cambio común, los elementos implicados en el cambio tienden a ser percibidos como una figura).

10) Ley de estratificación simple (en una relación figura/fondo múltiple existe la tendencia a la reducción entre las relaciones figura/fondo simples).

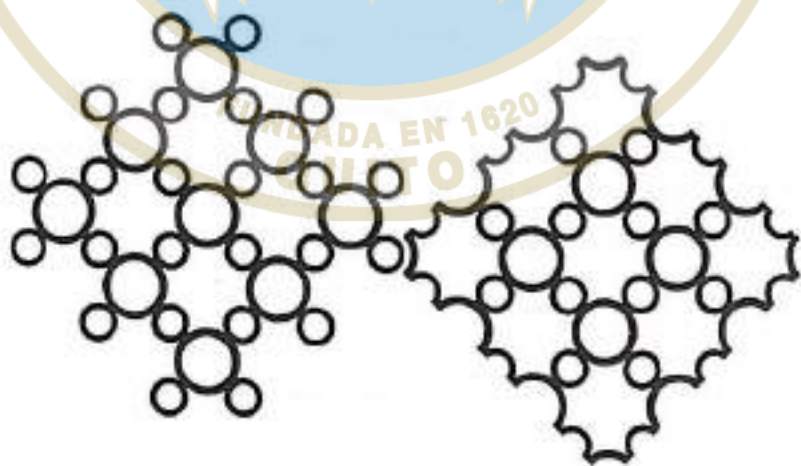
11) Ley de constancia (en una configuración que cambia temporalmente, figura y fondo, aunque cambiándose de manera turnada, tienden a conservar su característica).

En el mismo documento que recoge esta metodología, Bonsiepe hace una referencia a las críticas, más que razonables, de las limitaciones y deficiencias de estas propuestas. Él las defiende por una supuesta neutralidad intercultural y como ayuda para comprender los fenómenos perceptivos.

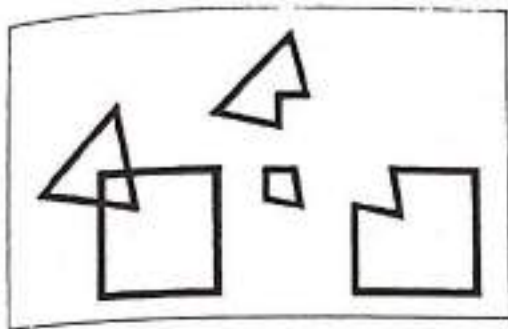


Ejemplo para la ley de cerramiento (1) y de la vecindad (2). En la figura (1) el factor de cerramiento es más fuerte que el factor de vecindad. En la parte inferior (2) las líneas verticales vecinas constituyen figuras.

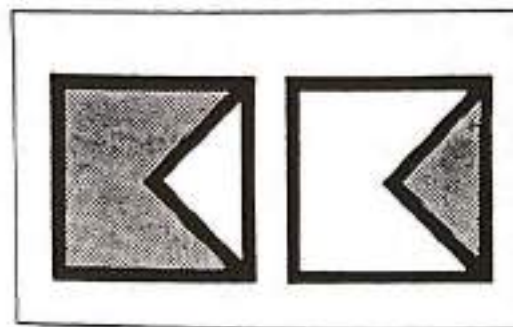
Ejemplo para la ley de la semejanza. Los círculos negros se perciben como componentes de una figura (diagonal).



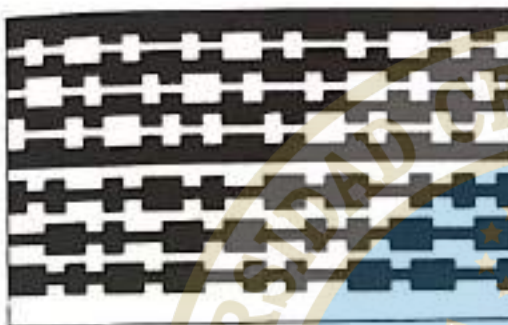
Ejemplo para la ley del factor residual. A pesar de usar en ambos casos los mismos elementos, domina en uno de ellos el ámbito con cuatro círculos más pequeños. En cambio en el otro caso, las cruces con terminaciones cóncavas son más evidentes.



Ejemplo para la ley de la buena forma. En el esquema dominan un triángulo y un cuadrado frente a la subdivisión de la derecha.



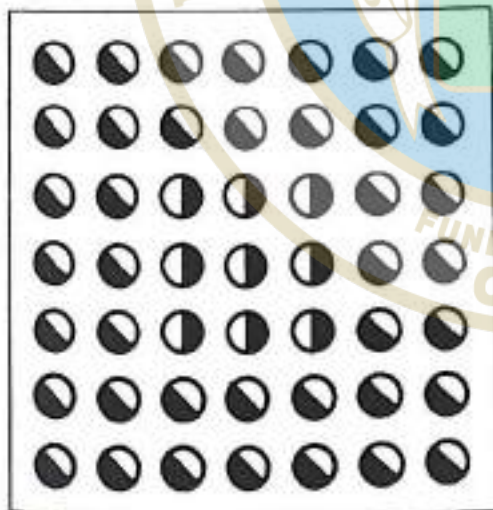
Ejemplo para la ley de la convexidad. A la izquierda domina el triángulo blanco como figura y a la derecha el triángulo oscuro.



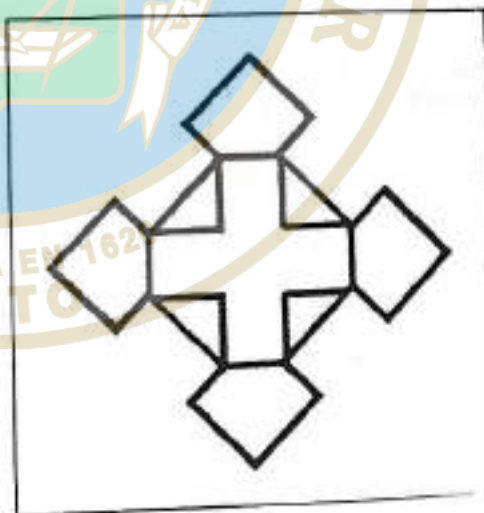
Ejemplo para la ley de la simetría. Las formas simétricas dominan tanto en forma positiva como negativa.



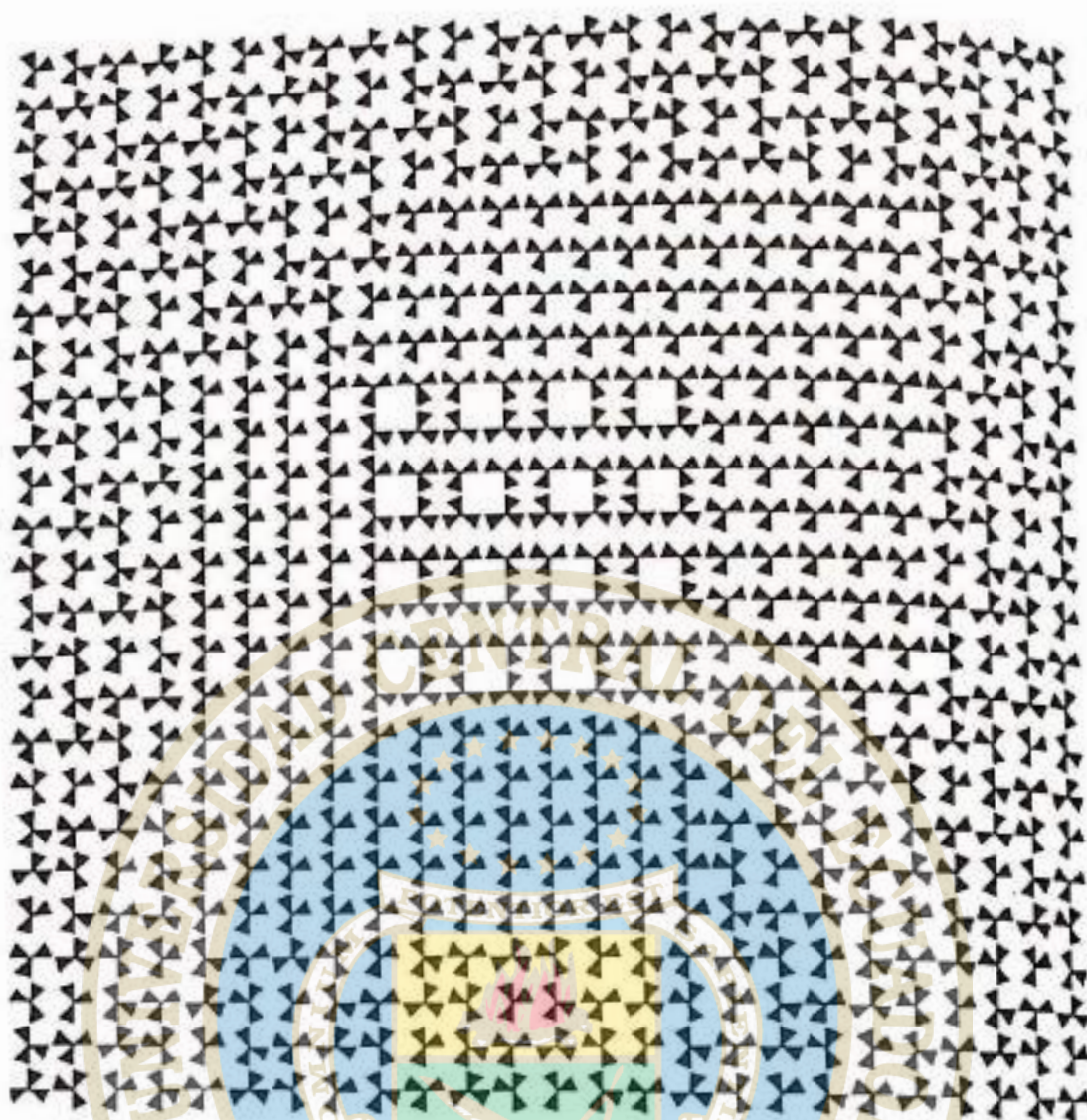
Ejemplo para la ley de buena continuidad. La «X» se percibe como constituida por dos líneas y no por las subdivisiones de la parte inferior.



Ejemplo para la ley del destino común. Los círculos semillenos con igual orientación se perciben agrupados como figura.



Ejemplo para la estratificación simple. La figura consiste en una cruz colocada sobre un octógono que cubre en parte los cuatro cuadrados sobre un fondo blanco. Octógono y cuadrados se reducen a un fondo medio.



Ejercicios plásticos no aplicados del programa de estudios de la Hochschule für Gestaltung de Ulm. Creación de figuras por medio de elementos diversos. Un elemento se hace girar en los puntos de intersección de una retícula cuadrada. Docente: Tomás Maldonado. Estudiante: C. First.

«Según una crítica que se ha hecho a estas leyes de la forma —aunque mejor sería hablar de probabilística de configuraciones— que procede del olvido de su valor intercultural, éste negligiría los aspectos motivacionales. De ahí que sea aconsejable relativizar sus aserciones normativas. Sin embargo, no se les puede negar cierto valor didáctico, que tal vez sea de gran ayuda en el desciframiento de los fenómenos perceptivos.»

MORFOLOGÍA Y SIMETRÍA

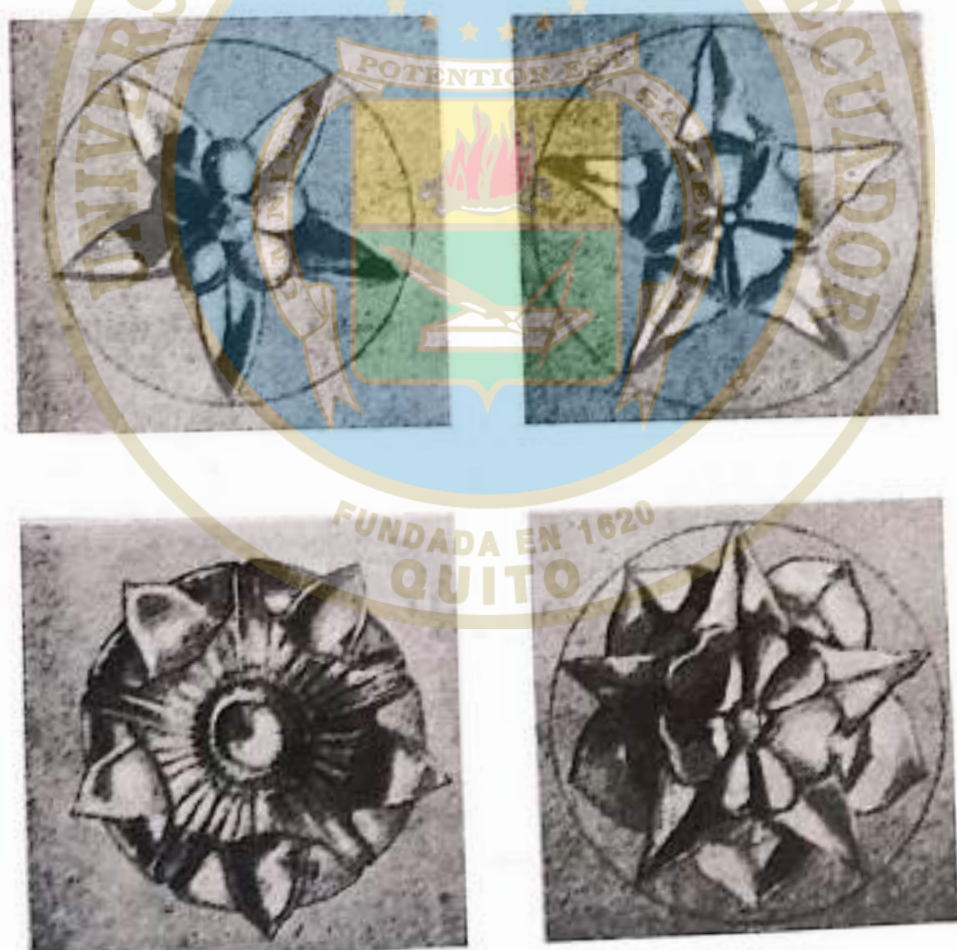
El término «morfología» es introducido por Goethe alrededor el año 1827 cuando se dedicaba a hacer una observación sistemática de las especies vegetales. En sus trabajos define la «forma arquetípica» presente en ellas y en sus metamorfosis como

la reiteración de un patrón temporal que constituye la historia de la vida de la planta. El estudio de las estructuras y las formas no se limita solamente en Goethe al análisis de las plantas, sino que abarca otros campos del reino animal e inorgánico y, lo que es más importante, posibilita, a través de lo que él define como «leyes del crecimiento axial y simétrico», las analogías entre estructuras orgánicas e inorgánicas.

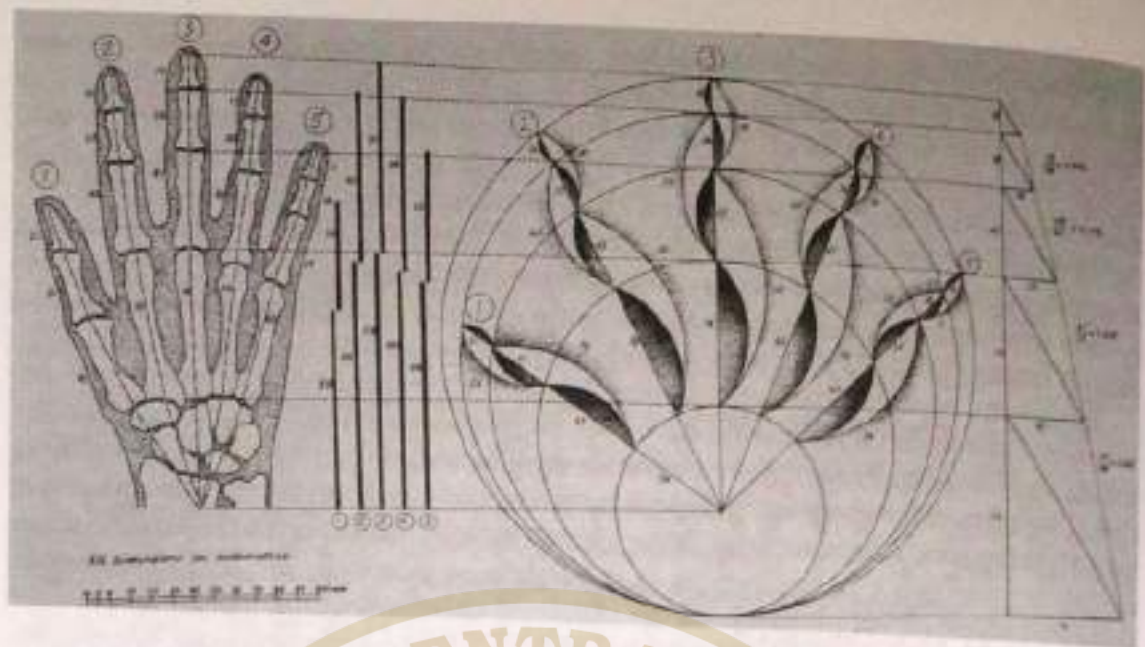
Derivada de aquellas aportaciones, la obra de Theodore Andrea Cook *Las curvas de la vida* es el primer estudio coherente con una base teórica acerca de las relaciones entre la naturaleza, las matemáticas y la creación artística. En esta obra, Cook realiza un estudio sistemático de la presencia de las hélices y espirales en las formas orgánicas.

El término «simetría», entendido como armonía de proporciones, puede aplicarse tanto al arte como a las formas naturales, orgánicas e inorgánicas. Independientemente de la amplitud con que se defina su significado, es una idea por medio de la cual el hombre, a través de los tiempos, ha intentado comprender y crear orden, belleza y perfección. Algunas obras dedicadas al estudio de las leyes de organización formal, crecimiento y formación en la naturaleza se han aplicado a la creación de obras artificiales, fundamentalmente en el campo del diseño.

Aplicando las leyes de la simetría, se habla de «Procedimientos para la creación controlada de la forma» en un texto dedicado a la enseñanza del diseño. En *Teoría y práctica del diseño industrial* de Gui Bonsiepe se recogen unas propuestas prácticas que refieren que el «valor instrumental de la simetría —en cuanto protomorfología—



Matila C. Ghyka. Formas pentagonales orgánicas.



G. Deon

Traslación más rotación

Dilatación más traslación

Dilatación más traslación más reflexión

Rotación más reflexión

Dilatación más reflexión

Dilatación más rotación más reflexión

Traslación más reflexión

Dilatación más rotación

Dilatación más contracción más traslación



consiste en suministrar al proyectista una serie de procedimientos de proyectación controlada. Los instrumentos conceptuales de esta teoría sirven al mismo tiempo para describir y diferenciar los fenómenos morfológicos».

A partir de cuatro operaciones elementales de superposición:

- 1) traslación
- 2) rotación
- 3) reflexión especular
- 4) dilatación

se derivan las operaciones fundamentales de la simetría al combinar entre sí dos o tres de ellas:

- a) rotación más traslación
- b) rotación más reflexión
- c) traslación más reflexión
- d) traslación más dilatación
- e) dilatación más reflexión
- f) dilatación más rotación
- g) reflexión más dilatación más traslación
- h) dilatación más rotación más reflexión
- i) dilatación más rotación más traslación

Consciente de los límites y relatividad de estos métodos, el mismo autor advierte que «esta búsqueda teórica de la simetría no tendría que limitarse al análisis y a la descripción de aquella coherencia formal que se fundamenta en sus características geométricas, sino extenderse y abarcar otras dimensiones que entran simplemente en la percepción de la coherencia formal, como por ejemplo la textura, el tratamiento de las superficies y los colores. Y esto, sin caer en el error de querer establecer cánones de la forma y de la armonía, puesto que significaría dar un paso abusivo del discurso descriptivo al discurso prescriptivo».

PARTE TERCERA

*Los manuales del manual:
bifurcaciones del dibujo*

JUAN BORDES



En esta tercera parte se ha tratado de clarificar los materiales desde los que se ha construido el discurso de la enseñanza; el esfuerzo realizado por Juan Bordes por reagrupar unos documentos dispersos, difíciles de localizar incluso en las grandes bibliotecas, ha permitido ofrecer una visión de primera mano que de otra manera sería prácticamente imposible haber visualizado. Documentos que en la mayoría de los casos son de escasa difusión e incluso físicamente muy vulnerables, lo que unido a su no excesiva valoración, los ha colocado en situaciones muy precarias. El enfoque que ha realizado, centrando el trabajo fundamentalmente en los documentos de las enseñanzas medias, en la gran renovación que sufrió el dibujo en los finales del siglo XIX y principios del XX, permite comprobar la enorme importancia de ellas en la definición del arte de nuestro siglo. Aunque el enunciado del libro lo habíamos definido como «Estrategias de su enseñanza en el siglo XX», nos ha parecido que era absolutamente necesario citar las fuentes clásicas sobre las que se asienta, de una manera excesivamente acrítica, muchas veces, pero sobre todo repasar esa época final-principio de siglo, en la que se formularon las ideas de las que hemos sido deudores a lo largo de este tiempo.

Frente al descrédito que la acción de los enseñantes ha tenido, y tiene en nuestra época, nos parece fundamental esta reivindicación que realiza Bordes, al mostrarnos los documentos en los que se formalizaron dichas experiencias. En ellas podemos comprobar algo que muchas veces olvidamos y que es el auténtico lastre académico de la enseñanza actual, sea ésta media o universitaria: la ausencia de un auténtico programa moral y cognoscitivo que dichas propuestas sí tenían.

El compromiso ético que establecían los programas con una moral de libertad fue el origen de la renovación de las enseñanzas medias, que generó el modelo de las propuestas contemporáneas. Cuando todo se confía a la imitación formal de los modelos de éxito del mercado del arte, este hecho debería crear en nosotros una necesidad diferente. Comprobar la potencia que alguno de sus métodos tuvo para renovar los hábitos de comportamiento de una época debería servirnos para reivindicar en el dibujo aspectos que muchas veces parecen lejanos a los planteamientos del arte contemporáneo. La ambición por conocer, por relacionar la vida con la expresión artística, sigue siendo el reto que estas publicaciones han tenido desde su origen.

Esperemos que estos documentos puedan abrir el debate de algunos de los problemas que parecen olvidados, pero mientras tanto podemos disfrutar con ellos, de la belleza que contienen muchos de sus dibujos que en su momento fueron el sueño germinal del que se nutrieron gran parte de los creadores que luego transformarían nuestro tiempo, una situación radicalmente diferente de la que ahora padecemos y que cristaliza en el poco interés, incluso en el abandono, que el dibujo tiene en los nuevos presupuestos. Una renovación que no sólo fue artística, sino que abarcó todos los hábitos del pensamiento visual, la lógica y la estructura del pensamiento, la

comprensión de relación y el desarrollo de metodologías de proyectación que desarrollaron capacidades que habían estado ocultas en un cierto orden del discurso verbal.

A la inversa de lo que sucede ahora, se generaron unas formas de conducta desde las enseñanzas primarias que modificaron luego los manuales artísticos, desde unos presupuestos que parecían ajenos a los intereses tradicionales. Viendo algunas de sus imágenes podemos hoy en día apreciar la capacidad que dichos manuales tuvieron para determinar la obra de aquellos niños que fueron educados en esos métodos de renovación.

J. J. G. M.



Bifurcaciones del dibujo

Este título alude a la ruptura lineal que, a modo de encrucijada, supone el nacimiento de los nuevos métodos para la docencia del dibujo, lo que desembocará en su concepción actual. Y aunque sea convencional hablar de un *dibujo moderno*, puesto que sus capacidades esenciales de reflexión, proyecto y representación no han sido alteradas desde su mítico y primitivo nacimiento, sí es cierto que durante el transcurso de los siglos XIX y XX se producirán los más variados y numerosos métodos para su aprendizaje, que lo convertirán en la actual herramienta, liberada de las convenciones renacentistas y barrocas.

Generalmente, se considera que con la Bauhaus comienza la nueva pedagogía del arte moderno, divulgada fuera de sus aulas por los «bauhausbücher». Pero, lógicamente, esta extraordinaria experiencia, a pesar de la inaudita convergencia de geniales personalidades y extraordinarios docentes, no es de generación espontánea. El dibujo analítico de Kandinsky, la iniciación del *Vorkurs* de Itten, *Los Pädagogisches Skizzenbuch* de Klee o el curso *Der Mensch* de Schlemmer sobre la figura humana tienen sus raíces más allá de personalidades como la de Adolf Hölzel, que reúne la circunstancia de ser maestro común de Itten y Schlemmer.

Siempre he justificado mi doble interés, de estudioso y coleccionista, por la historia del libro, en esta y otras materias, como el mejor modo de contemplar una cierta «prehistoria continua» o predicción de la historia, gracias al poder de anticipación que poseen las fuentes. Por ello, no creo que sea exagerado señalar la relación de títulos que se comentan a continuación como una de las razones de los cambios que se producirán en la plástica moderna.

La estructura del relato pretende una reconstrucción por unidades conceptuales, que se superponen históricamente, y que renuevan la docencia del dibujo en cada uno de los frentes en que éste se diversifica. La dispersión del dibujo en otras utilidades diferentes a la artística, como la escolar o la industrial, genera nuevas metodologías que especializan los aprendizajes; y aparentemente poco tienen que ver con la que use el artista para instruirse en su dibujo. Sin embargo, la razón de exponerlas es porque precisamente de aquéllas provendrán muchas de las renovaciones que asimilan los métodos artísticos para su transformación.

1.º El relato comienza con la ruptura que supuso el utópico proyecto educativo expuesto por J. J. Rousseau, quien concibe el dibujo como un lenguaje necesario para el desarrollo integral de la persona.

2.º Dos continuadores de los enunciados rousseauianos son Pestalozzi y Froebel, que asimismo proponen sendos programas de dibujo *escolar* para incluirlos en sus proyectos de educación integral.

EMILIO,

POR J. J. ROUSSEAU.

NOVÍSIMA TRADUCCIÓN

DE J. M.

TOMO I.

ADMINISTRACIÓN

Litografía de Antonio Mera, Zamorano, El.

1878.

3.º Coincidiendo con esta atención a la primera etapa educativa, se superpone la redacción de planes oficiales que pretenden generalizar el aprendizaje del *dibujo industrial* para hacerlo apto para todas las profesiones.

4.º En el territorio del dibujo como expresión artística, la transformación comenzó con propuestas de los autores que instruían el *dibujo de paisaje*, quienes buscaron nuevas visiones para renovar la invención.

5.º Pero en este clima de búsqueda se produce el encuentro con el *dibujo oriental*. La apertura en 1853 de los puertos japoneses al comercio con Occidente supone el contacto con sus producciones plásticas; y el dibujo occidental recibirá la influencia no sólo a través de las estampas y métodos de los grandes maestros del ukiyo-e, sino también una «contaminación» más profunda a través de la occidentalización de sus métodos.

6.º Al influjo de este modelo se sumaría el sorprendente descubrimiento a finales del siglo XIX del *dibujo libre infantil* y el *dibujo primitivo*. La atención simultánea de psicólogos y pedagogos produce un impacto innovador y crucial para el arte del siglo XX. Y de esta nueva apreciación del dibujo como revelador de la personalidad, primero del niño y después del adulto, surgirá su uso como herramienta de diagnóstico y terapia, descubriéndose en consecuencia lo que podríamos llamar un *dibujo patológico*, con una alucinada iconografía que proveerá de un nuevo repertorio.

7.º Para terminar este repaso bibliográfico, atenderemos «a un continuo» más conectado con la tradición, y que subyace a la producción de los nuevos manuales: son los títulos sobre el *dibujo de figura*. La abstracción del aprendizaje comenzada a principios del siglo XIX con el desplazamiento de los modelos figurativos por la geometría es un origen poco valorado y sobre el que pocas veces se relacionan sus consecuencias. Pero a pesar de la convulsión que producen estos nuevos métodos, la construcción de la figura humana siguió teniendo una atención editorial que no es desplazada por el embate de las vanguardias. No obstante, esta línea de reflexión más sosegada también produjo su revolución, al atender desde sus páginas a un problema finisecular: el movimiento.

Todos los manuales de dibujo que forman este sintético intento de reconstrucción reúnen la circunstancia de la extrema rareza de los ejemplares conservados hasta hoy; lo que igualmente ocurre con casi toda la literatura técnica o docente, cuya razón de ser era el uso en los talleres y aulas hasta su extinción. Asimismo, el lujo editorial está vetado en casi todos los libros cuya razón de ser es funcional. Y como reconoce cualquier bibliófilo, la dificultad de encontrar un libro es mayor en las ediciones modestas, pues, perdida su función, fácilmente se convierte en mero papel de sechable. Sin embargo, pasado el tiempo, incluso cualquier deteriorado ejemplar tiene un nuevo valor, que es el de ser testigo insustituible del uso que tuvo.

Así pues, el seguimiento de esta bibliografía se dificulta si no se comparte con la pasión de su coleccionismo, pues son libros que difícilmente accedieron a una biblioteca pública para su custodia; y su rescate del comercio es únicamente posible si se acompaña de una infinita paciencia. Por ello, formar una biblioteca con estos títulos es un reto, no exento de cierta responsabilidad histórica, que personalmente he

asumido hace ya más de veinte años. Y es gracias a este proyecto (que recoge un margen histórico y temático más amplio del aquí expuesto, pues abarca del siglo XVI al XX, incluyendo además del dibujo las teorías artísticas de la figura humana) que hoy puedo contemplar, desde mi colección, un panorama suficientemente extenso como para proponer una cierta reconstrucción. Las ilustraciones que se acompañan, como mínima representación de estos manuales, pertenecen todas a esa colección.

Las escuetas listas de noticias bibliográficas al final de cada apartado son la mínima expresión de una bibliografía esencial, donde se seleccionan los pioneros por su valor como fuente.

FUENTES SOBRE LA DOCENCIA DEL DIBUJO EN EL SIGLO XIX

- ALBIEN, Gustav, *Der Anteil der nachkonstruierenden Tätigkeit des Auges und der Apperception an dem Behalten und der Wiedergabe einfacher Formen*, 1907.
- ALLARD, *L'Art Department et l'enseignement du dessin dans les écoles anglaises*, 1867.
- ALVIN, L. J. y GAILLARD, *Entretien sur les méthodes d'enseignement du dessin*, 1866.
- BELSHE, F., *A history of art education in the public schools of the United States*, 1946.
- BLANCHARD, Maurice, *De l'enseignement du dessin dans les collèges et dans les établissements d'instruction*, 1867.
- BOITO, Camillo, *Sull'insegnamento primario del disegno. Un rapporto di una lettera*, 1870.
- BROGNIART, Édouard, *De l'enseignement du dessin en 1867*, 1868.
- BROWN, Frank, *South Kensington and its Arts training*, 1912.
- CHARVET, Léon, *De l'enseignement des beaux-arts au point de vue de leur application à l'industrie lyonnaise*, 1870.
- DUVAL, Mathias y CUYER, Édouard, *Histoire de l'anatomie plastique*, 1898.
- DYCE, William, *The Report made to the Council of the School of Design, by —, on his return from the Continent*, 1838.
- *Report on Foreign Schools of Design for Manufacture*, 1840.
- GARDINER, Alfonso, *How to earn the drawing grants*, 1891.
- GIRAUD, J. B., *L'organisation des Musées et le fonctionnement de l'enseignement du dessin en Angleterre*, 1885.
- GUILLAUME, Eugène, *Essais sur la théorie du dessin*, 1896.
- LECOQ DE BOISBAUDRAN, Horace, *Coup d'oeil sur l'enseignement des beaux arts*, 1872.
- NICHOLS, George, *Ward Art Education applied to industry*, 1877.
- PETEGHEM, L., *De l'enseignement du dessin et de l'organisation de nos Académies et l'expositions de Beaux Arts*, 1865.
- *Histoire de l'Enseignement du Dessin depuis le commencement du Monde jusqu'à nos jours*, 1868.
- POLAK, S., *The teaching of drawing. Your aims and methods*, 1910.
- ROYAUME DE BELGIQUE, Ministère de l'Intérieur, *Listes générales et catalogue illustré des modèles recommandés par le Conseil de Perfectionnement de l'Enseignement des Arts du Dessin*, 1868.
- ROZIO, Emilio, *Essai philosophique sur l'établissement des Écoles du Dessin pour les Arts mécaniques*, 1769.
- SERVATICO, Pietro, *Estense della necessità di rendere in Disegno elementare fondamentale di Educazione*, 1857.
- TADD, J. Liberty, *New Methods in Education: art, real Manual Training, Nature Study*, 1899.

Un dibujo para todos

Esta proclama como lema de una pancarta o pasquín revolucionario podría estar firmado por Jean Jacques Rousseau (1712-1778), quien es el punto de origen de este relato.

Las razones profundas de un cambio suelen estar alejadas del momento en que éste se hace visible, y sus raíces difícilmente se encontrarán sobre hechos puntuales, puesto que las definen mejor una situación difusa de hastío. Pero, sin embargo, se producen ciertas «cristalizaciones» que permiten jalonar la historia de estos cambios con hitos datables. El giro en la docencia del dibujo no lo produce ninguna obra de las especializadas en la transmisión y aprendizaje de esta disciplina, sino que será una obra revolucionaria sobre un proyecto general para la educación del individuo la que encauce las búsquedas de nuevas metodologías del dibujo.

La fecha de 1762 señala el punto histórico al que nos referimos, y que produjo las bifurcaciones del dibujo. Desde entonces los métodos se ramificarán hasta diversificarse en la libertad actual. Ese año es el de publicación del título de Rousseau *Émile, ou traité de l'éducation*. La obra aparece ese mismo año en Fráncfort, La Haya, Amsterdam y Londres, impresa en varios volúmenes y distintos formatos (desde 4 o 2 vols. en octavo, a 4 vols. en doceavo). Y a partir de ese año sus continuas traducciones la difundirán por toda Europa. En español aparece en 1821.

Filósofo, educador y político, Rousseau contribuye con artículos sobre música y política económica en *L'Encyclopedie*. Pero inicia con su obra *Discours sur les arts et sciences* (1750) su filosofía de la educación, arguyendo que la civilización corrompió la natural bondad y redujo nuestra libertad.

La publicación del *Emilio* es un hito en la historia de la educación, y lo es también para la docencia del dibujo, pues Rousseau lo considera participe en la construcción integral de la persona. En esta obra se expone en forma novelada el experimento educativo de un niño que es apartado de otras influencias que no sean las de su preceptor, quien narra y analiza la experiencia.

Sus observaciones sobre el dibujo son unas pocas páginas en el Libro II, y que están insertas en el tema general sobre la educación de los sentidos. En poco más de cuatro páginas (págs. 160-165 refiriéndonos a la traducción española de 1879), Rousseau vuelca unas opiniones con una novedad revolucionaria, que las convierte en texto de referencia. Estas ideas han de enmarcarse en el contexto de su definición general sobre la educación, la cual reconoce que tiene tres fuentes:

La educación es efecto de la naturaleza, de los hombres o de las cosas. La de la naturaleza es el desarrollo interno de nuestras facultades y nuestros órganos; la edu-

cación de los hombres es el uso que nos enseñan éstos acerca de este desarrollo; y lo que nuestra experiencia propia nos da a conocer acerca de los objetos cuya impresión recibimos, es la educación de las cosas. Así cada uno de nosotros recibe lecciones de estos tres maestros (pág. 5).

Rousseau advierte en el dibujo su papel de educador del sentido de la vista y el tacto y de su relación entre ambos. Y es ésta y no otra la razón que justifica su aprendizaje, incluso para aquellos que no busquen una formación artística:

Los niños, grandes imitadores, todos prueban a dibujar: yo quisiera que el mío cultivara este arte, no precisamente por el arte en sí, sino para ajustar la vista y hacer flexible la mano; que en general lo quisiera que sepa este o el otro ejercicio, con tal que adquiera la perspicacia del sentido, y el buen hábito del cuerpo que se logra con ese ejercicio (pág. 161).

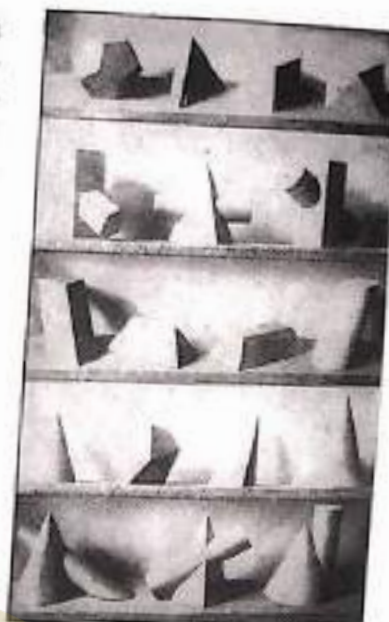
Así pues, su interés en el dibujo no es artístico («no precisamente por el arte en sí»), sino que lo considera necesario por su capacidad educadora, pues sirve «para ajustar la vista y hacer flexible la mano». La coordinación de ambos sentidos es necesaria para elaborar conocimiento del mundo que nos rodea:

Como entre todos los sentidos la vista es aquel cuyos juicios menos pueden separarse del alma, para aprender a ver es necesario comparar mucho tiempo la vista con el tacto, a fin de acostumbrar al primero de estos sentidos a que nos dé cuenta fiel de las formas y de las distancias: sin el tacto y sin el movimiento progresivo, los ojos más lince del mundo no pudieran darnos idea alguna de la extensión (pág. 160).

Pero el dibujo que ha de aprender su alumno no es el tradicional; por ello ha de romper con su forma de enseñarlo y va a buscarle un nuevo maestro: la naturaleza:

Muy bien guardaré de tomarle un maestro de dibujo que sólo imitaciones le dé a imitar, y sólo dibujos le haga dibujar; quiero que no tenga otro maestro que la naturaleza, ni otro modelo que objetos: que tenga presente el original mismo, no el papel que le representa; que copie una cara de una cara, un árbol de un árbol, un hombre de un hombre, para que así se acostumbre a observar bien los cuerpos y su apariencia, no a creer que mentiras e imitaciones convencionales son imitaciones verdaderas (pág. 161).

La ruptura con la forma habitual de aprender a dibujar es evidente, pues se recurre a la naturaleza como primera fuente sin otra visión interpuesta, por muy magistral que fuera. Éste era el método académico, en el que se obligaba a la copia de dibujos o estampas antes de acudir al natural. Entonces, cuando se llegaba a la natura-





leza la visión del dibujante se encontraba mediatizada por muchos filtros, pues además de haberse revestido de los despojos del estilo de algún antiguo maestro, sufría las contaminaciones de las convenciones gráficas por las técnicas del grabado que se utilizaban en las cartillas académicas. Pero si en vez de estas cartillas se acudía al amparo de algún gran pintor, el método de aprendizaje era parecido, pues al comienzo el maestro daba sus propios dibujos originales (en cuyo caso sólo se obviaba el tamiz de convenciones gráficas del grabado), pero se imponía siempre una manera gráfica de ver.

Rousseau no sólo parece resuelto a buscar una nueva forma de aprender a dibujar, sino que también quiere para su alumno un *nuevo dibujo objetivo* y depurado por la naturaleza, lejos de la imaginación del pintor, pues dice:

Aún le disuadiré de que bosqueje nada de memoria sin tener delante los objetos, hasta que a fuerza de observaciones se imprime bien a su imaginación la forma exacta de ellos; no sea que pierda el conocimiento de las proporciones, y la afición a las bellezas naturales, sustituyendo a la verdad de las cosas figuras extravagantes y ridículas (pág. 162).

Sabe que ese dibujo objetivo «sin efectos pintorescos» es el que de forma más rápida le conducirá al fin que pretende; a pesar de reconocer que su aprendizaje no es inmediato, su meta es segura:



Bien sé que de este modo hará muchos monigotes, antes de hacer nada que represente algo; que tardará mucho en adquirir elegancia de los contornos, y el rasguear ligero de los dibujantes, y que acaso nunca discernirá los efectos pintorescos y el gusto acendrado del dibujo; pero en cambio contraerá ciertamente ojeada más justa, mano más firme, conocimiento de las verdaderas relaciones de tamaño y figura (pág. 162).

Sin embargo, este dibujo objetivo no es un dibujo geométrico, al que en cambio sí recurrirán algunos de sus seguidores, pues:

la geometría no es más para mi alumno que el arte de usar bien la regla y el compás, y no la ha de confundir con el dibujo, en el que nunca empleará ninguno de estos dos instrumentos. Se encerrarán bajo llave la regla y el compás (pág. 165).

Esta observación es la que dará lugar a los métodos de «dibujo a mano alzada» que popularizará en el siglo XIX el dibujo buscado por Rousseau; y con esos manuales se impartirá el dibujo de preparación común para los futuros profesionales de las distintas industrias. Sin embargo, la geometría que propone para su dibujo ha de provenir de una búsqueda por el alumno y no de una imposición:

He dicho que la geometría no estaba al alcance de los niños; pero es por culpa nuestra. No conocemos que nuestro método no es el suyo, y que lo que para nosotros es el arte de discurrir, para ellos es el de ver. En vez de darle nuestro método, mejor haríamos en tomar el suyo, porque nuestro modo de aprender la geometría tanto es asunto de imaginación como de raciocinio [...]. En vez de hacer que hallemos las demostraciones, nos las dictan; en vez de enseñarnos a razonar, razona el maestro por nosotros, y sólo ejercita nuestra memoria [...]. Yo por mí, no pretendo enseñar la geometría a Emilio; él ha de ser quien a mí me la enseñe, yo indagaré las relaciones, y él la hallará porque las indagará de modo que se las haga hallar (pág. 164).

En cuanto a la estrategia docente, Rousseau propone un ardid que arrastre al alumno a través de una autoconfianza, sin abrumarle en las metas, pues propone hacer demostraciones a escasos pasos por delante de su nivel:

Tomaré el lápiz a ejemplo suyo, y me serviré de él al principio con la misma mala maña. Aunque fuese un Apeles, me haré un pintamonas. Empezaré dibujando un hombre como los que dibujan los muchachos en la pared; una barra cada bra-





zo, otra cada pierna, y los dedos más gruesos que los brazos. Mucho tiempo después vendremos a notar el uno o el otro esta desproporción; observaremos que la pierna tiene espesor, pero no el mismo en toda ella; que el brazo tiene longitud determinada con relación al cuerpo, etc. En estos adelantos iré, cuanto más, al igual suyo, o me adelantaré a él tan poco, que siempre le será fácil alcanzarme, y muchas veces dejarme atrás (pág. 162).

Además de esta simulación, propone una serie de curiosos estímulos en los que el premio y reconocimiento exterior se transforma en un premio aún mayor, que es el de la propia satisfacción:

Coloco marcos en nuestros dibujos [...]. Los coloco por orden en torno del cuarto; cada dibujo repetido veinte y treinta veces, y manifestando a cada ejemplo el adelantamiento del autor, desde el punto en que la casa no es más que un cuadro casi uniforme, hasta aquél en que están representados con la verdad más exacta su fachada, su perfil, sus proporciones y sus sombras. Estas gradaciones no pueden menos de ofrecernos cuadros interesantes para nosotros, curiosos para los demás, de invitar continuamente nuestra emulación. A los primeros, a los más toscos de estos dibujos les pongo marcos muy brillantes y dorados que les den realce; pero cuando es ya más exacta la imitación, y realmente bueno el dibujo, no le pongo más que un marco negro muy sencillo, pues no necesita más adorno que el propio, y fuera lástima que el ribete se llevara la atención que merece el objeto. De suerte que cada uno de nosotros anhela merecer la honra del marco sencillo; y cuando el uno desprecia el dibujo del otro, le condenará al marco dorado. Algún día se harán acaso proverbiales entre nosotros estos marcos dorados, y nos asombraremos de que haya tantos que se hagan justicia haciéndoselos poner (pág. 163).

Su breve exposición del nuevo método destila el deseo de transmitir una concepción del dibujo alejado de la mera representación, y lo concibe como herramienta de indagación y que sirva para elaborar conocimiento. Un resumen con sus propias palabras señala su objetivo: «Esto es lo que deseo conseguir, siendo mi ánimo menos que sepa imitar que conocer los objetos» (pág. 162).

El dibujo va a la escuela

El espíritu de la obra de Rousseau tendrá consecuencias prácticas inmediatas, como veremos más adelante; pero también su utopía inspirará la obra de dos nuevos educadores que desarrollaron una influencia extraordinaria: J. H. Pestalozzi y F. W. A. Froebel.

Ambos proyectaron sendos sistemas con los que abordar la educación infantil, y que también como Rousseau incluyen el dibujo en sus modelos de formación integral. En estos educadores, la docencia del dibujo tiene el valor de curso iniciático. Sin embargo, serán otros continuadores quienes con los principios de Pestalozzi y Froebel evolucionen sus métodos hasta alcanzar los niveles superiores. En ambos autores, el valor principal que se le confiere al dibujo es el de coordinador de la percepción visual con los movimientos de la mano para lograr traducirla a gráficos; y plantean ejercicios que en algunos casos podrían calificarse de preescritura. Sin embargo, Froebel añade unos juegos plásticos, que aunque no los concibe con fines de educación artística, constituyen, desde nuestra perspectiva actual, un verdadero curso de iniciación a lecciones preliminares de la forma.

Las conclusiones de estos educadores llevan el dibujo a la escuela, comenzando su andadura en paralelo con las enseñanzas primarias, pues desde este momento el dibujo es concebido como una disciplina imprescindible para la educación general. Pero hoy se procede de nuevo a su expulsión de la escuela, lo que hace pensar que se ha producido un retroceso educativo de dos siglos. Y aunque a comienzos del siglo XX se cambiaron estos principios docentes sobre los que comenzó, entonces sólo supuso la sustitución de un modelo por otro, pero no, como ahora parece, por ninguno.

JOHANN HEINRICH PESTALOZZI (1746-1827)

Pedagogo nacido en Zúrich, manifestó una profunda preocupación por la educación, como el mejor modo para «cegar las fuentes de la miseria», que rigió toda su vida. Estuvo comprometido desde muy joven, junto al fisonomista Lavater y el pintor Fussly, en asociaciones cuyo objetivo era la preocupación social por los débiles. Pero el mejor resumen de su vida es la inscripción sobre su tumba, que dice:

Aquí reposa Johann Heinrich Pestalozzi [...] salvador de los pobres en Neuhof, predicador del pueblo en *Leonardo y Gertrudis*; padre de los huérfanos en Stanz, en Burgdorf y en Münchenbuschec; fundador de la Escuela Popular y Preceptor de la Humanidad en Iverdon.

Der Kindergarten.

Gedacht
der Fröbelschen Erziehungsmethode,
Spielgaben und Beschäftigungen.

Von Fräulein Sophie
aus Schönen bei Frau Dr. v. Thierscholtz-Möller
beschrieben
von
Friedrich Schönmacher.
Mit Zeichnungen von H. von Wiericholtz-Möller.
Zweite verbesserte Auflage.
Von der Göttinger Druckerei.



Preis 1/2 Mk.
Verlag von Carl Pöschel
H. B. Schönmacher-Verlag
in Göttingen.

Fr. Fröbels

Spielgaben

des vorschulpflichtigen Alter.

Beschrieben
von
Friedrich Schönmacher.
Mit Zeichnungen von H. von Wiericholtz-Möller.
Zweite verbesserte Auflage.
Von der Göttinger Druckerei.



Preis 1/2 Mk.
Verlag von Carl Pöschel
H. B. Schönmacher-Verlag
in Göttingen.

L'ÉDUCATION NORMALE

TOUT PETITS

PAR
M. A. VUAGNAT
PROFESSEUR DE L'ÉCOLE NORMALE D'ÉDUCATION
À NANCY.
Avec 17 gravures dans le texte et une planche.

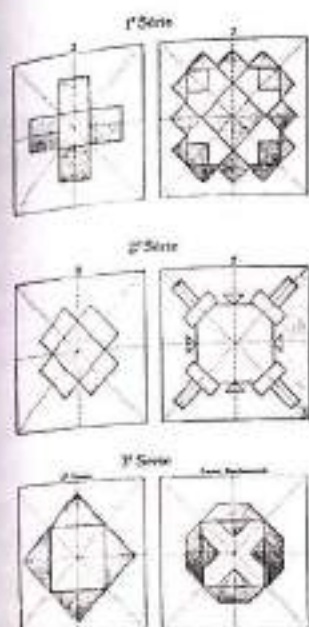


ÉDUCATEUR
ATTENTION: NANCY, DÉPÔT
Tous les livres.

Y hasta llegar a la proyección internacional desde Iverdon, entre los sucesivos Institutos o albergues destinados a la educación integral, elaboró un sistema pedagógico que llevó a la práctica y multiplicó los efectos utópicos del *Émile*. Su programa, recogido entre sus primeras y principales obras, fue expuesto en forma novelada, también a ejemplo de Rousseau. Uno de sus principios característicos es el de conseguir la completa armonía educativa de la cabeza y el corazón junto con la mano. Por ello, para lograr la formación total del hombre desarrolló el valor educativo del trabajo manual como síntesis de todas las fuerzas del conocimiento y la voluntad, dando un *ABC del Arte*.

Las ideas básicas de Pestalozzi sobre las relaciones entre educación y dibujo están diseminadas entre dos de sus obras principales *Buch der Mütter* (1803) y *ABC der Anschauung* (1803). Y de su definición del dibujo se infieren muchos de sus principios: «Es la habilidad de prender el contorno de todos los objetos y los rasgos contenidos dentro de él, a través de la correcta percepción de los objetos mismos, y ser capaz de imitarlos exactamente por medio de líneas semejantes» (*Werke*, vol. XIII, pág. 288).

Confirmando su herencia rousseauiana concibe el dibujo como un medio de aprendizaje para formar el instrumento con el que el niño debe observar e instruirse. Afirma que afina dos de los sentidos básicos para elaborar el conocimiento del mundo que nos rodea, pues ejercita y coordina la vista y el tacto. Por ello, su aprendizaje lo entiende como un ejercicio perceptivo que alerta los sentidos, y sobre todo el juicio y el buen gusto, y no se limita a las bellas artes. Se dirige, pues, a desarrollar en la infancia la facultad de observar y juzgar, y además a disponer al alumno en la posición para comprender, apreciar y reproducir la belleza de las formas. El dibujo lo entiende como un instrumento o lenguaje universal, válido en todos los estados y circunstancias de la vida. Lo considera una ciencia fundamental y preparatoria para la industria, las artes y los oficios. El curso de dibujo en el marco de la educación pestalozziana se concibe como un curso de lógica práctica. Y se halla desde un principio enmarcado con la enseñanza morfológica o «las lecciones de los objetos». El dibujo pestalozziano recibe el decidido apoyo de la geometría, por lo que es exclusivamente geométrico. Este método geométrico que postula Pestalozzi lo justifica diciendo que la naturaleza se presenta envuelta en formas geométricas.



KRUSI'S DRAWING.

MANUAL FOR TEACHERS.

INVENTIVE COURSE—ANALYTIC SERIES.

HERMANN KRUSI, A.M.,
PROFESSOR OF THE COURSE OF DRAWING IN THE SCHOOL OF THE ARTS AND CRAFTS, NEW YORK, N.Y., AND DIRECTOR OF THE SCHOOL OF THE ARTS AND CRAFTS, NEW YORK, N.Y.

Copyright © 1913 by D. Appleton and Company, Inc. All rights reserved. Printed in the United States of America.

NEW YORK:
 D. APPLETON AND COMPANY,
 147 & 149 Broadway.
 1913.

QUARTER CENTURY EDITION

OF THE

PARADISE OF CHILDHOOD.

A PRACTICAL GUIDE TO KINDERGARTENING.

BY EDWARD WILHELM.

TRANSLATED BY MARY ELIZABETH WILHELM.

VOLUME I.

LIFE OF FRIEDRICH FROEBEL.

BY EDWARD WILHELM.

PROPOSED ILLUSTRATIONS.

SPRINGFIELD, MASS.
 HILTON BRADLEY CO.

NEW YORK: D. APPLETON AND COMPANY, 147 & 149 BROADWAY, 1913.

La simple producción de objetos debería ser accesible mediante las matemáticas. Pero saber construir matemáticamente el objeto no es una labor artística, sino científica o técnica. Sin embargo, Pestalozzi consideraba que era necesario llegar a un grado de seguridad visual y manual en la percepción antes de entrar en la fantasía creadora. Su principio más sintético lo enuncia en su obra *Gertrude...* diciendo: «líneas, ángulos y curvas son los cimientos del arte del dibujo» (pág. 23); más adelante lo refuerza diciendo: «Ángulos, paralelas y arcos comprenden la totalidad del arte del dibujo. Cualquier cosa que sea posible de dibujar es sólo una aplicación de estas tres formas primarias» (pág. 27).

Y con este principio se formalizan los cursos de dibujo pestalozziano, observándose en todos una esencialización del dibujo que hoy llamaríamos «minimalista». El dibujo en la escuela se somete entonces a un rigor que después de todo un siglo de experimentarlo resultará abrumador. Y en ese clima de sometimiento el triunfo del dibujo libre será espectacular. No obstante, habría que considerar el método pestalozziano frente a lo que sustituye para comprender su valor. Su primer logro es sin lugar a dudas el de introducir el dibujo en la escuela, y sacándolo de los reductos artísticos le hace perder su elitismo y democratiza su uso. Pero no bastaba esta intención, pues para conseguir transformarlo en una herramienta general y que sirviera a todos los futuros profesionales antes había que convertirlo en disciplina abstracta. Se tenía que concebir primero cuáles eran sus operaciones esenciales, y depurarlo después de la identificación que el dibujo en general tenía con el de la figura humana. Esto era necesario, ya que el aprendizaje del dibujo que se enseñaba como herencia de las academias renacentistas y barrocas a quienes querían ser artistas se impartía con unos principios que favorecían esa confusión. En aquellas cartillas, el objetivo de su aprendizaje que era, como Pestalozzi identificó, aunar la percepción visual con el gesto gráfico de la mano, se hacía en paralelo al conocimiento de la construcción de la figura humana, ya que ésta sería el medio principal con el que el futuro artista elaboraría su discurso. Pero aprender la compleja construcción del cuerpo humano prolongaba en exceso el dominio más elemental, suficiente para otras profesiones. Y esa independencia es la que logra el dibujo pestalozziano, además de conseguir llevarlo a las aulas de educación general o primaria.



razón de singularizarlo no es sólo por la sistematización y originalidad del desarrollo pestalozziano que multiplica con varios títulos, sino también por la amplia difusión de ellos. Fueron editados en Londres, Nueva York y París, ciudad en donde aparecen traducidos al español en 1881. El curso lo divide en series analíticas (o curso Inventivo) y series sintéticas (o curso Intensivo). El de inventiva, donde el alumno crea formas y figuras, va seguido de uno de aplicación.

Citando de la edición española, el enunciado de su maestro lo recalca diciendo: «Todos los dibujos pueden reducirse al simple elemento de la línea recta o curva» (pág. 9). Por ello estructura el método en dos partes: figuras rectilíneas y figuras curvilíneas.

Asimismo insiste en la voluntad de convertir el dibujo en lenguaje polivalente: «Este método es el medio más eficaz de educación, y el auxiliar de la ciencia y del arte [...] es igualmente importante para el hacendado, para el mecánico, para el obrero, y para los que se han dedicado a ocupaciones profesionales» (pág. 7). Dos son los objetivos que aúnan sus ejercicios, pues «la soltura y precisión de los movimientos son los dos fines que siempre deberán tenerse presentes en el estudio del dibujo. La primera sin la segunda podrá producir admirables combinaciones; pero las figuras que se tracen serán imperfectas y grotescas caricaturas más bien que retratos; y la precisión sin la soltura jamás dejará de ser una mera imitación mecánica. La belleza en este arte sólo se adquiere por medio de la acertada combinación de esos dos elementos convenientemente ordenados. Antes de pretender adquirir precisión, es indispensable tener alguna soltura. Entre los sistemas populares de dibujo hay algunos que tienden, desde su principio, a la precisión; pero como cuidan poco de la soltura de los movimientos, no despiertan grande entusiasmo por el arte, y sólo dan, a los pocos que perse-

Was ich von Fröbel lernte und lehrte

Verhandl. einer Vortragsreihe über die
Begründung der Fröbel'schen
Erziehungslehre

Henriette Goldschmidt

1881 Leipzig bei E. B. Neumann



Leipzig
Verlagsgesellschaft m. b. H.
1881

veran en el estudio, habilidad en su parte mecánica, y de ingeniería. Otros sistemas que se fijan más en la soltura y en los estudios avanzados del arte, carecen de coherencia en la combinación de las lecciones sucesivas y en los métodos de instrucción sistemática, haciendo de este modo innecesariamente lento el progreso del discípulo» (pág. 5).

La influencia de Pestalozzi se deja ver incluso en autores que no declaran su filiación, pero que sí comparten su espíritu, tal es el caso de Marie Pape Carpentier, fundadora de las escuelas maternas. Sus obras educativas tienen títulos reveladores de quiénes son sus antecedentes, como las de *Histoire et leçon des choses* (1858) o *Enseignement par les yeux* (1868-1869). Pero su obra más meridiana es *Secret des graines de sable ou géométrie de la nature. Suivie d'un appendice pour la théorie et l'exécution des figures destiné à la jeunesse* (1863), con toda una teoría de la observación, que pretende despertar el interés sobre la geometría y por los símbolos que se ven en los objetos. Pero de su vasta obra educativa señalamos también *Le dessin expliqué par la nature* (s. a.), un pequeño manual con 56 figuras en el texto, con la filosofía que expone en sus obras aplicada específicamente sobre el dibujo.

FRIEDRICH WILHELM AUGUST FROEBEL (1782-1852)

Este educador alemán, nacido en Oberweissbach (Turingia), es el fundador de los Kindergarten, cuyo espíritu transformado aún hoy pervive. Su filosofía educativa, aunque no fuera ése su objetivo, origina las bases para una indirecta preeducación artística de la que podemos considerar deudora a mucha de nuestra plástica del siglo XX. Algunos de los creadores fundacionales así lo han reconocido; valga el ejemplo del arquitecto F. L. Wright, que en su *Autobiografía* agradece y justifica su vocación por la educación froebeliana que recibió de su madre.

Los contactos directos de Froebel con Pestalozzi hacia 1805 en el instituto de Iverdon le adscriben a su pensamiento; pero su evolución le convierte en un educador original, que crea una escuela bien diferenciada, paralela y complementaria. Sin embargo, algunos aspectos de su formación pueden justificar mejor que sus arranques pestalozzianos el enfoque plástico de su programa educativo. Es muy revelador el interés que muestra primero por la arquitectura alemana medieval, hasta el punto de querer realizar los estudios de arquitectura. Con idéntica pasión había estudiado Mineralogía, siendo en 1800 miembro ordinario de la Sociedad para la Mineralogía General en Jena. Y con sólo estos dos breves datos de su biografía es más fácil comprender sus propuestas educativas a través de sus «dones y ocupaciones», o juegos basados en principios formales tan cercanos a la arquitectura como a la cristalografía.

Estos ejercicios los enuncia en primer lugar como «los seis dones»; y tuvieron su redacción impresa en 1838, acompañada de un material didáctico tan singular como sus conocidas cajas de construcciones en madera, con formas geométricas elementales.

THE WATERLOO SERIES

THE KINDERGARTEN AT HOME.

A Practical Hand-Book for Mothers and Teachers.

BY
EMILY A. E. SHREEFF,
TRANSLATOR OF THE FRENCH EDITION.

FOURTH EDITION,
REVISED AND ILLUSTRATED.

LONDON:
ADDOTT, JONES & CO., LIMITED,
15, ADAM STREET, ADOLPHUS WARD.

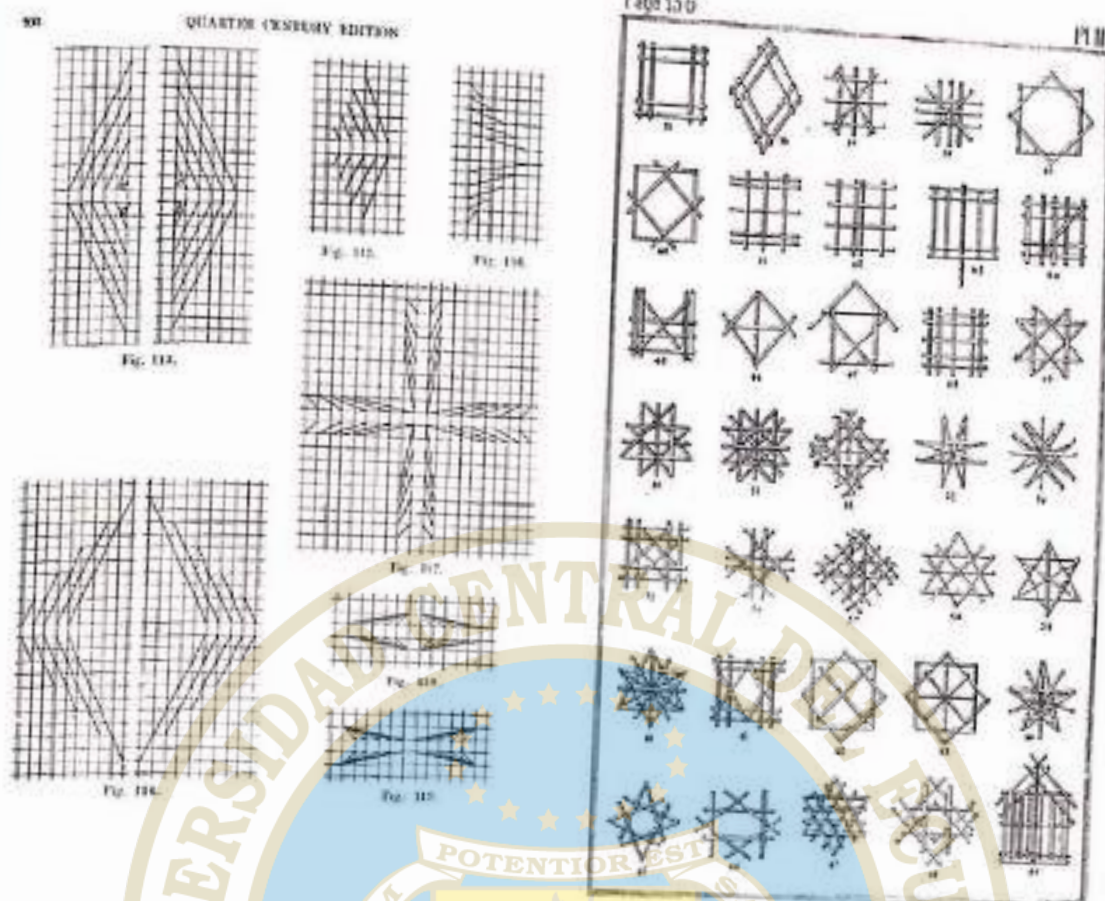
El primer y el segundo «don», basados ambos en la manipulación de la esfera y el cubo (posteriormente en 1843 introduce el cilindro), conforman las experiencias táctiles elementales del niño sobre la geometría. El tercer «don» es un hexaedro seccionado por la mitad de todas sus aristas, con lo que se originan 8 pequeños dados. Junto al cuaderno de texto, en este «don» Froebel añade 11 láminas de modelos combinatorios para desarrollar sus posibilidades figurativas. El cuarto «don» es un hexaedro dividido en 8 tablitas planas, y sus posibilidades constructivas se ilustran con otras 11 láminas litográficas. En el quinto «don» divide cada una de las aristas del hexaedro en 3 partes, resultando 27, donde algunas de ellas se dividen en su diagonal. Como modelos de formas se adjuntan 48 planchas litográficas. Por último, el sexto «don» consiste en 27 formas constructivas en madera con 40 litografías como modelos.

Las sucesivas ampliaciones que Froebel dio para esos «dones» fueron en forma de cajas con formas cristalográficas, cuyas combinaciones daban lugar a innumerables nuevas formas; después añadió los bastoncitos de madera para realizar trabajos de enlazamiento.

Pero estos «dones» fueron ampliados con «las ocupaciones», que describió como operaciones de *trenzado, plegado, recorte y tejido*; la base de estos trabajos manuales era la manipulación de papeles de colores con dos caras, lo que introducía un concepto de relieve en las operaciones planas. Froebel desarrolla con estos ejercicios unos hábitos visuales sin precedentes; y si bien sus fines no eran, como hemos dicho, una educación artística, sentarán las bases de una psicología de la forma, lo que será crucial para el lenguaje de la plástica moderna. La relación con la obra de K. Koffka *Principles of gestalt psychology* (1935) es inevitable. Esta intención indirecta parece dirigida a formar un nuevo *dibujo interno* (utilizando el término de Andrea Zuccaro). El objetivo inmediato de estos «dones y ocupaciones» era un desarrollo integral de la personalidad del niño, estimulando a través del juego sus capacidades de coordinación y percepción, fines semejantes a los confiados al dibujo. El análisis y la explicación de estos logros son tratados por D. Snider en *Psychology of Froebel's play gifts* (1900).

Pero Froebel, como Pestalozzi, atendió al dibujo en su expresión más tradicional. Y del mismo modo pretendió, aunque con diferente método, una docencia elemental de las capacidades predibujísticas del niño, buscando una coordinación gráfica que lo prepara para la escritura. Para estos ejercicios utiliza «la pizarra cuadrículada o la punteada», y con ella los gestos gráficos propuestos quedan condicionados y ordenados por la cuadrícula o malla de puntos. Sobre estas redes previas se pretenden unos enlaces con los que se obtienen figuras esquemáticas, y semejantes a las conseguidas físicamente con los bastoncitos. Algunos intérpretes de Froebel transforman estos ejercicios dibujísticos en las nuevas ocupaciones manuales de «picado» y «bordado», sustituyendo los pizarrines por cartones perforados y la mina de lápiz por un hilo continuo.

Los intérpretes de Froebel, como los de Pestalozzi, enriquecieron y evolucionaron sus programas con otros ejercicios sugerentes. Así se conseguirá generalizar estas dos concepciones del dibujo para insertarse incluso en otros sistemas de enseñanza primaria sin una adscripción neta a los principios generales de Pestalozzi y Froebel. Como ejemplo valga un pequeño programa de iniciación al dibujo, con ecos claramente froebelianos, que se incluye en el manual de 1901 del entorno de la Leed School of Art (F. Hewitt, *Free arm drawing*). Titulado «Plan de dibujo en la escuela de Párvulos», el contenido de sus «ocupaciones» es:



1. Colocación de cuerda: se da a cada niño una pieza de cuerda y con ella hace varias líneas y figuras, de este modo consigue las primeras ideas de Forma.
2. Colocación de palos: con palillos de diferentes longitudes, cuyo largo máximo es de cuatro pulgadas, el niño hace varios objetos y figuras que contienen solamente líneas rectas y ángulos.
3. Colocación de conchas y semillas: pequeñas conchas, judías y guisantes se usan para esta propuesta. Disponiendo puntos separados el niño representa una línea dada o dibujo.
4. Dibujo en la arena: con el dedo índice o con un palo afilado, el niño es enseñado a hacer simples formas en la arena, y a usar ambas manos alternativa y simultáneamente.
5. Dibujo con tiza: por el tiempo que el niño ha pasado con los ejercicios anteriores, y adquiriendo facilidad reconociendo y haciendo formas simples, puede entonces intentar dibujar a mano alzada y con tiza en la pizarra» (pág. 85).

De los numerosísimos seguidores e intérpretes de Froebel, muchos publicaron manuales prácticos que multiplicaron sus modelos. Los métodos de Pestalozzi y Froebel, salvo los «dones y ocupaciones» del segundo, se identifican y se añaden en los textos tardíos, y con una u otra filiación dominarán la docencia del dibujo en la escuela hasta principios del siglo XX. Un ejemplo es el de F. Ch. Delon, *Méthode Intuitive. Exercices et travaux pour les enfants selon la méthode de Pestalozzi et*

de Froebel (1876), cuyas palabras son un nuevo resumen de esta concepción del dibujo:

Es evidente que la primera enseñanza del dibujo debe estar adecuada, como género y como procedimiento, a la edad a la que se dirige: es, pues, un dibujo especial el que enseñamos a la infancia, un dibujo de género distinto y usando medios particulares. Solamente es necesario que este estudio sea una preparación a todos los géneros de dibujo, y más especialmente a las formas más usuales. Este dibujo debería estar muy próximo al dibujo lineal, y sin embargo educar el ojo, y formar la mano al libre movimiento del lápiz (pág. 13).

Portavoces como éstos, de las escasas ediciones de los manuales originales, multiplicaron por todo el mundo y en progresión geométrica las lecciones de los fundadores. Eran textos dirigidos tanto a los profesores y educadores como a las madres para servir de guía educativa y orientar psicológicamente los juegos y el aprendizaje de sus hijos. Algunos títulos aún se reeditarán veinticinco años después, como el de E. Wiebé *Paradise of childhood* (1896). Otros, sin embargo, quedaron inéditos en forma de repertorio propio del educador para usar como modelos para sus alumnos. En mi colección poseo varios testimonios de época de estos cuadernos personales. Destaca una serie de cuatro volúmenes en formato gran folio donde una institutriz froebeliana de Roux (Rosalie Mathieu), en torno a 1870, reúne un total de 400 modelos para estas ocupaciones realizadas en papeles de colores. Cada cuaderno recoge por separado un repertorio espectacular de soluciones para el plegado, trenzado, recorte y tejido; contemplando estas páginas podría pensarse que fueran hechas por alguno de los alumnos de Itten o Albers para sus cursos de la Bauhaus, pero ¡cuarenta años antes!

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Métodos de dibujo pestalozzianos

- BONIFACE, A., *Cours élémentaire et pratique de Dessin d'après les principes de Pestalozzi*, 1819.
FLINZER, Fedor, *Einige Worte über den jetzigen Zeichenunterricht, und die Nothwendigkeit einer Bildungsanstalt für Zeichenlehrer*, etc., 1864.
KRÜSI, Hermann, *A Progressive Course of Inventive Drawing on the Principles of Pestalozzi*, 1850.
— *Krüsi's Drawing, Manual for teachers, Intensive Course. Analytic Series*, 1874.
— *Krüsi's Drawing, Manual for teachers, Intensive Course. Synthetic Series*, 1876.
PESTALOZZI, Heinrich, *ABC der Anschauung, oder Anschauungs - Lehre der Ma verhältnisse*, 1803.
RAMSAUER, J., *Zeichnungslehre*, 1821.
REINER, C., *Lessons on Form: or an introduction to geometry as given in a Pestalozzian school*, Cheam, Surrey, 1837.
SCHMID, Joseph, *Die Elemente der Form und Grösse nach Pestalozzi's Grundsätzen bearbeitet*, 1809.
— *Die Elemente der Zeichens nach Pestalozzischen Grundsätzen bearbeitet*, 1809.
SCHMID, Peter, *Anleitung zur Zeichenkunst, besonders für diejenigen, die ohne Lehrer dieselbe erlernen*, 1840.
STUHLMANN, A., *Zirkelzeichnen zum Gebrauche an Gewerbeschulen, Schulen für Bauhandwerker und polytechnischen Vorbildungsanstalten. Allgemeiner Theil. Mit zwölf lithographirtentafel*, 1869.
WHITAKER, William, *A progressive Course in Inventive Drawing on the Principles of Pestalozzi, for the use of teacher and self-instruction; also with a view to its adaptation to art and manufacture. By — principal of the New England School of Design*, 1851.

Métodos de dibujo froebelianos

BATES, Lois, *Kindergarten guide*, 1897.

DELON, F., *Exercices et travaux pour les enfants, selon la méthode et les procédés de Pestalozzi et de Froebel*, 1879.

GOLDHAMMER, Hermann, *Le jardin d'enfant: Dons et occupations à l'image des mères de familles, des salles d'asile et des écoles primaires; ouvrage traduit de la 3.^e ed. allemande*, 1877.

GOLDSCHMIDT, Henriette, *Was ich von Fröbel Lerne*, 1909.

HEERWART, *Course of Paper-Folding. One of Froebel's occupations for children ... Arranged, compiled and supplemented by —*, 1889.

JACOBS, D. F., *Manuel pratique des Jardins de Fred. Froebel à l'usage des institutrices et des mères de famille*, 1860.

SHIRREFF, Emily, *The Kindergarten at home. A practical hand book for mother and teachers*, h. 1880.

SNIDER, Denton J., *Psychology of Froebel's play gifts*, 1900.

WIEBÉ, E., *Paradise of Childhood. A practical guide to Kindergartners*, 1896.

WIGGIN, Kate Douglas *Froebel's gifts*, 1895.



Fig. 20

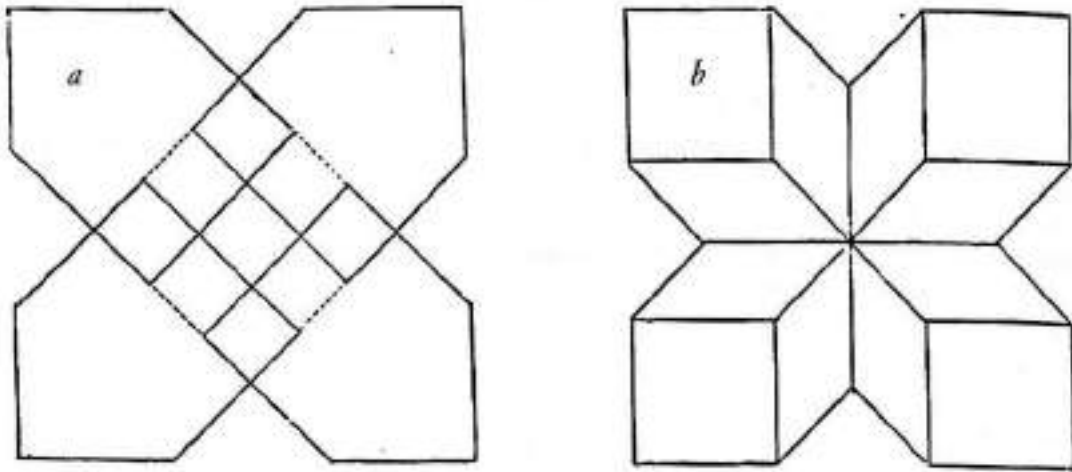


Fig. 21

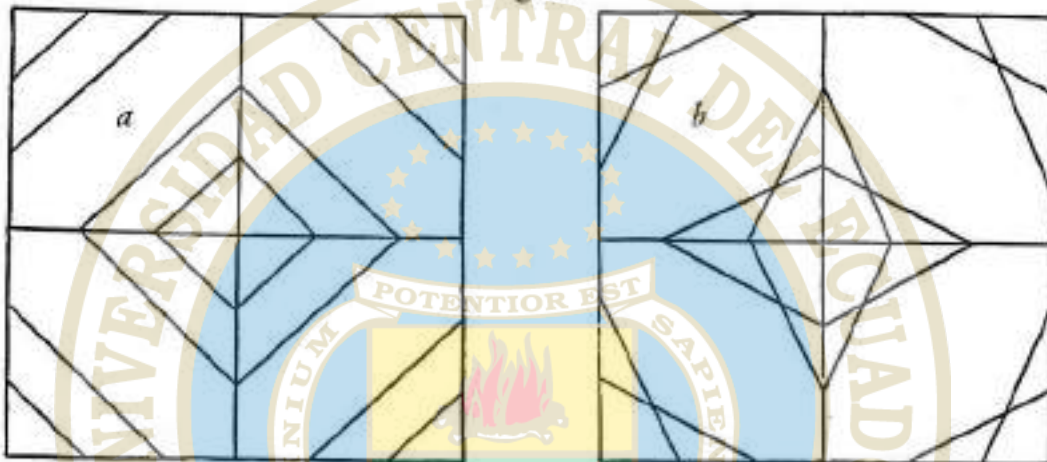
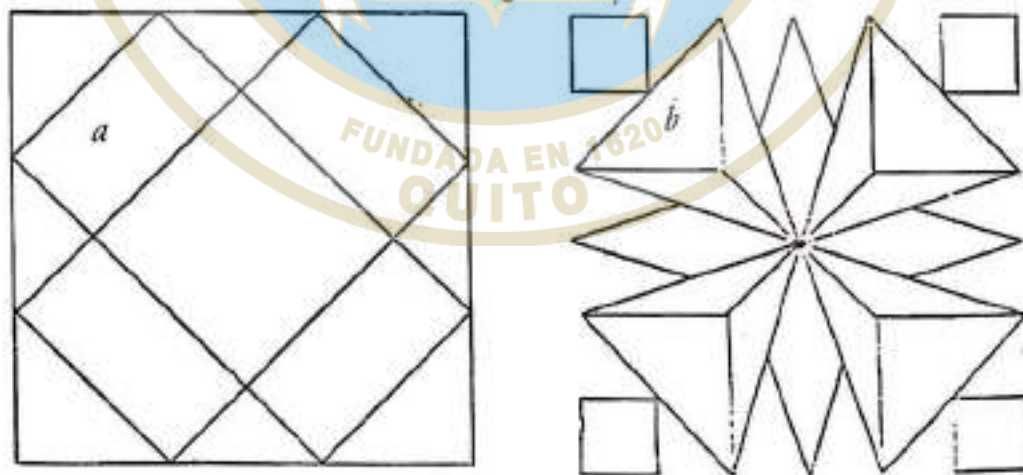


Fig. 22



H. Krüsi, *Krüsi's Drawing, Analytic Series*, 1879.

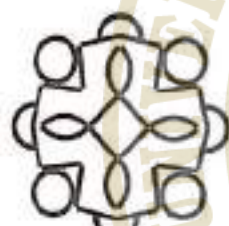
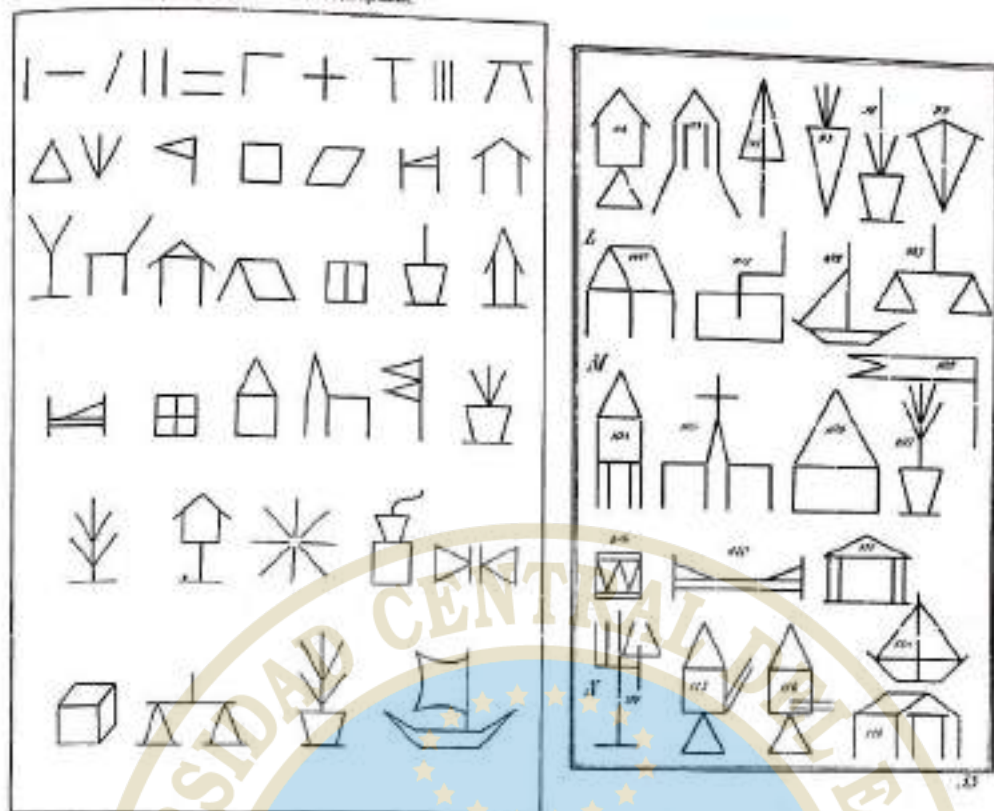


Fig. 31.



Fig. 32.



Fig. 33.



Fig. 34.



Fig. 35.



Fig. 36.



Fig. 37.

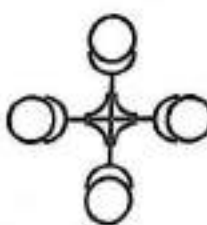
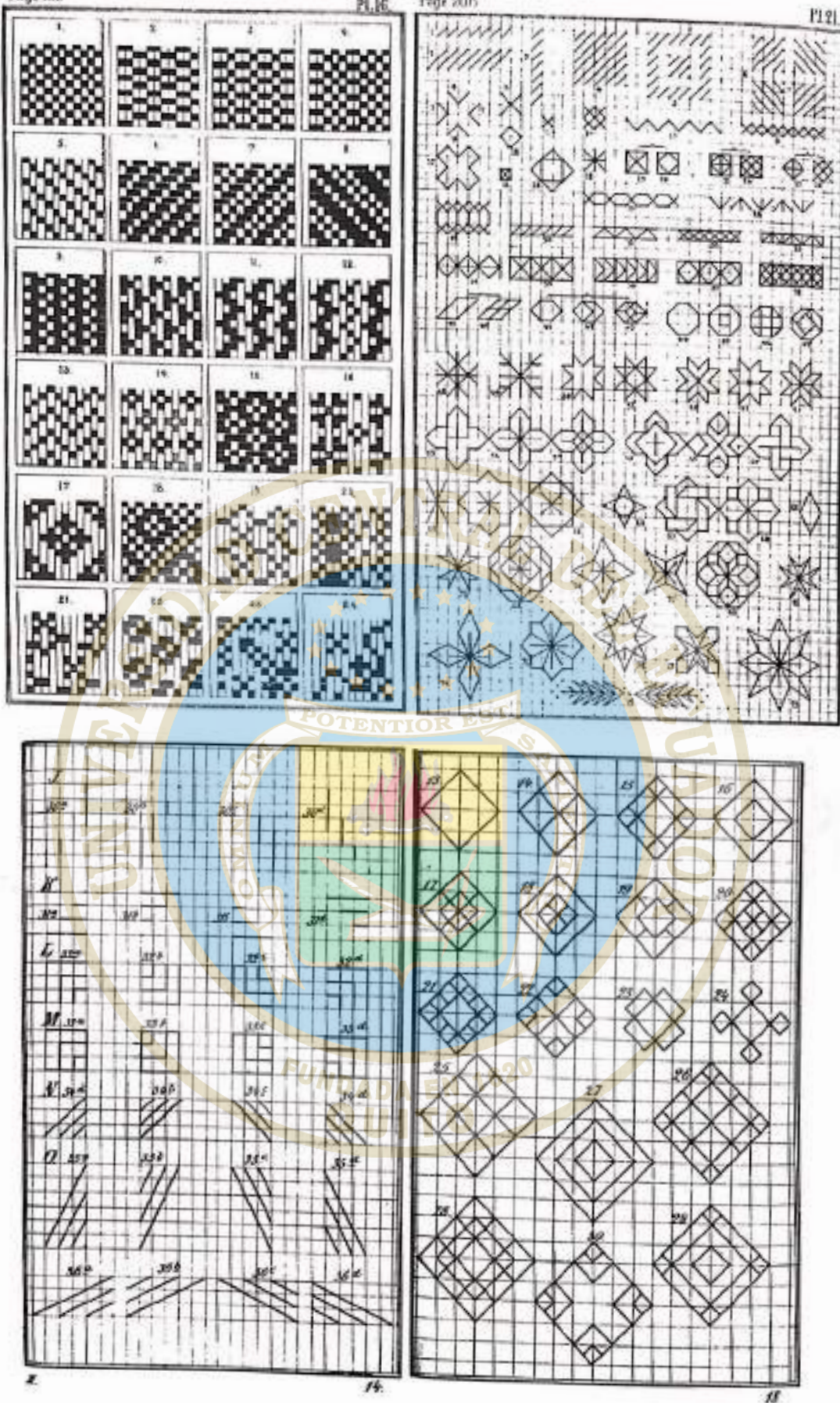


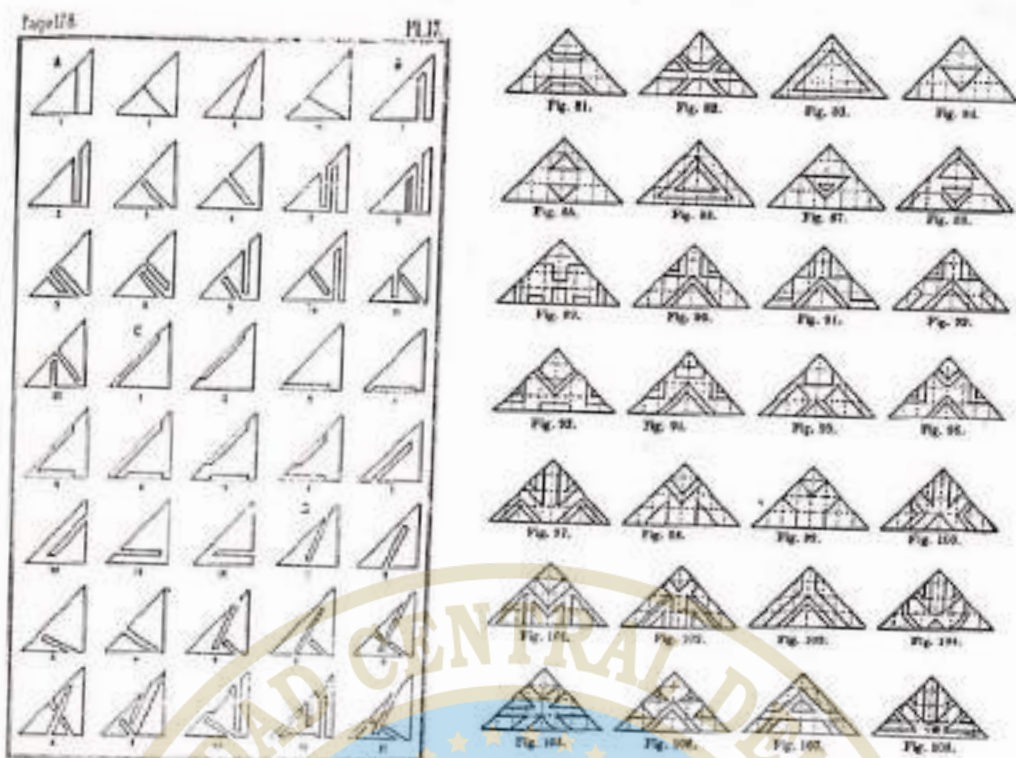
Fig. 38.



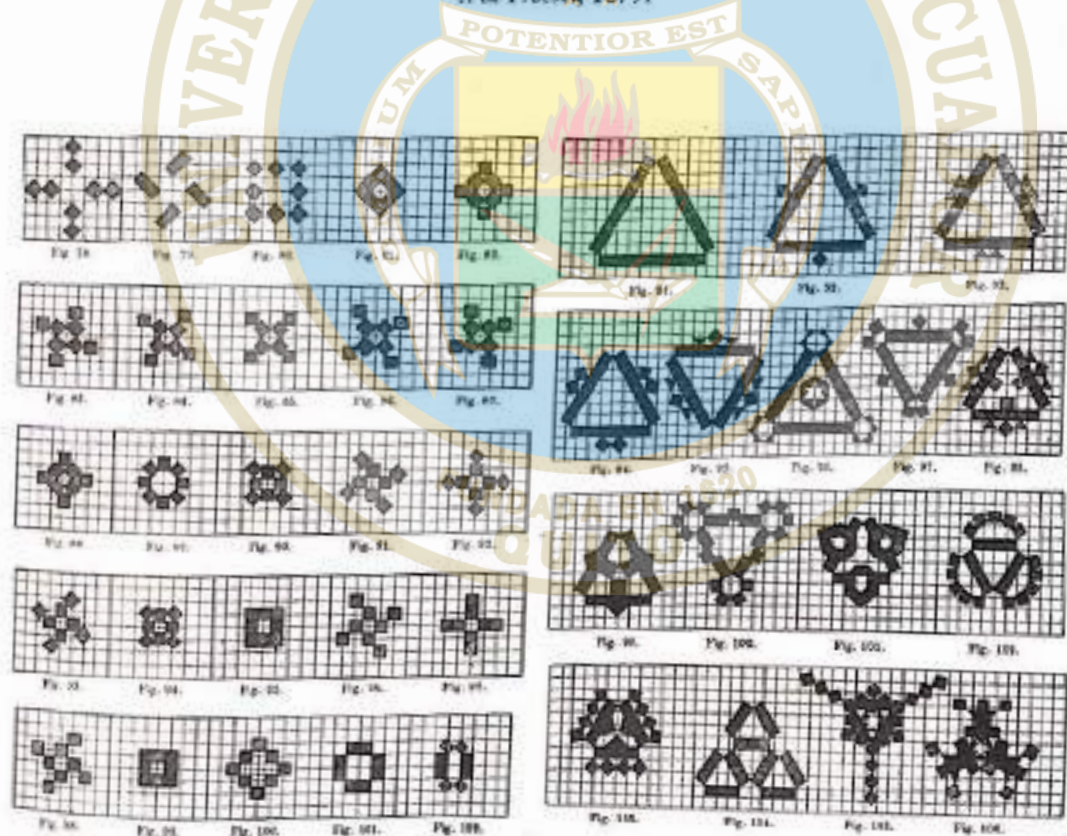
E. Shirreff, *The Kindergarten at Home*, 1884.



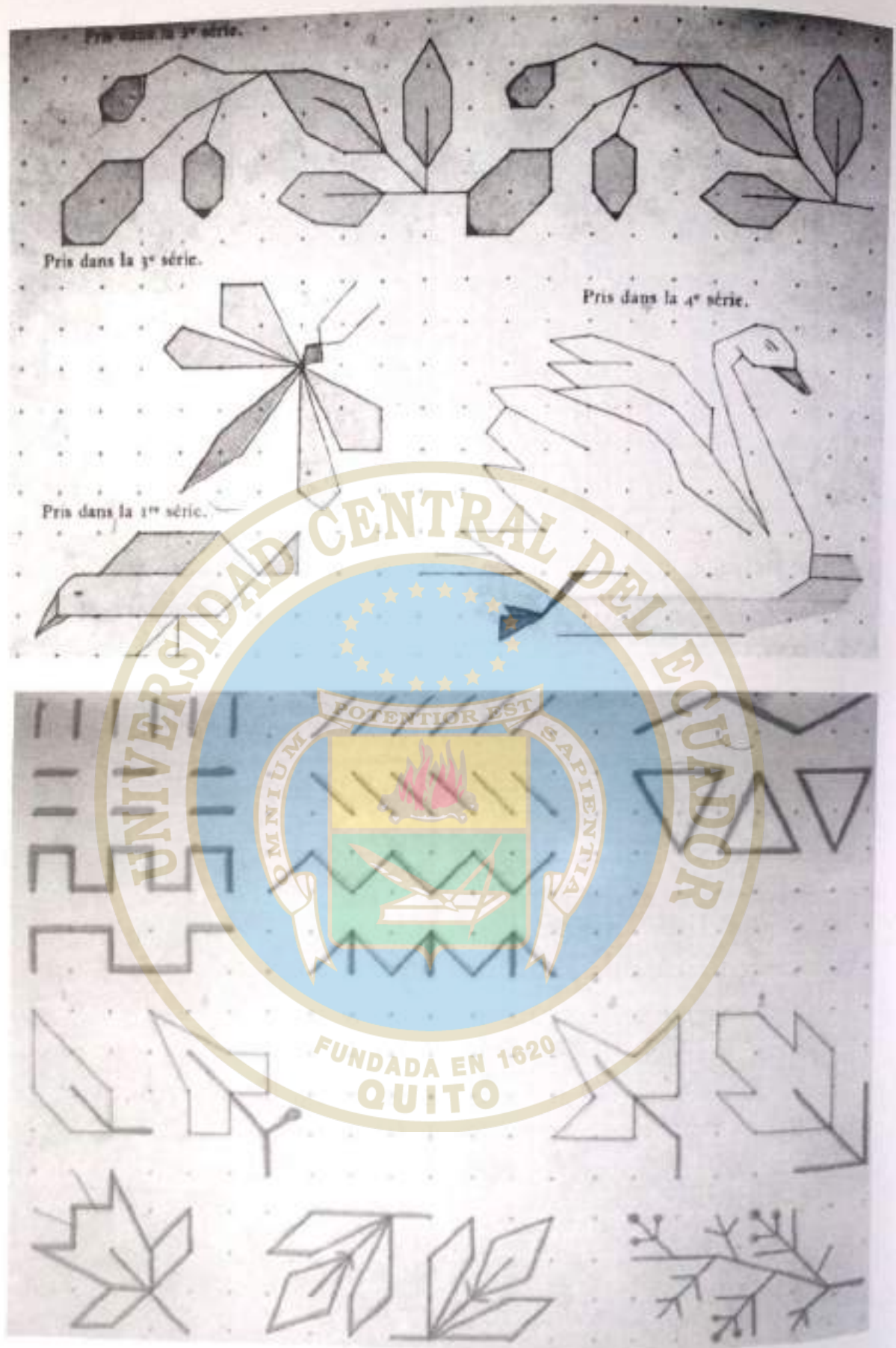
H. Goldschmidt, *Was ich von Fröbel Lernte*, 1909.



F. Ch. Delon, *Méthode Intuitive. Exercices et travaux pour les enfants, selon la méthode et les procédés de Pestalozzi et de Froebel*, 1879.



E. Wiebél, *Paradise of Childhood*, 1896.



A. Vagnat, *L'Éducation Normale des Tous Petites basée sur les idées de Pestalozzi et de Froebel*, s. a.
(finales del siglo XIX).



H. Goldhammer, *Der Kindergarten*, 1885.



J. Úrculo (trad.), *Recreaciones geométricas*, 1825.



Abb. 16. Beispiel für bewusste Durchbildung eines Bauganges.

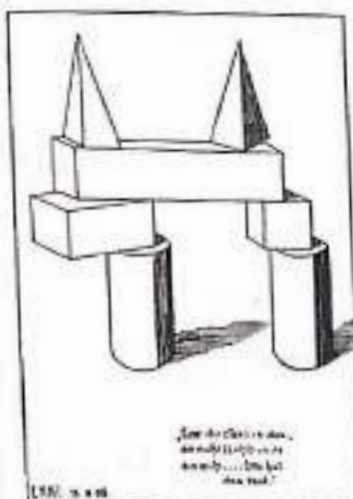


Abb. 16. Beispiel für das erste Verbinden zweier Höhen.

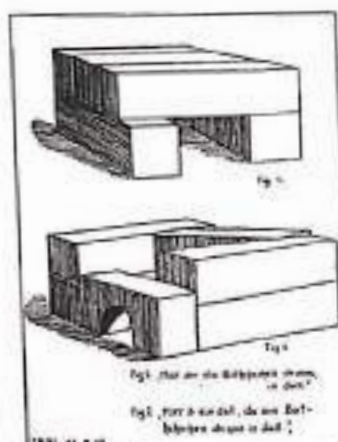


Abb. 17. Beispiel für vollendete Raumbildung.

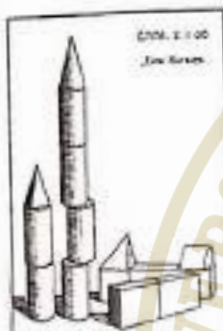


Abb. 18. Beispiel für Betonung technischer Erkenntnisse.

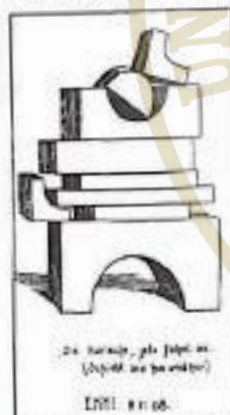


Abb. 19. Beispiel für Betonung des Verlaufes des Baues bei dem eingesetzten Bauelement.



Abb. 20. Beispiel für Betonung der Gesetzmäßigkeit des Baues.



Abb. 21. Beispiel für das zufällige Entstehen mit nachträglicher Deutung.

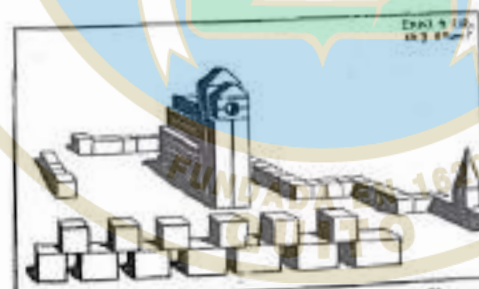


Abb. 22. Beispiel für einen erfahrungsmäßigen Baues.



Abb. 23. Beispiel für das Aufsteigen von Höhen im Überlappen.



Abb. 24. Beispiel für die Verankerung mit Gabeln.

El dibujo para el diseño

Al margen de los ecos de Rousseau en el desarrollo de los modelos educativos de Pestalozzi y Froebel, las consecuencias o circunstancias de las aspiraciones de aquél se producen lógicamente en Francia. En 1767, cinco años después de la publicación del *Emile*, se abre l'École Royale Gratuite du Dessin en París, posteriormente transformada en l'École Nationale d'Art Décoratif. Y desde ella se dictan los primeros programas para un dibujo necesario a la industria. También un eco de esta etapa fundacional es el texto de Rozio *Essai philosophique sur l'établissement des Écoles du Dessin pour les Arts mécaniques* (1769), donde se expresan ideas que acogerán muchos gobiernos europeos, convencidos de la capacidad transformadora del dibujo para elevar la calidad de sus productos industriales. Esta nueva situación crea una confianza eufórica en el dibujo, y una inusitada búsqueda de nuevos métodos para su aprendizaje. Muchos teóricos han denominado esta causa pro dibujo «la gran cruzada». Es un título muy descriptivo del esfuerzo que realizan los países por desarrollar lo que podríamos llamar una campaña de alfabetización gráfica.

Una cita, temprana e ilustrativa, del reflejo en España de la situación europea, son las palabras que Pedro Franco pronuncia en 1817 desde su discurso leído ante la Real Academia de San Fernando, *España feliz con la industria perfeccionada por el dibujo*, título tan exaltado como sus proclamas:

Es necesario hacer patente a la nación con razones convincentes la gran influencia que [...] el dibujo tiene en su riqueza, prosperidad y poder... (pág. 7).

El atraso de esta heroica nación en los ramos industriales consiste en que la mayor parte de sus individuos no conocen el influjo directo que el dibujo y las nobles artes tienen en la civilización, la riqueza y el poder de los Estados (pág. 9).

La utilidad y la riqueza que el estudio del dibujo atrae en cualquier estado nos interesa, respecto de que el dibujo aplicado a los artefactos debe considerarse como una mina de oro inagotable que enriquece continuamente el país propio atrayendo el dinero de otros países, e impidiendo la extracción del nacional (pág. 44).

¿De qué nos sirven esos tesoros naturales cuando no sacamos de ellos todo el partido posible? Lo diré brevemente: de enriquecer a las potencias extranjeras, por que no damos a las primeras materias con el trabajo de mano y el dibujo el mayor valor que adquieren bien elaboradas; es decir, que nos contentamos con venderlas a los extranjeros por el ínfimo precio que tienen en rama o en estado natural para que ellos en su país multipliquen la industria perfeccionada con el dibujo (pág. 46).

Acuerdo de la Real Academia de S. Fernando [...] ha sido que se establezcan escuelas de dibujo en las ciudades y villas de alguna consideración donde conengan, con el laudable fin de que haciéndose general esta enseñanza en todo el reino, se

mejoren y multipliquen nuestras fábricas, se perfeccionen las manufacturas que es el único medio de que progrese este importante ramo [...].

No dudemos que este fertilísimo reino será feliz, poblado y rico [...] siempre que las nobles artes y especialmente el dibujo, se estudien generalmente por todas las clases de personas (pág. 50).

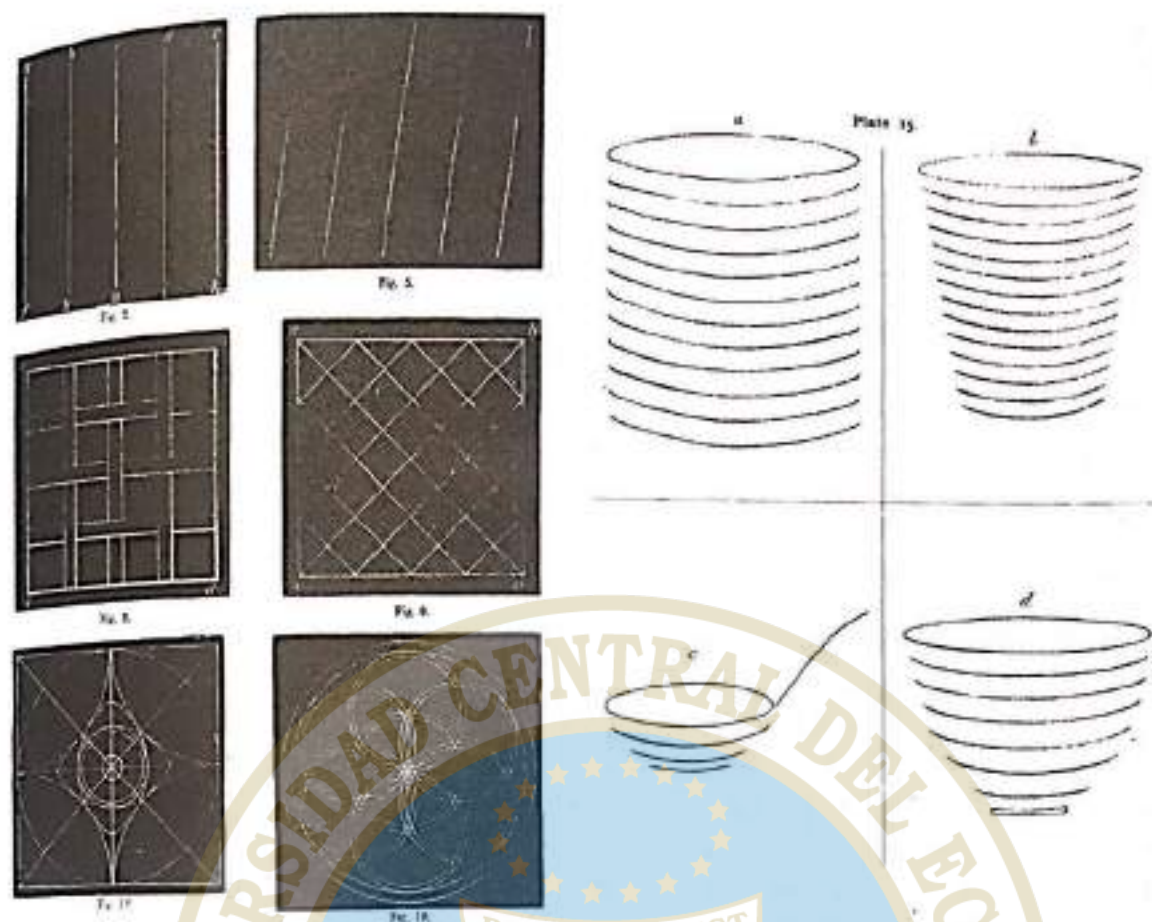
La conclusión generalizada es que la industrialización de un país se sitúa en paralelo con la formación dibujística, pues con el dibujo se encauzan hacia la industria las materias primas del territorio, elevando el valor de sus productos. Una definición del dibujo acorde con estas expectativas la da Alexandre Dupuis en *De l'enseignement du dessin sous le point de vue industriel* (1836): «El dibujo es el medio de todas las aptitudes, el instrumento de todas las industrias, el pasaporte de todas las profesiones, la escenografía del pensamiento» (pág. 4). Este método, como se dice en la portada, fue aprobado por «La Société des Méthodes, L'Institut de France (Section de Beaux-Arts), le Conseil Royal de l'Université, et par le Ministre de l'Instruction publique, pour les Collèges Royaux».

L. J. van Peteghem, autor de una ingenua *Histoire de l'Enseignement du Dessin depuis le commencement du monde jusqu'à nos jours* (1868), edita en Bruselas su informe *De l'enseignement du dessin et de l'organisation de nos académies* (1865), donde analiza los principales métodos del momento, y concluye que «el sistema Dupuis conduce al desarrollo de la industria por la imitación inmediata y geométrica de la naturaleza» (pág. 43).

En este momento se convocan concursos nacionales para la redacción de nuevos métodos, y las exposiciones universales de Londres y París los acogen y premian. En estas exposiciones se escenificaba la competitividad entre las manufacturas de los países participantes, y se evidenciaban los niveles de desarrollo. Y las deficiencias intentaban corregirse acudiendo al dibujo como raíz del problema; por lo que en muchos países fueron los propios Ministerios de Comercio los promotores de nuevos métodos de dibujo para atajar el retraso en su origen.

La participación gubernamental fue tan activa que incluso asume a veces el papel de arbitraje ante la gran invasión de métodos y modelos en el mercado, pues la demanda es aprovechada por los editores para publicar cualquier iniciativa. Una prueba de esto es la publicación del Ministerio del Interior del Reino de Bélgica *Catalogue illustré des modèles recommandés par le Conseil de Perfectionnement de l'Enseignement des Arts du Dessin* (1868), donde se advierte que: «Publicando este catálogo, el gobierno está lejos de invitar a las administraciones a hacer la adquisición de todas las estampas que se encuentren incluidas; se ha querido, ante todo, llegar a excluir de la enseñanza una multitud de modelos defectuosos que el Consejo no ha admitido en su lista, aunque los ha encontrado en uso en un gran número de establecimientos» (págs. 25-26).

Este vértigo nacional que parece tener la consigna «a la industrialización por el dibujo», promueve una búsqueda de caminos expeditivos para asegurar el más rápido acceso al control gráfico, que se incentiva con premios y concursos estatales para dotar a los programas oficiales de enseñanza. Estos métodos elementales ponen el acento en ejercitar unas concretas capacidades del aprendizaje: la coordinación psicomotriz, la percepción visual o el análisis. Con ello se generan unos métodos para los que podríamos aventurar una cierta clasificación: los gimnásticos (dibujo a mano o brazo alzados, dibujo ambidiestro), los perceptivos (dibujo con sólidos geométri-



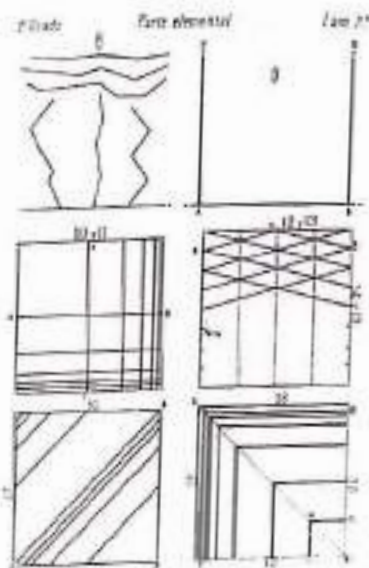
bre» se desplaza por el de «a brazo libre». R. A. Cashmore en *Free-Arm Drawing as a Means of Development* (1902), relata el paso justificándolo:

Están los métodos para enseñar al niño a dibujar con la muñeca y la mano, métodos que han sido generalmente aceptados por muchos años [...] en otros nuevos métodos se dibuja con todo el brazo y la mano, y ha sido provado como mucho más natural y satisfactorio, y es llamado dibujo a brazo libre. Puede y debe ser considerado desde tres puntos principales: Físico, Mental y Artístico (pág. 4).

Otra nueva modalidad de ejercicios añadida en sucesivos métodos es el dibujo ambidiestro. F. Hewitt, en *Elementary Lessons in Free-Arm Drawing* (1901), lo explica así:

La naturaleza ha dotado a los niños con un par de manos, y el igual desarrollo de ambas es solamente debido reconocimiento de sus dones (prefacio) [...] Con el dibujo ambidiestro se quiere decir usar cualquier mano con igual facilidad al dibujar diseños simétricos. Éste es el más exacto uso del término, pero es también usado por muchos profesores para significar el dibujo de un modelo simétrico con ambas manos a la vez. Estos dos significados, como veremos, no son antagonistas; de hecho, el uno es simplemente un desarrollo complementario del otro. [...] Está basado en el firme principio fisiológico y psicológico por el cual los músculos de ambos lados del cuerpo deben ser ejercitados equitativamente, si el motor central de cerebro está perfecto y completo.

En la práctica se podrá encontrar niños muy dispuestos a aprender el uso de ambas manos a la vez, con igual facilidad, dibujando curvas simétricas. El profesor cuidadoso no tardará en conseguir que un niño no tenga mayor dificultad en hacer un buen dibujo equilibrado cuando dibuje un lado de la figura primero, con la mano derecha, y el otro lado con la mano izquierda, como si usa ambas manos a la vez (pág. 4).



Estos métodos tuvieron gran desarrollo en el entorno de la ciudad inglesa de Leed, donde Walter Smith publica con estos principios varios títulos. Reconoce que sus fuentes estaban en el manual de William Dyce *The Drawing Book of the Government School of Design* (1842-1843), autor que había sido comisionado por el gobierno inglés para observar y resumir los sistemas para la formación industrial en Francia y Alemania. Dyce elabora su manual bajo el principio de que el dibujo es una ciencia y que, por lo tanto, puede enseñarse científicamente. La proyección americana de estos principios se hará a cargo de Smith, quien es llamado en 1871 a Massachusetts para poner en práctica las resoluciones oficiales respecto a la formación preparatoria para la industria americana, derivadas del Massachusetts Free Instruction in Drawing Act (1870). Desde entonces Smith, a la cabeza europea del Industrial Drawing Movement, se convierte en el responsable de una nueva educación industrial americana.

HISTOIRE
D'UN DESSINATEUR
COMMENT ON APPREND A DESSINER
PAR
VIOLET-LE-DUC



HISTOIRE
D'UN DESSINATEUR
PAR
VIOLET-LE-DUC
PARIS.
LIBRAIRIE HACHETTE ET C^o.
25, RUE DES ÉCOLES-VOUJES, 25.
1894.

L'ÉDUCATION
MÉMOIRE PITTORESQUE
PAR
H. LECOCQ SE GOSSBAUDIAN
FORMER L'ARTISTE

PAR
H. LECOCQ SE GOSSBAUDIAN
PARIS.
LIBRAIRIE HACHETTE ET C^o.
25, RUE DES ÉCOLES-VOUJES, 25.
1894.

QUINZE PLANCHES NOIR TEXTE

PARIS.
LIBRAIRIE HACHETTE ET C^o.
25, RUE DES ÉCOLES-VOUJES, 25.
1894.

ESSAIS
LA THÉORIE DU DESSIN

ET DE
QUELQUES PARTIES DES ARTS
LE DESSIN. — LA THÉORIE DES PROPORTIONS.
LA NOTION DE L'ART. — LE DÉSIGNED ET LE CARRÉ.
L'ART DE REPRÉSENTER LES ANIMAUX.
LE CARRÉ ET LA CROIX ÉQUILIBRÉE.
PAR
EUGÈNE GUILLAUME
Maître de l'École
Professeur d'Architecture à l'École des Beaux-Arts de Paris
Directeur de l'École de Dessin

PARIS
LIBRAIRIE HACHETTE ET C^o.
25, RUE DES ÉCOLES-VOUJES, 25.
1894.

Los métodos del dibujo «a mano alzada» convivieron con otros derivados de la lección geométrica de los objetos. Esta consecuencia del dibujo pestalozziano produjo los métodos basados en el dibujo de sólidos. Eran manuales apoyados por modelos geométricos de formas simples pero variadas, a modo de las construcciones froebelianas, con los que en el aula se construían bellos bodegones geométricos. En estos conjuntos, las relaciones, internas y externas, de los objetos eran junto a la luz los únicos protagonistas. La percepción del alumno se ejercitaba visualizando los intersticios, superposiciones y construcciones internas, tanto como la envolvente exterior resultante o perímetro del conjunto. Son ejemplos de este método los manuales de Sauvageot *Enseignement du dessin par les solides* (s. a.), de H. Bolton *Drawing from objects* (1850) o de E. Davidson *Model drawing. Containing the elementary principles of Drawing from solid forms* (1871).

Pero si el dibujo industrial no necesitaba apoyarse en las cualidades que definían el artístico, sí demanda una alta capacidad analítica. Y con objeto de ejercitarla aparecen los métodos del dibujo de memoria y el dibujo dictado. Los objetivos de estos dos dibujos los resume Eugène Guillaume en uno de sus *Essais sur la théorie du dessin* (1896):

Con el dibujo de memoria se hace ejecutar de recuerdo, bien sea un dibujo hecho una primera vez copiado, bien la reproducción dibujada de un objeto simplemente observada por el alumno. Este ejercicio, para ser provechoso y para salir bien, debe comenzarse desde el principio de los estudios y confrontarse con el dibujo copiado. Es muy ventajoso para desarrollar la memoria gráfica y sobre todo para forzar al alumno a una atención y a un esfuerzo de análisis sin los cuales le sería imposible retener lo que debe representar. Un dibujo es como un fragmento literario, que a menudo no es bien comprendido y bien analizado hasta que es sentido. El dibujo de memoria es la sanción de la observación por los ojos; un objeto bien e inteligentemente copiado o mirado debe poder ser reproducido de memoria (páginas 105-106).

El dibujo dictado no puede, en general, aplicarse más que a ejercicios de una cierta simplicidad y de naturaleza más bien geométrica. El profesor elige un sujeto

DRAWING WITHOUT A MASTER.

THE CAVÉ METHOD

TEACHING TO DRAW FROM MEMORY.

BY MADAME MARIE RESSAIRE CAVÉ.

PUBLISHED BY THE AUTHOR, 10, RUE DE LA HARPE, PARIS.

NEW YORK:
C. E. FETTER & SONS, 451 BROADWAY,
1892.

MÉTHODE
DE
DESSIN DICTÉ

ORDONNÉ PAR LE MINISTRE DE L'INSTRUCTION PUBLIQUE
ET A L'UNIVERSITÉ NATIONALE DU 20 MAI 1878

PAR L. HOUSIN-DEON

LIVRE DU MAÎTRE



PARIS
L. SUSANNE, ÉDITEUR
1, RUE MONTMARTRE, 1

1878

DRAWING
FROM MEMORY AND
MIND PICTURING

BY
R. CATTERTON-SMITH, M.A.
FORMERLY EXAMINER OF ARTS EDUCATION FOR THE
CITY OF BIRMINGHAM



LONDON
SIR ISAAC PITMAN & SONS, LTD.
PARKER STREET, KINGSWAY, W.C.2
BATH, MELBOURNE, TORONTO, NEW YORK

en el que las diversas fases de ejecución estén bien acusadas, y dicta sucesivamente a los alumnos las construcciones que han de hacer para figurar ese sujeto. Este ejercicio tiene por ventaja fijar los términos empleados en el lenguaje del dibujo; ilumina al alumno sobre la marcha que ha de seguir en la ejecución y le fuerza a reflexionar antes de trazar sus líneas. Si además se añade el ejercicio inverso, que consiste en un dibujo colocado delante de los ojos del alumno para hacerle dictar la ejecución, es evidente que tiene una ocasión de desarrollar el espíritu de análisis del niño y la precisión de su lenguaje (pág. 105).

Los métodos del dibujo de memoria nacen para la formación artística con el título de H. Lecoq de Boisbaudran *L'Éducation de la mémoire pittoresque* (1847), obra que tuvo varias reediciones y se tradujo al inglés (1911). Otro método para aprender el dibujo de memoria, el de M. Cavé (1850), tiene también rápida traducción al inglés (1868), y resume así su significado: «dibujar de memoria es tener un pensamiento, expresarlo con la punta de tus pinceles, es como el escritor lo hace con el extremo de su lápiz» (pág. 27), y su segunda carta (pues el texto tiene redacción epistolar) tiene por título «El verdadero profesor: Dibujo de memoria». Este dibujo tuvo grandes defensores, como Robert Ablett, fundador de la Drawing Society, que lo transformará en su «snapshot drawing», pero sobre todo con el método de Catterson-Smith *Drawing from Memory* (1921).

Dibujo y palabra es una asociación que va más allá del grafismo, pues la verbalización de un dibujo es un paso hacia su conceptualización y requiere de un análisis previo. Pero antes de la aparición del texto de L. Horsin-Deon *Méthode de dessin dicté* (1878), algunos autores intentaron esa asociación; son los textos de F. Gillet (1869) y P. Gelibert (1869). Sin embargo, Horsin-Deon reconoce que es Berger, un profesor inglés establecido en Filadelfia, quien en 1873 le da las reglas que conforman su método.

Una combinación de los principios anteriores la realiza un método como el de H. Hendrickx, *Le dessin mis à la portée de tous* (1862), que si bien no poseía gran originalidad tuvo importancia por su gran difusión europea. Se publicó en Bruselas, donde resultó ganador de un concurso estatal convocado el mismo año de su edición. Las críticas de Pethegehm respecto al fallo y su originalidad son destructivas, pues además de las deudas reconocidas por el propio autor (a Dupuis y Boisbaudran), le imputa otros plagios. Pero, sin embargo, quizás sea esa síntesis de otros métodos su máxima virtud. Por ello fue adoptado por varios países europeos como método oficial; entre ellos España, que en 1866 publica su traducción incluyendo en la portada todos los organismos que lo aprueban. Su título completo es: *El dibujo puesto al alcance de todos. Método Hendrickx. Enseñanza elemental analítica del dibujo a mano libre, dedicado a S. A. R. el Sr. Príncipe de Asturias, y aprobado por los informes del Real Consejo de Instrucción Pública de la Real Academia de S. Fernando y de una Comisión especial. Declarado de Texto para uso de las Escuelas de Dibujo e Instrucción Primaria. Traducido por D. Manuel Criado y Baca [...] Método autorizado en las Escuelas públicas de Bélgica por el Ministro del Interior de acuerdo con aquel Consejo Central de Instrucción primaria.*

Sus virtudes las proclama el traductor español:

Con los antiguos sistemas no se puede aprender a dibujar sino después de tener doce años a lo menos; con el ingenioso método Hendrickx el niño empieza a ob-

servar y a comparar a su modo, y al mismo tiempo que aprende la escritura adquiere facilidad para el dibujo, así como para todo trabajo manual (pág. 3).

Su pragmático objetivo, como recalcan con diferentes palabras todos estos métodos, es «dar precisión a su golpe de vista y seguridad a la mano».

El método de E. Viollet-Le-Duc *Histoire d'un dessinateur* (1879) es un singular resumen y ejemplar síntesis para cerrar la relación de los que propusieron una renovación industrial a través del dibujo. Su estructura novelada está en la tradición de los textos educativos europeos, pues ya la habían usado Rousseau, Pestalozzi y Froebel. Las lecciones se impar-

ten en paseos y viajes del maestro Majorín con su alumno Juanito, y consisten en indicaciones de cómo ha de observar. Su enseñanza del dibujo la concibe actuando desde su núcleo, y certeramente se centra en una educación de la visión. El resto de su mecánica la confía a la práctica, de la que este manual no se hace eco. Precisamente las últimas palabras de su método expresan de forma contundente esta idea: «El dibujo [...] es el mejor modo de desarrollar la inteligencia y formar el juicio, pues se aprende así a ver, y ver es saber» (pág. 302).

Esta narración tiene también su conclusión moral, pues el triunfo social del niño que aprende a dibujar (un niño de campo, Juanito) contrasta con el de su hermano de leche (Andresito, un niño de ciudad). En un final feliz, con moraleja literal, Juanito se convierte en Juan, un empresario que monta una pequeña industria de muebles, donde contratará como subordinado a Andrés: «Todo el mundo está pues contento, colocado, porque Juanito tuvo la fantasía de dibujar un gato. Esto no es más que la moraleja a sacar de esta historia verídica» (pág. 302).

La historia había comenzado muchos años antes, cuando Juanito dibujó un gato que en posición frontal mostraba dos patas. Esta circunstancia había sorprendido a Majorín, que alabó su observación, hasta el punto de solicitar a su padre la tutela para realizar su instrucción en el dibujo: «... porque él ha nacido observador, y esta cualidad o esta facultad, si usted quiere, permite llegar lejos y sobre todo evitar las tonterías» (pág. 7).

Su docencia desecha, con sutiles críticas, el dibujo geométrico pestalozziano («¿aprendiste a dibujar en la escuela?», le preguntó Majorín. «No, señor, nos hacían hacer solamente círculos y cuadrados»). En sus capítulos el alumno emprende un viaje iniciático con pasajes de significativos títulos: «Cómo Juanito reconoce que la geometría se aplica a varias cosas», «Otros descubrimientos de Juanito sobre la luz», etc.

El nivel superior de los métodos del dibujo para la industria son los manuales de dibujo ornamental; sin embargo, entonces la instrucción se dirige al diseño del ornamento, pues hasta ese momento los modelos ornamentales eran un simple pretexto



Fig. 15

Fig. 16

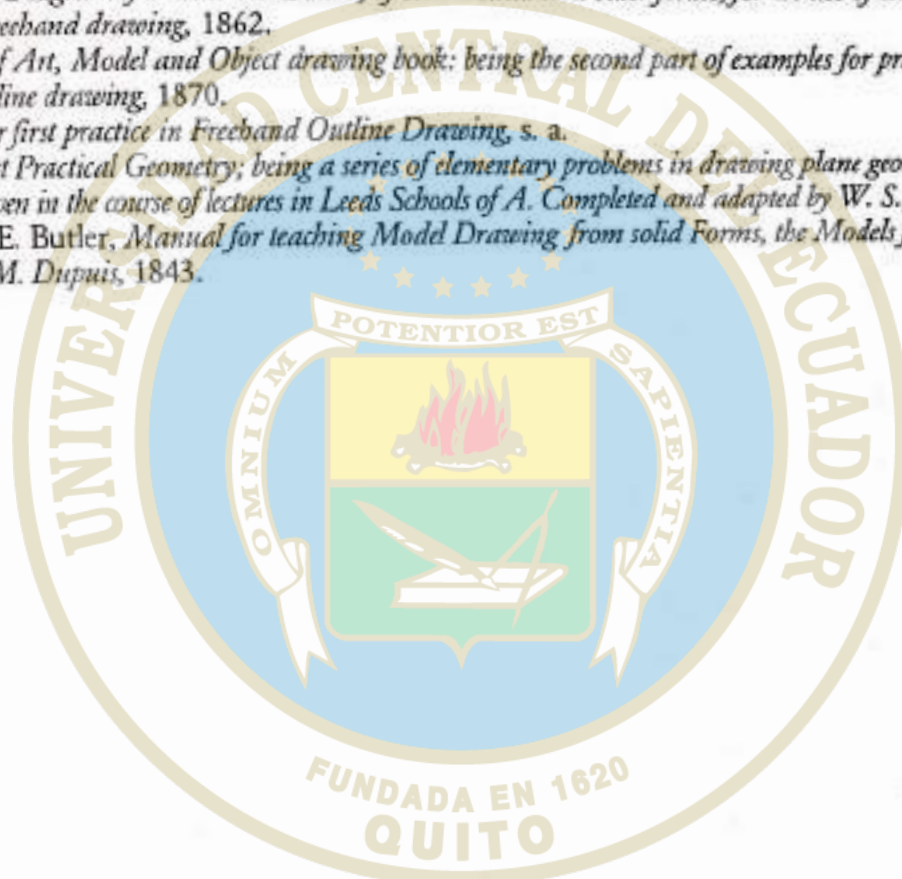
de ejercicio para el grafismo. Ocurre, pues, como sucedía con las cartillas del dibujo académico, donde se utilizaban fragmentos de la figura para el primer aprendizaje del dibujo, pasando después, con las anatomías artísticas, al estudio de la figura en sí. Los manuales de ornamento comienzan estudiando motivos históricos y sus leyes, para reproducir su sistema. Son sus mejores ejemplos los espectaculares álbumes de cromolitografías de Owen Jones *The Grammar of Ornament* (1856) y Auguste Racinet *L'Ornement polychrome* (1869-1887). Sin embargo, para producir el nuevo y moderno ornamento que demandaba la industria se atendió a la naturaleza misma; entonces la estilización geométrica de los ejemplos naturales era el método para producir los modelos. Los títulos de Eugène Grasset *La plante et ses Applications Ornementales* (1896-1901) y de Moritz Meurer *Pflanzenformen Vorbildliche Beispiele zur Einführung in das Ornamentale Studium der Pflanze* (1885) y *Vergleichende Formenlehre der Ornamente und der Pflanzen* (1909) responden a ese planteamiento. Precisamente, este último autor había recibido el encargo del Ministerio de Comercio de Prusia para producir su nuevo método. Y como profesor de dibujo del Centro Escolar del Museo Real de Artes Aplicadas de Berlín, invita a participar en el proyecto al también profesor y fotógrafo Karl Blossfeldt, quien producirá un extraordinario archivo fotográfico de preparaciones botánicas, que Meurer reproduce sólo en parte. Estas fotografías serían expuestas años más tarde (1929) en la Bauhaus de Dessau, y publicadas en tres títulos, *Urformen der Kunst* (1928), *Wundergarten der Natur* (1932) y *Wunder in der Natur* (1942), que harán de Blossfeldt uno de los más importantes fotógrafos del siglo xx.

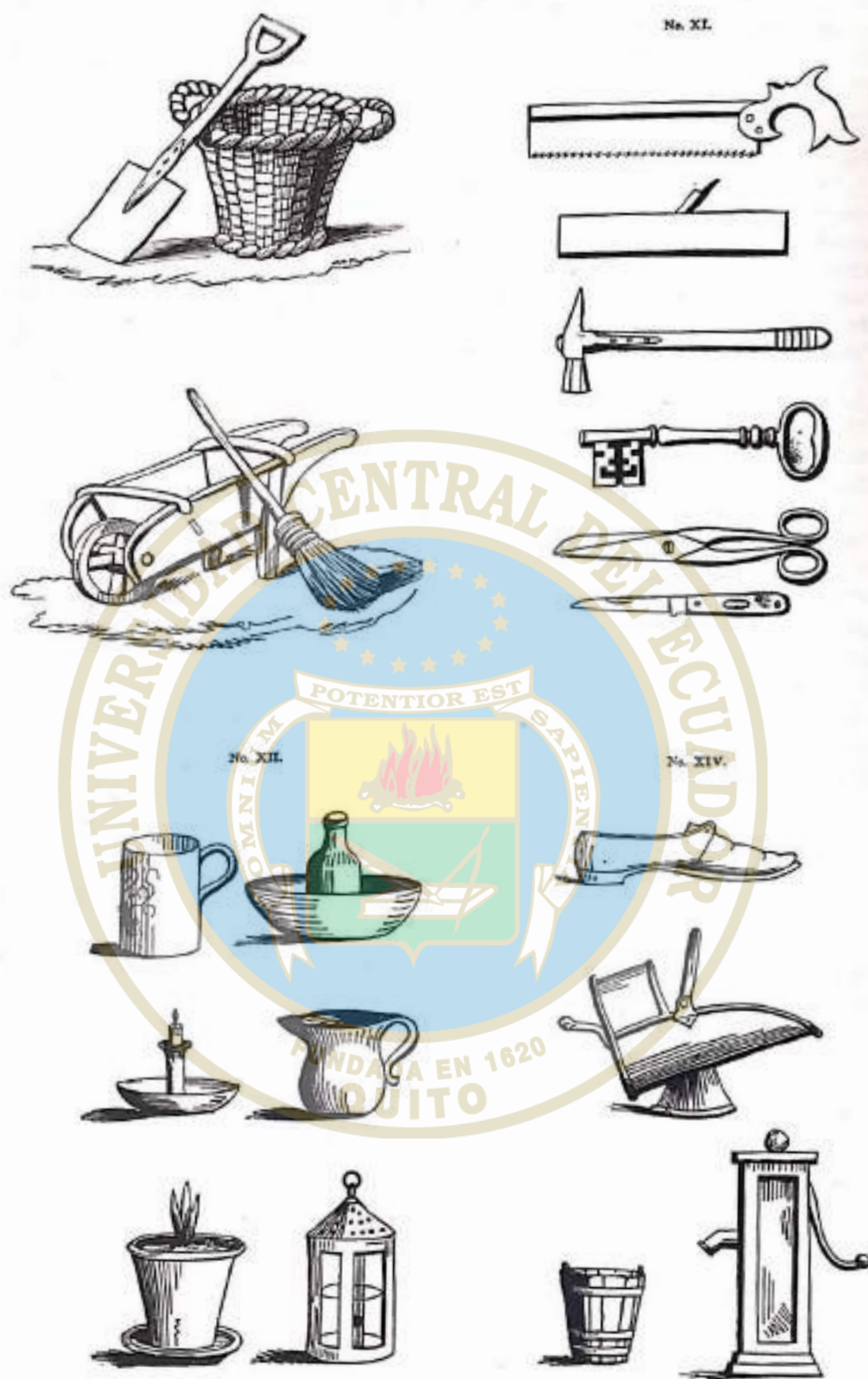
Con la búsqueda de esa nueva iconografía para el dibujo de ornamento se induce un influjo renovador que es absorbido por todas las artes plásticas. La recopilación modélica de las formas artísticas de la naturaleza tuvo una obra muy influyente con Ernst Haeckel, *Kunstformen der Natur* (1899-1904), que se continúa con las de Theodore Andrea Cook *The curves of life* (1914), W. A. Bentley *Snow Crystals* (1931) y Paul Wolff *Formen des Lebens* (1931). A través de estos nombres, irrumpió una iconografía científica en el arte del siglo xx de consecuencias inesperadas.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

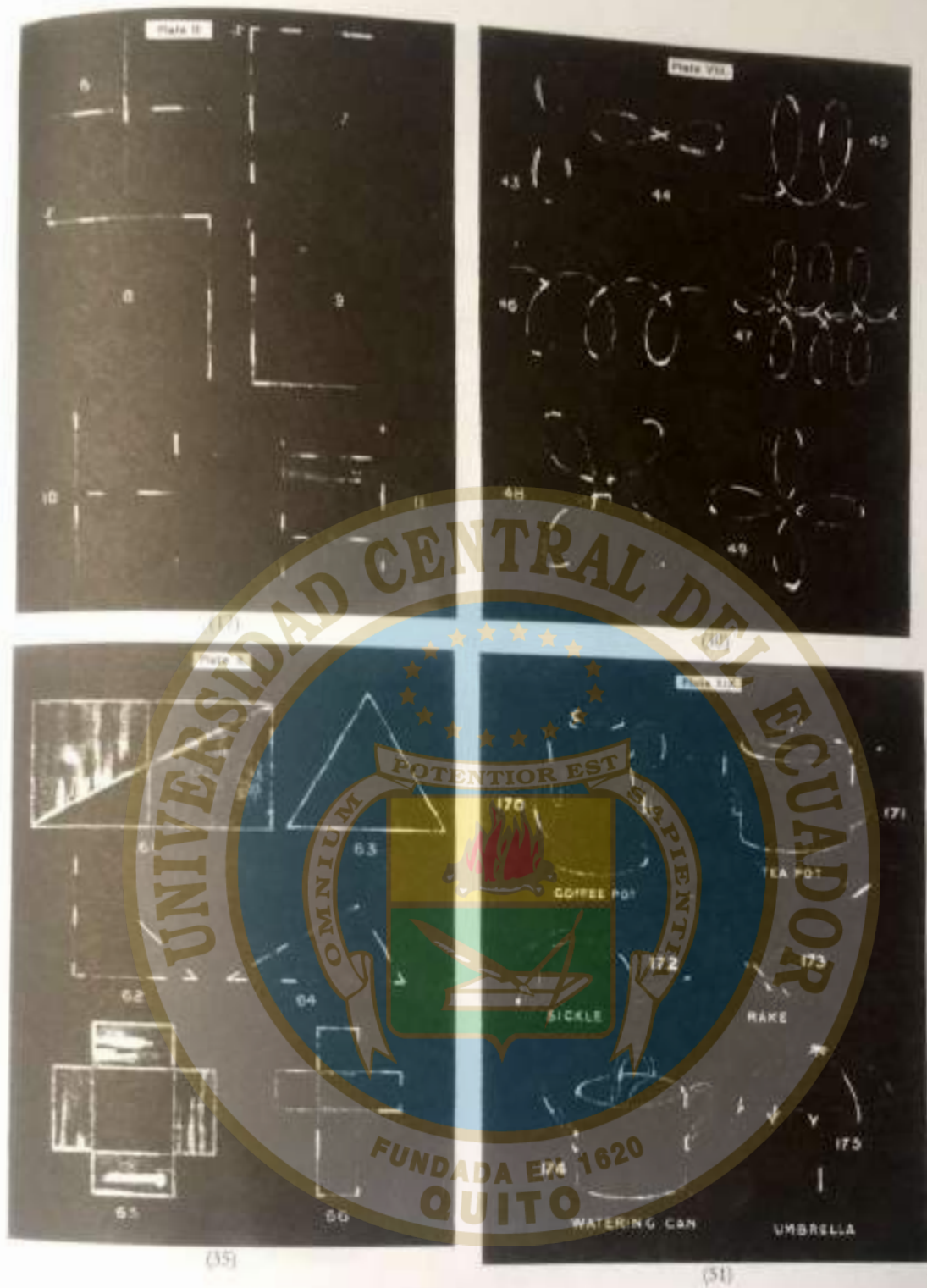
- ARMSTRONG, Charles *Cusak's freehand ornament. A text book with Chapters in Elements, Principles, and Methods of Freehand Drawing, for the general use of teachers and students of Public, Private and Elementary Schools; for Students in training colleges, and for Elementary Art Students*, 1895.
- AUGSBURG, D. R., *Free-Hand Drawing. A text book for high schools and normal schools*, s. a.
- BAUMHAUER, *The Free-Hand Drawing Book*, 1854.
- BLUNCK, A., *Lessons on Form, Prepared for Students and Teachers of Free-Hand Drawing*, 1918.
- BOLTON, Hannah, *Drawing from objects, being an abstract of lesson on linear drawing*, 1850.
- BORREL, M., *Tratado teórico-práctico de Dibujo con aplicación a las artes y a la industria*, 1866.
- CATTERSON-SMITH, R., *Drawing from Memory*, 1921.
- CHASE, Joseph, *Coming A course in Free Hand Drawing*, 1920.
- CROSS, Ansouk, *Free Hand Drawing, a Manual for Teachers and Students*, s. a.
- DAVIDSON, Ellis, *Model drawing. Containing the elementary principles of Drawing from solid forms... and patterns for making drawing objects in cardboard*, 1871.
- DUPUIS, Alexandre, *De l'enseignement du dessin sous le point de vue industriel*, 1836.
- *Enseignement de Dessin, Méthode A. Dupuis, approuvée par la Société des Méthodes ... L'Institut de France (Section des Beaux-Arts...) ... Le Conseil Royal de l'Université ... et par le Ministre de l'Instruction publique, pour les Collèges Royaux*, 1836.

- *Enseignement général du dessin, comprenant le dessin linéaire et la perspective, la tête, l'académie, le paysage, l'ornement et les fleurs. Méthode Dupuis, bordée sur le relief et la gradation*, 1847.
- DUPUIS, F., *Exposé succinct du polyskématisme, ou méthode concernant le Dessin linéaire géométrique usuel et les différents phénomènes de la perspective*, 1839.
- DYCE, William, *The Drawing Book of the Government School of Design*, 1842-1843.
- GELIBERT, Paul, *Éléments de la Grammaire du dessin corollaire de l'orthographe linéaire universelle*, 1869.
- GILLET, Frédéric, *Enseignement collectif du Dessin par demonstrations orales et graphiques*, 1869.
- GOUPIL, Frédéric, *Le dessin mis à la portée de toutes les intelligences*, 1862.
- HORSIN-DEON, L., *Méthode de dessin dicté conforme au programme officiel*, 1878.
- RICHSON, Charles, *A complete and systematic course of Elementary Free-hand Drawing Copies. In five parts. 1856 - Diagrams and Instructions for free-hand exercises in Geometrical Forms, to be used in the collective teaching of elementary linear drawing*, 1856.
- SAUVAGEOT, *Enseignement du dessin par les solides*, s. a.
- SMITH, Walter, *Diagrams for the Black Board, of ornamental and other forms, for the use of teachers of elementary freehand drawing*, 1862.
- *The School of Art, Model and Object drawing book: being the second part of examples for practice in freehand outline drawing*, 1870.
- *Examples for first practice in Freehand Outline Drawing*, s. a.
- *School of Art Practical Geometry; being a series of elementary problems in drawing plane geometrical figures, as given in the course of lectures in Leeds Schools of A. Completed and adapted by W. S., s. a.*
- WILLIAMS, C. E. Butler, *Manual for teaching Model Drawing from solid Forms, the Models founded on those of M. Dupuis*, 1843.





W. & R. Chambers (ed.), *First book of drawing*, 1840.



F. Hewitt, *Elementary Lessons in Free-Arm Drawing*, 1901.



Fig. 39

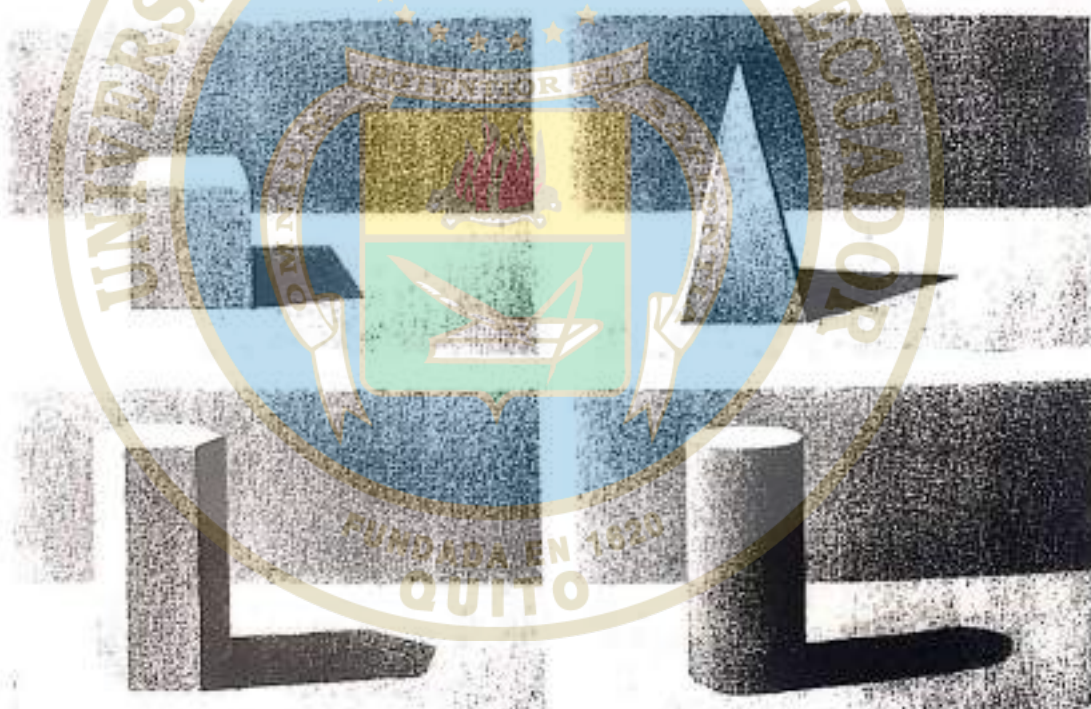


Fig. 41

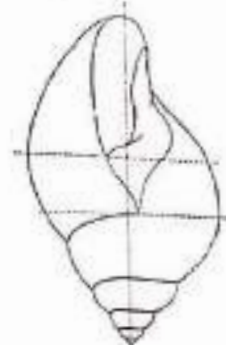
E. L. Koller, *Model Drawing*, 1914.



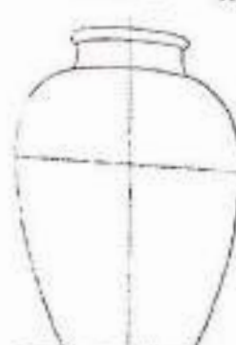
*Fig. 269.



*Fig. 270. (L.S.)



*Fig. 271.



*Fig. 272.



Fig. 273.

Finished copy for Standard 2 F.

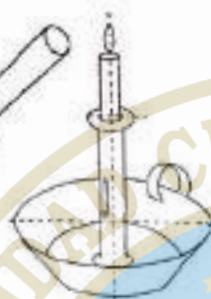


Fig. 274.



Fig. 275.

Finished copy for Standard 2 F.

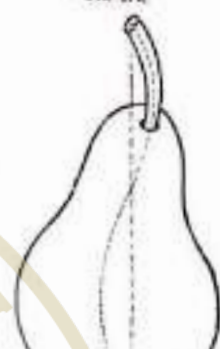


Fig. 276.

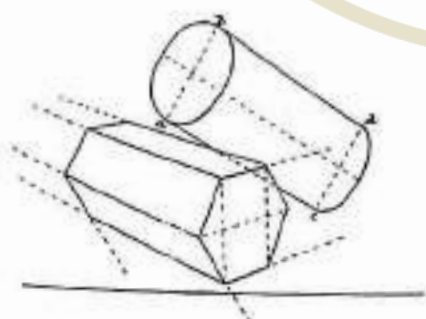


*Fig. 443.



*Fig. 444.

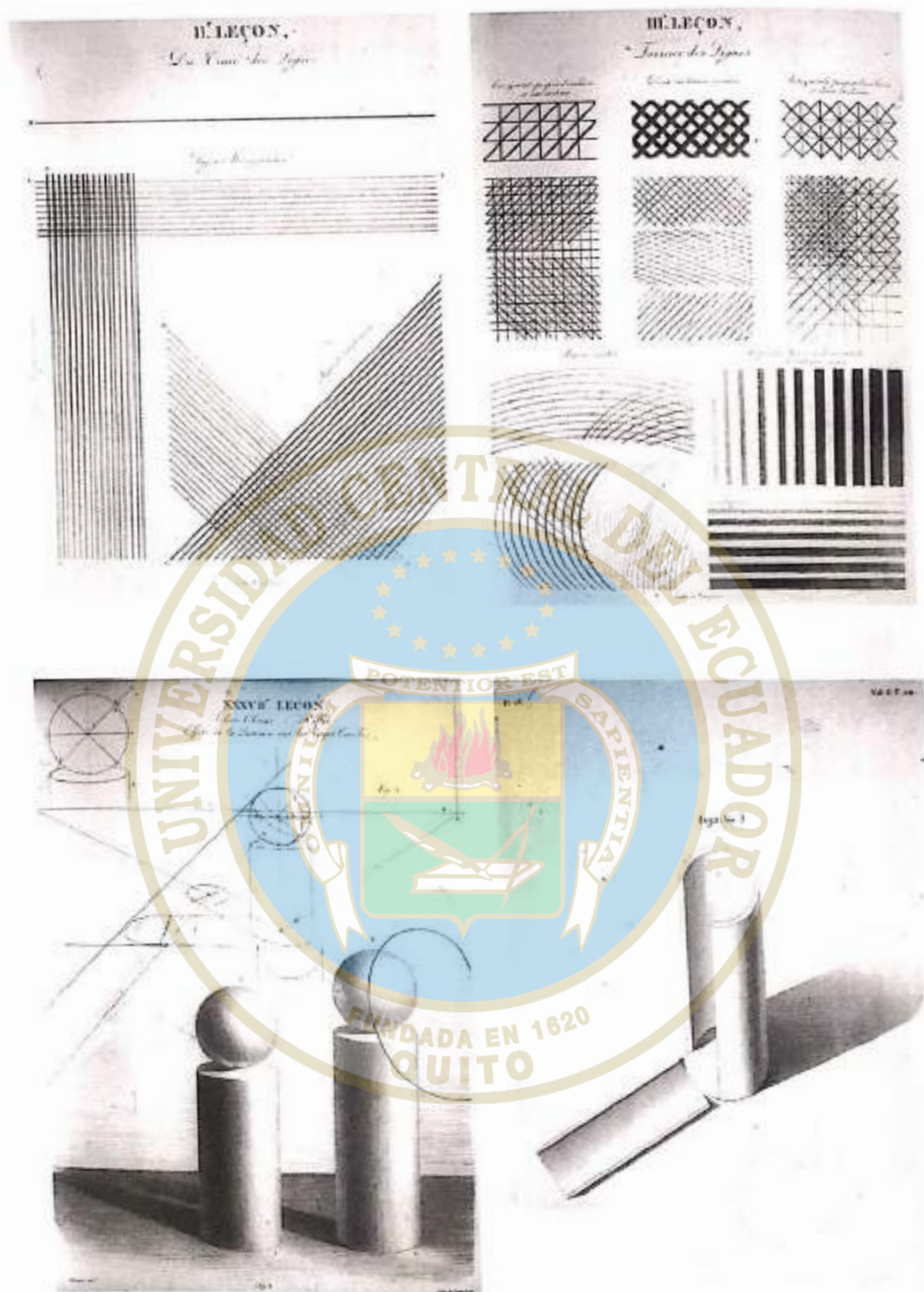
Note.—The board is entirely wrong. It should be like Fig. 413, or Fig. 414. The drawing is entirely impossible position, and would never be drawn in the world. The drawing is entirely impossible. See page 314, 315, 316, 317, etc.



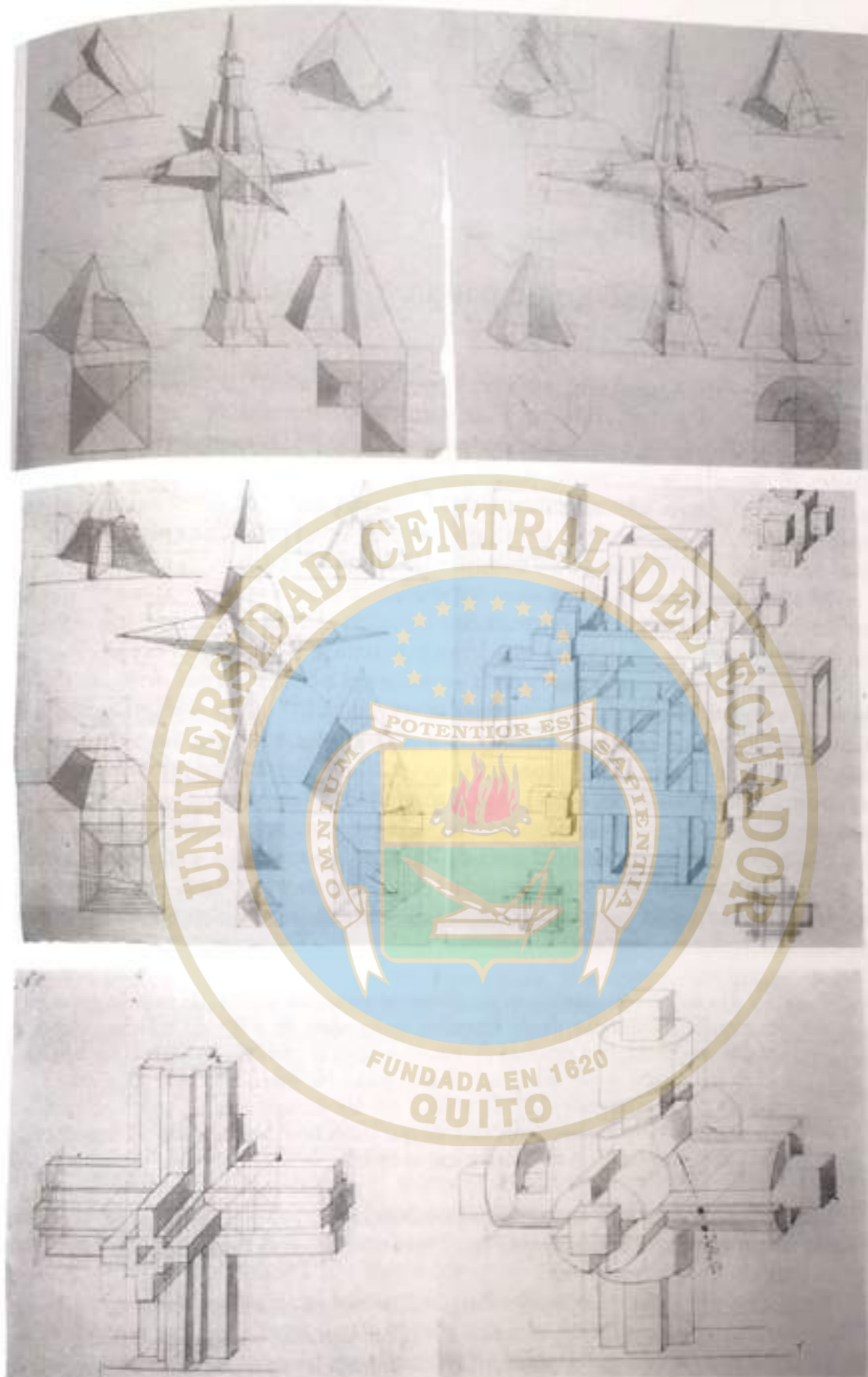
*Fig. 445. (The artist has drawn the curve between a wall of nearly normal enough.)



Fig. 446.



Ch. Alberti, *Méthode ou Cours Complet de l'Art du Dessin*, 1823.



Carpeta de dibujos «a mano alzada» de un alumno del curso de dibujo de H. Hendrickx, h. 1870.

El dibujo de paisaje y la invención

El dibujo como expresión, reflexión y proyecto del artista no sufre menoscabo con la aparición de «los otros» dibujos, y sus métodos de aprendizaje aunque no se transforman radicalmente sí terminarán por contaminarse de las nuevas metodologías. De hecho, el aprendizaje académico para el dibujo del artista convivirá durante todo el siglo XIX con el nuevo adoctrinamiento de la infancia, que será, junto a otras presiones más puntuales, lo que acabará derrocando los antiguos procedimientos. Algunas de esas presiones provendrán de los métodos de dibujo de paisaje.

Muchos manuales de dibujo han respondido a la necesidad de aprender a «dibujar sin maestro», aunque más propiamente sea «con el libro como maestro». Algunos de los profesores de dibujo con una larga experiencia no agotaron sus lecciones en las aulas, y multiplicaron a través de la imprenta el número de sus alumnos. Con el libro se dirigían principalmente a aquellos que alejados de los núcleos urbanos tenían la imposibilidad de recibir lecciones de dibujo directamente, convirtiéndose en autodidactas. Y sorprende ver que detrás de un título concreto se pueda encontrar el aprendizaje de algún genial pintor. Ya Gombrich lo señalaba advirtiendo de «una patología del retrato» por las contaminaciones de estilo a través de las cartillas de dibujo, y lo ejemplificaba a través del caso de Rubens. Sin embargo, es inusual constatar el testimonio original de una personalidad tan indómita y libertaria como Van Gogh. Éste, en una carta a su hermano Theo, le relata la influencia sobre su dibujo de uno de estos métodos en concreto:

Ha habido un cambio en mi dibujo tanto en mi manera de hacerlo como en el resultado —le escribe desde Etten en septiembre de 1881. El estudio cuidadoso, el dibujo constante y repetido de los «Ejercicios al carbón» de Bargue me han dado una concepción mejor del dibujo de las figuras. He aprendido a medir, a ver y a buscar las líneas principales [...]. Es verdad que los dibujos que he hecho en estos últimos tiempos se parecen muy poco a los que había hecho hasta ahora. El tamaño de las figuras es casi como el de un ejercicio al carbón.

Este tributo escondido en su correspondencia es muy significativo de la participación de un modesto título no sólo en el aprendizaje, sino también en la formación de su estilo.

En el caso de la obra de Charles Bargue *Exercices au fusain pour préparer à l'étude de l'Académie d'après nature* (1871), el único ejemplar (aunque incompleto) que he podido localizar está en una universidad americana, pues las más importantes bibliotecas públicas europeas carecen de él, lo que por otro lado es una situación habitual en casi todos los manuales que comentamos.

A
NEW METHOD
OF
ASSISTING THE INVENTION
IN
DRAWING
ORIGINAL

COMPOSITIONS of LANDSCAPE.

By ALEXANDER COZENS.

"To form the basis
of a system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."

HOWARD.

"To form the basis
of a system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."
"A system of instruction in drawing."

HOWARD.

LONDON:
PRINTED FOR THE AUTHOR,
BY J. DIXWELL, IN ST. MARK'S LANE.
AND SOLD BY
MR. A. COZENS, NO. 4, DE MONTAGNE STREET, LONDON FIELDS;
AND J. DIXWELL, 15, FLEET STREET.

C O L O U R,
AS A
MEANS OF ART,

AN ADAPTATION OF THE EXPERIENCE OF

PROFESSORS

TO THE PRACTICE OF

AMATEURS.

BY FRANK HOWARD,

LONDON:
JOSEPH THOMAS, 4, FINCH LANE, CORNHILL;
AND BY
CHARLES TILT, AND SIMPSON AND MARSHALL.
1838.

La deuda del dibujo de Van Gogh queda explícita por su confesión, pero aunque sea movemos en el terreno de las hipótesis, podríamos señalar a otros manuales como el origen de nuevas visiones; y culpabilizar, por ejemplo, del dibujo de Cézanne a la construcción poliédrica de F. Dupuis en su *Exposé succinct du polyskématisme* (1839) o al *Trait carré* de Deweydt, expuesto en el *Méthode générale de dessin*, h. 1848), donde los modelos se muestran en dos versiones, una a trazo recto y otra redondeada.

Los manuales de aprendizaje del dibujo hasta el período histórico que nos ocupa habían reunido sus lecciones de forma eminentemente gráfica. Salvo raras excepciones, el texto no constituirá un núcleo importante, y la instrucción era eminentemente visual. El aprendizaje se transmitía por la imitación de los modelos recopilados y dispuestos con estrategias no siempre bien construidas. El método que ocultaba la sucesión de las láminas era a veces evidente. En la mayoría se mostraba una progresión de dificultades, que se estrangulaba con algunos descensos en sus grados, lo que hacía más dinámico el aprendizaje al disponer estos retrocesos como toma de impulso para superar los siguientes niveles.

Pero los nuevos manuales para el artista instruyen principalmente desde una reflexión teórica expuesta con pocos ejemplos gráficos para imitar. Esta escasez de ilustraciones pretende hacer descender la presión dictatorial del modelo gráfico, a la vez que se promueve una observación directa de la realidad.

Los manuales de dibujo del paisaje se convierten, frente a los más académicos de la figura, en el reducto desde el que se propone un cambio. Las discusiones de sus textos plantean nuevas teorías y sus láminas son opciones ilustrativas, que pierden su carácter de modelo único. Obviaremos, pues, de este breve seguimiento de los manuales de dibujo artístico, la innumerable legión de cartillas de figura que al llegar la



litografía se multiplican por la inmediatez de esta nueva técnica de estampación. La saturación a la que había llegado el mercado la testimonia L. J. Peteghem en *De l'enseignement du dessin* (1865) resumiéndola así:

Dibujantes que desde la invención de la litografía han inundado el mundo con sus «estudios», a menudo incorrectos, siempre elegantes, que producen por esta necesidad de actividad nerviosa, verdadero instinto entre la mayor parte de los artistas, para satisfacer las demandas de hábiles editores que encuentran en ello una lucrativa expectación y ganan a veces fortunas, mientras que los autores no reciben más que un mísero salario (pág. 31).

Sin embargo, a estas colecciones de modelos que pretenden enseñar a dibujar con la imitación mecánica como único recurso, Peteghem no las considera auténticos métodos de enseñanza del dibujo, pues como denuncia:

Varios artistas sin duda han producido muy bellos modelos, pero esto no constituye un método, es decir, un conjunto razonado de principios y prescripciones (pág. 13).

Más adelante personaliza sus críticas sobre el autor y pintor más representativo de esta situación, Bernard Romail Julien, del que es difícil contabilizar el número de colecciones que llega a estampar entre 1830 y 1850.

Sin embargo, un movimiento de renovación había partido de Inglaterra a través de ciertos manuales del dibujo de paisaje. El primero de ellos es un pequeño opúsculo con 33 páginas de Alexander Cozens, con el título *A New Method of assisting the invention in drawing original compositions of landscape*. Su fecha de publicación es incierta, aunque se estima que fuera 1785, un año antes de la muerte de su autor.

El destacado pintor paisajista, formado en Rusia por su padre Richard (asimismo interesante paisajista), publica primero otra obra sobre el dibujo, *The principles of Beauty relative to the human head* (1778), más cercana a la formación académica. En ella, con un texto y 19 grandes láminas (a las que se superponen sendos transparentes), tipifica los rasgos y formas del rostro adecuados a otros 17 calificativos de la belleza.

El *New Method*, a pesar de su originalidad y novedad, tiene su origen en la interpretación de una observación de Leonardo da Vinci. Su deuda la reconoce Cozens citando (no literalmente) las palabras que suscitaron su idea:

Entre otras cosas, no tengo escrúpulos en mencionar un nuevo método para ayudar la imaginación —decía Leonardo—, el cual, aparentemente trivial, puede ser extre-

madamente útil para abrir la mente y ponerte en el rastro de nuevos pensamientos; y este es, si miras una pared manchada, o el aspecto de algunas piedras rotas, puedes descubrir varias cosas como paisajes, batallas, nubes, extrañas posturas, caras divertidas, vestidos, etc. Fuera de esta confusa masa de objetos, la mente puede proveerse con abundancia de modelos y sujetos perfectamente nuevos (págs. 5-6).

Con esta idea, Cozens propone que sea el artista quien fabrique las manchas que sirvan de estímulo a su invención. Su brillante intuición desencadenará la fantasía de dibujantes hoy tan valorados como Victor Hugo, quien puede ser considerado el discípulo más aventajado de este método.

El texto se ilustra con 43 «accidentes» gráficos y su modo de fabricarlos con tinta y pincel, lo que discute con cinco reglas que conforman su índice: 1.^a Hacer un dibujo a pluma. 2.^a Hacer transparente un papel. 3.^a Formar una mancha. 4.^a Hacer un boceto de una mancha con pincel, como preparación para un dibujo terminado. 5.^a Terminar con pincel de camello un boceto hecho desde una mancha.

Este contenido, aunque aparentemente se interprete como un recetario estricto, es un hito histórico de indudable trascendencia en el dibujo, pues con este método se introduce el accidente y lo aleatorio para identificar la elección del artista con el acto creativo.

La conveniencia de este «nuevo método» la razona Cozens desde las primeras páginas (págs. 2 y 3), donde expone las causas de una situación de «retraso en el progreso» cuyo origen está en «la deficiencia de ideas originales, la incapacidad para distinguir y conectar ideas afortunadas y un deseo de facilidad o rapidez en la ejecución».

Otro manual que prima la mancha sobre el dibujo es el de Mary Gartside *An essay on Light and Shade, on colours, and on composition in general* (1805). En su segunda edición cambia el título por el de *An essay on a new Theory of Colours, and on composition in general; illustrated by coloured blots [in water colour] showing the application of the theory* (1808), valorando con este cambio sus abstractas pruebas de color, y que bien pudiéramos considerar antecedentes de un dibujo impresionista.

Menos conocido que los manuales de Cozens y Gartside es el de Frank Howard *Colour as a means of art* (1838), con el subtítulo «Una adaptación de la experiencia de profesores a la práctica de aficionados». Su método no es el de proponer una imitación mecánica de los grandes maestros, sino una imitación reflexiva. Aunque sus modelos siguen siendo extraídos de la historia, lo hace con una nueva visión que generaliza sus lecciones.

La obra expone una serie de «Principios Abstractos» extraídos de obras concretas de varios paisajistas (Cuyp, Hobbe-
ma, Ruysdael, Teniers, Turner, Carraci, Tiziano y Rubens), añadiendo una «Manera Moderna». Son reglas del uso del color con un concepto del dibujo acorde con el de la escuela veneciana. Pero esta abstracción no es sólo a nivel conceptual, pues acompaña sus reglas con 17 litogra-



fias a color que constituyen unas sorprendentes abstracciones extrapoladas de las figuraciones paisajísticas originales.

El autor es consciente de su novedad, así lo explica:

Muchas obras han sido publicadas y han sido adoptados numerosos métodos: pero casi todos dirigidos a señalar ejecuciones mecánicas, o la representación individual de objetos, los cuales dependen sobre todo principalmente de la habilidad:

Habilidad es el resultado natural de la práctica o de una organización afortunada, y variará, por supuesto, con la perseverancia o capacidad del alumno, el cual está convencido de que las producciones de Arte dependen de lo que se llama genio natural.

Pero quien es conocedor del Arte, sabe que puede fácilmente ser comunicado de otra manera, y fácilmente adquirido con el conocimiento de la historia, o de otra manera por la memoria, y es indispensable, igualmente al crítico y al «amateur». Sobre esta materia existen muy pocas obras; y es raramente tratado por profesores de Arte.

El método de la instrucción privada al presente es hacer un dibujo delante del alumno, el cual aprecia el procedimiento e imita el resultado, viendo el proceso de un dibujo, se observará que la mayor parte sale aparentemente sin pensar; parece estar literalmente en «la punta de los dedos» del artista; y esto llevará a comprender mucho si no todo lo que se refiere al efecto del dibujo: ¿pero en qué consiste? Práctica repetida y continuo estudio de obras de arte lo llevará también sin dudas con el tiempo a «la punta de los dedos» del estudiante (págs. 14-15).

Esta singular obra de Howard no es su único tratado de dibujo, pues anteriormente había publicado *The sketcher's Manual* (1837), y posteriormente al *Colour* aparecen otros dos títulos: *The science of Drawing, being a progressive series of the characteristic form of Nature* (1839) e *Imitative Art, or the Means of Representing the Pictorial Appearances of Objects, as governed by Aerial and linear Perspective: Being a manual of Details, for the Amateur Sketcher* (1842), que insisten en un planteamiento pictórico del dibujo, reforzando la construcción luminica de las masas.

Samuel Prout es un destacado acuarelista (miembro electo de la Watercolour Society en 1815), que produjo una notable influencia a través de sus numerosos manuales, todos centrados sobre el dibujo de paisaje. Y aunque no son títulos muy innovadores, el tratamiento del tema a muy distintos niveles le hace singular, pues abarca

desde la iniciación a cursos superiores y repertorios de iconografía auxiliar para el género. Su título más destacado es *Hints on Light and Shadow, Composition, etc., applicable to Landscape Painting* (1838), con numerosas ediciones hasta 1898.

Casi buscando relevo a este pintor y teórico inglés del dibujo encontramos a John Ruskin (declarado admirador de Prout) y su *Modern Painters* (1847); aunque, en sentido estricto, sus páginas no son instrucciones sobre el dibujo, dirige sus contenidos a una nueva forma de ver, lo que en realidad constituye su auténti-



co núcleo. En una obra posterior sintetizará la filosofía expuesta en *Modern Painters* con un método convencional de aprendizaje abreviado del dibujo que incluye una programación de ejercicios.

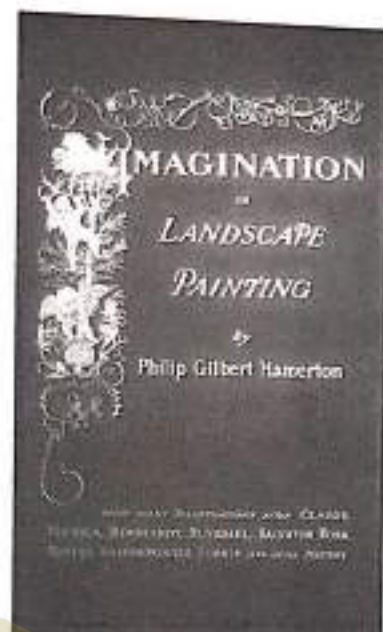
Sería absurdo pretender argumentar con sólo los manuales teóricos del dibujo de paisaje la transformación que el propio género pictórico produjo en la visión del pintor; sin embargo, una recapitulación y toma de conciencia de los cambios como la que hace Ruskin en esta obra será decisiva. Precisamente dedica su obra como tributo con admiración a los paisajistas ingleses, de quienes obtiene muchas de sus conclusiones.

En cinco tomos de contenido más uno de índice desarrolla uno de los textos más originales y sugerentes sobre el paisaje. Cada tomo monografía su contenido teórico, presentando su moral del paisaje en el primero, donde reúne partes estructuradas bajo el título *Verdades* (del espacio, del cielo, de las nubes, de la tierra y las montañas, del agua, de la vegetación). En el segundo tomo su discurso se centra en la *Imaginación* (en la que distingue las clases de asociativa, penetrante y contemplativa). El tercer tomo clasifica el paisaje en Clásico, Medieval, Moderno y Moral. En el cuarto trata la «escultura de las montañas» y sus formas resultantes (agujas, crestas, precipicios y bancos). Para el quinto reserva sus reflexiones sobre la belleza vegetal (ramas, hojas, tronco y movimiento) y unas tan sugerentes como extensas y poéticas clasificaciones de las nubes, geometrizando en redes perspectivas sus formaciones.

La obra de Ruskin que está específicamente dirigida al aprendizaje del dibujo se publica en 1857, con el título *Elements of drawing; in three letters to beginners*, traducida al español en 1947 con el título *Elementos de dibujo, colorido y composición*. Como en *Modern Painters*, acompañan al texto sus propios dibujos, aunque en esta segunda obra sean menos sugerentes; también su contenido es más convencional, evidentemente porque los lectores a los que se dirige le hacen descender su poder de evocación. El carácter pragmático de esta obra se evidencia en párrafos como el siguiente:

Jamás he encontrado hasta ahora en los experimentos que he hecho una persona completamente imposibilitada para aprender a dibujar [...] exactamente de la misma manera que casi todas las personas tienen disposición para aprender francés, latín o aritmética, en un grado aceptable [...] Suponiendo que estés dispuesto a [...] aguantar un cierto aburrimiento y unas cuantas desilusiones con valentía, puedo prometerles que una hora de práctica diaria durante seis meses, o una hora cada dos días durante doce meses, o bien dispuestas de manera que juzgues convenientes, unas ciento cincuenta horas de práctica te darán suficiente dominio del dibujo (págs. 22-23).

Su método está dispuesto en 10 ejercicios para pasar al esbozo del natural, y terminar con las lecciones de Composición expuestas al explicar sus nueve leyes (Predominio, Repetición, Continuidad, Curvatura, Radiación, Contraste, Intercambio, Consistencia y Armonía).





El tema de la imaginación es el núcleo teórico de estos manuales, hasta el punto de constituirse en tema monográfico. Así ocurre en el de P. G. Hamerton *Imagination in Landscape Painting* (1887), con un desarrollo que se desglosa en capítulos como: Imaginación pasiva o ensueño, Imaginación activa o invención, Imaginación mecánica y científica, Imaginación evocada a sentimiento, Composición e Imaginación.

Pero si en Inglaterra el discurso de estos métodos de paisaje tienen predominantemente esta reflexión teórica, sus equivalentes franceses son más pragmáticos al centrarse sobre las técnicas gráficas. No obstante, también los manuales ingleses desarrollarán esta dirección, aunque con total protagonismo de la acuarela a partir de la obra de Francis Nicholson *The Practice of Drawing and Painting Landscape from Nature, in water-colours* (1820).

Sin embargo, en Francia el dibujo al carbón desarrolla las claves de la modernidad. El pintor Auguste Allongé, convocado por el editor de la revista *Le Fusain*, publica su *Cours de paysage au fusain* h. 1881, desde donde hace una defensa del dibujo al carbón que responde plenamente al espíritu impresionista:

El dibujo al carbón es el medio más simple de representar la naturaleza y al mismo tiempo el más apto para expresar todos los efectos, desde los tonos poderosos de la tarde hasta los frescores vaporosos de la mañana [...] es uno de los mejores medios para expresar con fidelidad los valores, que son la base del progreso de toda la escuela moderna; por decirlo en una palabra, es el color mismo (pág. 3).

Un discípulo de este pintor había publicado con el seudónimo de Karl Robert *Le fusain sans maître. Traité pratique et complet sur l'étude du paysage au fusain* (1874) como anticipo de esta defensa. Su obra se traduce en 1880 al inglés, y quizás respondiendo a esta relación inglesa publica *L'Aquarelle. Traité pratique et complet sur l'étude du Paysage* (1890); y también ese mismo año publica un significativo título: *La Photographie aide du paysagiste ou photographie des peintres* (1890). Sin embargo, la inquietud por incorporar la nueva visión fotográfica al pintor paisajista tiene un ejemplo temprano con la obra del americano F. W. Egloffsten *New style of topographical drawing, derived from late experiments with the photograph and daguerrotype, from Mountain Models* (1857). Otro autor americano, Marcus Aurelius Root, publica *The camera and the pencil or the heliographic art* (1864), sobre los aspectos artísticos de la fotografía y los paralelos con los modelos del pintor.

Sin embargo, estos títulos singulares conviven con otros más convencionales, a pesar de lo cual, su modestia también les hace ocupar un lugar concreto. Pero la gran mayoría de los manuales de los que podríamos considerar dirigidos hacia un dibujo artístico, es decir, los que capacitan al lector-alumno para enfrentarse a modelos como el paisaje y la figura que nada tienen que ver con la exigencia industrial del dibujo, rebajan en cierta medida sus pretensiones. Con esto parecen haber asumido los

objetivos rousseauianos, y pocos tienen la osadía de sobrepasarlos; o tal vez sea una exigencia editorial dirigida a la búsqueda del mayor número de lectores, pero el caso es que se convierten en útiles más para un aficionado medio que para el artista. Las palabras de E. Valton en *Le dessin pratique pour tous* (h. 1870) son un testimonio general:

Se enseña al niño a dibujar como se le enseña a leer y escribir, no se desea hacer de todos unos artistas, lo que sería un objetivo ridículo y un resultado lamentable, sino porque hacer dibujar al niño es uno de los mejores medios de desarrollar en él su sentido de la observación y el espíritu de análisis, y de obligarle a darse cuenta de lo que ve (pág. III).

Lo que es toda una declaración rousseauiana incluida en un manual que pretende un dibujo de utilidad artística. En este grupo podríamos añadir muchos títulos, de los que destacamos por su belleza y representatividad los de Armand Cassagne (1862, 1873, 1886), Gustave Fraipont (1892, 1897), Karl Kimmlich (1894, 1908) y Franz Cizek (1925). No obstante, estos autores son un testimonio de los otros centros europeos, bastante distantes de la situación renovadora de los ingleses. Pero la revalorización de todos ellos la consigue aquella confianza de Van Gogh a su hermano Theo, sometiendo su genio a las indicaciones de un modesto manual. Del mismo modo podríamos mirarlos a todos si tratáramos de buscar qué métodos pudieron estar implicados en el magnífico dibujo de Seurat: ¿dónde podríamos encontrar la visión que le enseñó a mirar el modelo como una fuente de luz que se debate para no dejarse tragar por la sombra que le rodea?, ¿quién le descubrió el arrastre de carbón sobre los granos y verjuras de un papel para construir con polvo el espacio?; y, en definitiva, ¿qué modesto manual le dirigió hacia lo que después fuera su propia y genial visión?

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALLONGÉ, Auguste, *Cours de paysage ou fusain. Gradué en vingt-cinq leçons*, 1881.
BOISSEAU, Henri, *Cours élémentaire et progressive de Paysage*, 1845.
BRYANT, Joshua, *Progressive lessons on landscape*, 1807.
CASSAGNE, Armand, *Le Dessin pour tous (Méthode Cassagne)*, 1862.
— *Guide Pratique pour les différents genres de dessin*, 1873.
— *Guide de la nature chez soi, suite aux modèles à silhouette*, 1886.
— *Le Dessin enseigné par les maîtres*, 1890.
CIZEK, FRANZ y KATSNER, Hermann, *Das Freie Zeichnen. Ein Weg für den Unterricht mit Zeichen nach Natur- und Gebrauchsgegenständen*, 1925.
COX, David, *Progressive lessons on Landscape*, 1816.
— *A serie of progressive lessons intended to elucidate the art of Landscape Painting*, 1828.
COZENS, Alexander, *A New Method of assisting the invention in drawing original compositions of landscape*, h. 1785.
DELAMOTTE, Philip Henry, *The art of sketching from Nature*, 1871.
ECKERT, G. M., *Studies nach der Natur, für Maler und Architekten, in Photographien*, 1870.
EGLOFFSTEN, F. W., *New style of topographical drawing, derived from late experiments with the photograph and daguerrotype from Mountain Models*, 1857.
FRAIPONT, Gustave, *L'art de peindre un croquis et de l'utiliser*, 1892.
— *L'art of sketching*, 1892.

- *L'art de peindre à l'aquarelle*, 1893.
- *L'art d'appliquer ses connaissances en dessin*, 1897.
- *Le crayon et ses fantaisies*, 1897.
- *Le dessin à la plume*, 1897.
- HAMERTON, Philip Gilbert, *Imagination in Landscape Painting*, 1887.
- HARLEY, George, *First Principles of Landscape Drawing*, 1829.
- HASSELL, John, *The camera, or Art of drawing in water colour: with instructions for sketching from nature*, 1823.
- HOWARD, Frank, *The sketcher's Manual, or the whole art of picture making*, 1837.
- *Colour as a means of art*, 1838.
- *The science of Drawing, being a progressive series of the characteristic form of Nature*, 1839.
- KIMMICH, Karl, *Zeichenschule*, 1894.
- *Die Zeichenkunst*, 1908.
- LAPORTE, J., *Process of sketching Landscape*, 1816.
- NICHOLSON, Francis, *The Practice of Drawing and Painting Landscape*, 1820.
- PROUT, Samuel, *Rudiments of Landscape*, 1813.
- *Hints on Light and Shadow, Composition, etc. applicable to Landscape Painting*, 1838.
- *Elementary Drawing book of Landscape*, 1840.
- ROBERT, Karl, *Le fusain sans maître. Traité pratique et complet sur l'étude du paysage au fusain*, 1874.
- RUSKIN, John, *Modern Painters*, 1843-1860.
- *Elements of Drawing*, 1857.
- SPEED, Harold, *The Practice & Science of Drawing*, 1910.
- VALTON, Edmond, *Méthode pour dessiner, conseils pratiques, texte et dessin*, 1866.
- *Le dessin pratique pour tous*, h. 1870.

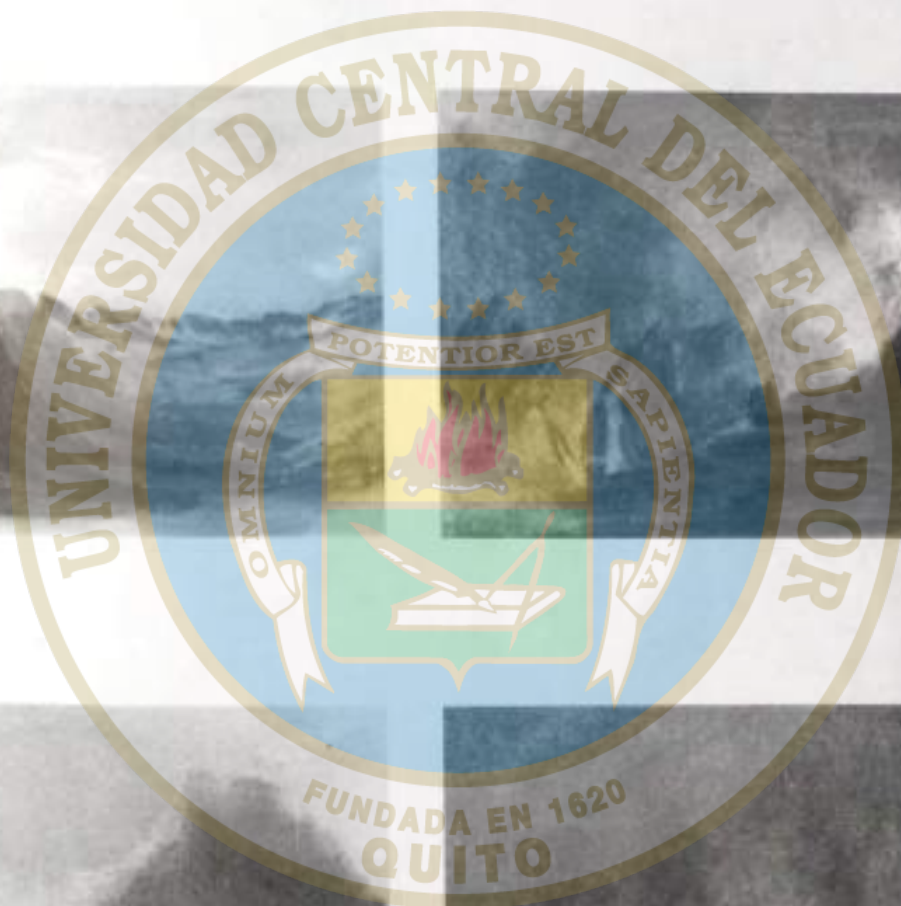




A. Cozens, *A New Method of assisting the invention*, h. 1785.



J. Ruskin, *Modern Painters*, 1843-1860.



F. Howard, *Colour as a Means of Art*, 1838.



A. Allongé, *Cours de paysage au fasain*, h. 1881.



K. Robert, *Le fusain sans maître*, 1874.

El dibujo que surgió de Oriente

La depuración cultural es un índice de agotamiento y una situación que propone la inanición como el remedio de una enfermedad. Es una endogamia con línea directa a la muerte y desaparición. Sin embargo, el siglo XX nos ha demostrado que su extraordinaria vitalidad ha provenido de admitir los más variados y renovadores modelos foráneos. El cruce, el mestizaje y las confrontaciones culturales han conformado toda su riqueza.

Pero esa violencia creativa, con andanadas en toda nuestra historia occidental, tiene un ritmo de frecuencia cada vez más corto a partir de la segunda mitad del siglo XIX. Muchos de esos encuentros fueron con culturas muertas, como las que la joven arqueología trajo hasta el presente; pero otros fueron con pueblos activos, uno de éstos fue con la cultura japonesa. La invasión comercial de Europa y América por Japón se desata tras la apertura de los puertos japoneses en 1853. Es evidente que los viajeros con sus relatos generaron un estímulo de la invención, pero la irrupción física de las producciones japonesas produce tal impacto en la cultura occidental que genera un fenómeno con nombre propio: «el japonismo».

En el dibujo, la fusión produce consecuencias extraordinarias, incluyendo una revisión de sus modelos. El movimiento fue en ambas direcciones, aunque Occidente fuera el más beneficiado, y pueden distinguirse dos momentos, uno con la llegada de esos modelos y un segundo influjo con los métodos occidentales generados a partir del análisis del dibujo oriental.

En las Exposiciones Universales de París de 1855, 1867 y 1878, impactó la presencia de las estampas de Utagawa Hiroshige y Kitagawa Utamaro, dando las primeras lecciones visuales, de las que se derivaron las primeras consecuencias. En ellas, su valor caligráfico daba protagonismo al punto, la línea, el color y el ritmo por encima de la representación y ante todo la reproducción de sentimientos en lugar de la imitación. Eran estampas que proponían captar el arabesco en lugar del volumen y en las que la superficie pictórica autónoma primaba sobre el espacio ilusionista. Sin embargo, esta presentación oficial se acoge sobre unas expectativas que ya estaban anunciadas. Como prueba de ello basten los ejemplos de dos manuales cuya influencia fue reducida por ser extraños a su tiempo: el de B. F. Gandee *The artist [...] consisting of lessons, in Grecian Painting, Japan Painting, Oriental tinting...* (1835) y el de Barouillet *Méthode pour la peinture exotique, ou l'art de peindre sans connaître le dessin* (1838).

Con Katsushika Hokusai, activo entre 1779 y 1849, se personaliza la divulgación de estos planteamientos nuevos para los pintores occidentales. La obra de este pintor



alcanzará en Europa una gran difusión gracias a sus *Manga* (1814) o libros de dibujos en 15 volúmenes. Estas colecciones de estampas adquirieron el valor de repertorios, pero sus métodos de dibujo, uno en estilo caligráfico (*Kyegwa*, 1814) y otro en geométrico (*E Hon Haya Manabi*, 1812), hicieron que su influencia fuera más profunda. Si bien los dos métodos tienen importantes consecuencias en nuestro dibujo, llama la atención en el segundo la nueva geometrización de la naturaleza, que como esquema regulador o síntesis constructiva es el argumento estructural de todo el manual. Y con sorpresa encontramos en él un regocijo en el puro esquema, de tal manera que en muchas de sus láminas parece virar la dirección del proceso; en estas ocasiones semejan síntesis de abstracción que partieran de un análisis del modelo natural.

Otros métodos, como el de Kawanabe Kyōsai *Kyōsai Gaden* (1887), causarán una influencia más formalista. Su método se reviste de los procedimientos occidentales, confeccionando unos fascículos con la estructura literalmente extraída de las cartillas académicas, con sus lecciones o láminas de anatomía, fisionomía, etc. Pero quizás esta exposición «a la europea» de los modelos orientales le hace más legible, favoreciendo otra vía de influencia.

También este viaje de ida y vuelta es el que realiza un autor europeo, H. Bowie, publicando *On the laws of Japanese Painting* (1911). Sus páginas traen a la sensibilidad occidental los métodos para hacer un dibujo literalmente oriental. El libro es producto de nueve años de experiencia en el aprendizaje con varios maestros en China y Japón. Su texto hace el esfuerzo por encontrar la correspondencias a un léxico original de los complejos y sintéticos términos del dibujo chino y japonés (diferenciando tipográficamente una u otra procedencia), y produce un extensísimo prontuario para entender o aprender la filosofía de este dibujo. El dibujo oriental tiene una ley que las compendia a todas, y así lo expresa Bowie:

Uno de los más importantes principios en la pintura japonesa —verdaderamente una característica fundamental y enteramente distintiva— es el llamado *movi*

miento vivo, *Seido* o *Kokoromochi*, es como decir la transfusión dentro de la cosa para ser pintada por el artista. Cualquier motivo para ser trasladado —cualquier río o árbol, roca o montaña, pájaro o flor, pez o animal—, el artista en el momento de pintarlo siente su verdadera naturaleza, el cual, por la magia de su arte, se transfiere dentro de su obra para quedar siempre conmoviendo todo lo que ve con las mismas sensaciones que experimentó cuando lo ejecutaba (pág. 77).

Las reglas que gobiernan la concepción y la ejecución las sintetiza Bowie para formar este método, y las agrupa de la siguiente manera: Ocho leyes del colorido. Otras ocho de contorno para dibujar montañas, rocas y acantilados. Doce para pintar de cerca o a distancia árboles y arbustos. Leyes para dibujar olas y aguas en movimiento. Ocho leyes para trazar las líneas de los vestidos. Y finalmente las leyes para pintar orquídeas, bambú, ciruelos y crisantemos llamadas los Cuatro Parangones.

Con todas estas normas el alumno podrá obtener un dibujo que, a semejanza del oriental, hace brotar el *Simi* o sentimiento del color aunque físicamente no lo contenga. Además, la invención o *Eseragoto* ha de mover el espíritu de la escena, y donde la elevación espiritual o *Ki in* es la que ha de despertar el sentimiento de admiración, y sin esta cualidad el dibujo se considera fracasado.

El intento de este autor, al menos desde nuestra perspectiva occidental, parece uno de los más serios y sistemáticos para acercarse a este nuevo dibujo. No obstante, otros manuales han realizado aproximaciones más imitativas y formalistas, sin preocuparse por adentrarse en su filosofía. Una muestra es una cartilla exclusivamente técnica y muy tardía, la del maestro japonés Seiku Watanabe *The art of Sumie Drawing* (1959), donde con ejemplos prácticos y elementales describe ocho técnicas del pincel *simi* y sus tres tipos de sombras, *misumi*.



ON THE LAWS OF
JAPANESE PAINTING

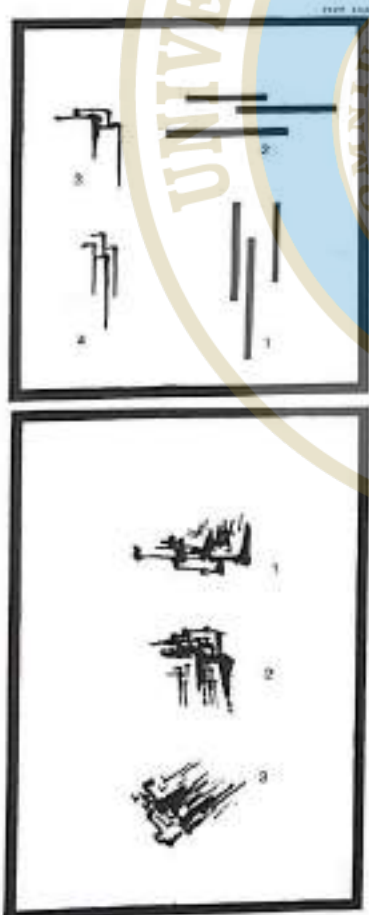
AN INTRODUCTION
TO THE STUDY OF THE ART OF JAPAN
By HENRY P. DOWIE
WITH PREFATORY REMARKS BY IWAYA SAZUNAMI
AND SHIBAI KINZA



ILLUSTRATED

PAUL ELDER AND COMPANY
PUBLISHERS - SAN FRANCISCO

visada y ampliada de 1912 agradece el apoyo y los consejos de Ernest F. Fenellosa, quien fuera hacia 1878 profesor de filosofía en la Imperial University de Tokio y posteriormente conservador de pintura y dibujo oriental en el Museum of Fine Arts de Boston. De entre las numerosas obras teóricas de este orientalista destaca el título *Chinese Written Character* (s. a.), un trabajo sobre la «ideogramática ornamental japonesa», que se convirtió en una sugestiva fuente gráfica.

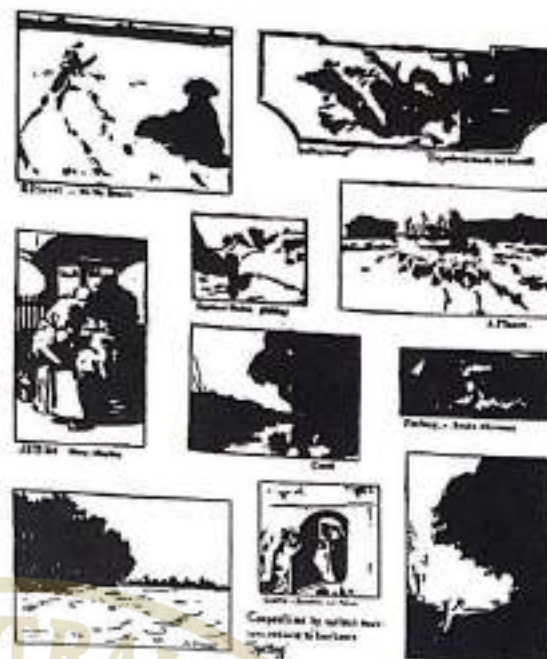
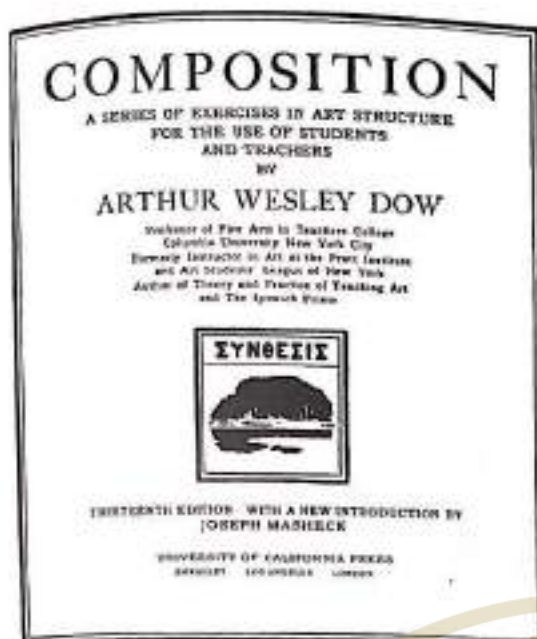


El segundo momento del influjo del dibujo japonés al que se aludía tiene lugar cuando su energía renovadora se encauza y potencia después de ser occidentalizada. Esto ocurre en las páginas de dos manuales con publicación casi simultánea a ambos lados del Atlántico, uno en Nueva York (1899) y el otro en Londres (1900). Se da la circunstancia de que además sus autores fueron ambos pintores e influyentes profesores desde sendas prestigiosas instituciones. Asimismo, las dos obras están ilustradas con dibujos de sus respectivos alumnos, que demuestran de forma práctica sus lecciones. Los títulos son los de Arthur Wesley Dow *Composition. A series of exercises in art structure* y el de Walter Crane *Line & Form*.

Dow impone sus teorías desde el Teachers College of Columbia University, en donde trabaja desde 1904 hasta su muerte en 1922. En el prólogo a la edición revisada y ampliada de 1912 agradece el apoyo y los consejos de Ernest F. Fenellosa, quien fuera hacia 1878 profesor de filosofía en la Imperial University de Tokio y posteriormente conservador de pintura y dibujo oriental en el Museum of Fine Arts de Boston. De entre las numerosas obras teóricas de este orientalista destaca el título *Chinese Written Character* (s. a.), un trabajo sobre la «ideogramática ornamental japonesa», que se convirtió en una sugestiva fuente gráfica. Dow relata desde el prólogo de *Composition* su decisivo encuentro con Fenellosa, haciendo una síntesis de su influjo:

Mientras realizaba una investigación de pintura ornamental y dibujo en el Boston Museum of Fine Arts encontré al profesor Ernest F. Fenellosa. El estado estaba entonces a cargo de las colecciones japonesas, una considerable parte de las cuales habían sido reunidas por él en Japón. Era un filósofo y lógico dotado con una mente brillante y un gran poder analítico [...]. Él defendía una idea radicalmente diferente, basada en la música, según principios sintéticos. Creía que la música era, en cierto sentido, la llave para las otras bellas artes, pues su esencia es pura belleza; pero este arte espacial puede ser llamado «música visual», y puede ser estudiado y criticado desde este punto de vista. Convencido de que esta nueva concepción era una más razonable aproximación al arte, tomé mucho tiempo en preparar con el profesor Fenellosa una serie progresiva de ejercicios sintéticos. Mi primer experimento aplicando esto como profesor fue en 1889 en mis clases de Boston (pág. 2).

Sus contenidos provienen del análisis de la estampa japonesa, de donde extrae los tres elementos compositivos: la línea, el espaciamento y el *notan*:



El término *Notan*, una palabra japonesa que significa «oscuridad, luz», refiere la cantidad de luz reflejada o el conjunto de tonos de diferentes colores. Belleza-Notan significa la armonía resultante de la combinación de oscuridad y espacio de luz (pág. 5).

La propuesta fundamental del método de *Composition* es «la expresión de la Belleza, no la Representación» (pág. 5). Con novedoso planteamiento, Dow ataca el énfasis contemporáneo de aprender a dibujar y nombra esta tendencia «el método académico», que recomienda cambiar por su «método sintético», en el que aquel se sustituye por el ejercicio de la disciplina intelectual de la composición:

Una experiencia de cinco años en escuelas francesas me dejó insatisfecho con las teorías académicas. En una búsqueda de algo más útil llegué a un estudio comparativo del arte de todas las naciones y épocas (pág. 2).

Su método propone alcanzar el dibujo por otros medios bien distintos de los de unos ejercicios mecánicos y repetitivos:

El buen dibujo resulta de entrenar el juicio, no de hacer facsímiles o mapas. Entrenar el juicio y la habilidad para dibujar crecerá naturalmente (pág. 2).

Propone un nuevo dibujo cuyo valor constructivo procede de la luz y sombra:

El estudio de la composición de la línea, la masa y el color conduce a la apreciación de todas las formas de arte y de la belleza de la naturaleza.

El pintor Walter Crane, nacido en Liverpool, realiza su obra en el contexto del prerrafaelismo. Estuvo ligado al movimiento Arts and Crafts con William Morris como líder, junto a quien fue un activo defensor de la causa socialista. Desarrolló también una prestigiosa carrera docente, durante la cual fue director de la Manchester School of Art (1893-1896), del Reading College (1896-1898) y principal del Royal College of Art (1898-1899). En 1891 acepta una invitación para acompañar una exposición itinerante de su obra por América, visitando la costa Este y la Oeste. Al

LINE & FORM BY WALTER CRANE



LONDON: GEORGE BELL & SONS
1900

igual que sus amigos, Ruskin o Burne Jones, fue gran admirador del arte medieval y en especial del gótico inglés, sin embargo su eclecticismo le llevó al estudio del dibujo de la cerámica griega y las artes del Japón.

Sus lecciones en la Manchester Municipal School of Art son el objeto de su publicación sobre el dibujo *Line & Form*, y traducen una síntesis de sus intereses.

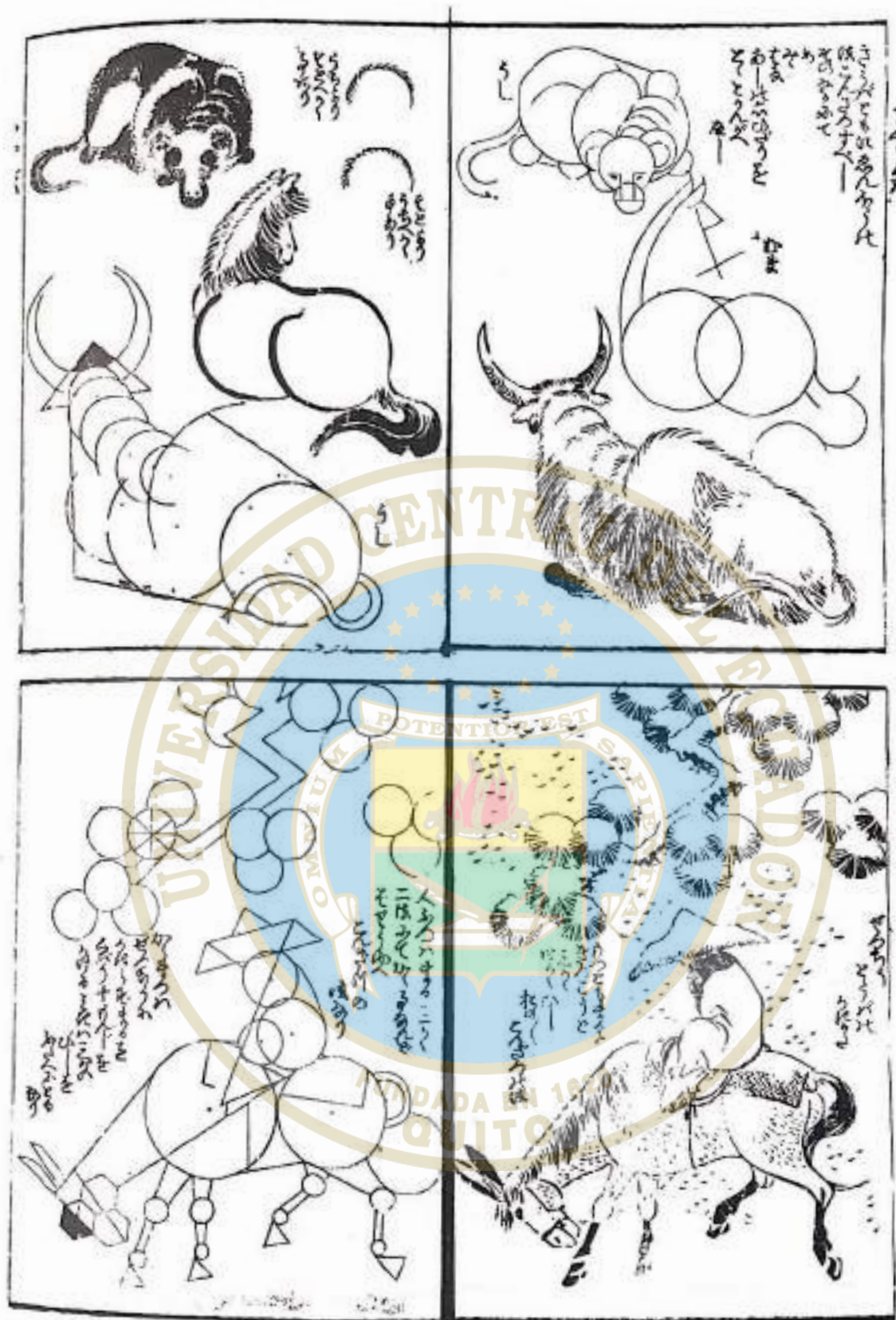
Con un gran talento versátil, se manifestó también como un activo ilustrador de cuentos infantiles, lo que se traduce en una concepción del dibujo de gran claridad, como sinónimo de fácil reproducción.

En la obra de Crane, el reconocimiento explícito al dibujo japonés se encuentra con localizaciones puntuales en su índice («El método caligráfico», «El método japonés de pincel directo», etc.), pero no se filia al espíritu general de toda la obra como sí lo reconoce Dow. Sin embargo, esa adscripción es bastante cuidada en ilustraciones y contenido. El término que Dow

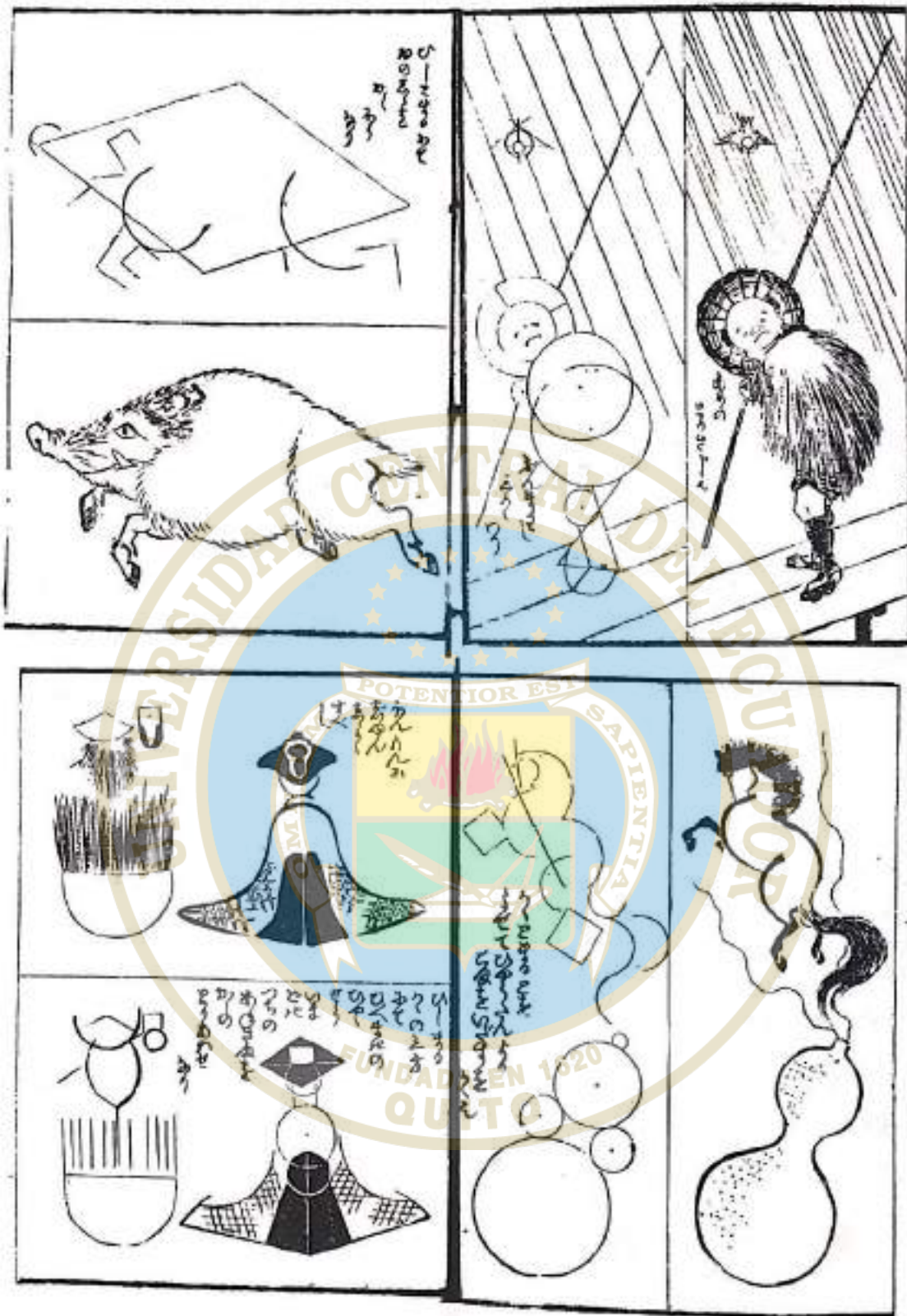
nombrara como *notan* podría encontrar en Crane su equivalente en «el énfasis». Y aunque reconoce desde el prefacio una discontinuidad en la redacción de sus lecciones, con varios intervalos entre la elaboración de las teorías y la práctica, se concluye que el argumento común de la línea está en todas ellas. Confía el dibujo a la relación entre masas y líneas, y distingue que hay tres métodos de expresar el relieve: por el contorno, el modelado y con el contraste de luz y sombra.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

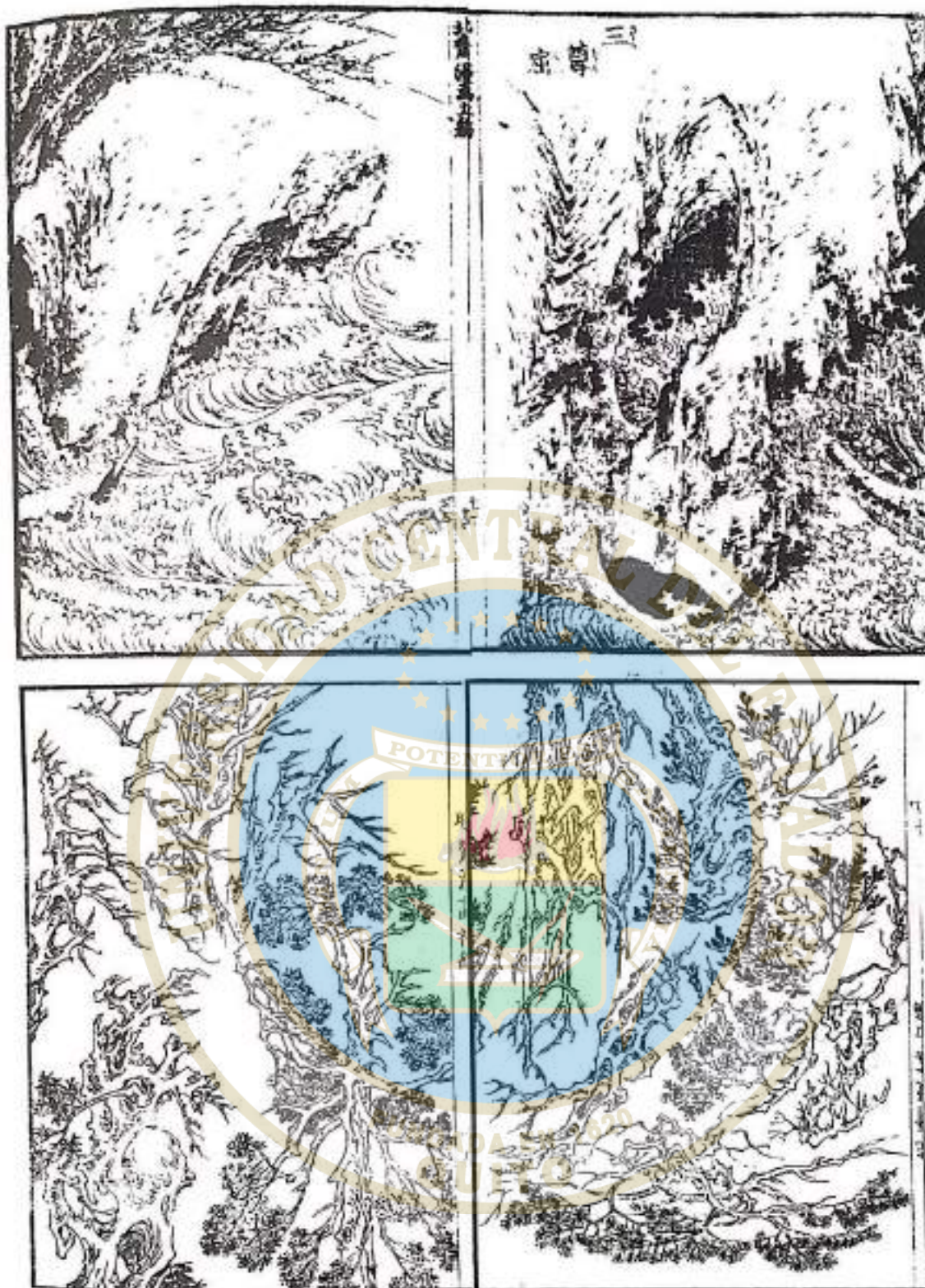
- BAROUILLET, *Méthode pour la peinture exotique, ou l'art de peindre sans connaître le dessin*, 1838.
BOWIE, Henry P., *On the laws of Japanese Painting*, 1911.
CAMPANA, D. M., *The teacher of China painting*, 1949.
CHENG-WU FEI, *Brush Drawing in the Chinese Manner*, 1957.
CRANE, Walter, *Line & Form*, 1900.
DOW, Arthur Wesley, *Composition. A series of exercises in art structure for the use of students and teachers*, 1899.
FLAVIGNY, R. C., *Le dessin de l'Asie Occidentale Ancienne et les conventions qui les régis*, s. a.
GANDEE, B. F., *The artist or, Young Ladies Instructor In Ornamental Painting, Drawing, & C. Consisting of lessons, in Grecian Painting, Japan Painting, Oriental tinting, mezzotinting transferring inlating and manufacturing ornamented articles for fancy fair*, 1835.
HALL, James, *With Brush and Pen*, 1897.
HOKUSAI, Katsushika, *E Hon Haya Manabi*, 1812.
— *Kyogwa*, 1814.
KYŌSAI, Kawanabe, *Kyōsai Gaden*, 1887.
MIKAMI, T., *Sumie Practice for the Beginner in Japanese Brush Painting*, 1964.
WATANABE, Seiku, *The art of Sumie Drawing*, 1959.



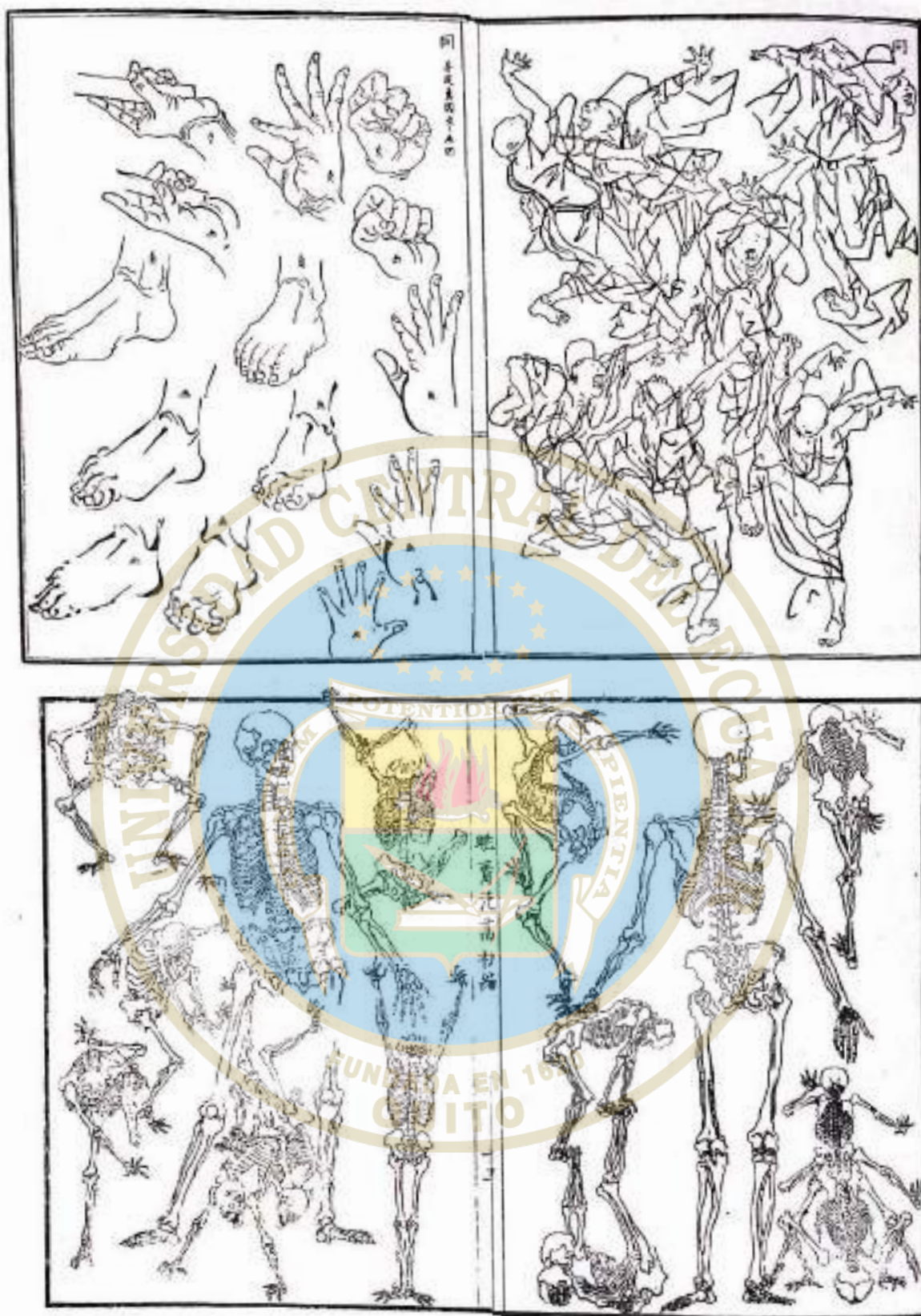
K. Hokusai, *E Hon Haya Manabi*, 1812.



K. Hokusai, *E Hon Haya Manabi*, 1812.



K. Kyōsai, *Kyōsai Gaden*, 1887.



K. Kyōsai, *Kyōsai Gaden*, 1887.

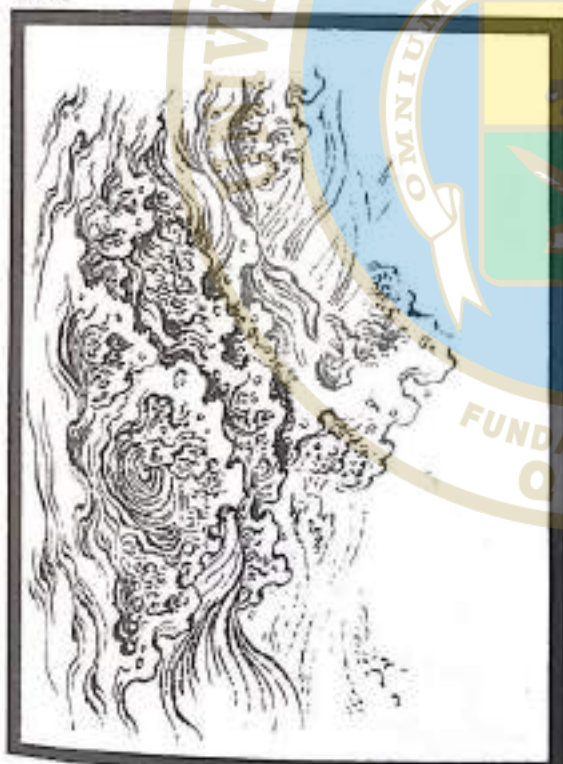
Plata XXIII



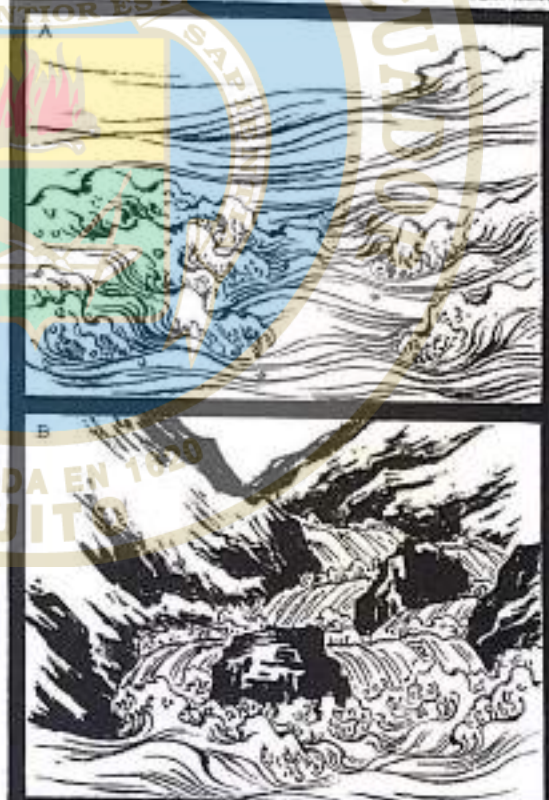
Plata XXIV



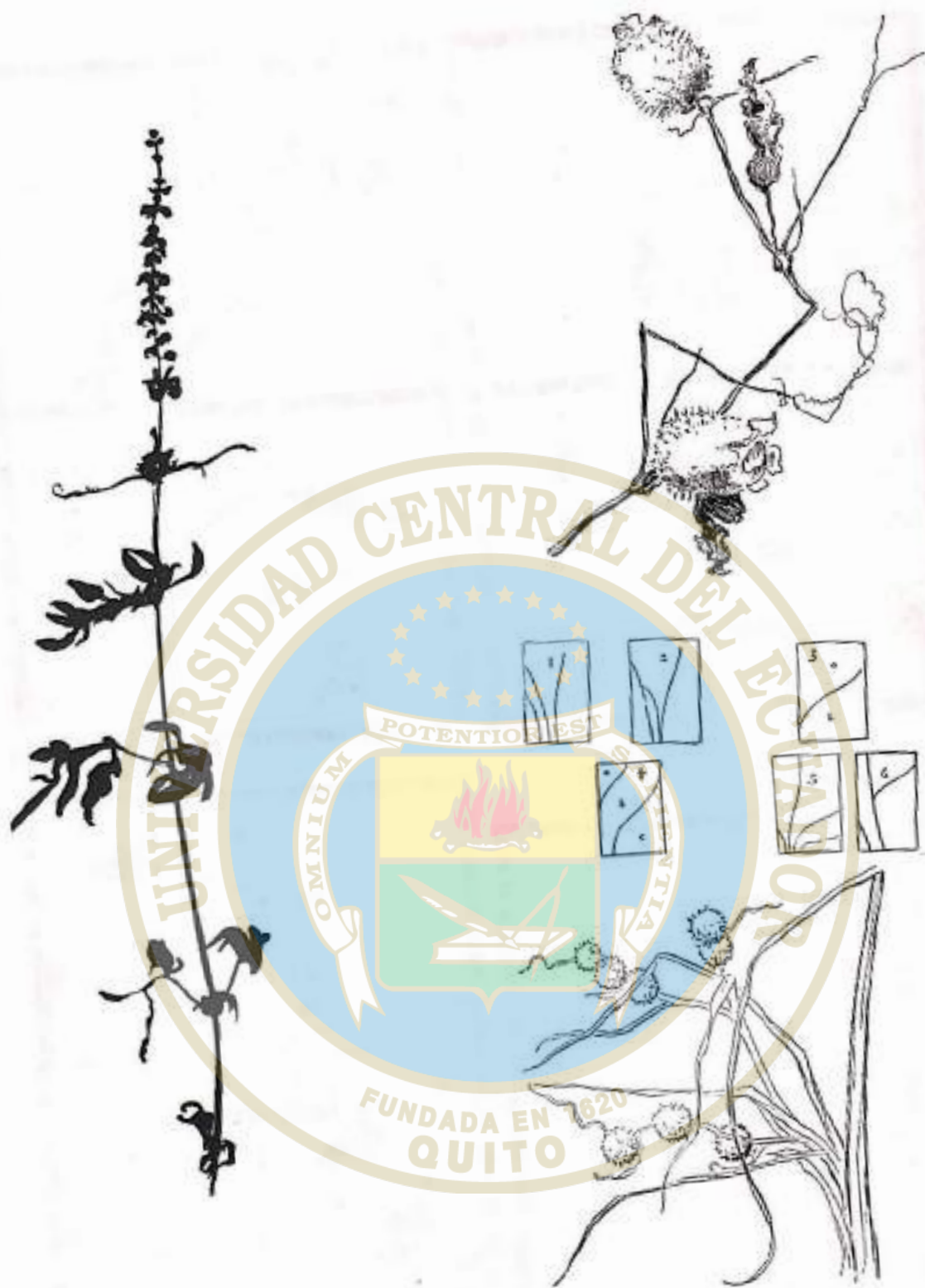
Plata XXV



Plata XXVI



H. Bowie, *On the laws of Japanese Painting*, 1911.



J. Hall, *With Brush and Pen*, 1897.

Chap. VIII.
The two
Principles
of Contrast
in Black and
White



200

Chap. VIII.
The
Treatment
of the same
Figure in
Light and
Shade



201



183

Chap. VII.
The
Principle
of the
Expression
of Form by
Light and
Shade

(A) By
means of
White Line
only on a
Dark
Ground

(B) By
means of
Black Line
only on a
Light
Ground



205

Chap. VIII.
The
Graphic
Principle
of the
Expression
of Form by
Light and
Shade

2.

W. Crane, *Line & Form*, 1900.

El dibujo libre infantil

La atención hacia las producciones gráficas que el niño realiza de forma espontánea y libre comienza en 1887, con la publicación en Bolonia de *L'Arte dei Bambini* por el historiador de arte Corrado Ricci. Sin embargo, el interés surge casi simultáneamente en Europa y América y desde una doble perspectiva: psicológica y pedagógica. Estos dos puntos de vista desde los que se observa el dibujo infantil generan dos frentes bibliográficos bien diferentes, que tienen una inusitada actividad entre la última década del siglo XIX y las tres primeras del XX. Los psicólogos contemplan estos dibujos con una visión taxonómica, clasificando y diseccionando para crear estudios que en muchos casos darán el apoyo conceptual a los programas desarrollados por los pedagogos. Pero ambos aspectos del descubrimiento tienen una observación plástica por el artista de vanguardia, que contempla este material como un nuevo modelo de ruptura. El niño, como «el buen salvaje», se encuentra libre de convencionalismos de representación y utiliza un lenguaje simbólico que brota desde el subconsciente. Con el descubrimiento del dibujo infantil se inicia un momento histórico emocionante, pues desata una euforia que acompaña los momentos claves para la nueva plástica del siglo XX, ya que los estudios sobre estos dibujos culminan entre los años 1900-1915.

El interés por el dibujo del niño es tal que ya en 1916 aparece publicado por F. C. Ayer *The Psychology of Drawing*, con una recapitulación de los métodos usados para el análisis de este nuevo material científico. La obra expone una relación y clasificación de los métodos de análisis utilizados hasta el momento, que Ayer clasifica en dos grupos: los objetivos y los subjetivos. Entre los primeros incluye tres: el de producciones íntegras (son los que examinan colecciones indiscriminadas de dibujos), los especiales (cuando se seleccionan dibujos temáticos o motivados) y los comparativos (que analizan las producciones de un grupo de individuos con otros). Como métodos subjetivos distingue dos: el biográfico y el experimental. El primero recoge su muestra de dibujos de un reducido grupo de niños (a veces tan sólo de uno) pero a lo largo de un período de su vida. Y en el segundo se estudia un proceso o el acto mismo de dibujar, controlándolo como un experimento.

Las colecciones de dibujo infantil que estudian estos primeros psicólogos llegan a ser muy numerosas, aunque de estos «corpus» sólo se extraigan los más significativos para ilustrar sus conclusiones. Una de las mayores muestras la logra Karl Lamprecht, quien publica *Le dessin de l'Enfant comme source historique* (1906), donde consideraba que el desarrollo del niño reproduce la evolución de la raza tanto desde el punto de vista físico como psíquico. Sin embargo, utilizó sólo parcialmente la impo-

LES DESSINS D'UN ENFANT

ETUDE PSYCHOLOGIQUE

PAR

G.-H. LUQUET

Professeur de Psychologie au Lycée de Saint
Benoît de Lausanne.

IMPRIMERIE GALLIEN ET FILS, 10, RUE DE LA HARPE, PARIS

PARIS
LIBRAIRIE FÉLIX ALCAN
103, Boulevard des Capucines, 103

1925

The Psychology of Drawing

With Special Reference to
Laboratory Teaching

BY

PERO CARLTON AYER

Professor of Education, University of Oregon



BALTIMORE:
WADSWORTH & WALKER, INC.
1916

SELF-DEVELOPMENT IN DRAWING

AS OBSERVED BY THE LIVES OF
ROMANO DAZZI
AND OTHER CHILDREN

WITH OVER 100 ILLUSTRATIONS

WALTER BACE

Manuel Rivera Rojas
New York, N.Y.
1928

NEW YORK: G. T. FOTYLL & SONS, 100 N. 3RD ST.
1928

nente colección que recogió. Su búsqueda, planteada a escala internacional desde Leipzig, la condicionó con una hoja de instrucciones enviadas a varios países con los siguientes requerimientos: 1.º Dibujos espontáneos de niños, no influidos por sugestión ni entretenimiento; 2.º Dibujos representativos con modelos específicos (objeto aislado en el espacio y otro relatando algún incidente o anécdota), 3.º Serie de dibujos de un mismo niño. Y por último dibujos de adultos sin ocupaciones profesionales determinadas. Las respuestas llegaron de Inglaterra, Italia, Bélgica, Suiza, Rusia, América e incluso de Japón, India y África. Pero este material fue clasificado y quedó como archivo en un museo de Leipzig. Otros autores como S. Levinstein (1905) y Kohler (1908) utilizarían, también muy parcialmente, esta recopilación.

Sin embargo, el total de dibujos analizados por George Kerschensteiner para *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung* (1905) alcanzó los 300.000, recogidos de 7.000 niños escolarizados en Múnich. Su estudio se centra en el desarrollo de la habilidad para dibujar. Esta muestra fue condicionada, y se agrupó en cuatro tomos. En la primera solicitó tres dibujos de memoria, pero con tema dado (padre y madre, varios animales domésticos y un ángel) y uno del natural (un compañero de clase). En la segunda toma recogió dos dibujos de memoria (una flor y un árbol; una silla, una iglesia y un tranvía) y del natural (una silla, un violín y un cántaro). En la tercera prueba propuso un tema (una batalla en la nieve) para su interpretación por los escolares.

No obstante, no siempre se utilizaron campos ni tan vastos ni tan condicionados. Así, el pionero título de Ricci recoge tan sólo un total de 1.350 dibujos: 100 de los hijos de sus amigos, 1.000 de escuelas de Bolonia y otros 250 de las de Módena. Otros primeros estudios como éste recogen también colecciones indiscriminadas de dibujos auténticamente libres. Son las obras de autores como E. H. Hall (1892), M. V. O'Shea (1894), L. Maitland (1895) o H. T. Lukens (1896).

El iniciador de los métodos selectivos es Earl Barnes (1893), que proyecta una encuesta gráfica consistente en incentivar con la lectura de un poema infantil los dibujos que pretende recoger y analizar. El fragmento literario es un cuento que desarrolla nueve pasajes o escenas de posible ilustración, en el que se incluyen dos catástrofes. Como resultado reúne 6.393 hojas con un total de 15.218 dibujos de niños y niñas (en número equitativo) entre 8 y 16 años de varias escuelas de California. En su obra estudiará los pasajes más ilustrados, las diferencias gráficas entre sexos y las



PAINTING AND PERSONALITY

A STUDY OF YOUNG CHILDREN

Volume I

HONE H. JENSHUTTER
OF
LA BERTA WEISS HARTWICK



THE UNIVERSITY OF CHICAGO PRESS
CHICAGO, ILLINOIS

The Psychology of Children's Drawings

FROM THE FIRST STROKE
TO THE COLOURED DRAWING

By
HELGA ENG



With new illustrations



NEW YORK
HARGRAVE, BEACH AND COMPANY
1000 N. KIDDER ST., NEW YORK, N.Y. 10018
1951

leyes que gobiernan el uso de frente y de perfil. Otros estudios seguidores del ejemplo de Barnes son los de Lena Patridge (1900) o Claparède y Geux (1907).

La máxima generalización de las conclusiones se buscan a través de la variedad en las fuentes para formar colecciones, como las que maneja G. Rouma para su importante obra *Le Langage graphique de l'Enfant* (1913). Este autor recoge entre Bélgica y Suiza, durante un período que va de 1900 a 1908, dibujos de niños procedentes de distintos extractos sociales y desarrollos mentales.

Pero estas muestras de compleja extracción se simplifican cuando se reducen los sujetos, aunque entonces el tiempo de observación se puede prolongar durante varios años. El método de seguimiento biográfico de los dibujos de un determinado niño lo inicia H. T. Lukens en *A study of Children's Drawings in the Early Years* (1896) comparando los de una niña entre 27 y 56 meses con otros de las mismas edades. Del mismo modo, Louise Hogan (1898) incluye ilustrando su obra unos 500 dibujos espontáneos y sugeridos de un único niño hasta la edad de 8 años. Sin embargo, el análisis más penetrante y representativo de este «método biográfico» es el que G. H. Luquet realiza en *Les dessins d'un enfant* (1913). Este autor recopila 1.700 dibujos producidos por su hija Simone desde que a sus 3 años y 3 meses realizara el primero, hasta que cumple los 8 años y medio. Las 150 láminas del libro recogen una selección y clasificación de esta producción, consiguiendo un análisis que se ha calificado de «microscópico», lo que es comprensible con sólo observar algunas de las ilustraciones configuradas con despieces de varios dibujos que tipifican los detalles.

Este mismo autor publicará años más tarde *Le dessin enfantin* (1935), obra tardía y más general pero que podríamos entenderla como una recapitulación. Las conclusiones expuestas en esta obra son también un resumen de las de otros autores, de las que en cierta medida Luquet se hace portavoz, cerrando las más importantes investigaciones sobre el dibujo infantil.

Distingue Luquet cuatro fases o edades en el dibujo de «cualquiera de nuestros contemporáneos civilizados». En la primera o de dibujo involuntario, el niño comienza su expresión gráfica por el placer del movimiento en el acto de dibujar, hasta alcanzar un «realismo fortuito», tras comprobar un cierto parecido con algo que él no había buscado. En la segunda edad, de incapacidad sintética, «el niño no llega a

sistematizar en un conjunto coherente los distintos detalles con la preocupación de figurarlos cada uno de por sí». Superado este obstáculo, su dibujo alcanza la tercera fase, que es el apogeo del dibujo infantil, caracterizado por un «realismo intelectual», cuando el niño intenta reproducir el objeto con todo lo que se ve y lo que sabe de él para obtener así sus formas ejemplares. Finalmente se llega a la cuarta edad, y con ella al «realismo visual», cuya manifestación principal es la sumisión a la perspectiva. Sin embargo, esta división teórica es bastante menos clara, pues una fase puede empezar sin estar absolutamente concluida la anterior, e incluso «la evolución individual del dibujo está sujeta a regresiones».

De los estudios de estas edades del dibujo infantil hasta el momento de la obra de Luquet destacaría el de Walter Kröttsch (1917), por su atención a los primeros impulsos gráficos del niño, clasificando sus «garabatos»; etapa que no volverá a tener atención monográfica hasta la obra de V. Grozinger (1955). Otra obra destacable es la de Helga Eng (1931), que estudia desde los primeros gráficos a los dibujos coloreados. De títulos posteriores son singulares el de Ruth Griffiths (1945), sobre la imaginación y su función en el desarrollo mental, así como los dos extensos volúmenes de Rose Alschuler y Weis Hattwick (1947), que abarcan el uso de los valores plásticos del dibujo por el niño como proyección de su personalidad; su espectacular repertorio de imágenes a color representa un catálogo, tan anticipativo como involuntario, que podría haber sido referencia de toda la *action painting* y del expresionismo abstracto americano.

El dibujo infantil, recuerda Luquet, da lugar a comparaciones de gran interés, una de las más concluyentes es con el dibujo primitivo. En el niño, como en el hombre primitivo, la imagen visual de un objeto tiene un modelo interno, representándose categorías e imágenes genéricas, es decir, el equivalente visual a una idea general: «La infancia es ya la humanidad, aunque esté en sus inicios; por consiguiente es en este momento cuando se podrá captar el espíritu en su fuente y considerarla en estado nativo.»

J. Baldwin (1897) y A. F. Chamberlain (1900) recogiendo ideas ya enunciadas producen las primeras comparaciones etnológicas con los dibujos infantiles. También lo hacen los primeros repertorios de dibujos de tribus primitivas, que publican an-

A STUDY OF IMAGINATION IN EARLY CHILDHOOD

AND ITS FUNCTION IN MENTAL DEVELOPMENT

By
RUTH GRIFFITHS,
M.S. 1911-1912

[illegible]

Edited by
J. C. FLAHERTY

K

ERGAN PAUL, THORPE, THORPE & CO., LTD.
HENDON WAY, HENDON - 40 14 CANTON LANE, N.Y.

Studies of the "Free" Art Expression of Behavior Problem Children and Adolescents As a Means of Diagnosis and Therapy

MARGARET NAUMBURG
Department of Clinical Psychology
New York State Psychiatric Institute, and Hospital
Flushing and Belmont Branches and Medical School

Presented
by
NOLAN D. C. LEWIS, M.D.

Stevens and Harvey, *Harvey Transportation*
New York
Corning, *Corning, Corning*
New York

MARN McELHANEY, Ph.D.

Department of Psychology, University of Toronto,
100 St. George Street, Toronto, Ontario M5S 1A5,
Canada
E-mail: john.murphy@utoronto.ca

Clinical Psychological Assessment of the Human Figure Drawing

Two manuscripts by the full professional historian and scholar that are described with increasingly increased enthusiasm. It is especially, designed to interest and involve students in participation of the United States History Text by writing to the larger significance of systems, principles reflected in the contemporary situation, an outcome of the period is made plain, perhaps clearly having, defining characteristics and characteristics of the study.

© 2000 Blackwell Science Ltd *Journal of Internal Medicine* 247: 395–401

A NEW APPROACH TO FIGURE DRAWING

And Also
An Illustrated System of Drawing

By
LEONARD CAULFIELD, Ph.D.
The Wilson School of Art, University of Chicago
Chicago, Illinois



CHARLES C. THOMAS - PUBLISHER
Springfield - Illinois - U.S.A.

PERSONALITY PROJECTION

in the
DRAWING OF THE HUMAN FIGURE
(A Method of Personality Investigation)

By

KARL H. HUGHES
Rogers Center, Psychiatry, University of
Chicago, Chicago, Illinois, Director of
Drawing Project, University of Chicago
Institute of Clinical Psychiatry,
Long Island College of Medicine



CHARLES C. THOMAS - PUBLISHER
Springfield - Illinois - U.S.A.

HOW CHILDREN LEARN TO DRAW

By

WALTER SARGENT
Professor of Art Education in the School of Education
and Psychology of Chicago

and

ELIZABETH E. MILLER
Professor of Art in the Department of Art of the
School of Education, The University of Chicago



F 94

GINN AND COMPANY
BOSTON - NEW YORK - CHICAGO - LONDON
ATLANTA - BANGALORE - CALCUTTA - KARACHI - SINGAPORE

tropólogos como Theodor Koch-Grünberg (1905 y 1909) y Helen Tongue (1909), y que muestran respectivamente sus investigaciones sobre tribus del noroeste del Brasil y los bosquimanos de Sudáfrica. Utilizando las recopilaciones hechas por Lamprecht, otro autor, S. Levinstein (1905) realiza los paralelos que aquella amplia muestra propiciaba. Y un instructor de una escuela nativa en Argelia, M. Probst (1906), confirma las conclusiones del estudio de Levinstein sobre una muestra de 53 niños de sus aulas, a los que consideraba alejados de toda influencia europea. Finalmente, los trabajos de M. Verworm (1908), A. Gennep (1911) y T. Danzel (1912) terminan por completar los aspectos comunes entre el dibujo del niño y el producido por el adulto primitivo.

Sin embargo, también se podrán extraer decisivas conclusiones a través del paralelismo con el dibujo del adulto civilizado, pues, según Luquet, es generalmente aceptado que:

El examen del dibujo infantil nos ha permitido sacar a la luz las analogías profundas o más exactamente el parentesco esencial de la psicología del niño con la del adulto [...]. Como consecuencia, el estudio de la infancia proporciona un inicio de lo que podría llamarse la metafísica de la psicología.

La extrapolación de estas conclusiones dará lugar al estudio de las manifestaciones patológicas de la mente en el adulto a través de su dibujo. Son aspectos más complejos, que tratará la psicometría y que merecen una consideración aparte generando una metodología de estudio propia y diferente de la del dibujo infantil. Pero, además, con esto se producirá el descubrimiento de una nueva y alucinada iconografía a la que atenderán muchos artistas.

Son muchos los autores que, como Ricci, Rouma o Kerschensteiner, coinciden en que los niños que bien se expresan mediante el libre lenguaje gráfico son más inteligentes. Esta conclusión tiene su comprobación en el hecho de que al ser analizados los dibujos de niños normalmente escolarizados permitía cotejar los resultados con los expedientes de otras asignaturas. Y así lo señalan estos autores:

EDUCATION BY DRAWING

*The Theory and Practice of
Children's Drawing*

BY
D. D. SAWER

With Illustrations by the Author and an
Introduction by FRANK KEMMER

CAMBRIDGE
AT THE UNIVERSITY PRESS
1943

COLLECTION D'ŒUVRES PÉDAGOGIQUES
POUR LE SÉRIE
DE L'ÉDUCATION ET DE LA SCIENCE DE LA SCIENCE

M. L. ARTIS-PIERRELET

LE DESSIN

AU SERVICE DE L'ÉDUCATION

PRÉFACE DE
PIERRE BOUVE

Illustré de 21 planches dans 10 tomes
par M. L. ARTIS-PIERRELET



NEUCHÂTEL
DELACHAUX & NIESTLE S. A.
ÉDITEURS

LA PSYCHOLOGIE DE L'ENFANT

L'ART ET LA POÉSIE

L'ENFANT

BERNARD PEREZ

PARIS
ANCIENNE LIBRAIRIE NORMAN RAILLARD ET C^{ie}
FÉLIX ALCAN, ÉDITEUR
108, BOULEVARD SAINT-MICHEL, 108
1939
Tous droits réservés

«He reconocido en muchos escolares que los mejores dibujantes son, casi con pocas excepciones, los mejores discípulos; ellos son los que mejor recuerdan los objetos, por tener una más exacta observación» (Ricci).

«Un gran talento de expresión gráfica está, por regla general, ligado en el niño a la buena inteligencia. La actividad de imaginación y memoria en el dibujo prueban que éste es un trabajo intelectual, y que su gran talento para el dibujo debe ser siempre signo de una inteligencia desarrollada» (Kerschensteiner).

«He estudiado detenidamente, analizando ejemplos concretos, y he podido ver que el estudio bien hecho de los dibujos de un niño puede mostrarnos su creatividad intelectual. Así pues, el lenguaje gráfico constituye un campo de observación que debe ser cuidadosamente explorado por los psicólogos, para llegar a conocer la vida mental de los niños» (Rouma).

Estas tempranas conclusiones las confirmarán autores posteriores; sin embargo, será una psicóloga estadounidense, Florence L. Goodenough, a quien le corresponde el mérito de estandarizar los resultados del análisis de un dibujo como proyección del desarrollo mental. En 1926 publica su *Measurement of intelligence by drawing*, estudio de gran proyección internacional a través de sus traducciones, que en español cambia el título por el de *Test de inteligencia infantil por medio del dibujo de la figura humana* (1951). Esta nueva actitud de Goodenough desencadenará un nuevo cauce en la utilización del dibujo como técnica de apoyo en el diagnóstico, en su caso del desarrollo mental, y después también de enfermedades mentales.

La psicometría era una línea de trabajo señalada por grandes instrumentos como el test de H. Rorschach *Psychodiagnostic* (1921), pionero de las pruebas gráficas, aunque en este caso no fueran activas sino basadas en una interpretación de la percepción. Goodenough comienza su investigación, recogiendo unos 4.000 dibujos de las escuelas públicas de New Jersey, realizados todos en condiciones estandarizadas. Y tras una técnica analítica de los pormenores de una representación de la figura del hombre, llega a sus conclusiones. Su premisa es la de que en un dibujo se puede medir el valor de las funciones de asociación, observación analítica, discriminación,

memoria de detalles, sentido espacial, juicio, abstracción, coordinación viso-manual y adaptabilidad, pues:

En el acto de dibujar se han de asociar los rasgos gráficos con el objeto real; analizar los componentes de objeto y representar; valorar y seleccionar los elementos característicos; analizar las relaciones espaciales (posición); formular juicios de relaciones cuantitativas (proporcionalidad); abstraer esto es reducir y simplificar las partes del objeto en rasgos gráficos; y en fin, coordinar su trabajo viso-manual y adoptar el esquema gráfico a su concepto del objeto representado (págs. 13-14).

Pero la utilización del dibujo como una prueba de «proyección significativa de la personalidad» no tendrá generalización para adultos hasta 1947, cuando J. N. Buck publica *The House-Tree-Person, Test*. Desde entonces la aparición de pruebas gráficas de diagnóstico se suceden, siendo las más importantes las de Karen Machover *Personality Projection in the draws of the human figure* (1948) y Leopold Caligor *Eight-Card-Redrawing test* (1957), y que son dos generalizaciones o evoluciones del test de la figura humana de Goodenough. Otras dos pruebas, *Draw-a-Family* (Harrower) y *Draw-a-Person-in-the-rain* (Abrams), son modificaciones y variaciones sobre este recurso. Estos tests se reconocerán desde entonces por sus siglas, como el H.T.P. para el de Buck o el E.C.R.T. para el de Caligor. Como recopilación de este tratamiento del dibujo, Emanuel F. Hammer edita *The Clinical Application of Projective Drawings* (1958), un grueso volumen con estudios de once especialistas.

La observación del dibujo como detector de problemas tiene su contrapunto en la instrumentalización que otros autores realizan para utilizarlo como remedio. El **dibujo terapéutico** es empleado como una forma primaria o auxiliar de la psicoterapia, y es efectivo con pacientes neuróticos y psicóticos. Un temprano ejemplo de esta tendencia son las obras de Margaret Naumburg *Schizophrenic Art; its Meaning in Psychotherapy* (1950) y *Psychoneurotic Art; its Function in Psychotherapy* (1953).

El proceso de la terapia artística está basado en que el reconocimiento de los principales pensamientos y sentimientos derivados del inconsciente se expresan mejor en imágenes que con palabras. Por medio de la proyección gráfica, la terapia artística propicia un método de comunicación simbólica entre el paciente y el terapeuta.

Sin embargo, la sistematización de esta natural tendencia del enfermo mental a la expresión plástica es muy posterior a los estudios que la constataron. Ya en 1901 Marcel Reja publica *L'Art Malade: Dessins des Fous*, y en 1905 Rogues de Fursac incluye su análisis en *Les écrits et les dessins dans les maladies mentales et nerveuses*. También Hans Prinzhorn estudia estas producciones con su obra *Bildneri der Geisteskranken: ein Beitrag zur Psycho-*



Fig. 10. — Schizofrénico.

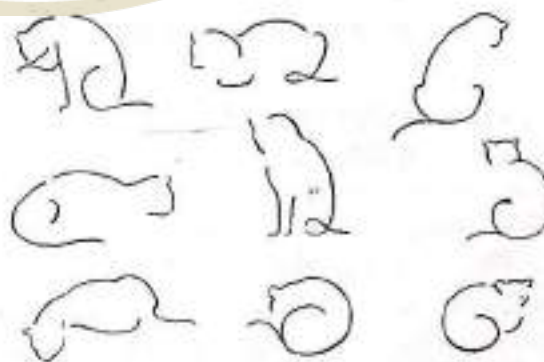


Fig. 11. — La figure dans le dessin avec un encadrement et ses variations.

STUDIES OF CHILDHOOD

BY
JAMES SULLY, B. A., LL. D.
DEPUTY CHAIRMAN OF PARLIAMENT OF IRELAND AND LONDON
JOURNAL OF EDUCATION, LONDON
JOURNAL OF EDUCATION, LONDON

NEW YORK
D. APPLETON AND COMPANY
1906

logie und Psychopathologie der Gestaltung (1923); es éste un autor que se interesa por una expresión plástica marginal, pues en otra obra posterior, *Bildnerlei der Gefangenen* (1926), estudiará en las cárceles las obras de presidiarios a través de dibujos de *graffiti* y sus tatuajes corporales.

Luquet finaliza sus conclusiones psicológicas con otras de orden práctico al introducirse en su pedagogía. Es un axioma totalmente aceptado que el niño acude al dibujo como una necesidad de proyectar en él su personalidad de manera más comprometida a como lo hace en el juego. Por ello, el dibujo contribuye de forma fundamental en su desarrollo mental, y debe, pues, intervenir en su educación.

Respecto a la manera de hacerlo, Luquet no comparte totalmente los principios rousseauianos reflejados en la docencia de Froebel y su «enseñanza atrayente», ya que «la vida no es un perpetuo juego... y el niño ha de adquirir determinadas técnicas o, si se quiere, rutinas útiles para la existencia del adulto».

Sin embargo, este objetivo ha de respetar las etapas naturales, es decir, sin «apresurar la evolución gráfica del niño», sólo «una vez que el niño haya manifestado su deseo de conformar sus dibujos a la apariencia visual, convendrá hacerle captar los principales efectos de la perspectiva». Y convendrá, como recomendaba Rousseau, que «el mejor medio será dibujar frente al niño, cometiendo las mismas faltas que él e ir corrigiéndolas sobre la marcha».

Pero su crítica a los métodos pestalozzianos, aún vigentes a principios del siglo xx, le sitúa con los nuevos pedagogos que desde finales del xix construían la nueva opción incluyendo el dibujo libre en la educación infantil. «Nos queda —dice— tras la concepción, la ejecución; al lado de la educación del ojo, la de la mano [...] Este aprendizaje de los movimientos gráficos debe ser emprendido, cuanto más tarde mejor.» Con objeto de que no haga perder el gusto espontáneo del niño por el dibujo. Así, pues, concluye que:

Aunque ese desarrollo de la habilidad gráfica no presente más que ventajas, es de temer que los procedimientos que exige no originen, aplicados demasiado pronto, graves inconvenientes [...] En cualquier caso, lo que según creemos queda asegurado y fundamental, es que ningún progreso podrá ser llevado a cabo enfrentándose con las tendencias espontáneas del niño; la enseñanza debe, por el contrario, apoyarse en ellas, limitándose a proporcionarle los medios mejor adaptados para satisfacerlas.

Con la conclusión de la etapa de realismo intelectual comienza el realismo visual y con él el aprendizaje de las convenciones perspectivas. Es un período esencial para la proyección como futuro dibujante, y con estudios específicos como el de A. B. Clark (1897), quien analizó las dificultades del niño con la perspectiva mediante una serie de 700 dibujos de dos modelos propuestos (una manzana seccionada y un libro). La habilidad para el dibujo o el talento plástico los analizaron monográficamente autores como M. E. Findley (1906) y Manuel (1919), mientras otro autor, Kiki (1908), estudió el proceso de 13 niños de excepcionales aptitudes. También el estudio, muy

posterior a éstos, de Walter Beck (1928), se centra sobre los dibujos de infancia de un pintor precoz, Romano Dazzi. La obra es muy singular, pues profundiza en la formación de Dazzi, y analiza los sistemas de Pestalozzi y las teorías de Fenellosa sobre los que se cimentó su dibujo.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dibujo infantil: psicología

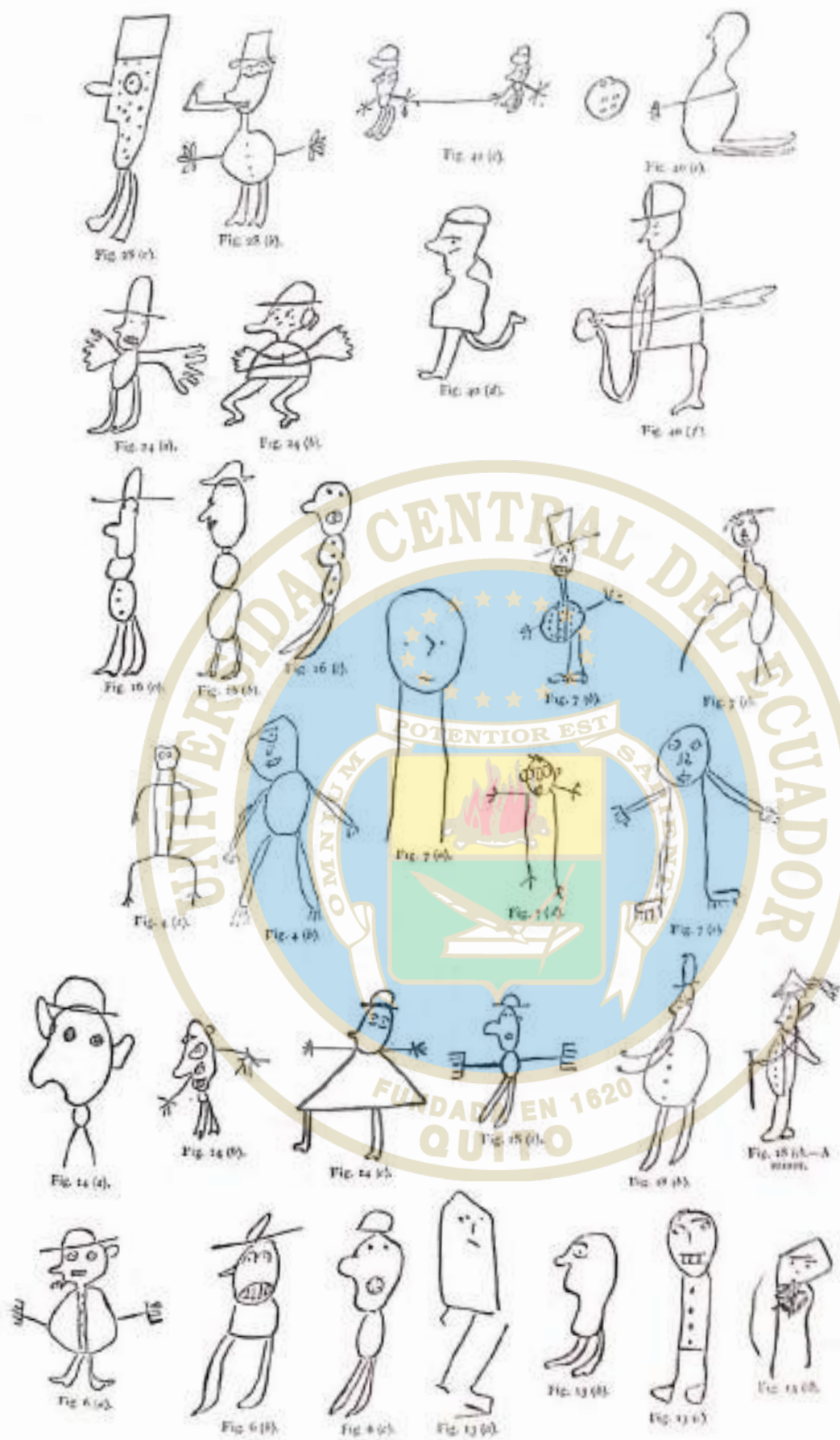
- ALSCHULER, Rose H., *Painting and Personality. A study of young children*, 1947.
BALDWIN, James, *Mental development in the child and the race*, 1897.
BARNES, Earl, *A study of Children's Drawings*, 1893.
BECK, Walter, *Self-development in drawing as interpreted by the genius of Romano Dazzi*, 1928.
BROWN, Elmer G., *Notes on Children's Drawings*, 1897.
CHAMBERLAIN, A. F., *The child, a study in the evolution of man*, 1900.
CLAPARÈDE y GEUX, *Plan d'Expériences Collectives sur le Dessin des Enfants*, 1907.
CLARK, A. B., *The Child's attitude toward Perspective Problems*, 1897.
DANZEL, T. W., *Die Anfänge der Schrift*, 1912.
ENG, Helga, *The Psychology of Children's Drawings*, 1931.
FINDLEY, M. E., *Design in the Art Training of Young Children*, 1906.
GENNÉP, A., *Dessin d'Enfant et Dessin Préhistorique*, 1911.
GOODENOUGH, F. L., *Measurement of intelligence by drawing*, 1926.
GÖTZE, C., *Das Kind als Künstler*, 1898.
GROZINGER, V., *Scribbles Drawing Painting: the early forms of the child's pictorial creativeness*, 1955.
HALL, E. H., *Contents of Children's Minds on Entretien School*, 1892.
HOGAN, Louise, *A study of a Child*, 1898.
IVANOF, E., *Recherche expérimentale sur le Dessin des Écoliers de la Suisse romande. Correlation entre l'Aptitude du Dessin et les autres Aptitudes*, 1908.
KATZ, D., *Ein Beitrag zur Kenntnis der Kinder Zeichnungen*, 1906.
KERSCHENSTEINER, G., *Die Entwicklung der zeichnerischen Begabung*, 1905.
KRÖTZSCH, W., *Rhythmus und Form in der freien Kinderzeichnung*, 1917.
LEVINSTEIN, S., *Kinderzeichnungen... mit Parallelen aus der Urgeschichte*, 1905.
LURENS, H. T., *A Study of Children's Drawings in the Early Years*, 1896.
LUQUET, G. H., *Les dessins d'un enfant*, 1913.
— *Le dessin enfantin*, 1935.
MAITLAND, L., *What Children Draw to Please Themselves*, 1895.
O'SHEA, M. V., *Children's Expression through Drawing*, 1894.
PARTRIDGE, Lena, *Children's Drawings of Men and Women*, 1900.
PASSY, J., *Notes sur les Dessins des Enfants*, 1891.
PÉREZ, Bernard, *L'Art et la poésie chez l'enfant*, 1888.
PROBTS, M., *Les Dessins des Enfants Kabyles*, 1906.
RICCI, Corrado, *L'Arte dei Bambini*, 1887.
ROUMA, G., *Le Langage graphique de l'Enfant*, 1913.
STERN, C. y W., *Die zeichnerische Entwicklung einer Karaben*, 1909.
SULLY, James, *Studies of Childhood*, 1896.
— *Children's Ways*, 1897.
VERWORN, Max, *Zur Psychologie der primitiven Kunst*, 1908.

Dibujo patológico

- DELANGLADE, F., *L'art et la folie*, 1935.
DELGADO, H., *La pintura en la esquizofrenia*, 1956.

- ESCUDEIRO VALVERDE, José Antonio, *Pintura psicopatológica*, 1975.
- FAY, H., *Reflexions sur l'art et le aliéné*, 1912.
- GYAREAS, K., *Disturbances of drawing in hypoglycemia*, 1939.
- JACOBSEN, A. C., *The pathology in art*, 1909.
- JAKAB, I., *Dessins et peinture des aliénés. Analyse au point de vue psychiatrique et artistique*, 1956.
- KERAVAL, P., *De l'art chez les aliénés*, 1906.
- LOMBROSO, C., *L'arte nei pazzi*, 1880.
- NAPOLI, J., *Figure painting and personality diagnosis*, 1946.
- PLOKKER, J. H., *Art from the mentally disturbed*, 1965.
- PRINZHORN, H., *Bildneri der Geisteskranken: ein Beitrag zur Psychologie und Psychopathologie der Gestaltung*, 1923.
- *Bildneri der Gefangenen*, 1926.
- ROCHOWANSKI, L. W., *Psychopathische Künstler*, 1922.
- ROQUES DE FURSAC, J., *Les écrits et les dessins dans les maladies mentales et nerveuses*, 1905.
- SIMON, M., *Les écrits et les dessins des aliénés*, 1888.
- TRABUCCHI, C., ANDREOLI, V. y PASA, A., *Dalla espressione grafica come mezzo di comunicazione alla espressione grafica come mezzo diagnostico*, 1964.
- WIART, C., *Expression picturale et psychopathologie*, 1967.
- WYGANOT, W., *La psicopatologia nell'arte*, 1923.





J. Sully, *Studies of Childhood*, 1896.



F. L. Goodenough, *Measurement of intelligence by drawing*, 1926.

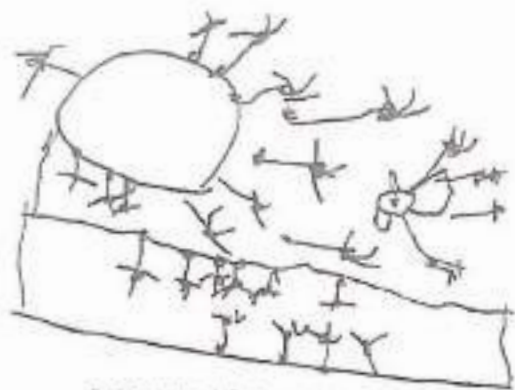


Fig. 37-13: A. B. Street with Circular Square.

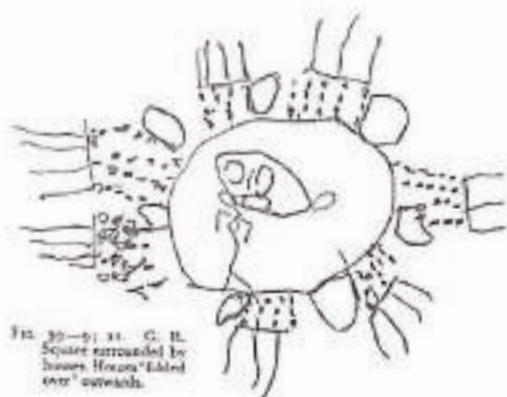


Fig. 39-5: C. H. Square surrounded by houses. Houses 'Lined over' sketches.



Fig. 41-1: D. J. Street going round a block of houses. 'Lined over' sketches.

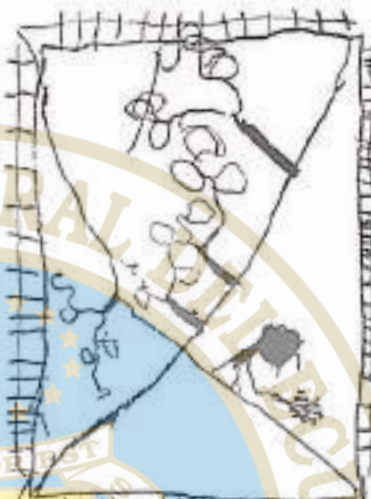


Fig. 42-3: R. K. W. 'Park.'

174

175

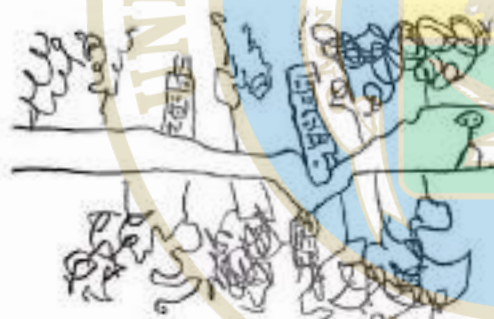


Fig. 43-5: K. W. 'Sister Going Over a Hill.' The line line indicates the changes in the terrain.



Fig. 44-5: K. W. 'A Mine.' Typical 'X-ray' picture.

[d] Subjective Space



Fig. 45-1: D. H. 'Dormitory.' The subjective relationship to the



V. Lowenfeld, *The nature of creative activity*, 1939.

Rhythmus und Form in der freien Kinderzeichnung

Beobachtungen und Gedanken über die
Bedeutung von Rhythmus und Form
als Ausdruck kindlicher Entwicklung

Walter Krötsch-Prings

Die 12 Zeichnungen

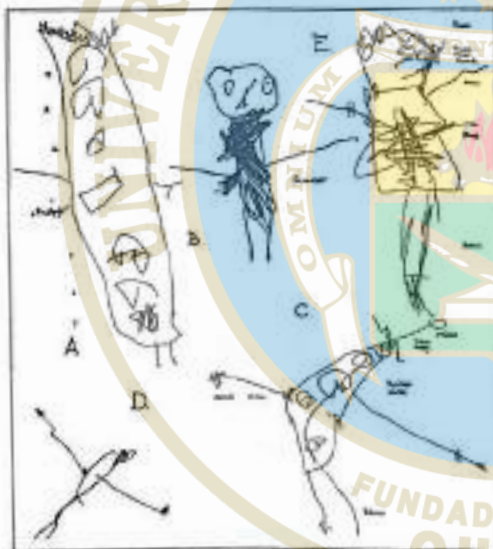
*Spitz. am Kaiserstuhl
Jan. 30.*



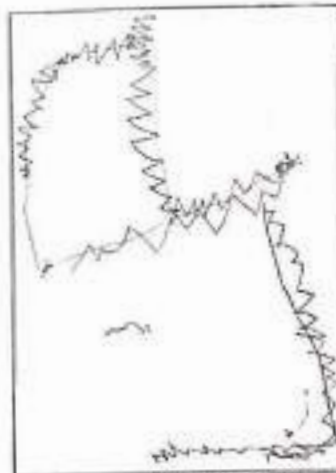
Zentralarchiv für die Entwicklung der Kunst, Leipzig

1917

Der der Entwicklung der Kunst



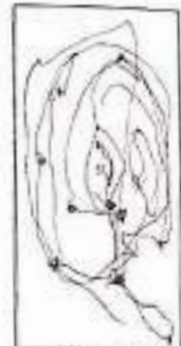
ZB. 11. A. Kopf. — B. Körper im Körper. — C. Körper. — D. ein B. Kopf. A. B. A. Kopf. C. D. E. Kopf. Die in der Zeichnung gezeichneten Zeichnungen sind die bei
Zug.



ZB. 1. Zeichnung eines 30 Monate alten Kindes. Bildet
bei einer Fülle der Gedanken. „D. das ein Körper und
mich zu sein“ von ihm über die Gedanken und nach
einer all. Beobachtung der Gedanken. Die Zeichnung ist
einer im Kopf vorhanden. Die Gedanken sind
nach ihrer Bedeutung, entsprechend den eigenen Gedanken
gezeichnet.



ZB. 11. Die Zeichnung zeigt eine Zeichnung
eines 30 Monate alten Kindes. „D. das ein Körper und
mich zu sein“ von ihm über die Gedanken und nach
einer all. Beobachtung der Gedanken. Die Zeichnung ist
einer im Kopf vorhanden. Die Gedanken sind
nach ihrer Bedeutung, entsprechend den eigenen Gedanken
gezeichnet.



ZB. 1. Zeichnung eines 30 Monate alten Kindes. Bildet
bei einer Fülle der Gedanken. „D. das ein Körper und
mich zu sein“ von ihm über die Gedanken und nach
einer all. Beobachtung der Gedanken. Die Zeichnung ist
einer im Kopf vorhanden. Die Gedanken sind
nach ihrer Bedeutung, entsprechend den eigenen Gedanken
gezeichnet.



ZB. 11. Zeichnung eines 30 Monate alten Kindes. Bildet
bei einer Fülle der Gedanken. „D. das ein Körper und
mich zu sein“ von ihm über die Gedanken und nach
einer all. Beobachtung der Gedanken. Die Zeichnung ist
einer im Kopf vorhanden. Die Gedanken sind
nach ihrer Bedeutung, entsprechend den eigenen Gedanken
gezeichnet.



ZB. 11. Zeichnung eines 30 Monate alten Kindes. Bildet
bei einer Fülle der Gedanken. „D. das ein Körper und
mich zu sein“ von ihm über die Gedanken und nach
einer all. Beobachtung der Gedanken. Die Zeichnung ist
einer im Kopf vorhanden. Die Gedanken sind
nach ihrer Bedeutung, entsprechend den eigenen Gedanken
gezeichnet.



ZB. 11. Zeichnung eines 30 Monate alten Kindes. Bildet
bei einer Fülle der Gedanken. „D. das ein Körper und
mich zu sein“ von ihm über die Gedanken und nach
einer all. Beobachtung der Gedanken. Die Zeichnung ist
einer im Kopf vorhanden. Die Gedanken sind
nach ihrer Bedeutung, entsprechend den eigenen Gedanken
gezeichnet.



ZB. 11. Zeichnung eines 30 Monate alten Kindes. Bildet
bei einer Fülle der Gedanken. „D. das ein Körper und
mich zu sein“ von ihm über die Gedanken und nach
einer all. Beobachtung der Gedanken. Die Zeichnung ist
einer im Kopf vorhanden. Die Gedanken sind
nach ihrer Bedeutung, entsprechend den eigenen Gedanken
gezeichnet.



ZB. 11. Zeichnung eines 30 Monate alten Kindes. Bildet
bei einer Fülle der Gedanken. „D. das ein Körper und
mich zu sein“ von ihm über die Gedanken und nach
einer all. Beobachtung der Gedanken. Die Zeichnung ist
einer im Kopf vorhanden. Die Gedanken sind
nach ihrer Bedeutung, entsprechend den eigenen Gedanken
gezeichnet.

W. Krötsch, *Rhythmus und Form*, 1917.

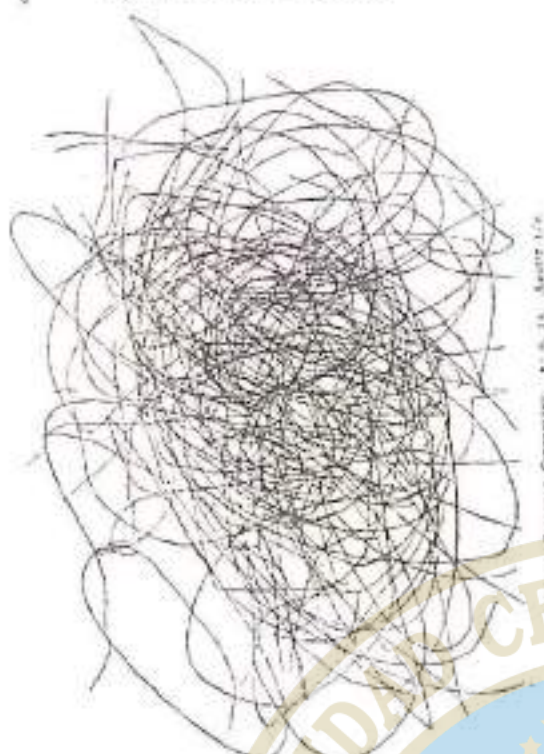


FIG. 4.—Circular Scribble. 4; 8, 13. August 1/5.

A few days later, 1; 9, 15, as she was engaged in scribbling, she said: "draw Mama". She drew a few small zig-zag lines which ended in a longer line and said:



FIG. 5.—Scribbles. Various groups of lines were called "Mama", "Flag", etc. In the middle circular scribble. 1; 9, 15. August 1/5.

"that's Mama", then she said: "draw flag"—made a straight line—"that's flag". She continued: "draw dress"—a few lines scribbled together. In the same way she drew the floor, a cock-a-double-doo, a mirror, and so

40 FROM THE FIRST STROKE

drawing a boat as seen from above; the cross lines no doubt represent the seats. She finally drew a tangled

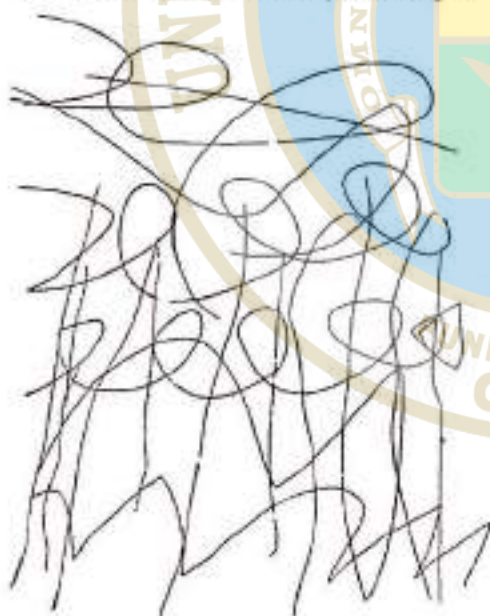


FIG. 34.—Scribble. Fragment. 4; 3, 31. August 1/5.

circular scribble and said: "The fjord goes over it" (Fig. 36).

Another drawing was prefaced by a triangle, said to be a letter G, then two long strokes: "a boy's legs"; when she saw how long they were she called them front

54

FROM THE FIRST STROKE

THE SIXTH YEAR

In the sixth year, Margaret's drawing lost its fantastic character, and became more realistic. Its leading characteristic may now be best stated as that of composition, in the most primitive sense of the word. She put letters together to form words, and drew mainly situation pictures. As opposed to her past year, her trains of ideas are no longer fantastic and casual, but are influenced by leading motives.

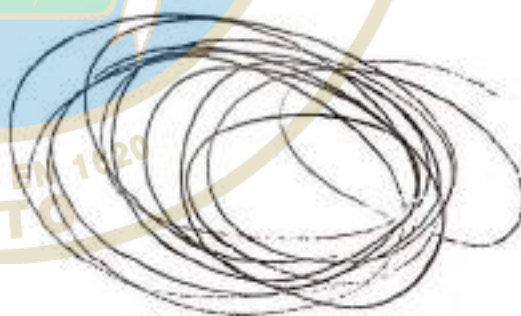


FIG. 31.—Scribble. 5; 8, 15. August 1/5.

As usual, little drawing was done in the first half of the year. A few pages have been preserved from June at 5; 2, 23. The scribble on one of these produces an almost aesthetic impression. A few beautiful and regular inter-linked ovals have been carried out with pure and accurate line (Fig. 31). The other shows an attempt to reproduce a book in an illustrated cover. The book is shown as a long narrow rectangle, and some distance away from it are two lines which she explained by saying, "That is what is underneath it." That is, she drew what was not to be seen, the leaves of the book and the

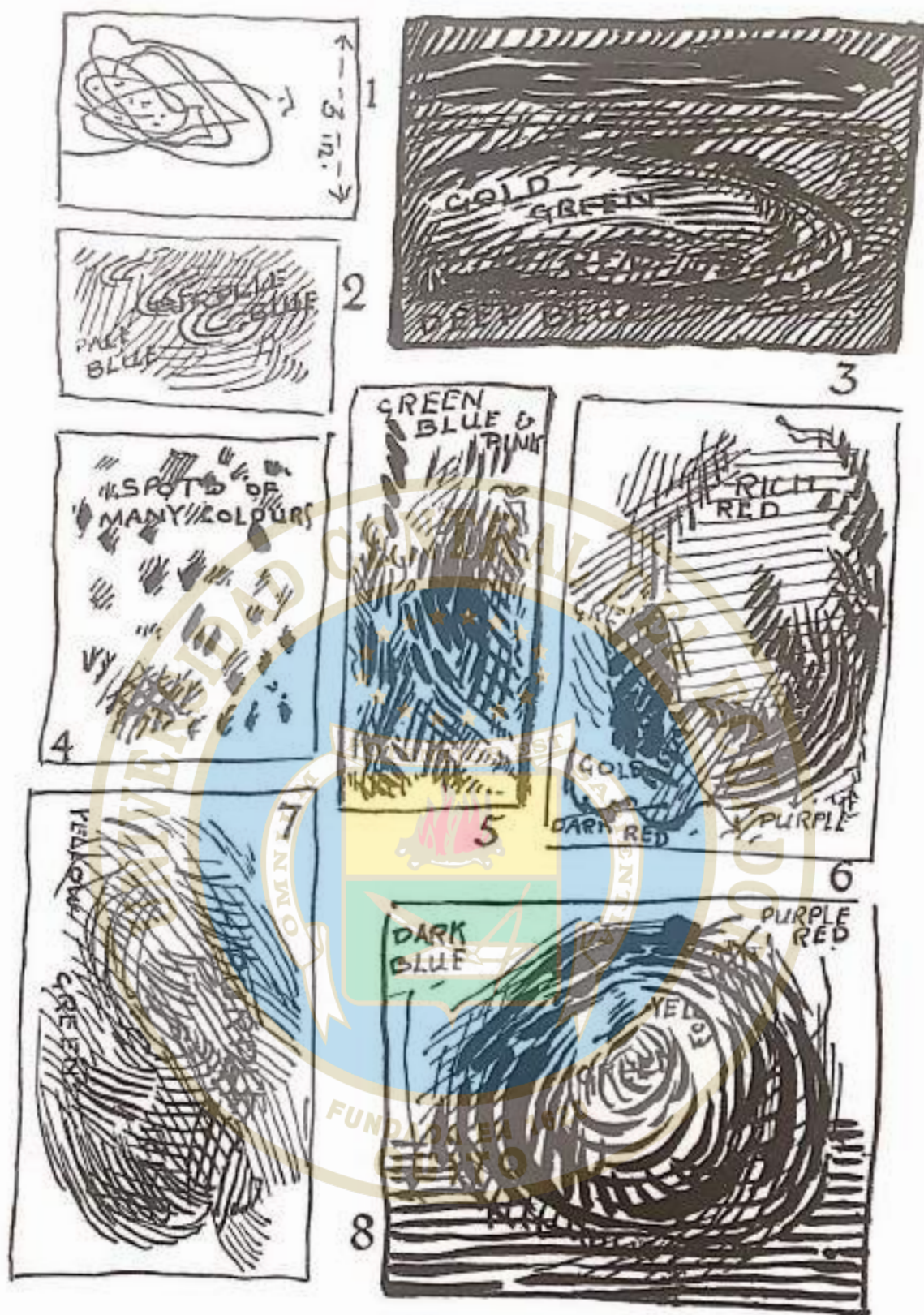
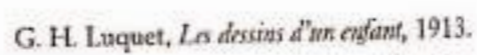


Fig. 9
1, line by child of 1 year 7 months. 2, colour by child of 2 years 6 months.
3-8, colour experiments by children of 3-5 years.

D. D. Sawyer, *Education by drawing*, 1943.



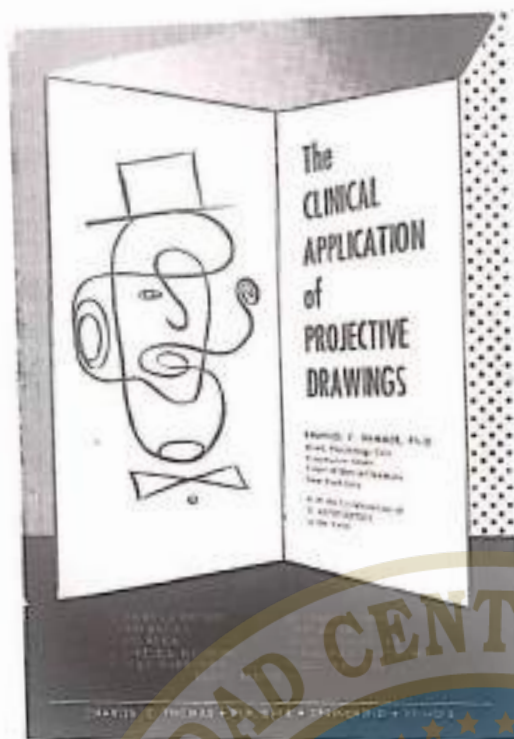


Figure 1. Drawing of a hand holding a pen, with a large, dark, irregular shape below it.

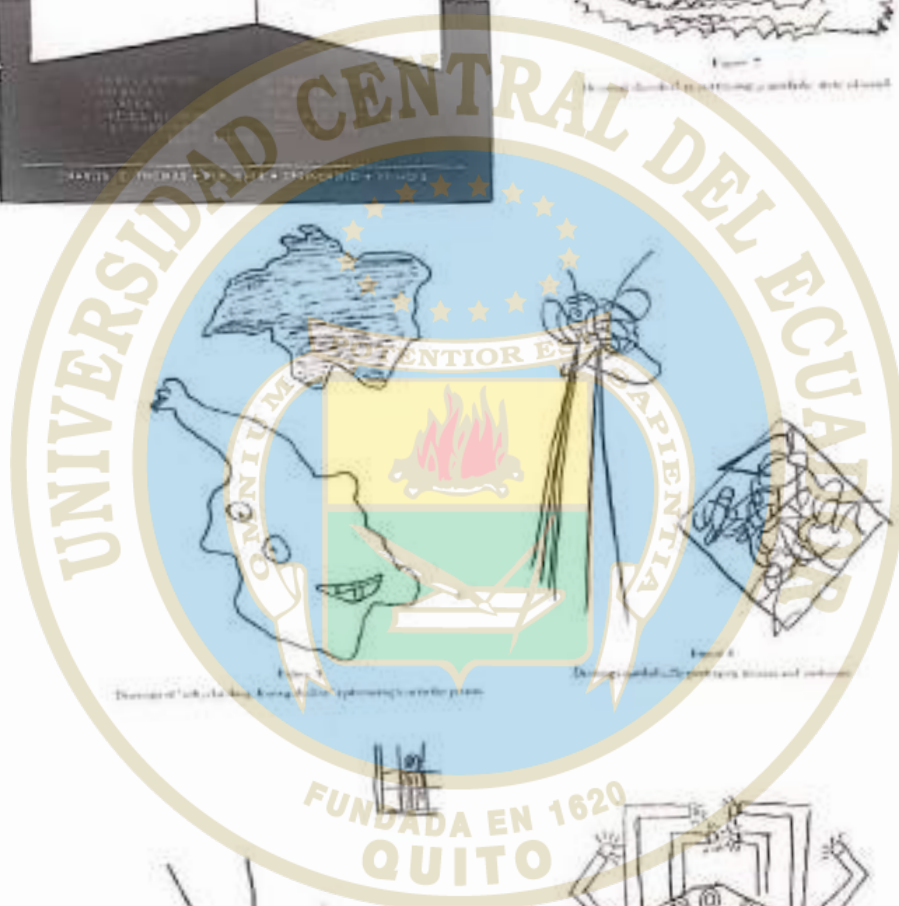


Figure 2. Drawing of a hand holding a pen, with a large, dark, irregular shape below it.

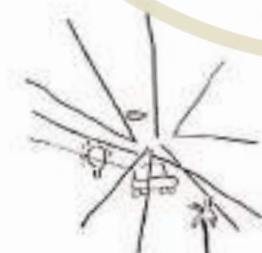


Figure 3. Drawing of a hand holding a pen, with a large, dark, irregular shape below it.



Figure 4. Drawing of a hand holding a pen, with a large, dark, irregular shape below it.

E. Hammer, *The Clinical Application of Projective Drawings*, 1958.

El dibujo del niño como artista

El descubrimiento de los valores pedagógicos y plásticos del dibujo libre infantil por los educadores y artistas es simultáneo con el estudio por los psicólogos. En esta nueva visión, su primer mentor es el pintor Franz Cizek, quien, en la Viena de finales del siglo XIX, lo proclama como un fenómeno cultural. Y además de encauzarlo en la educación infantil con cursos de extraordinaria repercusión, lo propone como un modelo para el arte, pues supone un escape a la inocencia y simplicidad de su imaginaria. Con estas pretensiones lo introduce entre sus amigos secesionistas, consiguiendo transmitir su entusiasmo a pintores como G. Klimt, K. Moser, O. Koschka, etc.; hasta tal punto que en la exposición del grupo en 1908 su primera sala estaba dedicada al «Arte del Niño», preparada por Cizek. También otros artistas coincidirán en hacer idénticas valoraciones. Por ejemplo, Gabriele Münter, pintor del grupo «Der Blaue Reiter», realizó alrededor de 1890 una selectiva colección de 250 dibujos infantiles (colección que se conserva en su archivo de Múnich), algunos de los cuales los reprodujo la revista homónima portavoz del grupo. Asimismo, Klee observó, durante un tiempo, los dibujos de su hijo Felix como fuente de inspiración.

Pero el interés de Cizek no es sólo pasivo, pues desarrollará una nueva docencia del dibujo. Sus teorías se difundirán por otros países europeos, y sobre todo en América, a través de los escritos de sus portavoces, E. Wilson (1921 y 1945), W. Viola (1936), L. Rochowanski (1946) y T. Munro (1956), que incluirán sus palabras con entrevistas personales; pero también un aspecto importante para su difusión son las exposiciones de los dibujos de sus alumnos realizadas fuera de Viena. El ejemplo de Cizek desencadenará la aparición de otras personalidades que se pondrán al frente de nuevas fórmulas para llevar a las aulas primarias una educación artística. Así surge un movimiento que podríamos llamar «Arte en la Escuela» (parafraseando un título común a casi todos estos pedagogos y autores), y podría seguirse además de con las propuestas de F. Cizek a través de profesores como R. Rothe, N. R. Cole, V. Lowenfeld, R. F. Shaw, J. Littlejohns, M. Richardson, R. R. Tomlinson. De los que haciendo una pequeña semblanza podemos reconocer su importancia, que trasciende la educación infantil.

FRANZ CIZEK

Nacido en la ciudad bohemia de Leitmeritz, se traslada a los veinticinco años a Viena para estudiar Bellas Artes. Allí se aloja con una familia con varios niños, que en contacto con el nuevo huésped le pedirán «jugar a pintar», y así descubrirá con ellos la expresión de una libertad que buscaba para su pintura. Su observación se extendió a los *graffiti* de los niños en las calles de Viena y sus dibujos de tiza en el barrio de Florianigasse. Estos dibujos los mostró en su círculo de amigos artistas, que maravi-

llados con su hallazgo le animaron a abrir «lo que apenas le gustaba llamar una escuela, pero para lo cual no tenían otro nombre» (Viola, pág. 6). Cizek buscó interesar a las autoridades pedagógicas para promover el arte libre infantil, pero el Consejo de Escuelas consideró su programa inadecuado. Hasta 1897 no obtendrá el permiso para abrir, aunque de forma privada, su primera clase de Arte Juvenil. Pero su éxito es tal que el Estado le ofrece en 1903 albergarla en la institución oficial de la Kunstgewerbeschule, sin revisar sus programas. Y así continuará hasta 1938. En 1941 la escuela de Cizek continúa a través de Enma Cadbury (Viola, pág. 12); para entonces el profesor vivía pobremente, estaba ciego y mantenía su escuela por idealismo. No obstante, su magisterio se repartía ya por todo el mundo a través de sus alumnos. «La gente, decía Cizek (Viola, pág. 38), está en un gran error pensando que el Arte Infantil es meramente un paso para el arte adulto. Es una cosa en sí misma. El niño en su dibujo aplica leyes válidas para todos los tiempos y todas las gentes.» Un ingrediente importante de su pedagogía, como relatan todos los pedagogos que le visitaron, era su talante tolerante que creaba un clima de igualdad con el alumno altamente estimulante.

Aunque el pensamiento y las palabras de Cizek son ampliamente difundidas por sus conversaciones con otros pedagogos ya nombrados, sus obras autógrafas se reducen a dos, y con sólo aspectos parciales de su docencia. En la primera, *Children's coloured paper work* (1927), recoge la actividad de *collage* y papeles recortados que mantenían sus alumnos como una forma elemental de dibujo. Su interés en estas técnicas, con antecedentes orientales y dieciochescos (las siluetas que popularizó el fisiognomista Lavater se difundieron por toda Europa), parte al contemplarlas a otro profesor vienes, Alfred Roller, según él mismo reconoce (pág. 3). El *collage* y recorte de papel lo desarrolla con sus alumnos como una síntesis de dibujo, pero en las ilustraciones de este portafolio se contempla la imagen más convencional de sus cursos, pues la iconografía folk y cercana a los repertorios de ilustradores de cuentos infantiles no da cuenta de ejercicios más libres que ilustran las obras de sus cronistas. Un ejemplo son las xilografías que muestra Rochowanski, técnica también incentivada por Cizek como favorecedora de una imagen sintética. El segundo título de Cizek, *Das Freie Zeichnen* (1925), es un curso superior como alternativa a la docencia del dibujo al terminar el período infantil.

RICHARD ROTHE



Su actividad como pedagogo infantil ha quedado oculta por su proximidad a Cizek. Pero su figura se prolonga más allá de sus aulas vienesas, pues editó varios títulos que atienden al dibujo infantil. Sus dos primeras obras son métodos prácticos, mientras que las cuatro posteriores son análisis de las producciones de sus alumnos. En la primera (1923), sobre el dibujo con papeles recortados, el influjo de Cizek es evidente en cuanto al procedimiento, pero la novedad plástica de sus soluciones la hace singular. Su segundo título (1925) es un método de di-

bujo, dispuesto en cuatro partes dirigidas al niño, que desarrolla construcciones geométricas claramente derivadas de manuales japoneses como el de Hokusai. De hecho, este interés por Japón lo revela dedicando su obra siguiente (1931) al dibujo de niños japoneses. Ya en sus tres últimos títulos analiza, respectivamente, la figura humana, el paisaje y los árboles en el dibujo infantil.

Rothe estructura sus lecciones sobre teorías psicológicas que clasifica en dos tipos, visuales y constructivas. Y sugiere una instrucción para el dibujo que ejercita no sólo cualidades visuales, sino también táctiles. Concibe, además, la docencia ligada al desarrollo del niño adecuándola a cada nivel.

Este autor es un claro referente de los intereses pedagógicos en España a través de Ángel Ferrant, lo que queda patente con sólo comparar el primer título del vienés sobre los papeles recortados y el juego de plantillas «Arsintes» que nuestro singular escultor proyecta en 1935. La actividad como docente de Ferrant, iniciada en 1918 en la Escuela de Artes y Oficios de Barcelona (donde contactó con otro artista vanguardista, Joaquín Torres García, con sus mismos intereses por el arte infantil), se prolonga en su conexión con la Escuela del Mar (actividad que Josefina Rodríguez relata en *El Arte del niño*, 1958) y ya en Madrid a través de la Asociación Auxiliar del Niño.

VIKTOR LOWENFELD

Es contemplado como un coloso en la pedagogía de la educación artística americana, hasta el punto de que algunos autores hablan de lowenfeldianismo y de la era post-Lowenfeld. Su formación en la Kunstgewerbeschule de Viena junto a Cizek es determinante, aunque lo será aún más el influjo de las teorías visuales y táctiles de Alois Riegl y de Hildebrand. Sus primeras experiencias docentes son en Viena, en una escuela judía para niños ciegos. Su trabajo en este centro atrajo la atención del historiador del arte Ludwig Münz, quien al publicar su libro *Plastische Arbeiten Blinden* (1934) invita a Lowenfeld a escribir un capítulo final y a ilustrarlo con fotografías de las esculturas de sus alumnos ciegos.

En 1938, Lowenfeld logra huir de la violenta persecución nazi y llega a Inglaterra, donde hará traducir y publicar su importante obra *The Nature of Creative Activity* (1939). En 1930, uno de sus tres hermanos se había instalado en los Estados Unidos como profesor para ciegos, y allí acude aceptando una plaza en un conflictivo Hampton Institute (hoy Universidad de Virginia), donde permanece de 1939 a 1946. Después pasará a ser jefe del Art Education en la Pennsylvania State University, cargo que tendrá hasta su muerte en 1960.

Sus experiencias en la docencia del dibujo con tan particulares alumnos le llevan a primar la percepción háptica y kinestésica de la forma, y su relación con la visual. Y analizando las condiciones de la habilidad para dibujar por encima de las «bases físicas», establece los «prerrequisitos para el desarrollo de la capacidad creadora». Sus conclusiones se formalizan en los dos tipos creativos (el visual y el háptico) y sus dos manifestaciones de éstos (el expresionismo y el impresionismo). Con un análisis de los dibujos de sus primeros alumnos ciegos, produce una clasificación de «la repre-

CHILD ART AND FRANZ CIZEK

BY WILLIAM M. FRIED
FOREWORD BY E. R. THOMPSON

VIENTA

UNIVERSITY OF CALIFORNIA, BERKELEY, CALIFORNIA
UNIVERSITY OF CALIFORNIA, BERKELEY, CALIFORNIA
UNIVERSITY OF CALIFORNIA, BERKELEY, CALIFORNIA
UNIVERSITY OF CALIFORNIA, BERKELEY, CALIFORNIA



sentación del espacio háptico y «la autoplástica expresiva de la forma», para comparar el arte de los ciegos y el de los videntes, defendiendo como consecuencia una percepción háptica de la imagen visual. Sus conclusiones son innovadoras y generan una nueva docencia del dibujo que ya nada tiene que ver con las experiencias que las originaron. Su **dibujo táctil** o desligado de la visión tiene relación con el dibujo de memoria que Catterson-Smith proponía realizar con los ojos cerrados. Esta dirección de las investigaciones la han continuado estudios como el de G. Revesz *Psychology and art of the blind* (1950) o el de G. B. Wally *Drawing and painting by the blind in perspective* (1976), editado por el First Museum of Blind Arts and Sciences; y en fechas más recientes J. M. Kennedy con *Drawing & the blind. Picture to Touch* (1993).

Sus dos obras, ya escritas en inglés, *Creative and Mental Growth* (1947) y *Your Child and His Art* (1954), son la puesta en práctica con programación de ejercicios de su filosofía enunciada con la primera.

THE NATURE OF CREATIVE ACTIVITY

Experimental and Descriptive Studies of Creative and Non-Creative Drawing, Painting, and Sculpture by means of the Human Relations of Work Systems and Blind Perception of the Art of Children, Adults and Artists

VIKTOR LÖWENFELD



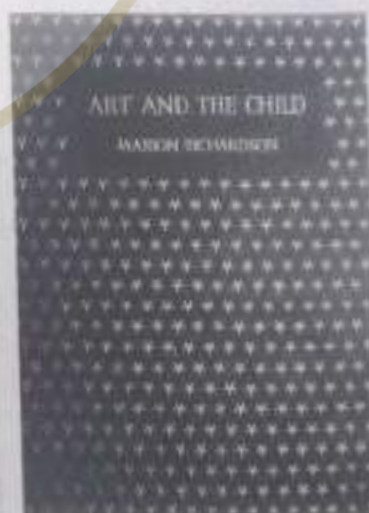
HARCOURT, BRACE AND COMPANY

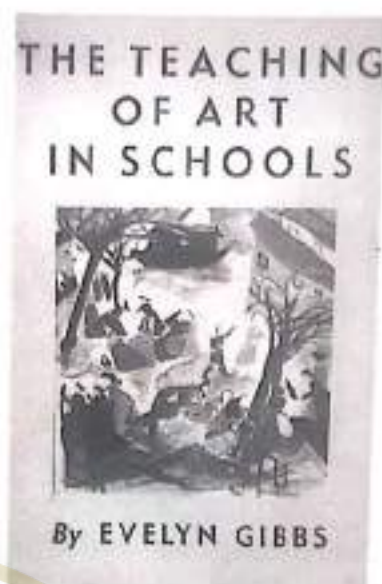
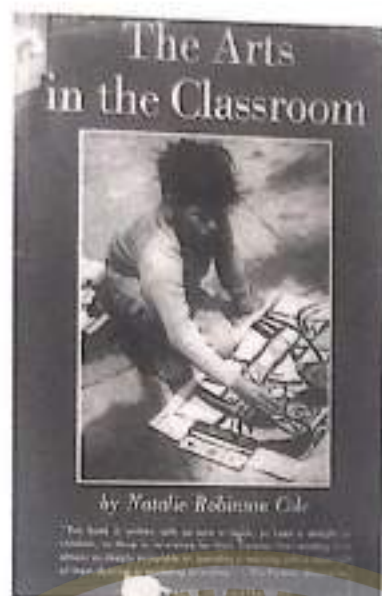
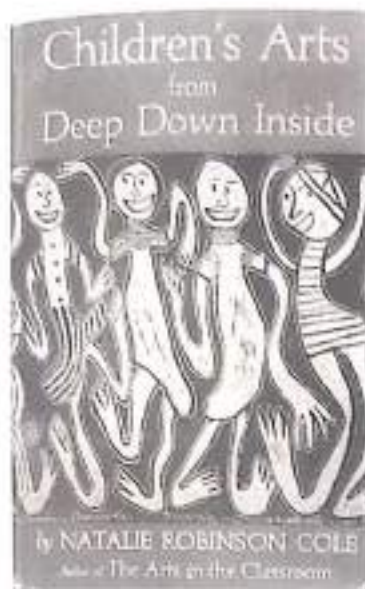
ART IN SCHOOLS

By J. LITTLEJOHNS, B.A., A.R.C.S.



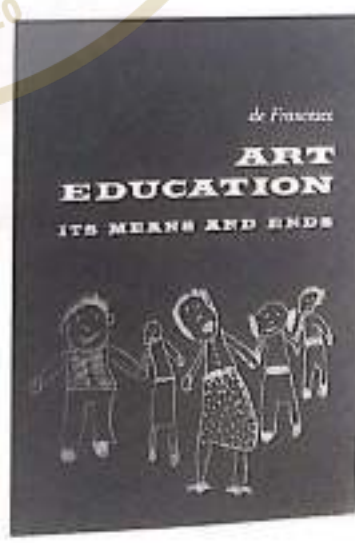
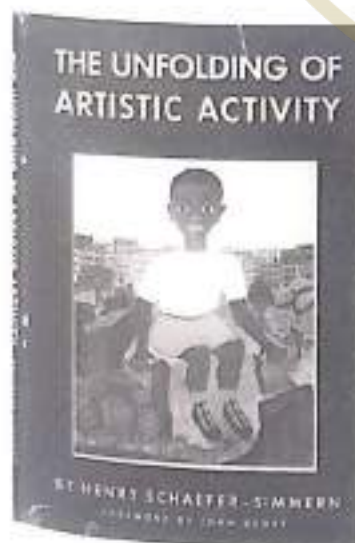
WITH AN INTRODUCTION AND ADDITIONAL NOTES BY R. L. TOTHINGTON, B.A., A.R.C.S. UNIVERSITY OF LONDON PRESS LTD. 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22, 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29, 30, 31, 32, 33, 34, 35, 36, 37, 38, 39, 40, 41, 42, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 55, 56, 57, 58, 59, 60, 61, 62, 63, 64, 65, 66, 67, 68, 69, 70, 71, 72, 73, 74, 75, 76, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 89, 90, 91, 92, 93, 94, 95, 96, 97, 98, 99, 100





En las mismas fechas que Lowenfeld, llega también al exilio americano Henry Schaefer-Simmern, quien expone sus experiencias marginales con deficientes mentales, delincuentes, refugiados y profesionales en su obra *The unfolding of artistic activity* (1948).

No obstante, la educación artística en la escuela americana contaba con experiencias propias a través de personalidades y obras como las de Margaret Mathias (1924, 1929 y 1932), o Belle Boas, quien con sólo su obra *Art in the School* (1924) alcanza seis ediciones; también las hermanas Margaret y Florence Naumburg son imprescindibles para definir la vanguardia americana de este momento pedagógico. Pero una figura singular es la de Natalie Robinson Cole, y que Lowenfeld nombra como el Cizek americano. Su extrovertida personalidad está presente en las dos obras con las que relata sus experiencias y programas: *The Art in the Classroom* (1940) y *Children's Arts from Deep Down Inside* (1966). Aunque también sus conferencias por todos los Estados Unidos contribuyeron a difundir su trabajo con particularidades tan americanas como la estimulación creativa con música de jazz.





RICHARD ROTHE



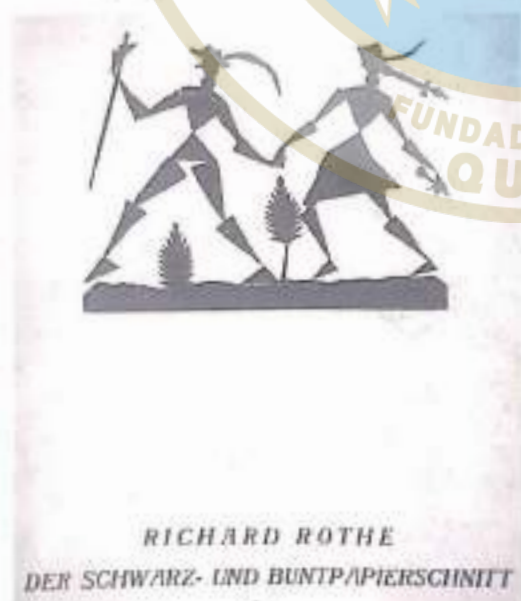
JAPANISCHE
KINDERKUNST

UNSER ZEICHENUNTERRICHT

RUTH FAISON SHAW

Su lugar en esta relación se debe a su creación de un método de dibujo tan heterodoxo como el de «pintar con los dedos», y que aún pervive en nuestras escuelas aunque el nombre de su introductora se haya olvidado. Sus métodos fueron expuestos en conferencias demostrativas en Roma, Niza y París (aquí la Sorbona le dio acogida), antes de implantarse en las escuelas americanas. Fueron varios los manuales que publicó con su método, pues tuvieron gran cobertura editorial gracias a su enorme éxito. El primero de sus títulos, *Finger Painting. A Perfect Medium for Self-Expression* aparece en Nueva York en 1934, cuando ya el método tenía una amplia difusión.

Durante la Primera Guerra Mundial permanece activa en Europa en servicios de apoyo. Y en 1922, a instancias del embajador americano en Italia, pone en marcha una escuela para niños americanos e ingleses en Roma, en el seno de la American Academy. Según relata, comenzó sus experiencias en 1929, tras concluir que «todos los niños desean manchar, ensuciar con las manos es su primer impulso» (pág. 5). Con sus pequeños alumnos en Roma llegó por una feliz idea a su método; y es ella



quien cuenta la anécdota que señala el arranque de sus investigaciones: parte de un pequeño accidente de uno de sus alumnos, a quien envía al aseo para curar su herida con yodo; al investigar su tardanza le encuentra «decorando» las paredes con sus dedos manchados. Sin embargo, su método amplía y sistematiza este primer impulso. «El principio de la pintura a dedos es mover masas de pintura con las manos, dedos, etc., y no dibujar con los dedos» (pág. 14).

La referencia a la publicación de David Katz sobre sus experiencias de las sensaciones táctiles es obligada. Este profesor de Pedagogía y Filosofía en Rostock, se interesa por la Psicología del color (1935) y de la forma (1951). Publica su *Der Aufbau der Tastwelt* (1925), en donde el análisis de los movimientos táctiles se acompaña con el estudio de la interrelación entre los procesos ópticos y kinestésicos en la estructura de la forma. Katz llama la atención de antropólogos como W. Köhler, quien observa la mano como el órgano capaz de responder a las facultades de invención creadora y a su vez destaca la finísima articulación sensoriomotora de ésta como estímulo del cerebro para sus nuevas producciones.

El hallazgo de Shaw es más trascendente que el de una simple técnica, pues sus ancestrales antecedentes implican una actitud del inconsciente que muchos autores se han empeñado en analizar desde puntos de vista psicológicos. En este sentido, es destacable la aportación de Peter J. Napoli *Finger-painting and personality diagnosis* (1946), donde se estudia esta técnica como un método proyectivo para el análisis de la personalidad. Su texto realiza no sólo una tipificación y diagnóstico de una serie de dibujos, sino también la observación del proceso de ejecución. Llega a clasificar once movimientos de la mano que realizan huellas gráficas diferentes. Estas acciones son: manchar, restregar, garabatear, presionar, arrancar, golpear, palmeo, arañar, rasurar, picar y teclear.

Otros pedagogos sin programas tan originales como los anteriores tuvieron gran influencia desde las destacadas posiciones burocráticas que alcanzaron. Tales son los casos de Marion Richardson (London County Council) y R. R. Tomlinson (Royal Drawing Society), aunque también sus programas llegaron a imprimirse. Richardson publicó su ya clásico *Art and the child* (1948), y Tomlinson *Crafts for children* (1935) y





Picture and Pattern making for children (1950), con gran difusión a través de la poderosa editorial Studio.

Los nombres que hasta ahora hemos citado por su enorme repercusión no deben hacer olvidar otros menores o más locales que, aunque no desarrollaron una labor práctica tan señalada, publicaron obras que pretendían la «reconciliación» de varias pedagogías del dibujo.

Walter Sargent y Elizabet E. Miller con *How Children Learn to Draw* (1916) analizan e instrumentalizan el difícil paso hacia el realismo visual con significativas series de dibujos infantiles.

L. Artus-Perrelet con su obra *Le Dessin au service de l'éducation* (1930), amparada significativamente por l'Institut J. J. Rousseau, trata de concertar los dos tipos de enseñanza primaria del dibujo. Y con este objetivo intenta una cierta conciliación de las ideas de Pestalozzi y Froebel con el nuevo dibujo libre. La obra se traduce al español con prólogo de Víctor Masriera y Vila.

En España, es precisamente este último una personalidad de indudable influjo. Su figura omnipresente tuvo gran participación en la docencia oficial del dibujo. Fue pensionado para ampliar estudios de la enseñanza del dibujo en Francia y Bélgica; y a su regreso recibe el encargo oficial de un curso para formar maestros pri-



Finger Painting
As a Hobby



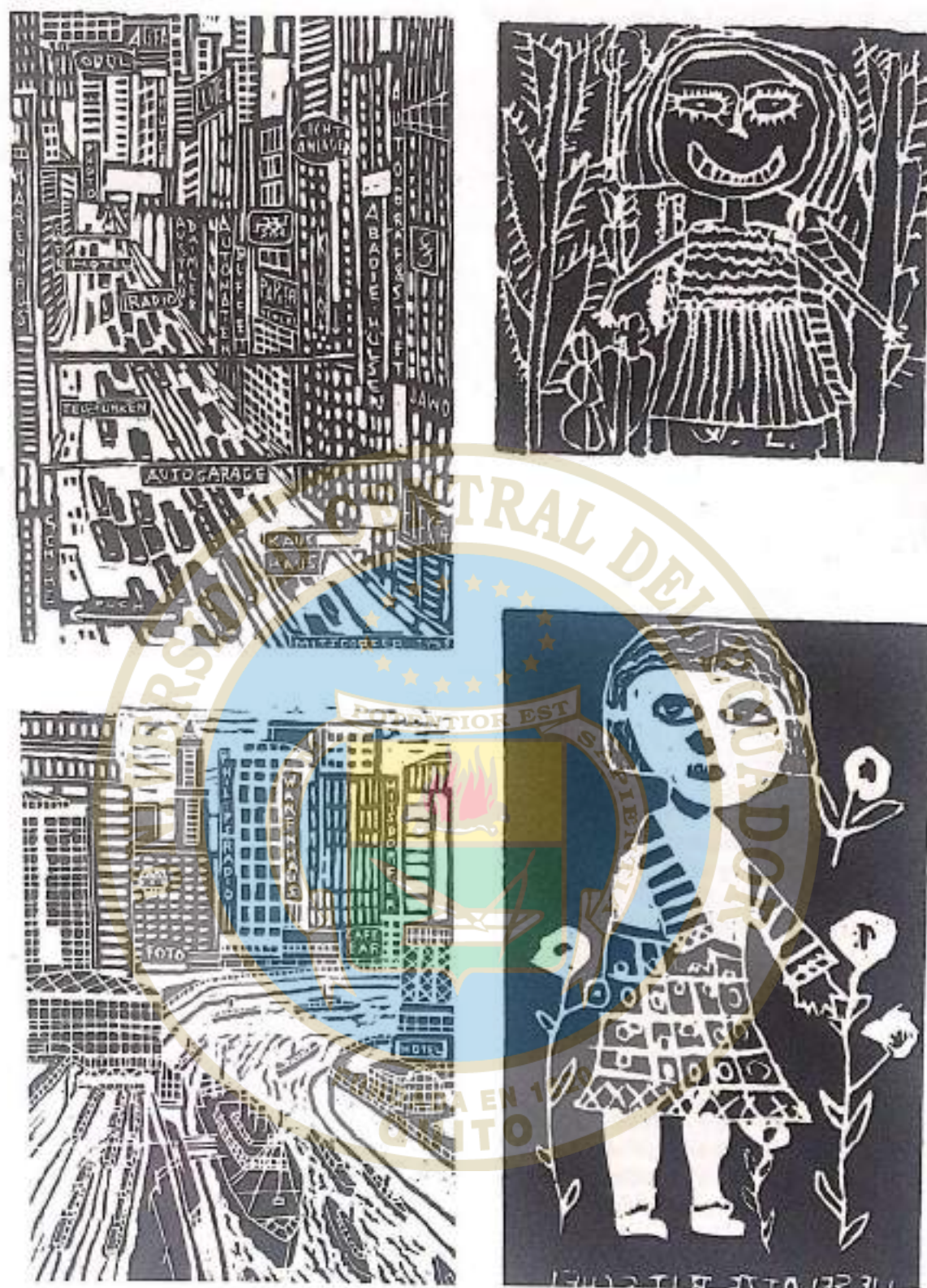
marios y otro para profesores especializados de dibujo, siendo nombrado en 1913 director de esta clase de enseñanza junto con su esposa y colaboradora Ramona Vidiella. Es de destacar también una activa participación en una revista mensual especializada, el *Boletín de la Asociación de Profesores Titulares de Dibujo*, que comienza a editarse en Madrid en marzo de 1934. A esta intensa actividad, muchas veces burocrática, que

también se proyecta a Hispanoamérica (en 1906 es nombrado en Buenos Aires director de unos cursos de dibujo inaugurados por el Consejo Nacional de Educación), hay que sumar sus numerosas publicaciones sobre la pedagogía del dibujo en la escuela, que como la de Artus-Perrelet es una síntesis entre las tradicionales y geométricas del siglo XIX y las vanguardistas valoraciones del dibujo libre de comienzos del XX.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Dibujo infantil: pedagogía

- BOAS, Belle, *Art in the School*, 1924.
 CIZEK, FRANZ, *Children's coloured paper work*, 1927.
 COLE, Natalie Robinson, *The Art in the Classroom*, 1940.
 — *Children's Arts from Deep Down Inside*, 1966.
 GASCON, LORENZO, *Cómo se enseña el dibujo y las Bellas Artes en la Escuela*, h. 1927.
 GIBBS, Evelyn, *The teaching of art in schools*, 1941.
 LICHTWARK, Alfred, *Die Kunst in der Schule*, 1887.
 LITTLEJOHNS, J., *Art in Schools*, 1928.
 LOWENFELD, Viktor, *The Nature of Creative Activity*, 1939.
 — *Creative and Mental Growth*, 1947.
 — *Your Child and His Art*, 1954.
 MASRIERA, VÍCTOR, *Manual de pedagogía del Dibujo*, 1917.
 — *El dibujo en la escuela*, 1922.
 — *Cómo se enseña el dibujo*, 1923.
 — *El arte del croquis*, 1924.
 — *El dibujo para todos*, h. 1920.
 — *Método pedagógico de dibujo*, s. a.
 MATHIAS, M., *Beginnings of art in the public schools*, 1924.
 — *Art in the elementary school*, 1929.
 — *The Teaching of art*, 1932.
 MUNRO, THOMAS, *Art Education. Its Philosophy and Psychology*, 1956.
 ROCHOWANSKI, L. W., *Der Formwille der Zeit in der angewandten Kunst*, 1922.
 — *30 Jahre Jugend Kunst*, 1928.
 — *Die Wiener Jugendkunst. Franz Cizek und Seine Pflegestätte*, 1946.
 RODRÍGUEZ, Josefina, *El arte del niño*, 1958.
 ROTHIE, Richard, *Der Schwarz- und Buntpapierschnitt*, 1923.
 — *Methodisches Skizzenbuch für den Zeichenunterricht*, 1925.
 — *Japanische Kinderkunst und unser Zeichenunterricht*, 1926.
 — *Die Menschliche Figur in Zeichenunterricht*, 1931.
 — *Die Landschaft in Zeichenunterricht*, 1932.
 — *Der Baum in Zeichenunterricht*, 1933.
 SCHAEFER-SIMMERN, Henry, *The unfolding of artistic activity*, 1950.
 SHAW, Ruth Faison, *Finger Painting. A Perfect Medium for Self-Expression*, 1934.
 — *Finger painting and how to do it*, h. 1942.
 THACH, Stephen, *Finger Painting as a hobby*, 1937.
 TOMLINSON, R. R., *Picture making by children*, 1934.
 — *Crafts for children*, 1935.
 — *Children as Artist*, 1944.
 VIOLA, Wilhelm, *Child Art and Franz Cizek*, 1936.
 — *Child Art*, 1944.
 WILSON, Francesca, *A Class at Professor Cizek's*, 1921.



L. W. Rochowanski, *Die Wiener Jugendkunst*, 1946.



F. Cizek, *Children's coloured paper work*, 1927.

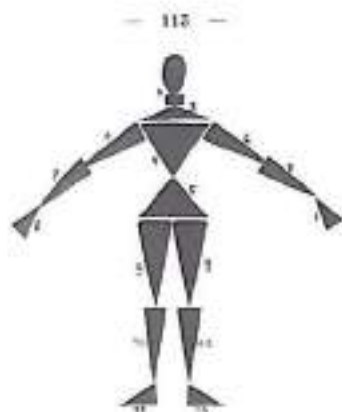


Abb. 37. Der Aufbau des menschlichen Körpers aus Geometrien. Über die Entstehung dieser Figur vgl. „Die Kunst“ Jahrgang 1925/26: Schwarz- und Weißfiguren, die Tugendfiguren auf Grund einer Einteilung. Diese Figuren können nach dem Schema der Aufsteigenden mit verschiedenen Überlappungen so verändert und ausgebaut werden. Man macht ganz die „Körper“ aus „Geometrien“ aus.

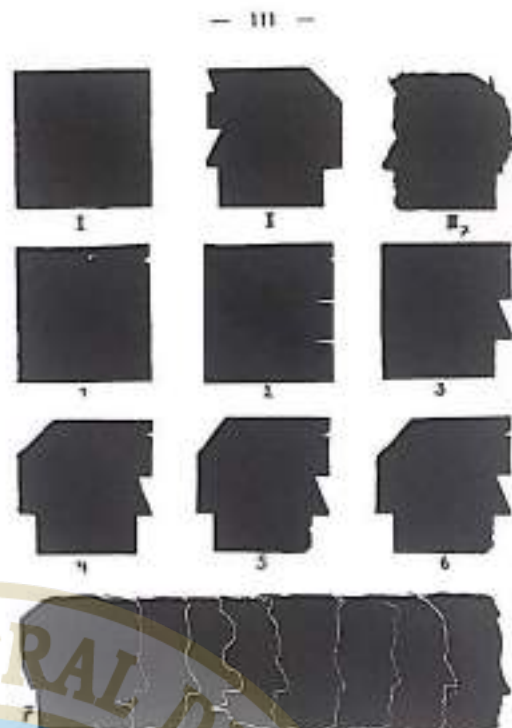


Abb. 38. Aufbau des menschlichen Körpers aus Geometrien. Darstellung.

Abb. 39. Überführung des Körpers in eine geometrische Form (Schema der Stadt).

Abb. 42. Strenge Figuren aus geometrischen Zellformen zusammengefasst.



Abb. 40. Figuren in Bewegung, nach entsprechenden Teilen gleichzeitig geometrischer Zellformen errichtet.



Abb. 41. Strenge Figuren aus geometrischen Zellformen zusammengefasst.

R. Rothe, *Der Schwarz- und Buntpaperschnitt*, 1923.



R. Rothe, *Der Schwarz- und Buntpapierschnitt*, 1923.

ABSTRACT DESIGNS



CHILDREN'S PAINTINGS CHILDREN'S PAINTINGS



R. F. Shaw, *Finger painting and how to do it*, h. 1942.

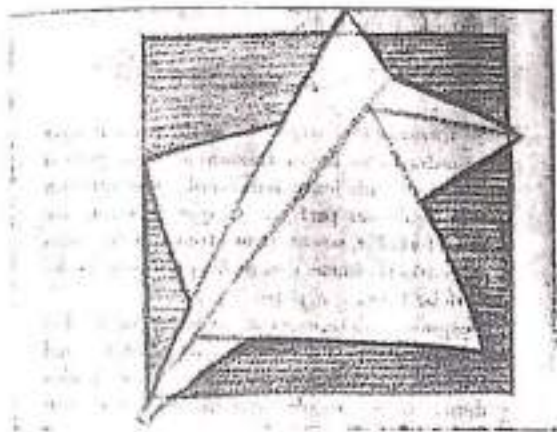


FIGURA 32.

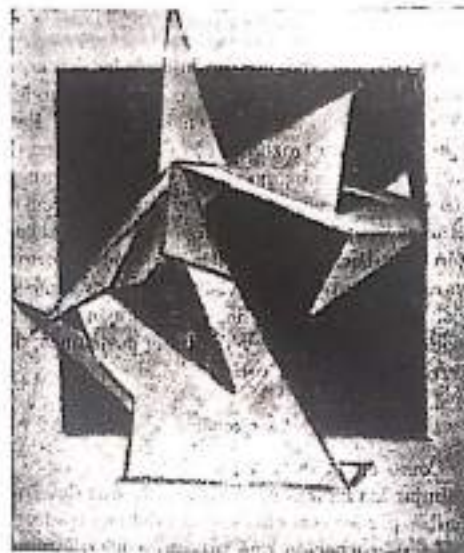


FIGURA 33.



FIGURA 35.



FIGURA 34.



FIGURA 37.



FIGURA 38.

V. Masiera, *El dibujo para todos*, h. 1920.

METHODISCHES SKIZZENBUCH

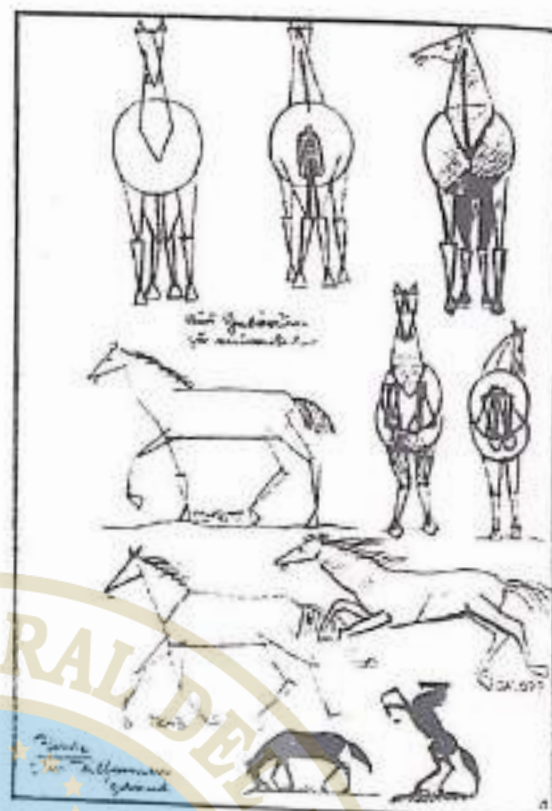
FÜR DEN
ZEICHENUNTERRICHT

I. TEIL
FRÜHLING

VON
RICHARD ROTHE



WIEN - LIPZIG - NEW YORK
DEUTSCHER VERLAG FÜR JUGEND UND VOLK
DES N. D. H.



R. Rothe, *Methodisches Skizzenbuch*, 1925.

DRAWING GAMES

FOR
LITTLE BOYS AND GIRLS
MIDDLE SIZE BOYS AND GIRLS
AND
BIG BOYS AND GIRLS

by
CELIA BERNSTEIN
SPECIAL TEACHER OF DRAWING
NEW YORK CITY PUBLIC SCHOOLS



The GODLOVE COMPANY, PUBLISHERS
242 LAFAYETTE ST. — NEW YORK, N.Y.



C. Bernstein, *Drawing Games*, 1931.

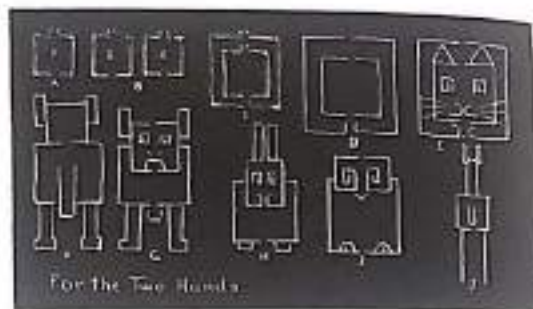
THE A B C of DRAWING

An Elementary Course
In Free-Hand Drawing

BY
D. R. AUGSBURG
SAN FRANCISCO STATE TEACHERS' COLLEGE



AUGSBURG DRAWING COMPANY
MORRISTOWN, TENNESSEE

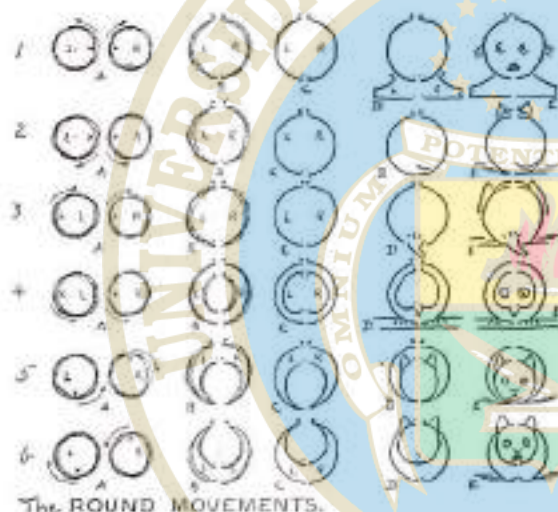


For the Two Hands.

Fig. 8.
All of these two-hand positions and drawings are based on the principle.



Fig. 9.
Placed near left margin.



The ROUND MOVEMENTS.

Fig. 10.
The horizontal line with upward or downward in two-hand drawing.



Fig. 11.
A single method of representing a bird front view and back view, and a
method in expression for the single hand or for two hands.

D. R. Augsburg, *The ABC of Drawing*, 1923.

El dibujo de figura

Al comenzar este último apartado habría que aclarar que los manuales sobre el dibujo de figura relacionados a continuación son en realidad una especialización de las anatomías artísticas, y que su objetivo no es en esencia el aprendizaje del dibujo, sino que aportan los conocimientos para la construcción de la figura como soporte de ideas plásticas. La advertencia se hace necesaria, pues no habría que confundir el uso que la figura tiene en las primeras cartillas originadas en las academias del Renacimiento con el que tiene en una anatomía artística. En la cartillas, el modelo humano era el pretexto para adoctrinar el gesto gráfico de la mano del alumno. Entonces, eran en sentido estricto métodos para aprender a dibujar, donde las leves inflexiones de los contornos de un ojo, la complejidad de una oreja o las significativas comisuras de una boca se consideraban los mejores modelos para depurar la percepción y conseguir aunar lo que el principiante sabe ver y lo que su mano consigue delinear. El adiestramiento progresivo conseguido con la copia de aquellos grabados buscaba en primer lugar ese ajuste entre visión y sensibilidad gráfica; y como segunda meta, a largo plazo, se instruía en la forma de los elementos de la figura; pero un tercer objetivo de educar el gusto se conseguía si los modelos que se imitaban eran, realizados o extraídos, de excelentes autores.

Así pues, la analogía o correspondencia de las cartillas o métodos de aprendizaje del dibujo académico habría que buscarla sobre el grupo de manuales heterodoxos de los apartados anteriores. En cambio, las anatomías pictóricas forman parte de una instrucción más general de «las teorías artísticas de la figura humana», de la que también son parte otros dos grupos bibliográficos netamente separados del de las anatomías: los tratados de proporción y las fisionomías. La teoría que se transmite en estos manuales de figura tiene una fuerte componente del estilo del autor, y actúa en el alumno en el momento más vulnerable, el del aprendizaje, creando una autoridad a la que tardará tiempo en desobedecer. Esta circunstancia de «anatomías de estilo» la crea la personalidad del dibujo del autor, además de la transmisión de su canon (bien sea de forma explícita o implícita), y es constatable a través de toda la historia. Algunos excelentes ejemplos en el período reciente que relatamos son las de W. Rimmer (1877), S. Lipinsky (1931) o B. Hogarth (1958).

Las anatomías artísticas comenzaron en el siglo XVI identificadas con las anatomías médicas, teniendo una separación convencional durante el XVII y el XVIII, que casi únicamente afectó al título; pero sufren en el período del XIX al XX, que abarca este texto, unas sucesivas especializaciones hasta distanciarlas extraordinariamente de sus orígenes. La única historia monográfica de esta bibliografía la firman M. Duval y É. Cuyer, *Histoire de l'Anatomie plastique* (1898), y deja fuera de su relato el momento más activo y especializado de estos manuales, pues estos autores se imponen no analizar a sus con-

INTRODUCTION
TO THE STUDY OF THE
A N A T O M Y
OF THE
HUMAN BODY;
PRACTICALLY EXHIBITED
FOR THE USE OF
PRACTICE, PHYSICIANS, AND STUDENTS IN GENERAL;
TRANSLATED FROM THE GERMAN
OF
JOHN HENRY LAVATER;
AND ILLUSTRATED BY
THIRTY-SEVEN LITHOGRAPHIC PLATES.

"The description and illustrations, with directions and Notes from a
Student's Point of View."

LONDON:
PRINTED FOR E. ACKLAND, 101, STRAND.
1821.



ELEMENTI
DI
ANATOMIA ESTERNA

In Archi e nell' anatomia esterne, e in quelle anatomiche
che per loro conseguenza, Gio. Battista de Lanza.

FIRENZE
PIRELLA GALLI E COMP.
1813

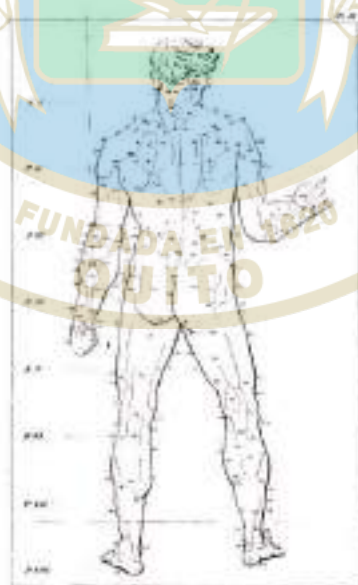
temporáneos, por lo que el último título incluido es el de A. L. J. Fau (1845). Otros intentos parciales están incluidos en historias de las anatomías médicas, como la de L. Choulant *Geschichte und Bibliographie der Anatomischen Abbildung* (1852), con adiciones posteriores de M. Frank *History and bibliography of Anatomic Illustration* (1920).

Si en los otros apartados el criterio seguido para hacer factible un relato resumido era seleccionar los manuales más importantes o que encabezaran una tendencia, esta opción no sería rigurosa para las anatomías. La razón es que pocas son las que

de Lavater
ANATOMIE
DES
FORMES EXTERIEURES
DU CORPS HUMAIN,
ou
DES PROPORTIONS, DE LA VIGNEUR, ET DE LA COMPLEXION;
PAR, P.-M. GERDE,
PROFESSEUR D'ANATOMIE, DE PHYSIQUE ET DE MÉDECINE,
AU JURY MÉDICAL DE PARIS;
DOCTEUR EN MÉDECINE DE LA FACULTÉ,
MÉDECIN DE LA CHLORIQUE, SOCIÉTÉ ANATOMIQUE.

L'ANATOMIE, comme on le voit, n'est pas
seulement une science de la structure
du corps, et de la forme des parties
du corps, mais elle est aussi une science
de la vie, et de la santé, et de la
maladie, et de la mort, et de la
résurrection, et de la vie éternelle.
C'est pourquoi, dans ce livre, nous
avons voulu donner une idée de la
physiologie, et de la pathologie, et
de la médecine, et de la chirurgie, et
de la pharmacologie, et de la toxicologie,
et de la législation, et de la morale, et
de la religion, et de la philosophie, et
de la science, et de l'art, et de la
vie, et de la mort, et de la résurrection,
et de la vie éternelle.

PARIS,
CHEZ DÉCET JEUNE, LIBRAIRE,
RUE DE LA HARPE, N° 4.
BRUXELLES,
AT DÉPOT DE LA BIBLIOTHÈQUE ROYALE.
(1820).



PLANCHES ANATOMIQUES
DES
JEUNES GENS
ou
DES PROPORTIONS, DE LA VIGNEUR, ET DE LA COMPLEXION;
DE LA CHLORIQUE, DE LA MÉDECINE, DE LA CHIRURGIE,
ET DE LA SCULPTURE;
PAR, P.-M. GERDE,
PROFESSEUR D'ANATOMIE, DE PHYSIQUE ET DE MÉDECINE,
AU JURY MÉDICAL DE PARIS;
DOCTEUR EN MÉDECINE DE LA FACULTÉ,
MÉDECIN DE LA CHLORIQUE, SOCIÉTÉ ANATOMIQUE.
PAR, W. CHATELAIN.
Rue de la Harpe, N° 4, à Paris, et chez les Libraires de la Capitale.
Rue de la Harpe, N° 4, à Paris, et chez les Libraires de la Capitale.
Rue de la Harpe, N° 4, à Paris, et chez les Libraires de la Capitale.

A PARIS,
CHEZ C. L. F. PANGLOSS, ÉDITEUR,
RUE DE LA HARPE, N° 4.
(1820).

ANATOMIE ARTISTIQUE DU CORPS HUMAIN

PAR
LE D^r PAUL
DEBIEVE
PAR
EDOUARD CUYER
CINQUIÈME ÉDITION



PARIS
EDOUARD CUYER, 2, RUE SAILLARD, 11, 1112
PARIS, 11, 1112, 11, 1112, 11, 1112

ANATOMIE PLASTIQUE

PAR
EDOUARD CUYER
PROFESSEUR D'ANATOMIE

Avec 146 figures dans le texte

PARIS
OCTAVE DOIN ET FILS, ÉDITEURS
11, PLACE DE L'OPÉRA, 11
1112

ELEMENTS OF ANATOMY;
FOR THE USE OF STUDENTS
IN THE
FINE ARTS.

JAMES BIRCH SHARPE

RECTOR OF THE ARTS SCHOOL OF DUBLIN, AND LECTURER IN THE
SCHOOL OF ANATOMY, 1112



LONDON
PRINTED FOR E. HUNTER
(SUCCESSOR TO W. HUNTER)
25, IN, AT, 1112, 1112, 1112

nuados por el uso en las aulas. Por ello, es obsesión general en casi todos los autores reunir los conocimientos anatómicos necesarios al dibujante desde el nuevo texto, por modesto que éste fuera, y así hacer innecesaria la consulta de los anteriores. Sin embargo, teniendo una perspectiva simultánea de todos ellos, privilegio que permite mi colección, se podría asegurar que es un objetivo jamás alcanzado por ninguno.

Como todos los autores, también O. Schlemmer persigue esta compilación al redactar su curso para la Bauhaus *Die Lehre von Menschen* (1928-1929); el cual no pensaba publicar, pero se edita en 1969, simultáneamente en alemán (*Der Mensch*) e inglés (*Man*). El cree necesario justificar su curso en un contexto en que el cuerpo humano tenía tanta carga peyorativa a sus espaldas, argumento que es imprescindible conocer para comprender la supervivencia de esta bibliografía en tales momentos de

THE
STUDENTS MANUAL
OF
ARTISTIC ANATOMY,

THIRTY-FIVE PLATES OF THE DORSAL AND
VENTRAL SURFACES OF THE HUMAN FIGURE,

A DESCRIPTION OF THE ORIGIN, DIRECTION, AND
USE OF THE MUSCLES.

BY
WILLIAM J. HUCKLEY,
PROFESSOR OF THE ARTS SCHOOL OF DUBLIN, 1112



LONDON:
BAILLIÈRE, TINDALL, AND COX,
11, KING WILLIAM STREET, STAMPS
1112

THE HUMAN FIGURE:
ITS BEAUTIES AND DEFECTS.

FUNDADA EN 1620
QUITO
BY
ERNEST HUCKLEY,
PROFESSOR OF THE ARTS SCHOOL OF DUBLIN, 1112

BY
WILLIAM ANDERSON,
PROFESSOR OF THE ARTS SCHOOL OF DUBLIN, 1112

APPENDIX: TRANSLATIONS, ETC., BY THE AUTHOR.

WITH 27 ILLUSTRATIONS BY J. H. H. H.

LONDON:
H. GUYE & CO.,
11, KING STREET, COVENT GARDEN, W.C.
1112

ANATOMY IN ART:

A PRACTICAL TEXT BOOK

FOR THE STUDENT IN THE STUDY OF THE HUMAN FIGURE,

BY
J. H. H. H.,
A DESCRIPTION AND ANALYSIS

OF THE
ART OF MODELLING,

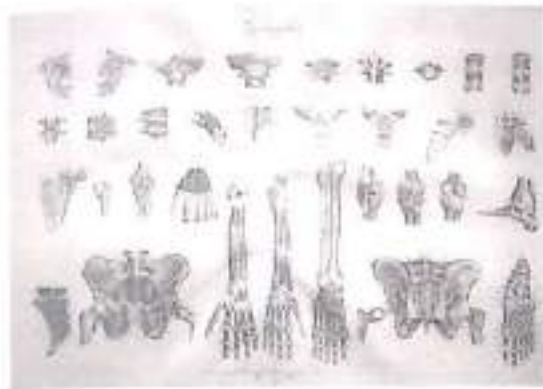
ON THE LAWS OF PROPORTION AS APPLIED TO
THE HUMAN FIGURE.

BY
JONATHAN SCOTT HARTLEY,

NATIONAL ANATOMICAL MUSEUM OF THE UNIVERSITY OF DUBLIN, 1112

FULLY ILLUSTRATED.

NEW YORK:
PUBLISHED BY H. GUYE & CO., 11, KING STREET, 1112



euforia no figurativa. Y en 1925 escribía en su diario, incluido parcialmente en la edición del curso:

El dibujo del desnudo ha caído en desuso entre los modernos. El odio al academismo se suma claramente a ello, como era de esperar, ahora cuando el arte en boga pretende con la disolución de la forma, la deformación, el antinaturalismo. ¿Así que qué buscamos hoy en el desnudo? Aprender a dibujar por lo menos —el dibujo del desnudo lo logra, eso es indudable. Esto se puede aprender inicialmente en la naturaleza inanimada y en las cosas de la vida cotidiana. No se necesita del desnudo para que el estudiante experimente después una forma y la reproduzca. Ni la manera de reproducción, la habilidad para dibujar, en este o aquel estilo.

El estudiante debe ser maestro en todo esto antes de enfrentarse al desnudo. Entiendo el desnudo como, por así decirlo, lo mejor de la naturaleza, la más bella articulación y organización, como un edificio de carne, músculos y huesos. La más grande variedad de actitudes son posibles, lo deseaba para el más objetivo (pág. 41).

Este espíritu de tolerancia y búsqueda sin límites, haciendo convivir las más variadas actitudes e intereses, es lo que define como auténticamente modernos a estos pioneros; y es por esta lograda integración por lo que podemos considerar singular la anatomía artística de Schlemmer.

De hecho, tiene la voluntad de escalonarse en la «línea sucesoria» de sus precedentes, pues se organiza como las históricas y las más contemporáneas. Incluye, como es tradicional, una anatomía fundamentalmente externa (aunque con la osteología y la miología también incluye otros sistemas, como el vascular y el nervioso), pero también atiende aspectos contemporáneos (fisiología del movimiento, el hombre en el espacio, y aspectos antropológicos, filosóficos y psicológicos).

Esta síntesis o recopilación contemporánea y que, de hecho, cumplen casi todas las anatomías artísticas, podría servirnos de pretexto o guía para seguir una vía de antecedentes temáticos (anatomía externa, fisiología del movimiento, antropología) e ilustrativos (expresión gráfica, iconos, «línea clara»). Como bibliografía accesible recomienda las obras de A. Froenp (1880), F. Schider (1902), K. Bardeleben (1918), M. Duval (1922) (en su traducción alemana) y G. Buschan (1923).





La identificación en origen de las anatomías médicas y las artísticas tiene una razón de ser evidente, pues la colaboración entre médicos anatomistas y artistas fue muy estrecha. Los primeros proyectaban y ejecutaban las preparaciones anatómicas que después dibujaban los pintores. Pocas veces el autor de las disecciones y quien las representaba coincidían en una sola persona, como ocurrió con Leonardo;

muchos de estos tandems que ejemplifican estos comienzos han pasado a la historia como coautores. Son sus mejores ejemplos los de: Vesalio-Calcar, Vidus Vidi-Cellini, Bidloo-Lairesse, o la colaboración no terminada entre Colombo y Miguel Ángel. Y así se generaron los primeros iconos anatómicos que durante los siglos XVI y XVII van a utilizar indistintamente médicos y artistas. La única diferencia aparente entre ambas series de manuales van a ser las especificaciones que se colocan en sus títulos, declarando que van dirigidas para uso de unos u otros destinatarios, pero su contenido permanece en principio indiferenciado. Sin embargo, el siglo XVIII va a ir, tímidamente, desechando conocimientos no tan necesarios al artista, como la musculatura profunda u otros sistemas ocultos del cuerpo. Sin embargo, la estructura ósea nunca será excluida, pues se la considera el refugio de la proporción.

Pero el siglo XIX consigue esencializar los conocimientos anatómicos necesarios para el artista, configurando una «anatomía externa» como sinónimo de «anatomía pictórica» o «anatomía plástica». Las primeras que ostentan desde el título el calificativo de «externa» son las de L. Uguccioni (1813), P. N. Gerdy (1829), A. Pèquignot (1845), J. Fau (1845), A. Gamba (1862) o K. Langer (1884).

La nueva anatomía externa pretende reconstruir la metodología con la que el artista aprendía en tiempos anteriores a las disecciones anatómicas. Es la forma en la que supuestamente la estudiaron los artistas griegos, entregados a la contemplación del cuerpo de los gimnastas en la palestra. Éste es el tema principal de M. Jerace en *La ginnastica e l'Arte Greca* (1899).

En este sentido, el título de Uguccioni no pasa de ser una intención, quedándose en el nivel de simplificación de conocimientos que ya otras obras habían conseguido. Sin embargo, la auténticamente renovadora es la de Gerdy.



FUNDADA EN 1620
QUINTO



LA FEMME

Table 10: PNL3, BBA001706



TABLE
CONTENTS
OF PARTS 2101 OF PLAN ET 4000011

LA FIGURE HUMAINE

In: *Business Press* 115, 1978

1. **Explain** the following:
 a. **Why** is the **food** **chain** **important** **in** **the** **ecosystem**?
 b. **How** **does** **the** **food** **chain** **change** **with** **time** **and** **space**?
 c. **What** **are** **the** **effects** **of** **human** **activities** **on** **the** **food** **chain**?
 d. **How** **can** **we** **protect** **the** **food** **chain** **from** **human** **activities**?
 e. **What** **are** **the** **consequences** **of** **the** **breakdown** **of** **the** **food** **chain**?
 f. **How** **can** **we** **restore** **the** **food** **chain** **if** **it** **is** **broken**?
 g. **What** **are** **the** **roles** **of** **producers** **and** **consumers** **in** **the** **food** **chain**?
 h. **How** **does** **the** **food** **chain** **change** **with** **time** **and** **space**?
 i. **What** **are** **the** **effects** **of** **human** **activities** **on** **the** **food** **chain**?
 j. **How** **can** **we** **protect** **the** **food** **chain** **from** **human** **activities**?
 k. **What** **are** **the** **consequences** **of** **the** **breakdown** **of** **the** **food** **chain**?
 l. **How** **can** **we** **restore** **the** **food** **chain** **if** **it** **is** **broken**?
 m. **What** **are** **the** **roles** **of** **producers** **and** **consumers** **in** **the** **food** **chain**?
 n. **How** **does** **the** **food** **chain** **change** **with** **time** **and** **space**?
 o. **What** **are** **the** **effects** **of** **human** **activities** **on** **the** **food** **chain**?
 p. **How** **can** **we** **protect** **the** **food** **chain** **from** **human** **activities**?
 q. **What** **are** **the** **consequences** **of** **the** **breakdown** **of** **the** **food** **chain**?
 r. **How** **can** **we** **restore** **the** **food** **chain** **if** **it** **is** **broken**?
 s. **What** **are** **the** **roles** **of** **producers** **and** **consumers** **in** **the** **food** **chain**?
 t. **How** **does** **the** **food** **chain** **change** **with** **time** **and** **space**?
 u. **What** **are** **the** **effects** **of** **human** **activities** **on** **the** **food** **chain**?
 v. **How** **can** **we** **protect** **the** **food** **chain** **from** **human** **activities**?
 w. **What** **are** **the** **consequences** **of** **the** **breakdown** **of** **the** **food** **chain**?
 x. **How** **can** **we** **restore** **the** **food** **chain** **if** **it** **is** **broken**?
 y. **What** **are** **the** **roles** **of** **producers** **and** **consumers** **in** **the** **food** **chain**?
 z. **How** **does** **the** **food** **chain** **change** **with** **time** **and** **space**?
 aa. **What** **are** **the** **effects** **of** **human** **activities** **on** **the** **food** **chain**?
 ab. **How** **can** **we** **protect** **the** **food** **chain** **from** **human** **activities**?
 ac. **What** **are** **the** **consequences** **of** **the** **breakdown** **of** **the** **food** **chain**?
 ad. **How** **can** **we** **restore** **the** **food** **chain** **if** **it** **is** **broken**?
 ae. **What** **are** **the** **roles** **of** **producers** **and** **consumers** **in** **the** **food** **chain**?
 af. **How** **does** **the** **food** **chain** **change** **with** **time** **and** **space**?
 ag. **What** **are** **the** **effects** **of** **human** **activities** **on** **the** **food** **chain**?
 ah. **How** **can** **we** **protect** **the** **food** **chain** **from** **human** **activities**?
 ai. **What** **are** **the** **consequences** **of** **the** **breakdown** **of** **the** **food** **chain**?
 aj. **How** **can** **we** **restore** **the** **food** **chain** **if** **it** **is** **broken**?
 ak. **What** **are** **the** **roles** **of** **producers** **and** **consumers** **in** **the** **food** **chain**?
 al. **How** **does** **the** **food** **chain** **change** **with** **time** **and** **space**?
 am. **What** **are** **the** **effects** **of** **human** **activities** **on** **the** **food** **chain**?
 an. **How** **can** **we** **protect** **the** **food** **chain** **from** **human** **activities**?
 ao. **What** **are** **the** **consequences** **of** **the** **breakdown** **of** **the** **food** **chain**?
 ap. **How** **can** **we** **restore** **the** **food** **chain** **if** **it** **is** **broken**?
 aq. **What** **are** **the** **roles** **of** **producers** **and** **consumers** **in** **the** **food** **chain**?
 ar. **How** **does** **the** **food** **chain** **change** **with** **time** **and** **space**?
 as. **What** **are** **the** **effects** **of** **human** **activities** **on** **the** **food** **chain**?
 at. **How** **can** **we** **protect** **the** **food** **chain** **from** **human** **activities**?
 au. **What** **are** **the** **consequences** **of** **the** **breakdown** **of** **the** **food** **chain**?
 av. **How** **can** **we** **restore** **the** **food** **chain** **if** **it** **is** **broken**?
 aw. **What** **are** **the** **roles** **of** **producers** **and** **consumers** **in** **the** **food** **chain**?
 ax. **How**

ATTITUDES ET MOUVEMENTS

LE P. PAUL RICHEN



PARIS
APPROXIMATELY 1938
PLOS. NUMBER 10 11. (REPRODUCTION OF THE
N. 10. 11. 12. 13. 14. 15. 16. 17. 18. 19. 20. 21. 22. 23. 24. 25. 26. 27. 28. 29. 30. 31. 32. 33. 34. 35. 36. 37. 38. 39. 40. 41. 42. 43. 44. 45. 46. 47. 48. 49. 50. 51. 52. 53. 54. 55. 56. 57. 58. 59. 60. 61. 62. 63. 64. 65. 66. 67. 68. 69. 70. 71. 72. 73. 74. 75. 76. 77. 78. 79. 80. 81. 82. 83. 84. 85. 86. 87. 88. 89. 90. 91. 92. 93. 94. 95. 96. 97. 98. 99. 100. 101. 102. 103. 104. 105. 106. 107. 108. 109. 110. 111. 112. 113. 114. 115. 116. 117. 118. 119. 120. 121. 122. 123. 124. 125. 126. 127. 128. 129. 130. 131. 132. 133. 134. 135. 136. 137. 138. 139. 140. 141. 142. 143. 144. 145. 146. 147. 148. 149. 150. 151. 152. 153. 154. 155. 156. 157. 158. 159. 160. 161. 162. 163. 164. 165. 166. 167. 168. 169. 170. 171. 172. 173. 174. 175. 176. 177. 178. 179. 180. 181. 182. 183. 184. 185. 186. 187. 188. 189. 190. 191. 192. 193. 194. 195. 196. 197. 198. 199. 200. 201. 202. 203. 204. 205. 206. 207. 208. 209. 210. 211. 212. 213. 214. 215. 216. 217. 218. 219. 220. 221. 222. 223. 224. 225. 226. 227. 228. 229. 230. 231. 232. 233. 234. 235. 236. 237. 238. 239. 240. 241. 242. 243. 244. 245. 246. 247. 248. 249. 250. 251. 252. 253. 254. 255. 256. 257. 258. 259. 260. 261. 262. 263. 264. 265. 266. 267. 268. 269. 270. 271. 272. 273. 274. 275. 276. 277. 278. 279. 280. 281. 282. 283. 284. 285. 286. 287. 288. 289. 290. 291. 292. 293. 294. 295. 296. 297. 298. 299. 300. 301. 302. 303. 304. 305. 306. 307. 308. 309. 310. 311. 312. 313. 314. 315. 316. 317. 318. 319. 320. 321. 322. 323. 324. 325. 326. 327. 328. 329. 330. 331. 332. 333. 334. 335. 336. 337. 338. 339. 340. 341. 342. 343. 344. 345. 346. 347. 348. 349. 350. 351. 352. 353. 354. 355. 356. 357. 358. 359. 360. 361. 362. 363. 364. 365. 366. 367. 368. 369. 370. 371. 372. 373. 374. 375. 376. 377. 378. 379. 380. 381. 382. 383. 384. 385. 386. 387. 388. 389. 390. 391. 392. 393. 394. 395. 396. 397. 398. 399. 400. 401. 402. 403. 404. 405. 406. 407. 408. 409. 410. 411. 412. 413. 414. 415. 416. 417. 418. 419. 420. 421. 422. 423. 424. 425. 426. 427. 428. 429. 430. 431. 432. 433. 434. 435. 436. 437. 438. 439. 440. 441. 442. 443. 444. 445. 446. 447. 448. 449. 450. 451. 452. 453. 454. 455. 456. 457. 458. 459. 460. 461. 462. 463. 464. 465. 466. 467. 468. 469. 470. 471. 472. 473. 474. 475. 476. 477. 478. 479. 480. 481. 482. 483. 484. 485. 486. 487. 488. 489. 490. 491. 492. 493. 494. 495. 496. 497. 498. 499. 500. 501. 502. 503. 504. 505. 506. 507. 508. 509. 510. 511. 512. 513. 514. 515. 516. 517. 518. 519. 520. 521. 522. 523. 524. 525. 526. 527. 528. 529. 530. 531. 532. 533. 534. 535. 536. 537. 538. 539. 540. 541. 542. 543. 544. 545. 546. 547. 548. 549. 550. 551. 552. 553. 554. 555. 556. 557. 558. 559. 560. 561. 562. 563. 564. 565. 566. 567. 568. 569. 570. 571. 572. 573. 574. 575. 576. 577. 578. 579. 580. 581. 582. 583. 584. 585. 586. 587. 588. 589. 590. 591. 592. 593. 594. 595. 596. 597. 598. 599. 600. 601. 602. 603. 604. 605. 606. 607. 608. 609. 610. 611. 612. 613. 614. 615. 616. 617. 618. 619. 620. 621. 622. 623. 624. 625. 626. 627. 628. 629. 630. 631. 632. 633. 634. 635. 636. 637. 638. 639. 640. 641. 642. 643. 644. 645. 646. 647. 648. 649. 650. 651. 652. 653. 654. 655. 656. 657. 658. 659. 660. 661. 662. 663. 664. 665. 666. 667. 668. 669. 670. 671. 672. 673. 674. 675. 676. 677. 678. 679. 680. 681. 682. 683. 684. 685. 686. 687. 688. 689. 690. 691. 692. 693. 694. 695. 696. 697. 698. 699. 700. 701. 702. 703. 704. 705. 706. 707. 708. 709. 710. 711. 712. 713. 714. 715. 716. 717. 718. 719. 720. 721. 722. 723. 724. 725. 726. 727. 728. 729. 730. 731. 732. 733. 734. 735. 736. 737. 738. 739. 740. 741. 742. 743. 744. 745. 746. 747. 748. 749. 750. 751. 752. 753. 754. 755. 756. 757. 758. 759. 760. 761. 762. 763. 764. 765. 766. 767. 768. 769. 770. 771. 772. 773. 774. 775. 776. 777. 778. 779. 780. 781. 782. 783. 784. 785. 786. 787. 788. 789. 790. 791. 792. 793. 794. 795. 796. 797. 798. 799. 800. 801. 802. 803. 804. 805. 806. 807. 808. 809. 810. 811. 812. 813. 814. 815. 816. 817. 818. 819. 820. 821. 822. 823. 824. 825. 826. 827. 828. 829. 830. 831. 832. 833. 834. 835. 836. 837. 838. 8

En primer lugar, llama la atención la desaparición casi total de ilustraciones, con sólo tres vistas desplegables de un desnudo a línea en el que se señalan las regiones con unas anotaciones numéricas que alcanzan las 381 indicaciones. Pero esta ausencia la justifica porque «cada uno tiene el modelo sobre sí mismo». No obstante, también cuenta con unas referencias de excepción, pues al final de la obra coloca un índice, extensísimo y abrumador, de estatuas y cuadros citados en el texto y que el lector puede consultar en el museo del Louvre.

Las claves de su obra las coloca sobre la portada con una autocita de su propia introducción:

La anatomía, viniendo a la ayuda de nuestros ojos da, por así decir, la transparencia a la piel y muestra, a la inteligencia del artista, lo que está en la superficie del cuerpo, por el recuerdo de las partes escondidas bajo el velo que las cubre (pág. XIII).



Pero esta morfología del cuerpo humano es en principio estática, o a lo sumo estudia el movimiento con la clasificación de la ponderación dada por Leonardo en su Tratado. Y utilizando las palabras de uno de sus nuevos autores, el profesor A. Gamba, se concretan sus contenidos:

La anatomía pictórica no estudia los grandes secretos de la organización interna, no sigue los vasos ni nervios, ni sus orígenes y desarrollo, no indaga las funciones de las vísceras [...]. La anatomía pictórica se propone este único objetivo: en cada movimiento, en cada cambio de posición de un miembro, en cada expresión de la fisonomía del hombre, estudiar qué músculos y cuáles son sus acciones, y cuáles permanecen inactivos; y cuáles son por eso los cambios de relación y de figura de las partes compendiadas en dicho movimiento (pág. 1).

Las palabras de Gamba expresan sólo su deseo, pues su obra es una recopilación de los estudios e ilustraciones existentes, y como consecuencia se hace eco de una obra pionera en el planteamiento de la nueva temática del movimiento.

El movimiento irrumpe como temática innovadora en las anatomías artísticas, pues era un problema pictórico de vanguardia que demandaba soluciones. La fisiología del movimiento humano preocupó ya a Leonardo y sus seguidores, como demuestra el *Codex Huygens* atribuido a Carlo Urbino, y desde el punto de vista médico en el siglo XVIII a fisiólogos como Borelli y Haller. Pero puede considerarse que vuelve a interesar, con distintivo de modernidad, a mediados del siglo XIX, cuando ya existen nuevos medios técnicos para registrarla: la fotografía y posteriormente la cronofotografía.

El estudio del movimiento, como cualquier idea que responde al espíritu de época, surge casi simultáneamente en varios investigadores. La temática arraiga en las anatomías artísticas alemanas a través de la de E. Harless (1856), en donde además de





estudiar cambios de las formas exteriores con actitudes fijas, comienza sus estudios sobre la locomoción humana con los esquemas de Borelli y otros fisiólogos como los hermanos Weber. En la segunda edición revisada y aumentada de 1876 del *Lehrbuch der Plastischen Anatomie*, la morfología del movimiento está más desarrollada, e incluso se añaden láminas litográficas que recogen varios aspectos de un mismo modelo.

Un hecho significativo del momento es que la Bibliothèque Scientifique Internationale del prestigioso editor parisino Félix Alcan, baluarte vanguardístico de las ciencias, publica sucesivos títulos de estudios dedicados al movimiento humano desde distintos puntos de vista: estéticos y fisiológicos. Algunos de esos autores y obras son J. B. Pettigrew con *La locomotion chez les animaux* (1887), que había sido publicada primero en Londres (1873); Paul Souriau con *L'Esthétique du mouvement* (1889), y Georges Dermený con *Mécanisme et éducation des mouvements* (1904). Y aunque éstos sean títulos marginales a la bibliografía que nos ocupa, son una referencia para las investi-



En 1886, Ch. Rochet titula su anatomía pictórica *Traité d'anatomie, d'anthropologie et d'ethnographie appliquées aux Beaux-Arts*, y se declara desde su portada «antiguo profesor de antropología aplicada a las Bellas Artes en los cursos de la Sorbona y de l'École des Beaux Arts de Paris». En este libro, las descripciones de miología y osteología están intercaladas con apartados de «Notas antropológicas».

En España, J. Parada y Santín también asume esta tendencia, pues su *Anatomía pictórica. Ensayo de antropología artística* (1894) estructura su texto en cuatro partes, divisiones que se corresponden con: Antropología artística, Fisiología, Morfología y Etología. Y sus apuntes introducen los más modernos debates de la época, como la fisionomía patológica o la antropología criminal.

También Tiberio Avia, que fue profesor en la Escuela Superior de Bellas Artes e Industrias de Barcelona, dedica tres de sus últimos capítulos en el segundo tomo de la *Anatomía y Fisiología para uso de los artistas* (1905-1913) a las diferencias del cuerpo humano por efecto de la diversidad de razas.

Pero sin duda es C. H. Stratz quien estudia con mayor profundidad la correspondencia entre razas y las formas artísticas de la figura humana. El número de obras que dedica al tema no tiene parangón con otros autores, prestando especial atención al cuerpo femenino. Sus estudios son siempre sobre las formas externas, y realiza unas sencillas comprobaciones trianguladas que es una construcción geométrica conocida como canon de G. Fritsch, y que este autor publica con su anatomía plástica (h. 1899).

El contenido habitual de estos manuales, osteología y miología, se completaba a veces con breves indicaciones sobre la fisionomía y la proporción. Pero estas materias desarrollan sus propios manuales con bibliografías tan extensas como extraordinaria historia. Y cada una de ellas ha generado asimismo iconografías diferentes que, aunadas en un solo volumen, han planteado singulares hallazgos.

El primer problema que ha de resolverse en estos manuales anatómicos, como en cualquier libro técnico, es la manera de relacionar texto e ilustraciones, pues habitualmente aquél es sólo una explicación de las imágenes. Por ello, simultanear o al menos favorecer la comunicación entre ambas referencias es primordial. La convivencia en una misma página de texto y figura es la opción inmediata, por lo que algunas anatomías





resuelven el problema con el recurso de imitar un «taquino» o cuaderno de apuntes. Con ello, la lección del autor-maestro está más presente, al ser directa y casi íntima la comunicación con las anotaciones en lo que podría ser su diario. Este aspecto de reflexiones espontáneas lo asumen obras como las de Ch. Monnet (h. 1776) y J. Flaxman (1833). Pero la estructura gráfica más habitual es la de separar las láminas (calcográficas o litográficas) de las páginas tipográficas.

De la historia de la ilustración anatómica podría concluirse que los soportes iconográficos de la miología han sido los de Marcias o San Bartolomé; mientras que para la osteología es el amplio repertorio de la muerte y su danza macabra. Ésta es una herencia que recogen de forma espectacular anatomías como la de J. Gamelin (1779). Pero de los iconos históricos heredados del pasado, los que perviven en las anatomías modernas son sólo los de Albinus, desapareciendo los de otros autores que como Vesalio tanta presencia tuvieron desde el siglo XVI al XVIII; y es fácil rastrear sus versiones desde las anatomías de G. Schadow (1830) y H. Pauquet (h. 1830) a las más modernas de E. J. Farris (1935), donde sus modelos fotográficos adoptan las mismas poses de exhibición anatómica que en las láminas de Albinus.

Pero esta tradición de las representaciones anatómicas tiene otras interpretaciones modernas. Los «desollados vivos» utilizados para mostrar la miología adquieren una presencia temporal muy diferente, pues añaden datos que hacen contemporáneos a sus modelos. Apoyándose en fragmentos conservados de piel, y a través del pelo, con su tratamiento y corte, se delata una moda que acerca esos iconos a lo cotidiano. La obra en fascículos de C. Squanquerillo (1837) contiene extraordinarios ejemplos de estos modelos.

Sin embargo, la distancia desapasionada del horror también es otro recurso moderno. La fórmula es antigua, aunque ahora encuentre muchos adeptos, y consiste en justificar el modelado de alguna estatua clásica dibujando el «ecorché» correspondiente a su pose. Tal es la fórmula utilizada en las ilustraciones de J. G. Salvage (1812) y J. B. Sharpe (1818). No obstante, otros autores recurren a describir la musculatura a través de un maniquí anatómico modelado por ellos; así lo hace A. Lami (1861).

Otra solución iconográfica moderna recurre también a una antigua metáfora, la de comparar el cuerpo humano a una máquina; las ilustraciones exponen entonces la musculatura en paralelo con esquemas mecánicos ya utilizados por los fisiólogos dieciochescos. Éste es el planteamiento conceptual e ilustrativo del método utilizado por B. Bridgman en sus dos anatomías (1920 y 1929).



El descubrimiento de la fotografía en la primera mitad del siglo XIX plantea las rivalidades con el pintor tantas veces debatidas. Pero, resuelto el conflicto, con el manifiesto apoyo de grandes pintores como E. Delacroix, que reconoce su utilidad en el taller del pintor, son muchas las anatomías artísticas que ilustran sus lec-



ciones de morfología externa con la fotografía. Algunos títulos ya tardíos, como el de A. A. Braun (1918), que resueltamente acude a ilustraciones fotográficas, incluye artículos temáticos sobre «La fotografía como una ayuda para dibujar».

Uno de los primeros manuales anatómicos en utilizar la fotografía es el de J. Kollmann (1885). Sin embargo, estas ilustraciones fotográficas suelen acompañarse de otras en paralelo que extraen los contornos a línea para evidenciar los límites de las masas musculares. Esta modalidad es la empleada en las anatomías de A. Thomson (1896), Fritsch y Harless (h. 1899) y F. Schider (1918).

Pero otros usos de la fotografía llegan a ser más singulares, como el que hace G. Valenti (1905), con una concepción semejante a la fotografía futurista, superponiendo en una misma imagen los movimientos del tórax en la respiración. También el caso de E. Farris (1935) es destacable por explicar la osteología recurriendo a la radiografía.

Con la fotografía del desnudo que se incluye en estos títulos se produce un fenómeno curioso, pues el comercio erótico descubre una coartada culta para encubrir su producción. Y así se edita una inusitada cantidad de repertorios de modelos para artistas que ampara tanto al editor como al «voyeur». Algunos de estos títulos se publican de forma periódica, como *Mes Modèles* de A. Vignola, con tres apariciones al mes. El escudo común a estas colecciones era el de *Études d'après Nature, pour peintres et sculpteurs*; aunque a veces aparecieran como fascículos de pseudoestudios antropológicos, como los del mismo editor Vignola *Les femmes du Monde. Races, Coutumes, Mœurs, Parures*. Otros, como A. Serrie, editaron bajo el título *Anatomie artistique à l'usage des peintres et sculpteurs*, pero al examinar su volumen no cabe duda de su intención y verdaderos destinatarios de estos libros ingenuamente eróticos y divertidos.

No obstante, con semejante iconografía fotográfica se editaron proyectos no tan frívolos, pues la calidad de sus tomas y el renombre de sus prologuistas los avalan. Es el caso del grueso volumen de E. Bayard *Le Nu Esthétique. L'homme, la femme, l'enfant. Album de documents artistiques d'après nature* (1902), con un prefacio de J. L. Gerome, donde dice:

La Fotografía que, en estos últimos tiempos, ha hecho progresos singulares, ha obligado a los Artistas a despojarse de la vieja rutina y olvidar las antiguas fórmulas. Ella nos ha abierto los ojos y fuerza a mirar lo que antes no habíamos nunca visto, servicio considerable e inapreciable que ha rendido al Arte. Es gracias a ella que la verdad ha salido de sus pozos, y no volverá a ellos más (pág. 1).



Bayard continuará esta línea con obras posteriores más modestas, como *L'Art de reconnaître la Beauté du Corp Humain* (1926). Esta línea de repertorios fotográficos tuvo reflejo en toda Europa, con obras como la de H. Eickmann (h. 1930), y ha continuado hasta fechas más recientes, con colecciones como las de J. Everard (1951) o los seis volúmenes del *Fairburn System of Visual References* (1976).

Pero si la fotografía conquista su lugar en las anatomías artísticas, no será desplazando el dibujo, pues sus capacidades sintéticas y selectivas son diferentes. El dibujo anatómico tiene sus claves que requieren de una especialización, y por supuesto sus estilos pueden agruparse en escuelas históricas y geográficas.

Sin lugar a dudas, el dibujo anatómico moderno aparece con la obra de M. Bourger y N. H. Jacob *Traité complet de l'Anatomie de l'Homme* (1832-1854). Esta monumental obra en ocho volúmenes in folio es en realidad una anatomía médico-quirúrgica con volúmenes monográficos, aunque también publica una *Anatomie élémentaire* (1842) para uso de artistas y estudiantes. La influencia de su dibujo fue decisiva, pero también sus iconos se convirtieron en modelos para las anatomías pictóricas; unas veces literales, como la de J. C. L. Sparkes (1888), que fue texto oficial en The National Art Training School of South Kensington Museum, y en otras, como en la de J. Fau y É. Cuyer, se convierte en referencia.

Las impresionantes láminas cromolitográficas de Jacob dictan las características de un nuevo dibujo anatómico, que por su altísima definición podríamos llamar en términos actuales de «línea clara». Es un dibujo simple, limpio y austero que esencializa la forma. La línea es un bisturí que entra en el músculo ordenando haces y masas. Y buenos ejemplos de sus seguidores son las ilustraciones de A. Froniep (1880) y J. Marshall (1890). En la escalada depurativa de este dibujo claro se llegará al esquematismo, del cual dan excelentes pruebas las láminas de J. Dunlop (1899) y E. Wolff (1925).

Diferente línea de simplificación acogen unas anatomías que forman un pequeño grupo entre las artísticas. Son reducidos fascículos destinados a los ilustradores, publicistas y modistas, que brindan unas reglas urgentes para dibujar la figura. Su número es relevante entre los años 20 y 40 del siglo xx. Las figuras que demandan los *mass media* han de ser constructivamente muy rotundas e inmediatas, características que recogen estos manuales. En muchos casos están firmadas por famosos dibujantes de estos medios, como Caran d'Ache o Saudaroz. Y con esos manuales, estos autores transmiten, desde la tribuna del éxito, sus personales esquemas del cuerpo humano, promocionando un dibujo de gran repercusión social.

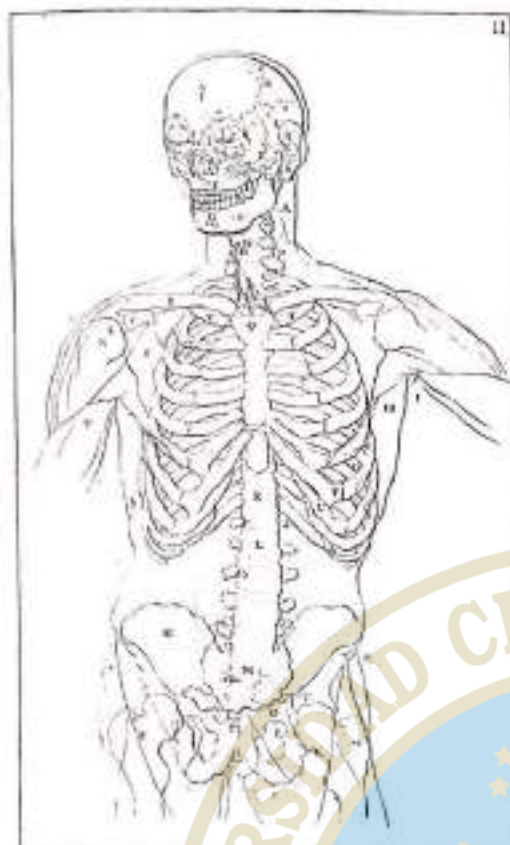
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ANSCHÜTZ, O., *Augenblicksbilder (Lichtdruckangabe) Stein-wurd. Nach dem Leben aufgenommen von —*, 1887.
 AVIA, Tiberio, *Anatomía y Fisiología para uso de los artistas*, 1905-1913.
 BARDELEBEN, Karl von, *Anatomie des Menschen*, 1918-1919.
 BRAUN, Adolphe Armand, *Hieroglyphic Or Greek Method of Life Drawing*, 1916.
 BUSCHAN, Georg, *Menschenkunde*, 1923.

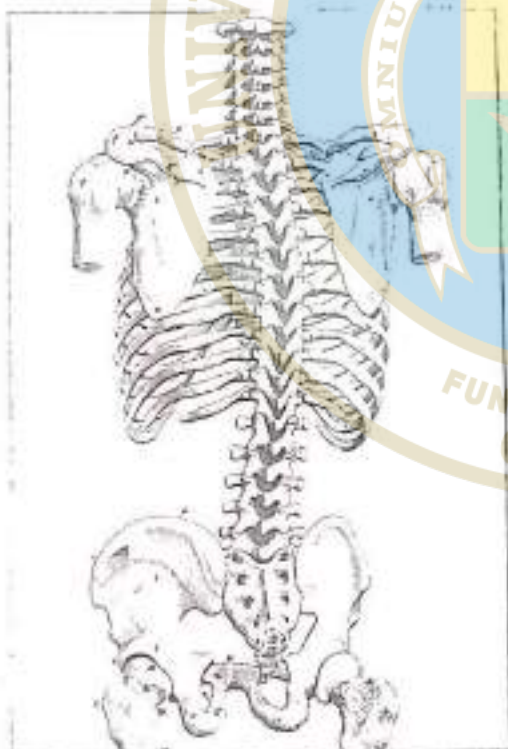
- CARLSON, Charles, *A simplified Art Anatomy of the Human figure. The Essentials of Anatomy for students and professionals*.
- CUYER, Édouard y FAU, Julien, *Anatomie Artistique du Corps Humain*, 1890.
- DELLA SETA, Alessandro, *Il nudo nell'Arte. I Arte Antica*, 1930.
- DUNLOP, J., *Anatomical diagrams*, 1899.
- DUVAL, M., *Précis d'Anatomie à l'usage des artistes*, 1881.
- EVEILARD, John, *Artist's Model*, 1951.
- FAU, Julien, *Atlas de l'Anatomie des formes du Corps Humain*, 1845.
- FAU, Julien y CUYER, Édouard, *Anatomie Artistique du Corps Humain*, s.a.
- FLAXMAN, John, *Anatomical studies of the bones and muscles, for the use of artists*, 1833.
- FROMIEP, August, *Anatomie für Künstler. Kurzgefasste Anatomie, Mechanik und Proportionslehre der Menschlichen Körpers*, 1880.
- GAMBA, Alberto, *Lezioni di Anatomia Descrittiva Esterna. Applicato alle Arti Belle*, 1862.
- GATTI, Alessandro, *L'uomo. Il suo corpo. La sua mente. La sua storia*, 1934.
- GERDY, P., *Anatomie des formes extérieures du corps humain appliqué à la peinture, à la sculpture et à la chirurgie*, 1829.
- HARLESS, E., *Lehrbuch der plastischen Anatomie für Akademische Anstalten und zum Selbstunterricht*, 1856.
- HARLESS, E. y SCHMIDT, C., *Die Gestalt der Menschen. Mit Benutzung der Werke von ... Für Künstler und Anthropologen Dargestellt*, 1899.
- HOGARTH, Burne, *Dynami anatomy*, 1958.
- KOLLMANN, Julius, *Plastische Anatomie des menschlichen Körpers für Künstler und Freunde der Kunst*, 1910.
- LAMI, Alphonse, *Anatomie Artistique. Miologie Superficielle du Corps Humain*, 1861.
- LANGER, K., *Anatomie der äusseren Formen des menschlichen Körpers*, 1884.
- LAVATER, Johann Heinrich, *Anleitung zur anatomischen Kenntniss des menschlichen Körpers für Zeichner und Bildhauer*, 1790.
- LIPINSKY, Sigmund, *Manuale anatomico per lo studio artistico del corpo umano. 25 tavole con appendici delle denominazioni anatomiche in lingua francese, inglese, tedesca*, 1931.
- MAREY, Étienne Jules y DEMENË, Georges Émile Joseph, *Études de physiologie artistique faites au moyen de la chronophotographie, 1.^{re} ser. n.° 1. Des mouvements de l'homme*, 1893.
- MARSHALL, John, *Anatomy for Artists*, 1890.
- MCCLELLAN, George, *Anatomy in its relations to Art. An exposition of the bones and muscles of the human body with special reference to their influence upon its action and external*, 1900.
- MEYNER, Friedrich, *Künstler Anatomie*, 1951.
- MONNET, Charles, *Études d'Anatomie à l'usage des peintres*, s. a.
- MOSES, Walter, *Artistic Anatomy*, 1947.
- PARADA y SANTÍN, J., *Anatomía pictórica. Ensayo de antropología artística*, 1894.
- PAUQUET, Hippolite, *Recueil D'Anatomie Portatif à l'usage des Artistes*, h. 1830.
- PÉQUEGNOT, A., *Anatomie ou description des formes de l'homme, exclusivement destinée aux peintres, sculpteurs et graveurs, et entièrement appliquée aux beaux arts*, 1845.
- RICHER, Paul, *Anatomie artistique. Description des formes extérieures du corps humain au repos et dans les principaux mouvements [...] Avec planches*, 1890.
- *Physiologie artistique de l'homme en mouvement [...] Avec 123 figures dans le texte [...] et six planches en phototypie*, 1895.
- *Nouvelle Anatomie Artistique du corps humain. I. Cours pratique. Éléments d'anatomie. L'Homme*, 1906. II. *Cours supérieur. Morphologie. La Femme*, 1920. III. *Cours supérieur. Physiologie. Attitudes et Mouvement*, 1921. IV. *Cours supérieur. Le nu dans l'Art. Les Arts de l'Orient classique. Égypte-Chaldée-Assyrie*, 1925. V. *Idem. L'Art Grec*, 1926. *Idem. L'Art Chrétien*, 1929.
- RIMMER, W., *Art Anatomy*, 1877.
- ROCHET, Charles, *Traité d'anatomie, d'anthropologie et d'ethnographie appliquées aux Beaux-Arts*, 1886.
- SCHIDER, Fritz, *Plastisch-anatomischer Handatlas*, 1902.

- SCHLEMMER., O., *Die Lehre von Menschen* (1928), 1969.
 SCHUFELDT, R. W., *Studies of the Human Form, For Artists, Sculptors and Scientists*, 1908.
 SPARKES, John C. L., *A manual of Artistic Anatomy for the use of students in Art*. 1888. 2.^a ed. [1901]. 3.^a ed. ... revised and with additional text and illustrations by William Gates, 1922.
 SQUANQUERILLO, Constantino, *Opera di anatomia pittorica*, 1837.
 STRATZ, Carl H., *Die Frauenkleidung und ihre natürliche Entwicklung*, 1922.
 — *Der Körper des Kindes und sein Pflege*, 1922.
 — *Die Körperpflege der Frau*, 1922.
 — *Die Körperformen in Kunst im Leben der Japaner*, 1923.
 — *Die Rassenschönheit des Weibes*, 1923.
 THOMSON, Arthur, *A handbook of anatomy for art students*, 1896.
 UGUCCIONI, L., *Elementi di anatomia esterna*, 1813.
 VALENTI, Giulio, *Guida allo studio della Anatomia Artistica*, 1905.
 WOLFF, E., *Anatomy for Artists*, 1925.

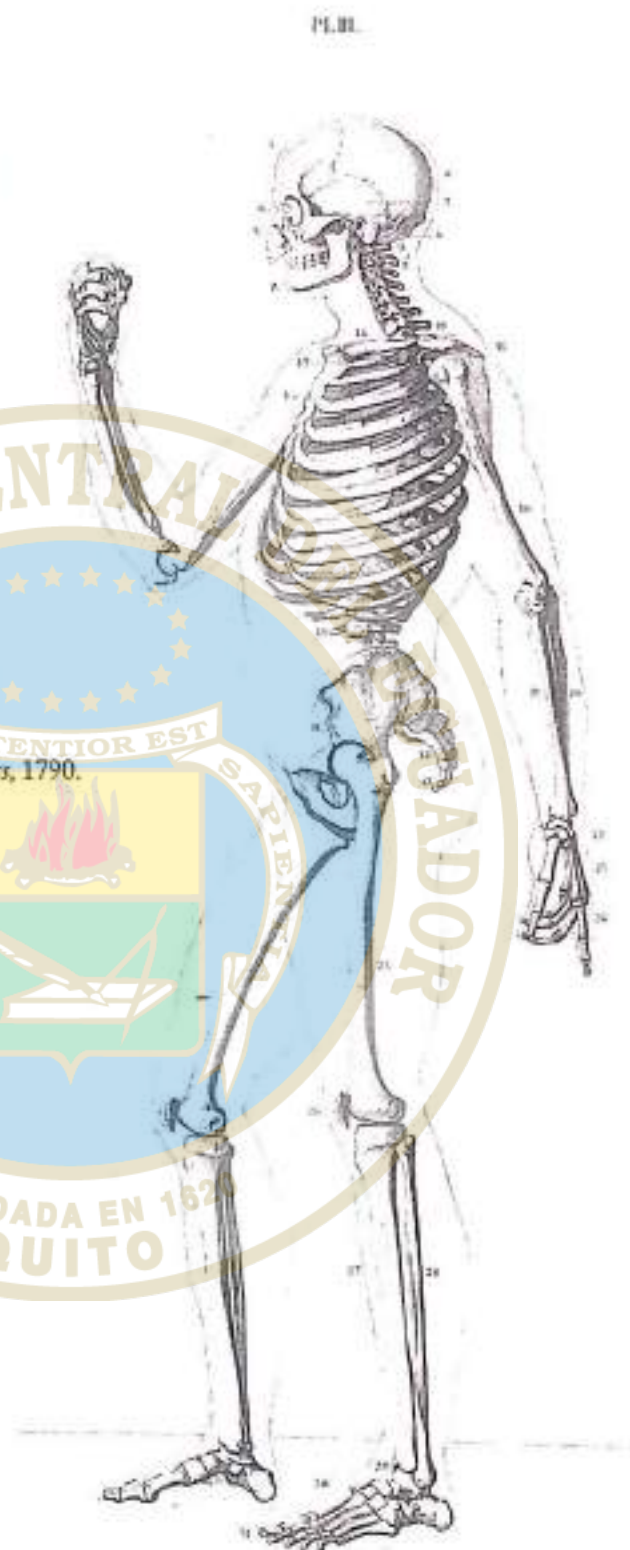




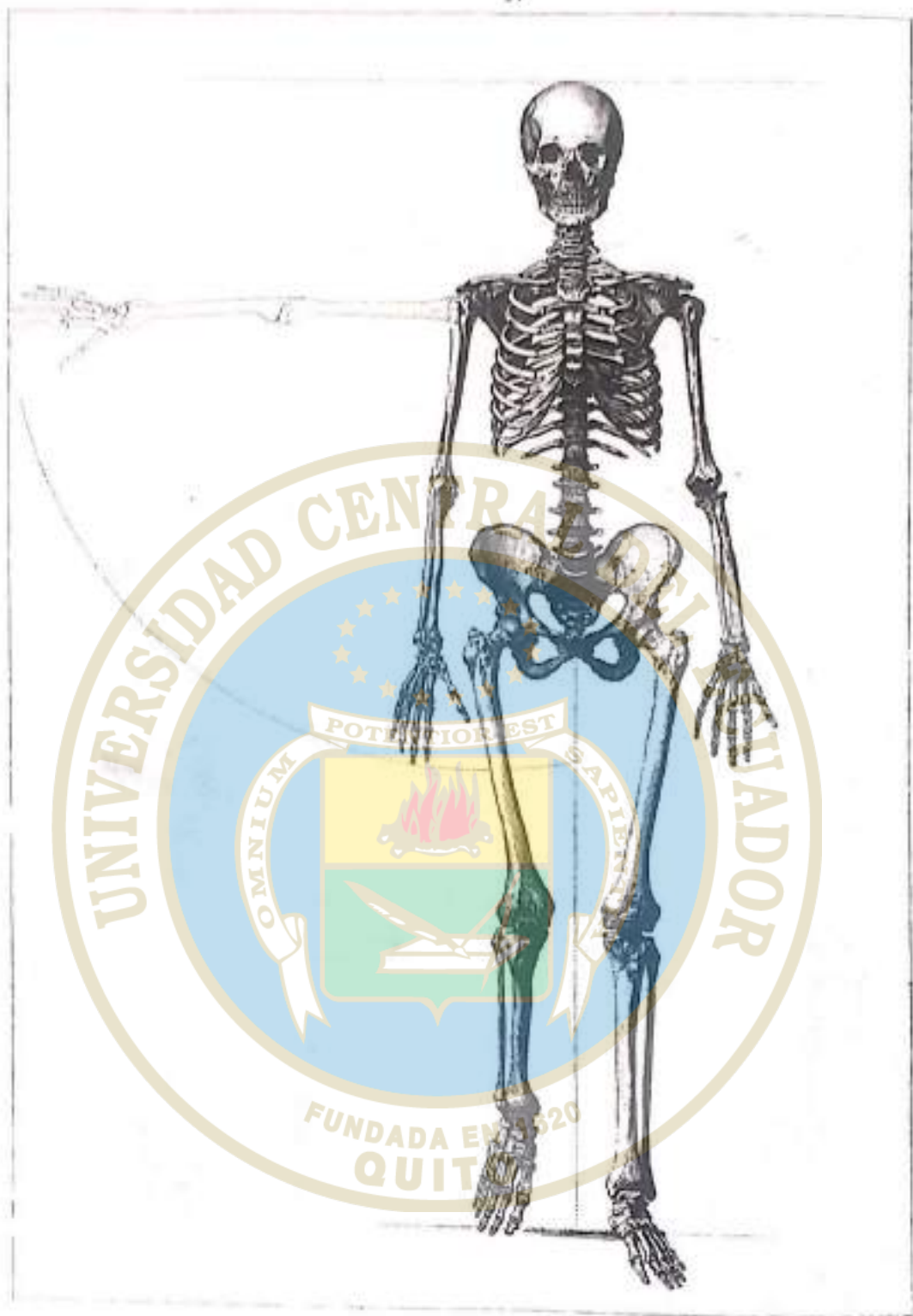
J. H. Lavater, *Anleitung zur Anatomischen Kenntniss*, 1790.



L. Uguccioni, *Elementi di anatomia esterna*, 1813.



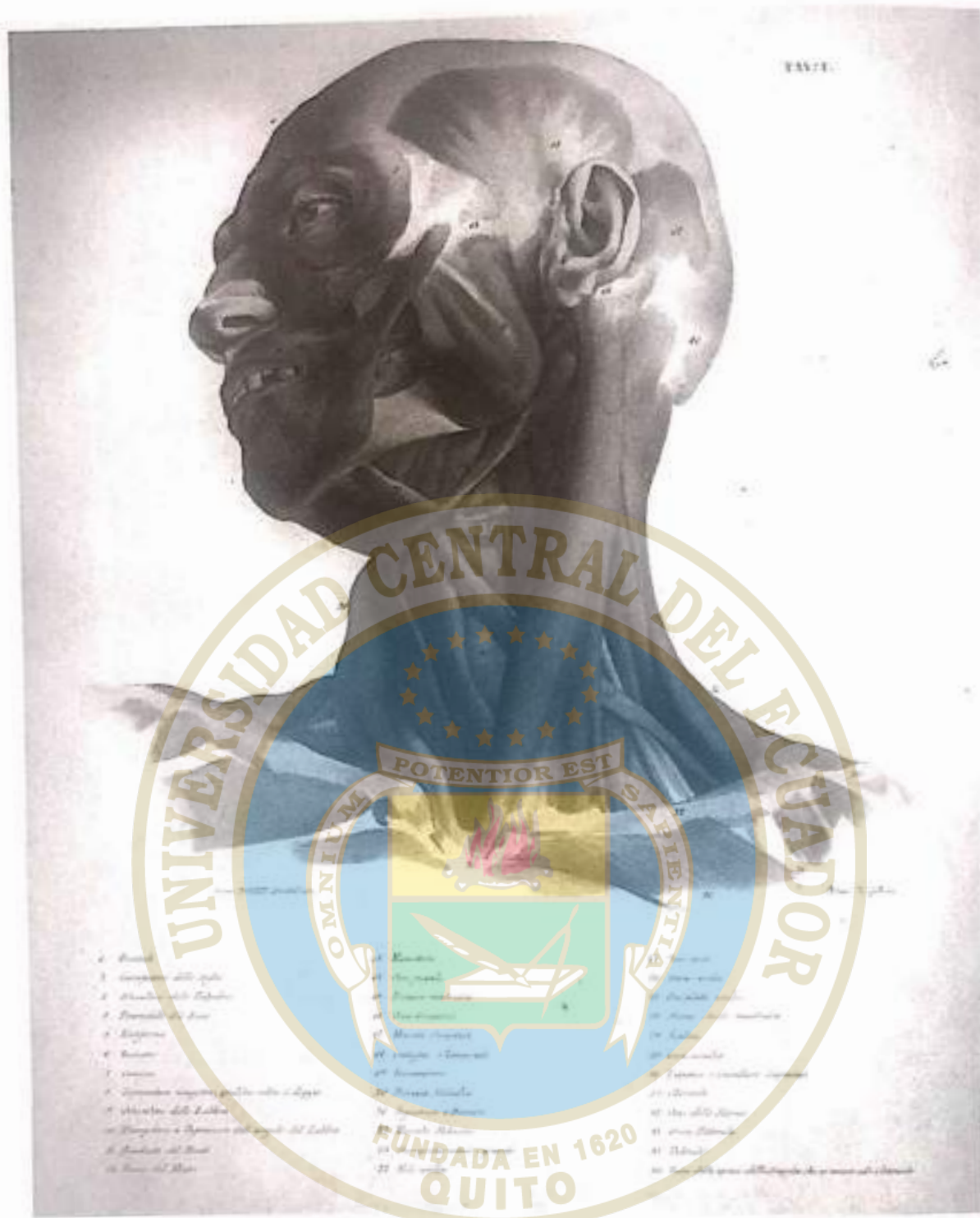
E. Cuyer y J. Fau, *Anatomie Artistique*, 1890.



M. Chaussier, *Planches anatomiques, à l'usage des jeunes*, 1820.



Boscasa, *Atlas de anatomía*, h. 1850.



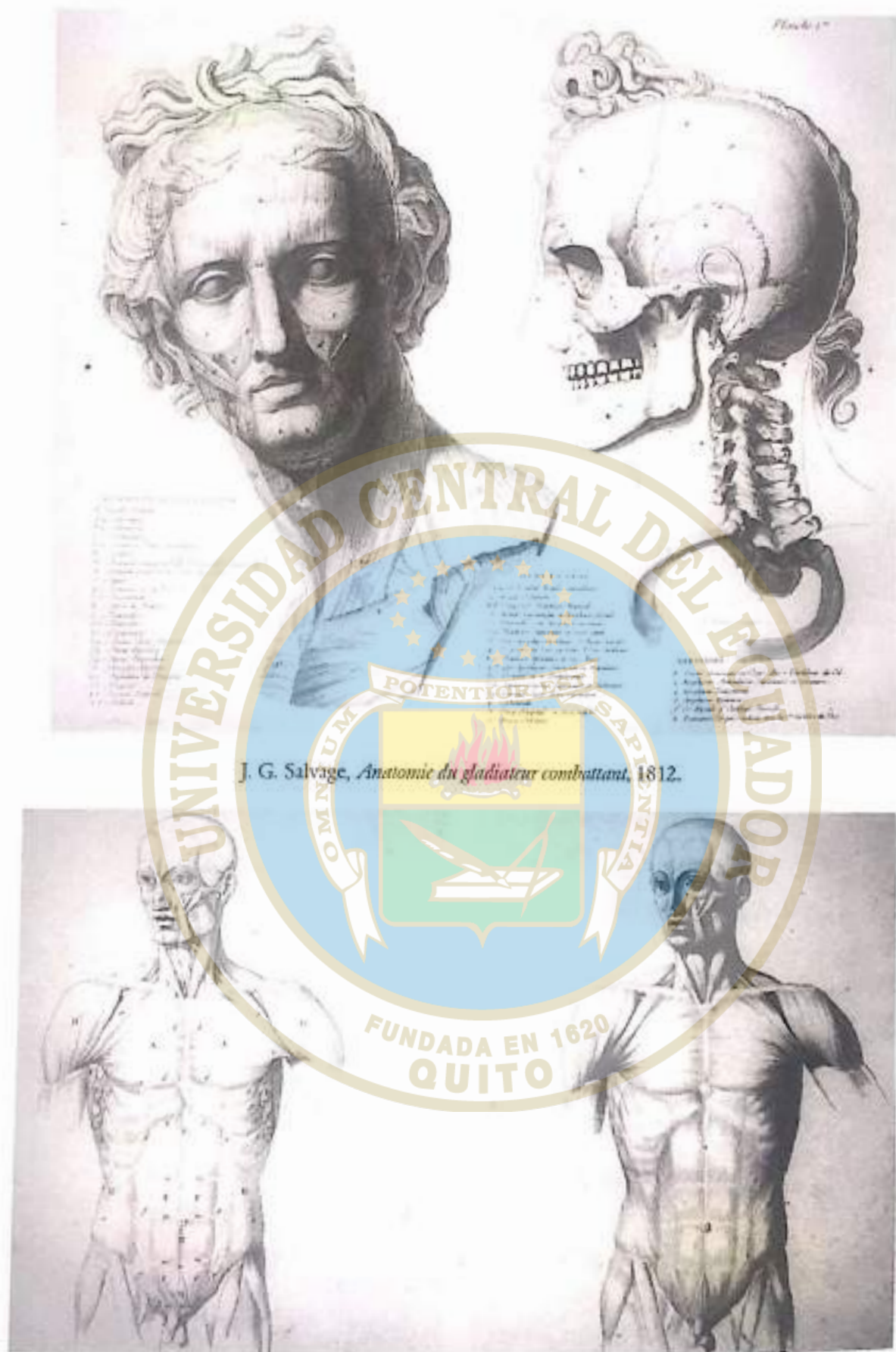
G. Bossi, *Tavole anatomiche*, h. 1816.



C. Squanquerillo, *Opera di anatomia pittorica*, 1837.



A. Lami, *Myologie Superficielle du Corps Humain*, 1861.



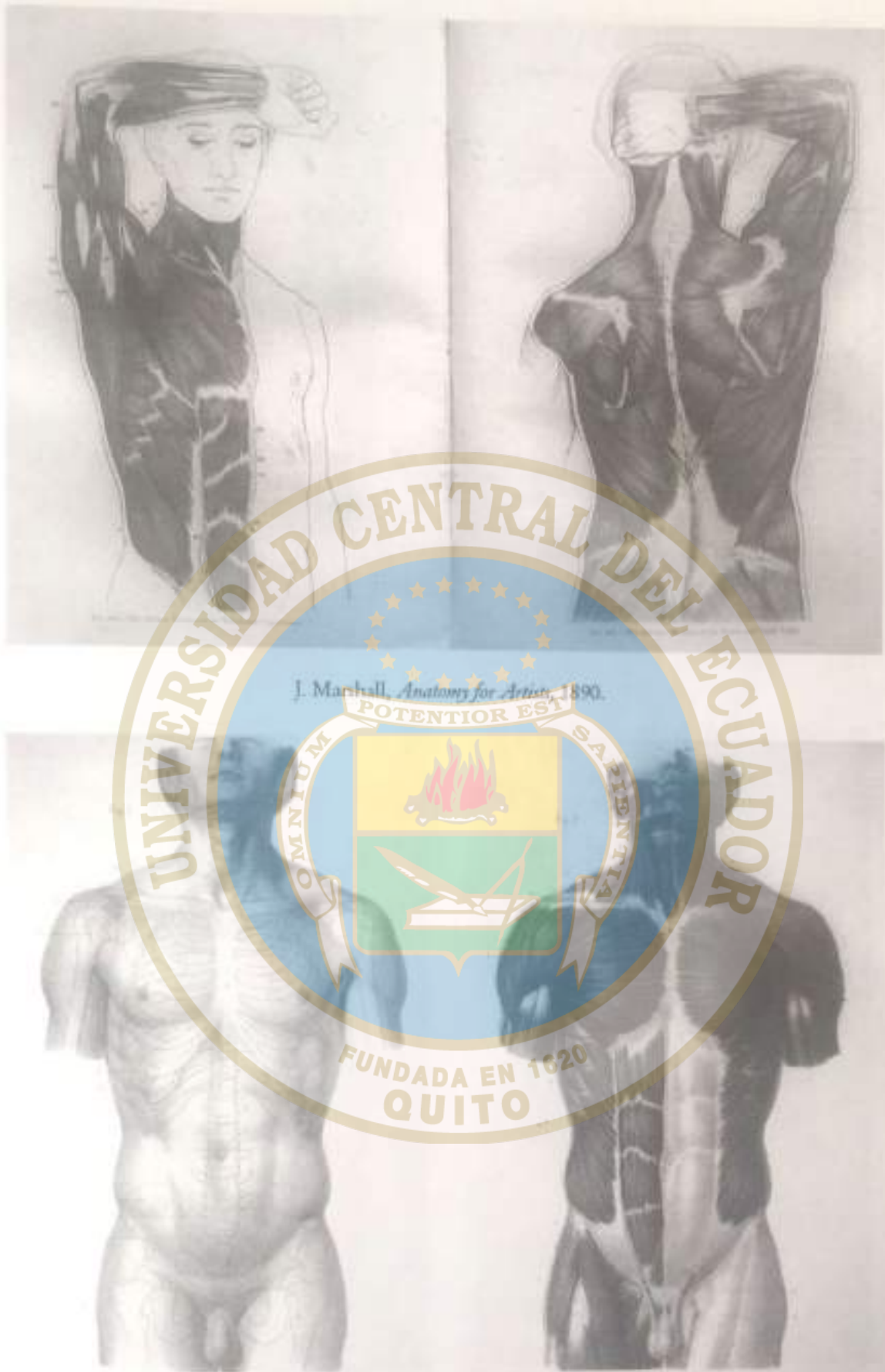
G. Sabattini, *Tavole anatomiche per i pittori, scultori ed altri*, 1814.



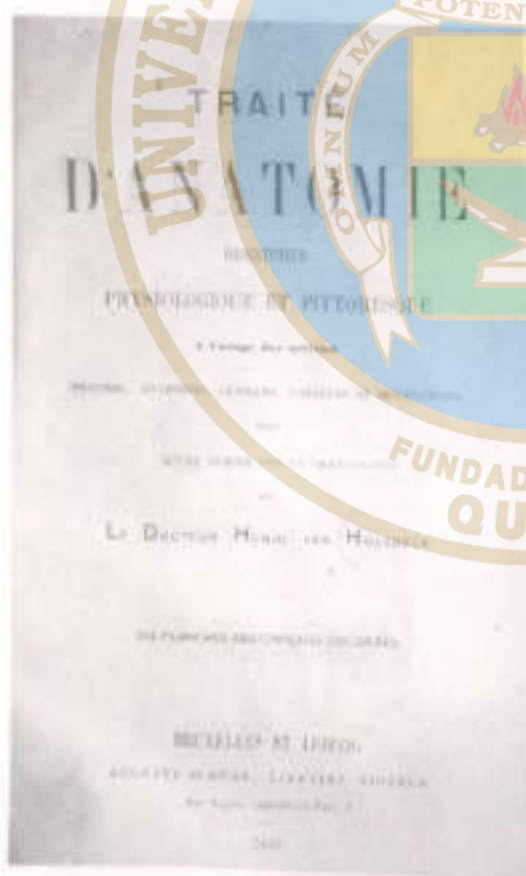
J. M. Esquivel, *Tratado de anatomía pictórica*, 1948.



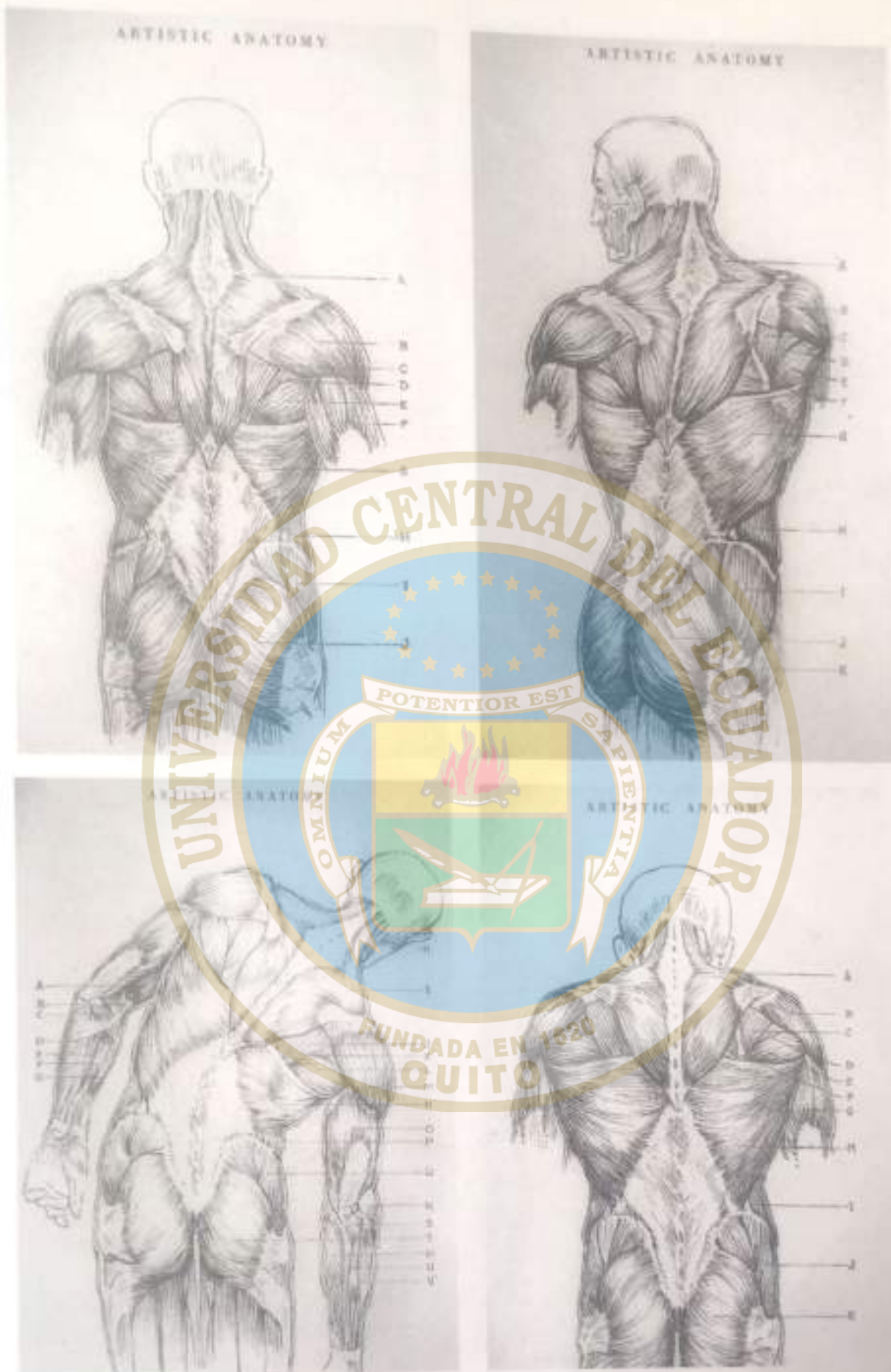
G. Schadow, *Lehre von den Knochen und Muskeln*, 1891.



A. L. J. Faut, *Anatomie des formes extérieures*, 1845.

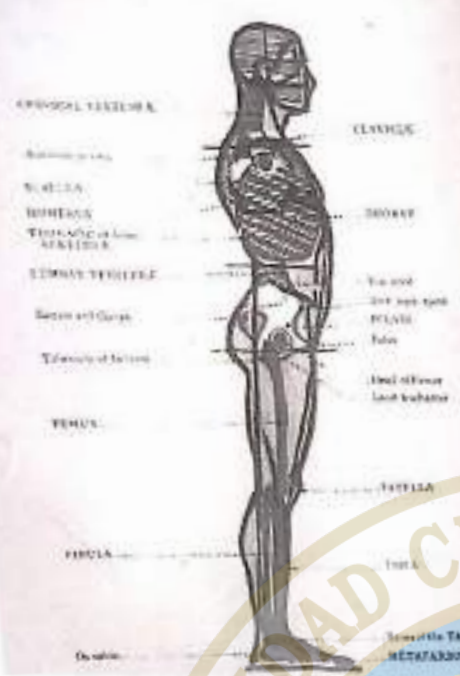


H. van Holsbeek, *Traité d'anatomie descriptive*, 1861.

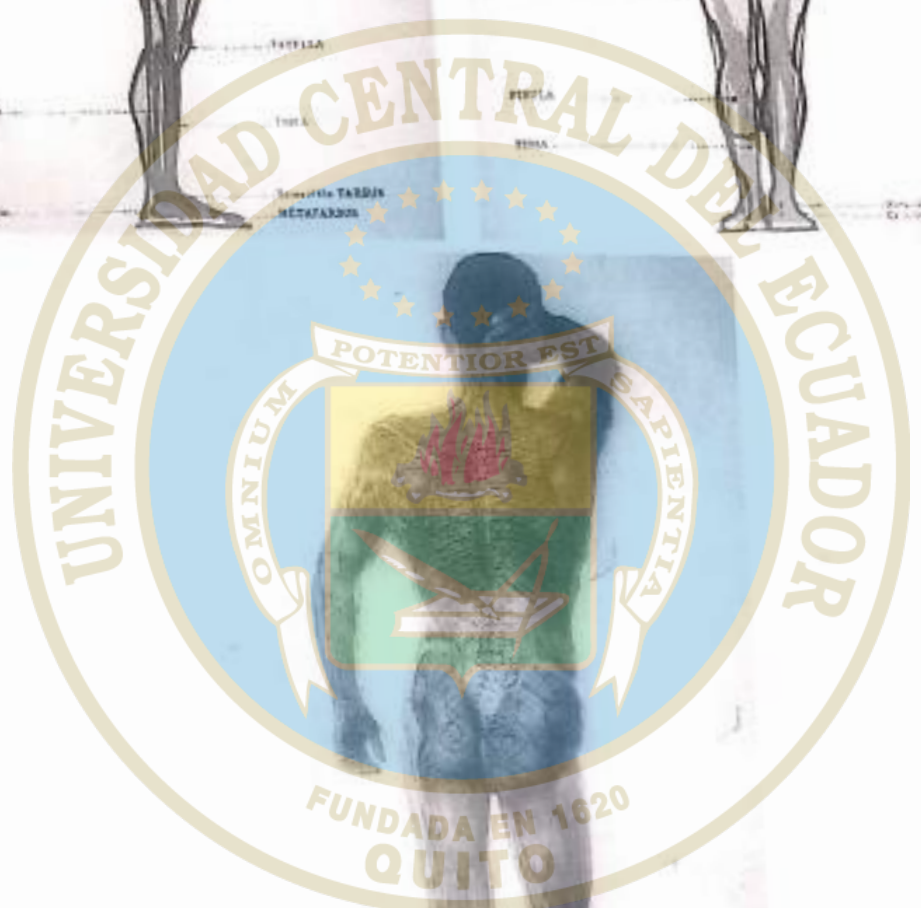
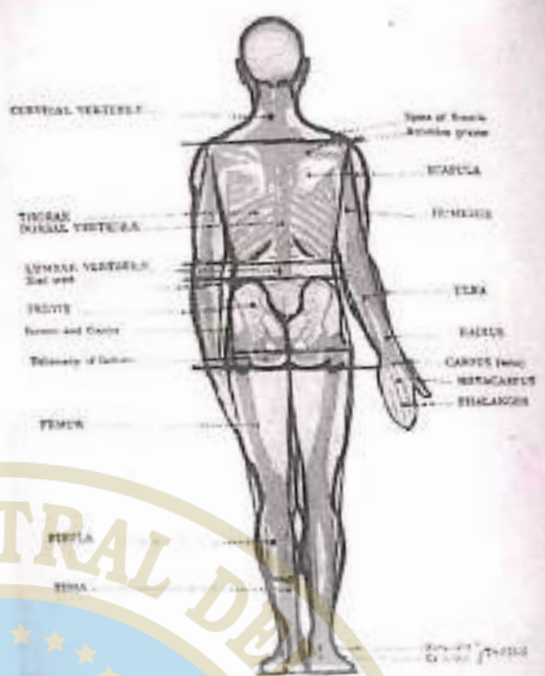


W. Moses, *Artistic Anatomy*, 1947.

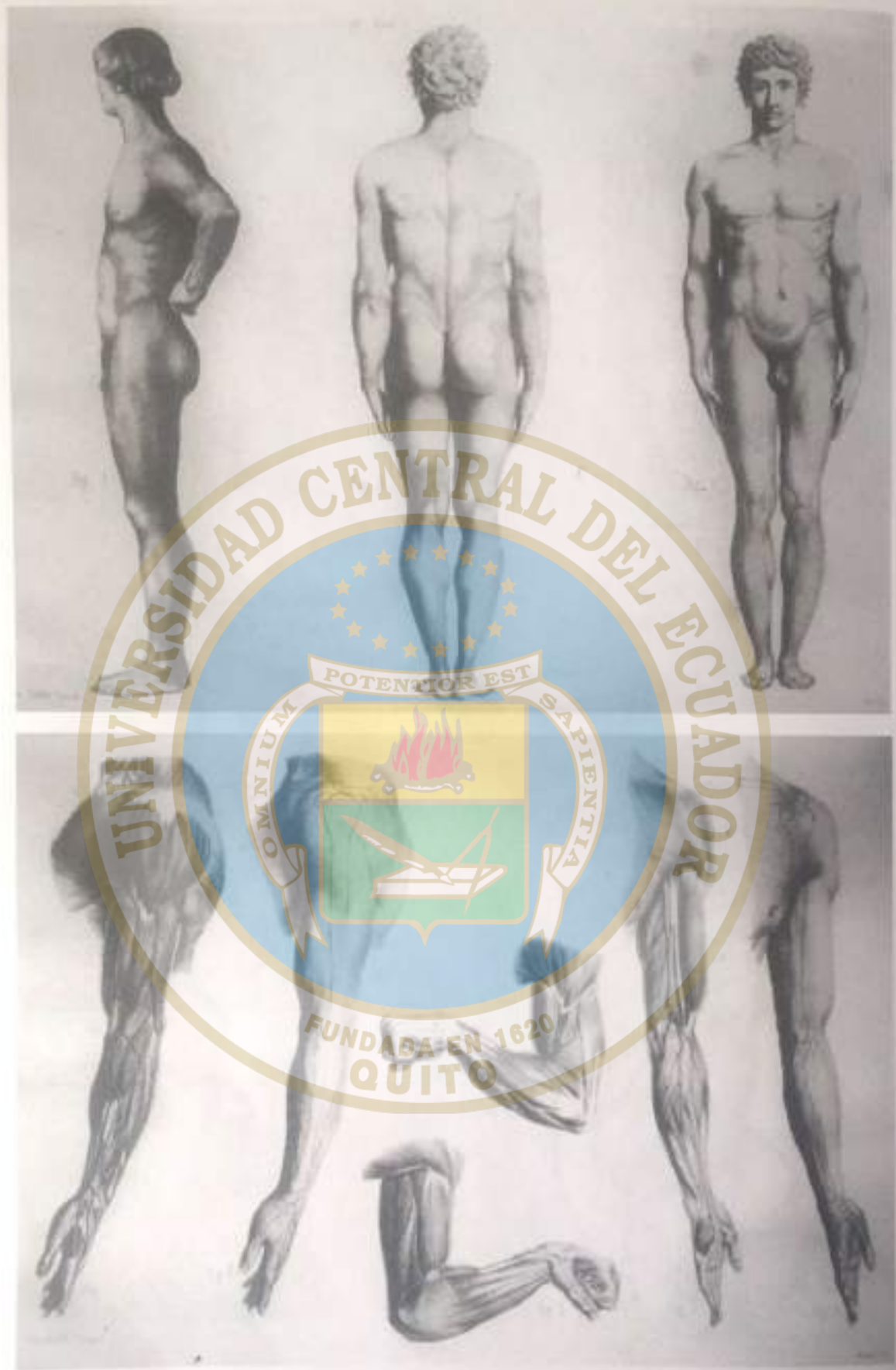
THE BONES IN RELATION TO OUTLINE OF FIGURE.
SIDE VIEW.



THE BONES IN RELATION TO OUTLINE OF FIGURE.
BACK VIEW.



J. Dunlop, *Anatomical diagrams*, 1899.



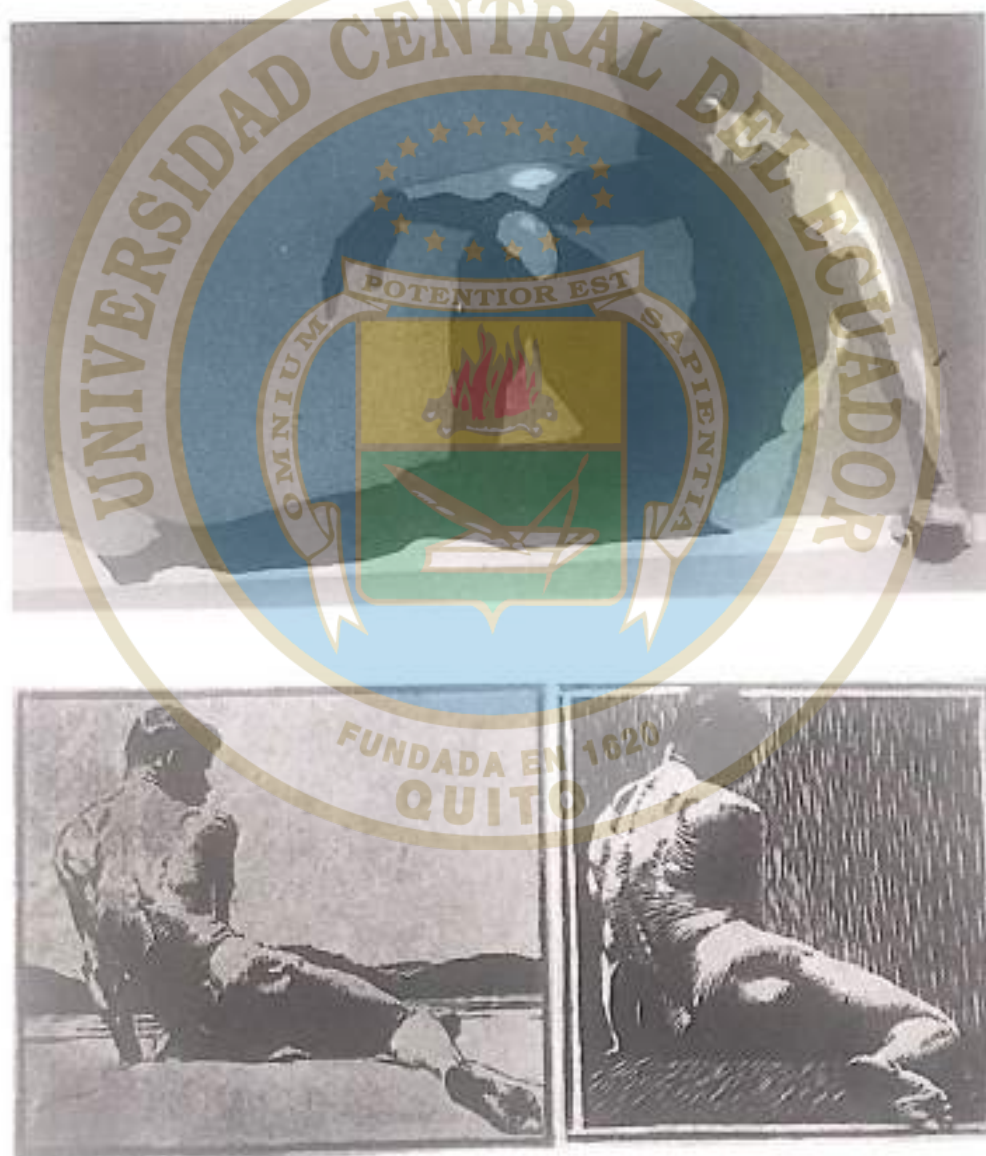
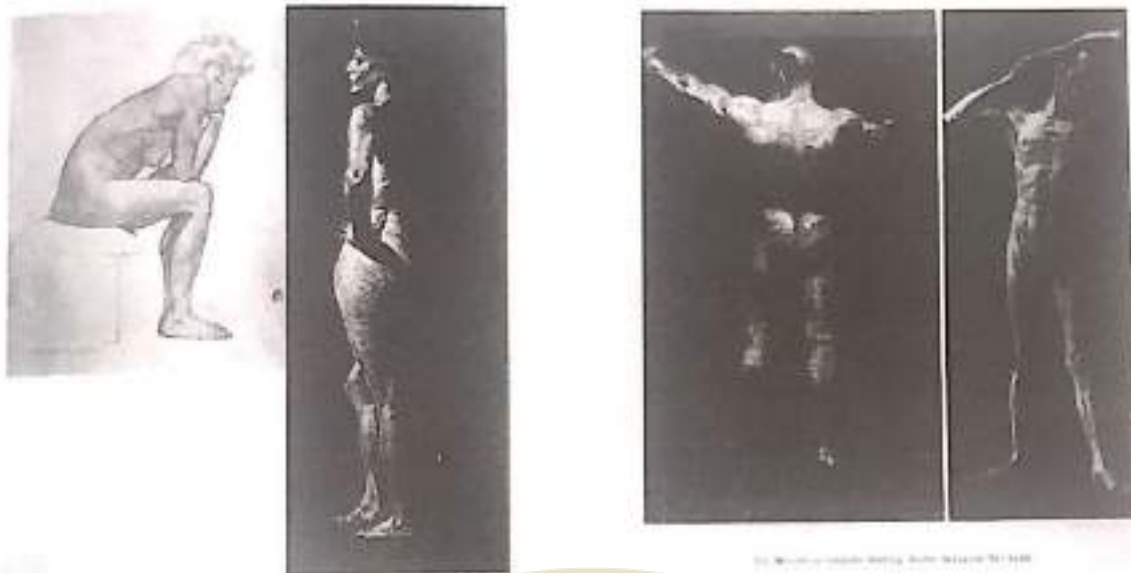
A. Gamba, *Lezioni di Anatomia Descrittiva Esterna*, 1862.



E. Harless, *Lehrbuch der Plastischen Anatomie*, 1876.



J. Gamelin, *Nouveau recueil d'ostéologie et de myologie*, 1779.



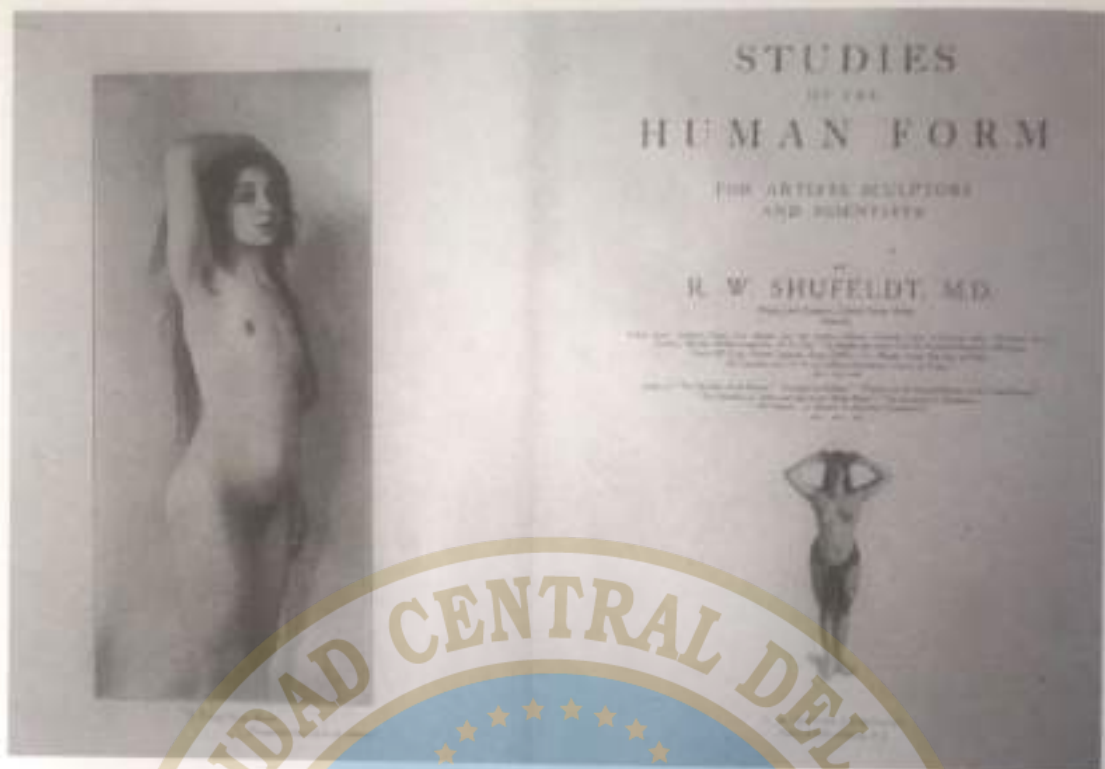
F. Cizek, *Das freie Zeichnen*, 1925.



A. Vignola, (ed.), *Mes Modèles*.



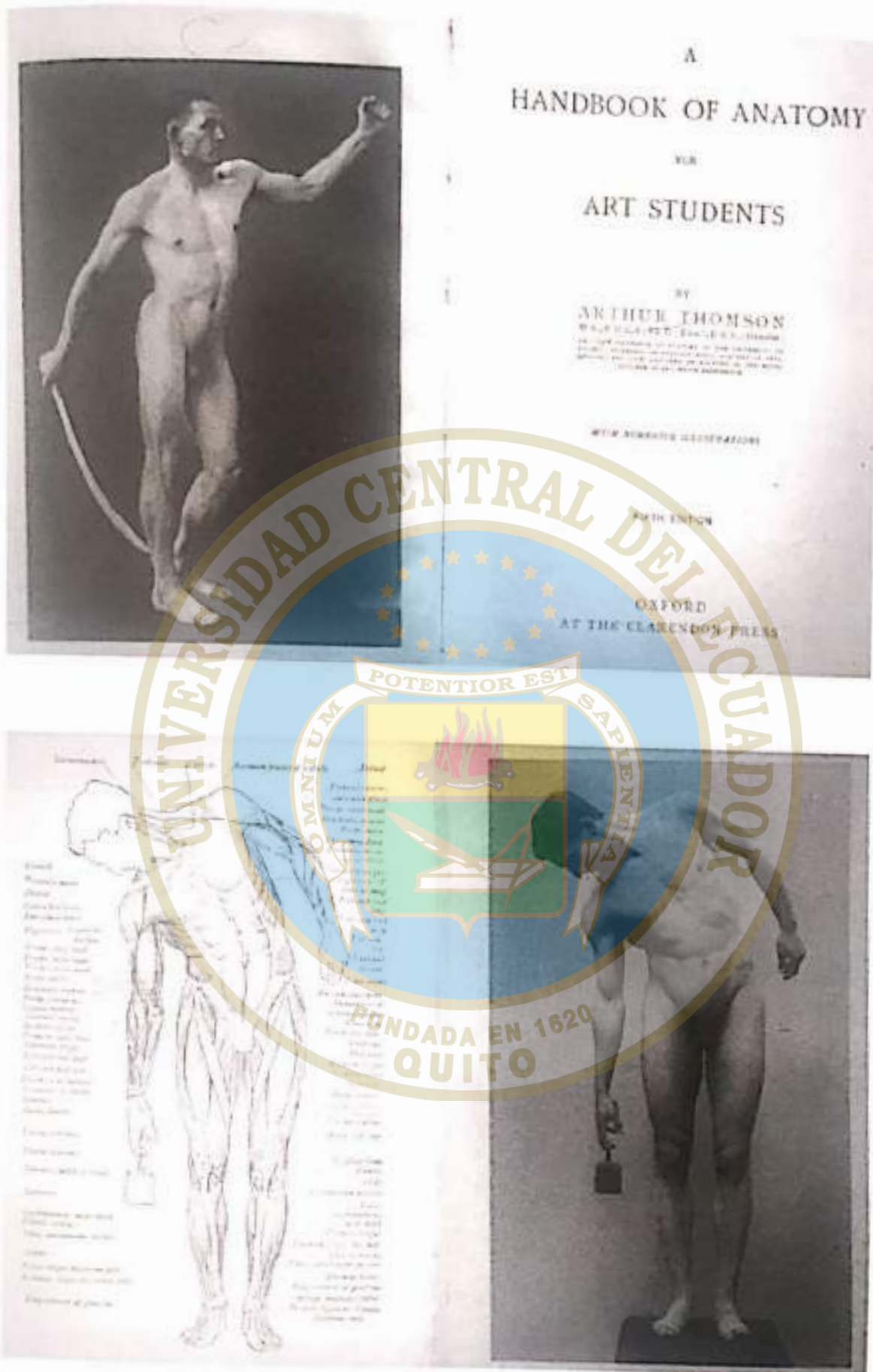
E. Bayard, *Le Nu Esthétique*, 1902.



R. W. Schufeldt, *Studies of the Human Form*, 1908.



G. Fritsch y E. Harless, *Die Gestalt des Menschen*, 1899.



A. Thomson, *A handbook of anatomy*, 1896.

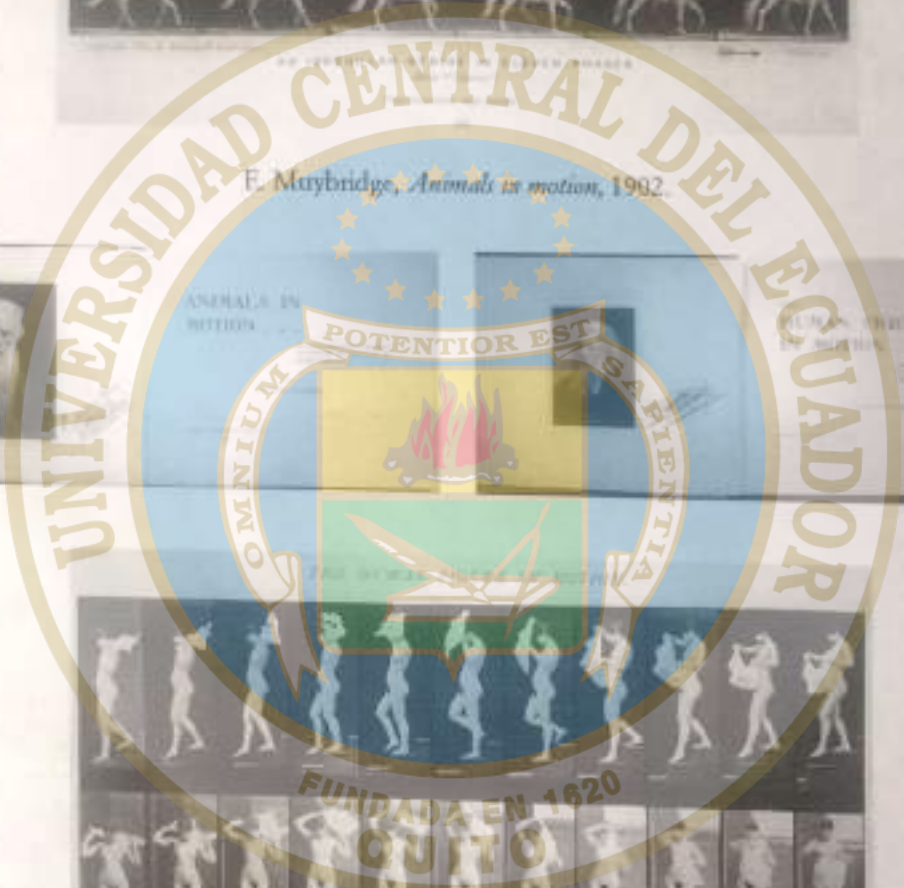


WHEELBARROW ON WHEEL, 1887, 1888



WHEELBARROW ON WHEEL, 1887, 1888

F. Muybridge, *Animals in motion*, 1902.

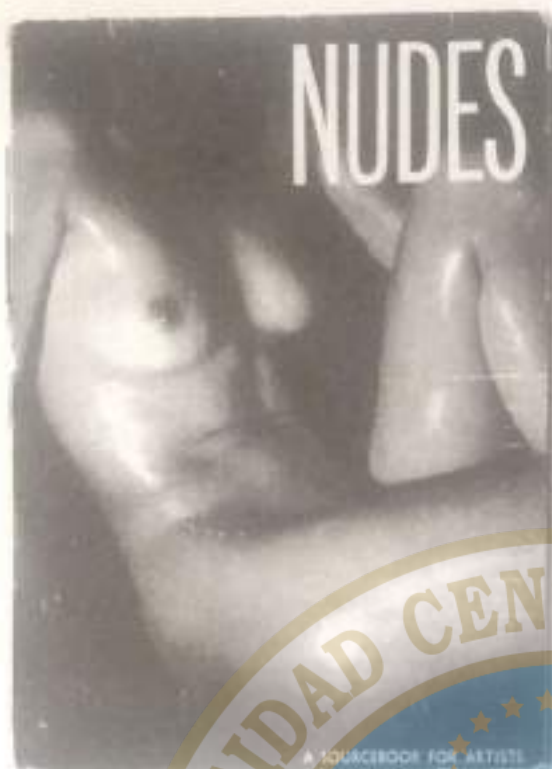


WOMAN DESCENDING A STAIRWAY

E. Muybridge, *The Human figure in motion*, 1901.



P. Richer, *Nouvelle Anatomie Artistique*, 1921.



John Everard, *Artist's Model*, 1951.

Epílogo

Cerrar este breve texto que pretende ser una muy particular síntesis de la bibliografía, tan extensa como variada, sobre la moderna docencia del dibujo, es un obligado riesgo más.

Al comienzo situábamos a la Bauhaus como un punto de convergencia que justificaba las selecciones anteriores, y que pocas veces se ha rebasado con algunos títulos necesarios. Pero al señalarla también en esta conclusión, ahora como origen de referencia válido aún hoy, vuelve a ser el argumento que elimine de una vasta lista las obras redundantes y que no han supuesto una nueva aportación, ya que un sin fin de métodos sin bases teóricas ambiciosas han llenado los comercios durante el resto del siglo xx.

Algunos, por su ingenuidad, se convierten en testimonios curiosos, como los de E. H. Freedman, *Conversational drawing* (1949); K. Nicolaïdes, *The natural way to draw* (1941), o G. Gollwitzer, *Freude Durch Zeichnen* (1959).

Pero nuestra conclusión de un examen bastante amplio sobre décadas de mediocre e hiperactiva producción, no puede ser otra que la de señalar una capitalización de los éxitos anteriores. Un testimonio significativo es el libro de J. F. O'Brien, *How to design by accident* (1968), donde se catalogan nueve «áreas de accidentes» convirtiendo en fórmulas gráficas (con 200 láminas) los repertorios de pintores como F. Kline o J. Pollock, donde el azar toma protagonismo. Sin embargo, el manual no es más que un eco de la idea del *New Method* de Cozens publicado ya en 1785.

El título de O'Brien pertenece a la editorial neoyorkina Dover, cuyo catálogo es, en un aspecto, no solo un modelo de actuación sino también el mejor ejemplo del panorama que resume este colofón, pues su política editorial de reediciones de textos sobre el dibujo se acompaña de recopilaciones de modelos. Esta editorial podría enmarcarse en la tradición americana de otras, como The Prang Educational Company, que dieron soporte a la docencia del dibujo en la Norteamérica de finales del siglo xix y principios del xx.

No obstante, sería absurdo pensar en una total ausencia de originalidad de una producción tan amplia, donde el principal problema para juzgarla es la falta de perspectiva. Dos ejemplos así lo atestiguan.

La publicación de H. L. Sherman, *Drawing by Seeing. A new development in the teaching of the visual art through the training of perception* (1947), expone un sorprendente experimento a través de un conciso programa para la Ohio State University elaborado con el concurso de profesionales ajenos a la docencia del dibujo, como optómetras

y psicólogos. El singular laboratorio de proyecciones y suspensiones, descrito con todo lujo de detalles, es el instrumento fundamental de su método.

Por último, un título de indudable éxito, con traducciones y reediciones que le convierten en *best-seller*, es el de Betty Edwards, *Drawing on the right side of the brain: a course in embracing creativity and artistic confidence* (1979). Autora también de otra obra más reciente, *Drawing on the Artistic Within: A guide to innovation, invention, imagination and Creativity* (1986), con la que intenta completar los objetivos de la primera obra. Su método está basado en las nuevas investigaciones sobre el cerebro, que demuestran «la naturaleza dual del pensamiento humano, la verbal y analítica, localizada principalmente en el hemisferio izquierdo, y su naturaleza visual y perceptiva, localizada principalmente en el hemisferio derecho» (véase B. Edwards, *Aprender a dibujar con el lado derecho del cerebro*, Barcelona, Ediciones Urano, pág. 13). Pionero en este campo fue el descubrimiento del psicobiólogo Roger W. Sperry, quien recibió el Premio Nobel en 1981 por sus estudios publicados en 1968. En esencia esta teoría considera que el hemisferio izquierdo del cerebro aparece como el lógico, el verbal; sus análisis y procesos de información están en una secuencia racional y lineal. El hemisferio derecho intuitivo e imaginativo, capaz de abstraer; de él procede nuestra orientación espacial y reconocimiento de formas. El libro de Edwards es una de las primeras aplicaciones prácticas de la obra de Sperry en el campo de la educación. El principio de su método es que «dibujar es una habilidad global (o "total") que solo precisa de un conjunto limitado de componentes básicos. De igual modo que otras habilidades globales (por ejemplo leer, conducir, esquiar y caminar) el dibujar se compone de habilidades parciales que se integran en una habilidad total. Una vez que se han adquirido estas componentes y se las ha integrado, se sabe dibujar [...]. La habilidad global de dibujar solo requiere cinco habilidades básicas, ni una más. Estas habilidades no son propiamente de dibujar, sino habilidades "de percepción" y son éstas: 1- La percepción de los bordes, 2- La percepción de los espacios, 3- La percepción de las relaciones, 4- La percepción de las luces y sombras, 5- La percepción de la totalidad o *gestalt*» (pág. 14).

Edwards reconoce que su objetivo es el de alcanzar a «dibujar hábilmente las propias percepciones» sin pretender alcanzar el dibujo imaginativo y expresivo. Sus conclusiones fueron «un descubrimiento estimulante —dice la autora— porque significa que una persona puede aprender a dibujar en un tiempo razonablemente corto. De hecho, mis colegas y yo impartimos un seminario de cinco días al que llamamos en broma "killer class" el cual permite a los alumnos adquirir las habilidades básicas en cinco días de aprendizaje intensivo».

En el libro abundan las ilustraciones que cotejan las habilidades de los alumnos al comenzar el curso con las adquiridas al finalizarlo, dejando ver los méritos del método. Uno de sus espectaculares logros es la copia de dibujos o modelos invertidos, en donde el alumno adiestra su coordinación sin utilizar su bagaje de formas estereotipadas o simbólicas. Toda la obra destila un clima de desmitificación del aprendizaje que se traduce en capítulos con títulos como: «El dibujo y el arte de montar en bicicleta».

Índice onomástico

- Abers, Josef, 463
 Ablett, Robert, 534
 Albinus, Bernhard Siegfried, 258, 259, 620
 Alcan, Félix, 617
 Alpers, Svetlana, 19, 402, 403
 Alschuler, Rose H., 576, 581
 Allongé, Auguste, 550, 551, 556
 Anschütz, O., 618, 622
 Arnheim, Rudolf, 317, 447, 471, 473, 474, 475, 476, 478, 482, 483, 484
 Artus-Perrelet, L., 598, 599
 Avia, Tiberio, 619, 622
 Ayer, Fred Carleton, 573
 Baldwin, J., 576, 581
 Bammes, Gottfried, 156, 157, 161, 190, 255, 262, 264, 265, 270, 273, 296
 Bardeleben, Karl von, 613, 622
 Bague, Charles, 544
 Bazandall, Michael, 18, 90, 232, 381, 382 (n. 11)
 Bayard, E., 621, 622, 643
 Beá, Josep M., 208, 292
 Beck, Walter, 580, 581
 Bentley, W. A., 536
 Bertin, Jacques, 487, 488, 489, 490
 Blair, 200, 268, 271, 276, 297
 Blossfeldt, Karl, 536
 Blumenbach, J. P., 618
 Boas, Belle, 595, 599
 Bolton, Hanna, 533, 536
 Boniface, A., 514
 Bonsiepe, Gui, 418, 491, 492, 495
 Borelli, Giovanni Alfonso, 616, 617
 Bourgerie, M., 622
 Bowie, Henry P., 560, 569
 Braun, Adolphe Armand, 621, 622
 Bridgman, B., 620
 Buck, J. N., 579
 Buschan, Georg, 613, 622
 Cabello y Aso, Luis, 226
 Cabezas, Lino, 328, 329
 Cadbury, Emma, 592
 Caligor, Leopold, 579
 Camp, Jeffrey, 369, 426 (n. 34)
 Camper, P., 618
 Caran d'Ache, 622
 Carpentier, Marie Pape, 515
 Carracci, Annibale, 547
 Carreras, Ricardo, 313
 Cashmore, R. A., 531
 Cassagne, Armand, 175, 313, 551, 558
 Catterson-Smith, R., 534, 536, 594
 Cennini, Cennino, 88, 93, 98
 Cézanne, Paul, 198, 241, 243, 305, 435, 458, 545
 Chaet, Bernard, 248, 249, 304, 307, 308, 383, 390, 427, 430, 436
 Chamberlain, A. E., 576, 581
 Ching, Francis D. K., 145 (n. 2), 146, 149, 154, 158, 160, 169, 172, 176, 178, 204 (n. 16), 215, 220-222, 229, 231 (n. 24), 233, 310, 316-322, 324, 423
 Choutant, L., 610, 623
 Cizek, Franz, 551, 591-593, 595, 599, 601, 641
 Claparède, Édouard, 575, 581
 Clark, A. B., 580, 581
 Cole, Natalie Robinson, 591, 595, 599
 Cook, Theodore Andrea, 536
 Cozens, Alexander, 373, 546, 547, 551, 553
 Crane, Walter, 562, 563, 564, 572
 Crony, John, 257
 Cuyer, Édouard, 609, 622, 623, 625
 Cuyp, Aelbert, 547
 Dali, Salvador, 150
 Dalley, Terence, 405
 Danzel, T., 577, 581
 Daucher, Hans, 209 (n. 18), 214, 217, 309, 344, 369, 372 (n. 9), 374
 Davidson, E., 533
 Delacroix, Eugène, 36, 305, 620
 Delon, Fanny Charlotte, 517
 Della Seta, Alessandro, 618, 624
 Demený, Georges, 617, 618

Dow, Arthur Wesley, 562, 564
 Dunlop, J., 622, 623, 636
 Dupuis, Alexandre, 529, 536
 Dupuis, F., 537, 545
 Duval, M., 609, 613, 623
 Dyce, William, 532, 537

Edwards, Betty, 31-33, 37, 49, 51, 143, 147, 159,
 160, 164, 165, 168, 171, 173, 188, 198, 210, 232,
 236, 290, 300, 303, 335, 336, 359
 Egloffstein, F. W., 550
 Ehrenzweig, Anton, 45

Farris, E. J., 620, 621
 Fau, Julien, 610, 614, 622, 623, 625
 Fenellosa, Ernest F., 562, 580
 Ferrant, Ángel, 105, 593
 Findley, M. E., 580
 Flaxman, John, 226, 227, 620, 623
 Flinzer, Fedor, 514
 Fraipont, Gustave, 551
 Franco, Pedro, 528
 Frank, M., 610, 623
 Fritsch, G., 619, 621, 644
 Froebel, Friedrich Wilhelm August, 503, 511, 515-
 518, 528, 580, 598
 Froniep, August, 613, 622, 623

Gamba, Alberto, 614, 616, 623, 638
 Gamelin, J., 620, 640
 Gardiner, A., 530, 541
 Gartside, Mary, 547
 Gatti, Alessandro, 618, 623
 Gelibert, Paul, 534
 Gennep, A., 577
 Gerdy, P. N., 618, 623
 Gerome, J. L., 621
 Geux, 575, 581
 Gibson, James J., 308, 317
 Gillet, Frédéric, 534
 Gogh, Vincent van, 177, 241, 323, 422, 426, 544,
 545
 Gombrich, Ernst H., 18, 36, 88, 198, 199, 229,
 232, 388, 402, 544
 Goodenough, Florence L., 578, 579, 581
 Goupil, Frédéric, 228, 535
 Grasset, Eugène, 536
 Griffiths, Ruth, 576
 Grozinger, V., 576
 Guillaume, Eugène, 533

Haeckel, Ernst, 536
 Hall, E. H., 574, 581
 Haller, Albrecht von, 616
 Hamerton, Philip Gilbert, 550, 552
 Hammer, Emanuel F., 579
 Hatless, Emil, 616, 621, 623, 639, 644
 Hattwik, Weis, 576

Hewitt, Francis R., 516, 531, 539
 Hildebrand, 593
 Hiroshige, Utagawa, 559
 Hobbema, Meindert, 547
 Hogan, Louise, 575, 581
 Hogarth, Burne, 18, 278, 279, 280, 299, 386, 609,
 623
 Hokusai, Katsushika, 272, 409, 559, 564, 565, 566,
 593
 Hölzel, Adolf, 503
 Horsin-Deon, L., 534, 537
 Howard, Frank, 547, 548, 552

Itten, Johannes, 361, 362, 363-366, 368, 454, 458,
 459, 460, 503
 Jacob, N. H., 622
 Jerace, M., 614, 623
 Jones, Owen, 536
 Jones, Sidney R., 177
 Julien, Bernard Romail, 546

Kandinsky, Wassily, 33, 355, 448, 451, 453, 456,
 457, 458, 459, 466, 468, 473, 485, 503
 Katz, David, 597
 Kaupelis, Robert, 157, 305, 383, 426, 427, 430, 436
 (n. 37), 438 (n. 38)
 Kennedy, J. M., 594
 Kepes, Gyorgy, 457, 460, 461, 462, 463, 465-467,
 468, 469, 470, 471, 472, 474, 475, 476, 477, 478,
 479, 481
 Kerschensteiner, George, 574, 577, 581
 Kimmlich, Karl, 551, 552
 Klee, Paul, 355, 378, 379, 447, 451, 452, 455, 474,
 485, 503, 591
 Klimt, Gustav, 591
 Koch-Grünberg, Theodor, 577
 Köhler, W., 574, 597
 Kokoschka, Oskar, 422, 591
 Kollmann, Julius, 621, 623
 Kröttsch, Walter, 576, 581
 Krüsi, Hermann, 514, 518, 520
 Kyōsai, Kawanabe, 560, 564, 567, 568

Lambert, Susan, 401
 Lami, Alphonse, 620, 623, 630
 Lamprecht, Karl, 573, 577
 Langer, K., 614, 623
 Lavater, Johann Heinrich, 592, 625
 Le Corbusier, 32, 179, 255, 388, 423, 424, 485, 486
 Lecoq de Boisbaudran, Horace, 534
 Leonardo da Vinci, 29, 37, 246, 247, 352, 371, 419,
 430, 431, 439, 441, 458, 614, 616
 Levinstein, Siegfried, 574, 577, 581
 Lipinski, Sigmund, 609, 623
 Lipszyc, Enrique, 182, 185, 235, 266, 269, 299,
 335, 337
 Littlejohns, J., 591, 599
 Lolli, Alberto, 191, 253, 262, 274, 279, 295

- Londe, Albert, 618
 Loomis, Andrew, 18, 166, 167, 172, 173, 184, 199, 205, 207, 252 (n. 30), 281, 283, 309, 310, 312, 325-327, 392, 393, 395, 397, 398
 Lowentfeld, Viktor, 585, 591, 593, 595, 599
 Lukens, H. T., 574, 575, 581
 Luquet, G. H., 575, 577, 580, 581

 Machover, Karen, 579
 Maier, Manfred, 202-206, 237, 238, 239, 244
 Maiotti, Ettore, 169, 177, 179, 181 (n. 10)
 Maitland, L., 574, 581
 Manuel, Herschel Thurman, 580
 March, Reginald, 257, 261
 Marey, Étienne Jules, 618, 623
 Marshall, John, 622, 623, 633
 Masriera y Vila, Victor, 598, 599, 605
 Mathias, Margaret, 595, 599
 Mathieu, Rosalie, 518
 Mestres Cabanes, Josep, 331
 Meurer, Moritz, 536
 Milizia, Francisco, 226, 271, 273, 274
 Miller, Elizabeth E., 598
 Moholy-Nagy, László, 123, 185, 474, 477
 Monnet, Charles, 620, 623
 Morris, William, 563
 Moser, K., 591
 Munro, Thomas, 591, 599
 Münz, Ludwig, 593
 Muybridge, Eadweard, 34, 273, 618, 646

 Napoli, Peter J., 597
 Naumburg, Florence, 595
 Naumburg, Margaret, 579, 595
 Nicholson, Francis, 550, 552

 O'Shea, M. V., 574, 581

 Parada y Santín, José, 619, 623
 Parramón, José María, 193
 Patridge, Lena, 575, 581
 Pauquet, Hippolite, 620
 Pèquignot, A., 614, 623
 Pestalozzi, Johann Heinrich, 464, 503, 511-515, 516, 517, 528, 530, 580, 598
 Peteghem, L. J. van, 529, 534, 546
 Pettigrew, J. B., 617
 Pozzo, Andrea, 34, 54
 Prinzhorn, Hans, 579, 581
 Prout, Samuel, 548

 Racinet, Auguste, 536
 Ramsauer, J., 514
 Raynes, John, 186, 187, 263
 Reiner, C., 514
 Reja, Marcel, 579
 Revesz, G., 594
 Ricci, Corrado, 573, 574, 577, 581

 Richardson, Marion, 591, 597
 Richer, Paul, 280, 323, 392, 618, 623, 647
 Riegl, Alois, 593
 Rimmer, William, 295, 609, 623
 Robert, Karl, 550, 557
 Rochet, Charles, 618, 623
 Rochowanski, L. W., 582, 591, 592, 599, 600
 Rodriguez, Josefina, 593, 599
 Rogues de Fursac, Joseph, 579, 582
 Roller, Alfred, 592
 Root, Marcus Aurelius, 550
 Rorschach, Hermann, 578
 Rothe, Richard, 591-593, 599, 602, 603, 606
 Rouma, G., 575, 577, 581
 Rousseau, Jean Jacques, 503, 506-509, 530, 580
 Rozio, Emilio, 528
 Rubens, Peter Paul, 197, 547
 Ruskin, John, 158, 303, 333, 334 (n. 38), 548, 549, 552, 554, 563, 564
 Ruysdael, Jacob van, 547

 Salvage, J. G., 620, 631
 Sargent, Walter, 598
 Sautaroz, 622
 Sauvageot, Claude, 533
 Scott, Guillian, 470
 Schadow, G., 618, 620, 632
 Schaefer-Simmern, Henry, 594, 599
 Schneider, Fritz, 613, 621, 623
 Schlemmer, Oskar, 41, 120, 247, 503, 612, 613, 623
 Schmid, Joseph, 514
 Schmid, Peter, 514
 Segrelles, Vicente, 195-197
 Serrie, A., 621
 Severini, Gino, 284, 285
 Sharpe, J. B., 620
 Shaw, Ruth Faison, 591, 596, 597, 599, 604
 Simmons, Seymour, 143, 144, 155, 156, 157, 159, 161, 162, 167, 170, 248, 249, 250-252, 260, 287, 302, 311, 345-348, 367, 368, 383 (n. 12), 387 (n. 13), 391, 401 (n. 28, 29), 412, 417 (n. 33), 418
 Smith, Walter, 532
 Snider, Denton J., 516
 Sokal, Alan, 19
 Souriau, Paul, 617
 Sparkes, John C. L., 622
 Speed, Harold, 167, 168, 190, 192-194, 211, 216, 220 (n. 20), 336-341, 343, 387, 391, 552
 Squanquerillo, Constantino, 620, 623, 629
 Stratz, Carl Heinrich, 619, 624
 Stuhlmann, Adolf, 514

 Teniers, David, 547
 Thomson, Arthur, 621, 624, 645
 Tiziano, 547
 Tomlinson, R. R., 591, 597, 598, 599
 Tongue, Helen, 577

Torres García, Joaquín, 593
Turner, William, 119, 303, 547

Uguccioni, L., 614, 623, 625
Urbino, Carlo, 616
Utamaro, Kitagawa, 559

Valenti, Giulio, 621, 624
Valton, Edmond, 551, 552
Verworn, M., 577, 581
Vesalio, Andrea, 246, 620
Vidaurre, Julio, 336
Vidiella, Ramona, 598
Vignola, A., 621, 642

Viola, Wilhelm, 591, 599
Viollet-Le-Duc, Eugène Emmanuel, 535

Wally, G. B., 594
Watanabe, Seiku, 561, 564
Whitaker, William, 514
Wiebé, Edward, 518, 519, 523
Wilson, Francesca, 591, 599
Wolff, E., 622, 624, 637
Wolff, Paul, 536

Yahima, Isao, 394

Zuccaro, Andreas, 516





0160030

