

LECTURAS DIBUJADAS. DESENCADENANTES NO VISUALES PARA LA ENSOÑACIÓN EN LA FORMACIÓN GRÁFICA DEL ARQUITECTO

DRAWN READINGS. NON-VISUAL CATALYSTS FOR ENVISIONING IN THE GRAPHIC EDUCATION OF THE ARCHITECT

Fátima Sarasola Rubio; orcid 0000-0003-0149-2046

Rocío Santo-Tomás Muro; orcid 0000-0002-8577-7008

Guadalupe Cantarero-García; orcid 0000-0003-3169-8547

Daniel Horcajada Díaz

UNIVERSIDAD SAN PABLO-CEU

doi: 10.4995/ega.2023.18656

La experiencia pedagógica que mostramos busca despertar la imaginación en los alumnos de Arquitectura y desarrollar su capacidad espacial a través de la representación de un espacio imaginado, utilizando un texto literario como desencadenante. Se estudia el papel de la literatura como motor de la creación y educación artística, que permite al futuro arquitecto explorar, formar, comunicar y desarrollar su pensamiento analítico y crítico a través del dibujo. Estos procesos mentales y gráficos potencian el pensamiento abstracto, familiarizando al alumno con conceptos plásticos y arquitectónicos como lleno y vacío, densidad y ligereza, estático y dinámico, equilibrio, composición, color, materia o textura. Tras el análisis de las respuestas gráficas se descubren valores ocultos

expresivos de la forma y del espacio. Las imágenes sintéticas finales generadas llevan implícitas las ideas y conceptos derivados de las referencias literarias y se materializan con un lenguaje expresivo y abstracto, con gran poder de sugerencia.

PALABRAS CLAVE: ARQUITECTURA, LENGUAJE GRÁFICO, EXPERIENCIA PEDAGÓGICA, EDUCACIÓN ARTÍSTICA, IMAGINACIÓN

This article presents a pedagogical experience to awaken the imagination of Architecture students, developing their spatial skills through the representation of an imagined space, using a literary text as a catalyst. We study the power of literature as an impulse for creation and artistic education, allowing future architects to explore, shape, communicate and

develop their analytical and critical thinking through drawing. These mental and graphic processes enhance the abstract thinking of the student, who, in turn, becomes familiar with plastic and architectural concepts such as full and empty, density and lightness, static and dynamic, balance, composition, colour, material or texture, among others. The analysis of the graphic answers obtained reveals hidden values expressive of form and space. The final synthetic images generated are in turn coherent with the ideas and concepts arising from the literary references and are materialized with an expressive and abstract language, with great suggestive power.

KEYWORDS: ARCHITECTURE, GRAPHIC LANGUAGE, PEDAGOGICAL EXPERIENCE, ART EDUCATION, IMAGINATION



El dibujar del arquitecto constituye en sí mismo un proceso gráfico creativo, generado por continuas aproximaciones, lleno de tanteos y variantes que necesita del paso del tiempo para formalizar una idea. El dibujo, en sus diferentes formas, acompaña al arquitecto a lo largo del proceso proyectual como herramienta de pensamiento, reflexión y comunicación; es su lenguaje fundamental.

Hay dibujos que estudian y cuestionan lo visible, otros que muestran y comunican ideas, y, por último, aquellos que se hacen de memoria. (...) Los dibujos más importantes de esta categoría, se hacen a fin de exorcizar un recuerdo que obsesiona al artista, a fin de sacarse de la cabeza de una vez para siempre una determinada imagen, llevándola a un papel. La imagen insoportable puede ser dulce, triste, espantosa, atractiva, cruel. Cada una es insoportable de una manera diferente. (Berger 2005, pp.25-27).

Este proceso no está limitado a la adquisición de recursos técnicos, también lleva implícito el desarrollo de la capacidad perceptiva. Los desarrollos gráficos que acompañan procesos de pensamiento se convierten en herramientas de trabajo que permiten explorar y avanzar en distintas direcciones, corregir errores o retroceder para rescatar ideas desechadas. El dibujo actúa como apoyo para el razonamiento con el que se pueden simular soluciones (Boudin and Pousin 1993, p.19) A lo largo del proceso creativo y de experimentación gráfica, se pasa por diferentes etapas y registros que comienzan con los primeros esbozos: dibujos abiertos y subjetivos con los que se intenta graficar las primeras ideas “*Toda obra de arte, antes de serlo, fue garabato, es decir, atisbo, vacilación, esbozo*” (González Esteva, 2004, p.36).

La actividad más profunda de todas es la de dibujar. Y la que más te exige.

Casi todos los artistas pueden dibujar cuando descubren algo. Pero dibujar a fin de descubrir, ese es un proceso divino; es encontrar el efecto y la causa.” (Berger 2005, p.66).

Pensamiento creativo e imaginación. Recursos literarios como desencadenantes gráficos

La imaginación está siempre en el origen de la creación artística; es la facultad que permite al hombre generar imágenes, ideas, o proyectos en su interior. El acto de dibujar combina percepción y experiencia del que dibuja (Pallasmaa, 2011). Las teorías del filósofo Immanuel Kant afirmaban que la imaginación hacía posible el conocimiento sensible, idea que continuó Edmund Husserl, fundador del movimiento fenomenológico, defendiendo que una visión artística de la realidad favorece la comprensión global de la misma (Arnheim, 1995). Bachelard afirmaba que la imaginación era el “sujeto transportado dentro de las cosas” (Bachelard, 1957).

Seguí recuperaba las reflexiones de Bachelard en ‘Geografía de la Imaginación’, donde definía ‘imaginación’ como:

El acontecimiento interno en el que aparecen nuevas posibilidades, papeles personales o secuencias de conducta, proyectadas en una pantalla mental como “figuración” visual, auditiva, verbal o compuesta de diversos componentes sensoriales, a partir de asociaciones complejas en que se integran acontecimientos del pasado (...) con esquemas de aconteceres en curso” (Seguí, 2008).

La representación gráfica de modelos no visuales estimula el desarrollo de la inteligencia espacial, definida por Howard Gardner en 1985. Según Gardner, dentro de las inteligencias múltiples, la intelligen-

The architect’s drawing is in itself a creative graphic process, generated by ongoing approaches, full of trial and error and variations that need time to shape an idea. Drawing, in its different forms, follows the architect throughout the design process as a thinking, critical and communicative tool; it is the architect’s primary language.

There are drawings that study and question the visible, others that show and communicate ideas, and finally, those that are made from memory (...) The most important drawings in this category are made in order to exorcise a memory that haunts the artist, in order to get a certain image out of his head once and for all by putting it down on paper. The unbearable image can be sweet, sad, frightening, attractive, cruel. Each one is unbearable in a different way.. (Berger 2005, pp.25–27).

This process is not limited to the acquisition of technical resources, but also involves the further enhancement of perceptual skills. The graphic developments that accompany thinking processes become working tools that allow us to explore and move in different directions, to fix mistakes or to go back and rescue dismissed ideas. Drawing acts as a tool for understanding solutions (Boudin and Pousin, 1993, p.19) Throughout the creative process and graphic experimentation, there are different stages that begin with the first sketches: open and subjective drawings with which we try to capture the first ideas: “*Every work of art, before it became one, was a sketch, i.e. a glimpse, a hesitation, an outline.*” (González Esteva, 2004, p.36).

The most profound activity of all is drawing. And the most demanding. Almost all artists can draw when they discover something. But to draw in order to discover, that is a divine process; it is to find the effect and the cause. (Berger 2005, p.66).

Creative thinking and imagination. Literary resources as graphic prompts

Imagination is always at the origin of artistic creation; it is the ability that allows people to generate images, ideas, or projects of their own. The act of drawing combines perception and experience of the one who draws (Pallasmaa 2011). The



theories of the philosopher Immanuel Kant asserted that imagination made sensible knowledge possible, an idea that was continued by Edmund Husserl, founder of the phenomenological movement, who argued that an artistic vision of Reality favours a global understanding of it (Arnheim, 1995). Bachelard claimed that “*imagination is nothing but the subject conveyed into things*” (Bachelard 1957). Seguí recalled Bachelard’s thoughts in ‘Geography of the Imagination’, where he defined ‘imagination’ as:

The internal event in which new possibilities, personal roles or behavioural sequences emerge, projected on a mental screen as a visual, auditive, verbal or mixed sensory “figuration”, from complex associations integrating past events (...) with ongoing event schemes. (Seguí, 2008).

The graphic representation of non-visual models promotes the development of spatial intelligence, as defined by Howard Gardner in 1985. According to Gardner, within the multiple intelligences, spatial intelligence is the ability to accurately appreciate visual images and space; to graphically represent ideas, colour, line, figure, etc. (Gardner 1999, pp.52, 53). It allows the resolution of spatial problems, real or imaginary, by encouraging the exercise of memory, chromatic association and the compositional configuration of the imagined space.

Architecture and imagination are particularly present in literature. The mere naming of places creates images in the reader; mental constructs that act as settings for the story. Poetic worlds such as Piranesi’s prisons, Plato’s cave, Minos’ labyrinth, the dwellings of Saint Teresa, Terragni’s Danteum, the infinite hexagons of the Library of Babel and the chaotic and labyrinthine city of “The Immortal” (both by Borges) or Italo Calvino’s Invisible Cities are some examples: imaginary cities and incredible landscapes that are part of our collective imagination and that inevitably lead us to understand the text as a built space.

“Drawing is learnt by drawing”. Example of an applied teaching methodology

This article describes a pedagogical experience involving students of Form Analysis. Although the foundations of

cia espacial es la habilidad de apreciar con certeza la imagen visual y el espacio; de representar gráficamente las ideas, el color, la línea, la figura, etc. (Gardner 1999, pp.52, 53). Esta inteligencia permite resolver problemas espaciales, reales o imaginarios, fomentando el ejercicio de la memoria, la asociación cromática y la configuración compositiva del espacio imaginado.

Arquitectura e imaginación están presente de manera especial en la literatura. El simple hecho de nombrar lugares provoca imágenes en el lector; construcciones mentales que funcionan como escenarios del relato. Los mundos poéticos como las cárceles de Piranesi, la caverna de Platón, el laberinto de Minos, las moradas de Santa Teresa, el Danteum de Terragni, los infinitos hexágonos de la biblioteca de Babel y la caótica y laberíntica ciudad de «El inmortal» (ambas de Borges) o las Ciudades invisibles de Italo Calvino son algunos ejemplos: ciudades imaginarias y paisajes increíbles que forman parte de nuestro imaginario colectivo y que inevitablemente nos llevan a entender el texto como espacio construido.

“A dibujar se aprende dibujando”. Ejemplo de metodología docente aplicada

En este artículo se recoge una experiencia pedagógica en la que participan alumnos de Análisis de Formas. Aunque los fundamentos de la asignatura en origen se basaban en la representación objetiva de la forma, la creación de la Cátedra creada por Seguí a mediados de los años setenta supuso cambios significativos (Raposo Grau, 2006). En *Clasifica-*

ciones empleadas en la enseñanza del dibujar (Seguí de la Riva, 2003) se diferenciaban modelos de representación móviles e inmóviles a los que se añadió la modalidad interpretativa para dar respuesta gráfica a obras de otros campos artísticos como la música y la poesía. En esta clasificación Seguí afirmaba que los gestos “pueden buscar la representación, la expresión radical (expresionismo abstracto) o la invención de formas configurativas diversas” (Seguí de la Riva, 1999).

En la presente investigación hemos partido de la “clasificación metafórica”, cuyo origen está en la literatura. Los fragmentos literarios funcionan como estímulos no visuales con gran poder de sugerencia, y se adopta la abstracción como el lenguaje propio de la acción gráfica.

Experiencia pedagógica en el marco de la docencia arquitectónica

El objetivo principal de la experiencia fue despertar en los alumnos la sensibilidad espacial y sensitiva a través de la lectura, fomentar la creatividad y mejorar la capacidad de expresión e ideación a través del dibujo. Hacer visible lo invisible. Se busca representar imágenes mentales en dibujos abiertos y propositivos que a su vez activen la imaginación del espectador.

Como inicio del ejercicio, cada alumno contó con fragmentos literarios, intensos y evocadores, de los que extrajo los conceptos que le servirían de punto de partida para transformarlos en respuestas gráficas expresivas dentro del campo de la abstracción. El color, materia, texturas, arrastres, densidades, las direcciones y jerarquías de trazo o la ocupación del papel son algunos



de los elementos que los estudiantes tienen a su disposición al dibujar. Se aconseja al alumno que se aproxime desde diferentes puntos de vista que muestren las cualidades ocultas del relato: imágenes lejanas, vistas aéreas, encuadres muy próximos o formando parte él mismo de la escena.

En los textos escogidos no hay referencias directas a arquitecturas que se apoyen en arquetipos como ‘torre’, ‘muralla’, ‘ruinas’, o referencias a laberintos y ciudades que llevarían a una imagen mental demasiado directa. Se entiende el texto como una estructura tridimensional espaciotemporal repleta de formas que se representarán mediante el encuadre, la composición, la proporción, la luz, la sombra y el color.

Se pide elaborar series gráficas con técnica húmeda (gouaches, acrílicos, etc.) sobre papel de gran formato (A1 o 100x70cm), utilizando brochas, pinceles, espátulas y collage, que permiten trabajar de manera rápida y directa.

Resultados y análisis de la experiencia pedagógica

Cada estudiante hace asociaciones personales con representaciones o experiencias anteriores, que se mezclan con su cultura arquitectónica y artística. Una primera imagen genera otra y abre una nueva vía de exploración, por lo que las series gráficas varían a medida que los alumnos van releendo, redibujando y reanalizando el texto.

En el camino hay momentos de acción y otros de reflexión. Hay que saber cuándo parar o si hay que retomar un camino abandonado; el proceso creativo no es lineal. Los alumnos deben estar atentos a los hallazgos que aparecen fruto

del azar, saber reconocerlos, hacerlos suyos y ser capaces de repetirlos intencionadamente. Cuando el alumno comienza a dibujar no sabe exactamente dónde va a llegar y en muchas ocasiones se sorprende de los resultados; sus dibujos se convierten en el lugar de lo imaginado, atrapan la mirada del observador y la envuelven en su atmósfera. Deben actuar sin miedo y con decisión, crear dibujos potentes, abiertos y evocadores; completos, pero nunca cerrados. Dibujos generadores de nuevos dibujos que admitan intervenciones superpuestas y que puedan concretarse en propuestas funcionando como “matrices espaciales” (Burgaleta Mezo 2010).

En las respuestas observamos como hay una relación clara entre los textos originales, los primeros conceptos analizados y los dibujos finales. Hallar en el texto conceptos relacionados con el ‘sentimiento’ que desprende su lectura o con su ‘estructura compositiva’ permite tener un punto de partida para generar el proceso creativo y desencadenar situaciones espaciales y sensoriales.

Los resultados presentados son la consecuencia de una minuciosa selección de textos que actúan como estímulos intelectuales. En cada extracto aparecen en cursiva las palabras que los alumnos destacaron, para asociar a conceptos generales. La primera muestra (curso 2019-2020) forma parte de un homenaje que la asignatura, en colaboración con la Biblioteca de la Universidad, rindió a Miguel Delibes, en el centenario de su nacimiento, trabajando con algunos fragmentos de sus obras más singulares.

El primer fragmento se relacionó con temas de paisaje y vegetación, trabajando con la contraposición de conceptos opuestos, como ‘den-

the subject were originally based on the objective representation of form, the creation of the Chair by Seguí in the mid-seventies brought with it significant changes (Raposo Grau, 2006). In *Classifications used for teaching how to draw* (Seguí de la Riva, 2003) a distinction was made between mobile and immobile models of representation, to which the interpretative approach was added in order to provide a graphic response to pieces from other artistic fields such as music and poetry. In this classification, Seguí stated that gestures “can seek representation, radical expression (abstract expressionism) or the invention of diverse configurative forms” (Seguí de la Riva, 1999). In this research we have adopted the “metaphorical classification”, which has its origins in literature. Literary fragments act as non-visual stimuli with great suggestive power and abstraction is adopted as the language for graphic action.

Pedagogical experience in the context of architectural teaching

The main objective of the experience was to awaken the students’ spatial and sensory sensitivity through reading, to encourage creativity and to improve their ability to express themselves and their ideas through drawing. Making the invisible visible. The aim is to represent mental images in open and propositive drawings that in turn activate the imagination of the viewer. At the beginning of the exercise, each student was given intense and evocative literary fragments, from which they extracted the concepts that would become the starting point for transforming them into expressive graphic responses within the field of abstraction. Colour, materials, textures, drags, densities, directions and hierarchies of stroke or the occupation of the paper are some of the elements that students have at their disposal when drawing. The student is encouraged to draw from different perspectives that show the hidden qualities of the story: distant images, aerial views, very close framing or becoming part of the scene themselves. In the selected texts there are no direct references to architectures based on



1.1



1.2



1.3



1.4



1.5

archetypes such as 'tower', 'wall', 'ruins', or references to labyrinths and cities that would lead to an overly direct mental image. The text is understood as a three-dimensional spatial-temporal structure full of forms that is represented through framing, composition, proportion, light, shadow, and colour.

The students are asked to produce graphic series with wet technique (gouaches, acrylics, etc.) on large format paper (A1 or 100x70cm), using brushes, spatulas and collage, which allow them to work quickly and straightforwardly.

Results and analysis of the pedagogical experience

Each student creates personal associations with previous representations or experiences, which are mixed with their architectural and artistic culture. One first image generates another and opens up a new route of exploration, so that the graphic series varies as the students re-read, re-draw and re-analyse the text.

sidad' e 'ingravidez', representado con combinaciones de colores luminosos (amarillos, naranjas) con otros oscuros (negros, marrones). Se utilizó una amplia paleta de verdes y ocre como referencia al paisaje descrito, de tonalidades claras.

Le gustaba al Mochuelo sentir sobre sí la *quietud serena* y reposada del valle, contemplar el *conglomerado de prados*, divididos en parcelas y salpicados de *caseríos dispersos*. Y, de vez en cuando, las *manchas oscuras* y *espesas* de los bosques de castaños o la *tonalidad clara* y *mate* de las aglomeraciones de eucaliptos. A lo lejos, por todas partes, las *montañas*, que, según la estación y el clima, alteraban su textura, pasando de una extraña *ingravidez* vegetal a una *solidez densa, mineral* y *plomiza* en los días oscuros" (Delibes 1950, pp.27, 28).

Las imágenes están condicionadas por el carácter descriptivo del texto. Se utilizaron formas orgánicas para representar la vegetación

(Fig. 1.3); las montañas se graficaron como una superposición de estratos, ejecutadas con pinceladas horizontales de trazo único, frente a pinceladas finas y verticales asociadas a estructuras arbóreas (Fig. 1.2). Se alternan visiones aéreas con alzados y secciones del territorio descrito. Aunque los alumnos se mueven en el mundo de la abstracción, inconscientemente se apoyan en los distintos sistemas de representación: la imagen 1.4 podría ser una sección transversal del terreno, mientras que el dibujo 1.5 describiría el mismo territorio en perspectiva, con un marcado punto de fuga, que llevaría al espectador al fondo de la escena.

En el siguiente extracto de *Las Ratas*, aparecen conceptos como 'devastación', 'sequía' o 'paso del tiempo', y con imágenes de 'zanjas' o 'huellas' del terreno.



1. Selección de resultados a partir de *El Camino* (Delibes, 1950). A1/100x70cm. Acrílico sobre papel
 2. Selección de resultados a partir de *Las Ratas* (Delibes, 1962). A1/100x70cm. Acrílico y collage sobre papel

1. Selection of results from *El Camino* (Delibes, 1950). A1/100x70cm. Acrylic on paper
 2. Selection of results from *Las Ratas* (Delibes, 1962). A1/100x70cm. Acrylic and collage on paper

Un mundo de *surcos pardos, simétricos, alucinantes*. Los surcos del otoño, *desguarnecidos*, formaban un *mar de cieno* tan solo quebrado por la escueta línea del arroyo, del otro lado del cual se alzaba el pueblo. El pueblo era también *pardo*, como una excrescencia de la propia tierra, y de no ser por los *huecos de luz* y las *sombras* que tenía el sol naciente, casi las únicas en la *desolada perspectiva*, hubiera pasado inadvertido. (...) El otoño avanzado estrangulaba toda manifestación ve-

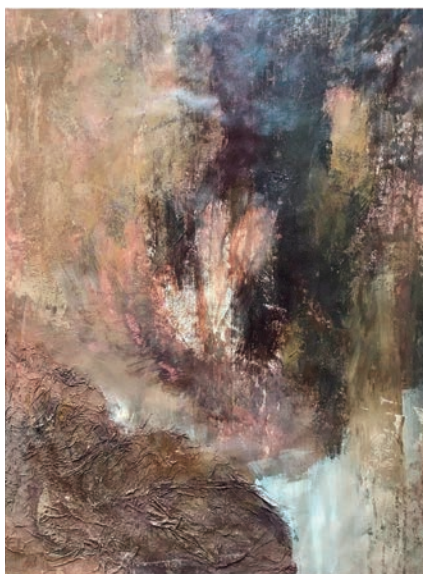
getal; apenas el prado y la junquera, junto al cauce, infundían al *agónico panorama* un rastro de vida. Una gama uniforme de suaves transiciones enlazaba los *tonos grises, cárdenos y ocre*” (Delibes 1962, p.9).

Ahora los dibujos, hacen referencia a lo térreo del lugar y su atmósfera otoñal. Los surcos o huellas se representan con rasgaduras en el papel, texturas y superposición de

Along the way there are moments of action and others of reflection. It is necessary to know when to stop or when to return to an abandoned path; the creative process is not linear. Students must be aware of the discoveries that arise by chance, know how to recognise them, make them their own and be able to repeat them intentionally. When students begin to draw they do not know exactly where they are going to end up and they are often surprised by the results; their drawings



2.1



2.2



2.3



2.4



2.5



2.6



3.1



3.2

become the place of the imagined, they capture the observer's attention and wrap them in their atmosphere. They must act fearlessly and decisively, create powerful, open, and evocative drawings; complete, but never closed. Drawings that generate new drawings that admit overlapping interventions and that can become proposals working as "spatial matrices" (Burgaleta Mezo 2010).

In the responses, we can see how there is a clear relationship between the original texts, the first concepts analysed and the final drawings. Finding in the texts concepts related to the 'feeling' that comes from reading them or to their 'compositional structure' allows for a starting point to generate the creative process and trigger spatial and sensory situations.

The results presented are the consequence of a meticulous selection of texts that provide intellectual stimuli. In each extract, the words that the students highlighted appear in italics, in order to associate them with general concepts. The first sample (academic year 2019-2020) is part of a

elementos (collage) y los barrizales descritos, con papeles de diferentes opacidades y colores. Se utiliza una amplia gama de ocre, anaranjados, grises y pardos. Algunos alumnos realizan la transición entre los colores de manera progresiva y suave, mientras que otros hacen un paso drástico y radical entre ellos. En contraposición a los dibujos lejanos del ejemplo anterior, estas imágenes muestran aproximaciones al terreno a escala muy cercana.

Frente a las descripciones de paisajes previas, el último texto de Delibes de esta muestra hace referencia a un instante:

Bajé la vista, creyendo que se trataba de una alucinación, pero al levantarla de nuevo, la visión se confirmó: no era una alucinación. Su ojo derecho *parpadeaba*, en tanto el izquierdo se mantenía *inmóvil*, hueco, insondable. El mismo *desequilibrio* se advertía en

la boca: mientras la comisura derecha sonreía, la izquierda se desmayaba en un *gesto de gravedad*. Quise aferrarme a su mitad viva, pero el miedo se había instalado en mí, la taza de té temblaba y el estómago se iba fraguando como si fuera cemento (Delibes 1991, p.119).

Los alumnos se apoyan en un gesto rápido o pincelada única, para representar sensaciones de miedo, calambre, desesperación, enfermedad o angustia, con trazos dinámicos e irregulares realizados con brochas de gran tamaño en lugar de finos pinceles. Los tonos elegidos para plasmar dichas sensaciones son los negros, rojos y diferentes rangos de gris. El blanco del papel se reserva para representar el 'vacío' y el 'silencio'.

Durante el curso siguiente (2021/2022), los alumnos trabajaron con descripciones de la Batalla de Lepanto, para conme-



3.3



3.4

morar su 450 aniversario. El primer texto seleccionado transmite sentimientos de ‘sosiego’ ‘calma’ y ‘silencio’, que representaron con fondos acuosos, de colores suaves (Fig. 4). El ‘ritmo’ compositivo del “bosque de mástiles” se grafizó con trazos verticales finos y esbeltos:

Incluso en aquella *deslumbrante luz* del sol matutino había algo *fantasmal* y *ominoso* en el *lento navegar* de las naves, como un *bosque de mástiles* que progresaban suavemente, *sin más ruido* que el *crujido* de los remos al rozar con los escálamos y el *chirrido* de las jarcias” (de Wohl 1956).

El siguiente texto es en muchos aspectos opuesto al anterior. Mientras que el primer fragmento describía un momento anterior a la batalla, éste relata su fulgor. Se asocia directamente con ‘velocidad’, ‘batalla’ o ‘agresividad’. Se utiliza una pincelada grande, rápida y vio-

lenta, con gran densidad de pintura, superponiendo trazos y colores más vivos y contrastados.

Las limpias *espadas afiladas en roja sangre* ya todas se bañan. El joven valentísimo Duque de Parma (Alejandro Farnesio) esclarecido, osado y fuerte, dentro salta ligero, revolviendo su espada vencedora por doquier. Con señalados *golpes* va mostrando la virtud y el valor de su fortaleza. Los enemigos huyen de su *furia, del vigoroso brazo y dura espada*, tienen la *muerte* asegurada. Procura cada cual apartarse (Corte Real 1572).

El último ejemplo narra la escena que deja tras de sí la guerra, y se relacionó con términos como ‘desolación’, ‘ruina’ ‘estrágos’ o ‘destrucción’. Hay un mayor uso de texturas (simbolizando la superposición de restos descrita), colores oscuros, pintura densa, pinceladas superpuestas y arrastres, resaltando la proporción del lleno sobre el vacío.

3. Selección de resultados a partir de *Señora de rojo sobre fondo gris* (Delibes, 1991). A1/100x70cm. Acrílico sobre papel

3. Selection of results from *Señora de rojo sobre fondo gris* (Delibes, 1991). A1/100x70cm. Acrylic on paper

tribute that the subject, working alongside the University Library, paid to Miguel Delibes, on the centenary of his birth, working with some fragments of his most singular works.

The first fragment was linked to motifs of landscape and vegetation, working with the contraposition of opposing concepts, such as ‘density’ and ‘weightlessness’, represented with combinations of luminous colours (yellows, oranges) with dark ones (blacks, browns). A wide palette of greens and ochres was used as a reference to the landscape described, with light tones.

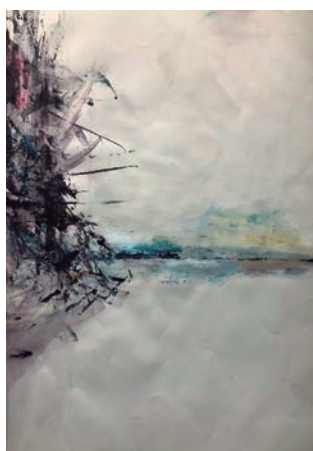
The Owllet liked to feel the calm and peaceful stillness of the valley, to contemplate the *patchwork of meadows*, divided into plots



4.1



4.2



4.3



4.4



4.5



4.6

and dotted with *scattered farmhouses*. And, from time to time, *the dark, thick patches* of the chestnut woods or the *light, matted tones* of the eucalyptus clumps. In the distance, on all sides, the mountains, which, depending on the season and the weather, varied their texture from a strange vegetal *weightlessness* to a *dense, mineral and leaden mass* on dark days (Delibes 1950, pp.27, 28).

The images are conditioned by the descriptive nature of the text. The vegetation is depicted in organic forms (Fig. 1.3); the mountains are represented as a superimposition of layers, executed with single horizontal brushstrokes, as opposed to thin, vertical brushstrokes associated with tree structures (Fig. 1.2). Aerial views alternate with elevations and sections of the territory depicted. Although the students move in the world of abstraction, they unconsciously rely on the different systems of representation: image 1.4 could be a cross-section of the terrain, while drawing 1.5 would depict the same territory in perspective, with a marked vanishing point, which would take the

El panorama que ofrecía el golfo de Lepanto era *alucinante*, todo el mar alrededor de la flota está cubierto de extensas *manchas de color rojo oscuro*, con *despojos de naufragios* por todas partes, botes vacíos, botes en los que yacían unos cuantos cadáveres, *trozos de mástiles*, de bordas, de muebles” (de Wohl 1956).

En los trabajos se valoró el proceso de pensamiento del alumno y su coherencia, así como su capacidad de comparar textos con cualidades opuestas o semejantes, para representar una atmósfera espacial, analizarla y comprenderla. Los ejercicios que se abordaron con una actitud atrevida y desprejuiciada desarrollaron procesos más abiertos y complejos, y las imágenes sintéticas finales muestran un lenguaje expresivo y abstracto de gran riqueza plástica y capacidad de evocación.

Conclusiones

Dibujar es explorar, divagar, hacerse preguntas e ir dando forma a las posibles respuestas a través de tanteos y aproximaciones. Fomentar la imaginación a través de un proceso de análisis de recursos literarios resulta estimulante y fructífero a la hora de generar respuestas gráficas. Las referencias no visuales enfrentan al alumno a una experiencia perceptiva multisensorial vinculada fundamentalmente a las emociones y la ensoñación. Se plantea el reto de representar no lo que se ve, sino lo que siente o imagina, sin estar condicionado por una experiencia puramente visual.

Desde este enfoque exploratorio, abierto al descubrimiento, se avanza con eficacia en el aprendizaje y el uso del lenguaje gráfico expresivo. El manejo de un vocabulario propio

4. Selección de resultados a partir del texto de Louis de Wohl (1956). A1/100x70cm.

Acrílico sobre papel

5. Selección de resultados a partir del texto de Jerónimo Corte-Real (1572). A1/100x70cm.

Acrílico sobre papel

4. Selection of results from the text by Louis de Wohl (1956). A1/100x70cm. Acrylic on paper

5. Selection of results from the text by Jerónimo Corte-Real (1572). A1/100x70cm. Acrylic on paper

(trazo, mancha, color, textura, etc.), permite al alumno introducirse en un mundo nuevo y estimulante, desarrollando sus capacidades expresivas y su sensibilidad artístico-estética. Al mismo tiempo, esta experiencia pedagógica potencia la creatividad, la gestión del tiempo, la toma rápida de decisiones y la autocrítica.

La subjetividad e imaginación son activadores del proceso creativo, que dependen de la experiencia vital de cada uno y del contexto físico-cultural. La diversidad de respuestas gráficas generadas, a partir de los mismos desencadenantes, confirma el papel fundamental de la memoria individual (visual y sen-

viewer to the background of the scene. In the following excerpt from *The Rats*, concepts such as 'devastation', 'drought' or 'passage of time' appear, combined with images of 'ditches' or 'footprints' in the ground.

A world of brown, symmetrical, mind-blowing furrows. The grooves of autumn, bare, formed a sea of silt, broken only by the thin line of the stream, on the other side of which the village stood. The village was also



5.1



5.2



5.3



5.4



5.5



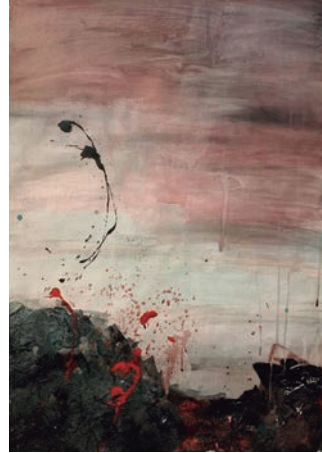
5.6



6.1



6.2



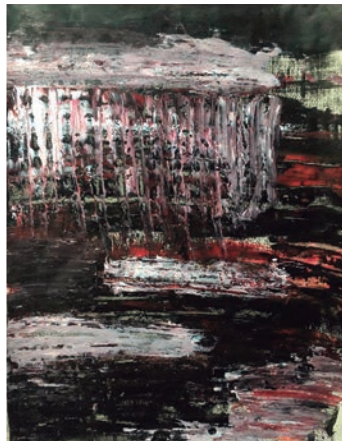
6.3



6.4



6.5



6.6



6.7



6.8

brown, like an outgrowth of the earth itself, and had it not been for the *gaps of light and the shadows* cast by the rising sun, almost the only ones in the *desolate perspective*, it would have gone unnoticed (...) The advanced autumn strangled all plant manifestation; only the meadow and the reed bed, next to the riverbed, infused the *agonising panorama* with a trace of life. A uniform range of soft transitions linked the *grey, brown and ochre tones* (Delibes 1962, p.9).

Now, drawings refer to the dryness of the place and its autumnal atmosphere. The ridges or tracks are represented with rips on the paper, textures and overlapping elements (collage) and the muddy areas described, with paper of different opacities and colours. A wide range of ochres, oranges, greys, and browns are used. Some students make a smooth, gradual transition between the colours, while others make a drastic, radical step between them. In contrast to the distant drawings in the previous example, these images show very close scale approximations to the ground. In contrast to the previous descriptions of landscapes, the last text by Delibes in this sample is a reference to a single moment:

sorial). El imaginario personal condiciona la respuesta gráfica en sus características formales, compositivas y cromáticas. Estos procesos mentales potencian el pensamiento abstracto del alumno, y a su vez lo familiariza con conceptos comunes al hecho arquitectónico. ■

Referencias

- ARNHEIM, R. 1995. *Arte y percepción visual: psicología del ojo creador*. Madrid: Alianza, 1995; 1a ed., 13a reimp.-].
- BACHELARD, G. 1957. *La poética del espacio*. París: Presses Universitaires de France.
- BERGER, J. 2005. *Sobre el dibujo*. Barcelona: Gustavo Gili.
- BOUDIN, P. y POUSIN, F. 1993. *El dibujo en la concepción arquitectónica. Manual de representación gráfica*. Mexico: Editorial Limusa.
- BURGALETA MEZO, P.M. 2010. La pedagogía de la iniciación en la creación arquitectónica: la inmersión y la emersión imaginarias, el espacio matriz y la propuesta incipiente. Aproximaciones a una pedagogía poética. *EGA. Revista de expresión gráfica arquitectónica* 15(15).

- CORTE REAL, J. 1572. *Felicissima victoria concedida del cielo al señor don Iuan d'Austria en el golfo de Lepanto de la poderosa armada Othomana en el año de nuestra saluacion de 1572 / compuesta por Hieronymo Corte Real, cauallero portuges*. 2015th ed. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- DELIBES, M. 1950. *El camino*. 1980th ed. Barcelona: Ediciones Destino.
- DELIBES, M. 1962. *Las ratas*. 1998th ed. Barcelona: Ediciones destino.
- DELIBES, M. 1991. *Señora de rojo sobre fondo gris*. Barcelona: Ediciones Destino, Colección Áncora y Delfín.
- GARDNER, H. 1999. *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. 2001st ed. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica SA.
- GONZÁLEZ ESTEVA, O. 2004. *Elogio del garabato*. Mexico: Editorial Vuelta.
- PALLASMAA, J. 2011. *La mano que piensa. Sabiduría existencial y corporal en la arquitectura*. Barcelona: Gustavo Gili.
- SEGUÍ, J. 2008. Anotaciones para un imaginario del dibujar. *EGA Revista de expresión gráfica arquitectónica* 13(13), p. 70.
- DE WOHL, L. 1956. *El último cruzado: la vida de don Juan de Austria*. 2012th ed. Ediciones Palabra.

6. Selección de resultados a partir del texto de Louis de Wohl, 1956. A1/100x70cm. Acrílico y collage sobre papel

I looked down, thinking it was a hallucination, but when I looked up again, the vision was confirmed: it was not a hallucination. His right eye was blinking, while the left one remained *motionless*, hollow, unfathomable. The same *imbalance* could be seen in her mouth: while the right corner was smiling, the left faded in a *gesture of gravity*. I wanted to cling to its living half, but fear had settled in me, the teacup trembled, and my stomach was forging as if it were concrete. (Delibes 1991, p.119).

Students rely on a rapid gesture or single brushstroke to depict feelings of fear, cramp, despair, illness, or anguish, with dynamic, irregular strokes made with large brushes rather than fine ones. The tones chosen to capture these emotions are blacks, reds and different shades of grey. The white of the paper is left to represent 'emptiness' and 'silence'.

During the following school year (2021/2022), students worked with descriptions of the Battle of Lepanto, to commemorate its 450th anniversary. The first text selected conveys feelings of 'stillness', 'calm' and 'silence', which they depicted with watery, softly coloured backgrounds (Fig. 4). The compositional 'rhythm' of the 'forest of masts' was depicted with thin, slender vertical strokes:

Even in that *dazzling morning sunlight* there was something *ghostly and ominous* in the slow *sailing* of the ships, like a *forest of masts* progressing gently, *with no more noise* than the *creaking* of the oars as they scraped against the spars and the *squeaking* of the ropes (de Wohl 1956).

The following text is in many ways opposite to the previous one. Whereas the first fragment described a moment before the battle, this one describes the blaze of the attack. It is directly associated with 'speed', 'battle' or 'aggressiveness'. A large, rapid and violent brushstroke is used, with high density of paint, overlapping strokes and more vivid, contrasting colours.

The clean *sharp* swords are already bathed in *red blood*. The most courageous young Duke of Parma (Alexander Farnese), enlightened, daring and strong, leaps lightly inside, swinging his victorious sword everywhere. With marked blows he shows the virtue and courage of his strength. The enemies flee from his *fury*, from the *vigorous arm and hard*

6. Selection of results from the text by Louis de Wohl, 1956. A1/100x70cm. Acrylic and collage on paper

sword, their *death* is assured. Each one tries to turn away (Corte Real 1572).

The last example narrates the scene left behind by the war and was related to terms such as 'desolation', 'ruin', 'havoc' or 'destruction'. There is a greater use of textures (symbolising the overlapping of debris described), dark colours, dense paint, overlapping brushstrokes and drags of paint, emphasising the proportion of full space over emptiness.

The sight of the Gulf of Lepanto was *breathtaking*, the whole sea around the fleet was covered with *vast patches of dark red*, with *wreckage* everywhere, empty boats, boats on which lay a few corpses, *pieces of masts*, of masts, of gunwales, of furniture" (de Wohl 1956).

Students' thought processes and coherence, as well as their ability to compare texts with opposite or similar qualities, to represent a spatial atmosphere, to analyse it and to understand it, were valued in the assignments. The exercises that were approached with a daring and unprejudiced attitude developed more open and complex processes, and the final synthetic images show an expressive and abstract language of great plastic richness and evocative power.

Conclusions

Drawing is exploring, wandering, asking questions and shaping possible answers through trial and error. Encouraging the imagination through a process of analysis of literary resources is stimulating and productive in generating graphic responses. Non-visual references confront the student with a multi-sensory perceptual experience linked to emotions and imagination. The challenge is to represent not what is seen, but what is felt or imagined, without being conditioned by a purely visual experience. This exploratory approach, open to discovery, is an effective way of learning and using the expressive graphic language. The use of its own specific language (line, stain, colour, texture, etc.) allows students to enter a new and stimulating world, developing their expressive abilities and their artistic-aesthetic sensibility. At the same time, this pedagogical experience encourages creativity, time management,

fast decision-making and self-criticism. Subjectivity and imagination are triggers of the creative process, which depend on one's life experience and the physical-cultural context. The diversity of graphic responses generated from the same sources confirms the essential role of individual memory (visual and sensorial). The personal imaginary determines the graphic response in its formal, compositional, and chromatic features. These mental processes enhance the student's abstract thinking, and at the same time make them familiar with concepts shared by the architectural fact. ■

References

- ARNHEIM, R. 1995. *Arte y percepción visual : psicología del ojo creador*. Madrid : Alianza, 1995; 1a ed., 13a reimp.].
- BACHELARD, G. 1957. *La poética del espacio*. París: Presses Universitaires de France.
- BERGER, J. 2005. *Sobre el dibujo*. Barcelona: Gustavo Gili.
- BOUDIN, P. and POUSIN, F. 1993. *El dibujo en la concepción arquitectónica. Manual de representación gráfica*. Mexico: Editorial Limusa .
- BURGALETA MEZO, P.M. 2010. La pedagogía de la iniciación en la creación arquitectónica: la inmersión y la emersión imaginarias, el espacio matriz y la propuesta incipiente. Aproximaciones a una pedagogía poética. *EGA. Revista de expresión gráfica arquitectónica* 15(15).
- CORTE REAL, J. 1572. *Felicissima victoria concedida del cielo al señor don luan d'Austria en el golfo de Lepanto de la poderosa armada Othomana en el año de nuestra saluacion de 1572 / compuesta por Hieronymo Corte Real, cauallero portuges*. 2015th ed. Alicante: Biblioteca Virtual Miguel de Cervantes.
- DELIBES, M. 1950. *El camino*. 1980th ed. Barcelona: Ediciones Destino.
- DELIBES, M. 1962. *Las ratas*. 1998th ed. Barcelona: Ediciones destino.
- DELIBES, M. 1991. *Señora de rojo sobre fondo gris*. Barcelona: Ediciones Destino, Colección Ancora y Delfín.
- GARDNER, H. 1999. *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. 2001st ed. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica SA.
- GONZÁLEZ ESTEVA, O. 2004. *Elogio del garabato*. Mexico: Editorial Vuelta.
- PALLASMAA, J. 2011. *La mano que piensa. Sabiduría existencial y corporal en la arquitectura*. Barcelona: Gustavo Gili.
- SEGUÍ, J. 2008. Anotaciones para un imaginario del dibujar. *EGA Revista de expresión gráfica arquitectónica* 13(13), p. 70.
- DE WOHL, L. 1956. *El último cruzado: la vida de don Juan de Austria*. 2012th ed. Ediciones Palabra.