



Todos nuestros catálogos de arte
All our art catalogues
desde/since 1973

JOSEF ALBERS
MEDIOS MÍNIMOS, EFECTO MÁXIMO

2014

El uso de esta base de datos de catálogos de exposiciones de la Fundación Juan March comporta la aceptación de los derechos de los autores de los textos y de los titulares de copyrights. Los usuarios pueden descargar e imprimir gratuitamente los textos de los catálogos incluidos en esta base de datos exclusivamente para su uso en la investigación académica y la enseñanza y citando su procedencia y a sus autores.

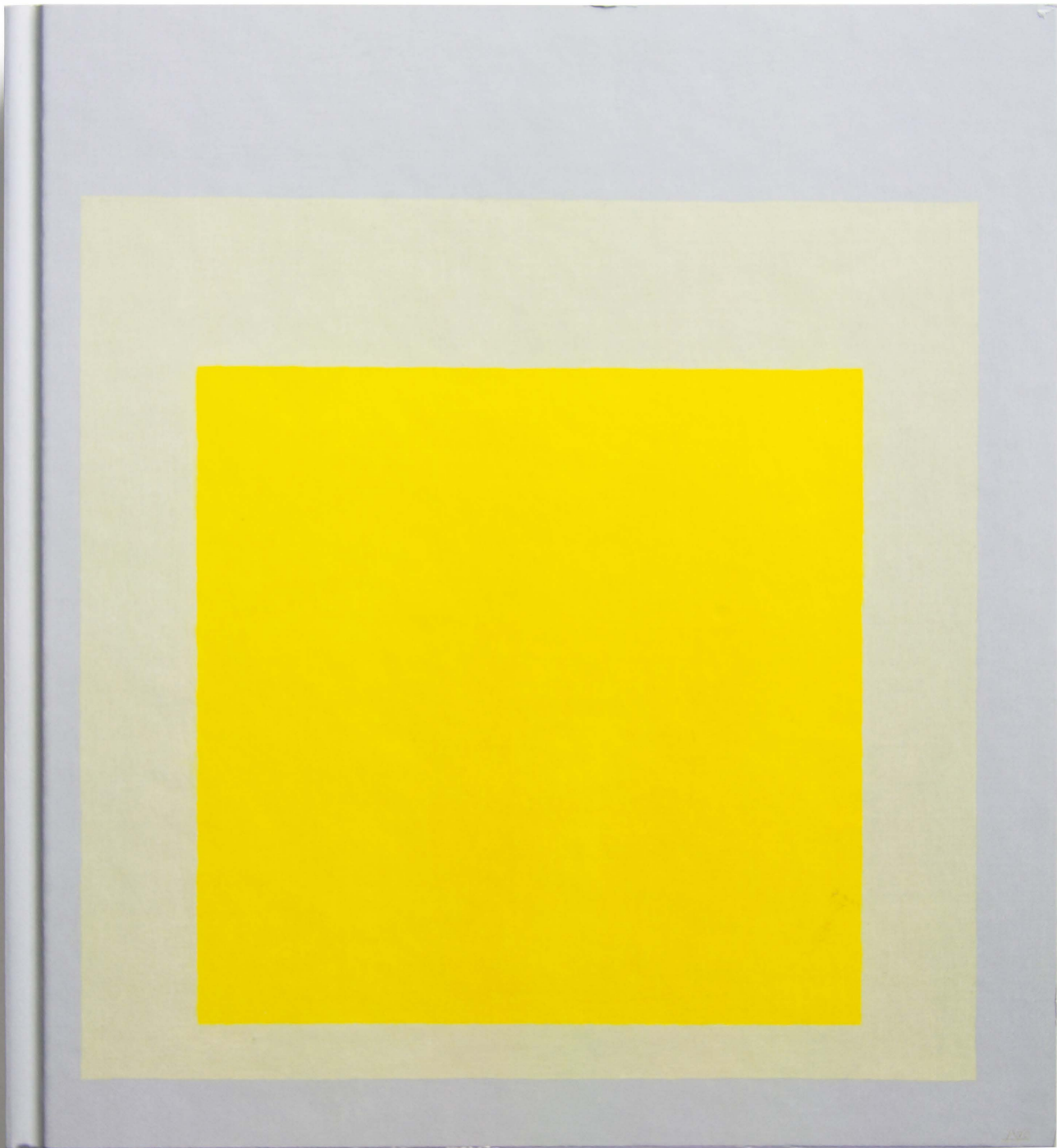
Use of the Fundación Juan March database of digitized exhibition catalogues signifies the user's recognition of the rights of individual authors and/or other copyright holders. Users may download and/or print a free copy of any essay solely for academic research and teaching purposes, accompanied by the proper citation of sources and authors.



FUNDACIÓN JUAN MARCH
www.march.es



FUNDACIÓN JUAN MARCH
www.march.es



*Distribuir las posesiones materiales
es dividir las
distribuir las posesiones espirituales
es multiplicarlas*

Josef Albers

Josef Albers

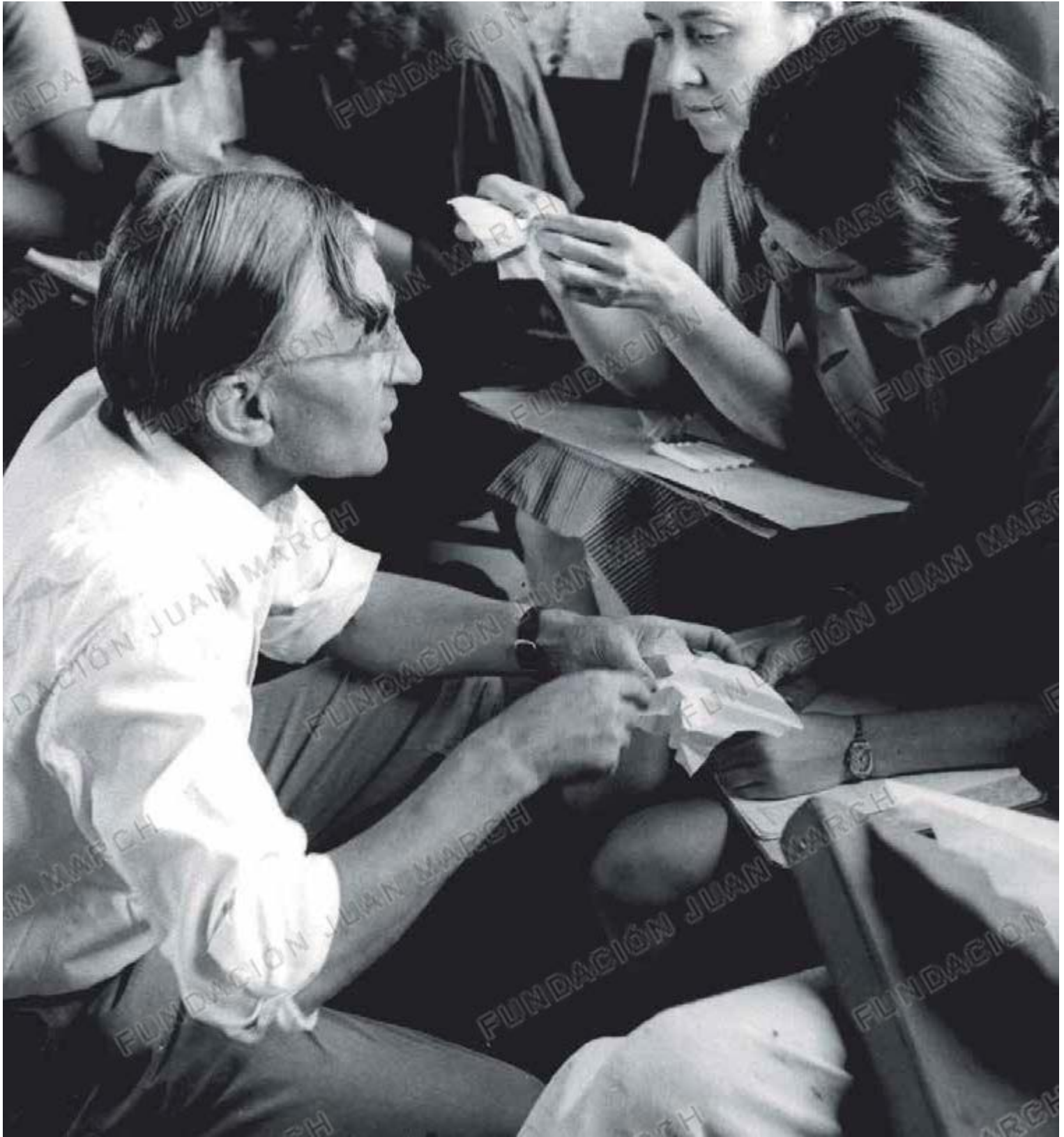
medios mínimos, efecto máximo

28 de marzo – 6 de julio 2014



FUNDACIÓN JUAN MARCH

Madrid, 2014



Josef Albers impartiendo clase en Black Mountain College (detalle), 1944. Fotografía: Josef Breitenbach

Prestadores

Instituciones

ALEMANIA	Bottrop Josef Albers Museum Quadrat: 13, 37, 93, 95
	Dessau Stiftung Bauhaus Dessau: 10, 123, 124, 125, 129, 130, 131, 141, 142, 146, 147, 148, 149, 150, 151, 152, 153, 154, 155, 156, 157, 158, 159, 160
ESPAÑA	Madrid Museo Thyssen-Bornemisza: 42
ESTADOS UNIDOS	Andover, MA Addison Gallery of American Art: 29
	Bethany, CT The Josef and Anni Albers Foundation: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 9, 15, 17, 18, 21, 27, 32, 33, 34, 36, 39, 40, 41, 43, 44, 45, 46, 47, 48, 49, 50, 51, 52, 53, 54, 56, 57, 61, 62, 63, 65, 70, 71, 72, 77, 78, 79, 80, 81, 82, 83, 84, 85, 86, 87, 88, 92, 96, 97, 98, 99, 100, 101, 102, 103, 105, 106, 107, 108, 109, 111, 112, 113, 114, 115, 116, 117, 118, 119, 120, 121, 122, 126, 127, 128, 134, 135, 136, 137, 138, 139, 140, 143, 144, 145, 161, 162, 163, 164, 165, 166, 167, 168, 169, 170, 171
	New Haven, CT Yale University Art Gallery: 16, 28, 31, 55, 59
	Nueva York, NY Colección Patricia Phelps de Cisneros: 110 Solomon R. Guggenheim Museum: 19, 26, 30, 35, 76, 132, 133 The Metropolitan Museum of Art: 60, 104
	Washington, D.C. Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution: 11, 12, 14, 22, 23, 24, 25, 94
FRANCIA	París Centre Pompidou: 8, 64, 73
REINO UNIDO	Londres Tate: 38, 58
SUIZA	Riehen/Basilea Fondation Beyeler: 67

Colecciones privadas

ESPAÑA	Colección Avarigani: 75, 90 Colección Guillermo de Osma: 20 Colección Helga de Alvear: 89 Colección privada. Cortesía de Galería Elvira González: 68 Colección privada. Cortesía de Galería Guillermo de Osma: 74 Colecciones privadas: 66, 69 Colección Rodríguez-Pina. Cortesía de Galería Elvira González: 91
--------	--

Agradecimientos

La Fundación Juan March desea dejar constancia de su agradecimiento a las siguientes personas e instituciones, que han hecho posible esta exposición mediante su generoso préstamo de obras, su colaboración y su apoyo constantes:

Addison Gallery

Brian T. Allen, James M. Sousa

BauerTypes

Wolfgang Hartmann

Centre Pompidou

Alfred Pacquement, Brigitte Léal, Corinne Picarello, Olga Makhroff

Colección Helga de Alvear

Helga de Alvear, Alberto Gallardo

Colección Patricia Phelps de Cisneros

Patricia Phelps de Cisneros, Gabriel Pérez Barreiro, Skye Monson

Fondation Beyeler

Sam Keller, Raphaël Bouvier, Tanja Narr, Matthias Fellmann

Galería Elvira González

Elvira González, Isabel Mignoni, Begoña Sánchez

Galería Guillermo de Osma

Guillermo de Osma, José Ignacio Abeijón

Henie Onstad Kunstsenter

Tone Hansen, Milena Høgsberg

Hirshhorn Museum and Sculpture Garden

Constance R. Caplan, Kery Brougher, Annie Farrar

Imprenta Municipal de Madrid

José Bonifacio Bermejo Martín

Josef Albers Museum Quadrat Bottrop

Heinz Liesbrock, Ulrike Growe

Ministerio de Educación, Cultura y Deporte

Elisa de Cabo de la Vega, José Luis Rodríguez, Pilar Corchado

Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía

Manuel Borja Villel, M^a Victoria Fernández-Layos, Carmen Cabrera Lucio-Villegas

Museo Thyssen-Bornemisza

Guillermo Solana, Marián Aparicio, Beatriz Blanco

Stiftung Bauhaus Dessau

Wolfgang Thöner, Philipp Oswalt, Werner Möller, Lutz Schöbe

Tate

Nicholas Serota, Caroline Collier, Katherine Richmond, Camilla Stephens

The Josef and Anni Albers Foundation

Nicholas Fox Weber, Brenda Danilowitz, Jeannette Redensek, Samuel McCune, Anne Sisco, Michael Beggs, Fritz Horstman, Nicholas Murphy

The Metropolitan Museum

Thomas P. Campbell, Sheena Wagstaff, Cynthia Iavarone, Caitlin Corrigan

Solomon R. Guggenheim Museum

Richard Armstrong, Nancy Spector, Tracey Bashkoff, Jodi Myers

Yale University Art Gallery

Jock Reynolds, Jennifer Gross, L. Lynne Addison, Pamela Franks, Laurence Kanter, Suzanne Greenawalt, Amy Canonico, Meghan E. Maher, Kathleen Mylen-Coulombe

Adela Castellano, Santiago Eguidazu, Marta Golobardes, Lucía López de Toledo, Juan March Delgado, Juan March Juan, Laura Martínez de Guereñu, Carlos Ortega y Alejandro Villalba. Y, como siempre, nuestro agradecimiento a **Banca March** y a **Corporación Financiera Alba**.

Índice

- 11 **Josef Albers: el arte como economía de la forma**
Presentación
Fundación Juan March
- 15 **Josef Albers: medios mínimos, efecto máximo**
Nicholas Fox Weber
- 21 **Sobre los materiales y técnicas pictóricas de Josef Albers**
Jeannette Redensek
- 43 **Las obras**
- 199 **Josef Albers. Una antología (1924–1978)**
- Textos de Josef Albers
- I. BAUHAUS, 1924–1933
 - II. BLACK MOUNTAIN COLLEGE, 1933–1949
 - III. YALE UNIVERSITY, 1950–1960
 - IV. ÚLTIMOS TEXTOS, 1961–1976
- Textos sobre Josef Albers
- 352 **Josef Albers. Una biografía (1888–1976)**
María Toledo
- 364 **Catálogo de obras**
- 370 **Bibliografía**
Erica Witschey
- 376 **Catálogos de exposiciones y otras publicaciones de la Fundación Juan March**

Josef Albers: el arte como economía de la forma

Presentación

Josef Albers: medios mínimos, efecto máximo es la primera exposición retrospectiva dedicada a Josef Albers (1888-1976) en España. Compuesta por más de un centenar de obras y otras piezas –además de mobiliario, objetos, fotografías y diverso material documental–, la muestra ha sido concebida y desarrollada durante los últimos años en colaboración con la Josef and Anni Albers Foundation (Bethany, Connecticut).

El hilo conductor de esta exposición no es, a pesar de su carácter de retrospectiva, el simple recorrido cronológico por la obra del artista –un recorrido que ya de por sí sería enormemente enriquecedor e instructivo–, sino la consideración de la obra de Josef Albers como un proyecto tan coherente como peculiarmente dirigido por una decidida voluntad de simplicidad, por el uso productivo de medios y recursos intencionadamente limitados, por el respeto al trabajo manual y por el énfasis en la experimentación con el color, que desemboca en la materialidad de una obra de alto contenido poético y espiritual. La obra de Josef Albers es, decididamente, el resultado de una experimentada administración de recursos artísticos. Su arte es, en su totalidad, el resultado de una verdadera “economía de la forma”.

Salvo sus primeros pasos en el lenguaje expresionista típico de la Alemania de principios del siglo XX, la obra de Josef Albers está absolutamente regida por una economía de medios que constituye el auténtico principio rector de su práctica artística. Uno de sus primeros textos, publicado en 1928 bajo el título de “Werklicher Formunterricht”, empieza así: “vivimos en una época orientada por la economía”; y añade: “en épocas anteriores era más importante la visión del mundo” (cf. p. 211 de este catálogo). Sin embargo, la noción de economía manejada por Josef Albers no es la del intercambio de bienes, no es la limitada economía del mercado. Es economía en un sentido más profundo, más universal, es la economía de las relaciones de los seres humanos entre sí y con los objetos del mundo.

Desde esa perspectiva más amplia, esta exposición –y este catálogo– exploran también el proceso del trabajo artístico y la labor pedagógica, teórica y práctica, de Josef Albers. Pues Albers es, también en este campo, una figura muy especial: alumno y después maestro en la Bauhaus de Weimar y Dessau, docente en Black Mountain College y, por último, en la Universidad de Yale, su vida estuvo unida como la de apenas otro artista del siglo XX a los dos experimentos de enseñanza del arte más atrevidos del último siglo. La exposición intenta hacerse cargo de la fuerte vocación pedagógica de Josef Albers, incluyendo materiales y ejercicios de sus alumnos en la Bauhaus y en Yale (singularmente los de su última etapa universitaria, los trabajos de alumnos de Yale con los que Albers estructuraría su célebre *Interaction of Color*).

* * *

Con respecto a su labor como escritor (teórico del arte y de la educación, pedagogo, poeta), este catálogo que acompaña a la exposición aporta una amplia sección documental con 57 textos de Josef Albers

–26 de ellos absolutamente inéditos– de los que 53 han sido traducidos al castellano por primera vez desde sus originales inéditos o publicados en alemán o en inglés, además de 14 testimonios de colegas, estudiosos, historiadores, ensayistas y escritores, todos ellos, salvo uno, inéditos hasta ahora en castellano. Y los de su autoría testimonian que la peculiar economía que regula la creación artística de Albers domina también su reflexión teórica y sus ideas en torno a la docencia y la práctica del arte y del diseño: el lector observará cómo en los textos preparados y escritos por Josef Albers entre 1924 y 1966 aparecen por doquier las mismas ideas (o muy parecidas), las mismas convicciones, arraigadas y contrastadas en su visión del mundo y su experiencia de la vida. Pero no hay aquí repetición ni mero aprovechamiento, sino más bien una auténtica “economía de la distribución”: en sus textos Albers rentabiliza inteligentemente sus ideas, haciendo con ellas inversiones en campos tan diversos entre sí como la creación artística, la conciencia histórica o de lo contemporáneo, la tipografía, la enseñanza del arte, el arte abstracto, el color, el diseño, la arquitectura o el sentido de la existencia. La lectura más desapasionada de esos textos (recogidos en pp. 207-317 de este catálogo) mostrará a cualquiera que la inversión de Josef Albers al reflexionar sobre lo más teórico y sobre lo más práctico a lo largo de su vida no sólo no está amortizada, sino que sigue rindiendo hoy verdaderos dividendos espirituales.

* * *

Esta ganancia, con todo, no es más que un reflejo de la que significan las obras de Albers. En ellas, la economía “distributiva” que se advierte en sus textos deviene, más bien, una economía de la multiplicación exponencial del valor estético. Y quizá en este punto pueda considerarse a Josef Albers un artista paradigmático en el conjunto del arte moderno y contemporáneo. Pues, en cierto sentido, todo el arte moderno, desde las primeras décadas del siglo XX (e incluso desde el impresionismo), puede explicarse como un proceso de economía de la forma o, mejor, de “economización” de las formas.

Si la corriente central del arte moderno ha sido la abstracción, entonces su recurso maestro ha sido la sustracción, la destrucción, la limitación. La abstracción, el principal recurso del arte del siglo XX –mucho más poderosa y presente que la intermitencia de los realismos– no es otra cosa que un recurso económico de contención y reducción de las partidas de “gasto” heredadas por el arte de su larga tradición: las de lo escolar, lo imitativo, lo manual, lo pictórico, lo figurativo, lo expresivo, lo histórico, lo narrativo, lo literario, lo significativo, lo mimético, lo autoral, lo representacional, lo material, lo retiniano y –desde Duchamp– incluso “lo artístico”. La economía que hace explícita Josef Albers es sintomática de un estado que afecta por igual a todos los artistas modernos, sólo que en él es la consciente fuerza motora de su obra. Es la que se podría caracterizar como la ley económica oculta del arte contemporáneo, una ley con orígenes en la conciencia estética moderna, posteriormente refinada por el correctivo que impusieron a la modernidad determinadas estéticas y poéticas del siglo XX, como, entre otras, las de la Bauhaus.

* * *

La vieja definición de la economía como aquella actividad consistente en “la administración de recursos escasos susceptibles de usos alternativos” podría aplicarse sin residuos al hacer artístico de Josef Albers, si no fuera porque los recursos que él y todos los artistas administran no son en absoluto escasos. Precisamente porque los medios del arte son potencialmente interminables, la posibilidad de usos alternativos también lo es, de modo que todo artista se ve abocado a poner en práctica continuamente el acto fundacional de cualquier economía: el de elegir entre lo valioso y lo que no lo es. En las elecciones y

decisiones de esa economía productiva que se mueve entre la potencial abundancia de posibilidades y la ineludible limitación real que la propia materialidad (y la “originalidad”) de las obras de arte imponen a su realización se configura la economía de la oferta artística, en la que cada artista se juega la significación y la visibilidad de su obra en una segunda economía complementaria a la de la producción del arte: la economía de la demanda, la que ejerce el deseo de consumo estético de las obras de arte y también esta última tiene reglas distintas a la de la economía de mercado, porque consiste en que determinados bienes muy materiales –las obras de arte– no se destruyen ni se agotan (a diferencia de los meros bienes de consumo) al ser consumidos a través de la forma más elevada de consumo: la contemplación.

El arte consigue así, según Albers, el milagro de distribuir posesiones materiales, pero no reduciéndolas, sino multiplicándolas. El arte vendría a producir, como el suceso evangélico, la multiplicación de los panes y de los peces (que están aquí por las posesiones materiales), sólo que su punto de partida no son unos pocos panes y algunos peces que se multiplican para dar de comer a una muchedumbre, sino más bien al revés: miles de posibilidades de formas de panes y peces que, disciplinadamente, son reducidas por cada artista a unas pocas –pero que, casi milagrosamente, acaban alimentando a muchos–. Gran creador de logrados aforismos y agudas sentencias, Josef Albers solía repetir que uno de sus objetivos en el arte y en la vida era conseguir el “máximo efecto” a través del “mínimo de medios”. Amante desde su infancia del dominio de los oficios y del trabajo manual, el arte fue para él una ecuación proporcionadamente optimizada entre esfuerzo y efecto. Y aplicó reflexivamente esa especie de austero sentido de la práctica artística a sus ensayos teóricos y escritos pedagógicos, a su enseñanza, al diseño de mobiliario y objetos, a la tipografía, a la fotografía y, por supuesto, a la pintura.

Ese sentido también ha guiado desde el principio esta exposición. Su exigente y contenida selección de obras refleja tanto la evolución homogénea como la continuidad de las convicciones, la visión y el arte de Josef Albers, desde sus primeros años como maestro de escuela en su Westfalia natal hasta su última etapa en Yale. Aparte de sus primeros dibujos figurativos –donde ya es llamativa la eficacia de las líneas “ahorradas”–, la exposición incluye vidrieras (“Glasmalerei”, en expresión suya: pintura en vidrio), muebles y objetos de diseño de la época de la Bauhaus y tanto la obra gráfica como la pintura de sus años en Norteamérica, en Black Mountain College primero y en Yale después.

La selección de pinturas es especialmente relevante y cubre las principales series en las que Albers trabajó: *Variant/Adobe* [Variante/Adobe], *Structural Constellations* [Constelaciones estructurales] y la célebre *Homage to the Square* [Homenaje al cuadrado], realizada en Estados Unidos durante las últimas décadas de su vida y que muestra la refinada gramática de un artista dedicado a experimentar la interacción de los innumerables matices del espectro del color.

* * *

Como todo proyecto que ambicione la máxima excelencia posible, tampoco este se hubiera convertido en algo real sin el apoyo y la ayuda de muchas personas e instituciones, a las que la Fundación Juan March quiere testimoniar su profundo agradecimiento en el amplio apartado dedicado a ello en este catálogo. El sentido más *mínimo* de la justicia hace que nuestro agradecimiento se dirija en especial a Nicholas Fox Weber, Brenda Danilowitz, Jeannette Redensek y Samuel McCune, por su *máxima* contribución al conocimiento de la obra de Josef Albers, que ha unido a nuestras dos instituciones tan estrechamente durante los últimos tres años.

Fundación Juan March
Madrid, marzo de 2014

*En la mañana verde,
quería ser corazón.
Corazón.*

*Y en la tarde madura
quería ser ruiseñor.
Ruiseñor.*

*Alma,
ponte color de naranja.
Alma,
ponte color de amor.*

*En la mañana viva,
yo quería ser yo.
Corazón.*

*Y en la tarde caída
quería ser mi voz.
Ruiseñor.*

*¡Alma,
ponte color naranja!
¡Alma,
ponte color de amor!*

Federico García Lorca, "Cancioncilla del primer deseo"

Josef Albers:
medios mínimos,
efecto máximo

Nicholas Fox Weber

Perdóñenme la presunción. Un escritor americano, que habla sobre un artista estadounidense de origen alemán, se atreve a citar a García Lorca ante un público español. El valor de la cita, no obstante, justifica la audacia. Josef Albers solía referirse con frecuencia a “medios mínimos, efecto máximo”. Para Josef, esto se traducía en un uso de la menor cantidad posible de líneas rectas para crear ricos acontecimientos espaciales, la hábil manipulación de las herramientas de un ingeniero para invocar formas misteriosas que aparecen y desaparecen ante nuestros ojos, la distribución más refinada de cuadrados planos de color, sin modular, para generar un proceso alquímico por el que ocurren sombreados ilusorios, penetración del color, imágenes fantasmales y un resplandor espectral. Este poema de Federico García Lorca en particular ejemplifica, por escrito, el uso espectacular de una menor cantidad de elementos, de un lenguaje sucinto, reducido a la mínima expresión, de juicio y oficio impecables para evocar un universo de belleza y hacer milagros a partir de simples semillas.

Imagínense, por favor, la siguiente escena, y perdonen la referencia personal. Estamos en 1961. John F. Kennedy es el presidente de Estados Unidos. Cuatrocientos cincuenta adolescentes en un colegio estadounidense, obligados a llevar chaqueta y corbata, a regirse por un rígido horario de actividades académicas y deportivas durante al menos catorce horas al día, guían nuestras vidas, con el habitual alboroto emocional de los adolescentes, en el cuadrángulo que forman unos edificios de ladrillo neocoloniales. El clima de Nueva Inglaterra es drástico; el esplendor del otoño y las tempranas heladas desembocan en mantos de pesada nieve y luego, durante la primavera, en inundaciones del valle que hay bajo el campus, convirtiéndolo en una isla cada mes de abril. Martin Luther King está transformando el mundo, pero también, por desgracia, lo hará Lee Harvey Oswald. Leemos a Federico García Lorca en su lengua –en la de ustedes–. Y nos habla, palabra por palabra, a la perfección. Así les habla también a ustedes, ahora, esa manera de ver de Josef Albers, casi más de medio siglo después, en España. El artista que trabajó de forma tan diligente y con tanta poesía en su sencilla casa a las afueras de Connecticut, elaborando pinturas sobre simples tableros de madera contrachapada apoyados sobre caballetes, vestido con sus cómodas camisas de algodón de la tienda L. L. Bean, en Maine, que adquiriría por correo, este artista es,

como García Lorca, una fuente de pasión desenfrenada que encontró la elocuencia, la técnica y la sencillez para comunicar una sensación de riqueza a todas las personas de todas las épocas.

“Sólo el misterio nos hace vivir, sólo el misterio”. Estas, también, son palabras de García Lorca. Y son, también, la esencia del enfoque de Josef. Los misterios nunca dejaron de estremecerle. En esta exposición, la primera retrospectiva en solitario de Albers en España, organizada con el compromiso apasionado de Manuel Fontán, y coordinada espléndidamente por María Toledo desde la Fundación Juan March, esos misterios son visibles en un sinnúmero de obras de Josef. En los primeros dibujos figurativos hace que el papel plano parezca redondeado, y sólo con poner dos o tres líneas ante nuestros ojos crea toda una presencia humana, como una bailarina de ligeros pies. Unos trozos de vidrio cortados por un artista sin dinero en el depósito de chatarra cerca de la Bauhaus de Weimar asumen la fuerza religiosa de las vidrieras de Chartres a medida que penetra la luz y explota de color con júbilo. En sus pinturas de la serie *Variante*, el espectador siente que está viendo mucha mayor cantidad de un color que de otro, así como capas de pintura superpuestas, sólo para descubrir que, en realidad, las cantidades de cada tonalidad son iguales, y cada pigmento se ha aplicado directamente del tubo sobre el fondo blanco, sin que nada quede encima de nada realmente. En las posteriores *Constelaciones Estructurales*, unas formas imposibles cobran vida. No hay realidad en el modo en que las cajas se abren por primera vez por un lado y no por otro, ni en que los paralelogramos se conviertan, mientras los contemplamos, en los planos de una hoja de metal que se retuerce y oscila. Y en una magnífica selección de los *Homenajes al cuadrado*, los colores aislados parecen penetrar en los otros, las extensiones planas de pintura adquieren sombras ilusorias, unas simples áreas de pigmento en el mismo plano del cuadro –“pinto de la manera en que unto la mantequilla en el pan”, me dijo una vez Josef–, proporcionan la sensación de que uno se encuentra delante y otro detrás. Esos cuadrados se trazaron sin variación a partir del centro. “Yo vengo de Adán y de mi padre, eso es todo”, decía Josef cuando le preguntaban sobre sus influencias artísticas. Y con orgullo me reveló: “mi padre, un artesano honrado y competente, pintor y fontanero, electricista y carpintero, decía que cuando se pinta una puerta hay que empezar por el centro e ir avanzando, porque de esa manera se controla el goteo y no se ensucia uno los puños. Así es como pinto yo los *Homenajes*”. ¿Qué mejores ejemplos de “medios mínimos, efecto máximo” y del efecto de esos misterios profundamente conmovedores que también apreciaba García Lorca, por muy diferentes que fueran sus mundos?

Incluso si los resultados de las líneas rectas y los colores planos de Josef fueran factualmente ilógicos, los componentes que los generan son fruto de un lenguaje absolutamente sucinto. De hecho, como las palabras de una lengua que invoca tanto que resulta de una riqueza incomprensible, como las pinturas de Zurbarán y El Greco, los medios mínimos producen efectos máximos.

Josef hizo que le compusieran tipográficamente y le imprimieran una de sus citas favoritas, de Platón, para poder usarla con fines didácticos:

Lo que yo quiero expresar por la belleza de las formas no es lo que comprendería el vulgo, la belleza de los cuerpos vivos o de la pintura; yo me refiero, y en ello se apoya el argumento, a líneas rectas y a líneas circulares, a las superficies o a los sólidos que proceden de ellas... Estas formas afirmo que son hermosas, no relativamente, como otras, sino que son siempre hermosas, en sí mismas, por su propia naturaleza y ofrecen su propio placer.

La absoluta simplicidad de la idea, ¡y lo escueto de su expresión! Qué fértiles los ecos de esas frases reducidas, refinadas. Qué vastas las ramificaciones de una visión lúcida y la voluntad de recortar, agudizar, animar en lugar de diluir la expresión propia.

La hija del arquitecto australiano Harry Seidler me envió recientemente una declaración de su padre, que falleció hace unos años, acerca de lo que aprendió de Josef en Black Mountain College. Esta fue la institución educativa experimental, en Carolina del Norte, en la que Josef convirtió el arte en el punto focal de la educación desde que los nazis les obligaron a clausurar la Bauhaus en 1933, hasta 1949, y entre cuyos estudiantes y visitantes estaban el pintor y artista gráfico Robert Rauschenberg, el bailarín y coreógrafo Merce Cunningham, el poeta Robert Creeley, el director y productor de cine y de teatro Arthur Penn, el compositor y artista John Cage y el arquitecto e inventor Buckminster Fuller, entre otros. Tuve la suficiente fortuna de estar con Josef y Anni cuando Harry y su esposa Penelope visitaron al matrimonio Albers en 1974; la relación que mantuvieron fue mágica y memorable. Josef estaba orgulloso de su antiguo alumno, que había construido algunas de las mejores casas y de los rascacielos más impresionantes de Australia y, aunque Josef era ya octogenario, estaban colaborando en un nuevo proyecto. Una de las construcciones lineales más refinadas de Josef iba a colocarse en el exterior del gran edificio de un banco en Sydney, y un nuevo *Homenaje al cuadrado* se convertiría, una vez que Josef encontrara los colores precisos que buscaba, en la base de un gran tapiz para el vestíbulo del banco. Penelope Seidler, alta, alegre, elegante y práctica, tenía un espíritu que el matrimonio Albers apreciaba mucho; Anni Albers, genial y elegante y, como de costumbre, muy divertida, resplandeciente con su singular fuerza, añadió brillo a la ocasión. Josef y Harry estuvieron, como siempre, discutiendo sobre arte y sobre lo mucho que se podría conseguir con muy poco; sobre cómo, si se dejaba de lado la autoexpresión para concentrarse en la visión y en la forma de ver, podrían ocurrir milagros. Lo que Polly Seidler me envió arroja luz sobre la naturaleza de la visión de Josef y de su impacto, sobre la importancia del enfoque para lograr mínimos medios con los que lograr el efecto máximo:

Albers nos enseñó que hay características discernibles en los fenómenos visuales que hacen que ciertas composiciones sean superiores a otras. También nos enseñó cómo analizar el diseño, para entender lo que nos enseña la visión. Por ejemplo, las estructuras piramidales son pesadas en su base. Esa era la estética hace cinco mil años porque es lo que aquellos constructores podían diseñar. No podían mantener en pie algo que tuviera un centro de gravedad a la altura de las nubes. La forma te hace ser consciente de ello, pues es lógica. Hoy en día, por el contrario, la visión puede recibir un mayor estímulo por parte de algo que no se asiente con firmeza en el suelo. Albers nos hacía entender estas cosas mediante la experimentación y el análisis. Nos ponía ejemplos en la pizarra y nos pedía que los analizáramos. Nos hacía llevar a cabo un análisis concienzudo y sistemático de lo que perciben los ojos. Es la formación más valiosa que haya recibido nunca, porque esto es algo muy difícil de enseñar. Albers solía enseñar todo esto en el Curso Preliminar de la Bauhaus. Ya fueran a convertirse en arquitectos, en pintores, en escultores o en diseñadores industriales, todos los estudiantes tenían que cursar aquella asignatura de Diseño Básico. Tuvimos la gran suerte de recibir este tipo de educación en Estados Unidos. Aún hoy conservo dentro de mí lo que aprendí allí.

Esta fue la esencia de lo transmitido por las enseñanzas de Josef, al igual que sucede con las obras que se muestran en esta exposición en España. Mediante la experimentación, mediante el uso de la técnica y los materiales correctos, mediante la agudeza, llega la belleza. En 1964, cuando tenía setenta y seis años, Josef dio tres conferencias en el Trinity College en Hartford, Connecticut, donde dijo a sus estudiantes:

Los problemas del arte son los problemas de las relaciones humanas. Observen que el equilibrio, la proporción, la armonía y la coordinación son tareas de nuestra vida cotidiana, como también lo son

la actividad, la intensidad, la economía y la unidad. Y aprendan que el comportamiento genera la forma –y, recíprocamente, la forma influye en el comportamiento–.

Mientras consideran esas palabras, imagínense, por favor, el arte de Josef en esta exposición. Todas las cualidades que cita –desde el equilibrio hasta la unidad– existen en su obra. También pertenecen a la conducta de su propia vida. Su disciplina, su fuerza y su ardiente pasión, potenciadas por su capacidad de recuperación, adaptación y orden, empapan sus *Homenajes*, e irradian luz desde los amarillos saturados y los grises efímeros. Y, sí, la forma –el arte– influye en el comportamiento. Las tonalidades de verdes perfectamente contenidas en las pinturas de la serie *Variante*, la lógica de las líneas de las *Constelaciones estructurales*, nos hacen sentirnos nuevos, ganar en energía y emplear nuestra nueva fortaleza para mejorar.

Una vez más, la combinación de unas palabras impecablemente elegidas, el sentido del color, ese absoluto deseo de descubrir, unido al uso perfecto de las habilidades personales –y, por otra parte, la capacidad del arte para cambiar nuestro propio comportamiento, despertándonos, empapándonos de energía–, son las señas de identidad de García Lorca:

*El río Guadalquivir
va entre naranjos y olivos
Los dos ríos de Granada
bajan de la nieve al trigo.*

*¡Ay, amor,
que se fue y no vino!*

*El río Guadalquivir
tiene las barbas granates.
Los dos ríos de Granada
uno llanto y otro sangre.*

*¡Ay, amor,
que se fue por el aire!*

Josef llamó a una de sus pinturas *Into thin air*. El mundo como una amalgama de lo inmóvil y de lo que se mueve, de lo sólido y de lo ingrávido e invisible, como un lugar donde el color afecta a las emociones: estos dos grandes visionarios –su magistral poeta y nuestro pintor– vieron todo esto y lo elevaron a mayores alturas. La conjunción de una técnica refinada y del mayor de los ardores funcionó a la perfección para ambos.

* * *

En 1940, en un periodo en el que Josef y Anni acababan de asegurar el rescate de la familia de Anni, que era judía, de su tierra natal, donde habrían sido asesinados, y cuando Estados Unidos, su nuevo refugio, se enfrentaba a la posibilidad de quedar sumido en la guerra, Josef dio un discurso en Black Mountain College, en el que no se refirió a ninguno de esos acontecimientos, sino únicamente a los valores perdurables en el arte. Como solía hacer a menudo, expresó, en especial, su creencia en la necesidad de realizar un mínimo esfuerzo para lograr efectos múltiples –mientras dejaba claro que la apariencia de un mínimo esfuerzo era un concepto–. Una vez más, imagínense el arte que se muestra en esta exposición, la forma en que es, engañosamente, simple, tanto en su ejecución como en su apariencia; aunque en realidad es la encarnación de la diligencia y el trabajo duro, que tienen como resultado una riqueza infinita, que siempre produce un nuevo entusiasmo y placer. Josef concluyó la conferencia así:

A través de las obras de arte se nos recuerda permanentemente que debemos ser ecuanímes, tanto con nosotros mismos como con los demás; que debemos tener respeto por la proporción, es decir, mantener la relación. Se nos enseña a ser disciplinados y a seleccionar entre cantidad y calidad. El arte enseña al mundo educativo que es demasiado pequeño para reunir únicamente conocimiento; también que la economía no es una cuestión de estadísticas, sino de una proporción de apoyo entre el esfuerzo y el efecto.

Mientras leo sus palabras, tan refinadas y controladas, ¡puedo oír la vehemencia con la que las entonaba! Incluso si las hubiera susurrado –a veces disminuía el ritmo y bajaba la voz y hablaba en un lento susurro–, una sensación de pasión total las dispararía. Josef siempre estaba despierto a todo: al milagro del nacimiento, a las emociones de la vida, a la realidad de la muerte. Vivió todo al máximo, y realizó un arte que, por todo su refinamiento visual, está repleto de esa sensación de *totalidad*, de todo lo que hay que apreciar y explorar en el corto tiempo que pasamos aquí. Y aquí, en la Fundación Juan March, esos milagros son evidentes en la obra que realizó el artista, desde sus primeros dibujos, cuando impartía clase en una escuela de la Alemania rural con una sola aula, hasta su último florecimiento como pintor, en un periodo en el que fue el primer artista estadounidense en tener una exposición individual en el Metropolitan Museum of Art de Nueva York y cuando su presentación del color aportaba placer y fomentaba que la visión y la percepción crecieran por todo el mundo.

Esta manera de estar alerta, su valor, el abandono junto a la meticulosidad, son ahora suyos para que los disfruten.

El artista, y particularmente el poeta, es siempre anarquista, sin que sepa escuchar otras voces que las que afluyen dentro de sí mismo; tres fuertes voces: la voz de la muerte, con todos sus presagios; la voz del amor y la voz del arte.

Federico García Lorca

Sobre los
materiales y
técnicas pictóricas
de Josef Albers

Jeannette Redensek

Nos hemos acostumbrado a pensar que el mundo es refinado. La fácil reproducibilidad de las obras de arte en nuestros días –como ilustraciones satinadas en libros y revistas, como imágenes proyectadas y como presencias con un brillo uniforme en las pantallas de ordenador– ha generado una sensación de que la reproducción es equivalente a la propia obra, y de que las pinturas deberían ser tan elegantes y con una textura tan uniforme como las imágenes en los libros.

Esto se cumple especialmente en las pinturas de Josef Albers. El carácter plano de su arte –polígonos entrelazados, formas concatenadas, cuadrados anidados– se presta a una interpretación errónea del carácter de la superficie de las obras reales. Que los historiadores y críticos de arte hayan asociado a Albers con tendencias como el Op Art y el minimalismo –movimientos en los que la impersonalidad de la factura se consideraba a menudo una virtud estética– acentúa esta mala interpretación.

Antes de que uno haya visto un auténtico *Homenaje al cuadrado* de Josef Albers, es muy posible que ya hubiera visto su composición personal reproducida en un centenar de soportes: ilustraciones, grabados, postales, carteles, sellos, tarjetas, imanes para el frigorífico, alfombrillas de ratón, cojines para el sofá, alfombras y bolsos de señora.

Ver por primera vez una de las pinturas de la serie *Homenaje al cuadrado* de Albers es, pues, una revelación. Las superficies de las pinturas de Albers son aterciopeladas y transmiten una sensación de movimiento. Los trazos visibles y uniformes de la espátula, y las variaciones en las densidades de los pigmentos, de color a color, de cuadrado a cuadrado, se combinan para crear una vaporosa transparencia de color. Lo que en su reproducción podría haber parecido una propuesta geométrica, de frialdad intelectual, se revela en la vida real como una incandescencia luminosa y característica de su autor.

Josef Albers podría haber compuesto sus pinturas de muchas formas. Si sus pinturas no fueran más que experimentos de color, si no fueran otra cosa que postulados matemáticos o psicológicos, podría haberlas realizado con mayor rapidez, y con mayor facilidad. Podría haberlas pintado con una brocha o un rodillo, podría haber diluido la pintura para que fuera más fácil de extender, podría haber utilizado cinta o una plantilla con un contorno recto para mantener los bordes limpios y definidos entre los colores.

En cambio, Albers utilizó la esmerada y laboriosa técnica de la espátula [fig. 1]. Se sentaba junto al panel preparado, puesto sobre la mesa plana de su estudio, extendiendo con paciencia la pintura por toda la superficie, dejando a su paso la huella visible del filo de la espátula y de su manipulación por la mano del artista.

La elección de los materiales y técnicas de Albers dice mucho acerca de lo que pensaba que era una pintura, de lo que debía ser una pintura y de lo que una pintura debía producir en el mundo.

Una pintura era, por encima de todo, un objeto bien elaborado, que conservaba en su superficie el rastro de la mano de su creador. A lo largo de su vida, Albers subrayó el hecho de ser descendiente de artesanos y que su padre fuera un humilde pintor de letreros¹. Hasta cierto punto, esta autorrepresentación del artista como un simple fabricante era una manera de distanciarse del concepto dominante de los artistas modernos como intelectuales impulsados por la teoría, el tipo de personas a las que Albers, en sus conferencias, denominaba “los profesores” para ridiculizarlos.

A través del proceso manual de su creación, las pinturas de Albers hacen un profundo llamamiento a los sentidos del espectador, no sólo a la percepción visual, sino también a la percepción háptica –esa conciencia sensorial por la que el tacto entra en conjunción con la vista–. En un ensayo de 1972 Margit Rowell describió las pinturas de Albers como “recipientes para la percepción”². Aunque podrían proyectarse mejor como instrumentos o pasajes para la percepción. Dicho llamamiento al espectador –mediante sus composiciones y la factura de sus superficies– se centra en expresar con bastante firmeza que las pinturas saben que ocupan el mismo espacio que el espectador. Están sujetas a las mismas fuerzas físicas de luz, atmósfera y gravedad. Como ya lo formulara Albers en una afirmación característicamente improvisada en apariencia y, sin embargo, profundamente filosófica: “La pintura te está mirando”.

La conjunción de la integridad de la artesanía y el carácter experimental de Albers es una declaración de la pintura como acto comunicativo. Las pinturas no son lecciones. Las pinturas no “educan” directamente al espectador. Antes bien, al más puro estilo de la educación progresista, las pinturas crean situaciones en las que el espectador se hace consciente de sus propias percepciones. Es una concepción del arte profundamente generosa y democrática. Las elecciones de materiales de Albers y sus técnicas para crear pinturas son tanto una parte de la constelación comunicativa como lo son las propias composiciones.

Las fuentes de archivo

Josef Albers dejó un legado único para los investigadores que trabajan sobre los materiales y las técnicas de los artistas. Desde un estadio muy temprano de su carrera como pintor mantuvo un registro meticuloso de las bases, pinturas y barnices que empleó para cada una de sus obras. Inscribía esta información al dorso de sus cuadros y, en la mayoría de los casos, también registraba los materiales en sus cuadernos de notas de estudio, junto con los títulos, fechas y dimensiones. Los cuadernos de notas de estudio se encuentran hoy en los archivos del artista.

En sus pinturas tempranas, de mediados de la década de los treinta, cuando por primera vez comenzó a pintar en serio después de haber emigrado a los Estados Unidos, las inscripciones al dorso de las pinturas parecen ser recordatorios dirigidos únicamente a sí mismo. Por ejemplo, las notas al dorso de la pintura *Meeting B* [Encuentro B] (1934), una obra realizada en el primer año que Albers pasó en Black Mountain, en Carolina del Norte, se escribieron en alemán y son, por su brevedad, casi estenográficas [fig. 2, 3]. Dado que experimentaba con capas de pigmentos y bases, algunos aplicados con días e incluso

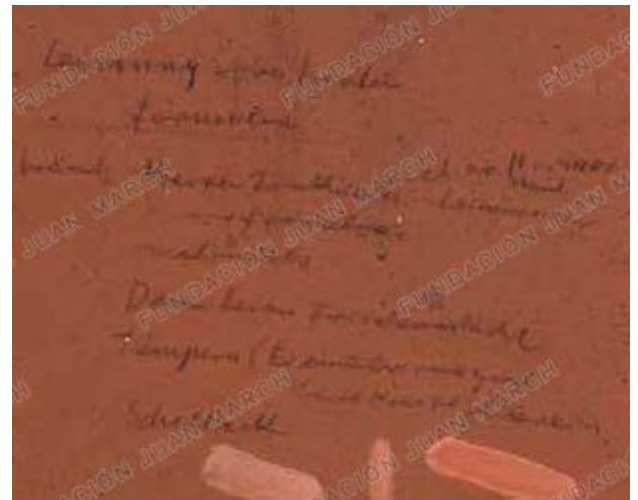
¹ Nicholas Fox Weber, “The Artist as Alchemist,” en *Josef Albers: A Retrospective*. Nueva York: Solomon R. Guggenheim Museum, 1988, p. 15.

² Margit Rowell, “On Albers’ Color,” *Art Forum*, vol. 10 (enero 1972), p. 28.



← **fig. 1**
Espátulas de Josef Albers, de una colección de materiales del estudio del artista, ahora en la Josef and Anni Albers Foundation, Bethany, CT. Fotografía de Tim Nighswander

↓ **fig. 2**
Josef Albers, *Meeting B* [Encuentro B], 1934. Óleo sobre tablero de fibras, 45,7 x 48,8 cm. The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany, CT (JAAF 2005.1.1)



↑ **fig. 3**
Detalle de las notas de Josef Albers en la base multicapa empleada para preparar el tablero de fibras para *Meeting B*, 1934

semanas de diferencia, parece que escribió las notas para recordarse a sí mismo los ingredientes y los procesos en curso.

Pero, para 1940, las notas de Albers sobre los colores y las bases habían asumido vida propia: se habían convertido en un sello distintivo de su obra, en una marca de autoría de sus pinturas tanto como su firma y su monograma acuchillado. Inscritas a pluma y lápiz, las notas se volvieron más detalladas y el formato fue adquiriendo con mayor regularidad sus característicos guiones y subrayado. Para una obra como *Layered* [Capas superpuestas] (1940), las notas registran con minucioso detalle la base, los nombres de las pinturas y sus fabricantes, las mezclas de pigmentos y el teñido de los amplios bordes pintados en torno a la composición central [fig. 4]. En la serie de pinturas conocida como *Variant/Adobe* [Variante/Adobe], que Albers inició en 1947 y produjo de forma intermitente a lo largo de la década de los cincuenta, el artista anotó las bases, pigmentos y barnices, así como las superficies que cubría con cada color, como ya hiciera con la pintura *Luminous Day* [Día luminoso] (1947-52) [fig. 5].

Las inscripciones de Albers en el dorso de sus pinturas proporcionan, tanto para el propio artista en su estudio como para los estudiosos que investigan su obra hoy en día, un mapa con el que rastrear sus exploraciones del color a través de cientos de pinturas. Las meticulosas notas sobre los *Homenajes*, pintados entre 1950 y 1976, son particularmente importantes para entender el desarrollo de las preferencias del artista por ciertos colores, ciertas marcas de pinturas, así como sus elecciones de bases, barnices y aditivos ocasionales, como, por ejemplo, aceites secantes o espesantes.

Las inscripciones sobre el color al dorso de las pinturas son tan detalladas y completas que forman una especie de espacio confesional para el artista. Una creencia popular equivocada mantiene que “Albers nunca mezcló sus pinturas” –que siempre las utilizó directamente del tubo, o que sólo mezclaba unos cuantos colores (rosas, azules claros), y sólo durante sus primeros años como pintor. En realidad, sabemos que Albers mezcló colores en aproximadamente un quince por ciento de sus pinturas, sobre todo durante sus primeros años, pero igualmente –aunque rara vez bien– ya entrada la década de los sesenta, cuando buscaba un amarillo-naranja en particular, o un determinado gris de tono medio. Lo sabemos porque nos lo dijo Albers. En sus notas sobre el color, Albers documentó a conciencia cuándo mezcló pigmentos y cuándo aplicó un exceso de pintura sobre una determinada área, pues estos actos

fig. 4
Detalle de las notas de Albers sobre bases, pigmentos y barnices al dorso de la pintura *Layered* [Capas superpuestas], 1940

fig. 5
Detalle de las notas de Albers sobre bases, pigmentos y barnices y distribución proporcional del área de superficie pintada al dorso del cuadro *Luminous Day* [Día luminoso], 1947-52

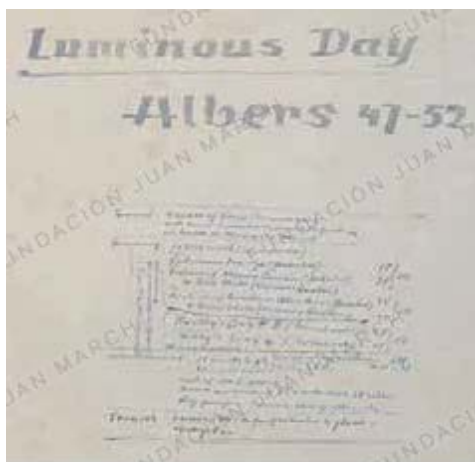




fig. 6
Josef Albers, *Still Life with White Vase* [*Naturaleza muerta con jarrón blanco*], s.f. Gouache sobre papel, 16.3 x 21.5 cm. The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany, CT (JAAF 1976.2.349)

podían considerarse transgresiones de su habitual esmero a la hora de utilizar pinturas sin mezclar, en una sola capa y directamente del tubo.

Además de las inscripciones en las propias obras de arte, hay una multiplicidad de fuentes bibliográficas y de archivo que documentan los materiales y las técnicas de Albers. El archivo de los documentos del artista alberga su correspondencia y sus cuadernos de estudio, en los que Albers registró las mismas notas que plasmó al dorso de sus pinturas. En el archivo también se encuentran los ejemplares personales de Albers de los manuales de pintura de Kurt Wehlte (1897-1973) y Max Doerner (1870-1939) –este último, su profesor en el curso preparatorio de la Akademie der Bildenden Künste en Múnich, desde 1919 hasta 1920–, llenos de comentarios del artista en los márgenes. El conservador Charles Tauss, que trató y barnizó las pinturas de Albers desde 1953 hasta 1972, dejó notas de sus conversaciones con Albers sobre materiales y técnicas, y dicha documentación se encuentra ahora en los archivos de los Albers. Entre las inestimables fuentes para investigar la obra de Albers hay miles de dibujos y estudios sobre el color, así como las estanterías de las pinturas, las espátulas, las brochas y otras herramientas que estaban en el estudio del artista en el momento de su muerte.

Las pinturas

Soportes

Dado que Josef Albers es muy conocido hoy en día como pintor, resulta fácil olvidar que el artista no se tomó la pintura en serio hasta 1934, después de haber emigrado a Estados Unidos y de asentarse en Black Mountain, Carolina del Norte. En aquel momento tenía 46 años. En la Bauhaus, y antes, Albers realizó grabados, obras con vidrio, utensilios para el hogar, fotografías y muebles. Sin duda, había pintado cuando era joven y había estudiado pintura en Berlín desde 1913 hasta 1915, en Essen, entre 1916 y 1919, y en Múnich entre 1919 y 1920. Las pocas pinturas que se conservan de la época, la mayoría en gouache y acuarela sobre



fig. 7, 8



fig. 9, 10

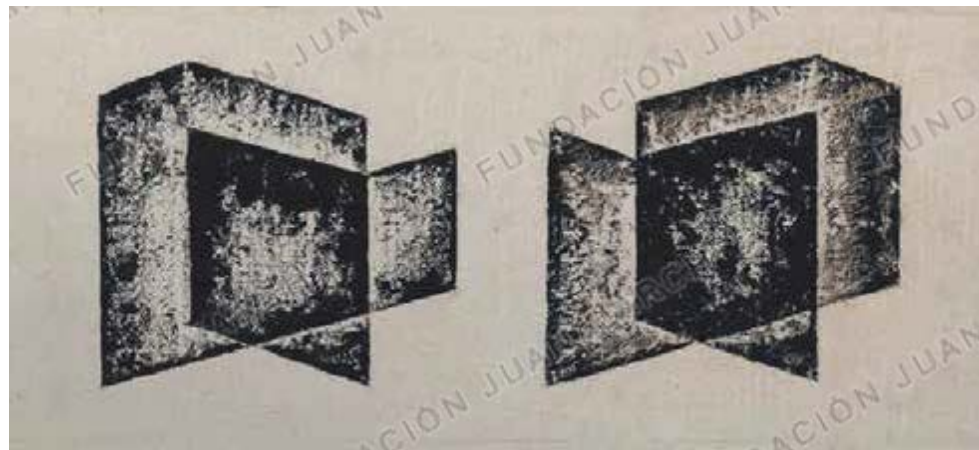


fig. 11, 12

← **fig. 7, 8**
Josef Albers, *b and p* [b y p], 1937 [cat. 20]
Detalle de la superficie delantera. Albers dejó sin pintar zonas del tablero de aglomerado y empleó el marrón natural de la madera como color en la composición. Fotografía del autor

← **fig. 9, 10**
Josef Albers, *Together* [Juntos], 1939 [cat. 26]
Detalle frontal. Para crear el contorno marrón de las formas en bucle, Albers las grabó en el tablero de aglomerado. Fotografía del autor

← **fig. 11, 12**
Josef Albers, *Study for Equal and Unequal* [Estudio para Igual y Desigual], 1939 [cat. 27]
Detalle frontal. Raspando la pintura hasta llegar a la base áspera y con textura del tablero de fibras, Albers se basó en el principio de la mezcla óptica para crear una gradación de grises intermedios entre el blanco y el negro

3
Masonite es la marca que obtiene la primera patente de los tableros de fibras, inventados por W. H. Mason; en ámbito inglés se ha convertido en un término genérico para designar un tipo de tablero de fibras, no necesariamente de esa marca. Este tipo de tablero se ha comercializado en otros países con nombres y marcas muy diversos. Agradezco esta información y otras aportaciones a Lourdes Rico [N. del Ed.].

4
Charles Tauss Papers, Archivos de The Josef and Anni Albers Foundation (JAAF), Bethany, CT.

5
Josef Albers, "Descriptive catalogue of my paintings," *Josef Albers Papers II.B. 63.4*, Archivos de la JAAF.

papel, revelan a un artista joven bajo el hechizo de Cézanne y Matisse (como el propio Albers reconocía a menudo), que trabajaba en el seno de una estética aparentemente suspendida entre los reductos del simbolismo y el expresionismo [fig. 6]. Aún así, son dignos de mención los factores de composición que ocuparían a Albers en su tardía y madura carrera y que ya están presentes en estos esfuerzos incipientes: la compresión del espacio pictórico en un relieve superficial, el enfoque en la relación de la figura con el fondo, la demarcación de la superficie pintada en los márgenes, los planos de fondo y las formas centrales.

Cuando Albers comenzó a pintar en Black Mountain, optó por pintar sobre tableros de fibras. El término genérico que se utiliza para estos paneles, "masonite"³, es la marca de uno de sus fabricantes. La invención del proceso para la producción de tableros de Masonite data de 1924. Se elaboraban prensando virutas de madera mojada sobre una fina malla bajo una gran presión. El resultado era un tablero con un lado "suave", por el peso de la placa de acero, y un lado "áspero", por la impronta de la malla. Los tableros de fibras se pueden adquirir en diferentes grosores y tamaños en almacenes de madera. Albers prefiere utilizar paneles Masonite, pero también hizo uso de tableros fabricados por muchos otros productores, entre ellos, Tek-Boards y Scantex, este último en especial después de 1962. Cuando compraba tableros para su serie *Homenaje al cuadrado*, Albers seleccionaba y pagaba un precio superior en el almacén de madera por paneles que tuvieran superficies claras e incluso patrones de cuadrícula. Albers pedía que le cortaran los paneles de acuerdo con las dimensiones que prefería para los *Homenajes*, desde 16 x 16 pulgadas (40,6 x 40,6 cm) hasta los más grandes, de 48 x 48 pulgadas (121,9 x 121,9 cm). Las líneas de cuadrícula de los tableros permanecían, no obstante, iguales en todos los tamaños, por lo que la textura de los tableros proporcionaba apariencias muy diferentes en las distintas escalas. Mientras que el patrón de la malla resulta bastante evidente en las pinturas más pequeñas, parece mucho más fino en las obras más grandes⁴.

Albers no fue el único de los artistas de la época que eligió el tablero de fibras como soporte para la pintura. El carácter firme y plano de los paneles proporciona una superficie especialmente adecuada para la aplicación de pintura con espátula. Es fácil imaginar que la naturaleza sobria de estos paneles fabricados en serie atrajera la sensibilidad de Albers, educado en la Bauhaus. Los tableros pintados y su resultado final –su simplicidad, delgadez y cualidad autónoma– proporcionan una presencia contenida, propia de los iconos, a las obras finales de Albers.

Desde la década de los treinta hasta mediados de los cuarenta, Albers pintaba principalmente sobre el lado liso de los tableros de fibras. La pintura se asienta densa sobre la superficie, proporcionando a las obras de estos años, como *Related A* [Relacionado A] (1937) [cat. 20] y *Penetrating (A)* [Penetrante (A)] (1938) [cat. 21], un aspecto característicamente rico, casi de escarcha, con los trazos de la espátula fácilmente visibles.

Albers experimentó y explotó cada una de las cualidades de los tableros de fibras –su carácter plano, rugoso, liso; su color y densidad–. Para *b and p* [b y p] (1937) [cat. 19], utilizó el marrón rojizo de un tablero de fibras sin imprimación como fondo y como color [fig. 7, 8]. Del mismo modo, la profundidad de las líneas grabadas en *Together* [Juntos] (1939) [cat. 26] abre el camino a través del fondo blanco para revelar los tonos siena subyacentes de las fibras prensadas con una tonalidad tan vibrante como el rojo y el azul [fig. 9, 10]. La tosquedad de la textura cuadrículada del lado áspero del tablero de fibras se convierte en la característica desencadenante de los polígonos sombreados de *Study for Equal and Unequal* [Estudio para Igual y desigual] (1939) [cat. 27] [fig. 11, 12].

Desde finales de los cuarenta hasta principios de los cincuenta, Albers utilizó los dos lados de los paneles de madera, el liso y el áspero. Pero para mediados de los cincuenta, ya empleaba en exclusiva la cara con textura. El artista afirmó que el lado áspero "le proporcionaba más resistencia a la pared"⁵. Por

otra parte, la textura de la malla, similar a la de un lienzo, ofrecía una superficie más dentada para contener base y pintura y, por tanto, proporcionaba en conjunto un soporte más estable.

Además de utilizar el tablero de fibras como soporte estándar, en ocasiones Albers experimentó con otras superficies. En sus primeros años en Black Mountain, realizó versiones de sus tempranas vidrieras puliendo con chorro de arena las superficies de los paneles de aluminio pulidos y pintados. Para crear *Heraldic* [Heráldica] (1935) [fig. 13] empleó una pintura al óleo en color blanco de zinc sobre un panel de acero inoxidable.

En su precisa ejecución, así como en su dependencia de una forma figurativa, vagamente abstracta, la obra sugiere una transición de las imágenes emblemáticas de las vidrieras de la Bauhaus de finales de los treinta, como *Falsch gewickelt* [Mal enrollado] (1931) [fig. 14]. A finales de los cincuenta y comienzos de los sesenta, Albers realizó una serie de pinturas “de homenaje” sobre paneles de aluminio de fabricación comercial recubiertos con una base de textura similar al lienzo. A primera vista, estas pinturas son indistinguibles de los *Homenajes* pintados sobre bases de tablero de fibras. Sólo cuando se ven por la parte trasera o por sus bordes se revelan los brillantes soportes de aluminio y el aspecto de hoja de cuchilla de los tableros.

Bases

A lo largo de una carrera de casi cincuenta años como pintor, Albers empleó un número de bases diferentes para preparar las superficies sobre las que pintaba. Lo que une estas preparaciones realizadas durante cinco décadas es su blancura limpia y brillante. Por un lado, las bases son funcionales: crean una capa entre el tablero y la pintura, sellando el tablero y proporcionando una superficie estable, químicamente neutra, a la que la pintura puede adherirse de forma permanente. En el concepto clásico de pintura, el artista puede optar por utilizar una base de color, típicamente un ocre o un ocre oscuro, una mezcla rojiza o grisácea, con el fin de dar al fondo un matiz y un valor que emane a través de los pigmentos, impregnando la pintura de una luz plateada, dorada y cálida o fría. Muchos artistas modernos dieron a sus lienzos una imprimación con una preparación de cola que les proporcionó una base artesana, ligeramente más oscura que la propia trama original.

La elección de una base blanca por parte de Albers se inspiró en las clases de Max Doerner en Múnich; Doerner enseñaba a sus estudiantes a utilizar una base clara para evitar que los colores se oscurecieran, poniendo como ejemplo los colores luminosos que J. M. W. Turner había aplicado sobre fondos blancos en sus últimas obras⁶.

En sus primeras pinturas en Black Mountain College, realizadas entre 1934 y 1935, Albers utilizó una fórmula de varios elementos para sus bases. Siguiendo las instrucciones de los manuales escritos por los profesores de pintura alemanes Max Doerner y Kurt Wehlte, Albers llegó a aplicar hasta diez capas de emulsión de temple al huevo, blanco de zinc, carbonato cálcico, aceite de linaza y goma laca⁷.

Desde finales de la década de los treinta hasta bien entrados los años cincuenta, Albers confió en pinturas domésticas para interiores, de fabricación comercial, como pintura base. Dos de estas bases de pintura doméstica, el tono Kem de Sherwin-William y la marca Texolite de la American Gypsum Company, eran mezclas de aceite y agua, emulsionadas con caseína [fig. 15]. A finales de los cuarenta Albers comenzó a utilizar la marca Luminall, otra pintura de interiores con una base de caseína. Para comienzos de los cincuenta había cambiado a las pinturas de interior en blanco plano y a los colores semi brillantes de DuPont, que se fabricaban con resinas sintéticas alquídicas. Estas nuevas pinturas fueron parte de

6
Charles Tauss Papers, cit.

7
Max Doerner, *Malmaterial und seine Verwendung im Bilde*. Stuttgart: Ferdinand Enke Verlag, 1933;
Kurt Wehlte, *Ei-Tempera und ihre Anwendungsarten*. Dresde: Verlag Hermann Neisch and Co., s. f.



↑ **fig. 13**
Josef Albers, *Heraldic*
[Heráldica] 1935. Blanco
de zinc sobre panel de
acero inoxidable,
42,5 x 40,6 cm. The
Josef and Anni Albers
Foundation, Bethany, CT
(JAAF 1976.1.1863)

↑ **fig. 14**
Josef Albers, *Falsch
gewickelt* [Mal
enrollado], 1931.
Vidrio opaco con
chorro de arena. The
Josef and Anni Albers
Foundation, Bethany, CT
(JAAF 1976.6.22)



→ **fig. 15**
Para crear las brillantes
bases blancas que
quería para sus
pinturas, en los años
cuarenta y hasta mitad
de los cincuenta,
Albers usó las por
entonces nuevas
pinturas de interiores
de rápido secado y
con bases alquídicas
y de caseína, entre
ellas, la marca
Kem-Tone, producida
por la Sherwin-Williams
Company



una oleada de nuevas construcciones y materiales de acabado producidos después de la Segunda Guerra Mundial, cada una de ellas anunciada ampliamente en el floreciente mundo de la decoración de interiores como una revolución por su cobertura y facilidad de limpieza⁸. Estas cualidades también atrajeron a los artistas, quienes, a su vez, pudieron descansar después de aquellos esfuerzos de alquimia en los laboratorios que necesitaban para la fabricación casera de las primeras bases. Las bases con pintura doméstica se aplicaban en varias capas, de dos a cuatro; en cada una de ellas se dejaba tiempo para que secaran y, posteriormente, se lijaban ligeramente y se eliminaban los rastros con cuidado antes de aplicar la pintura.

En 1954 la Permanent Pigments Company comenzó a fabricar pinturas acrílicas para artistas, así como un *gesso* de base acrílica bajo el nombre de Liquitex. Con una fluidez refinada y un matiz brillante de blanco de zinc, el *gesso* de Liquitex proporcionaba una superficie superior en todos los medios, incluidos los óleos. Albers registró por primera vez el uso de esta nueva pintura base en 1957. Desde 1959 en adelante, utilizó en exclusiva la marca Liquitex, aplicando la emulsión en cinco o seis, a veces hasta en ocho, capas finas, para crear una superficie brillante para sus pinturas.

Estudios preparatorios

Al igual que el director Alfred Hitchcock, Josef Albers planeaba muy bien sus obras de arte en casi todas sus fases antes de comenzarlas. Las composiciones de sus pinturas y la elección del color estaban decididas antes de sentarse en su estudio con el tablero extendido sobre la mesa que tenía ante sí, y con el tubo de pintura y la espátula al alcance de la mano. La búsqueda de dibujos subyacentes y *pentimenti* en las pinturas de Albers a menudo cae en saco roto. Cuando existen dibujos subyacentes, se corresponden casi exactamente con la composición final. Hay bocetos preparatorios en papel para algunos grupos de pinturas. Para un grupo de obras de finales de los años treinta y principios de los cuarenta que delinea la intersección de unas formas poligonales, Albers realizó varios dibujos preparatorios, muchos de ellos mediante cálculos geométricos en los márgenes [fig. 16]. El artista estaba calculando el área de superficie que cubría cada color; este tipo de cálculo de área de superficie, con el que Albers perseguía crear áreas de pigmento iguales o proporcionales, era parte de su exploración de “climas de color”. Le interesaba la forma en que la posición de las áreas de pigmento en una composición podía determinar la impresión general del color de la pintura, sin tener en cuenta la cantidad real de color físicamente presente en dicha pintura⁹.

El cálculo de las áreas de superficie de color y el esfuerzo para crear climas de color diferentes, a veces radicalmente distintos, utilizando los mismos pigmentos en diferentes posiciones, fue la propuesta que guió la ya mencionada serie de pinturas que lleva por título *Variant o Adobe* [Variante o Adobe]. Con el uso de papel cuadrículado, Albers calculó varios “esquemas”, como él los llamaba, esforzándose por conseguir que las áreas de pigmento de las pinturas fueran lo más parecidas posible [fig. 17]. Una vez que había creado una cuadrícula de unidades, cada una de ellas de unos dos centímetros por lado, Albers asignaba entonces los colores a cada área. Las líneas que delimitaban cada área se marcaban con un lápiz fino sobre el panel con la base de imprimación y luego se realizaba la pintura. Las inscripciones del artista al dorso de las obras son un cumplido registro de los pigmentos y las áreas de superficie.

Mientras que la serie *Homenaje al cuadrado* de Albers se concibió, además, como una exploración de la interacción del color, las áreas que comprendían cada uno de los “cuadrados” no estaban proyectadas para ser iguales. Más bien eran proporcionales, basadas en una cuadrícula de diez por diez unidades. La cuadrícula de diez por diez, ajustada a escala, se aplicó a cada uno de los diferentes tamaños de los paneles

8

Harriet A. L. Standeven, *House Paints, 1900-1960: History and Use*. Los Angeles: Getty Conservation Institute, 2011.

9

Josef Albers, “Color juxtaposition – harmony – quality,” en *Interaction of Color*. New Haven; Londres: Yale University Press, 2006, pp. 39-44.

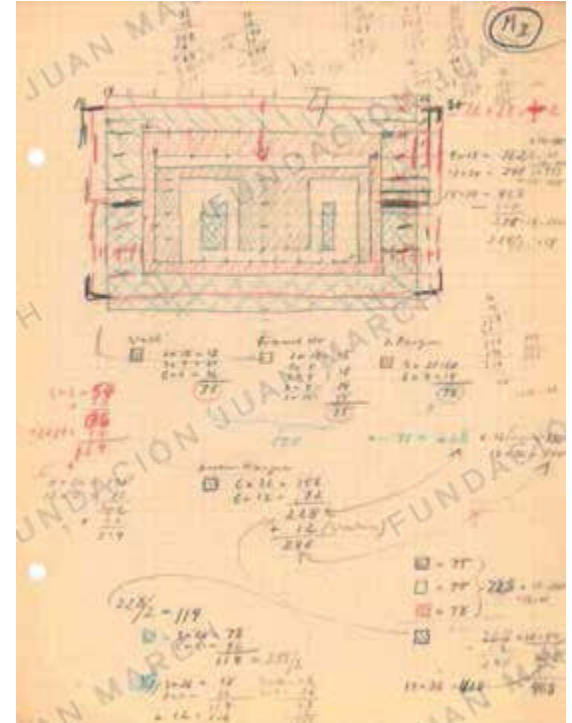
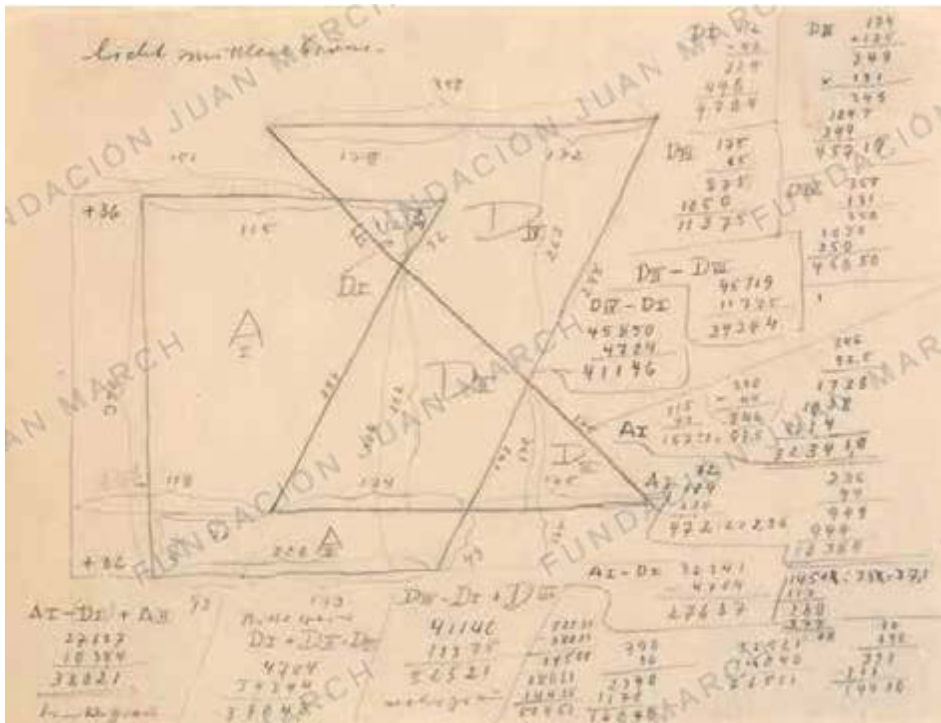


fig. 16
Josef Albers, *Sketch for Movement in Gray* [Boceto para Movimiento en gris], 1939. Lápiz sobre papel, 13,5 x 18,3 cm. The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany, CT (JAAF 1976.2.195b)

fig. 17
Josef Albers, Boceto analítico para una variante, c. 1948. Documentos de Josef Albers, Archivos de la JAAF, II.B. 118.4

de la serie *Homenaje*¹⁰. Desde los primeros días en que Albers realizó los *Homenajes*, determinó cuatro composiciones básicas: un patrón de cuatro cuadrados, un patrón de tres cuadrados con un segundo margen estrecho, un patrón de tres cuadrados con un segundo margen amplio y un patrón de tres cuadrados con un gran cuadrado central. Después de aplicar la imprimación en los tableros de fibra de madera, marcaba ligeramente con lápiz de grafito muy duro o con un lápiz de color plata (un compuesto de aluminio, arcilla o cera) los contornos de los cuadrados, que Albers pensaba que no migrarían a través de la pintura¹¹.

A pesar de que el método de Albers para preparar y pintar sus obras pasaba por alto el ensayo y error en la ejecución y una gran parte de experimentación, sí creó estudios para las primeras obras, los *Adobes*, y también para los *Homenajes*. El papel secante suave y grueso –que se emplea a menudo en el grabado– era la superficie que prefería para sus estudios, ya que absorbía rápidamente la pintura al óleo y al tacto estaba seco en cuestión de minutos. Los estudios para sus pinturas asumían cuatro formas principales: composiciones completas o a media página pintadas al óleo sobre papel secante [cat. 47]; toscos esbozos de color, a veces varios en una página, en los que Albers colocaba rápidamente color sobre color, en un esfuerzo por encontrar la combinación correcta [cat. 49]; retales de color preparados para pinturas concretas; y, más comúnmente, fragmentos de papel secante en los que Albers extendía muestras de colores estrechamente relacionados, con frecuencia colores del mismo nombre de diferentes fabricantes, y los medio barnizaba con el fin de prever cómo podrían modificarse dichos colores en la pintura final.

Los estudios de color están repletos de anotaciones con los nombres de las pinturas y sus fabricantes y con las cruces y los círculos de Albers, con los que marcaba sus decisiones de utilizar un color y hacer caso omiso de otro, aunque sólo fuera por el momento.

10
Patricia Sherwin Garland, "I Could Paint That: Forgery of an Homage to the Square", *AIC Paintings Speciality Group Postprints*, vol. 20 (2008), p. 83.

11
Charles Tauss Papers, cit.



fig. 18
Josef Albers, *Homage to the Square: Stele and Firmament* [Homenaje al cuadrado: Estela y firmamento], 1962. Óleo sobre Masonite, 101,9 x 101,9 cm. Colección Henie-Onstadt Kunstsenter, Oslo

Muchos de estos estudios sobre el color pueden relacionarse con las obras finales. Por ejemplo, dos estudios de color pintados rápidamente de rojo sobre una sola página fueron preparatorios para uno de los *Homenajes* de 1967. Una enfilada de verdes a lo largo del borde de una hoja [cat. 47] puede relacionarse con la *Variante Six Greens* [Seis verdes] (1948-57), que ahora se encuentra en la colección de la Honolulu Academy of Arts. Un grupo de tres bocetos de *Homenajes* con color extendido sobre color [cat. 48] puede relacionarse con una serie de pinturas de los *Homenajes* realizada en la década de los sesenta, todas ellas con la palabra “estela” en sus títulos, pues Albers estaba investigando las combinaciones de los cuadrados internos grises con los márgenes externos ocre, siena, verde cobalto o azul cerúleo [fig. 18].

Estos estudios sobre papel se habían concebido originalmente como herramientas de estudio para el artista, para clavarlos en la pared y, más tarde, descolgarlos y guardarlos en una caja o en un cajón. Albers creó miles de ellos. Pero aunque eran algo secundario, gracias a su inclusión en exposiciones y catálogos han adquirido una presencia como obras de arte en y por sí mismas, por su inmediatez pictórica, su vivo reflejo de la mano del artista y su testimonio de cómo trabajaba Albers, pensando a través del color.

Pigmentos

Albers prefería utilizar pinturas al óleo comerciales y usarlas, como consta en las inscripciones al dorso de sus cuadros, “directamente del tubo”. A principios de la década de los cincuenta también empleó pinturas de caseína, pigmentos solubles al agua con un aglutinante a base de leche. Las caseínas son un medio que se seca rápido, comparable al gouache, pero con una densidad de color y textura semejante a los óleos. Ocasionalmente, Albers utilizaba pinturas tanto al óleo como de caseína en una misma obra; una vez barnizadas, las distintas pinturas resultaban indistinguibles a simple vista.

Hay un grupo de pinturas de la década de los sesenta, realizadas con pinturas acrílicas, por entonces relativamente nuevas, como *Homage to the Square: Glow* [Homenaje al cuadrado: Resplandor] (1966) [cat. 94]. Aunque las pinturas acrílicas ofrecían la ventaja de un secado más rápido, carecían de la intensidad de color y de la densidad material propias de los óleos. Las superficies de las pinturas acrílicas de Albers tienen un carácter plano general y muestran pocas evidencias de los trazos de la espátula.

Albers utilizó pinturas de unos cincuenta fabricantes. Por razones de calidad o, a veces, únicamente de matiz, en varias etapas de su carrera prefirió los pigmentos de algunos productores en particular: Grumbacher, Permanent Pigments, Winsor and Newton, Shiva, Lucien Lefebvre, Blockx, Bocour. Pero también mostraba una tendencia a utilizar pinturas de estudiante y de aficionado, en especial durante los primeros años. Lo que importaba era el color en sí. Mientras que otro artista, guiado por sus preferencias, se habría quedado con la línea de pinturas de un solo fabricante, mezclando los pigmentos para obtener el color deseado, Albers prefería utilizar los productos de múltiples fabricantes, como si tuviera una especie de paleta *ready-made*. Los pigmentos de un mismo nombre comercializados por diferentes fabricantes podían variar en gran medida. El tono de amarillo de cadmio oscuro de Grumbacher era marcadamente distinto del amarillo de cadmio oscuro de Rembrandt.

En sus conversaciones con el conservador Charles Tauss durante la década de los sesenta, Albers dijo que “quería mantener la naturaleza de los pigmentos... las características de la pintura”. Ya fuera un pardo oscuro granuloso, un denso amarillo ocre, un velo transparente de violeta de cobalto o de azul de manganeso, cada pigmento tenía cualidades particulares de relativa transparencia u opacidad, que se regían por la tosquedad de los pigmentos de la base y la densidad de los aglutinantes¹². Albers empleó



fig. 19
Bandeja de pinturas de grises neutros, de los materiales de estudio de Albers. The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany, CT. Fotografía de Greg Swan y Emily Geller

estas características como factores operativos a la hora de elaborar sus pinturas, variando su técnica de espátula y usando el color blanco del tablero de fibra subyacente para crear variaciones de tono y valor, haciendo, a su antojo, que las pinturas pareciesen más pesadas o más ligeras. Aunque no utilizaba trementina ni aceite de linaza para diluir las pinturas, a veces estrujaba la pintura del tubo sobre papel secante para absorber el exceso de aceite y obtener así una consistencia más densa y opaca¹³.

Entre las pinturas que Albers usaba con frecuencia estaban los tubos de pigmentos de la serie de grises neutros fabricados por numerosas compañías desde la década de los cuarenta hasta los sesenta. Creada como un soporte para ayudar a diseñadores e ilustradores, aunque hoy rara y olvidada, la serie de grises neutros estaba pensada para ayudar a los artistas a crear mezclas de color rápidas, precisas y repetibles, desde los tonos claros a los oscuros. En el mundo académico, se solía imponer el uso de una gama controlada de pinturas de color gris con el fin de crear valores predecibles en tonos variados. Por ejemplo, Grumbacher produjo dos series de grises neutros, la serie “Illustrators Gray”, disponible en cinco tonos, y la “Reilly’s Neutral Gray”, un conjunto de nueve pinturas en tonos progresivos de gris, del más oscuro al más claro, creados en los años cuarenta por el ilustrador Frank J. Reilly (1906-67). La serie de grises producida por Shiva se comercializó con el nombre de Chapin Neutral Grays. La Entwistle Company, bajo el sello Marabu, produjo una serie de “Optical Grays”, disponible en tonos cálidos y fríos [fig. 19].

Más que como una ayuda para conseguir una mezcla fiable, Albers utilizó los grises neutros a partir de sus propios tubos. En sus manos, el gris se convirtió en un color por derecho propio. Albers fue un maestro en la elaboración de colores a partir de tonos aparentemente neutros. Una multiplicidad de grises, utilizados uno junto a otro, podían crear la ilusión de películas de color superpuestas. Colocados junto a verdes o rojos oscuros, un gris de tono medio se transformaba en un violeta sombrío ante los ojos del espectador. Junto a colores cálidos, un gris frío parecía sorprendentemente azul, igual que un gris cálido junto a unos azules migraba hacia el amarillo.

En sus clases, en sus conferencias y en sus escritos sobre la interacción del color, Albers solía proclamar que no se puede decir que haya un color feo. Ya fueran monótonos, complicados, empalagosos o chillones, cualquier color podía “redimirse” ante la buena compañía de otros colores. De hecho, Albers parecía deleitarse en el uso de amplias extensiones de colores difíciles en yuxtaposición con otras pinturas y disfrutar con la transformación. Un ocre mundano podía adquirir brillo junto a naranjas y rojos,

13
Patricia Sherwin Garland, “Josef Albers: His Paintings, their Materials, Technique and Treatment”, *Journal of the American Institute for Conservation*, vol. 22, n° 2 (1983), pp. 62-67.

fig. 20

Josef Albers, estudio
de color de amarillos
de Nápoles, s.f.
Óleo sobre papel
secante, 18,3 x 28,7 cm.
The Josef and Anni Albers
Foundation, Bethany,
CT (JAAF 1976.2.1332)



como ocurre en el margen más externo de *Homage to the Square: Affectionate* [Homenaje al cuadrado: Afectuoso] (1954) [cat. 64]. Cuando se acomodaban entre amarillos brillantes, los tonos delicados de un amarillo rojizo Nápoles podían transfigurarse en un suave naranja mudable, como en el gran *Homenaje al cuadrado* de 1971 [cat. 105].

A veces, la transformación de un color era el fruto tanto de la forma en que se pintaba como del lugar en que se colocaba en la composición; ese fue el caso de un amarillo de cobalto, llamado aureolina, que, de otra manera, resultaría monótono. Mediante la aplicación de la pintura con la espátula, empleando un movimiento de raspado para revelar el tejido subyacente del panel de fibras de madera con imprimación blanca, Albers creó una mezcla óptica de amarillo y blanco, provocando que la aureolina plomiza brillara como el oro.

Una vez que Albers comprendió lo variables que podían ser las pinturas comerciales, integró este conocimiento en su experimentación. Dado que un amarillo de Nápoles de un fabricante era muy diferente de un amarillo de Nápoles de otro, era posible realizar una pintura compuesta en su totalidad por tres amarillos muy diferentes, casualmente todos ellos denominados “amarillo de Nápoles” por sus creadores [fig. 20].

Desde mediados hasta finales de la década de los sesenta, Albers había notado una mayor variación de color en las pinturas comerciales que usaba. Los lotes de un color específico de pintura al óleo de un único productor fluctuaban significativamente, bien de un mes para otro, bien de un tubo grande a uno pequeño del mismo color comprado al mismo tiempo. Las razones de estos cambios en los pigmentos deben buscarse en los libros de fórmulas de los propios fabricantes, a los que las exigencias de financiación de las empresas y la escasez de minerales imponían medidas de ahorro, como el uso de pigmentos de menor calidad, el cambio de aceites y aglutinantes o el empleo de rellenos y extensores, que alteraban el color y la consistencia de las pinturas. En sus cuadernos e inscripciones de mediados de los sesenta, Albers comenzó a apuntar si las pinturas utilizadas eran de un tubo “nuevo” o de uno “antiguo”, de un tubo “grande” o de uno “pequeño”.

Entre 2009 y 2010 los investigadores de The Josef and Anni Albers Foundation inventariaron y catalogaron los materiales que se habían quedado en el estudio de Albers en Orange, Connecticut, tras su muerte en marzo de 1976. Los investigadores descubrieron una escritura críptica en muchos de los tu-

bos de pintura –combinaciones de números romanos y arábigos como “III 8” o “IV 5” [fig. 21]. También podían leerse números similares grabados en las superficies pintadas de los estudios de color e inscritos al dorso de las pinturas finales. El enigma se resolvió pronto: Albers fechaba sus pinturas. Marcaba las cajas y los tubos de pintura con su fecha de compra para estar seguro de que sólo utilizaba pinturas del mismo lote en la misma obra [fig. 22].

Los *Homenajes*

Dado que son las obras que reflejan el pensamiento más maduro de Albers, así como los frutos de una atención y energía prolongadas, merece la pena abordar con cierto detalle los materiales y técnicas de la serie *Homenaje al cuadrado*. De 1950 a 1976, Albers creó más de dos mil *Homenajes*. La serie se compone de un experimento sin precedentes en color y visión, y también es, con su calmada persistencia, un *tour de force* de la técnica pictórica.

“Albers Paints a Picture”, el artículo de Elaine de Kooning, publicado en *Art News* en 1950, ilustrado con fotografías de Rudolph Burckhardt, muestra al artista trabajando en cuclillas con una colección de pequeños estudios al óleo de la serie *Homenaje al cuadrado* realizados sobre papel secante que aparecen diseminados por el suelo [fig. 23]¹⁴. Con varios cuadrados de papel recortados en una mano, Albers probaba distintas combinaciones de cuadrados centrales y contornos, hasta sentir que las relaciones entre los colores eran las correctas. Aunque en nuestros días es habitual que las composiciones para los *Homenajes* se interpreten, erróneamente, como un conjunto de cuadrados superpuestos, pintados unos sobre otros, los experimentos tempranos de Albers con papel cortado son, de hecho, más que representativos de sus intenciones para las series y la construcción de las propias obras. En sus notas de estudio, Albers describió repetidamente los elementos de los *Homenajes*, como el cuadrado central y una serie de márgenes –el primer margen, el segundo margen, el margen externo y el margen blanco, el contorno expuesto de la base con su imprimación–. Cada margen consta, por supuesto, de una única capa de pintura: con muy pocas excepciones, cualquier impresión de color superpuesto es meramente ilusoria, producto de la percepción del espectador.

El carácter concéntrico de los *Homenajes*, la atención que Albers dedicó al hecho de diferenciar entre lo que es parte de la imagen y lo que no lo es, e incluso la concepción de las obras como una serie de formas anidadas, remiten al esmero que Albers puso en los márgenes y contornos de obras anteriores. Los contornos de tonos muy cercanos al gris y las líneas esmeradamente grabadas en *Penetrating (A)* [Penetrante (A)] (1938) [cat. 21] delimitan el plano de la pintura y concentran la atención en los polígonos entrelazados en el centro. Del mismo modo, los amplios márgenes, pintados con texturas cremosas, alrededor de las pinturas ejecutadas en la década de los cuarenta, como *To Mitla* [A Mitla] (1940) [cat. 33] y *Kinetic VII* [Cinético VII] (1945) [cat. 37], también funcionan para concentrar la atención del espectador en la composición central. Es como si Albers concibiera el plano de la pintura como una escena teatral, con los márgenes y los contornos actuando como telones, tramoyas, bambalinas y arcos de proscenio que enmarcan la acción de la obra, cuya acción se revela como la arquitectura del propio escenario.

Al realizar los *Homenajes*, Albers siguió una rutina específica y constante. Sobre una mesa de su estudio colocaba los paneles de madera de fibra, después de haberles aplicado una capa de imprimación, de marcarlos y de dejarlos listos para la pintura. Sentado bajo luces fluorescentes, Albers comenzaba a trabajar [fig. 24]. Con una espátula en una mano y un tubo de pintura en la otra, aplicaba el pigmento

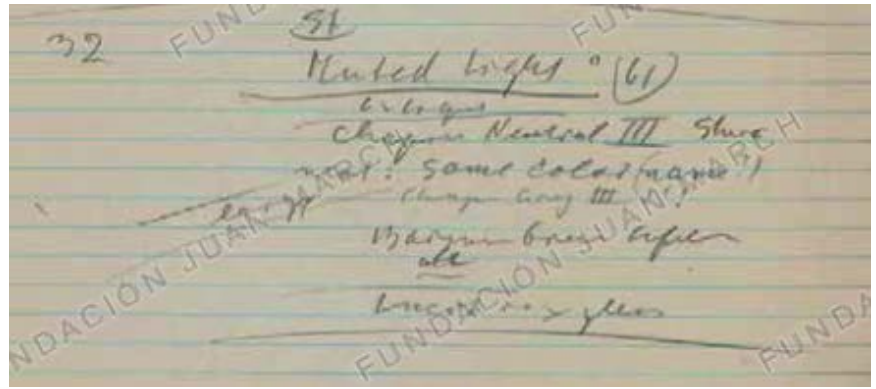
14

Elaine de Kooning, “Albers Paints a Picture,” *Art News*, vol. 49 (noviembre 1950), pp. 40-43, 57-58. El texto se reproduce íntegramente en este catálogo, cf. pp. 322-26.



↑ **fig. 21**
Tubo de pintura Composé Green, fabricada por Blockx en Bélgica. En gruesa tinta roja, Josef Albers anotó en el tubo la fecha de compra: 8 de enero

→ **fig. 22**
Entrada en los cuadernos de estudio de Josef Albers para la pintura *Study for Homage to the Square: Muted Light* [Estudio para Homenaje al cuadrado: Luz silenciada], 1961. Asombrado por la marcada variación entre dos tubos de pintura al óleo Chapin Neutral Gray III, Albers los utilizó en la misma obra como colores en contraste. Archivos de la JAAF, II.B. 43.3



→ **fig. 23**
Con plantillas de papel cortado, Albers experimenta variando los colores de los cuadrados centrales y de los márgenes externos para las composiciones de *Homenaje al cuadrado*. En 1950, el fotógrafo Rudolph Burckhardt documentó este temprano método para determinar los colores para los homenajes

desde los cuadrados centrales hacia afuera. La pintura la aplicaba a mano alzada, sin ayudarse de ningún tipo de plantillas, como cinta o regla. El lento secado de la pintura al óleo significaba que sólo podía pintar un área cada vez. Para mantener los contornos nítidos y evitar que la pintura se embadurnara era necesaria una pausa de días o incluso de semanas, que permitiese que la pintura de un cuadrado estuviese lo suficientemente seca antes de pasar al siguiente. Esto implica que Albers trabajaba en varias obras a la vez. Las fechas de las pinturas, sus notas y fotografías de estudio sugieren que también trabajó con ciertas familias de colores al mismo tiempo, experimentando con la ubicación y yuxtaposición de ciertos colores. Por ejemplo, podía trabajar con un determinado grupo de amarillos y naranjas, probando cómo quedaban en diferentes posiciones y combinaciones, en los cuadrados centrales, en los medios o en los exteriores.

Dado que, como él mismo dijo, quería que la gente “supiera dónde empieza la pintura”, Albers siempre dejaba un fino borde blanco –que remitía a la imprimación de la base– alrededor de la pintura terminada y se aseguraba de que este margen sin pintar permaneciera visible en la obra enmarcada.

El método que Albers seguía para aplicar la pintura, “toda en una sola capa”, emulaba el método *alla prima* que había aprendido bajo la tutela de Max Doerner en Múnich entre 1919 y 1920. Doerner mantenía que una sola capa de pintura sobre la base –en comparación con las prácticas anteriores, que extendían aguadas ligeras sobre sustratos más densos– creaba una capa de pigmento de mayor permanencia y durabilidad¹⁵. Trabajar en una sola capa también significaba que la base blanca de la imprimación saldría a la superficie para mantener claro el color. Como dijo a Charles Tauss, los colores parecerían “más transparentes y, por tanto, de valores más ligeros”¹⁶. Hay otras obras que, por supuesto, son cualquier cosa menos un ejemplo de valores ligeros, por el espesor de la pintura o por la elección de pigmentos abrumadoramente oscuros. Pero el principio de transparencia es válido para la mayoría de los *Homenajes* de Albers.

El artículo de 1950 de Elaine de Kooning describía la creación del “primer” homenaje, *Homage to the Square (A)* (1950), que ahora se encuentra en una colección privada. Otra de las obras de Albers, *Homage to the Square: Precinct* [Homenaje al cuadrado: Distrito] (1951) [cat. 60], en la colección del Metropolitan Museum of Art, en Nueva York, emplea una técnica similar de espátula y pintura. La sobria composición de grises es característica de los primeros *Homenajes*, que son estudios tanto de valores de luz y oscuridad como de color. Los *Homenajes* realizados entre 1950 y 1957 parecen, en retrospectiva, muy experimentales, pues Albers trabajaba inicialmente con grises, blancos y negros, y luego con tintes de azul, verde y amarillo, antes de lanzarse de cabeza a composiciones exuberantes de brillantes amarillos, naranjas, rojos y rosas. Con su negro cuadrado central rodeado por márgenes de blanco, gris y un brillante verde permanente, *Homage to the Square: Decided* [Homenaje al cuadrado: Decidido] (1951) [cat. 61] ofrece una composición digna, bien atada. Pero otras pinturas realizadas ese mismo año, como, por ejemplo, *Homage to the Square: Saturated* [Homenaje al cuadrado: Saturado] (1951) [cat. 59] y *Homage to the Square, Study for Nocturne* [Homenaje al cuadrado: Estudio para nocturno] (1951) [cat. 58], recorren dominios más poéticos. Los violetas oscuros de los cuadrados centrales en estas obras casi sobrevuelan el límite de la perceptibilidad, con aspecto de retroceder y avanzar de nuevo con cada cambio de ángulo o de luz.

A mediados de la década de los cincuenta, Albers se apartó de las exploraciones de tonos monocromáticos y tonalidades saturadas hacia experimentos con contrastes luminosos y dinámicos de valor y color. En *Homage to the Square: Affectionate* (1954) [cat. 64], los vibrantes rojos, naranjas y ocres crean un efecto telescópico, una impresión de profundidad momentánea sobre la naturaleza plana del plano de la pintura. El contraste de colores casi complementarios –el cálido naranja contra el azul-verde,

15
Max Doerner, op. cit., pp. 160-175.

16
Charles Tauss Papers, cit.



fig. 24
Josef Albers en su estudio,
Orange, CT, 1973.
Fotografía: Sedat Pekay

separados por un campo de amarillo ocre– proporciona a *Homage to the Square: Midday* [Homenaje al cuadrado: Mediodía] (1954-57) un carácter emblemático, expectante. La pintura es independiente, una obra acabada en sí misma; sin embargo, también parece una estación en el camino. Suscita, pues, la pregunta: ¿qué ocurre después?

Lo que ocurre después son los experimentos con el color que Albers realizó durante veinte años, una exploración que también es, al mismo tiempo, una investigación de las características, las capacidades, las posibilidades y las limitaciones de la pintura: extendida ligeramente o en gruesas capas, llevada hasta la translucidez y la transparencia o hasta una opacidad sombría.

Los *Homenajes* de finales de los cincuenta y de la década de los sesenta evidencian el creciente dominio de la variabilidad y las posibilidades de interacción del color, el entendimiento tan intuitivo como educado de Albers. Desarrolló un sentido perspicaz ante los tonos de gama media, que pueden crear la ilusión de colores superpuestos, lo que en su libro *La interacción del color* denominó “mezcla media”¹⁷. Dichos colores cambiaban según la luz ambiental o los colores adyacentes. Por ejemplo, Albers prefería el azul cerúleo a otros azules, porque tendía al verde. Del mismo modo, utilizaba a menudo verdes cobalto, porque convergían en azules, verdes, o incluso grises, dependiendo de la marca y del espesor con el que se aplicaran.

Con frecuencia Albers seleccionaba pigmentos que consiguieran que un color funcionase contra su tipo. Si bien el amarillo suele percibirse como un color cálido, Albers utilizaba pinturas con base de bari-ta y ultramar que le proporcionaban una luz fría, como la del segundo margen de *Study for Homage to the Square: Now* [Estudio para Homenaje al cuadrado: Ahora] (1962) [cat. 77]. Sin embargo, mientras que el verde es, por lo general, un color frío, los verdes con base de óxido de cromo suelen tener una pátina cálida y una consistencia calcárea, por lo que el pigmento puede parecer parduzco o grisáceo, dependiendo de los tonos adyacentes. Tal es el efecto producido por los verdes de óxido de cromo empleados en los cuadrados interiores de *Study for Homage to the Square* (1967) [cat. 95], en especial en la yuxtaposición con el verde cobalto del margen exterior.

A finales de los años sesenta, Albers regresó a las exploraciones monocromáticas de sus primeros años, aunque con una mayor sensibilidad y conciencia de la psicología y la fisiología de la percepción humana. En lugar de los densos empastes negros y grises de comienzos de los cincuenta, creó unos finos velos de grises y unas capas de rojos, amarillos, naranjas y verdes, controladas con esmero. La cercanía de los tonos en los *Homenajes* de este periodo desafía nuestra capacidad visual para reconocer la diferencia o la igualdad, pues hay fríos grises plateados que parecen azules y cálidos grises que parecen volverse amarillos. Los *Homenajes* rojos, que Albers pintó desde 1966 hasta principios de los setenta, se consideran, con razón, las obras maestras de la serie. Jugando con la sensibilidad innata al color de la retina humana (así como con los significados psicológicos y culturales del rojo), Albers exploró fenómenos perceptivos tales como la igual intensidad de luz, la desaparición de los límites, la transparencia y el efecto cilíndrico conocido como ley de Weber-Fechner¹⁸. Albers creó la ilusión de bloques de color que flotan en el espacio justo delante de la pintura, y utilizó colores en combinaciones que permiten que los rojos claros parezcan naranjas, que rojos parduzcos oscuros parezcan tonos cereza y que los contornos entre los colores se enfoquen y desenfocuen.

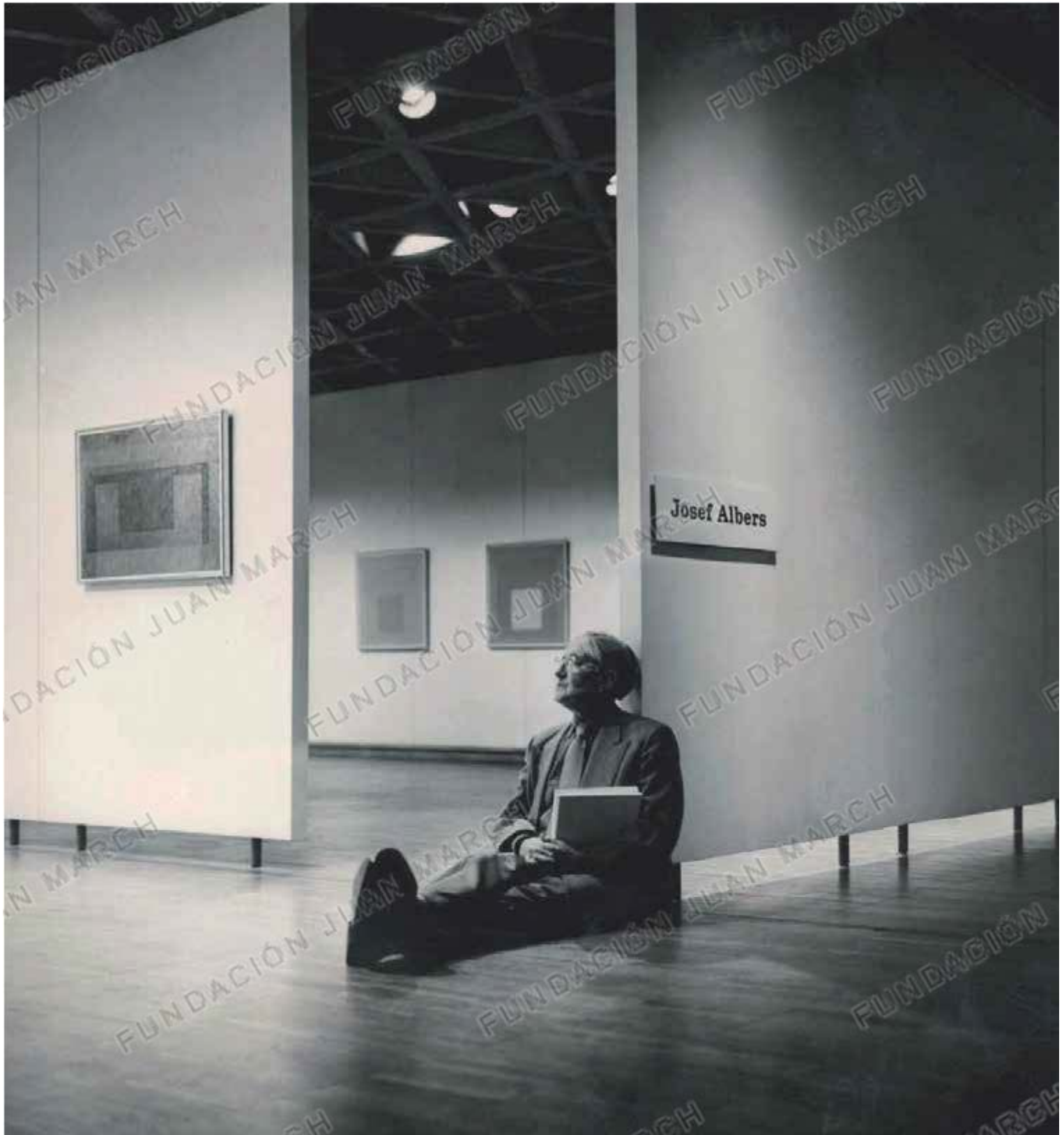
Aunque todas las vidas tocan a su fin, da la impresión de que Albers podría haber continuado indefinidamente sus experimentos con el color y la percepción. Es un error pensar que sus investigaciones estaban medidas y calculadas al milímetro. Es mucho más probable que, al colocar un color contra otro, no vislumbrase el resultado. Se quedaba tan sorprendido, tan atónito, como el resto de nosotros.

17
Josef Albers, “The middle mixture again – intersecting colors”, en *Interaction of Color*, cit., pp. 37-38.

18
Nicholas Humphrey, *Seeing Red: A Study in Consciousness*. Cambridge, MA: Harvard University Press, 2006.



Botes de pigmentos en polvo del estudio de Josef Albers, probablemente fabricados en Alemania en la década de los veinte (detalle). The Josef and Anni Albers Foundation.
Fotografía: Tim Nighswander



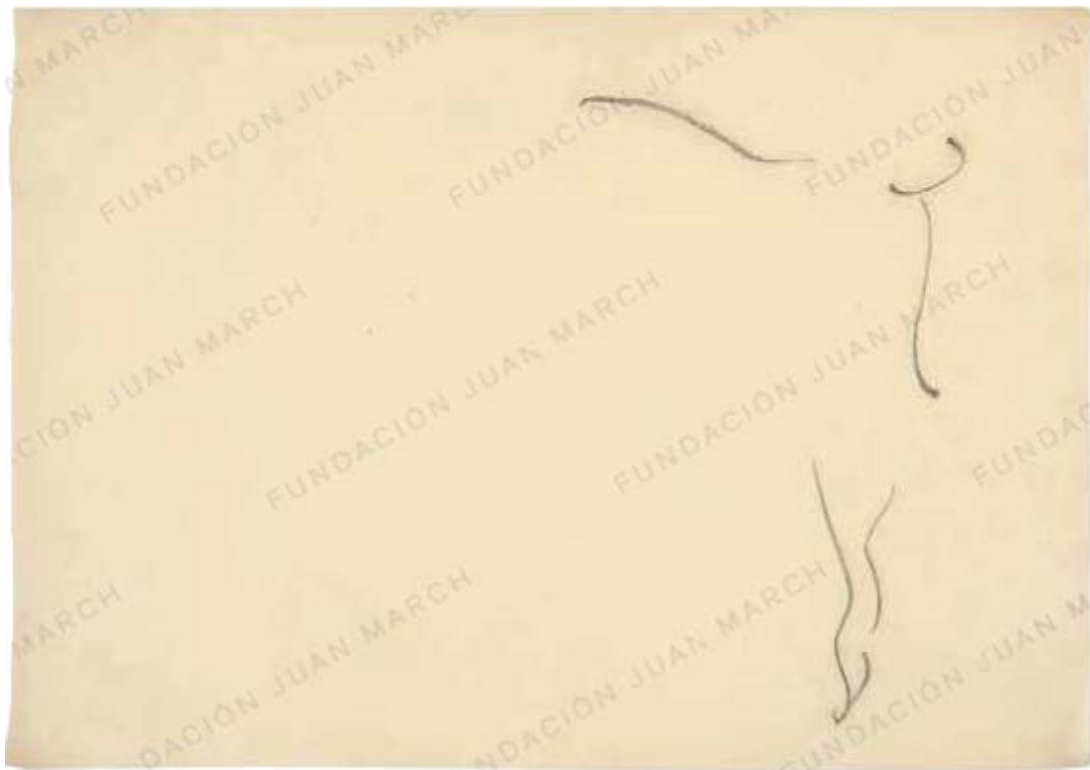
Josef Albers, sentado en el suelo, en su exposición retrospectiva en la Universidad de Yale, New Haven, Connecticut (detalle), 1956

Las obras

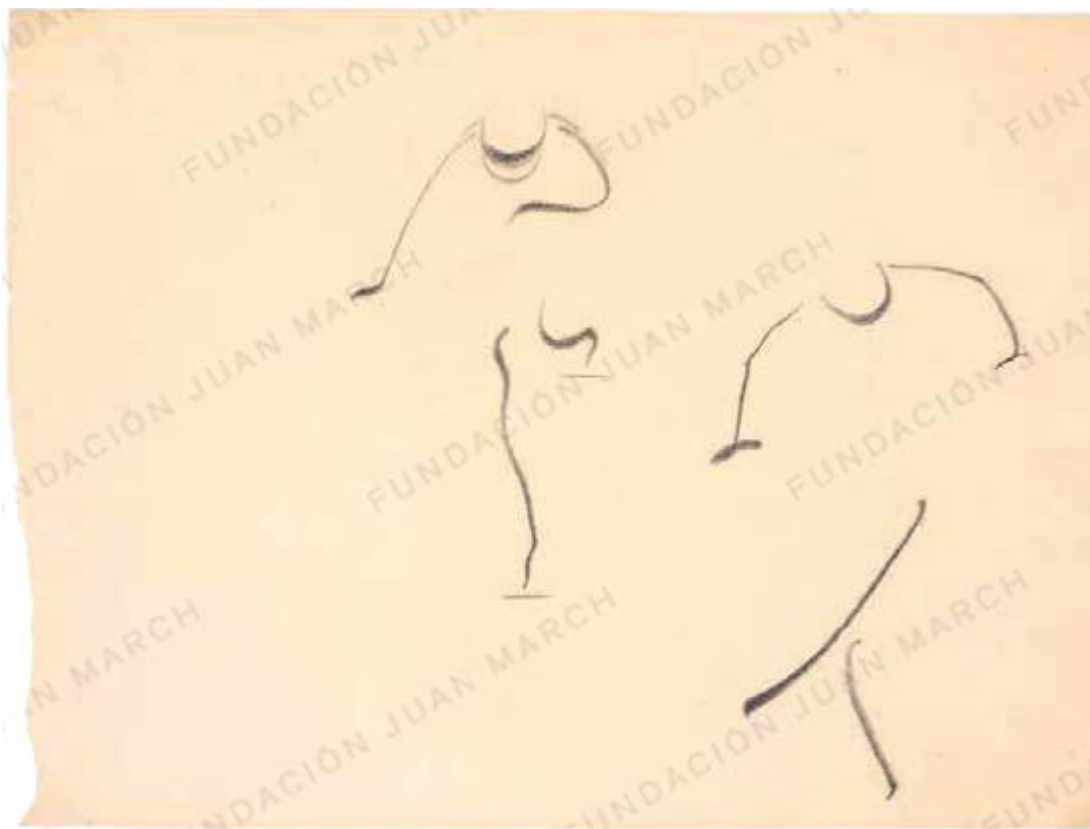
Todas las obras son de Josef Albers,
excepto que se indique lo contrario



1
Standing Bird, Front View [Pájaro de pie, visto de frente], c 1917
Tinta sobre papel. 26,2 x 16,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



2
Dancer [Bailarina], c 1917
Lápiz sobre papel. 25,9 x 36,7 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



3
Study for Green Flute Series [Estudio
para la serie *La flauta verde*], c 1917
Lápiz sobre papel. 26 x 36,7 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



4
Self-Portrait VI [Autorretrato VI], c 1919
Tinta sobre papel. 29,2 x 19,7 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

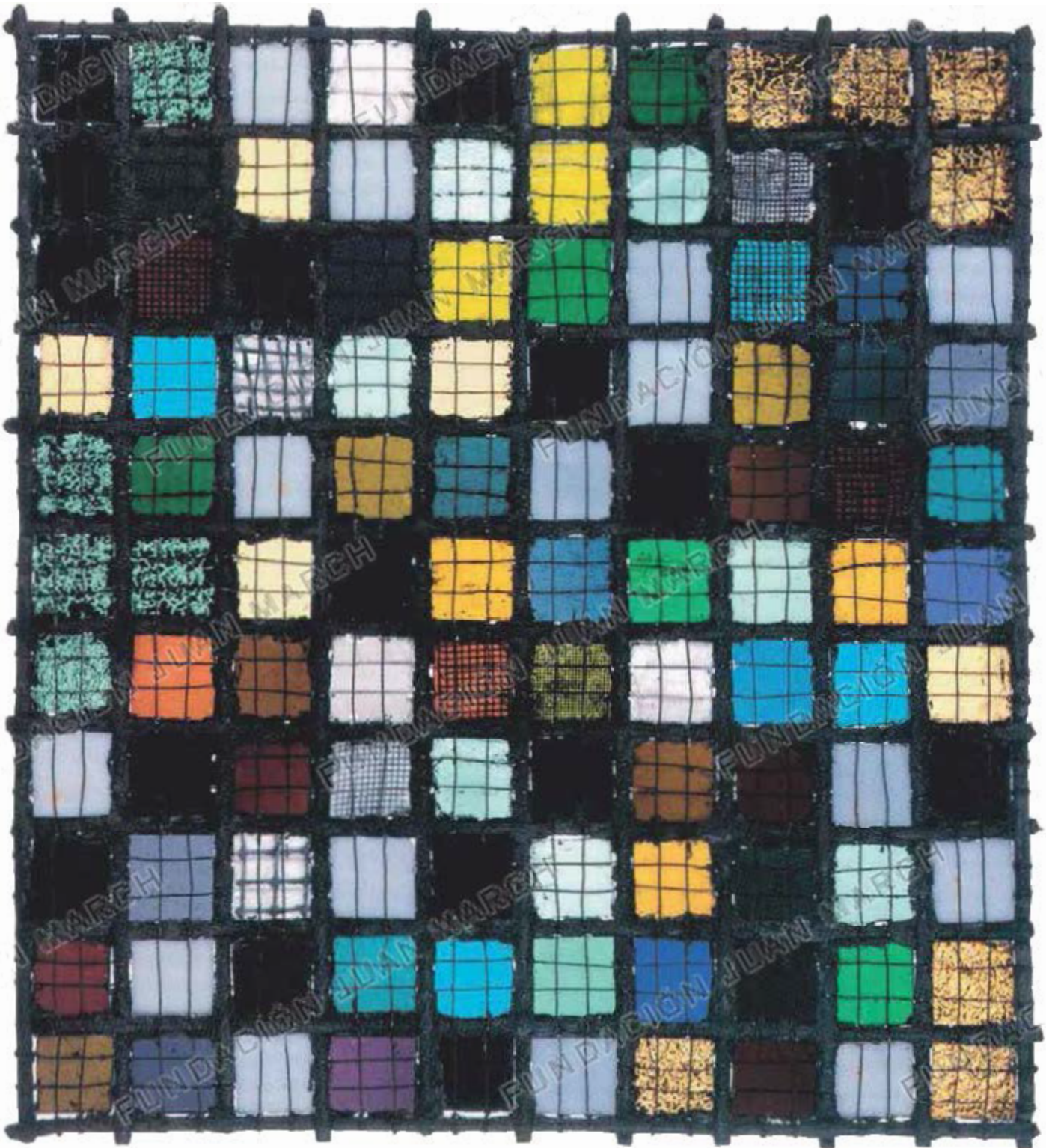
5

Gitterbild (Grid Mounted) [Cuadro con enrejado], c 1921-1922

Ensamblaje de vidrio. 32,4 x 28,9 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

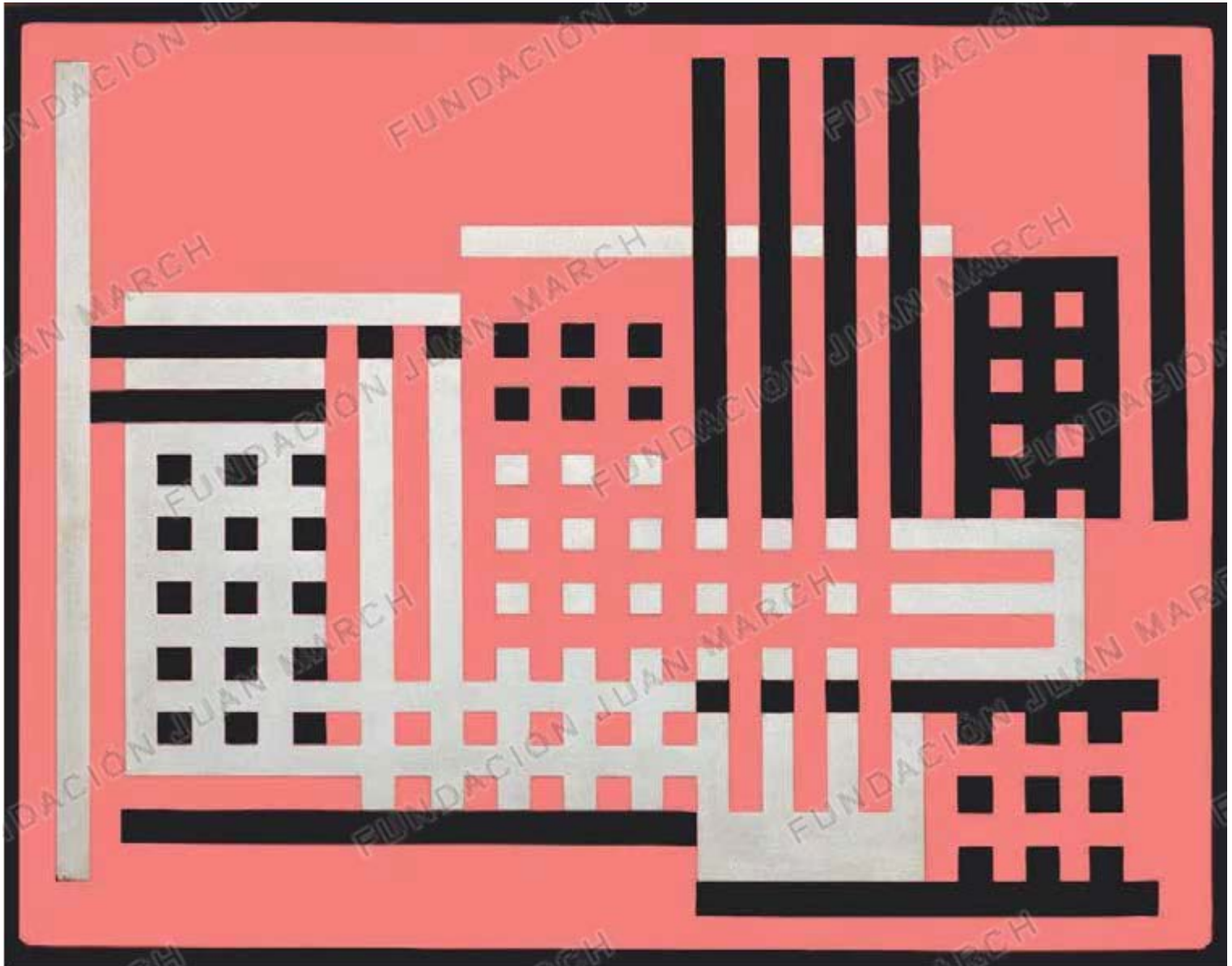
48





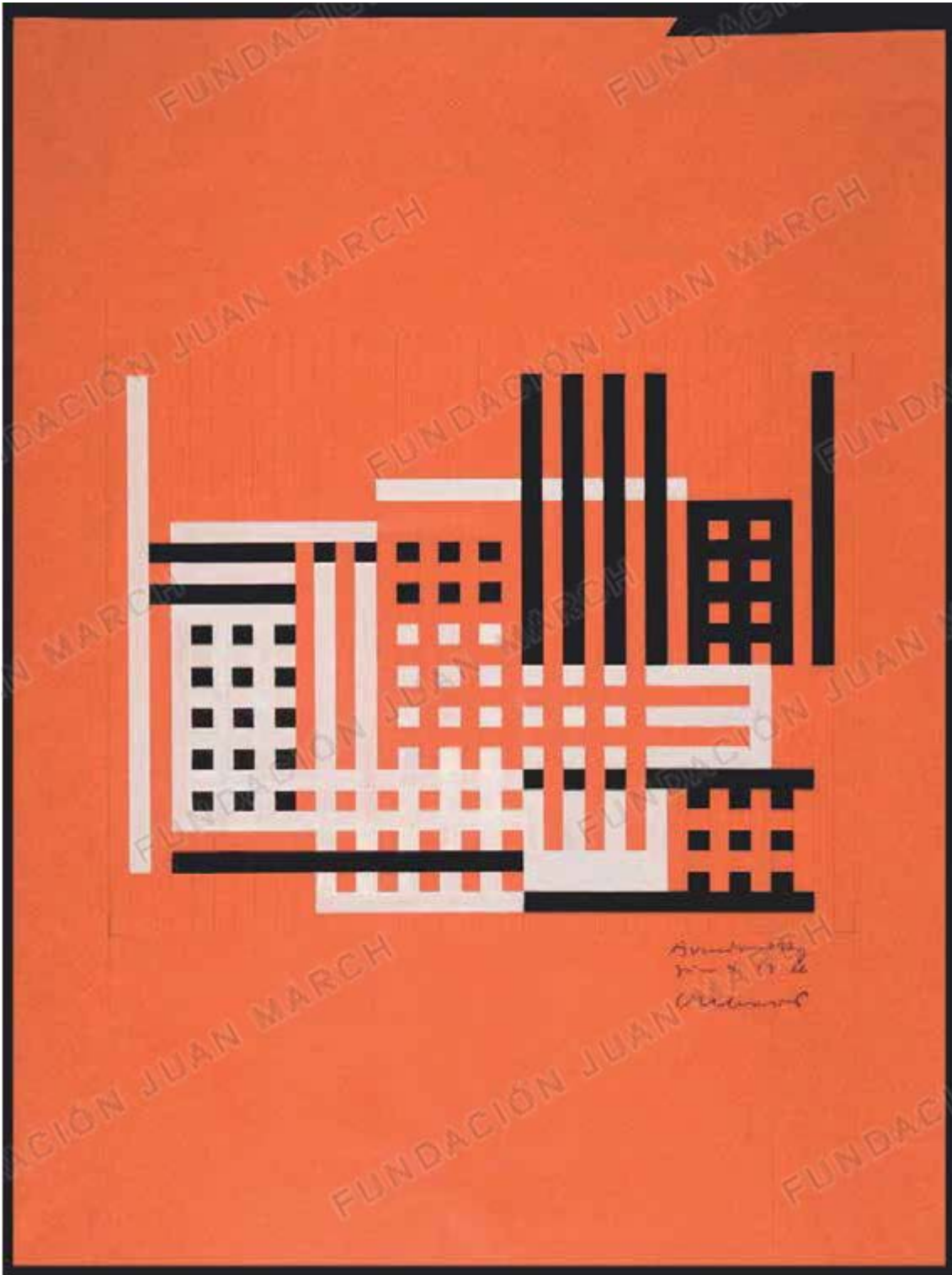
6

Fabrik [25/2b] [Fábrica (25/2b)], 1925
Vidrio esmerilado y plaqué, pintura negra. 27,9 x 35,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



7

Fabrik A [Fábrica A], 1925-1926
Vidrio esmerilado y plaqué, pintura negra. 35,6 x 45,7 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



8

Fabrik [Fábrica], 1926

Gouache y lápiz sobre papel. 50 x 37,7 cm

Centre Pompidou, Musée national d'art moderne / Centre de création industrielle, París. Donación de la Société Kandinsky en 2002

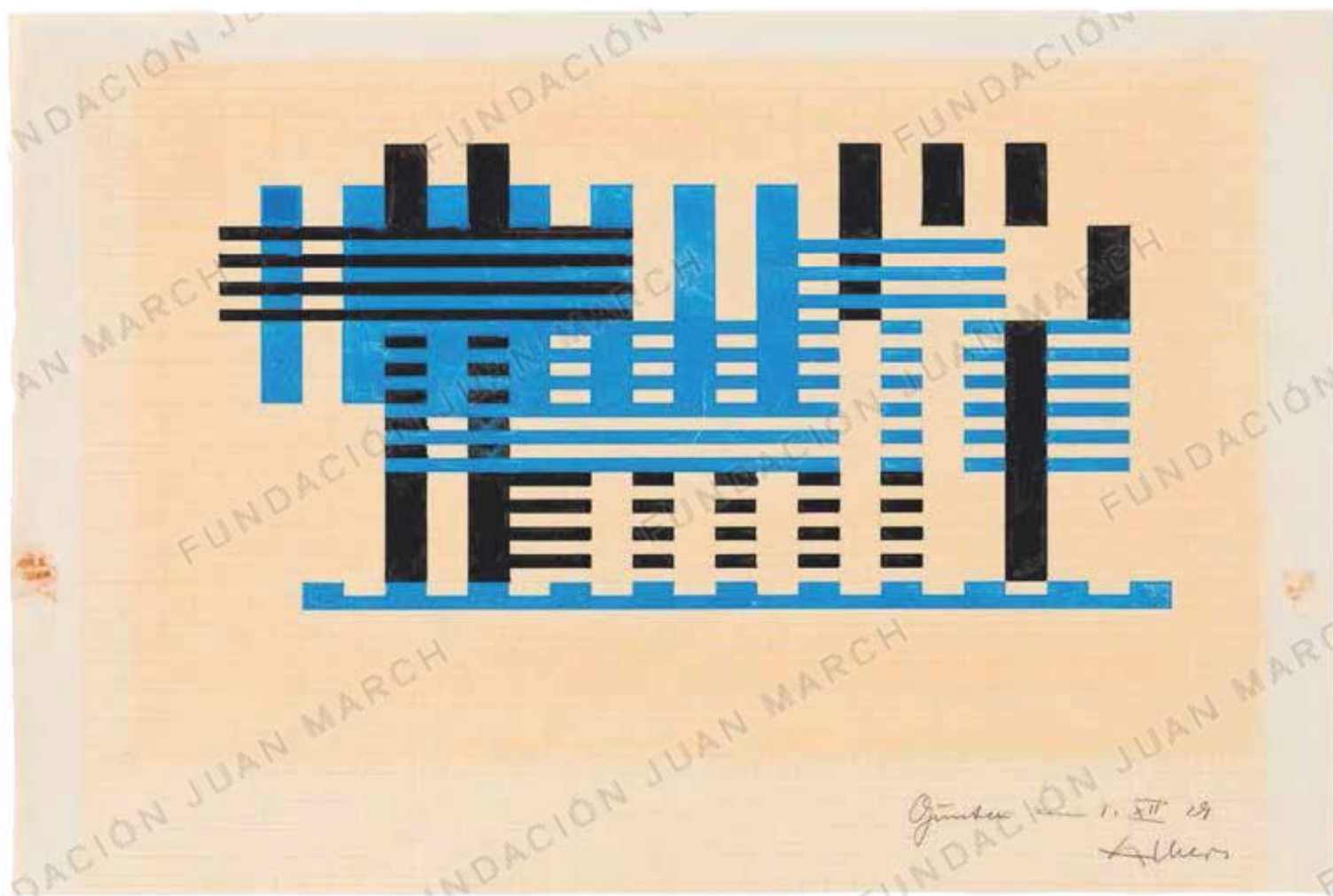


9

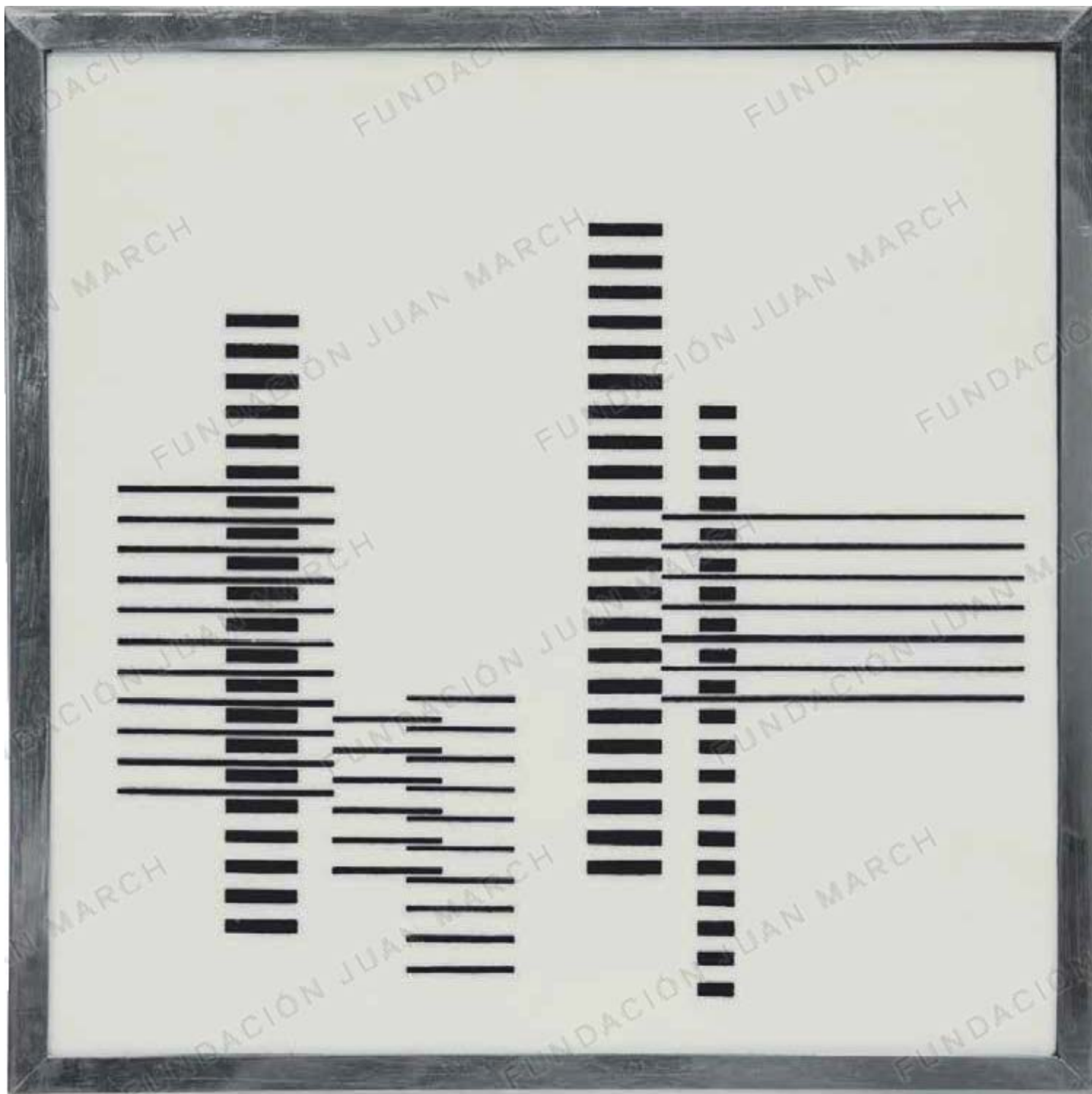
Frontal [Frontal], c 1927

Vidrio opaco esmerilado y plaqué, pintura negra. 34,8 x 47,9 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



10
Studie für die Glasskonstruktion Pergola [Estudio para la construcción en vidrio *Pérgola*], 1929
Gouache (azul y negro) y grafito sobre papel milimetrado. 32,3 x 48 cm (44 x 57,5 cm paspartú)
Stiftung Bauhaus Dessau

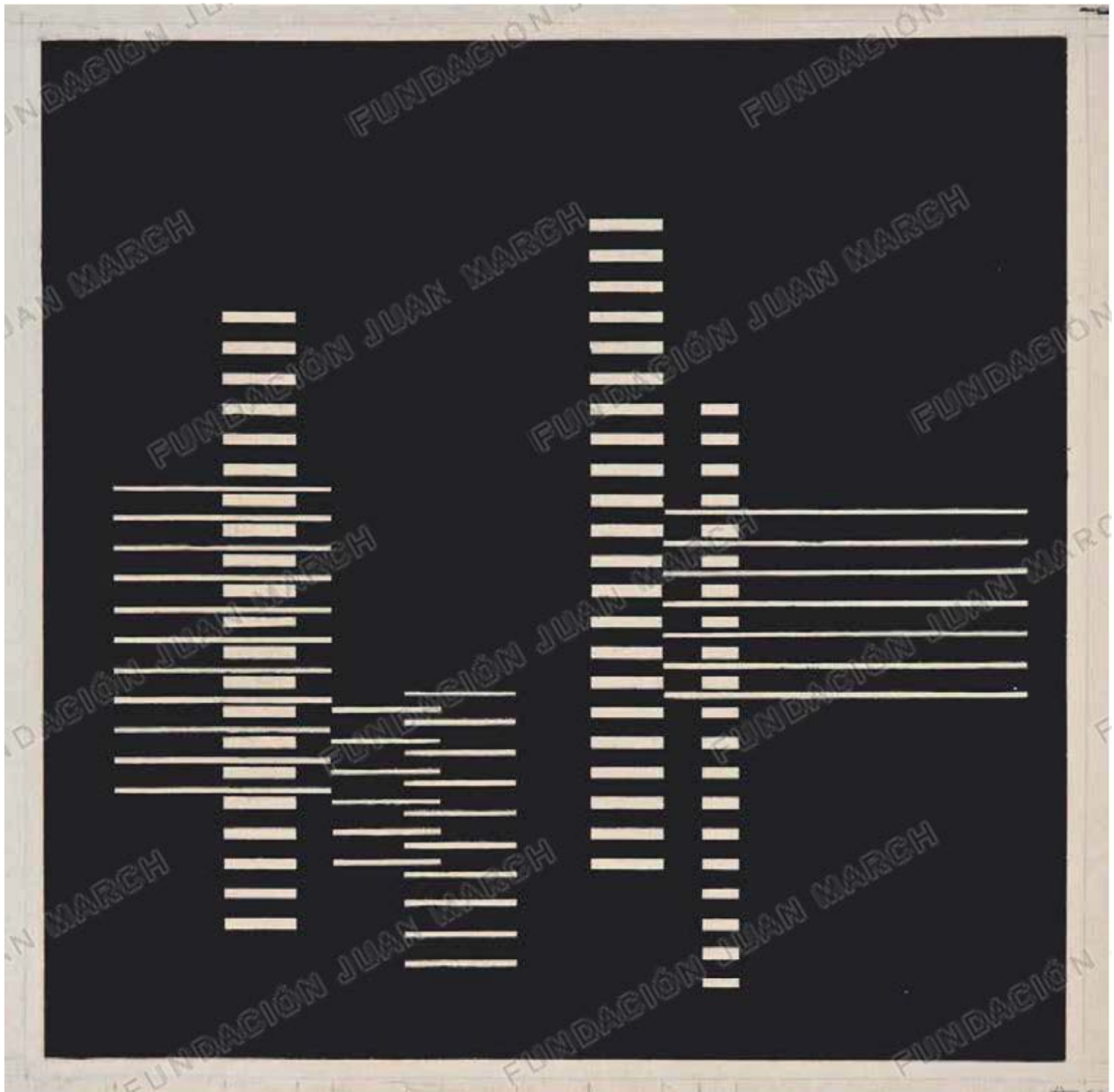


11

Skycrapers (B) [Rascacielos (B)], 1929

Laminado de vidrio y pintura montado en marco metálico original del artista. 36,2 x 36,2 cm

Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Donación de The Joseph H. Hirshhorn Foundation, 1974

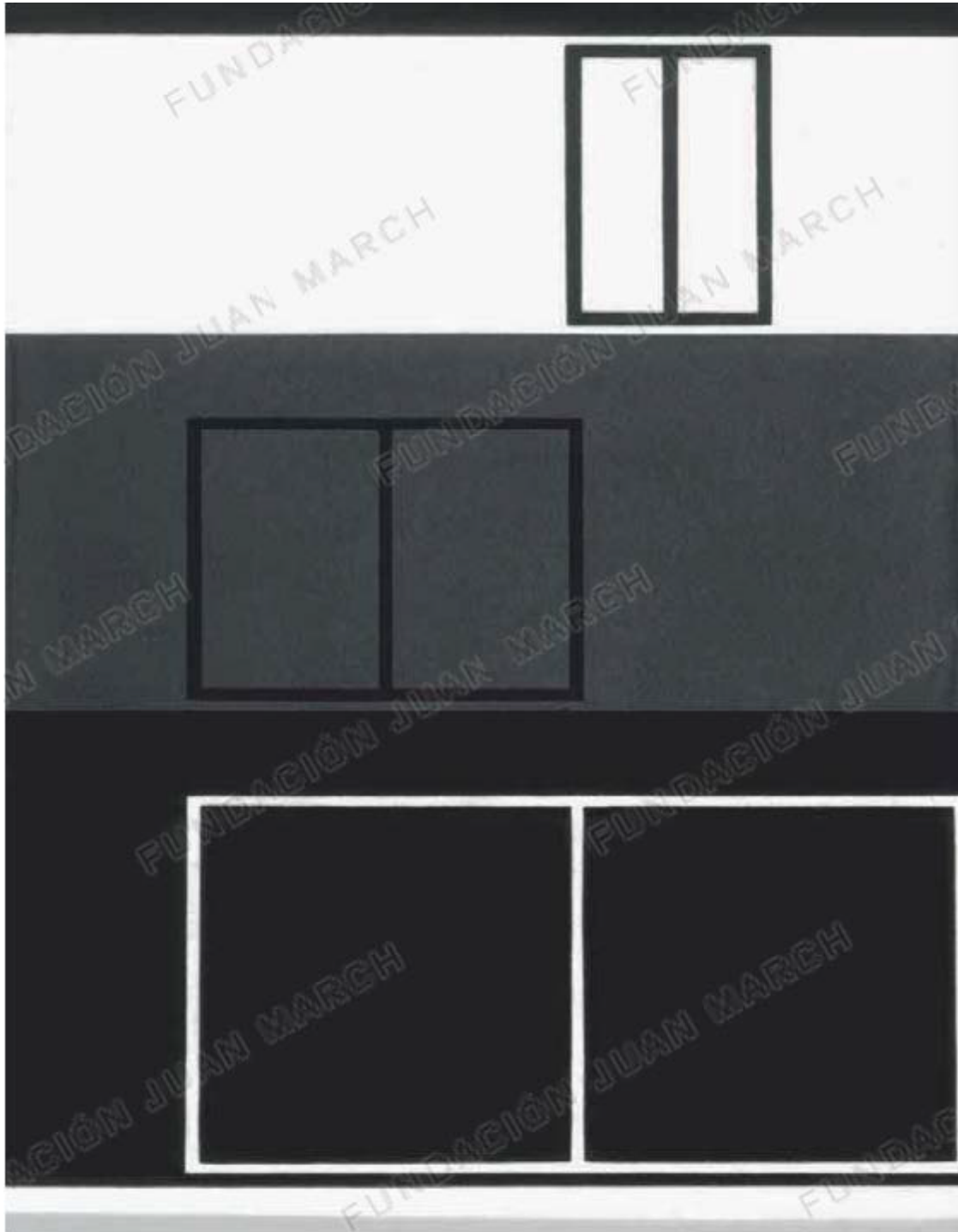


12

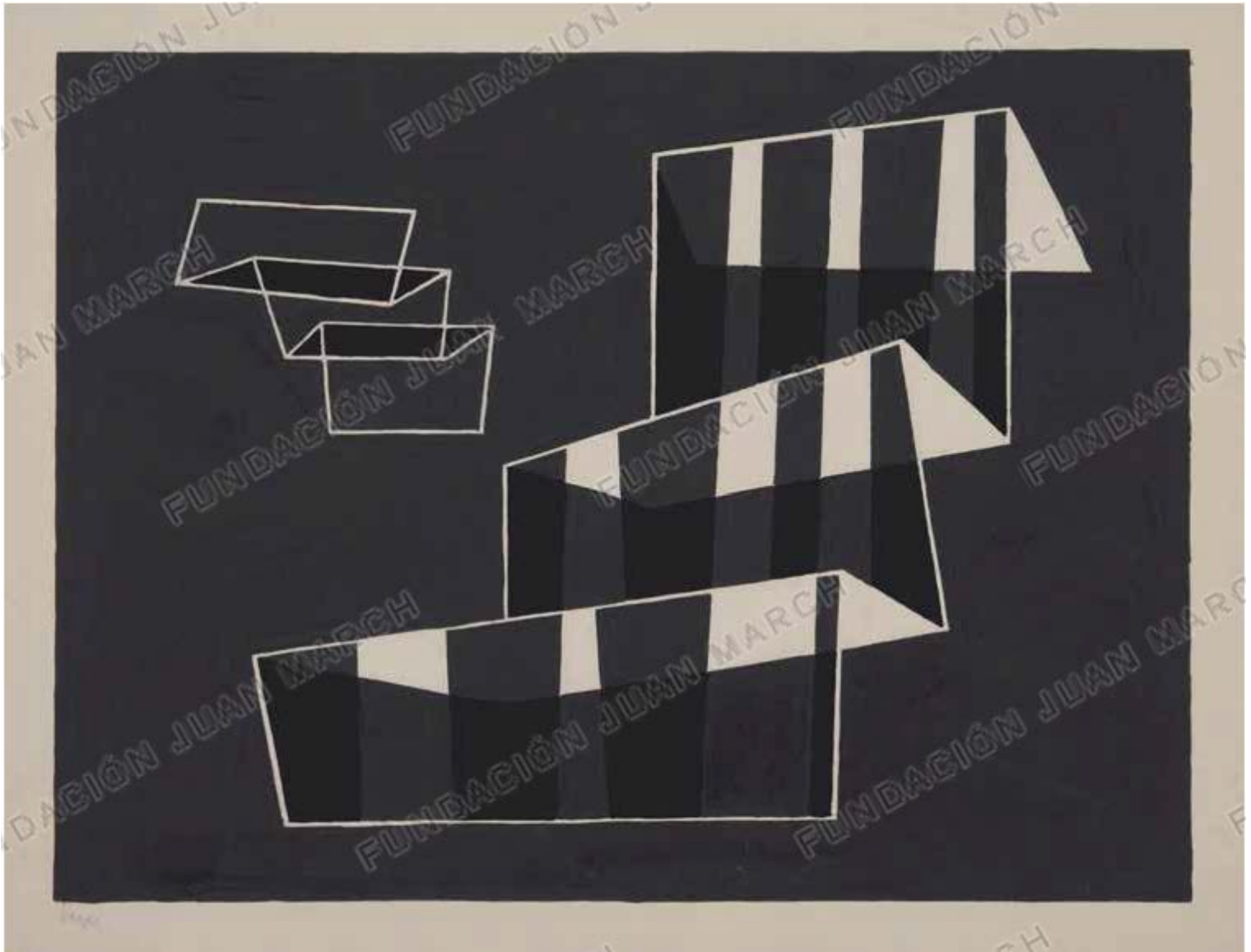
Final Study for "Skycrapers (A)" [Estudio final para *Rascacielos (A)*], 1929

Gouache sobre papel. Hoja: 35,8 x 38,7 cm. Imagen: 33,6 x 33,3 cm

Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Legado de Joseph H. Hirshhorn, 1981



13
Interior A [Interior A], 1929
Vidrio opaco esmerilado. 33 x 25 cm
Josef Albers Museum Quadrat, Bottrop



14

Final study for "Steps" [Estudio final para Escalones], 1931

Gouache y grafito sobre papel. Hoja: 45,7 x 59,2 cm. Imagen: 40,7 x 54 cm)

Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C.

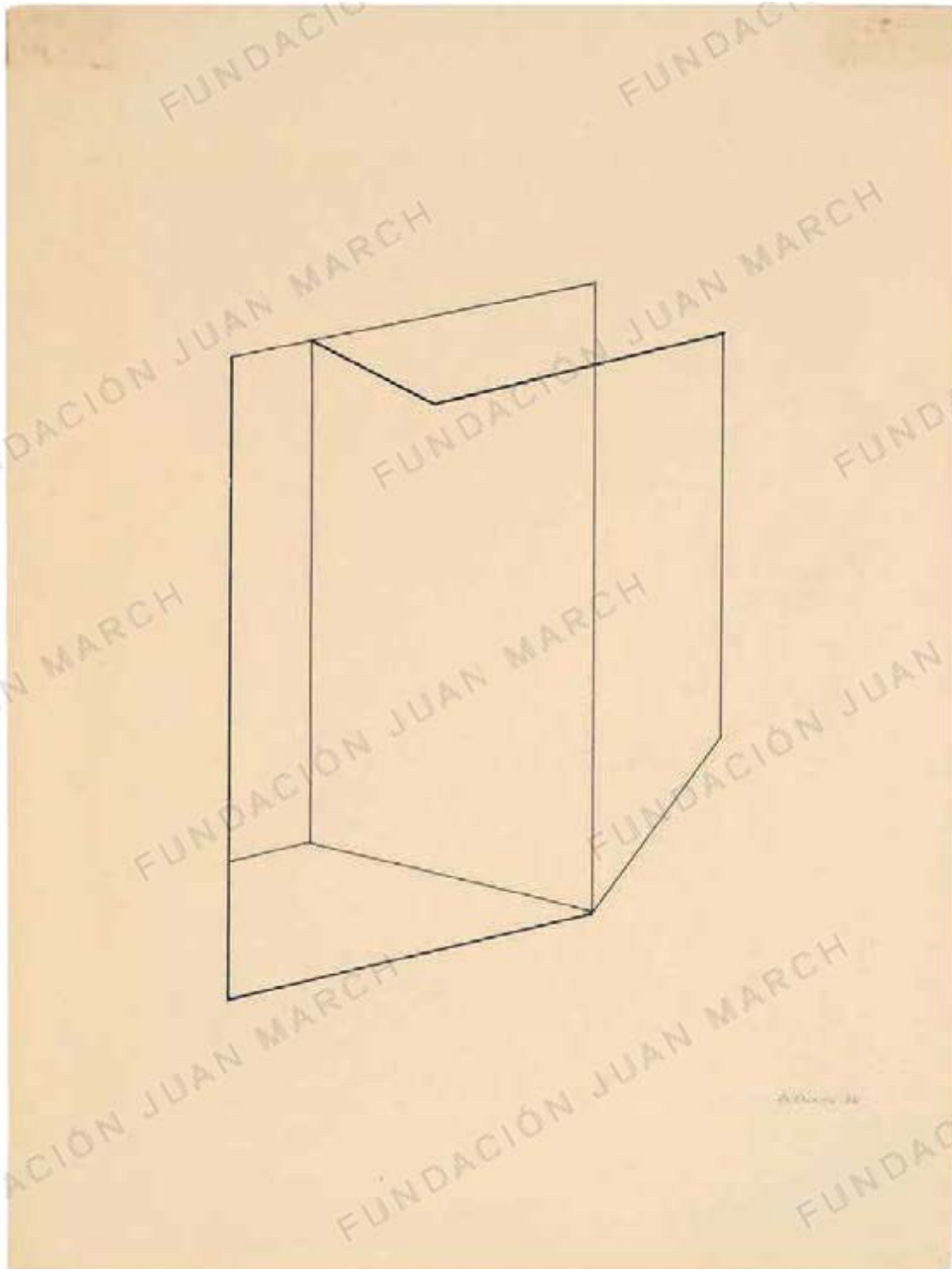
Donación de Joseph H. Hirshhorn, 1966



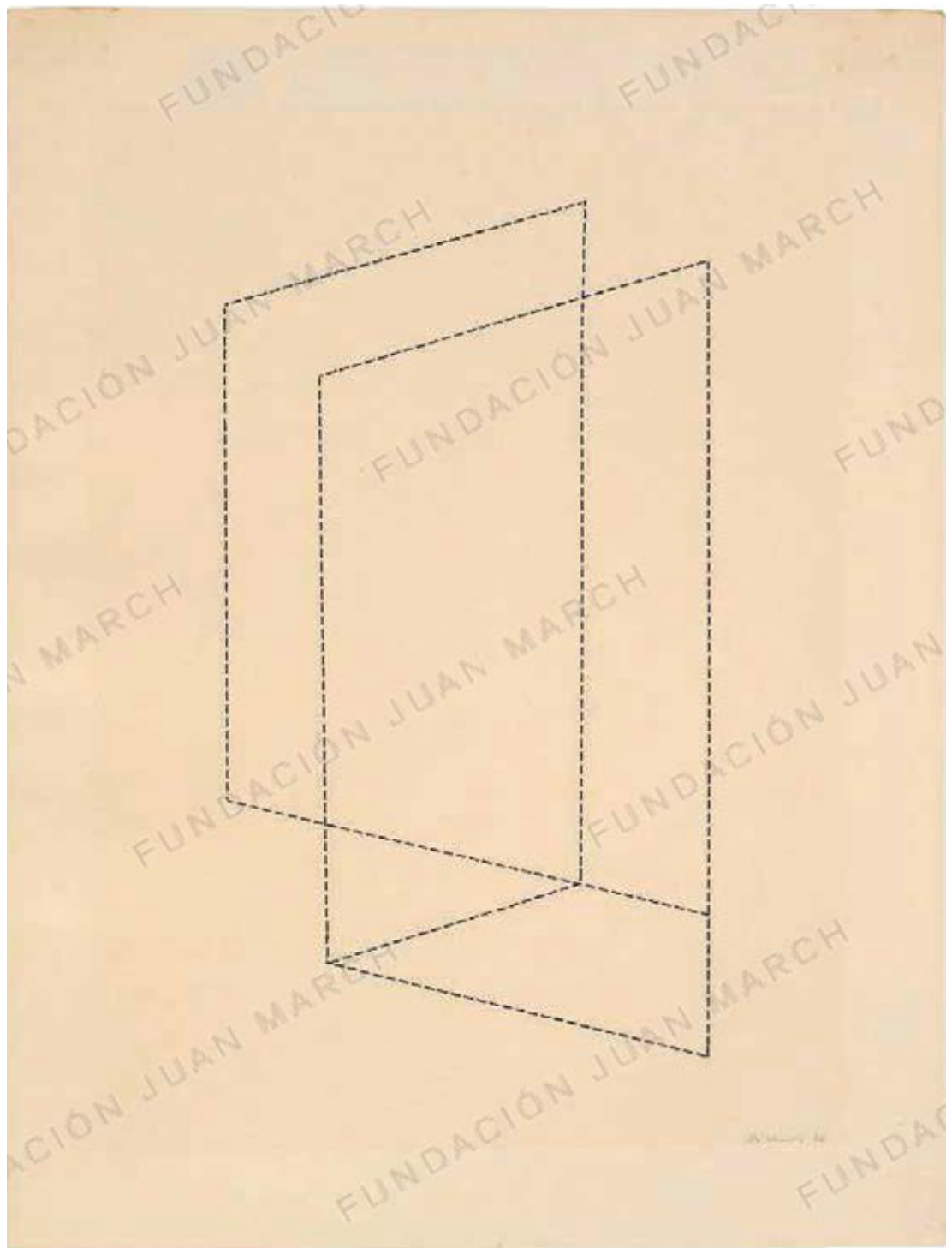
15
Angular [Angular], 1935
Óleo sobre cartón. 40,6 x 50,2 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



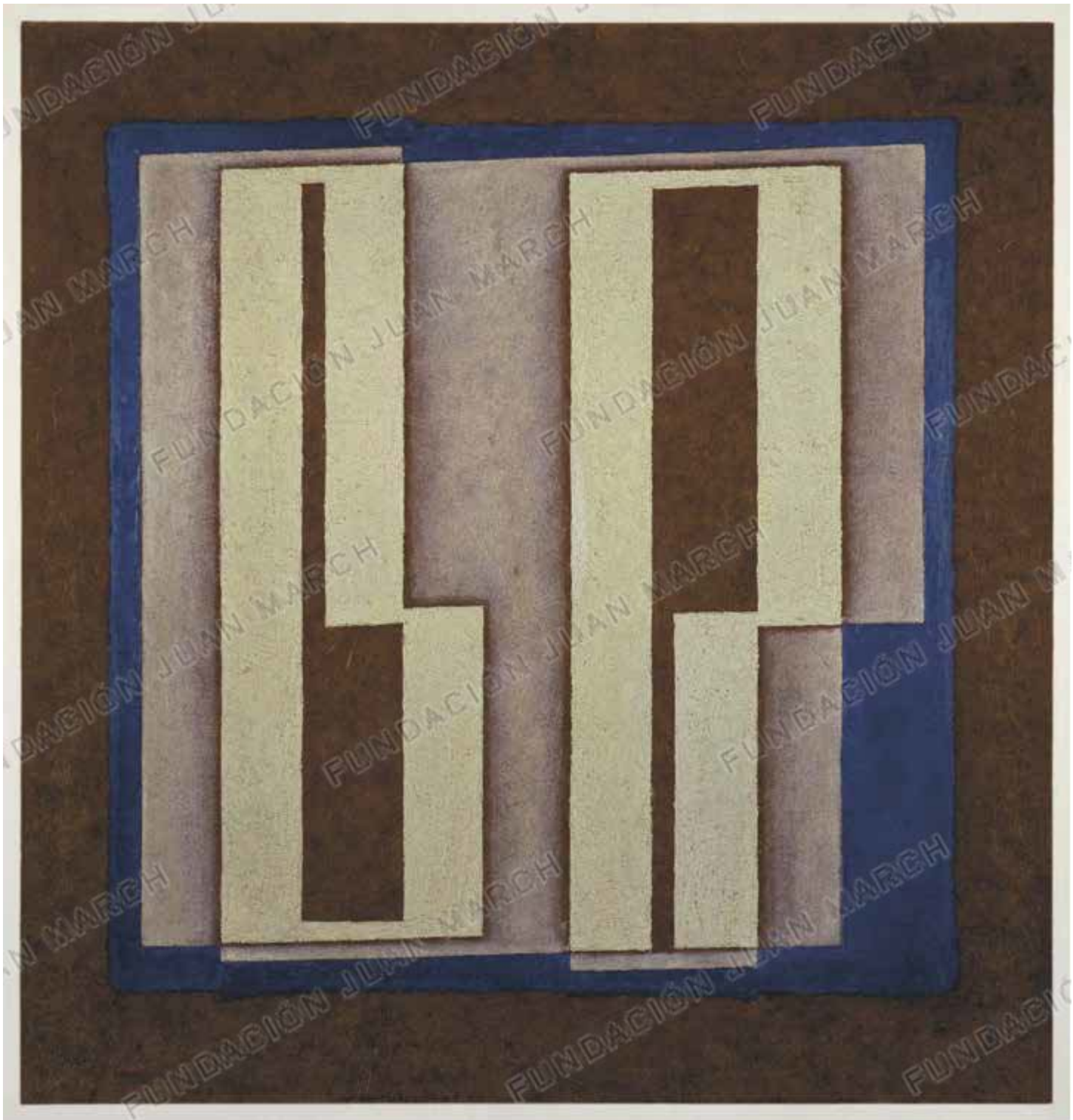
30
Open (B) [Abierto (B)], 1940
Óleo sobre Masonite. 50,5 x 49,8 cm
Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York. Estate of Karl Nierendorf, por adquisición



17
Linear Construction [Construcción lineal], 1936
Tinta sobre papel. 40 x 29,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



18
Linear Construction [Construcción lineal], 1936
Tinta sobre papel. 40 x 29,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



19

b and p [b y p], 1937

Óleo sobre Masonite. 60,6 x 60,3 cm

Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York. Estate of Karl Nierendorf, por adquisición



20
Related A [Relacionado A], 1937
Óleo sobre Masonite. 60,6 x 45 cm
Guillermo de Osma, Madrid

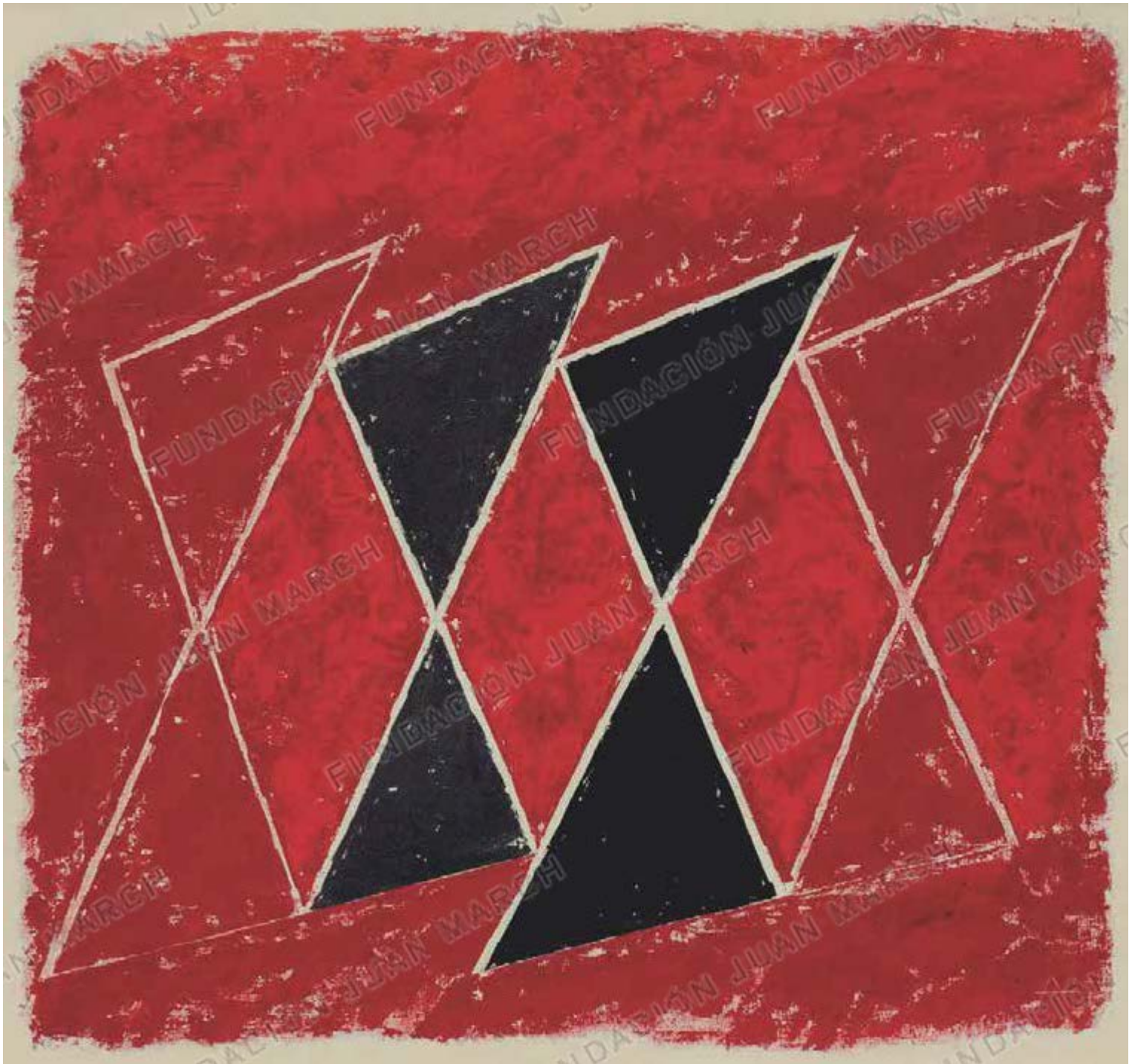


16

Gate [Puerta], 1936

Óleo sobre Masonite. 49,5 x 51,3 cm

Yale University Art Gallery, New Haven. Donación de la colección Société Anonyme



22

Four Xs in Red [Cuatro X en rojo], 1938

Óleo sobre tablero de fibras. 45,9 x 46 cm

Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C.

Donación de The Joseph H. Hirshhorn Foundation, 1974



23

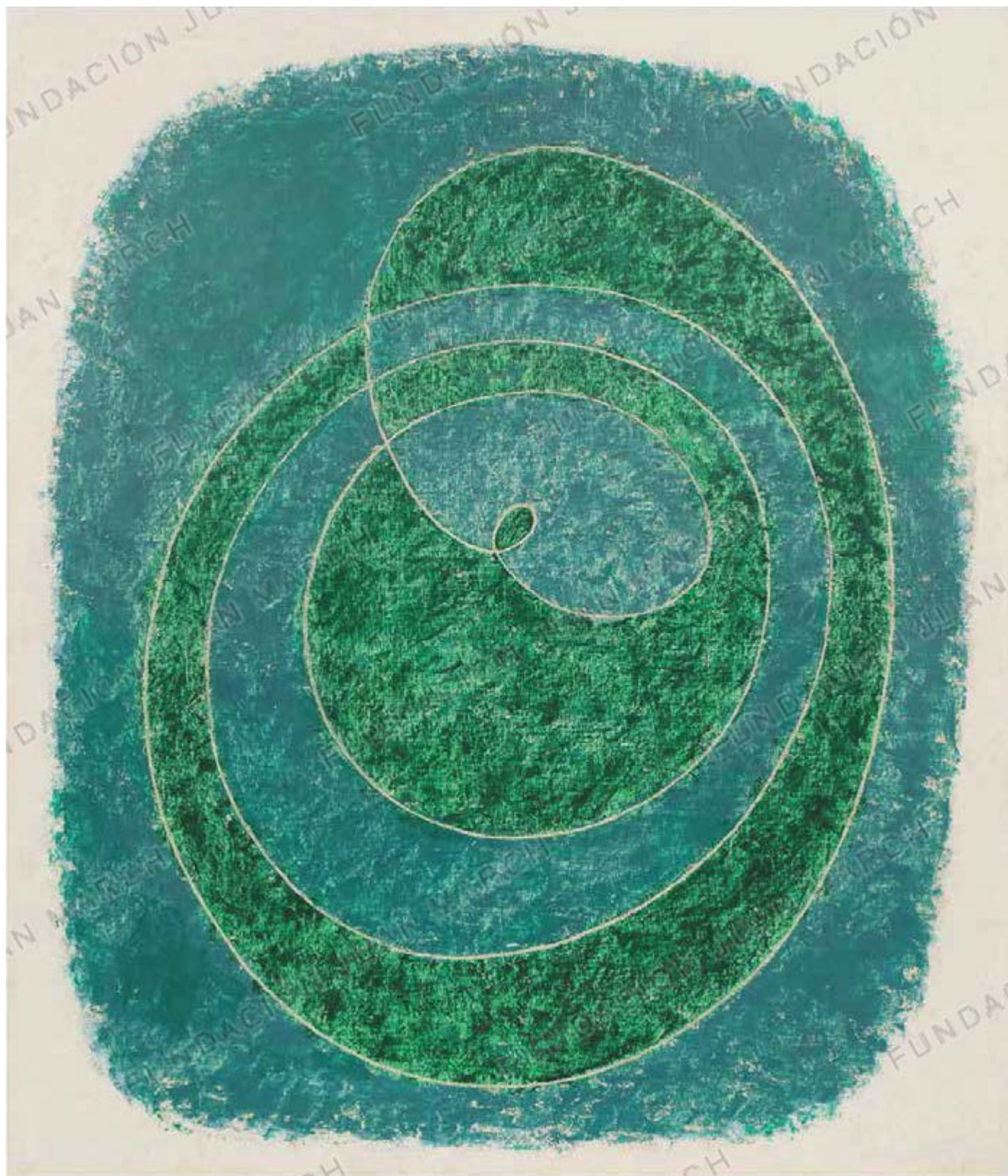
Study No. 1 for "Proto-Form (B)" [Estudio nº 1 para *Proto-forma (B)*], 1938
 Óleo sobre tablero de fibras montado en marco original del artista. 28,2 x 23,2 cm
 Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Donación de The Joseph H. Hirshhorn Foundation, 1974

24

Study for "Proto-Form (B, No. 2)" [Estudio para *Proto-forma (B, n° 2)*], 1938
 Óleo sobre tablero de fibras montado en marco original del artista.
 28 x 23,2 cm (irreg.)
 Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Donación de The Joseph H. Hirshhorn Foundation, 1974

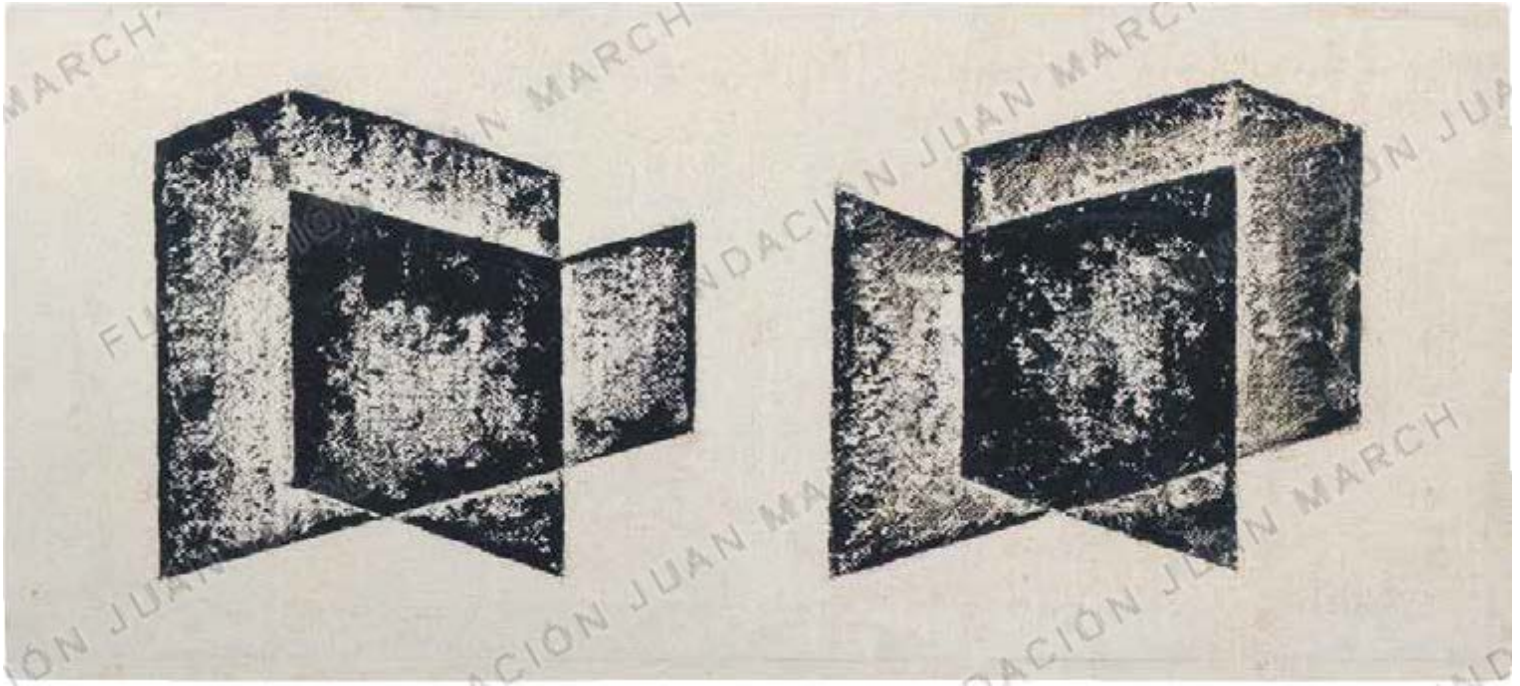
25

Proto-Form (B) [Proto-forma (B)], 1938
 Óleo sobre tablero de fibras montado en marco original del artista. 70,7 x 61,2 cm
 Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Donación de Joseph H. Hirshhorn, 1996





26
Together [Juntos], 1939
Óleo sobre Masonite. 52,8 x 59,8 cm
Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York. Donación de The Josef Albers Foundation, Inc., 1991



27
Study for Equal and Unequal [Estudio para *Igual y desigual*], 1939
Óleo sobre Masonite. 27,9 x 66 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



28

Study for Construction in Red-Blue-Black [Estudio para *Construcción en rojo-azul-negro*], 1939-1940

Óleo sobre Masonite. 47 x 42,1 cm

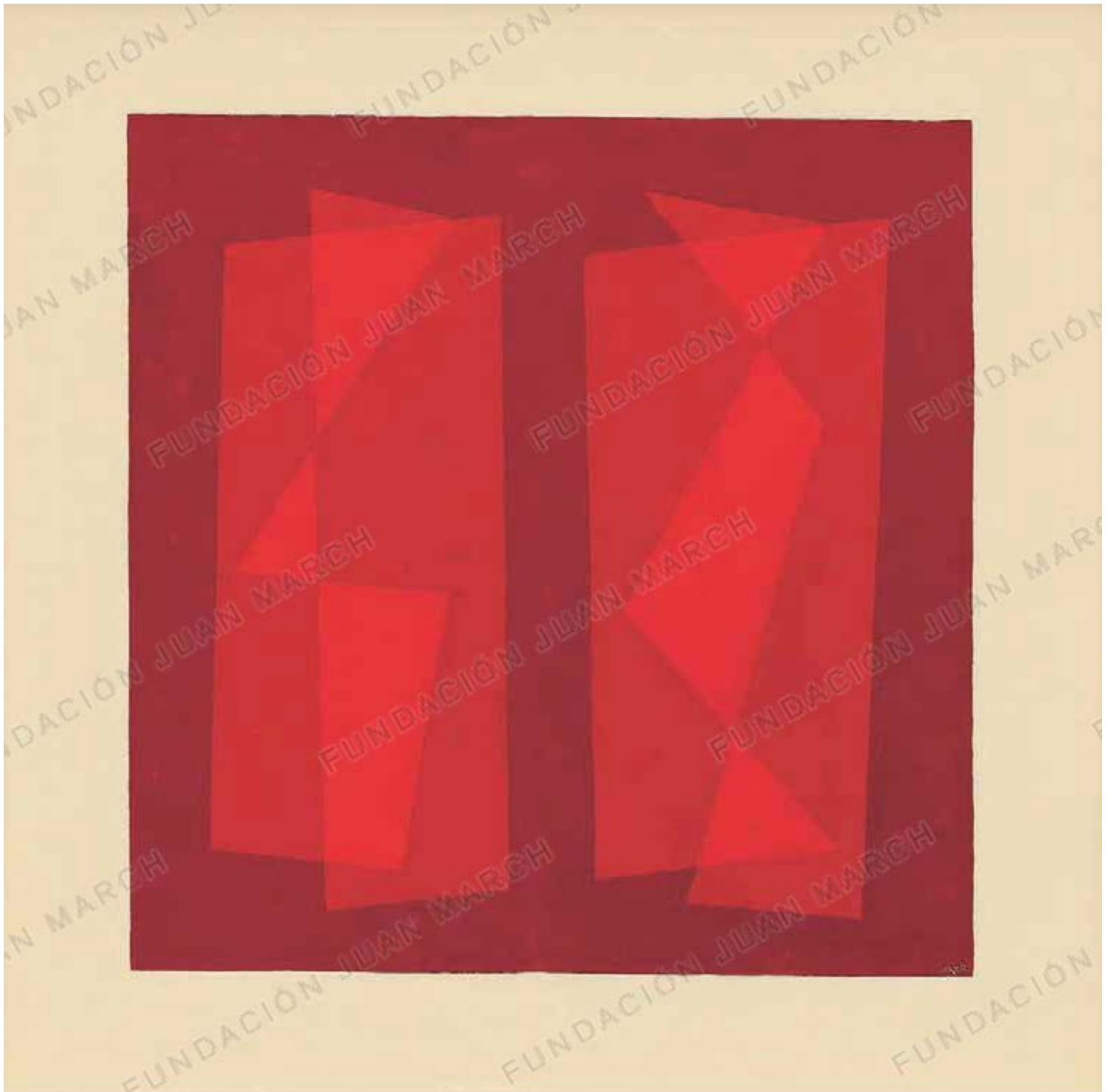
Yale University Art Gallery, New Haven. Donación de Anni Albers y The Josef Albers Foundation, Inc.



21
Penetrating (A) [Penetrante (A)], 1938
Óleo sobre Masonite. 76,2 x 66 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



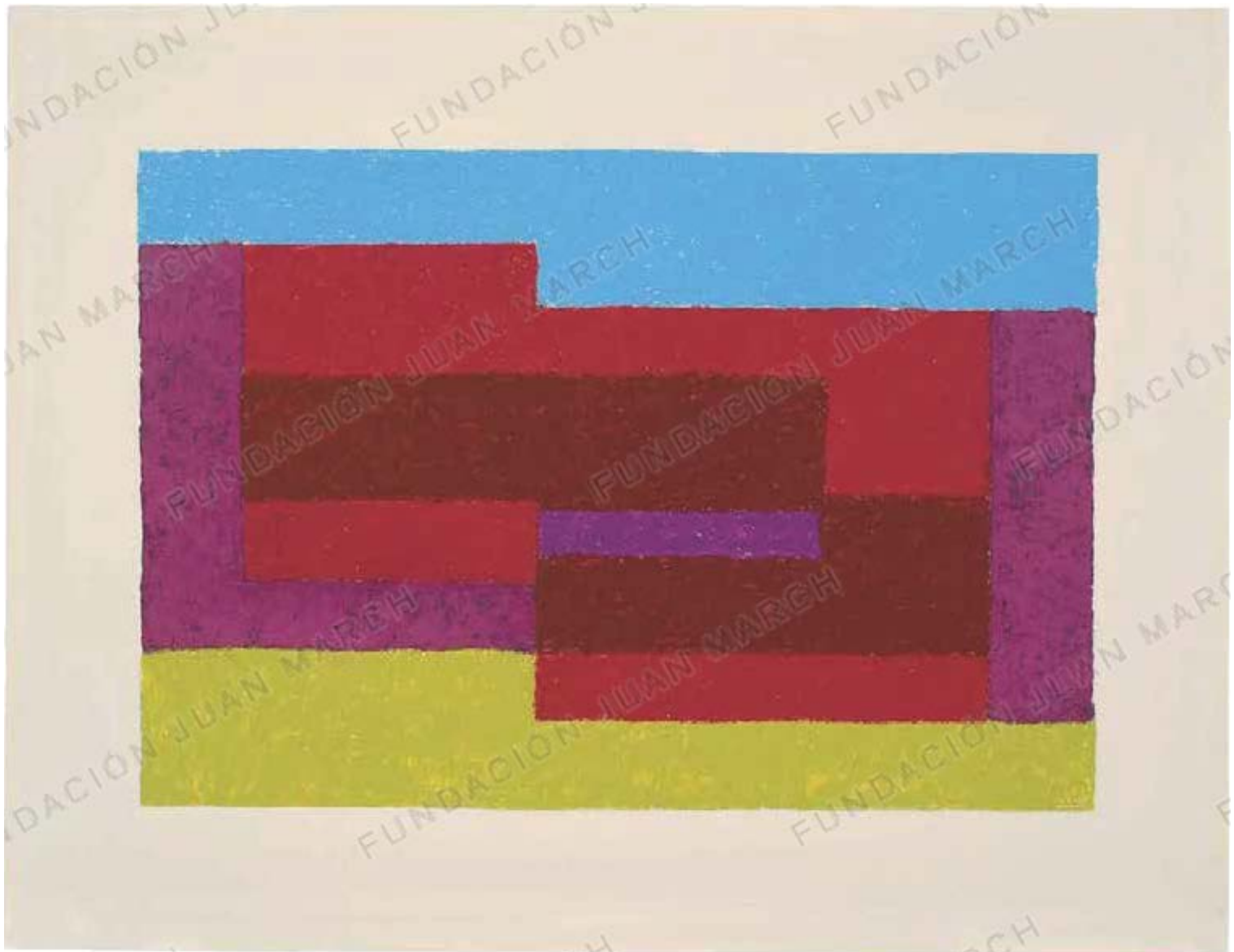
29
Bent Black (A) [Negro doblado (A)], 1940
Óleo sobre Masonite. 95,3 x 70,5 cm
Addison Gallery of American Art, Andover. Donación de Mrs. Frederick E. Donaldson



31
Cadence [Cadencia], 1940
Óleo sobre Masonite. 72,3 x 71,6 cm
Yale University Art Gallery, New Haven. Donación de Anni Albers y The Josef Albers Foundation, Inc.



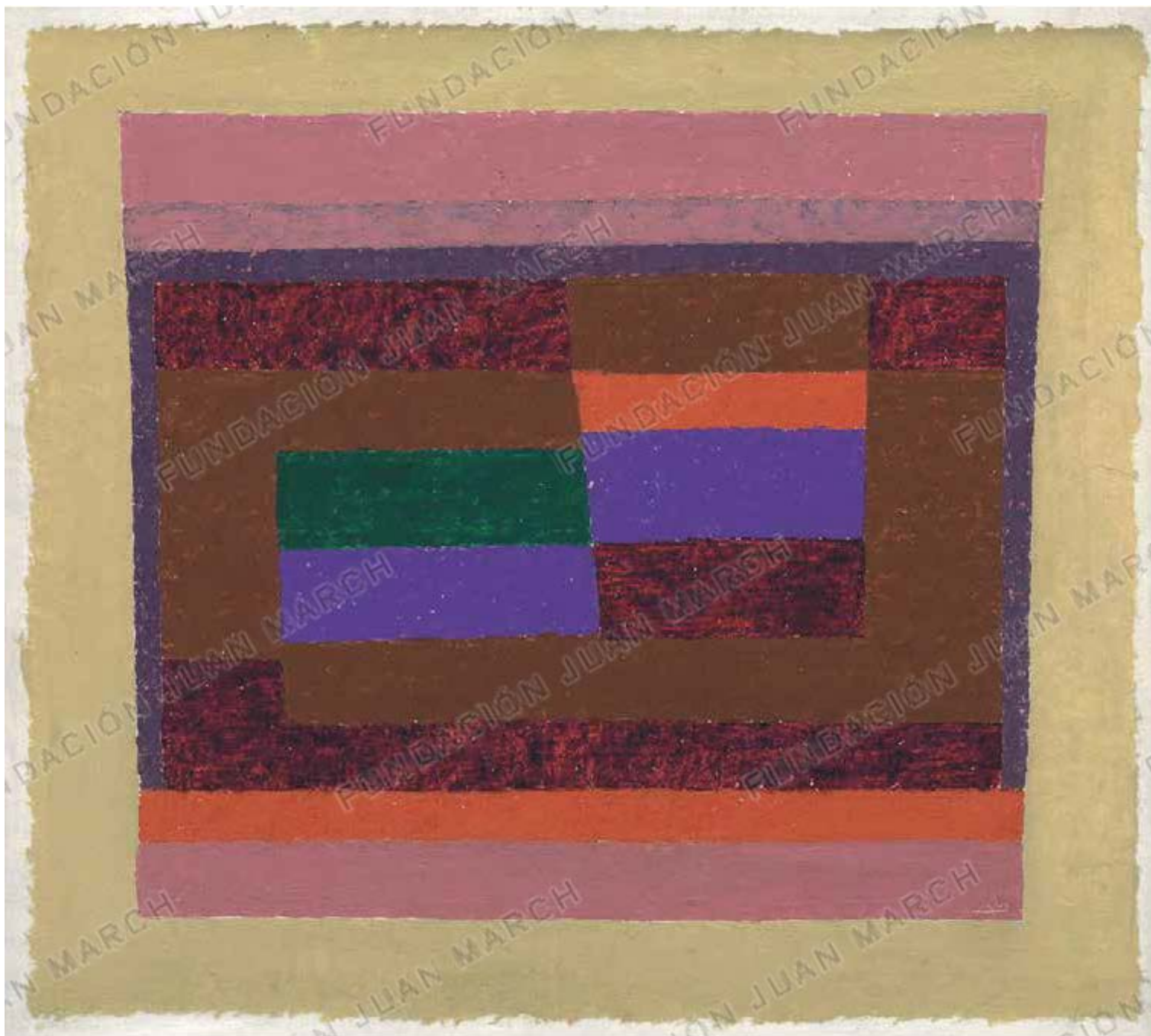
32
Oscillating (C) [Oscilante (C)], 1940-1945
Óleo sobre Masonite. 68,6 x 61 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



33
To Mitla [A Mitla], 1940
Óleo sobre Masonite. 53,3 x 71,1 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



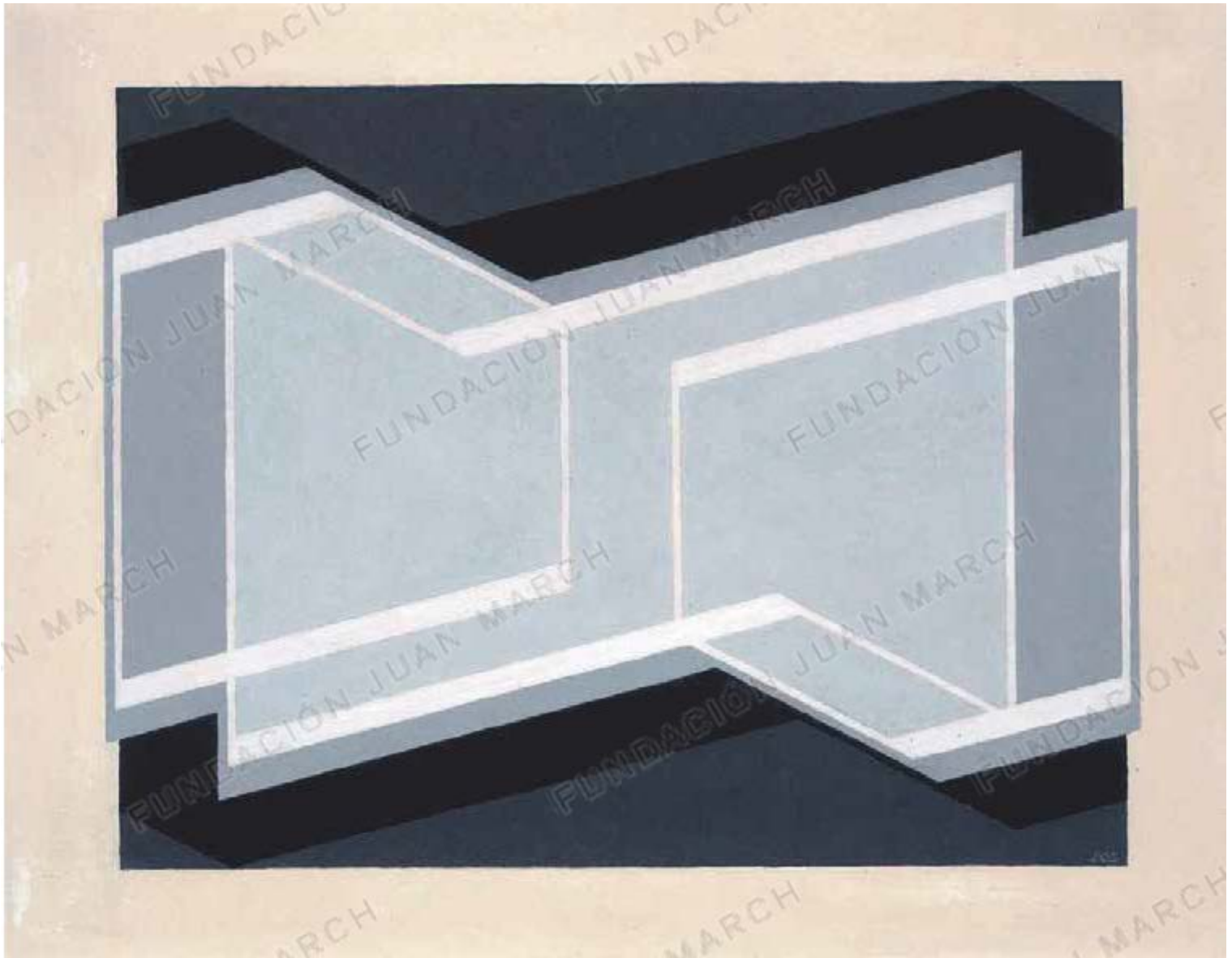
34
Layered [Capas superpuestas], 1940
Óleo sobre Masonite. 59,7 x 71,1 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



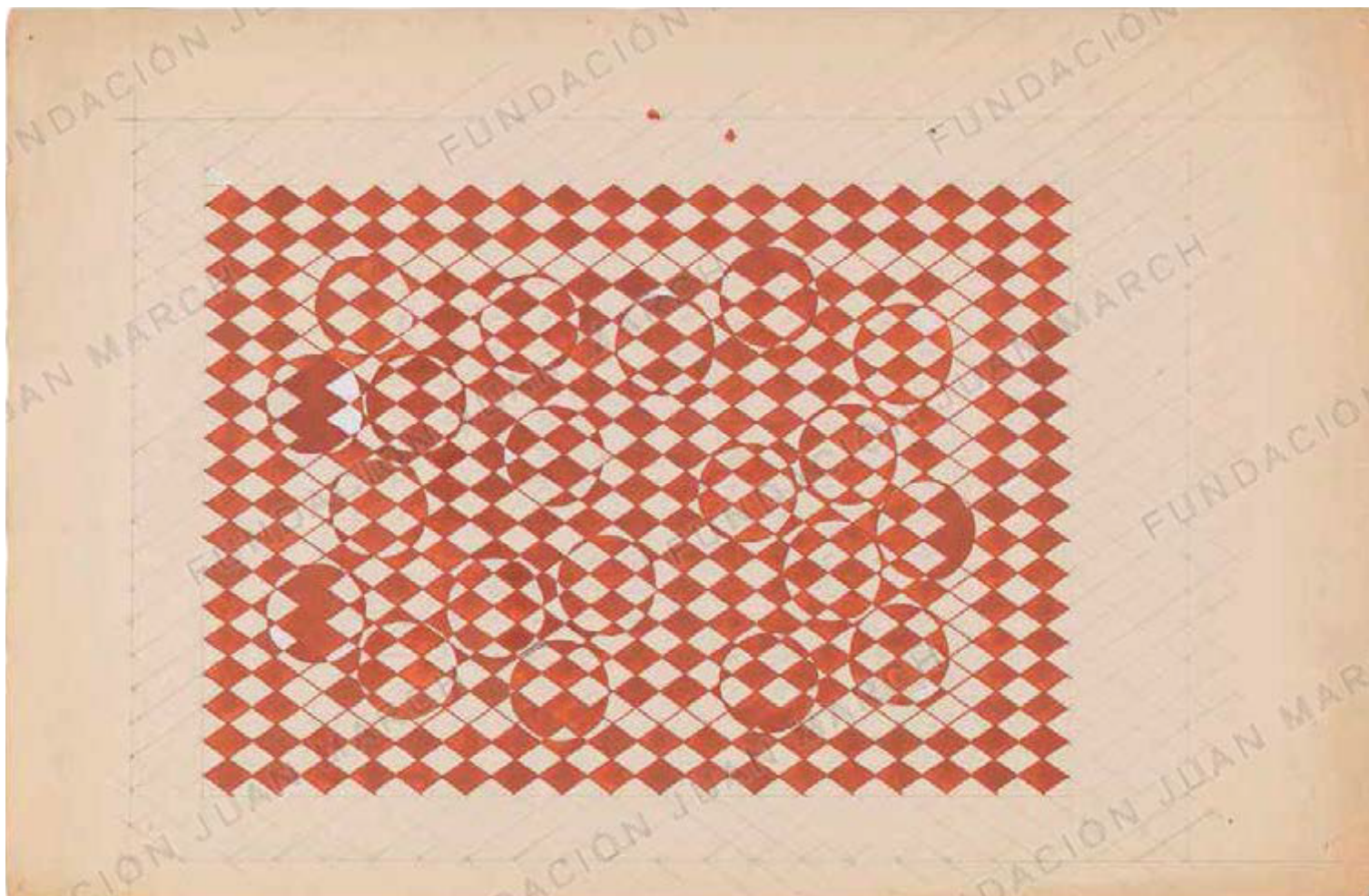
35
Memento [Recuerdo], 1943
Óleo sobre Masonite. 47,1 x 52,4 cm
Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York. Estate of Karl Nierendorf, por adquisición



36
Modified Repetition [Repetición modificada], 1943
Óleo sobre Masonite. 39,4 x 64,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



37
Kinetic VII [Cinético VII], 1945
Óleo sobre Masonite. 56 x 71,1 cm
Josef Albers Museum Quadrat, Bottrop



38

Untitled Abstraction V [Abstracción sin título V], c 1945

Grafito y gouache sobre papel. 16,2 x 25,1 cm

Tate, Londres. Presentado por The Josef and Anni Albers Foundation
en honor de Achim Borchardt-Hume, 2006



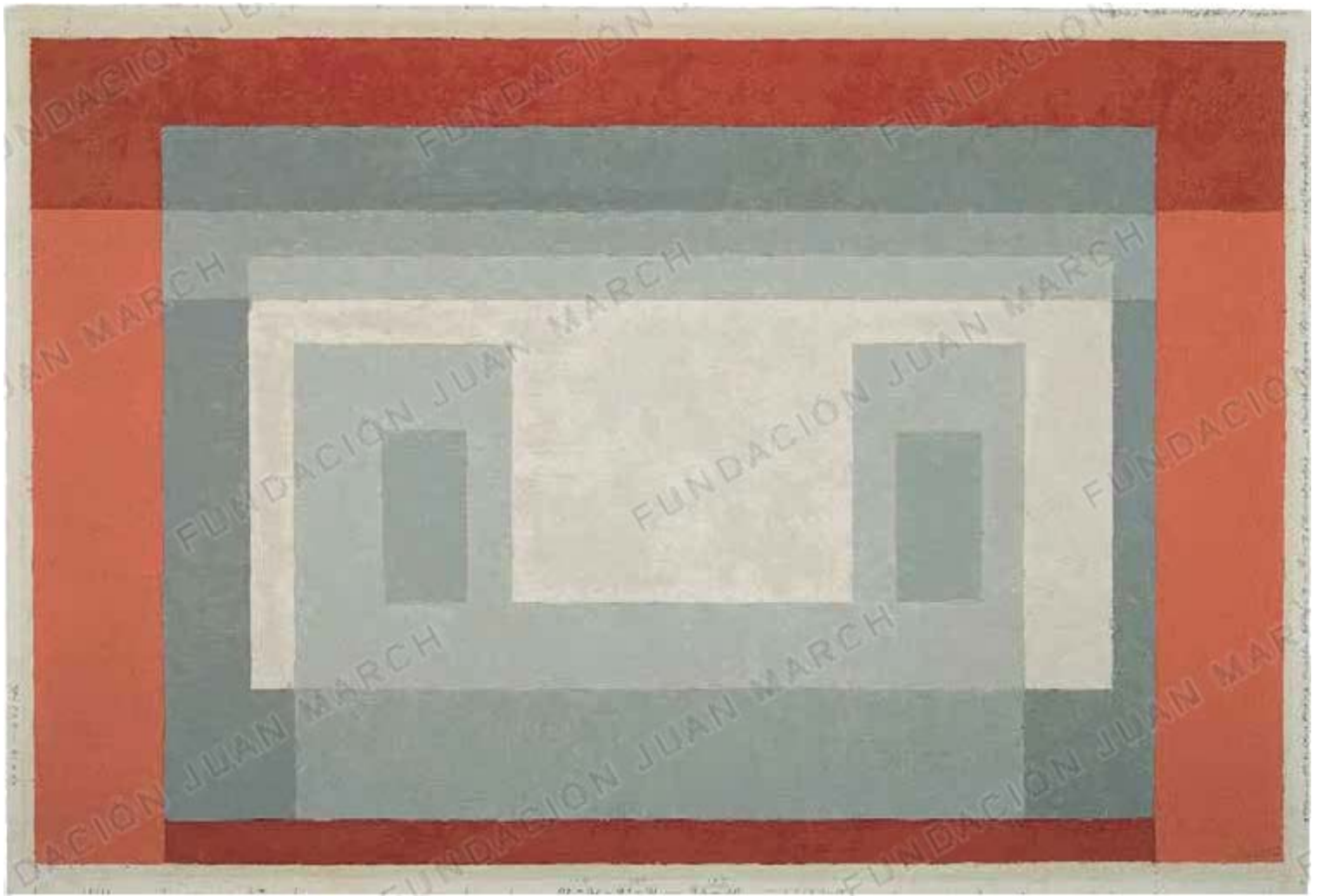
39

Orange, Pink against Crimson, Dark Gray [Naranja, rosa sobre carmesí, gris oscuro], 1947

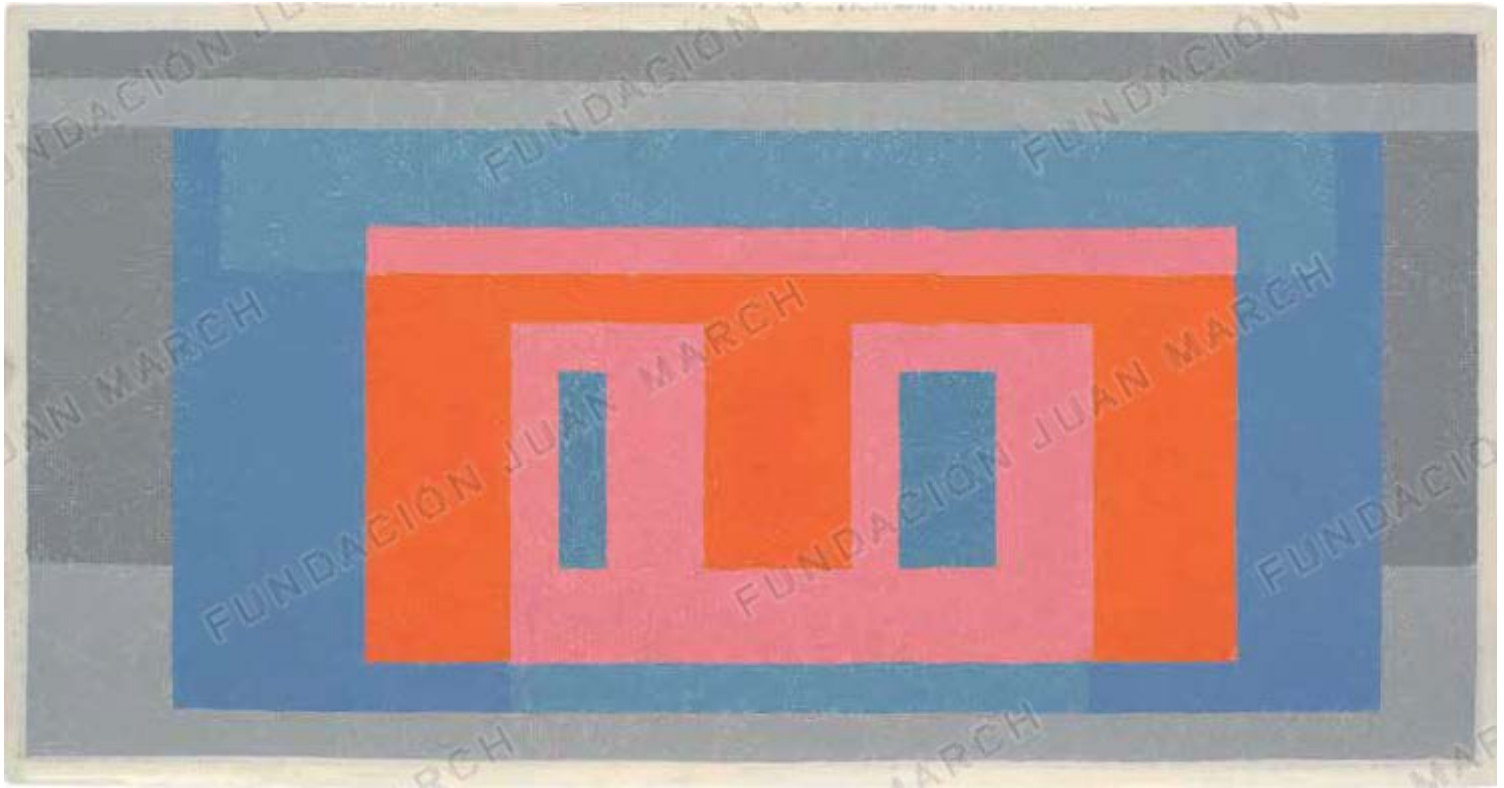
Óleo sobre Masonite. 30,5 x 45,7 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

88



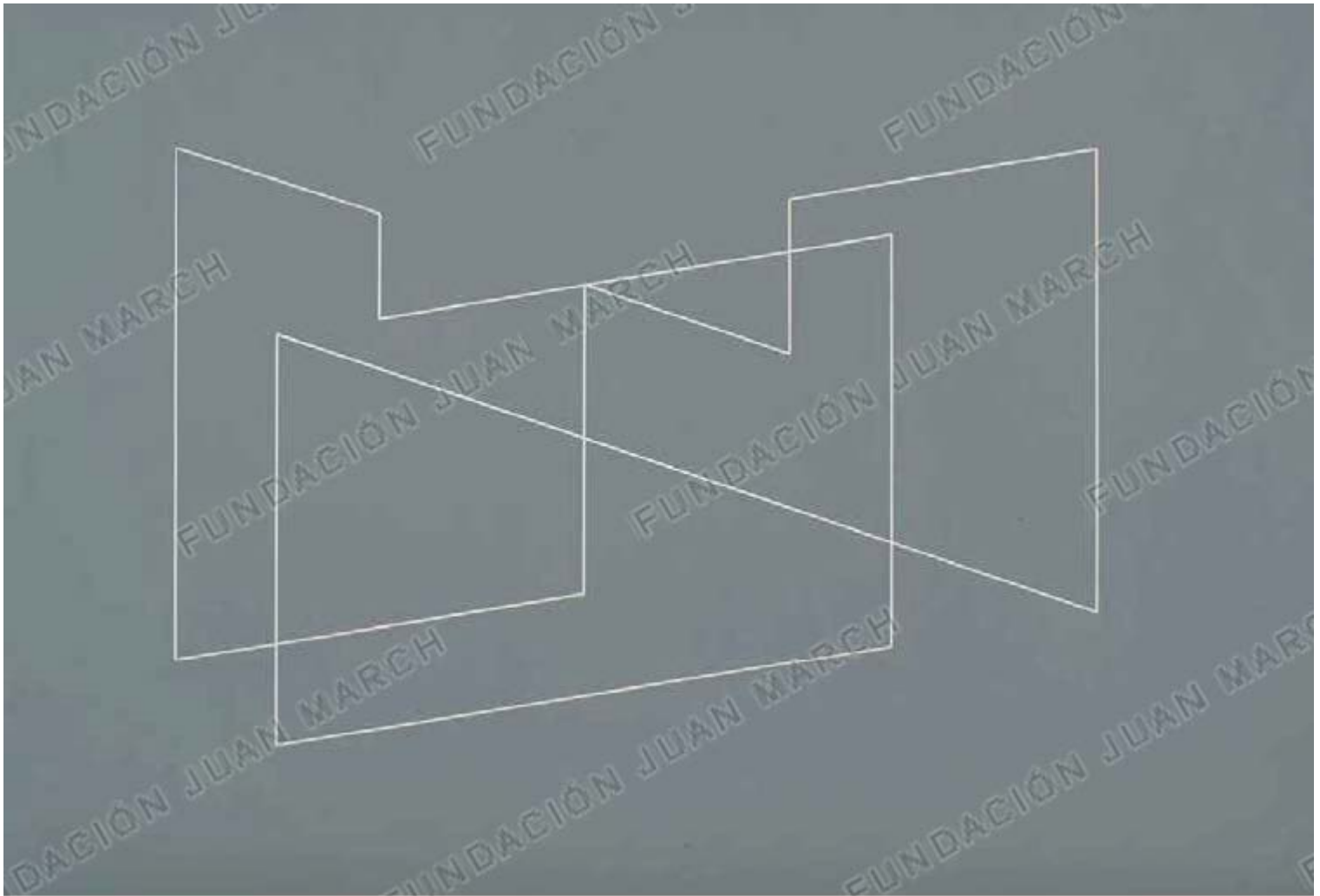
42
Casa Blanca B, 1947-1954
Óleo sobre cartón. 41,3 x 60,7 cm
Museo Thyssen-Bornemisza, Madrid



40
Luminous Day [Día luminoso], 1947-1952
Óleo sobre Masonite. 27,9 x 53,3 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



41
Variant/Adobe [Variante/Adobe], 1947-1952
Óleo sobre Masonite. 35,6 x 68,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



43

Structural Constellation: Structural Indication [Constelación estructural: Indicación estructural], 1948

Laminado de plástico gris grabado mecánicamente y montado sobre madera. 45,7 x 66 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

92



44
Study for Indicating Solids [Estudio para *Sólidos señalizadores*], 1949-1952
Óleo sobre tablero de fibras. 30,5 x 27,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



45
Color Study [Estudio de color], s.f.
Óleo sobre cartón. 12,7 x 28,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



46

Two Color Studies for Homage to the Square [Dos estudios de color para *Homenaje al cuadrado*], s.f.

Óleo sobre papel secante. 12,4 x 29,5 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



47

Color Study [Estudio de color], s.f.
Óleo sobre papel secante. 12,1 x 24,1 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

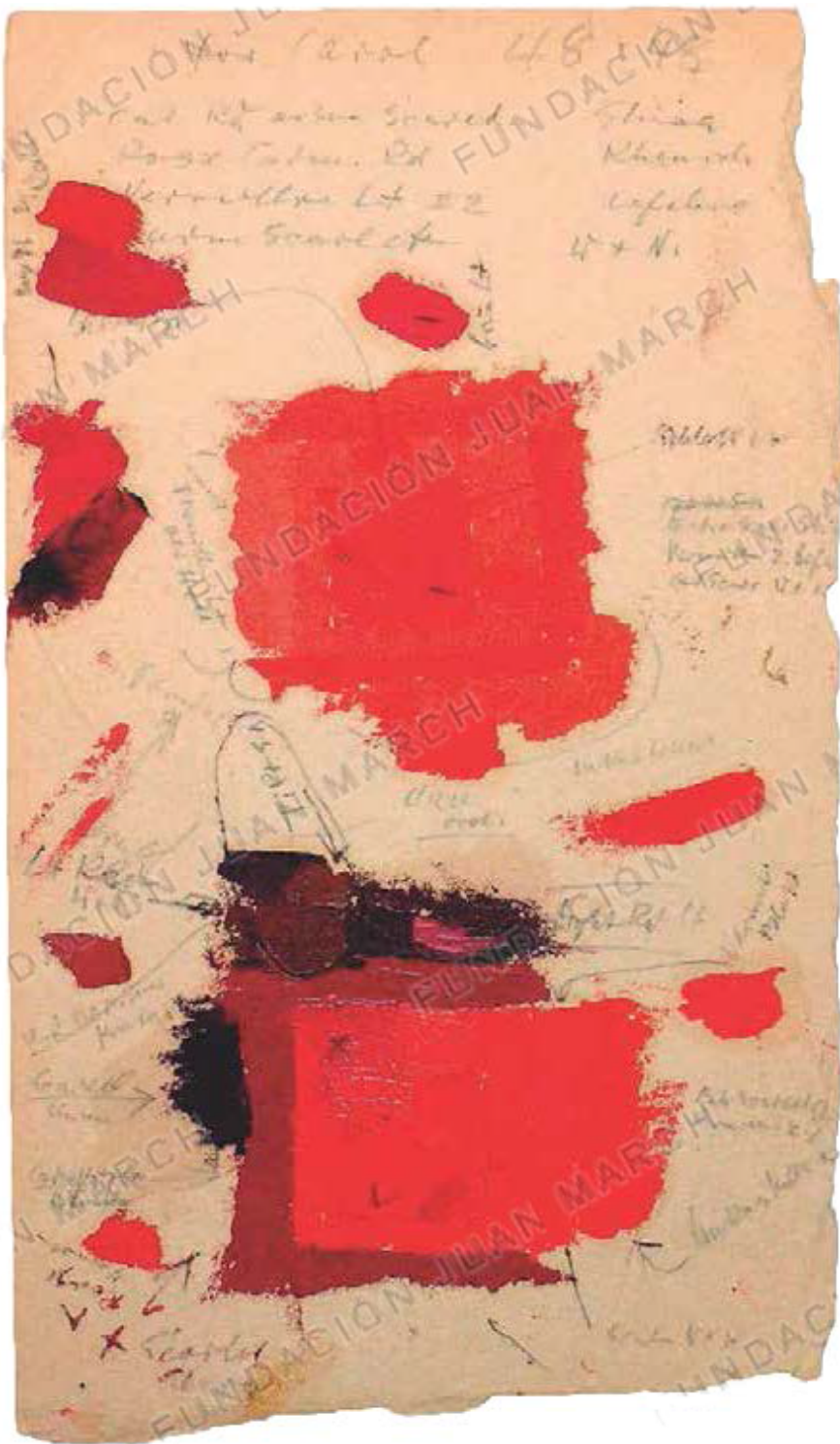


48

Three Color Studies for Homage to the Square [Tres estudios de color para *Homenaje al cuadrado*], s.f.

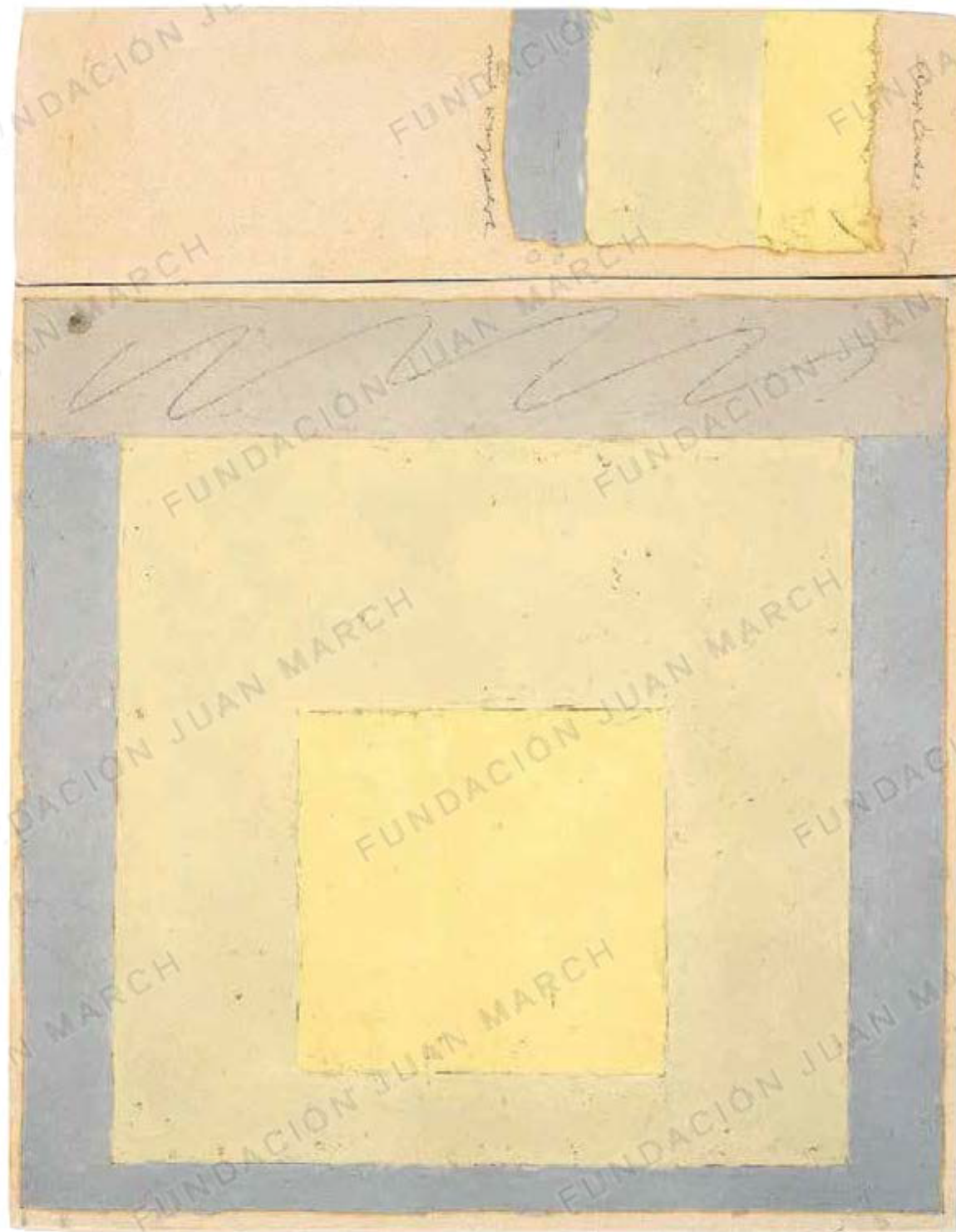
Óleo sobre papel secante. 21 x 47,6 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



49

Two Color Studies for Homage to the Square [Dos estudios de color para *Homenaje al cuadrado*], s.f.
Óleo sobre papel secante. 25,7 x 15,2 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



50
*Study for Homage to the Square
with Color Study* [Estudio para
*Homenaje al cuadrado con estudio
de color*], s.f.
Óleo sobre papel secante.
28,9 x 29,1 cm
The Josef and Anni Albers
Foundation, Bethany



53
Color Study for Homage to the Square [Estudio de color para
Homenaje al cuadrado], s.f.
Óleo sobre papel secante. 33,3 x 18,4 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



52
Color Study for Homage to the Square [Estudio de color para
Homenaje al cuadrado], s.f.
Óleo sobre papel secante. 33,7 x 12,5 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



51

Color Study for Homage to the Square
[Estudio de color para *Homenaje al cuadrado*], s.f.
Óleo sobre papel secante. 33,3 x 12,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



54
Color Study [Estudio de color], s.f.
Gouache sobre papel. 13 x 24,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



56
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1950-1954
Óleo sobre Masonite. 30,5 x 30,5 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



55

Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1950

Óleo sobre Masonite. 52,4 x 52 cm

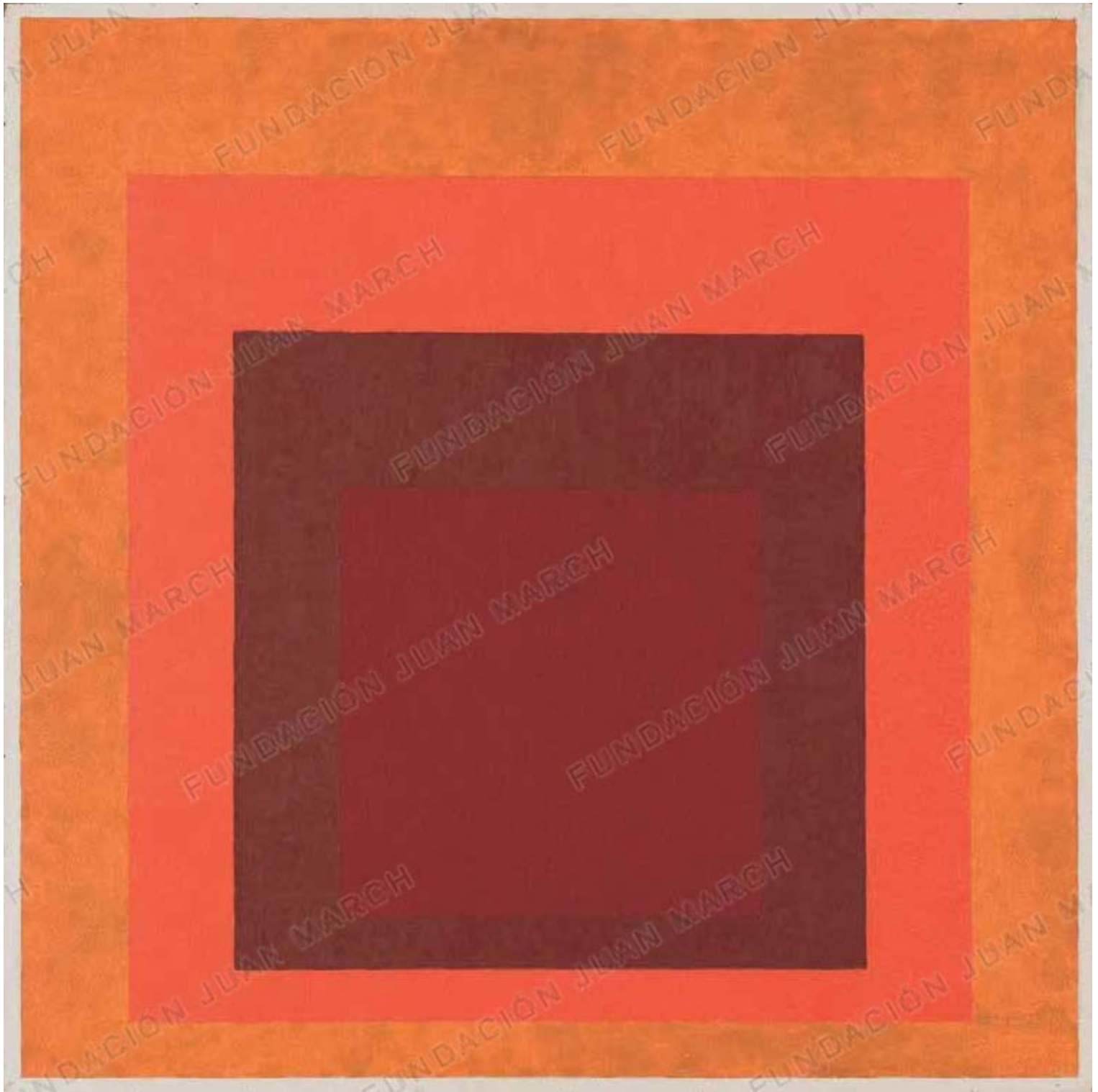
Yale University Art Gallery, New Haven. Donación de Anni Albers y The Josef Albers Foundation, Inc.

64

Homage to the Square: Affectionate [Homenaje al cuadrado: Afectuoso], 1954

Óleo sobre Masonite. 81 x 81 cm

Centre Pompidou, Musée national d'art moderne / Centre de création industrielle,
París. Adquirido por el Estado, 1967. Incorporado al Centre Pompidou, 11/09/1976

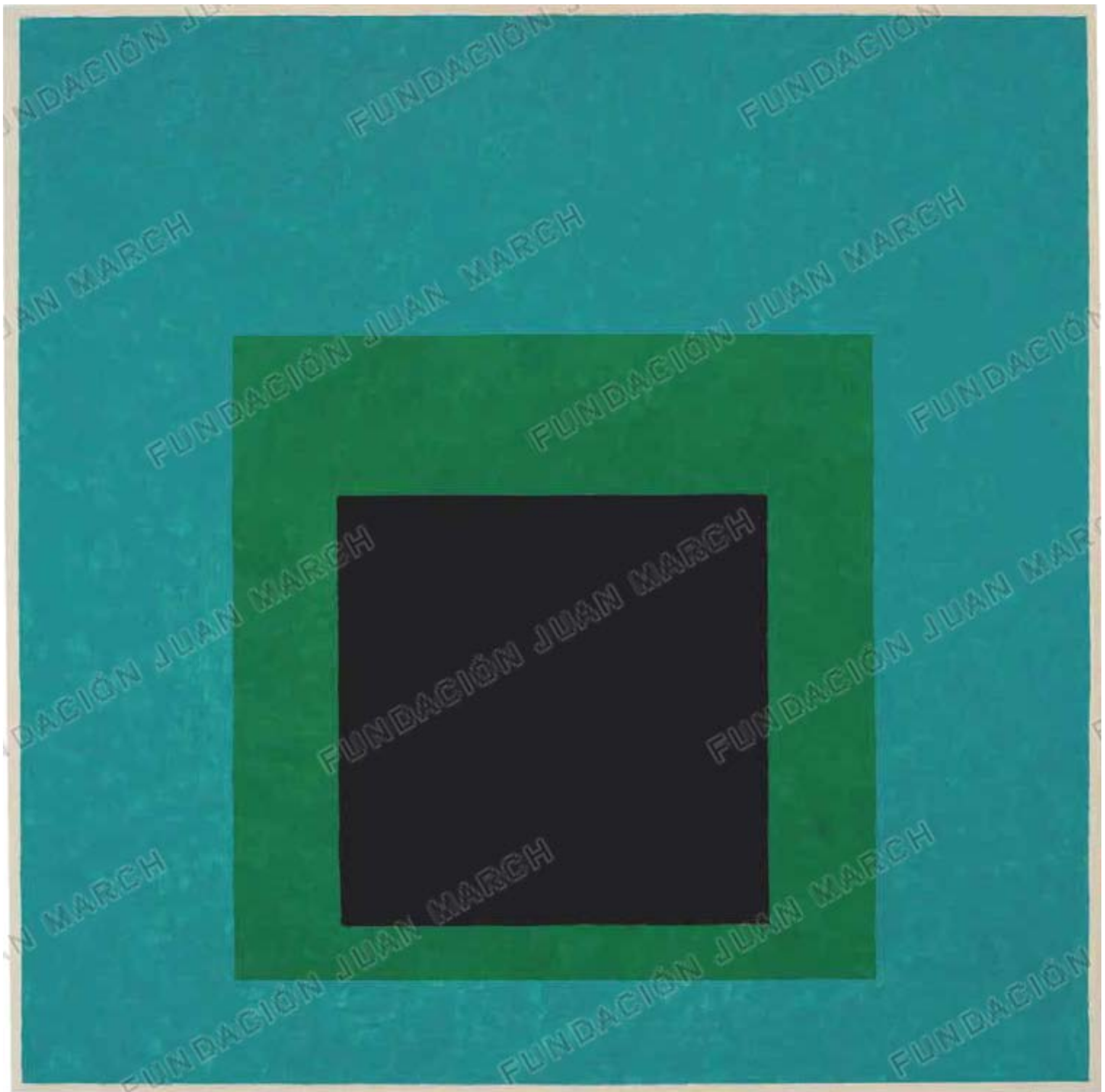




58
Homage to the Square: Study for Nocturne [Homenaje al cuadrado: Estudio para *Nocturno*], 1951
Óleo sobre tablero. 53,4 x 53,2 cm
Tate, Londres. Presentado por The Josef and Anni Albers Foundation, 2006



59
Homage to the Square: Saturated [Homenaje al cuadrado: Saturado], 1951
Óleo sobre Masonite. 59 x 59,3 cm
Yale University Art Gallery, New Haven. Legado de Katharine Ordway



57
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], s.f.
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



62
Advancing Spring [Homage to the Square] [Primavera que avanza (Homenaje al cuadrado)], 1952
Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



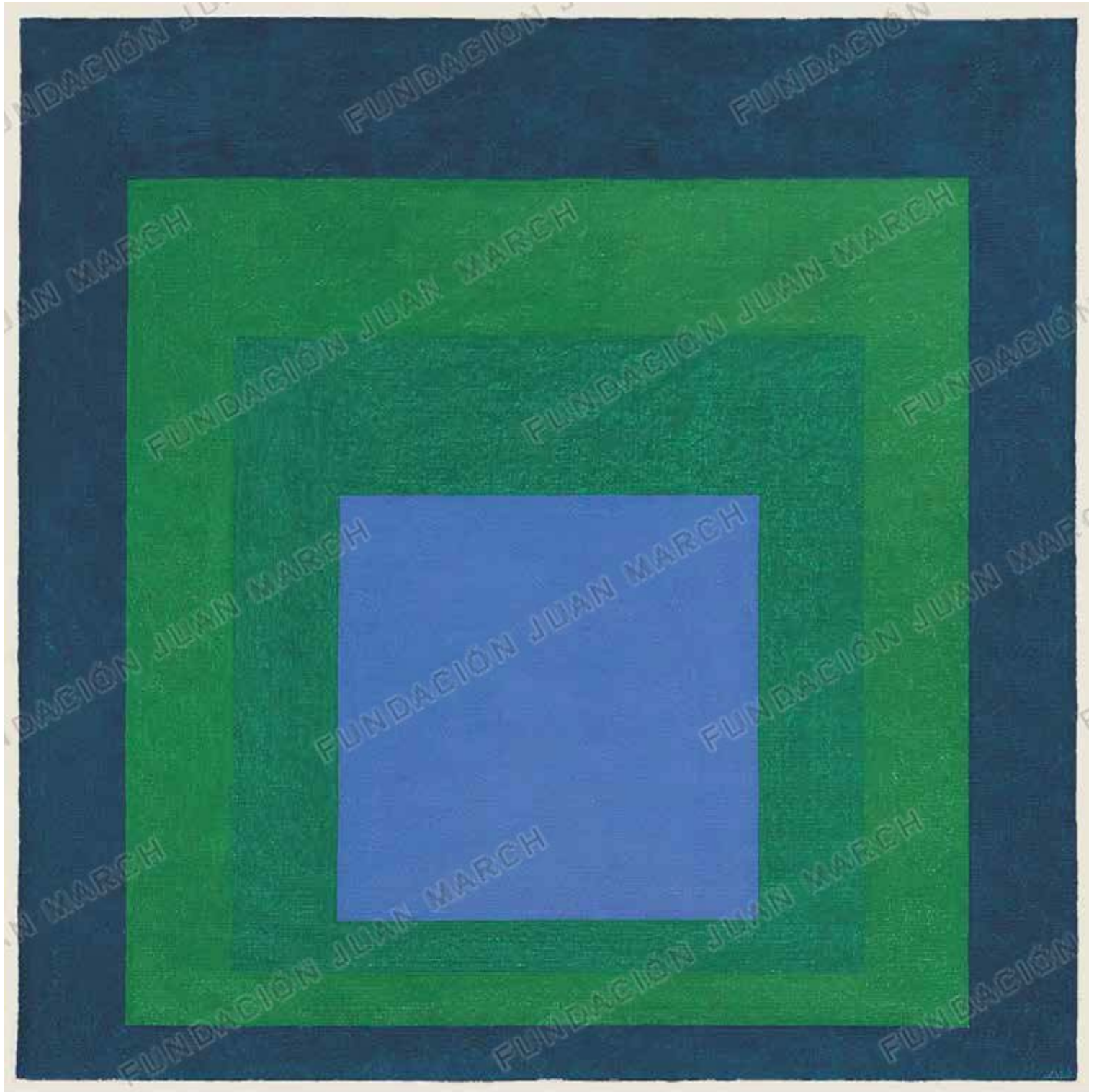
61
Homage to the Square: Decided [Homenaje al cuadrado: Decidido], 1951
Óleo sobre Masonite. 81,3 x 81,3 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



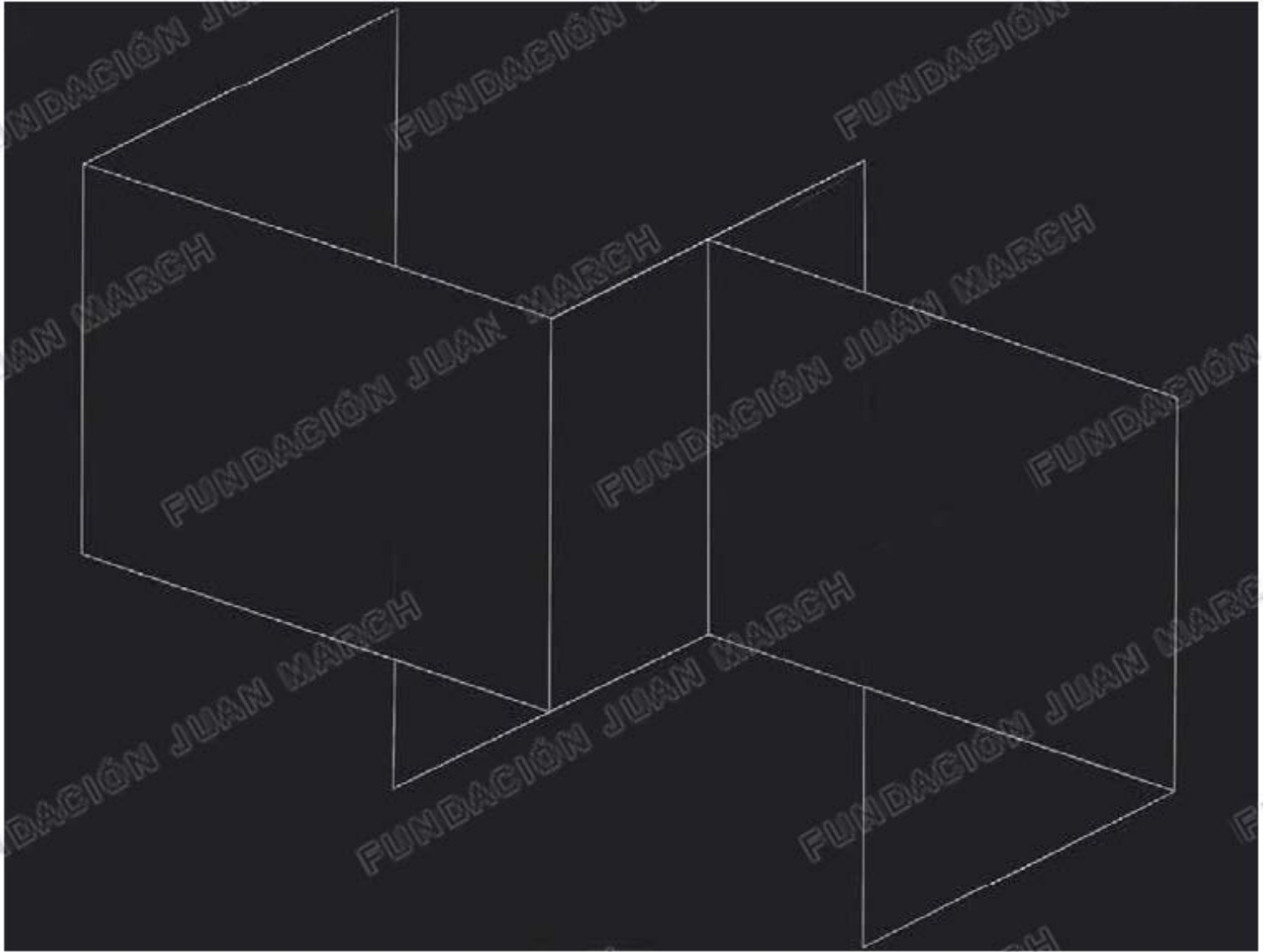
60
Homage to the Square: Precinct [Homenaje al cuadrado: Distrito], 1951
Óleo sobre Masonite. 80,6 x 80,6 cm
The Metropolitan Museum of Art, Nueva York. George A. Hearn Fund, 1953



68
Homage to the Square: Aqueous [Homenaje al cuadrado. Acuoso], 1957
Óleo sobre Masonite. 60 x 60 cm
Colección particular. Cortesía de Galería Elvira González



69
Homage to the Square: Contrasting Blues. Blue Square [Homenaje al cuadrado. Azules en contraste. Cuadrado azul], 1958
Óleo sobre Masonite. 81 x 81 cm
Colección particular, Madrid

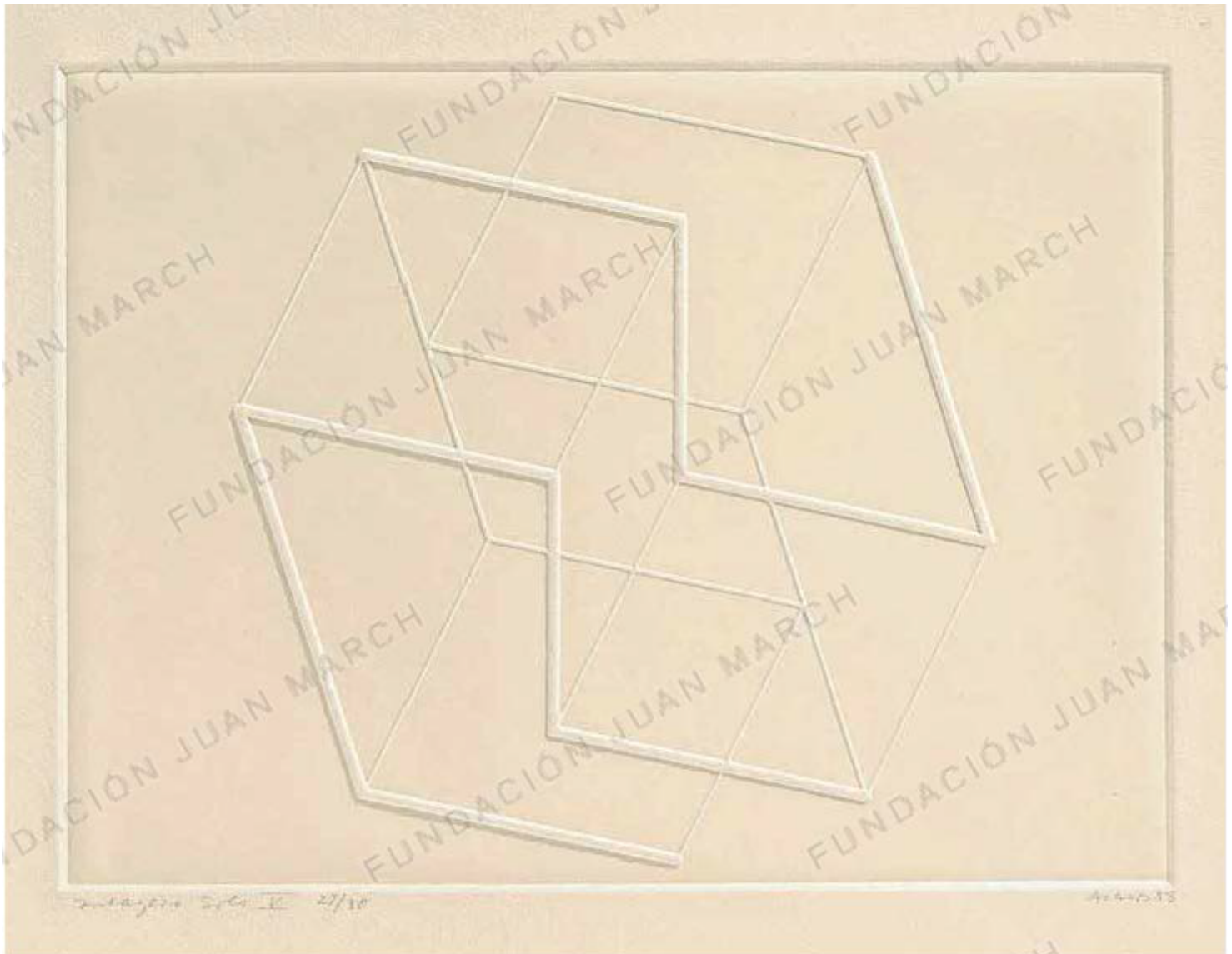


65

Structural Constellation P-3 [Constelación estructural P-3], 1954

Laminado de plástico negro grabado mecánicamente y montado sobre madera. 43,2 x 57,2 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



70

Intaglio Solo V (27/30), 1958

Gofrado a partir de plancha de vinilo. 38,1 x 56,5 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

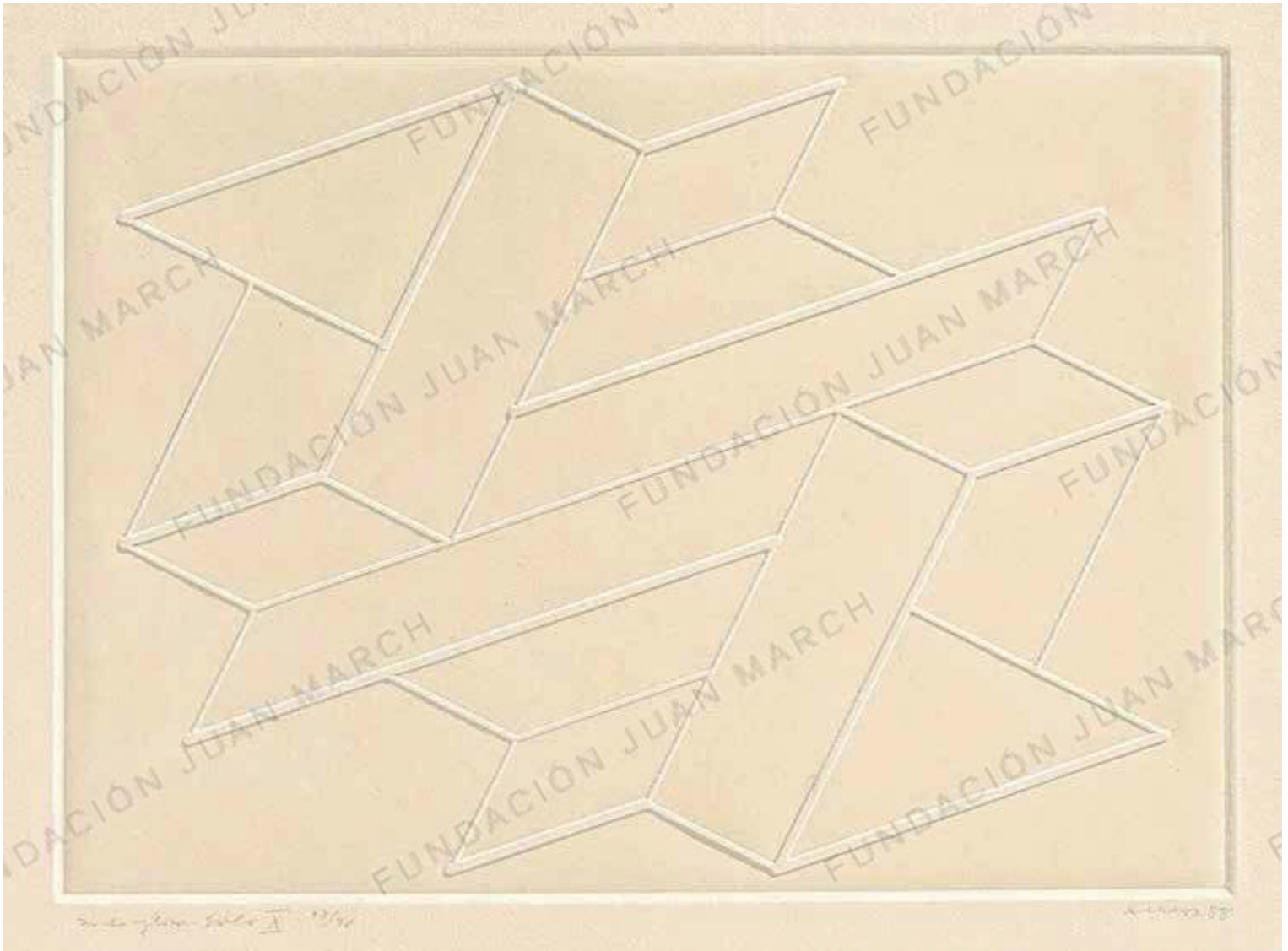


71

Intaglio Solo VIII (14/30), 1958

Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



72

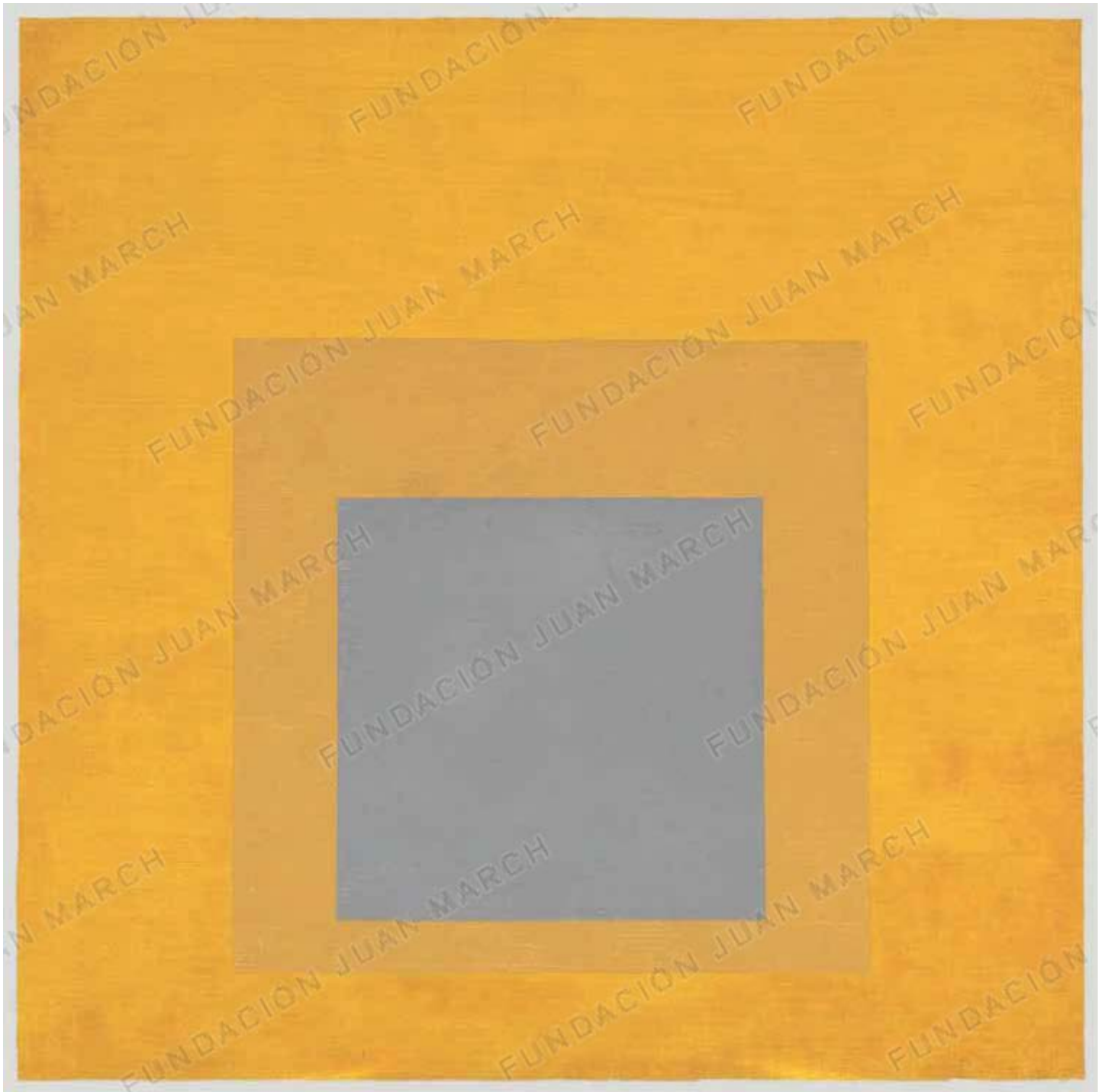
Intaglio Solo X (13/30), 1958

Gofrado a partir de plancha de vinilo. 38,1 x 56,5 cm

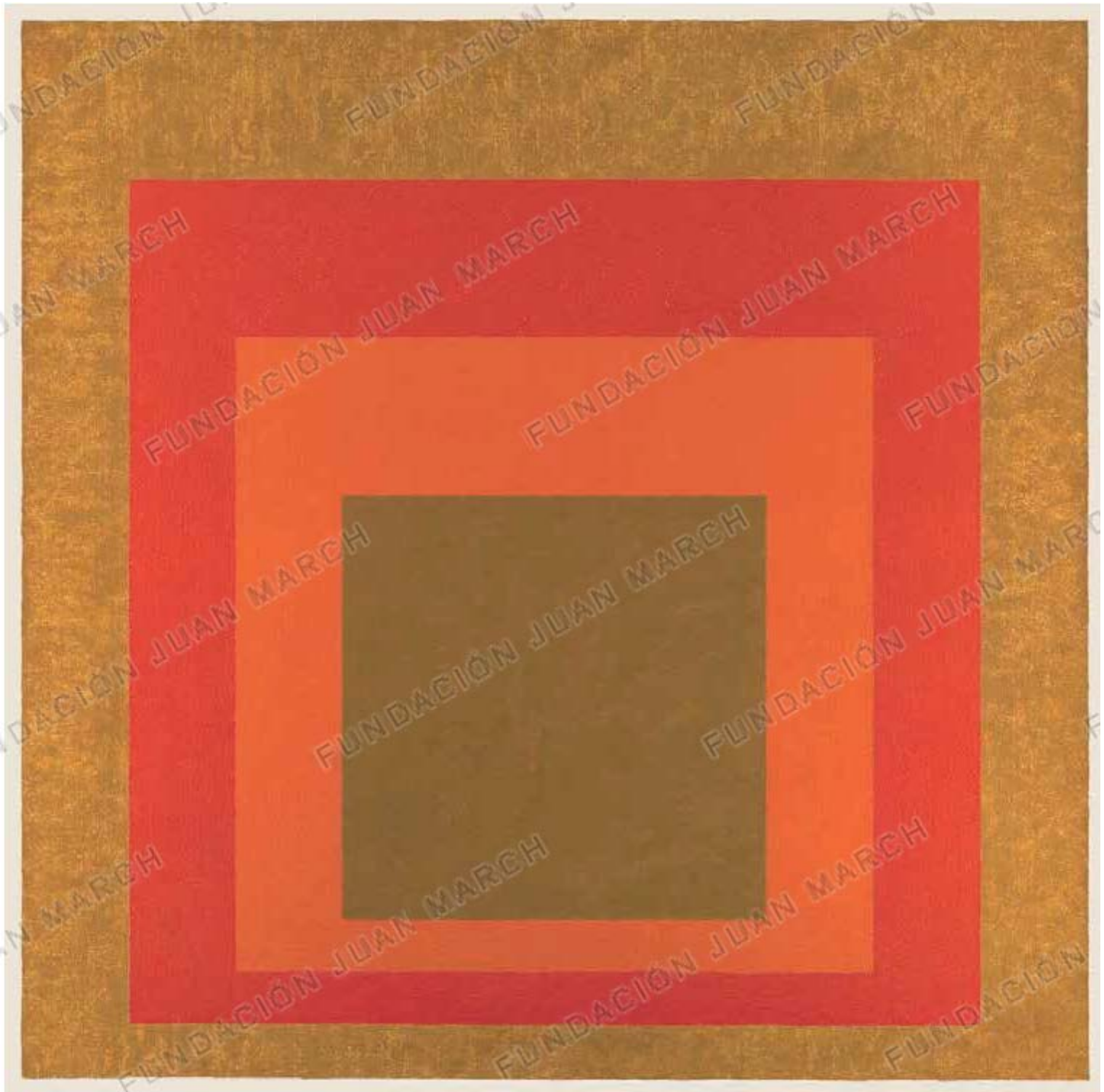
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



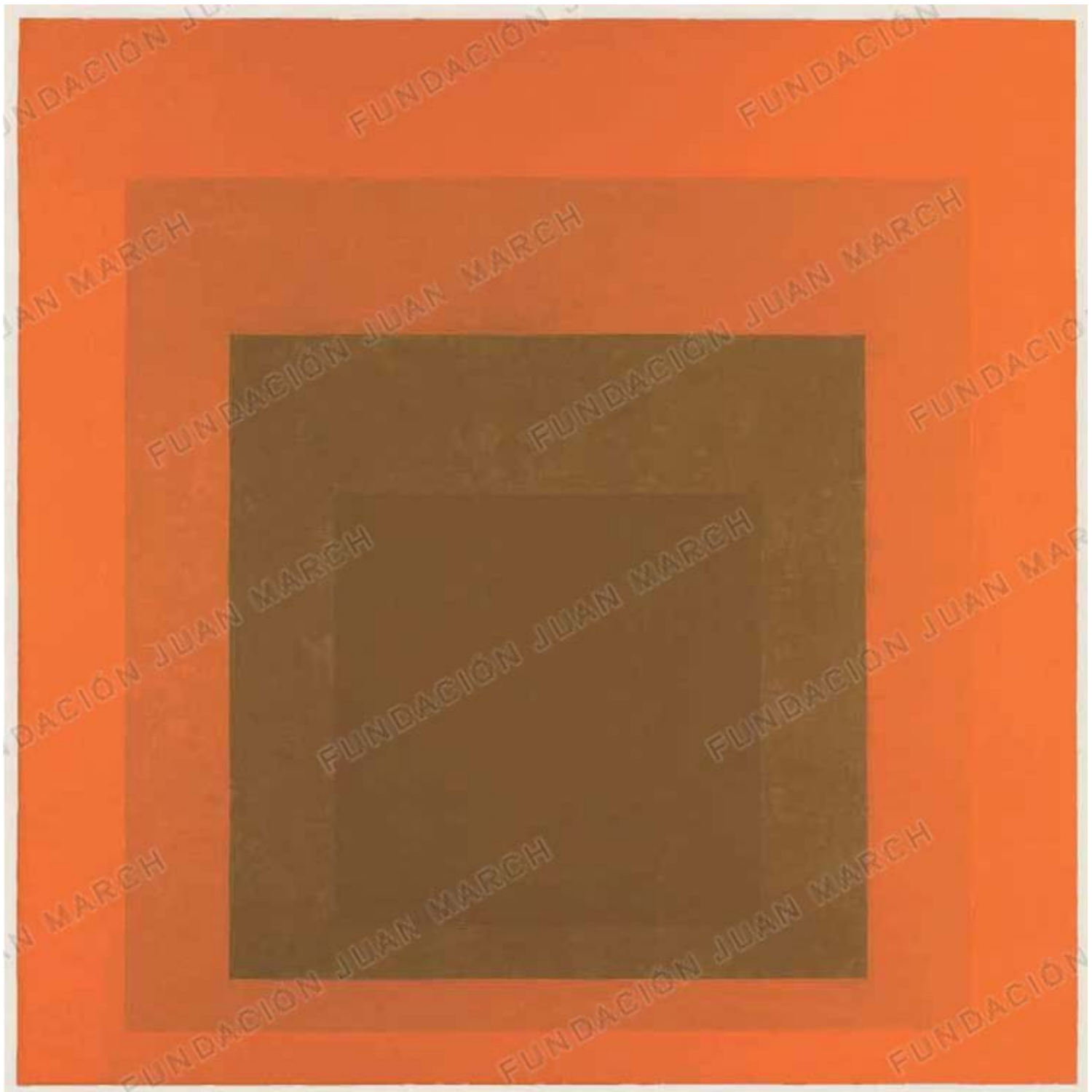
67
Homage to the Square: Greek Island [Homenaje al cuadrado: Isla griega], 1957
Óleo sobre Masonite. 60,5 x 60,5 cm
Fondation Beyeler, Riehen/Basilea, Beyeler Collection



75
Homage to the Square: Floating [Homenaje al cuadrado: Flotante], 1959
Óleo sobre Masonite. 81,2 x 81,2 cm
Colección Avarigani



66
Homage to the Square: Auriferous [Homenaje al cuadrado: Aurífero], 1955
Óleo sobre Masonite. 81 x 81 cm
Colección particular



91
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1965
Óleo sobre Masonite. 100 x 100 cm
Colección Rodríguez-Pina. Cortesía de Galería Elvira González



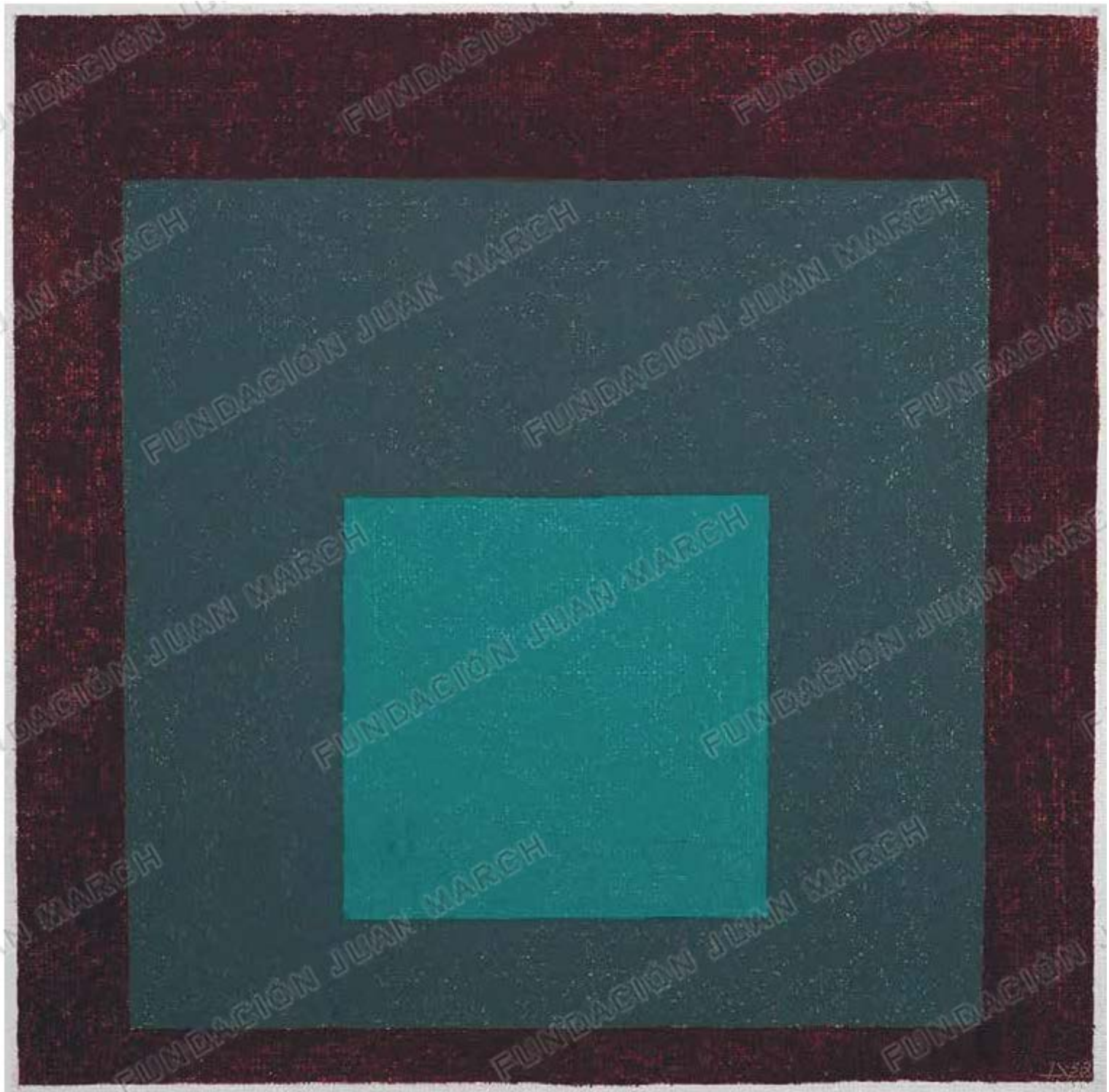
73

Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1958

Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm

Centre Pompidou, Musée national d'art moderne / Centre de création industrielle, París.

Donación de Anni Albers y The Josef Albers Foundation, 1978. En depósito desde 15.11.1994 en el Musée des Beaux Arts de Tourcoing



74

Study for Homage to the Square: Quiet Question [Estudio para Homenaje al cuadrado: Pregunta acallada], 1959

Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm

Colección particular. Cortesía de Galería Guillermo de Osma

63

Homage to the Square: Guarded [Homenaje al cuadrado: Protegido], 1952

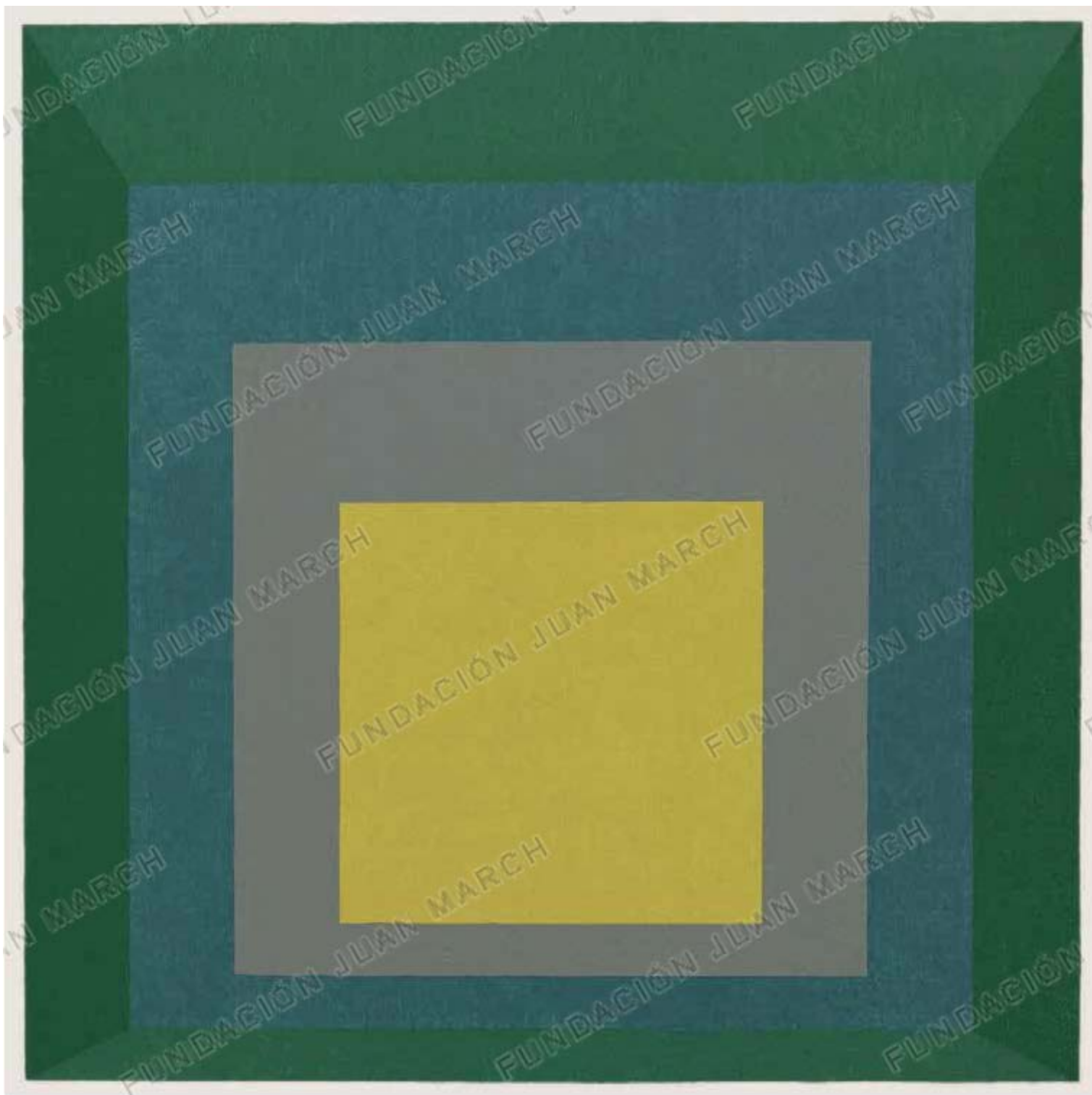
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

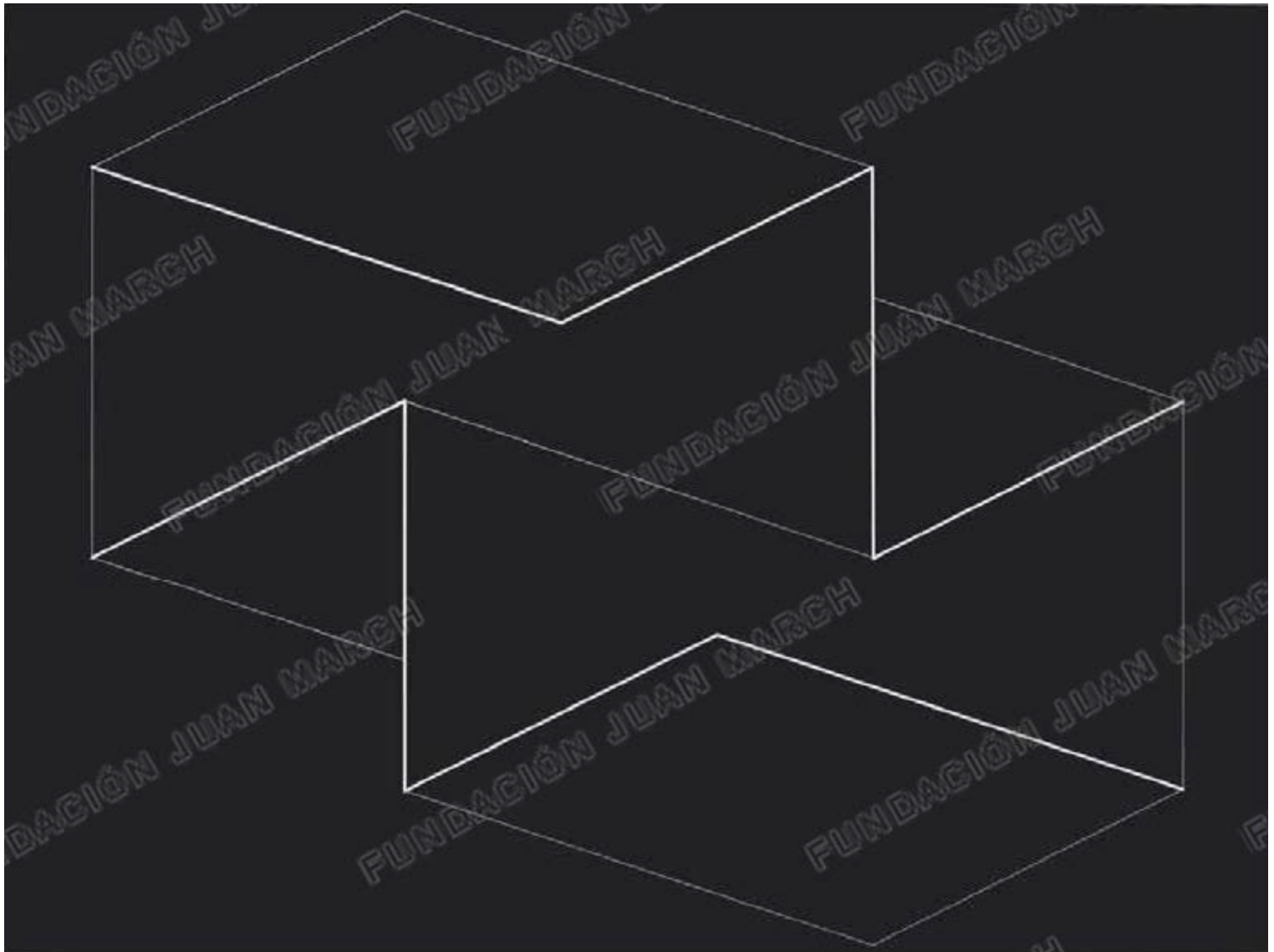




77
Study for Homage to the Square: Now [Estudio para *Homenaje al cuadrado: Ahora*], 1962
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



76
Homage to the Square: Apparition [Homenaje al cuadrado: Aparición], 1959
Óleo sobre Masonite. 120,6 x 120,6 cm
Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York

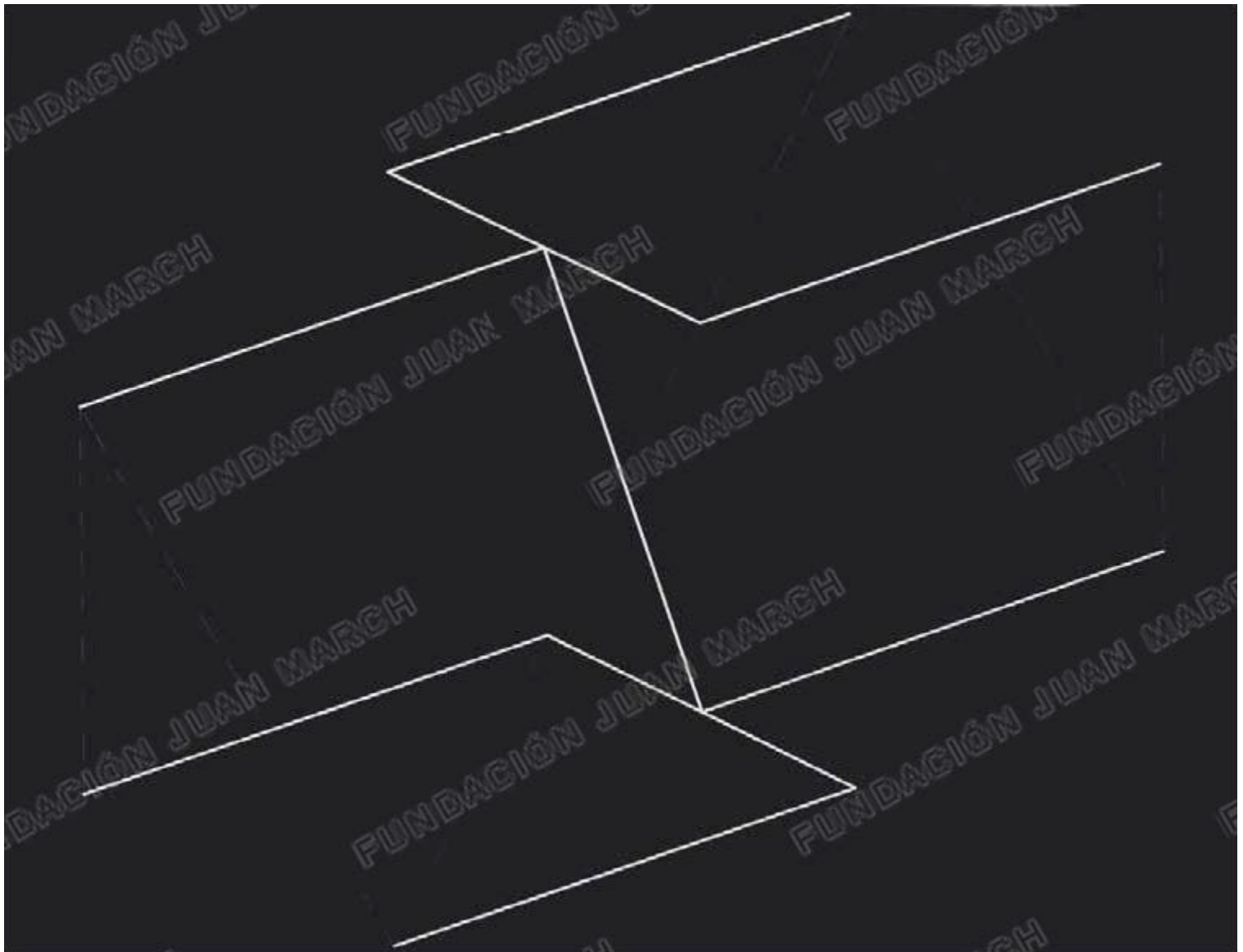


78

Structural Constellation F.M.E. 5 [Constelación estructural F.M.E. 5], 1962

Laminado de plástico negro grabado mecánicamente y montado sobre madera. 49,5 x 66 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

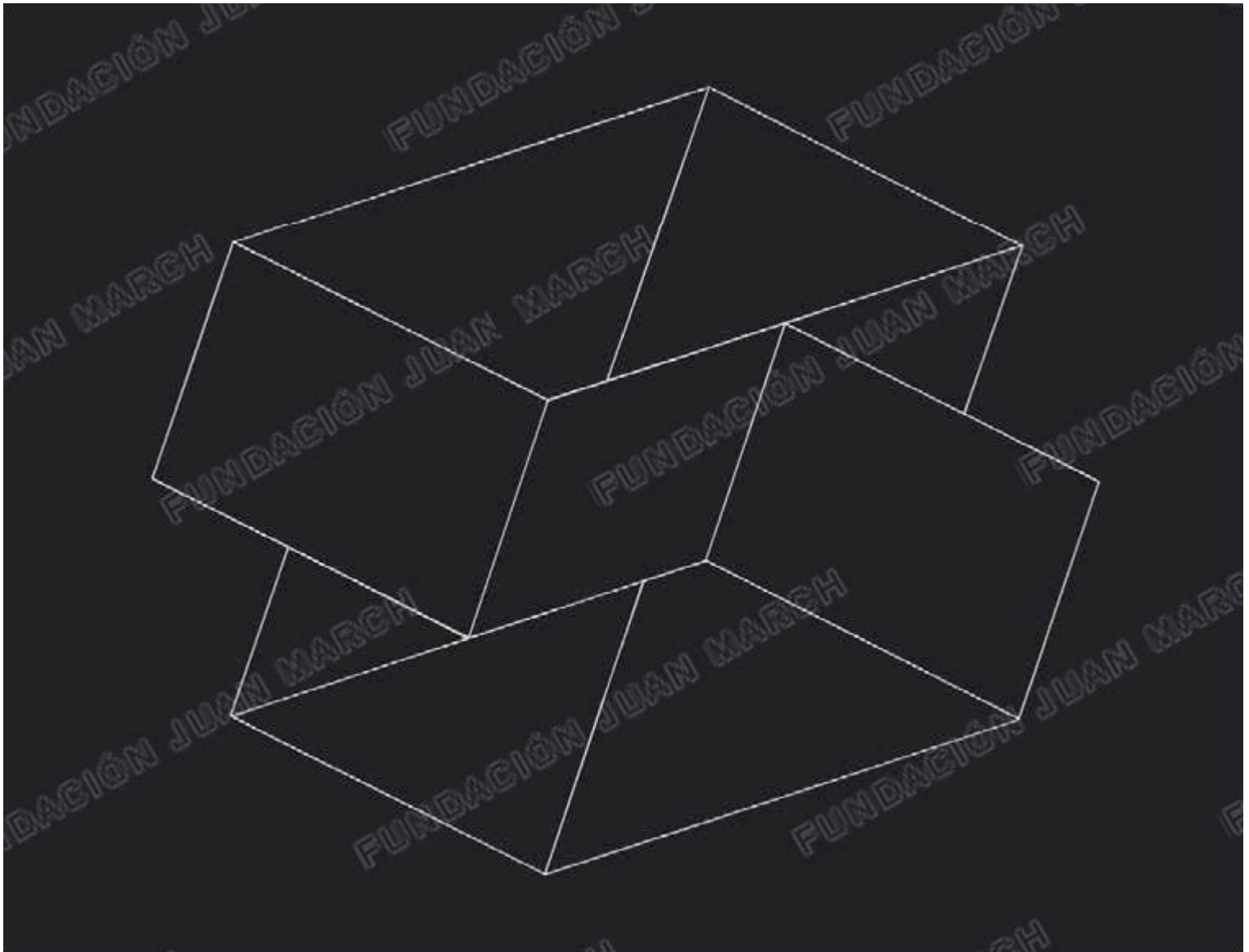


79

Structural Constellation [Constelación estructural], s.f.

Laminado de plástico negro grabado mecánicamente y montado sobre madera. 43,8 x 57,2 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

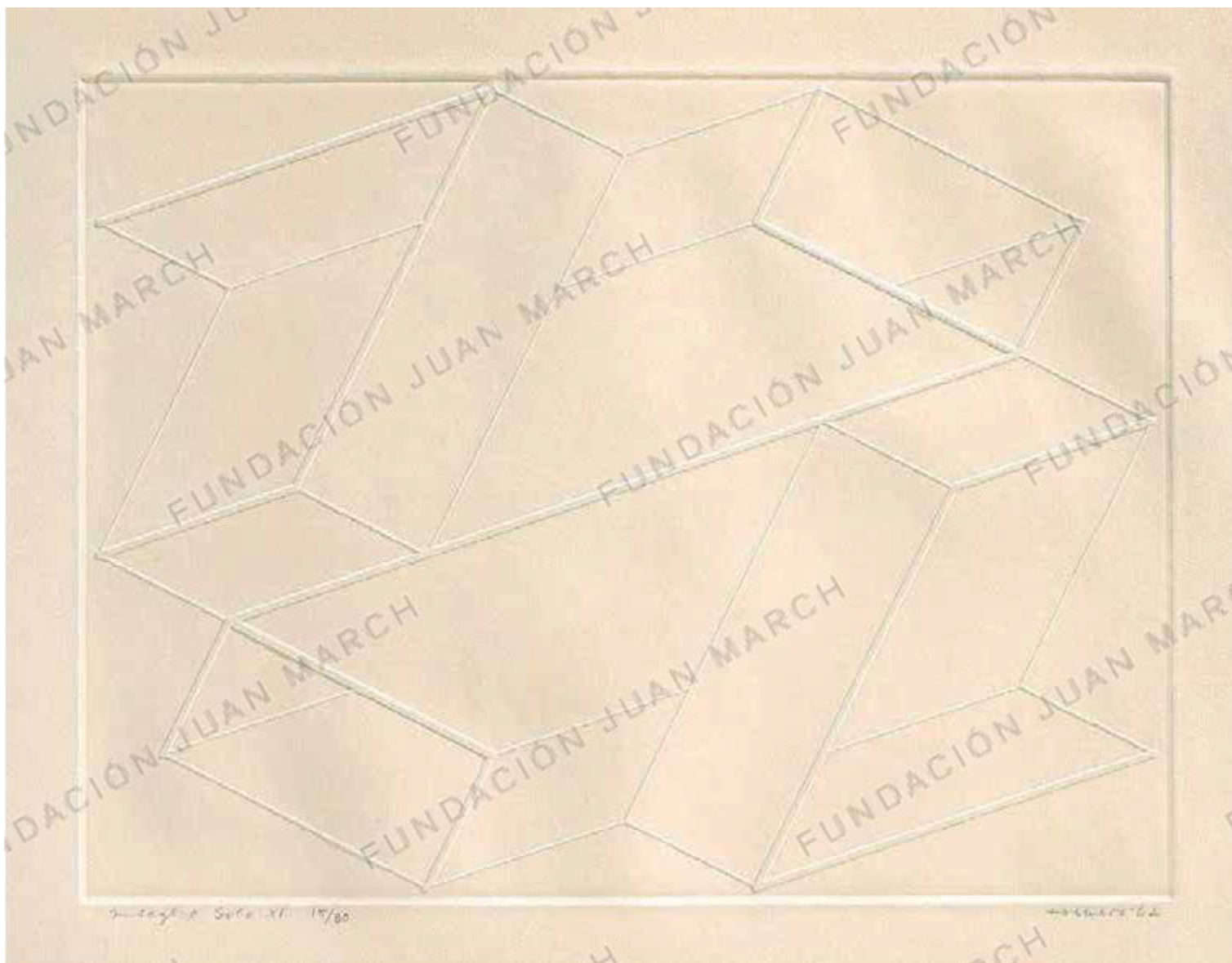


80

Structural Constellation III [Constelación estructural III], s.f.

Laminado de plástico negro grabado mecánicamente y montado sobre madera. 43,2 x 57,2 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

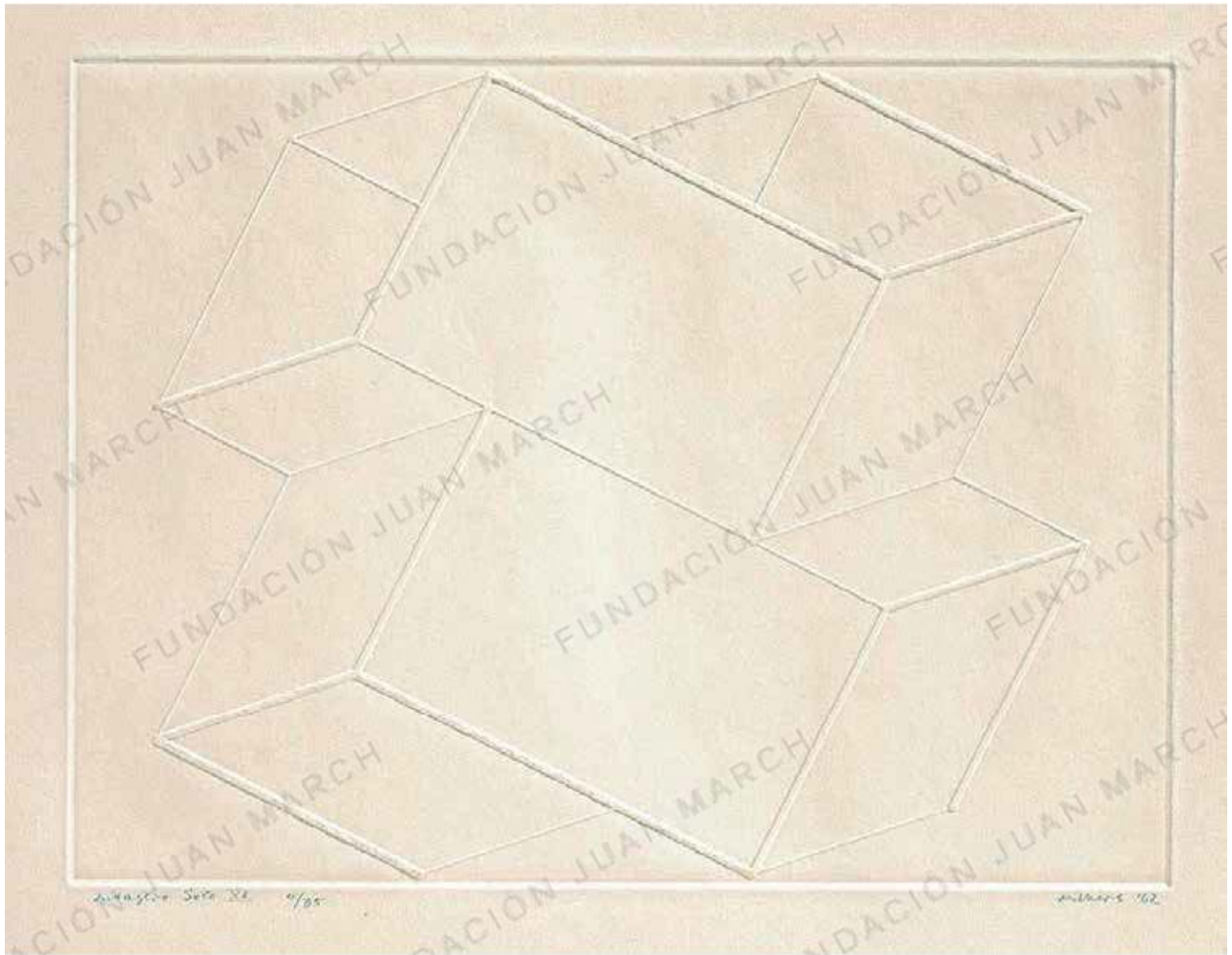


81

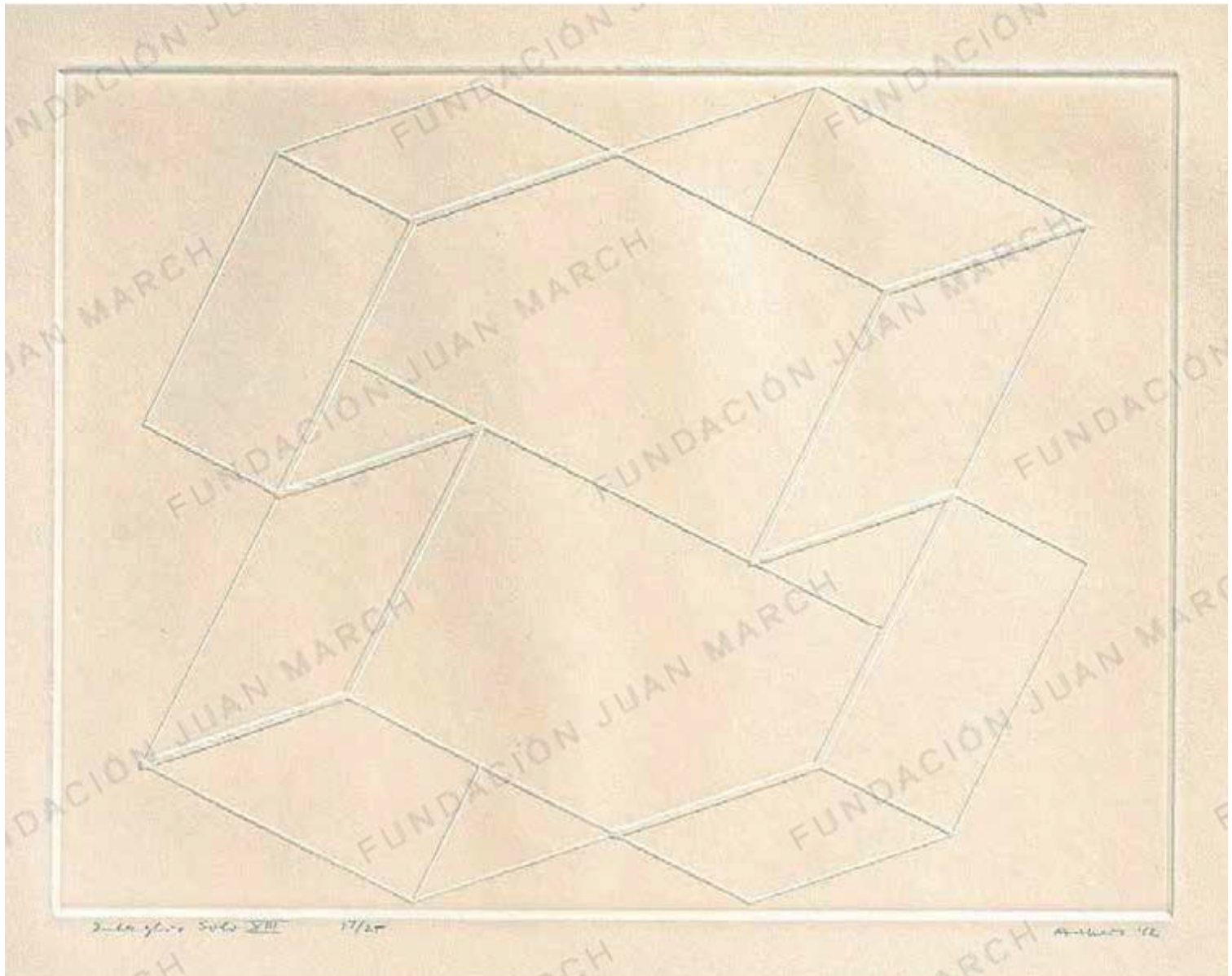
Intaglio Solo XI (15/30), 1962

Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



82
Intaglio Solo XII (5/35), 1962
Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

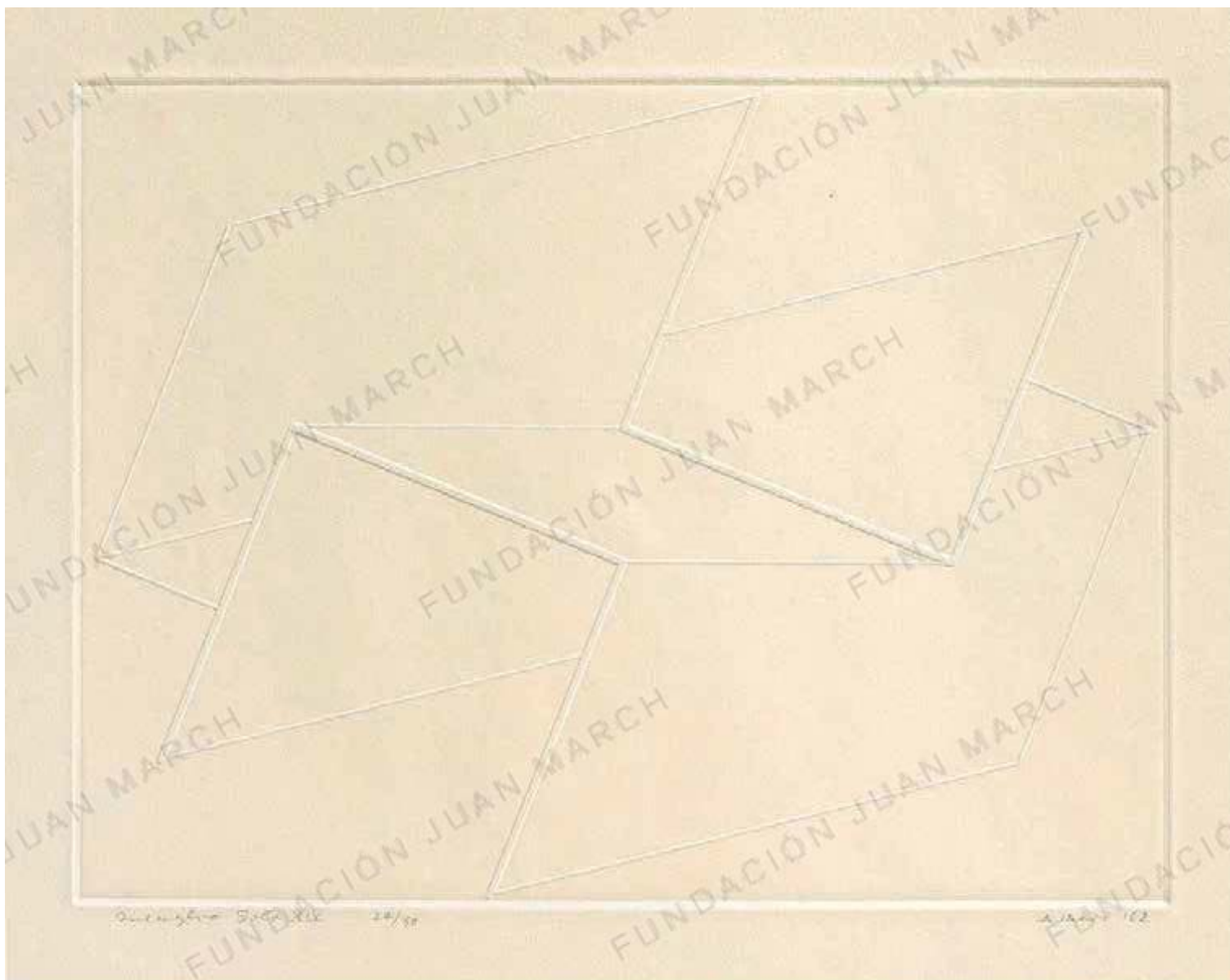


83

Intaglio Solo XIII (17/25), 1962

Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

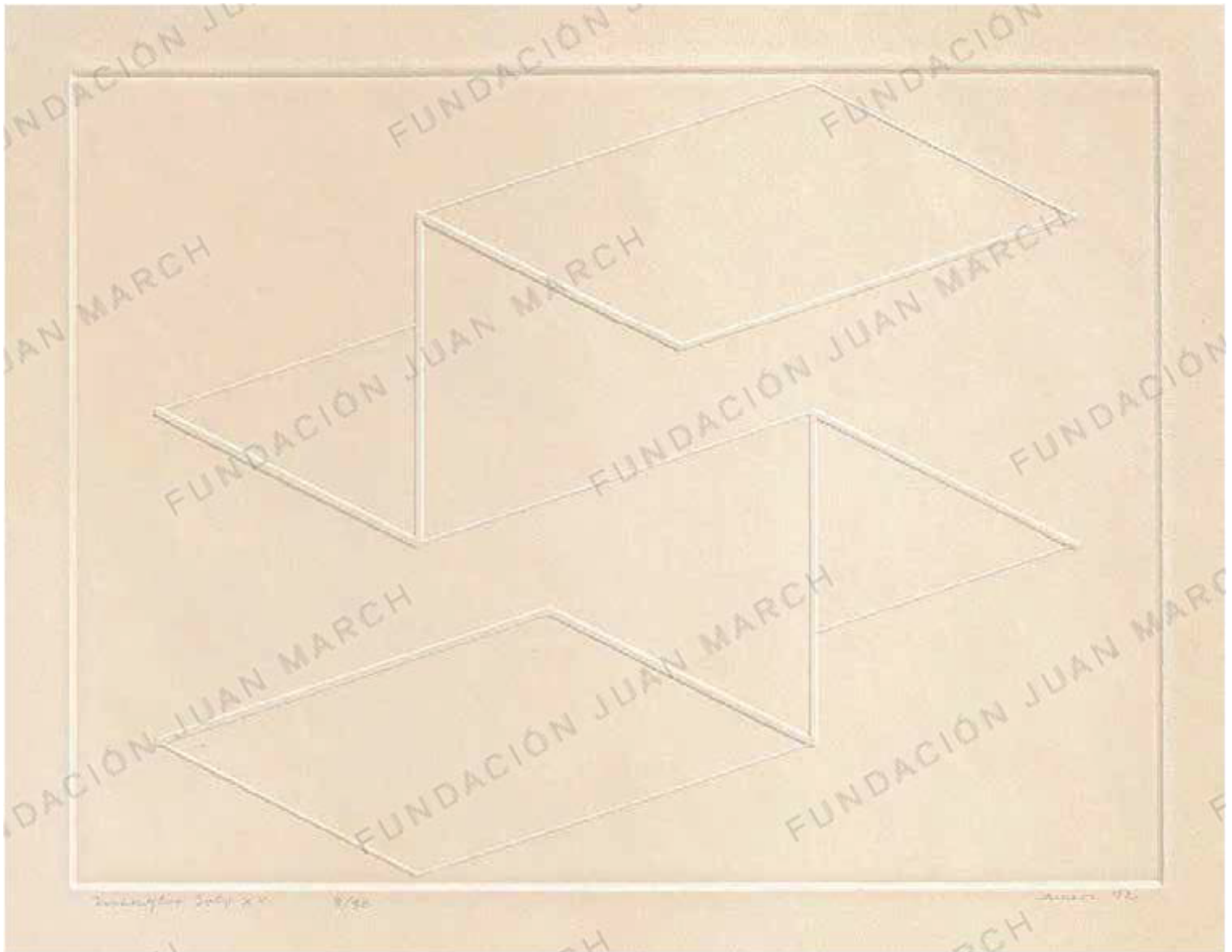


84

Intaglio Solo XIV (24/30), 1962

Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

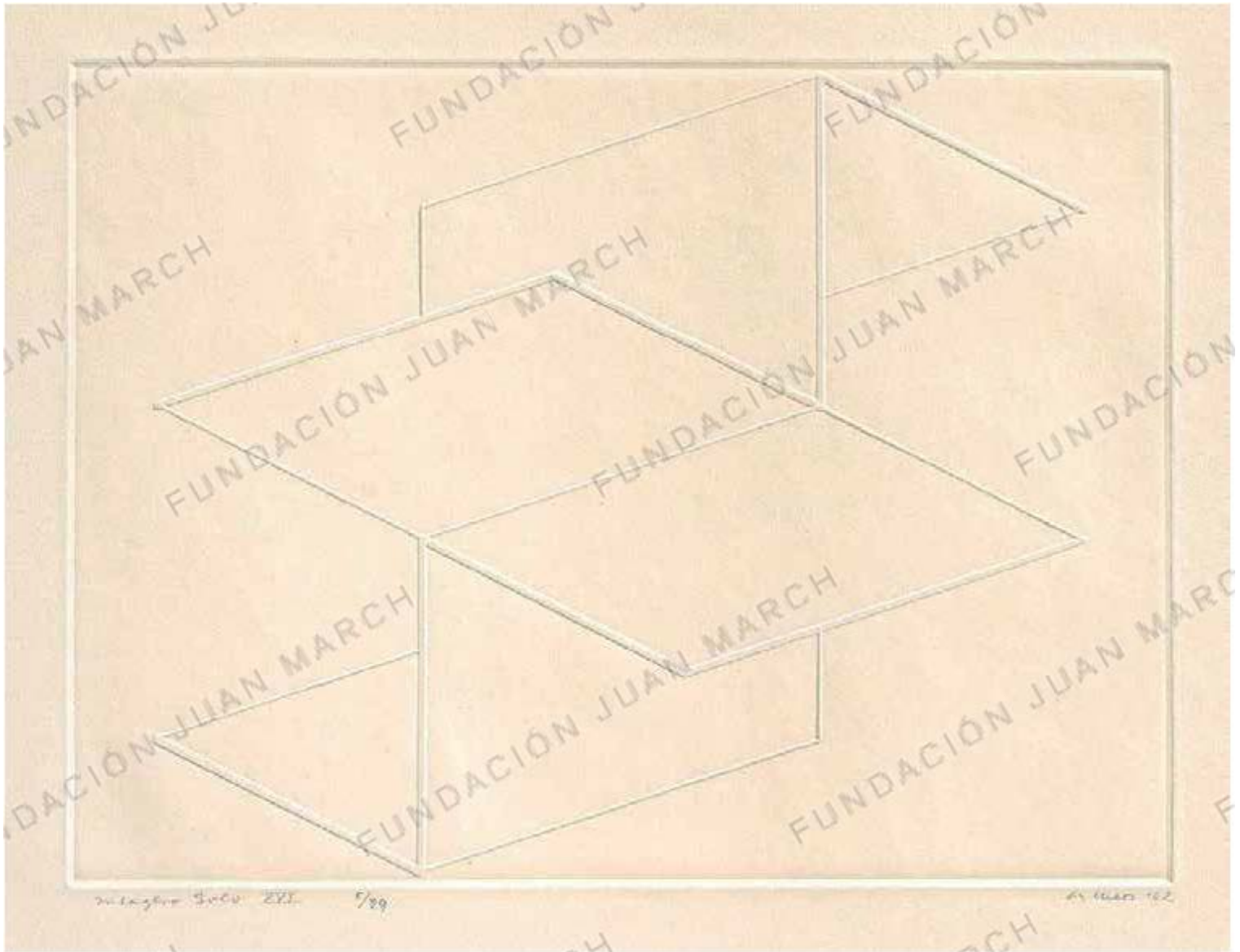


85

Intaglio Solo XV (8/30), 1962

Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



86

Intaglio Solo XVI (5/29), 1962

Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



87

Study for Homage to the Square: Dimly Reflected [Estudio para *Homenaje al cuadrado: Débilmente reflejado*], 1963

Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

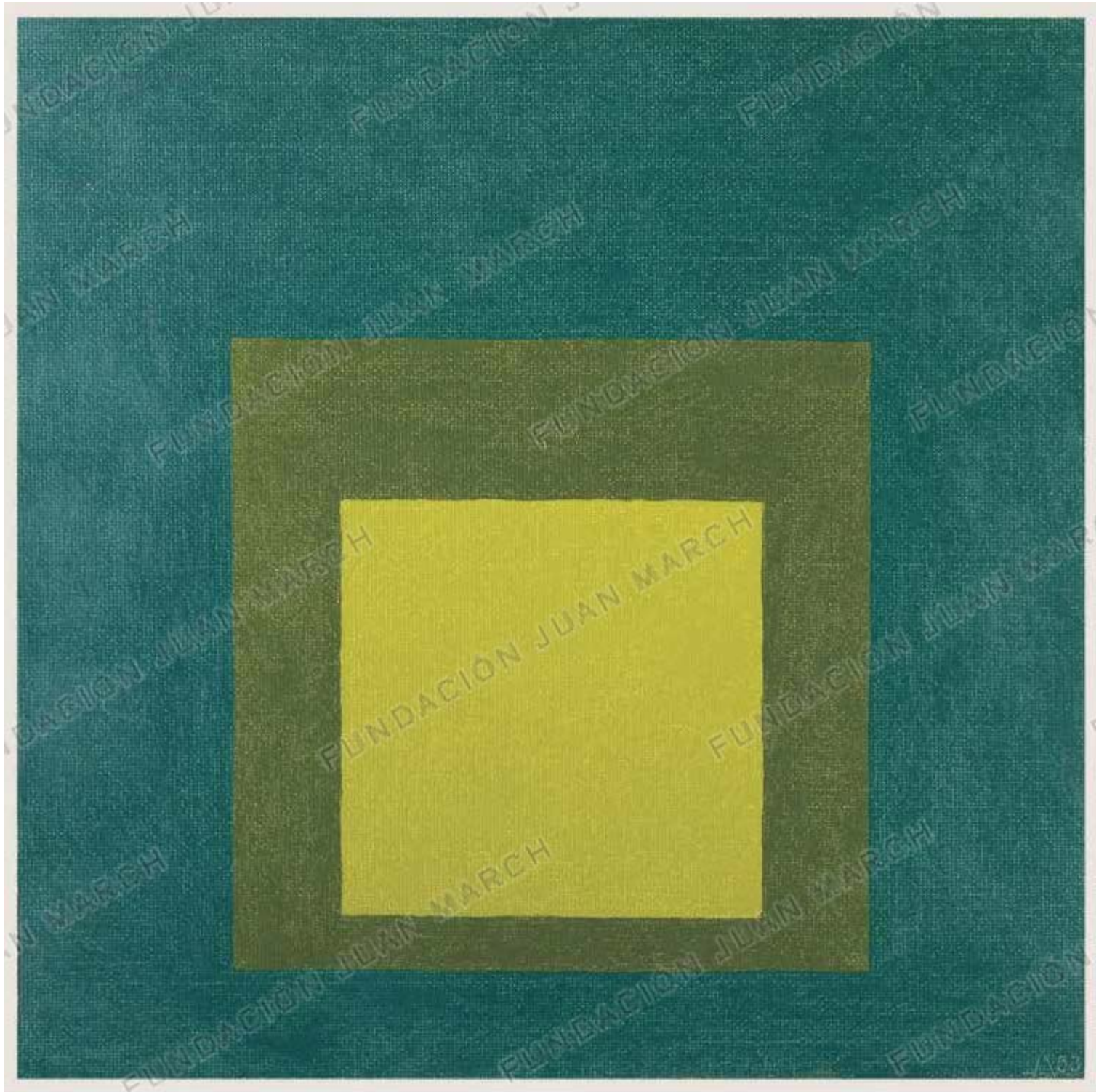


88

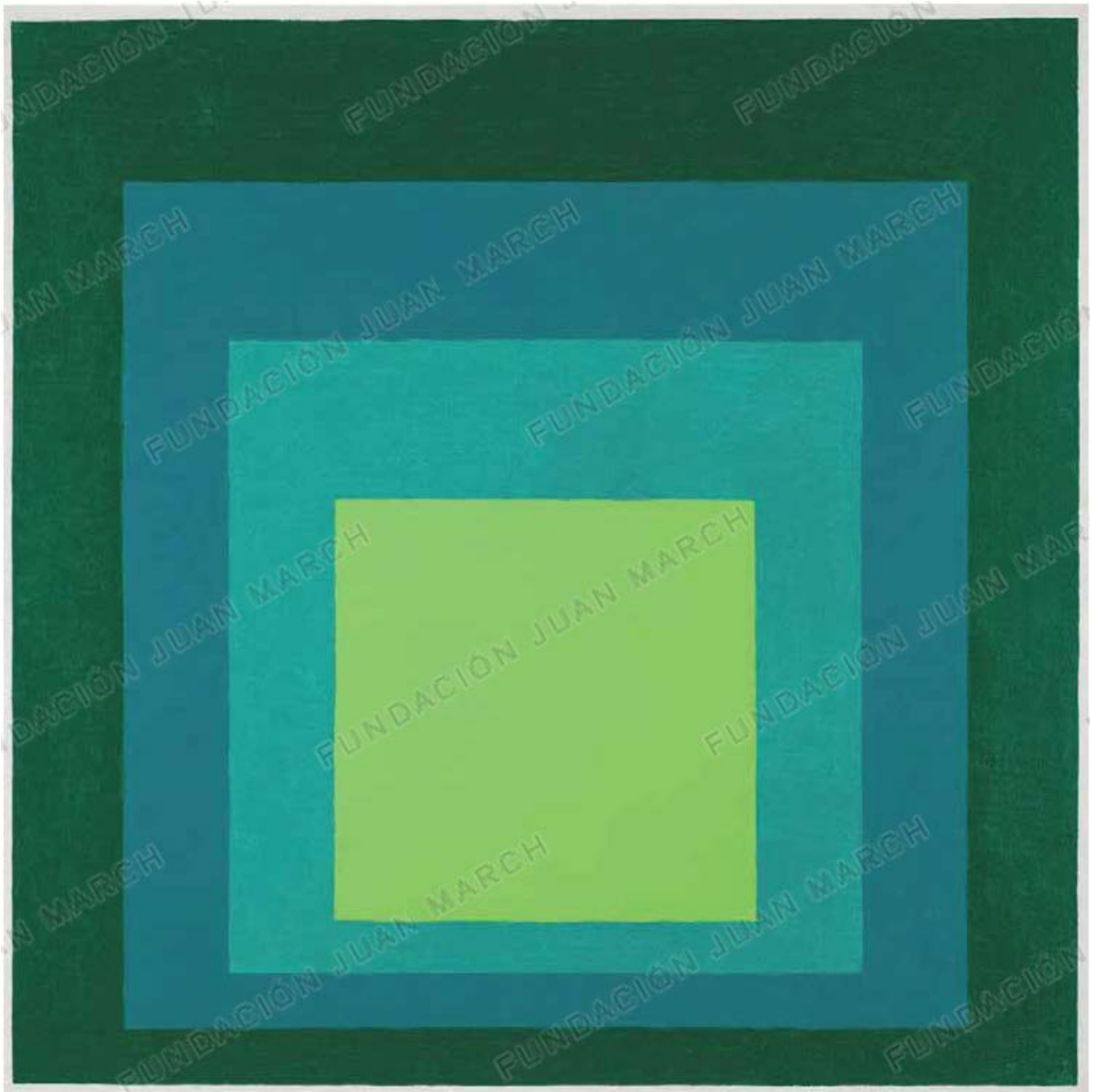
Study for Homage to the Square: Lone Whites [Estudio para Homenaje al cuadrado: Blancos solitarios], 1963

Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



89
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1963
Óleo sobre Masonite. 45,7 x 45,7 cm
Colección Helga de Alvear, Madrid/Cáceres



90

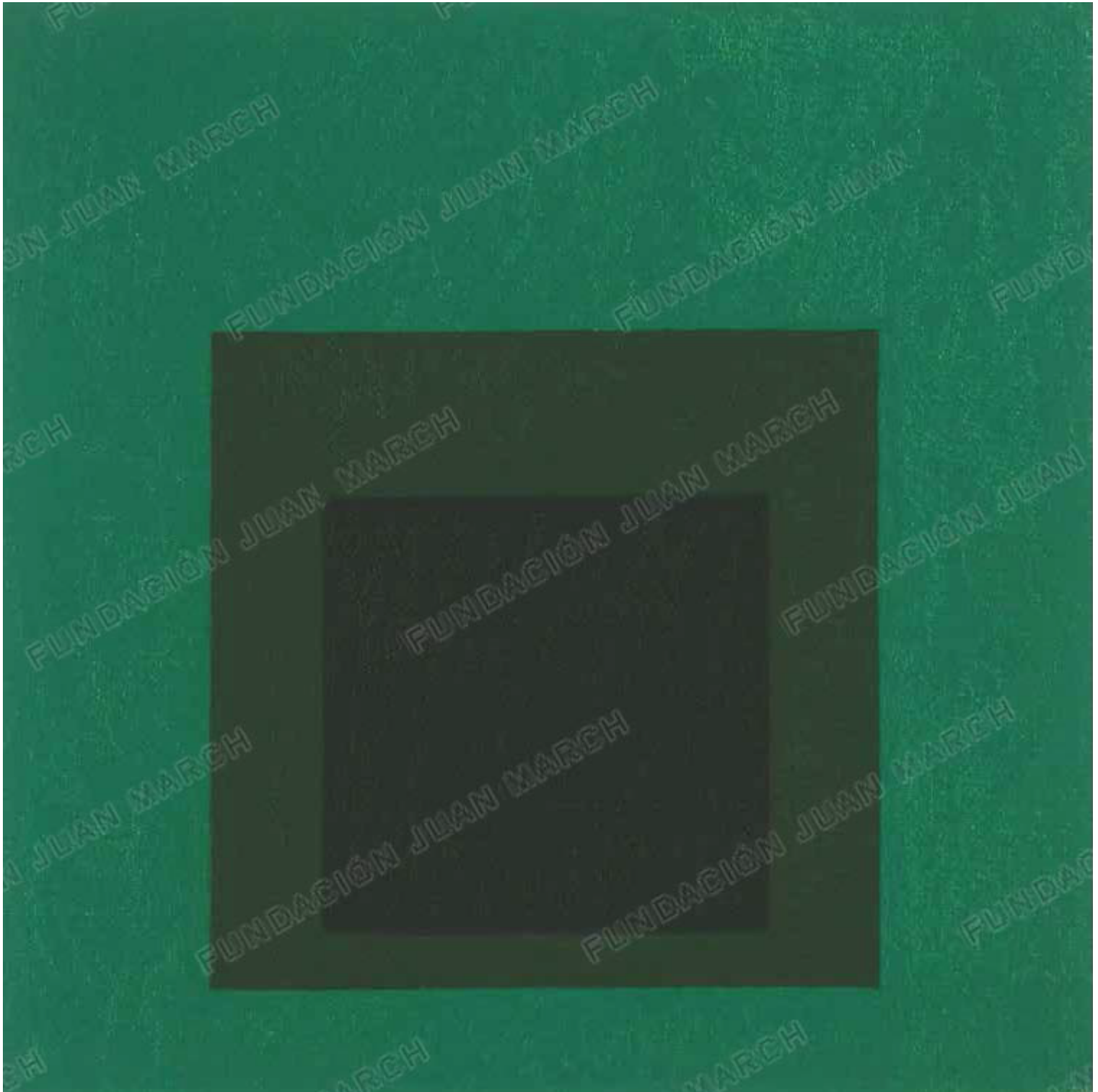
Study for Homage to the Square: Nowhere [Estudio para Homenaje al cuadrado: *En ninguna parte*], 1964

Óleo sobre Masonite. 81,2 x 81,2 cm

Colección Avarigani



93
Study for Homage to the Square [Estudio para *Homenaje al cuadrado*], 1965
Óleo sobre Masonite. 81 x 81 cm
Josef Albers Museum Quadrat, Bottrop



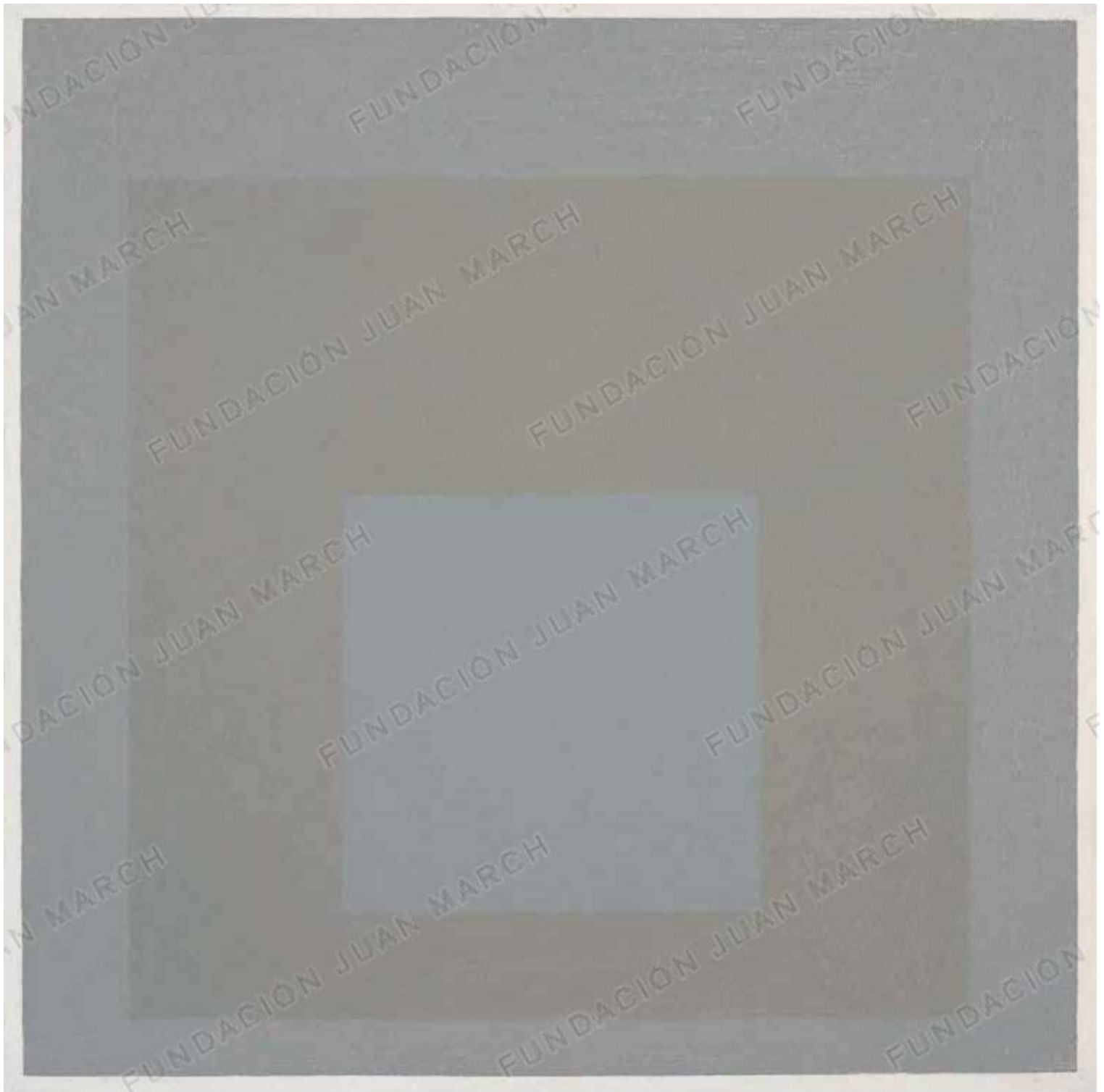
95
Study for Homage to the Square [Estudio para *Homenaje al cuadrado*], 1967
Óleo sobre Masonite. 81 x 81 cm
Josef Albers Museum Quadrat, Bottrop

92

Study for Homage to the Square: Far in Far [Estudio para *Homenaje al cuadrado: A lo lejos en la lejanía*], 1965

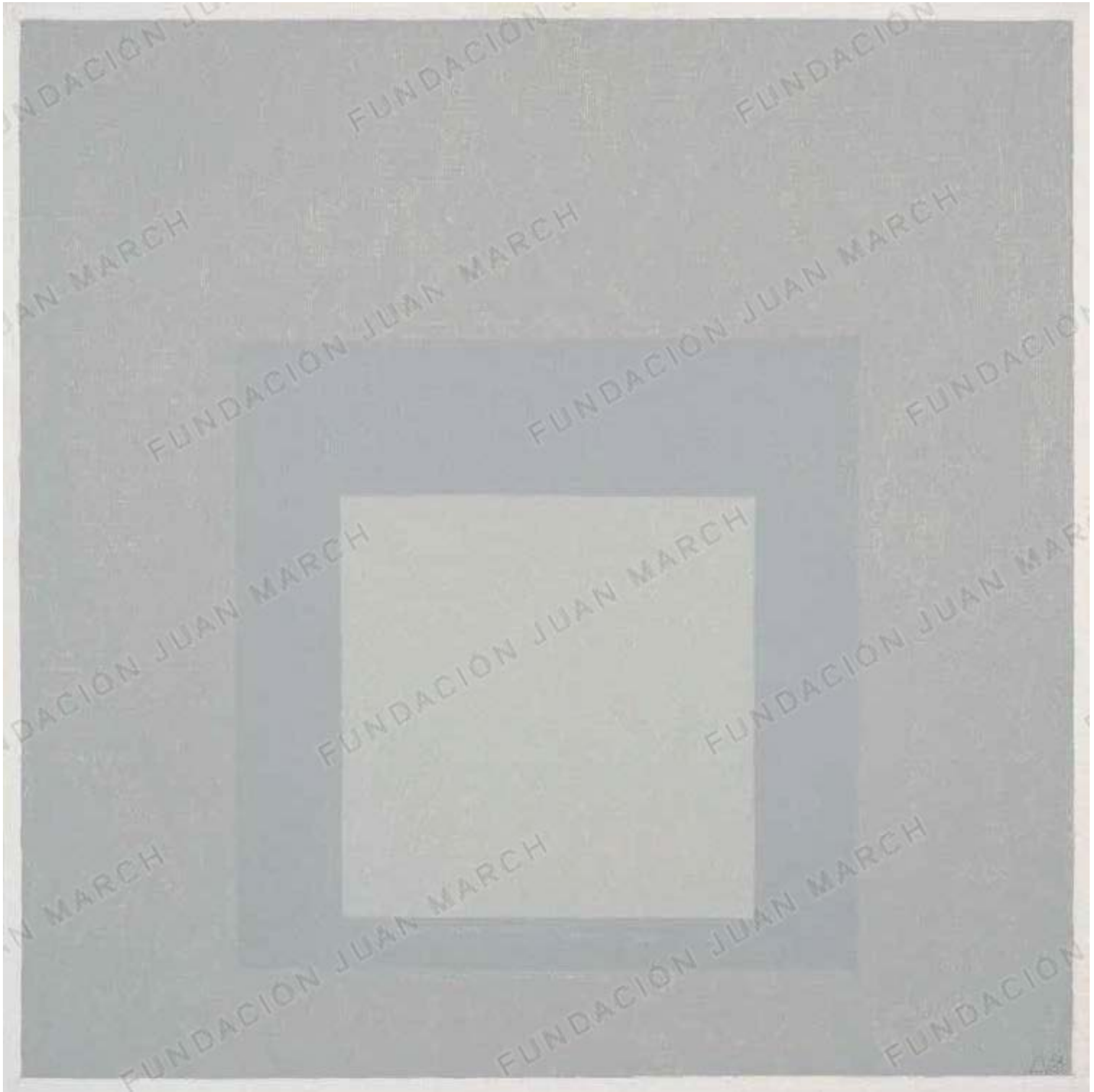
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

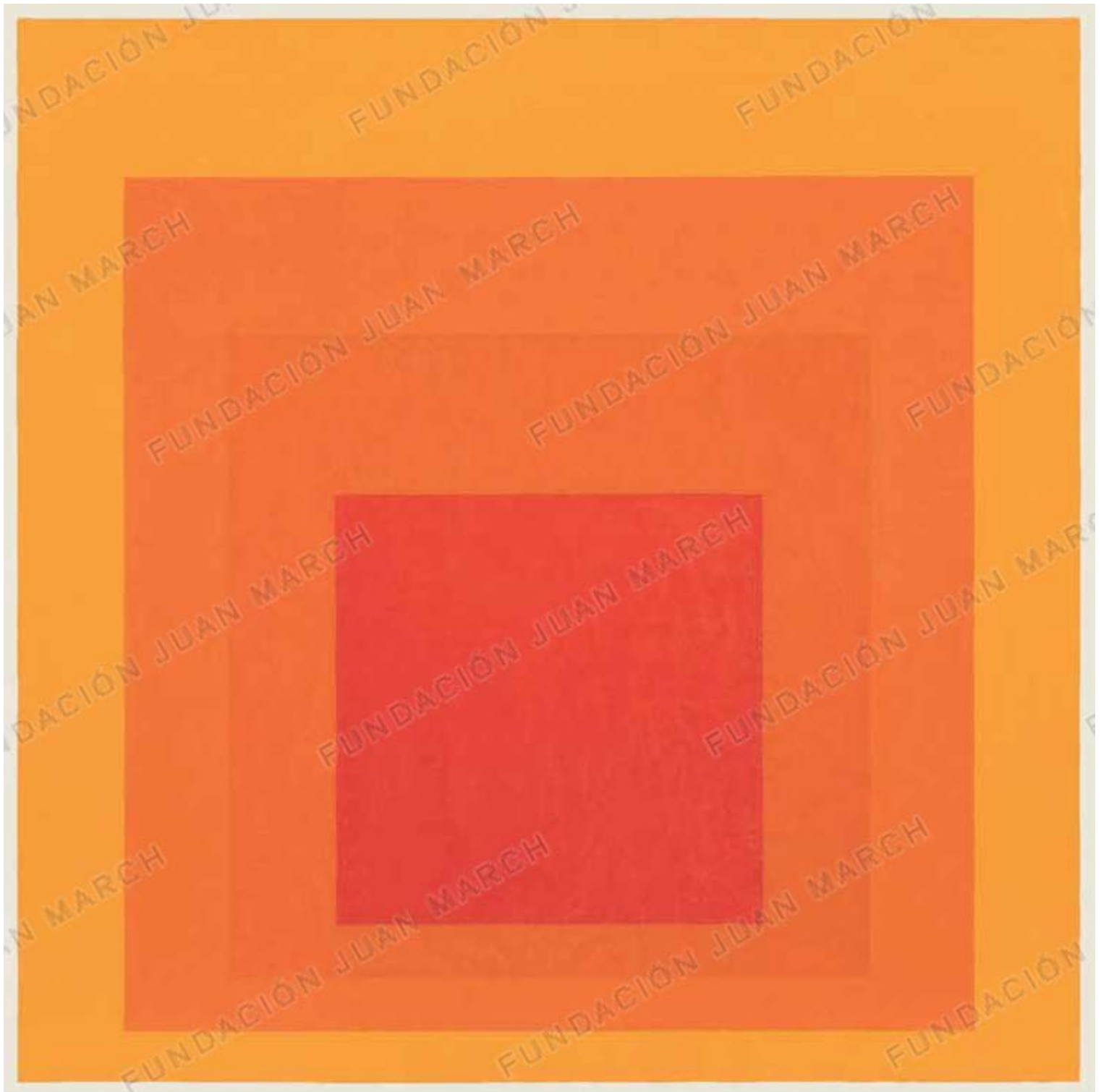




96
Study for Homage to the Square [Estudio para *Homenaje al cuadrado*], 1968
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



97
Study for Homage to the Square [Estudio para *Homenaje al cuadrado*], 1968
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



94

Homage to the Square: Glow [Homenaje al cuadrado: Resplandor], 1966

Acrílico sobre tablero de fibras. 121,9 x 121,9 cm

Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Donación de Joseph H. Hirshhorn, 1972



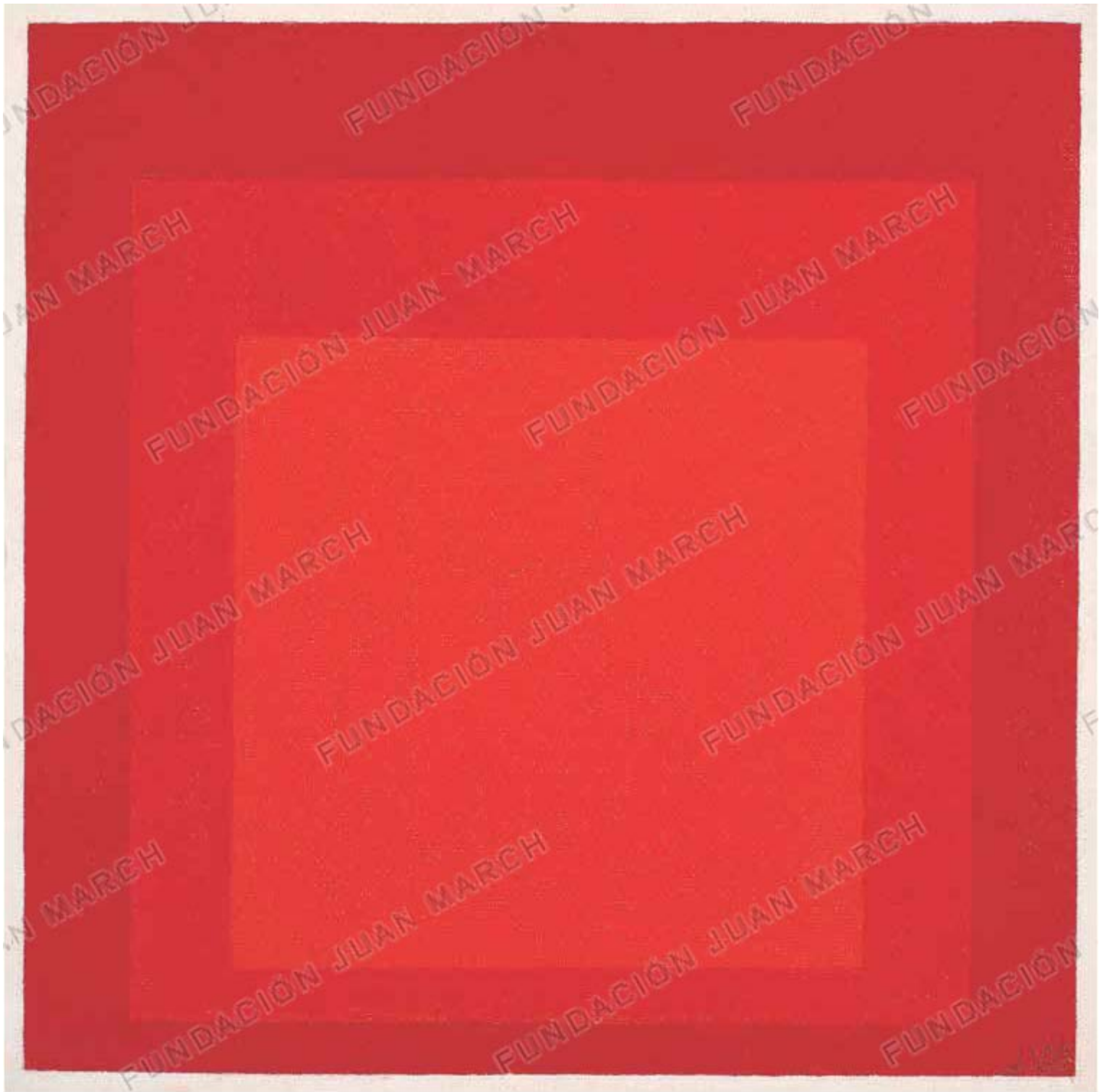
105
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1971
Óleo sobre Masonite. 121,9 x 121,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



98
Homage to the Square: R-I a-3 [Homenaje al cuadrado: R-I a-3], 1968
Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



99
Homage to the Square: R-I b-1 [Homenaje al cuadrado: R-I b-1], 1968
Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



100

Homage to the Square: R-I c-2 [Homenaje al cuadrado: R-I c-2], 1968

Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

154



101

Homage to the Square: R-I c-5 [Homenaje al cuadrado: R-I c-5], 1968

Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



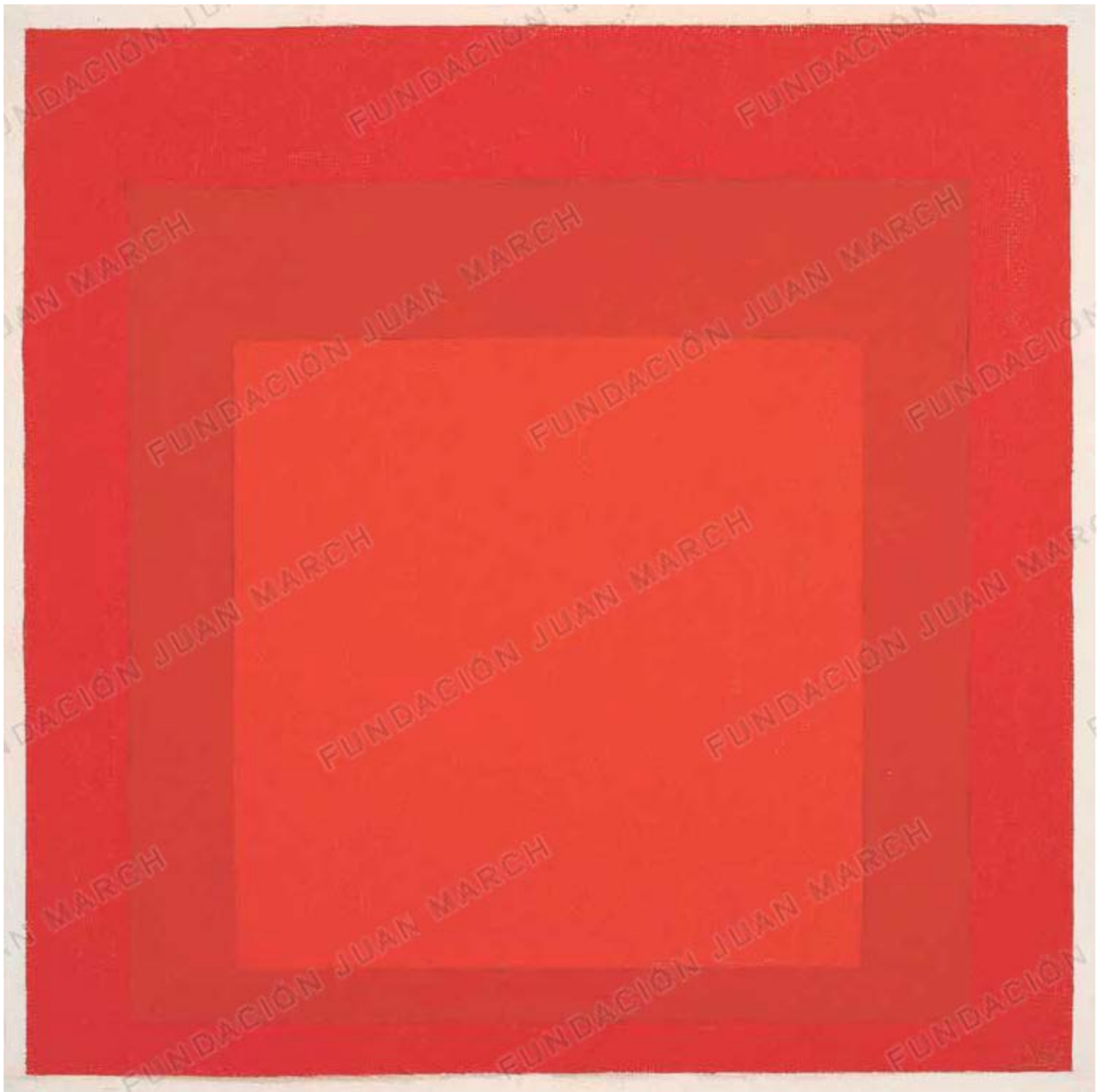
102

Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1969

Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

156



103

Study for Homage to the Square: Who Knows [Estudio para *Homenaje al cuadrado: Quién sabe*], 1969

Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

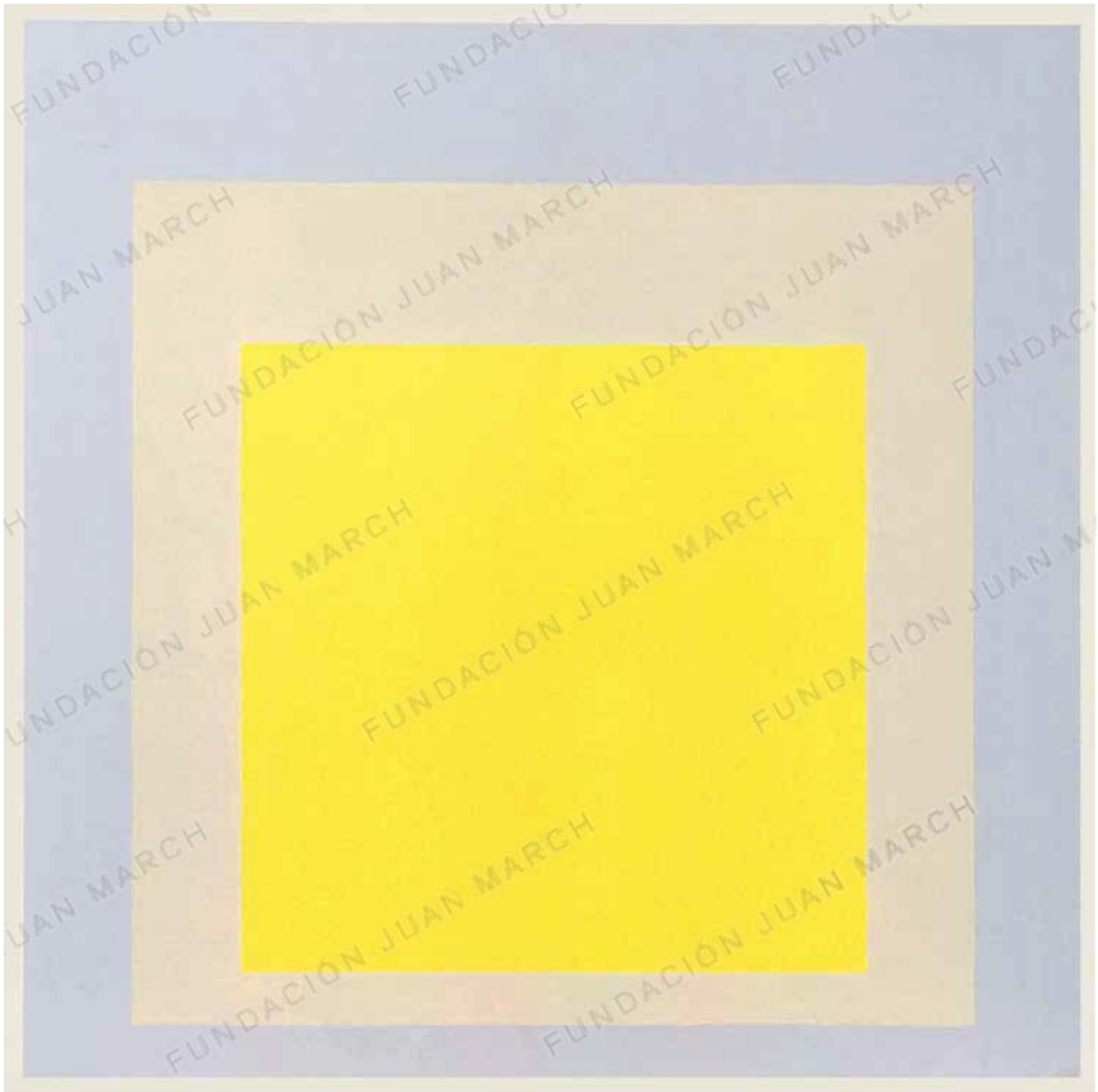
104

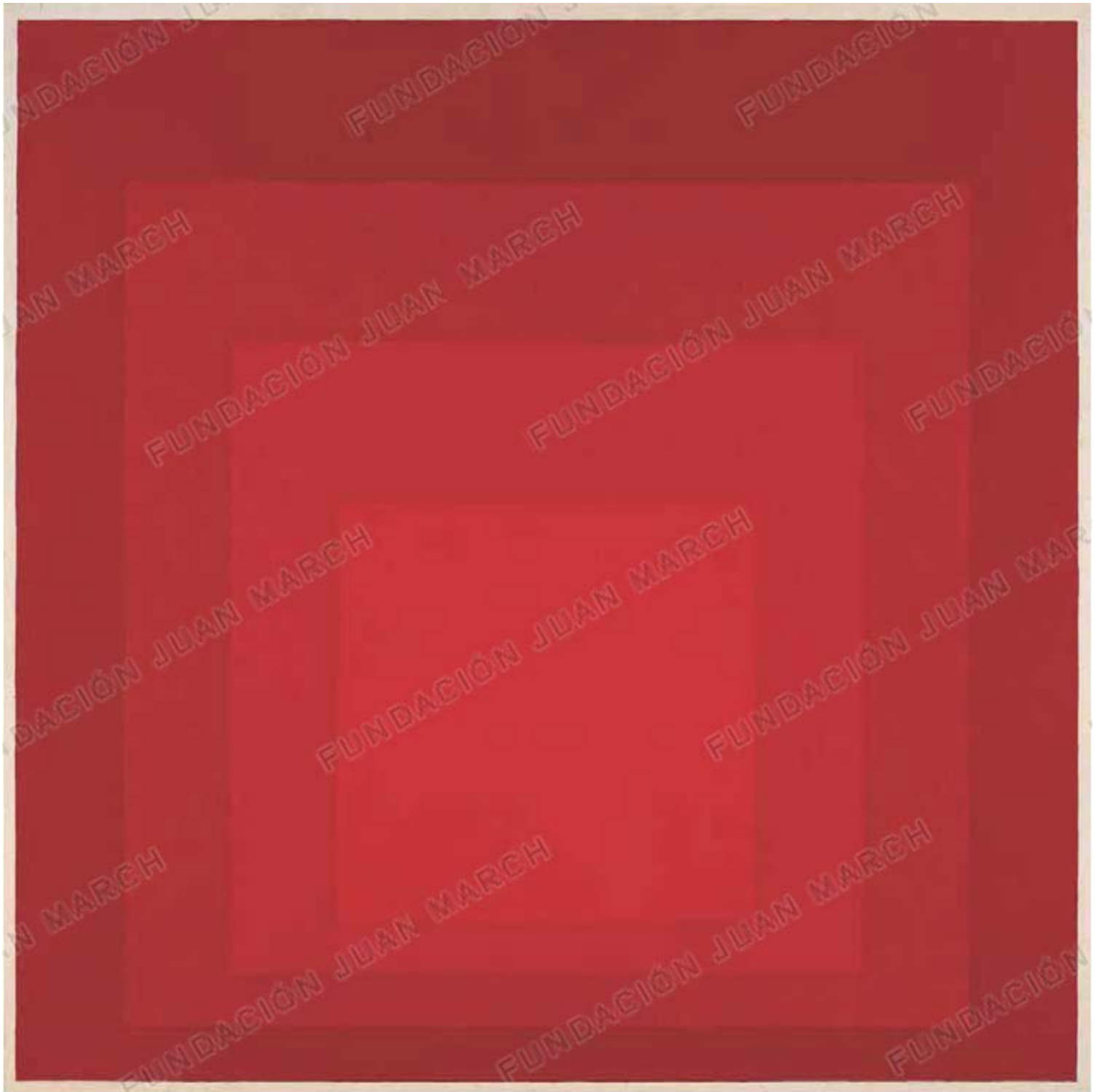
Homage to the Square: Frontal-Forward [Homenaje al cuadrado: Frontal-Hacia delante], 1970

Óleo sobre Masonite. 101,6 x 101,6 cm

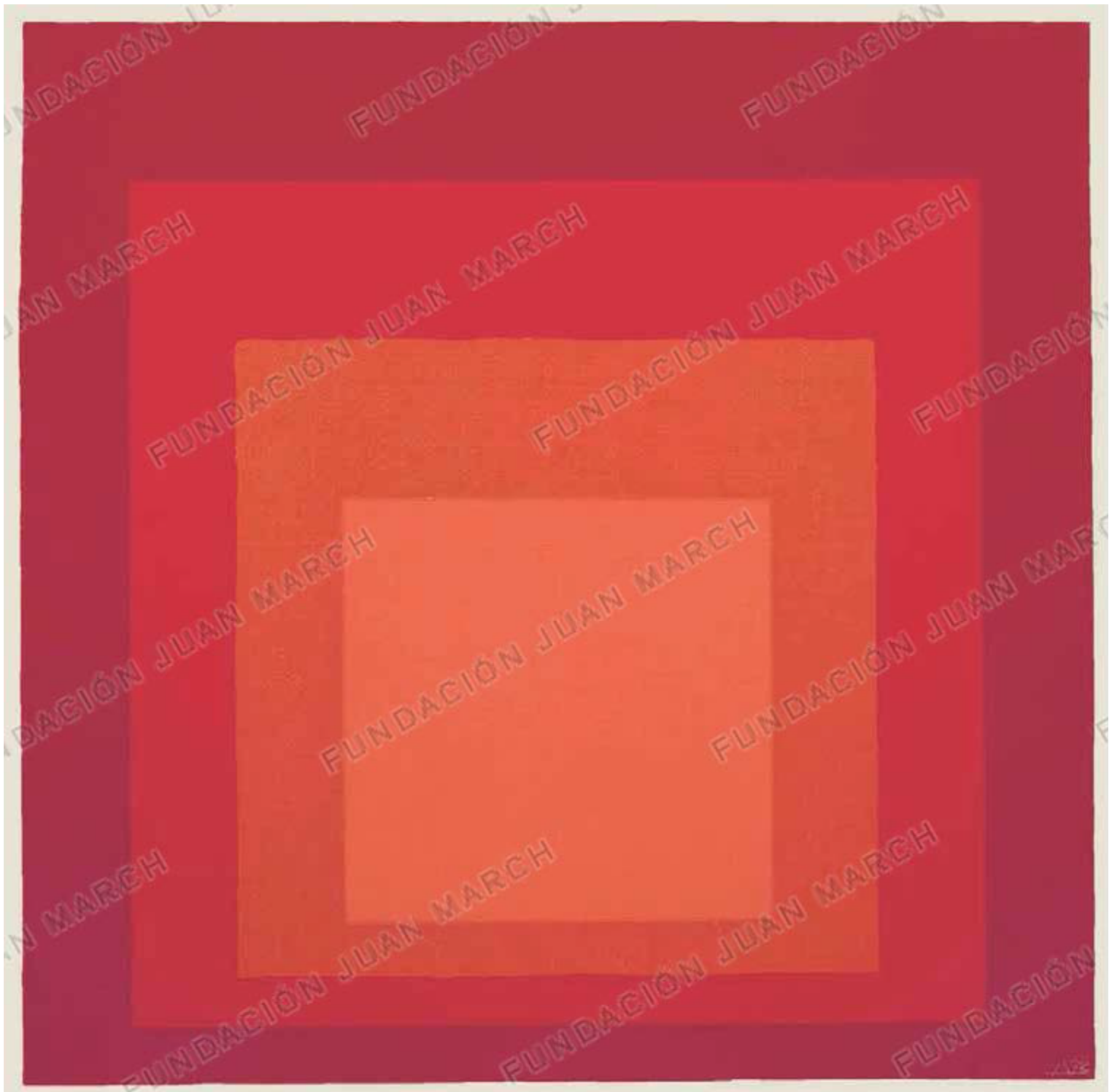
The Metropolitan Museum of Art, Nueva York. Donación de Douglas Dillon, 1991

158

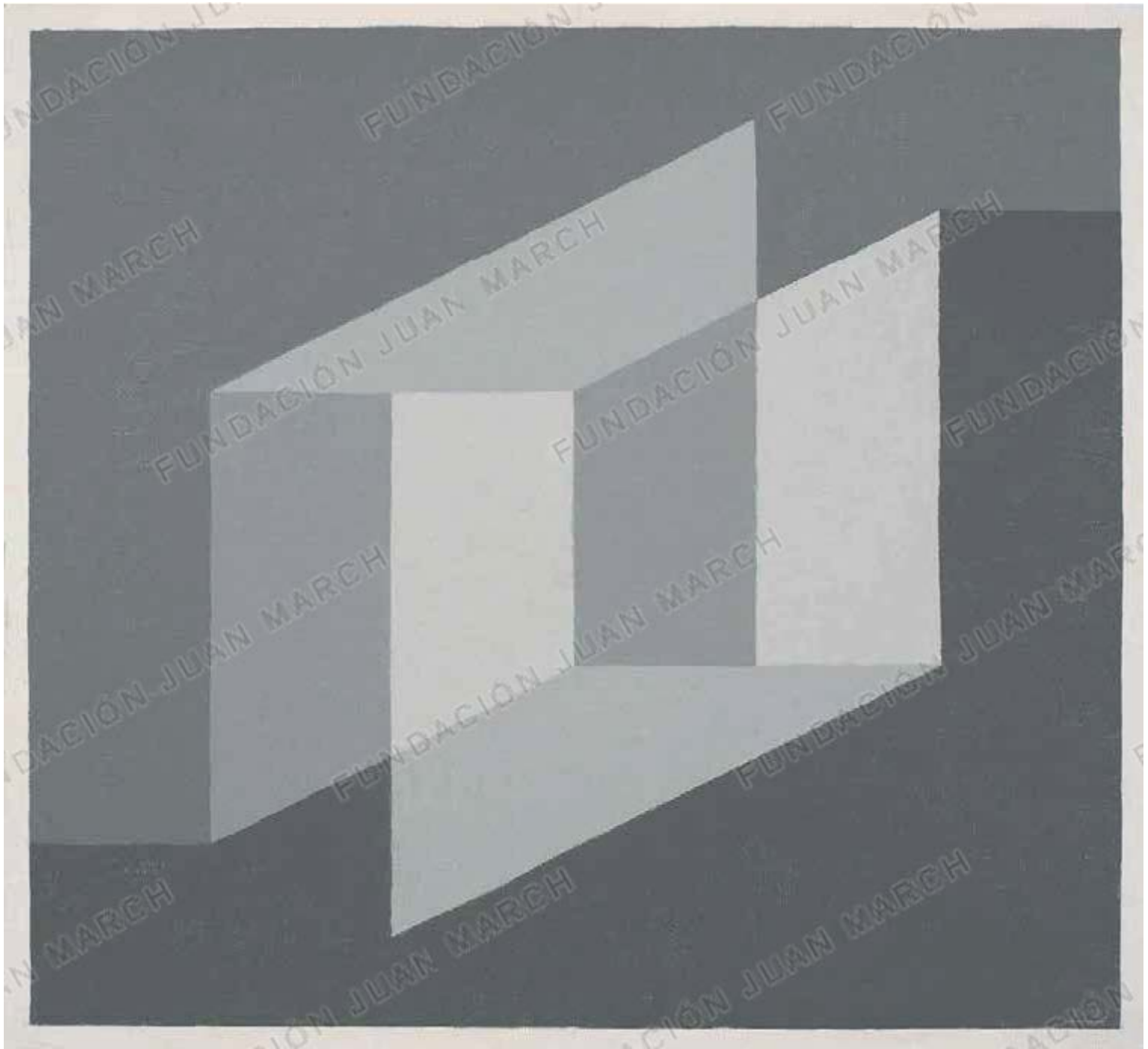




109
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1971
Óleo sobre Masonite. 101,6 x 101,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



110
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1972
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
Colección Patricia Phelps de Cisneros



106

Indicating Solids [Sólidos señalizadores], 1971

Óleo sobre Masonite. 61 x 55,9 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



107

Study for Never Before [Estudio para *Nunca antes*], c 1971

Óleo sobre papel secante. 50,6 x 48,6 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

164

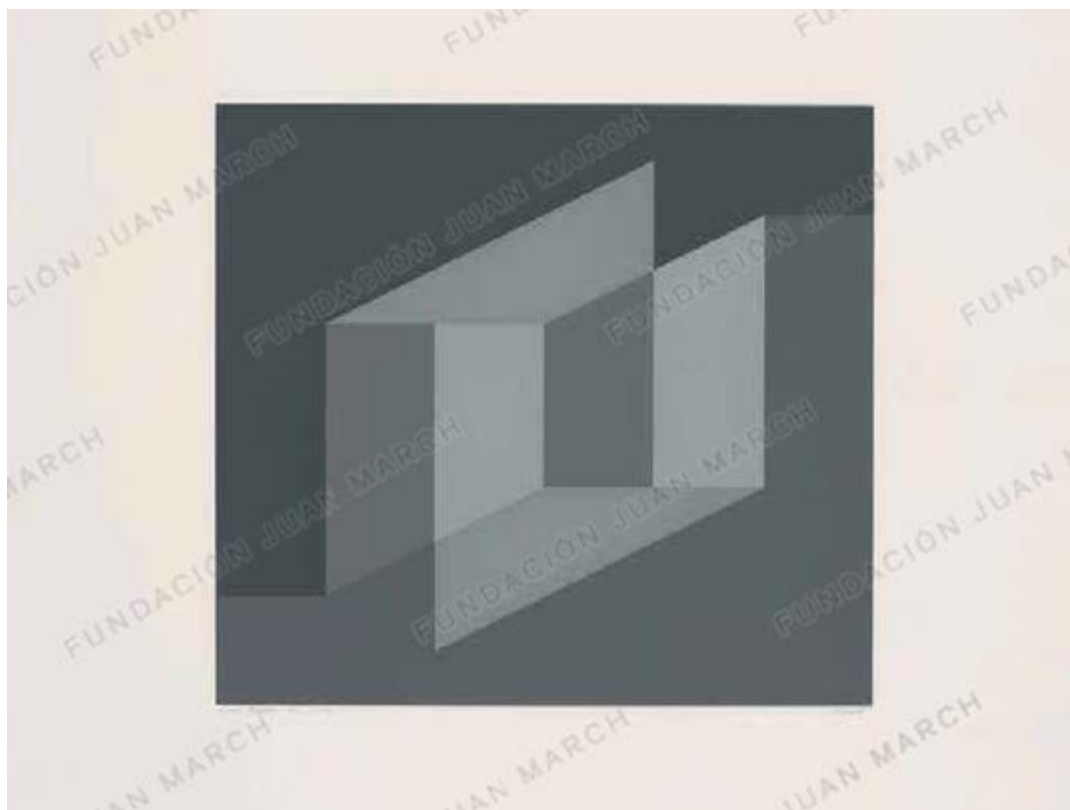


108

Study for Never Before [Estudio para *Nunca antes*], c 1971

Óleo sobre papel secante. 45,7 x 29,2 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

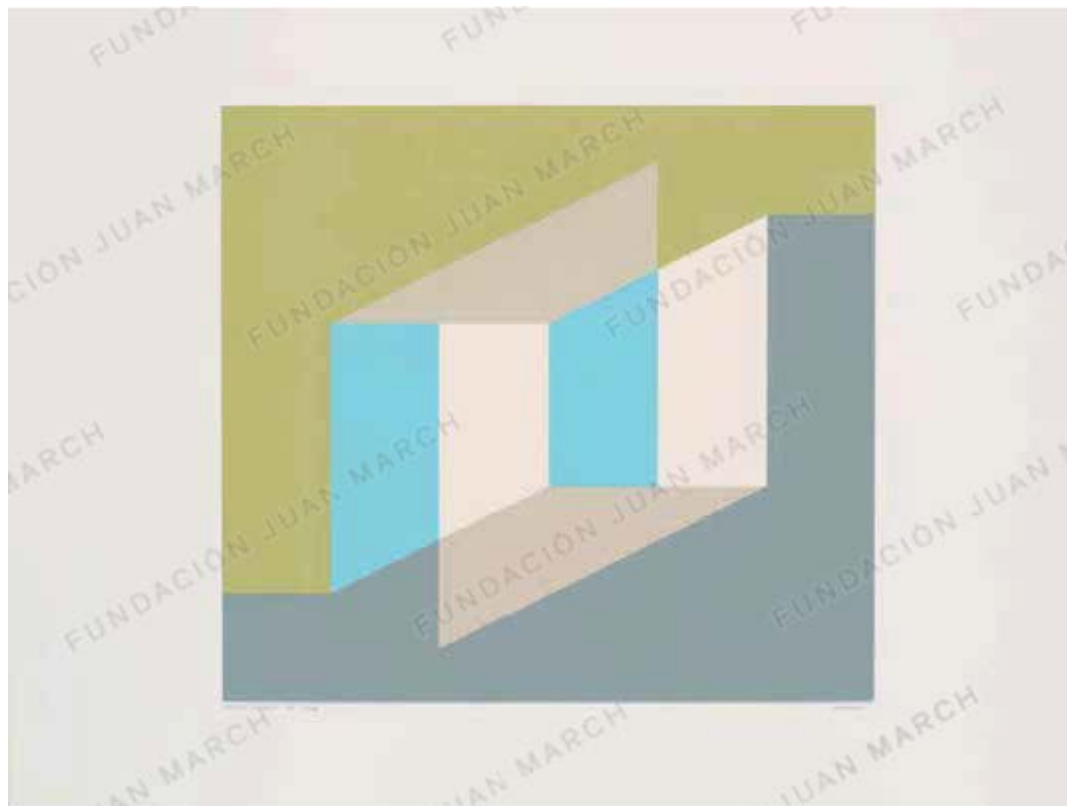


111
Never Before a [Nunca antes a], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



112
Never Before b [Nunca antes b], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany

113
Never Before c [Nunca antes c], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



114
Never Before d [Nunca antes d], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany





115
Never Before e [Nunca antes e], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany

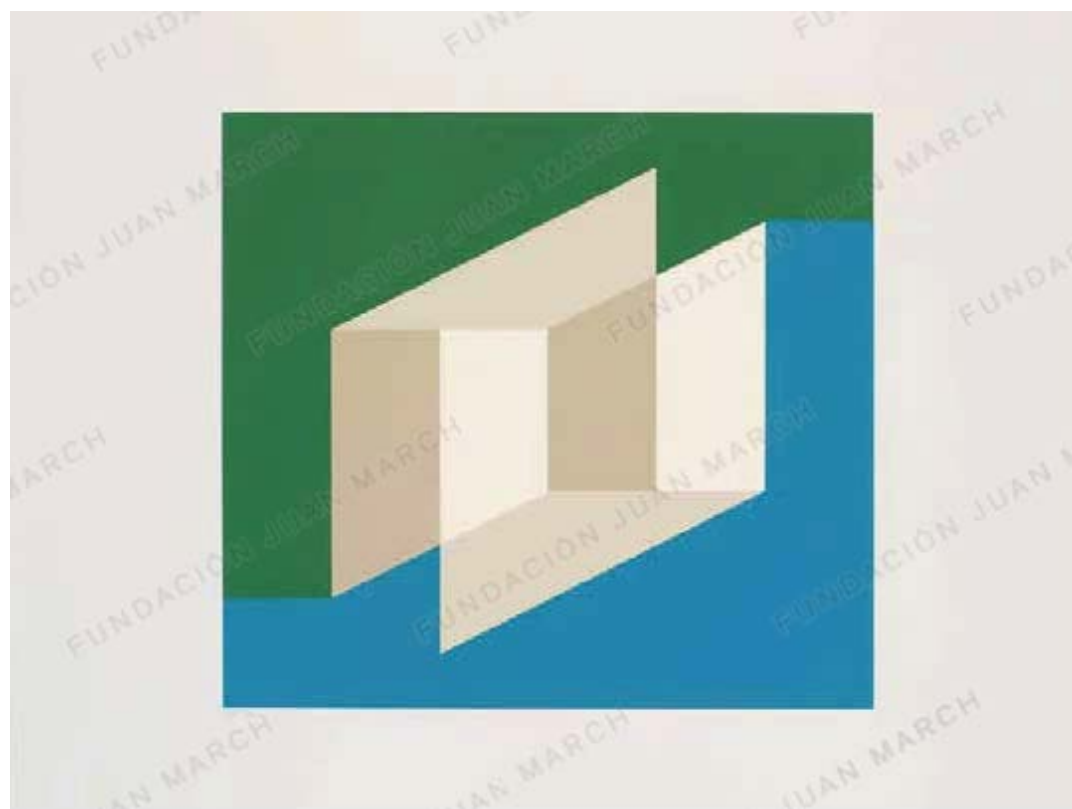


116
Never Before f [Nunca antes f], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany

117
Never Before g [Nunca antes g], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany

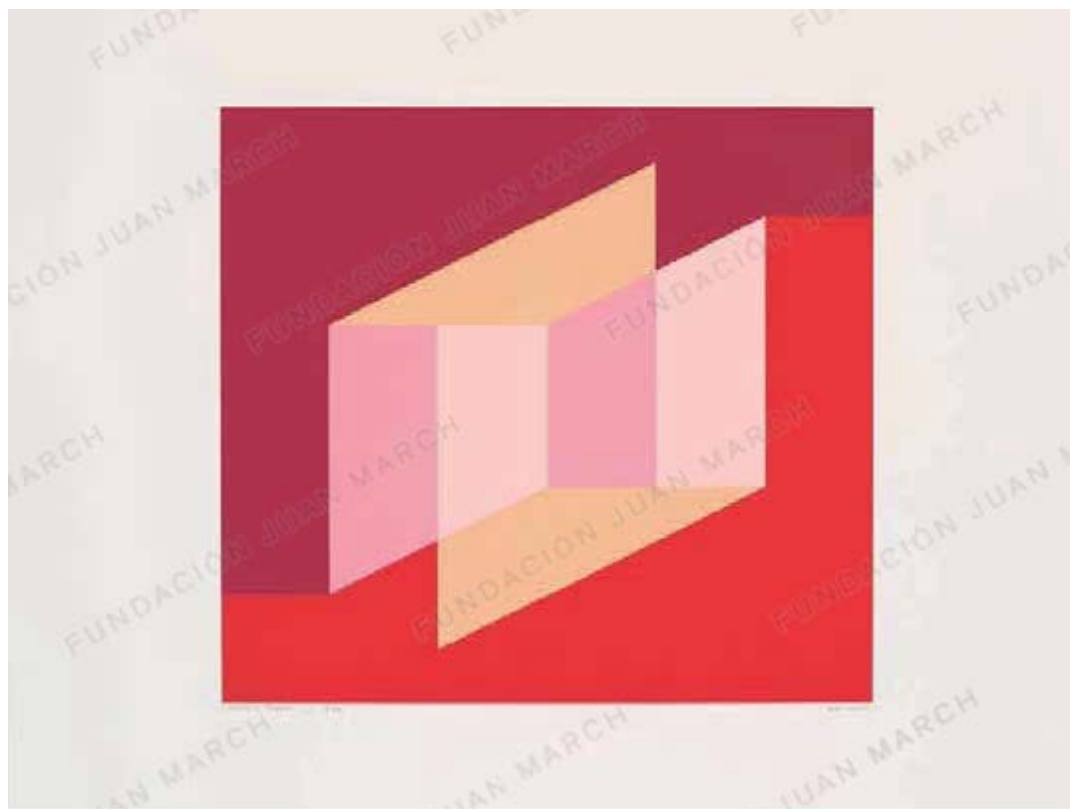


118
Never Before h [Nunca antes h], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



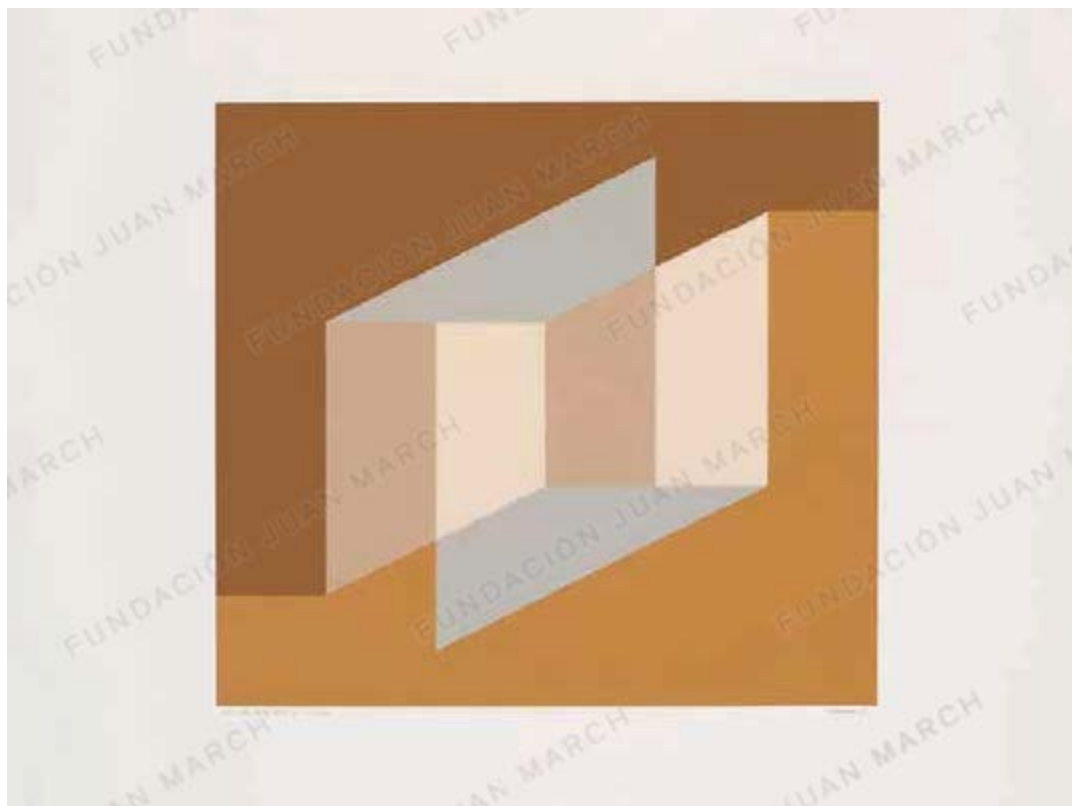


119
Never Before i [Nunca antes i], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany

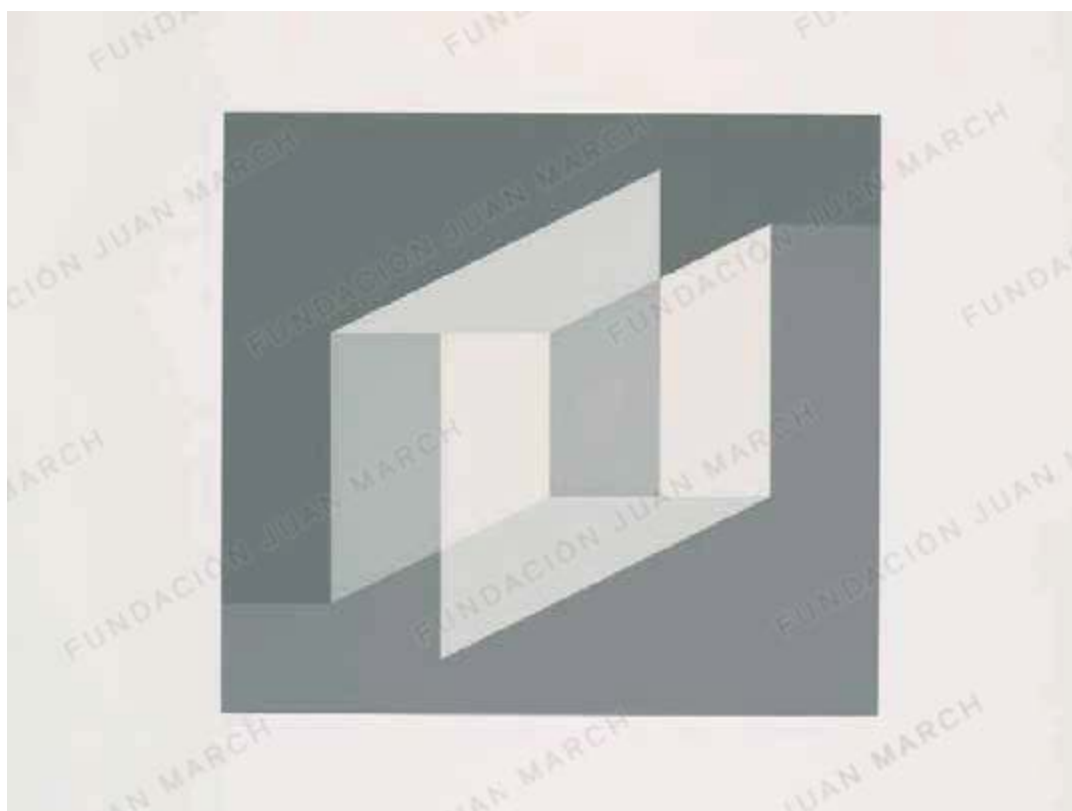


120
Never Before j [Nunca antes j], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany

121
Never Before k [Nunca antes k], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



122
Never Before l [Nunca antes l], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany





123
 Ensaladera con cubiertos de madera, 1924-1925
 Vidrio y madera tallada a mano
 Tenedor: 24,6 x 3,2 cm; cuchara: 25 x 3,4 cm;
 cuenco: altura: 10,6 cm; diámetro: 22,8 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau



124
 Cuenco, 1924-1925
 Vidrio y madera
 Altura: 4,1 cm; diámetro: 18,7 cm;
 anchura con asa: 24,2 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau



125
 Taza de té con platillo de porcelana, 1926
 Taza de té: vidrio a prueba de calor, anillo de acero cromado
 (con el sello "Krupp V2A"), asa de ébano lacada en negro
 Diámetro: 8,8 cm; altura: 5 cm; anchura total: 14 cm
 Platillo: porcelana blanca de Meissen (marca comercial
 con espadas cruzadas en la parte inferior)
 Diámetro: 10 cm; altura: 0,5 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau



126
Mesas nido (set de cuatro), c 1927
Chapa de fresno, laca negra y vidrio pintado
39,7 x 41,6 x 40 cm
47,3 x 47,9 x 40 cm
55,2 x 53,3 x 40 cm
62,5 x 60 x 40,3 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



128
Escritorio, c 1927
Chapa de fresno, laca negra y vidrio pintado
76,2 x 89,9 x 58,4 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany

127
Mesa de oficina, c 1927
Fresno y caoba, laca negra
76,2 x 157,4 x 76,2 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



130
Silla de brazos [modelo] ti 244, 1928
Madera de fresno curvada, chapada y almohadón
de pluma, tapicería de pelo de caballo entretrejido
en jaspe verde. 147 x 145 x 17 cm
Stiftung Bauhaus Dessau



129
Mobiliario para el apartamento Müller,
[modelo] ti 244, silla de brazos, 1928
Madera de fresno curvada, chapeada; tapicería
de pelo de caballo entretrejido en jaspe marrón
(retapizado). 69 x 61 x 71 cm
Stiftung Bauhaus Dessau





132

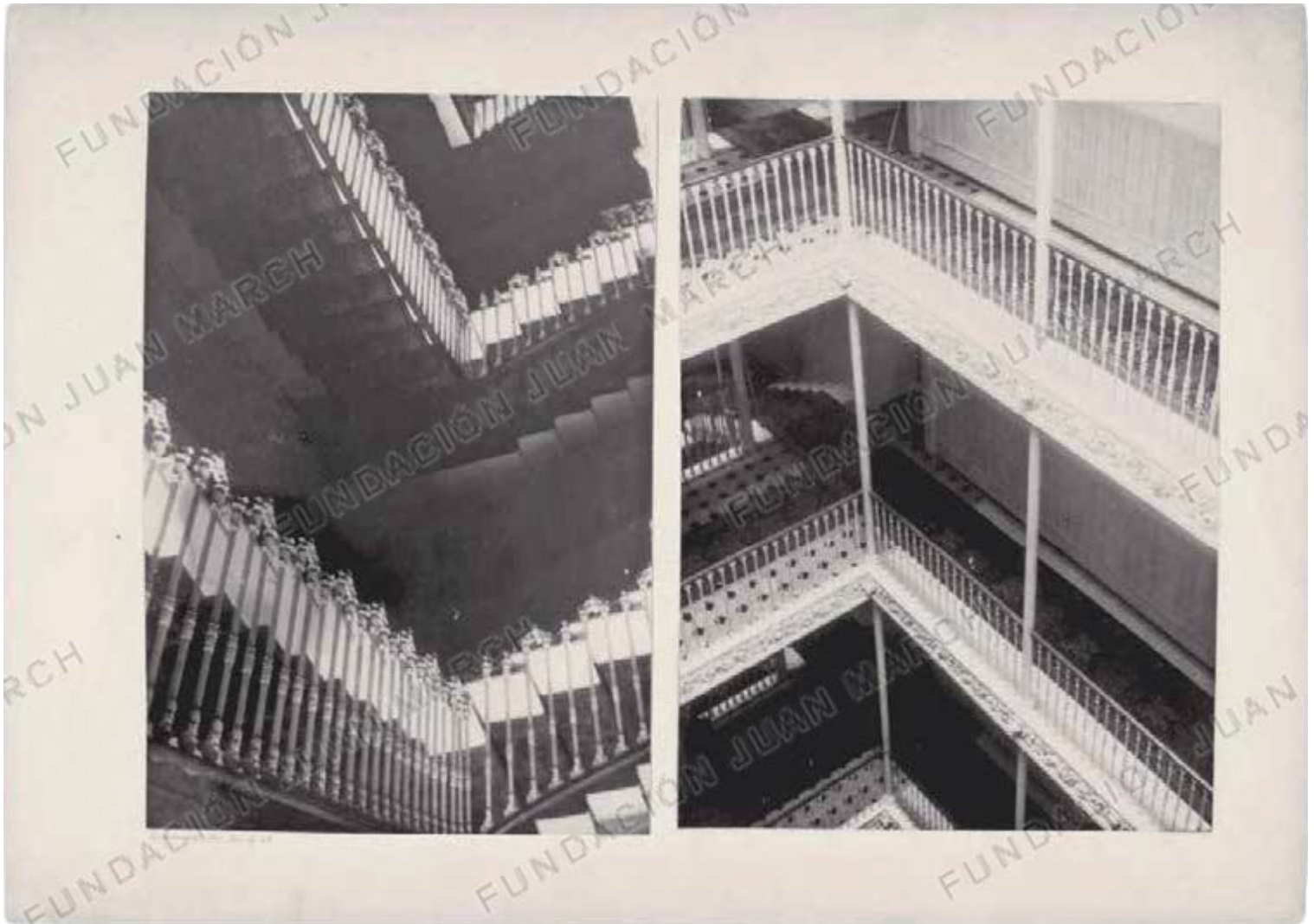
Mittelberg XII 1928, 1928

Dos copias de plata en gelatina, montadas sobre cartulina. 29,5 x 41 cm

Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York.

Donación de The Josef and Anni Albers Foundation, 1996

176



135

Hoteltreppen Genf, 1929 [Escaleras de hotel en Ginebra, 1929], 1929

Fotocollage. 29,5 x 41 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

133

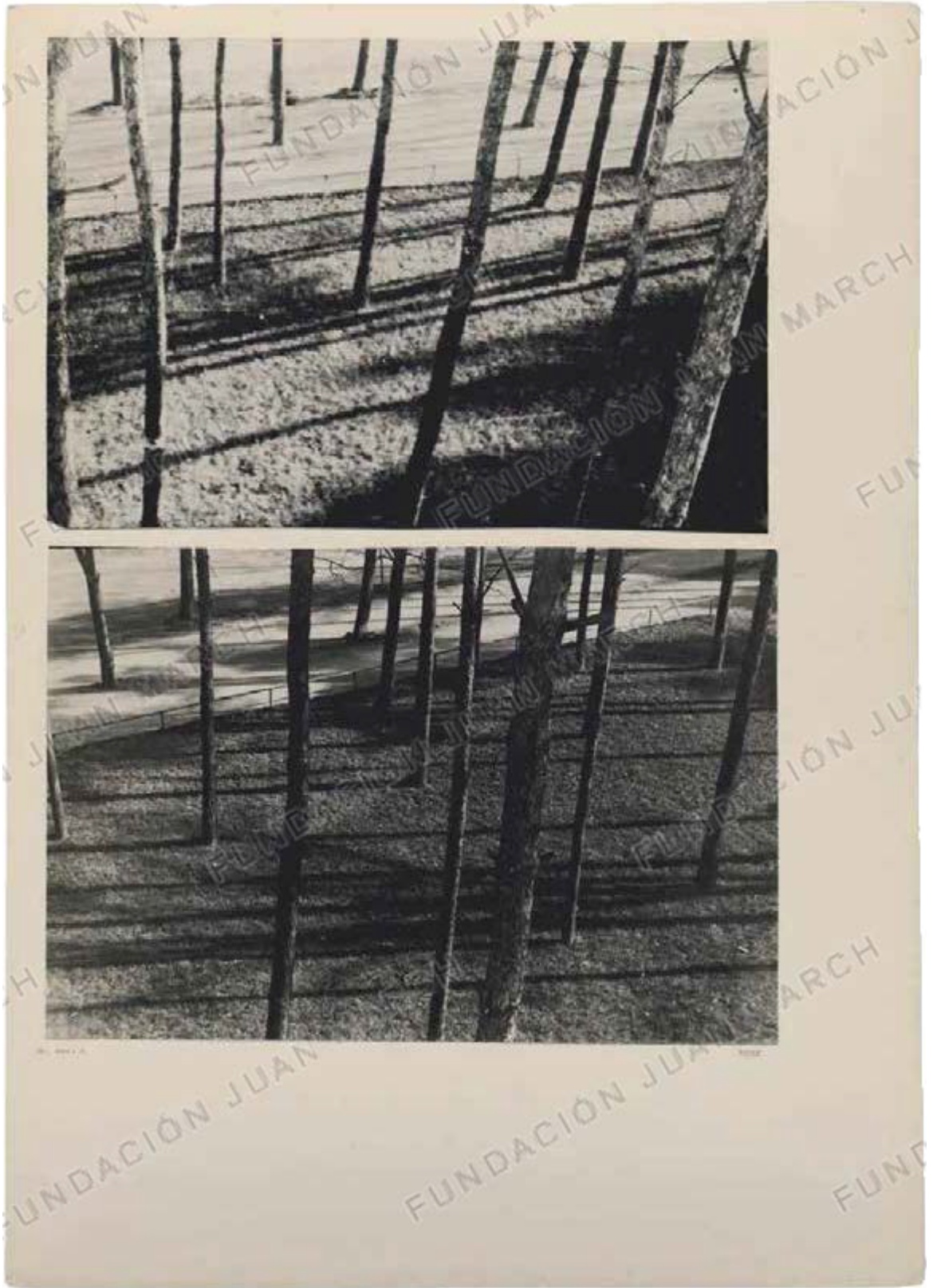
Bei Haus 2 [Junto a casa 2], 1928-1929

Dos copias de plata en gelatina, montadas sobre cartulina. 41 x 29,5 cm

Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York.

Donación de The Josef and Anni Albers Foundation, 1996

178





134

Flooded Trees and Pine Forest [Árboles empantanados y pinar], s.f.

Fotocollage. 29,5 x 41 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

180

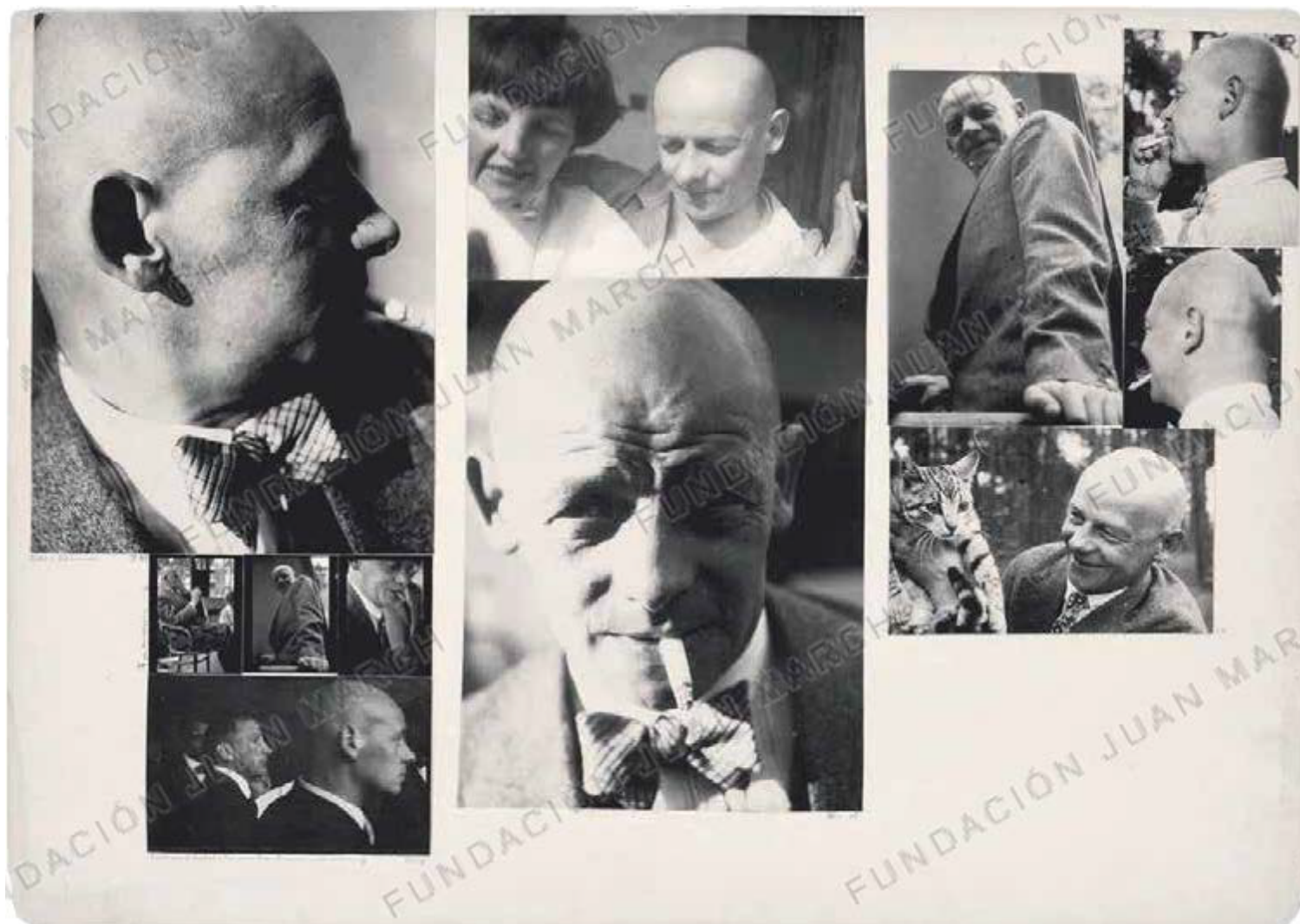


136

Wannsee. Grosse Seestrasse '31 [Wannsee. Paseo del lago '31], 1931

Fotocollage. 29,5 x 41 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



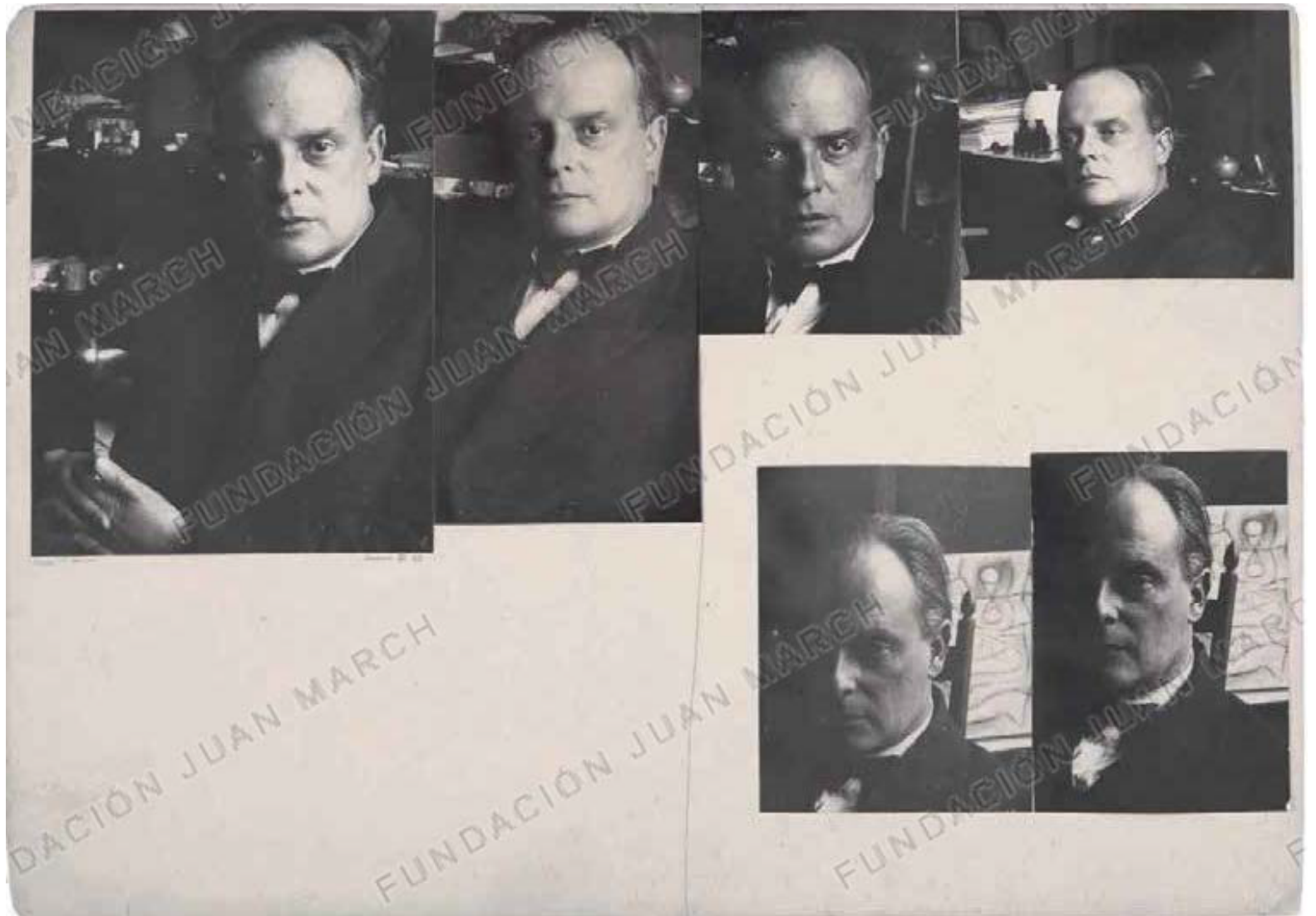
137

Oskar Schlemmer IV, 29, en el Consejo de Maestros '28; [Hans] Wittwer, [Ernst] Kállai, Marianne Brandt, Curso Preliminar, 1927

Fotocollage. 29,5 x 41 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

182



139

Klee en el estudio, Dessau XI, 1929

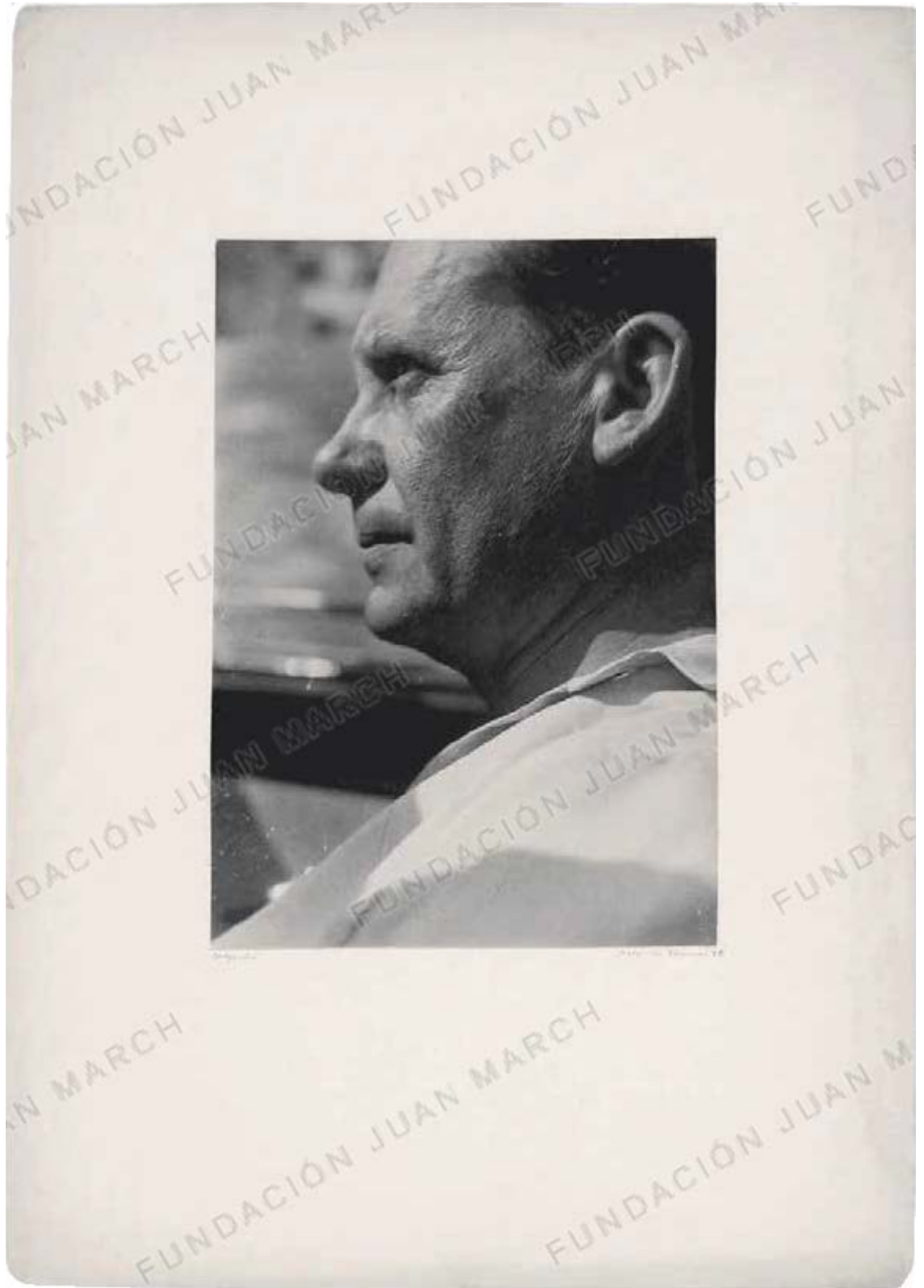
Fotocollage. 29,5 x 41 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

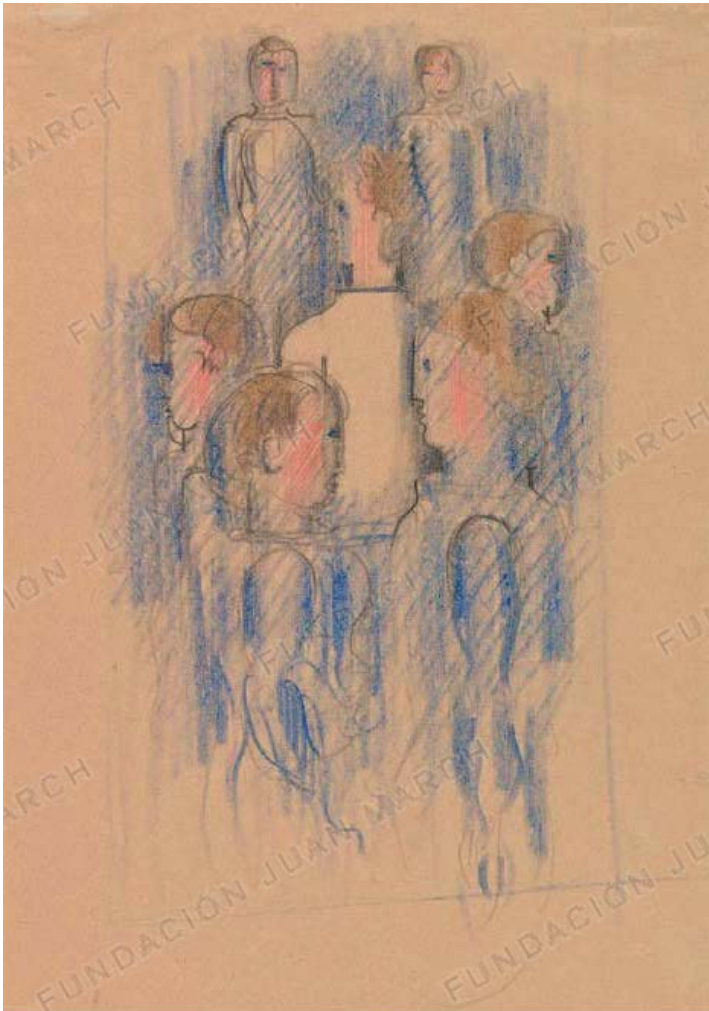


138
Kandinski, primavera 1929, el maestro en la terraza de H. M. [Hannes Meyer]; 30 mayo, 1929
 Fotocollage. 29,5 x 41 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

141
"Mies con Ozenfant" (Ludwig Mies van der Rohe con Amédée Ozenfant en la Bauhaus, Dessau), 1931
 Copia vintage. Plata en gelatina, brillo.
 11,3 x 6,6 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau



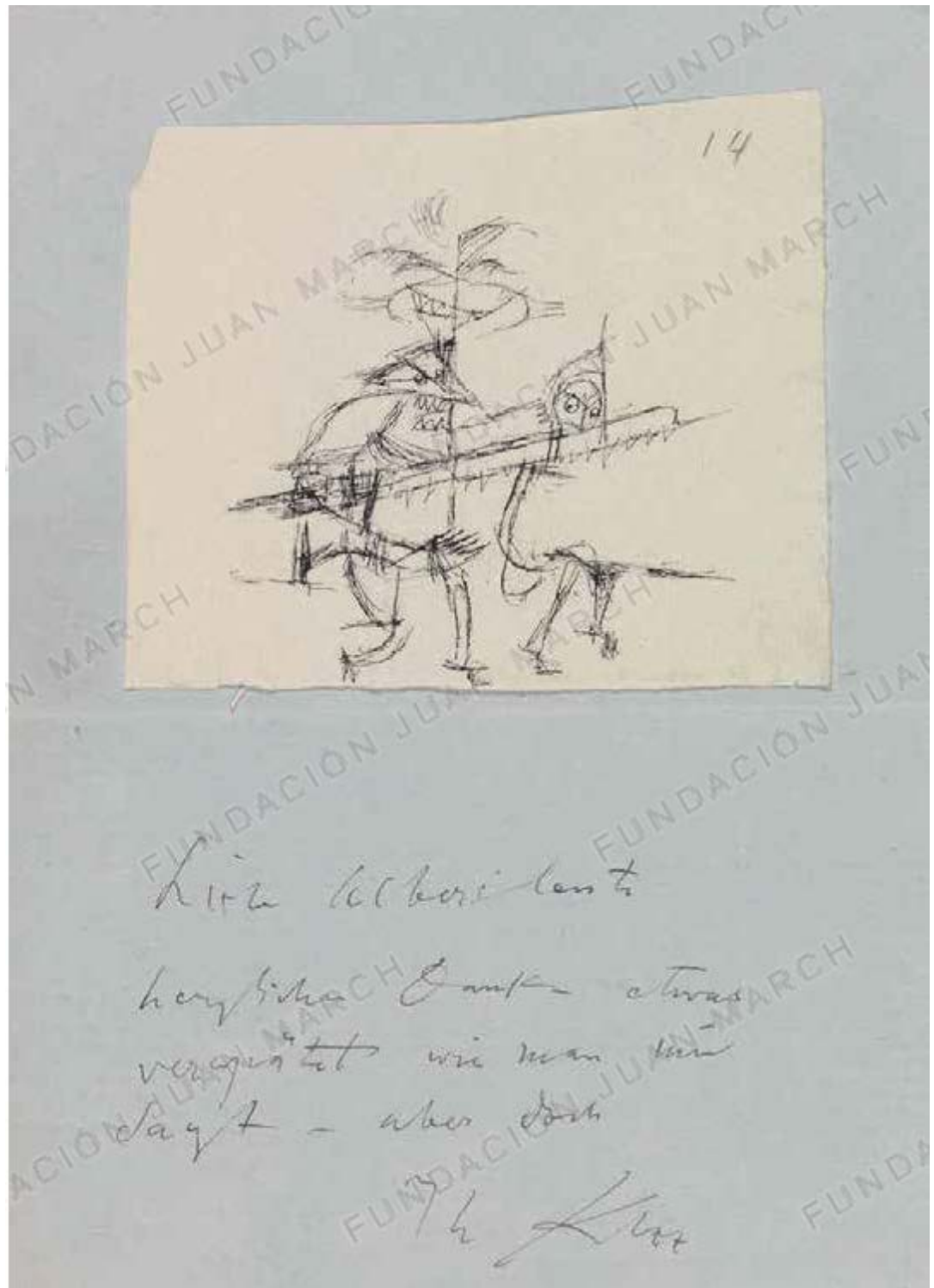
140
*Walter Gropius, Ascona,
verano del 30, 1930*
Fotocollage. 41 x 29,5 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



143
Oskar Schlemmer
Blaue Gruppe [Grupo azul], 1932
Lápiz de color sobre papel. 22,2 x 15,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



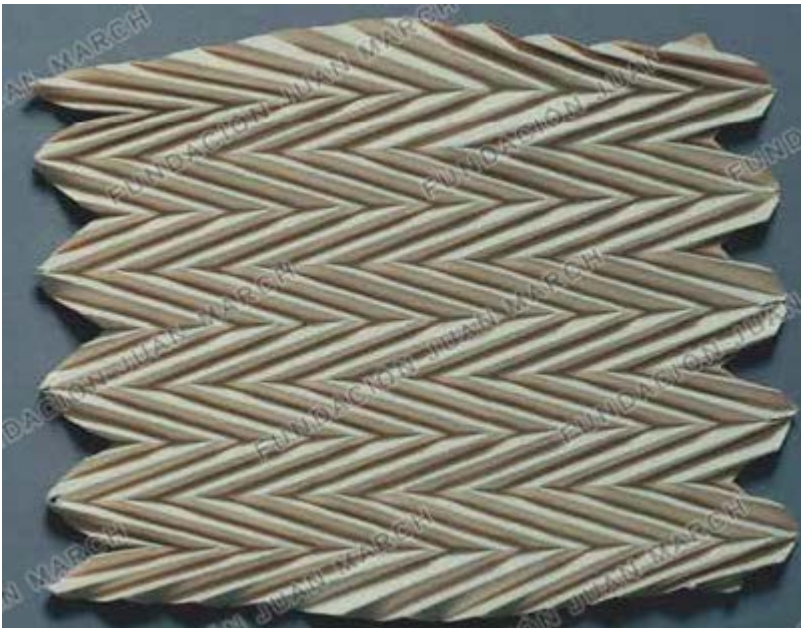
144
Vasili Kandinski
Sin título, 1932
Tinta sobre papel. 49,8 x 41 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



145
Paul Klee
Dibujo sin título, 1938
Tinta sobre papel. 20,8 x 14,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany



147
Konrad Püschel
Esfera espacial.
Ejercicio de materiales en la clase de Josef Albers, 1926-1927
Trozos de papel cortados y montados entre sí. Diámetro: 11 cm
Stiftung Bauhaus Dessau



146
Konrad Püschel
Pliegue en zig-zag. Ejercicio de materiales
en la clase de Josef Albers, 1926-1927
Papel de dibujo rayado y plegado. 25 x 25 cm
Stiftung Bauhaus Dessau



148

Konrad Püschel

Dos esferas espaciales, una dentro de otra.

Ejercicios de materiales de las clases de

Josef Albers, 1926-1927

Trozos de papel y cartón cortados
y montados entre sí. Diámetro: 12 cm

Stiftung Bauhaus Dessau

149

Konrad Püschel

Tres esferas espaciales, una dentro de otra.

Ejercicios de materiales de las clases de Josef

Albers, 1926-1927

Trozos de papel y cartón cortados y montados
entre sí. Diámetro: 16 cm

Stiftung Bauhaus Dessau



150
Walter Tralau
Trabajo del Curso Preliminar, papel, W. Tralau, 1926
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo, montada sobre cartón. 10,6 x 7,7 cm; 29,3 x 20,7 cm
Stiftung Bauhaus Dessau

152
Walter Tralau
Estudio en papel de Walter Tralau, de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1926
Copia vintage. Plata en gelatina, mate, montada sobre cartón. 10,9 x 8 cm; 29,3 x 20,7 cm
Stiftung Bauhaus Dessau



151
Herbert Wegehaupt
Estudio de materiales de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1926
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo, montada sobre cartón. 8,1 x 11,1 cm; 29,3 x 20,7 cm
Stiftung Bauhaus Dessau



153

Lotte Stam-Beese

Estudio de construcción y resistencia de Paul Kempfer, de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1926-1927

Copia vintage. Plata en gelatina, mate. 10,5 x 7,6 cm

Stiftung Bauhaus Dessau

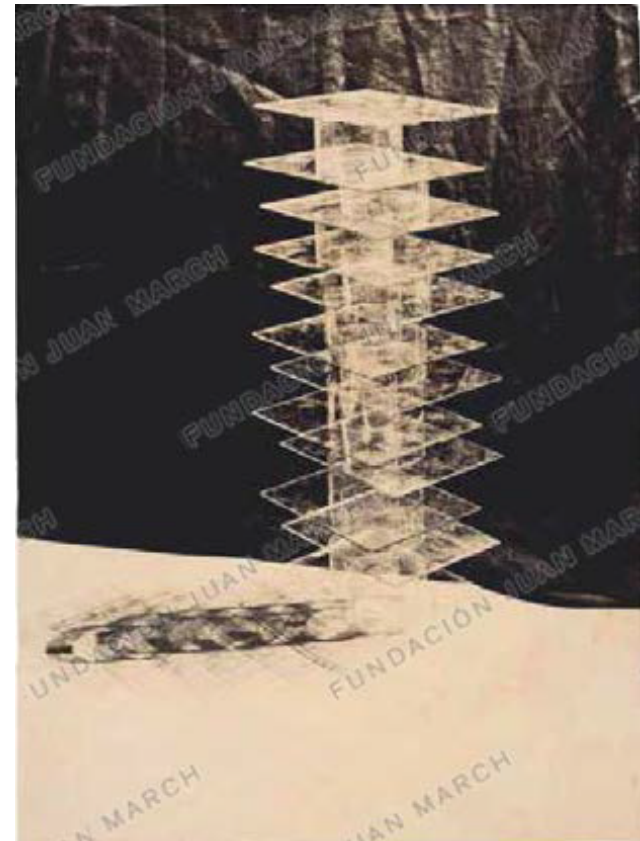
154

Edmund Collein

Ejercicio de construcción (vidrio), de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1927-1928

Copia vintage. Plata en gelatina, brillo. 9,2 x 7,6 cm

Stiftung Bauhaus Dessau



155

Edmund Collein

Ejercicio de construcción (vidrio), de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1927-1928

Copia vintage. Plata en gelatina, brillo, montada sobre cartón de álbum negro. 9 x 6,9 cm

Stiftung Bauhaus Dessau



156

Edmund Collein

Ejercicio de construcción de las clases
del Curso Preliminar de Josef Albers, 1927-1928
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo. 10,8 x 8,5 cm
Stiftung Bauhaus Dessau

157

Edmund Collein

Ejercicio de material constructivo-rítmico, de las clases
del Curso Preliminar de Josef Albers, 1927-1928
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo, montada
sobre cartón de álbum negro. 10,1 x 7,5 cm
Stiftung Bauhaus Dessau

192

158
August Rauh
Estudios de las clases del Curso Preliminar
de Josef Albers, 1927-1928
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo.
11,3 x 15,6 cm
Stiftung Bauhaus Dessau



159
Erich Krause
Estudios de material (metal), de las clases
del Curso Preliminar de Josef Albers, 1928-1929
Reproducción. Plata en gelatina sobre
papel Agfa Lupex, mate. 11,1 x 15,6 cm;
12,9 x 17,7 cm
Stiftung Bauhaus Dessau



160
Moses Bahelfer
Trabajos con papel de las clases
del Curso Preliminar de Josef Albers, 1929
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo.
11,7 x 16,4 cm
Stiftung Bauhaus Dessau





165
Desconocido
Estudio de color de la Escuela de Arte
de la Universidad de Yale, 1958-1960
Muestra de color de papel sobre cartón. 35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



162
Desconocido
Estudio de color de la Escuela de Arte
de la Universidad de Yale, 1951-1963
Muestra de color de papel sobre cartón. 35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



161
Fred Umminger Jr.
Estudio de color de la Escuela de Arte
de la Universidad de Yale, 1951-1963
Muestra de color de papel sobre cartón. 35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

163
Desconocido
Estudio de color de la Escuela de Arte
de la Universidad de Yale, 1951-1963
Muestra de color de papel sobre cartón. 35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

167
Andrew Bartholomew
Estudio de color de la Escuela de Arte
de la Universidad de Yale, 1956
Muestra de color de papel sobre cartón. 35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



164
Livingston
Estudio de color de la Escuela de Arte
de la Universidad de Yale, 1958-1960
Muestra de color de papel sobre cartón. 35,5 x 28 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



166
Desconocido
Estudio de color de la Escuela de Arte
de la Universidad de Yale, 1951-1963
Muestra de color de papel sobre cartón. 35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

168
Susan Draper
Estudio de color de la Escuela de Arte
de la Universidad de Yale, 1956
Muestra de color de papel sobre papel de dibujo sobre
cartón. 35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany



169
Bauer
Estudio de color de la Escuela de Arte
de la Universidad de Yale, 1951-1963
Muestra de color de papel sobre papel de dibujo sobre cartón.
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

170
J. W. McCullough
Estudio de color de la Escuela de Arte
de la Universidad de Yale: Mezcla óptica, 1951-1963
Recortes de revistas y papel de dibujo sobre cartoncillo.
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

171

Interaction of Color [Interacción del color], 1963

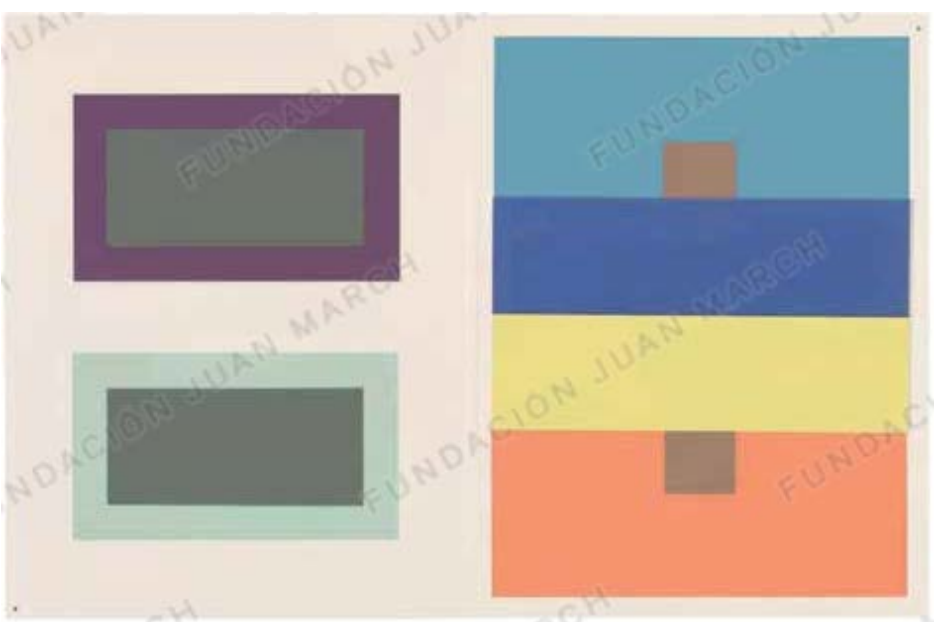
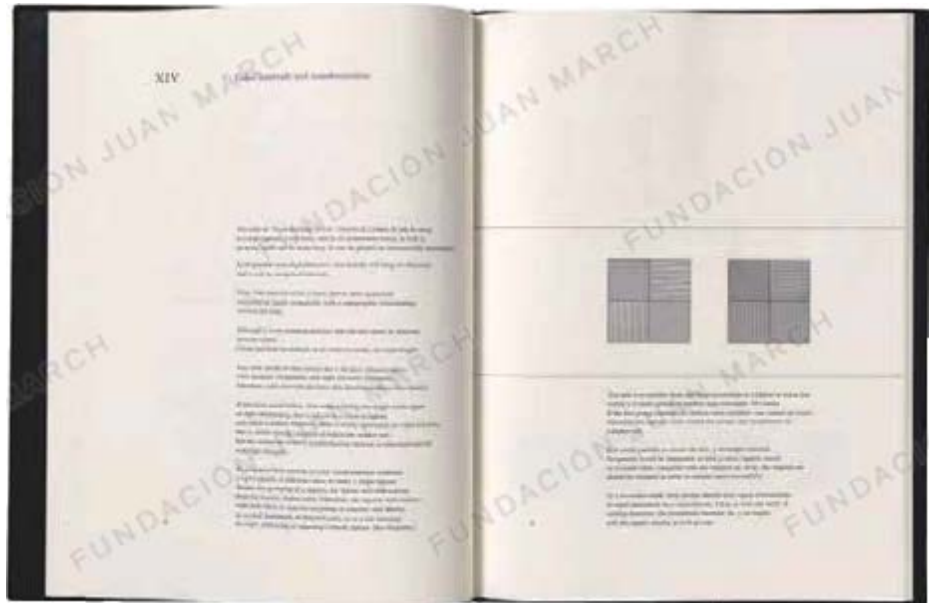
Set de 80 hojas en color y comentario. New

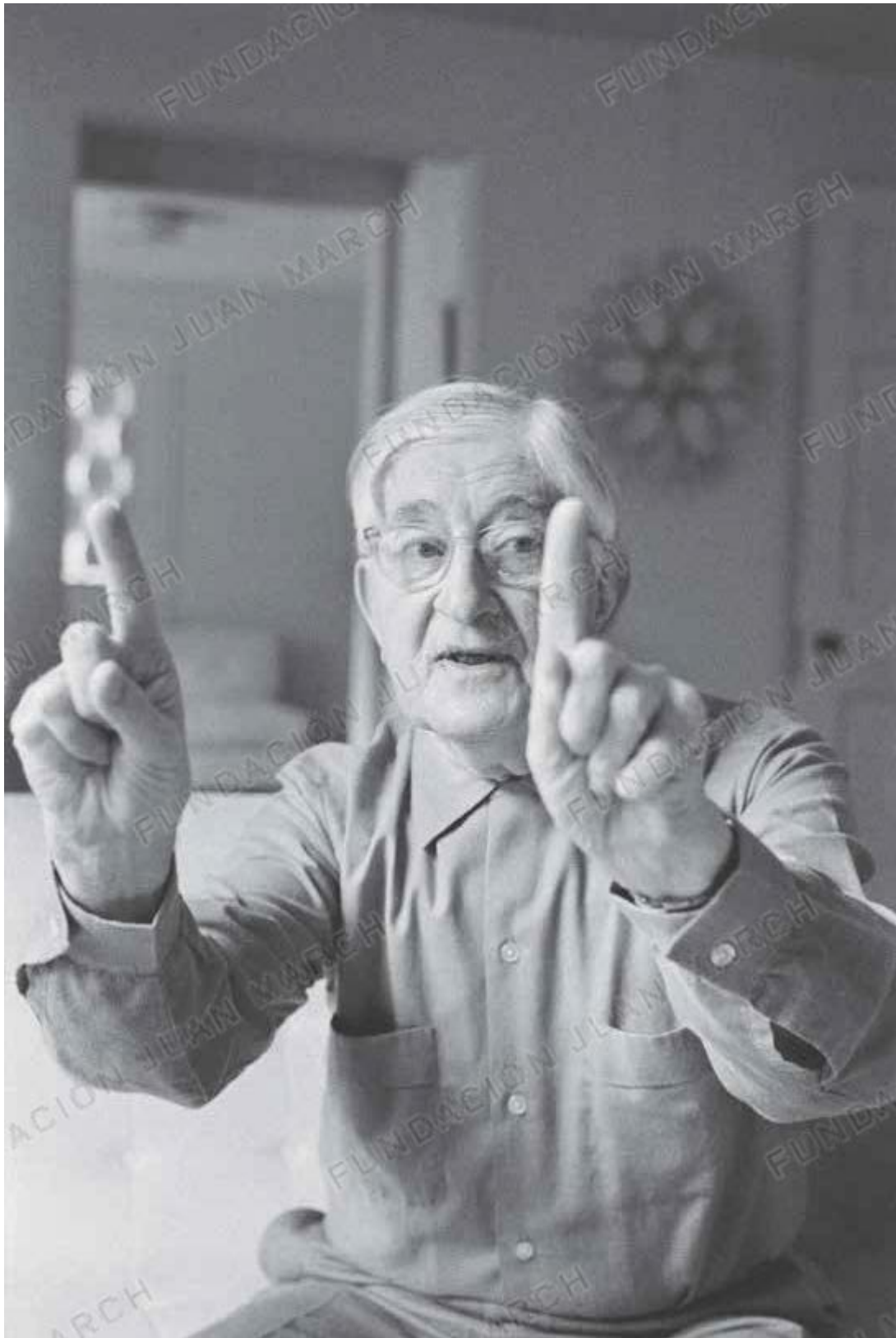
Haven y Londres: Yale University Press.

14,9 x 44,8 x 28,3 cm

The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany

196





Josef Albers, 1968.
Fotografía: Henri Cartier-Bresson

Josef Albers.
Una antología
1924-1978

Índice

203. Prefacio

Laura Martínez de Guereñu, María Toledo y Manuel Fontán

207. Textos de Josef Albers

207. I. BAUHAUS, 1924–1933

- 207. Histórica o actual, 1924
- 209. Sobre la economía de la forma escrita, 1926
- 210. Sobre la letra estarcida, 1926
- 211. La enseñanza de la forma en el taller, 1928
- 215. Letra combinada “3”, 1931
- 217. Acerca de mis pinturas murales sobre vidrio, 1933

218. II. BLACK MOUNTAIN COLLEGE, 1933–1949

- 218. La enseñanza del arte como educación creativa, 1934
- 221. El gusto, s.f.
- 222. Fundamento de las formas constructivas, Lyceum, La Habana, 1934–1935
 - I. Formas constructivas, 1934
 - II. Forma combinatoria, 1935
 - III. Los principios del dibujo y el color, 1935
- 230. El arte como experiencia, 1935

- 232. Por qué prefiero el arte abstracto, 1936
- 232. Un segundo prólogo, 1936
- 235. La honradez en el arte, 1937
- 239. [El concepto del siglo XIX], s.f.
- 239. “Vorkurs” 1923, 1938
- 240. Conferencia para el almuerzo del Black Mountain College en el Cosmopolitan Club de la Ciudad de Nueva York, 1938
- 242. Una historia muy corta, c 1939
- 243. En cuanto al arte abstracto, 1939
- 246. Cinco respuestas a un cuestionario del Museum of Art, Rhode Island School of Design, 1940
- 246. El significado del arte, 1940
- 250. Discurso para la reunión del Black Mountain College, 1940
- 253. El origen del arte, c 1940
- 254. [Se lucha por...], 1941
- 254. Fotos como fotografía y fotos como arte, 1943
- 257. Construimos y construimos, 1943
- 258. El valor educativo del trabajo manual y la artesanía en relación con la arquitectura, 1944
- 260. El blanco, c 1944
- 261. Charla en la junta general con los miembros de facultad y estudiantes del Instituto de verano, 1945
- 262. Sobre la educación, 1945
- 264. El arte en Black Mountain College, 1946
- 265. Abstracto – Presentacional, 1946
- 267. Presente y/o pasado, 1946
- 269. Mi silla de brazos de 1926, c 1949

270. III. YALE UNIVERSITY, 1950–1960

- 270. [...Gracias, Pius], c 1950
- 271. Sobre la coordinación, c 1950
- 272. [Sobre diseño y gestión], 1951
- 273. Para mí (al menos), c 1952
- 274. Al ver arte, c 1952
- 274. Mis cursos en la Hochschule für Gestaltung de Ulm, 1954
- 277. El color en mi pintura, c 1954
- 278. El color, s.f.
- 279. Sobre mi pintura, s.f.
- 279. Sobre mi homenaje al cuadrado, c 1954
- 280. [Diseñar es planificar y organizar...], 1958
- 280. Dimensiones del diseño, 1958
- 283. Albers responde: “¿Qué es el arte?”, “¿Puede enseñarse el arte?”, “¿Qué le dirías al artista joven?”, 1958
- 284. Sobre mi obra, 1958
- 285. [En su pintura el pintor...], s.f.
- 285. Sobre la expresión, 1960

286. IV. ÚLTIMOS TEXTOS, 1961–1976

- 286. En representación de la escultura estructurada, 1961
- 287. [La voz del artista: Josef Albers], 1962
- 289. “Fuga”, 1964
- 290. Examinar versus reexaminar.
Trinity College, 1965
 - I. Educación general y educación artística:
posesiva o productiva
 - II. Uno más uno igual a tres y más:
datos factuales y datos actuales
 - III. Los estudios de arte como formación básica:
observación y expresión

314. El Op Art y/o los efectos perceptivos, 1965

316. Rotulación sobre vidrio, c 1965

317. Sobre Kandinski, 1966

319. Textos sobre Josef Albers

319. Vasili Kandinski, Homenaje a Josef Albers, 1934

320. Katherine Dreier, [Testimonio], c 1936–1938

321. Alexander Dorner, [Sobre Josef Albers], 1942

322. Elaine de Kooning, Albers pinta un cuadro, 1950

326. John McHale, Josef Albers, 1956

328. Hans Arp, Josef Albers, 1957

329. Will Grohmann, Josef Albers,
pintor y pedagogo del arte, 1958

330. Max Bill, Josef Albers, 1958

332. Eugen Gomringer, Composiciones abstractas
sobre vidrio opaco, 1958

333. Dore Ashton, Albers y la precisión indispensable, 1963

334. Robert Le Ricolais, Reflexiones sobre los grafismos
de Josef Albers, 1967

336. Jean Clay, Albers: tres etapas de una lógica, 1968

338. Margit Rowell, El color de Albers, 1972

348. Richard Buckminster Fuller, Josef Albers 1888–1976,
1978

Josef Albers. Una antología 1924–1978

Selección y edición
de Laura Martínez de
Guereñu, María Toledo
y Manuel Fontán

Comentarios al final de cada texto
por Laura Martínez de Guereñu.

Prefacio

I

Josef Albers mantuvo durante toda su vida una nada desdeñable actividad de escritor más allá de su célebre *Interacción del color*, obra esencial traducida a doce lenguas y continuamente reeditada y reimpressa (desde la primera edición en Yale University Press en 1963 hasta la reciente *App* publicada por la Josef and Anni Albers Foundation y Yale University Press: <https://itunes.apple.com/us/app/interaction-color-by-josef>). Sin embargo, muchos de sus muy variados textos –desde lecturas públicas, contribuciones a congresos, conferencias, respuestas a cuestionarios, aforismos, anécdotas y relatos cortos, poemas y prosa poética hasta largos cursos y ensayos sobre arte y educación– siguen siendo, en su gran mayoría, desconocidos hoy para investigadores, interesados y para el gran público.

Ya el conocimiento más elemental de la obra y el perfil humano de Josef Albers revela una personalidad estructurada, reflexiva, de austeras convicciones. Albers era lo que los alemanes denominan “ein klarer Kopf”: “una cabeza clara”. De modo que resulta fácil abrigar la sospecha –incluso para los no especialistas, pero sí profundamente interesados por ahondar en el conocimiento de la obra de esta figura esencial del arte del siglo XX– de que el resto de escritos de Josef Albers, lejos de constituir una especie de almacén de residuos no publicados, fragmentos inacabados o textos sobre aspectos secundarios o adventicios respecto de su actividad principal –el arte y la educación–, formen más bien una especie de repertorio extendido en el tiempo de sus ideas fundamentales, convicciones sobre la educación artística y reflexiones sobre su obra.

Esa sospecha, junto al deseo de mostrar la obra de Albers bajo la perspectiva central de su carácter de intenso proyecto de economización de forma y color, ha estado en el origen de la selección de textos que se presenta aquí. Lo cierto es que muy pocos de los escritos de Josef Albers habían visto la luz. Los casi sesenta textos, conferencias, discursos, alegatos, formulaciones aforísticas y poemas escogidos para esta antología dan cuenta de una intensa actividad como escritor, como profesor y como

conferenciante, reflejan unas preocupaciones teóricas en estricto paralelo a su oficio de artista y traslucen una curiosa sistematicidad y un máximo aprovechamiento de las ideas en las distintas versiones que preparó para diferentes audiencias. Esperamos que su publicación conjunta en estas páginas contribuya a reconstruir el armazón teórico y didáctico de su obra, lo haga más accesible y cubra así un vacío significativo en la historia de las artes visuales y el diseño del siglo XX.

El nuestro ha sido, en esencia, un trabajo cuya primera condición de posibilidad era el acceso a los originales de esos textos, en su mayoría inéditos (o publicados en revistas y libros especializados, de tirada limitada o difícilmente accesibles por la lengua –el original alemán– o el tiempo pasado desde su publicación). Esa condición la hizo real y efectiva la invitación de la Josef and Anni Albers Foundation en Bethany, Connecticut, a Laura Martínez de Guereñu a realizar una estancia de investigación como *Writer in Residence* durante el verano de 2013. Esa estancia continuada abrió la posibilidad a la Fundación Juan March de trabajar en una selección de escritos “de” y “sobre” Albers con destino al catálogo de la exposición en la que llevaba ya trabajando un año. A lo largo de ese tiempo, la doctora Martínez de Guereñu pudo tener acceso a todas las fuentes, visitar los tres archivos donde está depositado el cuantioso material documental relativo a Albers y realizar la labor científica inherente a todo proyecto de investigación: rastrear, encontrar y recopilar datos.

La labor de consulta en el archivo de la Josef and Anni Albers Foundation, principal “fuente de fuentes”, fue muy distinta de la criba de los documentos depositados en la División de Manuscritos y Archivos de la biblioteca de Yale University en New Haven, Connecticut. Si bien el archivo de la Josef and Anni Albers Foundation puede parecer inabarcable a primera vista –se custodian más de 50,44 metros lineales de documentos–, su pormenorizada organización y descripción (<http://albersfoundation.org/resources/archives/overview/>) contribuyó sustancialmente al primer acercamiento y al acceso posterior a las fuentes. El archivo conservado en Yale no facilita la tarea del investigador en la misma medida: si bien su extensión es mucho menor –5,03 metros lineales–, el casi inexistente nivel de detalle de las herramientas de búsqueda (<http://hdl.handle.net/10079/fa/mssa.ms.0032>) y la arbitraria estructuración de los documentos exigió una completa labor de vaciado del archivo. Los hallazgos fueron, sin embargo, sustanciosos en ambos casos. Gracias a ellos se publican ahora aquí textos inéditos como “Formas constructivas” (1934), “La honradez en el arte” (1937), o la nota de agradecimiento de Josef Albers a Walter Gropius (c 1950).

Por su parte, la tercera “fuente de fuentes”, el Archivo de Arte Americano de la Smithsonian Institution en Washington D.C., custodia un número de escritos muy inferior –tan solo 45,7 centímetros–, aunque no por ello menos importante. En ella se encontraron textos de gran relevancia, como el manuscrito “Por qué prefiero el arte abstracto” (1936) o una copia del catálogo de la exposición de los cinco maestros de la Bauhaus (Josef Albers, Lyonel Feininger, Vasili Kandinski, Paul Klee y Oskar Schlemmer) en la Kunsthalle de Basilea (1929), muestra que supuso para Albers su consagración como artista, codo con codo con sus colegas y maestros.

II

La segunda fase de la investigación –ya en España– la constituyó la clasificación cronológica, la estructuración de los escritos y, sobre todo, la lectura completa de todos y cada uno de ellos, un trabajo coral a cargo de los tres responsables del proyecto, de cuyas decisiones, maduradas, discutidas y finalmente compartidas, nace la selección de textos que el lector encontrará aquí.

La gran variedad de carácter y extensión de los escritos llevó a elegir una estructura básica que distinguiera únicamente entre textos “de” Albers y textos “sobre” Albers, sin llegar a introducir una categoría adicional de artículos y conferencias. Por otro lado, la labor pedagógica consustancial a su creación plástica (Albers es el único artista del siglo XX que ha sido alumno y profesor de la Bauhaus, profesor del experimento pedagógico del Black Mountain College y, finalmente, académico en Yale) llevó a ordenar sus escritos de acuerdo con las etapas que pasó vinculado a estas distintas instituciones docentes: la Bauhaus, entre 1924 y 1933; el Black Mountain College, entre 1933 y 1949; y la Yale University entre 1950 y 1960, cerrando la selección con una última sección dedicada a sus textos tardíos (1961-1976). Esta estructura, simple, intuitiva y legible revela la continuidad de sus ideas y una cierta evolución homogénea de muchas de las preocupaciones teóricas, pedagógicas y, por supuesto, artísticas de Albers. Su distanciamiento del excesivo peso concedido desde posiciones historicistas a la historia del arte, su aprecio por el dominio del oficio y la obra bien ejecutada, su defensa a ultranza de la experimentación y una cierta austeridad espiritual estaban ya presentes en sus primeros textos de la etapa de la Bauhaus. La etapa de la Black Mountain College se muestra aquí como su época más prolífica, en la que produjo más de la mitad de su obra escrita.

III

La selección de estos textos se ha realizado de acuerdo con la relevancia del contenido y con su mayor o menor grado de conocimiento y difusión en la bibliografía contemporánea. Veintiséis son completamente inéditos; otra decena tan sólo se había reproducido en publicaciones de muy difícil acceso.

El resultado final es notable también en cuanto a traducciones se refiere. Todos los textos de la etapa de la Bauhaus y del Black Mountain College se traducen al castellano por primera vez, a excepción de las dos conferencias de Cuba, hasta ahora inéditas en inglés (y en alemán). Los textos de la Bauhaus, excepto “La enseñanza de la forma en el taller” (1928), se traducen también al inglés por primera vez. En cuanto a los escritos de la etapa de Yale, todos son inéditos en castellano, a excepción de cuatro definiciones, “El origen del arte”, “Sobre mi pintura”, “El color en mi pintura” y “Sobre mi homenaje al cuadrado”, de los que ya existía una traducción anterior.

La estructura de esta antología revela, como hemos dicho, una evolución sin saltos bruscos o cambios de convicción radicales. Los textos de

la etapa de la Bauhaus hacen referencia a cuestiones básicas de conocimiento y creatividad, economía de la forma impresa, experimentación y enseñanza práctica; los posteriores, de la etapa del Black Mountain College, tienen un contenido más pedagógico, más universal, que en ocasiones incluso llega a adoptar un tono moral, social y político, al tratarse sobre todo de conferencias, charlas, discursos y comunicaciones en congresos. En la etapa de Yale, abundan los alegatos, las definiciones, los poemas y los textos breves, mientras que la trilogía de conferencias *Examinar versus reexaminar* (1965), que sintetiza todas las preocupaciones vitales de Albers, es la pieza central de la última etapa. Cierra este apartado un breve texto escrito para la celebración del centenario del nacimiento de Vasili Kandinski (1966).

IV

Josef Albers no acostumbraba escribir sobre la obra de otros artistas. Tampoco recurría explícitamente a la autoridad de los grandes pensadores. En sus numerosos textos son escasas las citas y referencias textuales. Hay algunas (pocas, pero meditadas) a Platón, Aristóteles, Santo Tomás de Aquino, John Ruskin o Alfred North Whitehead. En este sentido es especialmente revelador el texto “Un segundo prólogo” para el catálogo de Black Mountain College (1936) en el que Albers distingue entre dos tipos de libros: los que arrancan con una cita y los que producen citas. Habiendo sido él un gran creador de máximas y formulaciones breves, es lógico que en sus textos sólo se encuentre uno en el que se cita explícitamente el trabajo de otro artista, que se trate de un creador al que admiró profundamente, y que sea este el que cierre la sección de textos de Albers.

Al texto de Josef Albers sobre Vasili Kandinski, el último de la primera sección de esta antología, sigue la selección de textos sobre Albers que, en una simetría feliz, da comienzo precisamente con el texto que el propio Kandinski escribiera sobre Albers en 1934. Completan la lista trece textos más –dos de ellos inéditos hasta hoy–, escogidos por el grado de relevancia de su autor o de su relación con Albers. Casi todos se escribieron en vida de Albers; un último texto de Richard Buckminster Fuller (1978), escrito tras su muerte, cierra la sección. La mayoría de los textos se han traducido del alemán o del inglés, a excepción del texto de Kandinski, publicado originalmente en italiano bajo el título general de “Omaggi a Josef Albers” (1934), el de Robert Le Ricolais, “Reflexions sur les graphismes de Josef Albers” (1967), redactado en francés o el de Jean Clay, “Albers: tres etapas de una lógica” (1968), ya publicado en castellano con anterioridad.

La antología de los textos sigue un orden cronológico en las dos secciones. No ha sido posible determinar con exactitud la fecha de cinco de los escritos, que se han situado a continuación de aquellos cuyo contenido tiene un mayor “aire de familia” con cada uno de ellos. Tampoco ha sido posible encontrar el título original de otros nueve textos, cuyo título aproximado figura entre corchetes.

Laura Martínez de Guereñu ha redactado las fichas que acompañan cada texto de ambas secciones. Estos resúmenes o comentarios críticos

sitúan cada escrito original en su contexto, ofrecen los datos de los archivos donde se encuentran depositados, de las publicaciones (revistas, boletines universitarios, libros, catálogos de exposiciones) que los editaron, reeditaron o reimprimieron y/o de los lugares donde fueron presentados a modo de seminarios o conferencias. Muchos de los comentarios a los textos incluyen también un nutrido aparato de notas que los relacionan con otros textos de contenido y tema similar; además, a partir de una investigación de archivo de las tres fuentes –a menudo basada en correspondencia–, se proporciona información relevante sobre el contexto temporal en el que se insertan. La sección de textos sobre Albers incluye asimismo una breve presentación de cada uno de los catorce autores, y sitúa en primer plano la relación que establecieron con Albers. En el caso de aquellos que intercambiaron cartas con Albers o lo visitaron, se proporciona información relativa a la localización de esta correspondencia en el archivo, así como a las fechas de las visitas a la casa de los Albers en Orange, Connecticut.

La publicación de todo este valioso material documental no hubiera sido posible sin el apoyo de Nicholas Fox Weber y Brenda Danilowitz, que depositaron su confianza en el proyecto desde el principio. Nuestro agradecimiento también a Jeannette Redensek, que ha tenido la generosidad de revisar las fichas de los comentarios a los textos.

Esperamos que esta selección (exhaustiva pero en ningún caso definitiva) de textos para el catálogo *Josef Albers: medios mínimos, efecto máximo*, haga justicia –y eso sería “muy Albers”– al título de la exposición. En verdad, consideramos que los medios desplegados en el largo y complejo proceso de elaboración han sido, en realidad, mínimos. Siempre, claro está, que se los compare con el enorme efecto amplificador que el conjunto de textos aquí reunidos pueda tener sobre nuestro conocimiento de la obra de Josef Albers y sobre nuestra comprensión del arte moderno y contemporáneo.



Josef Albers y sus estudiantes durante una sesión de examen crítico en la Bauhaus en Dessau (detalle), c. 1928-1929. Fotografía: Umbo (Otto Umbehrl)

Histórica o actual (1924)

Hace cien años largos surgió la enseñanza primaria general. A partir del principio estatal de la dirección de las masas. Por tanto, su objetivo era la integración del individuo en la comunidad constituida por el pueblo, que era una comunidad económica o de convicciones. Aquella era una escuela actual, puesto que, en calidad de institución comunitaria, buscaba el orden colectivo. Hoy en día la escuela no es actual. Ha perdido su finalidad originaria, es institución de enseñanza y gira en torno a un centro, su figura máxima, el profesor. Que transmite lo que damos en llamar lo establecido: conocimiento, métodos, reglas, y, por tanto, piensa de forma histórica. Así, la escuela se fundamenta en normas antiguas; dicho de otro modo: tiene una orientación renacentista, es decir, ha experimentado una involución de al menos trescientos años.

Por tanto, el resultado de la escuela actual es un resultado equivocado: personas formadas, no personas que forman. Igual que el protestantismo convierte una comunidad de ideas en una comunidad individualista, en un sinsentido –una iglesia no eclesiástica–, es decir, en un desbarajuste, del mismo modo la escuela actual trata de fomentar el individuo, la personalidad, pero una personalidad que no es producto de masas, que está por encima de la multitud y, por tanto, fuera de ella y de la escuela. Es decir, se propone cumplir cometidos extraescolares (puesto que el desarrollo para alcanzar objetivos personales es algo que sólo puede llevar a cabo el propio individuo).

De hecho, la escuela individualista nos ha traído la era de los periódicos de partido y de la servidumbre de partido, incluso el clamor por el gran líder. Es decir, la educación individualista sólo ha contribuido a dejar más desvalidas a las masas.

Además de su principal objetivo, consistente en educar al pueblo, la antigua escuela trató de transmitir destrezas, pero menos, y reducidas a lo más esencial: lenguaje, escritura, cálculo. Hoy en día lo que se quiere son conocimientos y para ello se imparten asignaturas científicas. Se dan clases magistrales, se copia y se toman apuntes, se lee en voz alta y se relee, se desayuna por doquier pero nunca se come hasta quedar ahíto. Los alumnos más avanzados se llaman oyentes, componen un libro a partir de

otros muchos y desde ese mismo momento se llaman doctores y vuelven a reunir oyentes a su alrededor: el círculo de la enseñanza se cierra.

Hoy en día denominamos traficar a pasar algo sin incrementar su valor. Por tanto, cabe decir que la escuela actual cría traficantes en vez de grandes trabajadores. En lugar de dejar configurar ordena tomar notas, y el círculo se cierra con anotaciones sobre un número determinado de apuntes: el examen. Así crea administradores y no configuradores, y desemboca consecuentemente en el funcionariado, que, de facto, constituye el estado actual. Donde el escribano sin producción propia está por encima del trabajador cuyo rendimiento registra.

Por tanto, la escuela como institución estatal define el rostro del estado. La escuela funcionarializada, improductiva, alcanza al estado gestor. Así Europa va camino de convertirse en un museo con meros sirvientes, guías, escribanos, conservadores, restauradores. Un monumento histórico para una América que por lo general ha asumido la configuración como algo propio.

La juventud actual se da cuenta de que esa es la dirección equivocada: si la educación sigue haciendo hincapié en la peculiaridad dará lugar a una fragmentación insoportable; y el saber histórico inhibe la producción. Además escuchar a los profesores sin poder olvidar nada, supone una ingesta de alimento sin la subsiguiente deposición; y su sustituto, vomitar en un examen, es insano. Los hijos se enfrentan al padre instruido, establecen alianzas para perseguir algunos de los objetivos que la escuela ha olvidado. El descontento con las formas de vida existentes lleva a desear otras. La acumulación de fuerza para alcanzarlas recibe el nombre, casi siempre erróneo, de movimiento juvenil. Erróneo porque la mayoría de las veces también se mueve en círculo, puesto que vuelve la vista a la vida que ha quedado atrás. Gira en torno a viejas canciones o bailes rurales populares, botas de lansquenete y camisas con “cuello Schiller”. Incluso en torno a líderes que son ancianos y dirigentes beligerantes que, a su vez, los premian con asistencia a la juventud.

Trasladad estas cosas del pasado a la vida real, el resultado será la caricatura más característica que quepa imaginar: jefes de estación con camisa de “cuello Schiller”, aviadores con rizos teutones, cocinar en el puerto de Hamburgo, guitarras de fondo. Este sinsentido no se resuelve negando el coche y el cine y el gramófono y la máquina, mientras se viva en casas, se vistan ropas, se haga uso del agua corriente y de la luz eléctrica, se viaje en ferrocarril y se lean libros, porque uno no está desnudo en una paradisíaca selva primitiva.

En resumen, no podemos resucitar épocas ya muertas. No es posible volver a comer lo ya masticado, lo ya dicho no nos pertenece sin más. Tenemos que encontrar la forma que nos es propia. Entusiasmarse con las logradas formas antiguas, disfrutarlas, aprender de ellas, es bueno. Pero hacer solamente eso es olvidarse de sí mismo. Cantar sólo *minnelieder* obliga también a utilizar arcilla en vez de jabón o a no lavarse. Disfrutar y conocer no es de por sí ningún trabajo. Mucha historia deja poco espacio al trabajo. La relación inversa: poca historia - mucho trabajo es lo que nos atañe. Después de ver cómo la última generación, carente de forma propia, practica como deporte máximo el coleccionismo de antigüedades.

Si corregimos esta situación y nos liberamos de la historia para caminar por nuestro propio pie y hablar nuestro propio lenguaje, no tenemos que tener miedo de alterar el desarrollo orgánico. No faltará el inevitable convencionalismo, porque nos es connatural, allí donde las leyes de la inercia o de la obstinación frenan con fuerza al ser humano. Lo nuevo casi siempre genera una actitud hostil, pero esto no debe ser motivo de desconcierto si uno tiene presente que tanto Rembrandt como el ferrocarril fueron rechazados en un primer momento.

Ciertamente, es fácil que la liberación de la arrogancia de la individualidad y del saber erudito parezca sinónimo de nivelación. Pero hay un resultado más importante que tiene primacía sobre este riesgo: la unión. Si todos sin excepción llevamos la misma ropa, eso indica que nuestras casas, ese otro ropaje, no tienen que ser muy diferentes. (Todas las culturas han tenido un tipo concreto de casa que formaba calles y ciudades homogéneas). Hoy en día la mayoría de los objetos de uso corriente se producen, se fabrican de forma mecánica. Estamos en vías de mejorar el nivel de vida gracias a una fabricación extremadamente económica de objetos de uso cotidiano que funcionan bien. Se trata de fomentar esta evolución, y para ello la escuela debe dejar aprender mucho, es decir, debe enseñar poco. Debe hacer que cada uno ponga a prueba sus posibilidades con la máxima versatilidad, para encontrar el lugar que le corresponde en la vida activa.

La Bauhaus se propone seguir la senda que conduce a este objetivo. Ha surgido a partir de la fusión de una escuela superior de artes plásticas y una escuela de artes y oficios. Recientemente se ha expuesto su cometido en los siguientes términos:

El objetivo consiste en armonizar la educación artística, hasta ahora aislada de la vida práctica, con las exigencias que la vida actual plantea en el ámbito del trabajo manual en el taller.

Para cumplir con esta finalidad debe introducir en su programa educativo la unidad de formación teórica y trabajo de taller, que debe practicarse referido a los métodos de trabajo técnicos e industriales de hoy en día. Desde la perspectiva de que actualmente hay toda una serie de profesiones especializadas o de trabajos creativos que se desarrollan en paralelo pero aisladamente y que están orientados en última instancia a la construcción.

Por tanto, el objetivo de los talleres concretos de la Bauhaus es la “construcción” como síntesis.

Creemos que no vamos desencaminados en nuestro intento de educar a personas capaces de configurar; nuestra voluntad de lograr la forma más clara y sencilla contribuirá a unir aún más a los seres humanos y a hacer la vida más real, es decir, más esencial.

Publicado originalmente en alemán como “Historisch oder Jetztig?” en *Junge Menschen* 5, nº 8 (Hamburgo, noviembre 1924), p. 171. Este número de la revista de Hamburgo estaba dedicado a la Bauhaus de Weimar. Reed. en *Bauhaus Weimar: Sonderheft der Zeitschrift Junge Menschen* (ed. Peter Hahn). Múnich: Kraus Reprint, 1980. Cf. Josef Albers, “Glasschrank”, *ibíd.*, reed. en *Form + Zweck*, 11, nº 3 (1979), p. 12. La revista se reeditó como *Junge Menschen: Monatshefte für Politik, Kunst, Literatur und Leben aus dem Geiste der jungen Generation der zwanziger Jahre. 1920-1927* (ed. Walter Hammer-Kreis et al.). Fráncfort del Meno: Dipa, 1981. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

Sobre la economía de la forma escrita (1926)

Los tipos para textos corridos consisten en elementos de escritura dispuestos uniformemente en hileras que se corresponden con el hablar de corrido, con una exposición lingüística de prosodia regular. Su uso más puro requiere el lenguaje épico.

Pero nosotros ya no hablamos en absoluto de esa forma. La vida actual no se desarrolla en el equilibrio de las proporciones, ya no podemos ser clásicos.

El tiempo es dinero: lo que acontece viene determinado por la economía. Vivimos rápido y nos movemos rápido. Utilizamos la estenografía, el telegrama y el código. No se trata de excepciones, sino de procedimientos esenciales. Hablamos concisamente, y ya no se puede prohibir el uso exclusivo del semblante y el gesto como lenguaje, a la manera de los griegos.

Como tenemos que pensar de forma cada vez más económica, cada vez nos americanizamos más. Se avecina un nuevo mundo. Las nuevas bibliotecas de América tienen pocos libros y muchas revistas. Nosotros vamos por el mismo camino. Leemos más periódicos que libros. Los libreros venden poco; ¿quién desea tener una obra en varios tomos? ¿dónde están los jóvenes que se enfrascan en la lectura días enteros?

Surgen revistas sinópticas sin artículos. Con textos fragmentarios compuestos de términos clave que reemplazan a muchos artículos de muchas revistas. Y entre todas ellas preferimos las ilustradas: la imagen informa más rápido y mejor, la página ilustrada se capta en cuestión de segundos. Cualquier escrito ha de hacer frente a la fuerte competencia de la fotografía, el cine y la radio.

Tenemos que leer rápido, igual que tenemos que hablar concisamente*. Por tanto, el texto corrido ya no puede seguir conservando su primacía. A partir de ahora se impondrá el texto acentuado, recalcado, subrayado, abreviado, ilustrado. Al igual que en el lenguaje predominan el comunicado, la declaración, el llamamiento, el programa, el acrónimo y la palabra clave. El cartel tiene que ser captado a la perfección cuando pasamos junto a él en coche o en tranvía.

Así que nos estamos alejando del libro. Y por tanto de la forma escrita del libro. La mayoría de los productos impresos ya no son libros. El lenguaje de las relaciones cotidianas ya no es el lenguaje de los libros y el concepto de “lengua escrita” casi está agotado. No obstante, en los productos impresos que no son libros impera equivocadamente la composición y la letra propia de los libros. Su instrumento más importante es la caja de color gris uniforme, que como resulta más valiosa es como bloque rectangular indiviso sin condensación de negro o gris o acumulación de blanco.

Los inventores de la tipografía la desarrollaron oportunamente a partir de las posibilidades técnicas y de los objetivos de su época. Pero la tipografía cuenta ahora con instrumentos muchísimo más ricos y sus cometidos son diferentes, e incluso opuestos, como resultado de la transformación que han experimentado nuestras necesidades.

Los tipos para textos corridos y la caja gris requieren la compensación de la separación entre letras (*kerning*)¹, como Johnston, Larisch y la mayoría de los maestros y expertos en tipografía reclaman también para las caligrafías. De este modo se originan intuitivamente determinados valores intermedios residuales, que excluyen una exactitud acorde con la economía actual. Sobre todo en el cálculo previo, a menudo necesario, que determina el espacio. Si la línea compensada es la única correcta, eso implica necesariamente que la máquina de escribir escribe de forma incorrecta.

Las épocas racionales conllevan la insistencia en lo constructivo.

Con Durero comienza la tipificación, la esquematización de la forma escrita. Se extiende más a lo ancho mientras que antes se buscaba la forma alta y fina. Hoy en día impera un tipo de actitud vital diferente y se subraya el ancho de la línea (sobre todo con negritas), del mismo modo que de muchas formas la horizontal impone su dominio.

Los propósitos constructivos de Durero y sus sucesores (aplicados únicamente a los caracteres de escritura) no consiguieron influir en la composición mientras el libro se consideró “obra escrita”. Recientemente ha pasado a ser más bien un producto de prensa o impreso y desde ese momento ya no puede ser el impresor el que defina la forma de la composición. De eso se encarga el tipógrafo, el nuevo cajista.

Al igual que los primeros impresores, el tipógrafo tiene que reinventar nuestra forma porque casi siempre se encuentra con formas ya agotadas. Para poder trabajar de manera autónoma tiene que reflexionar sobre los elementos de la configuración, quizá también deba estudiar a los clásicos, para saber cómo llegaron a definir su propia forma y por qué esta ya no nos pertenece.

La nueva orientación de la sensibilidad social no puede aceptar que una cosa funcione únicamente como elemento sustentador y otra sólo como elemento sustentado. ¿Quién sabe exactamente cuál es el elemento sustentador en la fábrica, la dirección general o la vigilancia de la caldera? En el tráfico: ¿los ministros o los ingenieros? La primacía y la subordinación no sirven de ayuda, sino la correcta evaluación de cada realidad individual. De acuerdo con este planteamiento, ya se está intentando conformar de manera más autónoma el papel, es decir, el fondo casi siempre pasivo y en blanco. Las partes no impresas no son sólo elementos residuales sino que se convierten en espacios negativos activos, igual que en la escultura y la arquitectura los espacios vacíos se configuran de manera positiva.

El juego organizado entre fondo e impresión y el cálculo del peso de los niveles de negro-gris-blanco, unido a una dinámica responsable desde un punto de vista lógico, determinarán la nueva forma. De este modo desaparece todo adorno secundario; las cosas en sí mismas, ordenadas en la claridad, se imponen hoy en día con más fuerza que nunca. Gobierna la economía**, y con ella la técnica y la circulación, por tanto se exige una normalización estricta. Todo insta a la concisión.

* Sólo la escuela sigue prohibiendo equivocadamente hablar sin emplear frases completas.

** No sólo en sentido material, sino también en sentido espiritual.



Josef Albers, "Zur Ökonomie der Schriftform: zur Schablonenschrift" [Sobre la economía de la forma escrita: sobre la letra estarcida], *Offset: Buch- und Werbekunst*, Volumen 7 (1926), pp. 395-97

1. Según la terminología técnica actual, "prosa", como nos indica Wolfgang Hartmann, a quien agradecemos también sus relevantes aportaciones en relación con la tipografía de Albers y otros elementos tipográficos [N. del Ed.].

Publicado originalmente en alemán como "Zur Ökonomie der Schriftform" en *Offset-, Buch- und Werbekunst*, nº 7 (Leipzig, 1926), pp. 395-97. Edición especial de la revista sobre la Bauhaus. Reed. en *Bauhaus-Heft der Zeitschrift "Offset-, Buch- und Werbekunst"* (ed. Peter Hahn). Múnich: Kraus Reprint, 1980. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

Sobre la letra estarcida (1926)

La letra estarcida que se publica por primera vez aquí constituye un intento de conformación normalizada de los tipos en sí mismos y en sus relaciones recíprocas. No pretende ser definitiva y solicita la crítica y la colaboración de todos los interesados.

[La letra estarcida] quiere ser un tipo para la publicidad y para carteles, de cuerpo grande y que se pueda leer bien a distancia. La mayoría de los tipos de imprenta habituales pierden legibilidad a medida que la distancia aumenta, probablemente el tipo al que menos le ocurre esto sea la letra egipcia, que surgió como letra del ejército con Napoleón I. La letra estarcida aumenta la legibilidad a distancia.

Como ocurre también en parte con la egipcia y la grotesca, la letra estarcida está compuesta exclusivamente a partir de formas geométricas básicas, en concreto sólo de tres: el cuadrado, el triángulo, como mitad del cuadrado, y el cuadrante, cuyo radio se corresponde con el lado del cuadrado. Al combinarlas se obtienen los elementos que formarán los tipos, elementos que se yuxtaponen sin unirse: se ahorran los trazos finos, sustituidos por las relaciones de dimensión y movimiento de estos elementos netamente superficiales.

La relación de proporción continua de las dimensiones es de 1:3. La altura del trazo principal pequeño = el triple de la anchura. La distancia de separación dentro de las letras = $\frac{1}{3}$ de la anchura del trazo. El lado del triángulo (del cuadrado dividido en diagonal) = $\frac{1}{3}$ de los lados del cuadrado base. Las minúsculas miden $\frac{1}{3}$ del trazo más alto. La separación entre tipos es igual en todas partes, es decir, no se produce ninguna compensación o asimilación, como ocurre, sobre todo, con las formas redondas. El saliente de las impositores¹ es en ambos lados igual al margen de separación interno. De este modo, y mediante la composición a partir de elementos iguales, se obtiene una normalización de las dimensiones de los tipos. Así, letra e impositores se pueden cortar exactamente de forma puramente mecánica.

Ya no se integra ningún espacio en la línea, ya no se lleva hasta el ancho del bloque.

Los espacios intermedios (“prosa”/ *Speck*) que dan impresión de tener tamaños desiguales ya no son la excepción, sino que se reparten una y otra vez por el campo de caracteres. Contribuirán a vivificarlo, como hacían en el Barroco las versales en medio de la palabra. De este modo se renuncia a la composición en bloque. La alineación vertical de las líneas se efectúa a derecha o izquierda a voluntad, o no se lleva a cabo en absoluto, eventualmente puede alternar entre los distintos párrafos. La alineación vertical discontinua a la izquierda facilita el paso a la línea siguiente durante la lectura. En la disposición en bloque, cuando las líneas son largas suele ocurrir que el lector se equivoca al buscar la línea siguiente o retrocede a la línea ya leída. Pero la vista no yerra antes o después de una línea entrante porque de manera inconsciente toma nota de la distancia de separación. La alineación vertical a la izquierda hace que sea más difícil encontrar el comienzo de la línea.

Cuando la demanda de tipos particularmente grandes es escasa, la tipificación de los elementos que forman las letras permite componerlas a partir de dichos elementos. El volumen del material de composición se reduce de manera significativa y, al mismo tiempo, disponemos de piezas con las que formar líneas y bloques, arcos, círculos, etc...; en resumen, material de acentuación de lo más versátil.

1. Blancos, es decir, el material tipográfico como espacios, interlíneas e imprecisiones que no son visibles en la impresión. Aportación de Wolfgang Hartmann [N. del Ed.].

Publicado originalmente en alemán como “Zur Schablonenschrift” en *Offset-, Buch- und Werbekunst*, n° 7 (Leipzig 1926), p. 397. Edición especial de la revista sobre la Bauhaus. Copia del artículo, caja 43, carpeta 19, The Papers of Josef and Anni Albers. Reed. en *Bauhaus-Heft der Zeitschrift “Offset-, Buch- und Werbekunst”* (ed. Peter Hahn). Múnich: Kraus Reprint, 1980. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

La enseñanza de la forma en el taller* (1928)

Vivimos en una época orientada a la economía.

Antes era más determinante el compromiso derivado de la forma de ver el mundo.

Hoy en día nadie puede vivir sin tener en cuenta la economía: a nosotros nos concierne la forma económica. También porque a la excesiva insistencia en formas históricas o sentimentales imperante hasta ahora le sigue inevitablemente la necesidad de una conformación racional. (Pues las formas también se usan como los vestidos).

La forma económica resulta de la función y el material. Por supuesto, antes del conocimiento de la función está el estudio del material de trabajo. Así pues, comenzaremos nuestros análisis de la forma con el estudio del material.

Su tratamiento productivo ha quedado establecido repetidamente en la técnica como resultado de una larga tradición. Por eso la instrucción técnica casi siempre consiste en la transmisión y adopción de métodos de trabajo listos para su aplicación.

Por sí solo, este tipo de formación coarta la libertad creativa, inhibe la invención. Pero la invención –también la re-inventión– constituye la esencia de lo creativo.

Su experiencia se convierte en patrimonio intelectual permanente y la conquista personal de este tipo de experiencias constituye el entrenamiento para toda configuración, para la aportación al lenguaje, a la expresión de la época.

Los métodos de trabajo aprendidos y su aplicación guiada contribuyen a desarrollar la comprensión y la destreza, pero apenas estimulan las energías creativas.

La construcción inventora y la atención descubridora se despliegan –al menos al comienzo– probando sin interferencias ni influencias, es decir, sin prejuicios, y eso supone (al principio) manipular el material lúdicamente, sin objetivo alguno. Por tanto, se trata de llevar a cabo un trabajo de ensayo sin carácter técnico (no lastrado por la teoría).

Muchos de los inventos más importantes no son obra de especialistas –en un primer momento los especialistas rechazan las novedades–, muchas veces los pioneros no son del ramo –o suelen empezar como aficionados–.

Probar es más importante que estudiar, y un comienzo lúdico fomenta la audacia. Por eso no comenzamos con una introducción teórica: al principio tenemos sólo el material, y, a ser posible, sin herramientas. Así no pueden por menos que ponerse en marcha la reflexión y manipulación propias.

Al principio se limitará el uso de herramientas para lograr el contacto más estrecho posible entre el material y las yemas de los dedos. A medida que progresa la enseñanza, se irá estableciendo poco a poco una limitación de las posibilidades de aplicación: se identificarán los tipos de elaboración más frecuentes y, dado que ya no hay nada más que inventar en ellos, se prohibirán. Ejemplo: el papel casi siempre se emplea fuera (en la artesanía y la industria) tendido horizontalmente, plano y pegado, así la mayoría de las veces una de las caras del papel pierde su expresión y el canto no se utiliza prácticamente nunca. Esto nos da pie a aprovechar todas las posibilidades del papel, colocándolo de pie, de forma desigual, utilizando ambas caras, dotándolo de dinamismo plástico y destacando el canto. En lugar de pegarlo, lo ataremos, encajaremos, coseremos y remacharemos, es decir, lo fijaremos de manera diferente e investigaremos sus capacidades, sometiéndolo a tracción y presión.

Por tanto, el material se trata deliberadamente de manera diferente a como se hace fuera, pero no por principio. No por hacerlo de manera diferente (en cuyo caso casi siempre se tendría en cuenta la norma), sino para



Bauhaus. Zeitschrift für Gestaltung
[Revista de diseño], año 2,
número doble 2-3, 1928.
Impreso en papel satinado, con
grapas de alambre, 30 x 21 cm.
Fundación Bauhaus Dessau
[Cat. 131]

no hacerlo como los demás (poniendo el acento en el método). Es decir: para no imitar sino para buscar por uno mismo y para aprender a encontrar activamente –poniendo en práctica el pensamiento lógico-construtivo (más tarde también se pegará el papel, pero no como procedimiento principal ni primero, sino sólo después de haber probado otros métodos).

Dar preferencia a aquellos materiales o elementos de construcción cuya utilización o aplicación no existe o cuya elaboración se desconoce incrementa la autonomía de manera especial. Algunos ejemplos: construir con cartón ondulado, tela metálica, celofán y transparit, etiquetas, periódicos y papel pintado, paja, goma, cajas de cerillas, confeti y serpentinatas, agujas de gramófono y cuchillas de afeitarse.

A menudo, al analizar los resultados de estos ensayos, las supuestas novedades de aplicación o elaboración se revelarán a posteriori como procedimientos ya existentes. Pero el resultado constituye vivencia y patrimonio propios, porque ha sido aprendido y no enseñado.

Aprender es mejor que enseñar porque es una actividad más intensiva: cuanto más se enseña, menos se puede aprender**.

Sabemos que la enseñanza del aprendizaje recorre caminos más largos, y también da rodeos y sigue senderos equivocados. Pero no hay ningún comienzo en línea recta. Dar rodeos conscientes y seguir caminos equivocados bajo control agudiza el sentido crítico, señala qué es lo más inteligente a través del error y genera la voluntad de lograr lo mejor y más adecuado.

A menudo las experiencias de manipulación se transmiten más fácilmente de discípulo a condiscípulo que a través del profesor, mayor y más distante. Por eso los resultados se analizan en un debate común y se presentan justificándolos. De este modo se produce la adopción de experiencias afines que, aunque ajenas, son próximas y simultáneas. Las ponencias y las respuestas que suscitan exigen una justificación fundada de la elección del material, el proceso de trabajo y la forma. La relación de proporción entre el esfuerzo y el efecto sirve de medida de valor del resultado del trabajo. La suma de dos elementos, además de su mera adición, debe dar como resultado por lo menos una relación que despierte interés. Cuantas más relaciones diferentes surjan y más intensas sean, cuanto más se intensifiquen los elementos, más valioso será el resultado y más rico será el trabajo.

Con esto hemos puesto de relieve un momento fundamental de la enseñanza: la economía. Economía en el sentido de ahorro por lo que respecta al despliegue (de material y trabajo) y al mejor aprovechamiento posible en cuanto al resultado.

Ahorrar resulta eficiente porque obliga a planificar en lo posible la ejecución. (La reflexión supone el más barato de los desgastes). La aprobación de nuevos materiales depende de la responsabilidad de los objetivos. Cada material se consumirá evitando en lo posible pérdidas y desperdicios. Los ensayos previos se realizarán con muestras lo más pequeñas posible, en el caso de materiales valiosos traduciéndolos en materiales más baratos.

El ahorro lleva a acentuar la ligereza: la superficie supera al volumen en eficiencia (cuerpo macizo - cuerpo espacial); a su vez interesa más la construcción lineal (gráfica) (entramado - armazón transparente) y la valoración en el punto despierta el máximo interés (en el resalte de puntos y en los denominados enlaces de puntos).



Formas plegadas

Formas plegadas en positivo-negativo a partir de una sola hoja, sin desperdiciar material, en torno a 80 o 90 cm de altura
 Izquierda: pliegues únicamente en ángulo recto. Lotte Gerson
 Derecha: dobleces y pliegues, ilusión de penetración. Gustav Hassenpflug
 Primer plano: estudio sobre la rigidez del alambre. Alineación vertical y helicoidal tridimensional alrededor de un cilindro vacío positivo. Takehito Mizutani

Estudio de material tridimensional con hoja de aluminio

Énfasis en la economía del material (realizado a partir de un cuadrado sin que sobre nada, con la máxima rigidez y la mayor altura posible) y en la economía del trabajo (una única herramienta: tijeras de hojalatero aparte de la base de montaje; un único procedimiento: cortando simplemente con unas tijeras, y sin plegado posterior). Alfons Frieling

Si este tipo de elementos matemáticos se alcanzan de forma negativa, es decir, como relaciones vacías o relaciones dimensionales, se genera un mayor interés, un efecto más intenso y una mayor unidad.

La activación de los *negativa* (de los valores negativos, intermedios y residuales) es quizás lo único totalmente nuevo, probablemente el más importante momento de los propósitos formales actuales. Pero todavía son pocos los que se han percatado de ello –aún no se ha divulgado–, porque no se ha reparado en los paralelismos sociológicos. (El planteamiento más detallado de este capítulo requiere, aquí y en otros lugares, aprovechar la ocasión para tratar los fundamentos sociológicos de la forma buscada hoy en día). La igual consideración y evaluación de *positiva* y *negativa* no deja nada “restante”. En esencia, ya no diferenciamos entre portante y portado, ya no admitimos separación alguna entre servidor y servido, entre ornamental y ornamentado. Cada elemento o miembro constructivo tiene que actuar al mismo tiempo como auxiliar y auxiliado, sustentante y sustentado. Así desaparecen zócalo y marco, y con ellos el monumento que sobre una base excesiva apoya un insuficiente elemento sustentado.

Bajo ningún concepto debe quedar nada sin utilizar, de lo contrario el cálculo no cuadra. Porque ha intervenido la casualidad. De ella no se responde y, por tanto, es irresponsable, además de trivial, pues es resultado de la costumbre.

Esta estricta auto-supervisión del trabajo cuesta y merece la disciplina como propósito y como resultado. Por tanto, el hecho de que la limpieza y la exactitud cuenten como máximos factores de disciplina es tan obvio como que la claridad es el resultado de la obra.

El aprovechamiento extremo del material se persigue probando la máxima capacidad portante (la estructura más elevada, el voladizo más amplio, la carga más intensa), la máxima solidez (tracción, flexión), las uniones más ajustadas, la superficie de emplazamiento más pequeña o más débil. Ejemplos: papel de dibujo plegado en espiga aproximadamente veinticinco centímetros, un centímetro de altura sustenta a dos personas. Los cajones (parte interior) de cajas de cerillas encajados unos dentro de otros en una circunferencia lo más cerrada posible sustentan a más de un hombre.

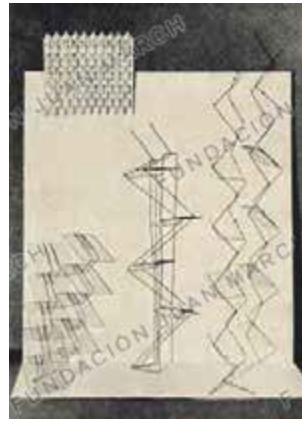
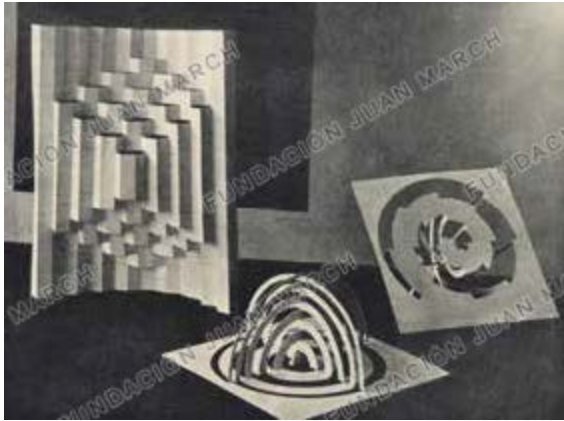
El ir incrementando el rendimiento hasta que el material falla pone en evidencia los límites de su capacidad, conduce de manera orgánica hasta materiales próximos u opuestos, y da pie a ensayar mezclas y otros modos de aumentar las energías. Ejemplo: el brillo de la hojalata se puede incrementar mediante una hábil sucesión de intersección y reflejo, hasta producir la ilusión de un efecto cristalino transparente.

Aparte de la economía de materiales también se aplica la economía del trabajo. Se promueve mediante la aprobación de métodos rápidos y sencillos, un aprovechamiento versátil, la utilización de instrumentos auxiliares y de construcción listos para el uso y fáciles de conseguir, la elección de las herramientas adecuadas, el hábil reemplazo de los aparatos que faltan, la fusión de varias etapas de trabajo en una y la limitación a una sola herramienta o una sola etapa de trabajo.

La insistencia en la economía del trabajo está sólo en aparente contradicción con los rodeos del método de aprendizaje. El acortamiento de los procesos de trabajo sólo interviene en la práctica más adelante. La aclaración de estas contradicciones aparentes plantea el debate sobre la diferencia entre la metodología educativa y la metodología centrada en la fabricación.

El trabajo de aprendizaje con una orientación más técnica y económica que formal genera un enfoque tanto estático como dinámico, muestra la interrelación y niega la oposición entre orgánico y técnico. Además del pensamiento lógico-constructivo también adiestra en la rara imaginación espacial. Enseña el intercambio colectivo de experiencias y logra un acuerdo sobre leyes formales generales acordes con los tiempos. Impide la sobrevaloración del individualismo sin inhibir la auténtica individualidad.

El individualismo no es una cuestión pedagógica primaria, porque acentúa la segregación; pero la escuela tiene que lograr la inclusión del individuo en el devenir actual, en la sociedad (estado, profesión, economía). El cultivo de la individualidad es tarea propia del individuo, no de empresas colectivas como la escuela. La escuela ha de impulsar pasivamente el cultivo del individuo, es decir, no debe perturbar el desarrollo personal. ¡Preguntémosnos cuántas personalidades existen! La mayoría de las veces



Ejercicios de material con papel. Ejercicios de estabilidad y construcción sin desperdiciar material. Izquierda: hoja de papel de pie, doblada y erguida, en un movimiento ascendente positivo y negativo. Walter Tralau

Centro: papel ampliado con engarces recíprocos. Anillos semicirculares en ángulo recto con un elemento de engarce. Arieh Sharon
Derecha: variante de la figura central. Anchura de los anillos semicirculares en proporciones que aumentan geométricamente y se intersecan en 45 grados, cuyo resultado es una forma negativa activa y una forma residual activa. Arieh Sharon

Estudios de construcción. Alambre y vidrio con énfasis en los bordes
Izquierda: con abrazaderas (enlace lineal). Klaus Meumann
Centro y derecha: con cierre de compresión. Heinrich Bredendieck
Arriba: corte tridimensional y factura plegada en papel. Elisabeth Henneberger

nos veremos contabilizando tipos. La economía social debe rechazar el culto a la personalidad propio de la pedagogía imperante: la individualidad productiva se afirma sin y contra la educación.

Los denominados ejercicios de materia nos abren más ámbitos de trabajo formales y posibilidades de configuración libres. A lo largo del semestre alternan repetidamente con los trabajos abordados antes, los ejercicios de material. Los ejercicios de materia no parten tanto de las energías internas de los materiales de trabajo, sino que utilizan su apariencia exterior. Se establecen relaciones recíprocas entre las epidermis de las materias. Según parentesco o contraste (“lo igual se junta con lo igual” y “los opuestos se atraen”).

Igual que un color se relaciona con otro (sonido - intervalo - tensión, armonía - ¿“desarmonía”?), las formas superficiales captadas óptica y dactilarmente (con las yemas de los dedos) también establecen relaciones. Igual que se complementan el rojo y el verde, es decir, contrastan y se compensan, se pueden “vincular” entre sí, por ejemplo, ladrillos y arpillera, vidrio y estearina, rejilla mosquitera y lana. Clasificamos los diferentes aspectos que ofrece la epidermis (capa exterior) de los materiales como esencialmente distintos en su estructura, factura y textura. Se utilizan más de manera pictórica que constructiva, de tal forma que la tridimensionalidad, la intersección y la interpenetración se presentan como ilusión. El especial interés por la materia es un fenómeno propio de épocas de actitud particularmente constructiva. Así, el gótico prestó mucha atención a este capítulo, que después fue desatendido cuando fachada y estancia, útiles y ropa se elaboraron con una única materia, cuando paredes, muebles y suelos se embadurnaron por completo de pintura.

La desconsideración imperante desde hace mucho tiempo hacia la superficie natural del material de trabajo hace que hoy en día sea difícil adentrarse en este polifacético capítulo, adecuado para desarrollar la más sutil sensibilidad frente al material. Para abordarlo de forma más concentrada, además de la ordenación de las materias mediante yuxtaposición y de la búsqueda de relaciones, también se crearán e inventarán facturas y texturas y se traducirán en otras materias, en otros valores cro-

máticos o de luminosidad, se sustituirán por apariencias afines y también se imitarán mediante la pintura y el dibujo.

El ordenar sistemáticamente la materia en cadenas de progresión ascendente o descendente entre dos polaridades sensibiliza para captar la más precisa distinción de grado y las transiciones más suaves. (Escalas táctiles de duro a blando, de liso a áspero, de caliente a frío o de cantos definidos a amorfo, de pulido a absorbente y pegajoso. Escalas de materia ópticas, por ejemplo, malla fina-malla ancha, transparente-translúcido-opaco, claro-turbio-denso).

Una vez realizadas las tareas de materia y material, el análisis en común de los resultados de los ejercicios proporciona una observación precisa y una nueva visión. Permite detectar las necesidades formales que resultan actuales: armonía o compensación, ritmo o medida, proporción geométrica o aritmética, simetría o asimetría, rosetón o hilera y, vinculado con ello, lo que más interesa ahora: forma rica o rigurosa, complicada o elemental, muchas, pocas o una única voz, mística o higiene, volumen o línea, belleza o inteligencia, retrato de los antepasados o W. C.

En resumen, el procedimiento inductivo de enseñanza difundido aquí se propone lograr responsabilidad y disciplina frente a uno mismo, al material y al trabajo, además de conseguir que quien aprende llegue a darse cuenta de qué ámbitos de trabajo y qué material le son más próximos, a fin de poder elegir su profesión. Su necesaria sistematización constante desembocará en una comprensión más esencial y vivencial. Este procedimiento trata de entrenar en la movilidad sobre la más amplia de las bases, a fin de impedir que la ulterior especialización del trabajo conlleve el aislamiento. Además, desemboca en la forma económica.

Este trabajo de taller se contraponen conscientemente a la enseñanza de taller propia de una escuela laboral, donde se trata de “inculcar” la destreza manual. Cuando algo se carpinteja, se encuaderna, se corta, cuando algo se sierra y cepilla (el más difícil de los trabajos de carpintería) o cuando se lima y repuja o pega y encola, queda improductivo. Porque sólo le sale al encuentro el impulso del quehacer y no la necesidad de configuración.

Habría que calificar de todavía menos que improductivo, concretamente, de perjudicial, ese tipo de “primera enseñanza del trabajo de taller” que, junto a grandes tablas impresas que sirven de modelo (con piezas designadas con números), suministra, embalados en paquetes postales y racionados para todo un año, no sólo componentes estandarizados prácticamente terminados, sino también herrajes y piezas de unión listos para el uso. Ya se ha solicitado la concesión de patente para este sistema.

Como profesores y alumnos que somos, tenemos que volver a aprender juntos, unos con otros y unos de otros (en competencia, que sirve para mejorar), de lo contrario la enseñanza se convierte en un pan amargo y un mal negocio.

* El procedimiento de enseñanza que se bosqueja brevemente a continuación se abordará detalladamente dentro de poco en un libro pedagógico-metodológico sobre la educación creativa a partir de abundantes testimonios gráficos de sus resultados.

** Este método no se debe aplicar a las disciplinas puras.

Publicado originalmente en alemán como “Werklicher Formunterricht” en *Bauhaus*, nº 2-3 (Dessau, 1928), pp. 3-7. El artículo se publicó más tarde en *Die Arbeitsschule: Monatsschrift des Deutschen Vereins für Werk tätige Erziehung*, 43, nº 1 (1929), pp. 32-37.

Separatas y fotocopias con traducción al inglés y fragmento de manuscrito, caja 81, carpeta 32, The Papers of Josef and Anni Albers. Extracto de cuatro páginas del texto mecanografiado del artículo, caja 27, carpeta 254, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Aparecen fragmentos de la traducción al inglés en *Bauhaus, 1919-1928* (ed. Herbert Bayer, Walter Gropius e Ise Frank Gropius). Nueva York: Museum of Modern Art, 1938, pp. 116-23 y en Hans M. Wingler, *Bauhaus: Weimar, Dessau, Berlin, Chicago*. Cambridge, MA: MIT Press, 1969, pp. 142-43. Copia personal de Albers de la publicación original del Museum of Modern Art (1938), con anotaciones, marcas y señales en caja 4, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

En 1952, la editorial Charles T. Branford, de Boston, publicó una nueva edición de la obra. La tercera edición, en alemán, la publicó la editorial Gert Hatje, Stuttgart, en 1955.

En la cubierta de este número de la revista, Josef Albers aparece como uno de los doce maestros de la Bauhaus, junto con Vasili Kandinski, Lyonel Feininger, Paul Klee, Hannes Meyer, Hinnerk Scheper, Joost Schmidt, Gunta Stölzl, Hans Wittwer, Ernst Kállai, Oskar Schlemmer y Mart Stam.

Josef Albers presentó esta ponencia en 1928, originalmente con el título “Educación creativa” en el Sexto Congreso Internacional sobre Dibujo, Educación Artística y Artes Aplicadas, en Praga. Quienes visitaron la sección de la Bauhaus en la *Exposición Internacional de Praga para la Educación Creativa* malinterpretaron el significado de los objetos expuestos, que se habían realizado en el taller de Albers. En lugar de verlos como el resultado de ejercicios básicos, los tomaron por algún tipo de arte peculiar y como tal los criticaron. Publicación original en checo, “Tvořivá výchova a Bauhaus”, en *VI. Internationaler Kongress für Zeichnen, Kunst unterricht und angewandte Kunst* (Praga, 1928). Un alumno de Albers realizó la traducción del checo al inglés en 1968. Copia de la traducción del texto mecanografiado y carta del alumno adjunta, caja OS 19, carpeta 7, The Papers of Josef and Anni Albers.

Letra combinada “3” (1931)

Los caracteres que se utilizan habitualmente son:

26 mayúsculas
+ 26 minúsculas
+ 10 cifras,
+ 10 signos de puntuación,

= 72 tipos
sin signos de acentuación
“ vocales con diéresis,
“ diptongos,
“ tipos correspondientes a contracciones.

La presente letra combinada permite componer todos estos caracteres partiendo sólo de tres formas básicas. En calidad de tipos elementales, estas formas básicas constituyen los componentes de todos los signos, y son superficies geométricas simétricas: cuadrado, cuadrante y círculo (véase la línea superior de las tablas adjuntas).

La altura y anchura idénticas de estas formas básicas da como resultado bases cuadradas iguales (el impresor habla de “cuerpos”), que permiten encajarlas entre sí por todos lados. Esta nueva letra no pretende añadir una más a las cerca de dieciocho mil letras (supuestamente) existentes, sino que se propone reducir al máximo el material de tipos empleado hasta ahora mediante una normalización lo más amplia posible. De momento está previsto emplearla únicamente para componer cuerpos de letra grandes, es decir, en textos destacados y carteles.

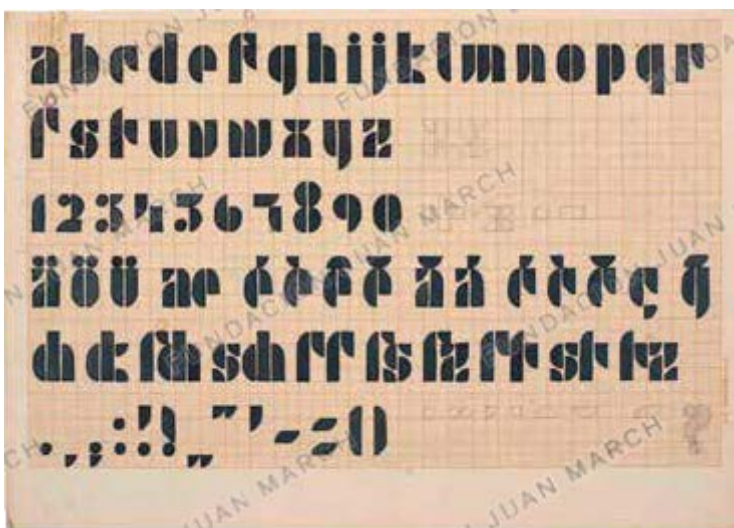
En principio esta letra combinada no persigue objetivos formales, sino económicos. Como acreditan las siguientes ventajas.

El número de tipos se reduce en más de un 97 por ciento: la caja de imprenta que utiliza el impresor para la letra antigua (romana) tiene 114 tipos, la letra combinada sólo 3. Además, basta con un sólo tipo “blanco”, igual a un cuarto de cuadrado (para intervalos y espacios intermedios), que se puede reemplazar por el material de espaciado o de interlineado de cada imprenta. Esto supone un ahorro extraordinario de trabajo y material en la producción, bastante complicada, de material tipográfico alfabético.

El mantenimiento del material y, sobre todo, el desgaste, se reducen al mínimo, porque ya no hay formas prominentes ni anchos diversos. El desgaste de los tipos es ahora uniforme. Ya no hay tipos que se empleen en raras ocasiones o nunca (como p, x, y), ni se agotan las letras de uso frecuente (e, a, n).

Las estanterías que albergan los tipos ocupan mucho menos espacio y guardarlos y ordenarlos resulta más sencillo.

La combinación de elementos permite una amplia variedad de formas, alturas, anchos, intensidades y distancias de separación, también dentro



Josef Albers, *Estudio para diseño de letras*, c 1926. Tinta y lápiz sobre papel, 21,1 x 29,8 cm. The Josef and Anni Albers Foundation

Josef Albers, *Diseño para una tipografía universal*, c 1926. Tinta y lápiz sobre papel, 21,1 x 29,8 cm. The Josef and Anni Albers Foundation

de una misma palabra. Esto da lugar a composiciones más llamativas y permite obtener muchos alfabetos diferentes a partir de un solo tamaño de tipo. (Véase la segunda fila de las tablas 1, 2 y 3 y la tabla 4)¹.

El hecho de que el cuerpo de todos los tipos tenga el mismo ancho proporciona una nueva ventaja: se puede calcular la longitud de cada composición tipográfica (cosa que hasta ahora sólo era posible en la máquina de escribir). Se ha evitado deliberadamente la compensación de los intervalos entre letras. Se consigue otra compensación mediante la correspondiente distribución de los huecos dentro de las verticales.

Estos caracteres combinados se pueden utilizar en todas sus variantes sin redibujarlos como letras estarcidas, puesto que no existen formas interiores ni imposiciones inherentes.

Esta letra combinada permite por vez primera componer todos los caracteres, variantes incluidas, es decir, toda composición tipográfica, en inversión lateral tanto en sentido horizontal como vertical.

Por tanto, todas las palabras se pueden imprimir, además de hacia delante (de izquierda a derecha) también hacia atrás (de derecha a izquierda) y en ambas direcciones también del revés, es decir, en todas las formas de escritura en espejo. Esto permite lograr efectos enteramente nuevos en publicidad.

En inscripciones para montaje, sobre todo en madera, metal, cartón, papel o para letras luminosas, además del ahorro de tipos ya mencionado, se obtienen las siguientes ventajas: no es necesario hacer un recuento de las letras concretas requeridas, es decir, desaparece la lista de letras, se elimina el riesgo de rotura de letras prominentes o de tres miembros (K, L, M, T) cuando sobresalen arriba y abajo.

Estos mismos beneficios se consiguen también en el caso de caracteres estampillados, sobre todo cuando se trata de letras de material quebradizo como vidrio o porcelana.

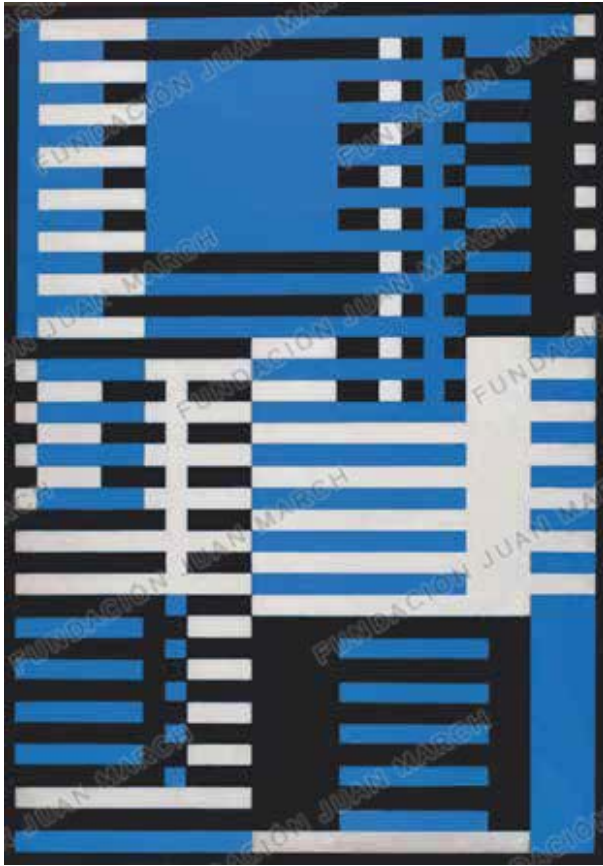
La reivindicación, justificada desde un punto de vista económico, de la escritura sólo con minúsculas no se ve afectada por la letra combinada (las mayúsculas son para el período de transición) que, además, se adapta fácilmente a las propuestas de simplificación del alfabeto (por ejemplo, por lo que respecta a la f, v, ph, s, sch) de Bayer, Schmidt, Schwitters y Tschichold.

Véase también: primera publicación de la normalización de los tipos elementales iniciada en 1923 en *offset*, nº 7 (1926). Además: *Schriftenatlas* [Atlas de tipos de imprenta] de Hoffmann. Stuttgart, 1930.

1. En el texto original sigue una frase alusiva a las cuatro imágenes que lo acompañan: “Las filas crecientes difícilmente legibles de la parte inferior de la tabla 4 no sirven como criterio para evaluar la legibilidad de la letra, porque los reducidos intervalos de la secuencia de cambio formal se presentan sólo en el marco del sistema y no en la palabra escrita” [N. del Ed.].

Publicado originalmente en alemán como “Kombinationsschrift, 3” en *Bauhaus Zeitschrift für Gestaltung*, nº 1 (Dessau, enero 1931), pp. 3-4.

Artículo original mecanografiado con anotaciones manuscritas, caja 34, carpeta 6, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.



Josef Albers, *Aufwärts* [Hacia arriba]
(Ascendente con azul transparente), c 1926
Vidrio esmerilado y plaqué, pintura negra, 44,6 x 3,4 cm.
The Josef and Anni Albers Foundation

Acerca de mis pinturas murales sobre vidrio (1933)

Estas pinturas murales sobre vidrio constituyen un nuevo tipo de pintura que está determinada fundamentalmente por el material (vidrio) y por su elaboración técnica (corte de plantillas, arenado de placas superpuestas de vidrio coloreado).

En ellas el vidrio está emparentado con pinturas opacas sobre tabla y no, como era habitual hasta ahora, con vidrieras transparentes.

No son piezas compuestas, sino que se trata de pinturas de una sola luna de vidrio opalino opaco con placas de vidrio de color (en este caso casi siempre negras) superpuestas (capa frontal de cristal muy fino).

Desde un punto de vista técnico se obtiene un contorno extremadamente preciso, como lo es también la delimitación de las superficies. Por tanto, se requiere una composición clara, un dibujo lo más exacto posible y un corte preciso.

La fragilidad del material y la imposibilidad de modular el color limitan la conformación, pero también ofrecen una particular intensidad cromática, por ejemplo, el negro más profundo y el blanco más puro, además de un atractivo formal y material muy especial.

En aquellos períodos que tienen intereses constructivos se presta una atención más intensa al aspecto del material, a la materialidad, al cuidado de la apariencia del material de trabajo (es decir, a la “materia”). Nuestra época, interesada en la técnica, despliega claramente ese interés por la “materia”, equiparándose en ello al gótico. Así, a la hora de configurar, la combinación resulta tan importante como la composición.

La elaboración de estas pinturas de placas de vidrio superpuestas mediante un procedimiento exacto ofrece la posibilidad de repetir las también de manera exacta. La consecuencia es que las pinturas no tienen por qué ser piezas únicas. En ese caso, como ocurre con las artes gráficas o con los vaciados escultóricos, una edición más amplia reducirá los costes de fabricación y evitará el interés esnob en poseer una obra individual y única.

Publicado por primera vez en alemán como “Zu meinen Glas-wandbildern” en el catálogo de una exposición de pinturas sobre vidrio en el Kunstverein Leipzig (enero 1933). Reimpreso en *A bis Z: Organ der Gruppe progressiver Künstler*, nº 3 (Colonia, febrero 1933), p. 117, órgano del grupo de artistas progresistas, sección de Colonia. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

Josef Albers había expuesto antes veinte de sus pinturas sobre vidrio en la Kunsthalle de Basilea, del 20 de abril al 9 mayo de 1929, en la exposición *Bauhaus Dessau*, en la que compartió espacio con obras de Lyonel Feininger, Vasili Kandinski, Paul Klee y Oskar Schlemmer.

La enseñanza del arte como educación creativa (1934)

Cuentan que en una ocasión preguntaron a Rembrandt cómo había que aprender a pintar y este respondió: “se coge un pincel y se empieza”. Esa es la respuesta de un genio que se desarrolla sin escuela y contra ella. Pero también sabemos que tuvo un maestro y que, a su vez, él mismo tuvo discípulos.

Tiempo después, Delacroix respondía a esa pregunta del estudiante cuando escribía en su diario: “qué dichoso hubiera sido si hubiera aprendido como pintor eso que hace desesperar a los músicos corrientes”. Con ello se refería a la teoría de la armonía y, especialmente, a la “lógica pura” de la fuga “como el elemento de toda razón y coherencia en la música”.

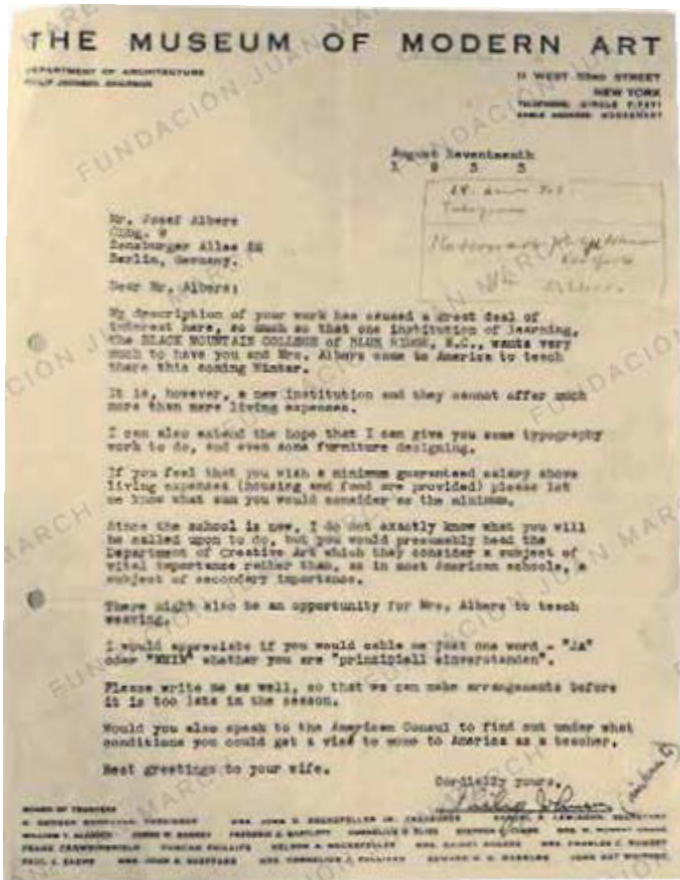
Entre ambas declaraciones no existe contradicción alguna, sólo hacen hincapié en diversas facetas del trabajo artístico: la búsqueda y el encuentro intuitivo de la forma y el conocimiento y la observancia de las leyes fundamentales de la forma. Así, todo trabajo creativo se mueve entre los polos de la intuición y el intelecto o de la subjetividad y la objetividad, que siempre se entrecruzan en mayor o menor medida y cuya preponderancia cambia constantemente.

No me atrevo a afirmar que el arte (como trabajo productivo) no se pueda aprender o no se pueda enseñar. Pero vemos que el aprecio y la comprensión del arte se pueden desarrollar tanto a través del aprendizaje de la comprensión intuitiva como a través de la enseñanza, es decir, de la transmisión de una comprensión fundada en la autoridad. Ahora bien, creo que cualquier persona posee todas las capacidades sensoriales –si bien en diversas proporciones y calidades– y cuenta con todas las capacidades espirituales –aunque probablemente con diferencias aún mayores en cuanto a sus posibilidades de desarrollo–.

Así, la escuela aspira, con razón, a desarrollar todas las capacidades intelectuales, por lo menos en los ámbitos elementales. Tenemos al arte por un ámbito en el que se reflejan todos los problemas de la vida, y por eso consideramos que es una materia especialmente importante para la formación general.

Dado que concebimos la escuela únicamente como preparación para la vida, en la enseñanza del arte tenemos que acercarnos más a los problemas modernos (dentro del contexto de los problemas generales actuales) en lugar de limitarnos a memorizar reflexiones estéticas o históricas pasadas o de dar pie únicamente a la expresión individualista. No nos da miedo perder el vínculo con la tradición al incluir el estudio de los elementos en los estudios básicos. Esta base elemental fundamental nos protege ampliamente de la imitación y el manierismo, educa para la disciplina y la economía, para la crítica y la autonomía.

Por tanto, la enseñanza en clase con tareas comunes y evaluación común nos parece imprescindible. El objetivo educativo de nuestra enseñanza elemental del arte no es en primera instancia la formación de ar-



Carta mecanografiada de Philip Johnson a Josef Albers, 17 agosto 1933. Caja 1, carpeta 14, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library

tistas, sino que concebimos dicha enseñanza, en primer lugar, como un instrumento de formación y educación general. (Para los alumnos con talento artístico constituye una amplia preparación para cualquier estudio especializado). A partir de experiencias cosechadas personalmente, el estudiante debe hacerse receptivo a los valores formales en general, y además debe llegar a conclusiones claras acerca de sus verdaderas posibilidades e inclinaciones.

En pocas palabras, la enseñanza del arte se propone primero abrir los ojos, en el más amplio de los sentidos. No sólo a los fenómenos externos a nosotros, sino a lo más importante de todo, al propio ser y hacer.

En el marco de la enseñanza elemental en clase, esto promete dar resultados mucho mejores que la corrección individual de tipo personal o basada exclusivamente en el gusto propia del estudio especializado carente de preparación. Primero cada estudiante debería entrar en contacto con todas las ramas del arte y todas las cuestiones fundamentales. En lugar de tratar de crear directamente pinturas o esculturas.

A lo largo de diez años de actividad docente en la Bauhaus (en Weimar, Dessau y Berlín) a menudo he podido constatar que los estudiantes sólo llegaban a darse cuenta de cuál era su verdadero campo de trabajo mediante los experimentos elementales en diversos ámbitos artísticos, viéndose obligados a cambiar los objetivos profesionales que habían tenido hasta entonces.

Nuestra enseñanza del arte comprende tres disciplinas: dibujo, enseñanza manual (ejercicios de configuración), color. Estos ámbitos se completan con exposiciones y debates sobre arte nuevo y arte del pasado, productos comerciales e industriales y trabajos tipográficos y fotográficos. En las exposiciones se hace hincapié en la consideración de los propósitos intelectuales y las condiciones materiales; además se exhiben colecciones de materiales (maderas, piedras, metales, textiles, pieles, materiales sintéticos).

En excursiones a empresas industriales y artesanales se busca la comprensión del tratamiento del material y del trabajo. Consideramos el dibujo como un lenguaje escrito. Igual que en la enseñanza del lenguaje se transmite, en primer lugar y como cosa más importante, el uso objetivo y comprensible por todos de los instrumentos lingüísticos, así nosotros partimos de la contemplación y representación puramente objetual. No podemos comunicar gráficamente lo que no vemos, y sólo conseguiremos informar erróneamente de aquello que vemos erróneamente. Reconocemos que la visión es un acto sobrevalorado en su dimensión psíquica y poco determinante en su dimensión física.

Aprendemos a observar de forma controlada y estudiamos sistemáticamente acortamientos, intersecciones e interrelaciones de la tectónica y del movimiento, la proximidad y la lejanía. Por lo que respecta al acto visual (comparable al pensar que precede al hablar), primero hay que aprender a ver la forma y, en concreto, como fenómeno manifiestamente tridimensional. Por lo que respecta al acto manual (comparable con la actividad lingüística), se trata de conseguir que la mano se doblegue a la voluntad de quien comunica. Para ello comenzamos todas las clases de dibujo con ejercicios técnicos generales: medir, dividir, evaluar, ritmo de

dimensiones y de forma, ejercicios de disposición, modificaciones de la forma. Y nos servimos deliberadamente de la sensibilidad motora.

Queda claro que descartamos por completo el dibujo expresivo como comienzo. La experiencia nos enseña que puede que genere arrogancia artística en los jóvenes, pero apenas los dota de capacidad efectiva. Y sólo una capacidad sólida puede proporcionar el fundamento y la libertad necesarios para crear una obra más personal.

Por eso nuestro estudio elemental del dibujo es un estudio centrado en el trabajo manual. Rigurosamente objetivo, sin edulcorar mediante la estilización o el manierismo. Una vez que la comprensión y la destreza manuales son perfectas se puede dar paso a un trabajo más individual. Pero cuando mejor se desarrollará este trabajo como producción artística será después, fuera de la escuela.

Lo repetimos una vez más: para nosotros el dibujo es el estudio de una representación lo más objetiva posible.

En la enseñanza manual fomentamos de manera especial la sensibilidad frente al material y el espacio. Esta forma de enseñanza es lo opuesto a un trabajo de taller que sólo transmita (traspase) métodos de trabajo preestablecidos. No pretendemos únicamente encuadrar “un poco” o hacer algún trabajo de carpintería, sino educar en una forma de pensar constructiva de carácter general que sirva de fundamento para cualquier trabajo con cualquier material. Un conformar a partir del material que ponga de manifiesto tanto sus capacidades como sus límites. Y queremos lograr este objetivo mediante el aprendizaje, es decir, la experiencia propia, antes que mediante la enseñanza. Así que se trata de descubrir e inventar. No para poder repetir un libro o una mesa, sino para adquirir una sensibilidad táctil frente al material. Por tanto, trabajamos con las mínimas herramientas posibles, damos preferencia a materiales cuya elaboración es menos conocida, por ejemplo, cartón ondulado, alambre, tela metálica, y tratamos de encontrar nuevas prestaciones de materiales ya conocidos.

El estudio de la configuración o del aprendizaje manual se divide en dos grupos. Los ejercicios de materia y los ejercicios de material.

En los estudios de materia utilizamos la apariencia, el aspecto, la epidermis del material, diferenciamos estructura, factura y textura, ordenamos estas apariencias según experiencias ópticas y táctiles y también las representamos. En ejercicios combinatorios analizamos las relaciones entre las diversas apariencias de las superficies. Igual que los colores establecen relaciones entre sí –por contraste o parentesco–, lo mismo ocurre con el material. Estos ejercicios sirven para refinar el gusto.

Los estudios de material se refieren a la capacidad del material, investigamos la resistencia, elasticidad, presión, curvatura, tracción, etc..., es decir, características técnicas. Su aplicación da como resultado ejercicios de construcción. Con estos se desarrolla al mismo tiempo la sensibilidad espacial, dimensión, expansión, contracción; equilibrio, estática, dinámica; forma positiva, negativa, activa y pasiva. Consideramos el principio económico como la proporción entre el despliegue de esfuerzo y recursos y el resultado. Llegamos a conocer las condiciones sociológicas de toda configuración y educamos para la crítica y la res-

ponsabilidad. Los debates comparativos sobre ejemplos de la arquitectura, la escultura y la pintura clarificarán, aparte de la construcción y la combinación, los conceptos de proporción y función, constelación y composición.

Resumo una vez más: la enseñanza manual es un entrenamiento general en la movilidad para promover las ideas propias y el pensamiento constructivo. No contra el trabajo manual, sino como fundamento.

Consideramos el color, en primer lugar, como material de trabajo e investigamos sus propiedades. Antes del habla está la emisión de sonidos articulados, antes de la música la emisión de notas. Por eso estudiamos primero de manera sistemática las posibilidades tonales del color. Su relatividad, su influencia recíproca. Frío y caliente. La intensidad luminosa, el efecto psíquico y espacial. Practicamos traducciones entre intensidades o entre colores vivos y apagados. Depuración de tonos cromáticos, mezclas e interpenetraciones. Estudiamos los sistemas cromáticos más importantes, no por científicidad o para encontrar mecánicamente la armonía, sino para aprender a ver y sentir los colores. Como preparación para una aplicación disciplinada y para impedir que el azar, el pincel o las cajas de pinturas cobren carácter de autoridad.

Después de estos estudios básicos, que requieren medio año, no tenemos prisa en producir cuadros. El estudio de pintura subsiguiente a partir de la naturaleza o de un modelo constituirá básicamente una confrontación con las relaciones entre el color y la forma. Porque sabemos que para pintar en serio hace falta estudiar en serio. Se ha escrito que, a sus treinta años de edad, Rembrandt se propuso dedicar un período de veinte años de estudio a abordar un determinado problema cromático espacial.

Del mismo modo, nuestra enseñanza del color da por sentado que pintar requiere un largo período de aprendizaje intensivo, y por ello empieza desde el principio. Si llevamos a cabo un extenso estudio elemental en los tres ámbitos de forma, material y color, estaremos proporcionando una base amplia al desarrollo posterior de cualquier estudio especializado. Así ningún problema del trabajo con la forma quedará fuera de nuestro foco de interés. Entonces no nos encontraremos con el impulso del quehacer, sino que desarrollaremos el impulso configurador. La enseñanza en clase con tareas comunes y crítica común (la de los alumnos antes que la del maestro) fomenta la comprensión de concepciones y representaciones ajenas y reduce la sobrevaloración de la propia obra.

La vida es más importante que la escuela; el alumno y el aprendizaje más importantes que el maestro y la enseñanza. Lo visto y experimentado perdura más que lo oído o leído. El éxito de una escuela es difícil de constatar durante la época de aprendizaje. Las tareas de la vida posterior son la mejor prueba. Pero no las exposiciones de alumnos.

Por eso para nosotros dibujar es más importante que el dibujo, y el color mirado con atención, es decir, bien comprendido, vale más que un bodegón medianamente logrado.

Creemos que la activación del estudio para lograr una visión comprensiva y una voluntad configuradora es el objetivo de una enseñanza del arte productiva.

La vida nos va a plantear mucho más a menudo la tarea de representar correctamente un objeto que no está presente que, por ejemplo, retratar un jarrón. Se nos va a pedir con mucha más frecuencia que decidamos sobre materiales como madera o piel que sobre colores, y estos los encontraremos la mayoría de las veces fuera de los cuadros.

Redactado por el autor tanto en alemán como en inglés, la versión inglesa se publicó en *Black Mountain College Bulletin*, n° 2 (junio 1934), pp. 2-7. Copia del texto original inglés mecanografiado con correcciones posteriores de diferentes colegas, y copia del texto original alemán mecanografiado (“Kunstunterricht als schöpferische Erziehung”), caja 27, carpeta 251, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Una copia de la publicación original se encuentra también en el mismo archivo, caja 3, carpeta 36, y en los Josef Albers Papers, 1929-1970, Archives of American Art, Smithsonian Institution. Una segunda versión con ligeras correcciones editoriales se publicó en noviembre de 1944 en edición comercial.

Josef Albers escribió un segundo prólogo, todavía inédito, para este texto en diciembre de 1936. Se publica aquí en pp. 232-35.

Una copia de esta segunda versión se encuentra en Series 3: Printed Material, 1929-1969, Josef Albers Papers, 1929-1970, Archives of American Art, Smithsonian Institution; también puede descargarse del Black Mountain College Research Project, North Carolina Museum of Art, Western Regional Archives, BMCRRP, serie VI, caja 75, carpeta 2. (<http://digital.ncdcr.gov/cdm/compoundobject/collection/p249901coll44/id/564>).

El texto que se reproduce aquí es traducción de la versión original en alemán. Traducción de Elena Sánchez Vigil.

La publicación del boletín incluía citas de destacados pensadores de la época sobre Black Mountain College. Eleanor Roosevelt (*My Day*, 10 abril 1941): “Este es un experimento educativo único, en el que tanto los alumnos como los profesores de la facultad no sólo están construyendo sus propios edificios, sino que están intentando demostrar realmente un procedimiento democrático en una institución educativa”; Albert Einstein: “Quiero felicitarles por el trabajo que están haciendo. Están aquí como una pequeña comunidad para trabajar con sus manos y sus mentes, que es algo bueno. Lo que se hace por placer está mejor hecho que lo que se hace por deber. Si tuvieran que escalar montañas por deber, no podrían subir altas montañas. Creo que eso ocurre también con las altas montañas del espíritu”.

El gusto (s.f.)

En la cuestión sobre si uno puede tener
buen gusto o mal gusto
estaremos de acuerdo
en que “el mal gusto” como tal es una experiencia física
o, si lo prefieren, esa amarga o pesada sensación.

“El mal gusto” se puede aplicar a la comida, por ejemplo
cuando se estropean los huevos, la carne o la fruta;

“insípido” también se refiere a los materiales
el agua o la piedra pueden parecer insípidas
es decir, sin gusto
pero no se puede decir de una persona
que sea insípida.

Dado que “sabroso” en el lado opuesto, y
amable, o “rico”, se aplica también a las cosas
que podemos saborear
no hay persona sabrosa o insípida.
O alguien con “buen gusto”, como p. ej. suele
oírse –o con mal gusto o mejor gusto–.

Podemos hablar de un mejor juicio, no de un mejor gusto
La falta de juicio es no tenerlo y como en su
lado negativo, prejuicio.
No hay una moral buena y una moral mala
O tenemos moral o no
No hay virtud buena o mala
Lo contrario a la virtud es el vicio.

Cualquier cualidad que podamos desarrollar, como p. ej.
virtud, moralidad, juicio, sabiduría
puede ser de un orden superior o inferior
pero no tiene lados pasivos o negativos
que pudieran categorizarse como malos o pobres.
Sus contrarios son
vicio, amoralidad, prejuicio, inferioridad.

La dificultad comienza cuando no
reconocemos el gusto o la virtud de otros.
La virtud se mide con la virtud.
Quien no tiene gusto con frecuencia no
reconocerá que otros lo tienen.

Sobre el gusto

Observen el dicho:

“Tiene sentido del humor”

que no dice:

Tiene un *buen* sentido del humor

pero, igual de sensato

sería decir:

“*tiene gusto*”

o no tiene gusto

Texto mecanografiado inédito, sin fecha, caja 81, carpeta 14, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Fundamento de las formas constructivas

Tres conferencias en el Lyceum, La Habana (1934-35)

Serie de tres conferencias inéditas impartidas por Josef Albers en el Lyceum de La Habana, el 29 de diciembre de 1934 y 2 y 4 de enero de 1935, a invitación de la diseñadora cubana Clara Porset, que había visitado el Black Mountain College en septiembre del año anterior. El profesor Sterling tradujo el texto de Albers del alemán al español. Josef Albers impartió las conferencias en alemán, con una interpretación consecutiva al español por parte de Clara Porset.

En estas tres conferencias Albers presentó sus nuevas teorías sobre la enseñanza del arte para desarrollar el espíritu creativo de los alumnos por medio de tareas con materiales y formas. El objetivo era aprender el verdadero sentido del material y el espacio, y dotar al pensamiento teórico de una naturaleza constructiva.

Señoras y señores:

Lamento mucho no poder expresarme en su idioma, sino en alemán. Agradezco al profesor Sterling la amabilidad de verter mis palabras al castellano, a la señorita Porset su lectura y a todos el interés que me demuestran.

Tendrán ustedes, pues, que oírlo todo dos veces, primero en alemán y luego en español. Esto, naturalmente, supone el doble de tiempo, y por ello he tratado de formular mis reflexiones del modo más concentrado

posible. Espero que entiendan que me exprese de forma tan rotunda, como en un manifiesto, y también que mi exposición no sea libre, ateniéndome estrictamente al manuscrito.

Y ahora, al grano: nuestras tres conferencias tratan sobre el fomento de la creatividad en la enseñanza artística. No expondré, ni examinaré críticamente las diversas posibilidades, sino que hablaré tan sólo de una vía que he desarrollado en la Bauhaus de Weimar, Dessau y Berlín, y que enseño actualmente en el Black Mountain College (Carolina del Norte).

En las dos primeras conferencias trato algunos problemas generales de la *configuración*, tal como se plantean en la llamada *Werklehre* [enseñanza manual] y cuyo objeto principal es el desarrollo de la comprensión del material y del espacio.

En la primera conferencia hablaremos de las formas constructivas, en la segunda de las combinaciones de materiales, en la tercera de la representación objetiva, que abarca la enseñanza del dibujo y de la pintura.

En las tres conferencias empezaré por enunciar teóricamente los principios. Luego trataré de aclararlos con ejemplos.

I. Formas constructivas (1934)

La educación activa es una acción consciente o inconsciente sobre las personas, para inscribirlas dentro de la comunidad y la sociedad. Un científico lo expresaría de la siguiente forma: la totalidad del individuo debe ser ordenada dentro de la totalidad del conjunto.

El objeto personal de la educación se expresó en otra época mediante el concepto de *carácter*. Hoy en día preferimos el vocablo *intención*. Así, la escuela educativa se transforma en escuela de intenciones. De este modo ponemos de relieve el aspecto ético de toda educación: la formación de la voluntad.

Establezco una diferencia entre *educación e instrucción*. La instrucción se recibe, en forma de conocimientos y de habilidades técnicas, en las escuelas técnicas, en clases específicas con profesores especializados. La instrucción puede recibirse en un ámbito ajeno a nuestra propia personalidad, por ejemplo en las clases de música. En cambio, no puede haber educación ajena a nuestra personalidad, puesto que la educación implica una disposición, una actitud.

Una educación productiva, o sea, una educación para la creatividad, es la formación de una intención productiva, y es también una disposición a la actividad, a la creación, a la configuración.

Ser creador es competir con el Creador, que crea de la nada, es decir, del espíritu. Configurar es generar formas. El configurador es lo contrario del administrador, que sólo cuida, conserva y tramita, y cuya principal preocupación es que sus bienes no disminuyan. La caricatura de la instrucción es el entrenamiento militar, lo más opuesto a la educación.

El mejor instrumento de la educación, se considera, desde hace mucho, el *ejemplo*. Dicen que el ejemplo contagia, entusiasma, arrebató.

Este principio, aplicado al ámbito de la forma, que es nuestro ámbito de trabajo, nos lleva en seguida a una cuestión esencial: si investigamos sobre el valor del ejemplo, llegamos a reconocer que supone principalmente una acción moral. Reviste carácter de autoridad.

El ejemplo obliga a la imitación y, por tanto, carece de energía fundamentalmente creadora.

También en el ámbito de la forma se ha hablado de ejemplos, en concreto de los modelos antiguos, los llamados “maestros antiguos”; por desgracia no se ha hecho pensando principalmente en el ejemplo de su *intención*, sino en sus trabajos en cuanto muestras de formas.

Tampoco se ha tenido en cuenta que el ejemplo incita primordialmente a la imitación. Por eso no me parece correcto, en la configuración, partir de los modelos antiguos. Con semejante orientación hacia atrás, olvidaríamos fácilmente utilizar nuestra propia boca, nuestras propias piernas y ojos, que están orientados hacia delante, no hacia atrás.

Con esto no rechazamos estudiar también a los antiguos; pero este estudio no debe centrarse sólo en los resultados de métodos pasados, sino, principalmente, en la investigación de las causas y fundamentos de su visión y de su técnica.

Cuando hayamos determinado cuáles de esas causas siguen teniendo valor en la actualidad, es decir, cuáles tienen un significado en nuestra vida, habremos conseguido asimilar, de forma viva y con posibilidades de desarrollo, los logros de tiempos pasados.

Entonces conservaremos nuestra independencia, aprovecharemos la tradición y nos apartaremos del *convencionalismo*.

Entonces separaremos correctamente lo antiguo preservado y lo que aún debe preservarse, y podremos creer que desarrollamos en vez de desenrollar.

¿Por qué los antiguos eran precisamente los antiguos? ¿Por qué fueron los grandes, los que triunfaron, los que marcaron pautas? Porque sabían que, también en el ámbito de la forma, se cumple el dicho: “hay mayor felicidad en dar que en recibir”. Porque no miraban hacia atrás, imitando lo que se había dado cientos o miles de años antes. Porque respondían a las necesidades de su época y supieron sacar las conclusiones correctas de esos vínculos, de esas necesidades. Porque sentían el desarrollo, el curso de las cosas. Porque, de manera consciente, intentaban ser modernos. Porque se situaron en el vértice del progreso. Porque eran vanguardistas.

Los de la escuela histórica han afirmado, a veces con pena, que no tenemos unidad de estilo. ¿Por qué? Porque, dicen, no hay unidad en nuestra visión del mundo.

¿Dónde está la prueba de que no tenemos unidad de estilo? Examinemos los comienzos de la producción cinematográfica, hacia el año 1900. Quedaremos asombrados por la armonía de todas las formas de aquel tiempo: desde la silla hasta la bicicleta y los sombreros de señora. Y aún en esas producciones, tan alejadas de lo que llamamos intencionalidad artística, vemos un asombroso efecto estilístico. Me da igual si el estilo es

bueno o malo; en todo caso, es claramente un estilo. Además, ¿dónde está escrito que necesitamos un estilo o que debemos preocuparnos por ello?

De todos modos, actualmente vemos y sentimos un cambio en el desarrollo espiritual, en el pensamiento, en la vida.

Comprobamos que economía y técnica influyen de modo extraordinario sobre nuestra vida y la modifican más que en cualquier otra época.

Vemos también que una nueva sensación de vida ha encontrado ya su expresión en una arquitectura totalmente nueva, en un arte nuevo, en un equipamiento doméstico muy diferente.

Es natural que este desarrollo sea lento, pues venimos de generaciones orientadas hacia el historicismo; y vemos aún mucha tendencia a considerar lo histórico como lo mejor.

Es importante saber que un acentuado interés por la historia era un rasgo de tiempos improductivos.

Como profesor, tomaré de los antiguos una frase que sigue siendo válida: “la vida es el mejor de los maestros”; es decir: lo que nos enseña más es nuestra propia experiencia. Porque la experiencia no se puede perder, no se puede olvidar. La experiencia propia es un patrimonio espiritual duradero.

¿Por qué entonces no fomentamos más experiencias, en vez de transmitir o hacer acumular conocimientos propios o ajenos, de continuar o coleccionar experiencias propias o ajenas? ¿Por qué no permitir aprender interiormente en lugar de hacer aprender de memoria?

La aplicación de un método exclusivamente enseñado, es decir, comunicado, proporciona agudeza y destreza, pero raras veces fomenta las fuerzas creadoras. La consecuencia y la exigencia práctica de ello es: *aprender* es más importante que *enseñar*, el alumno es más importante que el maestro.

Y opino que, cuanto más se enseña, menos se aprende. Por lo menos en nuestro campo de acción; en las ciencias puras es a menudo de otro modo.

Por tanto, el inicio de la enseñanza de la configuración, en una escuela que fomenta la creatividad, no consiste en un método enseñado, que se aplica imitando, sino en conscientes tanteos de diletante, libre de influencias y de prejuicios, es decir, no profesional.

“Probar vale más que estudiar” –dice el proverbio alemán– y un comienzo lúdico confiere ánimo, lleva a invenciones y descubrimientos.

Con esto queda clara la intención: el fin de la enseñanza de la configuración es la *invención*.

La invención, aunque se tratase sólo de una re-invención o una reiterada invención, constituye la esencia de todo trabajo creativo. Todos los verdaderos grandes artistas, músicos, escritores, hombres de ciencia, médicos o pedagogos fueron inventores. Y la creación es lo nuevo, lo diferente, lo mejor.

Sólo con aleccionamiento técnico al inicio de la enseñanza se inhibe la invención. Los conocimientos técnicos estorban a menudo la libre experimentación creadora.

Y, como prueba, aportaré un interesante testimonio de los propios profesionales. Hace un par de años, tuvo lugar en Europa un congreso internacional de técnicos de la radio. Fueron lo bastante honrados para declarar lo siguiente: “No vemos ninguna vía nueva para el progreso futu-

ro de la técnica de la radio. Tenemos que esperar ahora a los aficionados, y confiar en que sus invenciones nos ayuden”. Me parece muy significativo que, en este caso, no se esperase nada de la ciencia.

Aunque en nuestro trabajo de tanteo valoramos especialmente la libertad sin prejuicios del aficionado, no por ello rechazamos un aprendizaje técnico sistemático. Testimonio de ello son los múltiples talleres, así como los trabajos manuales, en la Bauhaus. Todo estudiante tenía que trabajar en uno de los talleres –madera, metal, vidrio, textil, fotografía, imprenta, escenografía, pintura, plástica–. Pero, antes del trabajo en el taller, la *enseñanza manual* era obligatoria para todos, con independencia de su formación previa. También en el Black Mountain College esperamos contar pronto, junto al actual taller de textil, con otros de madera, imprenta y cerámica.

Vuelvo a la ya subrayada orientación económica y técnica de nuestra época. Su forma económica es consecuencia de la función y del material.

Por esto, el material y la función constituyen dos importantes campos de la enseñanza. La función abarca el campo especial y difícil del objeto útil. Y pertenece a la enseñanza técnica, esto es, a la posterior enseñanza en el taller. Por esto, en la *enseñanza manual*, en cuanto enseñanza básica, nos ocupamos en primer lugar del capítulo más amplio y más fácil, el material.

Para la relación productiva con el material contamos con una excelente expresión: *sentido del material*. Una vez más, esto no se consigue mediante libros, ni con ayuda de un maestro o de la docencia, sino con las yemas de los dedos.

Tomemos, pues, el material en la mano, y, para que sea una experiencia eficaz, alejemos todo lo posible las herramientas.

Así, sin enseñanza previa, sin método, sin herramientas, comienza, de manera razonada e independiente, una reflexión personal y una manipulación individual. Y esto desemboca con extraordinaria facilidad en una emulación libre de toda traba.

A la limitación que supone el uso de herramientas se añade pronto la delimitación de las posibilidades de aplicación, sobre todo en la medida en que son conocidas. Porque lo que ya se conoce no tiene que inventarse. Evidentemente, lo conocido debe ser proscrito.

Un ejemplo: el papel se utiliza generalmente (en la industria y en los trabajos manuales) acostado, plano y pegado. Una de sus caras suele permanecer invisible y casi nunca se utiliza su canto. Raras veces se utiliza aisladamente: siempre hay algo encima, debajo o dentro.

Esto nos lleva a utilizar el papel derecho, desnivelado, con volumen, resaltando ambas caras o el canto. Y además, de forma independiente.

En vez de pegarlo, lo ataremos, lo clavaremos, lo coseremos, lo abrocharemos, lo remacharemos, lo plegaremos o enrollaremos, cualquier otra cosa. Investigaremos su rendimiento cuando se le somete a tensión y a presión.

El manejo del material se hace, pues, deliberadamente de forma distinta a lo que se hace en otros lugares. Y no para hacerlo diferente (con lo que se pondría de relieve la forma), sino para no hacer como los demás (lo cual hace resaltar el método). Es decir, para no imitar, para no repetir, para no copiar, sino para aprender a buscar y hallar por sí mismo, para pensar constructivamente.

Más adelante, como es natural, también pegaremos el papel, pero sólo después de haber probado otros métodos de sujeción o haber constatado su insuficiencia.

De esta experimentación de tanteo no siempre surgen obras u objetos útiles. Pero la obra no es importante, porque para nosotros lo primordial en la enseñanza básica es la experimentación y el pensar a partir del material.

Con esto quizás ya ha quedado claro que el material del que hablamos es *el hombre* mismo.

Para desconectar con mayor seguridad de procedimientos ya conocidos emplearemos materiales cuyo uso o aplicación *no nos es conocida*. Para esto, construiremos con paja, con cartón ondulado, con tela metálica, con celofán, con periódicos, con papel pintado (para paredes), con cajas de cerrillas, con cuchillas de afeitar, etc.

A menudo llegamos sólo a falsas invenciones, cosas que ya existían, pero que no eran conocidas por los alumnos. No importa... el hallazgo ha sido experimentado y se ha hecho propio, porque fue aprendido. Repito: aprender es más importante que enseñar.

Ya sabemos que este aprendizaje alarga el camino, supone rodeos y también caminos equivocados. Pero los comienzos no siempre son rectilíneos. A andar se empieza tambaleándose, a hablar con balbuceos.

Las faltas reconocidas llevan al progreso, agudizan el sentido crítico, sacan sabiduría del fracaso, educan la voluntad para lo más correcto y mejor.

Los resultados del trabajo serán examinados y asumidos en discusión conjunta. Para esto, se exigirá una justificación fundamentada de la selección del material, del coste del trabajo, de la forma.

Como criterio de valoración del trabajo, tendremos en cuenta la relación entre el coste y el resultado. Con esto llegamos a la economía como factor técnico, formal y educativo. Hablamos de economía en el sentido de ahorro, en relación con el material, los instrumentos y el coste; y también con vistas a la mejor utilización de las posibilidades del material.

Por eso probaremos: máxima capacidad de carga, máxima altura construible, máxima solidez, más estrecha unión, menor superficie de apoyo. Dedicaremos especial atención a las formas negativas, es decir, residuales: formas intermedias, valores negativos. El manejo de los conceptos positivo-negativo y activo-pasivo brindará la oportunidad de estudiar las bases sociológicas de nuestros intentos configuradores.

Un igual tratamiento de lo positivo y lo negativo hace imposible que algo sobre, quede inutilizado. Dejaremos entonces de distinguir esencialmente entre sustentante y sustentado, entre servidor y servido. Como sucede en las relaciones humanas, cada elemento constructivo debe ser eficaz, ayudando y siendo ayudado, apoyando y siendo apoyado.

Permítanme ahora aclarar con imágenes lo que he querido expresar. No verán ustedes objetos prácticos, ni sillas, ni lámparas; sólo construcciones materiales que quieren mostrar que, al principio, sólo realizamos un ejercicio de flexibilidad.

[Imágenes]:

1. Formas con volumen en papel, plegadas de diferentes modos. Observen que formas positivas se repiten en forma negativa. Por eso no hay fondo. En la esquina, un cono, inevitablemente alcanzado por el acortamiento del perímetro.
2. En la imagen 1 el papel estaba acostado, aquí se presenta erguido. Se hace patente la solidez del papel. Aproximadamente un metro de altura. Ningún desperdicio de papel. Cortado de un pedazo de papel. Sólo plegado a la derecha, en ángulo (positivo-negativo), a la izquierda, una nueva cualidad: penetración. Cortado de una hoja de papel sin desperdicio alguno.
3. Detalles de la imagen 2.
4. Otra forma con volumen, pero también plana y erguida. Antes se ponía de relieve el volumen, ahora la superficie y la línea. En el medio, sobre una base, vuelta hacia la derecha, base activa. Se alza sobre líneas y puntos.
5. Ejemplos de compresión en las superficies. El círculo se convierte en elipse o polígono. Reducción o alargamiento de la forma. Ven que para estos pequeños experimentos iniciales se requiere autocontrol y sentido crítico. La experiencia resulta a menudo mínima, pero educamos para la observación y la reflexión.
6. Unión más libre. Hasta ahora sólo eran piezas aisladas, ahora son grupos. El principio es muy sencillo: curvatura del rectángulo y anillos en distintas direcciones. Efecto: formas muy ricas. Ven que todo esto no sólo está pensado y construido con lógica, sino que también es bello. La belleza surge por sí misma cuando se realiza un trabajo inteligente y adecuado.
7. A la izquierda: la tarea consistía en utilizar un agujero en el papel. Para que el agujero no sea una nada, sino que aporte algo. El papel de un rollo permanece enrollado. El enrollamiento sirve para mantenerlo erguido. Es, además, un ejercicio de equilibrio. Se darán cuenta de lo fuerte que es el papel si se imaginan el espesor que habría necesitado esta misma forma en otro material como cuero, madera, piedra, hormigón, etc. A la derecha, dos muñecos de papel enrollado. Se ha cortado un círculo, sin desperdicio alguno, de tal forma que cabeza, ropa y miembros surgen del enrollado.
8. ¿Por qué no construir una esfera o parte de una esfera partiendo de un plano? O cómo dar elasticidad a un papel no elástico.
9. Después de la primera cúpula, una doble cúpula. Bajo su presión, un cuadrado completo, sin agujeros.
10. Tiras estrechas de papel erguidas, con superficies curvadas.
11. Aquí, complicadas superficies arqueadas. La forma inicial sigue siendo un cuadrado o un rectángulo.
12. Pliegue concéntrico de un círculo. Las curvas no se han hecho, han surgido automáticamente. Alta calidad plástica. Ejemplo de compresión de una superficie.
13. Trabajos de cartón. Utilización de su estructura en capas, utilización de las huellas de desgarraduras. A la derecha, modelado en cartón. Arriba, algo así como una planta, no pegada.
14. Tiras que se sueltan y se anudan. En el centro: efecto de volumen doblando en curva. A la derecha, intento de conferir al cartón cualidades de un material diferente, como lana o piel.
15. Ensayos de modelado en papel. Casi como arcilla. Nuevas texturas.
16. Hojalata. Muy buen aprovechamiento de su resistencia. Movimiento como el del crecimiento de una planta. Pero nada ha sido realmente curvado. Las curvaturas provienen todas del corte de la tijera. Estudio intensivo del corte. Todo ha salido de un rectángulo. Ni un solo corte en falso. Alta capacidad de carga. Esto era inicialmente más alto, pero no se mantenía erguido: lo fuimos acortando hasta lograr que se mantuviera en pie. Tendrán cada vez más la impresión de que estos trabajos no son bocetos. Quieren ser demostración de una determinada posibilidad constructiva. Cada trabajo fue precedido de numerosos estudios. Un buen ejemplo de economía en el trabajo; sólo una herramienta y un método de trabajo.
17. Variaciones sobre un cono de hojalata. Arriba, la superficie de base permanece invariable. En la fila de abajo, la superficie lateral juega con la base.
18. Abajo, trabajo típico en hojalata. Estrecho vínculo entre los miembros. Arriba, hojalata imitando lana o piel.
19. Representación clara de la resistencia de la hojalata. A la izquierda, un cuadrado, cortado diagonalmente. Un punto en el centro basta para mantener erguidos los dos triángulos. Se alza sobre línea y punto. A la derecha, otro corte diagonal; además, plegado y perforación.
20. Ejemplo de flexibilidad de la hojalata. A partir de una superficie sin desperdicio. Volumen positivo y negativo. Superficies imaginarias mediante líneas y reflexión.
21. Nuestro más bello trabajo en hojalata. Mucho volumen, mucha dinámica. Hecho sólo con tres círculos. El más pequeño no es visible.
22. Una pieza rectangular cortada y martillada como figura humana.
23. Lo mismo, desde otras perspectivas.
24. Tela metálica; fácil de curvar hacia varios lados. La forma redondeada bidimensional exige una modificación esencial de la construcción. Si les interesa, pueden probar en sus casas.
25. Vidrio, paja, hojalata. Perforaciones imaginarias. Construcción de armazón. Uniones mediante paja. Sobre la construcción de hojalata, un peso. Si quito el peso, todo se viene abajo. Es decir, el conjunto [lo integran] partes individuales no unidas, que sólo se mantienen en pie por la presión. El cómo es el secreto del inventor.
26. Esqueleto-armazón en madera delgada, la mitad del grueso de un lápiz, y de unos cincuenta centímetros de largo. El conjunto tiene más de dos metros y medio de alto. Ven la puerta. Las uniones son sólo cuchillas de afeitar. En cada esquina, una. Creo que el que ha logrado construir esto, puede hacerlo también en otros materiales diferentes.
27. Película cinematográfica. Cerillas de madera metidas en las perforaciones de tal modo que el conjunto alcanza el metro y medio de altura

y sostiene un rollo. Mismo principio que en los modernos *spring ruler* de acero, pero contruido antes de su aparición [en el mercado].

28. Vidrio y alambre. Dos alambres doblados, libremente colgados el uno del otro y bloqueados por vidrio, se mantienen erguidos. Sin vidrio, todo se derrumba. El vidrio no está pegado con cola. Pequeños pedacitos de goma impiden que se caiga.
29. Una escalera de vidrio. Eje móvil. Costura en alambre. A la derecha, sujeción con pinzas para vidrios. Vidrios movibles, armazón de corcho y alambres.
30. Construcción [realizada] con la máquina de escribir. Ambas pirámides escritas con dos únicos tipos: guion horizontal y barra oblicua.
31. Varios volúmenes. Extrema economía. A la derecha, interpenetración de dos superficies hechas con caracteres de máquina. No se trata de un vano pasatiempo, sino del fruto de un verdadero estudio.

En este punto me siento tentado a resumir los propósitos de nuestro trabajo, pero es mejor dejarlo para el final de mi segunda conferencia. Hoy quiero, sin embargo, aclarar que pretendemos dar a nuestro juego la calidad del juego de un niño. Los adultos tendemos a tomar el juego de un niño como el de un hombre, como una manera de pasar el tiempo. No comprendemos que el juego del niño encierra siempre trabajo, algo serio en lo que participa su vida entera.

Paralelamente, la enseñanza manual no es un pasatiempo, sino un uso intensivo de nuestras capacidades, de todo lo mejor que hay en nosotros.

Primera conferencia.

En el folleto original del ciclo de conferencias, el título de la conferencia reza: “29 de Diciembre, 5.30pm - Experiencias táctiles y ópticas: trabajo constructivo”.

Texto original inédito mecanografiado en alemán con anotaciones a lápiz y señales y marcas en rojo, caja 27, carpeta 252, y texto mecanografiado de la traducción inédita al español, caja 27, carpeta 251, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Texto mecanografiado con anotaciones manuscritas y publicidad, caja 84, carpeta 1, The Josef and Anni Albers Papers. Se reproduce el texto original español con algunas modificaciones, resultado del cotejo con la versión original en alemán.

II. Forma combinatoria (1935)

En la primera conferencia sobre educación productiva en las clases de arte nos hemos familiarizado con la *configuración constructiva*. Han visto, por medio de ejemplos, cómo se puede dar formas variadas y múltiples a un material cualquiera: papel, cartón, hojalata, vidrio, paja, etc., a partir de sus propiedades físicas, es decir, de sus posibilidades. Los designamos como ejercicios de *construcción o ejercicios de materiales*.

En esos ejercicios apenas hemos atendido al *aspecto exterior* del material empleado. Pero sabemos, sin embargo, que deseamos conocer el aspecto de un material, deseamos conocer qué efecto produce. Pues cada material produce también en nosotros un efecto psíquico.

Un vestido, por ejemplo, puede estar impecablemente cortado, pero es posible que no nos guste su color o el tipo de tejido, o que no nos siente bien. Podemos tener deseos concretos en cuanto a grosor, suavidad o rudeza, o en cuanto a brillo, peso o caída.

Como ven, estas propiedades no carecen de importancia. Además de con el vestido, tenemos esas mismas necesidades en relación con los materiales de todos los objetos de nuestra casa.

Por eso estudiamos el aspecto de los materiales en un capítulo especial de nuestra enseñanza manual. Los designamos como *ejercicios de combinación o ejercicios de materia*.

Con ello entramos en un *ámbito formal* que tiene que ver con nuestros gustos, y por eso tiene un sello mucho más *individual*.

En los ejercicios de *construcción* aprovechamos las *energías internas* de un material, en los ejercicios de *combinación* sus *energías externas*. Es decir, aquí estamos trabajando con la superficie, con la piel, la *epidermis*, de los materiales.

Volvamos al ejemplo del vestido. Lo primero que percibimos, casi siempre, es el color. Pero, dado que muchas veces el color se aplica al tejido posteriormente, no constituye una propiedad esencial de dicho tejido, y no nos interesa ahora.

Con otras palabras: el *color* puede ser relativamente *independiente* del material, que queremos o podemos tener en muy diferentes colores. También un vestido rojo puede ser de lana, de seda o de algodón. Es decir, hay telas rojas de muy diverso carácter: pesadas o ligeras, bastas o suaves, finas, brillantes o de tonos apagados, delgadas o gruesas.

Esas propiedades son auténticas cualidades físicas o materiales, que denominaremos con una sola palabra, *materia*. Las percibimos, por una parte, con los ojos, y hablamos entonces de una percepción visual de *la materia*. Pero percibimos la materia más y mejor por medio de las yemas de los dedos, lo que denominamos *percepción táctil*.

Aquí ven ustedes nuevamente la importancia de la sensibilidad de las yemas de los dedos. Hoy tenemos que reconquistar esa sensibilidad táctil para la materia que casi hemos perdido completamente.

Por desgracia, hoy los adultos tenemos prohibido, como algo “poco fino”, tocar las cosas. Afortunadamente, los niños pueden todavía comportarse con naturalidad. Y si han observado alguna vez cómo un niño, o la llamada gente sencilla, el pueblo, agarra la madera, coge con sus manos los zapatos nuevos, acaricia un tejido nuevo, entenderán que la sensación de los materiales pone de manifiesto una necesidad absolutamente primaria y vital.

Pero no han sido sólo las artificiales exigencias de la etiqueta las que nos han alejado de esa necesidad natural. Desde el Renacimiento, más concretamente desde el Barroco, se nos ha transmitido algo como una especie de *miedo* hacia los materiales, que, sobre todo en las últimas generaciones, se ha manifestado (especialmente en Europa) en que nuestras casas aparecen literalmente cubiertas de colores. Techos y paredes, suelos y



Josef Albers impartiendo clase en la Universidad de La Habana, 1952

muebles, puertas y ventanas están cubiertos con color. Todos los tejidos están tan sobrecargados de colores y dibujos que su material resulta irreconocible. Sólo nos faltaría pintar también las vidrieras y ya no quedaría ningún material a la vista.

Antes del Renacimiento, por ejemplo en el gótico, era muy distinto. Una puerta era claramente de madera. El hierro seguía siendo hierro; aunque lo recubriese el óxido, era verdadero hierro. A lo sumo se daba un color rojo vivo a las cabezas de los clavos. Quedaba muy bonito. Los muebles eran claramente de madera y dejaban a la vista las huellas del trabajo del artífice. Por lo general sólo se daba color al herraje, preferentemente rojo. Los muros de las catedrales no se avergonzaban de ser de piedra y mortero. Si se doraban o pintaban, siempre quedaba a la vista el material del muro. Por eso vemos madera y piedra y color y vidrio y metal y piedras preciosas, todo unido en una maravillosa combinación.

El gótico fue una época en la que se pensaba y se edificaba constructivamente.

En la primera conferencia comprobamos que somos muy parecidos en este aspecto, y vemos que hoy, como entonces, hemos desarrollado un interés especial en que vuelvan a mostrarse los materiales. Comparemos, por ejemplo, nuestros zapatos con los de nuestros abuelos y veremos que hoy se emplea una gran variedad de pieles: de culebra, de cocodrilo, de iguana, etc., y también diversas pieles en un mismo zapato. Se usan zapatos de lona, de goma, de lino, de cáñamo, trenzados, etc.

O los modernos vestidos de señora: antiguos y nuevos tipos de telas se combinan con piel, cuero, hule, vidrio, cuerno, metal, celofán, etc. Bastaría con mencionar los múltiples modos de dar vida a las superficies mediante texturas.

Los nuevos muebles muestran distintas clases de madera, en ocasiones muy claras, acentuando sus vetas, y subrayan también sus combinaciones con vidrio, metal, tela o cuero.

En suma, se observa un *movimiento* a favor del material. Y este nuevo interés no puede obviarse en la escuela. Por eso estudiamos el aspecto de las superficies y diferenciamos *estructuras*, *facturas* y *texturas*.

Llamamos *estructura* a lo que nos muestra el desarrollo o la composición de un material. La estructura de la madera es su veteado. Análoga estructura fibrosa poseen el marfil y la paja. La pizarra presenta una estructura en forma de capas; el asperón en forma de grano; el pan esponjoso; el mármol compacto.

Cuando la superficie de un material muestra principalmente huellas del trabajo realizado, hablamos de *factura*. Los periódicos tienen una factura de tipos, el hierro forjado tiene una factura en la que se perciben los golpes de martillo. Otros ejemplos son un muro punteado, una tela de lunares, un camino de jardín rastrillado.

El tercer término, *textura*, a menudo no se diferencia mucho de la *factura*. Hablamos de textura cuando captamos al mismo tiempo tanto el material como su elaboración. Como ya indica el nombre, textura tienen, principalmente, los textiles. Entran ahí todas las *texturas* conocidas: raso, damasco, tul. Todos los trenzados son texturas; así, por ejemplo, la paja, la rafia, la caña, el panamá. Tejidos de calceta, ganchillo, malla, bolillos

muestran texturas claras. También telas de alambre. Nuestros cabellos tienen *textura* cuando los peinamos, hacemos trenzas o rizamos.

Para devolver a los ojos y, sobre todo, a las yemas de los dedos la sensibilidad, la capacidad de percibir las diferencias de los materiales, realizamos estudios sistemáticos.

Recogemos muchos tipos de maderas y las contemplamos y palpamos muchas veces. Los estudiantes deben poder diferenciar las maderas más importantes: roble, abedul, arce, pino, álamo.

En el bosque comparamos también los distintos tipos de corteza, deteniéndonos especialmente en líquenes y musgos, que a menudo presentan estructuras muy interesantes.

Reunimos y comparamos asimismo diversas clases de cuero, papel, metal, piedras, textiles, en resumen, materiales de todo tipo. Los alumnos traen cosas que encuentran fuera y que tienen interés, para examinarlas en clase.

Así, una vez tuvimos ocasión de estudiar un zapato muy viejo del bosque, que no sólo tenía una forma exterior muy bella, sino también un material muy bello. Posteriormente este zapato, situado sobre una balda de libros, asumió el papel de una nueva escultura en bronce.

Después llevamos a cabo ejercicios sistemáticos para clasificar las diferentes cualidades de los materiales. Diez o veinte clases diferentes de papel, cortadas en pedazos pequeños, se ordenan correlativamente atendiendo a su tersura, de modo que muestren una progresión ascendente. Primero el papel más áspero, después el menos áspero, luego otro algo más suave, y otro más suave, y otro aún más suave, hasta el más suave de todos. A los alumnos les gustan esos ejercicios, que con frecuencia les llevan a interesantes descubrimientos.

Estas series las denominamos *escalas de material*. Son análogas a las escalas de colores, de las que nos ocuparemos después. Se extienden entre polos opuestos, por ejemplo, compacto-suelto, duro-blando, grueso-delgado, pesado-ligero.

Como ven, las distintas posibilidades van en dos direcciones: parecido o contraste, es decir, afinidad y oposición.

[Igual que, cuando] un color “está junto a” otro, se ponen en relación y se influyen mutuamente, y sus diferentes cualidades -cálido-frío, luminoso-oscuro, etc.- producen armonías, intervalos, consonancias, disonancias, etc., así también los materiales se relacionan entre sí. Se acentúan o se mitigan recíprocamente, armonizan, contrastan, se complementan.

De la misma manera que rojo y verde se complementan mutuamente, es decir, se compensan recíprocamente; y amarillo y naranja, como colores próximos, son solidarios; o como el aceite y la lechuga armonizan, así [sucede] también con una teja y el lino (como contraste tenso), o con el vidrio y la cera (como afines).

Ya he dicho que por medio de nuestros ejercicios debe cultivarse un conocimiento vivo de los materiales. De igual modo que en la pintura se estudia el efecto de un color junto a otro, así nosotros estudiamos diversos tipos de pieles junto a distintas clases de madera, o de maderas junto a diferentes textiles. Con esto estamos muy cerca de la arquitectura de interiores. O combinamos piedras y metales, de modo que, por ejemplo,

una regla esencial del Renacimiento –que mármol y bronce armonizan bien– no sea un principio muerto, y podamos experimentar que el gusto de épocas distintas es diferente.

A menudo intentamos también representar los materiales. Dibujamos, por ejemplo, maderas y piedras, pan y cartón alquitranado, periódicos y textiles. Veamos ahora las imágenes:

32. Dos *escalas*, telas de alambre ordenadas de más gruesa a más fina. Tornillos ordenados en dos direcciones del menos áspero al más áspero. Imaginen que con dos de sus dedos pasan por encima de ambas direcciones y experimentarán una sensación táctil muy estimulante.
33. En el medio, pedazos de madera ordenados de más fino a más grueso. A la derecha, diagramas de otras series. A la izquierda, una combinación de clavos puntiagudos y romos. Al lado, diagramas gráficos.
34. Libre combinación de texturas con arena y harina. Se ha jugado con ellas como jugaría un niño inocente. Como representación figurativa es más productiva que la realizada por un niño “deformado”.
35. No se trata de impresos, sino de dibujos de material impreso. Trazos sencillos en lugar de letras y cifras; a la izquierda se ve claramente una hoja de una tabla de logaritmos, luego una página de un horario de ferrocarriles, otra página de un libro, una estadística. Como ven, los ojos distinguen perfectamente. La estricta disposición tipográfica y la proporción de blanco y negro están estudiadas con exactitud. Se darán cuenta de que nuestros juegos con los materiales no son un pasatiempo, sino estudio serio y disciplinado. No pasen por alto esto al ver las siguientes combinaciones libres, aunque puedan parecerles insólitas o extrañas.
36. Ejercicios de ordenación de una factura dada. Los tipos aparecen en un orden que no puede conseguir el impresor. A la izquierda, el papel con los números totalmente comprimidos. A la derecha, el papel tratado como un material elástico. Todos conocen a Mickey Mouse. Entusiasma al mundo entero. ¿Qué tiene de maravilloso? Sólo una idea: hacer elásticos a animales y hombres, ver a animales y hombres como goma. Eso es todo. Esa pequeña alteración de una cualidad normal entusiasma a millones de personas. Aquí tienen la misma idea, igual de brillante.
37. Algo parecido: la Bolsa envuelta en un torbellino.
38. Este periódico es en realidad plano, pero no lo parece. Ningún impresor puede imprimir así. Arriba, las letras se estiran y encogen, no están dibujadas, sino formadas a partir de letras.
39. Un símbolo de la inflación en Alemania. A este lado un papel, hace tiempo con un valor de cinco mil marcos. La ampliación de la derecha se elaboró con varios de esos billetes.
40. Ejercicio de orden. De cuatro cabezas iguales, cada una con su correspondiente sombra, se han hecho, mediante una hábil división, doce perfiles. Trabajo de gran rendimiento económico.
41. Una ilusión espacial por medio de una factura de tipos de imprenta.
42. El hombre en el centro es correcto. Los demás, demasiado largos o cortos. Igual la mujer. Arriba, seis patinadores en fila, pero es siem-

pre el mismo. Las mitades cubiertas se han unido a la izquierda para formar una nueva hilera.

43. Ejercicios de combinación con círculos. El orden de las circunferencias planas genera ilusión espacial.
44. A la izquierda, cambio de orden. A la derecha, una extraña pero excelente combinación de materiales. Manchas negras sobre un pedazo de latón, sobre el que gotea la cera de una vela encendida.
45. Muy buenas combinaciones.
46. Igualmente.
47. Combinaciones de estructuras. Madera, al natural; lo demás, impreso.
48. En estos objetos pensaba yo antes cuando les rogaba que tomaran en serio estos trabajos por raros que les parecieran. Son trabajos especialmente buenos. No es fácil decir por qué ni explicarlo detalladamente, disponemos de poco tiempo. Quizás les ayude una comparación. Supongamos que uno de ustedes tiene un vestido azul con lunares rojos y blancos y lo encuentra realmente precioso. ¿Podría explicar por qué esos colores son bonitos? *Sobre gustos no hay nada escrito*. Y el análisis de los efectos psíquicos no es tan sencillo como algunos piensan.
49. Tipografía de un mapa meteorológico. Típicamente ampliado. La fotografía de la derecha no reproduce el efecto: trazos grises junto a otros negros.
50. Una excelente combinación plástica. Asociación de numerosos contrastes, transparente-translúcido; plano-lineal; recto-curvo; coloreado-incoloro; ligero-pesado; brillante-mate; elástico-rígido; brincador-oscilante.
51. Una combinación parecida, curvo-anguloso; opaco-transparente.

Resumiendo, y antes de terminar, quiero repetir que la enseñanza manual pretende educar la creatividad y la productividad.

Productividad en cuanto a su objeto, desde la perspectiva práctica y económica de nuestras necesidades. La vida exige hoy agilidad frente a caminos ya batidos; se trata de una libertad *de* algo.

Creatividad en cuanto al sujeto. La persona creativa crea a partir de sí misma, se configura a sí misma. Esta libertad es una libertad *para* algo.

En la enseñanza manual empleamos el *método inductivo*, que permite llegar a deducciones a partir de la experiencia individual.

Empezamos a caminar para aprender a caminar, y nada más. Después surge por sí solo el caminar con una meta práctica. Antes de aprender una lengua, aprendemos a hablar. Siempre así: primero ejercicios, luego las normas.

En esa actividad, la pedagogía se mantiene oculta en un segundo plano, y el maestro aprende con sus discípulos (de otro modo, la escuela es un pan amargo y un mal negocio).

No debe notarse la dirección del maestro, el alumno debe creer que él adelanta solo, busca solo y encuentra solo.

El niño debe ignorar que la madre escoge y prueba sus alimentos.

A menudo el maestro debe ocultar sus más amplios conocimientos y su mayor experiencia, para no estorbar el desarrollo individual del alumno.

Tal abnegación por parte del maestro en pro de una ayuda amistosa vale más que cualquier autoridad.

Por un objetivo común: responsabilidad y disciplina, consigo mismo, con la materia y con el trabajo.

Por un objetivo personal: averiguar qué ámbito de trabajo o qué clase de materiales van mejor a cada uno.

Esta formación y educación será un ejercicio de flexibilidad sobre una base amplia, que hará que un posterior desarrollo en un ámbito específico no quede como algo aislado. De modo que el ebanista sea capaz de no pensar sólo en maderas y el hojalatero de no pensar sólo en hojalatas.

Por la flexibilidad que conllevan, aceptamos una actitud de diletantes y amateurs como principio del estudio. Y una profunda revisión del trabajo mediante una crítica común llevará a que el resultado no revista la insuficiencia del diletantismo.

Así pues, si, por razones económicas, queremos y fomentamos más la construcción que la pintura, no eliminamos la pintura, sino que resaltamos la construcción, para no formar artistas innecesarios, sino personas que piensan con sentido práctico. Saben que [como decimos los alemanes] es más importante la camisa que la corbata.

No caigamos en el peligro de sobrevalorar el individualismo. El individualismo no es la cuestión primordial en la escuela, ya que entraña singularidad y separación.

En la escuela lo más importante es situar a cada uno en su tiempo y en su sociedad. El cultivo de la individualidad es tarea de cada individuo.

La escuela debe cultivar la individualidad de un modo pasivo, es decir, no estorbar el desarrollo personal. Y la verdadera individualidad, es decir, la individualidad activa, no sólo es rara sino que se afianza sin la escuela y contra ella.

No se trata principalmente ya de belleza y estilo, sino de poner en acción todas las fuerzas para que mejoren las condiciones de vida.

Queremos ser modernos. Y es moderno lo que está al servicio del progreso humano.

Segunda conferencia, titulada originalmente "Combinative Gestaltung". En el folleto original del ciclo de conferencias, el título de la conferencia reza: "2 de Enero, 5.30pm - Combinaciones de formas y materiales". Es posible que otra persona interviniera en la traducción o en la lectura del texto español durante esta conferencia, pues Albers anotó en el texto mecanografiado: "Dr. Fonseca" [sic]. Albers también escribió la indicación "Signoras y señores" [sic] para dirigirse al público al comienzo de su charla.

Texto original inédito mecanografiado en alemán con anotaciones a lápiz y marcas y señales en rojo, caja 27, carpeta 251, manuscrito de Clara Porset y texto mecanografiado de la traducción inédita española, caja 27, carpeta 250, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Texto mecanografiado con anotaciones manuscritas y publicidad, caja 84, carpeta 1, The Josef and Anni Albers Papers. Se reproduce el texto original español con algunas modificaciones, resultado del cotejo con la versión original en alemán.

III. Los principios del dibujo y el color (1935)

La tercera conferencia se ha perdido. En el folleto original del ciclo de conferencias, el título de la conferencia reza: “4 de enero, 5.30pm - Representaciones objetivas. Los principios del dibujo y de la pintura”. Reproducimos aquí un comentario publicado el día siguiente en el periódico de La Habana, *Ahora* (5 enero 1935)

Vida cultural

La conferencia final del profesor Albers en el Lyceum constituyó un éxito

Como anunciamos en nuestra anterior edición, en la tarde de ayer ofreció en el Lyceum el profesor alemán Josef Albers la conferencia final del curso que con tanto éxito ha dictado allí.

Imposible reproducir siquiera los principales tópicos [temas] de ayer, sobre “La enseñanza del dibujo y del color”, pero damos a continuación la parte más importante de la notable conferencia del profesor de arte de Black Mountain:

“A pesar de los numerosos intentos anteriores, ha sido sólo en los últimos veinte años cuando se ha logrado en la pintura un sistema que nos diera todas las posibilidades de los tonos. Los pintores han acogido con desagrado estas conquistas. Ese desagrado nos evidencia que toda investigación de las leyes que la forman, causa perturbación. Se dice por los artistas que esas leyes y el sistema que las agrupa cohiben la emoción.

No lo creo así...Y esto a pesar de que sé bien que nunca podremos conocer exactamente las conexiones misteriosas entre forma, color, volumen, balance [equilibrio], proporción, dinamismo o cualquiera de los nombres que quieran darse, ni tampoco podremos saber el modo exacto de conocerlas.

Y es que no admito que un cerebro claro pueda perturbar la parte emocional del artista.

Si estudiamos a los artistas de primera clase como Leonardo, Durero, Rembrandt, Cézanne, veremos su esfuerzo honrado por ser netos, y este esfuerzo no les ha sido nunca dañino. Claro que esto no quiere decir que el conocimiento sea sustituido por la intuición, pero lo que sí afirmo es que el conocimiento estimula la intuición”.

Finalmente, el profesor expresó la necesidad de llegar, mediante el conocimiento por medio de los sentidos, al conocimiento de la forma y el color, para ajustar toda la actividad artística posterior a este supuesto previo.

Sólo así percibiríamos la tercera dimensión, tan importante para el valor pleno de la pintura y el dibujo.

Quedó terminado el curso de “Enseñanza del dibujo y de la pintura” dado por el profesor Albers, al que han acudido numerosos alumnos de pintura, maestros y directores de centros de enseñanza artística.

Recortes originales del periódico *Ahora* (en castellano), caja 10, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Texto mecanografiado de la traducción al inglés del texto, caja 3, carpeta 38; y caja 3, carpeta 39, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

El arte como experiencia (1935)

Nota del editor:

Hace dos años, Albers llegó de la Bauhaus, en Dessau, al Black Mountain College en Carolina del Norte para enseñar arte. En la Bauhaus es una práctica común acuñar palabras e inventar frases para expresar esos significados para los que parece no haber ninguna fórmula adecuada en la lengua alemana. Albers hizo uso de esta técnica en su artículo escrito en inglés. El excelente manuscrito puso al editor en un dilema. Albers tenía algo que decir. Lo dijo a su manera y lo dijo contundentemente. Los intentos para componerlo en un inglés más llano devaluaban su significado y fuerza. Por ello, este artículo se presenta en inglés prácticamente como lo escribió Albers.

Ciencia y vida no son siempre los mejores amigos. A veces son competidores, como ocurre con la teoría y la práctica. En la escuela podemos comprobarlo en la enseñanza de la ciencia de la naturaleza. Cuando éramos niños, tuvimos que aprender historia natural, que trataba de clasificar o diseccionar los fenómenos de la naturaleza. Pero pronto nos sometimos a la experiencia de que los herbarios de plantas prensadas no son, en absoluto, naturaleza y que el herbolario es un hombre seco, al igual que sus muestras; o que la anatomía tiene que ver, sobre todo, con cadáveres.

Tras esta experiencia fúnebre con hojas secas y búhos y ardillas disecadas, sentimos una profunda necesidad de salir al exterior para apresar, en lugar de partes separadas, la conexión entre ellas; en lugar de una sistematización científica, los acontecimientos de la vida, las funciones vitales, las condiciones esenciales para la vida –en resumen, para apresar la vida–.

La vida es cambio –día y noche, frío y calor, sol y lluvia–. Está más presente entre los hechos que en los propios hechos. Las reglas son el resultado de la experiencia y llegan más tarde, y descubrir las reglas es una actividad más vital que su puesta en práctica. Linneo, el botánico, creó sus clasificaciones después de incontables experiencias y mucha investigación. ¿Cómo pudimos empezar de niños unos estudios botánicos por sus resultados finales?

Creo que ha llegado el momento de realizar un cambio de método similar en nuestra enseñanza del arte: que pasemos de ver el arte como una parte de la ciencia histórica a comprender el arte como una parte de la vida. Bajo el término “arte” incluyo todos los campos con un objetivo artístico: las bellas artes y las artes aplicadas, también la música, el arte dramático, la danza, el teatro, la fotografía, el cine, la literatura y así sucesivamente.

Si revisamos lo que se está haciendo ahora, las direcciones que están tomando nuestros estudios de arte en relación con el pasado, el presente, y también el futuro, la respuesta es clara: *resaltamos en exceso el pasado y a menudo estamos más interesados en trazar una línea continua de desarrollo histórico que en averiguar qué problemas del arte están relacionados con nuestra propia vida, o en desarrollar una mente abierta ante los resultados del arte de nuestra época más nuevos, más cercanos y con visión de futuro.*

No me malinterpreten. Admiro el arte anterior, en particular el primer arte. Pero no debemos pasar por alto que no pertenecen a nuestro tiempo y que su estudio tiene como propósito entender el espíritu de su tiempo o, lo que es más importante, marcar unas pautas para la comparación con nuestro propio trabajo. Lo que pasó en un momento anterior no es necesariamente más importante que lo que está pasando ahora.

Creo que tenemos que pasar de los datos al espíritu, de la persona a la situación, o de la biografía a la biología en su verdadero sentido. En cuanto a los resultados del arte, del contenido al sentido, del “qué” al “cómo”; y, respecto a los propósitos del arte, de la representación a la revelación.

Para hablar de manera más práctica: deberíamos intentar, por ejemplo, ver una silla con independencia de sus características funcionales, como un ser vivo, y, si les apetece, tal vez como una persona, como un trabajador, un siervo, un campesino o un aristócrata; y con independencia de sus características estilísticas, como una estructura dispuesta a sujetarnos, transportarnos, rodearnos o abrazarnos, para darnos descanso, o para mostrarnos o representarnos; que reconozcamos las diferentes necesidades de una silla en nuestra sala de estar, en el porche, ante la mesa o el escritorio.

Para hablar en términos generales: deberíamos estudiar y aprender de todos los campos del arte, por ejemplo, qué es tectónico y qué es decorativo, la estructura y la textura; o la forma mecánica y la forma orgánica y cuándo se oponen, se superponen o son apropiadas; y lo que resulta del paralelismo e interpenetración, de la ampliación y la reducción –y que después de estas y aquellas muestras representativas podemos ver la proporción entre esfuerzo y efecto–.

Para hablar en términos profesionales: deberíamos descubrir, por ejemplo, que la música también tiene que ver con la proporción y los valores de la línea y el volumen; también que la literatura puede ser estática y dinámica, y puede tener *staccatos* y *crescendos*, y los poemas pueden tener un color; que la obra sobre el escenario no sólo tiene un clímax dramático, sino también uno óptico y uno acústico; que hay cualidades musicales en todo arte: que toda obra de arte se construye (es decir, se compone), tiene un orden, consciente o inconscientemente.

Para decirlo en esencia: todo tiene forma y toda forma tiene significado. La capacidad para elegir esta cualidad es cultura. Si están de acuerdo conmigo en que la religión que se practica sólo el domingo no es religión en absoluto, entonces estaremos de acuerdo en la siguiente opinión: que ver el arte sólo en los museos o utilizar el arte sólo como diversión o entretenimiento en horas de asueto demuestra que no se entiende de arte en absoluto.

Si el arte es una parte esencial de la cultura y de la vida, entonces ya no tendremos que educar a nuestros estudiantes para que sean historiadores de arte o imitadores de antigüedades, sino para la visión artística, para el trabajo artístico, y más, para una vida artística. Dado que la visión artística y la vida artística son formas más profundas de visión y de vida –y la escuela tiene que ser vida–, y dado que sabemos que la cultura es algo más que conocimiento, en la escuela tenemos el deber de separar del ámbito decorativo todos los campos del arte para que ocupen un lugar central en la educación –como estamos tratando de hacer en el Black Mountain College–.

Para fomentar este propósito, en la escuela tenemos que llevar a cabo una conexión más cercana, o mejor aún, una interpenetración, de todas las disciplinas y objetivos artísticos en la vida de la escuela, que demostrarán que sus problemas son muy similares.

Luego, mediante un paralelo con sus problemas comunes –por ejemplo, los problemas de equilibrio o proporción– aprendemos que son también tareas de la vida cotidiana.

Como el separatismo académico es pasajero, en la escuela debemos conectar, en la medida de lo posible, los campos científicos con los campos artísticos. ¿No es verdad, por ejemplo, que algunos periodos históricos se identifican mejor por medio de su arquitectura o sus cuadros que por sus conquistadores y guerras? ¿Y no sucede que, a menudo, algunos trajes nos transmiten más que muchas reinas? En general, la historia debería considerar la vida como algo más importante que la muerte, y la cultura como algo más serio que la política.

¿Cómo valoraría usted en la escuela a un economista, un químico, un geógrafo que vive sólo en el siglo XIX? ¿O un curso de escritura que nunca muestra problemas contemporáneos? ¿Y qué decir de un artista, un profesor de idiomas o un músico con los mismos gustos? Seamos más jóvenes con nuestros alumnos e incluyamos entre nuestras consideraciones nueva arquitectura y nuevo mobiliario, música moderna y pintura moderna. Deberíamos comentar películas y modas, maquillaje y artículos de papelería, publicidad, letreros comerciales y periódicos, canciones modernas y jazz. El alumno y cómo se adapta a su mundo es más importante que el profesor y su bagaje.

Nuestro objetivo es el desarrollo general de un joven de mente y ojos abiertos, que salga en busca de los crecientes problemas espirituales de nuestros días, que no se cierre a su entorno; y con visión de futuro, con la experiencia de que los intereses y las necesidades están cambiando; un joven con la capacidad crítica suficiente para reconocer que a veces se abusa de las llamadas “antiguas buenas formas”, que quizás una parte del gran arte que es significativo para nuestros padres a nosotros no nos dice nada; un joven que tenga respeto por las obras y por el trabajo serios, aunque en un primer momento le parezca algo nuevo y extraño, y que es capaz de no emitir su juicio hasta alcanzar una percepción más clara; que sabe que la experiencia propia, el descubrimiento y el juicio independiente valen mucho más que el conocimiento repetido a partir de los libros.

Sabemos que un corto tiempo de estudios en la escuela no puede producir jueces competentes en arte. Por tanto, en Black Mountain nos alegramos cuando nuestros estudiantes, por ejemplo, observan una conexión

entre una imagen moderna y la música de Bach, o una relación entre los patrones de los tejidos y la música; o bien, si son capaces de diferenciar el carácter de la forma de una jarra de porcelana de una jarra de cristal, o de aluminio; o cuando reconocen la diferencia entre un anuncio de 1925 y uno de 1935, o cuando descubren que en el arte aún podemos experimentar revelación y asombro.

Queremos estudiantes que no vean el arte como un salón de belleza o como una imitación de la naturaleza, sino como algo más que adorno y entretenimiento; como una documentación espiritual de la vida. Estudiantes que vean que el arte real es vida esencial y la vida esencial es arte.

Este texto es un ensayo ampliado de un discurso de cinco minutos que Josef Albers dio en la Convención Anual de la Federación Americana de las Artes, que se celebró en Washington D.C., del 20 al 22 de mayo de 1935 (anotación manuscrita de Josef Albers). Texto mecanografiado del discurso, caja 27, carpeta 252, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. El breve discurso se publicó bajo el título “A Note on the Arts in Education” en *The American Magazine of Art*, 29, n° 4 (abril 1936), p. 233. La versión ampliada de la charla original que se reproduce aquí se publicó anteriormente en *Progressive Education*, 12 (octubre 1935), pp. 391-93. El texto se publicó en la versión inglesa original de Albers, sin edición alguna (cf. nota del editor al inicio del texto). Reediciones del artículo, caja 79, carpeta 11, The Papers of Josef and Anni Albers; caja 22, carpeta 196, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Una versión española del texto ampliado se publicó en el periódico *El Nacional* (México D.F., 16 agosto 1936) tras la inauguración de la exposición de Josef Albers en *El Nacional* (15-25 agosto 1936), en la que expuso sus gráficos y la serie de gouaches *Treble Clef*; se trataba del segundo viaje de Josef y Anni Albers a México, de junio a agosto de 1936. Copia del recorte del periódico, caja 10 y caja 22, carpeta 196, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafajo.

Grace Alexandra Young empleó varias de las ideas de este texto en su artículo “Art as a Fourth ‘R’; Black Mountain College”, con el subtítulo “A New American College is Combating the Idea that Only Painters can Paint” [el arte como la cuarta R; Black Mountain College. Un nuevo *college* americano está combatiendo la idea de que sólo los pintores pueden pintar], en *Arts and Decoration*, 42 (enero 1935), pp. 46-47.

Algunos fragmentos de este texto, así como el trabajo de Albers en Black Mountain College, se citaron en el artículo “The Education of the Architect; Work of a Selected Group of Schools” [La educación del arquitecto; Obra de un selecto grupo de escuelas], publicado en *Architectural Record*, n° 9 (septiembre 1936), pp. 201, 212-213. Las ideas de este texto enumeradas en este artículo están marcadas en cursiva. Copia de la publicación, caja 3, carpeta 33, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Albers menciona este artículo en una carta del 27 de octubre de 1936 dirigida al decano de la Graduate School of Design de Harvard, Joseph Hudnut: “¿Vio el artículo en *The Architectural Record* sobre Black Mountain College como una escuela no arquitectónica?”. Carta, caja 1, carpeta 11, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Por qué prefiero el arte abstracto (1936)

Abstraer es la función esencial del espíritu humano.

El arte abstracto es el más puro
y se afana más intensamente
en lo espiritual.

El arte abstracto es arte en su génesis
y es el arte del futuro.

Declaración del 12 de diciembre de 1936, Josef Albers Papers, 1929-1970, Archives of American Art, Smithsonian Institution. Publicada con motivo de la exposición itinerante de la Société Anonyme, *Four Painters: Albers, Dreier, Drewes, Kelpé* (1936-1937). Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafajo.

Albers escribió esta declaración justo después de su primera visita a la Graduate School of Design de Harvard, del 7 al 9 de diciembre de 1936. Además de los tres seminarios que impartió allí, Albers había propuesto dar una charla informal sobre “Arte abstracto” a un pequeño grupo en lugar de, como se le había sugerido, una conferencia pública, debido a sus limitadas destrezas orales en inglés. Carta de Josef Albers al decano Joseph Hudnut, 12 noviembre 1936, caja 1, carpeta 11, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

En 1935 Albers había dado una charla sobre “Arte abstracto” en Asheville, Carolina del Norte. Texto original mecanografiado, caja 27, carpeta 252, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Albers escribió a lápiz: “Hay una charla más amplia sobre arte abstracto en la carpeta de copias reservadas”. Este texto podría muy bien ser “Concerning Abstract Art” (1939), que se reproduce en pp. 243-246.

Un segundo prólogo (1936)

Con este texto no pretendo sustituir ni publicar una segunda edición del prólogo del primer año universitario, 1933-1934; se trata, pues, de una continuación. Después de haber fijado los contornos de nuestro campo educativo y su organización, ahora tenemos que bajar a la tierra, y parece natural que, después de haber demarcado su alcance horizontal, nos centremos en el vertical: en la profundidad y en la altura. En conformidad con los problemas actuales de Black Mountain College, este prólogo se refiere únicamente a cuestiones relacionadas con la educación, el aprendizaje y la enseñanza. En este texto nosotros no sólo somos el tema, sino también los destinatarios. Porque no es una declaración definitiva, y busca provocar una reflexión sobre algunos de los problemas fundamentales

del trabajo en este centro. Se propone delinear, sin emplear demasiados detalles, una nueva visión representativa de nuestros objetivos educativos, más desde un punto de vista general que profesional.

Los libros pueden dividirse en dos grupos. Al grupo más grande le gusta empezar con una cita. Otros –la *Biblia*, Lao-Tsé, Platón, Goethe– no necesitan ese tipo de comienzo; son ellos quienes crean las citas. Por tanto, podría parecer que sólo la genialidad es capaz de producir pensamientos y revelaciones originales. Pero también crean máximas los incultos y los analfabetos. Y no sólo con palabras, sino con datos.

La creación es lo esencial, siempre y en todas partes, en cualquier persona y en cualquier campo. Y también, en el sentido educativo, lo esencial es la *mente creativa*.

También se puede dividir en grupos a los educadores y, luego, a sus clientes o pacientes, a sus alumnos y estudiantes, y obtendremos un resultado similar: original y copia, autenticidad y repetición, o correo de primera clase y folletos.

Así que la pregunta es: ¿cómo aumentar o expandir el mejor grupo? ¿Cómo obtener una mejor educación, una mejor pedagogía y una mejor escuela?

Nada es valioso en sí mismo; el valor surge mediante la comparación. La forma más fácil para iniciar una evaluación es mediante una opinión convencional: la definición. Podemos decir que la educación es una influencia consciente y, de igual importancia, inconsciente, sobre los seres humanos para hacer que se adapten apropiadamente a la familia, a la comunidad, al estado, y así sucesivamente. Es probable que un especialista lo formule de la siguiente manera: educar es poner en relación la totalidad de la persona con la totalidad de la sociedad y la comunidad.

Con un contenido educativo como este podríamos pensar que tanto los políticos de izquierdas como los de derechas llegarían a un acuerdo. Y en cuanto al profesor, no le dice nada sobre *cómo* hacerlo. Destaca, en primer lugar, que la educación no es una cuestión de método, sino de principios, y sobre todo, que es una *tarea humana*.

Para cumplir con esta tarea debemos enfrentarnos a una doble pregunta: qué enseñar y cómo enseñar; y de entre estas dos, aquí consideramos la última como la más importante. La respuesta a la primera pregunta es: no todo. Lo que tenga más que ver con la vida es lo primero. El espíritu es preferible a la información. Y en general: el trabajo realizado a petición de la escuela o de los profesores no perdura, porque el objetivo no es la escuela, sino la vida.

Anteriormente quedó de manifiesto que la educación es, ante todo, una tarea humana, que corresponde a una necesidad común de ayuda. Todo el mundo necesita ayuda y todo el mundo debería ayudar. Por tanto, todo el mundo debe educar y educar no es tarea únicamente del profesor. La conclusión para una comunidad educativa es que todos sus miembros son más o menos educadores, así como alumnos unos de otros.

Además, si lo que se busca es una escala de diferencias en actividad y en importancia entre el lego y el profesional, entonces tenemos que reconocer que, cuanto más joven es el alumno, más ayuda necesita, y más impor-

tantes son los educadores; naturalmente, los padres. Pero el fracaso de los padres aumenta la importancia del profesor. Cuanto mayor es el alumno, más difícil resulta influir en él, cambiarlo, corregirle. Y esto requiere una mayor habilidad por parte del profesor.

Visto desde otros dos ángulos: cuanto más cercana sea la relación, más fácil resultará la influencia. Por tanto, como educadores, seamos padres y amigos o compañeros y colaboradores de nuestros estudiantes. En segundo lugar, cuanto más amplia sea la experiencia o el conocimiento, más profunda será la influencia y la confianza. Así que, como maestros, tengamos competencia y autoridad basada en nuestro propio trabajo.

Por esta razón, el profesor requiere un especial interés por nuestra parte, aunque para él el estudiante merezca toda su atención. A pesar de que en este artículo la docencia es el problema central, para el profesor, el aprendizaje sigue siendo el problema de fondo.

Educar significa desarrollar, liberar, abrirse, hacer crecer. Y todo esto en relación con la naturaleza integral del alumno.

Si la docencia tiene ese efecto, la denominaremos un buen medio educativo. Si la docencia se limita a dar información no deberíamos llamarla educación.

Porque el conocimiento como una colección de datos es impotente a menos que encontremos una manera de relacionarlos, de agruparlos, de ver sus secciones transversales e interpenetraciones, o de relacionarlos con otros ámbitos y con la vida en general. Más importante que enunciar es combinar, utilizar.

Saber simplemente algo o muchas cosas produce con mucha facilidad ese tipo de orgullo que disfruta amontonando dinero, bien por el hecho de amontonar, bien por el propio dinero. Pero el orgullo de poseer es pobreza del mismo modo que el orgullo basado en el poder es el miedo; ambos son improductivos.

Sólo la posesión dinámica es fértil, material y espiritualmente. Por tanto, consideremos el conocimiento no como una posesión estática o como un objetivo en sí mismo, sino como un medio.

Ver viene después de escuchar o leer. El verdadero crecimiento educativo comienza con la realización de descubrimientos, con el uso de datos en los que basar conclusiones y puntos de vista propios, con el avance hacia una sensación de atmósfera, mentalidad y cultura.

Puede que alimentemos a los jóvenes y que ellos coman y disfruten de nuestra comida, pero su digestión debería ser objeto del mayor interés por nuestra parte.

Si entendemos la educación como una manera de nutrir, las asociaciones con la palabra digestión sugieren entonces varios métodos de enseñanza. Por ejemplo, la cocina debería ser un arte de la selección y la combinación. Y sobrealimentar supone perturbar, desperdiciar y echar a perder. O si no, comparen la comida casera con los alimentos manufacturados. Una vez más, la comida enlatada tiene menos vitaminas que los alimentos frescos, al igual que una carta modelo es menos directa que una carta personal.

Uno puede asfixiarse con saberes pero nunca con la experimentación. Olvidamos con facilidad lo que hemos oído o leído o aprendido, pero no

olvidamos lo que hemos experimentado. La sabiduría es más un resultado de la *experiencia* que del conocimiento. ¿Y qué efecto ético hay en el mero conocimiento de datos?

Por supuesto, tenemos que conocer los datos, tener un conocimiento literal de ellos; pero, sin duda, los datos y su depósito en la memoria han sido sobrevalorados. En la recogida de datos, aquellos que no lo son y que quedan en medio, la desconocida equis, han quedado olvidados. Y muchos de los llamados datos no son sino *interpretaciones* de ficciones.

Por supuesto, es un error pasar de los datos a la verborrea, a hablar *sobre* algo. Pero una mente viva no es ni un herbario ni un diccionario. Mejor pasemos de las palabras al trabajo, de leer *sobre* algo a leer y hacer. Abramos los ojos y las mentes, incluso más que los libros.

Podemos pensar que la invención de Gutenberg causó una gran ampliación de la educación; no estamos seguros de que provocara tanto una profundización de la cultura. Pero la calidad es más importante que la cantidad.

Debemos darnos cuenta de que hay personas instruidas o bien informadas que son, de hecho, analfabetas, incultas, ignorantes. Los iletrados instruidos leen y escriben, e incluso dan clase. Hay también ignorantes de la vida, así como personas incultas de gran sabiduría.

Estas muestras de buen y mal desarrollo pueden demostrar de nuevo que el conocimiento no es el primer objetivo en el desarrollo de los seres humanos. Que la manera de vivir, la forma de pensar y trabajar, es lo decisivo. Que las actitudes hacia los demás, la preparación para la vida social, el desarrollo de la *voluntad*, necesitan toda nuestra atención.

Creemos que podemos desarrollar una voluntad social, así como una voluntad productiva en una comunidad pequeña pero en la que haya reciprocidad, donde el crecimiento espiritual se entienda como algo más que buenas notas y expedientes, exámenes y trofeos deportivos; donde, viviendo y trabajando juntos en camaradería durante todo el día, un día tras otro, se dé un contacto continuo y cercano entre diferentes caracteres y hábitos, diferentes inclinaciones y habilidades; donde, inevitablemente, nosotros mismos, así como nuestros vecinos, tengamos que aprender a clasificar y a disponer en el orden correcto; y donde, también, además de este tratamiento indirecto, se reconozca el autoaprendizaje como influencia más fuerte.

En cuanto a la comunidad y al autoaprendizaje, que podría suscitar una amplia discusión, explicaremos únicamente algunos términos para obtener perspectivas nuevas.

Uno de los términos de moda en pedagogía es *equilibrio*. Se entiende principalmente como tranquilización, una pacificación de cualidades polares u opuestas. Pero observamos que un péndulo sólo oscila si se le obliga a abandonar su posición de equilibrio. Es decir, visto desde esta perspectiva, una igualación o nivelación real –en definitiva, un equilibrio perfecto– reside en el centro. Eso significa que un equilibrio vivo o dinámico debe contar con un exceso de peso en uno de los lados, y debe ser positivo para que sea productivo.

Por otra parte, ser equilibrado significa por lo general ser equilibrado sólo en un aspecto. Pero además del equilibrio *interno* reconocemos también uno *externo*. Una persona equilibrada externamente es consciente

de un ajuste social a su entorno y es capaz de sintonizar su estado de ánimo según las diferentes personas y los cambios de situaciones.

Sólo esta capacidad de *sintonizar*, de influir en la intensidad de la acción y la reacción, es de gran valor social –como el control del volumen en la radio, que es tan valioso para el emisor como para el receptor–.

Este autoequilibrio, en relación con las necesidades y demandas de los demás, debe ser también dinámico –es decir, positivo hacia los demás–. Conduce de modo natural al comportamiento sensato y al tacto más que las propias reglas y regulaciones.

En relación con estas consideraciones, indicaremos brevemente que preferimos el trabajo de clase a la tutoría, que el desafío no es un sustituto de la autoridad. Como en la esfera del gobierno, ninguna suma de opiniones y de opiniones a medias nos puede convertir en omniscientes; ninguna acumulación de mentes niveladas o igualadas nos puede hacer omnipotentes. A menudo, la reverencia y el respeto valen más que la responsabilidad. Y la comunidad no es un asunto de comercio o de gestión, sino de comunicación espiritual.

Si buscamos una escuela mejor, significa que buscamos una vida más intensa. Entonces, concentrémonos en esto, en sus objetivos para los estudiantes y en las exigencias a los profesores.

Una escuela moderna es consciente y está ligada a nuestro tiempo y a sus necesidades. Por tanto, no puede ser estereotipada, debe *cambiar* continuamente.

Si queremos tener una pedagogía moderna, acorde con el espíritu de la época, entonces hagamos que la instrucción y la enseñanza se conviertan en la *educación*. Dirijamos la información hacia el descubrimiento y la invención, y aprendamos que la pura repetición de los pensamientos de otros no genera alumnos productivos. No todo intérprete interpreta, y algunos intermediarios no hacen otra cosa que interponerse. Todas las escuelas deberían saber que el pensamiento dialéctico no es la manera de pensar –que hay, por ejemplo, un pensamiento constructivo o provechoso–. Por otra parte, aprendamos que nuestra docencia sólo es contagiosa si se basa en nuestro *propio* pensamiento, en nuestra *propia* experiencia y en nuestro *propio* trabajo de investigación.

Luego, deberíamos reconocer también que sobrevaloramos la educación *acústica*, lo que significa la comunicación oral y auditiva, y que muchos cursos atraen únicamente la curiosidad ociosa u ofrecen un entretenimiento sólo efímero.

Las palabras pueden atraer, pero los ejemplos inspiran y estimulan. El ejemplo es el medio más poderoso que tiene la educación. La influencia indirecta de nuestra manera de ser y actuar es más eficaz de lo que muchos puedan pensar.

Por tanto, sólo podemos hacer que otras personas se desarrollen si nos desarrollamos nosotros mismos. Así que cambiemos juntos, profesores y alumnos, de espectadores a observadores, de la afirmación y el contenido a la idea y la visión, de saber a ver: porque la *intuición* nos hace creativos.

Creemos que en algún lugar y de alguna manera todo el mundo puede ser intuitivo y creativo. Si esta idea penetrara en todo el trabajo llevado a cabo por educadores comprensivos, lo suficientemente flexibles y dinámicos

para evolucionar por sí mismos, capaces de generar evolución y, aún más, de *permitirla*, la vida entera en la escuela mejoraría. Claro que hay mejores y peores alumnos y clases, pero, como profesores interesados en el desarrollo, no deberíamos culpar a los estudiantes de los fracasos educativos. Podrían extraerse otras conclusiones y podrían encontrarse mejores soluciones.

Si nosotros, como profesores, estamos dispuestos a trabajar y aprender junto a los alumnos, a través de los alumnos y en relación recíproca con los alumnos, contribuiremos, lejos de atriles y púlpitos, al desarrollo de individuos que no pueden ser etiquetados con adjetivos que evoquen algún tipo de disciplinado.

Así esperamos lograr un individuo –no un individualista– que esté en consciente sintonía con la práctica mutua de dar y recibir con sus contemporáneos: que sepa que el presente es sólo *en parte* un resultado del pasado, que la vida mira hacia delante y transcurre con independencia de cifras y números, que el trabajo creativo impulsa hacia delante más que el orgullo de la tradición, del poder, de la posesión o de la condición social. Pero ¿quién reconoce el orgullo de la *capacidad* y también que cada evaluación es relativa y cambiante?

No es alguien que coma de todo, que crea en todo, que lea todo, ni tampoco un admirador únicamente de las atracciones mejores y más grandes. Tiene una mente selectiva que busca la calidad.

Intenta alcanzar una objetividad crítica y una comprensión desde diversos ángulos. No espera dirigir a otros o que otros lo dirijan. Ya está ocupado con dirigirse a sí mismo, y cree en la creación, no mediante organizaciones, sino mediante personas. Cree más en la acción de pensar que en la de hablar, y que el poder es inferior a la fuerza.

Pero además de hablar de una figura ideal como esta, incluyámonos a nosotros mismos en estos propósitos educativos.

Liberar a otros requiere en primer lugar que uno mismo se libere. Por “ser libres” deberíamos entender no sólo estar libres de algo, sino ser libres *para* algo. Del mismo modo, deberíamos pensar en el término típicamente americano: independencia. La libertad y la independencia, así entendidas, nos permitirán ofrecer ayuda allí donde sea de utilidad.

Distribuir los bienes materiales significa dividirlos, pero distribuir los bienes espirituales tiene como resultado su multiplicación. Regalar depende naturalmente del hecho de tener algo propio. Y una distribución valiosa debe tener sustancia que valga la pena regalar.

Al aumentar los bienes espirituales y, en consecuencia, una formación espiritual, hemos experimentado que, cuanto más amplia es la base, más alta es la cima. Esto significa, en particular, que los estudios especializados necesitan una base general, por lo que deben llegar al final. En general, significa lo siguiente: un solo punto de vista no puede ofrecer una posición firme y sólida; de nuevo, en general: cuanto más alta es la cima, más amplia es la vista.

Todos los estudios en la escuela no pueden ser otra cosa que una *base*. Cuanto más promueva esta base que se siga trabajando en ella *después* de la escuela, mejor es la escuela. Por tanto, en la escuela, el resultado es menos importante que el proceso. La prueba de una buena escuela sólo se descubre en etapas posteriores de la vida.

Tenemos nuestra vida para *vivirla*. Así que, como seres espirituales, debemos cultivar el espíritu. En consecuencia, destaquemos en la escuela los campos y manifestaciones espirituales o culturales que penetren o abarquen más aspectos de la vida.

Si tuviéramos que determinar en general el propósito de todo el trabajo en la escuela, lo formularíamos así: seamos y desarrollemos simplemente *seres humanos* o, en otras palabras, *profesionales de la vida*.

La escuela es sólo un comienzo, nunca un fin. Por tanto: *viva vita*.

Texto inédito mecanografiado que incluye un manuscrito con correcciones y añadidos, en el que Albers anotó: “escrito en diciembre de 1936”. Caja 27, carpeta 253, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Texto escrito probablemente como segundo prólogo a la reedición de “La enseñanza del arte como educación creativa” (1934), que se reproduce en pp. 218-221. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

La honradez en el arte (1937)

Mientras pensemos que el arquitecto o el diseñador tienen derecho a coexistir con el ingeniero, estaremos reconociendo que en el diseño, además de problemas técnicos y económicos, hay problemas de forma que son independientes de un enfoque puramente funcional.

En otras palabras, pensamos que hay otras tareas artísticas que tienen que solucionarse por medio de una visión directa, es decir, mediante la intuición o la visión, y por medio de una sensibilidad directa, a saber, mediante el gusto.

Por eso, en la primera conferencia que di aquí el año pasado –sobre funcionalismo y formalismo– llegué a la conclusión de que todo diseñador tiene que ser funcionalista y formalista.

Mientras no seamos omniscientes, nos encontraremos en nuestro trabajo con muchas X desconocidas e incalculables, que hacen imposible resolver cada una de las incógnitas por medio de cifras, estimaciones y cálculos. Además de manejar cifras y cálculos, tenemos que hacer estadísticas.

En cuanto descubrimos que el gusto como actitud personal o que las reacciones individuales –por ejemplo, las relacionadas con la proporción o el color– generan un efecto definitivo pero inconmensurable; en cuanto descubrimos que la actitud individual y las reacciones psíquicas son diferentes con gente diferente, tenemos que concluir que toda necesidad se compone de múltiples elementos y que en toda tarea nunca hay una única solución.

En lo relativo al color, por ejemplo, que es un fenómeno más psicológico que físico, sabemos que las mujeres tienen un enfoque y una reacción

al color distintos de los que tienen los hombres; que la gente joven experimenta el color de manera distinta a la gente mayor; que la evaluación del color como experiencia psíquica cambia a través de las generaciones; que ya no podemos estar de acuerdo durante más tiempo con la apreciación del color que describió Goethe hace cien años, cuando el verde era un color de moda, porque ya hace muchos años que el verde no se lleva. (Aunque, para que no me malinterpreten, creo que, con independencia de esta declaración, la teoría del color de Goethe es muy importante y sigue siendo una obra muy iluminadora).

Consideremos, si no, la proporción, un término que no goza de muchas simpatías en la ideología funcionalista; poco apreciado a pesar de que necesidades psicológicas y biológicas, y no sólo demandas estéticas, justifican la proporción.

Con el fin de preparar mis últimas consideraciones, debería decir algo más acerca de la proporción. Doy por supuesto que aquí se conocen varios datos sobre la proporción, pero los repetiré para conseguir una visión completa.

Recordemos en primer lugar que proporción significa relación. Y que a menudo podemos conseguir una buena proporción sin tener que recurrir a ningún esfuerzo material, sino a un esfuerzo espiritual, que deberíamos entender como el esfuerzo más sensible y barato.

En términos generales, la proporción es algo más que una cuestión de relación entre distancia y longitud, anchura y altura, pues tiene que ver también con las áreas, las masas y el peso, lo que, en conjunto, significa cantidad.

Además, la proporción se interesa por la actividad, es decir, por la relación entre lo relevante e irrelevante; tiene que ver con la intensidad. Por tanto, la proporción atañe también a la calidad.

Dado que este tipo de proporción –la proporción relacionada con la actividad, la relevancia, la intensidad– tiene importancia tanto en el arte como en toda nuestra vida, me gusta dedicarle mayor extensión mostrando algunas obras de arte más antiguas que enfatizan lo que podríamos llamar verdad psicológica en el arte.

Primero voy a enseñarles algunos retratos de Goya, luego unas fotografías de elementos escultóricos indios mexicanos (ornamentos); no tocaré, a propósito, su lado histórico, pero espero que consigamos establecer una estrecha conexión entre esas obras de arte y los problemas del arte moderno.

No sé si ya se ha dejado constancia en alguna otra parte de que en los retratos de Goya los ojos muestran una gran actividad. A menudo esos ojos se enfatizan tanto y son relativamente tan “llamativos”, por así decirlo, que podríamos pensar que, de algún modo, son incorrectos desde cierto punto de vista, quizás naturalista; pero pienso que Goya acierta desde otro ángulo. (Supongo que no es necesario explicar aquí que la similitud objetiva no existe, ni siquiera en el campo de la fotografía). (Uno puede decir: bien, son ojos españoles, pero eso no aborda el problema).

Si nos observamos mientras miramos a alguien, descubriremos que nuestra atención se centra principalmente en la cabeza de esa persona. Cuando miramos a la cara, nuestro mayor interés normalmente se centra en los ojos. Cuando miramos a una persona que está hablando, observamos, por supuesto, la boca.

Si intentáramos reunir todos los adjetivos que empleamos cuando describimos los ojos, nos asombraría la larga lista de palabras que los califican; palabras referidas, bien al carácter de la persona, bien a las características de los propios ojos. Muchas palabras que nos hablan de su apariencia, forma, color, disposición, y también de su actividad. Palabras que son comparaciones más amables o menos generosas, también comparaciones con animales, metales, piedras y otras cosas (una lista de palabras similar para la boca, el cuerpo o las piernas sería comparativamente muy corta).

Vemos ya que nuestra lengua es una prueba de que la atención que prestamos a una figura, a una cabeza, muestra una dirección muy desigual y una manera de absorber irregular.

Atraer nuestra atención hacia una dirección definida, así como distraerla hacia otra, es una tarea esencial, por ejemplo, en la tipografía moderna. Esta forma de dirigir nuestro interés o de adherirlo a dicha proporción psicológica la veremos reconocida y aplicada a través de todos los elementos escultóricos mexicanos.

La cabeza es la parte más importante de la figura; el cuerpo y las piernas tienen menor peso.

Las manos activas se enfatizan, como las bocas que articulan palabras.

La cantidad se emplea para enfatizar la intensidad.

Las partes inactivas, irrelevantes o sin interés sólo se indican o se dejan de lado. Incluso hay figuras sin cabeza. Descubrirán, sin necesidad de que lo explique, en qué dirección se orienta nuestro interés, qué absorbe nuestra atención.

La mayoría de las fotos que se muestran se tomó sin desplazar o apartar los elementos plásticos de su entorno, justo como están colocados en el museo.

En respuesta a la pregunta “Qué es lo plástico”, diría que lo plástico es el volumen activo. Déjeme explicarlo con una comparación. Una manzana arrugada es menos plástica que una recién cogida. Una piel joven tiene más fuerza plástica que una envejecida, a pesar de que esta última puede tener más forma que, por ejemplo, la cara de un niño.

Lo plástico necesita algo similar a la fuerza explosiva de la presión hidrostática o algo que explote con ímpetu.

Siento no haber podido encontrar una buena palabra para esta cualidad, pero si abstraemos lo patológico de los términos “turgencia” y “tumefacción”, podrán entender lo que digo. Indica la fuerza expansiva en el interior de un globo. Es algo similar a la profusión o a la resiliencia. Recuerden algunas obras de Maillol y verán este tipo de obra plástica, o vean aquí un ejemplo griego.

Reconocerán que en estas fotografías hay representados muchos tipos humanos distintos, humores distintos, comportamientos distintos. Pero siempre vemos una idea definida, una expresión definida. Observen las diferentes maneras en que se han realizado los ojos.

No hay estilización generalizada (comparada con la plástica egipcia) sino una riqueza ilimitada, y siempre con una gran monumentalidad. Así que creo que ningún otro país, ningún otro periodo, tiene una obra plástica tan rica y vital. Cuando vean más ejemplos de obras de este tipo, les recordarán en ocasiones a las obras egipcias, cretenses o romanas; a las

del arte persa e indio oriental. Vemos la relación con el arte chino, japonés y de los mares del Sur. Parecen a veces del románico, el gótico, el Barroco y otros movimientos.

¿Cuáles son las razones o condiciones para tal riqueza y fuerza vital?

La respuesta a esta pregunta nos puede enseñar dos direcciones: intuitivamente, debemos ser honrados con nuestra visión, con nuestra concepción. Intelectualmente, debemos concentrarnos en la relevancia. En otras palabras: no queramos comerlo todo, leerlo todo, creerlo todo; seamos selectivos en lugar de ser curiosos.

En la educación esto significa que ver y seleccionar representan más que acumular cuando se cuenta con algo de conocimiento.

El gran arte no pide que lo miremos; nos mira.

No puedo estar de acuerdo con los historiadores que insisten en llamar primitivo a este arte. En mi opinión, esta obra plástica no sólo muestra un entendimiento psicológico de la naturaleza humana altamente desarrollado, sino una disciplina artística muy cultivada, además de una fuerza visionaria extremadamente marcada.

Esta disciplina la reconoceremos aún mejor si entendemos que toda obra de arte se basa en abstraer el pensamiento del material.

Las esculturas mexicanas se realizan principalmente en piedra y arcilla. Pero el respeto que el escultor mexicano siempre ha tenido por el material nunca nos permite albergar dudas sobre dicho material.

Toda obra en piedra es definitivamente pétreo; toda obra en arcilla permanece afín a la arcilla; como es obvio, toda piedra es esculpida y nunca intenta competir con la pintura o el dibujo.

Las esculturas mexicanas realizadas en piedra no tienen partes salientes, así que casi nunca se rompen. Rara vez encontraremos cabezas que han desaparecido o miembros rotos, como a menudo sucede con el caso de, por ejemplo, la escultura griega. Esto es una prueba significativa de que el artista no se ha excedido en sus posibilidades y de que el material no se ha sobrecargado.

Veamos ahora el tratamiento tan distinto que ha tenido la arcilla en comparación con la piedra. Los mexicanos nunca olvidaron que la mitad de la composición de la arcilla es un material fluido o semifluido. Tiene que desecarse en un horno para adquirir firmeza. El problema principal fue siempre cómo hacer que la arcilla siguiera pareciendo arcilla. Al ser un material similar a una masa, necesita más amasadura que modelaje, y está destinado fundamentalmente a la construcción de elementos planos similares a los pasteles o a formas pequeñas y globulares o similares a salchichas. Estas protoformas de arcilla se han repetido en las obras mexicanas realizadas con este material a lo largo del siglo, en todas las diferentes tribus mexicanas y las distintas civilizaciones.

El proceso para cocer la arcilla (esto lo sabemos de la alfarería) requiere que la obra tenga cierto grosor uniforme en todas las partes de la pieza. Esta exigencia técnica ha mantenido ocupados con el cuidado que precisa este procedimiento a todos los escultores mexicanos que trabajan con arcilla. Lamento que mis fotografías no muestren esta disciplina técnica, pero supongo que podrán ver que toda esa obra en arcilla es verdaderamente alfarería, tanto en su tratamiento como en su apariencia.

En este aspecto me parece que la degeneración del trabajo plástico de la última generación se debe a que la arcilla se ha convertido en el sustituto para todo tipo de material. Casi todos los materiales han perdido sus características plásticas desde que empleamos el modelaje en arcilla como trabajo preparatorio para obras en diferentes piedras, diferentes metales, diferentes maderas, diferentes materiales artificiales; desde que se han empezado a sacrificar las cualidades características de la arcilla.

Mi conclusión para la instrucción en el arte es: no comiencen los estudios plásticos con arcilla, porque la arcilla tiene la desventaja de que permite toda imitación y ese es su peligro. Así que volvamos a reconocer la gran disciplina del escultor mexicano.

Nos enseña: “Sé honrado con los materiales”.

Mi tercer punto sobre las obras plásticas mexicanas es su honradez con el arte.

Una de las hipótesis más engañosas del siglo XIX es que el propósito del arte es la propaganda. Una propaganda de tintes agitadores. Se ha señalado que el arte cristiano es prueba de ello, pero, ¿y la música y la arquitectura como medios de propaganda? El arte, deberíamos pensar, tiene una vida propia.

Si visitan los museos de México, pronto se percatarán de todas esas pequeñas notas que explican todos los hechos históricos relacionados con sus obras (no aparecen en las fotografías porque yo las he quitado); notas que tratan principalmente del significado religioso de esas figuras. Los norteamericanos pueden alegrarse de que esas notas estén mecanografiadas en español, porque no ayudan en nada a entender las figuras como obras plásticas. Es como el valor de una rosa, que no aumenta cuando sabemos su nombre, su origen o su precio. Ya no vivimos ni entendemos la antigua religión mexicana. Pero, para quienes tengan los ojos abiertos, está aún viva, es aún apasionante y abrumadora. La calidad en el arte permanece más que cualquier propaganda relacionada con él.

Los artistas mexicanos han sido honrados con el arte; pienso que realizaron su trabajo fundamentalmente por el bien del arte, por la diversión de la creación. Hicieron *L'art pour l'art* [el arte por el arte], que tiene un sentido original y realmente positivo.

Como última fotografía quiero enseñarles únicamente algunos ornamentos: algunos lazos tejidos.

Ahí podemos estudiar de nuevo un problema del arte muy moderno: la relación entre activo y pasivo, cierta proporción entre elementos positivos y negativos, una proporción muy rara en todas las obras de arte europeas y orientales.

Si observamos estos lazos, tendremos dificultades para descubrir en estos patrones qué parte ocupa la figura y qué parte el fondo.

Como puede verse aquí, en una reproducción en blanco y negro, si seguimos la forma blanca, distinguimos una composición completa, pero pronto los fragmentos negros nos dicen con la misma intensidad: “no somos el fondo, tenemos el mismo derecho a contarte esta composición”; tienen la misma actividad.

Si empezamos a leer estos patrones con las formas negras, pasaremos por una experiencia similar a la de las formas blancas. Ya ven, un nuevo

tipo de riqueza y vitalidad que se recibe si se sacrifica la frontera que separa al positivo del negativo, al activo del pasivo. Aquí se hace posible que se entiendan los negativos como activos, y se vean los pasivos como positivos –sin duda, una solución muy inteligente–. Una solución que acaba con la clasificación de figuras y fondo, con la separación entre alto y bajo. Es una oposición ilustrativa contra la proporción en monumentos con tremendos pedestales y poco o nada sobre ellos.

Pienso que tiene un significado muy valioso.

Nos enseña una filosofía social muy elevada, de la siguiente forma: toda parte sirve y es servida a un mismo tiempo.

Para recapitular nuestras consideraciones, aprendamos del artista mexicano la honradez ante la concepción y ante el material, la honradez ante el arte como creación espiritual.

Relacionando esta conferencia sobre arte antiguo con mis conferencias del año pasado sobre los problemas del arte moderno, me gustaría ofrecerles una formulación que se me ocurrió en México para que la consideren:

El funcionalismo racional es una técnica,
el funcionalismo irracional es arte.

El arte es creación,
puede basarse en el conocimiento, pero es independiente de él.
Podemos estudiar el arte por medio de la naturaleza,
pero el arte es algo más que naturaleza.

El arte es espíritu
y tiene vida propia.

El arte en su naturaleza es anti-histórico
porque la obra creativa mira hacia delante.

Puede relacionarse con la tradición
pero crece, de manera consciente o inconsciente
a partir de la mentalidad del artista.

El arte no es ni imitación ni repetición;
el arte es revelación.

caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Texto mecanografiado y fotocopia, caja 39, carpeta 19 (2), The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Josef Albers había impartido otros tres seminarios un año antes, por invitación del decano, Joseph Hudnut, antes de la llegada de Walter Gropius a Harvard en 1937. Para este primer cargo como profesor visitante, Albers propuso “organizar algunos coloquios teóricos con ejercicios prácticos, cuyo fin [era] facilitar la comprensión de los nuevos problemas en el arte, sobre todo en la arquitectura”. Albers sugirió los siguientes doce temas como “comienzo para [sus] discusiones” y tenía el objetivo de tratarlos “desde un punto de vista más artístico o cultural, filosófico o económico que histórico”: 1. La arquitectura tectónica y la atectónica. / 2. La arquitectura pintada, dibujada, esculpida; la arquitectura abstracta. / 3. El aumento del interés por la ‘matière’ en el desarrollo del arte moderno. / 4. Combinación, construcción, composición. / 5. ¿Qué es la piedra y qué es la forma de arcilla, qué es la forma de madera, de metal, de vidrio? / 6. El formalismo y el funcionalismo. / 7. Papeles de pared y pintura de pared. / 8. La arquitectura moderna y la tipografía moderna y su relación. / 9. Las cortinas en la arquitectura de exterior. / 10. El hombre como el mueble más importante. / 11. La moda o el desarrollo modernos o modernistas. / 12. Los estudios históricos y los estudios creativos. A partir de esta serie de temas, tanto Hudnut como Albers seleccionaron finalmente el cuarto, el quinto y el sexto seminario, que Albers impartió el 7, 8 y 9 de diciembre de 1936. Intercambio de cartas entre el decano Joseph Hudnut y Josef Albers desde el 21 de febrero de 1936 hasta el 2 de diciembre de 1936, caja 1, carpeta 11, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Conferencia inédita impartida en la Graduate School of Design de Harvard, Robinson Hall, el 11 de diciembre de 1937. Esta conferencia recibió un amplio reconocimiento, tanto por los miembros de la facultad como por los alumnos, por lo que el 15 de diciembre desde la secretaría del Departamento de Arquitectura solicitaron a Josef Albers una copia del manuscrito para distribuirla entre los alumnos. Durante esta segunda visita a la Graduate School of Design de Harvard Albers impartió tres seminarios sobre el color, que trataban sobre “The Relativity of Color” [la relatividad del color] (9 de diciembre), “Light Intensity” [la intensidad luminosa], 10 de diciembre) y “Fechner’s Law” [la ley de Fechner] (11 de diciembre), con la presencia del profesor Feild, que estaba a cargo de un curso introductorio sobre diseño para estudiantes de Harvard College y Radcliffe College. Texto original mecanografiado,

[El concepto del siglo XIX] (s.f.)

El concepto del siglo XIX
de que el hombre es el objeto del arte
se malinterpreta cuando de la figura humana
se dice que es el contenido superior o necesario del arte.

Es tan falso como declarar
que la formulación pictórica
que no cuente una historia sobre personas
–en especial, que ridiculice a seres normales
o no muestre sólo a los desfavorecidos–
es inhumana.

Por una parte, ver sólo hambre y sangre
o sólo vicio y delito, por otra,
es (por citar a un agitador) “comunicación editorializada”.
No representa ni a un hombre ni una vida,
sino la agitación “procesada”.
Manifiesta prejuicio, cuando no perversión,
y demuestra incompetencia
tanto sobre el hombre como sobre el arte.

Mientras la arquitectura y la alfarería,
y la ornamentación morisca, las alfombras persas,
la tipografía gótica,
se hayan considerado y sigan considerándose arte,
el arte presentativo y el representativo
continuarán revelando al hombre y a la humanidad,
–más que cualquier distorsión política en la pintura.

Si uno es incapaz, o no desea, escuchar música, o poesía,
tiene derecho a evitarlas,
pero no a condenarlas.

Texto mecanografiado inédito, sin fecha, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Copia mecanografiada en papel carbón con anotaciones manuscritas, caja 79, carpeta 26, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

“Vorkurs” 1923 (1938)

En este curso los estudios de materiales estaban orientados a la tarea de preparar a los alumnos del primer semestre (su semestre de prueba) para los estudios sobre artesanía que se desarrollaban posteriormente en los diferentes talleres de la Bauhaus.

Los estudiantes recibían una introducción a un uso simple o elemental, pero apropiado, de los materiales de artesanía más importantes, como la madera, el metal, el vidrio, la piedra, los materiales textiles y la pintura, así como de las relaciones y las diferencias entre ellos.

Así intentamos alcanzar –sin anticipar la práctica posterior en los talleres y sin el equipamiento de dichos talleres– un entendimiento de los principios fundamentales de la construcción.

Por ello, analizamos y pusimos en práctica, mediante el trabajo manual, combinaciones y tratamientos característicos de los materiales. Por ejemplo, para adquirir un conocimiento general de la madera, visitamos los talleres de carpinteros y ebanistas, de cuberos y carreteros, de fabricantes de cajas, sillas y cestas, para aprender los diferentes usos de la madera y las diferentes propiedades de, por ejemplo, las tablas aserradas en cuartos y las de aserrado simple (veta plana), la madera astillada y la combinada o la contrachapada, y para aprender el modo apropiado de realizar las juntas (con pegamento, clavos o clavijas) y de atornillar.

Intentamos poner en práctica nuestro conocimiento realizando cosas útiles: utensilios, contenedores, juguetes e incluso pequeños muebles –primero de un solo material, más tarde de materiales combinados–. Pero, como ya se ha indicado, con herramientas simples y rutinarias, y sin máquinas. (Por desgracia, no hay fotografías de los resultados de este curso).

Así, en el primer año de nuestro curso, estudiamos el material basándonos, más o menos, en los oficios manuales, es decir, en la conexión consciente con su uso tradicional.

Pero pronto ampliamos nuestros ejercicios sobre materiales con una base más inventiva e imaginativa para conseguir una formación fundamental para un posterior diseño especializado, como se describe brevemente en la página 96 de mi artículo “Werklicher Formunterricht” [Enseñanza de la forma en el taller].

Publicado por primera vez en *Bauhaus 1919-1928* (ed. Herbert Bayer, Walter Gropius e Ise Gropius). Nueva York: Museum of Modern Art, 1938.

Texto mecanografiado, caja 27, The Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Firmado en septiembre de 1938.

Texto mecanografiado con correcciones manuscritas y una nota que deja constancia de que “Esta es la única copia que queda de un texto escrito para el catálogo (Bauhaus 1919/28) del Museum of Modern Art en Nueva York. En el catálogo sólo se usó parcialmente. *Reservado*, no prestar! Anexo: primera versión corregida”, caja 81, carpeta 17, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Conferencia para el almuerzo del Black Mountain College en el Cosmopolitan Club de la Ciudad de Nueva York (1938)

Distribuir las posesiones materiales... es dividir las.

Distribuir las posesiones espirituales... es multiplicarlas.

Cuando acumulamos posesiones espirituales –que es, en realidad, en lo que consiste la educación– y, mediante este procedimiento, generamos una constitución espiritual en alumnos y estudiantes, podemos experimentar que la educación es algo parecido a una montaña (algunas veces puede ser como una colina). De todas las maneras posibles de aplicar esta comparación entre la educación y una montaña, me gusta destacar aquí un solo punto de vista: cuanto más amplia es la base, más alta y más firme la cima. Cuanto más alta es la cima, más amplia es la vista. Por tanto, en el colegio, en el instituto, en la universidad, lo primero, lo segundo y lo tercero es la educación general como pilar necesario para todos los estudios especializados que llegarán más tarde.

Por esta razón, el mayor interés del profesor está vinculado a la educación fundamental, a los estudios básicos y elementales. Todos sabemos que el trabajo que se realiza únicamente en pro de las escuelas o de los profesores –digamos, por ejemplo, para los exámenes, para la graduación– no es trabajo esencial. No perdura, porque la vida, y no la escuela, es el objetivo de toda escolarización. Hay muchas buenas razones para formular los denominados niveles académicos, pero la productividad es algo distinto y está por encima de ellos.

Para partir aquí de un comienzo menos abstracto y para ser más concreto, permítanme mostrarles un ejemplo simple:

Todo el mundo sabe que uno y uno son dos.

Pero en cuanto dejamos de verlo desde el punto de vista factual, matemático, y empezamos a verlo desde el lado de la forma –en otras palabras, con los ojos del artista–, podemos ver que uno y uno son tres, o también de este modo:

uno y uno son cuatro

e incluso uno y uno es uno (explicación formal).

Esto podría parecer un truco o una broma, pero yo lo veo como una realidad.

Aunque a veces necesitamos una caricatura para llegar a una explicación.

Como razón de esta explicación, permítanme que les repita un dicho del Black Mountain: “ver la hierba sólo como un vegetal comestible, eso lo hacen todas las vacas”. Pero en cuanto intentamos ver la hierba como, por ejemplo, una moqueta o una extensión de piel o un bosque (supon-

gan que imaginamos tener los ojos lo suficientemente sumergidos entre sus tallos), o cuando la vemos como un color o como una apariencia plástica... ahí comienza el ser humano que naturalmente quiere ser creativo.

Por repetir una frase de nuestro último folleto: “Crear es la emoción más intensa que podamos llegar a conocer”. Ver la hierba, por ejemplo, de la manera que he descrito; ahí empieza el poeta, el artista. Si no nos gusta considerar a todas las personas como artistas (aunque yo me inclino a ver al hombre de este modo), entonces: empieza a actuar la mente flexible o productiva, que quiere hacer algo con el mundo que la rodea. Por lo que nos encaminamos al investigador, al descubridor, al inventor. En resumen, para el trabajador que produce o entiende revelaciones:

uno y uno son dos: eso son negocios.

uno y uno son cuatro: eso es arte o, si les gusta más, es vida.

Creo que esto aclara que la visión múltiple y la lectura múltiple del mundo nos hace más generosos, más amplios de miras, más ricos. En la educación, un único punto de vista no nos puede ofrecer un apoyo sólido y firme. Por tanto, mantengamos diferentes perspectivas, diferentes puntos de vista. Observemos en direcciones diferentes y desde diferentes ángulos para desarrollar la flexibilidad en la juventud, que es la soltura para alternar tareas y situaciones.

Dado que al principio dije que distribuir las posesiones espirituales tiene como consecuencia su multiplicación, tengo que explicar aquí que la posesión espiritual significa algo más que puro conocimiento. Saber simplemente algo o varias cosas produce con facilidad esa clase de orgullo que disfruta con el amontonamiento de posesiones por el mero hecho del montón o por el mero hecho de la posesión. Pero el orgullo de una posesión es pobreza –igual que el orgullo del poder es miedo. Ambos son improductivos.

Sólo la posesión dinámica es fértil –tanto material como espiritualmente–. Por tanto, consideremos el conocimiento no como una posesión estática o un objetivo en sí mismo, sino como un medio. Para qué: para la coordinación, la interpenetración, las muestras representativas, las conclusiones, los nuevos puntos de vista. Para desarrollar una sensibilidad o comprensión de la atmósfera, la mentalidad y la cultura.

Después de estas explicaciones podría parecer que nosotros, aquí en Black Mountain College, estamos creando soñadores caprichosos, pero no creo que sea así.

Primero: la mayor parte de nuestros estudiantes está trabajando con gran intensidad, y los exámenes por parte de evaluadores externos muestran muy buenos resultados. Segundo: recientemente el padre de uno de nuestros alumnos, un hombre de negocios de carácter duro, hizo la siguiente afirmación: que nosotros, el Black Mountain College, por medio de nuestra educación comprometida con la flexibilidad y los aspectos culturales, crearemos también el tipo de hombres de negocios que necesita América ahora.

Para explicar mi convencimiento de que vamos por un camino productivo, me gustaría ilustrar nuestro trabajo práctico, para ofrecerles



Bauhaus 1919-1928
 (ed. Herbert Bayer, Walter Gropius
 e Ise Gropius). Nueva York:
 The Museum of Modern Art, 1938

algunos detalles de nuestras clases de arte. En las clases de pintura, a las que llamamos clases sobre el color, durante todo el semestre nos ocupamos únicamente de estudiar las cualidades de los colores como tales: su relatividad, su dependencia de la cantidad, la forma y la disposición, sus diferentes maneras de actuar y efectos psíquicos, y después de todo esto comenzamos a pintar.

En la *Werklehre* [enseñanza manual], que es un curso de diseño práctico (lo que significa un diseño “con materiales”, “no sobre el papel”), realizamos estudios fundamentales sobre las propiedades del material en ejercicios de construcción, y estudiamos la apariencia de los materiales en estudios combinatorios. Me llevaría demasiado tiempo entrar aquí en detalles. De manera resumida, *Werklehre* expresa el estudio de todos los problemas generales del arte, que, por lo general, no se incluyen en los cursos de arte habituales, como los de pintura, dibujo o escultura. Por ejemplo, cualquier arquitecto o diseñador tiene que ocuparse del espacio y del material. Para este tipo de trabajo ni la pintura ni el dibujo ni la escultura pueden proporcionar una preparación real. Los resultados de nuestra docencia pueden verse en la exposición de la Bauhaus que está ahora en el Museum of Modern Art, y que se inauguró ayer. Allí también pueden verse algunos de los trabajos artísticos del Black Mountain College. El Black Mountain College fue la primera institución de los Estados Unidos que convocó a miembros de la Bauhaus para su facultad.

No tenemos cursos especiales sobre Historia del Arte, aunque vemos las antiguas obras de arte en relación con nuestro propio trabajo. A lo largo del año celebramos muchas exposiciones. Discutimos, por ejemplo, que la forma de cristal es distinta de la forma de metal o de arcilla, o que la escultura en bronce es necesariamente diferente de la escultura en piedra. Diferenciamos, por ejemplo, la arquitectura tectónica de la atectónica, y aprendemos que tanto el funcionalismo como el formalismo son términos engañosos. En lugar de memorizar nombres y fechas, analizamos las obras de arte, por ejemplo, desde un punto de vista compositivo, psicológico, social.

Todos los estudios de arte se consideran parte de la educación general. El principal interés no es el resultado, sino el proceso de desarrollo. Son trabajos manuales porque el trabajo artístico real como libre expresión personal llega, por lo general, más tarde, después de haber pasado por la escuela. Estamos en contra de la autoexpresión como principio dominante en el trabajo que se hace en las escuelas. Preferimos el trabajo en clase a las tutorías, porque creemos que la influencia de los alumnos a menudo es tan importante como la influencia del profesor, y también para el descubrimiento de las variadas percepciones de otros.

Por decirlo de otro modo, nuestros estudios de arte son estudios sobre nosotros mismos, con los que reconocer nuestras inclinaciones, tendencias, habilidades y posibilidades.

Esto podría explicar que, junto a la flexibilidad –que destacué antes–, en nuestra docencia no nos olvidemos de la disciplina. O si no: que, además de la imaginación, también nos interesa el desarrollo de la voluntad.

Ahora, después de tanta publicidad de nuestras clases de arte, me gustaría volver a algunos principios generales.

Para ilustrar nuestro objetivo educativo, me gustaría trazar un perfil idealista (porque somos idealistas) del hombre que nos gusta contemplar después de haber realizado sus estudios de grado y posgrado. Porque el valor real de una escuela sólo podemos juzgarlo en un periodo más tardío de su vida.

Este hombre es un individuo, no un individualista, al que le interesa el ejercicio mutuo de dar y recibir entre sus contemporáneos. Que sabe que el presente es sólo en parte un resultado del pasado.

Que ser creativo le lleva a avanzar más que el orgullo de la tradición, el poder, la posesión. El único orgullo que admite es el orgullo de la destreza, y sabe que toda evaluación es relativa y mudable.

Sabe que la vida mira hacia delante y que lo acompaña independientemente de las estadísticas; que la vida tiene mayores impulsos que los intereses económicos.

No espera guiar a otros o que lo guíen. *Está ocupado guiándose a sí mismo.*

Por tanto, los movimientos de masas no lo arrastrarán con ellos.

Este hombre que describo sólo es, claro está, una figura ideal, pero es alguien en quien merece la pena pensar a lo largo de todo el proceso educativo, en estos momentos de prejuicios y psicosis de masas.

Conferencia inédita para el almuerzo del Black Mountain College, en el Cosmopolitan Club de la Ciudad de Nueva York, el 9 de diciembre de 1938, un día después de la inauguración de la exposición *Bauhaus 1919-1928* en el Museum of Modern Art de Nueva York.

Texto original mecanografiado con fecha y textos que clarifican, de la mano de Josef Albers y con lápiz rojo, que se trata de la “last copy!” [sic; ¡última copia!], caja 27, carpeta 254, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Texto mecanografiado y copia con papel de calco con correcciones manuscritas, caja 39, carpeta 21, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

La ponencia se centraba en la flexibilidad en la educación. Hay una ponencia anterior casi idéntica que se presentó durante el almuerzo del Black Mountain College en el Faculty Club, Cambridge, Massachusetts, el 19 de abril de 1938, en la que Albers incluía algunos detalles de sus clases de arte, en cuanto al número de alumnos que participaban en cada curso y los métodos docentes que empleaban en dibujo y en matemáticas. Estos textos anticipan muchos de los temas desarrollados en “Uno más uno es igual a tres y más: datos factuales y datos actuales”, la conferencia más popular de las tres que dio Albers en el Trinity College en 1965, publicada en *Search versus Re-search* (1969), que se reproduce en pp. 295-302.

Uno de los principales puntos de este ensayo es la doble explicación que da Albers para contradecir la idea de que Black Mountain College estaba “desarrollando soñadores caprichosos”. En primer lugar, los exámenes los llevaba a cabo personal externo; en segundo lugar, el padre de uno de los alumnos, un “hombre de negocios de carácter duro”, afirmó que, mediante una educación que se preocupa por la flexibilidad y la cultura, Black Mountain College también estaba desarrollando “el tipo de hombres de negocios que América [necesitaba]”.

Una historia muy corta (c 1939)

Tres especialistas
se reunieron en una galería
frente a la exposición.
Uno finalmente dijo “iMm!”.
El siguiente sólo: “¿Mm?”.
Y el otro: “Mm”.
Eso es lo único que dijeron.
Todos se entendieron.

Escrito en inglés y alemán, “A Very Short Story / Schweigend Verstehen”, sin fecha, manuscrito, texto mecanografiado y copia mecanografiada en papel carbón, con correcciones manuscritas y anotaciones, caja 81, carpeta 25, The Papers of Josef and Anni Albers.

Texto mecanografiado en inglés, caja 22, The Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Publicado por primera vez en *American Abstract Artists*, 63-64. Nueva York: Ram Press, 1946. Reimpreso en Patricia Zohn, “CultureZohn: Ab Ex NY: A Contemporary Re-Telling of the Abstract Expressionist Tale Opens at MOMA”, *Huffpost Arts and Culture* (publicado el 30 de septiembre de 2010), http://www.huffingtonpost.com/patricia-zohn/culturezohn-ab-ex-ny-a-co_b_743149.html.

En cuanto al arte abstracto (1939)

Permítanme comenzar con la afirmación de que todos nosotros, en nuestra vida cotidiana, tenemos que tratar con la forma abstracta –y la juzgamos–. Lo que me propongo expresar aquí por forma abstracta es la forma no representativa, una forma que existe *por sí misma*, es decir, por las razones de la *forma*.

Déjenme que les ofrezca algunos ejemplos: si compran un sombrero, algunas veces compararán, incluso antes de que se lo prueben, la forma de ese sombrero con las formas de otros sombreros.

Al realizar esta selección, no están comparando la forma de un sombrero con nada que proceda de la naturaleza, por ejemplo, con piedras, árboles, animales, un lecho de flores o un acorazado. Simplemente juzgan sus formas como tales, o la relación que establecen con ustedes mismos –con su piel, su cabello, sus prendas de vestir–; y elegirán de acuerdo con su propio gusto.

El mismo procedimiento tendrá lugar cuando escojan zapatos, muebles, vajilla o un automóvil. Independientemente de su utilidad y su precio, a veces incluso sin preguntarnos por su coste o su idoneidad, disfrutamos cuando ponemos en práctica nuestro gusto, es decir, con la evaluación de la forma. Además, disfrutamos al expresar lo que nos gusta y nos disgusta, y nos sentimos insatisfechos y angustiados cuando no estamos seguros de nuestro juicio estético para tomar una decisión final.

Si no, ¿por qué nos gusta esta corbata o preferimos aquel pañuelo? ¿Por qué nos sentimos entusiasmados o avergonzados con un vestido, o lo llamamos un sueño, o decimos ‘formidable’ o ‘querida’? No porque todas esas cosas nos recuerden algo que pudieran representar. No, sólo porque tenemos una sensibilidad, una reacción psíquica directa a la proporción del color, claro y oscuro, tenemos una tendencia hacia la forma y el orden, una sensibilidad hacia la textura y hacia las cualidades de la superficie. Todo esto en conjunto significa simplemente que tenemos una sensibilidad hacia la forma.

Sobre el color sabemos, por ejemplo, que hay colores cálidos y colores fríos. Asociamos la alegría con lo brillante; la seriedad, con la oscuridad. En cuanto a la forma: entendemos las curvas como algo fluido, suave, orgánico; los patrones en zigzag como algo duro, estricto, inorgánico. Todos sabemos que un determinado orden o disposición nos provoca una sensación estable, estática, como ocurre, por ejemplo, con la arquitectura clásica; mientras que tanto la arquitectura gótica como la barroca nos proporcionan una sensación de movimiento dinámico.

Para hablar en términos artísticos: todos somos sensibles a la armonía y al equilibrio, a la proporción y al ritmo. Siempre que ustedes expresen su agrado por una puerta debido a sus proporciones, o por una alfombra por su disposición del color y la forma, estarán tratando con arte abstracto.

La rama más abstracta del arte es la música. A todo el mundo le gusta la música, pero consideramos que una persona es musical cuando la música le genera una emoción; cuando reacciona de manera emocional,

con alegría, tristeza, dignidad y severidad, cuando siente calidez o poder, claridad o color, o el intercambio de todos estos estados. A menudo, cuando escuchamos música, no es necesario pensar en ningún elemento de la naturaleza que dicha música esté tratando de imitar o representar. La música tiene vida en sí misma.

Nadie espera de un compositor que, antes de componer su obra, salga a los bosques para adquirir impresiones acústicas o ideas o imaginación; por ejemplo, de un león que ruga, de un perro que ladra, o de algo más hermoso: un zorzal o un ruiseñor que canta. A todo el mundo le parece bien que componga a partir de su imaginación y empleando su medio: las notas musicales¹. Debemos estarle agradecidos por crear un organismo de notas que tienen vida en forma de música.

Esa misma libertad a la hora de componer y combinar se la concede al arquitecto cuando diseña casas o muebles que nos agradan, no por su contenido culto, sino por el equilibrio de sus proporciones o la armonía de sus materiales.

Mostramos la misma tolerancia hacia el bailarín, el tejedor, el jardinero, cuando demuestran su imaginación sin ningún propósito representativo.

(Todo aquel al que le guste Fred Astaire, el bailarín, es un admirador del arte abstracto. Y todo aquel que aspire a bailar tan bien como él quiere ser un artista abstracto).

Por recapitular: todos apreciamos el arte abstracto en la música, el baile, la arquitectura, el diseño de muebles, etc., porque en ellos reconocemos una forma de vida que nos atrae y nos emociona, que tiene un efecto en nosotros y dentro de nosotros mismos, sin ningún contenido imitativo o representativo.

Pero cuando llegamos a las artes plásticas, por ejemplo, al trabajo de un artista, un pintor o un escultor, muy a menudo nos encontramos con un rechazo a concederles esa misma libertad.

El propósito general de todo arte es siempre el mismo, es decir, expresar y generar emociones. La tarea primordial del arte no es la información o el entretenimiento, aunque lo hayan sido y puedan incluirse.

¿Por qué, entonces, no le garantizamos al artista el mismo derecho que admitimos en un músico y en un arquitecto a componer, combinar, construir de una manera no representativa (es decir, abstracta) para crear organismos que tengan vida en sí mismos, al igual que sucede con la música?

Aquí cabe esperar el veto: “Pero yo no entiendo un arte así”. Yo he experimentado, y quizás algunos de ustedes también, que los niños establecen un contacto mucho más rápido y más directo con el arte abstracto que el que mantienen los adultos.

¿Por qué ocurre esto?

Simplemente porque a un niño le gusta lo rojo, y lo redondo, y lo brillante, mucho más de lo que nos gusta a nosotros normalmente. Disfruta de dichas cualidades con mayor intensidad porque en él domina el contacto sensual con el mundo.

El adulto, en particular el adulto educado, prefiere un contacto intelectual, y, por tanto, a menudo desaprende y suprime el disfrute de sus facultades sensoriales.

Cuando algunas veces decimos del artista que preserva una aproximación infantil al mundo, se lo estamos diciendo en particular al intelectual, y lo estamos diciendo en contra de la sobreintelectualización.

Entender la música se basa más en escuchar y en sentir que en pensar en ella. Entender la pintura se basa más en ver y en sentir que en analizar. Por tanto, en el arte no existe una comprensión real en el sentido común e intelectual del término.

Repitámoslo: provocar una percepción sensual y una participación emocional es el objetivo de cualquier obra de arte, en particular de una obra abstracta, dado que no tiene historia o contenido más allá de sí misma. Si disfrutamos de la música musicalmente, es suficiente, y a nadie debería avergonzarle no ser capaz de poner en palabras sus reacciones emocionales. Por otra parte, no toda explicación de una obra de arte es prueba de una participación emocional. A menudo un gesto dice más que muchas palabras. Para demostrarlo, me gusta incluir el único relato corto que he escrito nunca. Es muy corto:

Tres especialistas se reúnen en una galería.
Contemplando la exposición,
el primero dice: “M”.
El segundo le responde: “¿m?”
El tercero añade: “M”.
Y los tres se entienden.

Llegamos, por tanto, a un punto significativo: el mero hecho de que haya algo en esta vida que no pueda expresarse con palabras es la razón real de que tengamos música, danza y todas las demás artes; de que tengamos estilos y modas cambiantes. Hay experiencias vitales que son independientes, y a las que no se puede llegar ni por el pensamiento ni por el habla. Esa es la verdadera razón por la que necesitamos silbar y cantar, gesticular, y actuar, pintar y esculpir.

Si en esta sala de cien personas alguien dijera “rojo”, podríamos estar seguros de que habría cien rojos distintos en nuestras mentes. Una explicación no verbal nos llevará al mismo tono de rojo. Con sólo mirar un tipo de rojo, de hecho, el que se muestra aquí, podremos unificar nuestra visión.

La naturaleza inadecuada del lenguaje a la hora de expresar el gusto se hará más evidente si intentamos explicar lo dulce o lo amargo. O si intentamos describir la nota do en mitad del teclado del piano. Ni leer ni escuchar algo sobre ella puede garantizarnos la experiencia de una fuga de Bach; sólo su interpretación puede brindarnos esa experiencia.

Pero, aunque resulte curioso, la lengua también tiene su forma abstracta. Conocerán algunos estribillos de canciones como:

Fulla la fulla la
Tralla la tralla la
Fol de rol fol de rol

Hey nonny Hey nonny

O de canciones alemanas:

Hei didel Hei didel Hei didel di dumm
Juchheissa Juchheissa Juchheiressassa

O francesas:

Et ron ron ron, Petit patapon
Girofle girofla

O de dos canciones americanas contemporáneas:

Hotchacha
y Boop boop a doop

Sus reacciones a estos estribillos demuestran que también disfrutan o aceptan la forma abstracta en las palabras, que es una combinación de palabras sin contenido.

La moraleja de esta larga disertación es la siguiente: cuando contemplemos cualquier obra de arte, sintamos primero, pensemos después y hablemos aún mucho más tarde. Una obra de arte quiere hablarnos. No quiere que se le hable. Por tanto, si es necesaria una respuesta, escuchemos antes de hablar. Y quienquiera que diga, genuinamente, “Pero yo no puedo entenderlo”, no tiene razón, en consecuencia, para estar a favor o en contra.

La conclusión de todo esto sería: mirar y volver a mirar para aprender a ver, al igual que, para ser un especialista en vinos, es necesario realizar catas a menudo y probar muchos vinos diferentes.

Siento ahora que mis comparaciones entre diferentes ramas del arte han alcanzado su final –literal o dramáticamente– en cuanto al reto de escuchar, ver, probar.

Pero, dado que a menudo el arte abstracto parece tan sorprendentemente nuevo y aparentemente inalcanzable para quienes no han entrenado su mirada, les hablaré de manera algo más directa sobre el arte abstracto. Quienes visitan las exposiciones abstractas “continuarán pidiendo explicaciones”, como dice un pintor neoyorquino. Querrán saber qué es lo que se supone que deben “buscar” en este arte sin sujeto. Insistirán en que debe de haber algún truco para engañar al espectador, en que debe de haber objetos reconocibles escondidos en alguna parte del lienzo. La mayoría de las respuestas serán engañosas, pues no hay nada que “buscar” en absoluto. Los cuadros están aquí meramente para “ser mirados”. Al igual que uno puede contemplar hojas o piedras en lugar de una representación de ellas. Pues se sostienen con independencia de las formas arquitectónicas.

Nosotros los artistas deberíamos intentar comprender este enfoque engañoso, y sentir nuestro deber de corregir los errores de una apreciación histórica del arte para poder abrir los ojos hacia una apreciación artística creativa. Cuando hace algún tiempo un intérprete de arte me dijo que a él sólo le interesaba el arte antiguo hasta 1800, comprendí las razones para dudar de su interés por el arte en su conjunto, porque los problemas fundamentales del arte son siempre los mismos: el descubrimiento y la revelación del alma humana.

Pero desde que la herencia del siglo XIX sigue intentando hacernos creer que la civilización es más importante que la cultura, en la educación tenemos la creencia de que saber algo es mejor que crear algo. Me gustaría citar a Ruskin en este punto: “Me impresiona el hecho de que lo más grande que puede hacer un alma humana en este mundo es *ver* algo y contar llanamente lo que *ha visto*. De cada cien personas que hablan, sólo una piensa. Pero hay miles que pueden pensar por una que puede ver”.

Aquí es donde surge la pregunta: *¿cómo* ve la gente el arte? Hay una creencia engañosa, promovida principalmente por algunos marchantes de arte y también por artistas que se mueven en estos circuitos, de que el retrato es mejor que el paisaje, que una pintura al óleo es mejor que una xilografía, que una fotografía de un nombre famoso es superior a una de un artista desconocido, o que las pinturas antiguas tienen un valor más elevado que las contemporáneas.

No. Una canción popular puede ser una forma de arte mucho más elevada que una ópera. Un pequeño dibujo puede ser más artístico que un mural monumental, o que la imitación de una catedral gótica, porque el arte no se mide por su tema, por su medio o por su tamaño, sino por sus cualidades artísticas, y esto significa grandeza o eficacia psíquica.

¿Aumenta la apreciación que tienen de una rosa si saben su nombre, origen, precio y rareza? El mármol no es siempre más hermoso que los ladrillos. Depende del uso y del tratamiento que se les dé, y nunca de fechas históricas o de anécdotas. La fuerza visionaria, lo genuino de su expresión, la intensidad del efecto emocional son lo que cuenta. En otras palabras, las cosas que cuentan son: cómo y cuánto se involucró el artista en su concepción, cómo trató el medio para su expresión y cómo y con qué intensidad nos habla. Por tanto, en el arte, el CÓMO es lo decisivo, no el QUÉ (por ejemplo, una figura o una naturaleza muerta, óleo o pastel).

En consecuencia, la práctica artística y la apreciación del arte deben interesarse principalmente por los problemas artísticos. Un principio inherente en todo el arte popular, donde el ornamento prevalece. Creo que el ornamento fue la primera revelación del arte. En cuanto la humanidad tomó conciencia de la posesión, surgieron la evaluación y la necesidad de incrementar el valor de los materiales y las cosas. Después llegó el embellecimiento, como necesidad humana fundamental.

Todas las culturas sólidas han desarrollado arte ornamental, decorativo o formal. Debemos ser conscientes de ello, en especial en esta parte del mundo. Los primeros americanos, los indios, desarrollaron una de las artes formales más sólidas de todos los tiempos. América ha producido arte abstracto durante miles de años. Observen las decoraciones textiles y la obra plástica de los navajos, mexicanos, peruanos y de los pobladores de Alaska. Presentan problemas de forma muy poco conocidos en la tradición occidental (aunque de nuevo vivos en el arte abstracto). Por ejemplo, el problema de la propia actividad de la forma y al espacio que queda entre las formas (*Rest-form*), o el problema de las múltiples lecturas de la forma.

Tenemos muy poco tiempo para entrar aquí en detalles, pero el arte abstracto no es una mera derivación o repetición del denominado arte primitivo. Sigue un desarrollo histórico, sigue esa tradición que comen-

zó con el impresionismo, que de manera consciente situó la pintura por encima del modelo, porque la visión está a un nivel más alto que la imitación. El arte abstracto es la conclusión del desarrollo del arte de las generaciones pasadas. Es la purificación de los objetivos permanentes del arte y la simplificación de su demostración.

El arte abstracto sólo significa un cambio en la interpretación del arte. Hay una necesidad permanente de emoción estética, pero, al mismo tiempo, una necesidad psicológica de cambio, comparable a los cambios en el estilo o en la moda.

Lo que nos afecta de cualquier obra de arte, pasada o presente, son las relaciones que expresa intrínsecamente. Prueba: mientras oigamos notas musicales aisladas no estaremos en absoluto escuchando música. La música está más allá, por encima, entre las notas musicales. La música es relación. Todas las relaciones se mueven entre la afinidad y el contraste, como la propia vida: el cambio entre lo cálido y lo frío; lo mojado y lo seco; lo joven y lo viejo; lo claro y lo oscuro. El color y la forma son fuerzas vivas. Relacionarlas en una correspondencia activa es establecer organismos vivientes de forma y color. Cuanto más seguimos las leyes universales, como la armonía, el equilibrio y el ritmo, más podremos creer que somos creativos. Ser creativos es ser competitivos con el Creador. Por tanto, en el arte y en el arte abstracto, nos sentimos inclinados, no “a imitar las expresiones de la Naturaleza, sino a imitar el proceso en marcha de la Naturaleza”. Dado que la naturaleza sólo muestra su poder de manera indirecta, nos preocupan primordialmente las fuerzas de nuestros elementos y de nuestros medios. Nosotros, los pintores abstractos, creemos que “la propia restricción de los medios empleados ha permitido un gusto y una sutileza que ya no sigue vigente en la pintura ilustrativa”.

Los objetivos del arte son permanentes, como ya se ha explicado, pero su despliegue cambia de forma paralela al cambio en la mentalidad (humana).

En los estudios prácticos de arte, intentamos estudiar la naturaleza de la manera más objetiva y representativa posible. Pero pensamos que dichos estudios de la naturaleza no sólo son necesarios, sino también únicamente preliminares. El arte llega después. Porque el arte es más que la naturaleza. El arte es espíritu. Y, sólo como una demostración de espíritu, el arte es perdurable.

1. Albers emplea aquí de modo erróneo el término *tone* con el sentido de ‘nota musical’, debido probablemente a que traduce el vocablo alemán *Ton*, que significa tanto ‘sonido’ como ‘nota musical’. El inglés *tone* y el español *tono* comparten el sentido general de ‘sonido’, pero en sentido específico indican el intervalo que media entre una nota y la inmediata (salvo en el caso del *mi* al *fa* y del *si* al *do*, en que se trata de semitonos) [N. del T.].

Conferencia inédita impartida en abril de 1939 en el Greensboro Art Center, Carolina del Norte; en mayo de 1939 en Charlotte, Carolina del Norte y en febrero de 1940, en un lugar desconocido. Texto mecanografiado con correcciones manuscritas, caja 27, carpeta 255, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives,

Yale University Library. Copia con papel de calco del texto mecanografiado, con correcciones y anotaciones manuscritas, caja 39, carpeta 23, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

En este texto, Albers se apoyó en una cita de John Ruskin (aunque en un principio se adjudicó erróneamente a Emerson) para oponerse a la idea de que “saber algo es mejor que crear algo”. Esta cita sería recurrente en muchos de los textos posteriores de Albers: “Estoy impresionado con el hecho de que lo más grande que logra un alma humana en el mundo es *ver* algo y contar lo que *ha visto* de manera sencilla. Cientos de personas pueden hablar, por una que puede pensar. Pero miles pueden pensar, por una que puede ver”. Albers utilizó la misma cita en un breve discurso que dio en el té de Black Mountain College, Cambridge, Massachusetts, el 15 de diciembre de 1939, aunque en esta ocasión para explicar que la tarea fundamental de la docencia es, simplemente, “abrir los ojos”.

Cinco respuestas a un cuestionario del Museum of Art, Rhode Island School of Design (1940)

1. *¿Considera que las visitas a los museos de arte son necesarias para la educación de un artista?*

Resulta concebible que un artista desarrolle su trabajo en un absoluto yermo, es decir, en un entorno incivilizado, sin conocer ningún antecedente ni ninguna forma de arte contemporáneo. Pero, dado que el desarrollo de un artista se lleva a cabo a menudo en un ambiente sin las mejores formas artísticas y con reproducciones inadecuadas, parece necesario atenuar la influencia de formas inferiores o mediocres mediante el contacto con el arte real, como las obras de arte originales. Eso, hoy en día, en un país como Estados Unidos, es casi exclusivamente posible en los museos de arte.

2. *¿Considera que son útiles?*

Sí. Porque sólo por medio de la comparación surge la evaluación, y la cultura se apoya en la selección de la calidad más alta. También parece algo necesario para un artista experimentar que hay muchas formas de expresión, así como muchas maneras de leerlas, y que el arte, como documentación de la mentalidad humana, asume tareas cambiantes según el cambio de mentalidad; por tanto, que el arte es algo más que repetición e imitación, es revelación.

3. *¿Considera que son inconvenientes?*

Normalmente no. Cuando se ve el trabajo de otros artistas cabe el riesgo de convertirse en discípulo, pero la personalidad vencerá este peligro; de lo contrario, no importa.

4. *¿Cuál es su opinión acerca de copiar antiguos y nuevos maestros?*

Es muy útil para experimentar diferentes “visiones”, para aprender técnicas diferentes y para desarrollar la disciplina.

5. *¿Qué opina del análisis de la composición de obras de arte antiguas y modernas que con frecuencia se lleva a cabo en la formación artística?*

Es útil en la apreciación del arte cuando no se aborda como un “encasillamiento” de ciertos esquemas compositivos mecánicos, sino como el resultado de un orden tanto emocional como intelectual. La composición debería entenderse como un orden relacionado con problemas artísticos, y un orden reconocible no debería presentarse como una preocupación definitiva, sino posible, del artista.

Respuesta inédita a un cuestionario de Alexander Dörner para el Museum of Art, School of Design de la Universidad de Rhode Island, Providence, enviado el 30 de marzo de 1940. Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 256, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Alexander Dörner escribió un breve texto sobre Albers dos años después, en febrero de 1942, texto que se reproduce en pp. 321-322 de este catálogo. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

El significado del arte (1940)

Durante las vacaciones de Navidad vi en Nueva York una película que trataba de promocionar los estudios sobre arte diciendo que todo el mundo es artista. Eso se demostraba en la película simplemente con la declaración de que los actos de labrar y plantar, o coser y remendar, son arte.

La misma película hizo que fuera consciente del hecho de que el término arte, tal como lo entendemos hoy, no existió en inglés hasta la segunda parte del siglo pasado [XIX]. Antes de ese momento, como sucede en parte en la actualidad, significaba principalmente destreza, habilidad técnica. Esa es la razón por la que, por ejemplo, llamamos artistas a los acróbatas del circo, y hablamos del arte de la guerra.

Hoy en día hay una tendencia a restringir el término arte a las denominadas bellas artes, por ejemplo, a la pintura y escultura. Con esta manera de entenderlo, las artes aplicadas tienen una importancia secundaria; el trabajo manual aún menos, y la industria está, por decirlo de algún modo, al otro lado del camino.

Tal como yo lo veo, el arte, en un sentido más amplio, significa algo más que habilidad técnica o destreza. El arte se ha convertido en una palabra

para describir algo más espiritual. Por arte entendemos, pues, además de las llamadas bellas artes, la música, la interpretación, la danza o la escritura, también la fotografía y la costura y el paisajismo. Pienso que los trabajos manuales, así como la industria, pueden producir arte.

Como proceso, el arte incluye todas las actividades y esfuerzos que expresan la mentalidad humana –bien del individuo, bien de un grupo o periodo– mediante la forma. Por tanto, el arte se percibe a través de los sentidos. El arte como resultado, como una obra de arte, abarca las formas realizadas por el hombre que –de manera consciente o inconsciente– encarnan y revelan las emociones humanas, con el objetivo de reproducir emociones idénticas o similares en el espectador o en el oyente.

Volviendo a la película que mencioné antes, no creo que todo el mundo sea artista, y no puedo creer, por ejemplo, que el acto de remendar se realice por lo general con el objetivo de expresar o provocar sentimientos. Pero sí creo que todo el mundo tiene tendencias artísticas, si no habilidades, y que todo el mundo –al menos hasta cierto punto– aprecia las cualidades de la forma, como, por ejemplo, el color, la figura, el espacio, el movimiento, el ritmo y la proporción.

Como ven, he tenido que contarles ya desde un principio mis opiniones personales, porque no hay una interpretación objetiva de lo que es el arte. No creo que haya reglas o sistemas definidos con los que evaluar el arte o con los que distinguir el arte de lo que no lo es. Y esto a pesar de muchas teorías estéticas, a pesar de muchas definiciones de arte.

Que no haya una explicación exhaustiva del arte con la que todo el mundo pueda estar de acuerdo se debe a la naturaleza real del arte. Porque el arte se ocupa de algo que no puede explicarse con palabras o con una descripción literal (cifras, estadísticas). El propio hecho de que haya algo en esta vida independiente del pensamiento y del habla –e inalcanzable por estos medios– y, por tanto, inexpresable en palabras, es la razón por la que silbamos y cantamos y gesticulamos y bailamos; la razón por la que sonreímos o damos un salto, por ejemplo, cuando estamos felices; por la que, en lugar de usar palabras, preferimos sacudir la cabeza o rascárnosla, o dar golpecitos con nuestros dedos cuando no estamos de acuerdo.

El simple hecho de que vivamos más de sentimientos que de razonamientos lógicos hace del arte un factor de gran importancia en la vida, porque el arte es una demostración de la vida humana. Y al igual que la pregunta “¿qué es la Vida?” es tan interesante como problemática, lo mismo sucede con la pregunta “¿qué es el Arte?”.

Por decirlo de manera muy simple, nuestros sentimientos y emociones son la razón por la que tenemos música y pintura, danza y arquitectura, y todas las demás artes; la razón por la que tenemos estilos y modas cambiantes.

Cuando pronuncio la palabra rojo, podemos estar seguros de que, si en esta sala hay cien personas, tendremos cien tipos diferentes de rojo en nuestras mentes. Incluso si intento describir cierto rojo, digamos un rojo que todos vemos en todas partes y muchas veces todos los días, digamos el rojo de los letreros de Coca-Cola, creo que aún veremos rojos distintos. Sólo la presentación de ese rojo en particular puede unificar nuestra visión. (Pero nuestras reacciones emocionales seguirán siendo distintas).

Les ofrezco este ejemplo para poder demostrar una de las experiencias que resultan inalcanzables por medio de una explicación verbal.

Cuando digo diez centavos, supongo que todos vemos en nuestra imaginación una pieza metálica redonda, que en una cara tiene el perfil de esa enérgica señora llamada Libertad, y en la otra algunos instrumentos o símbolos de guerra circunscritos por “Los Estados Unidos de América”. Nuestros pensamientos podrían seguir y declarar: de plata, una moneda, de diez; o bien: buenos para dos coca-colas. A este tipo de reacción lo llamamos, en términos de la psicología, asociación.

Cuando digo “Berea College”, nada más, sólo “Berea College”, y luego realizo una pausa, mis palabras han cesado, pero nuestras mentes no paran. Continúan y puede que ustedes piensen: “es este, es nuestro *college*, en Kentucky, tiene dos mil estudiantes” y así sucesivamente. Aquí volvemos a tener reacciones que son asociaciones.

Pero también hay otro tipo de reacción que proviene más de nuestros corazones o de nuestras almas que de nuestros cerebros. Imaginen que sus vacaciones están a punto de terminar; que pronto volverán a la universidad. Muchos de ustedes dirán: “bien (al menos eso espero), me alegro de volver a ver a mis amigos e incluso quizás a los profesores”. Se sienten felices, orgullosos o, también es posible, albergan temores. Dichas reacciones son emociones.

Un ejemplo más: cuando digo Black Mountain College, del que probablemente sepan menos que del Berea College –es decir, del que tenemos un conocimiento limitado– nuestras reacciones se inclinan más hacia el plano emocional. Puede que piensen: ¿? o *¡Uno tan pequeño! ¡Sólo setenta alumnos! ¡Progresista!* doble signo de interrogación.

Estos contados ejemplos se ofrecen para aclarar mi afirmación de que el arte se interesa por las emociones; y para indicar que el arte no existe para el conocimiento o la información, sino para la demostración y experiencia de los enfoques emocionales, de las relaciones emocionales.

Cuando dije antes que la insuficiencia de las palabras es una de las razones de la existencia del arte, no debería olvidar un tipo especial de palabras que no tiene ningún contenido descriptivo, que no nos recuerda nada en el mundo de la naturaleza ni en el de las ideas, sino que produce sensaciones en lugar de una imagen, como ocurre con la música, que produce principalmente reacciones: sensaciones.

Por ejemplo:

tralalá, tralalá
hey nonny, hey nonny

Algunos estribillos alemanes:

Heididel Heididel Heidideldidum
o Juchheissa, Juchheissa, Juchherassassa.

En inglés americano contemporáneo:

Hotchacha, o, Beep boop a doop.

Ya ven –y oyen–, sus reacciones son obvias.

Ahora deberíamos considerar también que la naturaleza genera emociones en nosotros. Ver una puesta de sol o un cielo estrellado nos hace respirar de manera distinta. Nos gusta ver una buena cara, una figura bien proporcionada; nos entusiasman las flores y las mariposas, unas grandes nubes de naturaleza plástica o los reflejos del sol en el agua y en la nieve. Un resplandeciente paisaje otoñal nos pone contentos; un día gris, sentimentales. Nuestras reacciones en dichas situaciones son una forma de participar emocionalmente en las demostraciones de la vida, por parte de la naturaleza.

Aquí surge la pregunta: ¿cuál es la diferencia entre las emociones producidas por la naturaleza y las emociones producidas por el arte? El canto de un pájaro es una combinación de tonos que también se da en la música, pero no consideramos que las canciones de los pájaros sean música, y, por tanto, tampoco arte. Ambos tipos de combinación de tonos son demostraciones de vida, pero la música expresa vida humana, y ahí está la diferencia. El arte procede del alma humana y habla a almas humanas. El arte colma exigencias espirituales mediante expresiones espirituales.

Creo que estaremos de acuerdo en que durante el otoño de 1840 East Pinnacle tenía el mismo aspecto, o un aspecto parecido al que tendrá durante el otoño de 1940. Pero el paisaje de East Pinnacle pintado en 1940 será definitivamente distinto de un paisaje que refleje un mismo lugar pintado cien años antes. Esto vuelve a decirnos que el informe de un artista (en este caso, un paisaje) conlleva un mensaje, y que dicho mensaje está relacionado con la mentalidad del artista y con la mentalidad de su tiempo.

De estas dos comparaciones (a) entre el canto de un pájaro y la música y (b) entre dos paisajes que reflejen un mismo lugar pintado en distintos periodos, concluyamos que la primera preocupación del arte no es la naturaleza, sino el espíritu humano. Para el arte, la naturaleza sólo es un punto de partida.

Esto, en otras palabras, significa que el arte es revelación en lugar de información; expresión en lugar de descripción; creación en lugar de imitación o repetición. Del mismo modo, una buena actuación, en cuanto arte, va más allá de la obra y es algo más que interpretación e imitación.

Si hay un paralelo entre arte y naturaleza –a saber, en el hecho de que tanto la naturaleza como el arte evidencian vida–, entonces el artista no es un competidor de la naturaleza, sino del Creador –como imagen del Creador–; por tanto, su tarea no es imitar los resultados de la naturaleza, sino el proceso de la naturaleza. Es decir, el arte tiene que crear vida, a saber, en organismos de formas. Aquí, de nuevo, forma significa color, figura, espacio, etc.

Esto indica que no todo pintor, escultor o actor es artista, porque muchos de ellos son únicamente imitadores de los resultados de la naturaleza, pues creen que cuanto más “natural” parece su obra, más artística es. Su error está en creer que en el arte el registro factual precede a la confesión humana.

He visto, y estoy seguro de que ustedes también, buenos vestidos y buenas sillas que nos revelan más del alma humana que muchos cuadros. Hay igualmente interiores que, aunque los hayan realizado amas de casa, están mejor dispuestos y tienen mayor sentido que otros que

son obra de decoradores de interiores. En mi opinión, un buen sastre, o sombrerero, es mejor artista que un escultor mediocre. Y creo que hay más gente de a pie con sentido artístico que artistas artísticos.

Para explicar qué es el sentido artístico o la visión artística, permítanme empezar con una declaración negativa. Ver la hierba sólo como un vegetal comestible, *eso* lo hacen todas las vacas (repetir). Pero en cuanto vemos la hierba, por ejemplo, como una alfombra o como una piel, como un conjunto o como un bosque (supongamos que hemos hundido lo suficiente nuestros ojos en él); o cuando vemos la hierba como un color o como varios o como colores cambiantes con ciertos efectos psíquicos; o como una apariencia plástica o táctil; o como un movimiento múltiple: entonces ahí entra el ser humano que quiere ser naturalmente creativo; ahí llega la mente flexible y productiva que quiere hacer algo con el mundo a su alrededor. Aquí llega el poeta, el artista, el científico o el filósofo. Me gusta creer que todo ser humano se siente inclinado a desarrollarse como una u otra clase de entre estas especies de homo sapiens.

Espero que esto vuelva a dejar claro que el objeto del arte no es el reconocimiento externo, sino el disfrute y el respeto a las cualidades de la forma que revelan nuestra participación emocional en la vida.

Mientras oigamos tonos¹ aislados o sólo muchos tonos, no estaremos oyendo música. La música está entre los tonos; oímos música si sentimos la relación entre los tonos. O también: mientras oigamos únicamente las palabras de un poema, no alcanzaremos su poesía. El arte de un poema reside entre las palabras, tras ellas o sobre ellas, incluso a pesar de ellas. Cómo se eligen las palabras y los tonos y cómo se organizan en su conjunto; cómo se emplea un color y se relaciona con los otros; cómo se disponen las figuras en una composición (sin que importe si es en un escenario o en una pintura) es decisivo en el arte.

El arte se ocupa del CÓMO, no del QUÉ; no de su contenido literal, sino de la interpretación del contenido factual. La interpretación –cómo se hace–, ese es el contenido del arte. El arte se ocupa de la calidad, no de la cantidad.

Aquí me gustaría aprovechar la oportunidad para esclarecer un prejuicio de lo más inquietante hoy en día en cualquier enfoque o apreciación del arte. Una falsa creencia, fomentada principalmente por algunos marchantes de arte y también por los concesionistas de artistas, es que un retrato tiene más valor que un paisaje, una *madonna* más que una naturaleza muerta, una pintura al óleo más que una xilografía, que un cuadro con un nombre famoso es superior a otro realizado por un artista desconocido, que las pinturas antiguas tienen mayor valor que las contemporáneas.

No y, una vez más, NO. Una canción popular puede alcanzar un nivel artístico mucho mayor que una ópera, cosa que sucede muy a menudo. Un pequeño dibujo puede ser más valioso que un mural monumental, o que una imitación de una catedral gótica. Es un error creer que un material tejido a mano tiene necesariamente un mayor valor artístico que uno tejido a máquina.

¿Aumenta la apreciación que tienen de una rosa si saben su nombre, origen, precio o rareza? El mármol no es siempre más hermoso que los

ladrillos; depende del uso y del tratamiento que se le dé, y nunca de fechas históricas o anécdotas. La fuerza visionaria, lo genuino de la expresión, la intensidad del efecto emocional, son lo que cuenta.

En otras palabras, lo que cuenta es: cuánto se involucró el artista en su concepción; cómo trató el medio para su expresión y con qué intensidad nos habla. De nuevo, en el arte, el CÓMO es lo decisivo, no el QUÉ.

Con este enunciado llegamos a otra diferenciación, a saber, entre el arte y la ciencia. Pero dado que nuestro tiempo es limitado, y que me gustaría reservar una parte para mostrar algunas reproducciones de obras de arte, debo ser muy breve, aunque este tema podría proporcionar material para toda una filosofía.

Tanto la ciencia como el arte son aproximaciones espirituales a la vida, pero sus tendencias son diferentes, y con frecuencia parecen opuestas. En cuanto a los fenómenos de la vida, el arte se interesa primordialmente por su existencia; la ciencia, por las razones de dicha existencia. Por tanto, el arte es apropiado para expresar, la ciencia, para descubrir.

Creo que el método científico es esencialmente deductivo, y el del arte principalmente inductivo. El arte es subjetivo y desea dejar constancia. La ciencia es más objetiva y quiere explicar. El arte tiende a creer y es síntesis; la ciencia quiere saber y debe analizar.

Estas son, por supuesto, afirmaciones muy generales; el arte y la ciencia se solapan. Si tuviera que expresar la diferencia únicamente con signos de puntuación, creo que tras la palabra VIDA el arte pondría un signo de exclamación, y la ciencia, un signo de interrogación. Ya ven, no soy tan desagradable como William Blake, que dice: “El arte es el árbol de la vida; la ciencia es el árbol de la muerte”.

El arte no tiene intención alguna de hacer lo que yo estoy tratando de hacer aquí y ahora, a saber, desarrollar una teoría, pero creo que necesario esta teorización como preparación para experimentar o disfrutar el arte. Digo expresamente experimentar y disfrutar el arte en lugar de comprender el arte, porque el arte no requiere una comprensión en el sentido intelectual del término.

¿Comprendemos una rosa cuando la admiramos, o el oro, o una piedra preciosa? Y el encanto, ¿lo comprendemos? Sólo podemos admirar el encanto. Si alguien es especialista en vinos, significa que tiene gusto; se trata de apreciar el vino, y ese es el objetivo. El contacto con el arte es algo parecido al amor. Puede que a veces haya razones para algunos tipos de amor, pero el amor real precisa razones.

Ahora la cuestión práctica es cómo desarrollar el gusto o el sentimiento por el arte. Si alguien dice: “yo no escucho nada de música”, eso no demuestra que no haya música. Puede demostrar únicamente que esa persona no tiene oído para la música. Lo mismo ocurre con el arte. La conclusión: no hay por qué estar a favor o en contra.

Si beben vino por primera vez, no hay razón para que digan: “este es un buen vino”, les guste o no su sabor. Tener la capacidad de lo que se denomina apreciar el vino, requiere catar muchos vinos, en lugar de beber sin más, porque la evaluación surge a partir de la comparación. Lo mismo sucede con el arte.

Para entender el arte tenemos que verlo, y volverlo a ver, tenemos que comparar obras de arte parecidas y distintas, y encontrar la razón de su existencia en los problemas de la forma.

La mejor manera de estudiar arte es, por tanto, practicándolo. Al menos así nos transmite un respeto por el arte real (¡fotos!).

Para resumir, el sentido del arte es: aprender a *ver* y a *sentir* la vida; es decir, cultivar la imaginación, porque todavía existen maravillas en el mundo, porque la vida es un misterio y siempre lo será. Pero sean conscientes de ello. Por tanto, el arte significa: hay que creer, tener fe, es decir, cultivar la visión.

Mediante las obras de arte se nos recuerda constantemente que debemos mantener un equilibrio –con nosotros y con los demás–; que debemos albergar un respeto por la proporción –es decir, mantener una relación–. Nos enseña a ser disciplinados y selectivos entre la cantidad y la calidad. El arte le enseña al mundo educativo que reunir conocimientos es poca cosa; y, además, que la economía no es cuestión de estadísticas, sino de una proporción suficiente entre esfuerzo y efecto.

Por decirlo en un nivel más elevado: el arte es un *credo* en el último versículo del primer capítulo del Génesis, que dice, “Vio Dios cuanto había hecho, y todo estaba muy bien”.

1. Albers emplea aquí de modo erróneo el término *tone* con el sentido de ‘nota musical’, debido probablemente a que traduce el vocablo alemán *Ton*, que significa tanto ‘sonido’ como ‘nota musical’. El inglés *tone* y el español *tono* comparten el sentido general de ‘sonido’, pero en sentido específico indican el intervalo que media entre una nota y la inmediata (salvo en el caso del mi al fa y del si al do, en que se trata de semitonos) [N. del T.].

Conferencia inédita impartida en el Black Mountain College, el 6 de mayo de 1940. Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 256, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Parece que Albers preparó dicho texto mecanografiado para poder dirigirse a diferentes públicos, pues presenta algunos espacios en blanco, que Albers rellenaba en cada caso con los datos relativos a nombres, lugares y número de alumnos de los distintos colleges. El texto que se reproduce aquí es un texto posterior mecanografiado con correcciones manuscritas, 3 de diciembre de 1940, caja 39, carpeta 16, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

En este ensayo Albers realiza una distinción entre lo que es arte y lo que no, y, probablemente por primera vez, incluye la fotografía entre las artes. En este sentido, puede considerarse un precedente de “Fotos como fotografía y fotos como arte” (1943), que se reproduce en pp. 254-257.

Discurso para la reunión del Black Mountain College (1940)

Puede que parezca frívolo hablar sobre la educación en una situación como esta, cuando todas las mentes, todos los oídos y todos los ojos están ocupados con los aterradores acontecimientos en el extranjero. Puede que mi intento de dirigir su atención hacia una nueva y pequeña institución universitaria en Carolina del Norte sea en vano, pues nos encontramos en un momento en el que la faz y el destino de todo el planeta podrían quedar patas arriba por unas fuerzas inesperadamente poderosas con las que no estamos de acuerdo.

Durante años, en esta parte del mundo nos hemos resistido a darnos cuenta del poder y los objetivos de esas fuerzas destructivas. Por desgracia, hemos reaccionado ante ellas principalmente con la risa y el ridículo. Pero estas últimas semanas nos han hecho despertar y nos han mostrado que esos acontecimientos en el extranjero pueden tener también una influencia destructiva en las Américas, en particular en Estados Unidos, y por tanto en la existencia de cada uno de nosotros.

Si esto no ocurre por un ataque directo (la invasión), puede suceder mediante un serio cambio en nuestra relación con otras partes del mundo. Y ello a pesar de los océanos que nos rodean, a pesar de la abundancia de espacios y de materias primas y de oro, a pesar de los niveles de vida más altos, en los que nos gusta pensar como garantías perdurables de nuestra seguridad.

La historia nos puede enseñar que la seguridad no es una cualidad inherente a las posesiones materiales; sólo las posesiones espirituales son duraderas y merecedoras de ser conservadas. El mayor y más importante logro espiritual de este país es su garantía de libertad –ningún país del mundo puede competir en este aspecto con los Estados Unidos de América. Tenemos razones de sobra para sentirnos orgullosos de esta libertad.

Pero sentirnos únicamente orgullosos no sería prueba de un verdadero entendimiento de esta libertad. La libertad, si se entiende como estar libre de algo, no tiene ningún sentido positivo. Sólo el hecho de estar libre para algo tiene un significado activo y productivo, y merece la pena considerarlo. Ahora es urgente que entendamos la libertad y trabajemos para su protector: la democracia.

La libertad no es nunca un regalo que se nos concede. La libertad es una cualidad personal. Todo el mundo tiene que conquistarla y reconquistarla para sí una y otra vez. Presupone convicción e integridad, así como respeto por las creencias y las capacidades de otros. Requiere protección, y lucha, y sacrificio si está en peligro, ya sea por el seguimiento a ciegas de sus partidarios, ya por la supresión y persecución de los imparciales, que en estos momentos es el destino de millones de personas en todo el mundo.

Llegamos aquí al punto más aterrador de nuestra historia actual, en el que unos dioses humanos hechos a sí mismos están imponiendo sus propias exigencias sobre personas aduladas y confundidas. A expensas de la

humanidad. Esa es la preocupación más profunda de todo ser vidente¹ hoy en día: la abolición de la humanidad.

Por ello, salvar a la humanidad es deber de todo aquel que aún disfrute de los privilegios de la democracia. Ahora más que nunca debemos ser conscientes de que la libertad democrática depende del reconocimiento de las obligaciones hacia ella más que de plantearle exigencias.

Si comparamos la influencia que aún hoy tienen los romanos, por un lado, y los griegos, por otro, o los espartanos en contraste con los atenienses, entonces resultará obvio que sólo los logros culturales, las aportaciones espirituales a la humanidad, pueden distinguir cuál es el mejor principio de pensamiento y de gobierno: una organización reglamentada o una evolución competitiva, la autocracia o la democracia.

Como ya declaré el pasado diciembre en la reunión del Black Mountain en el Museum of Modern Art, ciertamente no es accidental que las dos ideologías más contradictorias –el comunismo y el nazismo–, los enemigos más poderosos de la democracia, hayan condenado el arte moderno, así como la educación moderna. Esto debería explicar con la suficiente claridad el hecho de que estas ideologías no permitan que ningún aspecto quede a merced de la evolución cultural, que, necesariamente, se basa en un desarrollo espiritual sin obstáculos. Condenado por la simple razón de que un crecimiento libre del individuo debe oponerse a la nivelación mental por medio de la instrucción ideológica; por medio de la eliminación de la escritura, la lectura y la comprensión auditiva; por medio de la censura de la información y de las publicaciones. Condenado porque una mente creativa y crítica no puede pertenecer a las masas, el pedestal indispensable para cualquier tipo de dictador, pues las masas se congregan por falta de creatividad.

Hoy en día debería ser algo natural que cada uno de nosotros tuviera la obligación, no sólo de proteger y defender nuestra libertad democrática contra las agresiones desde dentro y los ataques desde fuera, sino de proporcionar a nuestro pueblo un entendimiento de lo que significa vivir en democracia y del valor que tiene para ellos, y fomentar la convicción de que bajo una constitución democrática el desarrollo espiritual alcanza un nivel humano más alto –y por tanto un nivel cultural también más alto– que el de las ideologías enemigas; debemos permanecer a un nivel más alto si queremos que el progreso humano continúe.

¿Cómo alcanzar este entendimiento y esta convicción? Pues mediante una educación democrática en la que las cualidades del carácter reciban la misma consideración que las capacidades intelectuales; en la que el desarrollo del pensamiento crítico, de la capacidad creativa y de la adaptación social gocen de un mayor respeto que la mera adquisición de conocimientos y destrezas; en la que ser alguien cultivado se tenga en más alta estima que ser alguien instruido. Es decir, en la que el objetivo sea la humanidad en lugar de la eficacia.

Si entendemos la humanidad como el equilibrio entre la dependencia y la independencia –las dos direcciones divergentes en las que se implica la educación–, es decir, la creación de una relación recíproca entre el individuo y el grupo (la familia, la comunidad, el estado), entonces resultará fácil comprender que la dictadura es, de manera natural, hostil ante la in-

dependencia personal, mientras que la democracia favorece la libertad y el crecimiento individual.

Si me permiten mencionar, a este respecto, dos cualidades típicamente americanas, debo confesar que en este país me ha impresionado una y otra vez la muy pronunciada necesidad de independencia personal, muy obvia ya en los niños pequeños; pero también la asombrosa disposición a ayudar y cooperar, que se enuncia adecuadamente en la expresión: “dale una oportunidad”.

A menudo me pregunto por qué estas dos cualidades humanas tan valiosas –independencia y cooperación– no se ponen más en práctica en la educación americana. Creo que los métodos educativos dominantes en este país, con sus requisitos estereotipados, sus currículos estandarizados y la evaluación mecánica de sus logros, no son, en absoluto, típicamente americanos. ¿Por qué seguimos creyendo en los estándares académicos mientras que nuestras formas de vida revelan variedad, juventud y frescura, y nuestras previsiones, flexibilidad y grandeza? ¿Por qué la exploración y la inventiva, dos virtudes americanas, juegan un papel menor en nuestras escuelas? ¿Y por qué el desarrollo creativo sigue siendo un hijastro pedagógico?

Si nuestros profesores piensan menos en los precedentes y más en cómo proceder con el material humano que se les ha confiado, nuestra educación pronto sería más americana y más humana. Si la educación apuntara a querer convertirse en algo en lugar de querer conseguir algo, nuestras escuelas tendrían, quizás, un elemento menos intelectual, pero serían también menos injustas con los estilos de aprendizaje no intelectuales; me refiero, por ejemplo, al tipo visual o al tipo manual, que son tan importantes como el intelectual. Nuestras escuelas serían, pues, más democráticas al brindar una oportunidad a mucha más gente.

La educación valoraría entonces el carácter por encima de la destreza; la habilidad además, o a pesar, del conocimiento. Si destacamos la mente imaginativa sobre la administrativa, la productiva sobre la posesiva, la creativa sobre la imitativa, si creemos más en la responsabilidad que en el éxito y el beneficio, entonces podremos prepararnos mejor para la ciudadanía que para el empleo, entonces desarrollaremos personalidades capaces de dirigirse a sí mismas en lugar de desarrollar líderes deseosos de seguidores y masas.

Nunca antes como ahora se nos ha mostrado tan claramente que la educación debe insistir en las relaciones humanas tanto, si no más, como en la formación intelectual. Si queremos pasar de la sobreintelectualización al ejercicio de la voluntad, entonces podemos aprender de los enemigos de la democracia (no de sus ideas, sino de sus métodos): que los pequeños grupos educativos tienen una influencia más poderosa sobre el individuo que las grandes instituciones. Después, tendremos que mejorar, pasando de proporcionar información a proporcionar experiencia, de juzgar trabajos y exámenes a juzgar a las personas, de las conferencias impersonales a la vida y el trabajo en común de estudiantes y profesores. Porque la educación real depende del contacto personal y es un intercambio de experiencias y percepciones. Por tanto, las fábricas educativas son, necesariamente, menos influyentes que las comunidades educativas.

Cuanto más grande es el grupo, más mecánico es su ritmo y su organización. Cuanto mayor es su número de matriculaciones y su administración, más complejo resulta. El ritmo mecánico puede que tenga éxito en la producción en masa y en las tácticas marciales, pero no funcionará con el alma humana. Porque la mecanización sólo dura el tiempo que duren sus máquinas.

Del mismo modo que la orientación y el tratamiento médico en la enfermedad y en la salud se aplican individualmente, la educación es también un tratamiento personal, dado que significa orientación y control de la acción y la reacción personal. Esto hace menguar nuevamente la reputación de la docencia en masa y apunta hacia las comunidades educativas. Por desgracia, sólo unas cuantas practican una educación democrática. Una de ellas es Black Mountain College.

En este punto debería explicar algunas características significativas del Black Mountain College y las razones por las que ofrece una educación democrática. Creo que en mis anteriores comentarios generales sobre la educación ya he señalado las principales tendencias de Black Mountain College. Un gran edificio que funciona como núcleo para toda la comunidad, salvo para las familias con hijos, fomenta las mencionadas condiciones de vida y trabajo, en estrecha asociación, del conjunto de estudiantes y miembros de la facultad. Nos reunimos con las familias durante las comidas, en las que nos servimos unos a otros sin un orden preestablecido. Quien termina primero, ayuda primero. Todo el mundo se ocupa de su propia habitación. Nadie desaparece durante los fines de semana. No es necesario desaparecer; el College es lo suficientemente interesante con sus conciertos, sus bailes y sus canciones, con sus obras de teatro y sus conferencias, con las fiestas de estudiantes y miembros de la facultad.

Vivimos en medio de unos hermosos bosques entre montañas, en un clima muy saludable, y tenemos suficientes oportunidades de desarrollar actividades al aire libre. En las primeras horas de la tarde, que se reservan para trabajar en el exterior, cortamos madera o nos ocupamos de nuestras carreteras. En el lago Eden, la nueva propiedad del College, reparamos y pintamos casas; trabajamos con los manzanos y en el lago, o realizamos paisajismo y nos ocupamos de las granjas y los jardines.

En nuestros estudios, en los que ofrecemos cursos sobre la mayoría de las artes liberales, destacamos los campos culturales y consideramos el arte, la música, el teatro y la literatura como una parte central de nuestro currículo. Dado que la participación en cualquiera de los cursos es voluntaria, resulta significativo que, durante los últimos años, por ejemplo, el cincuenta por ciento de nuestros estudiantes y el cincuenta por ciento de los miembros de la facultad, así como de las esposas de los miembros de la facultad, hayan participado en cursos sobre arte al menos durante un semestre. Es una buena costumbre en Black Mountain College que los miembros de la facultad visiten las clases de sus colegas y vuelvan a ser estudiantes. Las esposas de los profesores participan en todas las actividades importantes, ayudan con la docencia y la orientación de los estudiantes, así como con el trabajo administrativo. Evaluamos la adaptación social de los miembros de la comunidad tanto como su trabajo. Ser y hacer algo cuenta más que saber y tener algo.

En cuanto a la forma de vida democrática, podría añadir que en Black Mountain College hay coeducación. La selección de nuestros estudiantes se realiza teniendo en cuenta el mayor número posible de entornos socioculturales. Las tasas de matrícula se siguen una escala proporcional, de acuerdo con la situación económica de los padres, desde los mil doscientos dólares, que es el precio de una matrícula completa, hasta los trescientos dólares. Las matriculaciones comenzaron en 1933 con quince estudiantes y actualmente tenemos setenta. Nunca querríamos tener más de ciento cincuenta. Nadie trabaja por su cuenta en el College. Se espera que todo el mundo haga su parte. Y sólo un comité de tres personas conoce las tasas que paga cada estudiante.

Black Mountain College se autoadministra por completo. Así que, al no contar con un consejo de administración, no recibimos donaciones, pero tampoco indicaciones desde el exterior. Cada profesor decide por sí mismo qué y cómo enseñar. No hay un director, sino un rector, elegido cada año, entre los miembros de la facultad y por la facultad, como representante de la comunidad y director de las juntas. En las juntas de facultad semanales, a las que asisten cuatro representantes de los estudiantes, decidimos sobre políticas del College y sobre otros asuntos educativos. El Consejo de Facultad, también elegido por la facultad entre sus miembros, incluye al delegado de estudiantes, y decide sobre los nombramientos y las cuestiones económicas. Para cuestiones de interés o importancia general, el rector convoca a toda la comunidad a una reunión general. En los comités con tareas especiales también están representados los estudiantes. De las cuestiones relativas a la disciplina se encargan los representantes de los estudiantes o las asambleas estudiantiles. Como ven, los estudiantes cuentan con amplias oportunidades para participar en el funcionamiento del College y para ejercer su responsabilidad, por lo que conciben la institución como algo propio. Consideramos un signo de cooperación el hecho de que nos abstengamos de votar.

Después de este informe administrativo, puede que sea más interesante que les hable de algunas cifras económicas, que he recibido de nuestro secretario financiero, el señor Dreier. Este año hemos ingresado en torno a 45000 dólares en concepto de matrículas de estudiantes; es decir, que si tenemos setenta estudiantes, la matrícula media son unos 600 dólares, lo que representa la mitad de la matrícula completa. El coste actual de cada alumno está en torno a los 1000 dólares. Este año el College ha funcionado por unos 60000 dólares. Nos habría costado más si hubiéramos pagado a los miembros de la facultad más del sesenta por ciento de sus sueldos. Y debo añadir que los sueldos de los miembros de la facultad se basan en necesidades mínimas. Concedimos reducciones de tasas por un valor total de 41000 dólares. Por tanto, los sueldos de los profesores sumaron únicamente 15000 dólares, además de habitación y pensión completa. Como pueden ver, los miembros de Black Mountain han cumplido con su parte por un ideal democrático.

A pesar de que la situación económica del College ha sido difícil, en particular el pasado año, consideramos que este ha sido el mejor de los últimos siete años. El número de solicitantes se ha incrementado más que nunca antes, y tenemos más estudiantes prometedores. De ochenta soli-

citantes, elegimos a unos veinte. Una mayor cooperación y unos estudios más intensos, una mejor orientación y docencia han tenido como resultado una mejor adaptación social y mejores exámenes y trabajos de clase. En conjunto había un espíritu solidario e inspirador. Las críticas por parte de profesores y alumnos, en ambas direcciones, estaban orientadas y se entendían como ayuda. El interés del público y el reconocimiento de nuestros objetivos y resultados han ido creciendo constantemente.

Creemos que Black Mountain College está creciendo –no en el terreno económico, sino en el espiritual–. Ha crecido y ha pasado de ser un College considerado progresista y experimental a ser una institución educativa moderna. Jueces competentes lo consideran un ejemplo de la educación democrática del futuro. Creemos que Black Mountain College puede demostrar la validez de sus objetivos y sus resultados.

Todo esto reafirma nuestra convicción de que tenemos que hacer todo lo posible para asegurar un mayor desarrollo de nuestro College. También albergamos la esperanza de que nuestros amigos contribuyan apoyando nuestro trabajo. Hasta ahora hemos presentado con frecuencia las ideas y la posición de Black Mountain College ante nuestros amigos y ante el público, y hemos dejado que quienes nos escuchaban reflexionasen sobre ello. *Ahora sentimos que es nuestro deber pedir ayuda directamente*: ayuda, en primer lugar, para ayudar a nuestros estudiantes. Esto mejorará, de manera indirecta, la cantidad asignada a salarios y nos permitirá añadir los nuevos miembros que necesitamos. Pedimos ayuda, en segundo lugar, para convertir nuestra propiedad, el lago Eden, en la sede permanente del College, dado que sólo podemos permanecer en la ubicación que ocupamos actualmente durante un año más. *Esto significa que necesitamos una ayuda sustancial para mejorar los edificios actuales y para construir otros edificios adicionales, muy necesarios*, o para llevar a cabo los planos diseñados por nuestros amigos, Gropius y Breuer.

Resulta muy desafortunado, como también irónico, que las fundaciones importantes apoyen principalmente a instituciones que ya se han establecido económicamente. Eso hace que sea aún más necesario para nosotros pedir ayuda individual.

Lo que estamos pidiendo no se destinará meramente al apoyo de un solo College; debería entenderse como el apoyo a las ideas generales de la educación democrática en la que, a mi modo de ver, todos nosotros deberíamos colaborar.

Se ha dicho que las naciones que desean la paz tienen que ser más fuertes que aquellas que desean la guerra. Es cierto que nuestro deseo es la paz; pero no estoy seguro de que hayamos alcanzado aún el lado más fuerte, y nunca seremos, de eso estoy seguro, más fuertes sólo mediante el rearme. Tenemos que pensar más a largo plazo. La fuerza vale más que el poder. El espíritu, la convicción, son más duraderos que la organización y la mecanización. Sean conscientes, y hagan que otros también lo sean, de que la educación democrática es el medio más importante para salvaguardar la libertad democrática, para salvaguardar el desarrollo espiritual o cultural.

Ya han visto la proclama nacional de ayer: “¡Paremos a Hitler ahora!” Sí, ¡ayudemos a pararlo realmente! Pero no sólo con medidas transitorias,

sino con preparativos perdurables, a saber, con la buena disposición de las mentes para el futuro.

América es la esperanza de todo un mundo que cree en la libertad. Debemos justificar esta esperanza que hay en nosotros de un mundo que cree en la libertad.

1. Dado que la visión es uno de los pilares del método de Albers, el autor realiza aquí un juego de palabras con la expresión original “todo ser viviente” que cambia por “todo ser vidente” [N. del T.].

Discurso en la reunión en Nueva York del Black Mountain College, el 12 de junio de 1940. Albers anotó en el texto mecanografiado “tres días antes de la evacuación de París”.

Texto mecanografiado inédito, caja 27, carpeta 256, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Texto mecanografiado inédito, caja 40, carpeta 1, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Este artículo debe entenderse como una continuación de una conferencia anterior que Albers dio en Nueva York el 9 de diciembre de 1938. Otros dos precedentes más claros de este texto son un discurso impartido en la inauguración del quinto año académico de Black Mountain College, el 12 de septiembre de 1939, y un discurso pronunciado en el Museum of Modern Art el 9 de enero de 1940, en el que Albers explicó la diferencia entre la educación moderna y la educación progresista. Una copia con papel de calco del discurso del 12 de septiembre de 1939 se encuentra en la carpeta 353, Walter Gropius Papers (MS Ger 208), Houghton Library, Harvard University.

En este discurso que Albers dio en el MoMA el 9 de enero de 1940 hay una referencia a la primera carta de Marcel Breuer a Albers en la que describe sus primeras impresiones sobre su llegada a América. Albers explicó que más que un mero “líder”, Estados Unidos podría convertirse en un ejemplo de desarrollo cultural para el mundo. Para resaltar este punto, Albers hizo referencia al entusiasmo de Breuer por la cultura de América en la primera carta americana que este le envió el 7 de octubre de 1937: “Aparte de esas reminiscencias trilladas, lo que más me ha sorprendido es la ‘cultura’ americana. Quizá estén en desacuerdo conmigo en este punto, pues, como es natural, sólo conozco Nueva York y Nueva Inglaterra y me he formado mis impresiones principalmente en Nueva York, o aquí, en el campo; descubrir el resto de América aún lo tengo en perspectiva”. Carta de Marcel Breuer a Josef Albers, enviada desde la Escuela de Arquitectura de la Universidad de Harvard, caja, 2, carpeta 4, The Papers of Josef and Anni Albers.

El origen del arte (c 1940)

El origen del arte:

La discrepancia entre el hecho físico y el efecto psíquico

El contenido del arte:

La formulación visual de nuestra reacción a la vida.

La medida del arte:

La proporción del esfuerzo al efecto.

El fin del arte:

La revelación y evocación de la visión.

Albers fechó esta declaración en torno a 1940. Posteriormente apareció en numerosos catálogos y artículos sobre él y su obra.

Albers explicó que su primera afirmación en “El origen del arte” llegó cuando se dio cuenta de que en la “ciencia lo que parece ser cierto hoy puede que no lo sea mañana, dado que la ciencia se ocupa de datos físicos, mientras que el arte se ocupa de los efectos psíquicos”. Entrevista de historia oral con Josef Albers, 22 de junio-5 de julio de 1968, Archives of American Art, Smithsonian Institution, <http://www.aaa.si.edu/collections/interviews/oral-history-interview-josef-albers-11847> (último acceso, 11 enero 2014).

Con motivo del sexagésimo quinto cumpleaños de Albers el texto se publicó precedido de una declaración: “Soy de Westfalia – del Ruhr / y tengo ahora 65 años / Aunque he destruido / más de lo que conservo / de mi obra / durante los últimos 15 años / se ha expuesto / en más de 500 exposiciones / aquí y en el extranjero”. Precedían al texto las palabras siguientes: “Aquí les dejo unas cuantas propuestas para que las consideren”. Publicado en *New Mexico Quarterly* (invierno 1953), p. 420.

Albers adoptó la última frase: “Revelación y evocación de la visión”, como misión de la Josef Albers Foundation, constituida en 1971.

[Se lucha por...] (1941)

Se lucha por
aquello de lo que
uno mismo carece

Se lucha contra aquellos
que son iguales
a nosotros

Vamos a amar
en paz lo que
es común a todos

a disfrutar juntos
de ser
diferentes

Título original, “Man kampf für—”. Texto manuscrito, caja 80, carpeta 24, The Josef and Anni Albers Papers. Publicado por primera vez en *Yale Literary Magazine*, 1958. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

Fotos como fotografía y fotos como arte (1943)

Supongo que algunos de ustedes han visto la publicidad de las tiendas de fotografía comercial que dice: “Usted aprieta el botón y nosotros hacemos el resto”. Con esto se fomenta que se tomen imágenes con la menor atención posible. Esta forma de entender la fotografía corresponde, a mi juicio, al nivel más bajo y no debería ser nuestra forma de abordar y entender la fotografía.

La fotografía es, en primer lugar, una forma de trabajo artesanal. También puede ser arte. Puede producir obras de arte, como sucede con cualquier trabajo artesanal en la medida en que el producto puede constituir una expresión importante del espíritu de una época o de un individuo. Pues tales manifestaciones revelan y evocan la participación emocional, o, en otras palabras, nos proporcionan una experiencia estética, presuponiendo que somos lo suficientemente sensibles para ello.

La mayor parte del trabajo artesanal lo constituyen los oficios antiguos; ha transcurrido, por tanto, el tiempo necesario para que se exploren las posibilidades de sus materiales y herramientas. Ya se ha descubierto la mejor manera de ponerlos en práctica, y las barreras propias de cada campo. Ya se ha desarrollado una tradición –con sus aspectos positivos y negativos–, de modo que estos oficios han adquirido ya una significación cultural.

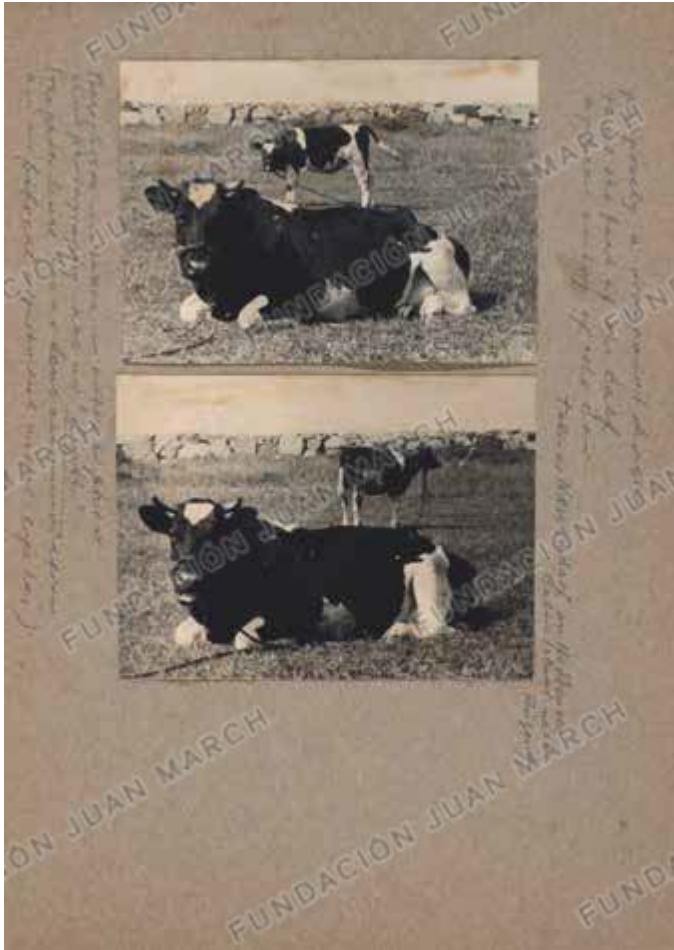
La fotografía es aún un niño entre los demás trabajos artesanales, aunque ya tiene cien años. Tiene todas las ventajas y desventajas de la niñez. Aún no tiene miedo de ser espontánea y directa, que son sus características.

Aunque muchas formas de artesanía se practican también como pasatiempos o aficiones, los oficios más antiguos suelen ser practicados por profesionales. En cambio la fotografía sigue estando, en gran parte, en manos de aficionados. Esta es probablemente una de las razones por la que la fotografía aún no ha recibido reconocimiento como un trabajo manual con todas las de la ley y aún menos como una rama del arte.

Si observamos brevemente el último desarrollo de las artes manuales, notaremos un cambio más que importante durante el último siglo [XIX], en el que nació la fotografía. Aquí me refiero a la evolución industrial (llamada inapropiadamente revolución industrial). La industria ha reemplazado las herramientas manuales por máquinas, a los artesanos por obreros, la producción individual por la producción en masa. El resultado es el destino funesto de las formas de artesanía, aunque, hasta ahora, la industria ha hecho poco por reemplazar las mejores cualidades de las artesanías suplantadas.

Por la industria, muchos trabajos artesanales se han desvanecido, otros han quedado reducidos a empresas de reparación, y a menudo el resto de los artesanos se han convertido en hombres de negocios.

Tiene poco sentido ponerse sentimental con estos cambios necesarios o accidentales, y tampoco merece la pena enorgullecerse de los pocos tejedores románticos que quedan, y que hilan a mano, o de algunos estañadores que aún elaboran a mano sus vasijas.



Josef Albers, *Sin título (demostración de la falta de profundidad en fotografía con vaca y ternero)*, s.f.
Copias de plata en gelatina, montadas sobre cartulina con inscripciones del artista, 26 x 18 cm. The Josef and Anni Albers Foundation (1976.7.853)

La fotografía, aunque muy joven, y víctima, junto a la industria, de las enfermedades de los niños, sigue teniendo mejores perspectivas que la mayoría de los oficios más antiguos. La producción en masa de la prensa la salva del peligro de la industrialización, y que se degenera hasta convertirse en un taller de reparación está fuera de su naturaleza. Aunque joven, la fotografía ya ha desarrollado un gran número de ramas especializadas y ha atraído la atención de todos, desde quienes leen hasta los que no pueden descifrar ni una letra.

Como medio de comunicación internacional e interlingüístico ha conquistado la atención de todos.

No tengo ni la competencia ni la ambición suficiente para abarcar aquí todos los principios ópticos y químicos relevantes. No es mi intención explicar ninguno de sus desarrollos especiales o últimos.

Lo único que puedo intentar hacer es mostrar como ejemplo algunas fotos, buenas y malas, para ayudar a comprender algunas de las cualidades pictóricas típicas de la fotografía. Quizás esto me ayude a acabar con el prejuicio contra la fotografía como medio de expresión artística y, por tanto, también con la indecisión para admitir la fotografía como un miembro de las artes pictóricas.

Hay un dicho: “una foto, o una lente, nunca miente”, y un policía, por ejemplo, tiene buenas razones para creerlo. Está claro que ni la lente ni el compuesto de plata –que son las dos herramientas esenciales de la fotografía– tienen intención alguna de pecar engañándonos.

Pero si ese dicho significa que una foto muestra las cosas tal como son, con el aspecto que tienen para nosotros, entonces el dicho de que “una foto nunca miente” es mentira.

Es verdad que una cámara que se coloque y se dirija como lo hacen nuestros ojos detectará mucho más y con mayor rapidez lo que nuestros ojos y nosotros mismos somos capaces de detectar. Digo expresamente nuestros ojos y nosotros mismos porque cuando observamos algo no sólo se da un proceso físico, sino también psíquico. Las lentes manufacturadas no pueden hacer otra cosa que proyectar.

Cualquier imagen fotográfica tomada con una cámara difiere de muchas formas de la imagen del mismo objeto (bajo la misma luz, a la misma distancia) percibida a través de nuestros ojos.

Para poder apreciar estas diferencias, la condición primera es tomar fotos adecuadamente y también leerlas correctamente.

Parece lógico estudiar en primer lugar las diferencias causadas por ópticas diversas y, más tarde, los cambios originados por los procesos químicos implicados.

La diferencia más significativa entre el ojo humano y la cámara es que la lente del ojo es flexible y la lente de la cámara es rígida. Las lentes de nuestros ojos tienen la capacidad de acomodarse. Pueden regularse por medio de la contracción y la dilatación, pueden ajustar el enfoque y reconocer nítidamente objetos a diferentes distancias; pueden, hasta cierto punto, “tocar” distintos puntos, desde aquí hasta allí, y hasta más allá, sin cambiar su posición.

La lente –o la combinación de lentes– del objetivo de una cámara permanece fija. Se comporta como nuestros ojos cuando estamos absortos.

Si quieren imitar la lente de una cámara, les sugiero que miren hacia arriba, pero sin centrarse en la cortina o en el techo; simplemente mirar a la nada, para que los ojos se sientan relajados. Esta es la manera en que “mira” y permanece siempre una lente manufacturada.

Para ajustar dichas lentes a distancias distintas debemos moverlas hacia delante o hacia atrás.

Otra diferencia es que nosotros vemos con dos ojos y la cámara sólo con uno. Al ajustar las lentes de nuestros ojos, el sentido motor participa en el proceso de la visión, “sentimos” la distancia y somos capaces de localizar cualquier objeto en su lugar.

Por tanto, cuando miramos sólo con un ojo, alcanzamos un resultado similar al de la lente de una cámara, es decir, una proyección bidimensional. Por otra parte, cuando hacemos fotografías con dos lentes de cámara colocadas como si fueran nuestros ojos, podemos producir fotografías estereoscópicas que parecen tridimensionales.

La visión de nuestros ojos es un asunto aún más complejo. Aquí trato de explicar justo lo necesario para poder comprender la fotografía, pero me gustaría mencionar que, dado que nuestra visión también es un proceso en gran medida psicológico, nuestro conocimiento y nuestras emociones influyen en ella. Los intereses individuales dirigen nuestra atención, y con ello nuestra mirada, de modo diferente. Un nadador observa el agua de distinta manera que un pescador o un pintor.

Como ya he dicho, nuestro sentido motor influye en nuestra visión. Sabemos que las sensaciones acústicas simultáneas tienen influencia en nuestras sensaciones visuales. Por tanto, no puedo seguir creyendo que las sensaciones de los distintos sentidos estén desconectadas, como nos han enseñado. Una fotografía plana no puede ser espacial en la manera en que percibimos el mundo que nos rodea. Todas las pinturas, dibujos, reproducciones, son, como proyecciones, planas y bidimensionales, al igual que todas las fotografías. Pero la mayoría de las formas de proyección pictórica cuentan con mecanismos para producir una ilusión de tridimensionalidad que la fotografía no puede poner en práctica o sólo hasta cierto punto. Por tanto, las fotografías representan el tipo más plano de imagen.

[Se muestra la diapositiva de una oveja]

Si pudiéramos ver esta escena en la realidad [Albers proyecta algunas diapositivas], no seríamos capaces de ver que las ovejas y las vallas tienen una mutua relación de pertenencia. Al acomodar las lentes de nuestros ojos, en principio al fondo del paisaje, nuestro sentido motor evitará que pasemos por alto el espacio entre esos organismos vivientes que se hallan sobre la tierra y los organismos lineales sin vida que apuntan hacia el cielo. Pero el autor de esta fotografía demuestra que, como fotógrafo, conoce la “visión” de la cámara.

Para conseguir un ejemplo como este de “visión fotográfica” realicé las siguientes fotos hace doce años.

[Se muestran fotografías de una vaca y un ternero. Ver imagen anterior]

Les enseñé estas fotos para que sean conscientes, en primer lugar, de la bidimensionalidad de una fotografía y de su intencionada naturaleza

plana. Esta naturaleza plana se hace más evidente, si no molesta, en la mayoría de las fotografías impresas, porque todas ellas representan fotos de fotos.

Ahora me gustaría mostrarles cómo y por qué toda fotografía produce distorsiones que nunca se producen en las imágenes que percibimos con nuestros propios ojos.

La pantalla de proyección que recibe la imagen producida por las lentes de nuestros ojos es la mitad de la superficie interna de una esfera, y por tanto, curva; cada punto de esta pantalla guarda relativamente la misma distancia respecto al centro de la lente y no hay un marco reconocible que ponga límites a la foto. En una cámara la pantalla de proyección es un rectángulo plano con un límite definido. En esta pantalla, el centro es el punto más cercano a la lente. Todos los puntos hacia el marco están más lejanos y los ángulos se encuentran a la mayor distancia posible.

Al comparar la imagen en la retina del ojo con la imagen en la pantalla de la cámara, es decir, el cristal esmerilado o la película, podemos entender sin dificultad que una foto produce un aumento a medida que se dirige hacia el marco. Esta es una distorsión similar a la de la proyección de Mercator del mapamundi de nuestros atlas. Las lentes de la cámara se fabrican para corregir esta distorsión, en particular la de las curvas, pero creo que siempre queda algo de distorsión. Por suerte y por desgracia, rara vez percibimos este aumento en dirección al marco, pero todo fotógrafo ha experimentado la sorpresa de que el centro de una fotografía aparezca relativamente más pequeño de lo que esperaba.

Estas distorsiones aparecen también en construcciones en perspectiva, como en los dibujos de los arquitectos. Por desgracia, a pocos arquitectos se les enseña a corregir estas perspectivas mediante una reducción de las partes menos centrales de una imagen.

Hasta este momento hemos considerado únicamente la proyección de imágenes. Hemos visto la diferencia en el funcionamiento de las lentes flexibles y rígidas, y que las imágenes proyectadas en pantallas esféricas y planas son diferentes. Si consideramos ahora la luz, que es el medio de actuación en la fotografía, veremos entonces otras características más significativas de las imágenes fotográficas.

Toda luz que atraviesa un medio transparente o translúcido pierde energía. Cualquier proyección a través de una lente, sea la lente de un ojo o de una cámara, produce imágenes más oscuras que el objeto proyectado.

Pero esta reducción de intensidad lumínica es pequeña comparada con la pérdida de luz causada por los cambios químicos en el compuesto de plata que el fotógrafo debe emplear para transferir imágenes momentáneas a fotografías duraderas.

El resultado es que las proporciones de luz-oscuridad de una foto cuentan, en primer lugar, con una escala de mayor profundidad lumínica o, por decirlo de otro modo, con una tonalidad lumínica menor. En segundo lugar, el número de gradaciones entre el negro y el blanco que nuestra visión puede reconocer se limita a una escala más reducida. Por tanto, a nuestros ojos, las fotografías destacan las zonas oscuras y con ello, de manera indirecta, las luces, mientras que los grises medios se fusionan con las zonas oscuras, o incluso desaparecen.

Todas las técnicas necesarias para la fotografía, incluyendo sus innumerables trucos, se reducen a una gama relativamente pequeña de procesos físicos y químicos.

Esto provoca que, con facilidad, se tenga la impresión de que hacer fotografías es un asunto principalmente mecánico. Recuerden: “usted pulsa el botón y nosotros hacemos el resto”.

La fotografía parece funcionar de manera tan sencilla y, sobre todo, tan rápida que algunas personas creen que no puede tener un gran valor. Y bien, ¿no se le puede considerar médico al que sólo con un corte logra lo que pretende? ¿No son buenos los dibujos chinos que se hacen, a todas luces, en unos pocos minutos, sólo por el hecho de que se hagan en tan poco tiempo?

Tanto aquí como allí, cuenta el descubrimiento o la selección de los medios, y la forma de utilizarlos. También la posibilidad de seleccionar es el resultado de una visión, a la que ha precedido un largo estudio preparatorio.

Además, al ser, por un lado, registro inmediato e instantáneo del mundo exterior y al no poder mostrar, por otro, una escritura personal en la superficie de la imagen, las fotografías parecen impersonales.

Es cierto que, si el fotógrafo traiciona su personalidad, no es tanto por su trabajo artesanal como por la intensidad de su visión. La ausencia de factura y de las cualidades del dibujo lineal –como firma personal– parece pérdida. Pero es ganancia, ya que nos permite captar la visión del fotógrafo de manera más directa e inmediata.

Las fotografías revelan la individualidad de los fotógrafos sólo si nosotros, como espectadores, somos capaces de entenderlas. Quien no tiene oído no es competente para juzgar la música, y lo mismo ocurre con las imágenes, ya se trate de pinturas, dibujos o fotografías. Sólo un ojo sensible y entrenado puede emitir juicios, sólo un ojo sensible y entrenado proporciona disfrute y una lectura más profunda.

Corresponde, creo, a la educación el traspasar la frontera de la mera expresión del me gusta y no me gusta.

Conferencia en inglés inédita, acompañada de diapositivas e impartida en el Black Mountain College el 24 de febrero de 1943. En el texto mecanografiado destaca la anotación manuscrita: “Proyección de diapositivas con fotografías, acompañadas de una explicación de sus características, sus objetivos pictóricos y cómo se lograron”.

Texto publicado por primera vez en alemán en *Josef Albers Photographien, 1928–1955* (ed. Marianne Stockebrand). Colonia: Kölnischer Kunstverein; München: Schirmer/Mosel, 1992, pp. 35-37.

Texto mecanografiado, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Texto mecanografiado, caja 84, carpeta 11 (I), The Josef and Anni Albers Papers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo, con ligeras variantes, resultado del cotejo con el texto alemán.

En este texto Albers admite que la fotografía es “un miembro de las artes pictóricas”.

Construimos y construimos (1943)

En 1928, después de un cambio en la dirección y en los miembros de la facultad de la Bauhaus, en Dessau, la revista *Bauhaus* publicó su número más extenso, los números uno y dos del volumen tres [sic].

En él, nosotros, los miembros de la facultad que quedábamos, escribimos sobre los principios y objetivos de nuestra docencia.

Paul Klee escribió “Exakte Versuche im Bereich der Kunst” [Experimentos exactos en el campo del arte].

Su artículo comenzaba con la afirmación:

“Construimos y construimos
aunque la intuición sigue siendo algo bueno”.

Nosotros, los profesores más jóvenes –por entonces–, lo leímos como si estuviera dirigido a nosotros. Durante mucho tiempo he intentado encontrar una respuesta a esta afirmación.

Al final, después de muchos años, al otro lado del Atlántico, llegué a una formulación paralela:

“Construimos y construimos
porque la intuición sigue siendo algo bueno”.

Estoy seguro de que, si Klee leyera esto, sonreiría con esa sosegada y medida sonrisa suya.

Breve texto escrito en inglés y alemán, “We Construct and Construct” / “Konstruieren und Konstruieren”, rememorando una afirmación de Paul Klee en la revista *Bauhaus*, n° 2/3 (Dessau, 1943), publicada originalmente en 1928.

Manuscrito, texto mecanografiado y copia mecanografiada en papel carbón, caja 81, carpeta 29, The Papers of Josef and Anni Albers.

Texto mecanografiado en inglés, caja 22, carpeta 193, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del inglés y cotejo con texto original mecanografiado en alemán de Yolanda Morató Agrafojo.

Este es el número de la revista en el que los maestros de la Bauhaus explicaban los principios y objetivos de su docencia. Josef Albers escribió “Werklicher Formunterricht” (Enseñanza de la forma en el taller, pp. 3-7); Vasili Kandinski, “Kunstpädagogik” (Pedagogía del arte, pp. 8-10) y Paul Klee, “Exakte Versuche im Bereich der Kunst” (Experimentos exactos en el ámbito del arte, p. 17). Albers recuerda en especial la frase con la que Paul Klee abría su texto y explica cómo, quince años más tarde, alcanzó una formulación paralela al otro lado del Atlántico. Este texto de Klee se publicó como “Paul Klee Speaks” [Paul Klee habla] en *Bauhaus 1919–1928* (ed. Herbert Bayer, Walter Gropius e Ise Frank Gropius). Nueva York: Museum of Modern Art, 1938, p. 172. La traducción de la frase a la que se refiere Albers en la versión inglesa de 1938 no es exactamente la misma. Dice: “We construct and construct and yet intuition still has its uses” [construimos y construimos aunque la intuición aún tiene sus usos].

El valor educativo del trabajo manual y la artesanía en relación con la arquitectura (1944)

En una era industrial en la que las máquinas dominan la producción resulta significativo que la construcción, considerada una industria clave, dependa en alto grado del trabajo manual. La casa prefabricada sigue siendo un problema tanto para arquitectos como para ingenieros, aunque se haya promocionado durante décadas. Su solución estará relacionada con condiciones psicológicas así como con condiciones técnicas y económicas.

La dependencia del trabajo manual puede considerarse bien desafortunada y anticuada, bien inevitable, o incluso afortunada; seguirá siendo una necesidad mientras se reconozcan las necesidades del individuo en una vivienda. Continuará hasta que la construcción alcance un desarrollo final como el que ha logrado, por ejemplo, la bicicleta. Mientras continuemos experimentando con nuevos materiales y nuevas técnicas, los buenos artesanos serán tan indispensables como los buenos diseñadores. No obstante, cuanto más se integren el diseño y la artesanía, mayor esfuerzo manual nos ahorraremos.

Aquí nos limitaremos al valor educativo del trabajo manual y de la artesanía, particularmente en la arquitectura.

Valorar la artesanía, que persiste a pesar del empleo creciente de la maquinaria, es reconocer su influencia permanente. Con este fin, comparemos en primer lugar algunos procesos propios de las máquinas con otros manuales con funciones similares. El telar se desarrolló a partir de la práctica de tejer a mano. Sigue el mismo principio de construcción. Coser a máquina, sin embargo, se basa en un principio técnico completamente distinto del que entraña coser a mano.

Es lógico, por tanto, aprender a tejer, así como a diseñar los tejidos, primeramente a mano; porque el telar manual es más simple y más fácil de entender. Permite un abanico de posibilidades más amplio que el telar mecánico, más complicado. Incluso en la costura el proceso manual es la mejor preparación para un uso correcto del proceso mecánico. Con la costura a mano se desarrolla de manera más directa una sensibilidad para los distintos materiales y efectos.

En cuanto a la calidad de los productos o de los resultados, sabemos que los materiales tejidos a máquina pueden competir con los tejidos a mano, y que los materiales de poca calidad no sólo los producen los telares eléctricos. También sabemos que hay técnicas para tejer que sólo son posibles, hasta ahora, si se realizan a mano. Además, debería saberse que la costura de la ropa no puede realizarse completamente a máquina. Casi siempre es necesario hacer al menos algunos remates a mano.

Estos dos ejemplos revelan las dos relaciones técnicas posibles entre los procesos realizados a mano y los realizados a máquina. También muestran que la producción a máquina no puede sustituirse del todo por el trabajo manual. Más importante es el hecho de que, histórica y educativamente, la producción manual precede normalmente a la producción a máquina.

Se ha observado, tanto aquí como en el extranjero, que no hay nada que guste más a los estudiantes principiantes de diseño que elegir como primer problema la tarea más compleja, a saber, diseñar otra nueva silla. También conocemos clases de diseño donde los plásticos, como material nuevo, se consideran a un nivel superior. Hay escuelas en las que se enseña a curvar la madera sin tener experiencia previa con la madera. Semejante procedimiento está justificado en los comienzos, como una forma de aprendizaje de ensayo y error, pues se necesita estimular la libertad. Significaría más, no obstante, si estudiante y profesor no pasaran por alto, en particular después de obtener unos resultados insatisfactorios, las construcciones más básicas y duraderas. Mediante la experiencia práctica y el juicio honrado, sin dejarnos embriagar por modas o eslóganes pasajeros, todos estaremos de acuerdo en que, técnica y educativamente, las antiguas juntas de madera, metal y piedra, avaladas por el paso del tiempo, aún se mantienen firmes.

Hoy nos encontramos rodeados de nuevos e innumerables materiales, técnicas y métodos, todos ellos a la espera de ser dominados. Aquí parece que nos encontramos en un cruce de caminos, uno antiguo y uno nuevo. El antiguo es más estrecho y conduce a "lugares famosos" y a la seguridad. El nuevo y más amplio ofrece velocidad y aventura en tierras desconocidas. Como arquitectos modernos, debemos recorrer ambos caminos.

Nuestra larga dependencia de las ideas europeas debe dar paso ahora a concepciones más amplias. Debemos considerar a otra gente y otros países significativos, que nos ofrecen recursos espirituales y materiales tan grandes como los de Europa. Hay tantas nuevas tareas como nuevos materiales.

La arquitectura moderna ha reconocido la obligación de poner en práctica los materiales y las técnicas modernas, pero aún queda pendiente saber en qué medida supone una ventaja para las nuevas estructuras o para el prestigio de los nuevos materiales.

Más importante que el entusiasmo o que el orgullo por estas nuevas posibilidades es el logro de construcciones mejores, para vivir y trabajar mejor. En esta doble tarea, los objetivos parecen estar más claros que el procedimiento. Por desgracia, los nuevos diseños han desacreditado a menudo a las buenas ideas. Muchas de las nuevas construcciones demuestran meramente que las nuevas planificaciones o los nuevos materiales no son, *per se*, mejores que los tradicionales. Gran parte de los edificios y del mobiliario denominados modernos han alimentado la creencia de que lo viejo, o lo antiguo, o lo fabricado a mano, es mejor y más hermoso que lo nuevo, lo moderno y lo fabricado por máquinas. Además, han frustrado el deseo del público de probar nuevas propuestas.

Considerando la utilidad y la apariencia, la arquitectura del futuro gozará de mayor aceptación cuantas más pruebas haya de que sus resultados son al menos tan satisfactorios como los logros arquitectónicos anteriores. Producir algo mejor será más convincente que realizar algo meramente distinto. Ninguna charla sobre el funcionalismo convencerá a la gente de que acepte techos con goteras, ni ningún coeficiente de aislamiento la reconciliará con casas demasiado calurosas y demasiado frías. Ninguna economía puede vender, durante mucho tiempo, el mal gusto.

Estas afirmaciones no se realizan con el simple ánimo de criticar. Su objetivo es lograr mejores resultados. La experiencia nos enseña que, cuanto

menos sabemos acerca del efecto final de los nuevos materiales y técnicas, más cuidadosos debemos ser cuando los utilizamos. Antes de atribuir fallos al material, deberíamos reexaminar su disposición y su ejecución... la educación de los diseñadores y de los arquitectos.

En nuestro esfuerzo por promocionar una construcción de mayor calidad y seguridad debemos consagrarnos de nuevo a un mejor diseño, a una mejor artesanía. Ante el problema de cómo alcanzar dicho objetivo, los historiadores y los tradicionalistas continúan ofreciéndonos su remedio: “seguir” el pasado. Además de admirar logros anteriores, debemos recordar, no obstante, que no son repeticiones o imitaciones. La arquitectura importante, exterior o interior, presente o pasada, representa la confianza en uno mismo. Es descubrimiento e invención. Pone a prueba la conciencia de nuevas tareas y la voluntad y la capacidad de solucionarlas. Mira hacia delante en lugar de hacia atrás. Continuar la tradición es crear, no revivir.

Los estudiantes de arquitectura y diseño deben formarse para estudiar materiales, antiguos y nuevos, en cuanto a sus posibilidades y apariencia. Deben aprender, con el material, a producir, tanto como a comprender, el espacio destinado al refugio. Los estudios básicos de construcción (relacionados con la capacidad de los materiales), así como los estudios de combinación (en torno a su apariencia), deberían preceder a cualquier diseño especializado industrial o arquitectónico. Deberían acompañarse de trabajo manual, preferentemente con utensilios simples. Deberían continuarse con una exhaustiva experiencia práctica en trabajo manual. Los estudios básicos de Diseño General, que preceden al estudio del trabajo manual, evitan asumir mecánicamente los métodos establecidos. Proporcionan una selección crítica y creativa, y así dan alas a la inventiva.

Por desgracia, las llamadas “artesanías” en las escuelas rara vez suponen una preparación para las tareas arquitectónicas e industriales presentes y futuras. El método de probar primero con muchos materiales y herramientas es bueno para una orientación general. Pero continuar con una exploración ilimitada en cursos posteriores, en universidades o en escuelas de arte, es decir, practicar con “algo” de alfarería y joyería, con “algo” de trabajo con metal y telar, es una pérdida de tiempo y energía. Arruina el respeto y el gusto. Una sola cosa bien hecha, una construcción entendida y puesta en práctica apropiadamente, es educativamente mucho mejor que varias cosas empezadas o mal entendidas y ejecutadas.

El aprendizaje del *laissez-faire* [dejar hacer libremente] y la especialización prematura han discurrido en la dirección de esta última. Ambos son superficiales e ineficaces, carecen bien de objetivo, bien de base. Sus resultados nos confirman que, antes de dedicarnos a escribir obras de teatro, a la banca, la física o la filosofía, debemos ocuparnos de las tres R.

Esto suele olvidarse hoy en día, en especial en la enseñanza y en el aprendizaje de la artesanía y el arte. Por tanto, la autoexpresión y la producción en masa se presentan como la preocupación inmediata. Cada vez vemos mejor las desventajas de estas tendencias. El diletantismo, justificado y deseable en un principio, continúa por desgracia hasta el final. Cuanto más logremos eliminar de las escuelas las actuales tendencias del “arty-crafty” [lo artístico-artesanal] y los infructuosos resultados “modern-ísticos” y

“funcional-ísticos” en la construcción y la producción, mayores esperanzas de una educación profesional práctica y firme podremos albergar.

Las necesidades actuales causadas por la guerra y las de una futura reconstrucción demandan de las escuelas algo más que erudición e investigación. Requieren experiencia práctica tanto como calidad académica. Muchas escuelas ya están siguiendo el ejemplo de esas instituciones modernas que consideran el trabajo manual como una parte esencial del currículum; muchas otras lo seguirán. Mediante el trabajo manual obligatorio en las escuelas, no sólo reconoceremos a los tipos de estudiantes manuales y visuales, sino que también descubriremos que son tan valiosos como los del tipo intelectual. Por tanto, la educación general se volverá no sólo más justa y democrática, sino que acabará con la tradición europea de la sobreintelectualización. Demostrará que el pensamiento práctico es tan necesario como el pensamiento abstracto, y que los buenos trabajadores son tan valiosos como los buenos administradores. Las manos diestras, los ojos atentos y el gusto volverán a contar más que una buena memoria.

Más trabajo manual en todas las escuelas y más artesanía para todos los diseñadores y constructores darán un nuevo impulso al urbanismo moderno y a la construcción. Desarrollará el criterio y conectará el trabajo intelectual y el manual, y también a los trabajadores, y mejorará así las condiciones sociales y culturales. Incluso si un estudiante, en trabajo manual, aprende únicamente a clavar clavos, merecerá la pena. Se dará cuenta de que desarrolla la coordinación consigo mismo y con los demás, y de que la destreza depende de la observación y el pensamiento. Si un arquitecto, en artesanía, aprende únicamente a poner en práctica adecuadamente las principales construcciones de la ebanistería, mejorará todo su diseño.

En cuanto a la especialización prematura: normalmente, los profesores de arte y artesanía no son expertos en nuevos plásticos. El uso de estos materiales como, por ejemplo, paneles inadecuados para pinturas al óleo, no demuestra su competencia. Además, ningún taller de escuela puede permitirse gran parte del equipamiento que está desarrollando la industria de una casi innumerable variedad de plásticos. Esto, junto al hecho de que el corte con sierra, el torneado y la fundición de materiales más comunes y menos caros preparan para el trabajo con plásticos, así como con otros materiales, pone de manifiesto que el diseño con plásticos no puede ser una primera tarea en las escuelas. Esto explica también que la manipulación de los materiales que se emplean con mayor frecuencia –la madera, el metal y la piedra– proporcione un estudio fundamental para los trabajos manuales.

Para evitar malentendidos, debería aclararse que en esta discusión sobre el trabajo manual se enfatizan los materiales denominados antiguos. Los estudios formales sobre el trabajo manual no constituirían en absoluto un obstáculo a que prueben y estudien igualmente las construcciones y materiales contemporáneos. Como se ha mencionado anteriormente, el interés en nuevas posibilidades y en el desarrollo de la inventiva deberían desarrollarse en Diseño General, que precede al estudio sobre los trabajos manuales. Los trabajos manuales, entonces, deberían conducir a la artesanía, dado que la artesanía es un requisito para la apropiada puesta en práctica de nuevos materiales y nuevas construcciones. Puede parecer

anticuado, en estos tiempos, poner tanto énfasis en las manualidades y el trabajo manual, particularmente en relación con la nueva arquitectura. Es de esperar que algunas personas consideren dicho énfasis como algo que va contra el progreso.

El progreso depende del reconocimiento tanto de los fallos como de los logros. Los errores necesitan de una corrección y de un cambio, siempre que busquemos una mejora. El cambio y la corrección son, a menudo, incómodos; pero debemos aceptarlos siempre que la crítica busque ayudar.

La repetición de errores y fallos nos fuerzan a buscar razones de carácter básico. Nuestras observaciones previas, basadas en la experiencia con el diseño y la edificación, así como con la docencia, nos muestran que una de las razones de nuestras carencias se encuentra en la pérdida del trabajo artesanal. Hemos concluido que los experimentos deben guiarse por la experiencia, y que esto requiere un cambio en el método educativo. Para recuperar el terreno perdido, para lograr un pensamiento más práctico, la educación general y profesional debe orientarse hacia un trabajo más práctico. Si estas conclusiones son correctas, podemos esperar que otros campos de estudio y de trabajo revelen necesidades similares. Ya hay muchos signos de este cambio.

Hay una cosa que está clara: cuanto más cerca esté la nueva arquitectura de alcanzar la calidad de la antigua artesanía, más cumplirá con su tarea, y más contribuirá y conducirá a mejores formas de vida.

Escrito originalmente para el simposio sobre arquitectura y urbanismo organizado por Paul Zucker y publicado en *New Architecture and City Planning* (ed. Paul Zucker). Nueva York: Philosophical Library, 1944, pp. 688-94. Reed.: Freeport: Books for Libraries Press, 1971.

El simposio presentó recomendaciones realistas para el futuro de la arquitectura y el urbanismo por parte de expertos prominentes de Estados Unidos. Cada colaborador trató un problema específico basándose en su experiencia profesional, afirmando su visión en las posibilidades futuras de la investigación factual que reconocía las principales necesidades de la época. Uno de estos destacados arquitectos fue Louis Kahn, que escribió el artículo titulado "Monumentality" (pp. 77-88), que trataba de un asunto muy debatido en aquella época, contemporáneo a los polémicos "Nine Points on Monumentality [Nueve puntos sobre la monumentalidad]" (1943) de Josep Lluís Sert, Fernand Léger y Sigfried Giedion. Josef Albers y Louis Kahn coincidirían más tarde en Yale en 1951, y su obra se enriquecería mutuamente desde aquel momento en adelante.

Texto mecanografiado, caja 22, carpeta 197, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Copia con papel de calco del texto mecanografiado, con correcciones manuscritas y anotaciones, caja 79, carpeta 38 (2), The Papers of Josef and Anni Albers. Texto escrito por Albers: "Este es un concepto previo a las últimas correcciones... Espero que resulte legible". Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

El blanco (c 1944)

El blanco es la suma de la luz,
la combinación de todos los colores.
Eso lo hace rico y fuerte.
Aunque se considera "incolore",
es un color de distinción.

Entre todos los tonos, matices,
el blanco es el que mejor refleja la luz y el color.
Porque es amable
y por tanto el más influyente.

En abstracto se le considera limpio,
incluso fresco;
no tiene olor, no tiene sabor.
Pensamos en el blanco como algo simple,
intacto, inmaculado,
y lo entendemos como un símbolo
de inocencia.

Con todo, en realidad casi nunca
vemos el blanco real;
porque siempre refleja lo que le rodea.
En interiores, sólo lo vemos sombreado;
en exteriores, dibuja el cielo y la tierra
y se mezcla así con el azul y otros colores.

El blanco puro sin reflejos
-como se separa en un sistema-
parece algo desagradable, desnudo.

La pintura blanca se usa mucho más
que cualquier otro pigmento,
es la más necesaria,
es una pintura de lo más útil.

La mayoría de los colores necesitan la ayuda del blanco,
como base, en las mezclas, para un contraste,
para hacerlos brillar o teñirlos.
Por tanto, el tubo más largo de un pintor
es el del blanco.

El pintor sabe que el blanco conecta
todo tipo de tonalidades y valores;
sabe lo difícil que es
trabajar sin mucho blanco.

El blanco es una medida para la plasticidad y la distancia,
señala el volumen, el espacio;
crea la gradación de las sombras.
Miren cómo emerge del tubo
y verán que tiene mayor amplitud
que el resto de las pinturas.

El blanco es dinámico –representa actividad;
también puede ser estático –y entonces significa medida.
Por tanto, es de lo más versátil.

Al describir el blanco, necesitamos superlativos,
lo que prueba que es esencial.
Al recordar el paisaje más emocionante,
pensamos en la tierra y las montañas,
en los árboles y las casas cubiertas de blanco en lo alto.

Me gusta ver y emplear mucho blanco;
usarlo cada vez más a menudo.
Es el color de las relaciones, y de la substancia.

Texto inédito mecanografiado, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Manuscrito y texto mecanografiado con correcciones manuscritas, caja 81, carpeta 37, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Charla en la junta general con los miembros de facultad y estudiantes del Instituto de verano (1945)

El objetivo de nuestra universidad es una comunidad educativa democrática.

Entiendo democrático no sólo en su sentido político y parlamentario, sino también en su sentido educativo.

Hasta ahora –en mi opinión– la educación democrática se ha desarrollado muy poco en los sistemas educativos dominantes.

Por tanto, la educación general se ocupa habitualmente del desarrollo del intelecto. Y me atrevo a decir que, de todas las facultades humanas, la memoria es la que primero se considera y cuyo ejercicio se prefiere en la educación general. La mejor memoria logra los mejores resultados y notas. En el colegio, sí; ¿pero también en la vida?

A menudo, en la educación general, el tipo de estudiante visual, auditivo y manual es de interés secundario, si es que despierta alguno.

Con frecuencia, el artista, el músico, las mentes prácticas, técnicas o, por decirlo de otro modo, del “estilo creador” en conjunto –me refiero a las mentes visionarias o creadoras– quedan relegados o se consideran de segundo nivel. No tienen la oportunidad de desarrollarse (según su constitución) como sí ocurre con el tipo intelectual.

Debemos admitir que –en una era industrial– una educación así no sólo resulta anticuada, sino también injusta, además de antidemocrática.

Y, con los ojos abiertos, debemos darnos cuenta de que nos asfixiamos con la sobreintelectualización y que una memoria atestada lastra nuestra capacidad creativa.

La educación prevalente –desconocedora de las necesidades de nuestro tiempo– prefiere el análisis a la síntesis, la explicación a la acción (o la interpretación a la producción), pensar en términos verbales en lugar de en situaciones y formas; prefiere la retrospectiva a la investigación, la puesta en práctica a la invención. A menudo valora mucho más saber algo que la capacidad de hacer algo.

Sé que a los profesores no les gusta que les digan esto y que no están de acuerdo con ello.

Pero creo que puedo aportar una sencilla prueba sociológica para mi afirmación:

Hoy en día, el administrador, el distribuidor y el comisario se encuentran a menudo en un nivel económico y social superior al del productor y el creador.

Merece la pena averiguar por qué.

Creo que nuestra educación “académica” es la principal razón.

No digo que Black Mountain College haya alcanzado ya esa educación democrática en la que las diferentes capacidades se puedan desarrollar y que sea paralela a la organización democrática de Black Mountain College, en la que cada miembro de la comunidad tiene su parte; pero espero, y tengo razones para creerlo así, que estemos en el camino a dicha educación democrática.

Charla inédita para la reunión general con profesores y alumnos del Instituto de Verano, 4 de julio de 1945, sobre la educación democrática.

Texto mecanografiado, caja 27, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.



Josef Albers con sus estudiantes, Black Mountain College, principios de la década de los cuarenta. Cortesía de North Carolina State Archives

Sobre la educación (1945)

Me gustaría comenzar con una afirmación que hice ante una institución educativa muy conocida: “Distribuir bienes materiales significa dividirlos. Distribuir bienes espirituales significa multiplicarlos”. Esta declaración la hice para provocar la pregunta: cuál de las dos funciones, a saber, dividir y multiplicar, es más beneficiosa.

El siglo XIX ha intentado convencernos de que la materia gobierna y condiciona el espíritu, si es que hay uno. Y aún quedan agitadores y promotores que quieren que sigamos creyéndolo.

Pero nuestro propio siglo –con sus principales tendencias (en el arte, en la religión y en la filosofía) y, en especial, con sus últimos y más que aterradores logros científicos– al menos nos invita a reconsiderar el espíritu, el espíritu sobre la materia.

La vida es crecimiento y desarrollo, y el desarrollo significa cambio.

La herencia del siglo XIX, a saber, ver únicamente causas económicas para los cambios en la historia o en la sociedad, se está quedando anticuada. Demuestra ser insatisfactoria, cuando no aburrida.

Hemos vuelto a descubrir que las emociones, por ejemplo, el amor y el odio, son más decisivas para la acción humana que las ganancias y pérdidas materiales.

Así que debemos enfrentarnos a un cambio, de un periodo de razonamiento económico a un tiempo de razonamiento psicológico. Y esto ciertamente influirá en la educación.

Ahora, después de una segunda guerra mundial, debemos esperar otro cambio. Un cambio de la creencia en el poder externo a la creencia en la fuerza interna, o del poder material a la fuerza espiritual. En la práctica, esto significa dirigirnos a nosotros mismos por delante y por encima de dirigir a los demás –o que la educación es primero una autoeducación–.

Un camino común hacia el liderazgo, o el camino habitual para ganar influencia, es la organización de los demás en un movimiento. Pero ahora nos preguntamos si esta es la mejor manera.

Todo movimiento necesita de un contra movimiento. El resultado es un grupo contra otro grupo, la masa contra la masa, los cada vez más contra los cada vez más. Un nuevo imperialismo contra otro antiguo. Así, nos preguntamos cuánto nos queda antes de una nueva guerra, probablemente la última de todas las guerras, la que terminará con la destrucción final de la civilización y la cultura, si no de la raza humana.

Por ello, después de liquidar un tipo de dictadura, permanezcamos vigilantes ante la próxima. Después de liquidar un totalitarismo, no caigamos en otro. Y no lo haremos mientras creamos que el desarrollo de la humanidad depende del desarrollo del individuo. (No estoy hablando aquí en favor de la individualización, sino del individualismo, que es libertad personal. Por libertad no me refiero a estar libre de algo, sino a estar libre para algo –y lo individual se puede explicar a través de su contrario, lo “dividual”)–.

Aquellos que necesitan una organización de seguidores con el poder como objetivo no son líderes. Su influencia dura mientras dure su organización. Pero aquellos que sean capaces de dirigirse a sí mismos hasta el nivel de desarrollo individual más elevado –piensen en los grandes maestros, desde Sócrates hasta Einstein– tendrán una influencia duradera, independiente de cualquier organización.

Creo que fueron los indios mayas quienes entendieron que el líder es aquel que no quiere liderar. Y tanto la filosofía china como la platónica consideraban líder a aquel que tenía cultura.

Un poder externo tiene como objetivo la creación y la producción, por lo que entenderemos por qué el ejemplo, que se transmite con el comportamiento y el trabajo, es el medio más poderoso de influencia, y, por tanto, de educación. Volvamos a pensar en Sócrates y en otros grandes maestros, y veremos por qué el ejemplo, que es la influencia personal directa, es más poderoso y más duradero que la organización y el mando. (Incluyamos aquí también al gran anónimo, a la verdadera madre, al sirviente, al verdadero trabajador, al soldado).

Si el poder organizado está relacionado con la posesión, y la fuerza personal se demuestra mediante la creatividad, entonces merece la pena distinguir aquí la docencia y el aprendizaje posesivos de la educación creativa y productiva.

Denomino estudiantes posesivos a aquellos que están satisfechos con el acto de rellenar su memoria de información. Los peores son aquellos que alimentan su orgullo con notas y calificaciones. Dice Whitehead: “un hombre meramente bien informado es lo más aburrido que pueda haber sobre la bendita faz de la tierra”.

El profesor posesivo considera que su conocimiento es el punto focal de su trabajo. Considera que proporcionar información es su principal tarea y se siente inclinado a que sus estudiantes estudien las mismas cosas y de la misma forma en que él tuvo que aprenderlas cuando era estudiante.

Para la educación creativa, productiva, el individuo es el material educativo. Aquí el objetivo es el mismo tanto para el estudiante como para el profesor, a saber, descubrir y desarrollar capacidades, así como descubrir y desarrollar las relaciones humanas.

Dado que educar es adaptar al individuo como un todo al conjunto de la comunidad y la sociedad. Si esta definición es completa, entonces una educación sólida no se mide ni se logra por medio de normas académicas.

Nos resulta obvio que los estudios intelectuales por sí solos no proporcionan un desarrollo personal a todas las personas. La educación dominante, diseñada originalmente para un pequeño grupo muy selecto de intelectuales, no está relacionada con la constitución mental y física de las masas de estudiantes que tenemos hoy*.

Si queremos una educación democrática o equitativa, es decir, con oportunidades justas para todos, entonces debemos considerar a los estudiantes con un tipo de aprendizaje manual, visual y auditivo tanto como a los de tipo intelectual. Además, durante demasiado tiempo hemos pasado por alto que hay un pensamiento en situaciones y en formas así como en conclusiones lógicas y en términos verbales.

La docencia no creativa, con una insistencia excesiva en los estudios retrospectivos, es responsable, a mi modo de ver, del hecho sociológicamente significativo de que el administrador y el distribuidor cuenten ahora con un nivel social y económico más alto que el productor y el creador.

La necesaria compensación contra la “sobreintelectualización” no realista y antidemocrática es el trabajo práctico. Mientras la educación no se divorcie de la vida, la participación en los campos de producción y construcción, en particular en los trabajos manuales y en el arte, debería ser obligatoria en todas las instituciones educativas.

La docencia educativa tiene menos que ver con un problema de método que con una relación cooperativa. Esto nos proporciona una medida para la docencia y el aprendizaje: a menudo no es el profesor capacitado el que necesita quejarse de estudiantes mediocres; tampoco es el estudiante serio el que culpa al profesor de sus fracasos. Se trata de simple pedagogía que no tengamos derecho a pedir a los demás lo que no queremos o no somos capaces de hacer nosotros mismos.

Creo que sólo una continua revisión de nuestras ideas nos mantendrá vivos; sólo he intentado reflexionar sobre unas cuantas cuestiones básicas que considero decisivas para nuestra tarea aquí.

Si podemos evitar la confusión entre los medios y los fines, entonces no importa si otros nos consideran radicales o modernos o incluso reaccionarios. Entonces podremos soportar que, primero nuestros amigos y ahora nuestros enemigos, nos llamen progresistas. Tampoco tiene importancia cómo denominemos nosotros al Black Mountain College: una comunidad educativa o una universidad de artes liberales. Y la “educación general”, la recientemente proclamada sucesora de la “educación de artes liberales” no es nueva para nosotros; la consideramos nuestra tarea desde el comienzo, hace doce años.

Repito la definición que ofrecí antes: educar es adaptar al individuo como un todo al conjunto de la comunidad y la sociedad. Y creo que esto lo puede aceptar tanto el radical como el conservador.

Si podemos llevar a cabo o encarnar esta idea de la educación, entonces podremos llegar a una educación democrática en la que se acepten y se esperen diferentes opiniones y diferentes desarrollos; en la que la responsabilidad mutua tenga como resultado una forma de vida productiva y un trabajar juntos; en la que todo el mundo se dirija a sí mismo antes de dirigir a los demás; en la que nuestro objetivo sea tanto el comportamiento y la cultura como el conocimiento.

Sam Brown, nuestro último graduado, dijo algo así: “La mayoría de los que estamos aquí somos gente corriente. Pero más que cualquier otro lugar, nuestro College nos brinda la oportunidad de ser extraordinarios”. Me gustaría emplear este comentario a modo de invitación para todo el mundo. Si todos los que estamos aquí hacemos lo mejor por nuestro propio desarrollo, podremos esperar que todo el College sea extraordinario.

* Dado que la charla que aquí se publica se diseñó para una comunidad con compromisos en torno a ciertos problemas educativos, no se incluyeron los cinco párrafos siguientes. Estos párrafos se añaden aquí, pues parecen acordes con el interés más general de un artículo impreso [Nota de Josef Albers].

Charla inédita impartida en la primera reunión de la comunidad de Black Mountain College, el 6 de octubre de 1945.

Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 253, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Copia mecanografiada en papel carbón con anotaciones manuscritas, caja 40, carpeta 3, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Anotaciones a lápiz por Josef Albers: “Reunión general con notas adicionales. Reescrito para John Burchard del MIT, que lo quería para publicarlo, aunque no llegó a ocurrir”.

Hay un ensayo mucho más largo y posterior, que lleva por título “Sobre la educación general y la educación artística”, de una conferencia que impartió en el Art Museum Denver, en julio de 1946. Anotaciones a lápiz de Josef Albers: “Este texto iba a publicarse en un libro con las tres conferencias. No se llevó a cabo porque Kepes retrasó una y otra vez la entrega de su manuscrito, que nunca llegó”.

El arte en Black Mountain College (1946)

En Black Mountain College, el arte se considera una materia como la lengua, las matemáticas o la filosofía. Aquí también se acepta que el trabajo práctico y manual es tan esencial en la educación como en la vida. Para nosotros, educación significa más que una formación que se limita a ampliar la memoria y que cultiva principalmente el intelecto. Somos conscientes de que el desarrollo humano depende de otras facultades humanas tanto o más importantes que las dos mencionadas.

El academicismo ha acuñado el estereotipo de “teoría y práctica”, pero la vida funciona en el orden opuesto. Señala primero en dirección a la práctica, cuyo resultado es la teoría. Aquí también podemos concluir que la aplicación por sí sola es más apropiada para la industria y el comercio que para la educación.

La creatividad y la productividad implican más acción y, por tanto, más vida que la mera posesión. Por tanto, para nosotros, el logro de la capacidad es un objetivo más alto que el conocimiento. Conocer y comprender no necesariamente tienen como resultado la acción, la creación, la producción. En consecuencia, para la educación realista –que significa hacer que el individuo se adapte como un todo a la comunidad y a la sociedad en su conjunto– el desarrollo de la voluntad es la preocupación primera y última. En definitiva, hacer algo –aunque pueda resultar un fracaso– educativamente cuenta más que el mero hecho de saber algo.

En cuanto al aprendizaje y al estudio, la vida nos enfrenta a problemas y tareas que no pueden resolverse únicamente mediante procedimientos intelectuales. Hay actividades y situaciones que no surgen por medio de la información verbal y oral, y que, por tanto, no pueden enseñarse.

El planteamiento elegido es la experimentación, que nos conduce al factor más decisivo en la educación: la experiencia. La experiencia no es la mejor manera de aprender algo en el menor tiempo, y con frecuencia tampoco la más fácil, pero sí la que más abarca y la que tiene un mayor alcance. Lo que hemos experimentado nos pertenece; permanecerá con nosotros durante más tiempo que lo que únicamente hemos leído o escuchado.

Todas estas consideraciones nos llevan a la conclusión de que, en las escuelas, el arte debería estudiarse como se está estudiando la ciencia, es decir, a través del trabajo de laboratorio. Que la química se estudie a través de la experiencia, mediante la manipulación de productos químicos, parece una cuestión de rutina. Con el fin de dejar claro lo que no es tan natural, apliquen la manera habitual de enseñar el arte a la enseñanza de la ciencia; en muchas escuelas lo principal, y probablemente lo único que se enseñaría, sería historia de la química.

El arte no existe en un nivel material, sino espiritual. Descansa en nosotros en lugar de sobre un lienzo o mármol. Ver arte va más allá de una proyección óptica, es un proceso psicológico. Personas que ópticamente son distintas ven del mismo modo; emocional e intelectualmente reaccionan de modo diferente e individualmente. Alguien ha dicho: “Nosotros no juzgamos el arte; el arte nos juzga a nosotros”.

El arte como proceso creativo es descubrimiento e invención. Consideramos que, más que un proceso productivo, se trata de un proceso creativo, pues la creación conduce a un efecto espiritual, y la producción, a resultados prácticos.

Tanto el descubrimiento como la invención dependen de la imaginación y la visión, dos elementos que probablemente no podamos enseñar. Lo que sí podemos enseñar para fomentar su desarrollo es la observación y la comparación. Ambas tienen como objetivo abrir los ojos y flexibilizar las mentes, y ambas son deseables no sólo para el arte.

En Black Mountain College, los estudios de arte son, en primer lugar, una forma de educación general y, en segundo lugar, una base para el posterior trabajo artístico individual y especializado. Los cursos básicos de dibujo, pintura, diseño y color ofrecen estudios destinados a desarrollar una visión disciplinada y una lectura sensible de la forma. Ejercitan la sintaxis y la sinopsis de la articulación visual. Así que, en cada curso, el primer objetivo es el aprendizaje de los principios del trabajo manual de cada uno de los campos.

En dibujo, practicamos la formulación gráfica; en pintura, la relación especial del color bidimensional, la composición. En el curso sobre el color experimentamos la relatividad del color, la incidencia de color, luz, forma, cantidad y ubicación sobre el color. En Diseño Básico se practica la planificación. En este curso, mediante el uso de diversos materiales (voluminosos, planos, lineales), estudiamos la apariencia por un lado, y la capacidad por el otro. A través de ejercicios de combinación experimentamos y entendemos las cualidades de las superficies del material, de la *matière* (estructura, factura, textura). A través de ejercicios con construcciones estudiamos las condiciones matemáticas y estructurales de la forma (configuración, espacio, volumen).

Además de estas disciplinas básicas, el College ofrece talleres sobre diseño textil, carpintería y encuadernación. Los de arquitectura e impresión se han interrumpido temporalmente. El programa de trabajo comunitario –y pronto, de nuevo, el programa de construcción– ofrece una gran variedad de experiencias con tareas prácticas.

Como se ha indicado antes, el objetivo de nuestros estudios de arte no es la autoexpresión, sino la articulación con formas visuales. Dado que la expresión tiene un propósito y aspira a lograr determinados efectos con ciertos medios, es el resultado del autocontrol y del dominio del medio y las herramientas. Por tanto, considerar las obras de niños y principiantes como autoexpresión es un malentendido, cuando no un error psicológico fundamental. Es engañoso y conduce, bien a una creatividad estrangulada, bien al engreimiento. Por supuesto, la forma realizada por el hombre revela siempre cualidades de su autor, pero no deberíamos confundir la autorrevelación con la autoexpresión.

La expresión implica comunicación. En el arte, es la visualización de nuestras reacciones emocionales a la vida y al mundo, y depende, como en cualquier lengua, de la articulación. La articulación es una formulación singular, ya que implica decidir sobre el propósito y seleccionar también los medios adecuados. Por tanto, en el arte, como en todas las formas de comunicación, la precisión –en cuanto al efecto deseado– y la disciplina –en cuanto a los medios utilizados– son decisivas. Ambas pueden lograrse por medio de la experiencia, por medio de la experimentación continua y repetida.

Estudiar sólo obras de arte terminadas –por desgracia, algo posible principalmente por medio de reproducciones– nos priva de la experiencia educativa más importante, la del ensayo y error. Desemboca con demasiada frecuencia en la descripción factual y en expresiones sentimentales de lo que gusta o disgusta en lugar de en una discriminación llevada a cabo por los sentidos.

El peligro de los cursos que se imparten en un estudio, es decir, para producir aspirantes a artistas, puede eliminarse mediante una docencia que se preocupe por el proceso de ver y formular en lugar de por la producción de resultados finales. En las escuelas sólo podemos ofrecer preparación para un trabajo artístico posterior. Un trabajo de importancia y valor duradero es, por lo general, el resultado de muchos años, cuando no durante toda una vida, de estudio concentrado –sobre arte, ciencia, o cualquier otro campo–.

Cuanto más básicos sean nuestros estudios, menos prisa tendremos por obtener resultados finales. En el caso de nuestros ejercicios prácticos, cuanto más se interesen por problemas fundamentales, más evitaremos la aplicación mecánica de la técnica, así como la aparición de un discipulado imitativo. Cuanto más desarrollemos la comprensión y el respeto por el material, más podremos esperar que tanto la producción como la evaluación de la forma, del arte, se aborden con honradez y responsabilidad.

Estos estudios prácticos significan en definitiva un estudio de nosotros mismos, de nuestras limitaciones, así como de nuestras valores positivos, que es la preocupación de cualquier mente creativa seria.

Texto inédito escrito entre diciembre de 1945 y enero de 1946 para la revista *Junior Bazaar*. En lugar de este texto, se publicó un artículo editorial en mayo de 1946. Texto mecanografiado del texto original, caja 27, carpeta 253, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Copia mecanografiada en papel carbón con anotaciones manuscritas, caja 39, carpeta 14, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Abstracto – Presentacional (1946)

ABSTRACTO _____ PRESENTACIONAL

Los adjetivos aislados permiten situar el arte históricamente. Pero rara vez abarcan un arte que esté aún en desarrollo.

El adjetivo ABSTRACTO es históricamente el primer término asignado al arte que nos ocupa aquí. Sigue siendo la palabra con un uso más amplio y probablemente, hasta ahora, la mejor. Se comprende y es comprendida. Pero, desafortunadamente, el sustantivo *abstracción* destaca en exceso su alejamiento de la *naturaleza* y, por tanto, no resalta adecuadamente el alejamiento únicamente de la visión o la emoción.

Por ello, ya en los comienzos del desarrollo de este arte, se ha fomentado el término CONCRETO para reemplazar al término *abstracto*. *Concreto* enfatiza una preocupación o un propósito de realidad. Su desventaja es su asociación con las *cosas*, es decir, con el mundo externo. Y recientemente, en particular en Europa, *concreto* se usa para denotar la pintura y escultura puramente “constructivistas”.

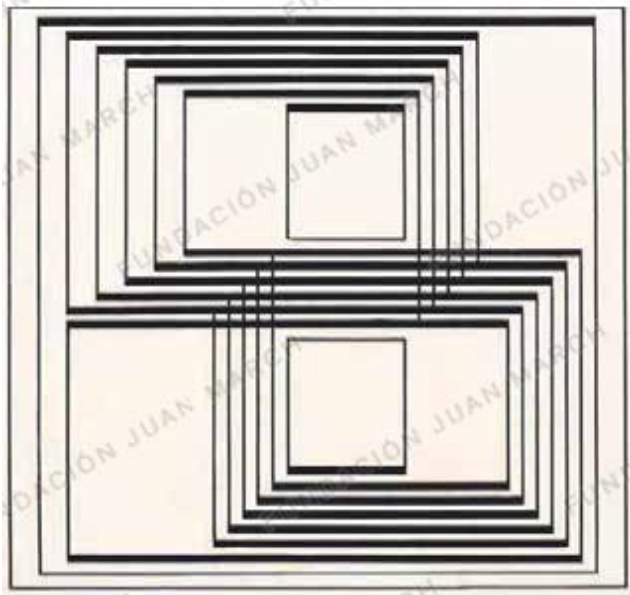
Del mismo modo, el nombre de pintura DIRECTA se opone a la expresión indirecta, es decir, a desviaciones que transmiten contenido factual, historias o lustraciones.

La pintura PURA tiene un significado similar. Pero tanto la *directa* como la *pura* son demasiado exclusivas. Como términos, parecen ambiciosos cuando no arrogantes.

Una justificable analogía con la música ha conducido al término arte ABSOLUTO. Al igual que la *música absoluta* se alza contra la *música programática*, en el arte *absoluto* implica independencia de *descripción*. Resalta el hecho de quedarse con las formas del medio, así como una restricción en la combinación y la construcción. Por desgracia, *absoluto*, cuando se opone a *relativo*, también señala una *final*. Pero el *final* no existe en el arte.

Todos estos términos son incompletos, pero tienen un denominador común, a saber, que se trata de un arte que actúa por sí mismo, que tiene existencia propia y que está libre de descripción.

Los adjetivos que comienzan con *no-* son negativos. Funcionan como calificativos indirectos. En lugar de indicar cualidades o propósitos de



Josef Albers, *Seclusion* [Reclusión], 1942.
Litografía sobre plancha de zinc,
48,3 x 61 cm [hoja]. The Josef
and Anni Albers Foundation

manera positiva intentan expresarlos mediante una negación. Los adjetivos negativos deberían verse como inválidos o impropios para algo tan positivo como el arte.

De todos los adjetivos negativos el más impropio para el arte es NO OBJETIVO. Parece, a primera vista, una traducción inadecuada del término alemán *gegenstandslos*, que significa, en sentido estricto, *sin cosas* o *sin objeto*. Pero *no objetivo* implica con mayor fuerza el *no objeto*, así como lo *subjetivo*. Ambas implicaciones no sólo son engañosas, sino que están equivocadas. No necesitan de una explicación aquí.

Lo NO FIGURATIVO, al menos, se explica por sí solo. Pero hay figuras abstractas, así como figuras abstraídas. La palabra *figura* puede aplicarse a cualquier forma o formas que dominan una composición. La psicología de la Gestalt acepta este uso de *figura*.

El término NO REPRESENTATIVO parece en un principio bastante abarcador, pero es complicado y poco práctico, es una palabra demasiado larga. Su significado original y su sentido habitual es *no imitativo*.

Lingüísticamente, el prefijo *re* significa *atrás* y *hacia atrás*, *de nuevo* y *contra*, *sobre* y *opuesto*. Por otra parte, el prefijo *non* significa no, y denota negación. Ambos prefijos juntos, combinados en una palabra, se invalidan el uno al otro.

Por tanto, podemos concluir: lo que *no representativo* dice indirectamente, lo expresa PRESENTACIONAL de manera positiva. Además, el sustantivo *presentación*, en sus distintas connotaciones –desde *el acto de presentar o producir* o *desplegar* hasta la *introducción* y la *interpretación*–, justifica el descuido del doble prefijo *no-re*. Incluso la definición de *presentacionalismo* o *presentacionismo* (creer en una percepción inmediata de todas las realidades cognitivas) está en consonancia con este nuevo término para el arte abstracto. Del mismo modo, podríamos aceptar también el adjetivo PRESENTATIVO, con el significado de *aprehender* o *aprehendido* por la mente de manera directa, como término signifiicante.

ABSTRACTO _____ PRESENTACIONAL _____ PRESENTATIVO

Publicado por primera vez en *American Abstract Artists*. Nueva York: Ram Press, 1946, pp. 63-64. Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 262, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; caja 79, carpeta 3, The Papers of Josef and Anni Albers. Reediciones, caja 22, carpeta 197, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Este texto, tanto en su original mecanografiado como en su versión publicada, revela diferencias formales tipográficas significativas. Se ha puesto todo el esfuerzo en mantener las diferencias tipográficas del texto original para esta publicación. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

El grupo American Abstract Artists se formó en Nueva York en 1936. Las pinturas de Albers se mostraron en la primera exposición del grupo, en las Squibb Galleries de Nueva York, en abril de 1937. El grupo presentó un anuario desde 1938 en adelante. Cf. Ruth Melamed Gurin (introd.), *American Abstract Artists, 1936-1966*. Nueva York: Ram Press, 1966.

Presente y/o pasado (1946)

La duda sobre si el arte merece un lugar en la educación sólo les queda a aquellos que han perdido el contacto con la situación espiritual de hoy en día.

Resulta innecesario repetir aquí lo que ya se ha dicho a menudo sobre los valores educativos del arte. Bastaría con mencionar que el arte, como formulación visual de nuestra reacción ante la vida, abarca todas sus facetas. Integra todos los campos del aprendizaje; revela capacidades no empleadas en otros campos; impone su disciplina sobre los ojos y las manos, además de la mente. El arte se necesita en todas partes, en la vida privada y en la pública, desde el hogar hasta el ayuntamiento, desde la religión hasta los negocios.

La enseñanza y el aprendizaje cuyo principal objetivo es la información no deberían denominarse educación. Educar es adaptar al individuo como un todo al conjunto de la comunidad y la sociedad. Más valioso que ser educado es ser cultivado. El arte no es sólo una medida de cultura, sino también un medio educativo hacia la cultura.

Hace una década, pocas instituciones educativas consideraban el arte como un campo de aprendizaje. Hoy en día se ofrecen cursos de arte en la mayoría de las escuelas, aunque aún tropiezan con ciertas reservas prudentes.

La cuestión, que ahora se discute con frecuencia, de si en la educación general los estudios de arte deberían ser históricos o prácticos, o cuáles deberíamos considerar en primer lugar, no se solucionará mediante declaraciones defensivas o agresivas de cualquiera de las partes, tampoco por medio de preferencias y prescripciones administrativas. Se solucionará simplemente de acuerdo con las propias necesidades.

Las propuestas de cursos más habituales, o mejor aún, las más comunes, como “Teoría y práctica de...”, son una invención de un academicismo nada creativo. Su contrario, “Práctica y teoría”, pertenece, como es obvio, a un orden más orgánico.

Hecho y creación van, naturalmente, por delante del registro y la interpretación históricas. La literatura existe antes y a pesar de las visiones generales sobre ella, al igual que la filosofía, por ejemplo, es creación y no un informe retrospectivo sobre ella. Las mentes abiertas observan que la información retrospectiva no produce filosofía ni filósofos.

Pedir que aquellos estudiantes interesados en escribir comedias tengan que estudiar primero las comedias del pasado, así como las teorías sobre la dramática, indica una incompetencia psicológica. La estética es el resultado, no la causa, ni la condición, de la creación. Y hemos aprendido que la evaluación objetiva del arte se ha convertido en algo cuestionable, dado que el gusto y la apreciación cambian continuamente.

El hecho de que, por ejemplo, los filólogos, que saben del lenguaje y de la escritura, no sean ellos mismos los mejores oradores y escritores, demuestra que el conocimiento por sí solo no genera necesariamente acción o producción.

Reexaminar es distinto de examinar. Los estudios retrospectivos ligados a la práctica proporcionan un valioso indicador. Los estudios desligados de la experiencia práctica fomentan fácilmente un retroceso, ya sea de manera intencionada o no. La reproducción no es producción. Se ha dicho que copiar un libro es plagio, pero que copiar muchos libros es investigación. Mucho de lo que se denomina erudición se encuentra a un nivel similar. Si diferenciamos claramente una reproducción de un original, a un vendedor de un productor, reconoceremos entonces que la investigación y la erudición han alcanzado niveles inflacionarios.

Puede que estas declaraciones parezcan distorsionadas. Resaltan que la producción precede a la distribución y a la posesión; que la creación surge primero, y la apreciación y la evaluación más tarde.

En cuanto a la cuestión de quién debe decidir sobre la educación artística, el que crea o el que aprecia; y si la producción o la evaluación deberían guiar la enseñanza artística, no deberíamos pasar por alto que, en otros campos, el que guía normalmente es quien practica profesionalmente la disciplina.

La educación, por desgracia, ha olvidado los objetivos de los grandes maestros del pasado, a saber, desarrollar “la cabeza, el corazón y la mano”. Cuanto más intelectual se ha vuelto la educación, más ha ocupado el teórico el lugar del profesional.

El siglo XIX, un periodo de retrospectión, de recuperación y de organización de museos, transfirió al historiador la supervisión y evaluación del arte. Desde entonces, la educación y las publicaciones se han preocupado principalmente por el arte del pasado. Poco tiempo y espacio quedan para el hijastro: el arte moderno, contemporáneo.

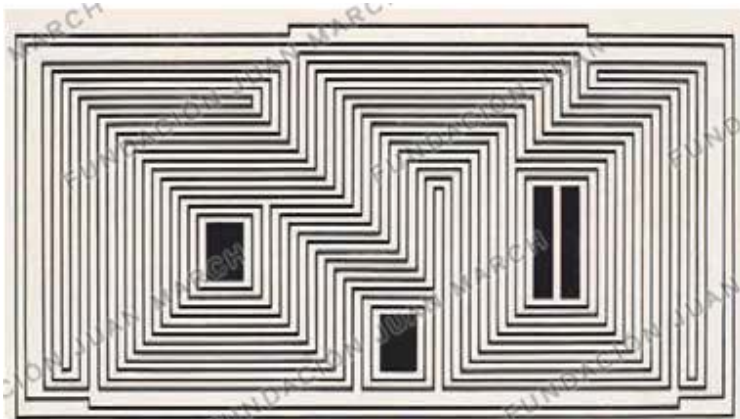
Pero lentamente el artista está recobrando su lugar como juez, escritor y profesor, por iniciativa propia así como porque se lo piden. En la educación, la ciencia aparece por delante del arte, pues ha hecho del laboratorio un lugar natural de estudio.

Tanto la arquitectura como la tipografía han desarrollado un arte moderno, contemporáneo, dado que lo consideran moderno en su tiempo, atrevido y nuevo, con lo que demuestran un cambio constante en la visión y el sentimiento. Si la recuperación hubiera sido una virtud perpetua, aún viviríamos en cuevas y en hoyos. En el arte, la tradición es crear, no revivir.

No tenemos necesidad de preocuparnos por la continuación de la producción creativa, pues expresar nuestra reacción a la vida y al mundo es una necesidad inherente a los hombres; no es posterior sino que aparece junto a la necesidad de refugio, comida, etcétera.

El arte, por tanto, puede considerarse como un fin en lugar de un medio. Así que *l'art pour l'art* [el arte por el arte] está justificado. Restringir el arte a un medio de propaganda, por ejemplo, sólo demuestra un error psicológico y, por tanto, fundamental.

Lo que debería preocuparnos es la actitud común hacia el arte, la arquitectura y el mobiliario modernos. Observen lo orgullosos que nos sentimos de los últimos logros en higiene y en facilidades para viajar. Compramos sin dudar un instante la fontanería, las instalaciones eléctricas y los aparatos de luz más novedosos; estamos a la espera de la nueva radio-televisión. Pero mostramos escepticismo ante el mobiliario tubular o de características modernas, que ha sido desarrollado bajo los mismos prin-



Josef Albers, *Sanctuary* [Santuario], 1942. Litografía sobre plancha de zinc, 22 x 40 cm. The Josef and Anni Albers Foundation

cipios. Y con todo, las sillas de hierro fundido francesas, a pesar de que resultan imposibles para cualquier uso, se aceptan porque son antiguas.

Estamos deseosos de saber más y de llevar la última moda a la hora de vestir, pero nos asustan la arquitectura moderna y la pintura moderna. Hay aún un “arte prohibido”, no por decreto, sino por la habitual dejadez. Estos puntos a favor y en contra demuestran una interesante discrepancia entre nuestras reacciones al progreso técnico, por una parte, y al progreso cultural, por otra; la aceptación de los primeros, la duda sobre estos últimos.

Mucho se ha escrito sobre la división entre el artista y el público. Se discuten muchas razones para ello: individualización y falta de una ideología común, materialismo e industrialización, intelectualismo y mecanización en la educación.

Sean o no válidas estas razones, en el arte hay también un paralelo con la industria, donde los factores económicos evitan la utilización de importantes innovaciones. En el mundo de los negocios también hay otra barrera para la nueva forma. Aquí, el hombre mediador, el “comprador”, decide sobre las necesidades y los gustos del comprador real, del cliente. En la publicidad, la mayor parte de los críticos oficiales evitan adoptar una postura sobre el arte moderno. Parece más fácil presentar el arte antiguo, pues sus ventas son más lucrativas. Por ello, la mayoría de las publicaciones sobre arte fomentan, primero o preferiblemente, el pasado. No resulta insignificante que las revistas de arte muestren una tipografía desligada del diseño moderno.

Todos estos hechos se remontan probablemente a una “tradicición” que ha perdido su significado tradicional. La tradición ha pasado de ser una fuerza impulsora a ser una actitud pasiva; de tener un papel propiciador a uno inhibitorio.

Otros periodos anteriores han mostrado un entendimiento productivo de la tradición cuando encontraron sus propias formulaciones. Catedrales cuyos inicios fueron románicos, continuaron siendo góticas y terminaron con estilo barroco. Si comparamos, por ejemplo, a los griegos y los romanos, el gótico y el renacimiento, podemos concluir que, cuantas menos reminiscencias, más impulso creativo hay. Esto sigue siendo cierto a pesar de las réplicas coloniales y georgianas, de los edificios de la escuela gótica

y de los museos clásicos. ¿Por qué no hablamos también en la lengua de nuestros ancestros y nos vestimos con sus modas?

Creer que lo antiguo es, por lo general, mejor que lo nuevo no es tradición; o de igual forma, que lo hecho a mano es mejor que lo que se fabrica a máquina. Vasari no generó tradición alguna, cosa que sí hicieron aquellos sobre quienes informaba: Giotto y Masaccio, por ejemplo, eran conscientes de las nuevas tareas y les encontraron soluciones, proporcionaron nuevas revelaciones. Muchos Winkelmann y Ruskin no nos habrían enseñado tanto como un Cézanne o un Picasso.

La tradición por la tradición es estancamiento, y la educación que no tenga como objetivo la acción es retroceso. Recientemente hemos vuelto a saber, desde el otro lado del Pacífico, que construir la historia vale más que saber historia.

El pasado nos ha conducido al presente. Que nos sea de ayuda o represente un obstáculo dependerá del respeto que mostremos por dicho presente.

Cada vez más se le reconoce al artista su competencia para representar su propio campo. Hoy en día, se le permite, e incluso se le requiere, que escriba y hable sobre arte o sobre teoría del arte, sobre su propia obra y sobre sí mismo. Una vez más, se le considera el natural y competente juez e intérprete de arte. Puede que tienda a evaluaciones subjetivas, pero toda valoración objetiva se ha vuelto cuestionable, dado que observamos un continuo cambio de gusto y apreciación.

Todos estos cambios son significativos para nuestro desarrollo cultural. Revelan una conciencia de nuestras necesidades y obligaciones culturales. Demuestran, además, que quien produce arte merece nuestro interés tanto como su producto. Y aquellos que influyan en el desarrollo artístico influirán inevitablemente en la educación artística y, mediante esta, en la educación general.

Publicado por primera vez en *Design*, 47 (Columbus, OH, abril 1946), pp. 16-17, 27. Reediciones, caja 22, carpeta 199, The Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; caja 80, carpeta 47, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción de Yolanda Morató Agrafajo.



Fotografías y diseños esquemáticos de dos sillas, s.f.

2 Fotografías, grafito y tinta sobre papel, 24,4 x 33 cm
The Josef and Anni Albers Foundation
Fotografía: Tim Nighswander/
Imaging4Art

Mi silla de brazos de 1926 (c 1949)

Mi silla de brazos de 1926 es, a mi entender y al de otros, la primera silla moderna en madera laminada doblada.

Como su estructura de madera emplea sólo 2 pares de 2 moldes de madera la silla consiste esencialmente en 4 piezas de madera.

El mayor de los 2 moldes de madera es trinomial. Combina en una sola pieza un apoyabrazos horizontal en el centro con una pata delantera vertical y una pata trasera ligeramente inclinada. Forma 2 ángulos redondeados, de 90° y de unos 110°, respectivamente.

El segundo elemento, más pequeño, de madera es también un ángulo igualmente redondeado de unos 110°. Un lado es el soporte del asiento y el otro es un soporte flexible para el respaldo de la silla.

Las 4 piezas de madera tienen igual grosor y anchura, y se recortan de grandes hojas de madera laminada y doblada.

Estas hojas están hechas de delgadas capas pegadas entre sí con la técnica del contrachapado. Sin embargo, no son planas, sino que se doblan sobre 2 moldes de chapa metálica que sirven como matriz y proporcionan los ángulos adecuados, así como su correcta colocación.

Otros han seguido este nuevo principio para construir una silla en las innumerables producciones similares que ha habido hasta ahora, pero, sobre todo, durante los años treinta y cuarenta. Pero no he visto que ni uno repita la flexibilidad del respaldo de la silla, algo que, por supuesto, no resulta claramente reconocible en una reproducción impresa.

Texto inédito mecanografiado en inglés, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

[...Gracias, Pius] (c 1950)

En la primavera de 1920 abandoné la clase de pintura de Franz von Stuck en la Academia de Múnich por la Bauhaus en Weimar, fundada en torno a medio año antes. Por entonces no tenía idea alguna de con quién estudiaría allí; no sabía que más tarde Kandinski y Klee serían mis profesores, ni tampoco que fueran antiguos alumnos de Stuck.

Lo único que sabía por entonces de la Bauhaus provenía de su primer folleto de una página, que mostraba, en uno de sus lados, el nuevo programa de estudios de arte de Gropius, en conexión con el trabajo manual y, en el otro, la xilografía *Catedral* de Feininger. Me dio el empujón necesario para probar algo nuevo.

Después de haber destruído la mayor parte de mis estudios realizados en la academia empecé de nuevo en Weimar, con el comienzo del *Vorkurs* (un curso introductorio que era obligatorio para todos los alumnos). Como yo tenía 32 años, allí era el mayor de todos los estudiantes, que procedían de muchos países y formas de vida distintas. Sólo teníamos clase los sábados por la mañana, con Johannes Itten, que por las noches también impartía “Análisis de los Maestros Antiguos”. Durante toda la semana trabajábamos por nuestra cuenta, y más o menos para un profesor y para una clase. A menudo nos reuníamos para bailar, cantar y debatir.

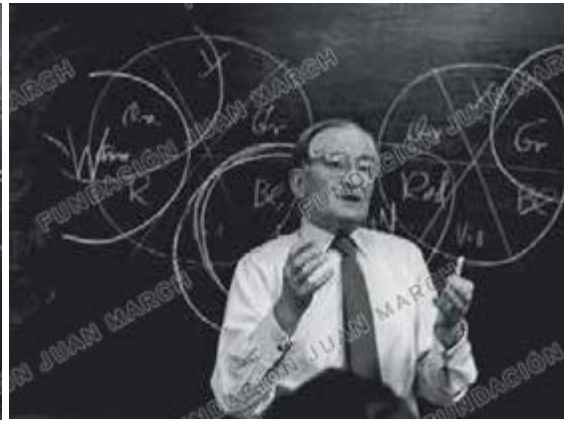
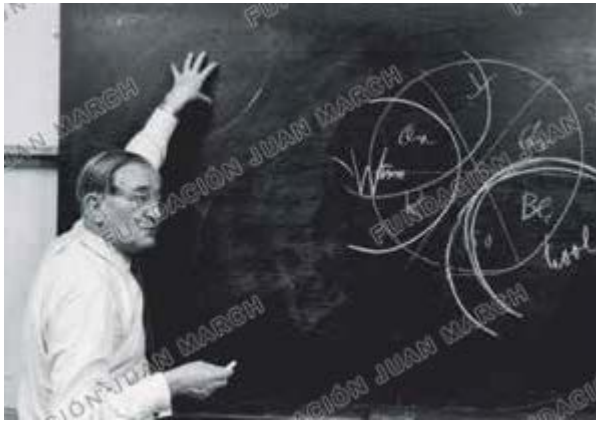
Después de mi primer semestre, del *Vorkurs* y de la exposición trimestral, me aceptaron en uno de los talleres para estudiar trabajo artesanal. Yo deseaba entrar en el taller de vidrio. Pero la Junta de Maestros de la Bauhaus me aconsejó estudiar primero pintura mural.

Como no estaba de acuerdo con que la pintura mural fuera la preparación necesaria para la pintura sobre vidrio, trabajé de manera independiente del taller. Con una mochila y un martillo, me fui al vertedero, donde toda clase de botellas me proporcionaron el vidrio que necesitaba para mis estudios de pintura sobre vidrio.

Durante mi segundo semestre, Gropius, que estaba sinceramente preocupado, me advirtió disciplinada y repetidamente que no podría continuar en la Bauhaus si no cumplía con el consejo de los maestros, a saber, estudiar primero pintura mural. Mientras tanto, el taller de vidrio se había desmontado, porque sus miembros se habían marchado a Italia y se necesitaba el espacio para otro trabajo más urgente.

En la exposición obligatoria, al final del semestre, colgué varios de mis estudios de pintura sobre vidrio. Eran combinaciones de fragmentos de vidrio de botellas montados de la manera menos profesional, debido a la falta de herramientas adecuadas y de mejores materiales, sobre estaño viejo, tela metálica y rejilla. Pensé que este sería mi canto de cisne en la Bauhaus...

Entonces recibí una carta de la Junta de Maestros en la que se me informaba primero de que había sido aceptado para cursos posteriores, y luego me pedían que organizara... un nuevo taller de vidrio. Así que, de repente, me encontré con mi propio taller de vidrio y pronto recibí encargos para realizar ventanas de vidrio coloreado.



Albers impartiendo clase en la Universidad de Yale, 1955-1956
Fotografía: John Cohen

En el otoño de 1923, hacia el final de la primera exposición pública de la Bauhaus, *Kunst und Industrie – eine neue Einheit* [Arte e industria, una nueva unidad], en una reunión de estudiantes antes del comienzo del nuevo semestre, Gropius desarrolló un nuevo horario para el semestre del *Vorkurs*. En este plan había una clase de taller para introducir a los nuevos alumnos en los principios del trabajo artesanal, que, de acuerdo con el plan de Gropius, habría de enseñar yo, aunque hasta entonces nunca había oído nada de ello.

Antes había impartido clases en colegios públicos, en los que enseñé las cuatro R y religión, arte y gimnasia, etc., pero nunca trabajo artesanal. Y como no era más que un aficionado, sabía poco de trabajos artesanales, y más a partir de la observación que de la práctica. Además, había abandonado la enseñanza para convertirme en pintor, y esperaba no volver nunca al ámbito educativo. Mis dudas sobre volver a impartir clase, y más en un campo en el que parecía tener escasa competencia, las venció Gropius con una persuasión insistente aunque, de nuevo, sinceramente preocupado.

A cambio de la sorpresa que me dio Gropius al elegirme para enseñar trabajo artesanal, lo sorprendí, después del primer semestre, cambiando la materia de mi curso, de “Principios del trabajo artesanal” a “Principios del diseño”.

He estado dando clases desde entonces. Permanecí en la Bauhaus durante trece años, hasta que cerró en 1933. Entonces, desde el recién fundado Black Mountain College en Carolina del Norte nos llamaron a mi esposa y a mí como los primeros docentes de la Bauhaus en Estados Unidos. Y allí he estado dando clases otra vez durante dieciséis años. En Harvard me ocurrió que volví a dar clase, puerta con puerta, ¡con Gropius!

A menudo me pregunto cuál habría sido mi destino en Europa, sin la persuasión de Gropius para que volviese a dar clase. *¡Gracias, Pius!*

Texto mecanografiado inédito, caja 22, carpeta 193, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

En esta nota de agradecimiento Albers explica toda su trayectoria en relación con Walter Gropius, desde su llegada a la Bauhaus hasta su emigración a América.

Hay un fragmento inédito de una charla de Walter Gropius sobre Josef Albers en la que Gropius expresa su admiración por el método docente de Albers. “Reconozco que observar el método docente de Albers dio un verdadero impulso a mi trabajo. Es obvio que ya conocía muy bien su trabajo desde hacía muchos años, desde la época en la que colaborábamos en la Bauhaus, pero desde entonces ha adquirido tal profundidad y alcance que sólo pienso en que ojalá pudiera mandar a todos los estudiantes que quieren decantarse por el diseño o la ingeniería técnica a sus cursos. Ha descartado el antiguo procedimiento de entregar a los estudiantes un sistema formulado de *readymade*. En su lugar, les da las herramientas objetivas que les permitan profundizar en la esencia misma de la vida, desarrollar la independencia y el ingenio constructivo. Se enfrentan cara a cara con ellos mismos en lugar de ser...” [Fragmento de una charla sobre Albers]. TS. con revisiones A.M.S.; [sin lugar de edición, ¿1945?] “Series: I. Compositions by Walter Gropius”, carpeta 81, Walter Gropius Papers (MS Ger 208), Houghton Library, Harvard University.

Sobre la coordinación (c 1950)

En mi clase de dibujo, siempre que me resulta posible, demuestro y explico en la pizarra los problemas, tanto de la clase como del individuo.

A menudo tengo visitas en mis clases: maestros, artistas, padres. Uno de ellos, la madre de un estudiante, después de haber estado en mi clase de dibujo me preguntó si había recibido formación sobre coordinación. No entendí su pregunta y le pedí que me la explicara. Me dijo que sus hijos,

cuando estaban creciendo, adoptaban malas posturas, caminaban mal y se movían de forma extraña, así que los había mandado a un profesor para que ejercitaran la coordinación.

Esto despertó aún más mi curiosidad; me preguntaba si quería decir que también yo necesitaba formación. No, dijo la madre; que había observado que, cuando yo estaba dibujando en la pizarra, todo mi cuerpo, incluso mis piernas y mis pies, participaban de los movimientos de la mano que dibujaba. Y ella había pensado que les estaba enseñando coordinación.

Aprender sobre la coordinación gracias a la madre de uno de mis estudiantes (de hecho, de tres de mis estudiantes) me proporcionó una nueva idea para mi docencia del dibujo. A menudo les he hablado a mis estudiantes sobre esa experiencia con aquella madre, en particular, cuando veo a algunos con un lápiz en una mano y la barbilla o la mejilla en la otra.

Texto inédito mecanografiado, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Copia mecanografiada en papel carbón con correcciones manuscritas, c 1950, 1953, caja 79, carpeta 27, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

[Sobre diseño y gestión] (1951)

Ayer me gustó oír hablar al señor Marcus de un “fondo de calidad”. Según entendí, lo empleaba en sentido topográfico, es decir, orientado a la presentación de propiedades.

Me gustaría tomar prestado su término “fondo de calidad” para otro aspecto, a saber, el del propio cliente (y estoy seguro de que estaremos de acuerdo en que la venta no marca el final del trabajo, como tampoco su principio).

Y creo que, en una conferencia como esta, se debería considerar ampliamente el desarrollo de un “fondo de calidad” espiritual –tanto por parte del consumidor como del productor–. Por tanto, merece especial atención al desarrollo de una actitud hacia la calidad, es decir, al desarrollo del juicio, o si lo prefieren, del gusto.

Aunque el tema de esta sesión es la “Formación de arquitectos artistas para la industria”, hablaré en términos educativos más generales, que derivan de una forma de enseñanza y aprendizaje del diseño.

Antes de mostrar algunas diapositivas que ilustran brevemente esta forma de estudio me gustaría realizar algunas afirmaciones generales:

Todo ente visual tiene una forma y toda forma tiene un significado.

Puesto que la forma es el producto del comportamiento, el comportamiento produce forma.

Ahora, dado que los caballeros las prefieren rubias, toda persona que no prefiera a las rubias deja de ser un caballero.

Esto me sirve para indicar que no hay necesariamente sólo *una* medición o una sola lectura de las formas.

Nuestras percepciones producen asociaciones en función de diversas experiencias.

Por tanto, nuestra lectura de las formas (digo “lectura” expresamente, en lugar de comprensión o interpretación), nuestra lectura de las formas depende, de un modo negativo, de nuestros prejuicios y, de un modo positivo, de nuestras preferencias.

Cualquier comunicación, tanto visual como auditiva, se recibe de forma individual –y se matiza de manera individual–. Al igual que las palabras, también las formas (y esto significa, además de su configuración, también volumen, espacio, color y cualquier tipo de orden u organización visual), al igual que las palabras, también las formas tienen diversas connotaciones.

En el diseño, como en el arte –ambos son formulación visual, comunicación visual–, diferencio entre datos factuales (que existen fuera de nuestras mentes) y datos actuales (dentro de nuestras mentes). He elegido esta formulación muy poco inglesa con el fin de aportar un nuevo énfasis a la expresión “efecto psicológico”, que es nuestra principal preocupación.

Aunque el arte, y por tanto el diseño, presente un objetivo constante, en concreto, revelar visualmente la mentalidad humana, el hecho de que ambos hayan sido concebidos individualmente, y recibidos individualmente, provoca una interpretación en constante cambio y una apreciación en constante cambio –que no sólo cambia de periodo en periodo, sino también de persona a persona–.

Como consecuencia de ello, no existe una medida objetiva ni en el diseño ni en el arte. Esto no excluye el hecho de que haya diferentes niveles de juicio, de mayor o menor competencia, que dependen de la visión y la experiencia.

Como consecuencia adicional he llegado a pensar que el diseño o el arte no se pueden enseñar directamente. Lo único que podemos y deberíamos enseñar es a ver y a formular, o bien, la observación y la articulación.

Que estos objetivos proporcionan un trabajo que abarca más de una vida ya lo han dicho a menudo los maestros.

Por tanto, a lo único que pueden conducir un par de años en la escuela es a una actitud productiva, consciente del hecho de que cualquier formulación, aunque al principio sea eficaz como una revelación, puede llegar a convertirse en... un lugar común... después de un tiempo.

Todas las formulaciones significativas del pasado fueron nuevas en su tiempo y tan... modernas. Presentan invenciones y descubrimientos, que son los únicos criterios para la creatividad.

Aunque los estetas lo lamenten, desde un punto de vista creativo estuvo bien que la catedral de Wurzburg, por ejemplo, comenzara siendo románica, continuara, por lógica, gótica, luego renacentista y terminara siendo rococó. La tradición en el arte consiste en crear, no en resucitar.

Pero ¿cómo podemos desarrollar la creatividad cuando los restospectivistas condenan la libertad de la experimentación como una ruptura con

la tradición? A estas alturas deberían saber que perder la tradición sólo es posible por medio de una enfermedad mental.

¿Cómo podemos desarrollar la imaginación, que se confirma mediante la invención y el descubrimiento, cuando el horario de estudio desafía al estudiante con un mero conjunto de problemas dados que debe resolver con un conjunto de soluciones dadas? Anteponer la teoría a la práctica, el conocimiento a la experiencia, o la tarea de reexaminar a la de examinar terminará en la aplicación mecánica de reglas y trucos. Una educación así puede fomentar obreros o discípulos imitadores, pero no mentes imaginativas y productivas.

¿O qué podemos esperar, cuando al *leitmotiv* de principio a fin de nuestra formación artística es la denominada autoexpresión, o el énfasis que se da al desarrollo individual o al estilo personal?

El estilo es un inevitable subproducto de la personalidad desarrollada, no de la estilización.

Como ya somos individuos de todos modos, no hay necesidad de una individualización especial. Y la verdadera autoexpresión presupone la adquisición de, al menos, algún dominio de la articulación.

Para exponer mi objetivo de una manera positiva:

Nuestra manera de aprender es hacer.

Nuestro punto de partida, el material.

Nuestra preocupación, nosotros mismos.

Nuestro objetivo, la imaginación.

Las siguientes diapositivas muestran estudios sólo con dos materiales; el primero es una escultura realizada con alambre, vista desde varios puntos; en el segundo caso son estudios de ilusión espacial sobre telas de malla, con explicaciones.

Ponencia inédita pronunciada en la sesión de “Training of Artists-Architects for Industry” [Formación de artistas-arquitectos para la industria] de la Conferencia sobre Diseño y Gestión, Aspen, Colorado, agosto de 1951. Texto mecanografiado, caja 84, carpeta 8, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafajo.

Para mí (al menos) (c 1952)

Para mí (al menos)
el arte debe presentar,
no representar,
aunque conozco
arte que representa
y arte que presenta

El arte es ante todo
visión,
no expresión;
la visión en el arte revela
comprensión,
nuestra forma de ver
el mundo y la vida

La expresión y el estilo,
la manifestación contemporánea
son consecuencia inevitable
de la personalidad,
no un resultado de la estilización
ni de un individualismo forzado,
sino de una actitud:
honestidad y humildad.

Texto inédito originalmente escrito en inglés y en alemán, “To Me (So Far) / Für mich (soweit)”. Texto mecanografiado y copia mecanografiada en papel carbón, caja 81, carpeta 17(2), The Papers of Josef and Anni Albers.

Texto mecanografiado en inglés y alemán, caja 22, carpeta 193, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

Al ver arte (c 1952)

El arte no está	para ser mirado
El arte está	mirándonos
Lo que es arte	para otros
no es necesariamente	arte para mí
tampoco	por la misma razón
y viceversa	
Lo que era	arte para mí
o no era	hace algún tiempo
podría haber perdido	ese valor
o haberlo ganado	durante ese tiempo
y quizás	de nuevo
Así, el arte no es	un objeto
sino	experiencia
Para ser capaces	de percibirlo
necesitamos ser	receptivos
Por tanto, el arte está	ahí
donde el arte	nos captura

Publicado por primera vez en *Josef Albers on his Seventieth Birthday* [cat. expo., Kunstverein Freiburg, Friburgo de Brisgovia, 16 marzo-13 abril 1958]. Friburgo: Kunstverein, 1958, p. 11, versión en inglés, junto al texto de Will Grohmann, "A Tribute to Josef Albers on his Seventieth Birthday", que se reproduce en p. 329. Publicado originalmente en el periódico alemán *The Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 19 marzo 1958.

Publicado también en el *Yale University Art Gallery Bulletin*, 24 (octubre 1958), pp. 26-27 y reeditado en *Yale Literary Magazine*, 129 (mayo 1960), p. 54.

Texto mecanografiado en inglés y alemán, "Kunst-Sehen", caja 14, carpeta 123, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Texto mecanografiado, copia mecanografiada en papel carbón con correcciones manuscritas y fotocopias, caja 81, carpeta 7, The Josef and Anni Albers Papers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Mis cursos en la Hochschule für Gestaltung de Ulm (1954)

Informe sobre los cursos de Dibujo Básico, Diseño y Color, impartidos en la Hochschule für Gestaltung de Ulm, desde el 24 de noviembre de 1953 hasta el 23 de enero de 1954. Albers estuvo en el Black Mountain desde 1933 hasta 1949.

1. Introducción

De la correspondencia que mantuve antes de venir a Ulm, tanto con el gobierno de los Estados Unidos como con la Geschwister-Scholl-Stiftung, Hochschule für Gestaltung [Fundación Hermanos Scholl, Escuela Superior de Diseño] (cuyo establecimiento fue posible gracias a la donación de un millón de marcos alemanes procedentes del fondo McCloy), concluí que mi labor principal sería aconsejar a la Hochschule für Gestaltung en cuanto a la organización del currículum y a los métodos de enseñanza, y materializar la docencia en los siguientes campos especializados que aquí se consideran formación básica: Dibujo Básico, Color Básico y Diseño Básico. Los cursos se impartían todos los días de la semana, salvo los sábados, de ocho y cuarto a once y media de la mañana. Además de estas horas de clase de ejercicios prácticos, con frecuencia iba a ver a los alumnos por las tardes, que es cuando hacían sus deberes, y también visitaba los talleres del Departamento de Diseño Industrial. Varias veces visité los terrenos en edificación en el "Kuhberg", hasta que el mal tiempo impidió que se continuara con la construcción.

Poco tiempo después de mi llegada a Ulm, y en repetidas ocasiones durante el tiempo que estuve allí, tuve reuniones con miembros de la Junta Directiva, con el doctor Helmut Becker, de Kreebronn, con el abogado Roderich Graf Thun, de Jettingen, con el alcalde de Ulm, [Theodor] Pfizer, y con quienes más tarde se convirtieron en profesores del programa de la escuela.

Antes de entrar en detalles sobre mi experiencia me gustaría explicar los principios de mi método docente, en especial la razón por la que mis métodos difieren de los métodos tradicionales en la enseñanza de arte.

2. Principios que subyacen a mis cursos en la Hochschule

Cuanto más enseño, más aprendo que el arte no puede enseñarse, al menos no de manera directa. El arte –como yo lo veo– es la formulación visual de nuestra reacción al mundo, al universo, a la vida. Si esta definición resulta aceptable, los dos aspectos básicos que tenemos que tratar en la enseñanza del arte, y en los que podemos ofrecer ayuda, son la percepción y la formulación, o la visión y la expresión. Que el desarrollo de estas facultades proporciona tarea para toda una vida lo han afirmado ya repe-



Josef Albers en Ulm, 1955
Fotografía: Margit Staber

tidas veces los maestros. Dado que la visión y la expresión son los padres del arte, la autoexpresión en el arte –que significa revelar deliberadamente algo mediante la formulación visual– sólo es posible en un nivel avanzado, es decir, después de desarrollar la visión y adquirir la expresión, al menos en cierto grado.

En consecuencia, la autoexpresión no es el comienzo de los estudios de arte. Soy consciente de que muchos profesores de arte no simpatizan con estas conclusiones. He llegado a mis conclusiones partiendo de las siguientes premisas.

Dado que no hay comunicación verbal antes de poder producir sonidos y palabras; dado que no hay escritura antes de tener letras o tipos, por la misma razón no hay comunicación visual mientras no haya expresión visual.

Nadie considera lenguaje los sonidos inarticulados de un niño, y nadie acepta sus garabatos como escritura. Pero resulta curioso que muchos se sientan inclinados a aceptar dichos garabatos como autoexpresión y, por tanto, como arte. Sin embargo, los profesores de arte están empezando a descubrir por fin que la autoexpresión es algo más que autorrevelación.

Siguiendo con mis conclusiones, no creo en la autoexpresión como el primer o principal objetivo de los estudios de arte. Entenderemos esto mejor cuando apliquemos los términos educativos alemanes *Beschäftigungstrieb* (impulso de actuar) y *Gestaltungstrieb* (impulso configurador).

Comparen igualmente la enseñanza habitual de arte con la enseñanza de otros campos; imaginen que las cuatro R se enseñaran sin dirección, sin una formación sistemática; o que la lengua, la historia y los estudios musicales consistieran únicamente en autoexpresión, sin ejercicios continuos y sistemáticos.

Es un error psicológico creer que el arte surge sólo del sentimiento. El arte proviene tanto de lo consciente como de lo subconsciente –del corazón y de la mente–. Si el arte es orden, es tanto orden intelectual como orden instintivo o iniciativa propia. Por desgracia, hay personas, profesores y estudiantes, que temen la formación de lo consciente en el arte, que temen lo comprensible en el arte. A estos quisiera decirles que el pensamiento lúcido no interferirá –y no puede hacerlo– con el sentimiento genuino; pero sí interfiere –imenos mal!– con los prejuicios, tan a menudo malinterpretados como sentimientos. Como en cualquier otro campo de actividad humana, también en el del arte merece la pena ver y pensar con lucidez. En la enseñanza del arte, en particular en el Diseño Básico, he intentado establecer un método que proporcione una preparación para todo arte visual, un estudio práctico de los principios que subyacen a todas las artes y las conectan.

Antes de entrar en detalles puede resultar interesante ver cómo la arquitectura, por ejemplo –y de manera similar también la tipografía–, ha recuperado una posición cultural destacada y significativa, probablemente mayor que la de cualquier otra rama del arte en la actualidad.

Desde que se ha abandonado el sistema de las *beaux-arts* [bellas artes]; desde que ni el análisis retrospectivo ni la copia de antiguos logros son ya el principio o la preocupación principal de los aprendices de arquitectura; desde que las necesidades actuales y las nuevas y antiguas posibilidades en la construcción son el punto de partida y el principal conte-

nido de estudio, está volviendo a desarrollarse una nueva arquitectura contemporánea, que se lleva a cabo mediante nuestra propia expresión y demuestra nuestra propia mentalidad.

3. Los cursos

A. Diseño Básico sigue una dirección similar, como ya se ha indicado. No comenzamos con la retrospectiva, ni con la ambición de ilustrar, embellecer o expresar algo. Tratamos de aprender (por ejemplo, a ver) que toda cosa visible tiene forma y que toda forma tiene significado –y esto lo aprendemos mediante la producción de formas–. Por tanto, más que una sala de conferencias, un estudio o un atelier de artista, nuestros talleres son un laboratorio.

Comenzamos sencillamente con el material y tratamos de darle forma. Observamos su aspecto y lo que podemos hacer con él. No pensamos en producir cosas útiles de inmediato. Hacemos lo mismo que los estudiantes de música, es decir, aprendemos a familiarizarnos con los instrumentos; en otras palabras, a conseguir mantener bajo control los medios y las manos antes de preocuparnos por la teoría y la historia. Hacemos ejercicios antes de crear composiciones, realizamos ensayos antes de llevar a cabo representaciones.

Para preparar el camino al descubrimiento y la invención, que son los indicadores de la creatividad, prefiero materiales poco conocidos o que normalmente no se usen para las formulaciones visuales. Estamos empleando los materiales de una manera en la que los estudiantes no habían pensado antes. Para evitar la mera puesta en práctica de la teoría y la técnica, prefiero el método inductivo, es decir, llegar a conclusiones después de haber realizado los ejercicios, después de haber adquirido experiencia. Elegimos nuevos problemas y los acometemos de una nueva forma, no con el objetivo de que sean nuevos o distintos, tampoco arrastrados por un arrebato de novedad, sino con el objetivo de una observación constante y una continua autocrítica. Así intentamos contrarrestar la puesta en práctica rutinaria, la enemiga más poderosa de la creatividad.

B. Dibujo Básico. Para los estudios de arte de componente práctico considero que la formación más amplia se obtiene con el dibujo a mano alzada. Por dibujo me refiero a la formulación visual que se logra mediante medios exclusivamente gráficos, que es ante todo la línea. Por tanto, excluyo conscientemente todas las técnicas que están entre el dibujo y la pintura como, por ejemplo, el dibujo a carboncillo. El dibujo a carboncillo, como cualquier otro tipo de dibujo, tiene como objetivo un volumen tridimensional, pero como suplemento a un efecto pictórico bastante superficial, logrado con las premisas del modelaje y del sombreado. Tampoco creo que se deba empezar con el dibujo con modelos desnudos, pues, desde mi punto de vista, representa uno de los trabajos más difíciles. En lugar de eso, en especial al principio, realizamos algunos ejercicios técnicos para lograr el control de las manos y los ojos, y para conseguir distintos efectos. También desde un primer momento hago que los estudiantes sean cons-

cientes de que no vemos únicamente a través de los ojos. En especial en la relación con la dirección, nuestro sentido motor es más competente que la visión. Dibujamos mucho en el aire, también con los ojos cerrados, y siempre sobre el papel antes de llegar a tocarlo siquiera. Con esto se persigue ver las características de la forma antes de que esta aparezca en el papel. Decimos: igual que se piensa antes de hablar, se ve antes de dibujar. Aquí cito algunos ejercicios típicos: formas (radiales y laterales) invertidas, repetidas y ampliadas; curvas invertidas y distorsionadas; unas cuantas construcciones típicas con letras, vistas desde delante y desde atrás, desde arriba y desde abajo; y luego letras –escritas y en construcción– de tal modo que parecen tener volumen desde diferentes posiciones.

En el dibujo de figuras empezamos con la figura recubierta. Y para los estudios de tapicería, en particular para el plegado, representamos primero unos amplios lazos de papel montados en la pared con un movimiento similar al de una bandera. Aquí distinguimos, primero visualmente y luego gráficamente, la línea real (es decir, el borde del papel) de la línea de transición ficticia. Después dibujamos detalles de las prendas y plasmamos la plasticidad de sus movimientos; cómo se mueve el cuello de una camisa sobre el hombro que descende; cómo, por ejemplo, el pliegue de los pantalones se relaciona con la rodilla, bien como punto de partida, bien como punto de regreso. Sólo más tarde, después de más entrenamiento (sombreros y zapatos), estudiaremos cabezas y manos. En ejercicios técnicos posteriores introduciremos la ilusión tridimensional de dos maneras: mediante un aumento o una disminución gradual de las intensidades de las líneas o mediante un aumento o una disminución gradual de la distancia entre las líneas. Desde aquí llegamos, fácil y orgánicamente, al dibujo de plantas, ramitas y flores. También a bocetos de grupos de figuras, a medida que se introducen en la clase de dibujo, ahorrando así modelos.

En cuanto a los bocetos, ponemos un esfuerzo especial en evitar que se empleen los habituales contornos “encajonados”. Es decir, que nuestra preocupación principal es presentar un efecto tridimensional con medios estrictamente bidimensionales.

C. Color Básico. Mi curso sobre el color también presenta un aprendizaje a través de la experiencia, en lugar de un aprendizaje a través de la aplicación de la teoría y las reglas. Es un estudio de laboratorio dirigido al logro de efectos psíquicos concretos. Casi nunca vemos en nuestras mentes qué es físicamente el color, porque el color es el medio artístico más relativo. Es el resultado tanto de la interacción como de la interdependencia entre color y color, entre color y forma, entre color y cantidad, entre color y disposición. Después de reconocer el fenómeno fisiológico de la imagen posterior (el contraste simultáneo), siempre genera un gran entusiasmo entre los alumnos demostrarles que un mismo color en condiciones cambiantes puede tener un aspecto increíblemente diferente. En una discrepancia similar entre el dato físico y el efecto psíquico, hacemos que colores muy diferentes se parezcan, hacemos que los colores opacos parezcan transparentes, cambiamos la temperatura en un color, de cálido a frío, y viceversa, cambiamos de oscuro a claro y de claro a oscuro, hacemos que dos colores parezcan tres, o tres colores parezcan dos, etc.

Producimos mezclas ilusorias y mezclas ópticas. Estudiamos las condiciones de la mezcla mediante la ley de Weber-Fechner, que nos enseña la interdependencia entre la progresión de mezclas geométricas (físicas) y aritméticas (psíquicas). Cuanto más conscientes somos de que el color nos engaña siempre, más capaces nos sentimos de usar su acción para la formulación visual.

Como ocurre con los estudiantes de música, animamos a los nuestros a desarrollar una representación libre de sus fantasías de color en los llamados estudios de color libre, que se alternan con los estudios en laboratorio. Tanto los estudios en laboratorio como los de color libre se realizan casi en exclusiva con papel de colores en lugar de emplear pintura, porque el papel, al ser un material homogéneo, nos permite volver con precisión al mismo matiz o tono una y otra vez. Evita todos los irritantes accidentes con pinceladas, mezclas cambiantes y aplicaciones. Un breve estudio de los sistemas cromáticos –de Goethe, Munsell y Ostwald– llega al final del curso (y no al principio, como es habitual), porque –por decirlo una vez más– la capacidad de ver el color y las relaciones de color es más importante que “saber sobre” el color.

Así que en los cursos sobre dibujo y color hemos conseguido abarcar todo el abanico de problemas, mientras que en Diseño Básico pudimos concentrarnos únicamente en unos cuantos materiales: el papel, que representa visualmente un material bidimensional, y el alambre, que representa un material lineal.

4. Comentarios finales

Estoy impresionado con el espíritu pionero que han manifestado estudiantes y profesores. Admiro en particular la intensidad con la que los dos creadores del proyecto, Inge Aicher-Scholl y su marido, Otto Aicher, trabajan para este nuevo instituto. Tengo el mayor de los respetos por sus excepcionales cualidades humanas y baso mis esperanzas para la Hochschule für Gestaltung particularmente en las grandes capacidades artísticas que poseen el señor Aicher y el señor Bill, rector de la escuela. Max Bill ha sido asesor del señor Aicher y la señora Aicher-Scholl durante varios años, después de que se planteara la idea original para la Hochschule für Gestaltung.

Fue un placer para mí trabajar con el grupo de estudiantes de la Hochschule. Eran veinte y provenían de seis países distintos. Tener en el grupo a personas de distintos entornos como Gran Bretaña y Brasil resultó interesante y motivador tanto para los alumnos como para los profesores. Fue asombroso ver cómo, a pesar de las marcadas diferencias de sus bagajes y temperamentos, todos avanzaban en la misma dirección: la búsqueda de nuestro lenguaje visual.

[fragmento añadido en el archivo 1954 - Ulm]

A lo largo del curso tuvimos estudiantes visitantes que participaron en el trabajo, y personas de la ciudad de distintas profesiones que mostraron interés y realizaron visitas ocasionales.

Ahora será necesario que la carga de trabajo que llevaron a cabo los dos Aicher se reduzca mediante un grupo más amplio de profesionales competentes y de cualidades similares. Para ello recomiendo encarecidamente que se aporte un apoyo económico y moral.

Disfruté mucho de mi estancia en Ulm. Aprendí a amar la ciudad, con su vieja arquitectura y su gente sana, y creo que Ulm representa un entorno cultural deseable para una institución como la Hochschule für Gestaltung.

Publicado originalmente en *Form*, nº 4 (Cambridge, GB, abril 1967), pp. 8-10. Este texto es un informe sobre los cursos de Dibujo Básico, Diseño Básico y Color Básico, impartidos en la Hochschule für Gestaltung de Ulm, del 24 de noviembre de 1953 al 23 de enero de 1954.

Texto mecanografiado en inglés, caja 3 y caja 22, Texto mecanografiado del resumen en alemán del informe, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; caja 35, carpeta 17, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

La *Hochschule für Gestaltung* de Ulm la fundaron en 1950 Inge Aicher-Scholl, Otl Aicher y Max Bill, que fue su primer director. Nació como un proyecto de reconstrucción, financiado por Estados Unidos, para revivir las bases de las enseñanzas de la Bauhaus que los nazis habían destrozado. Cerró en 1968. Albers recibió el nombramiento de profesor visitante entre 1954 y 1955. Cf. Christiane Wachsmann, *Bauhäusler in Ulm. Grundlehre an der HfG 1953-1955*. Ulm: Ulmer Museum HfG-Archiv, 1993.

El color en mi pintura (c 1954)

Los colores están yuxtapuestos para obtener varios y cambiantes efectos visuales. Rivalizan o se hacen eco, se refuerzan o se oponen. Los contactos, límites respectivos, entre ellos pueden variar de toques suaves a toques fuertes, y pueden significar atracción y rechazo o choque, pero también se abrazan, se intersecan y penetran.

A pesar de una aplicación uniforme y por lo general opaca, los colores aparecerán encima o debajo, delante o detrás, o al mismo nivel los unos respecto a los otros. Entre los colores aislados y entre los grupos de colores se establecen correspondencias armónicas o discordes.

Tal acción, reacción, interacción –o interdependencia– se persigue con el fin de hacer evidente que los colores se influyen y se alteran los unos a los otros: que el mismo color, por ejemplo –con fondos o con colores inmediatos diferentes– parece distinto, pero también que diferentes colores pueden llegar a parecer iguales. Esto demuestra que tres colores pueden leerse como cuatro, y del mismo modo tres colores como dos, y cuatro como dos.

Tales decepciones con el color prueban que casi nunca vemos un color independiente de los demás y, por tanto, invariable; que el color cambia continuamente: con los cambios de luz, la forma y la posición, y con la

cantidad en el sentido de la extensión o del número (repetición). E igualmente influyentes son los cambios en la percepción derivados de cambios en el estado mental y, por tanto, en la capacidad receptiva.

Todo esto pone de manifiesto la existencia de una emocionante discrepancia entre el hecho físico y el efecto psíquico del color.

Pero junto a relaciones e influencias deseo ver que mis colores conservan, dentro de lo posible, una “faz” –su propia “faz”–, tal como se logró de modo único –y creo que a sabiendas– en los murales pompeyanos, aceptando la coexistencia de polaridades tales como las de ser dependiente e independiente –de ser dividuo e individual–.

Ocurre a menudo con los cuadros que se presta más atención a la estructura exterior, física, de los colores empleados, que a la estructura interior, funcional, de la acción del color tal como ha sido descrita anteriormente. Doy a continuación algunos detalles sobre la manipulación técnica de los colorantes, que en mis cuadros son, generalmente, pintura al óleo y sólo rara vez pinturas de caseína.

Comparada con el empleo de la pintura en la mayoría de las pinturas de hoy en día, la técnica se mantiene aquí extraordinariamente sencilla o, más exacto, lo menos complicada posible.

Sobre una base del blanco más blanco disponible –la mitad o menos absorbente– y dispuesto en capas sobre la parte áspera de paneles de cartón piedra sin temprar, se aplica el color con una espátula directamente del tubo a la superficie del panel en mano primaria de pintura lo más delgada y uniforme posible. Por consiguiente, no hay aquí una pintura de base o superior, o de modelado o de barniz, ni agregación de textura –como se acostumbra llamar–.

Por regla general no se hace tampoco una mezcla adicional ni con otros colores ni con aceites. Sólo algunas mezclas –hasta ahora únicamente con blanco– han sido inevitables: para los tonos rojos, como los rosados tenue y vivo y para los tintes de azul pálido que no se obtienen en tubos.

Como resultado, este tipo de pintura presenta una incrustación de finísimas superficies primarias de pintura –no costras de pintura, sobrepuestas, laminadas, o mezcladas húmedas, o la mitad o más secas–.

Tales películas o capas delgadas y homogéneas se secarán, es decir, se oxidarán, por supuesto, uniformemente –y esto sin complicación alguna física o química–, constituyendo una robusta superficie de pintura durable de creciente luminosidad.

Publicado en *Josef Albers on his Seventieth Birthday* [cat. expo., Kunstverein Freiburg, Friburgo, 16 marzo-13 abril 1958]. Friburgo de Brisgovia: Kunstverein, 1958, pp. 14-15, versión en inglés, junto al texto de Will Grohmann, “A Tribute to Josef Albers on his Seventieth Birthday”, que se reproduce en p. 329. Publicado originalmente en el periódico alemán *The Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 19 marzo 1958. Publicado también en el *Yale University Art Gallery Bulletin*, n° 24 (octubre 1958), pp. 26-27. Reeditado como “The Color in My Paintings” (en plural) en *Josef Albers: Homage to the Square / Josef Albers: Homenaje al cuadrado*. Nueva York: The International Council of the Museum of Modern Art, 1964.

Texto original mecanografiado, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

El color (s.f.)

es objeto de mi investigación
como medio autónomo de articulación del arte:

debido a
su forma de actuar conforme a su naturaleza,

puesta de manifiesto
en su polifacética interacción
con otros colores
y otros medios formales
y condicionada
por nuestra variada reacción psíquica ante el color
(tanto separado como combinado)

además,
por su capacidad de adaptación
o referibilidad (en lugar de dependencia)

a la figuración: forma orgánica (libre),
o mecánica (matemática) –
de límites determinados o
indeterminados.

a la ubicación: arriba - abajo
derecha - izquierda
cerca - lejos

a la cantidad: extensión - superficie
número - repetición

a la intensidad: puro - mezclado
claro - oscuro

y también,
por el cambio de aspecto
condicionado por el cambio del entorno,
o el cambio del efecto psíquico
en nuestra percepción
condicionado por nuestro estado de ánimo cambiante.

en suma:
el color me desafía
como el más relativo medio del arte.

Texto mecanografiado inédito, sin fecha, originalmente escrito en alemán como “Farbe”. Caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

Sobre mi pintura (s.f.)

Cuando pinto
pienso y veo
ante todo – color
pero color como movimiento

Color que no sólo acompaña
la forma de extensión lateral
y que después de ser desplazado
permanece suspendido

Sino movimiento interior perpetuo
como agresión –hacia y desde el espectador
además de interacción e interdependencia
con forma y tono y luz

En un enfoque directo y frontal
o cuando se siente cerca
como una respiración y latiendo
– desde dentro

Texto mecanografiado inédito, sin fecha, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Sobre mi homenaje al cuadrado (c 1954)

Contemplando varios de estos cuadros en yuxtaposición,
resulta claro que cada cuadro es en sí mismo una instrumentación.

Esto significa que son todos de distintas paletas y, por tanto, por así decirlo, de climas distintos.

La selección de los colores usados, así como su orden,
tiene por fin crear una interacción –influencias y transformaciones mutuas.

Así el carácter y el sentimiento varían de cuadro a cuadro
sin la intervención de “escritura” adicional o lo llamado contextura.

Aunque el orden fundamental de los cuadrados
simétricos y cuasiconcéntricos permanece el mismo en todos los cuadros
–en proporción y en posición– estos mismos cuadrados se agrupan o se aíslan, se conectan y se separan en muchos modos diversos.

En consecuencia, avanzan y retroceden, se encogen y se dilatan,
crecen y decrecen, se aproximan y se alejan, se reducen y se agrandan.
Todo esto para proclamar la autonomía del color como medio de organización plástica.

Publicado en *Josef Albers on his Seventieth Birthday* [cat. expo., Kunstverein Freiburg, Friburgo, 16 marzo-13 abril 1958]. Friburgo de Brisgovia: Kunstverein, 1958, pp. 14-15, versión inglesa, junto al texto de Will Grohmann, “A Tribute to Josef Albers on his Seventieth Birthday”, que se reproduce en p. 329. Publicado originalmente en el periódico alemán *The Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 19 marzo 1958. Reeditado en *Josef Albers: Homage to the Square / Josef Albers: Homenaje al cuadrado*. Nueva York: The International Council of the Museum of Modern Art, 1964.

Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

[Diseñar es planificar y organizar...] (1958)

Diseñar es
planificar y organizar,
ordenar, relacionar
y controlar

En pocas palabras, abarca
todo lo que se opone
al desorden y al accidente

Significa, por tanto,
una necesidad humana
y distingue el pensamiento
y la acción del hombre

En consecuencia,
una escuela de diseño
no es en primer lugar una oportunidad
para expresarse uno mismo

Es un área educativa
para enseñar sistemáticamente
y para aprender paso a paso
–a través del trabajo práctico
y por tanto a través de la experiencia–
a observar
y a expresar

Así pues, nuestro departamento de diseño
promueve especialmente
los estudios básicos:

El Diseño Básico y el Dibujo Básico,
El Color Básico y la Escultura Básica,
también la Tipografía y el Dibujo Arquitectónico
como formación reglamentaria
para estudios especializados:

en dibujo y en pintura,
en diseño gráfico y fotografía,
en tipografía y en grabado,
en escultura elemental y estructural.

El éxito de un programa así
es obvio que depende

de una docencia consagrada
dirigida por el amor además del método
y de estudiantes entregados
alentados por el entusiasmo
del desarrollo de la visión.

Publicado por primera vez como “Art at Yale” en el *Yale Alumni Magazine* (marzo 1958), pp. 6-7, 16. Reeditado más tarde en numerosos artículos y catálogos, a menudo empleando sólo los seis primeros renglones, como en “On Art & Expression”, *The Yale Literary Magazine* (primavera 1960), p. 49. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Dimensiones del diseño (1958)

Cito aquí el comienzo de una declaración sobre el diseño que escribí recientemente:

Diseñar es
planificar y organizar,
ordenar, relacionar
y controlar

En pocas palabras, abarca
todo lo que se opone
al desorden y al accidente

Significa, por tanto,
una necesidad humana
y distingue el pensamiento
y la acción del hombre

Con esto señalo al diseño como un asunto humano sincero, a su preocupación con la calidad y la selección y en consecuencia a sus implicaciones éticas.

Por tanto no acepto ese eslogan tan actual “el diseño está en todas partes”. Claro que la naturaleza presenta orden, y relación, sin duda, pero, aunque sea admirable, es tan sólo el orden de la naturaleza.

Creo que es el control humano o, si lo prefieren, la interferencia humana en la naturaleza, lo que convierte la tierra y el agua –y lo que surge de ambos– en diseño.

Es la imaginación humana, la creatividad, lo que transfiere los frutos de la naturaleza a recipientes y herramientas, por nombrar tan sólo dos categorías de productos diseñados que responden a las necesidades humanas.

Y estamos aprendiendo –por fin a mitad del siglo XX– que la tradición en el arte es crear, no rescatar. La tradición es mirar hacia delante, no hacia atrás, mirar al interior en lugar de al exterior.

Llegamos a la educación, un factor más que decisivo en cualquier campo de empeño humano. Y esto nos lleva aquí, naturalmente, a la enseñanza del diseño que es preparar: para la planificación y la producción en la parte activa, y para el consumo y la apreciación de los productos diseñados, en la parte pasiva.

Para ello intentaré presentar algunas características típicas de nuestra manera de enseñar diseño en Yale. Espero que esto ofrezca nuevos puntos de vista y de comparación. Espero que estimule una reevaluación de nuestro trabajo, y que desafíe la autocrítica.

Como en toda educación general, empezamos con los estudios elementales. Por tanto, a todos los estudiantes, ya sean profesionales de departamentos o estén de visita en el campus –licenciados o no–, les pedimos estudios de Dibujo Básico, Diseño Básico y Color Básico.

Para dejar claro qué significa “básico” debo insistir en que no creemos en la denominada autoexpresión, ni como forma de estudio, ni como objetivo. En su lugar, creemos en una formación sistemática paso a paso, centrada en la observación y la expresión, es decir, en ver con claridad primero, y en formular con precisión después –ambas, pensamos, son las condiciones naturales para producir una forma significativa–.

Aunque aquí sólo citamos algunos fragmentos, el primero de los tres cursos descritos, el Dibujo Básico, se presenta de manera más extensa, para mostrar cómo lo enseñamos.

Dibujo Básico:

No hay desnudos, no hay carboncillo, no hay clase con modelos: sólo se aprende a dibujar. Al aprender primero el arte de la expresión estrictamente lineal, intentamos desarrollar ojos que observen, mentes que comprendan, manos que controlen.

Si, como es lógico, pensar precede al acto de hablar, también el de observar al de dibujar. Y así dibujamos en el aire, ciegos, sobre el papel, antes de tocarlo, y rellenamos páginas de un extremo al otro, hacia izquierda y derecha, con ejercicios, a menudo uno encima de otro, rojo sobre negro, tinta sobre lápiz.

Al producir semejanzas repitiendo, multiplicando muchas formas, descubrimos que el sentido motor (los músculos) a menudo nos guía mejor que la vista. Entonces invertimos las formas sobre sus ejes en varias direcciones, formas rectas y curvas: letras, de caligrafía y de imprenta. Damos a estas formas bidimensionales un volumen tridimensional, erguidas, tumbadas, inclinadas –leídas hacia abajo, hacia arriba, o hacia un lado–.

Construimos formas ampliadas, en prolongación radial y lateral. También estudiamos con detalle círculos escorizados –elipses y sus condiciones ópticas– y relacionamos la cualidad de la curva y del ángulo en posiciones inclinadas.

Distinguimos líneas de contorno y de transición y dibujamos papeles doblados, arrugados, luego chaquetas y abrigos, primero en sus perchas

luego en percheros, lo que nos lleva a bocetos de figuras humanas; de muchas figuras, una y otra vez. Así, estudiamos principalmente figuras vestidas y con preferencia miembros de nuestra clase de dibujo.

Empezamos garabateando los pliegues de los tejidos, su forma de caer y su movimiento en torno a las figuras. Excluimos todo aquello que es demasiado difícil, como las manos y las caras, hasta que nos atrevemos a intentarlo, o somos capaces de controlar la tarea.

De manera alterna dibujamos objetos a partir de modelos, de la memoria o de la imaginación: desde cazos y vasos hasta ramitas y flores, desde muebles hasta herramientas, y después de extensos estudios de paraguas y bicicletas, en muchas posiciones, pasamos a proyectos zoológicos en museos.

Entrenamos la disposición (ojos más allá de la punta del lápiz y sin goma de borrar para corregir); el *ductus* en el dibujo de superficies con estructura y factura. Modulamos las líneas mediante la gradación de intensidad y las distancias en lugar de interpretar o sombrear.

Y el objetivo principal: líneas que nos hagan leer entre las líneas.

El principio: ¡no aplicar ningún principio del diseño!

El objetivo: el descubrimiento y la invención; mediante la manipulación sin prejuicios de los materiales (mejor cuanto menos conocidos), y también de los elementos formales.

La evaluación (como con los ingenieros): la proporción entre esfuerzo y efecto. Por tanto, el continuo recurso: ser económicos... ¡hacer menos y conseguir más!

Lo tridimensional es primario, y también más frecuente que lo bidimensional: ¡este último es más difícil y visualmente más raro!

En la práctica: encuentren los límites físicos de la capacidad del material y consigan psicológicamente una interpretación más allá de sus límites.

Como ejemplo: la arcilla no sirve para preparar esculturas de madera o metal, porque esta concepción ha arruinado la escultura durante siglos, ¡en especial la arcilla castrada por un armazón!

Para hacer que este informe sea básico en lugar de crítico: estudien la posición como una constelación; esta última no es habitual –tampoco mecánica– lo habitual está en las antípodas de la creatividad.

Negamos estos principios del diseño tan negativos: rechazamos la “variedad”, pues principalmente excusa la falta de imaginación.

Además, advertimos contra la “textura”: va esencialmente contra la forma y el color, en particular, cuando se abusa de ella como sello personal en esta depresión cultural del individualismo. La textura lisa sirve para presentar el verdadero aspecto del material y una aceptación honrada de las marcas que dejan las herramientas.

Conclusión: el Diseño Básico como gramática del lenguaje visual cultiva el “pensamiento en situaciones”.

Por tanto, va más allá de las matemáticas y de la física, y más lejos de la economía, pues nos enseña que uno y uno son tres y también que uno y uno son cuatro... ¡pero sólo en el arte! [Albers lo ilustra con sus dedos].

Nunca vemos en realidad lo que el color es factualmente. Esta discrepancia entre el hecho físico y el efecto psíquico define el color como el medio más relativo en el arte.

Para aprender mediante la experiencia, y para desarrollar la sensibilidad, producimos efectos ilusorios definidos, y en un comienzo sólo efectos simples.

Somos capaces de hacer que 3 colores parezcan 2; que 3 parezcan 4; que 4 parezcan 3. Todos los estudios se realizan siempre en papel de colores, que ofrece una repetición precisa. Evita tener que combinar, mezclar, y, aún más importante, evita la tentación de afirmar que los fallos son “intencionados”, o fruto de un sello personal. Además, el papel, por fortuna, excluye la mezcla mecánica. Así, estudiamos mezclas con mayor detalle en nuestra imaginación, producimos mezclas ilusorias, muchas mezclas definidas distintivamente. Aunque sólo usemos colores opacos, logramos la ilusión de transparencia.

Aprendemos la óptica de las mezclas en cuanto a cantidades precisas, como, por ejemplo, que una progresión que se percibe como aritmética es físicamente geométrica, o que las mezclas que están físicamente en progresión geométrica se visualizan como una progresión aritmética!

Más allá de los sistemas y las reglas cuyo objetivo es la armonía, también practicamos la discordancia. Creemos que cualquier color “va” con cualquier otro color si las cantidades son las correctas. Por tanto, estudiamos el efecto de distintas cantidades, como la ampliación y la recurrencia, pero reproducimos también la instrumentación del color de los maestros.

Dado que sólo la sensibilidad para el color justifica una aplicación del color deberíamos aprender a ver el color. Luego podemos olvidarnos de aplicar simplemente reglas como la yuxtaposición complementaria, de tríadas y tétradas, y en particular los complementarios divididos. No son precisos; son ambiguos, están gastados, han dejado de ser interesantes.

Espero que los cursos descritos indiquen estudio; también nuestro objetivo, que es la observación y la expresión: ver y formular, condiciones de todo estudio sobre arte. Con ellos nos oponemos primero al concepto académico de “teoría y práctica”, pues, naturalmente, la práctica viene primero; después, nos oponemos al *laissez-faire* de los cursos de arte, rechazando el aprendizaje dirigido y, por tanto, el crecimiento y la inteligencia.

Nuestro Dibujo Básico implica disciplina fundamental. El Diseño Básico significa formar la imaginación. El Color Básico es pura magia. Las expectativas de que dichos cursos con sus proyectos y ejercicios de clase pudieran equilibrar la personalidad, la individualidad, se han revelado por completo equivocadas. Porque una comparación y autoevaluación constante significa el estudio de nosotros mismos.

Sólo así serviremos a la coexistencia humana para la que se inventó originalmente la educación, y así una y otra vez a través de los tiempos.

Dado que la vida humana y la sociedad requieren una obligación cumplida, nosotros, como personas que dependen de los ojos y las manos, debemos ser conscientes y concienciar de que el tipo de estudiante visual y el tipo manual y auditivo merecen tanta atención educativa como una minoría de intelectuales, si nuestro objetivo es el aprendizaje democrático, que es el aprendizaje para todos.

Por tanto, si nuestro trabajo es o se aproxima al arte, entonces los ojos sensibles descubrirán una visión interna, una interpretación interna, revelada por parte del productor y evocada igualmente por parte del espectador.

Con estas concepciones volvemos a apartarnos del siglo XIX que consideraba la naturaleza como principal fuente de inspiración creativa. Pero hemos descubierto que la naturaleza se interpreta con demasiada facilidad como algo externo a nosotros –a nuestro alrededor, y que posiblemente nos excluya–.

Pero si el hombre es nuestro primer interés, entonces recomiendo la vida, la vida humana como fuente de inspiración más cercana y profunda.

Toda evaluación surge de la comparación. Las analogías o paralelismos entre nuestro trabajo y las situaciones o condiciones de la vida humana son más convincentes y, pienso, guían también nuestro trabajo más allá que las similitudes con las formas de la naturaleza.

Después de la actual moda de autoexpresión y sobreindividualización, el trabajo manual y el arte y los oficios manuales serán necesarios y se requerirán para dar peso al desarrollo de las capacidades y la voluntad, la primera y última justificación de la educación. Luego el arte y el trabajo manual juntos dirigirán el verdadero diseño, como medio de desarrollo cultural, a un nivel profesional en los estudios y talleres.

Nuestra época es esperanzadora: el público está interesado en el arte; los libros de arte y poesía se han convertido en superventas; después de demasiado renacimiento y rescate del siglo XIX, ahora aprendemos el arte de los llamados pueblos primitivos. Sus revelaciones visuales pasan ahora de estar en las colecciones de historia natural a los museos de arte; aprendemos del arte popular que el respeto por el material conduce a un nivel más alto que el del “sello personal” añadido. Debería quedar claro que el verdadero diseño es bueno en lugar de “interesante”. El verdadero diseño significa servir en lugar de entretener.

Más allá de las neveras multicolores que compiten con hoteles renovados, toda esa conciencia del color proclamada en nuestros días, a pesar de todos los cambios de estilo, de los hágalo usted mismo, a pesar de las cajas de cerillas personalizadas o de los coches aerodinámicos y todos esas colas de aleta (aunque me gustan más: latas de aleta y latas que fallan: aletas de lata, colas que fallan y fallos de lata)¹ y otros por el estilo, no pasemos por alto la misión más decisiva del diseño, que es su misión como fuerza educativa y cultural.

Los emisarios de la misión del diseño saben y demostrarán que el comportamiento produce forma: el comportamiento del material y el nuestro propio. Son conscientes de que, a cambio, la forma genera comportamiento. Lo repito: el comportamiento produce forma, y la forma genera comportamiento.

Los emisarios promocionarán la sensibilidad al color en lugar de la conciencia del color. Desarrollarán receptividad, receptividad ante la forma significativa, que aboga por una vida significativa, en lugar de una vida refinada.

En conclusión, me atrevo a predecir: volverá a verse que la belleza es algo más que un maquillaje para la superficie, exterior, que la belleza es virtud.

Así que espero con entusiasmo
una nueva filosofía
dirigida a todos los diseñadores
en la industria, en los oficios artesanales, en el arte,
y que muestre de nuevo
que la estética es ética,
que la ética es la fuente y la medida
de la estética.

1. A partir de *tail fins* (la aleta caudal de un pez y, también, las aletas de la cola de un coche, típicamente en los años cincuenta y sesenta), Albers genera combinaciones fonéticas mediante el intercambio de las distintas palabras: *tin* [lata], *fin* [aleta], *tail* [cola] y *fail* [fallo y fallar], con las que construye las siguientes secuencias: *tail tins*, *fail tins*, *tin tails*, *fin fails* y *tin fails* (en español en el texto). El experimento está en consonancia con los juegos fonéticos del OuLiPo, que no se constituyó formalmente hasta dos años más tarde, en 1960 [N. del T.].

Ponencia plenaria presentada en la Segunda Conferencia Anual del American Craftsmen's Council, Lake Geneva, WI, 23 de junio de 1958. Publicada originalmente en *Dimensions of Design*. Nueva York: American Craftsmen's Council, 1958, pp. 13-18. Algunos pasajes de este discurso se publicaron en *Craft Horizons*, 18, n° 5 (septiembre-octubre 1958), p. 9. Reediciones, caja 23, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Copia mecanografiada en papel carbón con correcciones y anotaciones manuscritas y panfleto de la conferencia, caja 84, carpeta 20, The Josef and Anni Albers Papers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Josef Albers citó su declaración completa en [Diseñar es planificar y organizar...] (1958) así como los cuatro párrafos iniciales de este texto para explicar cómo él veía el "Diseño como organización visual" en su conferencia "Los estudios de arte como formación básica: observación y expresión" (1965) que publicó como parte de *Examinar versus reexaminar* (1969).

Albers responde: "¿Qué es el arte?", "¿Puede enseñarse el arte?", "¿Qué le dirías al artista joven?" (1958)

El Lit[erary Magazine] plantea a Albers tres cuestiones.
Estas son las respuestas en su personal estilo.

I. ¿Qué es el arte?

Albers responde a esta pregunta con lo que formulaba en "El origen del arte" (c 1940), texto reproducido íntegramente en p. 253.

II. ¿Puede enseñarse el arte?

La experiencia nos enseña que escribir una carta parece, en ocasiones, fácil, otras veces difícil, y algunas incluso imposible. Esto demuestra que con las formulaciones verbales estamos a merced de la casualidad.

A perder estas casualidades lo llamamos fracasar, ser improductivos, no creativos. Pero cuando ganamos, es decir, cuando reconocemos y empleamos dichas casualidades, lo consideramos algo agradablemente próspero, creativo.

Hasta ahora, el proceso creativo sigue siendo un secreto, una maravilla. Pero podríamos especular que la creatividad es la afortunada disposición para sentir, presentir o ver una oportunidad –para descubrir e inventar–. En otras palabras, es ser consciente y sagaz, ser lo suficientemente sensible y flexible para no perder la oportunidad de encontrar y presentar una nueva idea, una nueva visión.

Y todo esto, ya sea en las ciencias o en las artes, no es cuestión únicamente de aprender o conocer teorías y reglas, y de ponerlas en práctica. Es mirar hacia adelante, es imaginar dichosa y, por tanto, felizmente.

Ya sea en las ciencias o en las artes, bien en su formulación verbal, bien en la visual, la creatividad no puede enseñarse, al menos, no de manera directa.

La creación en el arte, por tanto, tiene aún que desarrollarse. Lo único que la docencia puede y debe hacer para aproximarse, es proporcionar el hábito de la observación y la expresión –es decir, aprender a ver y aprender a formular. Y todo esto para revelar y evocar la visión.

Sigue siendo un error psicológico pensar que el arte surge únicamente del sentimiento, de la emoción.

El arte proviene de lo consciente, así como del subconsciente –tanto del corazón como de la mente–. Es un orden tanto intelectual como intuitivo o instintivo.

Para aquellos que temen la educación de lo consciente en el arte, que temen lo comprensible en el arte, debo decir que el pensamiento lúcido –necesario en todo empeño humano– no interferirá, ni podrá hacerlo, en el sentimiento genuino. Pero interferirá con los prejuicios, demasiado a menudo malinterpretados como sentimientos.

En conclusión, seamos conscientes de que la autoexpresión es algo más que autorrevelación; pero también de que la creación va más allá de la expresión.

III. ¿Qué le diría a un joven artista?

Mi principal consejo para los estudiantes que practican cualquier arte es hoy una advertencia seria: ¡Alejaos de las modas!

Todos los grandes lo hicieron. Por grandes no me refiero aquí a los que experimentaron un éxito momentáneo y fruto de las modas, sino al innovador intérprete de una nueva manera de ver: el que crea una visión y, por tanto, presenta una nueva percepción imperecedera.

El que posee una naturaleza visionaria y perdurable se ha mantenido siempre independiente de las tendencias en boga. No con el fin de distanciarse, no para ser simplemente distinto, sino para ser él mismo. Sabe que el desarrollo del arte depende del desarrollo de uno mismo. Pero también sabe que esto significa un trabajo más que intenso, basado en la autocrítica continua, durante años, durante muchísimos años, durante toda una vida.

Desarrollar la individualidad –y desarrollarla rápidamente– como objetivo de la formación artística nunca se ha fomentado tanto como hoy en día. ¿Y [cuál es] el resultado significativo de nuestra sobreindividualización? Las exposiciones de pintura de hoy –y con frecuencia las de escultura– se parecen mucho, como nunca antes.

La verdadera individualidad –la personalidad– no es el resultado de una individualización forzada o de una estilización, sino de la honradez con uno mismo, de la honestidad y la modestia.

Un verdadero pintor pinta y no tiene tiempo para no pintar, igual que un escritor escribe porque no tiene tiempo para no escribir.

Publicado en el *Yale Literary Magazine* (1958), y reeditado en *Art and the Craftsman: The Best of Yale Literary Magazine 1836–1961* (ed. Joseph Harned y Neil Goodwin). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1961. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Sobre mi obra (1958)

Cuando pinto y construyo
intento desarrollar una expresión visual

No pienso entonces – en abstracción
ni tampoco – en expresión

No busco ismos
ni modas pasajeras

Veo
que el arte es esencialmente propósito
y visión (*schau*)
que la forma requiere
presentación múltiple
interpretación diversa

No veo
que el individualismo forzado
o la exaltación forzada
sean la fuente
de una formulación convincente
de un significado duradero

En mi propio trabajo
me alegra competir
conmigo mismo
y buscar con una paleta simple
y con color simple
una instrumentación diversa

Así me atrevo con más variantes

Publicado en el *Yale Literary Magazine*, 129 (mayo 1960), p. 53. Josef Albers, 1929–1970, Archives of American Art, Smithsonian Institution. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Publicado en *Josef Albers on his Seventieth Birthday* [cat. expo., Kunstverein Freiburg, Friburgo, 16 marzo-13 abril 1958]. Friburgo: Kunstverein, 1958, p. 13, versión en inglés, junto al texto de Will Grohmann, “A Tribute to Josef Albers on his Seventieth Birthday”, que se reproduce en p. 329. Publicado originalmente en el periódico alemán *The Frankfurter Allgemeine Zeitung* el 19 de marzo de 1958. También publicado en el *Yale University Art Gallery Bulletin*, 24 (octubre 1958), pp. 26-27; en “Statements and Documents”, *Daedalus*, 89 (invierno 1960), p. 105, número especial “The Visual Arts Today” [Las artes visuales hoy]; y en *Josef Albers: Homage to the Square / Josef Albers: Homenaje al cuadrado*. Nueva York: The International Council of the Museum of Modern Art, 1964.

Texto mecanografiado, caja 14, carpeta 123, y caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; Texto mecanografiado, c 1959, 1960 copia mecanografiada en papel carbón con correcciones manuscritas, caja 80, carpeta 36, The Papers of Josef and Anni Albers..

[En su pintura el pintor...] (s.f.)

en su pintura el pintor		
presenta	un punto de vista o una postura	(interpretación) (presentación)
habla	mediante medios o a través de los medios	(como un instrumento musical) (como la voz)
ofrece	una reflexión o una dirección	(de manera indirecta, como a través de un espejo) (de manera directa, desde dentro)
como	conductor e intérprete	

Texto mecanografiado inédito, sin fecha, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

que aún siguen activas, por ejemplo,
en el dicho “esto es una expresión”

¿Pero dónde quedan esos rasgos
en la relación entre “expresión” y “auto”,
en ese término tan frecuente en el arte de hoy,
“autoexpresión”?

Permanezcamos atentos a la frecuencia con la que aparece
la formulación de una “expresión”
Y veamos cuántos, hoy en día, practican
la autoexpresión –todo el tiempo–
y no tienen nada que decir...

Publicado en el *Yale Literary Magazine*, 129 (mayo 1960), p. 53. Josef Albers, 1929–1970, Archives of American Art, Smithsonian Institution. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Josef Albers reprodujo este texto en su conferencia “Educación general y educación artística: posesiva o productiva” (1965) que publicó como parte de *Examinar versus reexaminar* (1969) para explicar su rechazo a la autoexpresión.

Josef Albers empleó esta declaración como cierre para su entrevista con Sevim Fesci, entrevista de historia oral con Josef Albers, 22 de junio–5 de julio de 1968, Archives of American Art, Smithsonian Institution, <http://www.aaa.si.edu/collections/interviews/oral-history-interview-josef-albers-11847> (último acceso, 11 de enero de 2014). Albers aseguró que “la juventud [estaba entonces] cansada de la llamada autoexpresión”, y que quería “saber por qué uno hace esto y no esto otro”.

Sobre la expresión (1960)

Observen y digan “ex”, y escribanlo y deletréenlo
y oigan y escuchen, y perciban cómo se percibe
esta palabra, o prefijo, o nombre de una letra

Deletréen y escriban también, y digan y observen “press”
Díganlo en silencio, y sientan la boca
articulándolo

Entonces reconoceremos cada una de las dos palabras
que muestran un tipo de letra firme y directo.
Y no podemos oír como por casualidad, o pasar por alto
su doble fuerza y su doble impacto
cuando se combinan en el verbo “express”

Percibimos que significa algo contundente
–un acto de decisión, y con propósito y objetivo–
algo con significado, dotado de necesidad y carácter

Todo lo cual es un signo de sus generadores,
comunicación y articulación,

En representación de la escultura estructurada (1961)

Es un concepto anticuado del siglo XIX que la acción y el desarrollo humanos sigan primordialmente a las condiciones económicas. Es tan erróneo como esa vieja afirmación de que el desarrollo del arte depende de la riqueza.

Ahora, en mitad del siglo XX, debería reconocerse que las razones psicológicas son más dominantes que las razones económicas; que ser es más decisivo que poseer, al igual que las emociones son más convincentes que las riquezas. Del mismo modo, la igualdad no existe, ni mental ni físicamente.

En un paralelo comparativo entre la arquitectura y la escultura, hemos visto que las preferencias periódicas –especialmente obvias en la moda– siguen una secuencia psicológica de acción-reacción, y reacción-acción.

Así, es natural que después de un largo período de insistencia en el volumen en la escultura, triunfe un pronunciado interés en la línea. Pero también hemos visto que en ambos campos sólo unos pocos se decantaron por el polo opuesto, lo que queda entre el volumen y la línea, es decir, el plano como un elemento de forma básico:

el plano que desafía toda una expresión distinta, y que abre también nuevos aspectos de volumen y de línea. Con un pensamiento en planos, láminas, especialmente de metal y plástico, se ha convertido en un punto focal, y también en un punto de partida.

Trabajar con estos materiales y formas, lo que significa empezar la escultura casi en dos dimensiones, requiere disposición para la restricción, dado que las limitaciones obviamente reducen las posibilidades.

La planificación vuelve a convertirse en un imperativo, y con ella los estudios preparatorios, los bocetos, los planos y los cianotipos, las pruebas y los intentos repetidos. Todo lo cual distingue y separa los ensayos iniciales de la interpretación final. Así, la realización –la ejecución y la presentación– son una preocupación primaria. En lugar de la expresión individual y de la escritura personal, dominan la destreza y la precisión. Lo que también explica por qué el arte popular

se muestra anónimo e intemporal, por qué evita los accidentes
–y resiste a las modas.

De nuevo, comenzar con la idea y la visión, pone en un primer plano el pensamiento y la visión, y con ello el autocontrol y la autocorrección. Después de tanto ahogarnos en gesticulaciones impotentes y de rendirnos a modas sin rumbo, una nueva esperanza parece justificada: ante algo realmente nuevo y prometedor.

Publicado con cambios editoriales como “The Yale School – Structured Sculpture”, en *Art in America*, 49, nº 1 (marzo 1961), p. 75, con imágenes de esculturas de los alumnos de Albers, expuestas en Galerie La Chalette, Nueva York, en diciembre de 1961.

Texto mecanografiado fechado en mayo de 1961, caja 13, carpeta 31 / caja 80, carpeta 11, The Papers of Josef and Anni Albers. Texto manuscrito de Albers: “Por petición del editor de *Art in America*, escrito para esa revista en la primavera de 1961. Se publicó con mi consentimiento sin los dos primeros párrafos (lo lamento) y algunos cuantos cambios menores. Apareció en el fino compendio de 1961 (en el número de octubre [sic] de *Art in America*”.

El texto que se reproduce aquí es la versión completa del artículo original. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

[La voz del artista: Josef Albers] (1962)

Pregunta: ¿Cómo explica el hecho de que casi todos los artistas modernos afirmen ser realistas de una manera o de otra, sin que importe lo abstractas que sean sus obras? ¿Se considera usted realista?

Albers: Verá, para mí la palabra “realismo” significa lo contrario de expresionismo. Y yo desconfío mucho de la expresión como fuerza motriz y como objetivo en el arte. He tratado de aprender por qué y cuándo se convirtió la palabra en algo tan importante. Por esta razón, he leído todo lo que Cézanne dijo sobre el arte, aunque habitualmente no lea este tipo de libros. Pero resulta que soy un gran admirador de la actitud de Cézanne. Tan sólo una vez he visto que empleara la palabra “expresión”, pues, mientras que esta palabra nos domina hoy en día, en su lugar él decía: “quiero realizar”. Y en este sentido, me gustaría ser considerado realista. Me gustaría autorrealizarme. Para mí, la abstracción es real, probablemente más real que la naturaleza.

Pregunta: ¿Por qué?

Albers: Iré más lejos y le diré que la abstracción está más cerca de mi corazón. Prefiero ver con los ojos cerrados.

Pregunta: ¿Por qué son tan importantes para usted las interrelaciones de color? ¿Por qué son más importantes que las interrelaciones de la forma o el espacio?

Albers: Pienso que el arte es paralelo a la vida; no es un informe sobre la naturaleza o una revelación íntima de secretos profundos. El color, en mi opinión, se comporta como el hombre de dos maneras específicas: primero en su autorrealización, y después en la realización de las relaciones con otros. En mis pinturas he intentado que estas dos polaridades –independencia e interdependencia– se encuentren, como sucede, por ejemplo, en el arte de Pompeya. Hay cierto tono de rojo que utilizaban los pompeyanos y que se expresa de estas dos formas, primero en su relación con los demás colores que lo rodean y luego cuando aparece solo, manteniendo su propia expresión. En otras palabras, uno debe conjugar su naturaleza como individuo y como miembro de la sociedad. Ese es el paralelismo. He manejado el color de la misma manera en que el hombre debería comportarse. Con una mirada educada y sensible se puede reconocer este doble comportamiento del color. Y de todo esto podrá concluir que considero la ética y la estética como una sola cosa.

Pregunta: ¿Significa esto que desaprueba un arte que refleje las fuerzas destructivas de la vida?

Albers: No, creo que la crítica de la vida puede ser constructiva. Esto, por supuesto, presupone que la crítica no es meramente una moda, sino una convicción. Cualquier forma es aceptable si es genuina. Y si es genuina, es ética y estética.

Pregunta: Cuando sus colores vibran, ¿está tratando de sugerir movimiento?

Albers: No puedo aceptar su término “vibrar”, porque como yo la entiendo, la vibración del color sólo ocurre raras veces. Lo que persigo, con

un término más amplio, es la interacción. Por referirme de nuevo al paralelismo con la vida, la tarea es hacer soportable lo insoportable, o hacer que se comporte aquello que no lo hace. Esto significa una organización distinta de las condiciones para cada color y cada situación. Un color puede colocarse entre otros colores de modo que pierda su identidad. El rojo parece verde o tiene aspecto de gas –desmaterializado–. El gris puede parecer negro, dependiendo de lo que lo rodee. A esto lo llamo “color actante”. Trabajo con el mismo cuadro, con los mismos colores, una y otra vez, innumerables veces. Como regla, uso tres o cuatro colores en cada cuadro. Sólo con cambiar un color, se produce un clima totalmente distinto, aunque el resto de los colores de la obra permanezcan idénticos en área y tonalidad. Con dos colores separados que no se superponen de forma alguna, se producen tres por medio de la interacción. Cada uno toma prestado y ofrece algo al otro. Cuando se encuentran, cuando entran en intersección, se genera un nuevo color. En ciencia, uno más uno es dos, pero en el arte pueden ser tres. A menudo tengo que pintar un cuadro diez veces antes de llegar a una realización. Suelo empezar con un boceto muy pequeño; luego llega la tarea de pintar una y otra vez hasta que realizo lo que persigo. Lo que quiero es interpretar el *staccato* y el *legato* –y el resto de los términos musicales, pero no con el objetivo de expresarme–.

Pregunta: Si no se está expresando, ¿qué está haciendo?

Albers: Disfrutar con ello y educar a los demás para que aprendan a ver. Si estas obras soy yo, es un resultado inevitable, no calculado. Lo que estoy calculando es la interacción del color.

Pregunta: ¿Considera que las interacciones más importantes son las del color?

Albers: En mis pinturas la línea no tiene mucha relevancia, pero en mis construcciones lineales uso la línea con el objetivo de la interacción. De acuerdo con la mayoría de los sistemas de color, la armonía depende de la constelación de colores en un sistema. Voy más lejos, pues afirmo, en primer lugar, que la armonía no es el objetivo principal del color. La falta de armonía es tan importante en el color como en la música. Y, en segundo lugar, puedo decir que todo color va con el resto de los colores si las cantidades son correctas. Esto, por supuesto, me lleva a una nueva versión del color.

Pregunta: ¿Por qué está tan interesado en hacer que lo que es parezca lo que no es?

Albers: Una vaca contempla la hierba meramente como un vegetal comestible; no creo que vea el pasto como una alfombra, y probablemente no le importe toda la gama de verdes posibles. Pero un poeta que hunda la nariz en la hierba puede verla como si fuera un bosque. Para mí eso es la realidad: el mito tras el hecho.

Pregunta: He observado que nunca utiliza un lienzo.

Albers: Siempre pinto sobre tablero porque tiene la resistencia de una pared. No puedo soportar el lienzo; se aleja del tacto, es una sensación desagradable para mí. Es demasiado evasivo. Cuando era joven, tenía muchos intereses y trabajaba con muchos materiales, desde el papel hasta el vidrio, desde el alambre hasta las cajas de cerillas, desde el papel de pared hasta los muebles, desde la caligrafía hasta el diseño gráfico. En todo este

tiempo he madurado, y eso significa limitar la extensión de mi trabajo a favor de su intensificación.

Pregunta: Para decir lo que quiere decir, ¿su trabajo debe ser geométrico?

Albers: No sé si se trata de algo tan categórico. Hasta ahora es lo que prefiero. Someterse a la vida es como cualquier diseño: reconocer las restricciones.

Pregunta: ¿Le influyó estudiar con Klee y Kandinski en la Bauhaus?

Albers: En primer lugar, no asistí a ninguno de sus cursos. En segundo lugar, hice todo lo posible para no seguir sus caminos. Habría sido demasiado fácil. Pero les tengo el mayor de los respetos.

Pregunta: ¿Cree que es posible enseñar arte?

Albers: Después de haber enseñado durante medio siglo, creo que el arte como tal no puede enseñarse, pero se puede hacer mucho para abrir los ojos y las mentes a las formas significativas. La docencia puede alentar una buena disposición para revelar y evocar la reflexión.

Pregunta: ¿Piensa que el desorden y lo accidental no son nunca elementos importantes en el arte?

Albers: No, no diría eso. Los accidentes pueden ser importantes como puntos de partida, pero no como objetivos en sí mismos. De lo contrario, el arte es entretenimiento. Yo me encuentro con accidentes como le ocurre al resto de la gente, pero los prefiero como estímulos controlados.

Pregunta: Muchos artistas dicen que están buscando su propia imagen en su obra. ¿Es este su caso?

Albers: La palabra “imagen” no existe en mi terminología. Lo siento.

Pregunta: Si tuviera que seleccionar seis o siete de sus obras más importantes, ¿cuáles serían?

Albers: Eso sería difícil, porque, gracias al cielo, cada día cambio de preferencias. En este momento, como siempre, tengo preferencias. Prefiero no decir cuáles son mis preferencias actuales, quizás no lo sepa.

Pregunta: ¿Es su aproximación al dibujo diferente de su aproximación a la pintura?

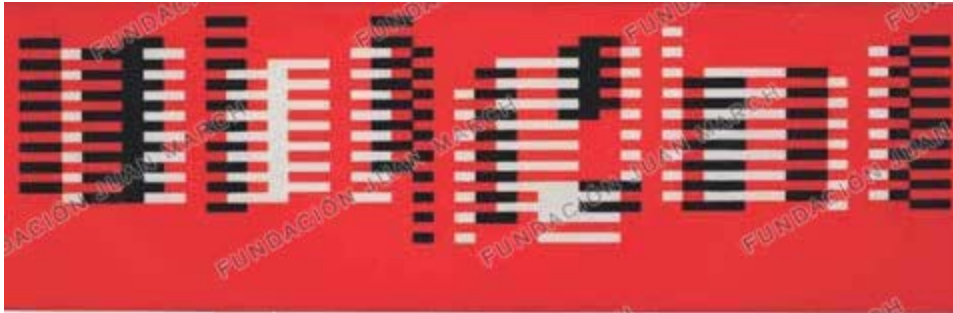
Albers: Creo que no me equivoco cuando digo que aunque mis pinturas y mis construcciones lineales no están conectadas, surgen de la misma actitud, de la misma necesidad de lograr, con un mínimo esfuerzo, un *quantum*, un gran efecto. Cuando todavía daba clases en Europa, solía decir a mis alumnos: “haced menos para conseguir más”. Tomemos, por ejemplo, este par de “constelaciones estructurales”. Con contornos idénticos, función de los dibujos cambia por completo al alterar únicamente algunas líneas internas.

Pregunta: ¿Por qué insiste en colocar un margen blanco alrededor de sus pinturas?

Albers: La razón por la que siempre mantengo un margen blanco es porque quiero que mis pinturas tengan un comienzo y un final. Sin embargo, permito que las pinturas parezcan más grandes de lo que son en realidad.

Pregunta: ¿La arquitectura ha jugado un papel en su obra?

Albers: En mi obra hay un elemento arquitectónico. Durante mucho tiempo he empleado las ventanas como tema. En una ocasión alguien llegó a la conclusión de que soy un arquitecto frustrado. Tomemos como ejemplo esta pintura sobre vidrio de 1929 –fue pulida con chorro de arena



Josef Albers, *Fuga*, c 1926
Vidrio esmerilado y plaqué,
pintura negra,
The Josef and Anni Albers
Foundation (1976.6.6)

directamente sobre el vidrio, no pintada. Pero a veces también uso una técnica propia de las vidrieras de colores. He dejado de trabajar con vidrio porque es un material muy perecedero. Casualmente, esta, con el nombre de *Interior*, tiene la ventana como tema y es la cuarta de una serie de veintinueve obras.

Pregunta: ¿Por qué piensa que los artistas de nuestro siglo se han involucrado tanto con el espacio?

Albers: Pongo en duda que su pregunta sea válida. Si piensa en los artistas barrocos de Suabia y Baviera, se dará cuenta de que con el espacio llegaron más lejos que nosotros. Después de todo, me gustaría preguntarle, ¿cuánto tiene que ver el expresionismo abstracto con el espacio? Pero estoy de acuerdo en que muchos artistas de hoy en día hablan sobre el espacio. Para mí no es un objetivo inmediato. Mi objetivo es la acción y, si conduce al espacio, de acuerdo. Para mí la acción significa intensidad, conexión, intercambios mutuos.

Pregunta: ¿Es el intercambio, como tal, la idea principal en su obra?

Albers: Sí, eso pienso. Como dije antes, el arte es paralelo a la vida. Y la vida existe entre dos polaridades.

Pregunta: ¿Cómo comienza una obra totalmente nueva?

Albers: A veces cierro los ojos y, poco a poco, ciertas ideas de color comienzan a tomar forma. Luego realizo un número indeterminado de bocetos preliminares, pequeños y, por regla general, de poca importancia en un comienzo. Gradualmente, después de innumerables pruebas, experimentos, yuxtaposiciones y ligeros cambios, la obra comienza a funcionar.

Pregunta: He observado que trabaja en series.

Albers: Siempre he trabajado durante periodos en los que me concentraba en ciertos problemas básicos. Para mi sorpresa, estos periodos se alargan cada vez más. Me parece que la razón reside en que, según mi experiencia, toda forma requiere una interpretación múltiple. No creo que encontremos jamás la solución a la expresión de la forma. Para mí no hay un fin en este aspecto. Por ejemplo, he trabajado durante años y años en una serie llamada *Homenaje al cuadrado* –y aún sigo trabajando en ella con tanto esmero como siempre–.

Pregunta: ¿Es la ilusión el contenido real de su obra?

Albers: ¿Qué es la ilusión? Es, como dije antes, el mito tras esa denominada realidad.

Conversación entre Josef Albers y Katharine Kuh, publicada en *The Artist's Voice: Talks with Seventeenth Artists by Katharine Kuh*. Nueva York: Harper & Row, 1962, pp. 11-22.

Fragmentos de fotocopias con correcciones manuscritas (desde 1960), caja 67, carpeta 3, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

“Fuga” (1964)

Josef Albers es un reconocido artista y profesor. Fue miembro de la primera Bauhaus en Alemania y, más tarde, director del Departamento de Arte en Black Mountain College, en Carolina del Norte. Desde 1950 hasta 1959 fue director del Departamento de Diseño en la Universidad de Yale. Esta obra se presenta aquí como un ejemplo de una temprana dirección en el arte abstracto que se interesaba por las relaciones entre la música y el arte. Lo que sigue es un breve comentario del artista.

“FUGA” presenta un paralelismo muy pronunciado con la estructura fundamental de la música clásica.

En primer lugar, evoca el compás (medido por el metrónomo) en su orden vertical, estático, por medio de una repetición precisa, y por tanto mecánica, de una y la misma medida, que define la amplitud, o mejor dicho, la altura de las franjas horizontales.

En segundo lugar, interpreta el ritmo en la vicisitud de conectar y separar grupos de columnas verticales en un movimiento horizontal –cambiando su pronunciación y su velocidad–.

En cuanto a la instrumentación, consiste en tres voces en gran contraste, blanco y negro sobre un fondo rojo brillante que, además de transportar los dos primeros tonos, participa de su interacción tanto vertical como horizontal.

Como analogía a la “mezcla” acústica en música produce, en una interacción perceptiva, muchos matices de los tres colores empleados, que, por desgracia, no se pueden ver en esta reproducción en blanco y negro: los diferentes blancos (más claros, más oscuros, rosados y azulados), también los diferentes negros (más densos y más ligeros o más pesados, más claros y más azulados) y, de manera similar, varios tintes y sombras de rojo.

En cuanto a la técnica: esta composición construida es una pintura sobre vidrio en una sola pieza que, al no ser transparente, está colgada en la pared. En esta reproducción, el gris representa un rojo muy brillante y claro, que es una superficie de vidrio plaqué en rojo con un centro de vidrio opalino blanco. Las franjas blancas se producen mediante chorro de arena, eliminando, por tanto, la superficie roja. Los negros se pintan con pintura de contorno para vidrio sobre el rojo y se cuecen en un horno.

Publicado por primera vez en *The Structurist*, nº 4 (Saskatoon, Canada, noviembre 1964), p. 22.

Texto de la pintura sobre vidrio “Fuga” (c 1926), caja 79, carpeta 46, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Examinar versus reexaminar

Tres conferencias en Trinity College (1965)

Serie de tres conferencias impartidas en abril de 1965. Publicado por primera vez como *Search versus Re-Search: Three Lectures by Josef Albers at Trinity College*, abril de 1965. Hartford, CT: Trinity College Press, 1969.

I. Educación general y educación artística: posesiva o productiva (1965)

Aunque en el pasado fueran un componente menor –y hasta no hace mucho tuviesen un estatus extracurricular– en el ámbito del aprendizaje, las artes se han convertido en un elemento fundamental en los estudios universitarios de grado y posgrado... y en la vida.

Vuestro nuevo Austin Arts Center es, por tanto, algo más que una incorporación importante y portentosa para el campus, para la planta de vuestra universidad.

Me gusta considerar este centro como una declaración, es decir, como el comienzo de una nueva era en la enseñanza, en la que, tras un largo periodo de énfasis en los métodos auditivos, la percepción visual –la vista y la visión– recibirá el debido reconocimiento.

Así pues, me entusiasma hablar aquí en Trinity College, en vuestro nuevo Austin Arts Center, en representación de la estrecha unión entre las llamadas artes liberales y las llamadas bellas artes o, en semántica más contemporánea, entre la educación general y la educación artística.

La presente explosión cultural pone de manifiesto que la separación de estas dos disciplinas educativas no sólo se ha quedado anticuada, sino que es anticultural.

Observen las crecientes masas de personas que visitan los museos, observen el auge de los libros de arte que son superventas, y escuchen las increíbles tasaciones en las actuales subastas de arte.

Lo que yo promuevo es, por tanto, un convencimiento cada vez mayor de que una amalgama de educación general y educación artística podría lograr algo más amplio que me gusta llamar educación integral, en cuyo marco me gusta concebir un centro de arte... un centro universitario.

Ahora que intento explicar en primer lugar el propósito de los estudios artísticos, no necesito probar aquí que el arte abarca todas las facetas de la vida, todas las actividades humanas, desde el hogar hasta la plaza, desde la religión hasta los negocios.

Pero se podría indicar al menos la amplia variedad de actividades que abarca la palabra, de una sola sílaba, “art”. Además de las artes pictóricas,

en las que normalmente pensamos en un primer momento, como el dibujo, la pintura, la impresión en artes gráficas, la fotografía, la escultura en innumerables materiales, el diseño en la artesanía, en la publicidad, en la arquitectura y en el urbanismo... hay muchos tipos de música vocal e instrumental, hay artes verbales o comunicativas y artes dramáticas, muchos tipos de escritura, teatro y danza... un mundo de tesón humano considerado todo él arte.

Tras esta lista tan somera de actividades, algunas perspectivas filosóficas podrían ayudarnos a ir algo más allá. Permítanme que les cite algunas definiciones de arte. Aunque hay muchas, ninguna de ellas parece completa, incluida la mía.

Dice San Agustín:

“El arte convierte lo inanimado... en animado”.

Y Santo Tomás de Aquino:

“El arte es la imitación de la naturaleza
... en su manera de proceder”.

(Observen, por favor, que no habla de la apariencia de la naturaleza, sino del comportamiento de la naturaleza).

Ambos santos, muy anteriores a Goethe, alcanzan mayor profundidad que él, que escribió (típico del siglo diecinueve):

“El arte es naturaleza... visto a través del temperamento”.

Y creo que fue Chaucer

quien dijo algo mucho más cercano a la mentalidad de hoy en día, en concreto:

“El arte convierte lo invisible... en visible”.

Mis propias declaraciones sobre el arte se ocupan de su fuente y su contenido, de su medida y su objetivo. Se interpretan tal como pueden leer en la pantalla:

El origen del arte: la discrepancia entre el hecho físico y el efecto psíquico.

El contenido del arte: la formulación visual de nuestra reacción ante la vida.

La medida del arte: la proporción de esfuerzos por cada efecto.

El objetivo del arte: la revelación y la evocación de la visión.

En esta conferencia intentaré explicar en detalle las afirmaciones segunda y cuarta, sobre el contenido y el objetivo, y en mis siguientes conferencias, me ocuparé de la fuente y la evaluación del arte.

Si es justificable decir que el arte es la formulación visual de nuestra respuesta interna al mundo, al universo, a la vida, entonces distingo dos dimensiones de mentalidad:

- (a) la mentalidad de un grupo o periodo, y
- (b) la mentalidad de un individuo.

Esto implica otros dos rasgos distintivos del arte:

- primero, la continuidad de su objetivo: la visión; y,
- en segundo lugar, una representación siempre mudable: la formulación.

La visión y la formulación son las fuentes generadoras del arte. Dado que se desarrollan por medio de la reflexión y el conocimiento, el arte en sí mismo –la creación de arte– no puede enseñarse de manera directa, como también ocurre con la música y otras artes. Esto es lo que mi propia docencia –durante 45 años– me ha enseñado, tanto en mis años de instituto como fuera, en la Bauhaus, y en universidades de grado y posgrado en este continente.

Aunque pueda sonar contradictorio, aún creo que el arte puede desarrollarse, puede aprenderse, y que las escuelas de arte y los profesores de arte son tan necesarios como la existencia de más centros artísticos. Para el desarrollo de la visión, toda docencia que se centre en el arte debería ser una formación centrada en la observación. Para el desarrollo de la formulación, debería ser una formación centrada en la expresión.

Como consecuencia, los dos aspectos básicos de los estudios artísticos en los que la docencia puede ser de utilidad son la visión y la formulación; en otras palabras, la observación y la expresión. Repito: observación, la base de la visión, y expresión, la condición de la formulación.

En otras palabras, el objetivo de una formación para el arte, tanto para su producción como para su apreciación, es la empatía visual, que es la habilidad para interpretar el significado de la forma y del orden.

Que el desarrollo de dichas facultades conlleva tareas imposibles de realizar en una sola vida ya lo han repetido una y otra vez los maestros, de manera explícita Miguel Ángel y Hokusai.

Por desgracia, un error psicológico sigue dominando la docencia de materias artísticas en la actualidad: la cómoda creencia de que el arte surge únicamente del sentimiento. Los profesores de arte, y por tanto los estudiantes de arte, temen la parte comprensible del arte, la conciencia en el arte.

Para ellos debemos enfatizar que una mente lúcida no puede interferir con el verdadero sentimiento. Interfiere con el prejuicio y con la preferencia erróneamente interpretada como sentimiento. En cualquier campo –también en el arte– merece la pena ver y pensar lúcidamente.

Aquí me siento en la obligación de mencionar el pobre legado que nos ha dejado la llamada educación progresista: que el principio fundamental de todo arte es la autoexpresión. Soy incapaz de aceptar la autoexpresión como comienzo de los estudios de arte o como el objetivo final de cualquier arte.

En esto me gustaría razonar lo siguiente: no hay comunicación verbal anterior a la existencia de sonidos de palabras con significado.

Del mismo modo, no hay escritura anterior a la existencia de un alfabeto. Y por la misma razón no hay formulación visual anterior a la existencia de una expresión visual.

Además, nadie considera los sonidos inarticulados de un niño como lenguaje, y nadie acepta sus garabatos como forma de escritura. Pero, curiosamente, muchos se sienten inclinados a aceptar sus garabatos como forma de autoexpresión y, por tanto, como arte.

Al final, aunque despacio, muchos están descubriendo que la autoexpresión es algo más que autorrevelación.

Ahora pueden ver en la pantalla una declaración en verso que escribí para el *Yale Literary Magazine*:

Observa y di “ex”, y escríbelo y deletréalo,
y oye y escucha, y percibe cómo se percibe
esta palabra, o prefijo, o nombre de una letra,

deletrea y escribe también, y di y observa “press”.
Dila en silencio, y siente la boca
articulándola.

Entonces reconoceremos cada una de las dos palabras
que muestran un rostro firme y directo.
Y no podemos oír, como por casualidad, o pasar por alto,
su doble fuerza y su doble impacto
cuando se combinan en el verbo “express”.

Percibimos que significa algo contundente,
un acto de decisión, y con propósito y objetivo,
algo con significado, dotado de necesidad y carácter.

Todo lo cual es un signo de sus generadores,
la comunicación y la articulación,
y aún siguen activas, por ejemplo,
en el dicho “esto es una expresión”.

Pero dónde quedan esos rasgos
en la relación entre expresión y auto,
en ese término tan frecuente en el arte de hoy,
autoexpresión.
Permanezcamos atentos a la frecuencia
con la que aparece
la formulación de una expresión.
Y veamos cuántos, hoy en día, practican
la autoexpresión todo el tiempo
y no tienen nada que decir...

Ya ven, me preocupa esta palabra que ahora oigo demasiado a todo el mundo en todas partes. He intentado descubrir cuándo se hizo omnipresente. Ningún historiador ha podido ayudarme. Finalmente, acudí al refugio de Cézanne, mi respetado mentor, y a sus diálogos con Joachim Gasquet, presentados por este último, un poeta. (Cézanne era amigo íntimo del padre de Gasquet, Henry, del que pintó un retrato, como también hiciera del hijo).

Por medio de esa lectura hice el reconfortante descubrimiento de que Cézanne no usó casi nunca el sustantivo expresión ni el verbo expresar. Aparentemente lo evitaba, y usaba en su lugar, y de manera constante, realización y realizar, su preocupación y su objetivo más profundos.

* * *

En 1933, justo después del cierre de la Bauhaus –que por entonces estaba en Berlín–, mi esposa y yo fuimos los primeros miembros a los que llamaron para dar clase en Estados Unidos. Fue por una recomendación del Museo de Arte Moderno de Nueva York, para el Black Mountain College que se acababa de fundar en Carolina del Norte. Cuando respondí al primer telegrama desde allí, diciéndoles “no hablo inglés”, me respondieron: “vengan de todas formas”. Así que nos marchamos de Alemania con mucho gusto, justo después del ascenso al poder de Hitler.

Cuando llegamos, uno de los chicos me preguntó qué pensaba enseñar. “A abrir los ojos” fue la respuesta y mi primera frase educativa en inglés. Más tarde supe que ese chico era uno de los que consideraba que el estudio del arte era algo blandengue, aunque apropiado para las chicas. Sucedió en una época en la que al parecer sólo Bennington y el Black Mountain College consideraban el arte de central importancia en la educación universitaria.

Cuando me llamaron para dar clases en Yale (1950), por entonces en las escuelas de arte –y no sólo en Yale– la pintura sufría de algo parecido a enfermedades aparentemente contagiosas. Una de ellas se llamaba Picasobia, otra Matisseitis, y yo, además, descubrí la Kleptomania.

Aparentemente, ver a través de los ojos de otros hacía que los estudios de arte resultaran más cómodos y más prometedores, y hablar mediante la voz de otro, algo propio de pintores de éxito.

Pero, de repente, todas esas enfermedades fueron barridas por una epidemia que obviamente hizo de todo ello algo mucho más fácil: un virus mucho más fuerte de autoexpresión. Desde entonces, ha tenido lugar una sobreindividualización. Desde entonces, la preocupación principal ha consistido en ser diferente, diferente de los ya diferentes. Todo terminó con la gran sorpresa de que todos se parecían.

De todo esto aprendí a presentar la honradez y la modestia como virtudes de los artistas; y esto me alentó a aferrarme a mi primera frase educativa en este continente, a saber, “abrir los ojos”.

Me sentí obligado a cultivar aún más los estudios básicos, especialmente los relacionados con el diseño, el dibujo y el color, como un aprendizaje preparatorio, paso a paso, y a dar comienzo con el comienzo, es decir, con el material.

Además, y por fin, me convencí de que en el mundo académico no hay estudios de posgrado para artistas, y normalmente no durante muchos años.

Nuestro énfasis en el aprendizaje y la enseñanza fundamental en Yale encontró una respuesta abrumadora, en particular entre los estudiantes de artes liberales. La participación en cursos introductorios al diseño, al dibujo y al color multiplicaba el número anterior de matrículas. Así que, durante años, tuvimos unos 60 estudiantes en cursos sobre el color y el diseño, y unos 120 en los de dibujo.

Y esto, a pesar de que en todos estos cursos era obligatoria una intensa participación en los ejercicios de clase por parte de todos los alumnos. Y de que el diseño y el color requerían realizar en casa numerosas tareas y ejercicios. Debe también observarse que las clases de dibujo no eran lo que se denomina dibujo con modelos, y aún así teníamos 120 estudiantes.

Este interés tan amplio no surgió a raíz del consejo de los profesores. Fue la recomendación del boca a boca, porque desarrollar la vista, y aprender a ver, resultó ser apasionante. Además, resultó ser beneficioso para todos, incluidos los médicos y los abogados.

Antes de seguir explicando más principios acerca de los estudios de arte básicos en lo que se denomina aprendizaje superior, permítanme que no olvide referirme a los estudios de arte en lo que podría llamarse aprendizaje “elemental”. Estoy completamente a favor de los comienzos lúdicos y no dirigidos de los estudios de arte en niños y principiantes. Pero un periodo de prueba continuado, como sucede en cualquier juego o trabajo continuado, da lugar a la experiencia y al conocimiento, y desarrollará el análisis por medio de la comparación; además, exigirá justamente la crítica y el asesoramiento.

En consecuencia, la necesidad inicial de estar ocupado (en alemán, *Beschäftigungstrieb*) llevará, y deberá transferirse, a una necesidad de ser productivo, creativo (*Gestaltungstrieb*).

Aquí puede que resulte útil admitir que la arquitectura moderna y la tipografía moderna se han convertido en las primeras ramas del arte que han formulado visualmente una mentalidad contemporánea.

Y estos campos han adquirido una posición cultural tan esencial porque han escogido (a) sus medios estructurales (nuevos y antiguos) y (b) las necesidades humanas actuales (físicas y mentales) como punto de partida para su estudio y planificación.

Así hemos anulado el sistema de estudio de las *beaux arts* [bellas artes] que se basaba en primer lugar en la retrospectiva, en el análisis e imitación de los logros antiguos.

Con estas mismas premisas hemos organizado nuestros cursos básicos del diseño, nuestra docencia más elemental. Las tenemos para explorar los principios que subyacen y conectan todas las artes. Las tenemos para desarrollar una imaginación flexible y una expresión visual.

No comenzamos con la retrospectiva y no tenemos ambición alguna de representar, ilustrar, embellecer o expresar algo. Y no pensamos en producir objetos útiles de inmediato.

Procedemos como los estudiantes de música cuando al principio intentan familiarizarse con sus instrumentos, conseguir que los medios y las manos estén bajo control antes de preocuparnos por la teoría y la historia, y hacer ejercicios antes de componer y recitar, y ensayar antes de ejecutar una pieza.

¿Por qué se convirtieron en maestros los maestros? ¿Y por qué son grandes los grandes? Porque intentaron decir algo distinto de lo que habían dicho sus maestros, no sólo algo nuevo y diferente, sino también algo vivo y pionero. Por tanto, eligieron seguirse a sí mismos y examinar, no reexaminar; dar pasos hacia adelante en lugar de hacia atrás.

Y se mantuvieron alejados (por favor, escuchen), se mantuvieron alejados de las modas. Adquirieron conciencia de que lo antiguo no es necesariamente mejor que lo nuevo y lo joven. Aceptaron que las cosas hechas a mano no eran necesariamente mejores que las hechas por máquinas. Por la misma razón, el consejo de un profesor a un joven escritor de que leyera primero muchas comedias antes de que pudiera escribir una él mismo sólo revela una indefensible impotencia.

Una razón adicional para promover más práctica en los estudios de arte en toda la educación general es el hecho de que los problemas del arte son los problemas de las relaciones humanas. Obsérvese que el equilibrio, la proporción, la armonía, la coordinación son tareas de nuestra vida diaria, como también lo son la actividad, la intensidad, la economía y la unidad. Y sepan que el comportamiento da lugar a la forma... y, de manera recíproca, la forma influye en el comportamiento.

Los objetivos de todos nuestros estudios básicos son el descubrimiento de la invención, los criterios para la creatividad. El comienzo es la mera exposición al material y a su manipulación. Los ejercicios que revelan sus potencialidades conducirán a la organización estructural. El reconocimiento de su apariencia, es decir, de las cualidades de su superficie, dará lugar a ejercicios de combinación: *collage* y ensamblaje. Rechazar la puesta en práctica mecánica o compulsiva es promocionar los estudios inductivos, dar prioridad a la práctica sobre la teoría, al ensayo y error sobre el conocimiento. En resumen, creemos en el aprendizaje por medio de la experiencia, que de manera natural es más duradero que cualquier cosa que se aprenda únicamente por la lectura o la escucha.

En cuanto a la acotación de nuestros estudios a problemas elementales, creemos que cuanto más básicos y más preparatorios sean nuestros ejercicios, más evitaremos los manierismos y las estilizaciones forzadas, como también al disciplinado repetitivo e imitativo.

Con estas afirmaciones, alguna gente albergará el temor de que se pierda la tradición. La historia y la psicología demuestran que no hay cambio abrupto o ruptura repentina en la mentalidad humana, excepto en casos de enfermedad mental. Es una desgracia que la concepción común de la tradición se desarrolle más por el miedo que por la acción. Por citarme a mí mismo: “la tradición en el arte es crear, no revivir”.

Aunque enseñar arte pueda parecer distinto de enseñar en otros campos en los que se emplea más la comunicación oral, hay una nueva y creciente tendencia hacia un estudio más centrado en el laboratorio y, con ello, una mayor demanda de profesionales en la educación. Hemos extraído una conclusión paralela: que un profesor tutele a sus estudiantes está justificado sólo si él es y continúa siendo estudiante. Lo que me lleva a mi segundo tema: la educación general.

Puede parecer anticuado, pero creo que la educación es la adaptación del individuo como un todo al conjunto de la comunidad y la sociedad. Como consecuencia, la educación no se mide ni se alcanza por medio de normas académicas.

Gran parte de la educación actual ofrece muy poca educación general, y gran parte de la docencia académica se ha vuelto antidemocrática al adherirse a un programa intelectual de la Edad Media diseñado para una élite

de selectos intelectuales. Entre las masas de estudiantes de hoy en día, menosprecia al tipo de estudiante manual, visual o auditivo, es decir, de mente práctica y artística, en favor de una minoría de intelectuales.

Y demasiado a menudo esta minoría beneficiada se pone en manos de una formación meramente memorística que alguien ha denominado “acrobacias mentales”. La describí en el *Yale Daily News* como el estilo docente del “información, por favor”, y ya la había juzgado como algo improductivo y nada creativo antes de que la radio y la televisión desplegaran una forma de entretenimiento paralelo con el infame programa “\$64000 Question” [La pregunta de los 64000 dólares] y, en consecuencia, desecharan la “iluminación educativa” por medio de la mera información.

La mera distribución y acumulación de datos, y de otros también denominados datos, considero que son enseñanza y aprendizaje posesivos, que retan más a la memoria que a la imaginación, anteponiendo la teoría a la práctica, y la retrospectión a la creación, y, por tanto, la tarea de “reexaminar” a la de examinar.

Facilita demasiado la venta de textos estereotipados y, por tanto, acaba como material impreso. Y al escapar del desarrollo más importante de la voluntad y de las facultades sensoriales, representa una educación de escasa o nula significación social o cultural.

En el lado opuesto, en una educación activa y productiva, el estudiante y su desarrollo son la primera preocupación. Aquí el objetivo es el mismo tanto para el profesor como para el estudiante: descubrir y desplegar habilidades, descubrir y cultivar las relaciones humanas.

El desarrollo de estudiantes activos y productivos depende simplemente de profesores activos y productivos. Esto nos recuerda que el ejemplo, la influencia indirecta e imperceptible, es el medio más poderoso para la educación, que la influencia casual de un profesor, con su ser y sus acciones, es más eficaz de lo que a muchos les gustaría creer.

Por tanto, nosotros, como profesores, ayudamos a sacar lo mejor de otros a través de nuestro propio desarrollo. Al final toda educación es autoeducación. Y nosotros, como profesores, no tenemos ningún derecho a pedirles a nuestros estudiantes aquello que no queremos hacer o de lo que no somos capaces nosotros mismos.

Dado que el desarrollo significa crecimiento, ¿cómo podemos hacer que otros se desarrollen si nuestro propio crecimiento se ha detenido? Dado que, tanto para el profesor como para el alumno, el crecimiento es el objetivo y la medida del desarrollo, es también lo que lo agita y, por tanto, su estímulo más eficaz. Sin él, la docencia no es más que trabajo duro y pan amargo.

Y ahora mi punto principal: todo conocimiento, teórico o práctico, es inútil cuando no desemboca en una actitud positiva que la acción pueda probar.

Es decir, el desarrollo de la intención, de la voluntad y del comportamiento, incluido el viejo concepto de conducta, es de primera importancia. Esto es lo que únicamente distingue la educación de la información.

Aquí me veo obligado a citar a Whitehead, que dijo: “Un joven meramente bien informado es lo más aburrido que pueda haber sobre la bendita faz de la tierra”.

Ahora que se me recuerda el sistema de enseñanza universitaria basado en tan sólo cien libros, además del estudio de cuatro lenguas, una por año, reconozco que Platón fue afortunado al carecer de semejantes estrategias, y al desarrollar en su lugar un taller filosófico.

Su ejemplo debería animarnos a volver al examen filosófico en lugar de al estudio de la historia de la filosofía, con el objeto de aprender de nuevo por medio de la visión y poder decir algo por nosotros mismos y para hoy en día (aunque aún no se encuentre impreso).

El trabajo práctico proporciona un equilibrio constructivo a la dependencia unilateral del discipulado memorístico y auditivo. La educación, si no se la divorcia de la vida, necesita una mayor formación en laboratorios, estudios y talleres; trabajo en factorías, en la construcción, en granjas. Requiere el contacto directo con la producción y la creación. En consecuencia, reconoce tanto el trabajo práctico como los estudios de arte como elementos vitales para una educación general.

Las recientes propuestas de Brewster, rector de Yale, y el artículo sobre el Cuerpo de Paz en el número de marzo de 1965 de la *Trinity Alumni Magazine* justifican, a mi modo de ver, que repita aquí algunas afirmaciones que escribí para el Black Mountain College de Carolina del Norte. Aunque las escribí en los años cuarenta, parecen más relevantes hoy en día que hace veinte años.

El trabajo manual está directamente conectado con la realidad y satisface las necesidades actuales.
Proporciona la satisfacción del logro, tan importante educativamente.
Suscita la curiosidad por la experiencia, como también por el conocimiento.
Conecta el trabajo intelectual y manual y a los trabajadores.
Desarrolla el juicio de utilidad y calidad así como el respeto hacia lo material y el trabajo, y mejora, por tanto, las condiciones sociales y culturales.
El trabajo práctico proporciona ejercicio y coordinación, para los demás y para nosotros mismos, mejor que cualquier deporte.
Nos enseña que el conocimiento y la destreza dependen de la observación tanto como del pensamiento. Y a través del trabajo manual, como a través del arte, nos damos cuenta de que hay, además de un pensamiento de conclusiones lógicas, un “pensamiento en situaciones”, que es tan necesario como el pensamiento en números, o en figuras o en términos verbales.

Ahora que hemos bosquejado y circunscrito ideas tan contradictorias como discrepantes en el ámbito de la educación, parece apropiado dirigirnos, a modo de alentador recordatorio, a los primeros claustros educativos, que con su formación intelectual combinaban artes y oficios, desplegando mente y ojos, además de manos y corazón.

Desde una perspectiva histórica, la tarea de la educación –el desarrollo humano– ha sido constante, al tiempo que respondía a la evolución de la mentalidad humana, en énfasis y en método: en su contenido, desde la creencia hasta el conocimiento; en su actitud, desde un nivel espiritual hasta uno intelectual. En su propia terminología, ha cambiado de los datos “actuales” a los datos “factuales”, y de las relaciones humanas, que se sometían a obligaciones mutuas, a la individualización forzada y exaltada, cuando no anarquista.

Con todo, cuando juzgamos a personas o periodos, movimientos e instituciones, los medimos por sus valores y logros culturales.

Dado que el arte sigue siendo la base y medida de la cultura, cualquier educación que esté separada del arte no es una educación general. Además, cualquier formación artística que no esté relacionada con el desarrollo humano general no es educación. Pero la integración de la educación general y la educación artística constituye una educación integral.

En mis dos conferencias siguientes, y en mis conversaciones en las clases y con grupos de estudiantes y profesores, trataré de hacer un llamamiento a dicha amalgama educativa. Para tal fin, recomendaré una enseñanza y un aprendizaje más visual con el objetivo de ver más –ver en su doble acepción–. Permítanme concluir esta noche con una cita de John Ruskin, que dijo hace un siglo:

Hay cientos de personas que pueden hablar por cada una que puede... pensar, pero hay miles que pueden pensar por cada una que puede... ver.

I. Educación general y educación artística: posesiva o productiva.

Manuscrito, texto mecanografiado, copia mecanografiada en papel carbón con correcciones manuscritas, sin fecha, caja 72, carpeta 2, 3, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción de Yolanda Morató Agrafojo.

II. Uno más uno igual a tres y más: datos factuales y datos actuales (1965)

Para justificar un título tan herético, comienzo con el final de mi primera conferencia aquí, citando de nuevo a John Ruskin:

Hay cientos de personas que pueden hablar por cada una que puede... pensar, pero hay miles que pueden pensar por cada una que puede... ver.

Que hay mucha más conversación que pensamiento puede verse a todas horas día tras día. Que hay mucho más pensamiento que visión es obvio, aunque no tan visible ni tan palpable. A mí, el axioma de Ruskin me suena a acusación contra... la educación. Y en nuestros días parece justificada.

El acto de “ver” de Ruskin apunta a la visión, lo que implica una percepción interna condicionada por la imaginación. Implica el verbo alemán *schauen*, aceptado en la lengua inglesa por medio del préstamo *Weltanschauung*. Se necesita poca psicología para darse cuenta de que el acto de ver como visión interna no está conectado con nuestra “visión externa”, que es la visión ocular.

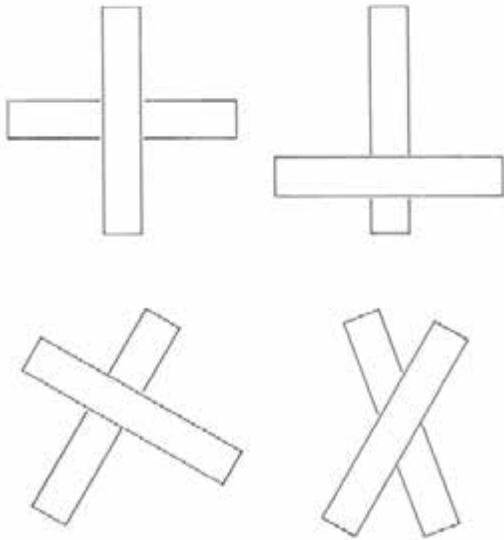
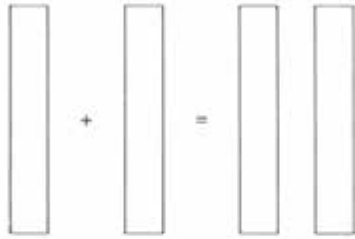
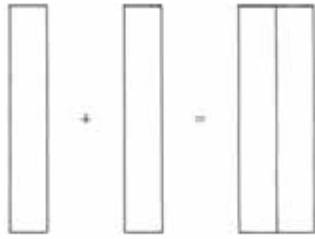
Puede que una analogía lo aclare:

Una vaca contempla la hierba, por lo que parece, como un mero vegetal comestible. Nosotros, a menudo, vemos la hierba en primer lugar como algo predominantemente verde. La vaca no ve el verde, pues la mayoría de los mamíferos no visualiza el color. Puede que desconozcan este dato, pero en una corrida de toros el animal no se enfurece por el color rojo, sino por el movimiento del paño. Normalmente nosotros observamos la hierba no como una planta, sino por áreas, en cantidades de un verde cambiante y variado. También la vemos como un césped que puede servir de decoración o de zona de juegos, o como una moqueta por la que caminar y, en ocasiones, por la que no pisar; también como una piel sobre la que recostarnos. Al hacer esto, podemos llegar a percibir la hierba como si fuera un bosque, presuponiendo que hundamos los ojos lo suficiente. Y podemos considerar las margaritas del prado como adornos, como joyas sobre un vestido verde.

Con todo esto ya estamos de camino a la percepción visual interna, a la imaginación y a la visión, lo que significa ascender a un nivel superior al del que come o al del que da de comer, a saber, al nivel del poeta, al del artista, es decir... a un nivel productivo, creativo.

Aquí me gustaría recordar un descubrimiento de la psicología de la Gestalt: que el ochenta por ciento, si no el noventa por ciento, de nuestra percepción es visual. Esto confirma que nuestro contacto sensorial con el mundo es, primero de todo, visual, es decir, a través de los ojos. Y este contacto se produce durante todo el día sin interrupción, siempre que haya luz y que nuestros ojos permanezcan abiertos.

Es algo obvio, aunque también desafortunado, que esta conexión continúa y tan intensa con el mundo que nos rodea no reciba el debido recono-



cimiento en la educación, que sigue siendo predominantemente auditiva.

La siguiente pregunta es: ¿qué está haciendo la educación por el desarrollo y el cultivo de nuestra vista, el máspreciado y maravilloso de nuestros sentidos? Una respuesta hostil sería decir que echa a perder nuestros ojos con demasiados libros, con demasiado material impreso.

Después de haber apuntado a nuestra lectura ocular del mundo como nuestra percepción visual externa, ofrezco aquí una demostración de nuestra percepción visual interna, de una lectura imaginativa de un significado, que revela nuestro ser interno.

Tengo aquí dos tiras idénticas de cartulina blanca (de 1 x 6 pulgadas [2 x 15 cm]):

- (1) Aquí tengo una (en vertical), y aquí la otra (también en vertical). Si observamos una tira y la otra, contamos dos tiras:
 $1 + 1 = 2$.
 Podemos percibir la idéntica anchura de las tiras.
 Bien, el ancho de 1 tira + el ancho de 1 tira (con las tiras en contacto) es igual a 2 anchos de tira: $1 + 1 = 2$.
 Ahora bien, si las separamos (las dos siguen en vertical) por un ancho de tira: contamos 3 anchos (uno de ellos negativo): $1 + 1 = 3$.
- (2) Con las 2 tiras en vertical, una cruza la otra horizontalmente en su centro. Resultado: las 2 tiras blancas forman un cruce, por lo que producen 4 secciones, como 4 extensiones, que pueden interpretarse tanto hacia dentro como hacia fuera.
 También vemos 4 rectángulos y, con algo de imaginación, 4 triángulos, 4 cuadrados. Si se disponen de distinta forma centros y ángulos, secciones y espacios intermedios, las figuras dejan de ser iguales.
- (3) En suma: una tira más una tira produce muchos significados: *Quod erat demonstrandum*.

Ningún matemático enseñará esto, porque está más allá de su campo. A ningún banquero ni a ningún ama de casa se le permite practicar con estas figuras porque ambos fracasarían de manera peligrosa. Sólo al artista, al poeta, no se les prohíbe semejante destreza, porque les preocupa (como ya les dije antes) resolver la discrepancia entre el hecho físico y el efecto psíquico. Por tanto, se espera de ellos que nos engañen, pero de forma positiva, para beneficiarnos. Y por eso sólo los artistas venden más de lo que les pagamos por ello. Esto nos conduce a ver que nosotros, los hombres, tenemos cabeza de Jano, con dos caras, una delante y otra detrás, que miran en direcciones opuestas.

Para diferenciar una visión doble, cuando no múltiple, de estas características, sugiero una distinción entre datos *factuales* y datos *actuales*: datos “más” o “menos” útiles en el aprendizaje, o datos más educativos o menos educativos. La hierba como vegetal es un hecho factual; la hierba como bosque, un hecho actual. O bien, $1 + 1 = 2$ es factual; y $1 + 1$ parece 4

es actual. Como consecuencia, deberíamos cambiar la expresión “tamaño actual” o real por “tamaño factual”.

Sé que los filólogos sienten escasa inclinación a aceptar mi nueva terminología; en consecuencia, y por desgracia, los diccionarios y las enciclopedias no están actualizados. Pero me complace que los poetas y los músicos y los actores parezcan ponerse de mi lado: los músicos, porque están de acuerdo en que no oímos música mientras sólo oigamos tonos, porque la música está en los intervalos entre los tonos; y los actores, porque su trabajo es cambiar de identidad. Charles Laughton, por ejemplo, actuó o representó a Enrique VIII renunciando a su identidad propia. Y creo que es justo concluir que sería capaz de interpretar a Enrique VIII hoy, a Enrique IX mañana y a Enrique X al día siguiente. Por el contrario, Adolphe Menjou, el actor de cine francés, no interpretaba porque no hacía otra cosa que presentarse a sí mismo. Para mí, el primer caso encarna datos actuales, mientras que el segundo, datos factuales; algo relacionado con la presentación y con la representación, respectivamente, de los cuales el primero es el que parece más productivo y creativo.

Si se observan en conexión con el aprendizaje, los datos actuales son aquellos que permanecen con nosotros tras los datos que no pertenecen al terreno educativo; el lastre de datos factuales que nos alegra perder una vez que terminan los exámenes, las pruebas, las notas. Lo que se realiza únicamente para el colegio y para el profesor no permanece.

Una explicación más: en 1848, un panel de autoridades en química acordó que no existe compuesto orgánico que tenga compuestos inorgánicos; en otras palabras, que todos los intentos por demostrarlo habían resultado inútiles. Sólo un año más tarde, en 1849, el químico Boettcher fue capaz de producir urea, un nuevo compuesto orgánico¹.

Desde entonces, el primer concepto (lo “imposible”) es un dato factual porque está corregido, resuelto y desaparecido. Aunque es un dato histórico, merece menos la pena conocerlo (pues es erróneo) que el nuevo concepto del año siguiente. Y a este último lo denominé dato actual porque refleja una actuación y, por tanto, merece más la pena conocerlo desde el punto de vista educativo.

Los cambios de este tipo me llevan de nuevo a pensar que la historia debería enseñarse en sentido inverso. De modo que el hoy vuelva a erigirse como la base de todas las referencias. Que nuestra mentalidad defina el foco de toda nuestra visión, tanto, si no más, hacia adelante como hacia atrás.

Que el hoy vuelva a convertirse en el centro del tiempo como lo eran los llamados siglos de oro. Que nosotros mismos no seamos únicamente un producto final del pasado sino, más importante, el comienzo y la promesa del mañana.

¿Dónde estaría hoy la ciencia si a la ciencia la hubiera guiado la historia de la ciencia? ¿O si empezáramos a enseñar la ciencia (como se hace en una universidad) reproduciendo una máquina de vapor todos los años, una vez tras otra, en esta época de satélites? Por establecer un único paralelo con la enseñanza y la evaluación del arte y la filosofía actuales, pregunto: ¿qué es preferible, la filosofía o la historia de los filósofos? En otras palabras, ¿qué sería lo actual: practicar la filosofía en un taller de filosofía o estudiarla por medio de manuales?

Aquí también parece pertinente una pregunta sociológica. ¿Por qué seguimos otorgando a los administradores un rango más alto, social y económico, que a los fabricantes y a los creadores? Aún pienso que un Giotto y un Cézanne cuentan más que muchos Vasari y Winkelmann.

Déjenme que ponga fin a estos retos con lo siguiente:

Un refrán europeo dice que una madre puede mantener a siete hijos, pero que, a menudo, siete hijos no pueden mantener a una madre. He intentado cambiar la impotencia retrospectiva de este refrán con una perspectiva más humana y más productiva. Me gustaría que se leyera de esta forma: una madre puede mantener a siete hijos y, por tanto, siete hijos podrán mantener a cuarenta y nueve nietos. Porque es lógico mirar, primero, hacia adelante.

Supongo que la mayoría de ustedes recuerda cuándo se lanzó al espacio el primer satélite, el Spútnik². Estábamos en 1959 o en 1960, y nuestros científicos estaban muy molestos porque nos habíamos quedado “atrás”. Estoy en desacuerdo con la emotiva reacción de los círculos académicos ante el exitoso despegue del satélite, que provocó que pidieran a gritos más información científica, más matemáticas y física. Estoy en desacuerdo porque, mientras no hagamos otra cosa que proporcionar más datos, con la única esperanza de que se apliquen, inevitablemente continuaremos quedándonos “atrás”.

Para aliviar el malestar por el Spútnik, creo que un cultivo más intenso de la imaginación (yo lo llamo lubricación de la inventiva) nos permitirá ponernos al mismo nivel de la competencia antes que con una fiebre de acumulación de datos factuales.

Es esta imaginación flexible –yo la llamo pensamiento en situaciones, que convierte datos factuales en datos actuales, es decir, en datos operativos– la que funciona tanto en las ciencias como en las artes.

Hasta ahora, este nuevo concepto de pensamiento en situaciones lo he visto aplicado a conciencia, aunque no está suficientemente extendido, en la educación artística básica y en la formación manual. Pronto se le dará mayor reconocimiento, y se solicitará más, desde estudios y talleres a laboratorios y fábricas.

Estoy de acuerdo con el cambio en los estudios de un instituto tecnológico de sobra conocido, donde, mediante la reflexión educativa, descubrieron, ya antes del Spútnik, que la mera formación profesional complementada con algunas artes liberales no era suficiente; percibieron la necesidad vital de mentes más flexibles, más imaginativas; en resumen, la necesidad de una formación más creativa.

En las reuniones preparatorias en aquel instituto, las primeras recomendaciones para lograr posibles mejoras se orientaron hacia cursos aún más teóricos y, en especial, hacia cursos de componente retrospectivo. Yo sólo pude ser de ayuda ofreciendo, en la dirección opuesta, más formación visual-manual, que consistía en Dibujo Básico y Diseño Básico, y que terminó por aceptarse y organizarse. Y los estudiantes de aquel instituto, que se oponían en un principio, le dieron a esta nueva formación (en contra de sus intenciones) un nombre de lo más apropiado, a saber, “imageniería”. Y es lo que sigo esperando, más imageniería.

Al igual que cambia la mentalidad humana (algunos dicen que revierte de generación en generación), también deben hacerlo los métodos educativos.

En una ocasión, durante una conferencia en el Yale University Council, un miembro del consejo, un reconocido antiguo alumno, declaró, con la implicación de que no había nada malo en ello, que durante sus años de universidad (hacia treinta) la docencia era auditiva. En mi contestación le mencioné que, en los comienzos de Yale, el conocimiento del latín y el hebreo eran un instrumento educativo. Y, no hace tanto, cuando me convertí en miembro del profesorado de Yale, se les aconsejaba a los estudiantes de arte que se matricularan en cursos de Sociología y Economía. Esta insistencia fue pronto desvaneciéndose, y la Psicología ganó terreno. Ahora, tras haberme jubilado, estoy convencido de que, para los artistas, el “estudio de posgrado” no se da en las instituciones académicas, sino únicamente en la práctica de por vida.

En la naturaleza podemos intensificar el crecimiento para obtener mayores cosechas, pero los folletos de semillas nos informan de que hay escasas posibilidades de acelerar el crecimiento, es decir, de lograr un crecimiento más rápido. ¿No se asemeja esto al crecimiento mental?

Deberíamos recordar que suele haber ensayos antes de una actuación, y práctica antes de un recital, al igual que hay planos y cianotipos y cálculos antes de comenzar una construcción.

Al igual que debe pensarse antes de hablar, las grandes obras rara vez surgen... sin preparación.

Para esos artistas de moda que creen en los accidentes, Pasteur ya tiene una respuesta: “En la investigación, la casualidad sólo ayuda a aquellas mentes que están bien preparadas para ello”. ¿Se diferencia esto del arte?

La genialidad –esa reflexión de doble cara acerca de nuestros medios y de nosotros mismos– sigue teniendo un noventa y nueve por ciento de transpiración y un uno por ciento de inspiración.

Ahora me veo obligado a ofrecerles un ejemplo de arte no retrospectivo, hablándoles de la última tendencia, el “Op” Art. Y, tal como existe hasta ahora, principalmente en la disciplina de la pintura, me brinda la oportunidad de presentarles el tema del color, su medio y objetivo más básico, y hoy el más cautivador.

Y lo es porque, como ya he señalado antes, demuestra con facilidad y muy convincentemente que el arte surge de la discrepancia entre el hecho físico y el efecto psíquico. También, por insistir de nuevo, datos actuales *versus* datos factuales. Y esto únicamente con exponer cómo hacer, por ejemplo, que un solo color tenga el aspecto de dos diferentes, que dos parezcan tres, y que tres parezcan cuatro; del mismo modo, en el sentido inverso, tres colores como dos o como uno, etc.; o cómo hacer que los colores opacos parezcan transparentes, o que los colores fríos parezcan cálidos, etc.

Antes de probarlo con diapositivas –la mayoría, de estudios de color realizados por mis alumnos– realizaré primero una breve aclaración acerca de lo incorrecto y engañoso del nombre “Op” Art.

Semánticamente es un híbrido, como una mezcla de dos campos antagónicos, la ciencia natural y la psicología. En toda percepción visual, la reacción inicial es óptica. Como prueba de ello sucederá esta noche, una y otra vez, primero con cada diapositiva, desde el proyector hasta la pantalla; y después, desde la pantalla colocada en este escenario hasta nuestros ojos.

Los rayos de luz que emanan de un objeto se proyectan a través de una lente (bien del proyector o de nuestros ojos) en una pantalla, que en nuestros ojos es cóncava, semiesférica (y, por tanto, más precisa) y que se llama retina.

Hasta aquí, con proyección retiniana incluida, estamos hablando de óptica. Es decir, sólo de datos físicos. Y distinguimos esta parte de nuestra percepción como “pre-retiniana”. Pero más importante para nosotros es lo que ocurre tras la retina, en nuestra mente, que es “pos-retiniana”. Porque sólo allí ocurren cambios tan importantes (reacciones, resultados) como, por ejemplo, que los caballeros las prefieren rubias.

Por tanto, si “arte óptico” indica un énfasis en el aspecto menos importante de nuestra percepción, peor es entonces el nombre “pintura óptica”, porque resulta tan insensato como “canto acústico” y “modelado háptico” (la háptica es el término psicológico que define la sensación de contacto). Es tan redundante como decir “nadar en el agua” y “caminar a pie”, o como la “carpintería con madera” y... la “pintura con color”. En este punto no quisiera olvidar el hecho de que cualquier forma parcial o total de conocimiento de acústica no nos convierte en personas musicales, ni en su aspecto productivo ni en el apreciativo. Con la óptica y la visión sucede lo mismo que con la háptica y la visión.

De ahí que otro nuevo término, “arte retiniano”, sea aún más engañoso (debería reemplazarse “ilusión óptica” por “engaño óptico”). Más correcto es mi primer término, a saber, “pintura perceptiva”, pero una palabra de varias sílabas no puede competir con un nombre de una sola: “Op”. Otro nombre preciso, aunque aún más largo, es un término de galeristas: “*trompe l'oeil* abstracto” (trampantojo).

En cualquier caso, el arte perceptivo no es un arte renovado. Por suerte, no es nada “neo”. Después del neogótico, del neoclásico, o de las renovaciones del siglo XIX, hemos tenido recientemente el neoimpresionismo, el neosurrealismo y el neodadaísmo. Todo esto revela que “neo” significa algo pasado, aunque recalentado.

En cambio, el arte perceptivo es algo nuevo, por su repentino reconocimiento justo ahora, como una nueva forma de ver y mostrar. Aunque objetivamente no es tan nuevo, pues se ha estado cultivando, en especial en este país, durante los últimos treinta años.

Nuestros estudios de color presentan una formación básica, lo que conlleva una formación esencial. Su objetivo se centra principalmente en el desarrollo de una sensibilidad visual al color. Por tanto, nuestro primer objetivo no es alcanzar “algunos conocimientos sobre el color” que nos puedan ofrecer los sistemas cromáticos y las teorías cromáticas, y que estén pensados “para su aplicación”.

En su lugar, experimentamos primero, y continuamente, que, de hecho, no visualizamos lo que es un color, lo que es físicamente, lo que es ópticamente.

Y esto lo aprendemos, sin lugar a dudas, con independencia de la información retrospectiva, y sin recurrir a la expresión inmediata por medio del color, sino simplemente produciendo efectos cromáticos específicos en los ejercicios obligatorios que se realizan en clase.

Para ilustrar nuestra forma de estudio, proyecté unas cien diapositivas en las que se mostraban ejercicios sobre el color realizados casi en su



Fig. 1A

1 = 2 En este estudio, los dos colores centrales son exactamente el mismo color. Sin embargo, siendo incapaces de verlo realmente, demostramos claramente, con colores, que rara vez vemos lo que vemos

Fig. 1B

2 = 1 Un excelente estudio que muestra el modo de que dos colores que en la parte inferior se muestran distintos en tono y luz, parezcan iguales cuando se colocan en el centro de las dos grandes áreas de color



Fig. 2

3 = 2 Un color colocado del mismo modo sobre dos planos de colores diferentes pierde por completo su identidad, y no sólo aparece como dos colores, sino que al mismo tiempo repite los colores de los planos adyacentes

mayoría por mis alumnos. Como los comentarios orales que se realicen sobre las imágenes de las diapositivas no proporcionarán un texto que pueda leerse, presentaré los problemas que surgieron más a nivel oral que visual.

En un primer grupo de diapositivas, mostré ejemplos de interacción cromática que justifican nuestro dicho “no vemos lo que vemos”. Mostré que un mismo color colocado sobre planos en contraste –que contrasten en tonalidad y en luz– tiene la apariencia de dos colores diferentes (en otras palabras, tres colores parecen cuatro!) [cf. Fig. 1-3].

Es incluso más sorprendente ver que las dos apariencias distintas de ese único color pueden repetir el color de los planos recíprocos (lo que significa que tres colores parecen dos!). Aunque es más apasionante demostrar –por medio de la sustracción del color– que dos colores distintos pueden parecer iguales (es decir, cuatro colores parecen dos!). Esto debería convencernos de que el color cambia constantemente y, por tanto, tiene innumerables caras. Todo esto implica algo más que un conjunto de sorpresas entretenidas. Es un incentivo para convertir el engaño pasivo en experiencia iluminadora y acción creativa [cf. Fig. 1-3].

Casi todos nuestros ejercicios cromáticos se hacen con papel de colores, no con pintura. En primer lugar, el papel de colores permite un uso repetido y preciso del mismo matiz cromático. En segundo, evita esa desalentadora e interminable mezcla de pintura que rara vez proporciona una combinación precisa, o bordes y superficies regulares. Además, el papel permite un trabajo simple y limpio, con el empleo de hojas de afeitar y cola (pegamento iris) como únicos accesorios.

Dado que el papel no permite mezclas mecánicas, como sí sucede con los pigmentos, intentamos estudiar la mezcla cromática con una mayor creatividad de nuestra imaginación. Al explorar con los ojos cerrados cualquier mezcla cromática que sea posible imaginar –otro caso de “pensamiento en situaciones”– adquirimos una ilusión cromática más, a saber, la de la transparencia o translucidez, entre los colores opacos. También aprendemos a diferenciar entre los compuestos originales de la mezcla y entre mezclas de predominio variable. También aprendemos a reconocer la estimulante mezcla intermedia a partir de su aspecto mutable, de su doble cara [cf. Fig. 5, 6].

Con esto llegamos a los efectos cromáticos espaciales que resultan de las mezclas engañosas, y a otros elementos de la continua cadena de artificios cromáticos apasionantes y aún más sensibilizadores.

Dado que todo color presenta una mezcla de intensidades variables de color y luz, y que cualquier medida presupone una comparación, a los estudiantes se les hace comprender, mediante test especiales, que incluso los ojos más entrenados son a menudo incapaces de distinguir un tono más claro de uno más oscuro, y que en la pintura las llamadas equivalencias son casi inexistentes.

Por tanto, para evaluar las cualidades tanto del color como de la luz, desarrollamos estudios de gradaciones (comparables a los ejercicios de escalas musicales) y estudios de transformaciones (relacionados con los ejercicios de intervalos musicales). Y de nuevo, para lograr una formación intensiva, ambos ejercicios se realizan no con pintura sino con papel.



Fig. 3
Efecto Bezold. Reemplazando el negro a la izquierda por blanco a la derecha se produce el efecto de que los colores a la derecha parezcan más claros que los colores a la izquierda



Fig. 4A
Un escala de grises de 17 partes que se logra mediante 2 triángulos altos: el superior parece más oscuro y el inferior más claro. Además, el superior se vuelve más claro hacia la base, mientras que el inferior es más oscuro en su parte más alta. Nadie es capaz de ver los triángulos tal como son realmente, a saber, de un gris medio uniforme. Para probarlo, basta con cubrir los partes entre los triángulos

Fig. 4B
Este estudio de gradación de un gris oscuro a un gris claro se realiza con pequeños fragmentos de áreas impresas en tonos medios, a partir de fotografías de revistas en blanco y negro. Con el fin de conseguir elementos lo más pequeño posibles, los fragmentos de grises de tonos medios se montan, disponen y pegan con el mayor cuidado. El brazo horizontal de la cruz descubierta muestra que toda la cruz, así como el marco que la encuadra, es de un gris medio uniforme, aunque nosotros lo veamos cada vez más claro en la parte superior y cada vez más oscuro en dirección a la parte inferior. Como resultado de esta ilusión, los límites superior e inferior presentan una clara separación, mientras que los límites en el medio casi desaparecen, especialmente cuando la figura se ve a cierta distancia

Las escalas de grises, como escaleras entre el blanco y el negro, se realizan por medio de collages a partir de fragmentos de fotograbados a media tinta arrancados o recortados de revistas. Estos ejercicios de transformación tienen como objetivo la repetición de ciertas relaciones de luz o de color (a menudo de cuatro colores). La prueba final de una transformación precisa, medida en gran parte por lo peculiar de sus límites cromáticos, se pone de manifiesto si se intercambia la zona central de la combinación original con la zona central de la combinación derivada. [Cf. Fig. 4]

Con respecto a las escalas de gradación, analizamos las mezclas de color según las proporciones de sus componentes. Al producir físicamente progresiones, tanto aritméticas como geométricas, de las mezclas cromáticas, volvemos a ser conscientes de la discrepancia entre los hechos físicos y su efecto visual y perceptivo.

Al comparar, como recomendaba M. E. Chevreul, la progresión técnicamente aritmética de las escalas de grises (conocida y practicada ahora desde hace más de cien años) con la progresión técnicamente geométrica de la ley de Weber-Fechner, llegamos a la sorprendente prueba de que sólo esta última es perceptivamente correcta. Esto significa que, en la mezcla cromática, una sola progresión físicamente geométrica genera cualquier escala visualmente aritmética. El problema de la proporción en la mezcla de color desemboca en la proporción de la yuxtaposición del color.

Sin aceptar que la armonía es el objetivo final del color, y sin someternos a la teoría de que ciertas constelaciones en el sistema de una rueda de color o de un sólido de colores proporcionan armonía, creemos que cualquier combinación de colores, tanto en discordancia como en concordancia, puede producir una experiencia estética, siempre y cuando sus cantidades –aquellas que se apliquen– estén en proporción adecuada. Y para ello, por suerte, no hay reglas definitivas, ya que la apreciación del color depende de la preferencia y de las expectativas.

Por tanto, podríamos asumir que cualquier color le va bien a cualquier otro color o colores, siempre que sus cantidades produzcan relaciones. Aquí la cantidad puede significar tamaño (área, extensión) o número (repetición, recurrencia) o ambos.

En nuestros ejercicios sobre la cantidad desarrollamos combinaciones de color, primero sin ninguno y luego con el predominio de uno de ellos. Demostramos también que en cualquier conjunto dado de colores un cambio de predominio altera todo el clima cromático o la instrumentación cromática. La percepción del color, y particularmente sus asociaciones, conducen fácilmente a reacciones emocionales. Parece, pues, normal y natural preferir unos colores a otros. Pero, dado que la preferencia y el prejuicio menoscaban una evaluación justa, fomentamos que se trabaje tanto con los colores que nos gustan como con los que nos disgustan. Con bastante frecuencia, esto suele convertir la aversión en simpatía.

Después de nuestros estudios sobre la apariencia mutable de un color y su relación con otros colores cercanos, las fronteras entre ellos se convierten en un factor esencial para medir su interacción.

El nuevo término artístico *hard-edge painting* [pintura de contornos nítidos] empleado en la crítica de arte para segregar la abstracción geométrica

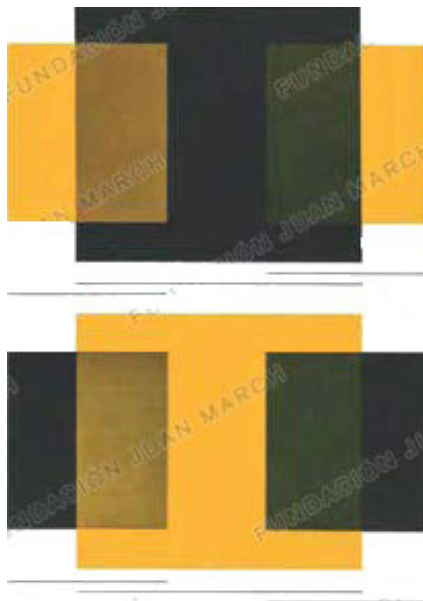


Fig. 5
Con el objetivo de aclarar la ubicación topográfica de las mezclas, obsérvense las tres líneas paralelas tras cada estudio. Presentan una planta que define los elementos que se superponen y los superpuestos



Fig. 6
Un estudio inusualmente preciso: mezclas de rojo y amarillo en 9 intervalos iguales. Se logra una mejor lectura a medida que la intensidad de la luz se orienta hacia la parte superior

de la abstracción “informal” o “de acción”, revela la incompetencia de sus inventores. Deberían aprender más de los ejemplos de los maestros.

Con este fin, aquí tenemos algunos detalles de la expresión cromática en Cézanne, o aún mejor, de su puntuación cromática. La manera en que distingue las fronteras o los contornos de sus colores parece todavía desconocida, o incluso peor, posiblemente irreconocible. Sus pinturas, en su mayoría aplicadas sobre áreas planas, tienen muchos tipos de terminaciones. Son duras y firmes y gruesas, como también vagas y esbeltas y ligeras. Y se unen tanto como se separan mediante unas duras pinceladas lineales como contornos, completos o parciales, y por medio de las grietas del lienzo o del aparejo. Todo esto, para aportar a sus planos de color direcciones que varían desde las posiciones o actitudes frontales hasta las laterales.

Para presentar dos nuevos y desconocidos límites cromáticos más, producimos fronteras vibrantes y en fuga. Las vibrantes son contornos semejantes a un halo que brillan en sus varios e innumerables colores, a menudo de tonalidades indefinibles. También puede parecer como si ardieran o se evaporasen, y por tanto ejercen un efecto incómodo en nuestros ojos.

A diferencia de este énfasis tan desagradable, las fronteras en fuga, como su nombre indica, se presentan como algo nuevo inusualmente discreto e incluso reservado, a menudo apenas reconocible. Aparece sólo entre colores análogos (tonalidades contiguas) de intensidad lumínica igual o casi igual: un fenómeno casi inexistente.

Dado que estos estudios que se concentran en los efectos de un color dado son actividades de clase obligatorias, quienes visitan nuestras clases han expresado sus temores de que una formación así pudiera menoscabar el crecimiento personal, creando únicamente discípulos de escuelas y/o de profesores.

Y es justamente lo contrario, porque la exposición intensa a muchos más colores de los que puedan ofrecer una o varias paletas, y posteriormente la comparación constante de las diferentes soluciones con otros compañeros, así como las discusiones entre alumnos y profesores, son más estimulantes que cualquier libertad personal en el seno de la autoexpresión desconectada y sin relación alguna.

Junto con los ejercicios mencionados, también tenemos nuestros “estudios libres”, que se realizan igualmente con papeles de colores, pero como tareas y actividades independientes de los problemas de clase. En particular, los que se realizan en otoño con las hojas caducas prensadas y aquellos en los que toda la clase se entrega a una combinación dada de tres o cuatro papeles de colores muestran claramente que los ejercicios de clase revelan y exponen diferencias esenciales entre los estudiantes más que cualquier expresión personal forzada, y ciertamente más que cualquier evidencia impresa de guía individual o de consejo en los catálogos de la escuela.

De lo más apasionantes e igualmente reveladores son los estudios, preferentemente en papeles de colores recortados, al modo de las pinturas modernas y antiguas, que presentan análisis de su instrumentación cromática.

Y sólo tras finalizar nuestro estudio sistemático sobre los efectos del color presentamos de manera breve algunos sistemas cromáticos influyentes, como los de Munsell y Ostwald, y recomendamos que investiguen con mayor profundidad sus méritos esenciales, por ejemplo, fuera de clase.

Y todo lo que les he contado en esta conferencia sirve únicamente para recordarles que acepten la invitación de Ruskin: aprendan a ver.

1. En realidad, la síntesis de la urea la había logrado, de modo accidental, Friedrich Wöhler en 1828. Por primera vez se lograba convertir un compuesto inorgánico en una molécula orgánica, desautorizando las teorías “vitalistas” [N. del Ed.].
2. El 4 de octubre de 1957 la Unión Soviética lograba poner en la órbita de la Tierra el primer satélite artificial, el Sputnik 1, desencadenando una aceleración de los proyectos espaciales estadounidenses. Era el comienzo de la denominada “carrera espacial” [N. del Ed.].

II. Uno más uno igual a tres y más: datos factuales y datos actuales. Primeros borradores del manuscrito; borrador intermedio en copia mecanografiada en papel carbón con correcciones manuscritas, texto mecanografiado con fragmentos mimeografiados con correcciones manuscritas, caja 72, carpetas 4-5, 6, 7, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción de Yolanda Morató Agrafojo.

III. Los estudios de arte como formación básica: observación y expresión (1965)

Al parecer, sólo la constitución de nuestro país presenta la “búsqueda de la felicidad” como objetivo y concepto guía. Veamos no sólo las implicaciones sociales y éticas de semejante reto humano sino también sus consecuencias educativas.

El primer deseo humano natural de mantenerse ocupado, al que le sigue una necesidad aún más fuerte y elevada de ser productivo y útil y, por tanto, querido, apoya mi creencia de que, por lo general, todo el mundo ha sido dotado con algún don, cuando no con algún talento. Descubrir que “hacer algo” anima más que “saber algo” significa dar un nuevo paso hacia la felicidad, porque es un paso hacia el respeto por uno mismo.

Esto me lleva de nuevo a la recomendación, en la enseñanza y en el aprendizaje, de un cambio de orientación hacia trabajos más prácticos en talleres, laboratorios y estudios. El hecho de que ahora tengamos aquí en Trinity College un nuevo “centro de las artes” en lugar de un nuevo “edificio de las artes” simboliza una nueva tendencia de nuestro tiempo, nacida a partir de una necesidad de nuestro tiempo.

En mi primera conferencia aquí, mostré un interés especial en los estudios básicos y mi creencia de que, especialmente en un nivel avanzado, los estudios artísticos, como los estudios filosóficos, conllevan una investigación básica. Por tanto, la palabra “básico” ha adquirido otra connotación más allá de “introductorio”. Significa algo fundamental en lugar de algo elemental, una ampliación de las bases por medio de la conexión de campos e intereses cercanos.

Entre esos estudios básicos sobre el arte en cuyo desarrollo intervine, el Diseño Básico fue el interés dominante de mi docencia en la Bauhaus en Alemania, desde 1923 hasta 1933.

Durante los siguientes veintisiete años de docencia a este lado del Atlántico, desarrollé, independientemente de aquellos en el extranjero, una docencia básica sobre el color, y, en especial en Yale, una nueva docencia del dibujo. Y antes de jubilarme, volví a dar clases de diseño básico con el nombre de “Organización Estructural” en el Departamento de Arquitectura.

Y fue de lo más gratificante que durante mis diez años en Yale muchos estudiantes de doctorado de diversos campos de estudio se matriculasen –por iniciativa propia– en cursos básicos de arte oficialmente designados para principiantes.

Anoche, en mi segunda conferencia aquí, sobre “Uno más uno igual a tres y más” y “Datos factuales *versus* datos actuales”, me pareció apropiado empezar con el color como el medio artístico más relativo, es decir, engañoso, y describir cómo intentábamos manejarlo y estudiarlo.

Esta noche me gustaría mostrarles, de nuevo con numerosas diapositivas que muestran el trabajo de los estudiantes, nuestra formación en Dibujo Básico y en Diseño Básico.

El dibujo como expresión gráfica

Sus características principales: primero, no es una clase con modelos, y, por lo tanto, no hay desnudos; segundo, no hay ni caballetes, ni papel de gran tamaño, ni carboncillo, sino blocs de pequeño tamaño para todos por igual, que contienen simple papel de periódico y, al principio, únicamente lápices afilados. Todo esto para conseguir una formación concienzuda en el dibujo, es decir, en el oficio gráfico de la delineación. A través del aprendizaje, primero, de una clara visualización lineal, y segundo, de una expresión precisa, tratamos de desarrollar la capacidad de observación de los ojos, el entendimiento de las mentes y el control de las manos y, sólo de manera indirecta, el arte.

Al igual que el pensamiento precede a la palabra, la visión precede al dibujo o, más específicamente, la visualización debe adelantarse a cualquier delineación futura. Por tanto, primero dibujamos en el aire, una y otra vez. Luego dibujamos sobre el papel, de nuevo una y otra vez, y con los ojos cerrados, antes de tocar el papel, para poder adquirir un control motor. Y realizamos repetidas veces el mismo dibujo en el mismo papel, de modo que cada uno tapa el anterior, rellenando el papel de un extremo al otro; y a veces también en rojo sobre negro, o en tinta sobre lápiz.

Al crear similitudes por medio de la repetición e incluso de la multiplicación de direcciones simples y formas elementales, pronto sentimos la disposición de las manos y los brazos para apoyar nuestra visualización de la forma. Experimentamos que nuestro sentido motor nos lleva a menudo con mayor seguridad que nuestros ojos, en particular a la hora de percibir direcciones. Por medio de ello podemos reconocer una semejanza entre el dibujo y el disparo de un revólver, pues apuntar con mano y brazo reemplaza a veces con mucho éxito a apuntar con el ojo.

Empleando este mismo proceso, invertimos líneas y formas de distintas direcciones (rectas y curvas), como las letras (caligráficas y de imprenta) en torno a un eje (primero en vertical, luego en horizontal, y oblicuamente). Luego, le damos a estas formas bidimensionales un volumen tridimensional (erguido, inclinado, tumbado), visto desde abajo y desde arriba, o desde los laterales. Todo esto por el bien de la imaginación flexible: “pensamiento en situaciones”.

De nuevo, la formación consiste en “repetir e invertir”, aquí como en cualquier otra parte. Y la intensidad del estudio sobrepasa, fácil y beneficiosamente, su extensión temporal.

Parece indicado reconocer cuánta de nuestra caligrafía es una conformación visualizada (vista o percibida), o una ejecución habitual (mecánica). Así que intentamos escribir nuestra firma (y otras figuras con palabras) como es habitual (es decir, hacia la derecha), y luego hacia atrás (invertida hacia la izquierda), y también en ambas direcciones, dándole la vuelta (todas juntas en las cuatro direcciones opuestas). A menudo descubrimos que estas tareas se realizan más fácilmente con los ojos cerrados, cuando parecemos seguir con mayor facilidad el movimiento que la forma.

Descubrimos que tanto los brazos como las manos producen juntos, automática y simultáneamente, simetrías invertidas de movimientos, casi precisas, en fila, verticalmente hacia arriba o hacia abajo. Sin embargo, ¿por qué no ocurre con la misma facilidad y conveniencia en dirección horizontal?

Después de ejercicios tan variados con líneas curvas y rectas, nos concentramos, con frecuencia durante semanas, en las elipses como círculos escorzados. Aunque normalmente las tres dimensiones se perciben antes y con mayor facilidad que las dos dimensiones, aquí comenzamos con las elipses como formas planas. Lo hacemos para emplear de nuevo el sentido motor, nuestro sentido de la dirección, para “lubricar” adecuadamente primero las manos y luego los brazos, para realizar curvas precisas.

Si comenzamos, como anteriormente, en el aire (en un plano frontal imaginario), y luego sobre el papel horizontalmente (también “a ciegas”), no podemos evitar “ver” nuestras formas lineales antes de que aparezcan sobre el papel. Así que las visualizamos primero y luego las ejecutamos de acuerdo con la definición de sus largos ejes, en horizontal, después en vertical, y en direcciones oblicuas.

Las ejecutamos primero en mitades simétricas y sólo más tarde en un único movimiento, en una línea continua, aunque con la constante percepción del dominio del sentido motor. Dibujamos pequeñas elipses después de haberlas dibujado grandes; gruesas y delgadas, pesadas y ligeras. Y todas ellas, una encima de la otra, hasta que desaparecen en una nube de grafito. Y después, muchas más páginas, cada una repleta de un solo tipo de elipse.

Cuando nuestras manos estén preparadas para realizar elipses planas, anchas y estrechas, y de muy diversos tamaños, continuaremos el estudio de las elipses con repetidas sesiones de observación, en las que se presenten círculos escorzados en el espacio. Este estudio incluye un análisis sistemático de su condición tridimensional (geométrica) y de su registro óptico afín (la proyección ocular).

Si empezamos con un anillo horizontal, lo primero que vemos es que se reduce visualmente justo a una línea recta –al nivel del ojo–. Al bajar gradualmente ese anillo horizontal, y al dibujarlo (en el aire) mientras va alejándose lentamente, reconocemos un aumento gradual de su redondez en las elipses correspondientes.

Cuando el anillo alcanza su posición más baja, en el suelo hay un gran círculo dibujado con tiza blanca para que toda la clase pueda caminar a su alrededor. Durante este paseo dibujamos ese círculo continuamente en el aire y no podemos pasar por alto que las elipses dibujadas permanecen igualmente horizontales desde todos nuestros puntos de vista, y que, consecuentemente, todos los ejes se mueven del mismo modo que nosotros.

Si observamos entonces los círculos horizontales por encima del nivel del ojo, alcanzaremos experiencias similares. Y con un anillo sobre nosotros (si es posible, en el techo), ponemos especial énfasis en que todos los ejes largos de las elipses permanezcan horizontales desde cualquier lado desde donde se miren.

Un tipo similar de exploración de las elipses como círculos escorzados, aunque esta vez con círculos verticales, ofrece problemas mucho más sorprendentes y difíciles, que son demasiado extensos y también demasiado sutiles para que los describamos aquí verbalmente. En clase dejamos este estudio –aunque sólo inicialmente– para investigaciones privadas preliminares.

Elipses sobre sólidos redondos

Al estudiar elipses horizontales sobre objetos tridimensionales, comenzamos con macetas y vasos cilíndricos. Pasamos del contorno estrictamente lineal del fondo de una maceta bocabajo, o del contorno casi lineal de un vaso fino, a los sólidos contornos redondeados de la parte abierta de una maceta (o de cualquier recipiente similar hecho de arcilla) en posición vertical. De estos contornos tan gruesos, como los de las botellas de leche, aprendemos a distinguir gráficamente las líneas de contorno y las líneas de transición. Esto se hace primero para cultivar el dibujo estrictamente lineal antes de empezar con una modulación por medio de sombreados.

Al comparar sólidos cilíndricos y cónicos, nos damos cuenta de que con los cilindros normalmente vemos la mitad del plano convexo, denominado chaqueta o revestimiento.

Pero con los conos, también con los truncados, cuando están bajo el nivel del ojo, vemos más de la mitad de la chaqueta; por encima del nivel del ojo, vemos menos de la mitad de la chaqueta. Sería interesante descubrir por nosotros mismos por qué sucede de este modo.

En cuanto a las líneas que definen la chaqueta convexa (paralela en el caso de un cilindro, pero convergente en un cono), debemos reconocer que objetivamente esas líneas no existen. Incluso un leve movimiento lateral de nuestras cabezas colocará un contorno más cerca y el otro más lejos. Por tanto, estas líneas (en nuestra terminología: pos-retinianas)

son una ilusión. Son una suma total de extremos de elipses imaginarias que subdividen la chaqueta horizontalmente. De nuevo, a estas líneas in-materiales las llamamos líneas de transición.

Imagínense unos círculos horizontales dibujados mediante las marcas de gradación de la báscula de vidrio cilíndrica de un químico. Comparados con las elipses anteriores, estos círculos equidistantes parecen cada vez más redondeados a medida que bajamos, porque el corto eje vertical de las elipses se hace más grande, mientras que el eje largo (horizontal) permanece igual que el ancho de la báscula de vidrio. Debería también observarse que todas las elipses se fusionan sin delimitación. Un ángulo entre ellas indicaría una verdadera grieta en la chaqueta.

La observación precisa y una lúcida comprensión corregirán un concepto erróneo común: por encima o por debajo del nivel del ojo, las formas circulares horizontales son ópticamente –y sin excepción– horizontales. Aunque puedan parecer más redondeadas o más planas, nunca aparecen en una posición inclinada.

El meandro

Antes de abandonar nuestros ejercicios para principiantes en lápiz duro con sus uniformes líneas delgadas, ofrecemos otro ejemplo de formación, visual y técnica, en torno a la disposición gráfica. Disponer significa aquí visualizar líneas medidas, justo antes de ponerlas sobre el papel, para evitar en lo posible emborronar para corregir. Esto sirve para mostrar una adaptación disciplinada o, si lo prefieren, precisa, a un orden estructurado de líneas –que también sirve para rendir tributo a un ornamento más antiguo que la propia historia.

Por su nombre, la “greca griega” o “meandro” (el nombre de un sinuoso río griego) se considera de origen helénico. Objetivamente la encontramos por todo el mundo, venerada en casi todas las culturas, en Oriente y en Occidente, en los albores y en los últimos tiempos. Pero en ninguna parte, a través de todos los periodos, la han cultivado tanto como los amerindios, desde los norteños tlingit hasta los sureños araucanos, en la construcción, la escultura, la pintura y, en particular, en los tejidos y en la alfarería.

El meandro merece que le dediquemos especial atención, porque nos enseña tanto Dibujo Básico como Diseño Básico. Como diseño, presenta una organización lineal muy simple y muy intrincada a un mismo tiempo. Intrincada, por su conexión entre la figura y el fondo, que los convierte simultánea y alternativamente en tema y acompañamiento, guiándose y siguiéndose de este modo el uno al otro. Simple, cuando descubrimos que la unidad subyacente regula un aumento y un descenso alternos en la extensión de las líneas.

Simple, además, por su máxima economía de medios y forma: virtualmente sólo se traza una línea; pero el fondo adyacente, que acompaña su movimiento, transforma su única voz en dos, tres y más voces y ecos.

Con esta medida es relativamente fácil producir cualquiera de los muchos meandros posibles, todos con un fascinante movimiento rítmico,

empezando bien por arriba, bien por abajo, por la izquierda o por la derecha, como líneas y como franjas. Y para lograr un control completo de la mano, lo dibujamos exactamente desde el extremo izquierdo hasta el extremo derecho del papel, y al contrario. Pero es necesario encontrar primero la unidad subyacente y el orden alternativamente ascendente y descendente de su aplicación.

Líneas moduladas

Para lograr una verdadera articulación lineal, hemos empleado hasta el momento lápices duros, que permiten poca o ninguna modulación en una línea. Al cambiar a lápices blandos, introducimos una variedad de negros, es decir, negros que en la misma línea son perceptivamente tan profundos como elevados. Para alcanzar un control sensible de las manos, nos concentramos primero en producir un ascenso y un descenso gradual del negro, aplicando primero el lápiz blando con una presión paulatinamente creciente y luego con una presión paulatinamente decreciente. Podemos llegar a pensar o a sentir que estamos cabalgando las olas hacia arriba y hacia abajo.

Luego, dibujando con un movimiento tembloroso cortas líneas horizontales enlazadas, y, al mismo tiempo, desplazando la mano que dibuja a la parte inferior del papel, producimos cintas y lazos que ondean en dos direcciones, como una serie de relojes de arena, y en dos dimensiones. Como un “dato factual”, se mueven lateralmente hacia dentro y hacia fuera –en las dos dimensiones–. Pero aún es más fascinante que se muevan también hacia el frente y hacia atrás, en una ilusión de tres dimensiones, demostrando así un “dato actual”.

Al colocar varios de estos lazos en los laterales, el resultado es un ritmo alternante de una ilusión hacia arriba y hacia abajo, de luz y de sombra, de arriba y abajo, sugiriendo así movimientos conectados de estructura textil, o más concretamente, de cestería.

Un intento posterior de curvar gráficamente estas cintas o lazos, igualmente sin la ayuda de un color negro más oscuro o más claro, nos conduce de vuelta a las líneas del lápiz duro. Descubrimos que, estrechando o ampliando de manera alterna el espacio entre líneas igualmente delgadas, producimos la ilusión de una negrura más profunda y más elevada o más llena y más delgada de dichas líneas, lo que genera un efecto similar a pesar de ser una ilusión. Esta última forma de articular planos curvos e inclinados la consideramos el método del ingeniero, y la primera que he descrito, el método del pintor.

Línea de contorno y línea de transición

Estos dos términos, aunque poco conocidos, presentan una distinción esencial entre lo que llamamos líneas factuales y líneas actuales. Distingan las líneas físicamente existentes (como los contornos de volúmenes tridimensionales, los límites o los contornos de formas bidimensionales) de las líneas ilusorias físicamente no existentes, que aparecen sólo en la proyección perceptiva (en volúmenes tridimensionales redondeados).

Mientras que las primeras deben considerarse estables (pues están fijas en su lugar), las últimas son móviles (pues mudan de posición cada vez que cambiamos nuestro punto de vista).

Las líneas de contorno son típicas de sólidos de contornos geométricos y formas cristalinas (cubos, prismas, pirámides, etc.), mientras que las líneas de transición son características de volúmenes globulares y tubulares (esferas, elipsoides y similares) y de ciertas partes (es decir, planos inclinados denominados chaquetas) de sólidos cilíndricos y cónicos. Para mayor claridad, puede ser útil una comparación entre la forma del producto mecánico y la del producto orgánico, entre la forma cristalina y la celular.

Dado que las líneas de transición son menos obvias que las líneas de contorno, en particular en lo que se refiere a la topografía de su ubicación, a sus principios y a sus terminaciones, a sus conexiones y separaciones, o superposiciones, una figura desnuda es el objeto menos apropiado para unos estudios introductorios sobre delineación figurativa.

En el dibujo figurativo, la experiencia nos ha enseñado que, por razones metódicas, empezar con la figura cubierta es mucho más fácil, y por tanto más apropiado, que comenzar con el dibujo de desnudos. Por esa razón el dibujo figurativo comienza con el dibujo de chaquetas y abrigos, que cuelgan de perchas y ganchos, colocados sobre sillas o caballetes, y luego sobre los hombros. Esto enfatiza de nuevo nuestro aprendizaje paso a paso, que permite a todo el mundo poder seguirlo y participar.

Para un estudio introductorio de las líneas de contorno y de transición en los materiales flexibles (tejidos), colocamos en las paredes de nuestro estudio de dibujo unas enormes composiciones de papel ondulado realizadas a partir de grandes superficies de papel de envolver (cortado de rollos de más de tres metros de alto).

Aquí se nos presenta una clara separación entre las líneas de contorno y las líneas de transición. Las primeras responden a los verdaderos contornos del papel, a menudo enrollado, y ondulado o en espiral; entre estos dos límites o terminaciones opuestas están las líneas de transición, normalmente rectas y en su mayoría con un aspecto menos marcado y más suave que los bordes del papel.

Dibujo figurativo

Dado que nuestra primera preocupación es la figura vestida, nuestros modelos son meros compañeros de clase. Esto ofrece ventajas muy prácticas: una variedad continua de tipos, posturas, movimientos. Y todos ellos, para proporcionar comparaciones, pueden fácilmente alterarse en cualquier momento o combinarse en grupos más pequeños o más grandes, aclarando las diferencias y las similitudes.

Los estudios anatómicos preliminares del cuerpo humano y/o del esqueleto (para el dibujo figurativo) y del cráneo (para el retrato) los consideramos innecesarios. Incluso sin ellos sería fácil explicar, por ejemplo, que, visto de frente, un esqueleto parece más ancho a la altura de los hombros, mientras que una figura puede parecerlo más a la altura de las caderas; o que nuestro cuello presenta un cono truncado y retorcido, con un aspecto amplio en la base cuando se observa *en face* [de cara], aunque amplio en la parte superior si se ve de perfil.

En nuestros primeros borradores de figuras, nos concentramos en las cabezas y en las extremidades, y a veces también en los torsos, como volúmenes plásticos. Intentamos enfatizar y visualizar la redondez de una cabeza, similar a la de un huevo, y las formas tubulares de brazos y piernas, como si fueran salchichas, y nos olvidamos por un tiempo de las complicaciones de las manos y los pies y las caras. Por tanto, tomamos conciencia de que estamos siguiendo la práctica de maestros como Rembrandt, e incluso Rafael, que preparó su línea final más selecta con indicaciones en el borrador.

Después de una introducción tan elemental, el dibujo figurativo se practica repetidamente durante nuestro curso básico de dibujo, que dura dos semestres y tiene lugar dos o tres veces por semana en sesiones de dos horas. Aunque es regular, no es esta la característica dominante del curso.

Dado que dibujamos sobre todo a partir de objetos –también cuando trabajamos de memoria–, la diversidad de nuestros modelos demuestra nuestra variedad de intereses y formación. Entre los objetos en crecimiento dibujamos ramitas, primero sin hojas, concentrándonos en su orden estructural y rítmico.

De entre las flores elegimos aquellas con una apariencia claramente escultórica, como los narcisos.

De entre los objetos hechos por el hombre estudiamos y dibujamos, durante un periodo, mesas y caballetes para mesas, taburetes y sillas, y otros muebles similares. Mientras nos concentramos en procurar que la dirección de las líneas rectas sea ópticamente correcta, en particular cuando la inclinamos o difuminamos, de una silla, por ejemplo, dibujamos solamente las formas vacías que quedan entre sus partes de madera o metal, pero de manera que la silla sea claramente reconocible.

Otros modelos relacionados con la figuración son los sombreros y los zapatos y los guantes y, para ambiciones más profundas, los cráneos y los huesos. Más desafiantes e instructivas son las herramientas, como los martillos, las tenazas, las tijeras y otros utensilios de este tipo. Y para una expresión visual más precisa, somos partidarios de los paraguas y las bicicletas.

Curvas escorzadas en las enjutas

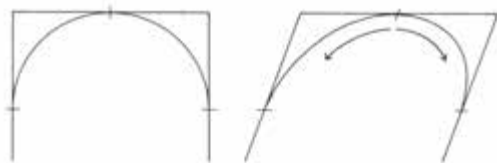
“Enjuta” es el término arquitectónico que describe el espacio triangular irregular entre la curva de un arco y el ángulo recto que lo delimita. Las enjutas son típicas de la arquitectura románica y de las basílicas. Les dedicamos un estudio especial para comprender y dibujar matemáticamente curvas coordinadas.

Aunque raras veces nos encontramos con enjutas distorsionadas en la arquitectura, nos enfrentamos a ellas constantemente cuando leemos cursivas en letra impresa, cuando nos exponemos a las curvas de las letras B y P u O, C y G, tanto en mayúsculas como en minúsculas.

Como es natural, los rectángulos de estas enjutas se perciben en su medida completa de noventa grados sólo desde una perspectiva frontal cuando el arco se percibe como dos cuartas partes idénticas (aunque invertidas) de un círculo. Desde cualquier perspectiva lateral de estos arcos, tanto los ángulos como las curvas cambiarán recíprocamente, aumentando en un lado y decreciendo en el otro.

Entonces, los dos rectángulos que los delimitan se convertirán perceptivamente en un ángulo agudo y su correspondiente ángulo obtuso: correspondiente porque normalmente mantiene la relación de los dos ángulos rectos iniciales que suman 180 grados. Esto significa que una reducción de los noventa grados en el lado agudo aparece equilibrada por un incremento igual en el lado obtuso. Además, se corresponden porque las curvas se vuelven más afiladas en el ángulo agudo y más planas en el ángulo obtuso.

Es fácil visualizar esta correspondencia entre los dos ángulos, pero reconocer las curvas igualmente relacionadas requiere una formación manual. Para desarrollar un ojo que pueda reconocer estas curvas distorsionadas aunque relacionadas, presentamos los siguientes ejercicios:



Primero, a mano alzada, dibujamos arcos semicirculares en rectángulos y luego transferimos los ángulos y las curvas a algo parecido a paralelogramos a los que consideramos figuras oblongas “inclinadas hacia un lado”.

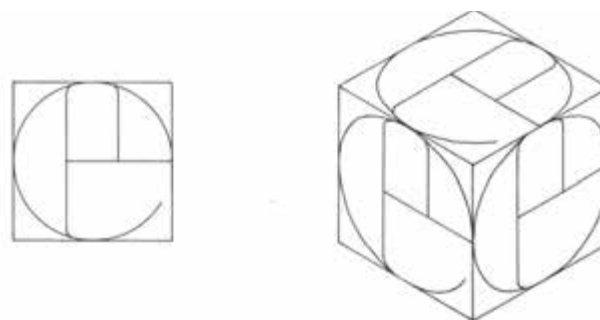
Cuando intentamos realizar por primera vez enjutas correspondientes a la derecha y a la izquierda en el paralelogramo, en un principio la curva aplanada (la enjuta izquierda) será demasiado plana y la curva afilada (la enjuta derecha) no lo será lo suficiente, por lo que el resultado será que el contenido de las enjutas es demasiado distinto. Al dibujar las curvas de nuevo –desde el vértice del arco– hacia la izquierda y hacia la derecha, y forzando los ojos y la mano hacia una curva aún más plana y hacia una

curva mucho más afilada, iremos aproximándonos poco a poco a un resultado visualmente convincente. (Podemos mencionar que un automóvil tomando una curva entre estos ángulos produciría curvas sin relación alguna).

Para demostrar la distancia variable entre una curva y su línea vertical, empleamos pequeñas horizontales conectadas, situadas a niveles iguales. Para comparar las áreas en las enjutas, las rellenamos.



Para avanzar en el entrenamiento de la distorsión espacial de curvas, dibujamos primero un cubo isométrico con un frontal cuadrado. Después de haber rellenado hasta sus bordes el cuadrado con la letra minúscula “e”, colocamos igualmente la misma letra en los paralelogramos adyacentes. Elegimos una letra “e” pequeña porque proporciona tres enjutas y media de gran tamaño y tres pequeñas dentro de la letra. Para una construcción clara y simple preferimos el tipo Bodoni, que permite dos divisiones horizontales iguales y tres divisiones verticales iguales.



El ensamblaje de estos cubos multiplicados y conectados con letras proporciona, además de un efecto espacial inusual, un útil entrenamiento visual en ángulos y curvas recíprocos.

Al hacer esto, resultará obvio que las enjutas opuestas son iguales en calidad y en cantidad (es decir, en forma y en área), pero las enjutas colindantes son sólo iguales en cantidad (área).

Para ambiciones avanzadas, sugerimos dibujar rótulos cuadrados y romboidales, y formas circulares y elípticas, pues pueden aparecer en recipientes cilíndricos como botellas y latas.

Matière en el dibujo

El término artístico francés *matière* no puede ser traducido eficazmente por los términos ingleses *matter* [materia] o *material* [material], pues hace referencia también a la apariencia, es decir, al “aspecto” [*look*] y al “tacto” [*feeling*]: ambos significan más y menos que “textura” [*texture*], que se definirá más adelante como “diseño” [*design*].

Nuestro dibujo de *matière* no se realiza, por tanto, para representar un minucioso informe fáctico de una pieza individual de material, sino que tiene como objetivo una típica presentación de la apariencia normal de un material. En otras palabras, intentamos encontrar con qué medios o herramientas (por ejemplo, el lápiz duro o blando) y mediante qué ejecución manual (por ejemplo, *staccato* o *legato*) seremos capaces de producir una expresión gráfica inequívoca, como, por ejemplo, de planchas de madera astillada para la chimenea, de esponja o pan, de musgo o hierba, de tejidos como el *tweed* o la pana, o de pieles.

Una característica especial de nuestro dibujo de *matière* –los periódicos hablarían de una “exclusiva”– es la presentación gráfica del papel de periódico. Como resultado de un tratamiento de la superficie del papel, es decir, de la impresión gráfica de las letras en tinta, clasificamos el papel de periódico como “factura” (siguiendo nuestra terminología sobre la *matière*) bajo el nombre de “tipofactura”. La tarea consiste en dibujar el aspecto típico de una página de texto de periódico que presenta solamente información escrita sin ningún elemento pictórico o ilustración de ningún tipo.

Aunque, aparte de las líneas de la columna vertical, esa página consiste exclusivamente en letras, no las visualizamos por separado. En su lugar, las percibimos agrupadas en conjuntos de palabras, visualmente la unidad básica de una línea de texto.

Por lo tanto, tratamos de garabatear grupos de palabras, más cortos y más largos, como parte de estas líneas de texto situadas a igual altura. Y cuando sentimos nuestras manos lo suficientemente firmes como para repetir las de alguna forma distinta, tratamos entonces de componerlas a igual tamaño y equidistantes en las partes de una columna. Todo ello hecho a pulso, sólo con las líneas de la columna (verticales y además equidistantes) dibujadas con la ayuda de una regla.

Cuando se trazan por primera vez, como una pauta, líneas de tipofactura, sobreestimamos la cantidad de blanco (de papel) que se intercala tanto entre las líneas negras de texto como dentro de ellas. Y se necesita un gran esfuerzo para apretar y condensar esas líneas, para conseguir que el color negro se muestre convincentemente dominante, tanto como un negro “perlado” uniforme. Y todo ello dentro del orden estrictamente horizontal-vertical de la impresión de tipos.

De nuevo nos exponemos a la percepción educativa de que se necesita entrenamiento y, por tanto, tiempo para conseguir que el ojo reconozca cada proporción y emplazamiento, y la mano firme para el manejo adecuado del lápiz. Así pues, dibujar exige habilidades, como ocurre con las labores manuales; muchas más que las que requieren nuestros estudios sobre el color y el diseño.

Diseño como organización visual

Permítanme empezar con una declaración resumida que escribí hace algunos años para el *Yale Alumni Magazine*:

Diseñar es
planificar y organizar,
ordenar, relacionar
y controlar

En pocas palabras, abarca
todo lo que se opone
al desorden y al accidente

Significa, por tanto,
una necesidad humana
y distingue el pensamiento
y la acción del hombre

En consecuencia,
una escuela de diseño
no es en primer lugar una oportunidad
para expresarse uno mismo

Es un área educativa
para enseñar sistemáticamente
y para aprender paso a paso
–a través del trabajo práctico
y por tanto a través de la experiencia–
a observar y a expresar

Así pues, nuestro departamento de diseño
promueve especialmente
los estudios básicos:

El Diseño Básico y el Dibujo Básico,
el Color Básico y la Escultura Básica,
también la Tipografía y el Dibujo Arquitectónico
como formación reglamentaria
para los estudios especializados:

en dibujo y en pintura,
en diseño gráfico y fotografía,
en tipografía y en grabado,
escultura elemental y estructural

El éxito de un programa así
es obvio que depende
de una docencia consagrada

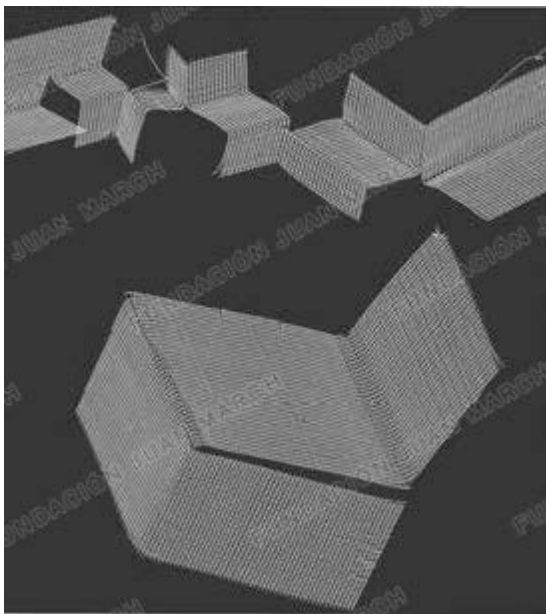
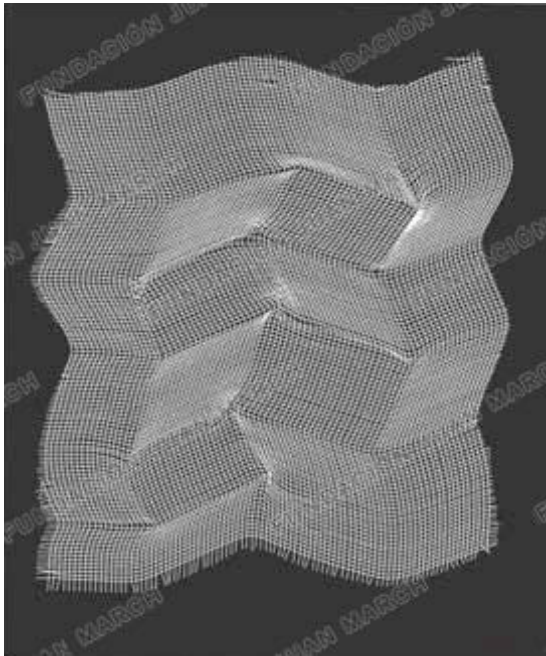


Fig. 7

Nos gusta mostrar con detalle las mallas de alambre como material para la redistribución, ya que, como sucede con materiales impresos y tejidos, se basan en un orden vertical-horizontal. Este orden es marcadamente plano y nuestro estudio sobre su reorganización aspira a conseguir efectos espaciales sin tener que alterar su naturaleza plana. Aquí se presenta un primer estudio: se cortan y se doblan de modo que es imposible interpretar nada salvo su ilusión de volumen. (Para probar su naturaleza plana, mencionamos que estos estudios son hojas de contactos de los estudios reales)

dirigida por el amor además del método
y de estudiantes entregados
alentados por el entusiasmo
del desarrollo de la visión.

En una conferencia anual para diseñadores unos cuantos meses después, leí sólo las tres primeras estrofas de esta declaración y leí los siguientes comentarios:

Con esto, considero el diseño como un asunto humano y empático, y su preocupación por la calidad y la selección, y en consecuencia, sus implicaciones éticas.

Por tanto, no acepto ese eslogan tan anunciado “El diseño está en todas partes”. Claro que la naturaleza presenta orden, y seguramente relación; pero sólo el orden de la naturaleza... aunque sea admirable.

Creo que es el control humano, o si prefieren, la interferencia humana con la naturaleza, que convierte la tierra y el agua –y sus cosechas– en diseño.

Es la imaginación, la creatividad humana la que transforma los productos de la naturaleza en recipientes y herramientas, por nombrar sólo dos categorías de productos de diseño que responden a las necesidades humanas.

Esto nos conduce a factores de los que depende el diseño, las condiciones del diseño. No es primordialmente la tradición, como el retrospectivo siglo XIX nos ha intentado hacer creer (he ofrecido mi propia respuesta a este asunto en la primera conferencia). Tampoco son las condiciones económicas que se han empleado durante demasiado tiempo para explicar la acción humana, desde la guerra hasta la paz... e incluso el arte. Es fácil demostrar, por ejemplo, que la histórica afirmación de Marx de que el arte depende de la riqueza es falsa. Poco a poco hemos aprendido que el desarrollo humano –paralelo a la mentalidad humana– depende en primer lugar de las condiciones psicológicas; que la acción humana la motivan más la preferencia y la aversión que la posesión, ya sea una posesión igual o desigual; y que la igualdad entre seres humanos no existe ni existirá, ni física ni mentalmente.

El principio más importante a la hora de enseñar Diseño Básico no es la mera aplicación de los llamados principios del diseño. De nuevo, nuestro objetivo, como en el curso sobre el color, es el descubrimiento de la invención, los criterios de la creatividad.

Por tanto, como sucede en la docencia de la ingeniería, la evaluación de nuestros estudios se basa en la proporción entre esfuerzos y efectos. Además, los estudios tridimensionales preceden a los estudios bidimensionales (al contrario de la práctica de muchas escuelas), porque, como confirma la psicología de la Gestalt, la percepción tridimensional llega antes, y es también más fácil, que la percepción bidimensional.

Una vez más, no comenzamos con una retrospectión o con la ambición de ilustrar, de embellecer o de expresar algo. Del mismo modo, tampoco pensamos en crear objetos útiles enseguida.

Empezamos por el principio, que es (y ha sido en toda producción esencial) el material en sí. Preferimos empezar con materiales de aplicación aparentemente ilimitada (como el papel) o materiales con posibilidades

nuevas o poco conocidas (como el alambre), e incluso buscar posibilidades en productos finales fácilmente accesibles; por ejemplo, cerillas, cuchillas de afeitar o placas metálicas [cf. Fig. 7].

Esto nos ofrece la oportunidad de manipular directamente nuestros medios, sin que queden restringidos por explicaciones introductorias, teorías u objetivos –incluidas las “lecturas de clase” preparatorias.

Los resultados iniciales de unos arreglos tan de diletantes no son, por lo general, muy emocionantes. Pero cuando se ensamblan para una evaluación de clase, invitan a la comparación, no sólo con el resto de ellos, sino también, indirectamente, con quienes los han fabricado. Estas pruebas animan a la exploración en las distintas direcciones de estudio que se analizan, y a menudo revelan posibilidades que merece la pena estudiar más, desarrollar o articular, y que llevan todas ellas al aprendizaje competitivo.

Para guiarlo, este tipo de evaluación necesita de ojos críticos que, en un principio, pueden ser los del profesor. Pero bajo su experta dirección, se reta gradualmente a los miembros de la clase a que seleccionen y juzguen por sí mismos, lo que conlleva una preferencia por clases grandes en lugar de pequeñas.

Los estudios que revelen la capacidad del material (sus cualidades físico-mecánicas) conducirán naturalmente a la organización estructural: a los estudios de montaje. El reconocimiento de las cualidades de la superficie de un material, es decir, la apariencia visual o táctil (háptica), suscitará ejercicios de combinación: ensamblaje o *collage*.

En cuanto al montaje: remite a la fase terminal de la composición en la construcción, en la edificación. Normalmente conecta materiales entre los que exista relación técnica, o partes, o figuras formalmente relacionadas. Más tarde nos gusta estudiar las típicas articulaciones de la madera –machihembrado, ingleteados, ensamblados de ranuras y lengüetas, etc.– como contrastes estructurales a otras maneras de ensamblar, con cola, clavos o tornillos (en el peor de los casos, a contraveta). Por esa razón alentamos un enfoque de ensayo y error, aunque pueda desembocar en ensamblados de pobres o malos resultados, para demostrar que no nos dan miedo los desvíos en el aprendizaje... por el bien de una flexible exploración *amateur*.

Por medio de la práctica de estas exploraciones llegamos a comparar materiales. Descubrimos similitudes y diferencias entre el papel, la cartulina, el papel corrugado y las telas; o entre el papel de aluminio y el estafío. Encontraremos límites de naturaleza física, pero también maneras de traspasarlos por medio de la ilusión.

La arcilla, por ejemplo, tiene una consistencia correosa, no es un material preparatorio para desarrollar formas de madera, piedra y metal. Su mal uso ha desencaminado a escultores durante siglos (por lo que parece, desde el Renacimiento), en particular cuando se abusaba de la arcilla con el apoyo de armaduras como soporte camuflado.

Como ejemplo opuesto y positivo debemos mostrar nuestro respeto por las esculturas precolombinas, que revelan inequívocamente su material y su típico comportamiento de las formas, sin combinar jamás articulaciones en arcilla y piedra y madera y metal.

Con nuestra preferencia por una creación de forma esencial, y por tanto elemental, creemos en la reducción del esfuerzo, es decir, en la economía

del material, de las herramientas y del trabajo. En consecuencia, nuestro continuo consejo (desde 1925) ha sido: “Haz menos y consigue más” (que precedió al “Menos es más”).

Al tratar las cualidades de una superficie, la apariencia del material, llegamos a estudiar la *matière*. Como ya se ha mencionado antes, este término francés es más abarcador que nuestro término en inglés “texture”. Distinguimos en el término *matière* lo “estructural”, lo “factual” y lo “textural”.

Denominamos “estructural” a la materia que muestra su origen, su formación o su desarrollo, como ocurre con la madera y la piedra, o con la esponja y el pan, que exponen su fibra o su grano, o su aspecto estratificado, celular o espumoso. Exponemos una colección de chapa de madera nacional y extranjera; también micro- fotografías de metales, haciendo visible su estructura cristalina.

Dado que la *matière* estructural no es repetitiva, en su sentido de copia y afinidad, y, como carece de principios o finales y es continuamente similar pero nunca se duplica, podemos pensar en ella como un “patrón sin patrón”.

La “factura” consta de los aspectos que resultan del tratamiento de las superficies, como, por ejemplo, las huellas de la estampación en seco. Comparamos madera aserrada y madera quebrada (ya estudiada en la clase de dibujo), cortada y esculpida, cepillada y lijada, también pulida con chorro de arena y estriada, o carbonizada y desgastada por el tiempo. Respecto a la construcción con madera explicamos, aunque en otro momento, que la utilidad de la madera agrietada es diferente de la de la madera aserrada, o de la contrachapada o de la laminada.

Del mismo modo mostramos y reconocemos metales con distinta apariencia: fundidos y forjados, soldados a altas y a bajas temperaturas, galvanizados y anodizados, así como en sus corrosiones multiformes. Tomamos conciencia de tratamientos protectores como el estampado convexo (elevado), el repujado, la corrugación, el grabado con guilloché abollado (cóncavo), el grabado al ácido o con buril, que a menudo se interpretan erróneamente como decoraciones.

Además de la tipofactura (de la que ya nos hemos ocupado), recopilamos “escrito-facturas”; nuestro familiar papel de periódico, también páginas típicas de otros países y en lenguas extranjeras, o estilos de letras y tipos que tienen mayor interés desde el punto de vista de la caligrafía y la grafología que de la propia lectura; documentos manuscritos, textos litúrgicos y notas, escritos y rotulados a mano: incluida la Declaración de la Independencia que se reproduce anualmente el 4 de julio. Comparamos el aspecto sereno de las páginas de valores de la Bolsa o de los anuncios clasificados con los ruidosos y dramáticos anuncios de los supermercados.

Como es natural, además de la madera y el metal, casi todo material presenta cualidades particulares en su superficie, lo que ampliará nuestra nomenclatura de adjetivos referidos a la *matière*. Y una creciente familiaridad con estas características alentará la fascinante yuxtaposición de la *matière* a través de la interacción de afinidades que conectan y de contrastes que disocian.

Matière y color, aunque las características de las superficies de ambos suelen competir y, por tanto, rara vez benefician al otro, como ha demos-

trado la reciente moda en torno a la textura. A menudo cada uno de ellos gana en intensidad cuando están separados, sin mezclarse. Para semejante intensificación, en ocasiones cubrimos con color blanco típicos casos de *matière* como las esponjas o las cortezas de un árbol, o las bañamos de negro, o decoloramos hojas caducas, con frecuencia cambiando asombrosamente su aspecto. Y una vez nos pareció que la piel bañada en oro resultaba de lo más fascinante. También recordamos varios estilos de enlucido típicos de la arquitectura rústica de Italia.

Con esto llegamos a la “textura”, un término demasiado general en relación con la *matière*. Consideramos que su uso está justificado en las combinaciones de *matière* en las que las cualidades de las superficies de naturaleza estructural y factual permanecen claramente discernibles, como, por ejemplo, en el cabello peinado o con trenzas, en un campo arado, en la tierra removida o rastrillada (recuerden los jardines japoneses). Lo vemos en casi todos los materiales tejidos, de punto, de crochet, entretreídos o anudados; en tejidos y cestos en los que sigue siendo reconocible la naturaleza de la urdimbre y la trama, como hilo o fibra, cordel o cable, cinta, astilla o viruta; siempre que nombres como terciopelo, algodón, muaré, gasa y crochet se nos vienen a la cabeza.

Estos estudios sobre combinación de superficies, muy cultivados en la época gótica, volvieron a ser modernos con Dada (el dadaísmo, un movimiento artístico que se desarrolló durante la Primera Guerra Mundial, y al que se le llamó “Dada”). En aquel momento, la *matière* plana, en su mayor parte papel de innumerables superficies y tratamientos, se pegaba unida en los llamados *collages* o fotomontajes. En años recientes esto se ha vuelto a poner de moda con el neodadaísmo. Además de estas representaciones pictóricas hay estudios sobre combinaciones en tres dimensiones denominadas ensamblaje (como la famosa “taza de té forrada de piel” en el Museum of Modern Art) y que yo mismo practiqué entre 1921 y 1922 cuando, incapaz de conseguir profesionalmente vidrio coloreado, monté cascos de botellas de vidrio coloreado sobre estaño y sobre mallas de alambre para poder crear pinturas con vidrio.

En la actualidad, al ensamblaje y al collage, que presentan un nuevo tipo de composición o yuxtaposición –bastante independiente del dibujo, la pintura y la escultura tradicional– se les llama, apropiadamente, “técnica mixta”.

Además de estos materiales, las formas elementales son también un punto de partida para nuestras investigaciones. La atenta mirada a “la repetición y el restablecimiento”, a la ampliación y la reducción (descritas anteriormente en el apartado del dibujo), ahora por medio del plegado y el doblado, introduce relaciones proporcionales y/o proporcionadas.

Los estudios de disposición, como los ejercicios de distribución y redistribución, distinguen un orden reconocible como criterio fundamental de toda docencia y aprendizaje de arte: desde los amontonamientos como fin accidental hasta un orden más significativo; desde el orden habitual, a menudo insensible y anónimo, hasta las constelaciones de interés fisiónómico.

En un intento de presentar varios proyectos de estudio, una mera explicación escrita presenta la gran desventaja de carecer de reproducio-

nes suficientemente ilustrativas. Por tanto, aquí sólo podemos presentar un número limitado de resultados característicos de nuestros estudios.

Nos sentimos obligados a realizar una advertencia contra los llamados principios del diseño, como la “variedad” y la “caligrafía” personal. Muy a menudo son excusas fáciles para justificar la indecisión y la falta de rumbo. El estilo es un resultado inevitable de la personalidad, no de las maneras afectadas.

En conclusión, el objetivo del Diseño Básico es desarrollar un lenguaje visual. Es un medio para cultivar el “pensamiento en situaciones” que es la imaginación.

Estudios de disposición

Con el conocimiento de que reconstruir una casa a menudo demuestra sus condiciones estructurales de manera más eficaz que por medio del diseño y de la construcción de una nueva, en el marco de nuestros estudios de disposición pronto avanzamos hacia ejercicios de redistribución. La figura 7 muestra ejemplos de pantallas de ventana que se ha redistribuido.

Normalmente este material se ve como una capa muy uniforme y transparente. Y se sabe que está elaborado con fino alambre en un tejido de lino estrictamente horizontal y vertical. Debido a su transparencia parece inmaterial y, por tanto, plano o bidimensional.

El trabajo que se le encargó a cada estudiante fue que desarrollara, como tarea en casa –es decir, sin ayudar o molestar a otros miembros de la clase–, un cambio estructural en el material proporcionado, por medio de cortes y pliegues, sin distorsionar su naturaleza física plana, y con el objetivo de alcanzar un posible efecto tridimensional.

Las soluciones correctas al problema siguen siendo físicamente planas, aunque percibimos claramente volúmenes tridimensionales. Este tipo de ilusiones convincentes fueron posibles al modificar el aspecto uniforme con un elemento disruptivo de su orden básico, a saber, el patrón rectangular de líneas de alambre paralelas y equidistantes. Por tanto, se generaron mayores densidades y áreas próximas más claras y más oscuras de ángulos distintos.

De manera similar, redistribuimos tejidos de red muy poco tupida, como los que se emplean para los sacos de cebollas y similares. Al desplazar los simples hilos de urdimbre hacia franjas y áreas en movimiento podemos generar ilusiones de superposición e interesantes efectos de bordado.

Escultura en línea

El estudio de muestra con metal lineal (alambre) que realizó un estudiante de pre-arquitectura en la Graduate School of Design de Harvard tienen como objetivo una “escultura de bulto redondo”.

Para observar con facilidad sus perspectivas mudables, la base de madera rotatoria se ha montado sobre un rodamiento de bolas. Pero las instantáneas que se muestran aquí están tomadas con la cámara colocada en un punto fijo.

Para obtener su diverso repertorio de representaciones, intentamos enunciar verbalmente las posibles lecturas o significados de sus posturas mudables. Describimos las muchas caras o características o comportamientos que tiene una figura, por su aspecto nuevo o viejo, rápido o lento, grueso o delgado, expresamos cómo y por qué puede atribuirse a varias épocas, periodos, modas, países o tribus y, por tanto, cómo modifica su condición y su velocidad –su comportamiento– continuamente.

Que esta estructura de alambre estimule semejantes reacciones y conclusiones justifica el esfuerzo de imaginarla y aún más el esfuerzo de realizarla.

Estudios estructurales en papel

La idea de elegir el papel como punto de partida para estudios de organización estructural la introduje en mi curso de Diseño Básico en la Bauhaus en Dessau en 1926-27. Hoy, cuarenta años después, hay muchas publicaciones sobre el papel plegado, o “diseño de papel”; por desgracia, demasiadas son de una naturaleza ilustrativa, y muchas de ellas repetitivas; por tanto, con demasiada frecuencia no son nada creativas o educativas.

Aquí estoy mostrando deliberadamente sólo tres construcciones en papel avanzadas, trabajadas a lo largo de varios cursos, y, por tanto, en el transcurso de varios años de esfuerzos cooperativos, en busca de mejoras consecutivas y/o conclusivas. Y, también deliberadamente, no voy a dar aquí explicaciones sobre su ejecución, para invitar así a la invención renovada –al desarrollo de ojos observadores, mentes flexibles y manos diestras–. Traten de analizar cómo se satisfacen estas tres condiciones.

Las tres comenzaron, en principio, en 1926-27 en Dessau. El nº 1 y el nº 2 se terminaron en torno a 1938-39 en el Black Mountain en 1940 [sic]; y el nº 3 en Yale en 1960.

Figura - fondo

Nuestros dibujos de meandros nos ha presentado ya el inconmensurablemente antiguo principio del diseño: la relación entre la figura y el fondo. Conocida en todo el mundo y a lo largo de la historia, alcanzó un renovado interés con la psicología de la Gestalt como demostración del doble sentido y las lecturas múltiples de la forma visual. Para nosotros señala la potencialidad artística al recomendar la ambigüedad de la representación y la proporción económica de esfuerzos por cada efecto como medida.

En el caso del meandro, una línea y sus áreas adyacentes actúan y reaccionan simultánea y alternativamente. Por tanto, representan tanto el motivo como el acompañamiento. Y dado que sólo una de ellas se realiza factualmente (aquí una línea), mientras que la otra (aquí las franjas del fondo) es una consecuencia automática, sólo existe, de hecho, en nuestra percepción visual –en nuestra lectura psicológica–. En la mayor parte del resto de los casos sólo interactúan las figuras de las áreas, y la mayor o menor distribución del contenido del área a menudo hace que nos preguntemos cuál de los dos colores o tonos es el fondo y cuál la figura.

Como ejemplos de la relación entre la figura y el fondo mostramos primero la inusual ornamentación geométrica de la alfarería de las tribus del Valle del Mimbres (moradores indios, que se extinguieron en torno al 1000 d. C., de lo que es hoy zona desértica de Nuevo México). Luego mostramos también sus representaciones más fascinantes de pájaros y peces, pintados igualmente en negro, sobre cuencos hechos de material entretejido y tazas con fragmentos de vidrio azulado y gris claro. Les mostramos además sellos precolombinos empleados para estampar y realizar marcas.

Después intentamos competir con estos diseños tan sobresalientes en torno a la figura y su fondo. Comenzamos con simples unidades geométricas recortadas, y continuamos con distribuciones de formas libres, intentando evitar a toda costa que cualquiera de los medios empleados domine sobre los otros, bien en contenido (cantidad), bien en comportamiento (calidad).

Proporción

El estudio del diseño en torno a la figura y su fondo nos conduce directamente a los problemas de la proporción.

Debido a las secuelas de una reciente sobreindividualización en el arte, como son la pintura de acción y la pintura informal, con sus tendencias hacia la autoexpresión y la autorrevelación, algunos consideran la proporción algo anticuado o superfluo. Estos problemas continuarán siendo esenciales mientras la expresión visual siga siendo un estudio, ya sea desde un punto de vista intelectual o mediante una valoración intuitiva, según se prefiera.

Por lo general, los estudios sobre la proporción se ocupan de la distribución y de su condición subyacente, la medida. En campos de organización visual (el diseño) la medida puede referirse inicialmente al mero cómputo y ponderación de datos fácticos de expresiones numéricas y li-

neales. Todo lo cual desemboca fácilmente en conocimiento posesivo, sin que ello conlleve un reconocimiento más productivo de la calidad –con el objetivo de la acción, intensidad, fuerza e impacto. Ahora bien, dado que la cantidad puede ser calidad, y dado que la capacidad y el aspecto pueden ser recíprocos, vemos lo exhaustivos que son los problemas referidos a la proporción.

Nuestros ejercicios en torno a la proporción comienzan con la relación de los contenidos del área, primero con los cuadrados y los rectángulos conexos, y luego con los cuadrados y los círculos conexos.

Al presentar sus formas factuales a la clase, hemos detectado que estas formas reciben la mayor atención cuando el profesor las dibuja en el aire en lugar de hacerlo en la pizarra; todos los estudiantes siguen primero el movimiento del profesor, empleando sus manos y sus dedos, y luego las repiten sin la orientación del profesor. (En consecuencia, no sólo utilizamos el sentido motor sino que entrenamos también nuestra memoria visual).

Así, el profesor dice y dibuja en el aire: “una línea horizontal” en la que demarca (con las puntas de los dedos) una “longitud de un pie” como “base de un cuadrado”, luego erige en sus extremos líneas verticales de la misma longitud y conecta los nuevos extremos con una línea horizontal, inevitablemente de un pie. Todos dibujan el cuadrado completo en el sentido de las agujas del reloj y al contrario. El profesor: “Ahora repitan esta construcción autónomamente”. Sus preguntas concisas le recuerdan a la clase cómo resolver el contenido de cualquier cuadrado, luego de este cuadrado, después de un cuadrado cuyos lados miden el doble.

Repetiendo el mismo cuadrado (en el aire), el profesor dibuja “diagonales”, indicando sus cuatro direcciones (arriba, a la izquierda y a la derecha; abajo, a la izquierda y a la derecha).

La clase, al recordársele la ley pitagórica, reconocerá con facilidad la diagonal que mide un pie cuadrado, la raíz cuadrada de dos pies (1,414 pies). Ahora el profesor, mostrando la longitud factual entre la punta de sus dedos con un movimiento circular en torno a los ángulos inferiores, eleva los lados del cuadrado hasta la longitud de la diagonal (aún en el aire). Volviendo a conectar sus puntos completa un rectángulo llamado el “rectángulo $1:\sqrt{2}$ ” o “rectángulo clásico”.

Con la repetición de este procedimiento, orbitando en el plano vertical del “rectángulo $1:\sqrt{2}$ ”, llegamos al “rectángulo $1:\sqrt{3}$ ”, y así sucesivamente, digamos, al “rectángulo $1:\sqrt{9}$ ” (cuyos lados miden tres veces la longitud de su base).

Después de haber dibujado sobre el papel estos rectángulos ascendentes en superposición (todos ellos levantados sobre la misma base y, por tanto, con la misma anchura), los dibujamos entonces superponiéndolos en una fila horizontal, luego sin superponerse aunque en contacto –con lo que presentan, en conjunto, una agradable relación visual de los contenidos del área a la que llamamos “proporcional”.

Cuando construimos cuadrados en lugar de figuras oblongas que tengan una relación igual aunque estén dispuestas de manera distinta, empleamos la diagonal del primer cuadrado como base para el segundo cuadrado, y en consecuencia, como medida para los tres lados restantes

de ese cuadrado. Al repetir este procedimiento en la misma dirección llegamos a un movimiento espiral que tiene como centro un extremo de la primera diagonal.

La longitud proporcional de $1, \sqrt{2}, \sqrt{3}, \sqrt{4}$, y así sucesivamente, que hemos construido (con la ayuda del compás y una regla), la empleamos primero como radios de círculos concéntricos, cuyos contenidos muestran por tanto una proporción de $1: 2: 3: 4:$ etc. (es decir, una progresión aritmética). Y si restamos progresivamente los anillos internos, cada anillo que quede mide como 1; es decir, son iguales en contenido a pesar de su anchura decreciente, y por tanto también iguales en área respecto al primer círculo.

Para comparar círculos y cuadrados conectados, construimos círculos concéntricos con laterales iguales a los diámetros que hemos empleado antes y, por tanto, con las siguientes medidas: $2x1 = 2, 2x\sqrt{2}, 2x\sqrt{3}, 2x\sqrt{4}$, etc.

De nuevo, los contenidos de los cuadrados serán en proporción a $1: 2: 3: 4:$ etc. y los marcos entre ellos serán iguales en contenido, como también serán iguales en relación al contenido del primer cuadrado.

Pero cuando comenzamos con un primer cuadrado, como antes, y circunscribimos un círculo cuyo radio mide la mitad de la diagonal del cuadrado (pasando por sus cuatro lados), y continuamos alternando el cuadrado y el círculo de la misma manera, llegamos a un resultado muy distinto, a saber, la proporción es de área de $1: 2: 4: 8:$ etc. (es decir, una progresión geométrica que resulta de la multiplicación, en lugar de una progresión aritmética que resulta de la suma).

Tanto la progresión aritmética como la geométrica, comparan áreas, y, por tanto, cantidad. En consecuencia, las consideramos a ambas “proporcionales”.

Diferente de estas comparaciones cuantitativas es otra relación cualitativa que tiene que ver con la afinidad formal o con el parecido, con la semejanza o igualdad del aspecto: la fisionomía de la forma o la figura. Al igual que todos los cuadrados se parecen, o tienen el mismo aspecto, que es su forma, también se parecen entre sí los círculos, todos los triángulos equiláteros, hexagonales, etc., independientemente de su extensión. A estas formas similares las llamaremos “proporcionales”. Hay muchas otras formas de “congruencia extendida o reducida” (extendida o reducida, pues aquí no tomamos en consideración su contenido geométrico).

Consideramos el estudio de la forma proporcionada como una formación para la comparación fisionómica, y por tanto, dibujamos varias series de figuras proporcionadas. Al recordar cómo construir (en geometría) “triángulos similares” (usando paralelos para cada uno de los lados) colocamos triángulos de distintos tamaños a lo largo de líneas verticales o casi verticales extendidas sobre nuestro papel de dibujo para que un lado del triángulo coincida con esa larga línea. Al considerar esa parte de la línea como base para un triángulo invertido, duplicado a partir del primer triángulo, logramos un paralelogramo en el que la anterior base se convierte en una diagonal que separa tanto como conecta dos triángulos repetidos e invertidos. Al dibujar más paralelas a los lados del triángulo o del paralelogramo, respectivamente, alcanzamos una compleja figura proporcionada.

O bien, comenzamos con un “rectángulo clásico” elevado (o tumbado) ($1:\sqrt{2}$) y dibujamos sobre su diagonal extendida en la parte superior y en la inferior rectángulos proporcionados más grandes y más pequeños (también en superposición) todos, por supuesto, con lados verticales-horizontales. Rellenamos nuestras páginas de dibujo con estos y otros ejercicios similares.

Para completar la serie de nuestros estudios sobre la proporción, aprendemos de las fachadas de los templos dóricos a construir una de las muchas proporciones históricas (principalmente arquitectónicas) denominada la “regla de oro”, el “número de oro” o la “sección aurea”. Aunque relacionada sólo marginalmente con nuestro propio criterio, es fascinante visualizar cómo es a un mismo tiempo una progresión geométrica y aritmética, y por tanto, puede definirse como una mediana entre los dos extremos.

La “sección aurea” subdivide cualquier línea entre una parte más corta y una más larga para que la proporción de la más corta respecto a la más larga sea igual a la proporción de la parte más larga respecto a la suma de ambas, la línea completa. Por el contrario, la línea completa es a su parte más larga lo mismo que la parte más larga es a la línea más corta. Esto, traducido en números, se interpreta a grandes rasgos como 5: 8: 13: 21, etc.

Todo este estudio factual y bidimensional debería conducir a una consideración de las proporciones visuales también en el marco de las tres dimensiones, de volúmenes tanto positivos como negativos; es decir, de masas sólidas y espacios vacíos. Hasta ahora, en apariencia, se ha hecho poco en esta línea. Y, dado que las valoraciones intuitivas en esta dimensión son a duras penas convincentes (por razones obvias), aún persiste el reto de desarrollar alguna medida visual básica.

Dado que la ciencia ha pasado de concebir la materia como algo inerte a considerarla energía, el arte, en una dirección paralela, ha aprendido a tener en cuenta los efectos relativos a la percepción. Y, por tanto, parece que estamos en el camino hacia una relación comparativa completamente nueva –más allá de las tres dimensiones–; en otras palabras, una proporción de cualidades e intensidades.

Esta sección sobre la proporción (la más larga de este libro) se ha presentado aquí deliberadamente sólo con una descripción verbal, evitando todo tipo de ilustración gráfica. Se ha hecho así para hacer que el profesor practique los ejercicios él mismo antes de pedírselo a sus alumnos, lo que puede dar origen a una búsqueda mutua por parte de los alumnos y del profesor.

En resumen, el doble objetivo de nuestros estudios sobre la proporción es discernir la cantidad y la cualidad de la forma básica; la cantidad referida al contenido (interior) y la cualidad a la forma (exterior), o, en el mismo orden, a la igualdad (áreas idénticas, también divididas o duplicadas) y a la similitud (en cuanto a la semejanza, al aspecto, a la apariencia).

Por medio de la comparación de formas básicas con medidas matemáticas y fisionómicas, podemos distinguir por fin etimológicamente los términos “proporcional” y “proporcionado”, referidos en el diseño al peso geométrico (extensional) y al significado perceptivo, respectivamente.

Orden, disposición, redistribución

Anteriormente dimos cuenta de nuestros estudios sobre redistribución. En ese punto, por medio de leves modificaciones (bien por deslizamiento, bien por desplazamiento), o disolviendo con mayor rigor un orden técnico o formalmente condicionado, conseguimos posibilidades sorprendentes cuando no imprevisibles.

Al enumerar los muchos tipos de orden visual del material, desde el orden natural u orgánico hasta el orden creado por el hombre (manualmente, con herramientas o con máquinas), hallamos múltiples puntos de partida para nuestros estudios sobre la redistribución de material procesado, así como para nuestros ejercicios de disposición con elementos de materia y de forma más básicas.

Para la manipulación manual de materiales nos gusta explorar muchas posibilidades, preferentemente entre polos opuestos. Un ejemplo de un orden relativamente libre o poco claro es el que se encuentra en un montón o en una pila, en una acumulación. Aquí podemos asociarlo a algo desperdiciado, estropeado, desestabilizado, desagradable, mayormente disforme, a menos que pensemos en montones formados con un solo material, y en consecuencia vuelva a revelar su carácter en cuanto a aspecto o comportamiento.

Así, algunas veces llevo a mi clase un saco de arena, y le ofrezco a cada miembro del grupo pequeños montones. De cuando jugábamos en la playa recordamos lo poco que se presta la arena a adoptar formas. Y ahora, sobre nuestra mesa, resulta menos inspiradora. Es decepcionante ver cómo se viene abajo y su falta de capacidad estructural, su constante regreso a pequeñas colinas planas. ¿Por qué sucede esto? Pero también recordamos que, con el continuo contacto de las olas superficiales registra plásticamente las huellas rítmicas de las olas que también dibuja a veces el viento.

Sabemos que en la playa era posible construir conos con cimas puntiagudas y pirámides de aristas y picos afilados. La pregunta –por qué no sucede sobre nuestra mesa– conduce a la esencia de esta detallada descripción: la arena, como materia granulada, descansa sobre arena únicamente por la gravedad (una fuerza vertical). Por tanto, el agua, al ofrecer adhesión (una ligazón en todas las direcciones), permite un modelaje de gran definición. Pero con la evaporación del agua todos los bordes y las puntas se desvanecen.

Las cimas extendidas como bordes en arena mojada pueden presentar grietas móviles, que pueden volver a conectarse y, por tanto, a separar o a unir volúmenes sólidos y huecos. La combinación de zonas planas de arena, además de recordarnos la jardinería japonesa, puede sugerir la ilusión de pasos elevados o subterráneos de estrechos carriles paralelos. Si merece la pena conservar los resultados de un modelaje similar en arena, pueden fijarse fácilmente con un molde (en negativo y en positivo) con yeso de París.

Extender materia, desde arena y otros medios granulares o cristalinos hasta otros medios más polvorosos como la harina y el yeso, que proporcionan una mayor adhesión que la arena, nos animan a hender formas y volúmenes, a mano y con herramientas.

Completamente contraria al amontonamiento y al apilamiento de materiales es su distribución en filas y en un orden lineal. En la actualidad no parece accidental que, tras la pintura de acción, aparezca un despliegue de elementos idénticos alineados, o de filas acumulativas que repiten un mismo elemento (tanto en forma como en material), y que denotan un modo contemporáneo de representación que se corresponde con un reconocimiento estético de la producción industrial en masa.

Para comenzar con un orden singular de este tipo, podemos darle a unas filas de letras escritas a máquina (nunca palabras) un nuevo impacto perceptivo. Aunque retengamos su estricto orden horizontal y equidistante, podemos conseguir un cambio gradual o alternativo entre un espectro más denso o más ligero, más oscuro o más claro, y así, de un efecto más cercano a uno más distante, transformando con ello ese uniforme gris perlado que normalmente se persigue.

O si no, también con una máquina de escribir, creamos, únicamente con signos de puntuación, un movimiento trenzado, arriba y abajo, en la propia línea. O, con el empleo de muchas filas, creamos intersecciones oblicuas ilusorias en las líneas de letras horizontales. O, con filas en las que se repite un mismo carácter, creamos la ilusión de un plano que corta otros planos y sólidos. O, de nuevo repitiendo un mismo carácter, creamos sólidos geométricos, opacos y traslúcidos.

Y para empezar de nuevo con un orden más libre, colocamos cerillas sobre un papel, no como si estuvieran pegadas a una pared, sino como si permaneciesen erguidas sobre el papel, que les ofrece una base horizontal.

He terminado deliberadamente con un caso simple y fácil de manejar, que ofrece innumerables posibilidades para una demostración de creatividad.

Todos estos detalles descriptivos se presentan aquí con la esperanza de poder dotar de significado al concepto de orden en el diseño; de valor de constelación al concepto de disposición.

Todo por el bien de... ojos y mentes visualmente perceptivas,
todo por el bien de... nuevamente el arte.

Más	o menos
Fácil	saber
que los diamantes	son preciosos
Bueno	enterarse de
que los rubíes	tienen profundidad,
pero más	el ver
que las piedrecitas	son milagrosas.*

III. Los estudios de arte como formación básica: observación y expresión.
Manuscrito, texto mecanografiado, borrador en copia mecanografiada en papel carbón con correcciones manuscritas, caja 72, carpeta 8, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción de Yolanda Morató Agrafojo.

* [Fácil-saber...], copia mecanografiada en papel carbón y copia con correcciones manuscritas, caja 79, carpeta 28, The Papers of Josef and Anni Albers.

El Op Art y/o los efectos perceptivos (1965)

El “padre del arte óptico” distingue entre arte y óptica y resume sus concepciones de los efectos físicos y psíquicos del arte óptico.

Distinguir un arte como óptico tiene tan poco sentido como llamar a la música acústica o a la escultura háptica (la háptica se refiere a la sensación causada por el sentido del tacto). Dichos términos artísticos son tan redundantes y absurdos como realizar carpintería con madera o caminar a pie o, por citar algo más cercano a nuestro tema, pintar con color.

Lo que recientemente se ha denominado *pintura óptica*, yo lo llamé hace algunos años pintura perceptiva.

Es obvio que la percepción visual presupone la óptica: los rayos de luz que emanan de cualquier objeto, que entran por nuestros ojos y pasan a través de sus lentes, proyectan una imagen del objeto en la retina.

Con esta proyección en la retina, termina el papel de la óptica en la percepción visual. De ahí en adelante, toda percepción subsiguiente –consciente o subconsciente–, su registro parcial o completo, es psicológica, y mucho más cuando las reacciones mentales implican, como es habitual, preferencias y prejuicios.

Así, toda la percepción visual consiste inicialmente en la óptica resultante de las reacciones psicológicas.

Aunque la percepción conecta nuestra visión ocular externa con nuestra visión interna, mental, debemos distinguir los estímulos físicos como prerretinianos, y su impacto en nuestra mente como posretinianos, o, mejor aún, cómo posópticos.

De esto se desprende que otro nuevo término, *arte retiniano*, presenta un concepto artístico aún menos aceptable y más limitado.

Por tanto, cuando unos círculos concéntricos dibujados a poca distancia el uno del otro únicamente nos dicen que nuestra visión padece astigmatismo y que necesita lentes correctoras, dichos círculos son únicamente retinianos.

Lo mismo puede decirse de las hileras, los haces o los cercos trazados con repetidas pinceladas con tintes o pinturas transparentes, que se superponen las unas a las otras en un orden paralelo o en intersección, y que no muestran nada más que sus mezclas mecánicas fortuitas. Se quedan cortas sin aportar ninguna revelación o nueva clarividencia, ni para el pintor ni para el espectador.

Estos dos fenómenos ópticos tan simples pueden servir de información o entretenimiento, pero por sí solos no son arte.

El arte, como experiencia posretiniana, dota de lucidez a los ojos y mente sensibles, es decir, la visión de algo más que simples hechos ópticos. Esto, por supuesto, presupone la capacidad de reconocer, por ejemplo, que todo color cambia constantemente e incluso pierde identidad mediante la interacción con otros colores.

Esto significa que el color reacciona a los cambios de luz, de forma y de ubicación, y que se modifica mediante un cambio de cantidad, es

decir, mediante el tamaño y el número, así como mediante su extensión y recurrencia.

Cualquier color puede mostrar una parte en avance o en retroceso, parecer pesado o ligero, subido o tenue. Como todo color varía en temperatura y luz, puede parecer a un mismo tiempo cálido y frío, oscuro y claro, e incluso tener una doble cara en matices o en luz –en un mismo plano–.

Y al igual que el propio color varía, también lo hacen sus contornos, desde la discordancia hasta la fusión, desde la vibración hasta la desaparición. Esto demuestra que otro reciente término artístico, los *contornos nítidos*, creado para discriminar abstracciones geométricas, es absurdo.

Concluimos: el color, mediante sus múltiples acciones, muestra ser el medio artístico más relativo.

Esto requiere de su manipulador, en particular cuando los efectos perceptivos son su objetivo, la capacidad para hacer que un mismo color parezca dos o más, o que dos o más colores se parezcan; o para hacer que tres colores se interpreten como cuatro, o que tres o cuatro colores se comporten como dos.

La relatividad del color es una invitación a hacer que capas lisas de pintura opaca parezcan translúcidas y transparentes, o capas que se superponen o se cruzan. Resulta tentador proporcionar un matiz de color a los denominados neutrales –negro, blanco y gris–, o hacer que cualquier pintura densa, en particular el gris espeso, parezca gaseosa, o hacer que los azules tengan una apariencia cálida y los rojos parezcan fríos.

Todas estas técnicas cambian la identidad del color y demuestran que el color es mágico.

Pero muchos pintores actuales desconocen, o no son sensibles, a los colores próximos y acordes; sin saberlo, evitan las interacciones del color, separando los colores mediante lienzos en blanco o contornos negros.

Sólo cuando el pintor haga que el espectador vea más allá de lo que (físicamente) le ha presentado, producirá efectos *perceptivos* (psicológicos).

Y sólo cuando la apropiada yuxtaposición (combinación) y constelación (ubicaciones) del color y la forma dirijan nuestras mentes, percibiremos su relación y su interacción mutua; entonces, *ver* arte se convertirá en un acto creativo.

El fuerte interés en dichas posibilidades, en particular del color, y la respuesta entusiasta por parte de los artistas (en especial de los más jóvenes), y por parte del público en general, van más allá de una nueva boga o moda. Este interés es el impacto del nuevo desarrollo, cuando no de una nueva era.

Se opone claramente a la “sobreindividualización” forzada y autoexpresionista de la pasada década, que ha retrocedido hasta un conformismo del “todos por igual” nunca visto antes.

Obviamente, no sólo se espera algo diferente, tanto aquí como fuera, sino que está de camino; algo más nuevo que todas esas revitalizaciones que necesitan del prefijo “neo” para esconder su retrospección nostálgica, como el *neoimpresionismo*, el *neo-orfismo*, el *neodadaísmo* y el *neosurrealismo*. El impotente neo-art-ismo palidecerá de la misma forma.

No pasemos por alto cómo han recibido, tanto el público como la prensa, las exposiciones introductorias a las nuevas tendencias en el arte, como,

por ejemplo, *Responsive Eye* [El ojo sensible] del Modern Art Museum, y antes, *Abstract Tromp l’Oeil* [Trampantojo abstracto] de la Janis Gallery.

Fue una bienvenida generosa, un alivio de los años a la espera de algo prometedor y progresista. Llegó después de años de propuestas frías y que no aportaron nada por parte de galerías de arte y de inútiles verborreas en las revistas de arte.

Ahora el orden y el significado, así como el disfrute y el entendimiento, parecen de nuevo concebibles. Y el estudio y la formación dirigida serán posibles, como planificación y ensayo.

Como conclusión liberadora: la proporción está “de moda” –de nuevo–, y el *Angst* [miedo] se ha marchado, y ya “no se lleva”.

En conexión con los nuevos desarrollos en el arte perceptivo, se ha especulado que el arte podría convertirse en ciencia, o que la ciencia dirigirá y dominará el arte.

Prefiero distinguir el arte y la ciencia como polaridades de la creatividad, porque, “la fuente del arte es la discrepancia entre el hecho físico y el efecto psíquico”.

Ningún conocimiento de acústica nos convertirá en musicales, ni en el lado creativo ni en el apreciativo. Y, de manera similar, tampoco la óptica puede explicar el arte.

Por corregir una confusión de hoy en día, debemos saber que la presentación pictórica de los efectos ópticos no es, por sí sola, arte. Pues el arte lleva a los ojos sensibles a ver, a percibir o interpretar más allá de aquello con lo que se encuentra la retina. El arte añade efectos psicológicos a los hechos físicos.

Una vez más: “la fuente del arte es la discrepancia entre el hecho físico y el efecto psíquico”.

Me siento tentado a presentar ejemplos de nuevos efectos de color en la pintura. Pero la mayor parte de las reproducciones fotoquímicas son insuficientes para registrar la sutil interacción del color. Por tanto, prefiero mostrar algunas líneas rectas, sin modulación y bidimensionales, que, mediante sus constelaciones, desafían nuestra interpretación, y con ello, nuestra imaginación.

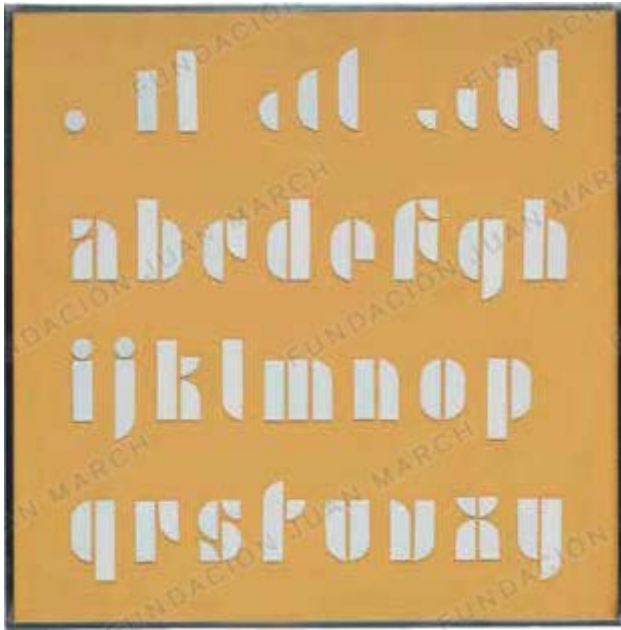
Mientras miramos estas líneas, sus direcciones cambian constantemente. Interpretamos los efectos perceptivos añadiendo y observando sus cualidades espaciales y su movimiento, pero no existen factualmente en ninguno de los dos casos, sino sólo en la composición y la visión que nosotros mismos generamos.

Publicado en *Yale Scientific Magazine*, 40, nº 2 (noviembre 1965), pp. 1-6. (Aquí sólo se reproducen las páginas 1 y 2).

Texto mecanografiado, copia mecanografiada en papel carbón y copia del manuscrito, caja 80, carpeta 40, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Publicado posteriormente en alemán en *Kunst und Unterricht*, 6, nº 4 (1969), p. 42.

Texto mecanografiado de la traducción al alemán de Josef Albers, caja 7, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.



Josef Albers,
Conjunto de letras, 1926-1931.
Vidrio opalino y madera pintada,
61,3 x 60,6 cm.
Museum of Modern Art, Nueva York

Rotulación sobre vidrio (c 1965)

Mientras que un alfabeto tipográfico consta de, al menos, 72 caracteres distintos, aquí todos los signos correspondientes a las letras se pueden componer a partir de únicamente 10 tipos básicos. Las formas elegidas se cortan de materiales en planchas, como el vidrio y el metal.

Desarrollé estos elementos combinatorios a partir de un sistema de construcción de tipos anterior, que inventé en 1925. En este sistema basaban tres formas básicas para componer cualquier letra, número, etcétera. Estos tres elementos son un cuadrado, la cuarta parte de un círculo, y un círculo; todos con la misma extensión horizontal y vertical.

El sistema posterior que muestro aquí, con 10 elementos básicos –creado en torno a 1928–, estaba diseñado para superar las desventajas de las letras de madera de gran tamaño que se empleaban para letreros rígidos y pósters grandes. Las desventajas eran, en primer lugar, los cambios inherentes al material, la madera; a saber, que encogiera, se deformara, se resquebrajara o se rompiera. En segundo lugar, el espacio inusualmente grande que requería su almacenaje. Si se compara el sistema de tres elementos con el de diez, este último evita las juntas horizontales con las partes verticales de las letras.

A continuación cito la traducción de un fragmento de la página derecha del folleto que se reproduce:

80% de ahorro en tipos, y aún más en espacio de almacenamiento.

Rotura reducida al mínimo.

Orden, almacenamiento, reposición y embalaje más simple.

Para uso exterior: aplicación fácil; se evita la acumulación de agua de lluvia; se limpian fácilmente porque no hay ángulos negativos.

La combinación y el montaje son muy simples: sobre un dibujo en la cara interior del vidrio o en estarcido con papel en la parte frontal del vidrio.

Todo esto junto genera una reducción esencial de gastos.

Texto mecanografiado inédito en inglés, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Rotulación sobre vidrio, c 1928. Fotografías con descripción manuscrita, c 1965, copia mecanografiada en papel carbón y fotocopias de rótulos y escritura, caja 43, carpeta 25, The Josef and Anni Albers Papers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Este texto se acompaña de un alfabeto basado en círculos y rectángulos de varios tamaños, desarrollado para uso en exteriores.

Sobre Kandinski (1966)

... Kandinski pensaba que una gran obra de arte es necesariamente el resultado de una preocupación profunda que refleja también una experiencia o reflexión profunda e intensa. Esta reflexión causaría entonces una necesidad urgente, y en consecuencia, el deseo de revelarla; es decir, formularla visualmente, creando una obra que diga algo nuevo o de nuevo.

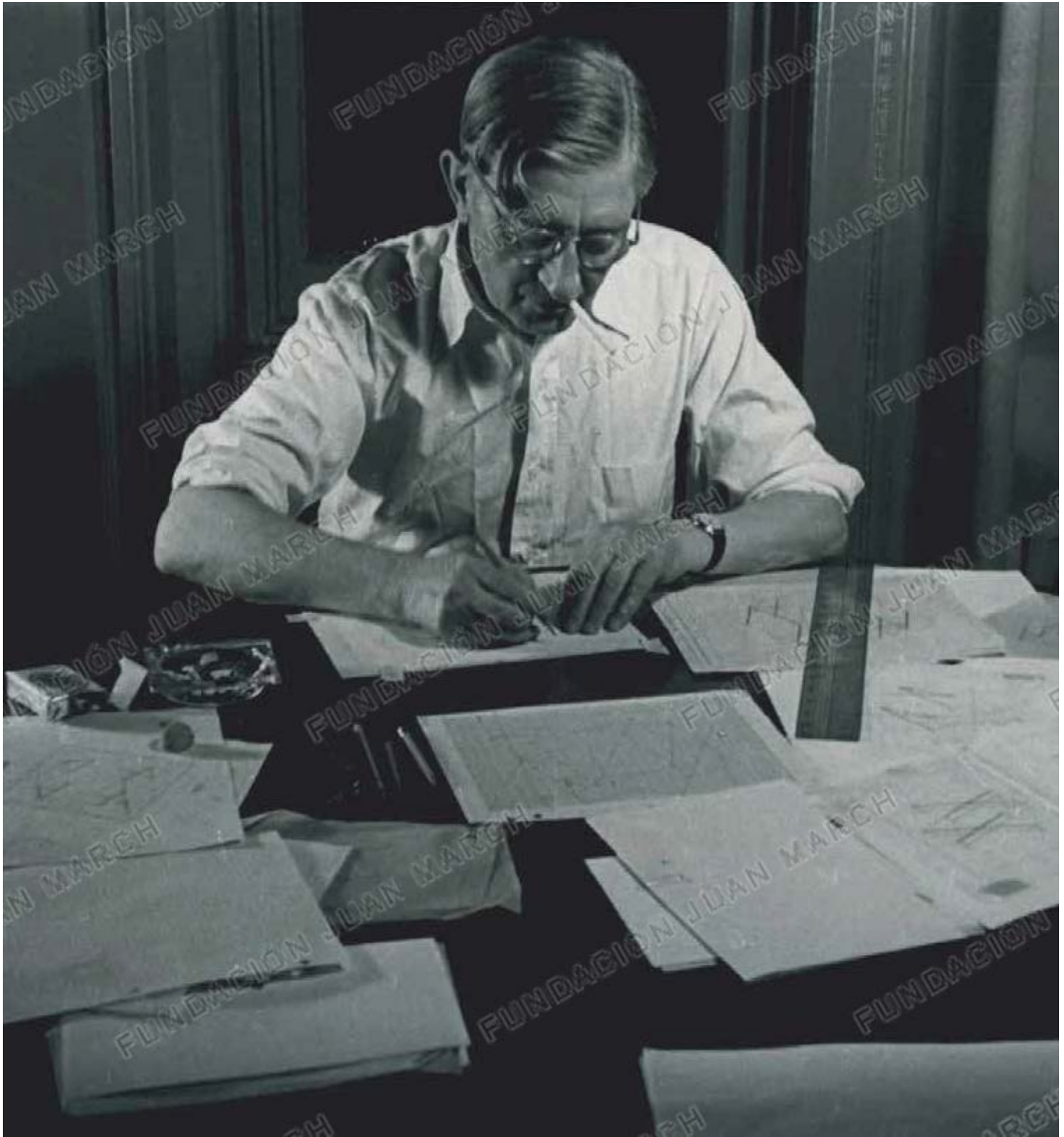
La realización de semejante objetivo, en otras palabras, su ejecución, puede buscarse de muchas maneras. Siempre requiere, además de una organización formal, una organización técnica –como su transporte, sus fundamentos y su medio.

Ya se acerque uno a la producción de la obra con un concepto definido, visualizando su presentación de antemano, ya se empiece, como se prefiere últimamente, sólo con una idea general, a la espera de que se aclare a partir de su ejecución, y en particular mediante una rápida interpretación dramática, – la preocupación por su base física sigue siendo obligatoria. Ya sea su realización un desarrollo paso a paso a lo largo de estudios preparatorios, o, por el contrario, el resultado de una gesticulación dirigida más intuitivamente y a veces espontánea – el material y las herramientas inapropiadas medirán la sinceridad.

...Las grandes obras, mediante una fuerza interior revelada en la intensa mirada que nos lanzan, y a través del impacto en nuestro interior, alimentan nuestro orgullo de manera inevitable cuando las conocemos, las tenemos, las rescatamos y las protegemos... para siempre...

Escrito originalmente en febrero de 1966, con motivo del centenario de Kandinski, por petición de Will Grohmann. Publicado por primera vez como “Grandeur de Kandinsky: la pensée + le sentiment” / “The Grandeur of Kandinsky: Thought and Feeling” en *XXe Siècle* 27. París: Société internationale d’art, 1966, *Centenaire de Kandinsky*, p. 99. Fotocopia, caja 80, carpeta 18, The Papers of Josef and Anni Albers. Reeditado en *Origin* (enero 1968), pp. 31-32. Reimpresión, caja 25, carpeta 245, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

En 1968, Albers explicó que Will Grohmann le había solicitado este artículo: “Creo que Kandinski y yo teníamos una amistad muy cercana. Más tarde te daré un artículo que he escrito sobre el centenario de Kandinski, el año pasado, en el *Vingt-tième Siècle*. Tienen un artículo que escribí a petición de Will Grohmann. Había sugerido que me invitaran a escribir sobre Kandinski. Porque tenía con él una relación ‘empática’. Klee era un hombre solitario. No se podía hablar fácilmente con él. Era un hombre muy agradable”. Entrevista de historia oral con Josef Albers, 22 de junio-5 de julio de 1968, Archives of American Art, Smithsonian Institution, <http://www.aaa.si.edu/collections/interviews/oral-history-interview-josef-albers-11847> (último acceso, 11 de enero de 2014).



Josef Albers, New Haven, Connecticut (detalle), 1950. Fotografía: Rudolph Burckhardt

Vasili Kandinski

Homenaje a Josef Albers (1934)

Conozco la producción de Josef Albers desde hace muchos años. La primera vez que lo vi era aprendiz de maestro en la Bauhaus, donde trabajaba en la sección de pintura sobre vidrio, y, siendo todavía estudiante, realizaba ya pinturas muy interesantes y sutiles y de gran fineza técnica. Después se convertiría en colega, ocupando un puesto de profesor en la propia Bauhaus. Su actividad pedagógica se encuentra entre los mejores recuerdos que yo conservo de la escuela, que ya no existe. Allí mostró toda la dimensión de su fuerza creativa. Su vivacidad y la estructura severa de su método causaron tal impresión que enseguida encontró imitadores entre los profesores de otras universidades alemanas.

Como artista productivo se centró en el vidrio, y en este campo encontró un modo nuevo y bello de trabajar. Ha creado un número imponente de cuadros *sobre* (sería mejor decir *de*) vidrio, que muestran una genialidad no sólo técnica, sino también en el orden puramente artístico.

Los colores de aquellas pinturas son simples: negros, blancos, a veces un poco moteados.

La Galleria del Milione ofrece por primera vez al público italiano las tallas en madera de Josef Albers y, observando esas bonitas láminas, tendrán que darme la razón sobre todas mis afirmaciones, porque en ellas se reflejan claramente todas las cualidades de Albers: inventiva artística, composición clara y convincente, medios simples pero eficaces; y por último, técnica perfecta.

Publicado originalmente en italiano con otros dos textos de Xanti Schawinsky y Alberto Sartoris como "Omaggi a Josef Albers" en *Il Milione. Bollettino della Galleria del Milione* (Milán), nº 34 (diciembre 1934). Reeditado en *Josef Albers* (ed. Marco Pierini). Milán: Silvana; Módena: Galleria Civica di Modena, 2011. Traducción del italiano de Llanos Gómez.

Manuscrito inédito de la traducción al inglés de Nora Lionni, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Vasily Kandinski (1866-1944), influyente pintor ruso y teórico del arte, y Josef Albers se reunieron por primera vez en la Bauhaus en 1922, cuando Albers era todavía estudiante y Kandinski acababa de unirse al cuerpo de profesores. Antes (1918-1919), Albers había asistido a la Königlich-Bayerische Akademie der Bildenden Künste [Real Academia de Bellas Artes de Baviera] de Múnich, donde estudió dibujo con Franz von Stuck, un antiguo profesor de Kandinski. Ambos se convirtieron en colegas cuando nombraron a Albers “maestro” de la Bauhaus, aunque Kandinski se encontraba en una posición claramente distinta de la de Albers; tenía veintidós años más y ya había alcanzado la cima de su carrera. Albers nunca estudió bajo la supervisión de Kandinski, pero sentía un gran respeto por él y por su actitud de no tratar de crear discípulos. Después de que los nazis precipitaran el cierre de la Bauhaus en 1933, Kandinski se trasladó a las afueras de París, a Neuilly, y Albers a la localidad rural de Black Mountain College, en Carolina del Norte. Fue entonces cuando comenzaron un intenso intercambio de cartas que continuó hasta 1940, y cuyo tono subyacente revela una profunda y afectuosa amistad.

Los cuarenta y seis documentos que se conservan de su correspondencia (y que incluyen los que están en la Colección de Archivos Kandinsky, MNAM-CCI, Centro George Pompidou, en París) se han publicado en *Josef Albers and Wassily Kandinsky: Friends in Exile. A Decade of Correspondence, 1929-1940*. Manchester, VT; Nueva York: Hudson Hills Press, 2010, publicado originalmente en francés y alemán como *Kandinsky-Albers: Une correspondance des années trente / Ein Briefwechsel aus den dreissiger Jahren*. París: Éditions du Centre Pompidou, 1998.

Correspondencia entre Josef Albers y Vasili Kandinski (1934-1940), caja 1, carpeta 15, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Katherine Dreier

[Testimonio] (c 1936–1938)

El creciente interés por el arte abstracto demuestra que era cierta aquella profecía de que había aumentado la visión y la expresión en el arte, pues uno se encuentra con que la juventud de todos los países está libre de las inhibiciones que impidieron a generaciones anteriores disfrutar de estas nuevas visiones y formas.

Parece extraño, por tanto, que, a pesar del creciente interés, no haya disminuido la confusión que desde un comienzo rodeaba a esta expresión artística, y vuelva a estar en ese punto en el que un importante coleccionista cambie el nombre de “arte abstracto” por “arte no objetivo”.

Estas nuevas formas de belleza que han generado tantas nuevas formas de expresión rechazaban en un principio el medio pictórico. Por ejemplo, la psicología animal que Franz Marc destacaba mediante el color o la afinidad con la música que introdujo Kandinski o la sensación de movimiento que se encuentra presente en todas las obras de Duchamp –y a la que se prestó atención por primera vez con su ahora famoso *Desnudo bajando una escalera*– o la iluminación de tiempo y espacio que también encon-

tramos en la radio –y que, de una u otra forma, es inherente a todas estas nuevas expresiones del arte– no podrían encerrarse en un término tan negativo como arte no objetivo. Esta nueva expresión artística es demasiado positiva, demasiado vital para que se incluya en un término negativo. Además, el término “objetivo” está mal colocado aquí, según la definición del diccionario¹: “de o perteneciente a un objeto de acción o sentimiento –que constituye el objeto de atracción o causa final– perteneciente al objeto material”. Luego se nos vuelve a remitir a la sección cuatro, que dice: “aquello que está colocado o puede considerarse colocado ante la mente para ser aprehendido o conocido – aquello de lo que la mente toma conciencia mediante cualquiera de sus actividades, ya sea una cosa externa en el espacio o un concepto formado por la propia mente”. Y añade: “que en su uso ordinario es a menudo el equivalente a cosa o entidad física concebida como totalmente independiente”. Si, en su uso ordinario, el término se empleó en relación a un tema tan serio, ¿por qué no se utilizó el término aún más general de “arte no representativo”? Al final, sin embargo, uno se pregunta por qué cambiar un término ya en uso, que responde a las necesidades y que es tan positivo como lo son estas nuevas contribuciones al arte.

¿Por qué esta aversión a la palabra “abstracto” que el diccionario define en su uso filosófico como “separado de ideas o percepciones estrechamente relacionadas; al igual que la solidez del mármol, cuando se contempla separado de su color o de su forma, es una concepción abstracta; también representar simbólicamente en la mente algo que no se percibe o puede no ser percibido de inmediato; como una idea abstracta de un caballo o Francia”²? Esta nueva visión ampliada del arte hace que, por primera vez, sea posible expresar mediante el color y la forma muchas impresiones e ideas que, como ya he dicho, hasta ahora se le negaban a la pintura. Puede asumir todo el peso y proporcionarnos esa sensación; a un mismo tiempo puede hacernos sentir el anhelo del habitante de la urbe por el campo, porque puede superar al Tiempo y al Espacio a pesar de su bidimensionalidad, como sucede, aunque de otra manera, con la radio. Puede generar una representación mediante la música. Puede proporcionar un conocimiento profundo mediante su nuevo uso del color por medio de la psicología que acciona los motivos –llega más lejos y más profundo de lo que pudo concebirse nunca que podría llegar el arte. Estas ideas abstractas se convierten en objetos a medida que toman forma a partir de la concepción que la propia mente crea. Cuando toma forma, toda concepción se convierte en un objeto, pues, ¿cómo pueden los ojos contemplar algo que no tiene forma? Por tanto, ¿cómo puede haber un “arte no objetivo”?

Pero puede haber un arte abstracto que represente al corazón-mente, no al intelecto, “algo que no se percibe o puede no ser percibido de inmediato”. Pero no debe confundirse con el simbolismo, que es “una representación de objetos, cualidades o ideas mediante símbolos o emblemas”³. El arte abstracto nos proporciona la impresión, la sensación mediante su combinación de colores y formas, puede ser tan diferente como una sinfonía de Beethoven y una de Mozart. No tiene nada que ver, por tanto, con los emblemas o con los símbolos que han creado el tiempo y el uso. Uno es un lenguaje perteneciente a los emblemas religiosos y tribales, mientras que el otro proporciona libertad de expresión al individuo.

Básicamente, todos los ejemplos refinados del arte son iguales, basados en leyes bien definidas, pero su superestructura difiere. Es esta superestructura lo que aún desconcierta a mucha gente y lo que hace que se mantenga esta confusión que aún persiste.

Para finalizar, me gustaría sugerir a todos aquellos que desean tener conocimiento del arte abstracto –o, para el caso, de cualquier expresión de arte– que se pongan frente a él y no lo miren como si fuera un rompecabezas pictórico, pues eso atrofia los órganos de percepción. En su lugar, deberían dejar que la pintura les comunique su mensaje –entonces despertarán las facultades necesarias para la apreciación del arte–, pues uno no aprecia el arte a través del intelecto sino mediante corazón y mente, que reciben su principal estímulo de los órganos de la vista, el oído y ese órgano interno de la percepción que por sí solo hace posible el desarrollo de nuestra visión.

Si lo que he dicho ha ayudado a alguien a ver con mayor claridad las obras de esta pequeña exposición de Josef Albers –que debería estimular y aportar felicidad a aquellos que deseen que las obras le hablen– entonces habrá sido, sin duda, un placer especial haber escrito esta introducción.

1. “Of or pertaining to an object of action or feeling –forming an object of attraction or a final cause– pertaining to the material object” ... “that which is set or may be regarded as set, before the mind so as to be apprehended or known – that of which the mind by any of its activities takes cognizance, whether a thing external in space [and time] or a conception formed by the mind itself” ... “that in ordinary usage it is often equivalent to thing or physical entity conceived as totally independent”. *Webster’s New International Dictionary*, s. v. [N. del Ed.].
2. “Separated from closely associated ideas or perceptions; as the solidity of marble when contemplated apart from its color or figure is an abstract conception; also symbolically representing to the mind something which is not or may not be immediately perceived; as an abstract idea of a horse or France”. *Ibíd.*, s. v. [N. del Ed.].
3. “A representation of objects, qualities or ideas by means of symbols or emblems”. *Ibíd.*, s. v. [N. del Ed.].

Manuscrito inédito con la firma de Katherine Dreier, Presidente de la Société Anonyme, Museum of Modern Art, caja 3, carpeta 38, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Katherine Sophie Dreier (1877-1952) fue una artista y coleccionista americana, fundadora de la Société Anonyme, junto con Marcel Duchamp y Man Ray en 1920. La Société Anonyme, que se fundó para apoyar y despertar conciencia sobre el arte contemporáneo, impulsó a nuevos artistas organizando exposiciones de sus obras. Dreier desempeñó un papel esencial en América a la hora de generar interés y aceptación del arte moderno. Estaba a cargo de la pequeña galería de la Société Anonyme, comisarió exposiciones, escribió ensayos y dio conferencias para apoyar el arte moderno. Dreier fue también una pintora de éxito: dos de sus obras se expusieron en el legendario Armory Show de 1913. En 1941, la Yale Art Gallery era conocida por albergar la mejor colección universitaria de arte contemporáneo en Estados Unidos, gracias a las más de seiscientas pinturas y esculturas que legó Dreier. Hoy, los documentos que albergan los Katherine S. Dreier Papers y el Société Anonyme Archive, y que detallan la vida de Dreier y las actividades de la

Société Anonyme, forman parte de la Yale Collection of American Literature y de la Beinecke Rare Book y Manuscript Library de la Universidad de Yale. La correspondencia entre Josef Albers y Katherine Dreier tuvo lugar mientras Albers estaba en Black Mountain College y es anterior a su puesto en Yale.

Correspondencia entre Josef Albers y Katherine Dreier (1936, 1941), caja 3, carpeta 9, The Papers of Josef and Anni Albers.

Correspondencia entre Josef Albers y Katherine Dreier (1936-40), caja 1, carpeta 6, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Alexander Dorner

[Sobre Josef Albers] (1942)

A la gente que considera la vida como una serie de variaciones de leyes y reglas eternamente inalterables no les gustará ni la obra de Josef Albers ni la educación que el artista está promoviendo.

Pero la gente que sienta que la vida es una evolución creativa que crece hacia conceptos más amplios encontrará que su obra y su psicología educativa son el catecismo de nuestro nuevo concepto de arte.

Albers nos fuerza a abandonar nuestro asiento anclado en el patio de butacas, desde donde contemplamos la obra que se desarrolla de acuerdo a reglas estáticas; nos lleva a espacios abiertos, donde no hay apoyos exteriores de férricas reglas de perspectiva y lógicas proporciones de belleza. Aquí todo subsiste gracias a su propia energía de crecimiento, y el conjunto no se paraliza en un sistema en el que tiempo y espacio conviven separados “lógicamente”, uno junto al otro. Aquí se fusionan en una nueva unidad de energías en movimiento a las que llamamos la cuarta dimensión.

Como corresponde, la educación ya no proporciona la “libertad” de variación dentro de la jaula de reglas de la belleza “presuntamente” eternas, sino que nos hace trabajar a nuestra manera hacia un entendimiento de una naturaleza en funcionamiento mediante una experimentación no académica y un pensamiento constructivo no dogmático. La estética moderna se determina por la tensión de la transformación, no por la estática de lo inmutable.

Josef Albers es el apóstol claro, sereno y esmerado del movimiento moderno en el arte.

Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Texto mecanografiado sin título (Providence, Rhode Island), febrero de 1942, algunos fragmentos aparecen en “German Artist Appears Here: Paintings of Joseph Albers to be on Exhibition” [Aquí

aparece un artista alemán: pinturas de Joseph Albers que estarán en exposición”, *The Florida Flambeau* 33 (Tallahassee, Florida), n° 20 (12 de abril de 1946): 1-2. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

El alemán Alexander Dorner (1893-1957) fue un director progresista de museo, que se convirtió en un defensor del arte de vanguardia y la museología moderna en Estados Unidos. En 1923, Dorner comenzó a trabajar como conservador en el Landesmuseum de Hannover, y en 1925 fue ascendido a director. Su nombramiento coincidió con la fundación de la Bauhaus en Weimar por parte de Walter Gropius. Como director del museo, Dorner desarrolló uno de los programas más audaces para exponer y coleccionar arte moderno en la Alemania de los años veinte y treinta. Fue un claro opositor a la exposición *Entartete Kunst* [Arte degenerado] de los nazis en 1936. En 1937, Dorner emigró a Francia y más tarde a Estados Unidos, donde fue nombrado director del Art Museum de la Escuela de Diseño de Rhode Island en 1938, por recomendación de Erwin Panofsky y Alfred H. Barr, Jr. Una carta de Dorner a Albers, del 26 de febrero de 1938, en la que Dorner compartía su preocupación ante el riesgo de “cometer un error y al final echarlo todo a perder”, porque estaba “planeando una nueva disposición de todo el museo y [necesitaba] todo su poder para dicho propósito”, apunta a una relación que pudo haber comenzado en Europa (RISD Archivos, Oficina del Director 1930-1949, Correspondencia A-Z). Con el estallido de la Segunda Guerra Mundial en 1941, debido a su origen alemán y a falsas acusaciones de simpatías nazis, Dorner se vio obligado a dimitir del museo RISD, y se convirtió en profesor de Historia del Arte, primero en la Universidad de Brown y luego en el Bennington College.

Correspondencia entre Josef Albers y Alexander Dorner (1953), caja 3, carpeta 7, *The Papers of Josef and Anni Albers*. Alexander y Lydia Dorner visitaron a los Albers en su casa en Orange, Connecticut, el 8 de septiembre de 1952. Libro de visitas de los Albers 1950-77, p. 3, caja 29, carpeta 10, *The Papers of Josef and Anni Albers*.

Elaine de Kooning

Albers pinta un cuadro (1950)

Con un tubo de pigmento en una mano y un cuchillo de paleta en la otra, Josef Albers terminó su *Homenaje al cuadrado* en cinco horas. Pintado uniformemente en gris, negro y blanco, la severa y anónima composición de esta imagen no parece exigir un toque virtuoso; el artista insiste en que “podría haberla ejecutado cualquier otra persona”. Pero la simplicidad aséptica, casi militante, de cada uno de los diseños de Albers es el resultado de una larga serie de rechazos –un arduo y complicado ejercicio con las variables de la elección–. No es de extrañar, por tanto, que el artista tienda a describir su técnica en los términos de aquello a lo que renuncia: “sin bata, sin claraboya, sin estudio, sin paleta, sin caballete, sin pinceles, sin ningún medio, sin ningún lienzo” (Albers trabaja sobre la mesa de cualquier habitación disponible, y puede mantener inmaculado su traje de lino blanco durante toda una sesión de pintura). Y continúa enumerando lo que rechaza en términos de estilo: “sin variación de textura o *matière*, sin sello personal, sin estilización, sin trucos, sin ‘centelleo en los ojos’. Quiero hacer que mi trabajo –concluye– sea lo más neutral posible”. Y así, cada uno de los colores y formas de su obra está claramente circunscrito, es medible y descriptible (el artista los enumera con su caligrafía espectacularmente pequeña en la parte posterior de cada tablero). Pero las complejas cuestiones morales y las actitudes hacia la sociedad –la convicción puritana– que un observador susceptible podría encontrar en el efecto total de cualquiera de sus cuadros no se podrían representar tan fácilmente. Esta dimensión adicional está planeada con precisión, como dice Albers: “la preocupación del artista es la discrepancia entre el hecho físico y el efecto psicológico”.

Sumamente elocuente, este artista de sesenta y dos años de edad y tez fresca lleva hablando claro (y divirtiendo) a los estudiantes de arte, arquitectura y diseño industrial desde que impartió sus primeras clases en el taller de la Bauhaus en 1923. Después de pasar diez años en la escuela y laboratorio alemanes, de influencia mundial, donde se casó con una alumna de un compañero profesor, Albers llegó a Carolina del Norte y se quedó allí durante diecisiete años para crear una política artística de vanguardia para Black Mountain College. Allí impartió sus clases de diseño, poco ortodoxas y de gran alcance, mientras que su esposa Anni, aclamada por sus elegantes tapices y diseños textiles, enseñaba a tejer. Recientemente ha sido nombrado presidente del nuevo Departamento de Diseño de la Universidad de Yale; a diferencia de muchos otros artistas, Albers siempre ha administrado su doble carrera en la enseñanza y en la pintura sin que una invadiera a la otra. Más bien parece que cada una de estas parcelas es una parte integral de la otra: sus propias obras pictóricas son una brillante demostración de la expresión verbal de sus teorías, que a la vez amplían constantemente sus descubrimientos sobre el diseño y el color.

Exactamente opuesto en método y enfoque a Mondrian, con quien se le asocia a menudo de manera errónea, Albers no llega a sus estrictas formas



Josef Albers, New Haven,
Connecticut, 1950.
Fotografía: Rudolph Burckhardt

geométricas a través de la sensibilidad –trasladando un contorno una y otra vez, paso a paso, hasta que ocupa su lugar–. Por el contrario, el suyo es un asalto completamente intelectual. Con una conciencia casi opresiva de todas sus obras de arte (“no ser consciente es un punto débil para un artista”, dice), Albers se limita a una “relación real, matemática”. Como Mondrian, que luchó hasta encontrar la máxima rigidez de un plano o la rectitud de un contorno, Albers –un maestro de la ilusión óptica– intentará hacer que una línea trazada con regla parezca doblada o que un color plano parezca modelado. Cuando sus rojos, azules, amarillos o verdes opacos se aproximan entre sí, parecen cambiar de tono, volviéndose más ligeros o más profundos, más cálidos o más fríos, creando efectos de superposición de películas de color que tienen más en común con las tonalidades iridiscentes y transparentes de Turner que con los inflexibles colores primarios del maestro holandés. Y, por último, mientras que Mondrian trabajaba durante meses en una sola obra, Albers siempre realiza la suya directamente, sin modificar jamás un color o una forma una vez que ya forman parte del diseño. Pero, aunque este artista invierte sólo una noche en la ejecución física de una composición, su evolución real se ha producido por medio de una larga y tortuosa serie de bocetos.

Albers trabaja principalmente por la noche, y comienza buscando un tema, haciendo pequeños dibujos con lápiz, a mano alzada, jugando con diferentes configuraciones geométricas. Consigue encontrar una variedad y una expresividad tan impactantes que nunca se siente tentado a abandonar sus líneas rectas y sus diseños simétricos. “Para mí”, dice Albers, “tanto un triángulo como una cara, un cuadrado, un círculo –cualquier forma elemental– tiene rasgos y, por tanto, una ‘apariencia’. Actúan y provocan reacciones en nosotros, al igual que las formas complejas, como ocurre con otros rostros y figuras (humanos o no). Que muchos no lo vean es desafortunado, pero no demuestra lo contrario. Muchos están dispuestos a ver rasgos en las prendas de vestir o en los muebles. Son menos los que son capaces de aceptar que toda forma y color visible tiene un significado”.

(A pesar de que Albers recibió una formación académica integral en la Königliche Akademie der Künste de Berlín y, más tarde, en la Königlich-Bayerische Akademie der Bildenden Künste de Múnich, con los años, el arte figurativo le fue interesando cada vez menos. Más relacionada con su concepto de realización de una obra pictórica estaba su tradición familiar de artesanos en Westfalia, herreros por la rama materna, carpinteros y caldereros por la paterna).

A partir de este primer paso, y a través de cada una de las etapas, Albers se enfrenta a miles de posibilidades. Las líneas que forman sus frágiles diagramas se reducen aquí, se alargan allá, se vuelven más finas o más gruesas, ingeniándose las para revelar un número de relaciones que aumenta constantemente. Coqueteando con un problema al que encontrar cada vez más soluciones, Albers admite que “odia dejar mantequilla en el plato”. Cuando encuentra algunos temas que le interesan, descarta una gran cantidad de bocetos y comienza a afinar los pocos por los que se ha decidido –en el caso de *Homenaje al cuadrado*, un grupo de cuadrados cada vez más pequeños, colocados asimétricamente sobre el eje horizontal, pero simétricamente en el vertical; y para la serie de diseños con el título *Transformation of a Scheme* [Transformación de un esquema], una disposición de cuadrados superpuestos, inclinados contra el rectángulo del panel–.

De aquí en adelante, controla los diagramas con mayor cuidado. Emplea una regla, trabaja sobre papel cuadriculado, midiendo sus líneas y ángulos con exactitud, equilibrando las relaciones entre las unidades. En esta etapa utiliza papel de calco sobre el papel cuadriculado, elevando las formas de un dibujo tras otro, alterando constantemente las proporciones y adaptando las combinaciones; en ocasiones haciendo cambios con su goma de borrar, pero la mayor parte de las veces dibujando desde cero un nuevo plano. Selecciona un motivo básico y utiliza un alfiler para marcar los movimientos inversos en sus diferentes variantes. “Tras los primeros bocetos –dice el artista–, se debe ampliar o reducir”. Así que los dibujos de este grupo van desde los que tienen el tamaño de un sello de correos hasta los que duplican el tamaño de la obra final.

No realiza ninguna preparación adicional para los plásticos laminados de superficie brillante, que suponen aproximadamente la mitad de su producción cada año. En este punto, cuando se ha decidido por el boceto final, realiza un plano (a tamaño real) sobre papel vegetal, en el que indica las dimensiones precisas y calibradas de las líneas, que luego se graban, para dejar al descubierto el núcleo blanco del panel, en una máquina pantógrafo de una empresa de Nueva Jersey (Insulation Fabricators [Fabricantes de aislamientos]). La superficie dura de la placa permite la perforación de líneas muy finas –hasta 0,015 pulgadas [0,04 cm]–. Cuando le devuelven el grabado final, a veces quiere hacer más ajustes. Puede que encuentre una zona “demasiado llena”, en cuyo caso reducirá un conjunto de líneas, rellenándolas con tinta negra, pero los cambios se dan con mayor frecuencia en el terreno de la ampliación. Decide que ciertas formas deberían resaltarse, ya sea haciendo que los contornos sean más gruesos o que las zonas delimitadas sean grises y mates (esto se logra con la técnica de chorro de arena), en contraste con el suave acabado en negro del resto del

panel. En estos grabados, las líneas rectas, que describen formas estáticas y geométricas, pertenecen a los diseños de orden más frío –y, sin embargo, el artista, con su genialidad para dar énfasis, evita la inmovilidad que cabría esperar, logrando una inexplicable vivacidad de expresión, pues sus formas parecen avanzar de un plano a otro–. (Albers los ve como si “hicieran muecas”), proporcionando una vívida sensación de ritmo, tanto temporal como espacial.

Pero, para sus pinturas, esta etapa es sólo el punto de partida para la siguiente serie de bocetos al óleo. Su formato aquí es más específico: el número de cuadrados está fijado más o menos en cuatro, dos de los cuales han de ser del mismo color, pero están divididos por una línea trazada a lápiz. Estos se realizan en papel secante, de modo que se absorba el exceso de aceite (a Albers le parece que “hoy en día los tubos de colores tienen demasiado aceite”), dejando sólo la suficiente cantidad para ligar el color y producir así el acabado mate que por lo general prefiere. Y, como en sus dibujos de líneas, realiza innumerables variantes “para ver qué pescados están en la red”. Aunque comienza con líneas rectas, aplica el pigmento con bastante rapidez (en una semana puede llegar a hacer treinta) y con frecuencia los bordes muestran un aspecto fluctuante no buscado. En este punto, su interés principal es el equilibrio de las masas de color colindantes. Con veinte tonos diferentes de gris (“todo lo que pude encontrar”), varios negros y blancos y una veintena de otros colores, el artista realizó todos estos bocetos mezclando rara vez, por no decir nunca, los pigmentos. “Toda mezcla es una medida sustractiva –sostiene– cuyo coste es cierta pérdida de color y de luz”. Aunque trabaja por la noche, “porque la mayoría de las imágenes se observan bajo la luz artificial”, de vez en cuando rompe con esta rutina, ya que “ciertos colores exigen la fría luz del día”.

Como autoridad en los efectos ópticos de los colorantes, Albers no está de acuerdo con las “leyes de la armonía de los distintos sistemas de color que sostienen que sólo ciertos colores relacionados de cierta manera encajan bien juntos”. (De entre los teóricos, le gustan Ostwald y Chevreul –este último por destacar los contrastes sobre las armonías–, y también Goethe, por sus estudios integrales sobre la ciencia del color). Interesado en el empleo de “colores discordantes” en lugar de armonías, Albers piensa que cualquier conjunto de colores puede crear una relación emocionante. “Parece lo bastante simple –continúa el artista– pero, dado que el efecto depende de la cantidad, la ubicación, la forma, la recurrencia, la capacidad reflectante de su base, etc., sigue siendo una lucha, pues el color es el medio más relativo en el arte, y se necesita una visión educada, que sea capaz de ver las posibilidades de correspondencia entre cualquiera de los tonos”. En cada uno de sus bocetos, fija las proporciones y las subdivisiones de las áreas antes de aplicar el pigmento, y explica: “quiero que el color y la forma tengan funciones contradictorias”. Así, al trabajar con un solo formato, aunque variando el color en sus diferentes versiones, puede alterar en profundidad la relación de sus formas fijas, haciendo que un rectángulo se convierta en un agujero en la superficie del rectángulo mayor que lo encierra, con sólo adelantarlo, o incluso asumir un plano idéntico; o puede hacer que una forma se amplíe o se contraiga, de una versión a otra, sobre la superficie plana de las imágenes.

Cuando el artista siente que ha agotado las posibilidades en este punto, ya está preparado para comenzar con otra selección. Tras extender sus bocetos por el suelo, los estudia durante horas, tanto desde muy cerca como desde lejos (a menudo con una lente reductora para modificar su efecto), rechaza algunos de inmediato, y, finalmente, elige unos quince o veinte de un grupo tres veces mayor. A continuación, con esta pequeña selección, empieza a hacer más experimentos, recortando plantillas para colocarlas sobre ellos, pintando sobre las plantillas para conseguir otros efectos, empleando láminas de celofán, como estrategia para ahorrar tiempo y material, para pintar sobre ellas. (Puede raspar el pigmento del celofán y volverlo a utilizar indefinidamente). También recorta algunos de los bocetos, eliminando un “contorno” o el centro de uno de ellos para colocarlo en otro.

Ahora, con una obra en mente, decide sobre una gama de colores –blanco, negro y gris– para la primera versión de *Homenaje al cuadrado* (para versiones posteriores –hay diez en proceso– regresa a estos bocetos para seleccionar otras combinaciones). Prescindiendo de la línea trazada a lápiz en los estudios previos, realiza sus últimos bocetos preliminares, los de mayor tamaño. En la ampliación de un dibujo a otro, descubre que las relaciones estables de color y forma se modifican con los cambios de tamaño de todo el diseño. Por tanto, no puede simplemente enfrentarse a un boceto que le gusta y ampliarlo; tiene que cambiar un tono aquí o una proporción allá para lograr el efecto del original. En tres de los cuatro se ha decidido por un centro negro rodeado de gris, luego blanco; pero incluso en este caso sigue encontrando variedad en el juego de tonos. Ha experimentado con diferentes grises (en la ilustración se pueden ver dos en un área, en el boceto a la derecha del sofá), en los dos bocetos exteriores, de un tono profundo y ennegrecido; en los demás, más cercanos al centro de la escala. Los grises también varían en calidez, y van desde los tonos amarillentos a los azulados. Cuando el artista hizo su selección final, dijo: “El cuadro está terminado. Todos los problemas están resueltos. No queda otra cosa que la ejecución”.

Cuando ejecuta sus cuadros, trabaja exclusivamente con Masonite, porque le gusta “la resistencia propia de un muro” de los tableros; afirma que “el lienzo huye de mí”. Mientras prepara varios tableros a la vez, les aplica tres o cuatro capas de caseína Luminol, mezclando la pasta de caseína con aceite de linaza, trementina y barniz de damar “para hacer una buena sopa”. (Si empleara caseína directamente, con el tiempo sus pinturas podrían pelarse, porque Albers no emplea ningún diluyente en su trabajo). Varias capas de esta mezcla, de secado rápido y diluyente en agua a pesar de la adición de aceite, pueden aplicarse en un día, dejando los paneles suaves, duros y listos para su uso un par de días más tarde. Después de aplicarle una capa de aceite a la parte posterior del tablero para que no se combe, realiza su primer paso: trazar líneas rectas con un lápiz 7H.

La concepción del área de la obra en cien unidades (la unidad, en este caso, es un cuadrado de $3\frac{1}{4}$ pulgadas), permitió que hubiera dieciséis unidades para el área negra, cuarenta y ocho para la gris y treinta y seis para la blanca, de manera que una sección transversal de la composición revelase las siguientes proporciones: divisiones horizontales de 1 en 2 en 4 en 2 en 1; y verticales (ascendiendo desde la base) de $\frac{1}{2}$ en 1 en 4 en 3 en $1\frac{1}{2}$.

Al pintar, Albers comienza por las líneas, trabajando lentamente con trazos y cantidades de pigmento iguales hacia el centro de una forma. A menudo en sus bocetos tiene que raspar las rebabas de los bordes de un color, pero en este caso no es necesario, ya que utiliza la pintura diluida, “sólo lo suficiente para cubrir”. “Es una técnica duradera –señala–, sólo una capa de pintura. El negro, por supuesto, pierde su negrura, pero adquiere una ‘piel más noble’”. El artista comprueba que las distintas marcas de negro “empastan” de manera diferente: “su naturaleza mantecosa es distinta”. Para *Homenaje al cuadrado* descubrió un tubo de hacía tres años que se había secado un poco. “El pigmento se había vuelto más pegajoso, más difícil de manipular” –un factor que le resultó útil a la hora de determinar la cantidad de la superficie del cuadrado central–. Pero Albers nunca modula un color aplicando un pigmento. Sus empastes alcanzan la máxima uniformidad posible, con los trazos apenas visibles –“las marcas de la herramienta”– que deja el cuchillo de paleta, la única variación que se permite. No cree en la yuxtaposición de diferentes texturas para modificar el efecto del dibujo o los tonos. “Cada color, cada forma, debería hablar con su propia voz”, dice el artista, que también expresa su rechazo al uso de la textura cuando describe un empaste variable como “demasiado pictorialista”. Sin embargo, el contraste entre superficies mates y brillantes le parece muy importante –y un punto a tener en cuenta cuando selecciona sus pigmentos–. Para las áreas blancas de su obra prefiere Permalba porque “es difícil”, pero a veces utiliza esmalte Deluz Dupont Superwhite, una pintura plana que “sigue siempre blanca”.

Cuando termina una obra, Albers diseña un marco, tomando muy en cuenta su anchura y forma (prefiere los bordes biselados), y el color y la textura de la madera, que unas veces deja al natural, otras pule o pinta él mismo. De vez en cuando utiliza una tira de metal, y a veces simplemente “refuerza” el cuadro por detrás, de forma que se pueda colgar sin marco.

Aunque podría parecer que, a lo largo del desarrollo de cada uno de sus cuadros, los métodos de Albers tienen más en común con las técnicas de la ciencia que con las del arte, el artista rechaza la postura de los primeros, pues ve que “la ciencia tiene por objeto resolver los problemas de la vida, mientras que el arte depende de los problemas sin resolver”. Por ello, considera que cada obra acabada es una variante y no una solución final, y deja la puerta abierta a la experimentación sin fin. Y el experimento interminable que dio comienzo antes de *Homenaje al cuadrado* –la interminable ponderación de posiciones, proporciones y tonos, la comparación y selección constantes, la ampliación y la condensación– persigue obstinadamente a esta imagen mientras que tres cuadrados, que invierten sus funciones y asumen diferentes profundidades y tamaños, parecen seguir el flujo que desencadenó su creación. De las líneas rectas, que son, a fin de cuentas, curiosamente suaves y provisionales, a los colores opacos que se extienden, uno junto al otro, en una delicada atmósfera translúcida, una inconfesada sensibilidad queda estampada en cada aspecto de este arte, rechazando su primer impacto impersonal y manteniendo, finalmente, que ninguno de sus tranquilos cuadros los podría haber pintado alguien que no fuera el propio Josef Albers.

1. En realidad Albers dice: “la preocupación del artista es la discrepancia entre el hecho físico y el efecto psíquico” [N. del Ed.].

Publicado por primera vez en *Art News*, 49, nº 7 (noviembre 1950), pp. 40-43, 57-58. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Elaine de Kooning (1918-1989) fue una pintora americana y editora adjunta de la revista *Art News*. En 1943 se casó con Willem de Kooning (1904-1997), un artista abstracto-expresionista de origen neerlandés y nacionalizado estadounidense. Josef Albers invitó a Willem de Kooning a Black Mountain College a finales de los cuarenta y también lo contrató en la Universidad de Yale durante el año académico 1950-51, en el que impartió un curso de diseño al que Albers llamó “the genius shop” [el taller de la genialidad]. La expresión deliberada y doblegada de las pinturas de Albers entraba en claro conflicto con la revelación de la mano de de Kooning. En su artículo, Elaine de Kooning observó la tensión en las pinturas de Albers, entre el anonimato abstracto de la restricción geométrica y la expresión propia del perfilado de su mano.

Correspondencia entre Josef Albers y Willem de Kooning (1951), caja 1, carpeta 5, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Correspondencia entre Josef Albers y Willem de Kooning (1952), caja 2, carpeta 58, The Papers of Josef and Anni Albers.

Elaine y Willem de Kooning visitaron a los Albers en su casa de Orange, Connecticut, el 25 de mayo de 1951. Libro de visitas de los Albers 1950-77, p. 1, caja 29, carpeta 10, The Papers of Josef and Anni Albers.

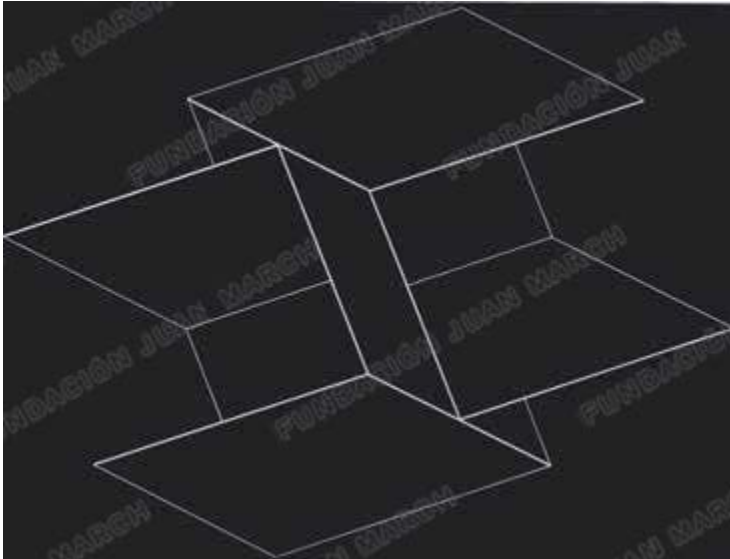
John McHale

Josef Albers (1956)

La reputación de Josef Albers como educador, su larga asociación con la Bauhaus –desde 1923 hasta 1933–, su trabajo en Estados Unidos en el Black Mountain College y, en estos últimos tiempos, en Yale, ha tendido a ensombrecer sus logros personales como artista. Esto a pesar de las obras que desde 1933 se han mostrado en más de seiscientos exposiciones (entre las que se incluyen treinta monográficas), tanto en Europa como en las Américas. La presente exposición retrospectiva debería servir como remedio para esto¹. La alberga la nueva Art Gallery de la Universidad de Yale, donde Albers ha sido director del Departamento de Diseño desde 1950; incluye sus obras desde 1916 hasta la actualidad, y abarca pintura, vidrio policromado, plásticos laminados, obra gráfica, y tipografía y proyectos en relación con edificios. Aunque es de naturaleza retrospectiva, se establecen relaciones con el tiempo actual por medio de la agrupación de tipos de obras que reflejan las preocupaciones de un periodo y proporcionan una cronología “más auténtica” que la vinculada a una línea histórica.

De particular interés técnico para el arquitecto son, probablemente, los proyectos en vidrio policromado, plásticos laminados y murales. El vidrio incluye estudios tempranos y recientes; grabados y chorro de arena en relieve, así como transparencias coloreadas. Una de las piezas, ejecutada durante los años austeros que sucedieron a la Primera Guerra Mundial, está hecha de vidrio roto de botellas de vino, tarros de conserva, etc. Los plásticos laminados pertenecen a dos series principales, en torno a 1950, con el título *Transformation of a Scheme* [Transformación de un esquema] y *Structural Constellations* [Constelaciones estructurales]. Son verdaderamente una continuación de su trabajo en vidrio, aunque menos frágiles, y una firma comercial las ha grabado a máquina y con chorro de arena empleando un boceto proporcionado por el artista. De los proyectos arquitectónicos, el más conocido es probablemente el mural de ladrillo para el Graduate Center de Harvard.

Aparte de los primeros estudios expresionistas pre-Bauhaus, la primera impresión general que proporciona la obra reunida de Albers es la de una adhesión puritana a un temprano dogma abstracto, con énfasis en la experiencia plástica pura, universalmente inherente a la forma geométrica simple, a la línea inacentuada y mecánica y a las áreas planas de color continuo. Pero esta sensación queda disipada cuando se presta mayor atención a la obra individual. Aunque Albers mantiene un vínculo estilístico con dicha abstracción, ahora en gran parte académica, ha conseguido evitar el destino de la mayoría de los que la practican. A pesar de que usa cuadrículas y módulos como soportes iniciales para muchos de sus proyectos, repudia cualquier creencia metafísica que se atribuya a tal uso. No deposita su confianza en los absolutos platónicos –las armonías de las formas universales creadas por el tornillo o la regla– y su dependencia de la geometría común y corriente, como se manifiesta, es estrictamente una



Josef Albers, *Constelación estructural*, s.f.
Laminado de plástico grabado mecánicamente
y montado sobre madera, 43,2 x 57,2 cm.
The Josef and Anni Albers Foundation

cuestión de conveniencia, que sólo proporciona un voluntario descanso del que partir en sus excursiones.

La simplicidad de la obra es deliberadamente engañosa. Se tiene la impresión de estar ante un “arquitecto frustrado” (como Breuer llamó a Albers) en acción, que construye ilusiones visuales a partir de elementos simples con la intención de confundir, y, al hacerlo, genera un entusiasmo y una tensión visual que está supeditada al modo en que en realidad percibimos las cosas. Una línea describe un movimiento, pero también, mientras observamos, se mueve y se dobla: un rectángulo aparentemente estable comienza a dilatarse en los bordes y a fluctuar sobre el fondo. Investigaciones pacientes sobre la percepción del color han generado colores que se difuminan, se funden y vacilan mientras los observamos, de tal manera que nos vemos forzados a participar en sus metamorfosis hasta llegar incluso al desasosiego.

Aquí está, por parafrasear al artista, la ingeniería psicológica pragmática, basada en los hechos, ya conocidos, de la percepción visual –una confianza en la ley psicológica antes que en las hipótesis estéticas–. Lo que en un principio parecía estático, contenido, muerto, se percibe como algo que genera su propia energía, en flujo constante, y autónomo en su capacidad para el cambio. Estas características de ambigüedad, aleatoriedad (en efecto, sin que haya necesariamente ejecución), ilusión espacial y temporal e intercambiabilidad de figura y fondo son las que crean el ambiente de la escena del arte contemporáneo. La preocupación por ellas une estrechamente a Albers con sus contemporáneos, y lo sitúa como una figura creativa viva, y vital, de nuestro tiempo.

* La exposición estará abierta desde el 25 abril hasta el 19 de junio.

Publicado por primera vez en *Architectural Design* (junio 1956), p. 204. Ejemplar de la publicación, caja 5, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. El artículo se publicó como una reseña de la exposición que comisarió George Heard Hamilton, *Josef Albers: Paintings, Prints, Projects*, en la Art Gallery de la Universidad de Yale, New Haven, del 25 de abril al 18 de junio de 1956. Nueva York: Clarke and Way, publicado para Associates in Fine Arts, 1956. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

John McHale (1922-1978) fue un artista y sociólogo escocés, y uno de los miembros fundadores del Institute of Contemporary Arts en Londres. Junto a Eduardo Paolozzi, Richard Hamilton, Alison y Peter Smithson, Nigel Henderson y Lawrence Alloway, McHale fue uno de los fundadores del Independent Group, un colectivo británico cuya aproximación radical a la cultura contemporánea se centraba en los objetos encontrados, las costumbres de la vida cotidiana y la integración de lo contingente en lugar de los principios ideales de la arquitectura y el diseño. En agosto de 1955, McHale recibió una beca para estudiar con Josef Albers en el Departamento de Diseño de la Universidad de Yale, donde permaneció hasta junio de 1956. McHale volvió entonces a Londres, donde formó parte de la exposición *This is Tomorrow* del Independent Group en la Whitechapel Gallery, donde participó en el Group 2, uno de los doce equipos independientes, con Richard Hamilton y John Voelcker. El innovador análisis de la cultura popular de McHale se ejemplifica en sus artículos de finales de la década de los cincuenta, entre los que se encuentra “The Expendable Icon 1” [El prescindible icono 1] y su continuación, publicados en *Architectural Review* en 1959.

Hans Arp

Josef Albers (1957)

Los cuadros bellos de nuestra fea época deben ser contemplados y leídos con ojos de niño.

Los cuadros de Albers no son sólo un deleite para la vista sino que además tienen un contenido.

Cuanto mayor es la pureza con que se los mira, cuanto más profundamente se los comprende, más profundos se vuelven.

Son como el bosque que devuelve como un eco el grito que uno ha lanzado.

Son, como la naturaleza, un espejo.

Cada uno de sus cuadros tiene un corazón.

Nunca se desmoronan, nunca se desmenuzan, nunca quedan reducidos a polvo.

No son varas zarandeadas.

Tienen contenidos claros y grandes como:

“Estoy aquí.

“Reposo aquí.

“Estoy en el mundo y sobre la tierra.

“No me alejo presuroso.

“No me dejo acosar ni dar caza.

“No soy una máquina rabiosa.

“No soy miedoso.

“Puedo esperar.

“No me proyecto fuera del cuadro hacia la desmesura.

“No me proyecto fuera del cuadro hacia lo insondable”.

Muchos de mis amigos y sus cuadros ya no desean en absoluto estar aquí.

Ni el amigo ni el cuadro tienen ya una existencia.

Quiéren irse al diablo.

Cómo se echa de menos a Albers en su presencia.

El mundo que Albers crea lleva en su corazón el peso interior del hombre pleno.

Para ser bienaventurados tenemos que creer.

También en el arte, y muy especialmente en el arte de nuestro tiempo.

¡Quién habría podido imaginar que nuestra tierra iba a ser conducida por el intelecto a la incredulidad, al ruido, a la furia mecánica, a la ruina meticulosamente registrada, al descreimiento teledirigido!

Publicado originalmente en francés en *Josef Albers, Hommage au Carré*. París: Galerie Denise René, 1957, catálogo de la exposición *Josef Albers, Homage to the Square*, octubre-noviembre de 1957. Publicado más tarde en los siguientes catálogos de sus respectivas exposiciones: *Josef Albers*. [Stedelijk Museum, Ámsterdam, 10 marzo-10 abril 1961]; *Paintings by Josef Albers: Yale University Art Gallery* (textos de Fronia Wissman y Gene Baro) [Yale University Art Gallery, New Haven, 22 febrero-26 marzo 1978]. New Haven: The Gallery, 1978; *Josef Albers: A Retrospective* (ed. Nicholas Fox Weber). [The Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York, 25 marzo-29 mayo 1988]. Nueva York: The Solomon R. Guggenheim Museum, 1988; y *Arp, Albers: rencontre de deux amis* [Galerie Denise René, París, 11 abril-29 junio 2002]. París: Galerie Denise René, 2002.

Texto mecanografiado original en alemán, caja 85, carpeta 4 (1), The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

Texto mecanografiado en inglés, caja 3, carpeta 38, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; Josef Albers, 1929-70, Archives of American Art, Smithsonian Institution. Traducción del original alemán de Anni Albers. Firmado en Ascona, 1957.

Hans (Jean) Arp (1887-1966) fue un escultor, autor de collages y grabados, pintor y poeta francés de origen alemán. Pionero en el arte abstracto y uno de los fundadores del dadaísmo en Zúrich, también participó activamente tanto en el surrealismo como en el constructivismo. En 1912 conoció a Robert y Sonia Delaunay en París y a Vasili Kandinski en Múnich. Cuatro años más tarde, en 1916, se convirtió en uno de los miembros fundadores del dadaísmo en Zúrich, y en 1920, en uno de los participantes en la exposición dadaísta de Berlín. Arp comenzó a desarrollar su estilo personal de composición abstracta mediante una morfología orgánica y a experimentar con la composición automática, basándose en métodos guiados por el “azar”. En 1925 participó en la primera exposición surrealista en París, antes de romper con dicho movimiento para pasar a convertirse en uno de los fundadores del grupo Abstracción-Creación en 1931. En 1949 visitó Nueva York con motivo de su exposición individual en la Galería Buchholz de Curt Valentin. En 1950, Walter Gropius invitó a Arp –junto con otros colegas y colaboradores de la antigua Bauhaus– a que realizaran un relieve para el Harvard Graduate Center en Cambridge, Massachusetts. Josef Albers recibió, además, una invitación para producir una obra de arte y colaborar en los interiores del nuevo Graduate Center. Arp cortó una serie de formas libres a partir de madera contrachapada, colocándolas en lados opuestos de la sala de comedor, mientras que Albers utilizó ladrillos para crear un muro abstracto geométrico, titulado “América”, tras una chimenea en la zona de espacios comunes del centro.

Correspondencia entre Josef Albers y Hans Arp (1933-57), caja 1, carpeta 1, The Papers of Josef and Anni Albers.

Will Grohmann

Josef Albers, pintor y pedagogo del arte (1958)

De todos los *maestros* de la antigua Bauhaus Josef Albers fue el que tuvo más y más agradecidos alumnos. Lo que él denominaba “curso preliminar”, que llegó a ser un modelo a seguir en el mundo entero, era mucho más de lo que su nombre indica, era una especie de topografía del terreno artístico: qué forma parte de ese entorno tan difícil de definir, cómo puede conseguir el estudiante una ruta de viaje, cómo debe prepararse para esta excursión que entraña peligros mortales, quién debería ser admitido realmente. Esta enseñanza empezaba aparentemente de forma muy modesta, el lego no veía mucha enjundia en ella, se trataba de la manipulación, en apariencia lúdica y sin objetivo alguno, de los más diversos materiales (papel, cartón ondulado, alambre, cuchillas de afeitar, cajas de cerillas), construcción con encuentros lineales y planos rectangulares, pocos colores, ascetismo en todos los aspectos. Pero el resultado era la comprensión profunda de los hechos básicos de la configuración artística y todo el que seguía con éxito las enseñanzas de Albers lograba sin falta uno de los posibles objetivos; si no el del arte libre, por lo menos otro, como el diseño industrial, la arquitectura o el trabajo artesanal. Son tantos los arquitectos iluminados por las enseñanzas de Albers como los pintores y escultores.

Albers estudió en la Bauhaus de Weimar y se convirtió en maestro de esta misma institución cuando se trasladó a Dessau; se mantuvo fiel a la escuela hasta su disolución y en 1933 emigró a América. Fue nombrado catedrático del famoso Black Mountain College, que le debe su prestigio, y desde 1950 es catedrático de la Yale University y director del Art Department. Probablemente, después de su setenta cumpleaños abandone la actividad docente, pero no la pintura, pues él es ante todo pintor, y porque es un artista serio también ha sido un maestro extraordinario.

Desde hace treinta años su pintura constituye una profunda confrontación con las cuestiones fundamentales de la configuración. Ha buscado siempre la máxima sencillez, pero no la simplicidad; se ha limitado siempre a un mínimo de medios, pero nunca a un mínimo de mensaje; no le interesa un sinnúmero de temas, sino un sinnúmero de indagaciones y soluciones; en definitiva, se ha centrado en el sentido de ese quehacer.

Su tema era el análisis y la representación de formas y planos rectilíneos, tema que le llevó de la adición y la suma a la multiplicación y a la totalidad. Esa totalidad era el espacio tal como lo experimentamos como vivencia visual y psíquica, el espacio que está en nosotros y alrededor de nosotros y que, proyectado en el plano, no contradice las leyes matemáticas, pero tampoco nuestra fe en lo inescrutable. En Albers el número siempre da un vuelco y se transmuta en magia, de la coerción impuesta brota el prodigio y la sabiduría. Lo que la mayoría de los espectadores experimentan sólo como matemática es matemática en el sentido del poeta Novalis, que veía en ella la más elevada forma de poesía, entendiendo con este término lo inconcebible, lo incomparable. Los westfalianos como Al-

bers aman los casos límite, los puntos de unión entre el aquí y el allá, entre lo concebible y lo inconcebible.

Esto, que parece tan modesto y que aparentemente cambia tan poco a lo largo de treinta años, constituye una parte esencial de nuestro desarrollo artístico desde el comienzo del siglo hasta las últimas fórmulas simbólicas del conocimiento, que están ya más allá de nuestras dudas.

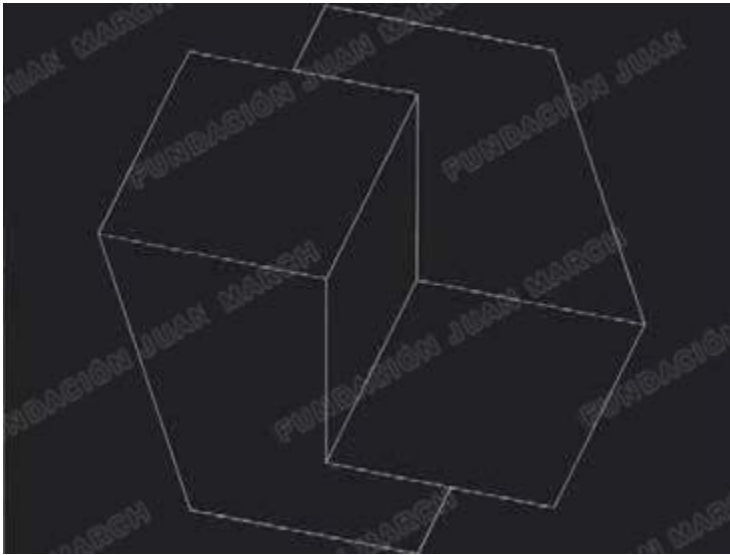
En el mundo de Albers la diferencia entre intuición y conocimiento, entre crear e investigar, no es tan grande; en ese mundo se está gestando una síntesis con la que ya soñaba Kandinski en los tiempos del Blaue Reiter [Jinete azul], síntesis que alcanzó a su manera en su última época parisina.

Publicado originalmente en alemán como “Josef Albers, Maler und Kunstpädagoge” en el periódico *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, el 19 de marzo de 1958. Una traducción al inglés se publicó en “A Tribute to Josef Albers on his Seventieth Birthday”, *Yale University Art Gallery Bulletin*, 24, n.º 2 (octubre 1958), pp. 26-27. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

Texto inglés mecanografiado, caja 3, carpeta 38, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Will Grohmann (1887-1968) fue un historiador del arte alemán y un influyente comisario de arte, educador y autor. Como comisario y crítico en la década de los veinte y principios de los treinta, Grohmann escribió por extenso sobre el expresionismo alemán y las obras de artistas y diseñadores asociados a la Bauhaus. En el periodo posterior a la Segunda Guerra Mundial, se convirtió en un destacado defensor del arte moderno alemán por todo el mundo, escribiendo libros y artículos sobre Albers, así como sobre Kandinski, Klee, Schlemmer y decenas de artistas. Entre otros, en 1962 publicó el libro *Painters of the Bauhaus: Albers, Bayer, Feininger, Itten, Kandinsky, Klee, Moholy-Nagy, Mücke, Schlemmer*. Londres: Marlborough Fine Art, 1962. El papel de Grohmann en la reconstrucción de la historia y la importancia estética del arte del expresionismo alemán en la posguerra fue especialmente decisivo. Gracias a sus estudios históricos sobre el movimiento, a las monografías sobre Ernst Ludwig Kirchner y Karl Schmidt-Rottluff y a ensayos sobre artistas como Ernst Barlach, Otto Dix, Alexej von Jawlensky y Emil Nolde, Grohmann ayudó a restablecer el expresionismo alemán como un importante movimiento moderno, y a vincular el desarrollo histórico del arte alemán que vino antes y después de la Segunda Guerra Mundial. En 1966, Grohmann invitó a Albers a escribir un breve texto de homenaje a la obra de Kandinski, con motivo del centenario del nacimiento de este último, texto que se reproduce en p. 317.

Correspondencia entre Josef Albers y Will Grohman (1958-68), caja 2, carpeta 62 / caja 4, carpeta 20, The Papers of Josef and Anni Albers.



Josef Albers, *Constelación estructural U-12*, 1955. Laminado de plástico grabado mecánicamente y montado sobre madera, 48,5 x 64,5 cm.
Haus Bill, Zumikon, Suiza

Max Bill

Josef Albers (1958)

Josef Albers (1888[-1976]) y Georges Vantongerloo (1886[-1965]) ocupan una posición especial dentro de la generación de artistas que ahora rondan los setenta años. Mientras que Pevsner (1886[-1962]), Arp (1887 [-1966]), Chagall (1887[-1985]) y Morandi (1890[-1964]) hace ya mucho que encontraron unas formas estilísticas definidas enteramente personales, Albers y Vantongerloo aún siguen experimentando. Por eso los artistas más jóvenes los consideramos casi como contemporáneos con los que debatimos problemas comunes. Probablemente esto también se deba al hecho, común a ambos, de que trabajan siguiendo unas concepciones y creando unos métodos especialmente próximos a nuestra época y a nuestros problemas estéticos actuales.

Si uno concibe las obras de arte como “portadoras de información” (Max Bense) o como “objetos para uso intelectual” (Max Bill), es obvio por qué sobre todo los miembros de las generaciones jóvenes y de mediana edad que hoy día buscan criterios metódicos y objetivos se sienten en sintonía con estos dos maestros mayores como son Albers y Vantongerloo.

Igual que, en torno a 1912, el Claude Monet tardío y el primer Kandinski anticiparon la tendencia, que resulta tan actual, del tachismo –tendencia que Kandinski identificó después como expresionismo subjetivo, para terminar abandonándola–, así los pioneros más jóvenes posteriores a Mondrian, es decir, Vantongerloo y Albers, se han convertido en modelos para toda una generación posterior –con la diferencia de que, hasta ahora, ellos han seguido contribuyendo al desarrollo artístico con nuevas aportaciones–.

Aunque hoy en día el gesto sensacional y autorreferente que se pone de manifiesto en el tachismo despierta mucho interés y, como acto liberador, tiene un indudable efecto salutífero sobre un geometrismo metido en un callejón sin salida, no se puede pasar por alto que, frente a este tipo de “liberación”, existe una genuina liberación de muy distinto signo –también de un subjetivismo llevado al extremo–, que aspira a lograr en la pintura, con los medios del arte, algo más que una manifestación personal, a saber, busca una información estética de validez general, con el objetivo de conseguir una comunicación estética que también tenga validez general.

Si damos por sentado que a una obra de arte le corresponde un significado estético, entonces tenemos que preguntarnos qué más expresa aparte de este significado estético. Eso otro podría ser un contenido de cualquier clase, es decir, una comunicación = información sobre un suceso cualquiera. Este tipo de comunicación en imagen puede ir desde el símbolo con carácter de signo (jeroglífico, ideograma), pasando por la imagen de un suceso real o imaginado (Giotto - Picasso - Dalí), hasta la organización pictórica tal y como la conocemos en el arte concreto, es decir, en cuanto signo de acontecimientos que sólo pueden ser representados de forma estético-visual; porque la interpenetración de rojo y verde no se puede percibir es-

téticamente, ni como fórmula matemática, ni como descripción literaria, sino sólo mediante su presentación *in concreto*.

No cabe duda de que esta información estética se basa en la disposición de los elementos pictóricos, es decir, en su tamaño, posición y relaciones recíprocas. En *Aesthetica* II y III Max Bense describe esto como proceso físico o, al menos, como comparable a un proceso de este tipo, y de este modo se aproxima –desde el lado opuesto– al punto que yo defino como “efecto autónomo de un cuadro”, a saber, como “fuente de energía”. Es decir, como lugar que emite energías, en ritmos determinados por la organización del cuadro. Estas energías son generadas por las propias vibraciones cromáticas y por la interacción de dichas vibraciones en un todo –lo cual también se puede describir en definitiva como proceso físico-fisiológico–.

Precisamente las obras de Josef Albers constituyen ejemplos particularmente bellos de este tipo de planteamiento, pues se reducen a los elementos formales más elementales y también revelan un gusto especial por la experimentación cromática.

A partir del año 1956 Albers vuelve a estar presente en Europa a través de exposiciones de sus obras. La primera de ellas en mayo-junio de 1956 en la Kunsthaus de Zúrich (junto con Fritz Glarner, otro europeo en América, y Vordemberge-Gildewart). A esta muestra le han seguido una serie de exposiciones en Alemania (en Hagen, Wiesbaden, Ulm y Friburgo de Brisgovia, entre otras ciudades) y también una primera exposición en París (en la galería de Denise René). En el año de su setenta cumpleaños (19 de marzo de 1958) se inauguraron algunas más. Aunque Albers está entre los artistas que más han expuesto en solitario en Estados Unidos, tuvo que ser redescubierto en Europa después de su marcha a América en el año 1933.

Con anterioridad había formado parte de la Bauhaus, primero como alumno de Klee y Kandinski y luego como maestro. Antes de entrar en esta institución había obtenido su diploma de pedagogo de arte en la Academia de Berlín. Estas condiciones previas, unidas al afortunado encuentro con Klee y Kandinski en la Bauhaus y a la profundización en las ideas que Theo van Doesburg defendía en *De Stijl*, le predestinaron desde el principio a convertirse en maestro, y en calidad de tal ha educado a casi dos generaciones de aplicados diseñadores, primero en el curso preliminar de la Bauhaus, luego en el Black Mountain College y en la Universidad de Yale; y todavía ha encontrado tiempo para utilizar su rica experiencia pedagógica en cursos de mayor o menor duración, como profesor invitado, en Chile, México y Hawai, entre otros lugares, además de, durante sus dos primeros años de existencia, en la Escuela Superior de Diseño de Ulm.

Al mismo tiempo ha ido creciendo su amplia obra pictórica, de belleza y coherencia ejemplares. Antes de crear, en torno a 1923, los cuadros de vidrio de “estilo termómetro” que tanta fama llegarían a alcanzar, practicó un cubismo domesticado, casi a la Feininger, y a partir de 1930 indagó en los más diversos problemas pictóricos. En los últimos años han cobrado especial relevancia sus *Homages to the Square*; con ellos ha creado un gran número de láminas a color dentro de una estructura de simplicidad extrema –que permite un total de siete variantes de grupos, de las que él utiliza cuatro–.

La concentración en una temática tan reducida recuerda a las imágenes de culto asiáticas, son obras que irradian algo especial, que las pone a la altura de los mandalas tibetanos. En ellas resuena un humor que el “jugar con las cosas últimas”, como decía Klee, el sorprender al espectador, el acertijo pictórico. A veces uno ya no sabe qué es lo que está delante y lo que está detrás en estas pinturas, si son planas o tridimensionales. Hay en ellas algo inaprehensible y, sin embargo, no dejan de ser racionales. Un paso más en ese sentido son sus *Strukturelle Konstellationen* [Constelaciones estructurales], con sus estructuras lineales blancas, grabadas sobre un fondo de reflejos negros. Pseudoespacios que podrían haber sido imaginados como representaciones de la cuarta dimensión sobre el plano. Espacios que no pueden existir realmente, cuya realidad está en el empleo de los medios pictóricos y cuyo valor estético equivale al valor de la información estética que transmiten.

Estas pinturas de Josef Albers abordan problemas de interés general de máxima actualidad presentados de manera objetiva. Su poesía se revela a través de la relación cotidiana. No se recurre al toque de clarín ni a la gesticulación feroz para llamar la atención sobre excesos pasajeros. Son símbolos que surgen del desentrañamiento de la estructura elemental del mundo.

Publicado por primera vez en alemán en *Werk*, 45, n.º 4 (abril 1958), pp. 135-38. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

Max Bill (1908-1994) estudió en la Bauhaus en Dessau, desde 1927 hasta 1929, bajo la tutela de Josef Albers, Vasili Kandinski y Paul Klee, entre otros. Desde 1932 hasta 1936 Bill fue miembro del grupo parisino de artistas Abstracción-Creación y en 1944 fundó la revista *abstrakt konkret*. Después de la Segunda Guerra Mundial, se expuso un conjunto de obras de Albers, Bill y Hans Arp en la Galerie Herbert Herrmann en Stuttgart [cat. expo. *Josef Albers, Hans Arp, Max Bill*]. Stuttgart: Galerie Herbert Herrmann, 1948. Bill trató de continuar con las tradiciones de la Bauhaus en Dessau, como padre espiritual y arquitecto de la Hochschule für Gestaltung Ulm, y como presidente y director del Departamento de Arquitectura y Forma del Producto desde 1952. En el verano de 1953, Bill y Albers se reunieron en Lima durante el primer, y muy esperado, viaje de Albers a Perú. Allí, Albers aceptó la invitación de Bill para dar clase en la escuela que se acababa de fundar en Ulm, y durante el invierno siguiente Albers regresó a Alemania por primera vez desde la guerra. Albers dio clase en Ulm durante dos meses, desde el 24 de noviembre de 1953 hasta el 23 de enero de 1954, y escribió un informe sobre sus clases que se publicó en 1967. El 21 de febrero de 1969, Max Bill dio una conferencia inaugural en la Deutsche Gesellschaft für Bildende Kunst (Kunstverein de Berlín) con motivo de la exposición itinerante por el octogésimo aniversario de Albers.

Correspondencia entre Josef Albers y Max Bill (1961-72), caja 1, carpeta 46, The Papers of Josef and Anni Albers.

Eugen Gomringer

Composiciones abstractas sobre vidrio opaco (1958)

Es evidente que también con medios puramente formales y formas mensurables se pueden configurar composiciones de carácter completamente diferente. Glaswelt retoma de nuevo un ámbito de la elaboración del vidrio y del ennoblecimiento de materiales que admite inagotables variaciones. Las fotos publicadas aquí proceden de la época de la Bauhaus.

Los cuadros de vidrio de Josef Albers

Desde que Josef Albers, antiguo maestro de la Bauhaus que ahora vive en América, fue invitado a impartir unos cursos en la Hochschule für Gestaltung [Escuela Superior de Diseño] de Ulm en los años 1953 y 1955, su nombre y su obra han vuelto a ser objeto de atención por parte de los círculos interesados en el arte gracias a varias exposiciones organizadas en Alemania, Suiza y Francia. Josef Albers abandonó Alemania en 1933 después de que la Bauhaus –tras su paso por Weimar, Dessau y Berlín– se disolviera, y de que sus maestros-artistas (Klee, Kandinski, Feininger, Schmidt) fueran denostados por hacer arte degenerado. En poco tiempo su trabajo ha despertado un enorme interés en Estados Unidos. En los primeros años de su estancia en América desarrolló una enseñanza básica, similar a la de la Bauhaus, en el nuevo Black Mountain College de Carolina del Norte; durante años ha dado clases como profesor invitado en diversas universidades e institutos de América del Norte y del Sur y, finalmente, en el año 1950, fue nombrado catedrático de la Universidad de Yale, con lo cual se ha convertido en uno de los responsables de la educación visual de una parte importante de la juventud académica americana. Además, a finales del año pasado la prensa informó de la concesión de la Cruz de la Orden del Mérito de Primera Clase a Josef Albers por haber impulsado de manera decisiva el reconocimiento de la pintura alemana en Estados Unidos. Ahora su nombre, su obra y los elementos esenciales de su trabajo educativo también vuelven a estar de actualidad en Alemania.

Ante la visión de conjunto de la totalidad de la obra de Josef Albers que ofrecen las exposiciones actuales, repletas de obras magníficas y representativas, llama sobre todo la atención la diferencia entre el período europeo –hasta 1933– y el período americano posterior. En América, Albers ha ampliado considerablemente su obra, sobre todo por lo que respecta al color. Ahora bien, había llevado consigo la concepción estricta y las relaciones entre los fundamentos del arte y la vida propias de la Bauhaus. Son sobre todo sus cuadros de vidrio los que representan su período europeo, y por eso hoy en día, cuando en general se vuelve a prestar más atención al arte de la Bauhaus, se han convertido en una rareza. En ellos se manifiesta en su forma artística más pura el estudio del material y de su utilización reivindicado por la Bauhaus. Estos cuadros de vidrio, con su estricta

interpretación de la forma y su esmerada técnica artesanal, despiertan actualmente un interés genuino tanto entre los pedagogos del arte como entre los directores de museo.

Los cuadros de vidrio de Josef Albers se pueden dividir en dos grupos. El primero lo integran los cuadros de vidrio opacos, no transparentes, el segundo comprende los cuadros de vidrio transparentes. Los primeros son los cuadros murales, los segundos los que realmente se pueden llamar vidrieras. Albers ha estudiado exhaustivamente ambos tipos por lo que respecta al material y a la composición. Es uno de los más importantes iniciadores en este ámbito artístico y en este siglo. Como director del taller de vidrio en Weimar, tuvo la posibilidad de estudiar desde la raíz los problemas que surgen en la elaboración artística del vidrio y de experimentar con ese material.

Los cuadros murales de vidrio constituyen un nuevo tipo de cuadro, en la medida en que el vidrio no se emplea, como se venía haciendo antes, para vidrieras, sino para crear composiciones opacas al estilo de los cuadros sobre tabla. Se trata de cuadros de una sola luna en los que se trabaja el vidrio opalino opaco con placas de vidrio de color superpuestas, casi siempre negras y rojas. Desde un punto de vista técnico, este material da como resultado unos contornos extremadamente precisos, como precisa es también la delimitación de superficies. Esta condición técnica requiere a su vez una composición clara y equilibrada, un dibujo lo más exacto posible y un corte preciso. La fragilidad del material y la imposibilidad de modular el color influyen en las formas de la composición y las limitan. A cambio, la intensidad cromática –negro profundo, blanco puro– es muy grande. Las pinturas murales de vidrio de Josef Albers que aún se conocen públicamente en Europa se cuentan entre los tesoros más bellos de la tercera década de este siglo y, muy especialmente, del arte de la Bauhaus. Su espíritu se manifiesta, por ejemplo, en un título como *Fuge* [Fuga], un cuadro de vidrio que, por la claridad y pureza de la emoción y de la construcción, puede medirse perfectamente con las más grandes obras del arte europeo. No cabe duda de que estos cuadros de vidrio nunca habían tenido una acogida tan buena como la que se les dispensa hoy, y sobre todo desde estas líneas; pero quien esto escribe está convencido de que estas obras de Josef Albers aún no han recibido toda la atención que merecen. Incluso quienes las contemplan desvinculados del conocimiento de las enseñanzas de la Bauhaus experimentan la intensa fuerza expresiva de sus formas abstractas, la inmediatez de sus composiciones rítmicas, un conocimiento del juego, siempre cambiante, entre fuerzas horizontales en reposo y fuerzas verticales ascendentes. Y sin que nada esté representado de manera imprecisa, sino con total exactitud técnica. Las vidrieras pertenecen en su mayoría al período que va de 1920 a 1923, los primeros tiempos de la Bauhaus de Weimar. Como son transparentes, las intenciones y posibilidades cromáticas que juegan un papel en ellas son diferentes de las que caracterizan los cuadros murales. Ahora bien, por lo que respecta a la composición, en ambos casos encontramos combinaciones semejantes. Resultan especialmente interesantes los denominados cuadros de fragmentos de vidrio –que, no obstante, hasta la fecha no ha sido posible contemplar en las exposiciones europeas puesto que recuerdan

ostensiblemente la época de la inflación—. En muchos casos surgieron, a falta de otros materiales, a partir de fragmentos de botellas, montados en un soporte también condicionado por la escasez.

En ambos tipos de cuadros las formas se destacan mediante el corte de plantillas y el arenado. Albers consideraba el arenado más adecuado por ser más preciso que el tratamiento químico con ácido. A veces, cuando coloreaba con pintura, encargaba que cocieran las placas de vidrio en un horno de mufla, procedimiento que las hacía más resistentes.

La exactitud de las formas, el exhaustivo trabajo racional de la composición y una técnica impecable hacen que estos cuadros de vidrio vuelvan a estar de actualidad especialmente ahora. Carecen, por así decirlo, de misterio en el ámbito formal, y sin embargo ejercen una fascinación que no brota únicamente de las dos dimensiones del plano.

Publicado por primera vez en alemán con el título “Abstrakte Kompositionen auf opakem Glas: Die Glasbilder von Josef Albers” en *Glaswelt*, 2, nº 17 (Stuttgart, noviembre 1958), pp. 14-15. Traducción del alemán de Elena Sánchez Vigil.

Eugen Gomringer (1925-) es un poeta suizo-boliviano. Desde 1954 hasta 1957 Gomringer trabajó como ayudante de Max Bill en la Hochschule für Gestaltung Ulm, donde conoció a Josef Albers. Junto con Bill, Gomringer estuvo entre los primeros en escribir poesía concreta, una práctica desarrollada por analogía con el arte concreto. En sus poemas, Gomringer juega con la materialidad de la escritura. Gomringer escribió cuatro de sus textos más relevantes en torno a la misma fecha de su ensayo sobre las obras sobre vidrio de Albers: “From Line to Constellation” [De la Línea a la Constellation] (1954), con el que empezó a considerar el objeto estético como un objeto funcional, “Concrete Poetry” [Poesía concreta] (1956), “Max Bill and Concrete Poetry” [Max Bill y la poesía concreta] (1958), y “The Poem as Functional Object” [El poema como objeto funcional] (1960). Gomringer es co-autor de la monografía *Josef Albers: His Work as Contribution to Visual Articulation in the Twentieth Century* [Josef Albers: su obra como contribución a la articulación visual en el siglo XX]. Nueva York: George Wittenborn, 1968; ed. francesa: *Josef Albers: son oeuvre et sa contribution a la figuración au cours du XXe siècle*. París: Dessain et Tolra, 1972; ed. alemana: *Josef Albers: Sein Werk als Beitrag zur visuellen Gestaltung im 20. Jahrhundert*. Starnberg: Josef Keller, 1971. Desde 1977 hasta 1990 fue profesor de la Kunstakademie de Düsseldorf. En 2000 Gomringer fundó el Institut für konstruktive Kunst und konkrete Poesie en Rehau, Alemania. Escribe en alemán, español, francés e inglés.

Correspondencia entre Josef Albers y Eugen Gomringer y (1957-75), caja 2, carpeta 62 / caja 4, carpeta 14, The Papers of Josef and Anni Albers.

Dore Ashton

Albers y la precisión indispensable (1963)

Josef Albers celebra que ha cumplido 75 años con un magnífico despliegue de su siempre colosal energía. Presenta su obra maestra, *The Interaction of Color* [La interacción del color], un tratado sobre sus estudios durante toda una vida, publicado por Yale University Press. Albers diseña la cubierta para una revista de arte, extrae pasajes de su libro para las páginas de dicha revista y, al mismo tiempo, monta una espléndida exposición en la Janis Gallery.

El papel de Albers en la pintura americana –como pintor, profesor y filósofo– no debe subestimarse. Incontables jóvenes, hombres y mujeres, han conocido la rigurosidad de su pensamiento disciplinado, la adicción apasionada a principios razonados y la insistencia en la experimentación práctica, que fueron la base de su programa en Yale. Puede que los “hechos” que aprendieron sobre pintura y color no sean apreciables en sus obras, pero reposan bajo el umbral de sus imaginaciones, y guían sus manos hacia la indispensable precisión que incluso un expresionista abstracto necesita.

“Al final”, concluye Albers en uno de los fragmentos de su artículo, “la docencia no es una cuestión de método, sino de corazón”. Y al final, podría decirse, aprehender las pinturas de Albers no es una cuestión que tenga que ver con la comprensión de su método tanto como con la capacidad para emocionarse por la cantidad de “corazón” o tierna sensualidad que ha puesto en ellas. “La forma –dice– requiere una ejecución interminable e invita a una reconsideración constante, tanto visual como verbal”.

Sus propias reconsideraciones obsesivas, en forma de su ahora famoso *Homage to the Square*, se evalúan mejor visual que verbalmente. Es fácil deleitarse con las armonías inigualables que Albers le arranca al espectro, como también es fácil dejarse seducir por su sutil movimiento óptico. Pero no es tan fácil verbalizar la respuesta emocional. Se podrían seguir las indicaciones de Albers y analizar cada una de las elisiones y diferencias de color de una manera científica, experimental. Pero el incremento de sensación que indiscutiblemente emana de estas pinturas deja fuera dichas consideraciones. Un cuadrado naranja pálido, de un dulce color pálido, suspendido entre colores neutros, o un brillante amarillo canario situado sobre blanco son convincentes por su paradoja: hablan de rigidez mística y, con todo, se mueven, respiran y asumen los rasgos de un ser orgánico. Albers pinta cuadrados, y en su fijación obsesiva, pinta algo más que cuadrados (como algunos de sus títulos indican: *Fall Finale* [Final del otoño], *Orangery* [Naranjal], *Stepped Foliage* [Follaje escalonado] y *Arranged Foliage* [Follaje ordenado]).

Publicado por primera vez en *Studio* (junio 1963), p. 253, como parte de un análisis general ampliado sobre las galerías de arte de Nueva York. La obra de Josef Albers

dio título al artículo, a pesar de que sólo aparece en la primera parte del texto. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Dore Ashton (1928-) es una escritora, profesora y crítico de arte moderno y contemporáneo estadounidense y, entre los críticos de la época expresionista abstracta, una de las pocas que quedan. Es autora o editora de más de treinta libros sobre arte, entre los que se encuentran *Noguchi East and West* [Noguchi Oriente y Occidente], *About Rothko* [Sobre Rothko], *American Art since 1945* [El arte americano desde 1945], *The New York School: A Cultural Reckoning* [La Escuela de Nueva York: una consideración cultural], *Picasso on Art* [Picasso sobre el arte] y *A Reading of Modern Art* [Una lectura del Arte Moderno]. Sus textos abarcan la fértil historia de un movimiento de mediados de siglo, junto con un apasionante conocimiento de primera mano de las interacciones con aquellos que impulsaron el expresionismo abstracto hasta dotarlo de su amplio reconocimiento. Nacida una generación más tarde de la de los influyentes críticos Greenberg, Rosenberg y Schapiro, Ashton caminó por la fina línea entre la historiadora independiente que observaba cómo evolucionaba el estilo y la intelectual privilegiada que conversaba cara a cara con quienes estaban creando la obra. Ashton era una compatriota de confianza y una defensora de aquellos artistas que, incluso en el apogeo de su fama, aún se sentían social y culturalmente aislados. Fue una de entre los críticos de arte de Nueva York que abogaron por la Escuela de Nueva York. Ashton ha colaborado con muchas publicaciones, el *Art Digest* incluido, y ha trabajado como crítico de arte del *New York Times*. Ha recibido muchos premios y reconocimientos, entre ellos, la Fellowship de la Fundación Guggenheim en 1963 y 1969. Ashton es profesora de Historia del Arte en la Cooper Union de Nueva York y fue nombrada Crítico Senior de Pintura/ Impresión en Yale en 2002.

Correspondencia entre Josef Albers y Dore Ashton (1965-68), caja 1, carpeta 22, The Papers of Josef and Anni Albers; Dore Ashton papers, 1931-2010, legajo 1952-2010, Archives of American Art, Smithsonian Institution.

Robert Le Ricolais

Reflexiones sobre los grafismos de Josef Albers (1967)

“Una tirada de dados nunca abolirá el azar¹”; de igual manera, la estética siempre escapará a toda ecuación.

Sin embargo, podría resultar interesante precisar la noción de “modelo”, que con frecuencia está en la base de nuestras impresiones. En su obra sobre la morfología², Monod-Herzen nos ha descrito la influencia sobre el arte de las formas matemáticas, como, por ejemplo, la intervención de la curva catenaria en el estilo de los paños, y también el origen de los numerosos motivos decorativos inspirados en las curvas llamadas elásticas. Así pues, se trata claramente de un lenguaje, de una semiología, en la que la repetición de una observación enriquecerá a la vez nuestro ojo y nuestro espíritu.

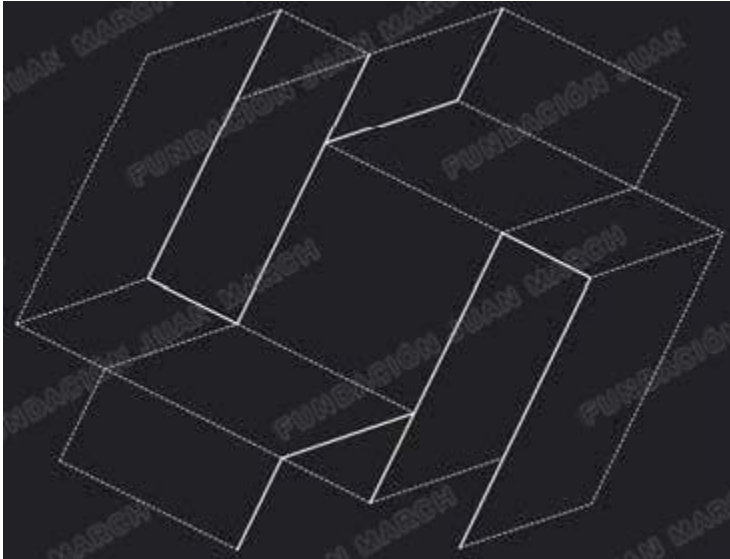
¿No resulta inquietante ver, desde el origen de la prehistoria, la asociación, o, mejor dicho, la dependencia entre el modelo y una copia, es decir, una REPETICIÓN, idéntica a la que un automatismo perezoso ha hecho degenerar en academicismo?; la interpretación de un signo es materia de conjetura, ya que la operación de representación está bajo la dependencia de los impulsos inconscientes de aquel que la realiza y, por ello, toca los aspectos desconocidos de la personalidad. Definir a Chardin como “pintor o interiorista” no aporta gran cosa a la crítica del arte.

Sea como fuere, la noción aristotélica de analogía está en el origen de una relación, es decir, de una aproximación entre el significante y el significado. El “cómo” introduce un primer parámetro de orden que define la calidad del observador, previo al “como si” que ya apunta a una curiosidad mental y al inicio de un “por qué”.

Así pues, no explicaremos por qué Josef Albers no se preocupa por pintar naturalezas muertas, sino más bien por esquematizar los procesos de orden que conciernen no sólo a la materia inorgánica, sino también a sus resultados que, ellos sí, atañen directa y orgánicamente a nuestras percepciones.

* * *

Que existe un detonante casi automático entre el trabajo del pintor y el ojo y el espíritu del espectador, que hay una identidad de “sinapsis” en sus sistemas nerviosos respectivos es algo demasiado evidente para insistir en ello, pero sí estamos obligados a comprobar que en este diálogo mudo Creador-observador falta una especie de *feed-back*, es decir, la reacción del Creador ante la incompreensión y, en algunos casos, la hostilidad del espectador. Esta es la razón por la que, en las investigaciones pictóricas actuales, asistimos a la introducción del movimiento que provoca una multitud de combinaciones que pueden eventualmente estimular reacciones de simpatía, e incluso, en su defecto, de curiosidad. Albers rechaza esta facilidad o esta estratagema.



Josef Albers, *Constelación estructural*, 1962.
Laminado de plástico grabado mecánicamente
y montado sobre madera, 48,5 x 64,5 cm

Para captar su estrategia, conviene plantearse el asunto de otra forma, y esforzarnos por ponernos en la piel del creador e introducirnos no únicamente en la propia obra, sino también en su espíritu, yo diría que a su pesar.

* * *

Simplificando lo máximo posible, me parece observar en el conjunto de las obras de Albers un fenómeno de cristalización. Este me toca de cerca, pues, igual que ocurre, por lo demás, con otros muchos autores, me parece esencial responder y preguntarse por esta tendencia a la *repetición*; preocuparse por estas similitudes de formas independientes de la dimensión, lo que, en su jerga, los geómetras llaman “automorfismos”, que no son sino un ejemplo de la aplicación de una receta fundamental de las matemáticas: buscar lo que permanece constante mientras cambian los datos del problema; en esta concepción asoma la búsqueda filosófica y casi universal del núcleo o de la célula tipo presente en el origen de todo devenir.

* * *

El universo de Albers posee una topología que le es propia*. Disocia la línea del punto, y sus espacios son por lo general delimitados o cerrados. Observemos que Albers no explicita el punto, es decir, el lugar en el que se encuentran las rectas. En Albers, las rectas se encuentran la mayor parte de las veces formando ángulos rectos.

Así pues, el espacio albersiano es, por lo general, un espacio cerrado, con una densidad tipográfica variable, pero siempre con una estructura ordenada en la que uno de sus múltiples objetivos es obtener efectos de relieve mediante la modulación del espesor del trazo.

En cierto modo y, por lo demás, muy aproximadamente, ello nos hace evocar el concepto de hoja de Riemann³.

La noción de volumen o del paso del plano al espacio se explicita mediante un sutil desplazamiento de las líneas.

Uno de los rasgos dominantes de estos grafismos es la ausencia de entrelazados, y por ello el rechazo del adorno, de donde procede cierto ascetismo de la composición, en el cual el efecto de los equilibrios no demasiado simétricos se rompe hábilmente gracias a la presencia de espacios diferenciados.

A mi parecer, lo que parece dominar es la inclusión de espacios cerrados. Asistimos aquí a la especificidad del *secreto*, con un predominio de la aristocracia del espacio que encontramos en ocasiones en los templos japoneses. Hay que romper varios sellos para llegar al santuario. Este mismo entusiasmo también se encuentra a veces en el arte musulmán, más proclive a las seducciones sensuales de las curvas, sustituidas aquí por la austera ortodoxia del ángulo recto.

* * *

Si se quiere admitir que la dimensión es la verdadera aristocracia del espacio –por el hecho del alto número de combinaciones posibles–, estamos obligados a admitir que, merced a la ilusión de la dimensión, Albers nos brinda, con un mínimo de elementos, la mayor riqueza de combinaciones posible, y de aquí el número casi indefinido de cristalizaciones.

Se trata, así, de un universo formal específico, en el que las alusiones psicológicas se desarrollan en perfecta coherencia. Maravilloso juego de ajedrez para el espectador preparado.

1. Referencia al título de un conocido poema de Stéphane Mallarmé *Un coup de dés jamais n'abolira le hasard*, que, por su disposición tipográfica, inaugura una nueva relación entre poesía y espacialidad [N. del T.].
 2. Édouard Monod-Herzen, *Principes de morphologie générale*. París: Gauthier Villars, 1956 [N. del Ed.].
 3. Referencia al matemático alemán Bernhard Riemann (1826-1866), que realizó importantes contribuciones al análisis y la geometría diferencial [N. del T.].
- * Esta es fácil de definir: en ausencia del punto, la relación de Euler, en la que P es el número de regiones y E el número de segmentos, se reduce a $P-E=1$. Dicho de otra manera, el número de regiones corresponde al número de segmentos (o de bucles) más uno, y es interesante señalar que el dual se convierte en $P'=E'=P-1$, siendo el dual la situación inicial menos una unidad.

Escrito originalmente en francés como “Reflexions sur les graphismes de Josef Albers”, junio de 1967. Robert Le Ricolais incluyó la siguiente carta en su texto:

Orvault-Bourg – 44 Loire Atlantique

Querido Josef,

No estoy seguro de que el artículo adjunto sea de gran interés, para ti o para algún valiente lector. Creí que el francés podría ser mejor medio que mi dudoso inglés.

La única excusa es que este reconocimiento me ha dado la satisfacción de reflexionar un poco más sobre tu excelente trabajo.

No dudes en corregir mis errores o en discutir más extensamente algunas otras posibles cuestiones.

Con mi admiración y aprecio,

Sinceramente tuyo,
R. le Ricolais

Perdona la precaria presentación.

Copias mecanografiadas en papel carbón, caja 6, carpeta 15, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del francés de Blanca Millán.

Publicado en inglés como “Reflections on the Graphisms of Josef Albers” y en alemán como “Betrachtungen über die Graphiken von Josef Albers”, *Art International*, 12, n° 3 (20 marzo 1968), p. 36.

Robert Le Ricolais (1894-1977) fue un arquitecto e ingeniero francés que estudió y trabajó en Francia hasta los 56 años. En 1951 se trasladó a Estados Unidos, donde comenzó su carrera académica realizando talleres sobre “experimentos con estructuras” en la Universidad de Illinois-Urbana, la Universidad de Carolina del Norte, la Universidad de Harvard, la Universidad de Michigan y la Universidad de Pennsylvania.

En 1954 se unió al cuerpo de profesores del Departamento de Arquitectura en la Escuela Superior de Bellas Artes de la Universidad de Pennsylvania, donde

desarrolló una estrecha relación profesional con Louis Kahn. Recibió la cátedra Paul Philippe Cret en 1974, y continuó dando clase hasta su jubilación en 1975. La importancia de Le Ricolais en el campo de la ingeniería estructural se deriva principalmente de publicaciones sobre su “forma de pensar” y sobre las estructuras experimentales que desarrolló durante más de veinte años de investigación en la Universidad de Pennsylvania. En 1940 su trabajo sobre sistemas de redes tridimensionales introdujo a muchos arquitectos en el concepto de “marcos de espacio”. Le Ricolais basó sus inusuales formas en los estudios científicos sobre la geometría en la naturaleza y cultivó la idea de que la tecnología, si se utiliza correctamente, podía crear un mundo mejor. Le Ricolais también se interesó mucho por el arte y, haciendo uso de su formación científica, desarrolló métodos para investigar los experimentos de artistas como Albers.

Correspondencia entre Josef Albers y Robert Le Ricolais (1955-73), caja 6, carpeta 15, The Papers of Josef and Anni Albers.

Jean Clay

Albers: tres etapas de una lógica (1968)

La considerable obra de Albers, tan mal conocida en Francia, tan determinante para la evolución del arte moderno, sólo adquiere todo su sentido colocada en una doble perspectiva. Se trata a la vez de poner de relieve las líneas directrices de la época que ha visto nacer su primer esfuerzo, y de mostrar la impecable lógica que, durante medio siglo, a través de tres metamorfosis sucesivas lo ha retrotraído constantemente a su problema fundamental: la inestabilidad de la forma, el cuestionamiento del carácter estático de la pintura.

En 1920, el año en que Josef Albers entra como alumno en la Bauhaus, una duda casi general embarga a los investigadores más avanzados. Sensibles a los tumultos de su tiempo, a las nuevas teorías científicas, a los cataclismos políticos, a los recuerdos de la guerra, a los nuevos espectáculos de las calles, a los manifiestos futuristas, dadaístas, constructivistas, los pintores ya no reconocen las pulsiones de su época en las composiciones que organizan sensatamente sobre el lienzo –ese objeto muerto, portador de formas arbitrarias y cristalizadas–. Ya, bajo la presión lírica de un Kandinski, de un Picabia, de un Kupka, la antigua concepción llamada “figurativa” de la realidad ha quedado hecha añicos. Ya los futuristas han proclamado que “el movimiento y la luz destruyen la materialidad de los cuerpos” –mientras que, en el mismo momento, Delaunay acomete la empresa de construir sus lienzos como “recorridos obligados” en los que el ojo brinca de espiral en espiral, de curva en curva, en una especie de cabalgata tumultuosa que “a rienda suelta” nos precipita de un extremo al otro de sus cuadros.

Fue en 1918 cuando apareció el *White Square on White* [Cuadrado blanco sobre fondo blanco] de Malevich: tentativa de representar la evapora-

ción de la materia, la destrucción de la forma por la luz, el anegamiento de un cuadrado en la inmensidad cósmica. Tema de la “transparencia” que pronto retomarán en sus lienzos Lissitzky y Moholy-Nagy. Es cada vez el mismo esfuerzo para volver a plantear la compacidad de la materia. Se aborda el problema en todas las formas, se ataca la base: Wilfred en 1922, con su *Clavilux* y sus proyecciones de luz móvil; Hirschfeld-Mack y Schwendtfeger, el mismo año en la Bauhaus, con sus formas móviles sobre pantalla translúcida; mientras Moholy-Nagy, siempre en 1922, inicia la realización de su *Space Modulator*.

Desde 1919, con *Horizontal-Vertical*, Eggeling llevó la abstracción al cine, pronto seguido por Richter. En este caso se trataba también de dinamizar la forma y añadirle la dimensión temporal que la haría más verdadera. Los hombres de De Stijl, cada cual por su lado, se interrogan –particularmente en 1918: Van Doesburg, *Danse russe* [Danza rusa]; Mondrian, *Losange avec lignes grises* [Losange con líneas grises]– sobre las posibilidades de un arte óptico fundado en la agresividad retiniana. Fórmula que empleará de nuevo Kandinski en 1927 con sus *Quadrat* [Cuadrado] y que Duchamp lleva a cabo, a partir de 1925, gracias a su *Rotative demi-sphère (optique de précision)* [Rotativa semiesfera (óptica de precisión)], que engendra –por movimiento circular– vertiginosas profundidades ficticias. Es el mismo Duchamp que, dos años antes, suspendió la realización del *Grand Verre* [Gran Vidrio] que había querido expresamente transparente para que los elementos cambiantes de la realidad (decoración del museo, visitantes, etc.) pudieran conjugarse en él con los elementos inmóviles inscritos en la superficie por el artista.

Fue la misma aventura, más allá de la diferencia de procedimientos, la que unió a todos esos investigadores poco antes y poco después de 1920 en su voluntad de acabar con la forma cristalizada, la pintura estática y todas las imágenes mentirosas de un mundo que por demasiado tiempo se pretendió inmutable. Evolución semejante en la escultura, donde la estructura se impone a expensas de la masa (Tatlin), la transparencia a expensas de la opacidad (plexiglás, rhodoïd¹, etc.), al volumen virtual a expensas del volumen cristalizado (Gabo). Lo que empezó ahí, en esos años de efervescencia, fue el deslizamiento general del arte-materia hacia el arte-energía, del arte estático hacia el arte-cinético, del arte que transpone lo real hacia el arte que contiene todas las dimensiones espacio-temporales.

Albers se hallará en primera fila de esta batalla, será el más lógico al continuarla, en Alemania, después en los Estados Unidos, durante más de treinta años, primero en Black Mountain College, luego en el minúsculo taller de New Haven, Connecticut, donde prosigue hoy su trabajo.

En 1921, en la Bauhaus, ejecutó sus primeros cuadros sobre vidrio, fragmentos irregulares de botellas recogidas en el basurero y dispuestos en desorden sobre el plano, como una vidriera. Paul Klee admira el resultado y manda enviar una de sus obras a la exposición *Sezession* de Múnich. Fue rechazado: “No es pintura”.

Sin embargo, se trata de una de las primeras experiencias cinéticas del arte contemporáneo. La superficie, informada por los juegos cambiantes de la luz, se metamorfosea constantemente. El artista recupera aquí una técnica medieval para imponer un concepto moderno. Ya los hombres del

siglo XII –como demostró Panofsky en su biografía de Suger, el abad de Saint-Denis– consideraban la luz como el signo de la desmaterialización, el modo de trascender la opacidad terrestre. Pero se trataba ante todo, para ellos, de una levitación espiritual, de una disgregación de los sólidos en el hálito divino, pues la materia se disolvía en la “Claritas”, la “Verdadera Luz”, y no escapaba a la contingencia sino para adherirse mejor a la infinitud inmaterial de la divinidad. Cogidos en la trampa de la vidriera, los rayos solares transportaban esa presencia constante del *Pater Luminum*, del Dios de las luces.

Otra cosa muy distinta es la vidriera tal como la concibe Albers y como la realiza en Alemania hasta 1925, desembocando, a partir de 1924, en composiciones translúcidas con dominante geométrica y óptica –aún hoy guarda en una reserva de New Haven buen número de ellas, que cuentan entre las obras clave del arte moderno. Para él no se trata en modo alguno de utilizar la luz como signo de lo inmaterial divino, sino como medio físico de hacer intervenir en la pintura un elemento aleatorio y cambiante, un factor de transformabilidad constante del panel o cuadro bidimensional. Lo que quiere poner de relieve es lo que llamará la ambigüedad de la superficie: la luz es en este caso, gracias a la transparencia, una manera práctica de hacer resaltar una proposición cinética de inestabilidad y no un dato simbólico. Es, por otra parte, interesante notar que en el mismo momento, en su curso preliminar de la Bauhaus, que lo dará a conocer en el mundo entero como pedagogo, Albers efectúa, con sus alumnos, numerosas búsquedas sobre la ilusión óptica, las relaciones de dos y de tres dimensiones, las falsas perspectivas, el *trompe l'oeil* [trampantojo], etc. Ya está ahí, en germen, el anuncio de desarrollos futuros.

1933. Sistemáticamente combatida por los nazis, la Bauhaus tiene que cerrar. Albers es inmediatamente invitado a enseñar en los Estados Unidos. Aquí se inscriben los años apasionantes (1930-35) en los que el artista es llevado, casi a pesar suyo, a través de las contingencias de la vida cotidiana, a redefinir, con materiales nuevos, su derrotero fundamental. No se ha observado lo suficiente esta continuidad: desde el principio de su periodo americano, el aglomerado, la pintura al óleo y pronto el grabado suceden al vidrio translúcido: “Enseñaba en Carolina del Norte –explica Albers–, ya no disponía de los medios que había utilizado en la Bauhaus, volví a plantear mi problema con otros...”. Su problema: siempre el mismo, la inestabilidad de la superficie. Y he aquí que en 1935 empieza a “recopiar” al óleo sus vidrios rotos o abandonados en Alemania. Pero, evidentemente, el efecto de metamorfosis no es comparable: la pintura no tiene las propiedades del vidrio transparente.

Ahí se halla la verdad del artista. Para imponerse, su pensamiento inventa nuevos medios. En 1932, retoma un esquema gráfico elaborado en Alemania, las “Claves de sol”, y, sobre esa base constante, desarrolla una serie de ochenta variantes permutables, que constituyen la primera empresa serial del arte abstracto: cuatro tonos –un negro, dos grises, un blanco– se disponen cada vez de manera distinta sobre un dibujo siempre idéntico, como si el artista hubiera querido hacer, en cierto modo, la “película” sucesiva de las metamorfosis de una misma superficie a través de ochenta “vistas” de ella.

De ahora en adelante, el problema de Albers consistirá en retrotraer estas múltiples superficies a una sola, conservando a la vez el principio de metamorfosis. De donde, a través de distintas transformaciones, la aparición de construcciones gráficas y pinturas que postulan una lectura sucesiva en el tiempo. A partir de 1939 (con *Equal and Inequal*), Albers propone formas isométricas, máquinas anti-euclidianas fundadas en un ilusionismo visual: pueden descifrarse a la vez en hueco y en relieve. Cada superficie tiene simultáneamente dos sentidos posibles y todo el cuadro, según la elección que hagamos, gira sobre un eje invisible sea hacia el fondo (concavidad), sea hacia nosotros (convexidad). “Como ven –dijo–, para que la pintura se mueva, no necesito movimiento real”.

Del vidrio translúcido (primera etapa) a las formas ambivalentes ejecutadas en América (segunda etapa) es siempre el mismo conjunto de problemas. Con la serie lineal óptica (1942), la serie *Vice Versa* (1943), las series *Kinetic* (1943) e *Indicating solids* (1949), Albers profundiza en su procedimiento*.

Pero he aquí que a partir de 1947-48 se concentra en el problema del color y emprende la tarea de confiar la animación de sus superficies, no ya al juego convexo-cóncavo de las formas ambivalentes, sino a la modulación de los pigmentos. Es la tercera etapa. Albers comprueba que los colores “respiran”, que se mueven de delante atrás, que parecen crecer o menguar ante nuestra retina, en función de los matices contiguos. Durante veinte años, ya no dejará de utilizar esta propiedad de los colores para “hacer mover” su pintura. Primero es, en 1947-48, la serie de los *Variants*, calculados sobre papel milimetrado donde cada color dispone aproximadamente de la misma superficie; luego, a partir de 1949, con los célebres *Homage to the Square* [Homenaje al cuadrado]; es el principio de un esfuerzo de benedictino para establecer, sobre un esquema formal casi permanente (tres o cuatro cuadrados superpuestos) un catálogo (por otra parte sin límites previsibles) de la interacción de los colores y la modulación de las superficies que lleva consigo. “El color –me decía Albers en New Haven– es el medio más relativo del mundo. Puedo hacer bailar al más triste de los grises si lo pego contra determinado negro...”. Y cada vez que descubre una nueva “respiración” –tal naranja que hace retroceder con suavidad a tal azul cobalto; tal verde que “flota” en medio de tal rojo– está muy contento: “Es un juego que me ocupa diez horas al día, un juego sin fin. Necesitaría siglos, millones y millones de cuadrados...”.

Si hoy nos importa tanto esta obra que continúa, es al mismo tiempo porque Albers fue uno de los primerísimos que desde el principio supo plantear el problema decisivo de la inestabilidad y de la desmaterialización de la forma, que condicionaría gran parte de las búsquedas posteriores; es también porque ha profundizado sistemáticamente, durante medio siglo, en este mismo problema, en tres etapas decisivas (transparencia del soporte; ambigüedad formal; interacción de los colores), con una paciencia y una lógica que lo emparentan con los precursores como Mondrian y hacen de él uno de los más evidentes formadores de la inteligencia moderna.

* Gerald Norland ha establecido una lista muy detallada de estas diversas etapas en el catálogo *Albers, the American Years*, publicado en 1965 por la Washington Gallery of Modern Art.

1. Material plástico transparente e incombustible a base de celuloide que toma el nombre de la empresa que lo comercializó [N. del Ed.].

Escrito y publicado originalmente en francés como “Albers: trois étapes d’une logique” en *Albers. Mars-avril 1968*. París: Galerie Denise René, 1968, y en *Rhobo* (primavera 1968), pp. 10-14 (con ligeros cambios).

Texto inglés mecanografiado, caja 10, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library.

Texto inglés mecanografiado incompleto, fotocopia de texto mecanografiado y fotocopia de artículo francés en *Rhobo*, primavera de 1968, caja 85, carpeta 9 (2), The Papers of Josef and Anni Albers.

Traducido al español como “Los 80 años de Josef Albers. Tres etapas de una lógica”, para el vigésimo quinto aniversario del periódico mexicano *El Nacional*. Ejemplar en los Josef Albers Papers, 1929-1970, Archives of American Art, Smithsonian Institution. El texto que aquí se publica es una traducción del texto original francés.

Jean Clay es un historiador del arte, de nacionalidad francesa, entre cuyos libros más relevantes se encuentran *Romanticism, Modern Art 1890-1918* [Romanticismo, Arte Moderno 1890-1918], *From Impressionism to Modern Art* [Del impresionismo al arte moderno], en francés, *De l'impressionnisme à l'art moderne, L'impressionnisme* [El impresionismo], *The Louvre* [El Louvre] y *Comprendre l'impressionnisme* [Comprender el impresionismo]. En 1968 escribió otro texto sobre la obra de Albers: “Les carrés magiques d’Albers” [Los cuadrados mágicos de Albers], *Réalités* (marzo 1968), pp. 92-97, publicado en inglés como “Albers: Josef’s Coats of Many Colours” [Albers: Las capas de muchos colores de Josef], *Réalités* (agosto 1968), pp. 64-69.

Correspondencia entre Josef Albers y Jean Clay (1966-73), caja 2, carpeta 37, The Papers of Josef and Anni Albers.

Margit Rowell

El color de Albers (1972)

I

El destino de Josef Albers en América lo ha llevado a que se le identifique como artista “constructivista”. Si se acepta dicha clasificación, resulta difícil entender qué influencia –de tenerla– habría ejercido en el arte americano actual. No obstante, aunque su presencia no se haya sentido de manera tan explícita como la de una figura central como Hans Hoffmann, quizás no haya hoy un solo pintor en América que no haya sido plenamente consciente en algún momento de su carrera de los logros de Albers en el terreno de los experimentos con la percepción.

El uso actual que se da al término constructivismo en América tiene connotaciones que lo sitúan en el polo opuesto a la corriente principal de pintura americana de posguerra. Aunque Albers nació en Alemania, y participó en la fase inicial de la abstracción geométrica europea, el principal desarrollo de su arte como lo conocemos hoy se produjo en Estados Unidos durante la década de 1940. Sus años importantes son los años americanos. Y es la forma y sensibilidad de esta expresión de madurez lo que ha ejercido una influencia incalculable en las recientes generaciones de pintores americanos.

Parece, por tanto, injustamente limitador que relacionemos a Albers exclusivamente con el arte constructivista. En mi opinión, la importancia de Albers se debe a que pertenece a una dirección del arte del siglo veinte más amplia y menos determinada categóricamente: la de la investigación de los fenómenos perceptivos del color y la luz, tal como se han desarrollado en la pintura occidental desde Cézanne. Albers ha llevado esta investigación hasta una cálida cima: en su pintura, el efecto de la luz es tan directo que parece que nos llega a través del lienzo. Es como si nos encontráramos ante la presencia de una luz verdadera; no se trata de esa especie de ilusionismo con el que a partir de una fuente externa se proyecta luz artificial sobre el soporte del lienzo. No hay áreas blanqueadas como las que se encuentran en ciertos cuadros de Vasarely para proporcionar una *ilusión de actividad lumínica*, una ilusión que, de hecho, está *pintada sobre* la obra. Por el contrario, la luz de Albers emana de su interior, emerge desde la superficie como un gas y se cierne sobre el campo de color. Una incandescencia ondulante anima y articula toda la superficie.

Si entendemos el arte de Albers como el estudio definitivo de las relaciones del color y la luz (dejando de lado, por el momento, sus límites expresivos), no podemos negar las referencias a fenómenos naturales inherentes a su pintura. La abstracción de la naturaleza es anatema para los defensores más dogmáticos del constructivismo. Sin embargo, el color y la luz no existen “sólo en la mente”¹. Por el contrario, su única experiencia real reside en el mundo de los fenómenos perceptibles. Siendo esto así, la actividad creativa de Albers no puede definirse como una manifestación de ideas puramente abstractas. Además, aunque las leyes y las proporciones armónicas están presentes en su arte, funcionan como medios, no como fines: medios orientados a una rigurosa declaración de principios acerca de la interacción de la luz y el color y sus efectos. En definitiva, la realidad de Albers es fenomenológica y no puede ser evaluada exclusivamente en términos de ideas abstractas o de formas concretas.

Aparte de su conexión con la Bauhaus (a menudo descrita sumariamente como una escuela de diseño de orientación constructivista), que Albers recurra a formas geométricas –y en particular al cuadrado en su última serie de pinturas– es una de las principales razones por las que hoy se le incluye en el ámbito constructivista. Esto suele ser una simplificación excesiva. En primer lugar, estaría más cerca de la realidad argumentar que Albers eligió el cuadrado, no como una forma, sino como una no-forma, como una matriz neutra para el color. El cuadrado, debido a su simetría, estabilidad, estructura repetitiva e identidad de sus partes, es una forma débil. Esto es especialmente cierto cuando se encuentra en un campo vi-

sual unificado, donde no se le proporciona ninguna relación con configuraciones diferenciales o situaciones espaciales. Por otra parte, el cuadrado es una forma relativamente no referencial. No se da en la naturaleza (salvo en el caso único de los cristales de sal). En contraste con el triángulo y el círculo, evoca muy pocas asociaciones espontáneas fuertes, si es que evoca alguna.

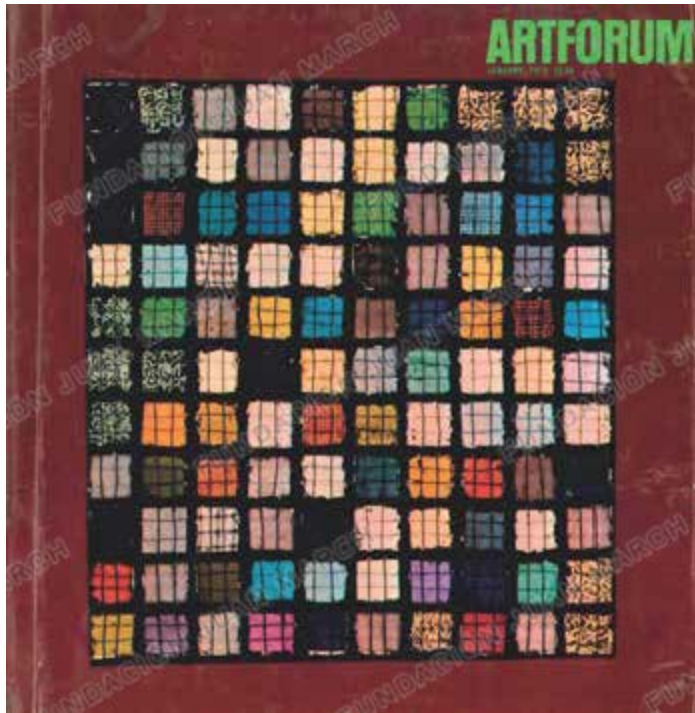
Albers sostiene que su elección del cuadrado es totalmente irracional. En su elección, sin embargo, pudo haber tenido en cuenta ciertas respuestas espontáneas gestálticas, que ocurren automáticamente. Por ejemplo, a pesar de que en un cuadrado ninguno de los ejes tiene preferencia sobre el otro, las líneas horizontales suelen dominar nuestra visión. Como resultado, el “asiento” horizontal del cuadrado es primordial en la percepción y la reacción que tenemos ante él. Respondemos a un sentido de estabilidad y gravedad; por extensión, un ponderado conjunto de cuadrados tiende a generar un tipo de lectura de tierra y horizonte. El hecho de que, en la simbología oriental, el cuadrado represente la tierra y el círculo el cielo no es relevante para el contexto específico de Albers, aunque sí corrobora nuestra lectura gestáltica².

Respuestas psíquicas como estas enriquecen de manera automática –aunque equívoca– una forma que, de otro modo, sería “deficiente”. La ambigüedad del espacio de Albers en su serie *Homenaje al cuadrado* depende, en parte, de esas respuestas. Un conjunto de cuadrados contiene una línea diagonal implícita que se extiende desde el ángulo más externo hasta el más interno, incitando al espectador a que interprete convencionalmente el ilusionismo tridimensional en una superficie bidimensional. Un conjunto de cuadrados de tamaño decreciente, y sin el dibujo de sus bordes, se interpreta como una proyección hacia delante o hacia atrás en la relación telescópica que mantienen.

Así, en un *Homenaje al cuadrado* de Albers, se genera una contradicción de contextos visuales en una única situación espacial: lo plano y lo profundo “se confunden” y se nos pide que ajustemos lo uno a lo otro sin que se nos asegure qué interpretación es la adecuada. Que esto no ocurra en un cuadrado concéntrico de Frank Stella puede explicarse por la presencia de líneas blancas o canales que “espacian” lateralmente las áreas del cuadrado concéntrico. El efecto resultante es el de unas franjas girando en torno a un centro y no un cuadrado que está sobre otro cuadrado.

Además, dado que en una pintura de este estilo de Stella los colores son, deliberadamente, de matices y valores muy diferentes –con lo que exigen un ajuste radical de la visión–, las áreas de unos no entran en las de otros, sino que siguen manteniendo una clara separación.

El hecho de que en un Albers ninguna línea trazada (o reservada) separe las áreas de color fomenta la interacción visual del color y el espacio que se produce en el paso de uno a otro. En estos límites la actividad nunca es la misma. Permite tanto una transición brusca como una fluida. Cuando Albers está trabajando con intensidades de luz iguales, apenas se percibe su paso, los ángulos ya no son prominentes y las horizontales y verticales parecen temblar. Toda la configuración se disuelve en una forma indeterminada. En otros casos, sin embargo, los contrastes radicales de matices, o del reflejo frente a la absorción de la luz, llaman



“On Albers’ Color”
[Sobre el color de Albers] de
Margit Rowell, *Artforum* (cubierta),
enero de 1972, con anotaciones
a lápiz de Josef Albers

la atención sobre los bordes como “puntos calientes” en la actividad de desviación, difracción o refracción de la luz.

Por último, el cuadrado es una matriz prácticamente cerrada y, como tal, concentra la actividad del color en un área restringida, limitada en todos sus lados. La compresión del color libera, de algún modo, la energía en forma de luz en los bordes, donde tiene lugar la mayor presión. Las proporciones de cada plano en sus interrelaciones modifican la intensidad de la luz y el tono, lo que demuestra que el área afecta íntimamente a la acción y reacción del color.

Los formatos pequeños de Albers aportan otro argumento para aquellos que lo identifican con la escuela constructivista europea. Cabría mencionar de paso que todos estos cargos son puramente relativos, pues dependen más de su uso actualizado o desactualizado que de consideraciones en torno a la forma significativa. Debido al “gran lienzo” o la “gran área”—el formato máximo de Albers de 48 x 48 pulgadas se suele conocer en Estados Unidos como “música de cámara”—, al artista se le acusa de ser “conservador” o “europeo”. Dado que este formato es útil para los medios y fines de Albers, no se debería tratar de comparar con la realización de otros conceptos e intenciones en la pintura americana reciente.

Que un artista decida trabajar en uno u otro formato no es una decisión ni arbitraria ni simplemente conservadora; tiene que ver con su concepto del espacio y su noción de obra de arte. Albers no concibe la pintura como un acto vital o una experiencia ontológica. En su opinión, la pintura está vinculada específicamente a la actividad de ver. Está dirigida a los ojos, vehículo con el que alcanza finalmente la mente, el espíritu, las emociones y el resto de los sentidos, reacciones y reflejos, y sus singulares reservas de experiencia. Los formatos de Albers están diseñados como receptáculos para la percepción. No deben experimentarse ni a través de la identificación con los movimientos del cuerpo, ni a través de una confusión con otros tipos de experiencias o espacios (intelectuales, físicos, espirituales). Lo que hay se ofrece a los ojos para que se perciban y se conciban sus implicaciones expresivas.

Mediante la escala y el efecto, gran parte del arte de nuestro tiempo propone una relación con el espectador en la que este pierde su identidad. Por el contrario, Albers propone dos polos de experiencia; en el otro extremo se encuentra el espectador, que es un ser humano que debe conservar su identidad como participante activo, es decir, como sujeto, en una relación sujeto-objeto. Como concentración de actividad visual, las pinturas de Albers abarcan todo el espacio que pueda contener cómoda y normalmente la imaginación, el ojo de la mente.

En esta discusión preliminar merece la pena mencionar un último punto en cuanto a la preferencia de Albers por la pintura al óleo. La elección de un medio concreto por parte del artista es, en gran medida, una cuestión subjetiva. Un artista experimenta con un medio, se siente cómodo con él y lo hace suyo. El medio, como vehículo de expresión, es muy importante para que la expresión sea clara, personal y en fiel correspondencia con la intención. Albers pinta con óleo puro (sin mezclar), directamente del tubo. Su soporte es un panel de Masonite, del que a menudo utiliza el lado malo, o áspero. Lo cubre con varias capas

de blanco de zinc y luego procede a trazar su conjunto de cuadrados. A continuación aplica el color, franja por franja, con toques ligeros y meticulosos aplicados con un cuchillo de paleta. El soporte ofrece una resistencia que Albers valora. El fondo blanco, con su densa imprimación, a menudo deja ver las capas simples de color que se han ido aplicando posteriormente, aumentando de este modo la reacción reflectante de la superficie ante la luz. Albers completa un cuadrado de color hasta el borde antes de abordar el siguiente. Dado que no utiliza cinta, los límites son precisos, pero no de contornos nítidos. La ligera falta de uniformidad de los contornos aumenta la relación cromático-luminosa de los tonos yuxtapuestos.

Cuando el artista llega al límite exterior se detiene, dejando siempre una franja blanca que lo rodea. “Es importante saber cuándo termina la pintura”, dice Albers. “Todas mis pinturas tienen un principio y un fin”.

Las orquestaciones de color de Albers acuden a él por la noche, cuando está acostado. Las elabora en pequeños bocetos coloreados en papel secante hasta que consigue la interacción del color exacta. Sin embargo, la relación definitiva de Albers con sus pinturas equivale al contacto manual, estrecho y exigente, propio del artesano experimentado. Una vez que llega a la ejecución no hay improvisación, sólo un control absoluto. Este contacto físico cercano, así como el deseo de completo control, explica en parte su persistencia con el mismo medio, que, al menos desde un punto de vista técnico, le reserva ya pocas sorpresas.

La discusión anterior es importante, ya que estas son las bases sobre las que se apoya la resistencia a la pintura de Albers, que es innegable. Como mencioné anteriormente, esto se debe en parte a la relación que Albers estableció con la Bauhaus, donde pasó trece años entre 1920 y 1933. Sin embargo, hay pruebas de que las premisas de la actividad creadora de Albers, como se han manifestado a lo largo de su larga carrera, se formularon con anterioridad a su experiencia en la Bauhaus. Contrariamente a las hipótesis prevalecientes, la formación y realización del temperamento artístico de Albers no tuvo comienzo ni fin en la Bauhaus.

II

Albers tenía 31 años cuando entró en la Bauhaus de Weimar. Ya había adquirido una variedad de bagajes formales que nos proporcionan ideas reveladoras a la luz de sus opciones y orientaciones posteriores como artista. Las experiencias previas a la Bauhaus que parecen significativas para su futuro desarrollo pueden describirse en relación con su exposición al arte contemporáneo de su tiempo: Munch, el expresionismo alemán y Van Gogh; Delaunay y Cézanne; y el artista holandés Thorn Prikker. Aparte de estos nombres, el hecho de que Albers estudiara brevemente con Franz Stuck en Múnich en 1919 presenta un interés más histórico que estético. Albers, que fue alumno de este profesor después de Klee y Kandinski, asistió a las clases de Stuck sólo durante seis meses, alegando, al igual que Klee hiciera ya antes que él, que Stuck no entendía nada sobre el color y, por tanto, era una pérdida de tiempo para ambos.

Con todo, asumir que Albers ya estaba interesado en el color en esa temprana etapa de su carrera sería conjeturar mucho, en vista de la escasa evidencia que proporcionan sus obras. Pero, por otra parte, la fascinación de Albers con la luz y la elaboración de las formas mediante el contraste parece más fácil de justificar, y esto es lo que me gustaría examinar en este apartado.

Al estudiar la evolución de Albers en su conjunto, se llega a la conclusión de que la definición más precisa de su actividad durante el transcurso de su vida no sería una dedicación a la interacción de los colores –como se asume comúnmente–, sino a la interacción de la luz y el color. Pocos artistas europeos recientes han tenido un interés tan predominante en la fuerza expresiva autónoma del color, aunque, en este contexto, también se puede evocar el nombre de Henri Matisse. Al igual que Matisse, Albers está fundamentalmente en deuda con Cézanne, y me atrevería a decir que la base de su deuda es la misma:

...sólo dos de las brillantes ideas de Cézanne le fueron útiles a Matisse cuando elaboró el balance de sus estudios críticos –la construcción de la imagen como un conjunto de energías y la representación de la luz mediante equivalentes cromáticos–; ambas ilustran la sentencia de Cézanne de que el arte es una armonía paralela a la naturaleza. La influencia de Cézanne se revela en el siguiente comentario de Matisse: “No luchemos nunca contra la naturaleza para reproducir la luz; debemos buscar un equivalente, trabajar paralelamente a la naturaleza, pues los medios que utilizamos están, en sí mismos, muertos. De lo contrario, nuestra inclinación nos llevaría inevitablemente a colocar el sol tras el lienzo”³.

Resulta difícil documentar la conciencia temprana de la luz y el color en Albers como vehículos expresivos importantes e inseparables en sí y por sí mismos. Albers descubrió a Cézanne y a Matisse en 1908; a Delaunay un poco más tarde (¿1913?); a Munch, Van Gogh y Die Brücke entre 1913 y 1914; las obras que sucedieron a estos descubrimientos son los documentos existentes más tempranos de la actividad de Albers. Su asimilación de estas impresiones no parece haber sido inmediata. Sin embargo, esto sigue siendo un tanto hipotético, dado que las obras que podemos juzgar son parcas y en su mayoría tampoco llevan fecha o se han fechado a posteriori. Albers descubrió a Edvard Munch en Berlín, en el primer *Herbstsalon* [Salón de Otoño] de 1913. Su reacción es significativa: “En la exposición había una pintura de Munch, *The Rising of the Sun* [El nacimiento del sol]; era una pintura enorme. Me dejó abrumado. Tenía un resplandor tan terrible que no se podía mirar fijamente aquel sol. Era tan abrumador que me hizo ponerme de rodillas. Esa es una de las mejores experiencias que he tenido con la pintura moderna”⁴. La pintura a la que se refiere Albers podría identificarse como una de las que formaban parte de la serie de grandes estudios ejecutados por Munch entre 1910 y 1916, cuando preparaba los murales de la Universidad de Oslo. Doce de estos estudios se expusieron en el *Herbstsalon* de Berlín en noviembre de 1913. Uno de los paneles murales representaba al Sol; en la actualidad se conservan (en

el Munch Museum de Oslo) al menos tres estudios al óleo o al temple de gran tamaño (de seis, quince y veinticinco pies de largo, respectivamente), y Albers afirma que esa era una de las pinturas que vio.

Unos gouaches poco conocidos, creados en torno a 1913-1914, en particular, una naturaleza muerta con solo un geranio en un florero, muestran lo que parece ser influencia de Munch: en los colores de gran contraste, en la fluidez de las líneas y en la concepción de la pintura como una extensión del dibujo expresionista. No hay planos de colores densos ni tampoco líneas de contorno, tan sólo una acumulación de trazos vitalistas yuxtapuestos que irradian luz a través de la superficie. El fondo, animado expresivamente y resultado de la técnica del dibujo en la pintura, evoca las formas de los objetos en “corrientes” de luz y sombra. Es interesante observar que, debido a que no hay un solo plano de color unificado en la composición, unos fragmentos de blanco (del soporte de papel) resaltan toda la superficie, introduciendo un coeficiente de luz y contraste que es importante para la autonomía, luminosidad y expresividad de los trazos y las tonalidades. Albers, sin embargo, relaciona rápidamente estos gouaches, así como sus estudios en blanco y negro para retratos algo más tardíos, con su descubrimiento de Van Gogh. En este gouache en particular, el tema de la flor, expresado con contorsiones dinámicas; la superficie, cargada de una densa energía; los contrastes brillantes; y el trazo expresivo esencialmente lineal recuerdan, de hecho, al artista holandés. Albers relata su descubrimiento de Van Gogh en los siguientes términos: “Cuando estaba en la Königlische Kunstschule de Berlín (1913-1915), una mañana Philipp Franck nos mostró unas fotografías holandesas de unos dibujos al carbón de Van Gogh. Las distribuyó y las colocó contra la pared. Me sentí tentado de frotarlas para quitarles un poco de carbón; eran unas reproducciones tan maravillosas. ¿Conoces ese efecto tan maravilloso que se obtiene con un toque de carbón? Todas las mañanas miraba a mi alrededor para ver si alguien me observaba y pasaba el dedo por la superficie. Sabía que eran fotografías, pero tenía que tocarlas para convencerme de que aquello no era carbón. Allí nació mi gran admiración por Van Gogh. Los trazos de Van Gogh, sobre todo en sus retratos, siempre van con la forma, las líneas bajan por la nariz, las líneas siguen la forma. Más tarde intenté, de manera indirecta, hacer algo similar. No estaba copiando a Van Gogh, pero después me di cuenta de que estaba haciendo lo que él había hecho”⁵.

Esta evolución se ilustra en los retratos en blanco y negro de 1917-19 [Cat. 17]: las líneas siguen las formas, y la articulación de la imagen se compone con fuertes contrastes entre las líneas que estructuran la forma –o un tipo de sombreado estructural propio– y áreas que se dejan desnudas o aparentemente bañadas de luz. Estos retratos, que unas veces eran dibujos y otras xilografías, grabados en linóleo o litografías, se relacionan, a su vez, con los grabados en linóleo de paisajes mineros de esos mismos años, al menos en la más que perceptible instrumentación de contrastes entre luz y oscuridad y en el énfasis en la línea expresiva. No obstante, la progresiva intensidad de la imagen –los contrastes más extremos y las formas más angulosas, provocadas en parte por las técnicas de la xilografía y del linóleo– emparenta de manera más cercana sus últimas obras con

las del grupo Die Brücke, activo en Dresde hasta 1913. Albers admite que conoce, y le interesa, Die Brücke, algo que es visible aquí.

Los puntos discutidos hasta ahora al analizar la evolución temprana de Albers parecen de tenor sorprendentemente expresionista. Se puede afirmar que lo que Albers vio en estos exponentes del expresionismo no fueron soluciones a un problema de autoexpresión. A Albers nunca le interesó la proyección de los sentimientos, ni siquiera cuando se les atribuían connotaciones supuestamente universales. Por el contrario, lo que descubrió aquí fueron soluciones eficaces, visual y psíquicamente, a problemas de inconfundible carácter pictórico. Como dice Albers: “Tengo que reconocer que mi obra de ese periodo, en especial mis retratos y xilografías, son muy Die Brücke. Pero, para mí, se trataba de una construcción, no de una expresión”⁶.

En todas las obras que Albers realizó en ese periodo, ya estuvieran relacionadas con Munch, Van Gogh o Die Brücke, llama la atención la ausencia de un ilusionismo convencional, sustituido por una superficie relativamente plana, unificada, rítmica, animada gráficamente. Se logra una articulación estructural de gran expresividad, no sólo mediante la sinonimia del dibujo y el color (en estos casos no se puede hablar ni de líneas ni de planos), sino mediante bruscos contrastes creados por áreas reflectantes de trazos e impulsos estructurales que realzan los blancos y fortalecen los oscuros. No hay degradado o modelado en el sentido convencional. Algo específico de Albers y los expresionistas es que las áreas de blanco no se utilizan como espacios vacíos o negativos –aunque, por lo general, son simples áreas reservadas de no color (el soporte del papel blanco en los dibujos o litografías; los surcos cincelados en el linóleo o en las xilografías)–, sino como valores positivos: zonas de luz refulgente. Ya en esta fase inicial de desarrollo se pueden encontrar varias pistas sobre el posterior estilo de madurez de Albers: la eliminación de la distinción entre línea y color, y de su papel tradicional como elementos independientes que componen la imagen; su énfasis en el contraste tonal; o la interacción de luz y color para definir la experiencia perceptiva y sus efectos psíquicos. Con esto en mente, el interés de Albers en Cézanne no resulta sorprendente. Albers descubrió a Cézanne en el Folkwang Museum de Hagen en 1908. Aunque “no fue hasta Essen (1916-1919) cuando Cézanne me caló hasta los huesos”⁷. En retrospectiva, Albers considera su descubrimiento de Cézanne como uno de los factores cruciales que contribuyeron a su evolución estilística.

Por lo general, a Cézanne se le describe como el padre del cubismo, y, como tal, hizo hincapié en la estructura perceptiva de la pintura. En el contexto actual, uno se siente tentado de subrayar otro aspecto en los logros de Cézanne: el descubrimiento de la realidad perceptiva de la luz y el color. La celebrada teoría estética de Cézanne, esa de los “passages et contrastes” [pasajes y contrastes], corrobora esta premisa y parece ser el punto de referencia de Albers cuando afirma: “Yo estaba fascinado con la organización de los campos de color de Cézanne, cómo los planos –áreas de luz y oscuridad–, llegaban o no a tocarse, tenían bordes desleídos o contiguos, y me quedé impresionado ante la articulación independiente de los planos referidos a la imagen generada de este modo”⁸.

Si uno trata de entender lo que Albers está diciendo con respecto a lo que vio en Cézanne, y lo que esto significó para él, se puede decir que, como ocurre con su relación con el expresionismo, la suya era una visión muy personal. Su preocupación, no por la representación, sino por la estructura expresiva de la percepción de las imágenes, le llevó a centrarse en los contornos de los planos prismáticos de Cézanne y en su interacción mutua en la articulación de la superficie en conjunto.

Una pintura de Cézanne parece un tejido de parches de color contiguos, que unifican la imagen total en un solo plano, a un tiempo liso y ondulado. El color prismático y su coeficiente de penetración o reflejo de la luz son los únicos elementos determinantes de la posición espacial. Como ejemplo de “contraste” en una pintura o acuarela de Cézanne, la yuxtaposición de dos parches de la misma tonalidad, pero de una intensidad de luz desigual, crea un contraste perceptivo o separa los planos en el espacio. Tal incompatibilidad visual en cuanto al contenido de luz fuerza a que la visión vuelva a tener que ajustar su enfoque y a modificar su eje de percepción cuando cambia de un área a otra. El ejercicio perceptivo contrario se da cuando unos planos yuxtapuestos de diferentes colores, aunque de igual absorción o reflejo de la luz, crean un “pasaje” de un plano a otro al que la visión apenas tiene que adaptarse. Por tanto, Cézanne creó increíbles efectos escorzados entre posiciones frontales e intermedias. Dotando a cada una del mismo coeficiente de luz, los ojos asimilan lo que está lejos y lo que está cerca, sin tener que cambiar el enfoque.

La articulación expresiva de las imágenes de Cézanne la proporciona el sistema de relaciones visuales que el pintor produce mediante una manipulación de la luz. El espacio característicamente superficial de un Cézanne depende de la firmeza de la estructura de relaciones estrechamente unificada(s) que produce de este modo. Que las composiciones de Cézanne tengan siempre una disposición medianamente frontal es algo significativo, pues resaltan que la modulación de los efectos planos está relacionada con la superficie del lienzo. Cézanne no estaba interesado en elaborar en su pintura las tradicionales ilusiones mentales, sino en capturar la realidad perceptiva. La grandeza de Cézanne se debe, en parte, a la contradicción irreconciliable entre sus objetos –que son fuertes y sensuales– y las presencias físicas, y a su énfasis simultáneo en la bidimensionalidad literal de la superficie.

Que Cézanne consideraba el lienzo como un área estrictamente bidimensional lo confirma la importancia que tienen sus ejes, horizontal y vertical, para anclar y consolidar sus imágenes. Cuando el énfasis es vertical (como en sus estudios de figuras individuales), hay siempre una línea horizontal que define la relación de la figura, no sólo con su espacio, sino con el espacio bidimensional plano y delimitado del lienzo. Por el contrario, cuando el eje dominante es el horizontal (como en una naturaleza muerta o en ciertos paisajes), los motivos verticales guían la atención hacia los límites superior e inferior de la superficie descrita.

El equilibrio asimétrico creado en referencia a los ejes verticales y horizontales nos hace pensar en Mondrian. Sin embargo, quizás sea menos arriesgado establecer como denominador común de los dos artistas la concepción del lienzo como superficie bidimensional de dimensiones

predeterminadas, que pueden articular en función de sus proporciones. En cada uno de los casos, el artista traza su imagen con los límites del marco como referencia: es consciente de dónde comienza su espacio viable y de dónde termina.

Dado el método empleado para diferenciar los planos y la implícita articulación global ya mencionada, Cézanne podía permitirse descartar varios recursos pictóricos tradicionales e introducir medios más personales que sirvieran a su propósito expresivo. Por ejemplo, las líneas de contorno no eran necesarias para determinar la estructura o las relaciones de las formas. Como hemos visto, estas quedaban definidas por las interrelaciones tonales de los planos, que indicaban su posición respecto a la luz. Cuando se introducen líneas, funcionan como ornamento no estructural, y no como un andamio para la imagen. Por otra parte, en contraste con las gruesas superficies empastadas del impresionismo y sus juegos de ilusionismo lumínico, los neoimpresionistas y Cézanne trabajaban con una luz reflectante real y como valor positivo de orquestación. Los fondos neutrales, blancos o pálidos, (“le ton locale” [el tono local]) que se encuentran en las pinturas de madurez tanto de Seurat como de Cézanne fueron un factor importante a la hora de determinar la sensibilidad a la luz del lienzo: la circulación y el reflejo de la luz entre los planos fragmentados de matices, así como la intensidad de los propios colores. Entre 1916 y 1918 Albers ejecutó una serie de litografías en las que su comprensión de Cézanne resulta más que evidente. Si se comparan con obras cubistas francesas, nos damos cuenta de que lo que los cubistas aprendieron de Cézanne fue su análisis reductivo del espacio bidimensional, mientras que lo que Albers aprendió de Cézanne fue una síntesis estructural de la imagen a través de la luz.

La comparación del autorretrato “cubista” de Albers con su autorretrato “expresionista” de esos mismos años resulta instructiva. No sólo representan el mismo tema, sino que la pose es idéntica. Sin embargo, el contenido es radicalmente distinto.

El retrato expresionista representa sólo una parte de la cara del artista: un ojo, la nariz, la mitad de la frente, boca y barbilla... la imagen se detiene ahí drásticamente. Esta silueta recibe un tratamiento que podríamos denominar estilo topográfico o de “configuración de mapas”, con pincladas planas, muy curvadas y moduladas, que describen las características más destacadas del modelo, tanto física como psicológicamente. Los contornos abruptamente ondulantes de este perfil en tres cuartos nos recuerdan a Hodler, Schiele y otros expresionistas del norte de Europa. El sombreado dinámico mediante lo que se podría denominar un fluido baño de contrastes –a un mismo tiempo intenso y transparente– muestra extrañas reminiscencias de la pintura metafísica de William Blake. Aunque Albers admite su interés en Hodler y Blake, vuelve de nuevo a relacionar esta litografía con Van Gogh.

Estas deformaciones voluntarias de la realidad transmiten una eficaz imagen evocadora: no es la representación objetiva de una cara, sino el reflejo de la psique de un hombre; una imagen extrañamente nocturna que, como los retratos expresionistas, provoca asociaciones emocionales. Extraoficialmente, Albers llama a este retrato “Mephisto”, un indicativo del tipo de asociaciones que le atribuye. Los ojos de este retrato parecen

volverse hacia adentro, lo que refleja un mundo interior. Los ojos en el retrato cubista tienen una mirada fija, firme, y salen al encuentro de la nuestra. Esta observación es, en sí misma, una indicación preliminar de la diferencia de actitud esencial que hay entre los dos retratos. El primero es psicológico y subjetivo; el segundo es estructural y objetivo. Los contrastes tonales extremos se han convertido en facetas prismáticas de luz y sombras; los trazos fluidos y modulados han sido reemplazados por una red de planos sombreados y tenues. La imagen ya no nos lleva a un mundo de asociaciones; nuestros ojos se ven atrapados en el engranaje de actividad visual, que lo transmite a través de la superficie, de plano a plano.

Una diferencia tan radical en las formas de expresión proyecta dos connotaciones diferentes del sujeto. Aunque se podría decir que las fuertes referencias morfológicas se mantienen en ambos, si aceptamos que el primero es la imagen de la psique de un hombre, en el segundo, psique y *physis* se incorporan a la imagen del hombre completo; dicha imagen está en correlación visual con el espacio que la rodea y con el espectador como determinante espacial. Pose y estructura son sinónimos, como en Cézanne.

Esta evolución hacia una expresión más integrada del hombre también muestra innovaciones en el tratamiento del espacio, en su síntesis del volumen tridimensional y del plano bidimensional, así como en la relación de la expresión humana con los recursos explícitamente pictóricos. Demuestra la compleja actividad de luz, valor, forma y espacio en un momento en el que Albers trataba de interrelacionarlos.

Rara vez desde Cézanne se ha hecho un uso tan preciso y eficaz de la teoría de los pasajes y contrastes como en estas y en otras litografías de aquellos mismos años de estilo similar. *Alley of Elms* [Calleja de los olmos] (que Albers también llama *Allée*), con fecha de 1916, es una obra anterior al autorretrato cubista. Los trazos planos, ligeramente curvados, revelan más la cualidad aterciopelada que Albers encontró en Van Gogh; se definen menos estrictamente como planos. Sin embargo, el conocimiento de Cézanne es obvio, y resulta aún más sorprendente si atendemos a la elección y al tratamiento del tema. Con reminiscencias de los estudios que hizo Cézanne de las carreteras de Provenza, el artista logra una sensación de profundidad mediante un patrón en zigzag de planos contiguos en un espacio esencialmente superficial. Las relaciones entre las zonas trianguladas de luz y sombra se definen mediante contornos ahora fuertes, ahora desleídos. La casa en la distancia evoca el encuentro de las ramas superpuestas, un motivo presente una y otra vez en los estudios de este tipo de Cézanne.

La estructura concéntrica de la imagen en torno a un tema central definido y sus límites enfrentados resultan interesantes en función de lo que sabemos que nos aguarda. En esta expresión del desarrollo de un temperamento artístico, la escala, las proporciones, las relaciones internas, los límites externos: todo está definido con precisión.

Lo que Albers aprendió de Cézanne fue que una pintura es un conjunto de energías visuales concentradas en un área bidimensional contenida con precisión. Además, asimiló una serie de recursos gráficos para desarrollar la articulación de la luz y del espacio. Albers ha empleado la presencia de un fondo blanco o neutro subyacente –que convierte el color

en transparente y con mayor reflejo– hasta hoy. Para las orquestaciones infinitas de color de Albers la teoría de los “passages et contrastes” de Cézanne es fundamental. En su *Interacción del color*, Albers describe este método con sus propios términos:

Mediante el ejercicio de la comparación y la distinción de los límites del color, se adquiere una nueva e importante medida para la interpretación de la acción plástica del color, es decir, para la organización espacial del color. Dado que los límites más suaves revelan una proximidad que implica conexión, los límites más estrictos indican distancia, separación⁹.

Cuatro párrafos más adelante, Albers hace referencia directa a Cézanne en este terreno de invención visual:

Desde mi punto de vista, un estudio como ese, o una identificación similar, condujo a Cézanne hasta su nueva y singular articulación en la pintura. Fue el primero en desarrollar áreas de color que producen terminaciones definidas e indefinidas; áreas conectadas y desconectadas, con y sin límites, como medios de organización plástica.

Y, con el fin de evitar que las áreas con pintura uniforme parecieran planas y frontales, utilizó con moderación unos contornos destacados, sobre todo allí donde necesitaba una separación espacial de las áreas de color adyacentes.

Aunque de importancia capital para el desarrollo de la obra de Albers, Cézanne no fue el único artista de quien tomó claves pictóricas durante aquel periodo. También admite haber admirado a Robert Delaunay, y, cuando se compara la *Calleja de los olmos* de Albers con el *St. Séverin* de Delaunay, no se puede evitar detectar ciertas analogías. Por supuesto, los dos artistas se inspiraron en Cézanne, pero ambos se apartaron del estricto lenguaje cubista hacia un análisis estructural dinámico mediante la interacción de la luz y el color.

Una versión de la famosa serie *St. Séverin* de Delaunay se mostró en la primera exposición de Blaue Reiter en Berlín, en diciembre 1911-enero 1912¹⁰. Finalizada la exposición, fue adquirido por un coleccionista privado de la ciudad. Albers sostiene que sólo conocía la pintura a través de reproducciones, ya que él no llegó a Berlín hasta el otoño de 1913. Pero, aunque no esté directamente relacionado, su estudio del interior de la Catedral de Münster, ejecutado en 1916, es muy similar en tema, composición, escorzo y énfasis en la circulación de la luz. Albers admite su tendencia a la experimentación con una orquestación de luz y color de Delaunay, y su desarrollo hacia la abstracción; y el *St. Séverin* de Delaunay es un excelente ejemplo de las preocupaciones del artista francés en aquel momento. La singular articulación del suelo en esta pintura (comparable al tratamiento de la carretera en la *Calleja de los olmos* de Albers) es una traducción abstracta del juego dinámico de la luz a través de la vidriera de gran colorido de la iglesia gótica¹¹.

El motivo de la ventana, como vehículo lógico para la dinámica del color y la luz, fue uno de los temas principales de Delaunay. A principios de 1913, en una exposición monográfica en Der Sturm en Berlín, Delaunay expuso por primera vez diez pinturas de su serie *Les fenêtres* [Las ventanas]. Una vez más, esto ocurrió antes de que Albers llegara a Berlín en otoño. Sin embargo, una vez que se estableció allí, Albers realizó visitas semanales a la galería Der Sturm y, dado que las pinturas de Delaunay solían estar expuestas, pudo haberlas visto allí.

El interés de Albers en el cubismo, orientado en torno a la estructura perceptiva de la luz, cristalizó durante los años que estuvo en Essen (1916-19). Su desarrollo en esta dirección recibió un mayor estímulo gracias a sus estudios con el artista holandés Thorn Prikker en la Kunstgewerbeschule [Escuela de Artes y Oficios] de Essen (que más tarde se llamaría Folkwang-Schule). Aunque hay muy poca o ninguna documentación sobre la relación entre los dos artistas, que Albers conociera a Thorn Prikker podría ser un hecho capital para comprender la orientación definitiva de su obra.

Johan Thorn Prikker nació en 1868 en La Haya. Murió en Colonia en 1932. Sólo cuatro años mayor que Mondrian, y un defensor del arte no objetivo ya en 1920, Prikker es más conocido por un pequeño conjunto de obras figurativas creadas en Holanda hacia el final del siglo que por la parte principal de su obra, que realizó en Alemania, donde vivió la mayor parte de su vida. Thorn Prikker comenzó la parte documentada de su carrera como “luminista”: fue miembro de un grupo holandés comparable al neoprimarismo francés de lenguaje puntillista. Como tal, le interesaban los problemas relacionados con la interacción de la luz y el color. Para finales del siglo XIX, Prikker había adoptado el estilo decorativo plano –lineal y simbolista– por el que se haría famoso en Holanda junto con Jan Toorop y otros maestros holandeses del Art Nouveau. Sin embargo, en 1910 había cambiado de actividad para dedicarse a las vidrieras de colores, y esta sería la dirección que seguiría y en la que destacó hasta su muerte en 1932.

En las primeras ventanas de Prikker, hacia 1910, se aprecia un interés por los patrones de luz planos y los temas figurativos simbólicos. La técnica de las vidrieras es académica: una imagen figurativa compuesta por fragmentos de vidrio de colores montada sobre un complejo marco con densos perfiles de plomo. Las ventanas tienen la tenebrosa luminiscencia y el pesado simbolismo de los iconos. El color es sombrío, debido al uso tradicional de vidrio en tonos oscuros (burdeos, azules oscuros, verdes), presenta una alta fragmentación y mucho plomo. Como resultado, el coeficiente de difusión de la luz es mínimo.

Las obras de la etapa de madurez de Thorn Prikker (a partir de 1920) son totalmente distintas; consisten en grandes hojas de vidrio, de brillantes colores uniformes, cortadas geométricamente. Mientras que sus primeras obras son, sobre todo, imágenes, las siguientes son planos cuya función principal es atrapar el color y difundir la luz. Las amplias áreas de colores brillantes se separan, en algunos casos, mediante paneles estrechos “engarzados” de vidrio blanco; en otros aparecen estrechamente yuxtapuestas. La dispersión del color y la luz de cada panel depende íntimamente de las tonalidades y reflejos que interactúan con los paneles

adyacentes, así como de los grados de iluminación de una fuente de luz tras ellos. Hay una diferencia visible en la actividad óptica entre el centro y los bordes de un plano; dicha diferencia hace que venga a la mente todo el concepto de la interacción del color.

El éxito de Thorn Prikker como artesano del vidrio parece haber sido casi inmediato. No sólo se le confiaron importantes encargos¹², sino que en numerosos artículos se discutió ampliamente su trabajo ya en 1911¹³. A pesar de que hoy haya caído en el olvido, parece evidente que se le consideró uno de los grandes maestros de vidrieras de su tiempo.

La influencia de Prikker sobre Albers se produjo en varios niveles. El efecto más evidente parece estar en el hecho de que Albers adoptara la ventana como medio durante el segundo semestre de su primer año en la Bauhaus (1920-1921). No obstante, él ya se sentía predispuesto a emplear este vehículo de comunicación visual por su extensa iniciación en las facultades expresivas del color y la luz. Además, su atracción por el medio se materializó a un nivel puramente práctico, por la importante tradición artesana que había en su familia. Las propias razones de Thorn Prikker para adoptar la técnica de las vidrieras de colores proporcionan nuevas indicaciones sobre cómo y por qué Albers se interesó por la técnica. En 1911, cuando Prikker acababa de empezar a trabajar con vidrio, observó que la luz real era un factor articulador de las imágenes bidimensionales tan importante como el dibujo o el color, y añadió: “¡Qué maravilla debe de ser pintar con el propio sol!”¹⁴ No es de extrañar que este concepto encontrara su correspondencia en las aspiraciones de Albers, en vista de su sensibilidad a la luz, manifiesta ya desde su primera respuesta a la obra de Munch, *El sol*.

Además, Prikker vio rápidamente que el uso de la luz solar difusa –o lo que podríamos denominar luz “literal”– eliminaba una serie de problemas pictóricos que ocupaban un lugar primordial en las mentes de los artistas de la época. El dilema del patrón superficial (defendido por la escuela simbolista del Art Nouveau holandés) frente a la ilusión de profundidad de la pintura tradicional quedó resuelto de forma automática, al ser la profundidad o el sombreado ilusorio difíciles de representar en los paneles de vidrio enmarcados en plomo. También se encontraron soluciones a otros problemas que habían surgido en relación con las teorías y las prácticas “luministas” y del Art Nouveau: las auras espirituales de luz se representaron mediante la proyección y dispersión de luz real. El color refulgente y la luminosidad espiritual se convirtieron en el tema y contenido real en el arte de Thorn Prikker después de 1920. Su arte fue y se mantuvo íntegramente no objetivo, basado en la manipulación del color, la luz y sus relaciones, en patrones abstractos de gran simplificación.

III

La actividad de la difusión de la luz y las configuraciones de las ventanas serán dos temas dominantes (unas veces unidos, otras separados) en la carrera artística de Albers desde esa época hasta el presente. Los primeros ejemplos relevantes se pueden encontrar en la Bauhaus. La actividad de Albers en la Bauhaus no se puede tratar por extenso aquí, salvo en lo

relativo al contexto de esta exposición¹⁵. Las primeras obras de Albers en la Bauhaus no fueron ni pinturas, ni dibujos, ni construcciones, ni grabados. Fueron ensamblajes de fragmentos de vidrio de colores montados con malla de alambre sobre una hoja de estaño, y diseñados para colgarlos frente a una ventana. En la elección del medio influyeron, en parte, ciertas consideraciones prácticas: “Éramos muy pobres. Fue justo después de la Primera Guerra Mundial y toda Alemania era muy pobre. Los llamados ‘materiales artísticos’ eran escasos y muy apreciados. Así que cargué con la mochila a la espalda y me fui a las montañas en busca de fragmentos de vidrio; estas eran botellas que rompí o muestras que me dieron de trabajos con vidrio que estaban haciendo en la zona”¹⁶. Su elección también afloró, no obstante, de su deseo de trabajar con “luz directa”. Esto sólo se formuló con claridad entre el primer y el segundo semestre de su primer año, cuando el Consejo de Maestros de la Bauhaus le animó a apuntarse al “taller de pintura mural” de Kandinski, requisito para todos los estudiantes de la Bauhaus. Albers se negó. “La pintura mural implica pintar con luz indirecta, con la luz que llega y se refleja en la superficie y rebota en el plano de esa superficie. Quería trabajar con luz directa, la luz que llega por detrás de la superficie y se filtra a través del plano de esa superficie. En este caso, la luz es un volumen, no una ilusión de superficie”¹⁷.

Albers recibió autorización para abrir su taller de vidrio en 1921¹⁸. Poco a poco sus formas fragmentadas y la organización de sus superficies se volvieron más regulares. Una gran obra de 1922 muestra una disposición sobre rejilla rectilínea que organiza unidades modulares, fijadas a su lugar con malla de alambre¹⁹. Cuando, en 1922-23, Albers finalmente adoptó los montajes de vidrio con perfiles de plomo, llevó a cabo dos encargos importantes para dos casas privadas cerca de Berlín: las casas Sommerfeld y Otte. Las vidrieras de estas ventanas, y otras obras que pertenecen a esos años, consistían en formas geométricas con patrones planos de gran contraste. Para 1925 Albers había empezado a trabajar con vidrio plaqué, cuyos resultados se han convertido hoy en las obras más conocidas de su carrera en la Bauhaus [Cat. 21-23]. “Podía conseguir muestras de vidrio bañadas en una capa de color: gris, rojo, amarillo, negro. En aquellos días no teníamos cinta, así que ideé un proceso por el cual fabriqué una plantilla a partir de un tipo de papel secante que empapé en pegamento y sellé al panel. Luego, corté las figuras, preparándolas para lijarlas con chorro de arena, y pulí así las partes de la superficie que quedaban expuestas. Prefiero el chorro de arena al ácido, porque se obtienen contornos más nítidos. Cuando la superficie de color había quedado corroída hasta el núcleo blanco del panel, le quitaba el papel y, en la mayoría de los casos, agregaba motivos superficiales con el negro propio de la pintura de vidrio: óxido de hierro puro. Luego lo cocía en un horno y el color se volvía permanente”²⁰.

Las obras resultantes son pinturas abstractas en relieve sobre vidrio, basadas en diversos grados de transparencia y opacidad. La mayoría de estas pinturas pertenecen a lo que Albers denomina su estilo de “tira termométrica”. Su esposa Anni considera que la inspiración inicial para este estilo, basado en líneas paralelas equidistantes, tuvo su origen en el primer viaje que realizaron a Italia en 1925; se trata de franjas de color alterno que presenta la piedra que se emplea en la arquitectura de la Toscana,

y, en este caso, en la catedral de Florencia²¹. La organización de las imágenes, por otro lado –muchas de las cuales hacen referencia explícita a los paisajes urbanos– está cercana visualmente a los dibujos arquitectónicos contemporáneos de la Bauhaus: altos edificios de apartamentos realizados con líneas horizontales paralelas y apiladas. Otras pinturas sobre vidrio representan configuraciones de ventanas que flotan en un ambiente abstracto que evoca un decorado escénico. Las relaciones espaciales entre las formas y con el propio plano permanecen ambiguas e indefinidas.

No se puede hablar de variaciones tonales en los paneles de vidrio plaqué, únicamente de grados de color y de actividad lumínica. Son excepcionales las pinturas sobre vidrio de superficie gris. Estas son la base con la que Albers comenzó a experimentar sus ilusiones ópticas, mediante patrones de línea continua más complejos y sombras alternas de luz y oscuridad en una sola escala de color.

Albers realizó pocas pinturas en la Bauhaus de las que pueda hablarse, un indicio más de su, por entonces, interés dominante en la luz y la estructura de la percepción. Los gouaches de ese periodo que sobreviven, así como los de sus primeros años en Estados Unidos son, casi sin excepción, experimentos en negro, blanco y gris. Pueden interpretarse como estudios sobre los grados de absorción y reflejo de la luz y de las múltiples variaciones estructurales y expresivas que se pueden conseguir con unos medios tan limitados.

Albers no empezó a trabajar con el color, y en particular con la pintura al óleo, hasta unos años después de su llegada a este país en 1933. Sus primeras pinturas parecen relativamente monocromáticas. Son, no obstante, interesantes obras de transición por varias razones: la primera es su preocupación explícita por las imágenes perceptualmente complejas, caracterizadas por la repetición, la inversión o la simetría bilateral; la segunda es el continuo predominio de contrastes de luz y tonalidad sobre una instrumentación de color real; la tercera es la persistencia de la imagen de la ventana.

Todos estos rasgos se pueden encontrar en las pinturas de los primeros años de Albers en América. En *Gate* [Puerta], de 1936 [Cat. 36], es evidente la alusión a la ventana (o puerta) abierta, aunque su carácter abierto se atenúa mediante la complejidad estructural de las formas entrelazadas. La intensidad de la luz o el valor de los dos colores –un violeta exterior y un gris interior– está tan próxima que sólo podemos interpretarlos en el mismo plano. Sin embargo, el negro punteado alrededor del orificio central blanco presenta una ilusión de actividad lumínica que, por el momento, no es más que una ilusión. Se trata de una “pintura” de la actividad de la luz, que ha de ser reemplazada posteriormente por la propia actividad física de la luz.

El foco de estas pinturas es casi siempre central, a veces bilateral, y lo determina la figura o figuras con una definición más intensa. Las ambigüedades de percepción obtenidas mediante la estructura o la tonalidad se diseñan, por lo general, alrededor y en referencia (por repetición, inversión, ampliación) a la configuración o configuraciones centrales.

By P, de 1937 [Cat. 38] muestra un ejemplo en el que se emplea la simetría bilateral. Además, la relación entre los colores cálidos y los fríos (del

beis al azul), y los halos de color pintados en torno a las figuras centrales, producen, en el sentido cézanniano, una sensación de alivio para la imagen. Una vez más, el máximo reflejo de la luz se concentra en las imágenes del centro.

Las características que he ilustrado sumariamente con anterioridad siguen estando presentes en la pintura de Albers hoy en día: en la serie *Variantes* [Cat. 73-75] y en *Homenaje al cuadrado* [Cat. 64-69, 72, 74, 76, 78, 80-84, 88-92, 100-122, 124, 127-128]. En la primera serie nos encontramos con la complejidad perceptiva de planos superpuestos y transparentes, que repiten, invierten o amplían las imágenes centrales bilaterales. El motivo *Variante* era, en su origen, una abstracción sobre el tema de un par de casas de adobe y, como tal, una alusión a las ventanas que articulan las formas.

La serie *Homenaje al cuadrado* es el logro más sutil de Albers hasta la fecha. Porque, a pesar de que todavía aprehendemos una imagen de gran complejidad perceptiva, la transparencia y la superposición de planos ya no se indican explícitamente. Por tomar prestada la terminología de Albers, son efectos psíquicos, no hechos físicos. Al igual que ocurre en *Variantes*, ya no hay líneas blancas grabadas que destaquen las relaciones de planos o formas, como las que había en obras anteriores. Todas las variaciones y ambigüedades visuales se logran en exclusiva mediante la actividad del color.

La transparencia, la superposición, la profundidad de las relaciones con la superficie, la relatividad del valor o la intensidad de la luz, las sensaciones de apertura, cerrazón, calidez o frialdad, proyección o recesión, incluso la definición de tonalidad como tonalidad, todo esto se logra mediante los efectos de las yuxtaposiciones de color en situaciones determinadas con exactitud. Aquí, más que nunca, la proyección de la luz a través de la interacción del color se muestra de manera concluyente. Como tal, la luz es la cuarta dimensión de Albers: una presencia fenomenal y una ilusión inmaterial. Es, a un mismo tiempo, el medio y el fin de los efectos psíquicos producidos.

IV

La definición de arte formulada por Albers ha sido citada una y otra vez: “la discrepancia entre el hecho físico y el efecto psíquico”. Los hechos físicos de su pintura más reciente ya nos son bien conocidos: el formato cuadrado, las configuraciones en ángulo recto, los conjuntos de cuadrados de color, la superficie pintada al óleo. Mientras que los hechos resultan rigurosos y poco poéticos para una visión analítica, paradójicamente, su rigor sólo se introduce con el fin de que las emanaciones de luz irracionales e impredecibles (para el espectador) puedan destruirlo. En contraste con la estabilidad rigurosa de los hechos físicos, de una pintura de Albers, la luz es, por sí sola, inestabilidad visual. Así que, mientras que las premisas dadas son el color y las relaciones, la superficie refulgente subvierte la sustancialidad de ambas.

La incandescencia de las superficies de Albers transforma lo dado en pura ilusión perceptiva. Esta incandescencia surge del interior de la pin-

tura, desdibujando los contornos, distendiendo el espacio, dispersando la calidad y cantidad de las tonalidades como tonalidades, destruyendo todo aquello que asumimos como postulados originales. De hecho, al principio, el rigor y la precisión de un Albers nos vuelven doblemente sensibles a las modulaciones más leves, y nos perturban doblemente por las ambigüedades en un contexto que pensábamos que era racional y que se revela como total y exclusivamente intuitivo, expresivo, visual; que incluso apela a nuestras reacciones emocionales al color. Más cerca de Goethe que de Newton en sus conceptos sobre el color, Albers saca el máximo rendimiento a la respuesta humana al color visto como un equivalente emocional.

El color de Albers no alberga dirección excepto hacia fuera, hacia el espectador. Ya sean enérgicos o delicados, sus “volúmenes” de luz y color nos asaltan y solicitan nuestra respuesta. “La pintura nos mira”, dice Albers. “El arte nos está mirando”. Como por una ventana, la luz entra a raudales. Al igual que en una pintura de una ventana de Magritte, donde la multitud de connotaciones visuales se pliega en un solo plano, el espectador ya no sabe exactamente qué está viendo, ni lo que se supone debe ver.

Teniendo esto en cuenta, el cuadrado en pequeño formato de Albers y su superficie altamente sensibilizada parecen totalmente justificados. En un intento de poner el sol detrás del lienzo, ha encontrado equivalentes que responden a sus fines. Como tal, su arte es una forma de expresión única en el siglo veinte.

1. La definición de Max Bill de “arte concreto” dice lo siguiente: “Las ideas abstractas con una existencia previa sólo en la mente se hacen visibles en la forma concreta. El arte concreto en su resultado final es la expresión pura de las leyes y proporciones armónicas”.
2. El grupo internacional de los años treinta Cercle et Carré fue, no obstante, consciente de esta interpretación y la utilizó para justificar algunas de sus premisas.
3. Werner Haftmann, *Painting in the Twentieth Century*. Nueva York: Praeger, 1966, vol. 1, pp. 76-77.
4. Testimonio personal del artista, 14 abril 1971.
5. *Ibíd.*
6. *Ibíd.*
7. *Ibíd.*
8. Testimonio personal del artista, 13 noviembre 1970.
9. Josef Albers, *Interaction of Color*. New Haven; Londres: Yale University Press, 1963, p. 38.
10. Delaunay pintó siete versiones de *St. Séverin*. Por esta y otras informaciones sobre Delaunay estoy en deuda con Angelica Rudenstein, que está preparando el catálogo razonado del Salomon R. Guggenheim Museum, en el que se encuentra la versión que se reproduce aquí. Esta versión de *St. Séverin* es muy cercana a la concepción y tratamiento al que se hace referencia en el texto.
11. Las ventanas con vidrieras “de muchos colores” que se mencionan aquí se han sustituido recientemente por ventanas modernas.
12. El primer encargo de Prikker para un edificio público fue una ventana de la estación de Hagen, en 1910.
13. Cf. “Der Künstlerbund für Glasmalerei”, *Die Kunst*, n° 26 (Múnich, 1911), pp. 129-36, 2 ilustraciones. Los artículos también aparecieron en la misma revista y en revistas de Düsseldorf y Berlín en 1913.

14. Citado en el catálogo de la exposición: *Johan Thorn Prikker. Glasfenster, Wandbilder, Ornamente, 1891-1932*, Kaiser Wilhelm Museum, Krefeld, 1966.
15. Para una documentación más completa sobre la actividad de Albers en la Bauhaus, cf. Hans M. Wingler, *Bauhaus, Weimar, Dessau, Berlin, Chicago*. Cambridge, Mass.: MIT Press, 1969.
16. Testimonio personal del artista, 25 junio 1970.
17. *Ibid.*
18. Era costumbre en la Bauhaus que cada taller tuviera un *Werkmeister* [maestro de taller] y un *Formmeister* [maestro de la forma]. En el taller de vidrio, Albers fue nombrado maestro de taller y Paul Klee maestro de la forma. La relación de Albers con Klee es capital para avanzar en el desarrollo del tema, pero no se presentará aquí.
19. El patrón de rejilla uniforme con unidades modulares recuerda a pinturas posteriores de Klee y Kandinski. De esto se desprende que Albers fue el primero en utilizar este tipo de patrón de damero.
20. Testimonio personal, 26 noviembre 1970.
21. Las mismas líneas alternas aparecen en los tejidos que Anni Albers realizó en la Bauhaus, que comenzó en esa misma época, por lo que la identidad de quien inventara el estilo siempre ha sido un enigma.

Publicado originalmente en *Artforum*, 10, n° 5 (enero 1972), pp. 26-37. Reimpreso en *Josef Albers* (ed. Getulio Alviani). Milán: L'arca Edizioni, 1988.

Margit Rowell (1937-) era la Comisaria de Exposiciones Especiales en el Solomon R. Guggenheim Museum de Nueva York (1969-83) cuando escribió este artículo sobre Albers. Más tarde se convirtió en Comisaria del Musée national d'art moderne, Centre Georges Pompidou de París (1983-87); en Directora de Exposiciones de la Fundació Joan Miró de Barcelona (1987-89); Comisaria, a cargo de la programación del Centro de Arte Reina Sofía de Madrid (1990-91); Comisaria jefe, a cargo de obras escultóricas, en el Musée national d'art moderne, Centre Georges Pompidou, París (1991-94); y Comisaria jefe de la sección de Dibujo del Museum of Modern Art, Nueva York. En 1970, Rowell escribió un ensayo sobre la pintura de campos de color de Wojciech Fangor, en el que presentaba a Albers como “el maestro actual de la teoría sobre la interacción del color”. Rowell advirtió que la premisa de Albers, basada en una igual intensidad luminosa, también la aplicaba Fangor y citó la *Interacción del Color* de Albers para explicar cómo la misma luz de dos tonos provoca la disolución de las formas.

Correspondencia entre Josef Albers y Margit Rowell (1970-72), caja 8, carpeta 58, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción del inglés de Yolanda Morató Agrafojo.

Richard Buckminster Fuller

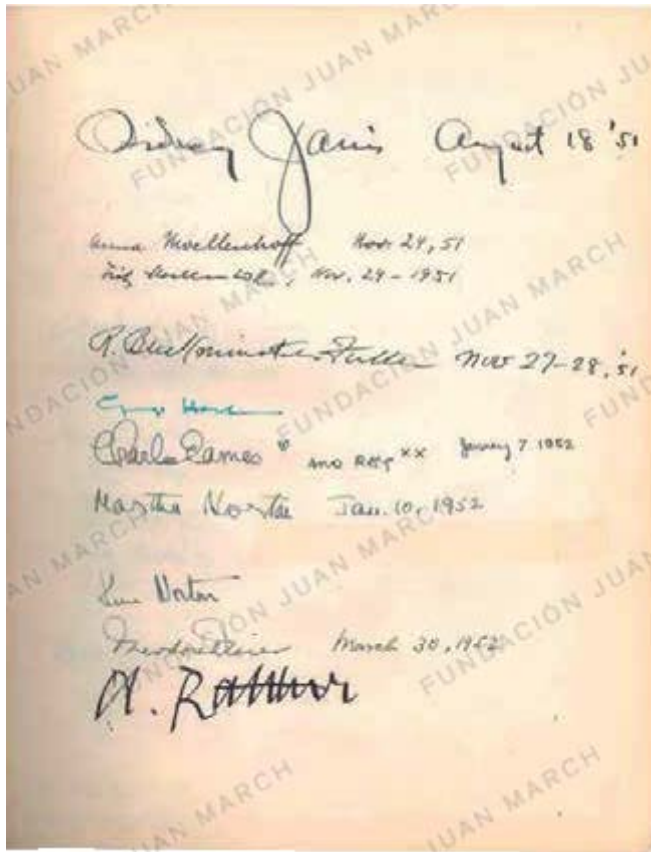
Josef Albers 1888–1976

Justo antes de los albores del siglo XX, cuando nació Josef Albers, la realidad de la humanidad en todo el mundo¹ era *obvia*: consistía en aquello que los seres humanos podían ver, oler, tocar y oír directamente por medio de sus sentidos. Luego llegó el descubrimiento de la radioactividad, los electrones, los rayos X, la radiación cósmica y la electromagnética en general². Hoy en día, el 99,999 por ciento de la realidad de las ciencias puras y la tecnología se detecta sólo indirectamente, a través de extensiones micro o macro por medio de instrumentos. La realidad de 1977 d. C. es un 99,999 por ciento *no obvia, invisible*, y sólo perceptible para cerebros entrenados y para los instrumentos ideados por ellos.

La estética de la nueva realidad es la integridad, pues sólo afrontándolas con integridad pueden traspasarse las fronteras. Macrocósmicamente, tenemos un barrido de *radio de doce mil millones de años luz*, y microcósmicamente, una profundización en el conocimiento del átomo.

Para comprender en cuál de los velozmente cambiantes episodios de este panorama se integra el artista Albers: *los seres humanos en el universo* requieren una consideración a escala cósmica. Como veremos más adelante, a cualquier escala que se le considere, Albers ha demostrado su grandeza, pues su integridad estética es inclusiva y refinada al máximo.

En julio de 1969 la importancia de artistas como Josef Albers quedó momentáneamente oculta por la noticia del aterrizaje en la luna. Aunque los nombres de los astronautas que hicieron visible la realidad de aquellas tareas televisadas fueron objeto de la difusión más amplia y espectacular de toda la historia de la humanidad, el nombre de cada uno de ellos resultaba cada vez más difícil de recordar, porque, en nuestro subconsciente, sabíamos que aquel logro había sido el resultado de una compleja tarea conjunta de millones de seres humanos, que habían trabajado casi completamente en una realidad invisible cuyos héroes eran, probablemente, los cuerpos del Centro de Control de Misiones en Houston, Texas, jóvenes de un promedio de diecinueve años que operaban el control remoto de los vuelos espaciales mediante una batería de consolas omni-computadas y alimentadas por ondas electromagnéticas. Mientras el mundo contenía la respiración y los astronautas su valor, los jóvenes de diecinueve años asumían, con mente y cerebro, la responsabilidad de juzgar, en una fracción de segundo, si los datos se ajustaban a los límites previstos en el plan de vuelo y cuándo alertar al controlador de la misión acerca de todas y cada una de las desviaciones de ese plan. La experiencia había demostrado que los reflejos condicionados de aquellos que tenían más de diecinueve años eran demasiado insensibles, sesgados y rezagados como para alcanzar el rendimiento impecable y la frialdad de juicio requeridos, y todo dentro de los plazos extremadamente críticos que caracterizaban de manera única cada función.



Libro de visitas de los Albers, que registra, entre algunos de sus invitados, a Sidney Janis, Theodore Dreier, Charles y Ray Eames y Buckminster Fuller, este último el 27 y 28 de noviembre de 1951

A medida que la ola de noticias internacionales se modera, seguida por momentos de continuidad cotidiana, redescubrimos que Albers y sus obras nos proporcionan una satisfacción cada vez más duradera.

Dejando atrás sus precedentes en la historia de Atenas, Florencia, París, etc., o cualquiera de las escuelas locales, o el poderoso mecenazgo individual, las artes y las letras planetarias están entrando ahora en un nuevo foro mundial de mecenazgo popular, inicialmente voluble, pero a fin de cuentas magnífico.

Los grandes titulares de hoy los conforman, en primer lugar, los acontecimientos físicos internacionales y, en segundo lugar, los acontecimientos físicos individuales. Alegremente divertidas, las artes y las letras que generan dinero ocupan la tercera sección completa en la composición de noticias, mientras que las artes y las letras no explotables monetariamente, y que dejan seriamente pasmado a cualquiera, aparecen en pequeños párrafos o no aparecen.

La televisión paga al campeón del mundo de boxeo y a su rival más de un millón de dólares por el derecho exclusivo de emitir una escena que dura sólo unos minutos y que muestra de cerca cómo dos seres humanos emplean las grandes funciones cerebrales de la humanidad únicamente para golpear a pasmarotes.

Los científicos galardonados con el premio Nobel no son noticia por sus logros científicos sino porque los premios Nobel, durante muchos años previos a la inflación, han tenido la mayor dotación económica del mundo –una fortuna que puede sustentar toda una vida–.

Al principio poco a poco, y luego con rapidez cada vez mayor, la historia invierte el orden de relevancia de personas y acontecimientos que se recuerdan, y la metafísica va superando gradualmente a la física en la evaluación e inspiración humanas.

De la lista de la revista *Time* sale Hitler como duodécimo “Hombre del año”, y entra un Picasso más duradero. Con una aparición mucho más lenta, pero que durará también mucho más, llegan modestos artistas-científicos como Albers, cuya fuerza radica en su integridad metafísica y en su preocupación omni-humana.

Dado que intentamos comprender a Albers y la organización de su mente metafísica, supervisada por su cerebro, y puesto que hay confusión en las artes y las letras acerca del significado de *la metafísica, la mente y el cerebro*, nos dirigiremos a los científicos en busca de definiciones. Los físicos están de acuerdo en que la física consiste siempre y únicamente en energía recíprocamente transformable en forma de radiación o materia. Los físicos también están de acuerdo en que todo lo físico puede siempre mover la aguja de un instrumento, ya sea por electromagnetismo, ya por la gravedad. Todas las experiencias humanas que no puedan desplazar la aguja de un instrumento son metafísicas. El pensamiento y la conceptualización matemática son metafísicos, como también lo son todas las preocupaciones de la American Academy of Arts and Letters. Nada de lo que Albers comprendió o concibió en su vida podría haber movido la aguja de un instrumento.

Los principios generales de la ciencia que sólo pueden formularse metafísicamente –y que de vez en cuando gobiernan todos los fenómenos

físicos conocidos en el Universo— pueden ser considerados principios generales sólo si demuestran que no admiten excepciones y que como tales son por naturaleza eternos.

Los cerebros de los seres humanos y de otras criaturas siempre, y únicamente, coordinan, almacenan y recuperan series sucesivas de información física de casos particulares obtenida por los sentidos. El cerebro sólo se ocupa de lo temporal y final. El cerebro pide espontáneamente una explicación física del principio y fin del universo. El cerebro aprehende lo físico, la mente comprende lo metafísico—los principios que se manifiestan en los diseños físicos—. Únicamente las mentes que conceptualizan metafísicamente tienen la capacidad de descubrir las interrelaciones eternas que existen sólo entre los casos particulares dentro de un sistema, y no en uno de ellos aisladamente.

Por ejemplo, durante millones de años los humanos se dieron cuenta de que, de vez en cuando, cinco “estrellas”, de color algo distinto y algo más brillantes, reaparecían y permanecían durante periodos de duración variable. En la totalidad del cielo nocturno, sólo esas cinco más brillantes se movían en sorprendente contraste con el invariable patrón de las miríadas de las demás. A pesar de alguna impresionante descripción de los índices de reaparición de estas estrellas más brillantes identificadas con los dioses del Olimpo, no se averiguó nada importante sobre ellas hasta el 1500 d. C., porque los humanos no tenían aún capacidad para realizar cálculos eficaces. Intenten hacer multiplicaciones o divisiones con números romanos.

El cálculo se hizo popularmente viable en el 1200 d. C., con la publicación en el Norte de África de los descubrimientos de Al Khwarizmi [Al-Juarismi] en el 850 d. C. La Edad Oscura había proscrito la revelación de que la aritmética árabe, como el ábaco, ofrecía un posicionamiento lateral progresivo en filas sucesivas del producto de la multiplicación y división de números enteros. No obstante, en el 1200 d. C. el analfabetismo era tan extenso que el conocimiento de esta posibilidad de cálculo tardó trescientos años en llegar a los estudiantes del Norte de Italia y Sur de Alemania. Su llegada a esa región marcó el nacimiento de la ciencia moderna: en el 1500 d. C. se sitúan la navegación matemática del viaje de Colón y la cadena de descubrimientos astronómicos de Copérnico, Tycho Brahe, Kepler, Galileo y Newton, así como los descubrimientos artísticos y de artefactos que emplearon los artistas-científicos: Leonardo, Miguel Ángel *et al.*

La cadena astrofísica de acontecimientos se dispuso para permitir que Newton descubriera la única ley de la gravitación que puede formularse metafísicamente, la que demuestra que la intensidad de la atracción recíproca de dos cuerpos celestes cualesquiera es proporcional al producto de sus masas y varía en razón del cuadrado de la distancia aritmética entre ellas—al doblar la distancia se reduce la fuerza de la atracción mutua a un cuarto de su intensidad previa—.

Pregunten a Newton qué es la gravedad; les responderá: “es una *interrelación* covariable de dos o más cuerpos, por naturaleza no evidenciable por medio de ninguno de esos cuerpos por separado”.

La confusión por la desinformación del pasado queda día a día desplazada por un inventario mayor de información fundamental y más fiable respecto a un concepto de mundo cada vez más amplio e inclusivo. Los

mencionados jóvenes de diecinueve o menos años que integran la generación que ahora guía los vuelos espaciales no nacieron con mentes más lúcidas o más sensibles que sus mayores. Nacieron exactamente iguales, pero su lucidez y sensibilidad innatas se ven cada año menos enturbiadas y oscurecidas por la afectuosa ayuda desinformada de los mayores. El experimento muestra que quienes tienen hoy diecinueve o menos años, cuando se enfrentan a la obra de Albers, perciben inmediatamente su integridad y responden sin dificultad a su mensaje estético. Cuanto más jóvenes son los que vienen, más les gusta.

He realizado una revisión de todo lo anterior para delimitar aquello que pueden hacer las *mentes* y no los cerebros; pues Albers siempre utilizó su mente. Sólo las mentes pueden descubrir y emplear los principios, sólo formulables matemáticamente, que rigen las interrelaciones eternas. La interrelación fue la esencia de la preocupación de Albers. Los cerebros sólo se ocupan de lo sensacional, del caso particular, de realidades finales. Sólo las mentes pueden practicar la ciencia y producir arte. Sólo a partir de los descubrimientos de las mentes pueden los cerebros programarse para recordar las fórmulas covariables de esas interrelaciones eternas. Todo lo que tiene un valor perdurable en la historia humana está relacionado, en la teoría y en la práctica, con principios metafísicos que sólo la mente humana ha descubierto y que sólo la mente humana puede emplear.

Todo lo anterior, de escala cósmica, es relevante para Josef Albers, pues era un artista-científico, un descubridor original de los principios cósmicos que de manera amorosa y deliberada materializó en formulaciones físicas de casos particulares.

Las articulaciones de Albers fueron muchas y variadas, pero todas ellas se refieren a los principios generales eternos que rigen la formación y transformación físicas, principios que él comunicaba con tanta elocuencia a aquellos que llevan dentro un artista-científico que inspiraron a toda una generación de estudiantes de mediados del siglo XX. Su influencia en los estudiantes fue tan grande que transmitió un impulso regenerador a la inspiración que él mismo había generado. Esto convirtió en profesores a sus estudiantes, que, a su vez, se convertirían en profesores de otros. La capacidad de percepción de Albers era tan extraordinaria y su sensibilidad tan humanamente reflexiva que, en última instancia, siempre hizo avanzar la sensibilidad y el entendimiento humanos, un hecho que se pondrá de manifiesto sólo dentro de medio siglo, una vez que las crecientes olas de comprensión y articulación que Albers propagaba hayan dado la vuelta al mundo.

La capacidad de regeneración de Albers ya empezó a manifestarse en 1923-1933, cuando era uno de los profesores del reducido equipo docente en los fértiles años de la Bauhaus alemana.

En 1933 Albers se convirtió en uno de los miembros del personal docente y administrativo del Black Mountain College, en Carolina del Norte, donde permaneció hasta 1948; durante esos quince años, su periodo más brillante, fue el benévolo rector de esa “estrella enana” que era el College, una *nova* visible en todo el mundo.

En 1950 se convirtió en jefe del Departamento de Diseño de la Universidad de Yale, donde permaneció hasta su jubilación en 1958.

La docencia de Albers como artista-científico fue siempre delicadamente humilde, exquisitamente simple y, con todo, impecablemente elegante.

Su sensibilidad proporcionó acceso a los matices de los secretos más potentes del universo físico. Abrió, por ejemplo, todo un campo de brillantes reflexiones matemáticas sobre la naturaleza plegable –positiva y negativa– del papel, o de otras hojas de películas flexibles o láminas de metal, con resultados tan hermosos en su multidimensionalidad como sorprendentes en su carácter científico, pues algunos de ellos anticiparon físicamente complejas ondas electromagnéticas, así como la propagación de las ondas en el espacio curvo de Einstein-Riemann.

Pero entre las experiencias docentes más memorables de Albers están sus conferencias sobre las propiedades armónicas del color. Por su amplio alcance, su exquisita definición, su progresiva evolución y su profunda simplicidad, las composiciones de Albers con armonías de color se parecían a las composiciones musicales de Bach. Albers, con sus conocimientos científicos sobre la mecánica del ojo humano, empleó un lenguaje de notación temporal de ritmo ascendente, que tenía en consideración los intervalos armónicos y la percepción humana, cuya concepción –como la notación formal para los compositores musicales– definía claramente incrementos de exposición de armonías de color de diferentes grados de contraste, énfasis, frecuencia, combinación armónica y duración de la modulación.

Con un ansia incontenible de que sus alumnos compartiesen su deleite con las armonías de color, una mañana de domingo de agosto de 1948, en la que tuve la suerte de estar presente, Albers desarrolló su sistema de cuadrados simples dentro de otros cuadrados, y de cuadrados junto a cuadrados como articulaciones explícitas de sus armonías de color; lo llevó a cabo, por ejemplo, con los poderosos y sutiles efectos de variaciones muy minuciosas sobre distintos anchos y número de franjas de color de los cuadrados concéntricos. Los anchos variables de las franjas eran proporcionales a la magnitud de las propiedades de yuxtaposición de cada color con los adyacentes, pues estas resaltaban determinados efectos armónicos en los colores adyacentes, efectos predecibles científicamente y perceptibles intuitivamente. Cuando desarrolló esta forma no lo hizo con la idea de que se convirtiera en una pieza de coleccionista o de galería. Fue simplemente el amor por sus alumnos y su deseo de hacerles compartir el disfrute de sus reflexiones espontáneas lo que propició que, sin darse cuenta, esta nueva forma de pintura se introdujera en colecciones y museos de todo el mundo. El nacimiento de esta forma, como acontece con el resto de la obra de Albers, no fue algo presuntuoso. Nunca le interesó desarrollar un lenguaje personal reconocible por los coleccionistas. Albers no albergaba este tipo de pensamientos y no declaraba su condición de artista. Sólo proclamaba su amor por comunicar a otros su alegría al exponer casos particulares de exquisita belleza a partir del conjunto de principios generales que había tenido la fortuna de descubrir. Buscó compartir la alegría de conocer el amplio alcance del potencial de aplicación de estos principios generales a los casos particulares.

Cualquiera que haya tenido la suerte de conocer a Josef Albers no puede pensar en él sin dedicar una parte importante de sus pensamientos a

su extraordinaria esposa, Anni, y a su arte con los tejidos. Dado que, desde hace décadas, la propia Anni es reconocida en todo el mundo como una gran artista, su historia ha sido contada por otros y así continuará siendo. Pero el misterio que envuelve todo lo grandioso y que siempre envolverá el arte de Josef Albers ha tejido profundamente en trama y urdimbre místicas medio siglo de tierno ministerio amoroso de Anni, que llamaba a su marido –que para ella siempre fue el “gran artista”– Yuppi.

1. Buckminster-Fuller emplea aquí el término *world-around* [alrededor del mundo], muy frecuente en sus escritos, para reemplazar el, a su juicio, desfasado *worldwide* [a lo ancho del mundo], impropio de una civilización avanzada que sabe desde hace siglos que la Tierra no es plana. Además de este neologismo, Fuller incorporó también a su particular escritura prefijos latinos como *omni-* [todo], presente en este texto en los términos “omni-computada” y “omni-humana” [N. del T.].
2. En la versión publicada en *Leonardo* 11, nº 4 (otoño 1978), pp. 310-12, se dice: “Cuando Albers tenía siete años se descubrió la radioactividad; luego, cuando tenía diez, se descubrió el electrón, al que siguieron, unos cuantos años más tarde, los rayos X, la radiación cósmica, la electromagnética en general” [N. del Ed.].

Conferencia impartida en la cena de la American Academy and the Institute of Arts and Letters de la ciudad de Nueva York, el 18 de enero de 1978, publicada posteriormente en una versión con ligeros cambios en *Leonardo*, 11, nº 4 (otoño 1978), pp. 310-12.

Texto mecanografiado, caja 85, carpeta 16, The Papers of Josef and Anni Albers.

Richard Buckminster Fuller (1895-1983) fue un geómetra, educador, ingeniero y arquitecto-diseñador estadounidense, conocido por su perspectiva global sobre los problemas del mundo. Durante más de cincuenta años desarrolló soluciones innovadoras que reflejaban su compromiso con el potencial de la innovación en el diseño. Su objetivo era crear una tecnología que hiciera “más con menos” y, por tanto, pudiera mejorar las vidas humanas. Uno de los intereses que cultivó durante toda su vida fue el empleo de la tecnología para revolucionar la construcción y mejorar las viviendas. En 1927, después de haber inventado un edificio de apartamentos modular que podía construirse fácilmente y se entregaba por transporte aéreo, diseñó la Casa Dymaxion, una casa de bajo coste y producida en serie que podría ser trasladada en helicóptero a su ubicación. Después de 1947, la cúpula geodésica, resultado de sus descubrimientos revolucionarios sobre el equilibrio de las fuerzas de compresión y tensión en la construcción, dominó la vida y la carrera de Fuller. Fuller y Albers se conocieron en Black Mountain College en 1948, año en el que Buckminster Fuller llegó para reemplazar al arquitecto de Chicago Bertrand Goldberg, que había cancelado su compromiso en el último momento. Al verano siguiente, por recomendación de Albers, el resto de miembros de la facultad solicitó que Fuller volviera para dirigir la Escuela de Verano de 1949. Los dos veranos que Fuller pasó en Black Mountain tuvieron una influencia de gran alcance. Las amistades que entabló con John Cage, Merce Cunningham, Ruth Asawa, Theodore y Barbara Dreier y Josef y Anni Albers durarían toda una vida.

Correspondencia entre los Albers y Buckminster Fuller (1959-81), caja 2, carpeta 55, The Papers of Josef and Anni Albers.

Richard Buckminster Fuller visitó a los Albers en su casa de Orange, Connecticut, el 27 y 28 de noviembre de 1951. Libro de visitas de los Albers 1950-77, p. 2, caja 29, carpeta 10, The Papers of Josef and Anni Albers.

Josef Albers. Una biografía 1888–1976

María Toledo



1 Magdalena Schumacher
y Lorenz Albers, padres de
Josef Albers

1

1888

Josef Albers nace el 19 de marzo de **1888** en Bottrop, una pequeña y tradicional ciudad industrial de la zona del Ruhr, en la región de Westfalia, al noroeste de Alemania, en el seno de una familia católica de clase trabajadora, con especial inclinación artesana. Su abuelo paterno, Lorenz Albers, es carpintero; su padre, de igual nombre, un hombre práctico y habilidoso, es pintor de brocha gorda; y su madre, Magdalena Schumacher, pertenece a una familia de herreros. Esta procedencia de una familia de artesanos y el consiguiente conocimiento del trabajo manual serán decisivos para su posterior labor docente. Josef es el mayor de los cuatro hijos del matrimonio. Le siguen, con dos años de diferencia, su hermano Anton Paul y después dos hermanas, Magdalena y Lisbet. Cuando la pequeña apenas tiene dos años muere su madre y un año después el padre vuelve a casarse.

1902-1915

De **1902 a 1905** Josef asiste a la Präparanden-Schule, en Langenhorst, donde, pese a las reticencias de su padre, toma la decisión de dedicarse al arte.

De **1905 a 1908** acude obediente al Lehrerseminar, en Büren, una escuela de magisterio católica donde obtiene el título de maestro, que le habilita para impartir docencia en

escuelas elementales. En **1908**, con veinte años, Albers visita el Folkwang Museum en Hagen, un museo fundado por Karl Ernst Osthaus en la idílica región de Sauerland, donde Albers suele pasar sus vacaciones. Es su primer y revelador contacto con el arte moderno; allí ve, por vez primera, obras originales de Cézanne, Gauguin, Matisse y Van Gogh, entre otros. En el verano de **1910** sirve por poco tiempo en la reserva militar. De **1908 a 1913** Albers trabaja como maestro de escuela en su ciudad natal y en las localidades de Dülmen, Stadtlohn y Weddern. Su experiencia en escuelas rurales le da, en fechas tempranas, las claves de su posterior visión de la educación: que el aprendizaje no se basa en una acumulación de conocimientos y que la educación busca, mediante la experimentación, la integración del individuo en la comunidad y en la sociedad. Pero, por encima de ese interés por el aprendizaje y por la enseñanza, se siente especialmente atraído por el arte.

En **1913** se traslada a Berlín, una metrópolis moderna, muy diferente de su ciudad natal, en la que visita museos y galerías de arte. Asiste a la Königliche Akademie der Künste [Real Academia de las Artes], donde estudia educación artística y el 30 de junio de **1915** obtiene el título de profesor, que le habilita para impartir clases de arte en la enseñanza secundaria. Allí le causa una fuerte impresión el método de enseñanza, pionero y revolucionario, de su profesor Philipp Franck, que incita a sus alumnos a dar clase a estudiantes del barrio de clase trabajadora donde se ubica la escuela. Gracias a su dedicación docente, Josef Albers consigue la exención del servicio militar; su hermano muere luchando



2



3



4

- 2 Josef Albers (en el centro) y sus hermanos, c 1899, cortesía del Dr. Martin Walders
- 3 Josef Albers, c 1908
- 4 Josef Albers, *Mein Freund Perdekamp!* [¡Mi amigo Perdekamp!] (retrato de Franz Grosse Perdekamp), c 1917. Dibujo a lápiz, 31,7 x 21,8 cm. The Josef and Anni Albers Foundation (1976.3.424)

en el ejército alemán en Rusia en 1915, a la edad de veinticinco años. Da clases de dibujo en un instituto de Berlín y realiza sus primeras pinturas al óleo y acuarelas. Tras una estancia de dos años en la gran ciudad, la idea de volver a Bottrop y al hogar familiar no le seduce, pero acaba regresando. Convierte entonces el dibujo en su vía de escape y, fruto de su atenta observación, realiza bocetos de motivos pintorescos, como carros de caballos, corrales con pollos, conejos, búhos, las grandes casas de los pueblos o la catedral de Münster; pero también de las casas de los obreros en Bottrop, de bailarinas, niños o cualquier escena o motivo de la vida ordinaria que llame su atención.

1916

En esa época encuentra un gran apoyo, personal e intelectual, en Franz Perdekamp, poeta, escritor y profesor de escuela primaria, que más tarde estudiaría historia del arte; también nacido en Bottrop, es el único que entiende sus inquietudes artísticas y acabará siendo su mejor amigo. A principios de **1916** Albers cae enfermo con una probable neumonía que le lleva a recibir tratamiento durante casi seis meses en el sanatorio Hohenhonnet, en las montañas al sur de Bonn. Además de en largas caminatas, emplea allí su tiempo en reflexionar sobre la pintura y la poesía, pues en ambas encuentra valores universales y atemporales tan esenciales como el equilibrio y la armonía. Albers hace partícipe

de sus pensamientos a su alma gemela, Franz, en las cartas que desde allí le escribe y que firma como “Jupp”.

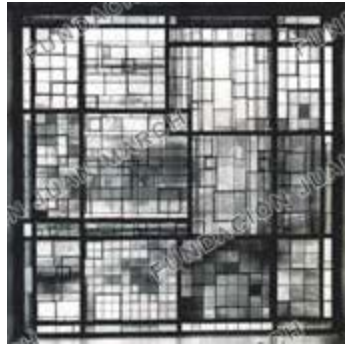
En noviembre de 1916 asiste en Duisburgo a la representación de un ballet dirigido por Max Reinhardt con libreto de Hugo von Hofmannsthal y música de Mozart, titulado *Die grüne Flöte* [La flauta verde] que le causa un gran impacto. Fruto de esta experiencia e inspirada en la representación del ballet, desarrolla una serie de dibujos y de litografías, en la que ya busca el efecto máximo con medios mínimos; toda una doctrina que definirá su pensamiento y en la que promulga resultados intensos y efectivos desde la economía de la forma y de los medios, desde la claridad y la simplicidad. En esta época hace también autorretratos. Su interés por el cubismo, que orienta hacia la estructura perceptiva de la luz, se define durante su estancia en la Handwerker- und Kunstgewerbeschule de Essen (Escuela de Artes Aplicadas y Oficios), entre 1916 y 1919, y se consolida durante sus estudios con el artista holandés Thorn Prikker, un artesano vidriero y profesor de dibujo, que juega un papel destacado en su futuro desarrollo artístico y en su interés por la cuestión de la interacción entre la luz y el color.

1917-1919

Hacia **1917** realiza su primera obra por encargo, la vidriera *Rosa Mystica Ora pro Nobis* para la iglesia católica local de St. Michael, en Bottrop, que más tarde será destruida. En **1918** expone algunas litografías y grabados en madera en la Galerie Goltz, en Múnich. En **1919** consigue marcharse de Bottrop por segunda vez. En octubre se va a Múnich, donde estudia dibujo y pintura durante seis meses con Franz von Stuck –con el que una década antes habían estudiado Kandinski y Klee–, y asiste al curso de Max Doerner sobre técnicas pictóricas en la Königlich-Bayerische Akademie der Bildenden Künste [Real Academia de Artes Plásticas de Baviera]. Pero su temprano y profundo interés por el color y la luz pronto le hace alejarse de sus maestros. El descubrimiento de Cézanne, Matisse, Delaunay, Munch, Van Gogh o Die Brücke le resultan, en este sentido, mucho más reveladores. Y de entre todos ellos es sin duda Cézanne el que más le interesa. Desde su llegada a Múnich, Albers dibuja cada vez con mayor fluidez y seguridad, destacando sus dibujos a tinta, de refinado acento caligráfico.



5



6



7

- 5 Lyonel Feininger, *Catedral*, ilustración para la cubierta del Manifiesto de la Bauhaus, de Walter Gropius, 1919
- 6 Josef Albers. Vidriera, Casa Otte, Berlín, 1922-23 (destruida)
- 7 Josef Albers (con el brazo en alto) y otros compañeros de la Bauhaus, Bauhaus Weimar, c 1923

1920-1923

En **1920** cae en sus manos el folleto de la Bauhaus, con la poderosa imagen de una catedral en una xilografía de Lyonel Feininger junto al manifiesto y el programa de la Bauhaus firmados por Walter Gropius. Esta escuela pionera propone, frente a las escuelas de arte tradicionales, nuevos métodos de enseñanza; un proyecto reformador basado en el trabajo colectivo, donde la enseñanza teórica y práctica están fuertemente vinculadas y donde el trabajo manual pretende producir objetos y espacios para una sociedad futura más justa. El programa que la Bauhaus ofrece es lo que Albers busca en ese momento: la liberación del peso de la tradición y el encuentro con lo desconocido. Albers toma entonces la decisión más importante de su vida y en el otoño de 1920, un año después de su creación, llega, con 32 años –es el mayor de sus estudiantes–, a la Staatliches Bauhaus de Weimar, donde estudia hasta 1923.

Tras completar en el primer semestre el curso preliminar impartido por Johannes Itten y por una profesora asistente, la compositora Gertrud Grunow, Albers es uno de los tres estudiantes que solicita –y consigue– ser eximido del curso de dibujo preliminar. Es aceptado en el taller de artesanía y, aunque su deseo es participar en el taller de vidrio, los maestros le aconsejan estudiar primero pintura mural. En desacuerdo con el consejo de los maestros, decide hacer vidrieras. Durante su paso por la Bauhaus su dedicación a la pintura es poco relevante. Sus escasos recursos le impiden adquirir pinturas y lienzos y se ve obligado a buscar otro tipo de materiales con los que desarrollar sus propuestas artísticas.

Para ello acude a los vertederos en busca del material necesario para sus composiciones: ensamblajes de vidrios coloreados procedentes de botellas, montados con estaño o alambre y diseñados para ser colgados frente a una ventana. Su interés se centra así en la forma de percibir la luz, determinada por la propia estructura de las vidrieras. Cuando el taller de vidrio es desmantelado, el espacio que ocupaba se destina a usos más urgentes. En la exposición obligatoria, al final del segundo semestre, se exige mostrar la obra realizada hasta entonces. Albers cuelga varios de sus estudios de composiciones en vidrio. Tras la exposición, recibe una carta de los maestros en la que le comunican no sólo su aceptación para proseguir sus estudios, sino que además le nombran director del nuevo taller de producción de vidrio, que deciden reabrir en **1921**. El influjo de Jan Thorn Prikker –que puede ser considerado uno de los grandes maestros vidrieros de su época– sobre Albers queda especialmente patente durante el segundo semestre de su primer año en la Bauhaus, en 1920-21. Hacia 1922-23 monta finalmente sus vidrieras con plomo y las formas y la organización de la superficie de sus piezas se van haciendo gradualmente más regulares y geométricas. Como contribución a las colaboraciones de la Bauhaus, realiza grandes vidrieras especialmente para dos casas privadas de Walter Gropius cerca de Berlín, las de Sommerfeld y Otte, y para la sala de visitas del despacho de Walter Gropius en Weimar, para la que más tarde diseña también una gran mesa y una estantería de madera. Los gouaches de aquella época son estudios con una sola escala de color, experimentos en blanco, negro y gris.

Josef Albers conoce a Annelise (Anni) Fleischmann en **1922**, al poco tiempo de su llegada a Weimar. Anni es una decidida mujer de veintidós años, que renuncia al modo de vida que le proporciona el pertenecer a una acomodada familia judía de Berlín y toma la determinación de dedicar su vida al arte. Tras un primer intento frustrado, consigue ser aceptada en la Bauhaus gracias a la ayuda de Albers, que la asesora en su proyecto de ingreso en la escuela. Anni se matricula en la Bauhaus en abril y al año siguiente se incorpora al taller de tejidos. Con gran sentido experimental, en **1923** Albers diseña un alfabeto –que actualmente se encuentra en la colección del MoMA de Nueva York– basado en cuadrados y círculos, o fracciones de ellos, de distintos tamaños. Con la intención de poder utilizarlo en superficies exteriores, lo diseña en relieve, con cristal opalino. Cuando Johannes Itten abandona la Bauhaus por discrepancias con su director, Walter Gropius nombra a Moholy-Nagy profesor del curso básico preliminar y persuade a Josef Albers de que lo imparta conjuntamente con él, convirtiéndose así en el primer estudiante de la Bauhaus que llega a ser profesor. En el otoño de 1923, hacia el final de la primera exposición oficial de la Bauhaus y antes de comenzar el nuevo semestre, Gropius anuncia, en una reunión de estudiantes, el calendario del siguiente curso introductorio obligatorio, para el que ya cuenta con Albers como maestro. Albers se ve obligado a asumir la responsabilidad de la instrucción en materiales básicos, con la misión de introducir a los nuevos alumnos en la artesanía y el objetivo de fomentar el ingenio empleando un número reducido de herramientas y de maniobras.



8



9

- 8 *Junge Menschen*, 5, n° 8
(Hamburgo, noviembre 1924)
Número especial dedicado
a la Bauhaus
- 9 Josef y Anni Albers, Bauhaus
Dessau, c 1925

Aunque ya entonces cuenta con una experiencia docente en colegios públicos y en asignaturas como religión, arte o gimnasia, nunca antes había enseñado artesanía y de hecho había abandonado la docencia para convertirse en pintor. Como aficionado a la artesanía, sus conocimientos proceden más de la observación que de la práctica, y su escasa competencia en la materia le genera dudas sobre la aceptación del puesto. Lo que Albers aborda como compromiso irrenunciable acaba convirtiéndose en pasión incontenible, pese a sentirse relegado al ser obligado a impartir su taller en la Reithaus, situado a cierta distancia del edificio principal de la escuela (estaba en medio de un parque y originalmente se había destinado a las caballerizas; el gobierno local había cedido su uso a la Bauhaus). No obstante, saca partido de la situación y del edificio, ampliamente iluminado a través de grandes ventanales. Tras el primer semestre, fascinado por la aproximación a la forma y por la percepción visual, cambia el tema y el nombre de su curso, de “Principios de artesanía” a “Principios de diseño”. Decidido a investigar las propiedades físicas esenciales de los materiales y los principios de construcción, propone ejercicios con un solo material o combinando varios materiales: cerillas, roca, alambre, paja, celofán o papel que los estudiantes doblan, cortan y manipulan. Y antes de fomentar su creatividad y su ingenio, se propone que sus alumnos consigan habilidad y dominio de la técnica, promoviendo así el pensamiento independiente y la experimentación.

1924

En enero de **1924**, para no perder la ayuda económica que recibe del sistema educativo de la región, Albers se ve obligado a regresar a Bottrop y a dar clase allí de nuevo por un semestre. De regreso a Weimar, observa que sus alumnos dedican demasiado tiempo a las tareas del resto de los cursos. Plantea entonces su queja a Gropius y, de acuerdo con los demás maestros, consigue que su *Vorkurs*, su Curso Preliminar, se convierta en un referente esencial en la educación de la Bauhaus. En noviembre de ese año publica un primer texto fundamental, “Historisch oder jetzig” [Histórica o actual], en un número especial de la revista *Junge Menschen* dedicado a la Bauhaus; un texto revolucionario, que defiende la liberación del aprendizaje de la historia y de la acumulación del conocimiento, proclama una independencia comprometida que permite hablar con voz propia a la vez que fomenta la unión de los individuos frente al individualismo. Una unidad que viene formulada en su objetivo esencial para la Bauhaus: la búsqueda de la simplicidad, de la claridad, de lo esencial y de la síntesis.

1925

Cuando el Estado retira la financiación a la Bauhaus en el otoño de 1924, el director y los maestros la declaran disuelta y el 1 de abril de **1925** finalizan sus contratos. Cuando la Bauhaus se traslada a Dessau, Albers es designado maestro y enseña Diseño Básico; sus cualidades y su labor como educador son altamente valoradas por Gropius. Su posición estable y un sueldo fijo le animan a pedir la mano de Annelise, con quien se casa en Berlín el 9 de mayo de 1925. Su vida en común con Anni le proporciona un equilibrio que le permite centrarse en el diseño y en la enseñanza. Tras su boda, los Albers viajan a Italia. El descubrimiento de la pintura de Giotto y de la arquitectura toscana, con sus bandas alternas de piedra coloreada, es crucial en el estilo abstracto de composiciones geométricas a base de líneas paralelas que desarrolla con gran sentido del ritmo y del equilibrio en sus vidrieras y dibujos arquitectónicos de esa época. Bajo la dirección de Albers, las vidrieras son ejecutadas con todo rigor por artesanos profesionales. Convierte la vidriera –una técnica empleada tradicionalmente en las ventanas de las iglesias como soporte de escenas religiosas– en un medio completamente novedoso y sin precedentes. El empleo radical del vidrio multicapas tratado con chorro de arena da como resultado efectos de luz y de color intensamente espirituales. Desarrolla así refinadas composiciones geométricas que llegarán a ser conocidas como estilo “termómetro”.



10



11



12

- 10 Josef Albers, *Barcelona desde el Hotel Colón '29*, c. 1929. Copia de plata en gelatina, montada sobre cartulina, detalle de un fotocollage, 29,5 x 41 cm. The Josef and Anni Albers Foundation (1976.7.11)
- 11 Josef Albers. *Sin título (Corrida en San Sebastián)*, c. 1930 [sic]. Copias de plata en gelatina, montadas sobre cartulina, 29,5 x 41 cm. The Josef and Anni Albers Foundation (1976.7.14)
- 12 Josef Albers. *París, Torre Eiffel VIII '29*, c. 1929. Copia de plata en gelatina, montada sobre cartulina, detalle de un fotocollage, 29,5 x 41 cm. The Josef and Anni Albers Foundation (1976.7.50)

1926-1927

Albers introduce la idea de utilizar el papel como punto de partida para estudios de organización estructural en su curso de Diseño Básico en la Bauhaus. Su objetivo es invitar a los alumnos a ver, pensar y hacer. Más adelante, en el Black Mountain College y en Yale, continuará utilizando en clase los ejercicios de construcción con papel que ya propone desde la Bauhaus. Albers diseña vidrieras de gran tamaño que, fabricadas por la empresa berlinesa de Gottfried Heinersdorff, Puhl & Wagner, se instalan en el Museo Grassi, en Leipzig, y en la Editorial Ullstein –propiedad de la familia de Anni– en Tempelhof, en Berlín, y que serán destruidas en la Segunda Guerra Mundial. En esta época comienza a trabajar con la tipografía y diseña también la silla de brazos de madera curvada y tapizada y otros muebles para el apartamento de Berlín de sus amigos Fritz y Anno Moellenhoff, así como objetos domésticos de vidrio, metal, madera y porcelana. En 1927 los Albers van de vacaciones a Tenerife, en las Islas Canarias, un viaje en un barco bananero que se prolonga durante cinco semanas.

1928

La situación financiera de la Bauhaus se vuelve muy complicada. El arquitecto Hannes Meyer sustituye como director a Walter Gropius tras su dimisión. Moholy-Nagy abandona la Bauhaus y entonces Josef Albers imparte en solitario el Curso Preliminar y también dirige el taller de mobiliario en sustitución de Marcel Breuer. Albers desarrolla un nuevo método de enseñanza del diseño, que pronto despierta gran interés y que consigue atraer a numerosos estudiantes. Interviene en el Sexto Congreso Internacional sobre Dibujo, Educación Artística y Artes Aplicadas en Praga, con una ponencia titulada “Creative Education” [Educación creativa], que posteriormente se publica con el título “Werklicher Formunterricht” [La enseñanza de la forma en el taller] en el nº 2-3 de la revista de la Bauhaus, en cuya cubierta la foto de Albers aparece –como uno de los doce maestros de la Bauhaus– junto a las de Vasili Kandinski, Lyonel Feininger, Paul Klee, Hannes Meyer, Hinnerk Scheper, Joost Schmidt, Gunta Stözl, Hans Wittwer, Ernst Kállai, Oskar Schlemmer y Mart Stam. De esa época datan sus primeras fotografías, en las que explora las posibilidades cromáticas del blanco, el negro y el gris y se interesa por conseguir distintas aproximaciones a un mismo tema. Entre sus collages de fotografías encoladas sobre cartón hay retratos de Paul Klee, Kandinski, Walter Gropius, Oskar Schlemmer o Herbert Bayer, entre otros, y vistas de raíles de tren, árboles, escaleras y otros elementos que realzan el ritmo de líneas paralelas, así como maniqués en escaparates. Albers también diseña, para su producción en cadena, una segunda silla

de brazos de proporciones armoniosas, funcional y de bajo coste, realizada con piezas curvadas de madera laminada de fácil ensamblado, que pueden ser transportadas dentro de una caja plana. Recibe el encargo de realizar una propuesta de vidrieras para la sala de conferencias del nuevo Folkwang Museum en Essen y para una iglesia moderna de Berlín.

1929

Albers presenta veinte cuadros de vidrio en la exposición de los maestros de la Bauhaus –entre los que también se encuentran Kandinski y Klee– en Basilea y Zúrich. Cuando el director del taller de papel pintado de la Bauhaus, Hinnerk Scheper, se traslada a Moscú por dos años, Albers se hace cargo del taller. Los Albers viajan ese verano de Dessau a Barcelona –pasando por Ginebra y Aviñón– donde visitan la Exposición Internacional y el pabellón alemán de Ludwig Mies van der Rohe, que al año siguiente sería nombrado director de la Bauhaus; de ahí prosiguen el viaje hacia Biarritz, donde se encuentran con los Klee y los Kandinski, y desde allí visitan San Sebastián –ciudad en la que asisten a una corrida de toros, que será fotografiada por Albers–; de Biarritz regresan a Dessau pasando por París*. Todo el viaje queda registrado en las numerosas fotografías tomadas por Albers.



13



14



15

13. Josef Albers con Herbert y Muzi Bayer, Ascona, c 1930
14. Josef Albers (de pie en el centro) durante una clase en el edificio de los talleres, Bauhaus Dessau, 1931 [cat. 142]
15. Josef y Anni Albers a su llegada a Estados Unidos, noviembre 1933. Foto: Associated Press

1930-1932

En febrero de **1930** Albers imparte en Berlín su primera conferencia pública –que versa sobre formación creativa– fuera de la Bauhaus, en la sala de una biblioteca especializada en artes aplicadas. Allí se encuentra con el que fuera su maestro en Berlín, Philipp Franck. Ese verano Josef y Anni viajan a Ascona, Suiza, pasando por Italia, un viaje que vuelve a documentar fotográficamente. Tras el cese de Hannes Meyer, y la toma de posesión de Mies van der Rohe, Albers es nombrado director adjunto de la Bauhaus. En **1931** diseña los muebles de la sala de estar de un hotel para la gran exposición de Berlín y comienza su primera serie de gouaches sobre la Clave de Sol. Es la primera vez que utiliza de manera repetida una única forma con ligeras variaciones compositivas en gamas de colores diferentes y con técnicas variadas. Ante la falta de financiación de la Bauhaus en Dessau, la escuela se ve obligada a trasladarse a Berlín. Los Albers se mudan al barrio de Charlottenburg, a un apartamento que les proporciona la familia de Anni, donde permanecen cerca de un año. En mayo de **1932** tiene lugar la primera exposición individual de Albers en la Bauhaus, en la que presenta sus vidrios realizados entre 1920 y 1932. Su obra está influenciada por la técnica del collage, recurrente en los trabajos de la Bauhaus. De los trece años –de 1920 a 1933– que permanece en la Bauhaus, los diez últimos –de 1923 a 1933– trabaja como maestro en sus tres sedes: Weimar, Dessau y Berlín, donde destaca como un maestro versátil y sensible, una de las personas más influyentes de esta escuela. Dirige los talleres de vidrio,

mobiliario y papel, formula nuevas propuestas tipográficas, realiza fotografías con una maestría insospechada, tiene a su cargo cursos de dibujo y talleres donde propone ejercicios con materiales y formas, es un escritor de talento y un orador locuaz. Nunca, desde entonces, abandonaría la enseñanza. De entre todos sus colegas, destaca su relación con Kandinski, cuya amistad y mutuo apoyo queda patente en la intensa relación epistolar que mantienen una vez clausurada la Bauhaus.

1933

Tras la llegada al poder de Hitler y el consiguiente cierre de la Bauhaus, Josef y Anni Albers son los primeros miembros de la escuela invitados a enseñar en los Estados Unidos, en el recién fundado Black Mountain College, una escuela experimental y progresista en Carolina del Norte, que proclama, de manera revolucionaria, la libertad en la educación; en ella Albers impartirá su docencia durante dieciséis años. La invitación, capitaneada por John Andrew Rice y Theodore Dreier, llega por recomendación de Philip Johnson, entonces director del nuevo Departamento de Arquitectura y Diseño del Museum of Modern Art de Nueva York, que había visitado la Bauhaus en 1927. La propuesta es recibida por Josef Albers como una llamada a participar en la aventura pionera de construir algo nuevo desde un punto de vista educativo, de preparar a los alumnos para vivir en una sociedad

libre y democrática. Acepta con la promesa de asumir el reto de “enseñar a ver”. Los Albers llegan en barco a Nueva York el 24 de noviembre y al Black Mountain College cuatro días después; los principales periódicos de Nueva York y de Carolina del Norte se hacen enseguida eco de su llegada. El entorno montañoso, el clima templado y la exuberante vegetación de Carolina del Norte favorecen la creación de un ambiente acogedor y favorable que les hace sentir como en casa. La singularidad del lugar contribuye a que la pareja viva una experiencia extraordinaria en un ambiente propicio para la formación de los alumnos. Albers se incorpora al Black Mountain College con entusiasmo y con una actitud de compromiso educativo, consciente de que el desarrollo de cualquier disciplina a través del arte contribuye al desarrollo del individuo. Y, en este sentido, su inicial desconocimiento de la lengua inglesa resulta casi irrelevante para lograr sus objetivos. La total libertad con la que se le permite dar sus clases viene determinada por la propia estructura libre del plan de estudios; libertad que en sus inicios funciona porque cuenta con la responsabilidad y disciplina de profesores y alumnos. Las clases inciden, en este sentido, en aspectos lúdicos y en el uso experimental de los materiales. Sus primeras pinturas en América son prácticamente monocromáticas. Son obras de transición, que muestran su preocupación por la complejidad estructural y perceptiva de las imágenes.



16



17



18

16 Josef Albers. *Calixtlahuaca*, México, s.f. Hoja de contactos, detalle de un fotocollage. The Josef and Anni Albers Foundation (1976.7.649)

17 Anni Albers y sus padres, Sigfried y Toni Fleischmann en México, 1937. Fotografía: Josef Albers

18 Josef Albers, Mitla, México, c 1937

1934-1935

Del 28 de diciembre de **1934** al 16 de enero de **1935** los Albers viajan a Cuba con sus amigos Theodore y Barbara Dreier. El motivo del viaje es la invitación que la diseñadora cubana Clara Porset –que había visitado el Black Mountain College el anterior mes de septiembre– hace a Josef Albers para impartir el ciclo de conferencias *Una nueva visión de la enseñanza del arte y el desenvolvimiento de la actividad creadora*, que tendrá como sede el Lyceum de la Habana y será acompañado por una exposición de la obra más reciente del artista. Las conferencias, ilustradas con la proyección de diapositivas, tratan sobre el fomento de la originalidad en la enseñanza artística. Son leídas por Albers en alemán, traducidas al español por el profesor, escritor, periodista y diplomático cubano Manuel Márquez Sterling y leídas consecutivamente por Clara Porset. La primera conferencia (29 de diciembre de 1934) trata de las formas constructivas; la segunda (2 de enero de 1935), de las combinaciones de formas y materiales; y la tercera (4 de enero de 1935), de la representación objetiva, de los principios del dibujo y de la pintura. Albers pronuncia un breve discurso en la Convención Anual de la Federación Americana de las Artes, celebrada en Washington D.C., del 20 al 22 de mayo. Del 26 de diciembre de 1935 al 21 de enero de 1936 viaja a México por iniciativa de Anni, en su compañía y en la de los Dreier. Será el primero de un total de catorce viajes al país y es entonces cuando los Albers comienzan su colección de miniaturas precolombinas. Vuelve a pintar y realiza sus primeras pinturas abstractas al óleo.

1936

Entre junio y agosto los Albers viajan por segunda vez a México y, del 15 al 25 de agosto, presenta una exposición de obra gráfica y de la serie de gouaches *Treble Clef* [Clave de Sol] en el vestibulo del periódico *El Nacional*. Pronto admira la cultura antigua mexicana y encuentra inspiración en la arquitectura precolombina y en la rigurosa geometría de los sitios arqueológicos y de las construcciones coloniales, cuyo influjo pronto se evidencia en su obra. Esta muestra el uso de la diagonal, probablemente inspirada en los taludes de las pirámides prehispánicas de Teotihuacán o Monte Albán, y representa estructuras geométricas prehispánicas. Realiza una nueva serie de dibujos lineales abstractos. Entre 1936 y 1940, y por invitación primero de Joseph Hudnut y más tarde de Walter Gropius, Albers imparte seminarios y conferencias en la Graduate School of Design de la Universidad de Harvard, en Cambridge, Massachusetts.

1937-1944

Del 3 al 17 de abril de **1937** las pinturas de Albers forman parte de la primera exposición de artistas abstractos americanos en las Squibb Galleries en la ciudad de Nueva York. Entre el 10 de junio y el 6 de agosto de 1937 los Albers realizan un nuevo viaje a México, al que los padres de Anni, procedentes de Alemania, se suman durante un mes. En **1939** Josef y Anni adquieren la ciudadanía estadounidense. Entre el 8 de junio y el 8 de septiembre realizan otro viaje a México, donde Albers estampa la serie de litografías *Alpha, Beta, Gamma, Delta* en el Taller de Gráfica Popular de la Ciudad de México. Ante la situación política previa al estallido de la Segunda Guerra Mundial, los padres de Anni abandonan definitivamente Alemania y el 22 de junio se encuentran de nuevo con los Albers en México. En agosto Albers da clases en el Gobert College de Tlalpan, al sur de la Ciudad de México. En **1940** realizan otro viaje a México y, entre 1940 y 1942, realiza collages con hojas de árboles y pequeñas composiciones lineales a punta seca. En **1941** se toma un permiso sabático, que pasa con Anni en Nuevo México y en México. En primavera imparte clases de diseño básico y color en la Graduate School of Design de la Universidad de Harvard y comienza su serie de estudios *Graphic Tectonic* [Tectónica gráfica], basada en composiciones abstractas geométricas, claramente influidas por el arte y la arquitectura precolombinas, que dará lugar en **1942** a una serie de zincografías con el mismo título. En **1943** inicia dos series de abstracciones geométricas: *Biconjugate* [Biconjugado] y *Kinetic* [Cinético]. En **1944**



19



20



21

- 19 Josef y Anni Albers en Black Mountain College, 1938. Fotografía: Theodore Dreier
- 20 Josef Albers impartiendo clase en Black Mountain College, 1944. Fotografía: Josef Breitenbach
- 21 *America*, 1950. Relieve mural de ladrillo diseñado por Josef Albers, Harkness Commons Graduate Center, Universidad de Harvard, Cambridge, Massachusetts

realiza en Biltmore Press, Asheville, Carolina del Norte, series de grabados con figuras geométricas sobre fondos que reproducen el vetado de la madera y la textura del corcho.

1945-1948

El ambiente de cordialidad y de libertad intelectual que se vive inicialmente en el Black Mountain College va transformándose poco a poco hasta que los problemas y disputas se hacen cada vez más frecuentes. La ausencia de normas y reglamentos y el abuso de la libertad que se persigue como un ideal son origen de desencuentros, como el protagonizado por el propio Albers con John Waller, un joven idealista preocupado por imponer el orden. El ambiente cada vez más problemático de la escuela, unido al conflicto interno del propio Albers, que se debate entre su dedicación a la actividad docente y su práctica artística, mueven a Josef y Anni a tomarse un año sabático en octubre de **1946**.

Tras recorrer en coche los Estados Unidos, llegan a Nuevo México y en mayo de **1947** a México, donde inicia la serie de pinturas titulada *Variantes* o *Adobes*, claramente influida por la arquitectura de adobe doméstica mexicana. En mayo de ese año, escribe al Black Mountain College solicitando una prórroga de su año sabático. Su petición llega en un momento crítico de la escuela, de interminables discusiones y múltiples conflictos. Finalmente acepta regresar el primer semestre de 1947-48. Albers se compromete a

preparar a los alumnos para su graduación y a organizar el Instituto de Arte de Verano del Black Mountain College de **1948**, que acaba siendo uno de los más exitosos de su historia. Además, es elegido miembro del Consejo Asesor de la School of the Arts de la Universidad de Yale. Se inaugura la primera exposición de Josef Albers en Alemania desde el estallido de la Segunda Guerra Mundial; bajo el título *Josef Albers, Hans Arp, Max Bill*, se presenta en la Galerie Herbert Hermann, en Stuttgart. Nuevos conflictos en el Black Mountain College hacen renunciar a Albert William Levi de su puesto de rector y, en un intento por encontrar soluciones a las crisis continuas, Albers acepta sustituirle en octubre de 1948. Se suceden las tensiones y conflictos, especialmente el que protagoniza su apreciado amigo Ted Dreier, quien, atrincherado en la escuela, queda aislado de sus colegas.

1949-1951

Josef y Anni Albers presentan su dimisión en el Black Mountain College en febrero de **1949**. En verano viajan de nuevo a México, esta vez con la intención de olvidar los conflictos y dificultades de los últimos meses. Entre el 10 de junio y el 15 de agosto imparte cuatro seminarios sobre diseño en la Universidad de Ciudad de México. Es nombrado profesor invitado en la Cincinnati Art Academy y en el Pratt Institute de Brooklyn, donde enseña teoría del color y dirige un taller. Inicia su serie *Structural Constellations*

[Constelaciones estructurales], de formas geométricas lineales, que desarrolla en dibujos, grabados de líneas blancas sobre vinilo negro, grabados en latón burilado, talla dulce sin tinta, relieves sobre papel y grandes relieves murales con materiales diversos. Comienza su serie *Homage to the Square* [Homenaje al cuadrado], de la que llega a hacer más de dos mil versiones diferentes, proporcionando al espectador una gama infinita de experiencias visuales. Las variaciones y ambigüedades sensoriales se obtienen exclusivamente por la interacción del color y por efecto de su yuxtaposición. En sus pinturas la luz transmite inestabilidad visual; es una ilusión inmaterial y perceptiva que se proyecta mediante la interacción del color, un color que, pese a la ambigua apariencia racional de sus obras, provoca en el espectador reacciones emocionales. En **1950**, invitado por la Universidad de Yale, se traslada con Anni a vivir a New Haven, Connecticut, donde, hasta 1958 y como responsable del Departamento de Diseño, desarrolla su enseñanza básica del color y una nueva enseñanza del dibujo. Además, es profesor visitante de la Graduate School of Design de Harvard y realiza un muro de ladrillo titulado *America* para la Sala Swaine, en el pabellón Harkness Commons del Graduate Center de la Universidad de Harvard, diseñado por Walter Gropius.



22



23

- 22 Josef Albers impartiendo clase en la Universidad de Yale, c 1955-56-
Fotografía: John Cohen
- 23 Josef Albers. *White Cross Window* [Vidriera de la Cruz blanca], 1955. Ventanal con paneles de vidrio fotosensible, Capilla Abbot, Abadía de St. John, Colledgeville, Minnesota

1952-1955

Entre el 9 y el 17 de febrero de **1952** Josef Albers imparte clases en el Departamento de Arquitectura de la Universidad de la Habana. La Sidney Janis Gallery le organiza una exposición individual en Nueva York. En verano los Albers hacen un nuevo viaje a México, donde visitan las ruinas mayas de Yucatán. Josef Albers diseña una chimenea de ladrillo blanco para una casa en North Haven, Connecticut: *The Rouse House*, diseñada por el arquitecto chino-americano King Lui Wu para el también profesor de Yale, Benjamin Irvin Rouse. Es nombrado Fellow del Saybrook College de la Universidad de Yale. Entre el 8 de junio y el 9 de septiembre de **1953** los Albers viajan a Perú y Chile. Imparte un curso en el Departamento de Arquitectura de la Universidad Católica de Santiago y da conferencias en la Escuela Nacional de Ingenieros de Lima, donde conoce a Fernando Belaúnde Terry, arquitecto y más tarde Presidente de Perú. En su número de septiembre-octubre de ese año, el crítico Juan Acha escribe un artículo para la revista *El Arquitecto Peruano*, que dedica un lugar destacado a la obra de Josef Albers. En Lima se reúne con Max Bill, director de la recién fundada Hochschule für Gestaltung de Ulm, Alemania, que le invita a dar cursos de dibujo, diseño y color básicos en esa escuela entre el 24 de noviembre de 1953 y el 23 de enero de **1954**. Además, acude a Ulm con el encargo de ofrecer asesoramiento en la organización del *curriculum* y de compartir los principios básicos de sus métodos docentes, muy diferentes de los métodos tradicionales en la enseñanza artística. Admira el espíritu pionero

de la escuela y el trabajo comprometido de los creadores del proyecto, Inge Aicher-Scholl, su marido Otto Aicher y Max Bill. Para Albers el arte es una disciplina que no puede ser enseñada, al menos de forma directa. Se trata, más bien, de una formulación visual de nuestra reacción al mundo, al universo, a la vida. De ahí que los dos aspectos básicos de la enseñanza artística sean los de la formulación y la articulación, y no el de la auto-expresión surgida del sentimiento. Para él, el arte procede tanto de lo consciente como del subconsciente. Claridad de visión y de pensamiento son básicos en su planteamiento de la enseñanza artística. Entre el 23 de junio y el 3 de agosto de 1954 Josef pasa el verano con Anni en Hawai, donde imparte cursos y conferencias en la Universidad de Hawai en Honolulu. Vuelve a dar clases en la Hochschule für Gestaltung de Ulm, entre el 19 de mayo y el 9 de agosto de **1955**. Ese año participa en la Documenta I de Kassel. Diseña la *White Cross Window* [Vidriera de la Cruz blanca] para la Capilla Abbot de la Abadía de St. John, en Colledgeville, Minnesota.

1956-1960

En **1956** la Yale University Art Gallery organiza la primera exposición retrospectiva de Albers. En julio y agosto los Albers realizan un nuevo viaje a México. En **1957** Josef Albers expone en la galería Denise René, en París. Recibe la Cruz de la Orden del Mérito de Primera Clase

de la República Federal Alemana. Es nombrado Doctor *Honoris Causa* en Bellas Artes por la Universidad de Hartford. Entre septiembre y diciembre participa con una selección de obras en la IV Bienal de São Paulo, en el Museo de Arte Moderna. Albers enseña de nuevo diseño básico bajo la denominación “Organización Estructural” y en **1958** se jubila del Departamento de Diseño de la Universidad de Yale, donde, no obstante, permanece como crítico invitado hasta 1960. Es invitado a dar clase y a impartir conferencias en numerosas escuelas de arte por toda América: la Universidad de Minnesota, el Kansas City Art Institute, el Art Institute of Chicago o el Departamento de Arquitectura de la Universidad de Princeton. Entre junio y agosto de 1958 participa con dos obras en la I Bienal Interamericana de Pintura y Grabado, celebrada en el Instituto Nacional de Bellas Artes de la Ciudad de México. Recibe el Premio Konrad von Soest, de la Corporación Regional de Westfalen-Lippe, en Alemania. En **1959** recibe una beca de la Ford Foundation. Se realiza su mural *Two Structural Constellations* [Dos constelaciones estructurales] en mármol tallado y pan de oro para el vestíbulo del Corning Glass Building, en Nueva York, y el *Manuscript Wall* [Muro manuscrito], una composición de mortero rehundido, para el Manuscript Society Building, en la Universidad de Yale.



24



25

- 24 *St. Patrick's Altar Wall* [Mural del Altar de San Patricio], 1961. Mural de mampostería de ladrillo y pan de oro diseñado por Josef Albers, Iglesia de St. Patrick, Oklahoma City
- 25 Josef Albers. *Loggia Wall* [Muro de la Logia], 1967. Relieve mural de ladrillo, College of Science, Rochester Institute of Technology, Rochester, Nueva York.
Fotografía: Robert Bagley

1961-1963

En **1961** Albers diseña *Two Portals* [Dos portales], un mural de vidrio y bronce para el vestíbulo del Time and Life Building en Nueva York, y el muro de altar en ladrillo para la Iglesia de St. Patrick en Oklahoma City. En **1962** imparte clases en la Universidad de Oregón, en Eugene. Recibe una beca de la Graham Foundation y es investido Doctor *Honoris Causa* en Bellas Artes por la Universidad de Yale. Los Albers viajan de nuevo a México. En mayo de ese año, Josef Albers colabora como artista invitado en el taller de obra gráfica Tamarind Lithography Workshop en los Ángeles, donde realiza la serie de litografías *Interlinear*. Su mural monumental de formica en rojo, blanco y negro, *Manhattan*, es instalado en el vestíbulo del Pan Am Building, Nueva York, aunque sería retirado en 2001 y posteriormente destruido. Albers realiza *Repeat and Reverse* [Repetición e inversión], una escultura pública con barras de acero inoxidable que reproducen un dibujo lineal de ilusión óptica, y que es instalada sobre la entrada del Art and Architecture Building de la Universidad de Yale, diseñado por Paul Rudolph. Fruto de la larga labor pedagógica de Josef Albers, en **1963** Yale University Press publica su obra esencial *Interaction of Color* [Interacción del color], que incluye un texto y láminas serigrafadas, basadas en su curso sobre el color. En ella recoge, con un tono marcadamente didáctico, su investigación teórico-práctica en el ámbito de las relaciones cromáticas y plantea una serie de problemas resueltos por el método de ensayo y error, limitando la función del color a fines

más visuales que emocionales. Se trata de una compilación de ejercicios y estudios cromáticos realizados por los alumnos de Albers. Estos exploran las posibilidades del color y trabajan con papeles coloreados y recortados con una rigurosa disciplina que les hace más autocríticos y reflexivos. En octubre de ese año regresa como artista invitado al Tamarind Lithography Workshop.

1964

El 8 de marzo se inaugura en Caracas la exposición *Josef Albers: Homage to the Square*, que, organizada por el Museum of Modern Art de Nueva York y bajo los auspicios del International Council, itenera, hasta agosto de 1965, a Montevideo, Buenos Aires, Lima, Río de Janeiro, Guayaquil, Bogotá, Santiago de Chile y Ciudad de México. Después, la exposición regresa a los Estados Unidos, por donde viaja hasta enero de 1967. En junio de 1964 participa de nuevo en el Tamarind Lithography Workshop de los Ángeles, donde realiza el portfolio *Midnight and Noon* [Media noche y medio día], ocho litografías monocromáticas de la serie *Homage to the Square*. Del 28 de septiembre al 24 de octubre la Sidney Janis Gallery presenta la exposición *Albers: Homage to the Square. 40 New Paintings by Josef Albers*. Imparte clases en el Smith College, Northampton, Massachusetts, y en la Universidad de Miami, Florida. Es nombrado Doctor *Honoris Causa* en Bellas Artes

por el California College of Arts and Crafts, Oakland, y recibe una medalla del American Institute of Graphic Arts, Nueva York, por su extraordinaria labor en las artes gráficas.

1965-1967

Entre el 23 de febrero y el 25 de abril de **1965** Albers presenta su obra, junto a la de Frank Stella, Ellsworth Kelly, Victor Vasarely, Bridget Riley, la obra colectiva del Equipo 57 español y otros, en la célebre exposición itinerante que sobre Op Art y bajo el título *The Responsive Eye* es comisariada por William C. Seitz en el Museum of Modern Art de Nueva York. Esta exposición supone el triunfo de Albers como artista. A partir de ese momento se suceden los encargos de murales y sus pinturas son acogidas con entusiasmo. En abril de 1965 pronuncia tres relevantes conferencias en el James Lippincott Goodwin Theatre del recién inaugurado Austin Arts Center del Trinity College, en Hartford, Connecticut, bajo los títulos: I. *Educación general y educación artística: posesiva o productiva*, II. *Uno más uno igual a tres o más: datos factuales y datos actuales* y III. *Los estudios de arte como formación básica: observación y expresión*, que son publicadas por el Trinity College Press en 1969, bajo el título *Search Versus Re-Search*. En **1966** es nombrado profesor invitado en la Universidad de Florida del Sur, Tampa y Doctor *Honoris Causa* en Derecho por la Universidad de Bridgeport,



26 Josef Albers, 1971.
Fotografía: John Naar

26

Connecticut. En febrero de **1967** los Albers reciben en New Haven la visita de los arquitectos mexicanos Luis Barragán y Ricardo Legorreta y del artista Mathias Goeritz. Nuevo viaje a México, donde Albers presenta una exposición de serigrafías de la serie *Homage to the Square* en la Galería de Arte Mexicano de Inés Amor, fundada en 1935, la primera galería establecida en la Ciudad de México, cuya labor resultó fundamental para la vida cultural y artística del país. En la Exposición Internacional de Pittsburg recibe el Premio de pintura del Carnegie Institute. En el campus del Rochester Institute of Technology se instalan su mural pintado *Growth* [Crecimiento], en el vestíbulo del Administration Building, y el relieve de ladrillo *Loggia Wall* [Muro de la Logia], en el Science Building. Es nombrado Doctor *Honoris Causa* en Bellas Artes por la Universidad de Carolina del Norte, Chapel Hill, y Doctor *Honoris Causa* en Filosofía por la Ruhr-Universität, Bochum, Alemania Occidental.

1968-1971

En **1968** Albers recibe el Gran Premio en la III Bienal Americana de Grabado en Santiago de Chile y el Gran Premio de pintura del estado de Nordrhein-Westfalen, Alemania. Recibe la Gran Cruz de la Orden del Mérito de la República Federal Alemana y es elegido miembro del National Institute of Arts and Letters, Nueva York. En abril se inaugura, en el Westfälisches

Landesmuseum für Kunst und Kulturgeschichte de Münster, una exposición itinerante, que hasta 1970 viaja por Europa. La Documenta IV de Kassel dedica a su obra una sala entera. En **1969** envía la exposición *Homage to the Square* al Museo Universitario de Ciencias y Arte de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM). Es nombrado Doctor *Honoris Causa* en Bellas Artes por la Universidad de Illinois, Champaign-Urbana, Minneapolis School of Art y Kenyon College, Gambier, Ohio. En **1970** los Albers se trasladan a vivir a Orange, Connecticut, a quince kilómetros de distancia de New Haven, su anterior lugar de residencia. Es nombrado Ciudadano de Honor de Bottrop. En **1971** el Metropolitan Museum of Art de Nueva York le dedica una exposición retrospectiva, la primera que el museo dedica a un artista vivo, tras la cual dona al museo trece pinturas y ocho grabados. Recibe la Primera Medalla de artes gráficas, Skowhegan School of Painting and Sculpture, Maine. Es nombrado Doctor *Honoris Causa* en Bellas Artes por la Universidad de Washington, Saint Louis. Se constituye la Josef Albers Foundation como una organización sin ánimo de lucro que promueve “la revelación y evocación de la visión a través del arte”.

1972-1976

En **1972**, fruto de una intensa colaboración con arquitectos, diseña una escultura de acero, *Two Supraportas* [Dos supraportas], para la fachada del nuevo Westfälisches Landesmuseum für Kunst und Kulturgeschichte en Münster; un mural en relieve de acero inoxidable titulado *Gemini* [Géminis] para el vestíbulo del Grand Avenue National Bank en Kansas City, Misuri; y el mosaico mural *Reclining Figure* [Figura yacente] para el Celanese Building, Nueva York, que es destruido en 1980. Es nombrado Doctor *Honoris Causa* en Bellas Artes por el Maryland Institute and College of Art de Baltimore. Recibe la Medalla de Oro en la *First Graphic Biennial*, en Noruega. Se publica *Formulation: Articulation*, una carpeta de 66 serigrafías que son una síntesis de su producción artística a lo largo de cuarenta años. En **1973** Albers diseña el *Stanford Wall* para el campus de la universidad. Recibe el Distinguished Teaching of Art Award del College Art Association y es nombrado Doctor *Honoris Causa* en Derecho por la Universidad de York, Downsview, Ontario. En **1974** es elegido miembro extraordinario de la Akademie der Künste de Berlín. En **1975**, Doctor *Honoris Causa* en Bellas Artes por el Pratt Institute, Brooklyn, y Medalla de las Bellas Artes del American Institute of Architects, New York Chapter. En **1976** es nombrado Doctor *Honoris Causa* en Bellas Artes por el Philadelphia College of Art. Albers diseña, a invitación de un antiguo alumno –el arquitecto Harry Seidler–, el mural en relieve



27 Josef Albers analizando las ilustraciones para *Formulación: Articulación*, 1972. Fotografía: John T. Hill

27

de aluminio *Wrestling* [Lucha] para un edificio de Seidler, el Mutual Life Center en Sydney, Australia. Josef Albers fallece en New Haven el 25 de marzo de 1976 a la edad de 88 años. Es enterrado en Orange, Connecticut.

Una parte importante de la colección de miniaturas precolombinas de los Albers se deposita, por legado, en el Peabody Museum of Natural History de Yale. En abril Inés Amor organiza una exposición en homenaje al artista en su Galería de Arte Mexicano.

primera exposición retrospectiva póstuma del artista, en el Solomon R. Guggenheim Museum de Nueva York.

Hoy, The Josef and Anni Albers Foundation, emplazada en plena naturaleza, en Bethany, Connecticut, se dedica a conservar y a promover, junto a la de Anni, la obra de Josef Albers y los principios estéticos, artísticos y filosóficos que marcaron su vida y su trayectoria artística.

1978-1988

En **1978** la Yale University Art Gallery inaugura un espacio de exposición permanente dedicado a la obra de Josef Albers con la donación de 64 pinturas y 49 grabados del artista por Anni Albers y la Josef Albers Foundation. En **1979** Anni dona el resto de la colección de miniaturas precolombinas al Peabody Museum of Natural History de Yale. En **1980**, por encargo de la Stanford University y para ser emplazado en Lomita Mall, se construye el *Stanford Wall* –diseñado por Albers en 1973–, un muro escultural exento, de dos caras, una de granito pulido de color negro y la otra de ladrillo blanco y acero. En **1983** Anni Albers preside la inauguración del Josef Albers Museum Quadrat en Bottrop, que alberga 91 pinturas y 234 grabados del artista, donados por ella y la Josef Albers Foundation. En **1988**, con ocasión del centenario de su nacimiento, tiene lugar la

* La datación en 1929 de este viaje de los Albers a España ha sido probada recientemente por la investigación de Laura Martínez de Guereñu. Hasta la fecha, todas las cronologías de Josef y Anni Albers databan, erróneamente, el viaje a San Sebastián en 1930, basándose en una anotación manuscrita de Albers sobre una de las fotos de este viaje: “Sommer 1930” [Verano 1930]. Se trata probablemente de un error del propio Albers, que puso fecha al documento años más tarde, cuando preparaba un montaje fotográfico sobre cartón con las fotos de ese viaje. El pasaporte de los Albers de 1930 recoge los sellos de entrada en Italia y Suiza, pero ni rastro de los de España o Francia.

Catálogo de obras

Todas las obras son de Josef Albers,
excepto que se indique lo contrario

- 1**
Standing Bird, Front View [Pájaro de pie, visto de frente], c 1917
Tinta sobre papel. 26,2 x 16,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.3.27)
p. 45
- 2**
Dancer [Bailarina], c 1917
Lápiz sobre papel. 25,9 x 36,7 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.3.413)
p. 46
- 3**
Study for Green Flute Series [Estudio para la serie *La flauta verde*], c 1917
Lápiz sobre papel. 26 x 36,7 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.3.438)
p. 46
- 4**
Self-Portrait VI [Autorretrato VI], c 1919
Tinta sobre papel. 29,2 x 19,7 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.3.133)
p. 47
- 5**
Gitterbild (Grid Mounted)
[Cuadro con enrejado],
c 1921-1922
Ensamblaje de vidrio. 32,4 x 28,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.6.21)
p. 49
- 6**
Fabrik [25/2b] [Fábrica (25/2b)], 1925
Vidrio esmerilado y plaqué, pintura negra
27,9 x 35,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.6.4)
p. 50
- 7**
Fabrik A [Fábrica A], 1925-1926
Vidrio esmerilado y plaqué, pintura negra
35,6 x 45,7 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (2006.6.1)
p. 51
- 8**
Fabrik [Fábrica], 1926
Gouache y lápiz sobre papel. 50 x 37,7 cm
Centre Pompidou, Musée national d'art moderne / Centre de création industrielle, París. Donación de la Société Kandinsky en 2002 (AM 2002-90)
p. 52
- 9**
Frontal [Frontal], c 1927
Vidrio opaco esmerilado y plaqué, pintura negra
34,8 x 47,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.6.10)
p. 53
- 10**
Studie für die Glasskonstruktion Pergola [Estudio para la construcción en vidrio *Pérgola*], 1929
Gouache (azul y negro) y grafito sobre papel milimetrado.
32,3 x 48 cm (44 x 57,5 cm paspartú)
Stiftung Bauhaus Dessau (I 20105 G)
p. 55
- 11**
Skycrapers (B) [Rascacielos (B)], 1929
Laminado de vidrio y pintura montado en marco metálico original del artista
36,2 x 36,2 cm
Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Donación de The Joseph H. Hirshhorn Foundation, 1974 (74.6)
p. 56
- 12**
Final Study for "Skycrapers (A)" [Estudio final para *Rascacielos (A)*], 1929
Gouache sobre papel. Hoja: 35,8 x 38,7 cm
Imagen: 33,6 x 33,3 cm
Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Legado de Joseph H. Hirshhorn, 1981 (86.64)
p. 57
- 13**
Interior A [Interior A], 1929
Vidrio opaco esmerilado. 33 x 25 cm
Josef Albers Museum Quadrat, Bottrop (9/160)
p. 59
- 14**
Final study for "Steps" [Estudio final para *Escalones*], 1931
Gouache y grafito sobre papel
Hoja: 45,7 x 59,2 cm
Imagen: 40,7 x 54 cm
Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Donación de Joseph H. Hirshhorn, 1966 (66.36)
p. 61
- 15**
Angular [Angular], 1935
Óleo sobre cartón. 40,6 x 50,2 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (2003.1.1)
p. 62
- 16**
Gate [Puerta], 1936
Óleo sobre Masonite. 49,5 x 51,3 cm
Yale University Art Gallery, New Haven. Donación de la colección Société Anonyme (1941.325)
p. 68
- 17**
Linear Construction [Construcción lineal], 1936
Tinta sobre papel. 40 x 29,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.3.156)
p. 64
- 18**
Linear Construction [Construcción lineal], 1936
Tinta sobre papel. 40 x 29,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.3.159)
p. 65
- 19**
b and p [b y p], 1937
Óleo sobre Masonite. 60,6 x 60,3 cm
Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York. Estate of Karl Nierendorf, por adquisición (48.1172.264)
p. 66
- 20**
Related A [Relacionado A], 1937
Óleo sobre Masonite. 60,6 x 45 cm
Guillermo de Osma, Madrid
p. 67
- 21**
Penetrating (A) [Penetrante (A)], 1938
Óleo sobre Masonite. 76,2 x 66 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.1018)
p. 76
- 22**
Four Xs in Red [Cuatro X en rojo], 1938
Óleo sobre tablero de fibras. 45,9 x 46 cm
Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Donación de The Joseph H. Hirshhorn Foundation, 1974 (74.9)
p. 69
- 23**
Study No. 1 for "Proto-Form (B)" [Estudio nº 1 para *Proto-forma (B)*], 1938
Óleo sobre tablero de fibras montado en marco original del artista. 28,2 x 23,2 cm
Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Donación de The Joseph H. Hirshhorn Foundation, 1974 (74.7)
p. 70
- 24**
Study for "Proto-Form (B, No. 2)"
[Estudio para *Proto-forma (B, nº 2)*], 1938
Óleo sobre tablero de fibras montado

- en marco original del artista
28 x 23,2 cm (irreg.)
Hirshhorn Museum and Sculpture Garden,
Smithsonian Institution, Washington, D.C.
Donación de The Joseph H. Hirshhorn
Foundation, 1974 (74.8)
p. 70
- 25**
Proto-Form (B) [Proto-forma (B)], 1938
Óleo sobre tablero de fibras montado en
marco original del artista. 70,7 x 61,2 cm
Hirshhorn Museum and Sculpture Garden,
Smithsonian Institution, Washington, D.C.
Donación de Joseph H. Hirshhorn, 1996
(66.32)
p. 71
- 26**
Together [Juntos], 1939
Óleo sobre Masonite. 52,8 x 59,8 cm
Solomon R. Guggenheim Museum,
Nueva York. Donación de The Josef Albers
Foundation, Inc., 1991 (91.3879)
p. 73
- 27**
Study for Equal and Unequal [Estudio
para *Igual y desigual*], 1939
Óleo sobre Masonite. 27,9 x 66 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.1.1059)
p. 74
- 28**
Study for Construction in Red-Blue-Black
[Estudio para *Construcción en rojo-azul-
negro*], 1939-1940
Óleo sobre Masonite. 47 x 42,1 cm
Yale University Art Gallery, New Haven.
Donación de Anni Albers y The Josef Albers
Foundation, Inc. (1977.160.4)
p. 75
- 29**
Bent Black (A) [Negro doblado (A)], 1940
Óleo sobre Masonite. 95,3 x 70,5 cm
Addison Gallery of American Art, Andover.
Donación de Mrs. Frederick E. Donaldson
(1944.11)
p. 77
- 30**
Open (B) [Abierto (B)], 1940
Óleo sobre Masonite. 50,5 x 49,8 cm
Solomon R. Guggenheim Museum,
Nueva York. Estate of Karl Nierendorf,
por adquisición (48.1172.263)
p. 63
- 31**
Cadence [Cadencia], 1940
Óleo sobre Masonite. 72,3 x 71,6 cm
Yale University Art Gallery, New Haven.
Donación de Anni Albers y The Josef Albers
Foundation, Inc. (1977.160.2)
p. 78
- 32**
Oscillating (C) [Oscilante (C)], 1940-1945
Óleo sobre Masonite. 68,6 x 61 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.1.1367)
p. 79
- 33**
To Mitla [A Mitla], 1940
Óleo sobre Masonite. 53,3 x 71,1 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.1.1364)
p. 80
- 34**
Layered [Capas superpuestas], 1940
Óleo sobre Masonite. 59,7 x 71,1 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.1.1032)
p. 81
- 35**
Memento [Recuerdo], 1943
Óleo sobre Masonite. 47,1 x 52,4 cm
Solomon R. Guggenheim Museum,
Nueva York. Estate of Karl Nierendorf,
por adquisición (48.1172.262)
p. 83
- 36**
Modified Repetition [Repetición modificada],
1943
Óleo sobre Masonite. 39,4 x 64,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.1.1872)
p. 84
- 37**
Kinetic VII [Cinético VII], 1945
Óleo sobre Masonite. 56 x 71,1 cm
Josef Albers Museum Quadrat, Bottrop
(9/140)
p. 85
- 38**
Untitled Abstraction V [Abstracción sin título
V], c 1945
Grafito y gouache sobre papel
16,2 x 25,1 cm
Tate, Londres. Presentado por The Josef and
Anni Albers Foundation en honor de Achim
Borchardt-Hume, 2006 (T12205)
p. 87
- 39**
Orange, Pink against Crimson, Dark Gray
[Naranja, rosa sobre carmesí, gris oscuro],
1947
Óleo sobre Masonite. 30,5 x 45,7 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.1.1071)
p. 88
- 40**
Luminous Day [Día luminoso], 1947-1952
Óleo sobre Masonite. 27,9 x 53,3 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.1.1382)
p. 90
- 41**
Variant/Adobe [Variante/Adobe], 1947-1952
Óleo sobre Masonite. 35,6 x 68,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.1.1161)
p. 91
- 42**
Casa Blanca B, 1947-1954
Óleo sobre cartón. 41,3 x 60,7 cm
Museo Thyssen-Bornemisza, Madrid
(1977.90 [450])
p. 89
- 43**
*Structural Constellation: Structural
Indication* [Constelación estructural:
Indicación estructural], 1948
Laminado de plástico gris grabado
mecánicamente y montado sobre madera
45,7 x 66 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.8.1726)
p. 92
- 44**
Study for Indicating Solids [Estudio para
Sólidos señalizadores], 1949-1952
Óleo sobre tablero de fibras. 30,5 x 27,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.1.1037)
p. 93
- 45**
Color Study [Estudio de color], s.f.
Óleo sobre cartón. 12,7 x 28,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.2.1220)
p. 95
- 46**
Two Color Studies for Homage to the Square
[Dos estudios de color para *Homenaje al
cuadrado*], s.f.
Óleo sobre papel secante. 12,4 x 29,5 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.2.1514)
p. 95
- 47**
Color Study [Estudio de color], s.f.
Óleo sobre papel secante. 12,1 x 24,1 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.2.56)
p. 96
- 48**
Three Color Studies for Homage to the Square
[Tres estudios de color para *Homenaje al
cuadrado*], s.f.
Óleo sobre papel secante. 21 x 47,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.2.192)
p. 97
- 49**
Two Color Studies for Homage to the Square
[Dos estudios de color para *Homenaje al
cuadrado*], s.f.
Óleo sobre papel secante. 25,7 x 15,2 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.2.1233)
p. 98
- 50**
*Study for Homage to the Square with
Color Study* [Estudio para *Homenaje
al cuadrado* con estudio de color], s.f.
Óleo sobre papel secante. 28,9 x 29,1 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.2.42)
p. 99
- 51**
Color Study for Homage to the Square
[Estudio de color para *Homenaje al
cuadrado*], s.f.
Óleo sobre papel secante. 33,3 x 12,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.2.185)
p. 101
- 52**
Color Study for Homage to the Square
[Estudio de color para *Homenaje al
cuadrado*], s.f.
Óleo sobre papel secante. 33,7 x 12,5 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.2.169)
p. 100
- 53**
Color Study for Homage to the Square
[Estudio de color para *Homenaje al
cuadrado*], s.f.
Óleo sobre papel secante. 33,3 x 18,4 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.2.346)
p. 100
- 54**
Color Study [Estudio de color], s.f.
Gouache sobre papel. 13 x 24,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.2.39)
p. 103
- 55**
Homage to the Square [Homenaje al
cuadrado], 1950
Óleo sobre Masonite. 52,4 x 52 cm
Yale University Art Gallery, New Haven.
Donación de Anni Albers y The Josef Albers
Foundation, Inc. (1977.160.33)
p. 105
- 56**
Homage to the Square [Homenaje al
cuadrado], 1950-1954
Óleo sobre Masonite. 30,5 x 30,5 cm
The Josef and Anni Albers Foundation,
Bethany (1976.1.1301)
p. 104

- 57**
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], s.f.
 Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.1340)
 p. 110
- 58**
Homage to the Square: Study for Nocturne [Homenaje al cuadrado: Estudio para *Nocturno*], 1951
 Óleo sobre tablero. 53,4 x 53,2 cm
 Tate, Londres. Presentado por The Josef and Anni Albers Foundation, 2006 (T12215)
 p. 108
- 59**
Homage to the Square: Saturated [Homenaje al cuadrado: Saturado], 1951
 Óleo sobre Masonite. 59 x 59,3 cm
 Yale University Art Gallery, New Haven. Legado de Katharine Ordway (1980.12.39)
 p. 109
- 60**
Homage to the Square: Precinct [Homenaje al cuadrado: Distrito], 1951
 Óleo sobre Masonite. 80,6 x 80,6 cm
 The Metropolitan Museum of Art, Nueva York. George A. Hearn Fund, 1953 (53.174.2)
 p. 113
- 61**
Homage to the Square: Decided [Homenaje al cuadrado: Decidido], 1951
 Óleo sobre Masonite. 81,3 x 81,3 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.779)
 p. 112
- 62**
Advancing Spring [Homage to the Square] [Primavera que avanza (Homenaje al cuadrado)], 1952
 Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.1309)
 p. 111
- 63**
Homage to the Square: Guarded [Homenaje al cuadrado: Protegido], 1952
 Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.1341)
 p. 127
- 64**
Homage to the Square: Affectionate [Homenaje al cuadrado: Afectuoso], 1954
 Óleo sobre Masonite. 81 x 81 cm
 Centre Pompidou, Musée national d'art moderne / Centre de création industrielle, París. Adquirido por el Estado, 1967. Incorporado al Centre Pompidou,
 11/09/1976 (AM 1976-921)
 p. 107
- 65**
Structural Constellation P-3 [Constelación estructural P-3], 1954
 Laminado de plástico negro grabado mecánicamente y montado sobre madera 43,2 x 57,2 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.8.1817)
 p. 116
- 66**
Homage to the Square: Auriferous [Homenaje al cuadrado: Aurífero], 1955
 Óleo sobre Masonite. 81 x 81 cm
 Colección particular
 p. 122
- 67**
Homage to the Square: Greek Island [Homenaje al cuadrado: Isla griega], 1957
 Óleo sobre Masonite. 60,5 x 60,5 cm
 Fondation Beyeler, Riehen/Basilea, Beyeler Collection (72.1)
 p. 120
- 68**
Homage to the Square: Aqueous [Homenaje al cuadrado: Acuoso], 1957
 Óleo sobre Masonite. 60 x 60 cm
 Colección particular. Cortesía de Galería Elvira González
 p. 114
- 69**
Homage to the Square: Contrasting Blues. Blue Square [Homenaje al cuadrado. Azules en contraste. Cuadrado azul], 1958
 Óleo sobre Masonite. 81 x 81 cm
 Colección particular, Madrid
 p. 115
- 70**
Intaglio Solo V (27/30), 1958
 Gofrado a partir de plancha de vinilo. 38,1 x 56,5 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (PCR* 140, p. 90)
 p. 117
- 71**
Intaglio Solo VIII (14/30), 1958
 Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (PCR* 143, p. 91)
 p. 118
- 72**
Intaglio Solo X (13/30), 1958
 Gofrado a partir de plancha de vinilo. 38,1 x 56,5 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (PCR* 144, p. 91)
 p. 119
- 73**
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1958
 Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
 Centre Pompidou, Musée national d'art moderne / Centre de création industrielle, París. Donación de Anni Albers y The Josef Albers Foundation, 1978. En depósito desde 15.11.1994 en el Musée des Beaux Arts de Tourcoing (AM 1978-752)
 p. 124
- 74**
Study for Homage to the Square: Quiet Question [Estudio para Homenaje al cuadrado: Pregunta acallada], 1959
 Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
 Colección particular. Cortesía de Galería Guillermo de Osma
 p. 125
- 75**
Homage to the Square: Floating [Homenaje al cuadrado: Flotante], 1959
 Óleo sobre Masonite. 81,2 x 81,2 cm
 Colección Avarigani
 p. 121
- 76**
Homage to the Square: Apparition [Homenaje al cuadrado: Aparición], 1959
 Óleo sobre Masonite. 120,6 x 120,6 cm
 Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York (61.1590)
 p. 129
- 77**
Study for Homage to the Square: Now [Estudio para *Homenaje al cuadrado: Ahora*], 1962
 Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.665)
 p. 128
- 78**
Structural Constellation F.M.E. 5 [Constelación estructural F.M.E. 5], 1962
 Laminado de plástico negro grabado mecánicamente y montado sobre madera 49,5 x 66 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.8.1893)
 p. 181
- 79**
Structural Constellation [Constelación estructural], s.f.
 Laminado de plástico negro grabado mecánicamente y montado sobre madera 43,8 x 57,2 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.8.1721)
 p. 132
- 80**
Structural Constellation III [Constelación estructural III], s.f.
 Laminado de plástico negro grabado mecánicamente y montado sobre madera 43,2 x 57,2 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.8.1764)
 p. 133
- 81**
Intaglio Solo XI (15/30), 1962
 Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (PCR* 145, p. 91)
 p. 134
- 82**
Intaglio Solo XII (5/35), 1962
 Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (PCR* 146, p. 92)
 p. 135
- 83**
Intaglio Solo XIII (17/25), 1962
 Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (PCR* 147, p. 92)
 p. 136
- 84**
Intaglio Solo XIV (24/30), 1962
 Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (PCR* 148, p. 92)
 p. 137
- 85**
Intaglio Solo XV (8/30), 1962
 Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (PCR* 149, p. 92)
 p. 138
- 86**
Intaglio Solo XVI (5/29), 1962
 Gofrado a partir de plancha de latón. 38,1 x 56,5 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (PCR* 150, p. 93)
 p. 139
- 87**
Study for Homage to the Square: Dimly Reflected [Estudio para *Homenaje al cuadrado: Débilmente reflejado*], 1963
 Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.693)
 p. 140

- 88**
Study for Homage to the Square: Lone Whites [Estudio para *Homenaje al cuadrado: Blancos solitarios*], 1963
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.629)
p. 141
- 89**
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1963
Óleo sobre Masonite. 45,7 x 45,7 cm
Colección Helga de Alvear, Madrid/Cáceres
p. 142
- 90**
Study for Homage to the Square: Nowhere [Estudio para *Homenaje al cuadrado: En ninguna parte*], 1964
Óleo sobre Masonite. 81,2 x 81,2 cm
Colección Avarigani
p. 143
- 91**
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1965
Óleo sobre Masonite. 100 x 100 cm
Colección Rodríguez-Pina. Cortesía de Galería Elvira González
p. 123
- 92**
Study for Homage to the Square: Far in Far [Estudio para *Homenaje al cuadrado: A lo lejos en la lejanía*], 1965
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.573)
p. 147
- 93**
Study for Homage to the Square [Estudio para *Homenaje al cuadrado*], 1965
Óleo sobre Masonite. 81 x 81 cm
Josef Albers Museum Quadrat, Bottrop (9/218)
p. 144
- 94**
Homage to the Square: Glow [Homenaje al cuadrado: Resplandor], 1966
Acrílico sobre tablero de fibras
121,9 x 121,9 cm
Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution, Washington, D.C. Donación de Joseph H. Hirshhorn, 1972 (72.3)
p. 150
- 95**
Study for Homage to the Square [Estudio para *Homenaje al cuadrado*], 1967
Óleo sobre Masonite. 81 x 81 cm
Josef Albers Museum Quadrat, Bottrop (9/216)
p. 145
- 96**
Study for Homage to the Square [Estudio para *Homenaje al cuadrado*], 1968
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.585)
p. 148
- 97**
Study for Homage to the Square [Estudio para *Homenaje al cuadrado*], 1968
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.589)
p. 149
- 98**
Homage to the Square: R-I a-3 [Homenaje al cuadrado: R-I a-3], 1968
Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.270)
p. 152
- 99**
Homage to the Square: R-I b-1 [Homenaje al cuadrado: R-I b-1], 1968
Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.287)
p. 153
- 100**
Homage to the Square: R-I c-2 [Homenaje al cuadrado: R-I c-2], 1968
Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.271)
p. 154
- 101**
Homage to the Square: R-I c-5 [Homenaje al cuadrado: R-I c-5], 1968
Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.259)
p. 155
- 102**
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1969
Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.230)
p. 156
- 103**
Study for Homage to the Square: Who Knows [Estudio para *Homenaje al cuadrado: Quién sabe*], 1969
Óleo sobre Masonite. 40,6 x 40,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.275)
p. 157
- 104**
Homage to the Square: Frontal-Forward [Homenaje al cuadrado: Frontal-Hacia delante], 1970
Óleo sobre Masonite. 101,6 x 101,6 cm
The Metropolitan Museum of Art, Nueva York. Donación de Douglas Dillon, 1991 (1991.176)
p. 159
- 105**
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1971
Óleo sobre Masonite. 121,9 x 121,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.913)
p. 151
- 106**
Indicating Solids [Sólidos señalizadores], 1971
Óleo sobre Masonite. 61 x 55,9 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.1053)
p. 163
- 107**
Study for Never Before [Estudio para *Nunca antes*], c.1971
Óleo sobre papel secante. 50,6 x 48,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.2.309)
p. 164
- 108**
Study for Never Before [Estudio para *Nunca antes*], c.1971
Óleo sobre papel secante. 45,7 x 29,2 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.2.380)
p. 165
- 109**
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1971
Óleo sobre Masonite. 101,6 x 101,6 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.1.824)
p. 160
- 110**
Homage to the Square [Homenaje al cuadrado], 1972
Óleo sobre Masonite. 61 x 61 cm
Colección Patricia Phelps de Cisneros (1998.41)
p. 161
- 111**
Never Before a [Nunca antes a], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.1)
p. 166
- 112**
Never Before b [Nunca antes b], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.2)
p. 166
- 113**
Never Before c [Nunca antes c], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.3)
p. 167
- 114**
Never Before d [Nunca antes d], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.4)
p. 167
- 115**
Never Before e [Nunca antes e], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.5)
p. 168
- 116**
Never Before f [Nunca antes f], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.6)
p. 168
- 117**
Never Before g [Nunca antes g], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.7)
p. 169
- 118**
Never Before h [Nunca antes h], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.8)
p. 169
- 119**
Never Before i [Nunca antes i], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.9)
p. 170
- 120**
Never Before j [Nunca antes j], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.10)
p. 170
- 121**
Never Before k [Nunca antes k], 1976
Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.4.231.11)
p. 171

- 122**
Never Before I [Nunca antes I], 1976
 Serigrafía. 48,3 x 50,8 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (1976.4.231.12)
 p. 171
- 123**
 Ensaladera con cubiertos de madera,
 1924-1925
 Vidrio y madera tallada a mano
 Tenedor: 24,6 x 3,2 cm; cuchara:
 25 x 3,4 cm; cuenco: altura: 10,6 cm;
 diámetro: 22,8 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau
 (I 2842/1-3 H/GL)
 p. 172
- 124**
 Cuenco, 1924-1925
 Vidrio y madera. Altura: 4,1 cm; diámetro:
 18,7 cm; anchura con asa: 24,2 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 2841 GI)
 p. 172
- 125**
 Taza de té con platillo de porcelana, 1926
 Taza de té: vidrio a prueba de calor, anillo
 de acero cromado (con el sello
 “Krupp V2A”), asa de ébano lacada
 en negro
 Diámetro: 8,8 cm; altura: 5 cm; anchura
 total: 14 cm
 Platillo: porcelana blanca de Meissen
 (marca comercial con espadas cruzadas
 en la parte inferior)
 Diámetro: 10 cm; altura: 0,5 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 12394 GI)
 p. 172
- 126**
 Mesas nido (set de cuatro), c 1927
 Chapa de fresno, laca negra y vidrio
 pintado
 39,7 x 41,6 x 40 cm
 47,3 x 47,9 x 40 cm
 55,2 x 53,3 x 40 cm
 62,5 x 60 x 40,3 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (2000.5.3.a/b/c/d)
 p. 173
- 127**
 Mesa de oficina, c 1927
 Fresno y caoba, laca negra
 76,2 x 157,4 x 76,2 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (2000.5.4)
 p. 174
- 128**
 Escritorio, c 1927
 Chapa de fresno, laca negra y vidrio
 pintado
 76,2 x 89,9 x 58,4 cm
- The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (2012.5.1)
 p. 174
- 129**
 Mobiliario para el apartamento Müller,
 [modelo] ti 244, silla de brazos, 1928
 Madera de fresno curvada, chapeada;
 tapicería de pelo de caballo entretejido
 en jaspe marrón (retapizado)
 69 x 61 x 71 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 1368 M)
 p. 175
- 130**
 Silla de brazos [modelo] ti 244, 1928
 Madera de fresno curvada, chapada y
 almohadón de pluma, tapicería de pelo
 de caballo entretejido en jaspe verde
 147 x 145 x 17 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 119639 M)
 p. 175
- 131**
bauhaus. Zeitschrift für Gestaltung
 [Bauhaus. Revista de diseño], año 2,
 número doble 2-3, 1928
 Impresión en negro sobre papel cuché;
 encuadernación con grapas. 30 x 21 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 1746 L)
 p. 212
- 132**
Mittelberg XII 1928, 1928
 Dos copias de plata en gelatina,
 montadas sobre cartulina. 29,5 x 41 cm
 Solomon R. Guggenheim Museum,
 Nueva York. Donación de The Josef and
 Anni Albers Foundation, 1996 (96.4502.6)
 p. 176
- 133**
Bei Haus 2 [Junto a casa 2], 1928-1929
 Dos copias de plata en gelatina, montadas
 sobre cartulina. 41 x 29,5 cm
 Solomon R. Guggenheim Museum,
 Nueva York. Donación de The Josef
 and Anni Albers Foundation, 1996
 (96.4502.4)
 p. 179
- 134**
Flooded Trees and Pine Forest [Árboles
 empantanados y pinar], s.f.
 Fotocollage. 29,5 x 41 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (1976.7.42)
 p. 180
- 135**
Hoteltreppen Genf. 1929 [Escaleras
 de hotel en Ginebra, 1929], 1929
 Fotocollage. 29,5 x 41 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (1976.7.29)
 p. 177
- 136**
Wannsee. Grosse Seestrasse '31
 [Wannsee. Paseo del lago '31], 1931
 Fotocollage. 29,5 x 41 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (1976.7.46)
 p. 181
- 137**
*Oskar Schlemmer IV, 29, en el Consejo
 de Maestros '28; [Hans] Wittwer,
 [Ernst] Kállai, Marianne Brandt,
 Curso Preliminar, 1927*
 Fotocollage. 29,5 x 41 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (1976.7.54)
 p. 182
- 138**
*Kandinski, primavera 1929, el maestro
 en la terraza de H. M. [Hannes Meyer];
 30 mayo, 1929*
 Fotocollage. 29,5 x 41 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (1976.7.1)
 p. 184
- 139**
Klee en el estudio, Dessau XI, 1929
 Fotocollage. 29,5 x 41 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (1976.7.2)
 p. 183
- 140**
Walter Gropius, Ascona, verano del 30,
 1930
 Fotocollage. 41 x 29,5 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (1976.7.63)
 p. 184
- 141**
*“Mies con Ozenfant” (Ludwig Mies van der
 Rohe con Amédée Ozenfant en la Bauhaus,
 Dessau), 1931*
 Copia vintage. Plata en gelatina, brillo
 11,3 x 6,6 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 7660 F)
 p. 184
- 142**
 Bauhaus, Dessau. En clase de Josef Albers
 (de pie en el centro) en el edificio de los
 talleres, 1931
 Copia vintage. Plata en gelatina, brillo
 5,6 x 8 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 36428)
 p. 185
- 143**
 Oskar Schlemmer
Blaue Gruppe [Grupo azul], 1932
 Lápiz de color sobre papel. 22,2 x 15,6 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (OA-10)
 p. 186
- 144**
 Vasili Kandinski
Sin título, 1932
 Tinta sobre papel. 49,8 x 41 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (OA-2)
 p. 186
- 145**
 Paul Klee
Dibujo sin título, 1938
 Tinta sobre papel. 20,8 x 14,8 cm
 The Josef and Anni Albers Foundation,
 Bethany (OA-29)
 p. 187
- 146**
 Konrad Püschel
 Pliegue en zig-zag. Ejercicio de
 materiales en la clase de Josef Albers,
 1926-1927
 Papel de dibujo rayado y plegado
 25 x 25 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 6853 P)
 p. 188
- 147**
 Konrad Püschel
 Esfera espacial. Ejercicio de materiales
 en la clase de Josef Albers, 1926-1927
 Trozos de papel cortados y montados
 entre sí. Diámetro: 11 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 6845 P)
 p. 188
- 148**
 Konrad Püschel
 Dos esferas espaciales, una dentro
 de otra. Ejercicios de materiales de
 las clases de Josef Albers, 1926-1927
 Trozos de papel y cartón cortados
 y montados entre sí. Diámetro: 12 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 6849 P)
 p. 189
- 149**
 Konrad Püschel
 Tres esferas espaciales, una dentro
 de otra. Ejercicios de materiales de las
 clases de Josef Albers, 1926-1927
 Trozos de papel y cartón cortados
 y montados entre sí. Diámetro: 16 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 6851 P)
 p. 189
- 150**
 Walter Tralau
 Trabajo del Curso Preliminar, papel,
 W. Tralau, 1926
 Copia vintage. Plata en gelatina,
 brillo, montada sobre cartón
 10,6 x 7,7 cm; 29,3 x 20,7 cm
 Stiftung Bauhaus Dessau (I 11074 F)
 p. 190

- 151**
Herbert Wegehaupt
Estudio de materiales de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1926
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo, montada sobre cartón
8,1 x 11,1 cm; 29,3 x 20,7 cm
Stiftung Bauhaus Dessau (I 11079 F)
p. 190
- 152**
Walter Tralau
Estudio en papel de Walter Tralau, de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1926
Copia vintage. Plata en gelatina, mate, montada sobre cartón
10,9 x 8 cm; 29,3 x 20,7 cm
Stiftung Bauhaus Dessau (I 11073 F)
p. 190
- 153**
Lotte Stam-Beese
Estudio de construcción y resistencia de Paul Kempfer, de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1926-1927
Copia vintage. Plata en gelatina, mate
10,5 x 7,6 cm
Stiftung Bauhaus Dessau (I 36954)
p. 191
- 154**
Edmund Collein
Ejercicio de construcción (vidrio), de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1927-1928
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo
9,2 x 7,6 cm
Stiftung Bauhaus Dessau (I 9374 F)
p. 191
- 155**
Edmund Collein
Ejercicio de construcción (vidrio), de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1927-1928
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo, montada sobre cartón de álbum negro
9 x 6,9 cm
Stiftung Bauhaus Dessau (I 36925)
p. 191
- 156**
Edmund Collein
Ejercicio de construcción de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1927-1928
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo
10,8 x 8,5 cm
Stiftung Bauhaus Dessau (I 36926)
p. 192
- 157**
Edmund Collein
Ejercicio de material constructivo-rítmico, de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1927-1928
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo, montada sobre cartón de álbum negro
10,1 x 7,5 cm
Stiftung Bauhaus Dessau (I 36927)
p. 192
- 158**
August Rauh
Estudios de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1927-1928
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo
11,3 x 15,6 cm
Stiftung Bauhaus Dessau (I 872 F)
p. 193
- 159**
Erich Krause
Estudios de material (metal), de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1928-1929
Reproducción. Plata en gelatina sobre papel Agfa Lupex, mate
11,1 x 15,6 cm; 12,9 x 17,7 cm
Stiftung Bauhaus Dessau (I 268 F)
p. 193
- 160**
Moses Bahelfer
Trabajos con papel de las clases del Curso Preliminar de Josef Albers, 1929
Copia vintage. Plata en gelatina, brillo
11,7 x 16,4 cm
Stiftung Bauhaus Dessau (I 933 F)
p. 193
- 161**
Fred Umminger Jr.
Estudio de color de la Escuela de Arte de la Universidad de Yale, 1951-1963
Muestra de color de papel sobre cartón
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.26.567)
p. 194
- 162**
Desconocido
Estudio de color de la Escuela de Arte de la Universidad de Yale, 1951-1963
Muestra de color de papel sobre cartón
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.26.568)
p. 194
- 163**
Desconocido
Estudio de color de la Escuela de Arte de la Universidad de Yale, 1951-1963
Muestra de color de papel sobre cartón
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.26.574)
p. 194
- 164**
Livingston
Estudio de color de la Escuela de Arte de la Universidad de Yale, 1958-1960
Muestra de color de papel sobre cartón
35,5 x 28 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.26.584)
p. 195
- 165**
Desconocido
Estudio de color de la Escuela de Arte de la Universidad de Yale, 1958-1960
Muestra de color de papel sobre cartón
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.26.594)
p. 194
- 166**
Desconocido
Estudio de color de la Escuela de Arte de la Universidad de Yale, 1951-1963
Muestra de color de papel sobre cartón
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.26.598)
p. 195
- 167**
Andrew Bartholomew
Estudio de color de la Escuela de Arte de la Universidad de Yale, 1956
Muestra de color de papel sobre cartón
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.26.609)
p. 195
- 168**
Susan Draper
Estudio de color de la Escuela de Arte de la Universidad de Yale, 1956
Muestra de color de papel sobre cartón
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.26.611)
p. 195
- 169**
Bauer
Estudio de color de la Escuela de Arte de la Universidad de Yale, 1951-1963
Muestra de color de papel sobre papel de dibujo sobre cartón
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.26.615)
p. 195
- 170**
J. W. McCullough
Estudio de color de la Escuela de Arte de la Universidad de Yale: Mezcla óptica, 1951-1963
Recortes de revistas y papel de dibujo sobre cartoncillo
35,5 x 56 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (1976.26.616)
p. 195
- 171**
Interaction of Color [Interacción del color], 1963
Set de 80 hojas en color y comentario.
New Haven y Londres: Yale University Press
14,9 x 44,8 x 28,3 cm
The Josef and Anni Albers Foundation, Bethany (IOC)
p. 197

* PCR: Danilowitz, Brenda, *The Prints of Josef Albers: A Catalogue Raisonné 1915-1976*. Nueva York: Hudson Hills Press; JAAF, 2001; Manchester, VT: Hudson Hills Press, 2010, ed. rev.

Bibliografía

Erica Witschey

I. Escritos de Josef Albers

- I.1. Libros
- I.2. Artículos
- I.3. Escritos inéditos publicados por primera vez

II. Escritos sobre Josef Albers

- II.1. Monografías
- II.2. Artículos
- II.3. Escritos inéditos publicados por primera vez

III. Catálogos de exposición

- III.1. Exposiciones individuales
- III.2. Exposiciones colectivas

IV. Obras de referencia

I. Escritos de Josef Albers

I.1. Libros

Poems and Drawings. New Haven, CT: Readymade Press, 1958; Nueva York: George Wittenborn, 1961, 2ª ed.; Londres: Tate Publishing; New Haven, CT: Yale University Press, 2006, 3ª ed. con nueva introd. de Nicholas Fox Weber.

Interaction of Color. Edición completa [estuche de 2 vol., texto (80 pp.) y comentario (48 pp.) y 80 serigrafías e impresiones offset en color]. New Haven, CT; Londres: Yale University Press, 1963; Yale University Press; JAAF, 2009. Ed. alemana: *Grundlegung einer Didaktik des Sehens*. Starnberg: Josef Keller Verlag, 1973. Ed. finlandesa: *Värien vuorovaikutus*. Helsinki: Vapaa Taidekoulu, 1978.

Edición de bolsillo: *Grundlegung einer Didaktik des Sehens*. Colonia: DuMont Schauberg, 1970, 1997. Inglés: *Interaction of Color*. New Haven, CT; Londres: Yale University Press, 1971; 1975, ed. rev.; 2006, ed. rev. y ampl.; 2013, 4ª ed. Japonés: *Shikisai kosei: haishoku ni yoru sozo*. Tokio: Daviddosha, 1972. Francés: *L'Interaction des couleurs*. París: Hachette, 1974; París [Vanves]: Hazan, 2008, 2013. Finlandés: *Värien vuorovaikutus*. Helsinki: Vapaa Taidekoulu, 1978, 1979, 1992. Español: *La interacción del color*. Madrid: Alianza Forma, 1979; 2003, ed. rev.; 2010, ed. rev. y ampl. Sueco: *Färglära: om färgers inverkan på varandra*. Stockholm: Forum, 1982. Italiano: *L'interazione del colore*. Parma: Pratiche Editrice, 1991; Milán: Il Saggiatore, 2013. Húngaro: *Színek kölcsönhatása*. Budapest: Magyar Képzőművészeti Egyetem, 2006. Portugués: *A interação da cor*. São Paulo: WMF Martins Fontes, 2009. Noruego:

Fargens Samspill. Oslo: Conflux AS, 2010. Chino: Chu Chen Books, 2011. Coreano: rMaeng2, 2013.

Interaction of Color. Edición en CD-ROM interactivo. New Haven, CT; Londres: Yale University Press, 1994.

Interaction of Color. Nueva edición completa [estuche de 2 vol.]. New Haven, CT; Londres: Yale University Press, 2009.

Interaction of Color. App interactiva para iPad con el texto completo, 125 láminas, 60 estudios interactivos y vídeos de comentarios de expertos y estudiosos de la teoría y la obra de Albers. Diseño de Potion. New Haven, CT; Londres: Yale University Press, 2013. Descarga desde: <https://itunes.apple.com/us/app/interaction-color-by-josef/id664296461?mt=8>.

Search versus Re-Search: Three Lectures by Josef Albers at Trinity College, April 1965. Hartford, CT: Trinity College Press, 1969. Traducción española en este catálogo, pp. 290-314.

Formulation: Articulation. Edición del portfolio original [2 vol. con 121 serigrafías en color y 6 en b/n en 66 carpetas]. New Haven: Ives-Sillman; Nueva York: Harry N. Abrams, 1972. Nueva edición en un volumen: (introd. T.G. Rosenthal). Londres; Nueva York: Thames and Hudson, 2006. Ed. alemana: *Formulation: Articulation*. Leipzig: Seeman, 2006. Ed. francesa: *Formulation: Articulation*. París: Thames and Hudson, 2006.

I.2. Artículos

“Historisch oder Jetztig?”, *Junge Menschen*, año 5, nº 8 (Hamburgo, noviembre 1924), p. 171. Número especial dedicado a la Bauhaus. Traducción española en este catálogo, pp. 207-08.

“Zur Ökonomie der Schriftform”, *Offset: Buch und Werbekunst*, n° 7 (Leipzig, 1926), pp. 395-97. Traducción española en este catálogo, p. 209-10.

“Zur Schablone Schrift”, *Offset: Buch und Werbekunst*, n° 7 (Leipzig, 1926), p. 397. Traducción española en este catálogo, pp. 210-11.

“Werklicher Formunterricht”, *Bauhaus. Zeitschrift für Gestaltung*, año 2, n° 2-3 (Dessau, 1928), pp. 3-7. Traducción española en este catálogo, pp. 211-15.

“Produktive Erziehung zur Werkform”, *Deutsche Goldschmiede Zeitung*, n° 25 (Leipzig, 1929), pp. 259-62. Transcripción de una conferencia pronunciada ante la *Deutsche Goldschmiede-Gesellschaft* [Asociación de orfebres alemanes], Leipzig, 1929.

“Kombinationsschrift ‚3‘”, *Bauhaus. Zeitschrift für Gestaltung*, n° 1 (Dessau, enero 1931), pp. 3-4. Traducción española en este catálogo, pp. 215-216.

“Zu meinen Glas-wandbildern”, *A bis Z: Organ der Gruppe progressiver Künstler*, n° 3 (Colonia, febrero 1933), p. 117. Traducción española en este catálogo, p. 217.

“Concerning Art Instruction”, *Black Mountain College Bulletin*, n° 2 (junio 1934), pp. 2-7; <http://digital.ncdcr.gov/cdm/compoundobject/collection/p249901coll44/id/564>, reed. con texto revisado, noviembre 1944. Traducción española en este catálogo, pp. 218-21.

“Art as Experience”, *Progressive Education*, n° 12 (octubre 1935), pp. 391-93. Traducción española en este catálogo, pp. 230-32.

“A Note on the Arts in Education”, *American Magazine of Art*, 29, n° 4 (abril 1936), p. 233.

“Why I Favor Abstract Art”, en *Four Painters: Albers, Dreier, Drewes, Kelpé*. Chicago, IL: Arts Club, 1936. Traducción española en este catálogo, p. 232.

“Vorkurs” 1923, en Herbert Bayer, Walter Gropius e Ise Gropius (eds.), *Bauhaus 1919-1928*. Nueva York: The Museum of Modern Art, 1938. Traducción española en este catálogo, p. 239.

“The Educational Value of Manual Work and Handicraft in Relation to Architecture”, en *New Architecture and City Planning* (ed. Paul Zucker). Nueva York: Philosophical Library, 1944,

pp. 688-94. Traducción española en este catálogo, pp. 258-60.

“Present and/or Past”, *Design*, 47, n° 8 (Columbus, OH, abril 1946), pp. 16-17, 27. Número especial dedicado a Black Mountain College. Traducción española en este catálogo, pp. 267-68.

“Black Mountain College”, *Junior Bazaar* (mayo 1946), pp. 130-33.

“A Very Short Story”. Nueva York: Ram Press, 1946, pp. 63-64. (American Abstract Artists, 63-64). Traducción española en este catálogo, p. 242.

“Abstract-Presentational”. Nueva York: Ram Press, 1946, pp. 63-64. (American Abstract Artists, 63-64). Traducción española en este catálogo, pp. 265-66.

“The Origin of Art” (c 1940), *Réalités Nouvelles*, n° 6 (París, agosto 1952), pp. 64-69. Reed. en numerosas publicaciones, entre otras en *New Mexico Quarterly* (invierno 1953), p. 420. Traducción española en este catálogo, p. 253.

“Modular Brick Wall Partition”, en Eleanor Bitterman, *Art in Modern Architecture*. Nueva York: Rheinhold, 1952, pp. 148-49. Comentario sobre el mural del Harvard Graduate Center.

“The Teaching of Art”, *Carteret Digest*, 2 (abril 1957), pp. 6-8.

“[To Design is to Plan and Organize...]”, *Yale Alumni Magazine* (marzo 1958), pp. 6-7, 16. Traducción española en este catálogo, p. 280.

“The Color in My Painting”, en *Josef Albers on His Seventieth Birthday* [cat. expo., Kunstverein Freiburg, 16 marzo-13 abril 1958]. Friburgo de Brisgovia: Kunstverein, 1958, pp. 14-15. Reed.: *Yale University Art Gallery Bulletin*, n° 24 (octubre 1958), pp. 26-27. Traducción española en este catálogo, pp. 277-78.

“On My Homage to the Square”, en *Josef Albers on His Seventieth Birthday* [cat. expo., Kunstverein Freiburg, 16 marzo-13 abril 1958]. Friburgo de Brisgovia: Kunstverein, 1958, pp. 14-15. Traducción española en este catálogo, p. 279.

“On My Work”, en *Josef Albers on His Seventieth Birthday* [cat. expo., Kunstverein Freiburg, 16 marzo-13 abril 1958]. Friburgo de Brisgovia: Kunstverein, 1958. Reed.: *Yale University Art Gallery Bulletin*, n° 24 (octubre 1958), pp. 26-27. Traducción española en este catálogo, p. 284.

“Seeing Art”, en *Josef Albers on His Seventieth Birthday* [cat. expo., Kunstverein Freiburg, 16 marzo-13 abril 1958]. Friburgo de Brisgovia: Kunstverein, 1958, p. 11. Reed.: *Yale University Art Gallery Bulletin*, n° 24 (octubre 1958), pp. 26-27. Traducción española en este catálogo, p. 274.

“[Respuestas de Albers: «¿Qué es el arte?», «¿Puede enseñarse el arte?», «¿Qué le diría a un joven artista?»]”. *Yale Literary Magazine* (abril 1958). Reed. en *Art and the Craftsman: The Best of Yale Literary Magazine 1836-1961* (ed. Joseph Harned y Neil Goodwin). Carbondale, IL: Southern Illinois University Press, 1961. Traducción española en este catálogo, pp. 283-84.

“Art and General Education”, *Yale Alumni Magazine* (abril 1958), pp. 6-7, 16.

“Dimensions of Design”, en *Dimensions of Design* (Proceedings of the Second Annual Conference of American Craftsmen, Lake Geneva, WI, 23-25 junio 1958). Nueva York: American Craftsmen’s Council, 1958, pp. 13-18. Traducción española en este catálogo, pp. 280-83.

“[Man kämpft für—]”, *Yale Literary Magazine* (1958). Traducción española en este catálogo, p. 254.

“On Art and Expression”, *Yale Literary Magazine*, 129 (mayo 1960), pp. 49-54.

“On Articulation”, *Yale Literary Magazine*, 129 (mayo 1960), pp. 49-54. Traducción española en este catálogo, p. 285.

“When I Paint and Construct”, *Daedalus*, 89, n° 1 (invierno 1960), p. 105. Número especial dedicado a las artes visuales.

“In Behalf of Structured Sculpture”, *Art in America*, 49, n° 1 (marzo 1961), p. 75.

“[The Artist’s Voice: Josef Albers]” (1962), en Katharine Kuh, *The Artist’s Voice: Talks with Seventeenth Artists*. Nueva York: Harper & Row, 1962, pp. 11-22. Traducción española en este catálogo, pp. 287-89.

“The Interaction of Color”, *Art News* 62 (marzo 1963), pp. 33-35, 56-59.

“Fugue”, *The Structurist* (Saskatoon), n° 4 (noviembre 1964), p. 22. Traducción española en este catálogo, pp. 289-90.

“Op Art and/or Perceptual Effects”, *Yale Scientific Magazine*, 40, n° 2 (noviembre 1965), pp. 8-15. Traducción española en este catálogo, pp. 314-15.

“Grandeur de Kandinsky: la pensée + le sentiment” / “The Grandeur of Kandinsky: Thought and Feeling”, *XXe Siècle*, 27, p. 99, *Centenaire de Kandinsky*. París: Société Internationale d’Art, 1966; reed.: “On Kandinsky”, *Origin*, 3ª serie, n° 8 (enero 1968), *Celebrating Josef Albers*. Traducción española en este catálogo, p. 317.

“My Courses at the Hochschule für Gestaltung at Ulm” [1954], *Form*, n° 4 (Cambridge, UK, abril 1967), pp. 8-10. Traducción española en este catálogo, pp. 274-77.

“Art Studies as Basic Training: Observation and Articulation” (1965), en *Search Versus Re-Search: Three Lectures by Josef Albers at Trinity College, April 1965*. Hartford, CT: Trinity College Press, 1969, pp. 25-40. Traducción española en este catálogo, pp. 302-14.

“General Education and Art Education: Possessive or Productive” (1965), en *Search Versus Re-Search: Three Lectures by Josef Albers at Trinity College, April 1965*. Hartford, CT: Trinity College Press, 1969, pp. 9-15. Traducción española en este catálogo, pp. 290-95.

“One Plus One Equals Three and More: Factual Facts and Actual Facts” (1965), en *Search Versus Re-Search: Three Lectures by Josef Albers at Trinity College, April 1965*. Hartford, CT: Trinity College Press, 1969, pp. 17-23. Traducción española en este catálogo, pp. 295-302.

“Photos als Photographie und Photos als Kunst”, en *Josef Albers Photographien 1928-1955* [cat. expo.]. Colonia: Kölnischer Kunstverein; Múnich: Schirmer/Mosel, 1992, pp. 35-37. Traducción española en este catálogo, pp. 254-57.

I.3. Escritos inéditos publicados por primera vez

“Formas constructivas” (1934). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 252, texto mecanografiado de la traducción española, caja 27, carpeta 251, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; textos mecanografiados, caja 84, carpeta 1, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 222-26.

“Forma combinatoria” (1935). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 251, texto mecanografiado de la traducción española, caja 27, carpeta 250, Josef

Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; textos mecanografiados, caja 84, carpeta 1, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 226-29.

“A Second Foreword” (1936). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 253, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción española en este catálogo, pp. 232-35.

“Truthfulness in Art” (1936). Texto mecanografiado original, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; texto mecanografiado, caja 39, carpeta 19 (2), The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 235-38.

“Speech at Black Mountain College Luncheon, New York City Cosmopolitan Club” (1938). Texto mecanografiado original, caja 27, carpeta 254, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; texto mecanografiado, caja 39, carpeta 21, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 240-42.

“Concerning Abstract Art” (1939). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 255, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; copia mecanografiada en papel carbón, caja 39, carpeta 23, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 243-46.

“Address for the Black Mountain College Meeting” (1940). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 256, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; texto mecanografiado, caja 40, carpeta 1, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 250-53.

“Five Answers to a Questionnaire from the Museum of Art, Rhode Island School of Design” (1940). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 256, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción española en este catálogo, p. 246.

“The Meaning of Art” (1940). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 256, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; texto mecanografiado posterior (3 diciembre 1940), caja 39, carpeta 16, The Papers of Josef and Anni

Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 246-49.

“Konstruieren und Konstruieren”, *Bauhaus. Zeitschrift für Gestaltung*, año 2, nº 2-3 (Dessau, 1928). Reimpr.: Nendeln: Kraus Reprint, 1976. Traducción española en este catálogo, p. 257.

“White” (c 1944). Texto mecanografiado, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; manuscrito y texto mecanografiado, caja 81, carpeta 37, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 260-61.

“On Education” (1945). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 253, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; textos mecanografiados y copias mecanografiadas con papel carbón, caja 40, carpeta 3, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 262-64.

“Talk at General Meeting with Summer Institute Faculty and Students” (1945). Texto mecanografiado, caja 27, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción española en este catálogo, p. 261.

“Art at Black Mountain College” (1946). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 253, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; texto mecanografiado con papel carbón, caja 39, carpeta 14, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 264-65.

“My Armchair of 1926” (c 1949). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción española en este catálogo, p. 269.

“On Co-ordination” (c 1950). Texto mecanografiado, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; copia mecanografiada con papel carbón, c 1950, 1953, caja 79, carpeta 27, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 271-72.

“[...Thank you, Pius]” (c 1950). Texto mecanografiado, caja 22, carpeta 193, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale

University Library. Traducción española en este catálogo, pp. 270-71.

“[On Design and Management]” (1951). Texto mecanografiado, caja 84, carpeta 8, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 272-73.

“[Für mich –soweit– muss Kunst... / To Me (So Far)]” (c 1952). Textos mecanografiados en alemán e inglés, caja 22, carpeta 193, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; textos mecanografiados y copias mecanografiadas con papel carbón, caja 81, carpeta 17 (2), The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, p. 273.

“Glass Lettering” (c 1965). Texto mecanografiado, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; copia mecanografiada con papel carbón y fotocopias de la rotulación, caja 43, carpeta 25, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, p. 316.

“Farbe” (s. f.). Texto mecanografiado, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción española en este catálogo, p. 278.

“[The Concept of the 19th Century]” (s. f.). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library; copia mecanografiada con papel carbón, caja 79, carpeta 26, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, p. 239.

“On My Painting” (s. f.). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción española en este catálogo, p. 279.

“Taste” (s. f.). Texto mecanografiado, caja 81, carpeta 14, The Papers of Josef and Anni Albers. Traducción española en este catálogo, pp. 221-22.

“The Painter in His Painting” (s. f.). Texto mecanografiado, caja 22, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción española en este catálogo, p. 285.

II. Escritos sobre Josef Albers

II.1. Monografías

Benezra, Neal David, *The Murals and Sculpture of Josef Albers*. Nueva York; Londres: Garland Publishing, 1985. Tesis doctoral, Stanford University, 1983.

Bucher, François y Josef Albers, *Josef Albers: Despite Straight Lines. An Analysis of His Graphic Constructions*. New Haven, CT; Londres: Yale University Press, 1961; Cambridge, MA; Londres: MIT Press, 1977, ed. rev. Ed. alemana: *Trotz der Geraden*. Bern: Benteli, 1961.

Danilowitz, Brenda, *The Prints of Josef Albers: A Catalogue Raisonné 1915-1976*. Nueva York: Hudson Hills Press; JAAF, 2001; Manchester, VT: Hudson Hills Press, 2010, ed. rev.

Finkelstein, Irving Leonard, *The Life and Art of Josef Albers*. Ann Arbor, MI: University Microfilms International, 1979. Tesis doctoral, New York University, 1968.

Gomringer, Eugen, *Josef Albers: His Work as Contribution to Visual Articulation in the Twentieth Century* (textos de Josef Albers, Clara Diament de Sujo, Will Grohmann, Norbert Lynton y Michel Seuphor). Nueva York: George Wittenborn, 1968. Ed. alemana: *Josef Albers: Das Werk des Meisters und Bauhausmeisters als Beitrag zur visuellen Gestaltung im 20. Jahrhundert*. Starnberg: Josef Keller Verlag, 1968. Ed. francesa: *Josef Albers: son oeuvre et sa contribution à la figuration visuelle au cours du XX^e siècle*. París: Dessain et Tolra, 1972.

Horowitz, Frederick A. y Brenda Danilowitz, *Josef Albers. To Open Eyes: The Bauhaus, Black Mountain College, and Yale*. Londres; Nueva York: Phaidon Press, 2006; 2009, ed. de bolsillo.

Josef Albers: Murals in New York. Stuttgart: Philipp Reclam, 1971.

Lück, Manfred, *Josef Albers: Bibliographie*. Bottrop: Stadt Bottrop, 1983.

Miller, Jo, *Josef Albers: Prints, 1915-1970*. Nueva York: The Brooklyn Museum, 1973. (American Graphic Artists of the Twentieth Century, 8).

Taube, Karl, *The Albers Collection of Pre-Columbian Art*. Nueva York: Hudson Hills Press, 1988.

Weber, Nicholas Fox, *The Drawings of Josef Albers*. New Haven, CT; Londres: Yale University Press, 1984. Ed. alemana: *Die Zeichnungen von Josef Albers*. New Haven, CT; Londres: Yale University Press; Botrop: Josef Albers Museum, 1988.

Weber, Nicholas Fox y Jessica Boissel, *Kandinsky-Albers: une correspondance des années trente*. París: Centre Georges Pompidou, 1998. (Cahiers du Musée national d'art moderne). Ed. inglesa: *Josef Albers and Wassily Kandinsky: Friends in Exile: A Decade of Correspondence, 1929-1940*. Manchester, VT: Hudson Hills Press, 2010.

Wissmann, Jürgen, *Josef Albers*. Recklinghausen: Aurel Bongers, 1971. (Monographien zur rheinisch-westfälischen Kunst der Gegenwart, 37, ed. M. T. Engels).

II.2. Artículos

Arp, Hans, "Josef Albers" (1957), en *Josef Albers, Hommage au Carré*. París: Galerie Denise René, 1957. Para sucesivas ediciones cf. p. 328. Traducción española en este catálogo, p. 328.

Ashton, Dore, "Albers and the Indispensable Precision: New York Commentary", *Studio*, n° 165 (junio 1963), pp. 252-55. Traducción española en este catálogo, pp. 333-34.

Bill, Max, "Josef Albers", *Werk*, 45, n° 4 (Winterthur, abril 1958), pp. 135-38. Traducción española en este catálogo, pp. 330-31.

Buckminster Fuller, Richard, "Josef Albers 1888-1976", *Leonardo*, 11, n° 4 (otoño 1978), pp. 310-12. Traducción española en este catálogo, pp. 348-51.

Charlot, Jean, "Nature and the Art of Josef Albers", *College Art Journal*, 15, n° 3 (Nueva York, primavera 1956), pp. 190-96.

Chevrier, Jean-François, "Photographie: Josef Albers", *Galleries Magazine*, n° 52 (diciembre 1992-enero 1993), pp. 50-53, 106.

Clay, Jean "Albers: trois étapes d'une logique", en *Albers* [cat. expo., marzo-abril 1968]. París: Galerie Denis René, 1968; *Rhobo* (primavera 1968), pp. 10-14 (con ligeras variantes). Traducción española en este catálogo, pp. 336-38.

Clay, Jean, "Les carrés magiques d'Albers", *Réalités*, n° 266 (París, marzo

1968), pp. 92-97. Trad. al inglés: "Albers: Josef's Coats of Many Colours", *Réalités* (agosto 1968), pp. 64-69.

De Kooning, Elaine, "Albers Paints a Picture", *Art News*, 49, n° 7 (noviembre 1950), pp. 40-43, 57-58. Traducción española en este catálogo, pp. 322-26.

Díaz, Eva, "The Ethics of Perception: Josef Albers in the United States", *The Art Bulletin*, 90, n° 2 (junio 2008), pp. 260-85.

Gibson, Eric, "Josef Albers: In the Engine Room of Modern Art", *The New Criterion*, 4, n° 8 (abril 1986), pp. 34-41.

Gomringer, Eugen, "Abstrakte Kompositionen auf opakem Glas: Die Glasbilder von Josef Albers", *Glaswelt*, 2, n° 17 (Stuttgart, noviembre 1958), pp. 14-15. Traducción española en este catálogo, pp. 332-33.

Grohmann, Will, "Josef Albers, Maler und Kunstpädagog", *Frankfurter Allgemeine Zeitung*, 19 marzo 1958. Trad. al inglés: "A Tribute to Josef Albers on His Seventieth Birthday", Yale University Art Gallery Bulletin, 24, n° 2 (octubre 1958), pp. 26-27. Traducción española en este catálogo, p. 329.

Hirsch, Faye, "Albers Prints of the '30s and '40s: Artist's Cheat", *Print Collector's Newsletter*, 26, n° 4 (septiembre-octubre 1995), pp. 122-25.

Hunter, Sam, "Josef Albers: Prophet and Presiding Genius of American Op-Art", *Vogue* (15 octubre 1970), pp. 70-73, 126-27.

Judd, Donald, "Interaction of Color", *Arts Magazine* (noviembre 1963), pp. 67, 73-75.

Kandinski, Vasili, "Omaggio a Josef Albers", *Il Milione. Bollettino della Galleria del Milione*, n° 34 (Milán, diciembre 1934). Reed. en *Josef Albers* (ed. Marco Pierini)[cat. expo., Galleria Civica di Modena, octubre 2011-enero 2012]. Milán: Silvana; Modena: Galleria Civica di Modena, 2011). Traducción española en este catálogo, pp. 319-20.

Le Ricolais, Robert, "Reflexions sur les graphismes de Josef Albers" (1967), inédito. "Reflections on the Graphisms of Josef Albers" / "Betrachtungen über die Graphiken von Josef Albers", *Art International*, 12, n° 3 (20 marzo 1968), p. 36. Traducción española en este catálogo, pp. 334-36.

McHale, John, "Josef Albers", *Architectural Design* (junio 1956), p. 204. Reed. en *Josef Albers: Paintings, Prints,*

Projects. Nueva York: Clarke and Way, publ. for the Associates in Fine Arts, 1956. Traducción española en este catálogo, pp. 326-27.

Overy, Paul, "«Calm Down, What Happens, Happens Mainly without You» - Josef Albers", *Art and Artists* (Londres, octubre 1967), pp. 32-35.

Rickey, George, "Scandale de succès", *Art International*, 9, n° 4 (Lugano, mayo 1965), pp. 16-23.

Robbins, Daniel y Eugenia Robbins, "Josef Albers: Art is Looking at Us", *Studio International*, 167, n° 850 (1964), pp. 54-57.

Rowell, Margit, "On Albers' Color", *Artforum*, 10, n° 5 (enero 1972), pp. 26-37. Traducción española en este catálogo, pp. 338-48.

Shutaro, M., I. Koji, y K. Akio, "The World of Josef Albers", *Graphic Design*, n° 11 (Tokio, abril 1963), pp. 8-17, 31 (en japonés, resumen en inglés).

Weinberg-Staber, Margit, "Farbe und Linie-Kunst und Erziehung: Zum Werk von Josef Albers / Colour and Line - Art and Education: On the Work of Josef Albers / Couleur et ligne- Art et formation", *Neue Grafik / New Graphic Design / Graphisme actuel*, n° 17-18 (Olten, Suiza, febrero 1965), pp. 54-69, 140-42 (texto en alemán, inglés y francés).

Welliver, Neil, "Albers on Albers", *Art News*, 64, n° 9 (enero 1966), pp. 48-51, 68-69.

II.3. Escritos inéditos publicados por primera vez

Dorner, Alexander, "[On Josef Albers]" (1942). Texto mecanografiado, caja 27, carpeta 263, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción española en este catálogo, pp. 321-22.

Dreier, Katherine, "[Statement by Katherine Dreier]" (c 1936-1938). Texto mecanografiado, caja 3, carpeta 38, Josef Albers Papers (MS 32), Manuscripts and Archives, Yale University Library. Traducción española en este catálogo, pp. 320-21.

III. Catálogos de exposición

III.1. Exposiciones individuales

Josef Albers: Paintings, Prints, Projects (ed. George Heard Hamilton) [Yale University Art Gallery, New Haven, 25 abril-18 junio 1956]. New Haven: Yale University Art Gallery, 1956.

Josef Albers: The American Years [Washington Gallery of Modern Art, Washington D.C., 30 octubre-31 diciembre 1965; The Isaac Delgado Museum of Art, New Orleans, 23 enero-27 febrero 1966; The San Francisco Museum of Art, San Francisco, 2-26 junio 1966; University of California Art Gallery, Santa Barbara, 8 julio-7 septiembre 1966; Rose Art Museum, Brandeis University, Waltham, 23 septiembre-29 octubre 1966]. Washington D.C.: Washington Gallery of Modern Art, 1965.

Josef Albers: White Line Squares (textos de Josef Albers, Harry Hopkins y Kenneth E. Tyler) [Los Angeles County Museum, desde 25 octubre 1966]. Los Angeles: Los Angeles County Museum of Art; Gemini G.E.L., 1966.

Albers (textos de Jürgen Wissmann) [Landesmuseum für Kunst und Kulturgeschichte, Münster, 28 abril-2 junio 1968; Kunsthalle Basel, Basilea, 22 junio-28 julio 1968; Overbeck-Gesellschaft, Lübeck, 18 agosto-15 septiembre 1968; Badischer Kunstverein, Karlsruhe, 29 septiembre-25 octubre 1968; Rheinisches Landesmuseum, Bonn, 5 noviembre-3 diciembre 1968; Deutsche Gesellschaft für Bildende Kunst, Berlín, 15 enero-5 febrero 1969]. Münster: Landesmuseum für Kunst und Kulturgeschichte, 1968.

Josef Albers at the Metropolitan Museum of Art (texto de Henry Geldzahler) [Metropolitan Museum of Art, Nueva York, 19 noviembre 1971-9 enero 1972]. Nueva York: Metropolitan Museum of Art, 1971.

Josef Albers: Paintings and Graphics, 1917-1970 (ed. Sam Hunter) [Art Museum, Princeton, 7-25 enero 1971]. Princeton: Art Museum, Princeton University, 1971.

Albers [Galerie Melki, París, 13 noviembre-8 diciembre 1973]. París: Galerie Melki, 1973.

The Photographs of Josef Albers: A Selection from the Josef Albers Foundation (texto de John Szarkowski; organizada por la American Federation of Arts, Nueva York, itineraria a 7 museos en Estados Unidos). Nueva York: American Federation of Arts, 1987.

Josef Albers: A Retrospective (textos de Nicholas Fox Weber, Neal D. Benezra, Mary Emma Harris y Charles Rickart) [Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York, 25 marzo-29 mayo 1988; Staatliche Kunsthalle, Baden-Baden, 12 junio-24 julio 1988; Bauhaus-Archiv, Berlín, 10 agosto-4 octubre 1988; Pori Art Museum, Helsinki, 19 octubre-3 diciembre 1988]. Nueva York: The Solomon R. Guggenheim Foundation; Harry N. Abrams, 1988. Ed. alemana: *Josef Albers: Eine Retrospektive*. Colonia: DuMont, 1988.

Josef Albers: Works on Paper (ed. Kelly Feeney) [J. B. Speed Museum, Louisville, KY, 16 septiembre-3 noviembre 1991; Columbia Museum of Art, Columbia, SC, 28 noviembre 1991-12 enero 1992; Huntsville Museum of Art, Huntsville, AL, 1 febrero-15 marzo 1992; Bakersfield Museum of Art, Bakersfield, CA, 4 abril-17 mayo 1992; Sheldon Memorial Art Gallery, University of Nebraska, Lincoln, NE, 8 agosto-20 septiembre 1992; Knoxville Museum of Art, Knoxville, TN, 10 octubre-29 noviembre 1992; Amos Anderson Art Museum, Helsinki, 26 agosto-10 octubre 1993; Haus für Konstruktive und Konkrete Kunst, Zürich, 12 noviembre 1993-9 enero 1994; Museum für Konkrete Kunst, Ingolstadt, 22 enero-20 febrero 1994; Sala de Exposiciones Rekalde, Bilbao, 15 marzo-24 abril 1994; Josef Albers Museum, Quadrat, Bottrop, 1994]. Alexandria, VA.: Art Services International, 1991. Ed. española: *Josef Albers: obras sobre papel*. Bilbao: Rekalde, 1994.

Josef Albers (textos de Brenda Danilowitz, Donald Judd y Nicholas Fox Weber) [Chinati Foundation, Marfa, TX, 12 octubre-30 diciembre 1991; Joseloff Gallery, University of Hartford, 8 mayo-26 junio 1992; Parrish Museum, Southampton, NY, 2 mayo-20 junio 1993; Bennington College, Vermont, 9 noviembre-4 diciembre 1993]. Colonia: Distel, 1991.

Josef Albers (textos de Nicholas Fox Weber y Akira Tatehata) [Galerie Tokoro, Tokio, 7 septiembre-17 octubre 1992]. Tokio: Galerie Tokoro, 1992.

Josef Albers: Photographien, 1928-1955 (ed. Marianne Stockebrand; prólogo Nicholas

Fox Weber) [Kölnischer Kunstverein, Colonia, 24 mayo-19 julio 1992; Ulmer Museum, Ulm, 14 noviembre 1992-10 enero 1993; Josef Albers Museum, Quadrat, Bottrop, 7 febrero-25 abril 1993]. Colonia: Kölnischer Kunstverein; Múnich: Schirmer/Mosel, 1992.

Josef Albers: Glass, Color, and Light (ed. Brenda Danilowitz; textos de Fred Licht y Nicholas Fox Weber) [Peggy Guggenheim Collection, Venecia, 30 marzo-10 julio 1994; Palazzo delle Esposizioni, Roma, 21 julio-3 octubre 1994; Institut Valencià d'Art Modern, IVAM, Centre Julio González, Valencia, 3 noviembre 1994-8 enero 1995; Josef Albers Museum, Quadrat, Bottrop, 11 febrero-14 mayo 1995; Solomon R. Guggenheim Museum, Nueva York, 24 mayo-17 septiembre 1995; Smith College Museum of Art, Northampton, MA, 28 septiembre 1995-12 enero 1996]. Nueva York: Solomon R. Guggenheim Foundation; Harry N. Abrams, 1994. Ed. italiana: *Josef Albers: Vetro, colore e luce*. Nueva York: Solomon R. Guggenheim Foundation, 1994.

Josef Albers (textos de Michael Craig-Martin, Paul Overy y Nicholas Fox Weber; organizada por el South Bank Center) [The Irish Museum of Modern Art, Dublín, 4 febrero-27 marzo 1994; Mead Gallery Arts Center, Coventry, 23 abril-21 mayo 1994; Museum of Modern Art, Oxford, 26 junio-18 septiembre 1994; Norwich Gallery, Norfolk Institute of Art, 26 septiembre-5 noviembre 1994]. Londres: The South Bank Center, 1994.

Josef Albers: Autonomous Color [Center for Contemporary Graphic Art and Tyler Graphics Archive Collection, 16 julio-13 octubre 1996]. Sukagawa-shi, Fukushima: Center for Contemporary Graphic Art and Tyler Graphics Archive Collection, 1996.

Josef Albers: Homages to the Square and Structural Constellations (intr. Nicholas Fox Weber) [Waddington Galleries, 11 abril-18 mayo 1996]. Londres: Waddington Galleries, 1996.

Josef Albers: Werke auf Papier (ed. Volker Adolphs) [Kunstmuseum Bonn, 8 mayo-2 agosto 1998; Staatliches Museum Schwerin, 9 agosto-4 octubre 1998; Stiftung Bauhaus, Dessau, 14 octubre 1998-10 enero 1999; Ulmer Museum, Ulm, 24 enero-21 marzo 1999]. Colonia: Wienand, 1998.

Josef Albers: Prints 1916-1976 (texto de Nicholas Fox Weber) [Alan Cristea Gallery, Londres, 8 abril-8 mayo 1999]. Londres: Alan Cristea Gallery, 1999.

Josef Albers: Denn Kunst sieht uns an (textos de Marina von Assel, Jürgen Wissmann y Eugen Gomringer) [Kunstmuseum Bayreuth, 9 julio-10 septiembre 2000; Kunsthaus Kaufbeuren, 23 noviembre 2000-4 febrero 2001; Kunstmuseen Paderborn, 28 febrero-30 abril 2001]. Bayreuth: Kunstmuseum Bayreuth, 2000.

Josef Albers in Black and White (ed. Karen E. Haas y John Stomberg) [Boston University Art Gallery, Boston, 2 marzo-9 abril 2000]. Boston: Boston University; Seattle: University of Washington Press, 2000.

Josef Albers: Homage to the Square. Paintings and Photographs (1928-1938) (texto de Nicholas Fox Weber) [Waddington Galleries, Londres, 28 marzo-21 abril 2001]. Londres: Waddington Galleries, 2001.

Josef Albers: Homage to Color (prólogo Arne Glimcher) [PaceWildenstein, Nueva York, 9 mayo-27 junio 2003]. Nueva York: PaceWildenstein, 2003.

Josef Albers: Omaggio al quadrato. Una retrospettiva (ed. Peter Weiermair) [Museo Morandi, Bolonia, 28 enero-30 abril 2005]. Milán: Silvana, 2005.

Josef Albers: The Development of an Image (texto de Nicholas Fox Weber) [Alan Cristea Gallery, Londres, 5 mayo-4 junio 2005]. Londres: Alan Cristea Gallery, 2005.

Josef Albers: Works on Paper and Paintings (texto de Nicholas Fox Weber) [Waddington Galleries, Londres, 17 febrero-24 marzo 2007]. Londres: Waddington Galleries, 2007.

Josef Albers: Homenaje al cuadrado / Homage to the Square [Casa Luis Barragán, México D.F., 6 noviembre 2007-27 abril 2008]. México D.F.: Editorial RM, 2009.

Josef Albers: Vitraux, dessins, gravures, typographie, meubles [Les Vitraux de Josef Albers. Lumière et couleur au Bauhaus (1920-1933)], Musée Matisse, Palais Fénélon, Cateau-Cambrésis, 6 julio-29 septiembre 2008]. Cateau-Cambrésis: Musée Matisse; París: Hazan, 2008.

Josef Albers: Painting (texto de Nicholas Fox Weber) [Waddington Galleries, Londres, 1 abril-2 mayo 2009]. Londres: Waddington Galleries, 2009.

Cor e luz: Josef Albers. Homenagem ao quadrado (texto de Brenda Danilowitz y Nicholas Fox Weber) [Instituto Tomie Ohtake, São Paulo, 15 enero-8 marzo

2009]. São Paulo: Instituto Tomie Ohtake, 2009.

Josef Albers: Minimal Means. Maximum Effect (ed. Oliver Barker) [Kaohsiung Museum of Fine Arts, Taiwan, 3 abril-1 agosto 2010]. Kaohsiung: Kaohsiung Museum of Fine Arts, 2010.

Malerei auf Papier: Josef Albers in Amerika / Josef Albers in America: Painting on Paper (ed. Heinz Liesbrock y Michael Semff) [Pinakothek der Moderne, Múnich, 16 diciembre 2010-6 marzo 2011; Josef Albers Museum, Quadrat, Bottrop, 20 marzo-19 junio 2011; Louisiana Museum of Art, Humlebaek, 1 julio-28 agosto 2011; Kunstmuseum Basel, Basilea, 5 noviembre 2011-29 enero 2012; Centre Pompidou, París, 8 febrero-30 abril 2012; Gulbenkian Museum, Lisboa, 18 mayo-1 julio 2012; Morgan Library and Museum, Nueva York, 20 julio-14 octubre 2012]. Ostfildern: Hatje Cantz, 2010, 2011.

Josef Albers (ed. Marco Pierini) [Galleria Civica, Modena, 8 octubre 2011-8 enero 2012]. Milán: Silvana; Modena: Galleria Civica di Modena, 2011.

Josef Albers: Biconjugates, Kinetics, and Variants (texto de Nicholas Fox Weber) [Waddington Galleries, Londres, 2 noviembre-6 diciembre 2011]. Londres: Waddington Custot Galleries, 2011.

The Sacred Modernist: Josef Albers as a Catholic Artist (ed. Nicholas Fox Weber y Fiona Kearney) [Glucksman Gallery, Cork, 6 abril-8 julio 2012]. Cork: Lewis Glucksman Gallery, 2012.

Josef Albers: Arte come esperienza: I metodi di insegnamento di un maestro del Bauhaus / Art as Experience: The Teaching Methods of a Bauhaus Master (ed. Samuele Boncompagni) [Pinacoteca Comunale, Città di Castello, 20 marzo-19 junio 2013]. Milán: Silvana, 2013.

Josef Albers: Spiritualità e rigore / Spirituality and Rigor (ed. Nicholas Fox Weber) [Galleria Nazionale dell'Umbria, Perugia, 20 marzo-19 junio 2013]. Milán: Silvana, 2013.

Josef Albers. Medios mínimos, efecto máximo / Josef Albers: Minimal Means, Maximum Effect (comentarios a los textos de y sobre Albers por Laura Martínez de Guereñu; textos de Nicholas Fox Weber y Jeannette Redensek) [Fundación Juan March, Madrid, 28 marzo-6 julio 2014]. Madrid: Fundación Juan March, 2014. Ed. inglés: *Josef Albers: Minimal Means, Maximum Effect*.

III.2. Exposiciones colectivas

Josef & Anni Albers: Paintings, Tapestries & Woven Textiles [Wadsworth Atheneum, Hartford, CT, 8 julio-2 agosto 1953]. Hartford, CT: Wadsworth Atheneum, 1953.

Serial Imagery (texto de John Coplans) [Pasadena Art Museum, 17 septiembre-27 octubre 1968; Henry Art Gallery, University of Washington, Seattle, 17 noviembre-22 diciembre 1968; Santa Barbara Museum of Art, 25 enero-23 febrero 1969]. Pasadena, CA: Pasadena Art Museum; The Art Alliance, 1968.

Anni und Josef Albers. Eine Retrospektive (ed. Maximilian Schell) [Villa Stuck, Múnich, 16 diciembre 1989-25 febrero 1990; Josef Albers Museum, Quadrat, Bottrop, 29 abril-4 junio 1990]. Múnich: Stuck-Jugendstil-Verein, 1989.

Josef und Anni Albers: Europa und Amerika: Künstlerpaare, Künstlerfreunde (ed. Josef Helfenstein y Henriette Mentha) [Kunstmuseum Bern, Berna, 6 noviembre 1998-31 enero 1999]. Berna: Kunstmuseum Bern; Colonia: DuMont, 1998.

Arp, Albers: rencontre de deux amis [Galerie Denise René, París, 11 abril-29 junio 2002]. París: Galerie Denise René, 2002.

Josef + Anni Albers: Designs for Living (textos de Nicholas Fox Weber y Martin Filler) [Cooper-Hewitt National Design Museum, Nueva York, 1 octubre 2004-27 febrero 2005]. Nueva York: Cooper-Hewitt Design Museum; Londres: Merrell, 2004.

Albers and Moholy-Nagy: From the Bauhaus to the New World (ed. Achim

Borchardt-Hume) [Tate Modern, Londres, 9 marzo-4 junio 2006; Kunsthalle Bielefeld, 25 junio-1 octubre 2006; Whitney Museum of American Art, Nueva York, 2 noviembre 2006-21 enero 2007]. Londres: Tate Publishing; New Haven, CT: Yale University Press, 2006.

Anni y Josef Albers: Viajes por Latinoamérica/ (ed. Brenda Danilowitz) [Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, MNCARS, Madrid, 14 noviembre 2006-12 febrero 2007; Josef Albers Museum, Quadrat, Bottrop, 11 marzo-3 junio 2007; Museo de Arte Moderno de Lima, Perú, 28 junio-23 septiembre 2007; Antiguo Colegio de San Ildefonso, México D.F., 6 noviembre 2007-27 abril 2008; Museu Oscar Niemeyer, Curitiba, Brasil, 30 mayo-14 septiembre 2008; Pinacoteca do Estado de São Paulo, 17 enero-8 marzo 2009]. Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2006; Ostfildern: Hatje Cantz, 2007. Ed. alemán: *Anni und Josef Albers: Begegnung mit Lateinamerika*. Ostfildern: Hatje Cantz, 2007. Ed. inglés: *Anni and Josef Albers: Latin American Journeys*. Ostfildern: Hatje Cantz, 2007. Ed. portugués: *Anni e Josef Albers: Viagens pela América Latina*. Curitiba: Museu Oscar Niemeyer, 2008.

Josef Albers, Donald Judd: Form and Color [PaceWildenstein, Nueva York, 26 enero-24 febrero 2007]. Nueva York: PaceWildenstein, 2007.

Alexej von Jawlensky und Josef Albers: Farbe, Abstraktion, Serie (ed. Hans Liesbrock) [Josef Albers Museum, Quadrat, Bottrop, 16 mayo-29 agosto 2010]. Bottrop: Josef Albers Museum Quadrat, 2010.

Alexej von Jawlensky – Josef Albers [Museum Wiesbaden, 28 octubre 2011-4 marzo 2012]. Wiesbaden: Museum Wiesbaden, 2011.

Bauhaus Art as Life [Barbican Art Gallery, Londres, 3 mayo-12 agosto 2012]. Londres: Koenig Books; Barbican Art Gallery, 2012.

Abstract Impressions: Josef Albers, Naum Gabo, Ben Nicholson (ed. David Cleaton Roberts; texto de Nicholas Fox Weber) [Alan Cristea Gallery, Londres, 12 julio-10 agosto 2012]. Londres: Alan Cristea Gallery, 2012.

IV. Obras de referencia

Duberman, Martin, *Black Mountain: An Exploration in Community*. Nueva York: E.P. Dutton, 1972.

Fiedler, Jeannine y Peter Feierabend, *Bauhaus*. Colonia: Könemann, 2000.

Harris, Mary Emma, *The Arts at Black Mountain College*. Cambridge, MA; Londres: The MIT Press, 1987.

Katz, Vincent (ed.), *Black Mountain College: una aventura americana*. Madrid: Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, 2002. Ed. inglés: *Black Mountain College: Experiment in Art*. Cambridge, MA; Londres: The MIT Press, 2002.

Kentgens-Craig, Margaret, *The Bauhaus and America: First Contacts 1919-1936*. Cambridge, MA; Londres: The MIT Press, 1999.

Kuh, Katharine, *The Artist's Voice: Talks with Seventeen Artists*. Nueva York: Harper and Row, 1962; reed.: *The Artist's Voice: Talks with Seventeen Modern Artists*. Nueva York: Da Capo Press, 2000.

Paternosto, César, *The Stone and the Thread: Andean Roots of Abstract Art*. Austin, TX: University of Texas Press, 1996.

Reynolds, Katherine Chaddock, *Visions and Vanities: John Andrew Rice of Black Mountain College*. Baton Rouge, LA: Louisiana State University Press, 1998.

Rumaker, Michael, *Black Mountain Days: A Memoir*. Asheville, NC: Black Mountain Press, 2003.

Saletnik, Jeffrey y Robin Schuldenfrei (eds.), *Bauhaus Construct: Fashioning Identity, Discourse and Modernism*. Londres; Nueva York: Routledge, 2009.

Weber, Nicholas Fox, *The Bauhaus Group: Six Masters of Modernism*. Nueva York: Alfred A. Knopf, 2009. New Haven, CT; Londres: Yale University Press, 2011, ed. de bolsillo.

Wick, Rainer K., *Teaching at the Bauhaus*. Ostfildern: Hatje Cantz, 2000.

Wingler, Hans M., *The Bauhaus: Weimar, Dessau, Berlin, Chicago* (ed. Joseph Stein; trad. Wolfgang Jabs y Basil Gilbert). Cambridge, MA; Londres: MIT Press, 1969.

Catálogos de exposiciones y otras publicaciones de la Fundación Juan March

La Fundación Juan March ha publicado más de 180 catálogos de las exposiciones celebradas en sus sedes de Madrid, Cuenca y Palma. Agotada la edición en papel de la mayoría de ellos, desde enero de 2014 están disponibles en soporte digital en el portal *Todos nuestros catálogos de arte desde 1973* en www.march.es

1966

☞ MUSEO DE ARTE ABSTRACTO ESPAÑOL. CUENCA. [Catálogo-guía]. Texto de Fernando Zóbel. Ed. bilingüe (castellano/inglés). Ed. del Museo de Arte Abstracto Español, Cuenca

1969

☞ MUSEO DE ARTE ABSTRACTO ESPAÑOL. CUENCA. [Catálogo-guía]. Textos de Gustavo Torner, Gerardo Rueda y Fernando Zóbel. Ed. bilingüe (castellano/inglés). Ed. del Museo de Arte Abstracto Español, Cuenca (1ª ed.)

1973

☞ ARTE'73. *Exposición antológica de artistas españoles*. Ed. en cinco idiomas (castellano, inglés, francés, italiano y alemán)

1974

☞ MUSEO DE ARTE ABSTRACTO ESPAÑOL. CUENCA. [Catálogo-guía]. Textos de Gustavo Torner, Gerardo Rueda y Fernando Zóbel. Ed. bilingüe (castellano/inglés). Ed. del Museo de Arte Abstracto Español, Cuenca (2ª ed. corr. y aum.)

1975

☞ OSKAR KOKOSCHKA. *Óleos y acuarelas. Dibujos, grabados, mosaicos. Obra literaria*. Textos de Heinz Spielmann

☞ EXPOSICIÓN ANTOLOGICA DE LA CALCOGRAFÍA NACIONAL. Textos de Enrique Lafuente Ferrari y Antonio Gallego

☞ I EXPOSICIÓN DE BECARIOS DE ARTES PLÁSTICAS

1976

☞ JEAN DUBUFFET. Textos de Jean Dubuffet
☞ ALBERTO GIACOMETTI. *Colección de la Fundación Maeght*. Textos de Jean Genêt, Jean-Paul Sartre, Jacques Dupin y Alberto Giacometti

☞ II EXPOSICIÓN DE BECARIOS DE ARTES PLÁSTICAS

1977

☞ ARTE USA. Textos de Harold Rosenberg
☞ ARTE DE NUEVA GUINEA Y PAPÚA. *Colección A. Folch y E. Serra*. Textos de B. A. L. Cranstone y Christian Kaufmann

☞ PICASSO. Textos de Rafael Alberti, Gerardo Diego, Vicente Aleixandre, Eugenio d'Ors, Juan Antonio Gaya Nuño, Ricardo Gullón, José Camón Aznar, Guillermo de Torre y Enrique Lafuente Ferrari

☞ MARC CHAGALL. *18 pinturas y 40 grabados*. Textos de André Malraux y Louis Aragon (en francés) **P** **C**

☞ ARTE ESPAÑOL CONTEMPORÁNEO. COLECCIÓN DE LA FUNDACIÓN JUAN MARCH. [Este catálogo acompañó a la exposición del mismo título que itineró por 67 sedes españolas entre 1975 y 1996, editándose catálogos específicos en muchos casos]

☞ III EXPOSICIÓN DE BECARIOS DE ARTES PLÁSTICAS

1978

☞ ARS MEDICA. Texto de Carl Ziggrosser

☞ FRANCIS BACON. Texto de Antonio Bonet Correa

☞ BAUHAUS. Textos de Hans M. Wingler, Will Grohmann, Jürgen Joedicke, Nikolaus Pevsner, Hans Eckstein, Oskar Schlemmer, László Moholy-Nagy, Otto Stelzer y Heinz Winfried Sabais. Edición del Institut für Auslandsbeziehungen, Stuttgart, 1976

☞ KANDINSKY: 1923-1944. Textos de Werner Haftmann, Gaëtan Picon y Wasili Kandinsky

☞ ARTE ESPAÑOL CONTEMPORÁNEO. COLECCIÓN DE LA FUNDACIÓN JUAN MARCH

☞ IV EXPOSICIÓN DE BECARIOS DE ARTES PLÁSTICAS

1979

☞ WILLEM DE KOONING. *Obras recientes*. Textos de Diane Waldman

☞ MAESTROS DEL SIGLO XX. NATURALEZA MUERTA. Textos de Reinhold Hohl

☞ GEORGES BRAQUE. *Óleos, gouaches, relieves, dibujos y grabados*. Textos de Jean Paulhan, Jacques Prévert, Christian Zervos, Georges Salles, André Chastel, Pierre Reverdy y Georges Braque

☞ V EXPOSICIÓN DE BECARIOS DE ARTES PLÁSTICAS

☞ GOYA. CAPRICHOS, DESASTRES, TAUROMAQUIA, DISPARATES. Textos de Alfonso E. Pérez-Sánchez (1ª ed.)

1980

☞ JULIO GONZÁLEZ. *Esculturas y dibujos*. Texto de Germain Viatte

☞ ROBERT MOTHERWELL. Texto de Barbaralee Diamonstein y Robert Motherwell

☞ HENRI MATISSE. *Óleos, dibujos, gouaches, découpées, esculturas y libros*. Textos de Henri Matisse

☞ VI EXPOSICIÓN DE BECARIOS DE ARTES PLÁSTICAS

1981

☞ MINIMAL ART. Texto de Phyllis Tuchman

☞ PAUL KLEE. *Óleos, acuarelas, dibujos y grabados*. Textos de Paul Klee

☞ MIRRORS AND WINDOWS. AMERICAN PHOTOGRAPHY SINCE 1960. Texto de John Szarkowski. Ed. en inglés (separata con el texto de John Szarkowski en castellano). Edición de The Museum of Modern Art, Nueva York, 1980

☞ MEDIO SIGLO DE ESCULTURA: 1900-1945. Textos de Jean-Louis Prat

☞ MUSEO DE ARTE ABSTRACTO ESPAÑOL. CUENCA. FUNDACIÓN JUAN MARCH. [Catálogo-guía]. Textos de Gustavo Torner, Gerardo Rueda y Fernando Zóbel

1982

☞ PIET MONDRIAN. *Óleos, acuarelas y dibujos*. Textos de Herbert Henkels y Piet Mondrian

☞ ROBERT Y SONIA DELAUNAY. Textos de Juan Manuel Bonet, Jacques Damase, Ramón Gómez de la Serna, Isaac del Vando Villar, Vicente Huidobro y Guillermo de Torre

☞ PINTURA ABSTRACTA ESPAÑOLA: 1960-1970. Texto de Rafael Santos Torroella

☞ KURT SCHWITTERS. Textos de Werner Schmalenbach, Ernst Schwitters y Kurt Schwitters

☞ VII EXPOSICIÓN DE BECARIOS DE ARTES PLÁSTICAS

1983

☞ ROY LICHTENSTEIN: 1970-1980. Textos de Jack Cowart. Ed. en inglés. Edición de Hudson Hill Press, Nueva York, 1981

☞ FERNAND LÉGER. Texto de Antonio Bonet Correa y Fernand Léger

☞ PIERRE BONNARD. Textos de Ángel González García

☞ ALMADA NEGREIROS. Textos de Margarida Acciaiuoli, Antonio Espina, Ramón Gómez de la Serna, José Augusto França, Jorge de Sena, Lima de Freitas y Almada Negreiros. Edición del Ministério da Cultura de Portugal, Lisboa, 1983

☞ ARTE ABSTRACTO ESPAÑOL EN LA COLECCIÓN DE LA FUNDACIÓN JUAN MARCH. Textos de Julián Gállego

☞ GRABADO ABSTRACTO ESPAÑOL. COLECCIÓN DE LA FUNDACIÓN JUAN MARCH. Textos de Julián Gállego. [Esta publicación acompañó a la exposición del mismo título que itineró por 44 sedes españolas entre 1983 y 1999]

1984

☞ EL ARTE DEL SIGLO XX EN UN MUSEO HOLANDÉS: EINDHOVEN. Textos de Jaap Bremer, Jan Debbaut, R. H. Fuchs, Piet de Jonge y Margriet Suren

LEYENDA: ☞ Publicaciones agotadas | **P** Exposición en el Museu Fundación Juan March, Palma | **C** Exposición en el Museo de Arte Abstracto Español, Cuenca

☞ JOSEPH CORNELL. Textos de Fernando Huici

☞ FERNANDO ZÓBEL. Texto de Francisco Calvo Serraller. Madrid y 

☞ JULIA MARGARET CAMERON: 1815-1879. Textos de Mike Weaver y Julia Margaret Cameron. Ed. en inglés (separata con el texto de Mike Weaver en castellano). Edición de la John Hansard Gallery & The Herbert Press Ltd., Southampton, 1984

☞ JULIUS BISSIER. Texto de Werner Schmalenbach

1985

☞ ROBERT RAUSCHENBERG. Textos de Lawrence Alloway

☞ VANGUARDIA RUSA: 1910-1930. *Museo y Colección Ludwig*. Textos de Evelyn Weiss

☞ XILOGRAFÍA ALEMANA EN EL SIGLO XX. Textos de Gunther Thiem. Ed. en alemán (separata con todos los textos en castellano). Edición del Institut für Auslandsbeziehungen, Stuttgart, 1984

☞ ESTRUCTURAS REPETITIVAS. Textos de Simón Marchán Fiz

1986

☞ MAX ERNST. Textos de Werner Spies y Max Ernst

☞ ARTE, PAISAJE Y ARQUITECTURA. *El arte referido a la arquitectura en la República Federal de Alemania*. Textos de Dieter Honisch y Manfred Sack. Ed. en alemán (separata con los textos introductorios en castellano). Edición del Institut für Auslandsbeziehungen, Stuttgart, 1983

☞ ARTE ESPAÑOL EN NUEVA YORK: 1950-1970. *Colección Amos Cahan*. Texto de Juan Manuel Bonet

☞ OBRAS MAESTRAS DEL MUSEO DE WUPPERTAL. *De Marées a Picasso*. Textos de Sabine Fehleemann y Hans Günter Wachtmann

1987

☞ BEN NICHOLSON. Textos de Jeremy Lewison y Ben Nicholson

☞ IRVING PENN. Texto de John Szarkowski. Ed. en inglés. Edición de The Museum of Modern Art, Nueva York, 1984 (reimp. 1986)

☞ MARK ROTHKO. Textos de Michael Compton y Mark Rothko

1988

☞ EL PASO DESPUÉS DE EL PASO EN LA COLECCIÓN DE LA FUNDACIÓN JUAN MARCH. Texto de Juan Manuel Bonet

☞ ZERO, UN MOVIMIENTO EUROPEO. *Colección Lenz Schönberg*. Textos de Dieter

Honisch y Hannah Weitemeier. Ed. bilingüe (castellano/inglés)

☞ COLECCIÓN LEO CASTELLI. Textos de Calvin Tomkins, Judith Goldman, Gabriele Henkel, Leo Castelli, Jim Palette, Barbara Rose y John Cage

☞ MUSEO DE ARTE ABSTRACTO ESPAÑOL. CUENCA. FUNDACIÓN JUAN MARCH. [Catálogo-guía]. Textos de Juan Manuel Bonet (1ª ed.)

1989

☞ RENÉ MAGRITTE. Textos de Camille Goemans, Martine Jacquet, Catherine de Croës, François Daulte, Paul Lebeer y René Magritte

☞ EDWARD HOPPER. Texto de Gail Levin

☞ ARTE ESPAÑOL CONTEMPORÁNEO. FONDOS DE LA FUNDACIÓN JUAN MARCH. Textos de Miguel Fernández-Cid

1990

☞ ODILON REDON. *Colección Ian Woodner*. Textos de Lawrence Gowing, Odilon Redon y Nuria Rivero

☞ CUBISMO EN PRAGA. *Obras de la Galería Nacional*. Textos de Jiří Kotalík, Ivan Neumann, y Jiří Šetlík

☞ ANDY WARHOL. COCHES. Textos de Werner Spies, Christoph Becker y Andy Warhol

☞ COL·LECCIÓ MARCH. ART ESPANYOL CONTEMPORANI. PALMA. FUNDACIÓN JUAN MARCH. [Catálogo-guía]. Textos de Juan Manuel Bonet. Eds. en castellano, catalán e inglés

1991

☞ PICASSO. RETRATOS DE JACQUELINE. Textos de Hélène Parmelin, María Teresa Ocaña, Nuria Rivero, Werner Spies y Rosa Vives

☞ VIEIRA DA SILVA. Textos de Fernando Pernes, Julián Gállego, Mª João Fernandes, René Char (en francés), António Ramos Rosa (en portugués) y Joham de Castro

☞ MONET EN GIVERNY. *Colección del Museo Marmottan de París*. Textos de Arnaud d'Hauterives, Gustave Geffroy y Claude Monet

☞ MUSEO DE ARTE ABSTRACTO ESPAÑOL. CUENCA. FUNDACIÓN JUAN MARCH. [Catálogo-guía]. Textos de Juan Manuel Bonet (2ª ed.)

1992

☞ RICHARD DIEBENKORN. Texto de John Elderfield

☞ ALEXEJ VON JAWLENSKY. Texto de Angelica Jawlensky

☞ DAVID HOCKNEY. Texto de Marco Livingstone

☞ COL·LECCIÓ MARCH. ART ESPANYOL CONTEMPORANI. PALMA. FUNDACIÓN JUAN MARCH. [Catálogo-guía]. Textos de Juan Manuel Bonet. Ed. en alemán

1993

☞ MALEVICH. *Colección del Museo Estatal Ruso, San Petersburgo*. Textos de Evgenija N. Petrova, Elena V. Basner y Kasimir Malevich

☞ PICASSO. EL SOMBRERO DE TRES PICOS. *Dibujos para los decorados y el vestuario del ballet de Manuel de Falla*. Textos de Vicente García-Márquez, Brigitte Léal y Laurence Berthon

☞ MUSEO BRÜCKE BERLÍN. ARTE EXPRESIONISTA ALEMÁN. Textos de Magdalena M. Moeller

1994

☞ GOYA GRABADOR. Textos de Alfonso E. Pérez-Sánchez y Julián Gállego

☞ ISAMU NOGUCHI. Textos de Shoji Sadao, Bruce Altshuler e Isamu Noguchi


☞ TESOROS DEL ARTE JAPONÉS. *Período Edo: 1615-1868. Colección del Museo Fuji, Tokio*. Textos de Tatsuo Takakura, Shin-ichi Miura, Akira Gokita, Seiji Nagata, Yoshiaki Yabe, Hirokazu Arakawa y Yoshihiko Sasama

☞ FERNANDO ZÓBEL. RÍO JÚCAR. Textos de Fernando Zóbel y Rafael Pérez-Madero 

1995

☞ KLIMT, KOKOSCHKA, SCHIELE. UN SUEÑO VIENÉS: 1898-1918. Textos de Gerbert Frodl y Stephan Koja

☞ ROUAULT. Textos de Stephan Koja, Jacques Maritain y Marcel Arland

☞ MOTHERWELL. *Obra gráfica: 1975-1991. Colección Kenneth Tyler*. Textos de Robert Motherwell 

1996

☞ TOM WESSELMANN. Textos de Marco Livingstone, Jo-Anne Birnie Danzker, Tilman Osterwold y Meinrad Maria Grewenig. Edición de Hatje Cantz, Ostfildern, 1996

☞ TOULOUSE-LAUTREC. *De Albi y de otras colecciones*. Textos de Danièle Devynck y Valeriano Bozal

☞ MILLARES. *Pinturas y dibujos sobre papel: 1963-1971*. Textos de Manuel Millares  

☞ MUSEU D'ART ESPANYOL CONTEMPORANI. PALMA. FUNDACION JUAN MARCH. [Catálogo-guía]. Textos de Juan Manuel Bonet y Javier Maderuelo. Eds. bilingües (castellano/catalán e inglés/alemán) (1ª ed.)



☞ PICASSO. SUITE VOLLARD. Texto de Julián Gállego. [Eds. en castellano, bilingüe (castellano/alemán) y trilingüe (castellano/

alemán/inglés) [Este catálogo acompaña a la exposición del mismo título que desde 1996 ha itinerado por siete sedes españolas y extranjeras]

1997

☞ MAX BECKMANN. Textos de Klaus Gallwitz y Max Beckmann

☞ EMIL NOLDE. NATURALEZA Y RELIGIÓN. Textos de Manfred Reuther

☞ FRANK STELLA. *Obra gráfica: 1982-1996. Colección Tyler Graphics*. Textos de Sidney Guberman, Dorine Mignot y Frank Stella  

☞ EL OBJETO DEL ARTE. Texto de Javier Maderuelo  

☞ MUSEO DE ARTE ABSTRACTO ESPAÑOL. CUENCA. FUNDACIÓN JUAN MARCH. [Catálogo-guía]. Textos de Juan Manuel Bonet y Javier Maderuelo. Ed. bilingüe (castellano/inglés) (1ª ed.)

1998

☞ AMADEO DE SOUZA-CARDOSO. Textos de Javier Maderuelo, Antonio Cardoso y Joana Cunha Leal

☞ PAUL DELVAUX. Texto de Gisèle Ollinger-Zinque

☞ RICHARD LINDNER. Texto de Werner Spies



1999

☞ MARC CHAGALL. TRADICIONES JUDÍAS. Textos de Sylvie Forestier, Benjamín Harshav, Meret Meyer y Marc Chagall

☞ KURT SCHWITTERS Y EL ESPÍRITU DE LA UTOPIA. *Colección Ernst Schwitters*. Textos de Javier Maderuelo, Markus Heinzelmann, Lola y Bengt Schwitters

☞ LOVIS CORINTH. Textos de Thomas Deecke, Sabine Fehleemann, Jürgen H. Meyer y Antje Birthälmer

☞ MIQUEL BARCELÓ. *Cerámiques: 1995-1998*. Texto de Enrique Juncosa. Ed. bilingüe (castellano/catalán) 

☞ FERNANDO ZÓBEL. *Obra gráfica completa*. Textos de Rafael Pérez-Madero Edición del Departamento de Cultura, Diputación Provincial de Cuenca, Cuenca, 1999  

2000

☞ VASARELY. Textos de Werner Spies y Michèle-Catherine Vasarely

☞ EXPRESIONISMO ABSTRACTO. OBRA SOBRE PAPEL. *Colección de The Metropolitan Museum of Art, Nueva York*. Texto de Lisa M. Messinger

☞ SCHMIDT-ROTTLUFF. *Colección Brücke-Museum Berlin*. Texto de Magdalena M. Moeller

☞ NOLDE. VISIONES. *Acuarelas. Colección de la Fundación Nolde-Seebüll*. Texto de Manfred Reuther **P C**

☞ LUCIO MUÑOZ. ÍNTIMO. Texto de Rodrigo Muñoz Avía **C**

☞ EUSEBIO SEMPERE. PAISAJES. Texto de Pablo Ramírez **P C**

2001

☞ DE CASPAR DAVID FRIEDRICH A PICASSO. *Obras maestras sobre papel del Museo Von der Heydt, de Wuppertal* Textos de Sabine Fehlemann

☞ ADOLPH GOTTLIEB. Textos de Sanford Hirsch

☞ MATISSE. ESPÍRITU Y SENTIDO. *Obra sobre papel*. Textos de Guillermo Solana, Marie-Thérèse Pulvenis de Séligny y Henri Matisse

☞ RÓDCHENKO GEOMETRÍAS. Textos de Alexandr Lavrentiev y Alexandr Ródchenko **P C**

2002

☞ GEORGIA O'KEEFFE. NATURALEZAS ÍNTIMAS. Textos de Lisa M. Messinger y Georgia O'Keeffe

☞ TURNER Y EL MAR. *Acuarelas de la Tate*. Textos de José Jiménez, Ian Warrell, Nicola Cole, Nicola Moorby y Sarah Taft

☞ MOMPÓ. *Obra sobre papel*. Textos de Dolores Durán Úcar **C**

☞ RIVERA. REFLEJOS. Textos de Jaime Brihuega, Marisa Rivera, Elena Rivera, Rafael Alberti y Luis Rosales **C**

☞ SAURA. DAMAS. Textos de Francisco Calvo Serraller y Antonio Saura **C P**

2003

☞ ESPÍRITU DE MODERNIDAD. DE GOYA A GIACOMETTI. *Obra sobre papel de la Colección Kornfeld*. Texto de Werner Spies

☞ KANDINSKY. ORIGEN DE LA ABSTRACCIÓN. Textos de Valeriano Bozal, Marion Ackermann y Wassily Kandinsky

☞ CHILLIDA. ELOGIO DE LA MANO. Texto de Javier Maderuelo **C P**

☞ GERARDO RUEDA. CONSTRUCCIONES. Texto de Barbara Rose **C**

☞ ESTEBAN VICENTE *Collages*. Textos de José María Parreño y Elaine de Kooning **C**

☞ LUCIO MUÑOZ. ÍNTIMO. Textos de Rodrigo Muñoz Avía y Lucio Muñoz **P**

☞ MUSEU D'ART ESPANYOL CONTEMPORANI. PALMA.FUNDACION JUAN MARCH. [Catálogo-guía]. Textos de Juan Manuel Bonet y Javier Maderuelo. Eds. bilingües (catalán/castellano e inglés/alemán) (2ª ed. rev. y aum.)

2004

☞ MAESTROS DE LA INVENCION DE LA COLECCIÓN E. DE ROTHSCHILD DEL MUSEO DEL LOUVRE. Textos de Pascal Torres Guardiola, Catherine Loisel, Christel Winling, Geneviève Bresc-Bautier, George A. Wanklyn y Louis Antoine Prat

☞ FIGURAS DE LA FRANCIA MODERNA. *De Ingres a Toulouse-Lautrec del Petit Palais de París*. Textos de Delfín Rodríguez, Isabelle Collet, Amélie Simier, Maryline Assante di Panzillo y José de los Llanos. Ed. bilingüe (castellano/francés)

☞ LIUBOV POPOVA. Texto de Anna María Guasch **C P**

☞ ESTEBAN VICENTE. GESTO Y COLOR. Texto de Guillermo Solana **P**

☞ LUIS GORDILLO. DÚPLEX. Textos de Miguel Cereceda y Jaime González de Aledo. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **C P**

☞ NUEVA TECNOLOGÍA, NUEVA ICONOGRAFÍA, NUEVA FOTOGRAFÍA. *Fotografía de los años 80 y 90 en la Colección del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía*. Textos de Catherine Coleman, Pablo Llorca y María Toledo. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **P C**

KANDINSKY. *Acuarelas de la Städtische Galerie im Lenbachhaus, Múnich*. Textos de Helmut Friedel y Wassily Kandinsky. Ed. bilingüe (castellano/alemán) **C P**

2005

☞ CONTEMPORANEA. *Kunstmuseum Wolfsburg*. Textos de Gijs van Tuyl, Rudi Fuchs, Holger Broeker, Alberto Ruiz de Samaniego y Susanne Köhler. Ed. bilingüe (castellano/inglés)

☞ ANTONIO SAURA. DAMAS. Textos de Francisco Calvo Serraller y Antonio Saura. Ed. bilingüe (castellano/inglés)

☞ CELEBRACIÓN DEL ARTE. MEDIO SIGLO DE LA FUNDACIÓN JUAN MARCH. Textos de Juan Manuel Bonet, Juan Pablo Fusi, Antonio Muñoz Molina, Juan Navarro Baldeweg y Javier Fuentes. Eds. en castellano e inglés

☞ BECKMANN. *Von der Heydt-Museum, Wuppertal*. Texto de Sabine Fehlemann. Ed. bilingüe (castellano/alemán) **C P**

☞ EGON SCHIELE. EN CUERPO Y ALMA. Texto de Miguel Sáenz. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **P C**

☞ LICHTENSTEIN. EN PROCESO. Textos de Juan Antonio Ramírez y Clare Bell. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **C P**

☞ ROSTROS Y MÁSCARAS. *Fotografías de la Colección Ordóñez-Falcón*. Textos de Francisco Caja. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **P C**

☞ MUSEO DE ARTE ABSTRACTO ESPAÑOL. CUENCA. FUNDACIÓN JUAN MARCH. [Catálogo-guía]. Textos de Juan Manuel

Bonet y Javier Maderuelo. Ed. bilingüe (castellano/inglés) (2ª ed.)

2006

☞ OTTO DIX. Textos de Ulrike Lorenz. Ed. bilingüe (castellano/inglés)

☞ LA DESTRUCCIÓN CREADORA. *Gustav Klimt, el Friso de Beethoven y la lucha por la libertad del arte*. Textos de Stephan Kojal, Carl E. Schorske, Alice Strobl, Franz A. J. Szabo, Manfred Koller, Verena Perhelfter y Rosa Sala Rose, Hermann Bahr, Ludwig Hevesi y Berta Zuckerandl. Eds. en castellano, inglés y alemán. Edición de Prestel, Múnich/Fundación Juan March, Madrid, 2006

☞ Publicación complementaria: Hermann Bahr, CONTRA KLIMT (1903). Textos adicionales de Christian Huemer, Verena Perhelfter, Rosa Sala Rose y Dietrun Otten. Ed. semifacsimilar en castellano. Traducción de Alejandro Martín Navarro

LA CIUDAD ABSTRACTA: 1966. *El nacimiento del Museo de Arte Abstracto Español*. Textos de Santos Juliá, María Bolaños, Ángeles Villalba, Juan Manuel Bonet, Gustavo Torner, Antonio Lorenzo, Rafael Pérez Madero, Pedro Miguel Ibáñez y Alfonso de la Torre

GARY HILL. IMÁGENES DE LUZ. *Obras de la Colección del Kunstmuseum Wolfsburg*. Texto de Holger Broeker. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **P C**

GOYA. CAPRICHOS, DESASTRES, TAUROMAQUIA, DISPARATES. Textos de Alfonso E. Pérez-Sánchez (11ª ed., 1ª ed. 1979). [Este catálogo acompaña a la exposición del mismo título que desde 1979 ha itinerado por 173 sedes españolas y extranjeras, traducándose a más siete idiomas]

2007

ROY LICHTENSTEIN. DE PRINCIPIO A FIN. Textos de Jack Cowart, Juan Antonio Ramírez, Ruth Fine, Cassandra Lozano, James de Pasquale, Avis Berman y Clare Bell. Eds. en castellano, francés e inglés

Publicación complementaria: Roy Fox Lichtenstein, PINTURAS, DIBUJOS Y PASTELES. UNA TESIS (1949). Textos adicionales de Jack Cowart, y Clare Bell. Ed. bilingüe (inglés [facsimilar]/castellano). Traducción de Paloma Farré

LA ABSTRACCIÓN DEL PAISAJE. *Del Romanticismo nórdico al Expresionismo abstracto*. Textos de Werner Hofmann, Hein-Th. Schulze Altappenberg, Barbara Dayer Gallati, Robert Rosenblum, Miguel López-Remiro, Mark Rothko, Cordula Meier, Dietmar Elger, Bernhard Teuber, Olaf Mörke y Víctor Andrés Ferreti. Eds. en castellano e inglés

Publicación complementaria: Sean Scully, CUERPOS DE LUZ (1998). Ed. bilingüe (inglés/castellano)

EQUIPO CRÓNICA. CRÓNICAS REALES. Textos de Michèle Dalmace, Fernando Marías y Tomàs Llorens. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **P C**

ANTES Y DESPUÉS DEL MINIMALISMO. *Un siglo de tendencias abstractas en la Colección Daimler Chrysler*. Catálogo virtual disponible en: www.march.es/arte/palma/ anteriores/CatalogoMinimal/index.asp. Eds. en castellano, catalán, inglés y alemán **P**

2008

MAXImin. *Tendencias de máxima minimización en el arte contemporáneo*. Textos de Renate Wiehager, John M Armleder, Ilya Bolotowsky, Daniel Buren, Hanne Darboven, Adolf Hölzel, Norbert Kricke, Heinz Mack y Friederich Vordemberge-Gildewart. Eds. en castellano e inglés

LA ILUSTRACIÓN TOTAL. *Arte conceptual en Moscú: 1960-1990*. Textos de Boris Groys, Ekaterina Bobrinskaia, Martina Weinhart, Dorothea Zwirner, Manuel Fontán del Junco, Andrei Monastyrski e Iliá Kabakov. Ed. bilingüe (castellano/inglés). Edición de Hatje Cantz, Ostfildern/Fundación Juan March, Madrid, 2008

☞ ANDREAS FEININGER: 1906-1999. Textos de Andreas Feininger, Thomas Buchsteiner, Jean-François Chevrier, Juan Manuel Bonet y John Loengard. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **P C**

JOAN HERNÁNDEZ PIJUAN.LA DISTANCIA DEL DIBUJO. Textos de Valentín Roma, Peter Dittmar y Narcís Comadira. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **P C**

Publicación complementaria: IRIS DE PASCUA. JOAN HERNÁNDEZ PIJUAN.Texto de Elvira Maluquer. Ed. bilingüe (castellano/inglés)

2009

TARSILA DO AMARAL. Textos de Aracy Amaral, Oswald de Andrade, Mário de Andrade, Tarsila do Amaral, Haraldo de Campos, Juan Manuel Bonet, Jorge Schwartz, António Ferro, Manuel Bandeira, Emiliano di Cavalcanti, Jorge de Lima, Ribeiro Couto, Sérgio Milliet, Carlos Drummond de Andrade y Regina Teixeira de Barros. Eds. en castellano e inglés

☞ Publicación complementaria: Blaise Cendrars, HOJAS DE RUTA (1924). Ed. semifacsimilar en castellano. Traducción y notas de José Antonio Millán Alba

Publicación complementaria: Oswald de Andrade, PAU BRASIL (1925). Ed. semifacsimilar en castellano. Traducción de Andrés Sánchez Robayana

CARLOS CRUZ-DIEZ: EL COLOR SUCEDE. Textos de Osbel Suárez, Gloria Carnevali y Carlos Cruz-Diez. Eds. en castellano e inglés **P C**

Publicación complementaria: Carlos Cruz-Diez, REFLEXIÓN SOBRE EL COLOR (2ª ed. rev. y ampl., 1ª ed.: Caracas, 1989). Eds. en castellano e inglés

☞ CASPAR DAVID FRIEDRICH: ARTE DE DIBUJAR. Textos de Christina Grummt, Helmut Börsch-Supan, y Werner Busch. Eds. en castellano e inglés

MUSEU FUNDACIÓN JUAN MARCH. PALMA. [Catálogo-guía]. Textos de Miquel Seguí Aznar y Elvira González Gozalo, Juan Manuel Bonet y Javier Maderuelo. Eds. en catalán, castellano, inglés y alemán (3ª ed. corr. y aum.)

2010

WYNDHAM LEWIS (1882-1957). Textos de Paul Edwards, Richard Humphreys, Yolanda Morató, Juan Bonilla, Manuel Fontán del Junco, Andrzej Gasiorek y Alan Munton. Eds. en castellano e inglés

Publicación complementaria: William Shakespeare y Thomas Middleton, TIMÓN DE ATENAS (1623). Con ilustraciones de Wyndham Lewis y texto adicional de Paul Edwards. Ed. bilingüe (inglés/castellano). Traducción y notas de Ángel-Luis Pujante y Salvador Oliva

Publicación complementaria: Wyndham Lewis, BLAST. *Revista del gran vórtice inglés* (1914). Textos de Paul Edwards y Kevin Power. Ed. semifacsimil en castellano. Traducción y notas de Yolanda Morató

☞ PALAZUELO, PARÍS, 13 RUE SAINT-JACQUES (1948-1968). Textos de Alfonso de la Torre y Christine Jouishomme. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **P C**

LOS PAISAJES AMERICANOS DE ASHER B. DURAND (1796-1886). Textos de Linda S. Ferber, Barbara Deyer Gallati, Barbara Novak, Marilyn S. Kushner, Roberta J. M. Olson, Rebecca Bedell, Kimberly Orcutt, y Sarah Barr Snook. Eds. en castellano e inglés

Publicación complementaria: Asher B. Durand, CARTAS SOBRE PINTURA DE PAISAJE (1855). Eds. en inglés (facsimil) y castellano (semifacsimil)

PICASSO. Suite Volland. Texto de Julián Gállego. Ed. bilingüe (castellano/inglés) (Ed. rev., 1ª ed. 1996)

2011

☞ AMÉRICA FRÍA. LA ABSTRACCIÓN GEOMÉTRICA EN LATINOAMÉRICA (1934-1973). Textos de Osbel Suárez, César Paternosto, María Amalia García, Ferreira Gullar, Luis Pérez Oramas, Gabriel Pérez-Barreiro y Michael Nungesser. Eds. en castellano e inglés

WILLI BAUMEISTER. PINTURAS Y DIBUJOS. Textos de Felicitas Baumeister, Hadwig Goez, Elena Pontiggia, Martin Schieder y Dieter Schwarz. Eds. en castellano, alemán e italiano **P**

ALEKSANDR DEINEKA (1899-1969). UNA VANGUARDIA PARA EL PROLETARIADO. Textos de Manuel Fontán del Junco, Christina Kiaer, Boris Groys, Fredric Jameson, Ekaterina Degot, Irina Leytes y Alessandro de Magistris. Eds. en castellano e inglés

☞ Publicación complementaria: Boris Uralski, EL ELECTRICISTA (1930). Portada e ilustraciones de Aleksandr Deineka. Ed. facsimil en castellano. Traducción de Iana Zabiaka

2012

☞ GIANDOMENICO TIEPOLO (1727-1804): DIEZ RETRATOS DE FANTASÍA. Textos de Andrés Úbeda de los Cobos. Eds. en castellano e inglés

VLADÍMIR LÉBEDEV (1891-1967). Textos de Masha Koval, Nicoletta Misler, Carlos Pérez, Françoise Lévêque y Vladímir Lébedev. Ed. bilingüe (castellano/inglés) **P C**

FOTOMONTAJE DE ENTREGUERRAS (1918-1939). Textos de Adrian Sudhalter y Deborah L. Roldán. Eds. en castellano e inglés **C P**

☞ LA VANGUARDIA APLICADA (1890-1950) Textos de Manuel Fontán del Junco, Richard Hollis, Maurizio Scudiero y Bruno Tonini. Eds. en castellano e inglés

LA ISLA DEL TESORO. ARTE BRITÁNICO DE HOLBEIN A HOCKNEY. Textos de Richard Humphreys, Tim Blanning y Kevin Jackson. Eds. en castellano e inglés

2013

☞ DE LA VIDA DOMÉSTICA. BODEGONES FLAMENCOS Y HOLANDESES DEL SIGLO XVII. Textos de Teresa Posada Kubissa

EDUARDO ARROYO: RETRATOS Y RETRATOS. Textos de Manuel Fontán del Junco, Oliva María Rubio y Michel Sager

☞ PAUL KLEE: MAESTRO DE LA BAUHAUS. Textos de Fabienne Eggelhöfer, Marianne Keller Tschirren y Wolfgang Thöner. Eds. en castellano e inglés

☞ SURREALISTAS ANTES DEL SURREALISMO. LA FANTASÍA Y LO FANTÁSTICO EN LA ESTAMPA, EL DIBUJO Y LA FOTOGRAFÍA. Textos de Yasmin Doosry, Juan José Lahuerta, Rainer Schoch, Christine Kupper y Christiane Lauterbach. Eds. en castellano e inglés

2014

☞ GIUSEPPE ARCIMBOLDO. DOS PINTURAS DE FLORA. Textos de Miguel Falomir, Lynn Roberts y Paul Mitchell. Eds. en castellano e inglés

JOSEF ALBERS: MEDIOS MÍNIMOS, EFECTO MÁXIMO. Textos de Josef Albers, Nicholas Fox Weber, Jeannette Redensek, Laura Martínez de Guereñu, María Toledo y Manuel Fontán del Junco. Eds. en castellano e inglés

JOSEF ALBERS: PROCESO Y GRABADO (1916-1976). Texto de Brenda Danilowitz. Eds. en castellano e inglés **P C**

Para más información: www.march.es

Este catálogo, junto a su edición inglesa, se publica con motivo de la exposición

Josef Albers: medios mínimos, efecto máximo

Fundación Juan March, Madrid
28 marzo – 6 julio 2014

Concepto y organización

Fundación Juan March

Manuel Fontán del Junco, Director de Exposiciones
María Toledo, Coordinadora de Exposiciones
Maite Álvaro, Asistente, Departamento de Exposiciones

The Josef and Anni Albers Foundation

Nicholas Fox Weber, Director ejecutivo
Brenda Danilowitz, Conservadora jefe
Samuel McCune, Director de colecciones

Exposición

Coordinación de seguros, transporte y montaje

José Enrique Moreno, Departamento de Exposiciones, Fundación Juan March

Diseño de montaje

Frade Arquitectos y Departamento de Exposiciones, Fundación Juan March

Montaje

Momex

Enmarcación

Decograf

Seguros

accurART Kunstversicherungsmakler AG; AON Gil y Carvajal;
Blackwall Green Ltd; Kuhn & Bülow; March JLT

Transporte

SIT Transportes Internacionales

Restauración

Lourdes Rico, Celia Martínez, María Victoria de las Heras

Catálogo

Edita

© Fundación Juan March, Madrid, 2014
© Editorial de Arte y Ciencia, Madrid, 2014

Distribuye

La Fábrica

Textos

De todos los textos de Josef Albers: © The Josef and Anni Albers Foundation, 2014
De los textos sobre Josef Albers de la antología: © sus autores, sus legítimos herederos o sus representantes legales / Elaine de Kooning: ARTnews, LLC, noviembre 1950, pp. 322-326
© Fundación Juan March
© Nicholas Fox Weber
© Jeannette Redensek
© Laura Martínez de Guereño, María Toledo, Manuel Fontán (Josef Albers. Una antología (1924-1978)
© Laura Martínez de Guereño (comentarios a los textos de la antología)
© María Toledo

Coordinación y producción editorial

María Toledo y Jordi Sanguino, Departamento de Exposiciones
Fundación Juan March

Traducción

Alemán/español: Elena Sánchez Vigil
Inglés/español: Yolanda Morató Agrajofo
Francés/español: Blanca Millán García
Italiano/español: Llanos Gómez Menéndez

Edición y revisión de textos

Inés d'Ors y Departamento de Exposiciones, Fundación Juan March

Diseño de catálogo

Adela Morán
Encarnación Fernández Lena

Fotomecánica e impresión

Estudios Gráficos Europeos S.A., Madrid
Encuadernación Ramos S.A., Madrid
Tipografía Chronicle y Futura BT
Papel Creator Vol, 135 g.



Edición en español (cartoné):

ISBN Fundación Juan March, Madrid: 978-84-7075-618-4
ISBN La Fábrica, Madrid: 978-84-15691-73-0

Edición en inglés (cartoné):

ISBN Fundación Juan March, Madrid: 978-84-7075-619-1
ISBN La Fábrica, Madrid: 978-84-15691-74-7

Depósito Legal:

Edición en español (cartoné): M-4998-2014
Edición en inglés (cartoné): M-4999-2014

Cubierta: *Homage to the Square: Frontal-Forward*, 1970 [cat. 104]

Creada en 1955 por el financiero español Juan March Ordinas, la Fundación Juan March es una institución familiar, patrimonial y operativa, que desarrolla sus actividades en el campo de la cultura humanística y científica.

La Fundación organiza exposiciones de arte, conciertos musicales y ciclos de conferencias y seminarios. En su sede en Madrid tiene abierta una biblioteca de música y teatro. Es titular del Museo de Arte Abstracto Español, de Cuenca, y del Museo Fundación Juan March, de Palma de Mallorca.

A través del Instituto Juan March de Estudios e Investigaciones, la Fundación creó el Centro de Estudios Avanzados en Ciencias Sociales, actualmente integrado en el Instituto mixto Carlos III/Juan March de Ciencias Sociales de la Universidad Carlos III de Madrid.

De las reproducciones autorizadas

Para todas las obras de Josef Albers:

- © The Josef and Anni Albers Foundation/VEGAP, Madrid, 2014: cat. 1-130, pp. 45-175; cat. 132-141, pp. 176-185; cat. 171, p. 197; p. 210; pp. 216-217; p. 255; p. 266; pp. 268-269; p. 289; p. 316; p. 327; p. 330; p. 335; fig. 4, p. 353; fig. 6, p. 354; figs. 10-12, p. 356; fig. 16, p. 358; fig. 21, p. 359; figs. 23-25, pp. 360-361
- © Alfons Frieling, p. 213
- © Andrew Bartholomew, cat. 167, p. 195
- © Arieh Sharon, p. 214
- © August Rauh, cat. 158, p. 193
- © Bauer, cat. 169, p. 195
- © Edmund Collein, cat. 154-157, pp. 191-192
- © Elisabeth Henneberger, p. 214
- © Erich Krause, cat. 159, p. 193
- © Fred Umminger Jr., cat. 161, p. 194
- © Herbert Weghaupt/VEGAP, Madrid, 2014, cat. 151, p. 190
- © J.W. McCullough, cat. 170, p. 195
- © Konrad Püschel, cat. 146-149, pp. 188-189
- © Livingston, cat. 164, p. 195
- © Lotte Stam-Beese, cat. 153, p. 191
- © Moses Bahelfer, cat. 160, p. 193
- © Oskar Schlemmer/VEGAP, Madrid, 2014, cat. 143, p. 86
- © Paul Klee/VEGAP, Madrid, 2014, cat. 145, p. 187
- © Susan Draper, cat. 168, p. 195
- © Takehito Mizutani, p. 213
- © Vasili Kandinski/VEGAP, Madrid, 2014, cat. 144, p. 186
- © Walter Tralau, cat. 150, 152, p. 190
- cat. 105, p. 151; cat. 106, p. 163; cat. 107-108, pp. 164-165; cat. 109, p. 160; cat. 111-122, pp. 166-171; cat. 126, pp. 173; cat. 127-128, p. 174; cat. 134, p. 180; cat. 135, p. 177; cat. 136-140, pp. 181-185; cat. 143-145, pp. 186-187; cat. 161-171, pp. 194-197
- © John Cohen: fig. 22, p. 360; p. 271
- © John Naar: fig. 26, p. 362
- © John T. Hill: fig. 27, p. 363
- © Jorge Fernández Bolado: cat. 75, p. 121; cat. 90, p. 143
- © Josef Albers Museum Quadrat Bottrop: cat. 13, p. 59; cat. 37, p. 85; cat. 93, p. 144; cat. 95, p. 145
- © Josef Breitenbach, p. 5
- © Kelly Kellerhoff, cat. 123-124, p. 172; cat. 130, p. 175
- © Margit Staber, p. 275
- © Museo Thyssen-Bornemisza: cat. 42, p. 89
- © Otto Umbehrr: p. 206
- © Peter Schibli, Basel: cat. 67, p. 120
- © Robert Bagley: fig. 25, p. 361
- © Rudolph Burkhardt: VEGAP, Madrid, 2014: fig. 23, p. 37; p. 318; p. 323
- © Sedat Pekay: fig. 24, p. 39
- © Stiftung Bauhaus Dessau: cat. 10, p. 55; cat. 123-125, p. 172; cat. 129-130, p. 175; cat. 131, p. 212; cat. 141, p. 184; fig. 14 [cat. 142], p. 357; cat. 146-160, pp. 188-193
- © Tate, London, 2014: cat. 38, p. 87; cat. 58, p. 108
- © The Metropolitan Museum of Art/Art Resource/Scala, Florence, 2014: cat. 60, p. 113; cat. 104 [cubierta], p. 159
- © The Solomon R. Guggenheim Museum, New York: cat. 19, p. 66; cat. 26, p. 73; cat. 30, p. 63; cat. 35, p. 83; cat. 76, p. 129; cat. 132, p. 176; cat. 133, p. 179
- © Theodore Dreier: fig. 19, p. 359
- © Tim Nighswander, p. 41
- © Umbo, Phyllis Umbehrr/Galerie Kicken Berlin/VEGAP, Madrid, 2014
- © Ursula Kirsten-Collein: cat. 154-157, pp. 191-192
- © Uwe Jacobshagen: cat. 10, p. 55; cat. 125, p. 172; cat. 131, p. 212; cat. 141, p. 184; cat. 150-152, p. 190; cat. 159-160, p. 193
- © VG Bild-Kunst Bonn, 2014: cat. 10, p. 55; cat. 123-125, p. 172; cat. 129-130, p. 175; [cat. 131], p. 212; cat. 141, p. 184
- © Xisco Bonnin: cat. 74, p. 125
- © Yale University Art Gallery: cat. 16, p. 68; cat. 28, p. 75; cat. 31, p. 78; cat. 55, p. 105; cat. 59, p. 109

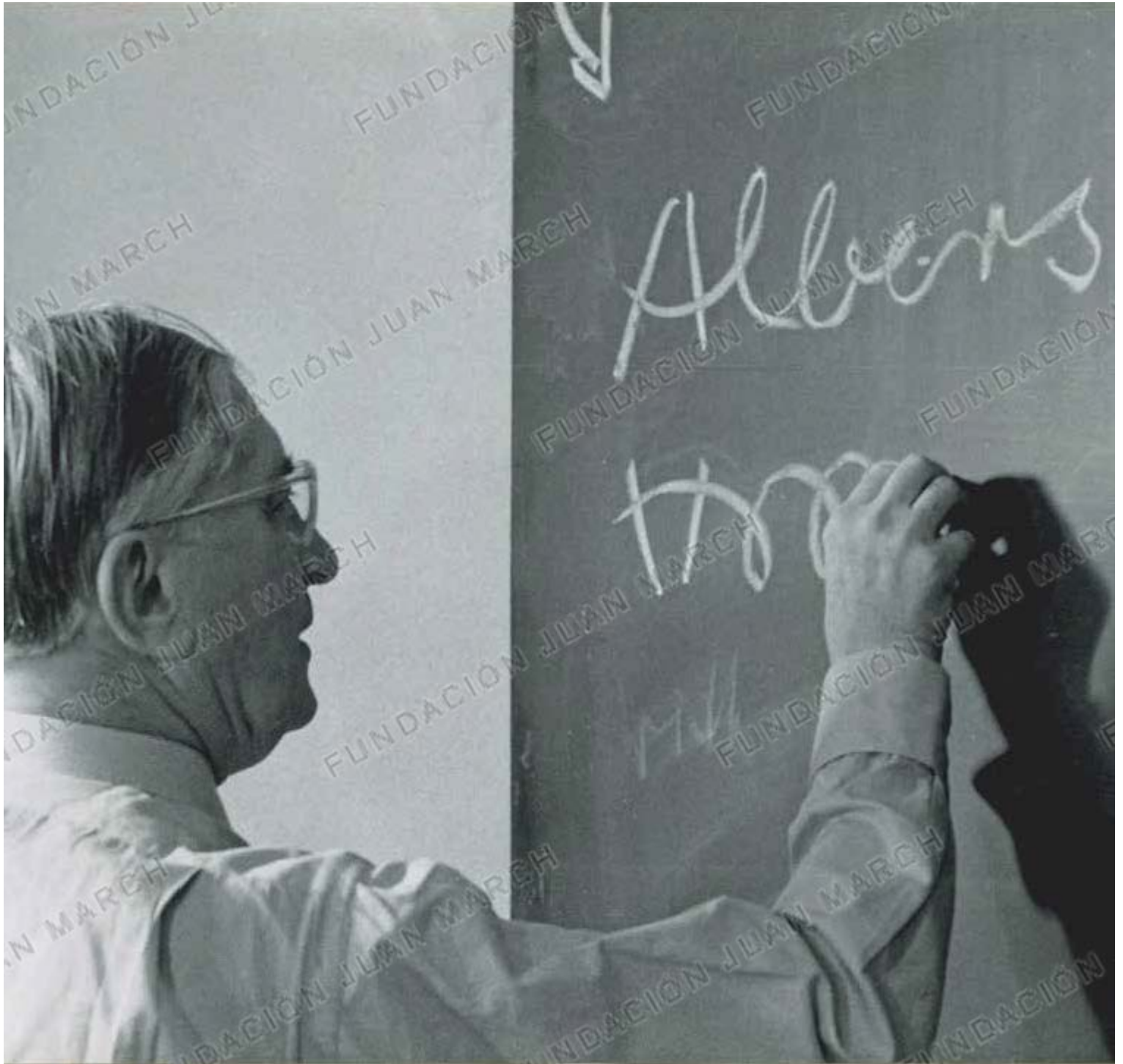
Fotografías

- © Addison Gallery of American Art/ARS: cat. 29, p. 77
- © Ariane Stam: cat. 153, p. 191
- © Associated Press: fig. 15, p. 357
- © Cathy Carver: cat. 11, p. 56; cat. 12, p. 57; cat. 14, p. 61; cat. 22, p. 69; cat. 23-24, p. 70; cat. 25, p. 71; cat. 94, p. 150
- © Centre Pompidou, MNAM-CCI, Dist. RMN-GP/Droits réservés: cat. 8, p. 52; cat. 64, p. 107; cat. 73, p. 124
- © Colección Helga de Alvear, Madrid/Cáceres: cat. 89, p. 142
- © Colección Patricia Phelps de Cisneros: cat. 110, p. 161
- © Conrad Feininger: cat. 150, p. 190
- © Daniel Niggemann: cat. 153, p. 191; cat. 155-157, pp. 191-192
- © Fernando Ramajo: cat. 20, p. 67; cat. 66, p. 122; cat. 69, p. 115; cat. 91, p. 123
- © Fondation Beyeler, Riehen/Basel, Beyeler Collection: cat. 67, p. 120
- © Galería Guillermo de Osma: cat. 20, p. 67
- © Hans G. Conrad, p. 383
- © Henri Cartier-Bresson/Magnum Photos: p. 198
- © Hirshhorn Museum and Sculpture Garden, Smithsonian Institution: cat. 11-12, pp. 56-57; cat. 14, p. 61; cat. 22-25, pp. 69-71; cat. 94, p. 150
- © Imaging4Art/Tim Nighswander: cat. 1-9, pp. 45-53; cat. 15, p. 62; cat. 17-18, pp. 64-65; cat. 21, p. 76; cat. 27, p. 74; cat. 32-34, pp. 79-81; cat. 36, p. 84; cat. 39, p. 88; cat. 40-41, pp. 90-91; cat. 43-54, pp. 92-103; cat. 56, p. 104; cat. 57, p. 110; cat. 61-62, pp. 112, 111; cat. 63, p. 127; cat. 65, p. 116; cat. 70-72, pp. 117-119; cat. 77, p. 128; cat. 78-88, pp. 131-141; cat. 92, p. 147; cat. 96-97, pp. 148-149; cat. 98-103, pp. 152-157;



Con la colaboración especial de Terra Foundation for American Art (nuestro agradecimiento a Elisabeth Glassman, Amy Gunderson, Peter J. Brownlee, Catherine Ricciardelli, Carrie Haslett y Katherine Bourguignon).





Josef Albers dando clase en la Hochschule für Gestaltung, Ulm (detalle), 1953. Fotografía: Hans G. Conrad



Josef Albers

medios mínimos, efecto máximo

FUNDACIÓN JUAN MARCH

2014