
LA OBEDIENCIA Y LA PERSPECTIVA NARRATIVA EN *LOS AÑOS DE APRENDIZAJE DE WILHELM MEISTER*

*OBEDIENCE AND NARRATIVE PERSPECTIVE IN
WILHELM MEISTER’S APPRENTICESHIP YEARS*

Dante Prado
University of Calgary
Universidad de Buenos Aires
dante.prado@ucalgary.ca

∞ RESUMEN

∞ PALABRAS CLAVE

Obediencia
Teoría narrativa
Narratología
Novela de formación
Bildung

Recientemente, la obediencia se ha convertido en un pronunciado objeto de investigación; múltiples trabajos exploran el rol de la obediencia en la literatura alemana del siglo XVIII, reflexionando sobre el contenido y la adecuación a determinados géneros literarios de distintas obras de la Goethezeit (1770-1830). Atendiendo a estos debates y siguiendo el modelo de perspectiva narrativa de Wolf Schmid (2014), planteo que la novela Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister (Wilhelm Meisters Lehrjahre, 1795/96), de Johann Wolfgang von Goethe, articula una poética de la obediencia. Específicamente, la perspectiva narrativa de la novela revela que el narrador goetheano obtura el contacto entre el lector y la perspectiva del héroe porque la novela percibe el contacto sin mediación como un riesgo de desobediencia y posible deformación. De este modo, el narrador disciplina la perspectiva de Wilhelm y exige obediencia narrativa del lector. Además de identificar uno de los roles de la obediencia en la novela, el análisis sugiere que el control de la perspectiva perceptiva e ideológica es un elemento crucial que unifica los distintos Bildungsroman, contribuyendo así a la definición de este elusivo subgénero.



∞ ABSTRACT

∞ KEYWORDS

Obedience
 Narrative theory
 Narratology
 Bildungsroman
 Bildung

Recently, obedience has become a prominent research object in German Studies, with multiple works exploring the role of obedience in 18th-century German literature. These studies reflect on the content and the degree of genre adaptation of distinct texts of the Goethezeit (1770-1830). Attending these debates and following Wolf Schmid's model of narrative perspective (2014), I argue that Johann Wolfgang von Goethe's Wilhelm Meister's Apprenticeship Years (*Wilhelm Meisters Lehrjahre*, 1795/96) articulates a poetics of obedience. Specifically, the narrative perspective of the novel reveals that the Goethean narrator impedes the contact between the reader and the hero's perspective because the novel perceives unmediated contact as a risk of disobedience and formative distortion. In this manner, the narrator disciplines Wilhelm's perspective and demands narrative obedience from the reader. In addition to identifying one of the roles of obedience in the novel, the study suggests that the control of the perceptive and ideological perspective is a key element that binds different Bildungsroman, thus contributing to the definition of this often elusive genre.

Recibido: 13/09/2022

Aceptado: 14/11/2022

Hacia el final del “período goetheano del arte,” Heinrich Heine resalta en *La escuela romántica* (1833/36) un particular atributo de la respuesta alemana a la ocupación napoleónica:

Cuando Dios, la nieve y los cosacos hubieron destruido las mejores fuerzas de Napoleón, los alemanes recibimos la orden suprema de libraros del yugo extranjero y nos encendimos con cólera viral por haber sufrido la servidumbre durante demasiado tiempo y nos entusiasmos con las buenas melodías y los malos versos de las canciones de [Theodor] Körner y conquistamos la libertad, porque hacemos todo lo que nuestros príncipes nos ordenan (2007: 62-3).

Para Heine, la obediencia define a los alemanes de principios del siglo XIX. Más recientemente, W. Daniel Wilson afirma algo afín al sugerir que la obediencia es una “obsesión extraña de los alemanes” (2008: 47).¹ En efecto, en la última década, la obediencia que Heine captura en estas irónicas líneas se ha convertido en un pronunciado objeto de investigación para la germanística o su variante anglosajona, los *German Studies*.² De un modo similar al gesto de Heine, estos trabajos ubican este interés en la obediencia en la *Goethezeit* (1770-1830) y –siguiendo el trabajo de Jonathan Israel sobre la Ilustración radical y moderada, y el libro sobre la *Aufklärung* de T. J. Reed (2008)– en la Ilustración alemana. Así, estos estudios analizan el rol de la obediencia en obras alemanas del siglo XVIII y principios del siglo XIX, como *Die Pietistery im Fischbein-Rockede* (1736) de Luise Gottsched, *Emilia Galotti* (1772) de Gotthold Ephraim Lessing e *Intriga y amor*

¹ Todas las traducciones pertenecen al autor excepto los casos en que se señale lo contrario.

² Por ejemplo, dos revistas de Germanística –*Seminar* y *Oxford German Studies*– han dedicado *dossiers* a la obediencia (Griffiths y Wagner 2020; Wagner y Griffiths 2021).

(1784) de Friedrich Schiller (Wilson 2008; cfr. Kord 2009); y novelas como *Las penas del joven Werther* (1774) de J. W. Goethe y *Aristipp und einige seiner Zeitgenossen* (1800/01) de Christoph Martin Wieland (Schiefelbein 2020). Los ensayos sobre el teatro y la actuación de Goethe también han sido comentados desde este ángulo (Jackson 2021).

Además de analizar el rol de la obediencia en estas obras, estos trabajos contemplan la relación que tienen estos textos con ordenamientos genéricos. Es decir, discuten si los textos son (des)obedientes a las premisas de determinado género literario. En particular, estos análisis suelen entender la continuación y variación temático-formal de los géneros como expresión de una suerte de dialéctica de obediencia y desobediencia. En este contexto, Aleksandar Stević argumenta —en una de esas discusiones algo circulares que hacen tan atractivos a los artículos de revisión y meta-estudios de otras disciplinas— que el concepto de *Bildungsroman* es teóricamente problemático. A pesar de que múltiples estudios reconocen distintos elementos formales y de contenido que definen al *Bildungsroman*, Stević sostiene que es un término de limitada utilidad crítica. En definitiva, Stević considera que el *Bildungsroman* es un género desobediente en términos metodológicos y que, por lo tanto, su uso no debería ser restringido ni histórica ni culturalmente; debe ser aplicado a más obras, no solo a novelas alemanas.³ En una línea similar, pero analizando un trabajo posterior a la *Goethezeit*, Anne Fuchs enfatiza la desobediencia genérica de *Jakob von Gunten* (1909) de Robert Walser.

Sin embargo, no hace falta ir hacia el principio del siglo XX para observar una dialéctica entre libertad y obediencia en los *Bildungsromane*. El modelo paradigmático de los *Bildungsromane*, *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* (*Wilhelm Meisters Lehrjahre*, 1795/96), expresa esta aparente contradicción y, notoriamente, revela que el *Bildungsroman* es en realidad un género de estricta obediencia. Atendiendo a los recientes debates sobre la obediencia y utilizando el modelo de perspectiva narrativa de Wolf Schmid (2014), el siguiente análisis de *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* plantea que el componente formativo del lector en esta novela depende de una poética de obediencia narrativa. El narrador goetheano ejerce un férreo control de la información, interfiriendo entre el lector y la perspectiva del héroe porque el contacto sin mediación se percibe como un riesgo de desobediencia y deformación. Específicamente, la perspectiva narrativa de la novela expone otro aspecto de la dialéctica de la ilustración contenida en este subgénero

³ Aparte de Jeffrey L. Sammons (2020), Tobias Boes (2012) y Martín Koval (2018) también discuten la definición y utilidad del término *Bildungsroman*. Boes propone como solución una perspectiva “historicista” y transnacional mientras que Koval ofrece —a partir del análisis formal y de contenido de varias novelas— una definición integral del subgénero. Paralelamente al artículo de Stević, Frederick Amrine (2020) aborda el problema de definición, sugiriendo, como Koval, una integración de aspectos formales y temáticos para dar cuenta de la especificidad del subgénero. Aunque estos estudios presentan soluciones elocuentes (si bien diferentes) al problema terminológico, el artículo de Stević parece no superar los problemas planteados por Sammons. Stević dice que “una categoría con fronteras bien definidas pero una membresía limitada no es muy útil” (“a category with well-defined borders but limited membership is not very useful,” 163) pero nunca termina de explicar por qué el uso indiscriminado de un término es más beneficioso que un empleo histórica y culturalmente preciso. O por qué una denominación histórica —denominación que hace referencia a un importante, pero “periférico” subgénero novelístico (Sammons 2020: 22)— debe comprender y recibir nuevos miembros. ¿Sería racional pedir que la literatura gauchesca deje de designar a una literatura específica, de un período en particular, para poder aceptar, por ejemplo, textos contemporáneos canadienses? “¿[D]ebe este concepto [*Bildungsroman*] ser suprimido totalmente de la historia literaria alemana para ser aplicado, en cambio, en fenómenos que le son completamente ajenos?” (Sammons 2020: 17). Stević lúcidamente reconoce importantes diferencias entre las novelas alemanas e inglesas, pero acaba por abogar por un uso esencialmente ahistórico, que suprime estas diferencias. Así, la pregunta de Sammons queda sin una respuesta convincente.

novelístico, entre la promesa de felicidad y opresión de la formación (Koval 201: 317). Además de identificar uno de los roles de la obediencia en la novela goetheana, es posible que el control de la perspectiva perceptiva e ideológica –a menudo bajo la forma de la ironía– sea un elemento crucial que unifique a los distintos *Bildungsromane*, contribuyendo a la definición de este elusivo subgénero.

I. La perspectiva perceptiva e ideológica

Para empezar, es preciso dedicar algunas líneas a consideraciones metodológicas. El modelo de perspectiva narrativa de Schmid distingue cinco parámetros o facetas: perspectiva espacial, temporal, perceptiva, ideológica y lingüística.⁴ Aunque todos los parámetros tienen su utilidad descriptiva y analítica, aquí me concentro en la perspectiva perceptiva e ideológica.

La perspectiva perceptiva hace referencia al “prisma” a través del cual se perciben los eventos o sucesos (Schmid 2014: 126). Este parámetro corresponde “en mayor medida al acto de focalización entendido por [Mieke] Bal y al ‘¿quién ve?’ de [Gérard] Genette, aunque contempla todo tipo de percepción, no solo la visual” (Prado 2021: 28). Las perspectivas ideológicas, por su parte, involucran una serie de factores como el conocimiento subjetivo y, principalmente, la valoración de los eventos. Este parámetro trata de dar cuenta de desde que perspectiva el texto evalúa a los personajes y las diferentes situaciones narrativas.

La perspectiva perceptiva y la ideológica pueden ser, como todo parámetro en este modelo, narratorial o figural, es decir, pueden responder a la perspectiva de un narrador (diegético o no diegético) o de una figura literaria, un personaje. “El corazón delator” (“The Tell-Tale Heart”, 1843) y “El gato negro” (“The Black Cat,” 1843) de Edgar Allan Poe son ejemplos de perspectivas narratoriales y diegéticas. El cuento “El fin” (1953) de Jorge Luis Borges, en cambio, al utilizar a Recabarren como focalizador, presenta un narrador no diegético pero una perspectiva con varios parámetros figurales (Prado 2021: 33). La cita de Heine –como buena parte de su prosa– es irónicamente ambigua y anula esta distinción entre narratorial y figural, algo contemplado por el modelo de Schmid como interferencia textual.

El caso de *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* es, sin embargo, diferente al de Heine. Si bien la novela presenta una narrativa compleja, con notorios cambios después del sexto libro, formalmente, la narración es similar a “El fin,” en tanto que cuenta con un narrador no diegético pero una perspectiva teñida de aspectos figurales, propios de los personajes. Generalmente, el protagonista, Wilhelm, tiene un rol clave en la perspectiva temporal y espacial, aunque el narrador también se vale de otros personajes. Gerhart von Graevenitz, por ejemplo, considera que un personaje menor (Bárbara) determina la perspectiva del primer capítulo (37; Gröner 2019: 94). Más precisamente, diríamos que Bárbara caracteriza la perspectiva temporal y espacial de este segmento. Entonces, el narrador goetheano utiliza la perspectiva espacial y temporal de Wilhelm y otros personajes; los seguimos espacial y temporalmente, sin ver nada que ellos no puedan percibir. Pero al mismo tiempo sí: el narrador obtura nuestro acceso a la percepción de Wilhelm, a su perspectiva perceptiva e ideológica, separando con su mediación al lector del personaje.

⁴ El modelo de perspectiva de Wolf Schmid es descrito en mayor detalle en Prado 2021. De hecho, el presente trabajo es una elaboración más precisa de ciertas acotaciones sobre el *Bildungsroman* y la perspectiva narrativa (particularmente Prado 2021: 29-30).

Esta distancia es reconocida por muchos autores, especialmente aquellos que estudian aspectos formales de la novela. Así, Liisa Saariluoma habla de una distancia crítica que impide la identificación (2004: 178-9), y Albrecht Koschorke –refiriéndose al primer episodio de la siguiente sección– postula que la ironía goetheana actúa como una barrera de empatía (2010: 183). En efecto, Carina Gröner considera que el tipo de narración es una de las principales modificaciones entre la primera versión de esta novela –*La misión teatral de Wilhelm Meister (Wilhelm Meisters theatralische Sendung*, escrita entre 1777 y 1785)–⁵ y *Los años de aprendizaje*, afirmando que el narrador de esta última aumenta la distancia entre lector y protagonista (2019: 86). Otros autores reparan en este aspecto bajo la forma de la ironía. Siguiendo más de cerca los planteos de Georg Lukács (2002), estos perciben en la ironía un necesario mecanismo de ambigüedad, un elemento que produce una obra relativista y polifónica (por ejemplo, Swales 1978; Vedda 2015; Koval 2018). Como efecto de la disposición ensayística e irónica de la novela, Miguel Vedda declara que “tanto en el protagonista como en los diferentes caracteres se encuentran lo bastante repartidas las medidas de verdad y equivocación como para que no sea posible identificar *una* perspectiva como la correcta” (2015: 142; énfasis en el original).

Ciertamente, la ironía de la novela actúa como contrapunto de Wilhelm y otras figuras, con frecuencia agregando un grado de relativismo a las declaraciones de los personajes. Así, la ironía resalta las condiciones materiales que habilitan la formación del joven héroe (Koval 2018: 169). Sin embargo, este tipo de explicaciones generales sobre la distancia crítica o irónica del narrador encubren en gran medida su carácter autoritario.⁶ La ironía del narrador no siempre agrega ambigüedad. Más bien, al remarcar que la percepción de Wilhelm es errónea, la elimina, sugiriendo de este modo que *solo* su perspectiva –perceptiva e ideológica– es la correcta.

II. Desobediencia perceptiva

Como lectores, gracias a la perspectiva del narrador, avanzamos más allá de lo capturado por Wilhelm. El registro de la realidad por parte del protagonista de la novela es bien limitado. Su percepción –especialmente en los primeros cinco libros– omite gestos de otros personajes; gestos significativos, que revelan o anticipan la personalidad de estos sujetos como, por ejemplo, la diferente valoración de la actuación y el teatro de Mariana.

Al inicio de la novela, Wilhelm le narra a Mariana, su amada, sus experiencias infantiles con el teatro y la actuación. El extenso monólogo disgusta y aburre a Mariana: “Mariana hizo una mueca de desconsuelo, Wilhelm no la advirtió y prosiguió su relato” (Goethe 2019: 104). Bárbara, el ama de llaves de Mariana, sostiene su atención bebiendo alcohol, pero Mariana termina durmiéndose. El final del relato la despierta:

Por la intensidad de su abrazo y por la viveza de su voz [la de Wilhelm], Mariana se despertó y escondió con dulces caricias su turbación. No había escuchado ni una sola palabra de la última

⁵ Existe traducción al español del así llamado *Ur-Meister* por parte de Marín Koval: Goethe, Johann Wolfgang von Goethe. 2013. *La misión teatral de Wilhelm Meister*. Buenos Aires: Editorial Gorla.

⁶ El reciente trabajo de Carina Gröner es una notable excepción al enfatizar la construcción de una autoridad narrativa y una intención de controlar la comunicación y la eventual recepción de la novela (2019: 100).

parte de aquel relato y es de desear que las anécdotas favoritas de nuestro héroe encuentren en el futuro lectores más atentos (Goethe 2019: 112).

En ambos comentarios, el narrador nos aleja de Wilhelm y su percepción de aquel evento, acabamos viendo más de lo que él ve. En cambio, una focalización completa a través de Wilhelm nos haría compartir las mismas limitaciones que él: no percibiríamos aquella mueca de desconsuelo y no advertiríamos que el relato duerme a Mariana (Prado 2021: 29).

Este no es un caso aislado. Wilhelm determina temporal y espacialmente los eventos, pero su percepción frecuentemente se ve escamoteada por el narrador, quien siempre subraya el error de perspectiva. Las interacciones con Aurelia, una melancólica actriz que hace las veces de espejo crítico del héroe, son otro ejemplo de la limitada percepción de Wilhelm.

En la primera aparición de Aurelia, Wilhelm comienza a hablar de *Hamlet*: “Comenzó una conversación tan agradable, que nuestro amigo no reparó en una expresión de hondo pesar en su rostro que la hacía más interesante” (Goethe 2019: 319). Luego, cuando el hermano de Aurelia, Serlo, la compara con Ofelia, encontramos otra falencia en la percepción de Wilhelm: “Wilhelm no notó que a Aurelia le había disgustado mucho la broma de su hermano” (Goethe 2019: 319).

Como en la escena con Mariana, el teatro engeuece a Wilhelm. Si allá eran sus propias vivencias, aquí es su subjetiva interpretación de la obra de Shakespeare. Posiblemente por el rol crítico de Aurelia –ella le dice a Wilhelm que es “difícil encontrar a un hombre que conozca tan poco y tan erróneamente a las personas con quienes convive como usted” (Goethe 2019: 333)–, las escenas con este personaje abundan en estos errores de percepción. Algunas páginas después, a propósito de una discusión sobre Ofelia:

Wilhelm *no había notado* con qué emoción había dicho Aurelia sus últimas palabras. Concentrado en su obra de arte favorita [Hamlet], en sus armonías y perfecciones, *no sospechaba* que su amiga tenía unos sentimientos muy diferentes y que un dolor íntimo y propio había sido despertado por estas dramáticas y sombrías imágenes (Goethe 2019: 323; el énfasis es mío).

El narrador, en esta y otras escenas, asume el rol de un “comentador” (Vaget 2015: 10). Los comentarios del narrador denotan que la percepción de Wilhelm es deficitaria, creando así una perspectiva de la negación, a partir de lo no notado, de lo no percibido. La existencia de este tipo de comentarios expresa la desconfianza del narrador respecto de las facultades de su héroe como focalizador, pero también un grado de reserva sobre el lector. La percepción de Wilhelm es desobediente, desatiende la realidad o, por lo menos, aquellos elementos que el narrador encuentra importantes (o incluso interesantes, en el caso de Aurelia), pero el lector también tiene la misma potencialidad de desobediencia. Esto es, el lector es concebido como alguien similar a Wilhelm, alguien que puede ser influenciado, distorsionado por la percepción del héroe. La perspectiva perceptiva de Wilhelm es un peligro para el lector porque pone en riesgo el proceso de formación del lector. Sin los comentarios moderadores del narrador, el lector puede ser otro Wilhelm: un sujeto cuya percepción prioriza la subjetividad por sobre la realidad objetiva.

Sin embargo, la distorsión es quizá más palpable en aquellos casos en los que la peligrosidad reside en la valoración de los eventos y no solo en su focalización visual.

III. Desobediencia ideológica

Naturalmente, la observación sobre el efecto del teatro en Wilhelm nos aproxima a la distorsión o desobediencia ideológica.⁷ El entusiasmo ingenuo y subjetivo de Wilhelm por el teatro conduce a faltas perceptivas, pero también el teatro lo lleva a evaluar la realidad de una manera particular, que se escapa de la intención del narrador. La lectura de Shakespeare obnubila a Wilhelm, del mismo modo que los espíritus abruma a un aprendiz de brujo (“Der Zauberlehrling”, 1797): “Se dice que hay encantadores que, por medio de fórmulas mágicas, son capaces de invocar multitud de espíritus en una habitación [...]. Pero a veces desgraciadamente el maestro en magia negra olvida el ensalmo para que esa marea de espíritus refluya.” (Goethe 2019: 262) Con esta imagen de la falta de experiencia y la pérdida de control, la narración nos muestra el efecto de las obras de Shakespeare en Wilhelm, pero a través de una malla negativa.

No es el teatro, sin embargo, el único motivo de distorsión. En las primeras partes de la novela, la perspectiva ideológica de Wilhelm está afectada por la figura de Mariana, quien amalgama su fascinación por el teatro con el amor. El narrador refiere explícitamente a esta modificación de la percepción y valoración al decir que “al igual que un lugar nos parece más atractivo, o sencillamente se hace atractivo, cuando el sol lo ilumina, ante sus ojos [los de Wilhelm] se embellecía y ennoblecía todo lo que rodeaba a Mariana y todo lo que ella tocaba.” (Goethe 2019: 135)

Nosotros no tenemos acceso inmediato a estas imágenes desobedientes. Tanto la perspectiva perceptiva como la ideológica son narratorias. Aquí, los comentarios del narrador describen el estado valorativo de Wilhelm, pero no tenemos acceso a su perspectiva de Mariana. Como lectores, jamás la vemos bajo la misma luz que Wilhelm. De este modo, aunque Wilhelm percibe y evalúa el cuarto de Mariana como paradisiaco, el narrador lo representa como un espacio de desorden y suciedad:

Él podía pasarse las horas sobre el sucio carro de luces y sufrir las molestias del humo de las candilejas para poder contemplar constantemente a su amada. Y cuando ésta salía de escena y le dedicaba tiernas miradas, él, enajenado por el júbilo, se sentía transportado al paraíso allí, entre aquellos armazones de madera y lata [...]. No hay duda de que el amor, que sabe darle vida a las rosaledas silvestres, a los pequeños bosques de mirtos y a la luz de la luna, puede también darle el aspecto de naturaleza viva a virutas de madera y recortes de papel. Es una especia tan sabrosa que hace una delicia de las salsas más insípidas y menos apetitosas. La verdad es que Wilhelm tenía que echar mano de esta especia para hacer soportable el estado en el que se encontraba el cuarto de su amada y a veces ella misma (Goethe 2019: 136).

Como en los anteriores ejemplos, el narrador en sus comentarios siempre advierte el error perceptivo y, en este caso, valorativo o ideológico de Wilhelm. Estos comentarios, además de alejar al lector de Wilhelm, conjuran una imagen diferente, el negativo de la perspectiva desobediente de

⁷ Es necesario reconocer que la perspectiva ideológica suele estar implícita en los otros parámetros de la perspectiva narrativa (2014: 124). En efecto, la percepción incompleta de Wilhelm encuentra su motivación en su particular valoración de la realidad (podríamos decir que su percepción mental limita la visual). No obstante, conservo la distinción, como hace Schmid, porque hay elementos que separan el acto de percepción sonoro-visual de esta sección de la valoración de determinado evento.

Wilhelm. La Mariana comunicada no es una actriz ni la magia del teatro, sino virtutas de madera, papel, lata, una figura descuidada. Más adelante, el narrador anota:

Imaginémonos pues cómo se asombró cuando, aun a través de la nube de felicidad que le cegaba, dirigió una mirada a la mesa, a las sillas y al suelo de la habitación de la amada [...]. Cada uno de estos objetos agraviaba la vecindad de los otros, pero había un elemento que todos compartían: el polvo. Sin embargo, estando allí Wilhelm apenas percibía nada de eso, de hecho todo lo que a ella le pertenecía, todo lo que ella había tocado, se hacía adorable (Goethe 2019: 137).

Considerando que el lector es igual de propenso a la distorsión que Wilhelm, las advertencias sirven como un recuadro en contra de la identificación. Estas enmarcan a los personajes (especialmente Wilhelm), reduciendo la capacidad de identificación al señalar más allá de la perspectiva figural, más allá de la percepción e ideología de los personajes. La formación del lector reside en seguir la perspectiva del narrador y en no caer en los mismos errores de cálculo de Wilhelm. Errores perceptivos e ideológicos como, por ejemplo, sobreestimar el acto de hacer copias de un escrito:

Un autor joven, que todavía no ha visto sus escritos impresos pone, en un caso semejante, el mayor esmero en hacer una copia pulcra y hermosa de su obra. Ésa es por así decirlo la edad de oro del escritor, el cual se ve remontado a aquellos siglos en que la imprenta todavía no había llenado el mundo de tantos escritos inútiles. En aquellos siglos sólo se copiaban dignos frutos del espíritu procedentes de los hombres más nobles. Por eso es muy fácil caer en el error de que un manuscrito concienzudamente elaborado es un digno fruto del espíritu, merecedor de ser poseído y custodiado por un mecenas lleno de erudición (Goethe 2019: 274).

La novela presenta numerosos momentos así. Algunos son más breves, como la incorrecta –según el narrador– interpretación de Wilhelm de ciertas coincidencias como actos fatídicos: “Él reconoció un signo del destino en aquella constelación de circunstancias” (Goethe 2019: 122); y otros de mayor alcance, como el equívoco de considerar familia a los actores y artistas que lo acompañan, momento que recibe su corrección irónica hacia el final, cuando Wilhelm se inserta (o es insertado) en una “auténtica” familia.⁸

IV. Conclusión: La obediencia de los héroes del *Bildungsroman*

La perspectiva de Wilhelm es desobediente perceptiva e ideológicamente; representa un peligro para la formación del lector. Por esto son necesarios los comentarios, la mediación, el control de la perspectiva narrativa. De este modo, la novela evidencia que para la formación del lector no importa el héroe, ni su perspectiva ni la posibilidad de identificarse con su percepción y particular apreciación de la realidad: lo fundamental es reconocer las limitaciones del protagonista y los

⁸ Tobias Boes (2012) señala que la novela opera en un arco que va de organizaciones voluntarias (como la compañía de actores o, principalmente, la relación de Wilhelm con Mignon y el arpista) a una estructura filial, de relaciones contractuales (matrimonio, negocios que superan la organización precaria de los actores) y de sangre (paternidad). Cfr. Benziman 2018.

demás personajes y –en tanto seguimos la perspectiva narratorial de la novela– obedecer a la autoridad del narrador.⁹

Para el narrador, entonces, Wilhelm Meister no es ningún modelo. Más precisamente, no lo es al inicio.¹⁰ En el transcurso de la novela, el control de la perspectiva perceptiva e ideológica se ve reducido. Esto sucede principalmente porque el diálogo pasa a ser el elemento predominante de los últimos libros. Consecuentemente, la frecuencia de los comentarios narrativos declina en los dos últimos libros. En parte, este cambio tiene lugar porque ya no es necesario mediar ideológicamente entre el lector y el héroe. Aunque se ha discutido el mayor o menor cambio de Wilhelm a lo largo de la novela, debería resultar evidente incluso para aquellos autores que cuestionan la formación de Wilhelm que, en el último libro, el héroe deja de ser un foco de riesgo; deja de representar un foco de distorsión y desobediencia.¹¹

Aquí hemos discutido la obediencia en relación con la estructura narrativa; sin embargo, podemos observar la relevancia de este aspecto en el contenido. Por ejemplo, en el rol de la Sociedad de la Torre en la narrativa. Lukács y Koval, con razón, asocian la Sociedad de la Torre con el *Märchen* o una variación de la posibilidad utópica de la isla robinsoniana, respectivamente, pero esta institución también puede relacionarse con otra imagen: la de un aparato estatal y burocrático, que controla la vida individual mediante fichas e informantes. Franco Moretti (1985; 1987) y Barbara Nagel (2020) consideran que la Sociedad de la Torre tiene una función disciplinaria: para el primero, regulariza el carácter disruptivo de la adolescencia, y para Nagel, reglamenta, a través del matrimonio y la maternidad, la sexualidad de Filina.¹² Aunque la novela se esfuerza en presentar la Sociedad de la Torre como un espacio positivo, repleto de personajes ilustrados y formados, el funcionamiento de esta retroactivamente somete la vida de Wilhelm a un experimento, convirtiendo cualquier situación azarosa previa en algo necesario, motivado. En definitiva, un ejercicio de obediencia: Wilhelm vive como en una suerte de *The Truman Show*, cuya norma y control nunca abandona. Asimismo, al lector se le devela esta realidad al final, pero debe obedecer a la lógica que sugiere que la supresión y control del individuo redundan en la felicidad del final.

No obstante la relevancia del contenido narrativo, la relación entre perspectiva y obediencia es particularmente importante en tanto nos permite identificar un elemento formal que liga a los

⁹ Que la perspectiva perceptiva e ideológica de la novela sea solo narratorial es consecuente con el comentario de Schmid en su más reciente trabajo sobre “narraciones figuralmente coloreadas” o “impropias” (*figurally-colored narration* o *uneigentliches Erzählen*, respectivamente), es decir, textos que presentan una perspectiva con muchos parámetros figurales (especialmente, el lingüístico y el ideológico) y/o neutralizan la distinción narratorial/figural. Schmid afirma que, si bien Goethe exhibe una forma de interferencia textual entre personaje y narrador (discurso indirecto libre; sobre todo en *Las afinidades electivas*), su obra prácticamente no tiene este subtipo de narración (2022: 148). En otras palabras, con dificultad se encuentran momentos en los que ciertos parámetros de la perspectiva, como el ideológico, están definidos por los personajes.

¹⁰ Podemos hallar el mismo movimiento de desobediencia a cierta normatividad en la relación del protagonista con el tiempo (Prado 2020).

¹¹ Actualmente, la interpretación que niega el cambio (o formación) de Wilhelm es más bien marginal (cfr. Miles 1974). La mayoría de los estudios sobre la novela consideran que el héroe goetheano cambia de algún modo u otro. Si bien el tipo de desarrollo reconocido varía, parece existir cierto consenso en un cambio hacia la sociabilidad y un giro normativo en Wilhelm.

¹² Nagel argumenta que este proceso disciplinar sobre Filina continúa en *Los años itinerantes de Wilhelm Meister*. A esta acción disciplinar se puede agregar el efecto de Natalia sobre la figura de Mignon. A pesar de su reclamo por una identidad que no es “hombre o mujer” (Goethe 2019: 596-7), muere con prendas de mujer.

distintos *Bildungsromane*, contribuyendo a la definición de este elusivo subgénero. Por un lado, el dominio del narrador sobre la perspectiva perceptiva e ideológica caracteriza la narración de otros *Bildungsroman*, como *La montaña mágica* (*Der Zauberberg*, 1924) de Thomas Mann. Esta característica formal persiste incluso en aquellas novelas que se estructuran bajo otro modo, como la narración autobiográfica de *Enrique el verde* (*Der grüne Heinrich*, 1879/80) de Gottfried Keller. Los narradores de este subgénero consistentemente consideran que la perspectiva inmediata de los jóvenes héroes trastorna el proceso de *Bildung*.

Por otro lado, la perspectiva narratorial de la percepción y la ideología es otro aspecto que distingue a los *Bildungsromane* de aquellos textos que dialogan críticamente con esta tradición, como *Enrique de Ofterdingen* (*Heinrich von Ofterdingen*, 1800/02) de Novalis o el mencionado *Jakob von Gunten* de Robert Walser. Esta última novela repite la formulación autobiográfica de Keller, pero sin una instancia narrativa que medie entre el protagonista y el lector: de este modo, Walser instaura, al contrario de los *Bildungsromane*, una lógica de la desobediencia narrativa. Por lo demás, la identificación de esta disposición de la perspectiva narrativa de los *Bildungsromane* puede contribuir a una diferencia formal entre estas y otras tradiciones novelísticas. Esta singularidad en la perspectiva plausiblemente contrasta con la perspectiva de las novelas inglesas y francesas que suelen ser descritas como *Bildungsromane*. Por ejemplo, *Emma* (1815), de Jane Austen y *Eugenie Grandet* (1833) de Balzac, entre otras novelas de este autor.

Los años de aprendizaje, entonces, articulan por gran parte de la narración una poética de la obediencia: la narrativa se organiza bajo un principio de obediencia narrativa, en tanto afecta al desarrollo del héroe, y del lector implícito. El narrador separa al protagonista del lector hasta que el primero suprime su peligrosidad, su capacidad de distorsión; mientras tanto, el lector sigue los comentarios del narrador, percibe y evalúa la realidad como este, atendiendo a los errores del joven héroe. Koschorke argumenta que la ironía del narrador produce una alianza entre narrador y personaje y, por extensión, un lector irónico (2008; 179). Análogamente, a través de la misma alianza y de la mediación entre lector y protagonista, el narrador produce un lector obediente. Volviendo a nuestra cita de Heine, allí este dice que los alemanes hacían todo lo que los príncipes les ordenaban. *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* expresan algo similar: tanto el personaje como el lector deben hacer todo lo que el narrador les ordene.

DANTE PRADO tiene un máster en Germanística por la University of Calgary. Es licenciado en Literaturas Extranjeras por la Universidad de Buenos Aires y doctorando por la University of British Columbia (Canadá). Ha publicado artículos sobre novelas de formación, la literatura alemana de las primeras décadas del siglo XX (especialmente Thomas Mann) y narratología.

Bibliografía

- AMRINE, Frederick. 2020. *Goethe and the Myth of the Bildungsroman: Rethinking the Wilhelm Meister Novels*. Cambridge: Cambridge University Press.
- BAJTÍN, Mijaíl. 2013. “La novela de educación y su importancia en la historia del realismo”. En *Estética de la creación verbal*. Buenos Aires: Siglo XXI, pp. 197-244. Traducido por Tatiana Bubnova.
- BENZIMAN, Galia. 2018. “Goethe’s Wilhelm Meister and the Refusal to Grow Up: The Dialectics of Bildung”. *North American Goethe Society*. Vol. 25, pp. 217-37.
- BOES, Tobias. 2012. “Apprenticeship of the Novel: Goethe and the Invention of History”. En *Formative Fictions: Nationalism, Cosmopolitanism, and the Bildungsroman*. Nueva York: Cornell University Press, pp. 43-72.
- FUCHS, Anne. 2020. “Bildung, Negative Exceptionalism, and the End of Genealogy in Robert Walser’s Jakob von Gunten”. *Seminar: A Journal of Germanic Studies*. Vol. 56, N° 2, pp. 143-57.
- GOETHE, Johann Wolfgang. 2019. *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*. Madrid: Cátedra. Traducción de Miguel Salmerón.
- GRAEVENITZ, Gerhart von. 1973. *Die Setzung des Subjekts: Untersuchungen zur Romantheorie*. Stuttgart: M. Niemeyer.
- GRIFFITHS, Elystan, y Martin WAGNER. 2020. “Introduction: Genres of Obedience”. *Seminar: A Journal of Germanic Studies*. Vol. 56, N° 2, pp. 85-91.
- GRÖNER, Carina. 2019. “...Auf Menschen ist nicht leicht zu wirken, doch auf das willige Papier...? Wirken - Wilhelm Meisters Lehrjahre”. En *Textgewebe: Goethes Erzähler in den Wilhelm-Meister-Romanen*. Bielefeld: Aisthesis Verlag, pp. 78-127.
- HEINE, Heinrich. 2007. *La escuela romántica*. Buenos Aires: Biblos. Traducción de Román Setton.
- JACKSON, S. E. 2021. “The Paradox of the Obedient Actor.” *Oxford German Studies*. Vol. 50, N° 3, pp. 318-32.
- KORD, Susanne. 2009. “Unmöglichkeiten: Vater-Tochter-Dramen im 18. und 19. Jahrhundert”. En Martinec, Thomas y Claudia Nitschke (eds.), *Familie und Identität in der deutschen Literatur*. Berlín: Peter Lang, pp. 105-25.
- KOSCHORKE, Albrecht. 2010. “Identifikation Und Ironie. Zur Zeitform Des Erzählens in Goethes Wilhelm Meister”. En Breger, Claudia y Fritz Breithaupt (eds.), *Empathie und Erzählung*. Freiburg im Breisgau: Rombach, pp. 173-85.
- KOVAL, Martín. 2018. *Vocación y renuncia: La novela de formación alemana entre la Ilustración y la Primera Guerra Mundial*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras Universidad de Buenos Aires.
- LUKÁCS, György. 2002. “La novela de educación”. En *Teoría de la novela*. Madrid: Biblioteca Nacional, pp. 116-26. Traducción de Manuel Sacristán.
- MILES, David H. 1974. “The Picaro’s Journey to the Confessional: The Changing Image of the Hero in the German Bildungsroman”. *PMLA*. Vol. 89, N° 5, pp. 980-92.
- MORETTI, Franco. 1985. “The Comfort of Civilization”. *Representations*. N° 12, pp. 115-39. Traducción de Albert Sbragia.
- _____. 1987. *The Way of the World: The Bildungsroman in European Culture*. Norfolk: Verso.
- NAGEL, Barbara N. 2020. “Slut-Shaming Metaphorologies: On Sexual Metaphor in Goethe’s Wilhelm Meister”. *Critical Inquiry*. Vol. 46, N° 2, pp. 304-24.

- PRADO, Dante. 2020. “Los años de formación de Wilhelm Meister: Tiempo, narración y Bildung”. *Inter Litteras*. N° 2, pp. 43-61.
- _____. 2022. “La perspectiva figural: La relación entre personaje y perspectiva narrativa según el modelo de Wolf Schmid”. *Exlibris*. N° 11, pp. 24-37.
- REED, Terence James. 2008. *Mehr Licht in Deutschland. Eine kleine Geschichte der Aufklärung*. Múnich: Beck.
- SAARILUOMA, Liisa. 2004. *Erzählstruktur und Bildungsroman: Wielands “Geschichte des Agathon”, Goethes “Wilhelm Meisters Lehrjahre.”* Würzburg: Königshausen & Neumann.
- SAMMONS, Jeffrey L. 2020. “El Bildungsroman para no especialistas: Un intento de aclaración”. *Inter Litteras*. N° 2, pp. 10-26. Traducción de Dante Prado.
- SCHIEFELBEIN, Ulrike. 2020. “Selbstgestaltung in aller Seelenruhe. Lebenskunst in Christoph Martin Wielands Aristipp und einige seiner Zeitgenossen (1800/1801)”. *Seminar: A Journal of Germanic Studies*. Vol. 56, N° 2, pp. 109-25.
- SCHMID, Wolf. 2014. *Elemente der Narratologie*. Berlín: Walter de Gruyter.
- _____. 2022. *Figurally Colored Narration. Case Studies from English, German, and Russian Literature*. Berlín: Walter de Gruyter.
- STEINBY, Liisa. 2017. “Temporality, Subjectivity and the Representation of Characters in the Eighteenth-Century Novel from Defoe’s Moll Flanders to Goethe’s Wilhelm Meisters Lehrjahre”. En Steinby, Liisa y Aino Mäkikalli (eds.), *Narrative Concepts in the Study of Eighteenth-Century Literature*. Ámsterdam: Amsterdam University Press, pp. 135-60.
- STEVIC, Aleksandar. 2020. “The Genre of Disobedience: Is the Bildungsroman beyond Discipline?”. *Seminar: A Journal of Germanic Studies*. Vol. 56, N° 2, pp. 158-73.
- SWALES, Martin. 1978. *The German Bildungsroman from Wieland to Hesse*. Princeton: Princeton University Press.
- VAGET, Hans Rudolf. 2015 [1983]. “Goethe the Novelist: On the Coherence of His Fiction”. En Lillyman, W. (ed.), *Goethe's Narrative Fiction: The Irvine Goethe Symposium*. Berlín: De Gruyter, pp. 1-20.
- VEDDA, Miguel. 2014. “Alegorías de la Modernidad: el Wilhelm Meister, desde la novela teatral a la novela-archivo”. En *Leer a Goethe*. Buenos Aires: Quadrata, pp. 141-84.
- WAGNER, Martin y Elystan GRIFFITHS. 2021. “The Drama of Obedience: Introduction”. *German Studies*. Vol. 50, N° 3, pp. 269-84.
- WILSON, Daniel W. 2008. “Obedience”. *Publications of the English Goethe Society*. Vol. 77, N° 1.