



Título del artículo / Título do artigo: ¡No te olvides de formarte!
Una aproximación al concepto de *Bildung* en el siglo XVIII

Autor(es): Luis Miguel Hernández Pérez

Año de publicación / Ano de publicação: 2021

DOI: 10.63314/QLVR2884

Citación / Citação

Hernández Pérez, L. M. (2021). ¡No te olvides de formarte! Una aproximación al concepto de *Bildung* en el siglo XVIII. *Ixtli: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 8(16), 243-266.
<https://doi.org/10.63314/QLVR2884>




ALFE

**Asociación Latinoamericana
de Filosofía de la Educación, AC**



¡No te olvides de formarte!

Una aproximación al concepto de Bildung en el siglo XVIII

Luis Miguel Hernández Pérez
Universidad Nacional Autónoma de México
luis.miguelhp@hotmail.com
 <https://orcid.org/0000-0002-2872-8883>

Licenciatura y maestría en Pedagogía por la Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional Autónoma de México. Actualmente, candidato a doctor en Pedagogía por la misma institución.

Resumen - Resumo - Abstract

El propósito del artículo es indagar, a través de la literatura, en el desarrollo y la importancia del concepto Bildung (formación) en el siglo XVIII; especialmente entre aquellos poetas que representaron sus vivencias formativas y sus ideales de autoperfeccionamiento, con los cuales se dio forma a un nuevo hombre y a una nueva educación en la cultura alemana.

O propósito deste artigo é investigar, por meio da literatura, em desenvolvimento e a importância do conceito Bildung do século XVIII, especialmente entre aqueles poetas que representaram suas experiências formativas e seus ideais de auto-perfeçoamento com as quais moldaram um novo homem e uma nova educação na cultura alemã.

This article aims to inquire, through the literature, in the development and relevance of the concept Bildung (Self-cultivation) in the 18th century, especially among those poets who represented their formative experiences lived and their ideals of self-perfection where, with a new man was shaped, therefore, a new education into the German culture.

Palabras Clave: Bildung, teatro, literatura, juventud, Lessing, Schiller y Goethe.

Palavras-chave: Bildung, teatro, literature, juventude, Lessing, Schiller e Goethe.

Keywords: Self-cultivation, Theater, Literature, Youth, Lessing, Schiller and Goethe.

Recibido: 01/04/2021

Aceptado: 14/07/2021

Para citar este artículo:

Hernández Pérez, L. (2021). ¡No te olvides de formarte! Una aproximación al concepto de Bildung en el siglo XVIII. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 8(16). 243-266.

¡No te olvides de formarte!

Una aproximación al concepto de Bildung en el siglo XVIII

Este trabajo, que dedico a la memoria de mi padre, forma parte de la investigación doctoral “*Bildung y Erziehung* en el romanticismo alemán. Una aproximación a la *Bildungsroman* de Johann Wolfgang von Goethe” que estoy terminando en la UNAM.

Verba volant, scripta manent

Rosa Sala Rose (2010) hace notar en su magnífico estudio, *El misterioso caso alemán. Un intento de comprender Alemania a través de sus letras*, que: el “culto a la *Bildung* inventó todo un género literario para (...) guiar a los hombres en su camino de autoperfeccionamiento individual” (p. 209). A partir de esta afirmación podemos plantearnos algunas preguntas, a fin de comprender con mayor detalle la importancia de que el *Zeitgeist* se desplegara a la luz de la íntima relación entre la literatura, la pedagogía y la filosofía a finales del siglo XVIII en lo que hoy llamamos Alemania, tanto en la historia de las letras germanas, como en el devenir de la educación de ese país. Vale la pena entonces, comenzar por preguntarnos: ¿qué quiere decir que el culto a la *Bildung*—concepto central de nuestra exposición y que explicaremos con detalle— impulsó la invención de un género literario afín a la juventud y la cultura alemana? O ¿cómo fue posible que el *Dichtkunst* (arte poético) representase y narrase el proceso de perfeccionamiento individual en una novela?

Las razones de ello nos remiten a quienes practicaron el *arte poético*, para dar luz a un modo en que el lenguaje deleitase a los pensamientos e instruyese a la imaginación, respecto del propio proceso de *formación* interior y social. De tal modo que conviene iniciar este escrito con una breve aclaración: quienes aportaron al desarrollo de la *Bildung* en aquella época también fueron los poetas o los artistas, no solo los educadores y filósofos.

Puede ser que algunos de nuestros juicios sobre el pasado sean superficiales

o, en su defecto, que intenten dar cuenta de tradiciones que, en el fondo, no conocemos a profundidad. Por esta razón, es probable que muchos de nuestros juicios —o prejuicios— actuales nos hagan partir de una diferencia entre las disciplinas, empero, debemos hacer referencia a lo que aquellos autores alemanes escribieron, tanto en sus novelas como en su correspondencia y, en algunos casos, en sus autobiografías, a fin de hacer valer más sus palabras y no nuestras precomprensiones. Para nosotros, ser poeta o ser filósofo son cosas distintas, pero en el siglo XVIII alemán era común que un mismo individuo ejerciera ambos oficios; tales fueron los casos, por nombrar algunos, de Johann Herder, Friedrich Schiller, Friedrich Hölderlin, Friedrich Schlegel, Friedrich von Hardenberg “Novalis”, o el prometeico genio alemán, quien intentó abarcar todo: Johann Wolfgang von Goethe.

Ahora bien, lo primero que hay que tener en consideración para el planteamiento de esta aproximación es la siguiente frase de *Máxima y reflexión* de Johann Wolfgang von Goethe: “lo que se diga de viva voz deberá estar dedicado al presente, al instante; lo que se escriba hay que dedicarlo a lo lejano, a la posteridad” (Goethe, 1993, p. 201). De acuerdo con el poeta alemán, es posible advertir que un asunto es la formación del individuo (*del que —se— escribe*) y otro la formación del hombre (*para quienes se escribe*).

En efecto, la concepción del tiempo ha sido problemática para el ser humano desde la antigüedad, particularmente, en relación con sus expectativas. No pasa así en la literatura, porque en ella el hombre se erige como el auténtico creador y habita dicha representación. El ser humano es quien, a través de su palabra, anima y da forma a los personajes, a las acciones, a los sentimientos y a los pensamientos. En suma, el hombre hace con la literatura una imagen de sí mismo, al igual que una representación de la vida —a veces un tanto utópica y otras tantas distópica— y de su momento en un modo ideal, histórico, realista y simbólico; aunque también es cierto que el hombre ha hecho de la literatura una terapia, tal y como lo fue la escritura de *Werther* por Goethe.

Un posible caso “original” desde donde podemos arraigar esta forma de presentar a la realidad novelada es la obra de Aristóteles. Pero entre el filósofo estagirita y los autores germanos del siglo XVIII sobresalió también un nombre: William Shakespeare, pues con su obra el genio inglés reformuló lo que hasta entonces era considerado como necesario para la literatura dramática y el teatro. En virtud de ello, se obedecía a una prescriptiva —de corte aristotélico— para la creación y puesta en escena de las tragedias que llegaron al teatro. Después de Shakespeare, un cambio fue manifiesto, el

contenido de las obras dramáticas sería la exploración del alma humana. Esta transformación del tema central en la literatura y el teatro dio origen en buena medida a la discusión moderna, por llamarla de algún modo, entre dos elementos muy importantes para el desarrollo de la *Bildung*, a saber: *Schicksal* (destino) y *Charackter* (carácter).

Destino y carácter, son un par de elementos que configuraron al individuo alemán en la Ilustración, pero también a lo largo del período del Romanticismo e Idealismo; un período que luego algunos germanistas denominaron *Goethezeit* (1770 -1830), pero que antes ya había sido bien caracterizado por Heinrich Heine como *Kunstperiode*. La premisa fundamental puede formularse así: si el individuo se realiza a sí mismo en el uso de la libertad, en consecuencia, es responsable de su propia formación. A partir de esta idea, se puede comprender el motivo que “iluminó” a un nuevo modo literario, pero también estético, ético y político. A la luz de esta idea, si el hombre está en busca de darse forma a sí mismo y al mundo en el que vive, éste será capaz de inventarse una realidad que emerja directamente de su *Einbildungskraft* (fuerza creadora o imaginación), en donde su Yo sea proyectado y se despliegue plenamente. Este es el principio mediante el cual se va a poner en marcha el género literario que hizo énfasis en la *Bildung*; se trataba fundamentalmente del conocimiento de sí (*Erkenne dich selbst*). Un tópico que, curiosamente, en aquella “Alemania” adquirió un sentido particular y definido a partir de la religión, más precisamente a través de una de sus prácticas: la confesión.

Rosa Sala Rose ejemplifica la importancia de la confesión mediante un fragmento de un diálogo entre Karl y su madre en la novela que data de 1799 y titulada *Der Hyperboreische Esel, oder Die heutige Bildung* (*El burro hiperbóreo o La cultura actual*), obra del autor August von Kotzebue:

Madre: ¡Dios mío! ¡Pero qué dices! Karl, ¿tienes todavía *religión*?

Karl: Generalmente, la religión no es más que un suplemento o incluso un sustitutivo de la *cultura* [*Bildung*].

Madre: ¿Nada más?

Karl: En el sentido estricto del término, no hay nada religioso que no sea un producto de la libertad.

Madre: No sé discutir contigo de eso. Además, *yo sólo quiero que me*

tranquílises. Me han contado cosas inquietantes sobre todos esos sistemas que ahora están de moda. (La madre le pone la mano en el hombro; su voz denota temor.) ¡Karl! Tú todavía crees en Dios, ¿verdad?

Karl: *Yo mismo soy Dios.*

Madre: ¡Pobre de mí! ¡Se ha vuelto como el pobre Wenzel, *el loco* de Sondershausen! (Kotzebue, 1799, como se citó en Sala, 2010, p. 78)

De la cita anterior podemos conjeturar que Karl, el joven formado, no es reconocido por la *cultura* que posee su madre, a quien los sistemas o, mejor dicho, las ideas y los valores “actuales” la inquietan, le causan *temor*. El temor podría ser el primer signo del vínculo entre *Bildung* y literatura, debido a que anteriormente la función que tenía este efecto (o afecto), tanto en el teatro como en las novelas o los cuentos, era llegar a provocar la *compasión* (*Mitleid*) y, eventualmente, la catarsis y la deliberación de los espectadores o lectores¹. Sin embargo, en la primera mitad del siglo XVIII surgió una polémica en torno a la lectura e interpretación de la *Poética* de Aristóteles entre algunos autores alemanes. El resultado de aquella *querella* fue la ruptura entre Johann Gottsched, el primer maestro del *arte poético* y su discípulo Gotthold Ephraim Lessing.

Gottsched y Lessing partían de su conocimiento de la poética aristotélica para la creación de los dramas y, particularmente, de sus tragedias. Sin embargo, un elemento que provocó la separación entre sus propias trayectorias fue precisamente la traducción e interpretación de la palabra griega «φόβος» en el contexto particular de la tragedia. Así, para Gottsched la traducción y el sentido alemán de dicho vocablo griego debía ser *Schrecken* (terror), mientras que para Lessing el término que mejor reflejaba la noción griega era *Fucht* (temor). Por otra parte, el primero apeló al afrancesamiento como modelo de imitación para el *deleite* de los altos estamentos alemanes, con lo cual Lessing difería radicalmente.

En esta discusión, no debe soslayarse que Lessing realizó su lectura de Aristóteles a través del poeta latino Horacio². Como el filósofo estagirita, el poeta latino escribió una *ars poetica*, en la cual afirmó que la función de la obra literaria sería *prodesse et delectare, deleitar e instruir*. Esta frase devino en un verdadero precepto para este autor alemán. De esta manera, la literatura ya no tendría para su época una función menor ni un público de segunda mano –por estar relegada al ocio y a las mujeres–, sino que desde

ese momento haría germinar la juventud como si fuese la odisea de un nuevo héroe por venir, pues a través de esta forma el espíritu alemán se re-conocería en una nueva naturaleza, como una nueva clase, con una nueva *educación*.

Veamos las implicaciones de esta nueva odisea. En primer lugar, consideremos los dos conceptos centrales del género literario que estamos estudiando, los cuales son muy utilizados por los autores alemanes de este periodo: *Erziehung* (educación) y *Bildung* (formación). Este par de palabras conviene tenerlas en alta consideración, debido a que, a partir de ellas, la cultura alemana se despliega en todo este siglo y durante el siglo XIX. Ciertamente, los diferentes autores, pedagogos, poetas y filósofos, las emplearon para dar luz al arte de la educación o al arte de educarse a sí mismo, tanto en sus aportaciones como en sus críticas. Al respecto, María de los Ángeles Rodríguez Fontela (1996) afirmó:

El término *Bildung* que traducimos por ‘formación’ significa no sólo la actividad *—energeia—* por la que el individuo obtiene unos determinados productos culturales, sino también esos mismos productos culturales *—ergon—*. Pero aún hay algo más: sobre este último sema, queda implicado otro que es particularmente relevante en nuestro estudio: *la reflexión o la capacidad formativa del mismo objeto cultural, obtenido en el proceso de formación, sobre el sujeto, que, de ese modo, ‘se forma’*. Por ello, *más que de formación, sería preferible hablar de ‘autoformación’*. (p. 30)

El sentido activo y reflexivo que tiene este concepto en alemán lo hallamos reflejado en la concepción filosófica de Hegel, de cuya *Fenomenología del Espíritu* se ha dicho que es un equivalente filosófico del *Bildungsroman*. Veamos. La dialéctica hegeliana *Espíritu* ← *Objeto* ← *Retorno a sí* encierra un sentido progresivo y reflexivo -cíclico, en fin- del concepto de formación individual, pues Hegel considera que ‘el individuo singular tiene que recorrer, en cuanto a su contenido, las fases de formación del espíritu universal’. De este modo, los conceptos de ‘formación’ o ‘aprendizaje’ hay que entenderlos como la apropiación progresiva que el *Sujeto* realiza del *Objeto* (Naturaleza, hábitos sociales, etc.), *Objeto* que, conformado por el *Sujeto*, vuelve a él y lo constituye. Así encontramos, traducido en un sistema filosófico, el carácter autorreflexivo de la raíz terminológica del *Bildungsroman*.

En la Filosofía de Hegel apreciamos también un nuevo valor semántico de ‘formación’, particularmente significativo en el *Bildungsroman*. En Hegel, el *Espíritu*, desarrollándose en el *Objeto* que se le enfrenta en

una fase determinada, alcanza, por la conciencia, un sentido de sí. Habíamos propuesto antes la denominación de 'autoformación'. Tendríamos que sugerir ahora, con este nuevo planteamiento, otra denominación: 'autoconocimiento', 'autoidentificación' o la que el mismo Hegel emplea: 'autoconciencia'. (p. 30-31)

Dichos conceptos dan cuenta de la potencia del talante de la *Bildung* a través de la literatura, e incluso, no en menor grado, también desde la filosofía. Razón por la cual, se puede sugerir que la literatura representó las reflexiones que atañían a la filosofía práctica de una manera más comprensiva y articulada. En este sentido, la *Bildungsgroman* ejemplifica o representaba la vida mientras desarrollando el proceso de autorrealización del individuo, dando cuenta de la formación del carácter, así como de las consecuencias que tendrán sus acciones en sociedad. Por tanto, el objetivo de este género literario ha sido reflejar y narrar cómo un joven se convierte en hombre, definiendo su ser y su pensamiento en su carácter, al encontrar su lugar en el mundo, a través de sus "*Lehrjahre* (años de aprendizaje)"³ que han sido el efecto de sus desaventuras.

En segundo lugar, consideremos a algunos de los autores fundamentales del género que, en mi opinión, dio pie a la formación estética del Yo. Ephraim Lessing es fundamental por las siguientes tres aportaciones: por justificar a la literatura como una profesión seria e independiente de los deseos y el gusto de los altos estamentos; porque como dramaturgo fue el autor que planteó un modo afín a lo alemán de representar tragedias⁴ y, finalmente, porque fue el primer autor en la Nación alemana que derivó un sentido ético desde la estética en sus dramas, sus fábulas y sus obras puestas en escena. Gracias a esta nueva perspectiva, fue posible que se originara un fundamento literario en el proceso de formación del carácter de los individuos, de un pueblo y de una nación.

Lessing empleó dos formas para exponer un problema antropológico narrativo, a saber: la comedia y la tragedia, las fábulas y el género que él mismo inventó: la tragedia burguesa. Más allá de dar cuenta de los detalles de ambos asuntos, conviene hacer énfasis en la razón por la cual él había elegido tanto la fábula como la tragedia, como modos afines a la cultura alemana de su tiempo.

En el primer caso, la palabra *fábula* es la adaptación del término griego «μῦθος» (mito), que tiene a los animales como los protagonistas de estas

historias. Cada uno de los animales posee y representa un carácter bien definido, a través del cual es posible conseguir un reconocimiento por parte de quienes escuchan y se identifican con los personajes de cada relato. Desde luego, no se busca la identificación con el animal, sino con el rasgo de carácter que proyecta cada uno, para lo cual se apela a la imaginación del espectador o del lector. En cuanto a la tragedia burguesa, las y los protagonistas creados por Lessing para este nuevo género literario son las mujeres, los jóvenes eruditos o los judíos. Estos personajes antes eran secundarios, carecían de expresión propia o eran motivo de sátiras y prejuicios socioculturales, además de que su compleja naturaleza no era analizada. Algunas de sus principales novelas que ilustran los fines de este pequeño texto pueden ser: *Miss Sara Sampson* (1755), *Emilia Galotti* (1772) o *Nathan der Weise* (1779). Aunque no es necesario explicar a detalle la trama de cada una de estas novelas en estas líneas, es importante dejar en claro que Lessing puso en juego la naturaleza de la virtud de la mujer con las intrigas y en el entramado de su sociedad y de su época, tanto en *Miss Sara* como en *Emilia Galotti*, es decir, en sus dos tragedias burguesas.

El cambio en la actitud social que emergía en la literatura alemana a la luz de lo que Lessing escribió, fue un elemento que permitió profundizar en la forma en que las y los individuos sentían y reflexionaban sobre sus propias vidas, a propósito del desarrollo de sus dramas personales. La catarsis –referida anteriormente–, constituyó un aspecto importante en las novelas y en el teatro, obras que surgieron de las propias confesiones de las personas, quienes, mostrando su genio, les hablarían a todos⁵. La justificación de este fenómeno reside en que, si el arte era capaz de imitar la vida, entonces la literatura daría voz a las emociones y a los pensamientos de cada uno de los personajes, que eran al final de cuentas, personas reales. En las letras –y con el teatro– comenzaban a expresar lo que alguna vez habían sentido, contemplado y experimentado, aquello que serían capaz de pensar y vivir. Así pues, podemos resumir que el propósito que Lessing reivindicó y legó con la literatura y el concepto de *formación* no fue otro que el de hacer del teatro una *Escuela del mundo moral* (*Schule der moralischen Welt*).

Al germen que Gottsched y Lessing habían comenzado a cultivar a partir de las primeras décadas del siglo XVIII para una literatura genuinamente alemana, y que también prosperaba hacia el origen de un teatro nacional, debemos incluir la labor de Johann Herder por una nueva literatura. Es importante reiterar que la “reforma” a la formación alemana, como imagen del espíritu de la época, estaba siendo orientada por la literatura y la filosofía, de modo

tal que la nueva educación, que ya comenzaba a tener lugar allí, aspiraba a realizar un equilibrio entre las fuerzas y facultades que hay en la naturaleza humana. Con las pasiones y los pensamientos equilibrados en el carácter del hombre, el individuo puede aspirar a alcanzar su más alta perfección y, es por ello que, en este tránsito, se puede apreciar y representar cómo el Yo, así como el carácter y la vocación devienen del propio proceso de formación y de madurez de cada ser.

El proyecto Herderiano sobre la lengua y la cultura alemana incluyó la colaboración del viejo Lessing y al joven Goethe. El papel del *Volk* dentro de la historia, de acuerdo con Herder, es de suma importancia, puesto que, los pueblos pueden llegar a compartir, entre otras cosas, ideales, costumbres, empero no el mismo *carácter* (*Charakter*) ni el mismo *destino* (*Schicksal*). Pues el *espíritu* (*Geist*) que habla a través de ellos constituye la raíz de los *cuentos* (*Märchen*), de las *canciones* (*Lieder*), de la *poesía*, o, dicho de otro modo: es el espíritu el que anima el arte en su devenir. La educación, no es la excepción, ella tampoco puede ser una mera imitación de lo hecho por otros pueblos, sean contemporáneos o no; puesto que, cada pueblo debe buscar en sus propias raíces aquello que fomenta su evolución, su progreso.

Si se procede así no sucederá lo que, según Herder, estaba ocurriendo con el latín y la cultura romana, que estaban maniatando la educación alemana. Al adoptar el latín como lengua académica, se estaba desdeñando la cultura popular, la lengua viva, y cuando se intentaba darle rango académico, se hacía con cánones latinos en vez de enriquecerla con la propia tradición. Sin ánimo de hurtar al latín su carácter de vehículo de comunicación universal, Herder insiste en que si en la poesía se hallan unidos palabra y sensación, pensamiento y expresión, es necesario que el poeta escriba en su lengua materna. (Herder, 2015, p. XXII)

Herder tuvo la firme convicción de no ver a la antigua Grecia como el ideal del futuro para el pueblo germano, sino de apreciar cómo los ideales en la historia alguna vez acontecieron y dejaron palabra de ello. Palabras que al contarse, cantarse o escribirse pareciera que se les otorga nuevamente vida, en tanto que nos hacen sentir esos ideales, pensarlos, volver a hablar de ellos. Empero, esta *potencia* de la palabra no nos lleva a imitar, sino a formarnos como lo que en verdad somos; de ahí la importancia por *conocerse a sí mismo* (*Erkenne dich selbst*). En clave Herderiana, este autoconocimiento implicaba tener conciencia de sí mismo y que, desde ese momento, el individuo comenzara a expresarse vivamente a través de su propio lenguaje, actos y

pensamientos populares y nacionales; esto es, partiendo de la cultura como principio poético de la humanidad.

A la luz de su comprensión orgánica del concepto de *Bildung*, Herder promovió indirectamente una reforma en la cultura germana, donde la fuerza de su concepción residía en un proceso de desarrollo personal “vivo”, sensible y no teórico, que impulsaba a lograr la unidad interna en el individuo y la armonía en el pueblo o la comunidad. Un rasgo muy característico de cada pueblo en la historia debía ser su lengua, al respecto, Herder escribió que: “tan pronto como alguien se atrevió a pensar en *su propia* lengua, el entendimiento sano no se dejó dominar; desechó las envolturas de palabras extrañas reconociendo sus conceptos dentro de *su* lengua” (Herder, 2015, p. 347).⁶

Pensar y expresarse en la propia lengua exhortaba a los jóvenes alemanes a cultivar y desarrollar su propio proceso de formación, incluso sin importar quién fuese su maestro. Era el siglo de la Ilustración y querían atreverse a lograr su autonomía, por lo que la *educación* representaba, esencialmente, el camino hacia su propia identificación, así como la generación de su carácter y el perfeccionamiento de sus propias facultades, de su ingenio. Esta nueva educación configuraba un desarrollo individual, originaba un sendero que cada uno debía recorrer y que, en un sentido subjetivo muy fuerte —y no menos paradójico—, no intentaría andar bajo la sombra de alguien más, mucho menos producir un modelo de hombre a seguir, sino que, más bien, se buscaría educar/formar de acuerdo a lo que cada uno era, a fin de llegar a ser el que se es. Un ejemplo de ello fueron los jóvenes artistas del periodo del *Sturm und Drang* (*tormenta e ímpetu*), los cuales se rebelaron frente a cualquier preceptiva y apelaron impulsivamente al *genio*, elogiando su fuerza creadora.

Entre los jóvenes participantes del *Sturm und Drang*, podemos mencionar a dos grandes figuras de la literatura alemana, Friedrich Schiller y a Johann W. Goethe. Ambos autores emergieron del proyecto de la dramaturgia *lessingniana*. No obstante, cada autor desarrolló de manera individual aspectos de este proyecto que vincula a la formación con la literatura. A continuación, explicaré *grosso modo* algunos de los elementos del itinerario de cada autor, porque éstos nos permitirán comprender mejor su aportación al proyecto antes dicho.

Un punto de partida fue una lección de Pedro Calderón de la Barca expuesta en su magistral obra *La vida es sueño*, a saber, que la vida es teatro, el teatro es vida. Si observamos con detalle lo que nos aporta a nuestra discusión esta premisa fundamental es que el arte da vitalidad a la *creación* (*poiesis*) de este

proceso de *Bildung*. Si esto es así, conviene revisitar algunas implicaciones y las posibilidades que Schiller encontró en el teatro visto como institución moral (*moralische Anstalt*).

El teatro, entendido como “juego dramático” (*dramatische Spiele*) en términos de Schiller, permite llevar a cabo dos aspectos cruciales del proyecto: por un lado, la conducción del alma hacia la moralidad y, por otro lado, la identificación del público con el espíritu de su tiempo, lo cual posibilita animar el drama, en tanto que la acción se prolonga más allá del teatro⁷. Desde un punto de vista pedagógico, nuestra reflexión se centra en el papel de Schiller como dramaturgo, historiador y filósofo, tres oficios vinculados íntimamente y que subrayan tres aspectos esenciales de su pensamiento, a saber: la historia, la estética y la ética. Estas disciplinas se unen para dar un nuevo sentido y fortalecer el concepto de *Bildung* hacia finales del siglo XVIII.

La posibilidad del teatro para mostrar y desplegar la *Bildung* estética, que permitiría formar a la humanidad, recupera y refleja la influencia de Friedrich Klopstock y Lessing⁸ en el poeta-filósofo que ahora nos atañe. Otra de sus influencias, que es necesario tener presente, es la filosofía de Fichte, sin la cual resulta imposible sostener que la experiencia estética es una vía de autoconocimiento y no solo de gusto. En efecto, la contemplación de la belleza permite conocer la verdad y la bondad de la humanidad, si el hombre hace este ejercicio, desarrollará su ser estéticamente. Así pues, en la medida en que se es un hombre estético se ennoblece la sensibilidad y se llega a ser un hombre ético. La *Bildung* estética que así se despliega a través de las expresiones de las bellas artes, las cuales innegablemente son reflejo del tiempo en el que se vive, fue presentada por Schiller en el teatro entendido como: “la institución en que el deleite está emparejado con la enseñanza, la tranquilidad con el esfuerzo, el entretenimiento con la formación; en que ninguna facultad del alma actúa en perjuicio de las otras, ni ningún deleite se disfruta a costa del todo” (Schiller, 2005, p. 97).

Las posibilidades pedagógicas que tenía el teatro en el siglo XVIII alemán para moralizar a la humanidad residen en dos aspectos: 1) la estetización de la historia —sugerida por Schiller⁹—; 2) sensibilizar la filosofía kantiana, que es teórica y abstracta, a fin de instruir en el presente. Por lo que si los ideales de justicia, moralidad, etcétera, pueden representarse en *dramas*, el espectador no comprendería a la justicia, por ejemplo, como idealidad ni como un mero concepto abstracto y ajeno a su propia realidad, sino que la vería como algo realizable o verdaderamente existente en el mundo. Es decir, quien

presencia una representación de este tipo, al identificarse con el personaje y la “historia” siente *empatía* y *entusiasmo* al contemplar a un hombre justo y virtuoso. Lo mismo pasaría entonces con la moralidad, cuando se ponen en escena “hechos nobles”, en los cuales los individuos espontáneamente eligen unir armónicamente su querer y su deber, para que los espectadores de los dramas se encaminen hacia el despertar de su autoconciencia. En un escenario como éste, el público se da cuenta de las acciones del personaje, y, al mismo tiempo, se diferencia de él, decidiendo por sí mismo¹⁰. Así, el espectador forja su propio carácter, se crea y se forma a sí mismo. Por esta razón, el teatro –considerado como uno de los aspectos de la *Bildung* estética– resultó vital en el desarrollo del proyecto, debido a su gran capacidad pedagógica de formar la moralidad y desarrollar la subjetividad en la sociedad alemana de aquel siglo.

El teatro fue considerado como el escenario donde se representaron los caracteres y circunstancias de figuras sobresalientes que transformaron Europa a partir de la *verosimilitud* (*Wahrscheinlichkeit*). Su premisa fundamental fue la idea aristotélica que concibe a la poesía desde su condición histórica. En virtud de lo cual, Schiller quiso emplear el potencial del pasado, visto a través de ciertas personalidades que han pervivido en la historia, con la intención de perfeccionar al hombre de su tiempo. En este sentido, se puede considerar al teatro como un espacio de *Bildung*, como una institución de formación moral para el pueblo¹¹, debido a que es precisamente el escenario apropiado para la construcción del carácter moral, en tanto que desarrolla el uso práctico de la razón del espectador, a través del ánimo provocado en este juego dramático. Por todo ello, Schiller había arraigado su pensamiento filosófico-educativo en el teatro, casi diez años previo a la publicación de *Briefe über die ästhetische Erziehung des Menschen* [*Cartas sobre la educación estética del hombre*]¹².

El entusiasmo en torno a “la gran y fundamental influencia del teatro para la formación de una nación y de la humanidad” (Goethe, 2013, p.63), no era solo schilleriano, sino de la época, pues también Goethe mostró un interés en ello en su obra *Wilhelm Meisters theatralische Sendung* (*La misión teatral de Wilhelm Meister*), escrita entre 1777-1785. Ésta fue la primera versión de la obra que ahora conocemos como *Wilhelm Meisters Lehrjahre* (*Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*); la novela que va a inaugurar la *Bildungsroman* (*novela de formación*) como (sub)género literario.

La *Bildungsroman* como (sub)género literario –en relación con los clásicos (épica, tragedia y comedia)– comienza con Goethe y no, por mencionar

algunas novelas, con *Parzival* de Wolfram von Eschenbach (del siglo XIII), *Geschichte des Agathon* de Christoph Martin Wieland (1794) o *Anton Reiser* de Karl Phillip Moritz (1790). Si bien éstas son historias en donde la *Bildung* está presente en la trama, ella no es el tema principal ni los protagonistas son personajes estrictamente alemanes, como lo es Wilhelm en la novela Goetheana. A la luz de esta diferencia esencial con las novelas anteriores a la obra de Goethe, puede comprenderse porqué se considera la primera *novela de formación* dentro de los manuales de historia de la literatura. Por otra parte, es de suma importancia añadir, primero, que “el *Bildungsroman* se asienta sobre modelos ya existentes y de los cuales toma diversos elementos: la autobiografía, la novela de viajes y la novela social” (Hernández & Maldonado, 2003, p.86). Y segundo, que hay tres verbos que dieron fruto a otros subgéneros literarios, a saber: *erziehen*, *bilden*, *entwickeln*, que luego, al ser novelados, los encontraremos como *Erziehungsroman*, *Bildungsroman* y *Entwicklungsroman*. Isabel Hernández, nos dice en este sentido que:

La novela (*Wilhelm Meister Lehrjahre*) presenta todas las premisas que se han definido como necesarias para que una obra pueda considerarse propia de este género, a diferencia de las características propias de géneros similares como el *Erziehungsroman*, donde lo que prima es el carácter pedagógico y el proceso de aprendizaje entendido como proceso de adquisición de conocimientos, o el *Entwicklungsroman*, donde lo que prima es el desarrollo del individuo a nivel personal, sin tener en cuenta el proceso de adquisición de conocimientos. El *Bildungsroman*, sin embargo, es la suma de ambas: la formación de un individuo en aras a su integración como un miembro activo dentro del conjunto de la sociedad ha de tener en cuenta ambas facetas, y sólo gracias a ello el individuo conseguirá adquirir una formación plena. La primera parte se logra en el seno de la casa paterna, en la infancia y los primeros años de la adolescencia; después, y por lo general, un conflicto con esta casa paterna hará al joven salir de ella y enfrentarse al mundo, donde adquirirá la segunda parte de su formación, a través de toda una serie de experiencia positivas y negativas que le vendrán dadas por su conocimiento de las más variadas personas y por la vivencia de las más variadas situaciones. Una vez que ambos procesos estén concluidos, se habrá completado el proceso de formación y el individuo habrá encontrado su lugar en el entramado social (Hernández & Maldonado, 2003, pp. 103,104).

Ahora bien, Goethe con su *Ur-Meister* –como también se le conoce a la primera versión de Wilhelm Meister– apunta a la formación de la individualidad,

y emplea al teatro como un escenario para *llegar a ser el que se es* (*Werde was du bist!*). A través de esta estrategia, el autor permite que Wilhelm, el protagonista de la novela, despliegue libremente su vocación artística y, sobre todo, que forje su carácter moral. En este sentido, el caso de Goethe es un poco diferente al de Schiller, aunque también comenzó justamente en el teatro. El entonces joven Goethe creyó que en el teatro hallaría su destino, ya que él había formado, esencialmente, su carácter afín a esta *misión* (*Sendung*). Así, en esta primera versión de su *Bildungsroman*, había quedado de manifiesto la voluntad de formar con la que el prometeico Goethe intentó guiar en su “papel” a cada hombre, sintiéndose capaz de enseñarle a descubrir a cada uno su lugar en el mundo, a conocerse a sí mismo, para convertirse en el ser, el que se es.

Fue entonces que su vocación artística, ese impulso por construir su propio destino, como alguna vez cantase Homero pero que no pudo cumplir Aquiles¹³, la que precisamente alejó a Goethe de una vida dedicada a la abogacía, como había sido la profesión y el deseo de su padre. Fue la potencia de la poesía la que le permitió a Goethe devenir con la fuerza para la *invención* (*Erdichtung*) de la verdad de su propia vida.

Si el lenguaje fuese un péndulo que va y viene entre los poetas *antiguos* y *modernos*, entonces el sentido que tendría el héroe griego ahora se transformaba en la Alemania del *Kunstperiode* para ser encarnado por el joven *gebildet* Goethe, quien es justamente un nuevo joven burgués, que asume su misión de *formarse* —o *cultivarse*— *a sí mismo* tanto al explorar la *naturaleza* (*Natur*) y la *ciencia* (*Wissenschaft*) como por intentar restituir la unidad de la vida. Él no divide la verdad, sino que busca expresarla en armonía, y así es como describió poéticamente su vivencia formativa, sus *años de aprendizaje* (*Lehrjahre*) de una manera *verosímil*. Por esta razón, en la novela de formación Goetheana encontramos la siguiente confesión de Wilhelm: “el objetivo único de todos mis proyectos, ha sido vagamente, desde mi niñez, *formarme* (*auszubilden*) tal y como yo soy” (Goethe, 2008, Vol. 3, p. 366).

Al respecto, Hans Gerd Roetzer y Marisa Siguan (2014) aprecian lo siguiente:

la formación individual se ha convertido en un tema de reflexión importante en los años de creación del *Meister*, y presupone una concepción moderna y reflexiva de la individualidad. El sujeto se ha convertido en algo único, en algo capaz de desarrollarse en el tiempo, de formarse, de realizarse. Esto no sólo supone la adquisición de aptitudes, sino tam-

bién una formación integral que implica entre otras cosas disciplinar la propia individualidad, implica la obligación de perfeccionamiento, pues la formación individual lleva consigo la formación y el perfeccionamiento de la humanidad. La formación tiene así un componente utópico, pues su meta es el perfeccionamiento del género humano. Este concepto utópico de la formación como capacidad de desarrollo de la subjetividad hacia la armonía es también una respuesta a una experiencia social de alienación, de fragmentación del sujeto y del mundo (p. 152).

En efecto, Goethe aprehendió la *Bildung* como un pretexto literario a fin de aportar a la pedagogía de su época su propio y personal proceso de auto-perfeccionamiento, mediante el cual expuso cómo se construye el carácter del Yo (ético-político) frente a las circunstancias del mundo. De acuerdo con Goethe, únicamente la formación –o incluso, aún más fuerte, la autoformación– permite desplegar libremente la totalidad del individuo, puesto que, al volcar la mirada sobre sí mismo, el individuo refleja en su carácter la *imagen* (*Bild*) que va conformando de sí, como resultado de sus vivencias, circunstancias y desventuras. Para demostrar este punto, el autor empleó el arte como vía de expresión y encarnación de los ideales.

En las *Bildungsromane*¹⁴ se representa cómo un joven forma su carácter e identidad frente al caos ineludible de la vida y la inherente contingencia del mundo. Un mundo que es creado y recreado por la literatura y que, a su vez, despierta estéticamente reflexiones éticas desde el autor hasta el lector, gracias a su *capacidad de formación* (*Bildsamkeit*)¹⁵. En estos relatos, los cuestionamientos giran en torno a la libertad, la voluntad, la ética de la renuncia y la pretensión de progreso; si bien no de la humanidad, al menos sí del individuo. No fue casualidad, por ello, que la novela de formación Goetheana *Wilhelm Meisters Lehrjahre* fuese una de las tres tendencias, de acuerdo con los miembros del *Frühromantik*¹⁶, que darían forma a la nueva cultura alemana; las otras dos eran la Revolución Francesa y una obra de la filosofía fichteana: *Wissenschaftslehre* (*Doctrina de la Ciencia*). Estas tres tendencias llaman la atención, fundamentalmente, porque se tratan de una novela que expone la confesión del proceso de con-formación de sí mismo del joven alemán porvenir –o bien, del hombre alemán que se podía o debía llegar a ser–, el hecho político que rompió radicalmente con el *Ancien Régime* y la nueva filosofía alemana, cuyo punto de partida era la libertad.

Goethe nos presenta tanto la construcción del Yo como la descripción de dicho proceso en la *novela de formación*. No se debe pasar por alto que el

autor no lo hizo a través de cartas (como en *Die Leiden des jungen Werther*), tampoco con su diario (*Tagebuch der Italienischen Reise*), ni de su autobiografía (*Dichtung und Wahrheit*). Esto quiere decir que la novela de formación Goetheana es diferente en cuanto al contenido y a la forma de narración que hasta ese momento existían, ya que se trata de la novela que comienza a desarrollar la propia alma del individuo. A mi juicio, es menester enfatizar que el intento de Goethe por desplegar plenamente la subjetividad de forma estética llegó a ser comprendido, interpretado y categorizado por los románticos como algo ideal. Esto derivó en que “desarrollar todas las fuerzas humanas e individuales, darles forma en un todo singular, [es] crear una obra de arte. De ahí que Schlegel, Tieck y Novalis quisieran decir que el individuo debía convertir su vida en una novela” (Beiser, 2018, p. 57). Este ideal romántico de *Bildung* puede ser dicho así en un fragmento: “enthält jeder Mensch, der gebildet ist, und sich bildet, in seinem Innern einen Roman (todo hombre que está formado y se forma contiene en su interior una novela)” (Schlegel, 1797, p. 78).¹⁷

Goethe escribió para encontrarse y reencontrarse, para aceptar la vida y sus circunstancias, para formarse y aprovechar su lenguaje poético, y así dar forma cultural a la juventud alemana porvenir. Tanto él como Wilhelm Meister se identifican porque ambos desarrollan un proceso de formación en y de su propia vida, a partir de un viaje que les ha permitido vivenciar, conocer, aprender, sufrir y autoafirmarse como el hombre que se es. He aquí el germen para escribir, para formar y educarse. Y es justo en el tiempo de la autoafirmación de su ser que va labrando su carácter para integrarse a su sociedad y aceptar sus responsabilidades, renuncia a sus deseos, y como en un acto de confesión y de reflexión, despliega los años de aprendizaje de su vida a través de un lenguaje que recrea la forma de una novela. Así, su alma y su potencia poética forman y transforman su realidad, impulsando e inspirando a otros a que también sean parte de esta nueva configuración del mundo que se origina en la conciencia de la responsabilidad, al vivir intensamente la transición de la juventud a la adultez.

Como se puede apreciar, la pedagogía Goetheana es el proyecto de elaboración de la propia experiencia como una novela, pues Goethe solo puede ser él mismo, pero los lectores –como los jóvenes protagonistas de estas novelas de formación– deben llegar a ser quienes tengan que ser. La vida no es repetible, por ello, en el devenir de cada uno de los seres que habitan el mundo, los individuos libremente se recrean, así como los pueblos, las naciones y la cultura, puesto que cada uno es lo que hace y llega a hacer

lo que es. Intentar superar los límites inherentes a nuestro propio ser nos condenará como a Fausto; aunque lograr la medida hará germinar una armónica, bella y verdadera forma. Esta es la finalidad de la formación estética que Goethe vivenció y que lo impulsó a representar, a narrar y a novelar para la posteridad su/el proceso de perfeccionamiento individual.

Esta manera de observarse a sí mismo, a través de la elaboración de sus experiencias, le permitió curar sus enfermedades y malestares en los momentos de crisis (de su juventud y frente a la vida), para luego, formarse a través del arte. A la luz de dicha autoformación que erigió a Goethe como un “olímpico y clásico contemplando serenamente los horizontes desde el mirador áureo de Weimar” distinto claramente del “joven y arrebatado, partícipe de los excesos sentimentales del *Sturm und Drang*”, le dio la pauta para “intentar tender un puente estético sobre el vacío de la existencia” (Argullol, 1990, p. 26), y, con esto, configurar su realidad y su vida, según sus expectativas poéticas. Así, él podía narrarle a los lectores el mundo y las circunstancias que había vivido, al mismo tiempo que les permitía, en cierto modo, ser él, sentir como él había sentido, vivir como había vivido, disponer su deseo, condenarse y salvarse como él había llegado a hacerlo. Pero su vida real siempre debía ser suya. Nadie podría ser capaz de imitarle, ni de ser creación suya, por el contrario, como artista-formador, él deseó que cada uno hiciera de sí mismo lo que su destino le tenía marcado. De tal modo que Goethe, con su *poesía y verdad*, nos anuncia como personas que están siendo *gebildet*, ya que nos impulsa al viaje, a vivir las pruebas y andar por el propio camino a través del que él relata. Goethe representa y recrea este proceso de formación en el que cada uno se forma su ser, su carácter y, con todo, su vida.

Así, el yo poético de Goethe germina en sus canciones, poemas, novelas, a través de las cuales da forma a la vida e inventa el carácter libre de los individuos. En efecto, él es el artífice de sí mismo y también de todo aquello que produce. La comprensión de la obra Goetheana es una invitación a su vida, a su identidad, a sus crisis, lo mismo que a sus estados de ánimo, al encuentro consigo mismo, con su sociedad y su destino, por lo que cada una de las vivencias formativas de su destino pueden llegar a constituirse como la fuerza poética capaz de configurar a la humanidad. Goethe, entonces, lejos de ser un *educador (Erzieher)*, es esencialmente el *narrador (Erzähler)* del fenómeno literario-educativo alemán con su *Bildungsroman*; alguien capaz de componer y transmitir sus vivencias formativas como hilo conductor para crear o, por lo menos, potencializar la realidad educativa de otros, sin caer en las oposiciones medievales y modernas entre la vocación y la profesión,

el individuo y la sociedad.

Teniendo en cuenta lo que se ha presentado, es claro que el sentido de la *Bildung* consiste fundamentalmente en un crecimiento de adentro hacia afuera. Como también lo refiere Rosa Sala Rose (2010) cuando escribe:

Una abstracción subyacente a la idea de individuo que presenta el *Bildungsroman* es la del hombre como semilla que crece y da sus frutos. La metáfora es idónea en la medida en que incluye tanto lo genéticamente predeterminado —la semilla de un roble sólo podrá generar otro roble, y no un fresno— como la influencia del entorno —ese roble podrá crecer ancho y sano si ha germinado en un buen suelo y el clima le es propicio, pero pequeño y retorcido si la tierra es pobre, o la luz, insuficiente— (p. 210).

Si aceptamos entonces la metáfora del hombre como semilla, podemos parafrasear el lema que Goethe escribió en su *Bildungsroman* —cuando Wilhelm se encuentra en la *Sala del pasado*—, como *¡No te olvides de formarte!* A fin de concluir este pequeño texto, se puede afirmar que la *Bildung*, dentro de la literatura de esta época, es, en esencia, una vivencia que juega con el pasado, el presente y el porvenir del individuo; en tanto que intenta describir narrativamente la forma(ción) en la que el ser está siendo el que es —como autorreconocimiento y autorrealización—, desenvolviendo el ser que se está llegando a ser —como proyección intersubjetiva—. Cuya finalidad es erigir un imperativo y, tal vez, también un nuevo símbolo en la juventud, que la exhorte a vivir su propia formación y la guíe a través de sus palabras escritas en el constante proceso de formación humana de la generación por-venir.

NOTAS:

¹ Quizás un ejemplo de ello sería la interpretación de las narraciones recopiladas en los *Kinder-und Hausmärchen* de los Hermanos Grimm, en donde la posible moralización de los “niños” dependería del temor.

² Horacio es clave en el entusiasmo grecolatino de los pensadores alemanes del siglo XVIII; Lessing, Kant, Schiller y Goethe hicieron referencia a su arte poético. Asimismo, parece haber sido el mediador en los estudios

hechos en torno a la poesía de Píndaro.

³ Años después, Novalis, apuntó: “los años de aprendizaje son para el discípulo poético – los años académicos, para el filosófico. La academia debiera ser una institución completamente filosófica – una única facultad – la entera institución organizada con el fin de excitar y ejercitar de forma eficaz la facultad de pensar. [4] Los años de aprendizaje en un sentido superior son los años de aprendizaje del arte de vivir. Mediante experimentos metódicos y ordenados se llegan a conocer sus proposiciones básicas y se alcanza la habilidad de actuar según las mismas a voluntad” (Novalis, 2007, p. 200). Dejando claro que un poeta para aprender necesita vivir, mientras que el filósofo necesita la academia para excitar su pensamiento. Esto remarca, por otra parte, una diferencia entre *lernen* y *studieren*, según la cual, la *formación* del joven no requiere de un espacio específico ni para aprender y estudiar, ni de alguien o de algo, sino precisamente de un tiempo de vida para llegar a ser.

⁴ Ephraim Lessing (1759) echó en cara a su maestro Gottsched, entre otras cosas, que iniciara con tal proyecto “ohne zu untersuchen, ob dieses französierende Theater der deutschen Denkungsart angemessen sei, oder nicht” [sin indagar si ese teatro afrancesado es apropiado o no a la mentalidad alemana] (16-feb-1759 [17]). Y enseguida afirmó que los alemanes: *daß wir mehr in den Geschmack der Engländer, als der Franzosen einschlagen; daß wir in unsern Trauerspielen mehr sehen und denken wollen, als uns das furchtsame französische Trauerspiel zu sehen und zu denken gibt; daß das Große, das Schreckliche, das Melancholische, besser auf uns wirkt als das Artige, das Zärtliche, das Verliebte; daß uns die zu große Einfalt mehr ermüde, als die zu große Verwicklung etc.* [nos avenimos mejor al gusto de los ingleses que al de los franceses; que, en nuestras tragedias, queremos ver y pensar más que lo que nos da para ver y pensar la temible tragedia francesa; que lo grandioso, lo terrible, lo melancólico ejerce un efecto mejor sobre nosotros que lo formal, lo delicado, lo amoroso; que demasiada simplicidad nos fatiga más que el excesivo enredo, etc.] (Lessing, 1759). Lessing volvió a los antiguos y también realizó una crítica a sus coetáneos, pues, a su “gusto” –muy distinto al de Gottsched– existía una mejor afinidad entre los ingleses y los germanos que entre los franceses y los alemanes. Así, Lessing optó por inaugurar la tragedia moderna con William Shakespeare, quien luego fue apreciado como un *genio* en la exploración del alma humana debido a su dramaturgia y teatro, tanto por Johann Herder como por Goethe. Y es que, luego de que Lessing miró hacia a Inglaterra y apreciara con sumo detalle a Shakespeare, Herder indagó entonces en el *Volkgeist* a fin de comprender el espíritu y la fuerza estética inherentes a las diferentes expresiones poéticas de los pueblos de distintas naciones y tiempos, con la intención de ya no juzgar como único valor estético de los modernos la capacidad de imitación de los griegos ni en apreciarlos como el único principio poético de la humanidad en la historia.

⁵ Ejemplo de esto son los inicios de *Les Confessions* de Jean-Jacques Rousseau y *Die Leiden des jungen Werther* de Johann Wolfgang von Goethe.

⁶ Por otra parte, hay que mencionar que a través de Herder se puede apreciar la influencia de un par de autores muy importantes para el desa-

rollo de la formación estética-ética del Yo en la cultura alemana, a saber, Jean- Jacques Rousseau y Johann Hamann. De hecho, fue este último quien provocó un cambio radical en el proyecto de literatura alemana. Al respecto, Cinta Canterla (2013) nos dice que: “la estrategia de Hamann a responder públicamente a Mendelssohn a propósito de *La Nueva Eloísa* era más compleja de la que a primera vista se dejaba conocer. No se trataba de una mera identificación ingenua con Rousseau que le llevase a proyectarse en él y tomarse a pecho las descalificaciones como si se las hiciesen a sí mismo: era un recurso para llevar las cosas a su terreno, esto es, educar a los alemanes en otros criterios estéticos” (p. 269).

⁷ Recordemos que drama etimológicamente viene del griego *drao*, que significa acción.

⁸ Friedrich Klopstock fue una gran inspiración para el joven Schiller, mediante su lírica y poemas. Lessing, como se explicó, fue quien comenzó a reconocer las consecuencias éticas a partir de la literatura y el teatro en Alemania.

⁹ De aquí nacieron sus dos grandes historias como poeta-filósofo: *Geschichte des Abfalls der vereinigten Niederlande* [Historia de la independencia de los Países Bajos] y *Geschichte des Dreißigjährigen Krieges* [Historia de la guerra de los Treinta Años]. Y también su modo teórico, es decir, su lección inaugural en la Universidad de Jena, que llevó por título: *Was heißt und zu welchem Ende studiert man Universalgeschichte?* [¿Qué significa y con qué fin se estudia la historia universal?]. Por último, es importante agregar que fue precisamente en Jena en donde Schiller profundizó en la filosofía kantiana, de manera individual y también con la tutela de Karl Reinhold —el principal kantiano de aquel momento en Jena—, a quien sucedió Johann Fichte. Tal vez allí, como estudiante y eventual profesor, están los momentos más fuertes de encuentro con el proyecto kantiano, con la crítica a la Ilustración y también su vínculo con el círculo de Jena o el primer movimiento romántico (con los hermanos Schlegel, Novalis, Hölderlin, por mencionar algunos).

¹⁰ Un ejemplo de ello son las siguientes palabras de Schiller: “todo el reino de la fantasía y de la historia, pasado y presente, se pone a su disposición a la menor señal. Delincuentes atrevidos, que ya hace tiempo se pudren en el polvo, son emplazados ahora a la omnipotente llamada del arte poético y reproducen una vida desvergonzada para que sirva de estremecedora instrucción de la posteridad” (Schiller, 2005, p. 88).

¹¹ Al respecto, se puede consultar: Schiller, Friedrich. *Was kann eine gute stehende Schaubühne eigentlich wirken?* [¿Qué influencia puede tener verdaderamente un buen teatro permanente?], aunque es más conocido con el título de *Die Schaubühne als eine moralische Anstalt betrachtet* [El escenario teatral considerado como institución moral].

¹² En donde Schiller ya no habla del vínculo entre *Bildung* y teatro, sino ahora aborda el *impulso de formación* (*Bildungstrieb*) en la belleza y el juego, o como *impulso de juego* (*Spieltrieb*), puesto que: “el hombre sólo debe jugar con la belleza, y debe jugar sólo con la belleza. Para decirlo

de una vez por todas, el hombre sólo juega cuando es hombre en el pleno sentido de la palabra, y *sólo es enteramente hombre cuando juega*" (Schiller, 1990, p. 241[XV, 8-9]). El juego es entonces un instinto espontáneo en un tiempo desinteresado, que abre el tiempo de la formación humana. He aquí el ideal de belleza y libertad que no sólo comprende al hombre, sino a la humanidad: *el Estado estético*; cuyo *impulso de formación* origina la fuerza en la cual nos re-creamos, nos re-formamos dignamente a la luz de una vida que está por venir, cada vez más armónica, más alta, más perfecta.

¹³ Al respecto, se puede consultar: García Gual, Carlos (2016). Aquiles, en Carlos García Gual. *La muerte de los héroes* (pp. 81, 91). Turner. Coincido en la clave hermenéutica de este gran filólogo helenista, en tanto que en el poema homérico *Iliada* se nos presenta "la cólera de Aquiles" y no el relato de su vida. Otra cuestión fundamental tiene que ver con la advertencia o "el presentimiento", que, a decir de García Gual, es una técnica característica de la narrativa épica homérica; la cual puede ejemplificarse en *Iliada*, canto XXI, versos 278-97, cuando el joven héroe recuerda: "Ella [es decir, su madre Tetis] me dijo que al pie de los muros de los guerreros troyanos yo perecería bajo las veloces flechas de Apolo". Finalmente, el asunto sobre la conciencia del destino y el valor de la existencia en el joven héroe se traslada a la *Odisea*, cuando, en el canto XI, versos 488-91, el protagonista escucha decir al alma de Aquiles en el Hades: "No pretendas, Ulises preclaro, buscarte consuelos de la muerte, que yo más querría ser siervo en el campo de cualquier labrador sin caudal y de corta despensa que reinar sobre todos los muertos que allá fenecieron". Lo cual, da la impresión de que (la *psique* de) Aquiles es patéticamente consciente de que alcanzó su destino, aunque no acepta que su *misión gloriosa* haya sido la de "morir glorioso y joven, en un combate guerrero". En cambio, el joven Goethe se siente impulsado a hacer lo opuesto: él desea vivir con todas sus fuerzas el presente, construir y enaltecer dignamente su Yo, a través de su poesía y no sucumbir ante el oscuro sueño de la muerte. Su misión/destino es ser la luz de su tiempo con su vida y de otros tiempos con sus palabras.

¹⁴ Vale la pena señalar que la *forma* en la que se nos expone el proceso de *formación* durante los *años de aprendizaje* de un joven que ha de llegar a ser un hombre dentro de su sociedad, no puede juzgarse como una mera obra literaria, ya que —a decir de algunos comentaristas, entre ellos, Jean Hyppolite y, como ya vimos, María de los Ángeles Rodríguez— la estructura de la *Fenomenología del espíritu* de Hegel es la de una *Bildungsroman*, no de un individuo sino de la propia conciencia. Sea como fuere, es en la *Bildungsroman* de Goethe en donde vamos a encontrar, en buena medida, su manera de presentarnos su "teoría de la formación", en la que, considero, concatena pedagogía, literatura y filosofía.

¹⁵ Este concepto es vital para la pedagogía alemana de aquella época y fue empleado por Friedrich Schiller (la carta es parte de su correspondencia con Goethe, con fecha el 28 de noviembre de 1796), Friedrich Hölderlin (en su poema *In lieblicher Bläue*, posterior a 1806) y Johann Herbart (en su obra *Umriss pädagogischer Vorlesungen*, de 1841), por mencionar algunos.

¹⁶ Al respecto, puede verse el fragmento 216 del *Athenaeum*.

¹⁷ No importa que solo algunos por su formación la escriban, y otros las publiquen, en cualquier caso, ya todos habrán formado su vida de un modo genial, pues saben quienes son y han encontrado su lugar en la vida.

Referencias

Argullol, R. (1994). *Paradojas del joven Goethe, trayectos, escrituras, metamorfosis* (La idea de formación en la novela). Barcelona: PPU.

Beiser, F. (2018). *El imperativo romántico. El primer romanticismo alemán*. Madrid: Sequitur.

Canterla, C. (2013) *Rousseau en la obra de Johann Georg Hamann: el texto Chimärische Einfälle a propósito de Julie, ou la Nouvelle Héloïse y otros comentarios*. Murcia: Universidad de Murcia.

García, C. (2016). *La muerte de los héroes*. Madrid: Turner.

Goethe, J. (1993). *Máximas y reflexiones*. Barcelona: Edhasa.

Goethe, J. (2008). *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*. Madrid: Cátedra.

Goethe, J. (2013). *La misión teatral de Wilhelm Meister*. Buenos Aires: Gorla.

Herder, J. (2015). *Ensayo sobre el origen del lenguaje*. Otra filosofía de la historia para la educación de la humanidad. Ideas para la filosofía de la historia de la humanidad (Selección). Una metacrítica de la «Crítica de la razón pura». Madrid: Gredos.

Hernández, I., & Maldonado, M. (2003). *Literatura alemana*. Épocas y movimientos desde los orígenes hasta nuestros días. Madrid: Alianza.

Homero. (1982). *Odisea*. Trad. J. M. Pabón. Madrid: Gredos.

Homero. (1991). *Ilíada*. Madrid: Gredos.

Lessing, G. (1759) *Briefe, die neueste Literatur betreffend*. [recopilación].

Zeno.org. Recuperado de: <http://www.zeno.org/Literatur/M/Lessing,+Gotthold+Ephraim/Ästhetische+Schriften/Briefe,+die+neueste+Literatur+betreffend/Erster+Teil> [22, dic, 2020].

Novalis. (2007). *Estudios sobre Fichte y otros escritos*. Madrid: Akal.

Rodríguez. M. (1996). *La novela de autoformación*. Una aproximación teórica e histórica al «Bildungsroman» desde la narrativa española. Kassel: Universidad de Oviedo.

Roetzer, H. & Siguan, M. (2014). *Historia de la literatura en lengua alemana*. Desde los inicios hasta la actualidad. Barcelona: Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona.

Sala, R. (2010). *El misterioso caso alemán*. Un intento de comprender Alemania a través de sus letras. Barcelona: Alba.

Schiller, F. (1990). *Cartas sobre la educación estética del hombre*. Barcelona: Anthropos.

Schiller. F. (2005). *Seis poemas “filosóficos” y Cuatro textos sobre la dramaturgia y la tragedia*. València: MuVIM.

Schlegel, F. (1797). *Kritische Fragmente*. [Lyceums-Fragmente]. Zeno.org. Recuperado de: <http://www.zeno.org/Literatur/M/Schlegel,+Friedrich/Fragmentensammlungen/Kritische+Fragmente> [27, dic, 2020].