

CUESTIONARIOS DE ARTE

Es difícil saber lo que se entiende por arte en la actualidad. A su desorientación han contribuído grandemente la Psicología y la misma Historia del Arte; sobre todo la primera a través de sus enfoques terapéuticos o formativos. No es de extrañar, por tanto, que los mismos artículos de la Ley de Educación Primaria se hagan eco de esta confusión (1).

Propiamente hablando, el arte hace referencia a un tipo especial de hacer, que tiene por fin la obra en cuanto bella. No es arte, pues, la contemplación estética de una cosa (2) ni el mero producto de una fuerza expresiva, pese a lo que algunos afirman. El impulso expresivo interviene en arte; pero, considerado en sí mismo, carece de todo lo que hace artística una obra. La tendencia a expresar las vivencias sentimentales dista bastante de la «recta ratio factibilium» que se exige para ello y busca la informidad; hasta tal punto que, cuanto más intensos se tornan los sentimientos, tanto más informe y menos bella suele hacer la expresión. Como afirma Meumann, «la expresión de los sentimientos concurre y actúa en toda creación artística, pero no contiene nada que sea específico del arte» (3). Para ser artista es preciso apreciar la belleza, voluntad expresiva consciente y afán de perdurabilidad en la obra.

Pese al sentido unívoco que tiene el concepto «arte», la carencia de otra materia que aborde el problema de la formación estética, obliga a incluir dentro de esa denominación el hacer y el apreciar. Sirva para ello mi pluralidad de cuestionarios, forzada a aceptar una equivocidad en la palabra.

¿Qué sentido tiene la formación estético-artística en la escuela primaria? De hecho, cuando existe, oscila entre dos grandes errores: el de formar artistas o el de dar noticias fácticas sobre la obra de arte

(1) Vide, sobre todo, los artículos 1, 9 y 37 de la vigente ley de Educación Primaria.

(2) «Non enim considerant causam veritatis secundum se et propter se, sed ordinando ad finem operationis, sive aplicando ad aliquod determinatum particulare et ad aliquod determinatum tempus.» Sto. Tomás: *II Met.*, lec. 2.

(3) Meumann, E.: *Sistema de estética*. Buenos Aires, 1947. Pág. 62.

y su creador. Esta doble dirección es más patente aún en la segunda enseñanza, donde el auténtico sentido de la disciplina se diluye en un aprendizaje de sombreados o en el recuerdo del autor de «Las Meninas».

La formación técnica del artista es un cometido que no le corresponde a la escuela primaria, por ser escuela de mayorías y responder a una etapa en la que falta la madurez normal para las artes. La información es un factor totalmente extraartístico y no merece ser tenido en cuenta. No hay cosa más triste en arte que confundir arte y erudición, creando los «empedernidos tragadatos» de Ortega.

¿Cuáles son sus cometidos reales? El primero y principal nace de una consideración histórica de la escuela. Conciérne a ésta no sólo la donación de un saber técnico, sino también la formación de los juicios de valor (saber apreciativo) (4). El mundo actual se aleja del buen gusto, y el hogar —con la desaparición de lo bello y su sustitución por lo útil— cada vez da menos este saber. La educación del gusto estético es un importante factor inherente a la escuela, que está exigiendo un replanteamiento.

A este cometido hay que añadir el posible acercamiento a la naturaleza y a la vida que supone todo arte bien entendido y su colaboración en la misión de la escuela de aflorar e iniciar vocaciones tempranas.

Las finalidades asignadas permiten sacar una triple consecuencia en torno a la formación estético-artística:

1. La escuela primaria no tiene como cometido directo enseñar técnicas artísticas; por ejemplo: a pintar, a solfear o a tocar instrumentos musicales.
2. El arte debe estar en contacto con la vida y la naturaleza: la pintura tiene que buscar el natural (5); la música, las canciones de la región, de la Iglesia o del trabajo.
3. No hay motivos para hacer una separación en arte entre las obras del artista y las del artesano. Esta separación ha variado mucho

(4) Vide García Yagüe, J.: «Fundamentos de una verdadera formación». *Bordón*. Noviembre 1952. Págs. 337-42.

(5) «Muy bien guardaré de tomarle un maestro de dibujo que sólo imitaciones se de 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 lo representa; que copie una casa de una casa, un árbol de un árbol, un hombre de un hombre...» (Rousseau, J. J.: *Emilio*. Madrid, 1933. Pág. 202.)

en la Historia (6). Además, por importante que sea esta división, no es esencial. Se basa en el fin perseguido y un mismo arte puede perseguir a la vez la utilidad y la belleza. En realidad, el arte puede ser —y de hecho es— un plus por el cual una forma final, por ejemplo, templo, se transforma y enriquece por encima de la mera utilidad.

En el cuestionario que mira al hacer escolar, las notas anteriores impelirán al desarrollo del dibujo natural con modelos escogidos por los escolares y a veces traídos por ellos mismos. El que un niño aporte un modelo (hojas, flores, juguetes, etc.), á más de evitar la rutina que exige la penuria de material escolar, predispone a una infinidad de comentarios y posibilidades educativas. Todo esto, claro está, adaptado a las diversas etapas de maduración del escolar, que exigirán modelos de poco relieve y uso de colores sencillos en el primer grado, para pasar en el último al manejo de la perspectiva y las escalas.

Una segunda consecuencia incita a respetar la espontaneidad del niño en el escoger y en el hacer. El maestro sólo debe intervenir en arte, cuando el alumno pida su colaboración ante una dificultad técnica. Hay que tener siempre presente que esta ayuda no puede engendrar al artista (7) y sí deformarlo. Las reglas, como conjunto de formas y procedimientos que actúan a manera de armadura ortopédica y mecánica, son un grave error del mundo moderno. El artista es un dominador y sería tan insensato concebirle avasallado por las reglas, como considerar al obrero avasallado por los instrumentos; y «con frecuencia, en los instantes supremos en que la operación del genio asemeja en el arte a los milagros de Dios en la naturaleza, no obra contra las reglas, sino fuera y por encima de ellas, según una regla más alta y un orden más culto» (8). Hay que hacer amar la obra, que su acción sea «ordo amoris», como decía San Agustín. Y que trabaje en paz; para Fray Angélico «el arte exige mucha calma y para pintar a Cristo es menester vivir con Cristo».

Junto al dibujo del natural se puede y debe estimular el dibujo decorativo y el libre. Este último, con valores extraartísticos enraizados en la psicoterapia, puede entroncarse con la música, sobre todo a

(6) Entre los romanos, por ejemplo, no se consideraba arte a la pintura ni a la escultura, siendo preciso llegar al período de Colbert para que ésta entrase dentro de las Bellas Artes.

(7) «Non generat novam artem sed tollit impedimentum exertii ejus.» Juan de Santo Tomás: *Cursus Philos.*, log. II, c. 1, a. 5.

(8) Maritain, J.: *Arte y escolástica*. Buenos Aires, 1945. Pág. 56.

partir del segundo período escolar. Para ello basta pedir a los escolares que dibujen el contenido o meramente las impresiones de discos sencillos (descriptivos sobre todo) oídos previamente. Las experiencias realizadas sobre el particular no pueden ser más halagüeñas (9).

En otro orden de cosas vimos el interés que tiene la formación del gusto artístico. Aun en las Bellas Artes, «no a todos y no siempre hablan un cuadro, una estatua o un poema; y a los no escogidos que penetran en la Capilla Sixtina les espera, como castigo, el sentirse oprimidos por un aburrimiento mortal y estar condenados a prestar su asentimiento a los críticos con autoridad y a los guías patentados» (10).

Hay que enseñar a ver. Para muchas personas toda la belleza se reduce a las consabidas flores de salón o a las voces de cantantes famosos sin ser capaces de comprender la belleza de una flor auténtica o el ritmo de una estatua gótica. Los puestos de valor que realiza el hombre vulgar giran siempre alrededor de factores al margen del arte: riqueza, grandiosidad, fama, afectación, etc. Una educación estética tiene que ir contra estos factores y algunos otros, como el pseudo-realismo, el «parece verdad», como si una obra de arte consistiera en copiar servilmente la Naturaleza. Sólo cuando el individuo puede llegar a admitir las deformaciones, con tal de que éstas sean recursos del artista para hacer la obra de arte, es cuando tiene formados sus gustos.

Hay que tener presente que el gusto estético es una de las cosas que más cambia con la educación. Los problemas de cómo sea esto, si por una transformación radical del sentimiento, por un perfeccionamiento de la vista o del oído o por una elevación general de la sensibilidad estética, no hacen al caso y llevarían muy lejos la cuestión. Basta saber que el gusto es educable.

Para ello es útil el contacto con las obras y su contrastación. Medio centenar de reproducciones bien manejadas y comentadas pueden dar resultados sorprendentes, sobre todo si se juzgan a la luz de determinados criterios de valor (veracidad, movimiento, expresión, composición, etc.).

(9) Fueron realizadas en el Colegio de Huérfanos de la Guardia Civil «Infanta María Teresa» con discos de Albéniz y otros no españoles, como el «Vals triste» de Sibelius y «El vuelo del moscardón», de Stravinsky.

(10) Conti, A.: *La beata Riva*, citado por Marangoni, M.: *Para saber ver. Cómo se mira una obra de arte*. Madrid, 1945. Pág. 30.

Los centros de preocupación han de girar en torno a las siguientes cuestiones:

1) Superación del realismo vulgar. Como decía Rodín, en arte sólo es feo lo que es falso, lo que sonríe sin motivo, lo que se ama-nera sin razón, lo que se encorva y encabrita, lo que no es más que una parada de belleza y gracia, todo lo que no se siente.

2) Superación de la afectividad y dulzonería del arte popular: «¡Oh, pintor, tu cuadro llena de lágrimas mis ojos! ¿Pero te satisfaces con ello? El que llora no puede ver» (11).

3) Superación del concepto de progreso en Historia. La creación artística se puede dar en cualquier época histórica, sea solutrense, Grecia o siglo xv. El concepto técnico optimista de progreso no encaja propiamente en arte.

4) Comprensión de las diversas categorías y espíritus que se dan en arte. Hoy se admite que si los egipcios, los bizantinos o los góticos usaban formas tan diversas y apartadas de la tradición clásica greco-romana, no era ciertamente por impotencia, sino por diversa o más bien opuesta intención. Hace falta un gran esfuerzo y formación —por-que están lejos de nosotros— para poder apreciar la belleza de las pin-turas románicas, la elegancia impenetrable y autoritaria de Ranses II o el ritualismo y la serenidad de los frisos de S. Vital de Rávena. La seriación histórica, que tiene su valor para otras cosas, resulta ineficaz y dañina para quien quiere adentrarse en el espíritu de la obra. Una ordenación que, partiendo del arte moderno tradicional o del barroco, acabase en el románico-bizantino o árabe, sería mucho más racional para los niños españoles.

Pese a haber centralizado la formación sobre las Bellas Artes por necesidad de sistematización, no se puede olvidar que dentro del concepto arte he incluido la obra artesana con tal de ser bella. Tampoco estaría de más que se destinase alguna sesión a abordar la estética de las diversiones. Ello es muy necesario en cuanto constituyen en la actualidad los grandes factores de masificación y empobrecimiento del gusto moderno.

JUAN GARCÍA YAGÜE

Colaborador del Instituto «San José
de Calasanz», de Pedagogía

(11) Frases atribuidas a Hebbel ante el cuadro de Guercino «Repudio de Agar».