

## LA MIRADA SOBRE EL CUADRO

Notas sobre la (imposible) enseñanza de la pintura.

Señores Académicos:

Siendo como soy hombre de síntesis, poco amante de retóricas, vais a permitirme que sea breve en las formas rituales. Sí quiero, y muy de verdad, agradecer la confianza que esta Real Academia ha depositado en mi persona al elegirme como académico numerario. Confianza a la que trataré de corresponder con mi mejor voluntad, saber y compromiso de responsabilidad, así como con la ilusión de poder aportar desde mi Barcelona mis conocimientos, me temo que escasos, para llevarme, a cambio, la riqueza de las nuevas experiencias que sin duda vais a aportarme.

Como indico en el título y subtítulo de mi discurso de ingreso, éste va a estar dedicado a mi experiencia en la enseñanza y a lo que esta dedicación pueda haber aportado a mi obra. Debo, no

obstante y en primer lugar, rendir tributo a mi antecesor en el sillón que voy a ocupar, Hipólito Hidalgo de Caviedes, destacado pintor y en el decir de quienes le conocieron hombre de muchos saberes, fino, elegante y sensible que, aparte de su labor en esta Real Academia, dejó un importante legado como pintor de caballete, cartelista e ilustrador y muy especialmente como muralista, en tierras de Europa y América, además de en España, y del que no he sabido encontrar datos, ni sé si dedicó parte de su tiempo a impartir su saber, aun que ese magisterio lo transmitió su obra, que dejó su influencia en la pintura mural del momento. Hipólito Hidalgo de Caviedes ocupó el sillón que había sido con anterioridad de Daniel Vázquez Díaz, ilustre antecesor que abrió su taller a la enseñanza, taller en el que dio sus primeras pinceladas, entre otros, Rafael Canogar, miembro también de esta Academia. Entre Hipólito Hidalgo de Caviedes y mi toma de posesión debió ocupar el sillón, aun que su prematura muerte truncó ese enriquecimiento para la Academia, el entrañable Gerardo Rueda, a cuya sensibilidad quiero también rendir homenaje, máxime cuando mi discurso va a estar

dedicado a la enseñanza de la pintura desde la sensibilidad, en un intento de aproximarme más a la mirada sensible que a cuestiones puramente formales o técnicas.

Mi vinculación a la enseñanza se inicia a finales de los años setenta, al invitarme el entonces director de la todavía Escuela Superior de Bellas Artes de Sant Jordi, Don José Milicua, a participar en el nuevo plan de estudios que debía inaugurar el paso de escuela superior a facultad, que como importante novedad ofrecía un sistema opcional que restara rigidez y diera mayor autonomía al alumno. Estas notas, que no pretenden, en modo alguno, dibujar un sistema de enseñanza, ni una pedagogía artística, ni sentar base alguna para un programa de las enseñanzas artísticas, van a intentar, tan sólo, desarrollar unos pensamientos sobre mi experiencia en el ámbito de la enseñanza de la pintura en lo que hoy y, como he dicho, desde finales de los setenta, vienen siendo en España, que no en el resto de Europa, facultades de Bellas Artes, totalmente inscritas en el ámbito universitario. Ámbito en el que no han dejado de aparecer contradicciones y dificultades de

comprensión por la misma ambigüedad de lo que se pretende enseñar. Si se deja aparte el aprendizaje del oficio, que eso sí puede entrar en los cánones normales de una enseñanza, ésta dejará de ser primordialmente universitaria....”Incluso en un arte como la pintura, que lleva el testimonio de un oficio, los grandes éxitos son ajenos al oficio” , como dijo Gaston Bachelard (1). En principio se pretende enseñar lo que no se puede enseñar pero sí aprender; algo en lo que sólo se puede incidir desde lo que yo entiendo por motivación y, en algunos casos, como aclaración de conceptos y en valoración de la mano como medio de pensamiento. “En efecto-como dice Emmanuel Hossuet- la experiencia de su mano en el tacto, en la acción y en la creación parece indicar que si el pensamiento es la condición de la mano, la mano es también la condición del pensamiento” (2). Máxime en unos tiempos en que la misma “escuela” ya cuestionó sus propios argumentos, por lo que será prácticamente imposible transmitir hoy como válidos esos métodos de trabajo, que ni serían admitidos ni corresponden a unos sistemas académicos. Ya Gustave Courbet cuestionó la enseñanza del arte

en su intervención en el Congreso de Amberes en agosto de 1861, cuando en su discurso, entre otras cosas, dijo: “Yo no puedo enseñar mi arte, ni el arte de otra escuela, puesto que niego la enseñanza del arte, o dicho en otros términos, que el arte es individual y es para todo artista, el talento resultante de su propia inspiración y de sus propios estudios sobre la tradición. Y añado que el arte o el talento, según mi criterio, será para un artista el medio de aplicar sus facultades personales a las ideas y a las cosas de la época en que vive...” (3)

Pero en las facultades, en las escuelas, en los múltiples talleres en que se imparten las enseñanzas artísticas, hay una serie de alumnos ansiosos de aprender y en algunos casos -sobre todo en los talleres- de seguir sintiéndose protegidos, a los que intentaremos ayudar a que se encuentren a sí mismos en esa búsqueda de su propia personalidad, de su propio lenguaje, una búsqueda en la que nuestra intervención no deberá proyectarse más allá de lo estrictamente preciso, como una ligera presencia de ese difícil saber cuándo y cómo se incide, que no es, principalmente, con la

palabra grandilocuente, por el argumento erudito, ni por la corrección formal y sí, muy a menudo, estableciendo un diálogo cotidiano claro e impregnado de fuerte credibilidad.

Con frecuencia he defendido “la práctica del arte como forma de conocimiento”. Una forma de conocimiento que trate de aprender la pintura desde la misma práctica , desde la misma pintura, que será conceptualmente distinta de ese otro saber que dan los libros o la teoría, que aportarán, sin duda, cultura e inteligencia al artista, aunque no contribuirán necesariamente a la cultura e inteligencia de la pintura, ni a la inteligencia del placer de la pintura, ni a la del placer que la pintura provoca en el espectador. Gaston Bachelard recoge en *“La poética del espacio”* un pensamiento paralelo del crítico Jean Lescure en un estudio sobre la obra del pintor Lapique. Dice: “Aunque su obra testimonia una gran cultura y un conocimiento de todas las expresiones dinámicas del espacio, no las aplica, no las convierte en recetas... es preciso, pues, que el saber vaya acompañado de un olvido igual al saber mismo. El no-saber no es una ignorancia sino un difícil acto de

superación del conocimiento. Sólo a ese precio una obra es, a cada instante, esa especie de comienzo puro que hace de su creación un ejercicio de libertad. Se reclama al acto creador que ofrezca tanta sorpresa como la vida. Y acaba: el artista no crea como vive, vive como crea.” (4).

Bajo este concepto de la práctica de la pintura como conocimiento voy a referirme a lo que he entendido por taller desde aquel momento en que con otros profesores y con los alumnos colaboramos en la creación de “mi” opción. Lo que empezó con la idea de dedicar un corto espacio de tiempo a los menesteres de la enseñanza me ha llevado a compartir mi propia actividad en distintos talleres de la facultad durante estos últimos veinte años. Un taller siempre compartido con otros profesores-artistas-profesores en los que habitará siempre la duda que dibuja la libertad, y no la figura del profesor-artista con el dogmatismo de lo sabido- en una voluntad de dar a esta enseñanza la diversidad de opiniones y de conceptos que hoy reclaman, según creo, las facultades de Bellas Artes. Opiniones y conceptos que han ido definiendo lo que

entiendo como práctica, qué entiendo por práctica y el porqué de la práctica. El porqué de una aproximación a la enseñanza del arte desde su propia realidad, es decir, desde aquella en que la mirada adquiere un valor propio.

Situado, como estaba, en una enseñanza superior y dejando al margen, como he dicho, unos tiempos de iniciación a las técnicas, he renunciado casi siempre a lo que se entiende por un aprendizaje del arte desde metodologías medibles, descriptivas, más en lo “razonable”, diría que más “programables”, en las que el conocimiento vendrá señalado por situaciones de experiencias más formales, más corregibles o de aprendizajes más “didácticos”.

En diversas ocasiones me he servido de un bello y poético pensamiento de la pintora canadiense Agnes Martin - “todo aquel que sea capaz de estar un rato en el campo, sentado sobre una piedra, es capaz de ver mi pintura”(5)- para definir mi propia “pedagogía”, ya que lo tomo como esa necesaria reflexión sobre la creación artística o sobre una aproximación a la misma. “Estar” en esa aproximación comportará entender la “soledad” del creador no



como momento de la realización “sino como paso armónico de la vida ordinaria al espacio de la creación”, (6) como apunta el pintor y escritor Ramón Gaya en uno de sus escritos. El paso que supone sentirse casi indefenso frente a la obra, sentirse frente al vacío, frente a la duda. Esos momentos serán importantes para la toma de decisiones. Es la decisión lo que aportará sentido. Esa decisión primera que generará todo el proceso.

Para “estar” en ese momento, contará más la sensibilidad, la emoción, la actitud, el sentir, conocimientos que si son posibles como tales, nos introducirán más en esa otra “realidad” que procesos más ligados a planteamientos “razonables” o lo que desde esta razón podríamos entender como “reflexión”. El trabajo en arte no se puede reducir a un pensamiento dirigido. La materia, los medios, el momento y una multitud de accidentes -lo imprevisto, lo indeterminado, el azar- aportan a la obra tal cantidad de condicionantes que la llevan a ser racionalmente inconcebible.

Esa “reflexión” debe formar parte, evidentemente, del trabajo, debe ser generada por la emoción en el momento mismo de

la toma de las decisiones. Es de estas decisiones y a su resultado de donde surgirá el nuevo pensamiento que se crea, por el mismo proceso, en el avanzar de la obra. Reflexión motivada por ese diálogo, no monólogo, que se deberá establecer entre el creador y su obra para alcanzar la verdad, verdad que radicará en lo esencial y no en lo anecdótico de las cosas. Verdad que uno encuentra en el debate que se establece entre lo que ya conocemos y lo que está por hacer, lo que nos sorprende, lo que “encontramos”. Como decía Courbet: “La belleza, así como la verdad, es alguna cosa relativa al tiempo que se vive y al individuo apto para concebirlo . Hay una razón directa entre la expresión de la belleza y la potencia de percepción adquirida por el artista”, (7). La verdad que puede aparecer cuando se produce el diálogo con el soporte y la materia hará que el material deje de ser materia para convertirse en obra, en significado. Es entonces cuando aparece esa vibración de un estado de plenitud que sitúa la obra más allá de lo que podríamos entender como “artesanías”.

La emoción, el sentimiento, la tensión son conceptos que no se pueden medir y que tampoco son “corregibles”, pero tampoco el arte es, como se afirma a menudo, totalmente subjetivo. Estos conceptos, traducidos en obras, será difícil definirlos en palabra -” palabras sobre palabras”- como le gustaba decir a José María Valverde, pero eso se hará más posible cuando, con la mirada, intentemos profundizar para encontrar ese sentido y, con él, la palabra justa o más aproximada que determine la obra. Aún así, con demasiada frecuencia pensamos que todo puede decirse con la palabra. Hay, sin embargo, muchas respuestas que nos dicta la emoción que no tienen traducción. Esas respuestas emocionales son, con frecuencia, las representadas en el cuadro .

Rilke, en “*Cartas sobre Cézanne*” se pregunta, también, sobre la palabra cuando escribe:...” ayer por la tarde me pregunté sobre si mi intento de explicar a la mujer en la butaca roja podría darte alguna idea del cuadro. No estoy seguro de haber acertado ni tan sólo en la relación de sus valores: más que nunca me parece que sobran las palabras y, no obstante, la posibilidad de forzarlas a servir

debería de existir con tan sólo conseguir mirar el cuadro como naturaleza: entonces, como cosa que es, también debería poderse clarificar de alguna manera”. (8)

Deberemos intentar, pues, como en la contemplación del paisaje de Agnes Martin, ese saber convertir la mirada en pensamiento: pensar con la mirada.

En el proceso y su resultado intervendrán mecanismos interiores movidos por lo que determinamos como sensibilidad, sensibilidad que podrá acercarnos a la obra como “retrato” o prolongación de su autor, por su actitud frente a la obra, por la manera en que nos da otra visión, otra comprensión de la realidad. La calidad técnica y formal se traducirá en un lenguaje coherente con lo que se quiere decir, con lo que se dice y con cómo se dice. Una obra que, cuando salga del taller en que ha sido realizada, dejará de ser un objeto de mero uso personal del creador para convertirse en objeto de reflexión del espectador, de la sociedad.

Es evidente que en la enseñanza en el taller no se tratará de “hacer artistas” -el artista si está ya se hará-, aunque sí trataremos de obtener, de evidenciar, de sentir, el misterio de la presencia del arte. Una pretensión sería dar a la educación artística, por medio de la práctica, “el sentido y la esencia de la comprensión”: la comprensión de uno mismo, del espacio real, del espacio del arte y del espacio que nos rodea.

Opino, no obstante, que en el momento de la aventura de la realización, de ese “estar”, como decía antes, frente al vacío, frente a la duda, frente al hallazgo del sentido de un color, de una línea, de un volumen, de una situación... de un sentido, en fin, a la traducción de una vivencia o de una emoción, será también posible que el taller aporte las motivaciones conceptuales -no las soluciones-, que tendrán que ser la base de la enseñanza de las prácticas artísticas.

No se tratará, pues, de hacer arte... sino de obtener, por medio de la motivación en el taller, el sentimiento de eso tan abstracto que define, desde lo indefinible, el misterio de una presencia.

Estas enseñanzas, basadas en un soporte conceptual y en su práctica, deberán fusionar concepto y realización. No será suficiente con la idea y será la práctica la que deberá clarificar lo que entendemos por concepto. Será en su resultado -conceptual y material- donde encontraremos la obra. Es decir, aquel objeto que tendremos que mirar para acceder al fondo de su realidad y que nos ayudará, cuando esté definido con claridad, a la comprensión de nuestro entorno. No se trataría de la mitificación de la obra, ni de la defensa de la acción gratuita, sino de avalar un trabajo en el que estén presentes el rigor conceptual de planteamiento y el de una realización intencionada o encontrada en la “claridad” del momento de la realización.

Por todo ello serán más cuestionables como obras las que no sobrepasen propuestas meramente técnicas. Las técnicas, siendo evidentemente necesarias para ayudar a aclarar y a encontrar el lenguaje idóneo, corren el peligro, cuando las magnificamos, de convertir ese lenguaje en algo únicamente basado en habilidades manuales. Pero lo que se puede enseñar es la técnica, si bien “lo que

se puede aprender puede no servir para nada”, como creo que dice un dicho popular y repetía con frecuencia el arquitecto José Antonio Coderch. Lo que “no se puede enseñar” solamente podrá aprenderse desde la motivación y la aclaración del conjunto de pensamientos que forman concepto, emoción y su traducción material. Traducción material que en su fin será el motivo de la reflexión.

La enseñanza en el taller es difícil y compleja. En ella no tiene demasiado sentido el discurso teórico como propuesta unificada puesto que esta enseñanza deberá estar fundamentada en el trabajo unipersonal del alumno y cada alumno requerirá en cada momento y con su propia obra que adecuemos a ella la mirada. La riqueza del taller consistirá en la diversidad que señala la credibilidad, las distintas sensibilidades o las distintas maneras de situarse frente a la obra, y no será demasiado traducible, para “comprender”, a ejercicios meramente a nivel formal, en los que la ausencia de ese “otro sentido” puede no dejar espacio para aquellas soluciones encontradas que aportan, con frecuencia, una mayor profundidad. Comprensión y profundidad que también vendrán

dadas por el “descubrimiento” de la “manera” y por ese aprender a materializar nuestro pensamiento. Consistirá más en dibujar, pintar o fotografiar , no lo que hay enfrente, sino “aquella comprensión” de lo que hay enfrente. Desde el arte ningún dibujo, generalizando, tendrá sentido si no arrastra una fuerte carga de credibilidad, de rigor y de claridad en su ejecución.

En un taller de pintura, tendrá especial importancia entenderla como práctica directa, es decir, aquella en que la huella, el rastro, el poso es el que, habiendo sido dado, quedará como tal o cubierto en “arrepentimiento” por esa otra decisión y sin más interferencias que la misma pintura, que por su misma inmediatez dará un tiempo de elaboración medido en ella misma y que deberá “esperar” o “buscar” su propio tiempo de “carga” emocional. Tiempo, éste, en el que con frecuencia se confunden emoción e idea. Diría que en todas las prácticas artísticas, la idea puede no tener más que un valor anecdótico. A la creación se responde con emociones, no con ideas. Lo que contará será esa transformación de la emoción en materia y de la materia en elemento de expresión, en elemento poético.



Sobre este tema y para dar mayor énfasis, si es preciso, a este concepto, me gustaría transcribir una corta conversación entre el pintor Degas y el poeta Mallarmé: “Dice un día Degas a Mallarmé: su oficio es infernal. No consigo hacer lo que quiero y no obstante estoy lleno de ideas... y Mallarmé le respondió: no es con las ideas, querido Degas, con lo que se hacen los versos. Es con las palabras”. (9)

Esta práctica de la pintura es la que desencadena el proceso de aclaración y comprensión de uno mismo, de la propia obra y también de la de los otros, sea ésta histórica o actual, no tanto desde una perspectiva teórica o erudita sino desde la que mueve los mecanismos de la comprensión del arte desde las prácticas artísticas, es decir, desde esa “inteligencia” que dará a la mirada valor de pensamiento.

En el camino del arte, sin embargo, en el que sólo se puede orientar, sería pretencioso pensar que los artistas-profesores pueden señalar una vía. Pero en esta aproximación al arte, que sí se pretende, tendremos que inducir a saber despojarnos de toda esa

infinidad de conceptos sin valor, para llegar al punto en que sea la mente la que nos dicte, desde la emoción, lo que deberemos hacer. Lo que deberemos hacer para “encontrar ese otro lenguaje dentro del lenguaje”.

En mi ya largo recorrido por los terrenos de la práctica de la pintura, intercalando en ellos los de la enseñanza, en esos momentos en que la propia práctica ha sido el motor que ha dado fundamento a lo que haya podido aportar como docente, en una labor -ésta en la palabra- no muy alejada de la propia creación, en ese conocimiento adquirido a través del ver ... “ la mayoría de la gente ve por el intelecto mucho más frecuentemente que con los ojos que precisan más según un léxico que a través de las retinas”, como dijo Paul Valery (10). Y he intentado siempre adecuar la palabra a lo que la obra presentada ofrece y no a lo que ya sé o creo que es. Palabras y silencios que habrá que ajustar en la contemplación para que tengan sentido, para que nos hablen de lo que está visible o de eso más oculto que puede hallarse en su interior.

Al proponer un taller no unificado estilísticamente la mirada deberá, siendo la misma, cambiar su propio orden. Es decir, al trabajar sin un programa rígido, al trabajar con unos alumnos que ven y distinguen lo que el arte les ofrece y a los que la libertad del taller obligará a elaborar su propio programa, habrá que dedicarse a cada uno de ellos en particular, recorriendo en la valorización de su trabajo ese amplio espectro de propuestas en una “corrección” en la que el debate de la pintura estará siempre presente.

Es evidente que en nuestro concepto de la enseñanza va a estar siempre nuestra pintura, nuestra propia personalidad. Por ello he querido, desde el principio, el trabajo en equipo, en el que además del artista-profesor haya figurado algún profesor de teoría del arte, para que este debate adquiriera la riqueza de la diversidad: diversidad de conceptos, de lenguajes, de opiniones y de miradas.

Diría que la enseñanza, esa enseñanza que en el subtítulo de mi discurso señalo, entre paréntesis, como imposible ha sido posible en cuanto lo que prevalece es la mirada sobre el cuadro y no tanto la pretensión de enseñar “cómo” éste debe pintarse. Y ha sido

esta forma de entender la enseñanza de la pintura lo que ha posibilitado esos años de mi dedicación a la misma, dedicación sostenida por una doble motivación: he aprendido más como enseñante que cuando fui el enseñado y he disfrutado del contacto permanente con gentes muy jóvenes que forman ya diferentes generaciones. Razones éstas que contribuyen a la reflexión sobre mi propia obra, por lo que ésta va también a enriquecerse al no aceptar quedarse en lo ya sabido, en lo que podría pensar dibuja el propio estilo y aunque éste esté ya definido debo cuestionarlo para actuar con más libertad y permanecer en la búsqueda de “eso otro” a fin de que el cuadro no pierda esa tensión necesaria, que siempre debe estar presente, para convertirse en obra.

Luego, en la soledad del trabajo, habrá que hacer un esfuerzo para alejarse de tantas imágenes, de tanta pintura. Pero esa reflexión, el esfuerzo empleado, ese “vivir” la pintura desde la enorme pasión de los que empiezan y el separarme del ensimismamiento del propio estudio me ha ayudado, me parece, a mantener la ilusión y la pasión. A no envejecer demasiado deprisa.

Muchas gracias.

(1) Gaston Bachelard. *La poética del espacio*, Breviarios.-  
Fondo de Cultura Económica, México.

(2) Emmanuel Housset . *La main*, Institut d'Arts Visuels,  
Orleans.

(3) Gustave Courbet. *Peut-on enseigner l'art?*, Envois-  
L'échoppe, Caen.

(4) Gaston Bachelard. *La poética del espacio*, Breviarios.-  
Fondo de Cultura Económica, México.

(5) Agnes Martin. “Pensamiento escrito en los muros de su  
exposición en el Museo Nacional de Arte Reina Sofía”, noviembre-  
enero de 1994, Madrid.

(6) Ramón Gaya. *Obra completa*, Pre-textos. Valencia.

(7) Gustave Courbet. *Peut-on enseigner l'art?*. Envois-  
L'échoppe, Caen.

(8) R. M. Rilke. *Cartas sobre Cézanne*, Paidós Estética,  
Ediciones Paidós, Barcelona.

(9) Paul Valéry. *Teoría poética y estética*, Visor, Madrid.

(10) Paul Valéry. *Teoría poética y estética*, Visor, Madrid.