

**PONTIFICIA UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL  
PERÚ  
FACULTAD DE LETRAS Y CIENCIAS HUMANAS**



**Tesis para obtener el grado de Licenciado en Literatura  
Hispanica: "Entre el mundo y la imagen del mundo:  
*Ximena de dos caminos*, el *Bildungsroman* y la novela de  
formación europea"**

**Tesista: Bachiller Franco Cavagnaro Farfán O**

Asesor: Biagio D'Angelo

**Lima, Perú**

**2004**

## Índice

Introducción	3
El <i>Bildungsroman</i>	17
El <i>Bildungsroman</i> , la novela de formación europea y <i>Ximena de dos caminos</i>	42
Aprendizaje del lenguaje	70
Aprendizaje del artista	95
Conclusión	115
Bibliografía	142

## Introducción

Laura Riesco publica *El truco de los ojos* (Milla Batres, 1978) a fines de los setentas y, como certifican muchos de los críticos que comentan *Ximena de dos caminos* (Peisa, 1994), el libro fue tímidamente recibido, no comprendido o simplemente ignorado. Precisamente por ello esta introducción sirve para ponernos, muy someramente, al corriente de la persistente temática de la autora y sus dos novelas. En ambas hay una profunda marca biográfica. Cristina González, en relación a *El truco de los ojos*, asevera que "la vida de la protagonista, su personalidad, su lenguaje, son fáciles de comparar con la vida, la personalidad y el lenguaje de Riesco". (González: 76) En las novelas de Riesco el elemento biográfico es, sin duda, importante, así como también lo es la estructura, sobre todo por el énfasis formal puesto en el lenguaje, en especial en *El truco de los ojos*: según Miguel Gutiérrez ésta fue la primera novela absolutamente moderna escrita por una mujer en la narrativa peruana.

Se la puede catalogar de experimental e innovadora debido a su falta absoluta de signos de puntuación, objeto narrativo raro si se compara con el desarrollo total de nuestra narrativa. (Gutiérrez 1990: 57)

Según Riesco una de las intenciones del libro era jugar con el lenguaje limeño y serrano de los cincuenta. Y cosa más importante aún, de acuerdo a la autora, si el libro no contiene una prosa pulida es por propia iniciativa, pues intentaba enfocar el aspecto de la lengua en la mentalidad de una niña. (Riesco 1998: 71) Como se ve la filiación es bastante marcada con Ximena, la protagonista de su segunda novela. La diferencia estibaría en que en la primera la recurrencia al lenguaje y a la lengua se notan a un nivel formal y estructural, mientras en la segunda esto se hace evidente a un nivel temático. Para el autor de *La violencia del*

*tiempo*, esta tendencia por trabajar el aspecto del lenguaje como estructura sólo puede encontrar parangón en la narrativa de Mario Vargas Llosa. El mismo Gutiérrez se encarga de revelar que la matriz constructiva de esta novela proviene de *La señora Dalloway* de Virginia Woolf y algunos de sus procedimientos son postulados del *nouveau roman*. El escritor piurano encuentra una ligazón temporal con las propuestas de autores del *Boom* como Julio Cortázar, Gabriel Cabrera Infante y Severo Sarduy. Esta intención es notoria en palabras de la propia autora:

La primera novela que publiqué, *El truco de los ojos*, salió en 1978. La escribí en muy poco tiempo. No pensé que tenía que pulirla en cuanto al estilo o el léxico en sí, porque la novela era experimental, toda en un solo párrafo, dificultosa en su lectura, ya que procuré emplear todos los medios posibles a mi alcance para jugar con la técnica. (Riesco 1998: 71)

Ese apego a lo técnico es lo más característico en esta primera novela y permanece en la segunda, pero, como veremos, de un modo bastante diferente. Por otro lado, tanto en *El truco de los ojos* como en *Ximena de dos caminos* se privilegia el espacio familiar, en Lima o La Oroya, respectivamente. Se trata de familias pertenecientes a lo que comúnmente se denomina *clase media*, cuyos representantes parecen inundar una buena parte de la narrativa peruana, en especial en las novelas escritas en Lima. A pesar de que *El truco de los ojos*, en palabras de Gutiérrez, es la primera novela que revelaba el mundo desde la mirada de una niña-mujer, el libro cayó en la indiferencia y no pudo ejercer ninguna influencia, al menos en el corto plazo, en la narrativa nacional. No obstante estas similitudes, cuando Riesco es entrevistada en 1982, doce años antes de publicar *Ximena de dos caminos*, declaraba: "En realidad no tengo intenciones de repetirme, ni de volver al ambiente de la niñez, aunque ese aspecto de la vida me fascina

mucho". (González: 78) Cosa que no ocurrió, pues la novela que analizaremos en este trabajo vuelve a retomar esa temática infantil.

Entonces en ambas novelas persiste el uso exhaustivo del lenguaje y su reflexión temática. Por eso esta tesis desea centrarse en el aspecto del aprendizaje del lenguaje y como consecuencia de esto del artista en *Ximena de dos caminos*, postulando que se encuentra influenciada fuertemente por aspectos esenciales del *Bildungsroman*. Este tipo de novela perteneciente al siglo XVIII y el siglo XIX desarrollaba el conflicto de un adolescente en su empeño por insertarse en la sociedad, sobre todo mediante el trabajo o el matrimonio, lo cual conseguía después de diversas vicisitudes, luego de un duro aprendizaje y un sometimiento tácito a las leyes que la sociedad en curso le imponía. *Ximena de dos caminos* describe en sus páginas el aprendizaje de una niña pre alfabeta que en ese afán por aprehender el mundo que recién empieza a explorar y conocer, se inserta en él a través del aprendizaje de las palabras y el manejo del lenguaje, lo cual será central a lo largo de toda la novela y que no es más que el reflejo consciente del aprendizaje artístico del escritor, un aprendizaje prematuro en el caso de la protagonista de *Ximena de dos caminos*, como ocurre en el *Kunstlerroman* o novela del artista, tradición a la que también se inserta. Para hablar del *Bildungsroman* en términos generales en esta introducción, podríamos servirnos de una definición de Marianne Hirsch:

Un *Bildungsroman* es, más generalmente, la historia del crecimiento y desarrollo de un individuo en el contexto de un orden social definido. El proceso de crecimiento se describe como un "aprendizaje de la vida" y "la búsqueda de una existencia significativa en sociedad" [...] El proceso de madurez es largo, arduo, y gradual, consistente en la repetición de choques

entre las necesidades del protagonista y los deseos y la visión y juicios impuestos por un orden social. (Citado en Hader: párr. 2)

En la primera parte de este trabajo haremos una descripción pormenorizada de las diversas propuestas que definen lo que se entiende por *Bildungsroman*, las que a través del tiempo se han ido modificando o han sido expuestas según diversas propuestas que intentan fijar un corpus de obras que se ajusten al tipo de definición que proponen. Para ello mostraremos antecedentes y contextos históricos que posibilitaron su aparición. Ese remontarse hacia el pasado en busca de respuestas, nos llevará a desarrollar algunos puntos acerca del origen de la novela como género. Lo interesante en el caso del estudio del *Bildungsroman* está en que éste tiene su origen y posterior desarrollo paralelamente a la evolución de la sociedad burguesa, la formación de la identidad nacional de las jóvenes naciones europeas y la consolidación de las burguesías nacionales.

No se debe dejar de lado tampoco la problemática que rodea la existencia del *Bildungsroman*. El debate se inició desde antes de la aparición de *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* de Goethe y luego se ha extendido en el tiempo y el espacio, ya que esta novela iniciática tuvo primero una repercusión en la Alemania de dicho tiempo y luego en toda Europa, y en cada una la materia de sus ficciones fue el reflejo de sus propios procesos sociales. De ahí la dificultad en encontrar un eje central que vertebre las "obras" pertenecientes al *Bildungsroman*.

Entre los investigadores que citamos, algunos consideran que existe una marcada diferencia entre el *Bildungsroman*, género exclusivamente alemán, y lo que llaman la novela de formación europea (Marianne Hirsch) o de crítica social (Thomas Mann). Esta diferenciación es la hipótesis para el desarrollo de este trabajo. La primera tiende a lo interior y es muchísimo más conservadora que las

novelas de formación francesas, por ejemplo, aunque similares en algunos aspectos a las novelas de formación inglesas. Por los años en que aparecen, el tipo de idiosincracia y el desarrollo mucho más lento a la modernidad luego de *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* de Goethe (1796), los *Bildungsroman* reflejan una temática muy particular. Dos de los *Bildungsroman* más contemporáneos: *Nachsommer* (1857) o *El verano tardío* de Adalbert Stifter y *Der grüne Heinrich* (1855-1855) o *Enrique el verde* de Gottfried Keller aún se interesan en anular los aspectos sociales y las mutaciones lentas pero existentes de su sociedad. Centran los conflictos en las reflexiones de sus protagonistas sobre sus capacidades artísticas o la búsqueda de desarrollo de dichas facultades.

El mismo año de publicación de *Nachsommer*, en Francia aparecía *Madame Bovary* (sin ser ésta una novela de formación), con una reflexión despiadada acerca de lo banal de la sociedad burguesa, ya se había publicado *Rojo y negro* (1830) de Stendhal, cuyo héroe estaba en las antípodas de los devaneos artísticos de los héroes pasivos del *Bildungsroman*, *Las ilusiones perdidas* (1837-1843) de Honoré de Balzac, cuyo héroe a diferencia de Sorel sí encuentra el éxito en una sociedad despojada ya de cualquier tipo de mística colectiva y entregada totalmente a la dinámica del dinero. En Inglaterra ya se habían publicado por ejemplo *Orgullo y prejuicio* (1813) de Jane Austen, *David Copperfield* (1850) de Charles Dickens y *Cumbres borrascosas* (1847) de Emily Brontë, novelas más cercanas al sentir conservador de los *Bildungsroman*, pero que como ocurre con la novela de Dickens tienen un escenario totalmente citadino o esconden las tensiones sociales en formas más románticas o, como en el caso de las novelas de Austen y Brontë, presentan la formación femenina como un ineludible camino de realización hacia el matrimonio y la maternidad. Algunos años después aparece *La educación sentimental* (1869) de Flaubert, un libro muy importante para el desarrollo de la novela en el siglo siguiente.

El gran modelo de *Bildungsroman* es *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*. Como todo clásico, Goethe tenía un plan teológico social, un proyecto absoluto, tal como había ocurrido con los sistemas universales de Virgilio o Dante. La sociedad pre capitalista aún puede pensarse como un absoluto. Obviamente el orden de ese plan absoluto siempre debía regirse por una entidad tutelar. Como todo plan tutelar, éste tenía un carácter conservador y estratificador. En el caso de la novela de Goethe (además de ser un hombre político) su plan pasaba por el reacomodo de los aristócratas de la tierra. La Revolución francesa ya había tenido lugar y el fantasma del despojo de sus pertenencias se cernía sobre ellos. Esto se evidencia en el protagonista de la novela de Goethe, Wilhelm, en su desprecio por el trabajo de su padre (comerciante) y su identificación con el abuelo (un aristócrata) se nota a las claras un personaje que ansía el retorno de los viejos valores. Su matrimonio con Natalia (una aristócrata) y su sujeción a la Sociedad de la Torre muestran las intenciones del autor. No por nada el *Bildungsroman* es un género pedagógico y sus deseos son formativos. Muy diferente es el caso de las novelas de formación europea, en especial la francesa, la cual adquiere absoluta conciencia de su sociedad y reflexiona en torno a ella y el individuo. Muestra las nuevas tensiones y eleva el género, gracias a su técnica y su complejidad, a un nivel artístico nunca antes alcanzado. Siendo la novela y no el teatro, como pensaba Victor Hugo en el prólogo a *Hernani*, el género moderno por excelencia y el que mejor expresa las contradicciones de la modernidad.

Incluso antes de la aparición de *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*, ya se discutía dentro de Alemania acerca de los alcances del *Bildungsroman*. En un inicio no existe una delimitación clara en la crítica alemana para hablar de novela y el *Bildungsroman*. Una primera aproximación la ofrece Friederich von Blanckenburg en su *Ensayo sobre la novela* (1774), para quien la formación (*Bildung*) en ella debería

pasar a ser principio poético y no sólo eje temático. Luego Karl Morgenstern, quien es el primero en usar el término *Bildungsroman*, centra su estudio en contrastar epopeya y novela en sus diferentes aspectos. Friederick Hegel en su *Estética* considera al género novelesco como el más característico de la forma romántica del arte. La novela refleja el mundo regido por el orden burgués. La forma novelesca para Hegel es la epopeya moderna y burguesa donde se representa el conflicto entre la prosa de las relaciones sociales y la poesía del corazón. Por su parte Wilhelm Dilthey, muy cerca de Mijail Bajtín, encuentra en las novelas de formación el individualismo de una cultura limitada a la esfera de intereses de la vida privada. Georg Lukács se ocupa del desajuste entre alma y mundo en su clásica *Teoría de la novela*. Según Lukács, la novela es el género del desencanto y en ella es donde el héroe muestra un extrañamiento del mundo, inusitado en relación a cualquier otro género. Otros aportes importantes son los de Lothar Köhn y Jürgen Jacobs, los cuales hacen una recopilación de lo dicho en el debate sobre el *Bildungsroman* a lo largo del tiempo y sus implicancias en la teoría de los géneros. Finalmente, Rolf Selbmann, regresando al inicio del debate y muy cerca de Blanckenburg, afirma que estamos ante un *Bildungsroman* cuando la historia de formación está presente en ella con el propósito de ser instancia unificadora e hilo conductor. Es decir, el *Bildung* (formación) entendido como elemento poético unificador.

Junto a estos aportes, tenemos el de Mijail Bajtín, quien según el principio de estructuración del héroe, extiende los límites del *Bildungsroman* en el pasado, encontrando aristas de contacto con la picaresca y los antihéroes tipo el *Lazarillo de Tormes* o más audaz aún al relacionarlo con las hagiografías cristianas, la novela bizantina y la novela barroca. Esto es innegable debido a que las obras literarias se inscriben en tradiciones o fundan junto con otras una vertiente de exploración o reelaboran dicha vertiente. La tradición literaria no se agota sino que se enriquece.

El *Bildungsroman*, como no podía ser de otro modo, no es una excepción. Además hemos creído conveniente trazar un compendio de las propuestas de diversos pensadores alemanes, los cuales a su manera fueron creando las bases de lo que impregna en gran medida la cultura alemana. Me refiero al concepto de *Bildung*, el cual tiene resonancias pedagógicas, artísticas y místico-religiosas.

En la segunda parte nos centraremos en la relación entre *Ximena de dos caminos* y el *Bildungsroman*, y entre aquella y la tradición de novelas europeas pertenecientes a éste. Por ejemplo, el espacio en el que se desarrolla de forma abrumadoramente mayoritaria la trama de la novela es la casa familiar, signo inequívoco de la cotidianidad del género, lugar donde los héroes inician el forjamiento de una identidad individual en oposición a los "otros". Esto muestra claramente el cambio que introduce el *Bildungsroman* en su representación del mundo: el ingreso de lo cotidiano en el universo de la novela, a diferencia del mito y la épica. En segundo término, el vagabundeo del héroe es reflejo de la exploración social que éste emprende y que en ese intercambio de experiencias refuerza su deseo de pertenencia a un estamento social particular y la tentación del compromiso hacia esa clase, como lo expresa Georg Lukács. Por ello es importante en esta parte volver a enfocarnos en la novela bizantina, la novela barroca y la picaresca, tipos de novela que hacían eco de una moral convencionalizada, dirigida a una clase específica, como obras formativas, y más importante aún preceden o se desarrollan paralelamente al *Bildungsroman*. Con ello haremos evidentes las diferencias o similitudes entre todas ellas. Por ejemplo un rasgo primordial en todas es el vagabundeo o el viaje, con el cual sus héroes accedían a una vista panorámica de su mundo.

Sin embargo, el conocimiento del mundo no sólo se realiza en esos largos viajes a lugares remotos, sino que muchas veces se obtiene de lo libresco, de la

literatura, de los libros. Es por eso que la comparación con novelas consideradas *Bildungsroman* y otras novelas de formación europea es iluminador. Más si se piensa en sus héroes: Wilhelm, Anton, Emma, Sorel. Es necesario trazar una diferencia entre las novelas consideradas *Bildungsroman* y aquellas que Marianne Hirsch y Thomas Mann consideran desarrollos paralelos a éste en otros países, donde el protagonista del *Bildungsroman* era el símbolo de la inmadurez social y figura central de su sociedad.

La característica principal de estas novelas y, por supuesto, de *Ximena de dos caminos*, es su carácter metaficcional. El *Bildungsroman* es una forma narrativa que reflexiona sobre sí misma, el acto de lectura y la escritura, por eso es muy moderna. A ello se suman aspectos románticos sobre la concepción del arte y los productos artísticos como universos autónomos. En esta parte comprobaremos que en la novela de Riesco lo particular es ya no sólo la conciencia social de la protagonista sino la conciencia del mundo como totalidad y objeto a ser aprehendido, de ahí que lo que la niña perciba desde su conciencia o ponga en cuestión no sea sólo el espectro social, sino especialmente la imagen del mundo.

En la tercera parte puntualizaremos el tipo de aprendizaje que sigue la protagonista a lo largo de la trama: una relación muy profunda con el lenguaje y a través de éste con el mundo. Las tensiones que alimentan la escisión de Ximena son dos: por un lado es el lenguaje hecho imaginación y la escritura limitando dicha potencialidad, y por el otro la imagen del mundo que le brindan los textos frente al mundo tal cual. La estructura de la novela es el reflejo de esa escisión, por eso su carácter metaficcional, ya que lo inacabado del conflicto llega incluso a afectar a la narradora y se expresa en el uso de la forma "tú" y "nosotros" para enfatizar el diálogo metaficcional entre ésta y su personaje. Además de darle al lector la idea de que el libro que se lee se está elaborando aún dentro de la ficción,

en clara correspondencia metaficcional, como sucede con otras novelas del *Bildungsroman*.

El medio de inserción en el mundo es el lenguaje. En principio éste le revela a Ximena su poder frente a los otros, pero finalmente, luego de un proceso de confrontación gradual con el mundo, le revelará también su imperfección al traducir de manera deformada una realidad injusta, develamiento que la enlaza a la larga tradición de novelas peruanas. El lenguaje, mediante los textos de ficción, le brindan además una imagen del mundo propia y personal a Ximena, elaborada gracias a textos literarios o míticos, escritura y oralidad, y formarán su propia personalidad, acercándola a experiencias que no son las suyas, por ejemplo, el amor. En esta parte creemos necesario introducir el tema de los mitos y su influencia en el mundo moderno. Este punto no escapa a las intenciones de este trabajo, ya que este aspecto no se ha visto menguado en el desarrollo del mundo moderno. En cierta manera la novela de Riesco revela este fenómeno social e individual en su protagonista.

Finalmente en la última parte hablaremos del aprendizaje del artista o *Kunstlerroman*, aprendizaje que se vincula con el tipo de relación que Ximena entabla con los personajes, los cuales son modelos de escritura o reformulan, como los artistas, el mundo, el aprendizaje de una actitud frente al mundo: transgresión y creatividad. Así como sucede con el lenguaje, la protagonista accede a la materia de los textos, gracias a "intermediarios", de los que aprende la transgresión de las convenciones sociales y transgresión de la realidad mediante las palabras debido a su capacidad transformadora. Como sucede en las otras partes, aquí también encontramos este contacto con otras novelas que a pesar de no ser consideradas *Kunstlerroman* también refieren en sus páginas el aprendizaje artístico de sus jóvenes protagonistas. Como sucede en *Enrique de Ofterdingen* de

Novalis o *Enrique el verde* de Gottfried Keller. Por otro lado, el fingir y simular se convierte en un reflejo de la actividad de crear, recrear la realidad mediante la materia de los textos se vuelve un germen o embrión de la capacidad de escribir artísticamente, por ello los modelos transgresores también son modelos de escritura o narración que forjan a la escritora en ciernes. En el episodio de la charca, episodio central de la novela, perteneciente al capítulo "La costa", Ximena alcanza el autoconocimiento mediante el reflejo espejado de una charca cerca al mar, aproximando así la novela al mito de Narciso o el mito del artista. Es este el punto crucial en el aprendizaje del artista o de lo que se llama *Kunstlerroman*. Por eso estructuralmente y debido a la modificación que se hace de esta tradición, *Ximena de dos caminos* está cerca al *Retrato del artista adolescente* de James Joyce.

Esta tesis se ha servido de diferentes estudios y ensayos, en inglés, alemán e italiano, además del español, dado que la mayoría de textos enumerados en la bibliografía en relación al *Bildungsroman*, la novela de aprendizaje y aquellos referidos a la novela en cuanto tal, no se encontraban traducidos. Además, gracias a contactos foráneos interesados en la redacción de esta tesis, pudimos recopilar textos claves en la elaboración de la misma. Un caso especial es el acceso a la versión original en italiano de *Il romanzo di formazione* de Franco Moretti, libro que el propio autor nos enviara desde la Universidad de Stanford en San Francisco. O los artículos en revistas norteamericanas (Third woman, Michigan Germanic Studies) o enviadas desde universidades norteamericanas (Boston University, Dartmouth College, University of New York, Rutgers University) en las que se seguía muy de cerca el debate acerca de la problemática del *Bildungsroman* o de la novela de Laura Riesco. Estos nos dieron una visión panorámica y diacrónica de lo que hasta la fecha se dice y se discute acerca de estas novelas. En el caso de *Ximena de dos caminos*, recopilamos algunas entrevistas y declaraciones de la autora acerca de su condición escindida, ya no sólo como escritora y mujer, sino como

escritora y mujer en un país extranjero expresándose en una lengua materna que debe redescubrir todos los días.

Precisamente estas investigaciones acerca de *Ximena de dos caminos* y las declaraciones y entrevistas de la autora, no nos dejan olvidar que el debate sobre la novela peruana permanece casi sin estudios sólidos en nuestro país. Mucho menos si pensamos en la pasada década, aunque algunos esbozos se han intentado trazar, sea en artículos de revistas como de periódicos. De ahí la importancia del análisis de una novela de la década pasada que muestra diferentes aristas de contacto con otras novelas contemporáneas y que es una base para una investigación profunda acerca del corpus de novelas de los noventas y una posible vía de estudio. Muchos investigadores se han referido al ambiente de los noventas como enriquecedor para un escritor y sus ficciones, pero también empobrecedor y estéril para el desarrollo y difusión de esas mismas ficciones gracias a la indiferencia y la falta de aliento de su sociedad.

En consecuencia, este trabajo buscará ser sintético pero profundo en la búsqueda de respuestas a las interrogantes que se plantean acerca de la relación exacta entre la novela de Riesco y el *Bildungsroman* y de qué modo se inserta dentro de la novelística peruana.

## **El *Bildungsroman***

Antes de iniciar este trabajo, creemos ineludible desarrollar una pequeña introducción acerca del origen de la novela, pues una de ellas es el objeto de nuestro estudio. La importancia de esta breve introducción se debe a que en las partes subsiguientes formularemos paralelos entre el *Bildungsroman* y sus directos antecesores: la novela picaresca y la novela barroca, deudora de la novela bizantina, la cual precisamente funda el género.

El periodo de aparición de la novela se ubica en el mundo helénico entre los siglos II o I a.C., época en la que los grandes géneros de la cultura griega se encontraban agotados<sup>1</sup>. El nacimiento del género es un epígono a la armonía entre la historia y la filosofía de la historia en la Grecia clásica, a ese carácter inmanente entre la aparición y muerte de los grandes géneros en la cultura griega. Por ejemplo, el origen de la tragedia griega es precisamente la perfecta expresión de la *polis*, la cual estaba políticamente consolidada y sus miembros encontraban una forma de expresión cerrada y formalmente definida, pero al mismo tiempo empezaba su camino a la desarticulación y la decadencia, cuya profecía y expresión artística fue el tema de la tragedia.

Precisamente el final de esta desintegración política en la *polis* griega fue el eje de cambio. García Gual encuentra tres características claras para calificar a este periodo histórico de 500 años: pérdida de interés en los asuntos públicos; descomposición moral y religiosa debido al ingreso de nuevos elementos culturales

---

<sup>1</sup> Nos hemos servido de las ideas de García Gual en los dos primeros capítulos de su libro *Los orígenes de la novela*. Madrid: Itsmo, 1972 399 p. para hablar al respecto: “Aparición de la novela como género literario” y “El público de la novela”. pp. 15-61.

pertenecientes a otras culturas foráneas y, por último, una inestable situación social y económica. A pesar de ello, este contexto conservaba aún un ambiente espiritual de amplia tradición literaria, saturado por la cultura helénica, y cuya lengua de expresión era el griego. Esta lengua ofrecía unidad a pueblos muy diversos mediante una cultura común, de la misma manera que lo había hecho el latín en el mundo occidental mediterráneo. La novela expresaba precisamente esa nueva universalidad. García Gual equipara este periodo “anticlásico” al de la aparición de la moderna novela burguesa. Nosotros un poco más atrevidamente, podemos comparar este fenómeno con el ocurrido a finales del siglo XVIII, cuando la Ilustración y los procesos sociales revolucionarios quiebran un orden aristocrático y conservador ya establecido por un nuevo orden burgués según el cual los antiguos y cerrados conceptos se abren a la modernidad, y una nueva forma de novelar (*Bildungsroman*) se presenta en Alemania, la sociedad más conservadora de la Europa continental.

En la sucesión histórica de los géneros literarios, la novela ocupa el último lugar. Aparece como producto tardío en una época de decadencia. En cuanto género ha perdido toda la solemnidad de sus predecesores (drama y epopeya). Se sirve de los elementos que éstos le han legado como herencia, el dramatismo de la tragedia y la solemnidad de la epopeya. Por ese carácter de mosaico sus características siempre son la falta de forma canónica y la medida clásica. Esta falta de medida y rasgos clásicos de una cultura homogénea como la griega, al haberse distendido o desaparecido lentamente con el correr de los años, hacen de este género el portador y la esencia de toda una época, ya que a diferencia del ciudadano de la *polis* que veía en sus géneros lo limitado y bien definido, espejando de esa manera la constitución social y política de su sociedad, con la diáspora de la decadencia se ingresa en una esfera en la que las relaciones se caracterizan por la

amplitud y la incertidumbre con respecto a los confines de su país. Ahora el gusto es por lo lejano y maravilloso.

La novela hace que el reflejo de la vida en el arte se vuelva más “democrático”, así como lo habían soñado los legisladores griegos clásicos para la vida misma, puesto que el héroe ya no sólo tiene cabida, los reyes y los nobles, como en la tragedia o la epopeya, sino que en la novela hay sitio para los tipos medios y los sentimientos corrientes. El escenario social ha cambiado, como cambia la relación entre el individuo y el texto. Esta es una época en la que su principal fruto cultural es el libro en cuanto tal. Es una época libresca. La novela se dirige a sus lectores para divertirlos, a diferencia del drama y la epopeya que tenían una función religiosa o de instauración de un ideal social cohesionador. A ese lector ideal aislado, diferente del espectador comunitario del drama, el auditor de la épica o la lírica. Sin embargo, existe un rasgo que la hace excepcionalmente moderna en relación a los otros géneros. La novela es pura ilusión, es el primer género en el que los griegos no creen en absoluto, es sólo ficción.

Mijail Bajtín propone otra manera de mirar este fenómeno, oponiendo la polifonía de la novela frente a la unicidad del lenguaje y el pensamiento del mito. La novela advierte la existencia de multitud de lenguas nacionales y en especial sociales. Cuando aparece en la antigüedad decadente de Grecia, según lo descrito, había sucedido un fenómeno como el siguiente:

[U]n estado social cerrado, una casta, una clase, en su núcleo unitario y estable, no puede constituir un campo socialmente abonado para el desarrollo de la novela, si no están en descomposición y no se les saca de su equilibrio interno y de su autosuficiencia. . . Es necesario que el plurilingüismo inunde la conciencia cultural y el lenguaje, que penetre hasta

su núcleo, que relativice y prive de su ingenuo carácter incontestable al sistema lingüístico principal de la ideología y la literatura. . . ese plurilingüismo externo fortalecerá y profundizará el plurilingüismo interno del lenguaje literario, disminuirá la autoridad de las leyendas y tradiciones que todavía encadenan la conciencia lingüística, descompondrá el sistema del mito nacional unido orgánicamente a la lengua y, de hecho, destruirá por completo la percepción mítica y mágica del lenguaje y de la palabra. (Bajtín 1991: 183-184)

Ese plurilingüismo en la época decadente de la Grecia antigua está representado por la asimilación de otras culturas, a ese amor por lo lejano del que nos hablaba García Gual. Si se piensa bien la mayoría de estudios acerca de este género parten de premisas históricas. Bajtín hace lo mismo sólo que para componer una exhaustiva división histórica de la novela se ha servido del principio de estructuración del héroe tomando como referencia en el espectro histórico desde los productos de la novela bizantina hasta una novela del siglo XX como *La montaña mágica* de Thomas Mann. Según este principio, encuentra cuatro tipos de novelas.

- Novela de vagabundeo
- Novela de puesta a pruebas
- Novela biográfica (autobiográfica)
- Novela de educación

Existen cualidades que se presentan en los cuatro tipos de novelas: en ellas se muestra una “heterogeneidad espacial del mundo”, “las categorías temporales están muy débilmente elaboradas” y el héroe permanece invariable, no sufre ninguna transformación: “ente concluido e invariable, en algunas es un ideal preconcebido y

dogmáticamente asumido”. En el caso de la novela de pruebas se hace uso del tiempo psicológico, aspecto que la hace de alguna manera un poco más moderna, “pero invariablemente en todas el mundo no es capaz de hacer cambiar al héroe, solamente lo pone a prueba; tampoco el héroe actúa sobre el mundo ni cambia su faz”, como ocurre por ejemplo en la epopeya. Una variante de este tipo de novelas es la que presenta la aptitud vital de un artista hacia su destino o la genialidad artística, esto muy acerca de lo que entendemos por *Kunstlerroman*.<sup>2</sup>

En este conjunto, Bajtín no duda en colocar a las novelas latinas de Petronio, *El asno de oro* de Apuleyo y la picaresca europea (novelas de vagabundeo), la novela bizantina, las hagiografías, los libros de caballerías medieval y la novela barroca (entre las novelas de pruebas). Un paso más allá en el tiempo, tenemos a la novela de educación, la cual surge en Alemania en la segunda mitad del siglo XVIII. Esta tiene una importancia capital en la evolución de la novela del realismo. Bajtín se vale de “la asimilación del tiempo histórico real y del hombre histórico por la novela” para teorizar y llegar a un tema más concreto: “la imagen del *hombre en proceso de desarrollo*”. Esto se observa en la novela de educación. La mayoría de estas novelas ofrece una imagen preestablecida del héroe. Los acontecimientos truecan su destino, cambian su posición en la vida y en la sociedad, pero éste permanece sin cambios, igual a sí mismo. En la mayoría de las variedades del género novelístico, el argumento, la composición y toda la estructura interna de la novela postulan la invariabilidad, la firmeza en la imagen del protagonista, lo estático de su unicidad. La constancia y la inmovilidad de éste es el punto de partida del movimiento. Con lo cual la novela de educación se liga totalmente a los anteriores tres tipos de novelas. Aquí Bajtín ubica a novelas tan dispares como *Ciropedia* de

---

<sup>2</sup> Aquí estamos comentando el capítulo “La novela de educación y su importancia en la historia del realismo”, el cual se encuentra en *Estética de la creación verbal*, México, D.F.: Siglo Veintiuno, 1985.

Jenofonte, *Parsifal* de Wolfram von Eschenbach, *Gargantúa y Pantagruel* de Rabelais, *Simplicissimus* de Grimmelshausen, *Telémaco* de Fenelón, *Emilio* de Rosseau, *Agatón* de Wieland, *Tobías Knaut* de Wetzell, *Biografías en línea ascendente* de Hippel, *Wilhelm Meister* de Goethe, *David Copperfield* de Dickens, *Heinrich el verde* de Gottfried Keller, *Infancia, Adolescencia y Juventud* de Tolstoi, *Los Buddenbrook* y *La montaña mágica* de Thomas Mann y otras más.

Como el propio Bajtín afirma, este tipo de clasificación ofrece ya una serie de problemas que se arrastrarán al debate de nuestros días acerca de la naturaleza del *Bildungsroman*: principalmente en lo referido a la formación o educación del héroe. Ante ello el pensador ruso propone aislar rigurosamente el aspecto de crecimiento esencial del hombre del debate y hacer una diferencia entre este tipo de héroe invariable y aquel que sí se transforma, y cuyo desarrollo es tema argumental dentro de la novela. Acercándose a otros estudiosos del género que ven en este aspecto una poética y una salida a la cuestión de las llamadas novelas de formación o *Bildungsroman*. En las novelas en que el héroe ofrece una imagen en proceso de desarrollo, se propone una “unidad dinámica de la imagen del protagonista”. Según Bajtín: “El tiempo penetra en el interior del hombre, forma parte de su imagen cambiando la importancia de todos los momentos de su vida y destino” (Bajtín 1985: 212). Estas novelas pueden ser denominadas novela del desarrollo del hombre y son cinco:

- *Del tiempo idílico*: Del camino desde la infancia y la madurez hacia la vejez. Aquí se ubican novelas como *La edad del pavo* de Jean Paul y *Tristram Shandy* de Sterne, las cuales muestran “cambios internos esenciales en el carácter y los puntos de vista que se realizan con la sucesión de las edades”.

- *Del idealismo juvenil a la madurez práctica*: “Este cambio puede complicarse al final por diferentes grados de escepticismo y resignación”. Se representa el mundo y la vida como “experiencia” y “escuela”. Aquí se ubica, por ejemplo, a *Heinrich el verde* de Gottfried Keller.
- *Biográfica o autobiográfica*: Este tipo de novela se fundamenta por “la transformación [que] transcurre dentro del tiempo biográfico, salvando etapas irrepetibles e individuales”. Aquí encontramos a *Tom Jones* de Henry Fielding y *David Copperfield* de Charles Dickens.
- *Novela didáctico-pedagógica*: A esta novela la sostiene “alguna idea pedagógica planteada de una manera más o menos abierta, [que muestra] un proceso educativo en el sentido propio de la palabra”. Abarca obras como *Ciropeida* de Jenofonte y *Emilio* de Rousseau.
- *Novela de desarrollo (tipo realista)*: “El desarrollo humano se concibe en una relación indisoluble con el devenir histórico. La transformación del hombre se realiza dentro del tiempo histórico real”. El hombre se transforma junto con el mundo, pero “no se ubica dentro de una época, sino sobre el límite entre dos épocas, en el punto de transición entre ambas. La transición se da dentro del hombre y a través del hombre”. Se trata precisamente de su desarrollo. “Se están cambiando los fundamentos del mundo y el hombre es forzado a transformarse junto a ellos”. *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* de Goethe se ubica en el cambio histórico entre la hegemonía aristocrática al lento cambio hacia los ideales burgueses representados por la industria y el consumo.

Ya en la clasificación de Bajtín existen una serie de imprecisiones sobre los límites de estos subgéneros. El autor incluye algunas novelas en más de un subgénero, lo cual sucede, por ejemplo, con *La edad del pavo* de Jean Paul. A este tipo de problemas de delimitación e inclusión dentro de los géneros se refiere Frederick Amrine cuando afirma que “los problemas de género son inevitables”. (Amrine: 119) Y esto ocurre mucho más claramente en la propuesta de Bajtín porque a la proliferante clasificación le sumamos la subclasificación dentro de algún subgénero, lo cual dificulta más la comprensión sobre qué diferencia un subgénero de otro y qué tipo de novelas se ubicarían en ellas. Lo que hace Bajtín es clasificar taxonómicamente las novelas según el concepto de estructuración histórica del héroe, pero con ello crea una confusión mayor. Según Alaistar Fowler, “el género es propiamente un material de interpretación, no una taxonomía quasi-biológica”. (Citado en Amrine: 120) Lo que nos queda claro es que la propuesta de Bajtín es una en la larga interpretación histórica del *Bildungsroman*; la importancia de cada una de ellas se encuentra en que cada interpretación representa un determinado segmento de la historia en el estudio de la literatura.

Como hemos adelantado, *Bildungsroman* es un término impreciso y problemático. Sus intereses provienen de una cultura alemana caracterizada por el afán pedagógico. El debate de la novela en cuanto tal se encuentra también atravesado por la idea de formación, aun antes de la existencia del término. El inicio del debate lo representa *Ensayo sobre la novela* (1774) de Christian Friederick von Blanckenburg, quien veía a la novela como un género eminentemente de entretenimiento<sup>3</sup>. No obstante éste tenía influencia en el gusto y las costumbres, por ello debía conducir a su público a la verdad. De entre las diferentes novelas de

---

<sup>3</sup> Las teorías que reproducimos de los diferentes pensadores que se han interesado en el *Bildungsroman*, las hemos extraído del capítulo “El concepto de novela de formación” (43-62 p.) del libro de Miguel Salmerón *La novela de formación y peripecia*. Madrid: A. Machado Libros (2002),

la época, consideraba a dos de ellas como edificantes y dirigidas a “cabezas pensantes”: *Tom Jones* de Henry Fielding y *Agathon* de Christoph Wieland. Blanckenburg traza una diferencia entre el drama, que muestra caracteres acabados y una unidad de acción, y la novela, en la que se presentan muchos acontecimientos y acciones pero lo que mantiene la unidad es siempre “la historia interna de un carácter”. Otra cualidad de la novela es su diferencia con respecto al héroe de la epopeya. Mientras éste se presenta perfecto, el héroe de la novela busca su perfección a lo largo de la ficción, este es su punto de llegada. La novela ha de mostrar todas las etapas por las que el héroe ha llegado a ser lo que es. Su formación se instaura así como principio poético y no sólo temático, conclusión muy parecida a la expuesta por Bajtín en relación a lo que él denomina novelas de desarrollo. Tampoco es superficial esta caracterización siempre ética del género, lo cual se repite en otros críticos del periodo. (Salmerón: 44-45)

La aparición y cuña del término *Bildungsroman* se debe a Karl Morgenstern, quien en 1813 en Dorpart adopta este término. El pensador asevera que donde con mayor fuerza se presenta la tensión entre yo y mundo es en la vida de los artistas. Con ello encarna dos temas de debate: la siempre dual persistencia temática de los *Bildungsroman* y la intuición de la presencia del *Kunstlerroman* (o novela del artista) como parte de las novelas de formación. Como su predecesor, Morgenstern traza una diferencia entre drama y novela, sirviéndose de un capítulo de *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* de Goethe. En el drama aparecen caracteres y actos, en la novela sentimientos y sucesos. Esta tiene el tiempo y el espacio del que no dispone el drama para el desarrollo de dichos caracteres. Luego hace lo propio con la epopeya, encuentra que ésta hace gala de un lenguaje solemne y heroico, mientras la novela hace uso de un lenguaje sereno y representa procesos

---

uno de los pocos, sino el único, investigador que explora este género en la cultura hispanoamericana.

psicológicos. A diferencia del héroe de la epopeya que puede modificar el mundo, en la novela el héroe se ve modificado por él. Morgenstern considera a la novela de formación como la más ejemplar y extendida forma de ésta, su esencia. En el *Bildungsroman* se “representa la formación del héroe desde sus comienzos hasta un determinado grado de perfección”. Sin embargo este alcance es solamente temático y no poético como en el caso de la propuesta de Blanckenburg. Incluso llega a equiparar esta formación ficticia con la propia formación del lector, dándole así un cariz pedagógico. Como modelo de *Bildungsroman*, Morgenstern tipifica a *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*, novela en la que se da cuenta de la formación de un hombre, no de un artista ni de un hombre de Estado. Con ello se acerca el género a la vida real, a la formación armónica y conforme a la naturaleza de la totalidad del ser humano. (Salmerón: 45-47)

Un caso particular es el de Frederich Hegel, que sin nombrar el término *Bildungsroman*, pero considerándolo tácitamente, eleva este tipo de novela a paradigma. Para Hegel la novela es el género más característico de la forma romántica del arte. A diferencia de los estadios del mundo anteriores al burgués, los cuales siempre estuvieron protegidos por un orden preexistente, este orden está regulado por la policía, las leyes, el ejército y el gobierno. Precisamente es en *Estética* donde Hegel afirma que los héroes y las quimeras han sido reemplazados por las instituciones tutelares de la sociedad y es en la novela, la moderna epopeya burguesa, donde se da el conflicto entre la prosa de las relaciones sociales y la poesía del corazón. Afirmación que es capital si queremos entender lo que el *Bildungsroman* representa. Este héroe ya no encuentra obstáculos insalvables en dragones y monstruos, sino que ahora lo son las propias instituciones de la sociedad. Esta tensión yo/mundo tiene como escenario principal lo que Hegel llama los “años de aprendizaje”. Este proceso culmina con la asimilación del protagonista a la sociedad del mundo. Y con algo de ironía afirma que dicha

asimilación no es más que algo vulgar. Por eso hay quienes han comparado los pensamientos de Goethe y Hegel, ya que ambos postulan el yo como fruto de un proceso de socialización. (Salmerón: 47-48)

Para Karl Rosenkranz “la novela es el testimonio de la superación de la individualidad de la conciencia subjetiva y la instauración de ésta como totalidad dentro de ella”, con esto nos recuerda el tipo final en la clasificación de la novela que hacía Georg Lukács según la relación del alma y el mundo. A este tipo de novela le correspondería una que para algunos alcanza a ser denominada *Bildungsroman*, nos referimos a *La educación sentimental* de Gustave Flaubert, novela en la que el alma de nuestro héroe se regodea en la fantasía y la quimera, tratando de alargar lo más posible su fallida juventud. La novela según Rosenkranz está más interesada en los cambios de los individuos, en la formación de sus caracteres. (Salmerón: 48-49)

Según Salmerón hasta aquí en la historia del debate sobre el *Bildungsroman* se han instaurado tres importantes principios para el desarrollo del *Bildungsroman* y que han marcado los límites en torno a su discusión. La acuñación del término *Bildungsroman* por Morgenstern, la solidez del concepto que toma a *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* como centro y modelo y, por sobre todo, el sentido poético y estructurador que encuentra Blanckenburg de la formación en este tipo de novelas.

Para Wilhelm Dilthey (1905) el término *Bildungsroman* va asociado directamente con la novela de Goethe. Las novelas de formación expresan el individualismo de una cultura limitada a la esfera de intereses privados. Según Dilthey el *Bildungsroman* pertenecería al idealismo trascendental, esto se nota en el ideal de humanidad que se expresa en sus páginas y que fuera fijado por filósofos

como Gottfried Leibniz y Johann Herder. A nivel formal, Dilthey cree que una de las características primordiales del *Bildungsroman* es la omnisciencia del narrador. Otro signo mal entendido de lo que Dilthey entendía por este tipo de novelas, lo encontramos en la forma radical en que se empezó a reflexionar en adelante en Alemania sobre el *Bildungsroman* como forma nacional.

Otro aporte es el de Max Wudt, quien ve a las novelas de formación como un crisol en el que se fundían todos los modos de novelar. El sentimiento y la hondura de reflexión la acerca a la novela sentimental, por su aspecto vagabundesco e itinerante se asemeja a la novela de viajes, al elaborar una crítica del conocimiento obtenido de esa exploración del mundo tiene puntos de contacto con la sátira.

Ya algo adelantamos sobre el parecer de la novela de Georg Lukács (1911) y ese binomio alma/mundo. Sus alcances son bastante respetables y su influencia mayor, ya que la idea de que la novela es el género del desencanto y que su héroe se caracteriza por su “extrañamiento del mundo” han calado profundamente. Como sucede con los anteriores pensadores, cree que la figura central del héroe y su vida son materia principal de la novela. Lukács piensa que ésta es “la historia del alma que de allí parte para conocerse, que busca la aventura para ser probado por ella”. En la novela de formación y en su modelo *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* “se representa la conciliación de la problemática vivencial del individuo con la realidad social concreta”. Con ello se equipara el mundo interior con el mundo exterior, a diferencia del *Quijote* donde el alma romántica y caballerisca del héroe lo hace estar en constante desacuerdo con la realidad en la que esas categorías y esos códigos han desaparecido y están muertos. En el caso del *Bildungsroman* la tentativa es expresar que la posibilidad de hacer compatibles el mundo interior y el exterior, aunque conflictiva y difícil, es posible.

Es necesario mencionar a Clemens Lugowski, quien ve en el *Bildungsroman*, como en la novela en general, la mejor representación de la conciencia moderna. Género en el que el mundo ha perdido su totalidad y permanece mudo ante el individuo. La novela vendría a ser una versión rebajada del mito, ya que ha perdido sus poderes originarios de convocatoria. Otras propuestas son las de Kurt Forstreuter (1924), quien se centra en una de las características formales del género. Al exigir una representación mayor del individuo, se hace necesario ser más objetivos en la narración, por ello dicha objetividad se logra con la utilización de la tercera persona. Robert Petsch (1942), al igual que Morgenstern, toma otra vez el modelo formativo del protagonista como el rasgo más saltante del género, pero sólo en su aspecto temático. El caso de Melitta Gerhard es más claro, ya que al hacer una diferencia entre la denominada novela de proceso (*Entwicklungsroman*) y la novela de formación (*Bildungsroman*), traza los límites de ambos tipos de novelas. Ubicando a las segundas dentro de las primeras: toda novela de formación es una novela de proceso, pero no viceversa.

A partir de aquí y con el ascenso del nazismo al poder, el término *Bildungsroman* adquiere ribetes nacionalistas, como forma suprema narrativa por el hecho de ser alemana. De ahí que el término en adelante sea despreciado por carecer de seriedad al haberse contaminado de contenido político. Luego del trauma bélico y la derrota alemana, se vuelve a asumir el debate en torno al *Bildungsroman*. En 1958 se incluye una entrada del término en el *Reallexikon der Deutschen Literatur*. Para el autor del artículo Hans Borchardt, *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* de Goethe es la obra fundamental de la narrativa alemana. Esta obra es singular dentro del siglo XVIII y contiene en sí todos los contenidos de la novela del siglo XIX. Según el autor en ella la fantasía desbordada del personaje y el ideal de contención van de la mano con la realización de los ideales

comunitarios. Borchardt afirma que toda novela de formación lleva en sí un modelo trifásico: “años de aprendizaje”, “años de andanzas” y “entrada en una esfera terreno-paradisiaca”, esta última no expresa nada más que la aparente armonización del individuo con su mundo. La terminología es bastante adecuada si se considera que la tentativa de ser armónica se observa en ese forzamiento utópico de los *Bildungsroman*, por ello Salmerón coloca este deseo utópico paradisiaco como una de sus características.

Inaugurando la crítica contemporánea, Fritz Martini (1951) toma como referencia los artículos de Morgenstern y afirma que más que una diferencia teórica en relación a otros géneros dentro de la novela, el término *Bildungsroman* se refiere sobre todo a la limitación entre novela y epos. Esa sería su principal función dentro de la teoría literaria. Posteriormente aparece un compendio de lo que hasta la fecha de su publicación (1968) se había escrito sobre el *Bildungsroman*. El recopilador es Lothar Köhn, quien ve en este género una instancia meramente histórica, como el producto de Goethe y sus contemporáneos que no tiene comparación con ningún producto anterior ni posterior. Y al igual que Melitta Gerhard, se preocupa en trazar una diferencia entre la novela de formación y la de desarrollo ya que esta última es una construcción quasi-histórica. A partir de este crítico se sostendrá que el problema del *Bildungsroman* es uno que se puede derivar, y de hecho tiene que ver, con el problema de los géneros literarios. Considera que la teoría siempre ha sido posterior al objeto, por eso la dificultad de ser satisfactoria. Una descripción del género es difícil, ya que lo que se encuentra en unas novelas podría estar ausente en otras.

Otra importante recopilación es la de Jürgen Jacobs (1972). Para tratar de definir lo que es *Bildungsroman*, Jacobs hace uso de una premisa estético-formal según la cual la historia de la formación del héroe es la esencia del género. El autor

considera que este principio sólo lo encuentra en la novela de Goethe, ni en las anteriores a ésta ni en las que le siguen se repite este principio. Por ello Jacobs concluye que el *Bildungsroman* es un género inacabado. El hecho de que la novela describa el curso vital de una vida hasta la armonía y la integración con el mundo y la sociedad es la más saltante de sus características. La pasividad y debilidad del héroe es otra, lo cual a un nivel formal obliga al uso de una narrativa irónica.

Otra importante recopilación es la de Rolf Selbmann (1984), quien encuentra que las novelas de formación se caracterizan por contener historias de formación como instancia unificadora e hilo conductor de la trama. Esto las diferenciaría de otras formas novelescas en las que también aparecen historias de formación pero que no tienen ese carácter nuclear que existe en el *Bildungsroman*: como en la picaresca, la novela biográfica, la novela social y la novela de época. Esta definición está basada en el principio poético de Blanckenburg que enunciamos al inicio de esta parte del trabajo. Otro investigador que se pregunta sobre la naturaleza del *Bildungsroman* es Norbert Ratz (1988), para quien la esencia de estas novelas ha de buscarse en la estructura narrativa. Ratz, convencido de la necesidad de superar la tensión entre la idea de formación y las relaciones que entabla el héroe, cree superar esta dificultad guiándose de conceptos psicológicos. Afirma que a estas novelas se las debe llamar novelas de identidad. Siguiendo las ideas de la psicología evolutiva de Erikson, Ratz divide el movimiento de identidad de estos héroes en tres etapas: en principio se da un conflicto de identidad, a ésta le sigue la reflexión sobre sí mismo, condición previa para la identificación final, instancia media entre el yo y la realidad social que lo circunda. Por último la etapa final es la síntesis, el intercambio y la asimilación al mundo, en cuyo estadio la identificación se hace innecesaria al ser absorbido el héroe por el mundo.

Finalmente, para Miguel Salmerón (2002) existen cinco rasgos fundamentales en el *Bildungsroman* que no se deben dejar de lado para una definición que intenta ser siempre hipotética sobre las novelas de formación. La primera de ellas es que la historia de formación del protagonista es principio poético y estructurador de la obra. La segunda es que “la novela de formación es una forma que se busca a sí misma y que intenta mantenerse equidistante entre la instrucción y la peripecia”. Las novelas que se insertan dentro de las primeras serán aquellas que directamente tengan la intención de instruir (*Emilio* de Rousseau), mientras que las segundas serán las que se fijan en lo azaroso y vagabundesco de los héroes con el afán de entretener (*Simplicius Simplicissimus* de Johann von Grimmelshausen). Esta dualidad se presenta según el contexto social en el que aparecen dichas novelas. La tercera característica tiene que ver con su final, el cual siempre es utópico o fragmentario. La formación se revela imposible por esa tensión entre el mundo y el yo. La desazón y el desencanto que se manifiestan en este género se refieren a esta instancia final, estos “pueden ser ignorados por la utopía ficticia de armonía entre el yo y su mundo o por un final fragmentado y oscuro”. La cuarta característica es la presencia sostenida de figuras casi emblemáticas en las novelas de formación: el protagonista, el mentor, el antagonista, la mujer, el viaje, una institución tutelar que lo rige todo. Estas figuras aparecen en su totalidad en *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*. La quinta y última característica es la convicción de que la novela de formación no es exclusiva ni originariamente alemana, pero llega a su forma clásica allí, gracias al desarrollo retardado de la burguesía alemana. La idea de *Bildung* es más adecuada al sentir y entender del alemán.

Para comprender esto, es necesario hacer una aclaración etimológica y un recorrido histórico del concepto de *Bildung* dentro de la cultura alemana. Frente a este vocablo alemán, intraducible al español, se presentan una serie de dificultades debido a un conjunto de rasgos semánticos que le son propios. Y, por otro lado, su

procedencia de la voz *Bild* permite un juego de significados que Salmerón considera provechosos<sup>4</sup>. *Bild* denota una forma o imagen y tiene aplicación en las artes plásticas. *Bildung* se refiere tanto a la formación corporal como espiritual. Tiene una aparición reciente en el alemán, se acuña durante la Ilustración como concepto pedagógico que designa un saber formal. Está relacionada con la palabra *inbilden*, “utilizada por la mística medieval alemana, expresa la acción de *acuñar una imagen en el alma*”. Es obvio que esa imagen es la imagen de Dios y que dicho proceso es uno de transformación en forma divina. De ahí también su influjo místico y religioso. (Salmerón: 16)

De esta breve exposición acerca de la acepción de la palabra *Bildung* se observa que dicho término estará imbuido de dos aspectos que la cultura alemana ha resaltado desde remotos días como parte de su tradición: el aspecto pedagógico y religioso, el formativo y el místico. Como indica Salmerón al ser la sociedad alemana mucho más lenta en su despertar a la modernidad que las otras sociedades europeas (francesa e inglesa), ella se hace mucho más reflexiva y ubica dicha reflexión en torno a la idea de formación y la educación.

En ese sentido podemos entender las ideas del místico alemán Meister Eckhart (1260-1317) para quien se podía concebir a Dios con el pensamiento y llegar a él mediante éste, para ello el hombre debía prepararse, alejarse de sí mismo y de las cosas del mundo. Este proceso es un formarse, un proceso de formación. Heinrich Seusse (1295-1366), discípulo del anterior, resume este proceso así: “Un hombre ha de romper su forma (*entbilden*) de criatura, formarse (*bilden*) en Cristo y elevar su forma (*überbilden*) en la divinidad”. (Citado por Salmerón: 18)

---

<sup>4</sup> Al igual que para el caso de la recopilación de teorías acerca del *Bildungsroman*, para la idea de *Bildung* nos hemos servido del capítulo “La idea de Bildung” (15-41 p.) del libro de Miguel

El influjo de la divina razón hace afirmarse a los Humanistas del Renacimiento alemán en su fe ciega en ella y como no podía ser de otra manera, teniendo en cuenta su amor por lo clásico, expresan su apego inquebrantable al lenguaje. El motivo excepcional en la formación y la educación es el “poder expresar”, por ello la importancia de los cursos de retórica y oratoria durante el Renacimiento. En el caso de la Reforma, Martín Lutero (1483-1546) representa la antinomia al pensamiento de Eckhart, ya que para él “la imagen de Dios no se concretiza en una realidad humana”. (Salmerón: 19) Por lo tanto, cree en el sometimiento tácito del hombre a las instituciones tutelares de la socialización: Iglesia, Escuela, Ayuntamiento y Castillo. Esto se colige sobretudo de su desprecio por lo externo de las acciones y en cambio su amor por la fe, único vehículo de cambio y salvación. Con la Contrarreforma, se presentan otras propuestas acerca de la formación del individuo, todas desde un punto de vista religioso. Para Jacob Böhme (1575-1624) la voluntad refleja la imagen (*Bild*) de otra vida mejor. El hombre posee una esencia divina y otra infernal. El alma es el espacio de la lucha entre ambas tendencias, por ello el hombre debe aferrarse a su parte angélica en la que reside la imagen de Dios. (Salmerón: 19) Comenius (1592-1670) es el primer teórico en complementar la idea de formación a lo pedagógico. A su parecer, la aspiración al conocimiento tiene su sustento en la imagen de Dios.

A partir del siglo XVIII se modifica un rasgo fundamental del pensamiento: el concepto aristotélico de *potencia*. Según Ballauf, “la acción del sujeto sobre sí mismo se convierte en centro de interés”. (Salmerón: 20) Esto se manifiesta en la individualización de la religión. A partir del siglo XVII se hace una clara separación entre Iglesia y Estado. Esto crea conciencia de que la religión se basa ante todo en la virtud del individuo, una de las principales aspiraciones del pietismo, el cual propugna una interioridad radical de la experiencia religiosa como vivencia

---

Salmerón.

individual. Tanto la nueva filosofía y el pietismo se alimentan de esta controversia en torno a la nueva idea de *potencia*. Según la nueva filosofía el hombre lleva en sí “el fundamento de su conocimiento y su acción”. Mientras que los pietistas sostienen que en su interiorización el individuo se vacía de sí mismo y del mundo para encontrar algo que no es él: Dios.

Si pensamos el *Bild* en términos de forma y no imagen, como lo hacían los pietistas, nos acercaremos a la teoría organológica de la formación, cuyos intereses eran biológicos. Esta teoría dos siglos después, gracias a Teofrastró Paracelso, quien veía en las cosas pertenecientes al “Todo” la semilla de su predestinación y su oficio, influencia las propuestas de la filosofía natural: el evolucionismo y el epigenismo. La primera proponía que la anatomía del animal estaba ya contenida en su embrión. Por el contrario, la teoría de la epigénesis sostenía que los rasgos y propiedades que caracterizan a un ser vivo se configuran en el desarrollo, sin estar preformados ni en el embrión ni el huevo fecundado. Una síntesis posterior de ambas teorías la representa Johann Nicolaus Tetens (1736-1807), para quien en el embrión se daban solamente las primarias y principales funciones de la criatura. Es decir, ésta ya estaba constituida en miniatura. Con las teorías evolucionistas, se abría una nueva etapa en relación a la idea de *Bildung*, ya que con dicha síntesis se mostraba un equilibrio entre el principio formativo interior y las circunstancias externas alrededor del individuo. Por ello son los Ilustrados los primeros en traer otra vez a debate el término *Bildung* en su aspecto pedagógico. Es Moses Mendelssohn (1729-1797) el primero en comentar la aparición del término *Bildung* en la lengua alemana y centra “el signo inequívoco de formación en el lenguaje”. Tanto la formación humana como civil deben estar reguladas por el Estado con el fin de no entrar en conflicto. Es decir, el *Bildung* entendido como imagen y forma, tanto intelectual como cívica.

Una etapa posterior la representa el Neohumanismo que históricamente se ubica durante el periodo moderno de las revoluciones. El Neohumanismo postula nuevamente al individuo como protagonista, por ello “aspira a convertirse en teoría de la pura formación del hombre”, mostrando así una profunda desconfianza por los procesos sociales que están teniendo lugar en Europa. De ahí su fe en la pedagogía, la cual puede suplir las discrepancias sociales por una educación adecuada que lleve satisfacción a todos los individuos por igual. (Salmerón: 23) La reforma escolar de Wilhelm von Humboldt es prueba de ese cambio y esa fe inquebrantable, como en el caso de los renacentistas, en la educación como instancia ideal en la formación del individuo. Todas estas tendencias neohumanistas encuentran su razón de ser en las teorías filosóficas sobre las mónadas de Leibniz (1646-1716) y que llevadas a la *Bildung* y el individuo le ofrecen una posición primordial. Cada individuo es diferente a otro y la razón de su diferencia radica en la presencia de una *fuertza* en su interior, que a su vez tiene una finalidad, un *telos* único. El Neohumanismo alemán ofrece una solución a ese *telos* individual preestablecido por Leibniz y a la dicotomía yo/mundo al concebir una armonización a posteriori entre ambos elementos. Por ello voluntad interior y esa misma voluntad orientada según la educación externa son las tendencias que pugnan sobre el individuo.

A partir de aquí se empieza a hacer cada vez más evidente la tensión entre el individuo y su mundo. La prueba está en las ideas de Johann Herder (1744-1803) para quien la identidad del individuo se manifiesta en un repliegue/despliegue en lo circundante. No obstante sólo en el hombre dicho proceso formativo implica una autoformación, ya que en ese replegarse y desplegarse, “su racionalidad le muestra lo decisivo del proceso formativo en el que están en juego su propia existencia y la del mundo”. Para Herder la esencia de la humanidad no está acabada, sino que en ese proceso el propio hombre es quien consigue completar el diseño interior. Es

decir, en este proceso formativo el individuo tiene el objetivo de “llegar a ser hombre”. Por su parte para Inmanuel Kant (1724-1804) *Bildung* es una idea de perfección que aún no se encuentra en la naturaleza, pero que es posible alcanzar. Esta idea de *Bildung* se refiere al desarrollo de todas las facultades humanas. Esto es imposible para un individuo, pero para la humanidad como tal no. La idea de la educación, por ello, se refiere a la formación de lo moral, de las capacidades prácticas y finalmente las técnicas.

Como ocurre con otros filósofos y pensadores, Wilhelm von Humboldt (1767-1835) enfatiza el fundamento de sus ideas en la pedagogía, ya que “el hombre formado expresa mejor que nadie la idea de lo humano”. Haciendo eco de las reflexiones de Leibniz en relación al principio interior de la *fuertza*, Humboldt encuentra en ella la esencia de la formación y le atribuye el carácter de centro y núcleo para la formación individual. Para que esta formación sea total, es necesario ponerle límites al individuo. El primero de ellos es el mundo mismo, la relación con éste da la idea al individuo “de lo que debe y puede llegar a ser”. Pero el mundo a su vez carece de límites para evitar perderse en él, es entonces necesaria la reflexión y gracias a ésta se da el tercer y último límite, la integración. Hacer del mundo un objeto propio. No se debe dejar de lado que para Humboldt otra expresión máxima de lo humano es el lenguaje. Humboldt tuvo además una faceta reformadora en cuanto lo educativo, por ello en ese proceso formativo la cultura griega clásica tenía un papel central como modelo de identificación. «“Lo helénico” era la pura encarnación de la idea de humanidad». (Salmerón: 31) La educación debía promover la constitución de una “nación”: una armónica comunidad de hombre formados como tales. Con el arrollador avance tecnológico del siglo XX y su producto, la industrialización, el positivismo trae consigo una fuerte crítica a la razón reflexiva y al modelo humanista de educación de la Alemania decimonónica. Se inicia una pugna entre la ciencia utilitaria o las materias reales frente al influjo de

la enseñanza de las lenguas clásicas, también avivada por el militarismo de las clases dirigentes. La aparición del nazismo no hace sino confirmar la fe que insuflaba a toda Alemania en el pedagogismo.

Como hemos visto, en todos los procesos históricos observamos esta preocupación por la educación y la formación de la cultura alemana. Por ello Salmerón afirma que “la historia de Alemania se puede escribir como la historia de sus sistemas educativos”. (Salmerón: 35) No puede sorprender entonces que la novela de formación o *Bildungsroman* haya logrado su madurez y alcance universal en este país. El debate sobre el tema continúa y es consecuencia de una discusión aún más grande acerca de los límites de los géneros literarios. Sin embargo a lo largo del debate histórico se han podido llegar a algunas conclusiones que serán las herramientas de las que nos serviremos para un trabajo comparativo de la importante novela de Laura Riesco *Ximena de dos caminos*. Y no sólo eso, sino que hemos creído conveniente compararla, mediante ejemplos concretos, con otras novelas de características similares.

## El *Bildungsroman*, la novela de formación europea y *Ximena de dos caminos*

En este trabajo hemos ponderado la importancia de un tema central en el desarrollo del *Bildungsroman*: el tema social, ya que *Ximena de dos caminos* recrea éste y otros lugares comunes del género europeo. La importancia de la cotidianidad del espacio familiar, el vagabundeo social y libresco, y la metaficcionalidad son temas excepcionales en el *Bildungsroman* y las novelas de formación francesa e inglesa que aquí analizaremos. Desde las propuestas de Friederick von Blanckenburg hasta las actuales de Marianne Hirsch y Franco Moretti, se privilegia el análisis social cuando se habla de novelas de aprendizaje. En relación a la novela de Riesco, Marco Martos precisa que XDC<sup>5</sup> puede calificarse como una novela de atmósfera y de aprendizaje. (Martos 1995: 5) Miguel Gutiérrez afirma en *Los Andes en la novela peruana actual* que

por su tema y estructura *Ximena de dos caminos* puede ser leída como una variante de la novela formativa, la de la iniciación y descubrimiento del mundo. . . Asistimos a las primeras revelaciones del yo y el mundo en la vida de una niña. (Gutiérrez 1999: 34-36)

En esta definición encontramos dos aspectos fundamentales. El primero es la dicotomía que se establece en el conflicto entre el individuo y su sociedad, el cual es un elemento de esas “revelaciones” de las que habla Gutiérrez. Los diferentes capítulos que conforman la novela serán una muestra de este conflicto y esta dicotomía que históricamente estructura estas novelas. El segundo es una consecuencia de esta definición: la imagen que cada generación hace de este

---

<sup>5</sup> Desde ahora XDC designará a *Ximena de dos caminos*.

conflicto en sus propias novelas de formación. Marguerite Harkness en *A Portrait of the Artist as Young Man: Voices of the Text*, refiriéndose a la novela de James Joyce, apunta:

La historia es contada y vuelta a contar por cada generación puesto que cada generación enfrenta aquellos patrones de crecimiento y desarrollo, y todavía cada generación siente, de algún modo, que su experiencia es única. (Harkness 1990: 22)

Si seguimos la trama y el conflicto de XDC también hallaremos esos patrones de crecimiento y desarrollo. Especialmente el choque entre las necesidades del héroe y las exigencias de un orden social, lo cual se constituye en su más grande característica. El rasgo particular que observamos en XDC es que ya no solamente existe ese desacuerdo con un orden social, sino que por la visión de la propia protagonista estos choques se dan con una realidad que muchas veces no se acuerda con la visión poetizada de la misma que le otorgan a Ximena la imaginación y los textos que pueblan su niñez. Este es un conflicto primordial que Friedrich Hegel en su *Estética* reforzaba entre “la poesía del corazón” y “la prosa de las relaciones sociales”. O en términos de Hugo Friedrich cuando habla sobre Lucien Leuwen, protagonista de la novela homónima de Stendhal:

Como *Brulard* y *Le Rouge et le Noir*, *Leuwen* es un análisis de la evolución. Está en la proximidad de los temas y situaciones de aquellas dos obras. Como éstas, conduce a un adolescente de insospechada exaltación al choque con un mundo inconveniente, muestra cómo su naturaleza lastimada, excitada a la resistencia, se retira a sí misma, en completa bifurcación, en la inequívoca manifestación de aquella desarmonía

preestablecida entre el hombre y el mundo ambiente, tan característica de la novela del siglo XIX. (Friedrich: 80)

Por las características de Ximena, el espacio donde se darán estos choques será el mundo familiar: la casa, espacio que desde la aparición de *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister* de Goethe aporta el novedoso sentido de lo cotidiano en el desarrollo histórico de la novela. En XDC la cotidianidad está en total correspondencia con el mundo social e histórico que se desarrolla junto a ella. En esas relaciones que entablan los miembros del ambiente familiar y aquellos que visitan dicho ambiente se revelarán dos cosas muy importantes en el género: la socialización del héroe y las contradicciones que de ella se desprenden. Experiencias que en el caso de una niña pre alfabeta son iniciales con el mundo, primigenias.

En XDC la sucesión de episodios nos introducen en un ámbito básicamente familiar. Sus personajes poseen características definidas y sus presencias reflejan esa diversidad social de caracteres que tanto en la novela de formación como en su familiar más cercano, la picaresca, encontramos. En el caso del *Meister*<sup>6</sup>, este aspecto representa el cambio sustantivo a una forma novelada que se centra en lo cotidiano. Según Moretti:

La contribución decisiva aportada por Goethe al medio milenio burgués (Thomas Mann) está en otra parte: no en los grandes golpes de escena, sino en el haber hecho narrativamente activa –“interesante”– la realidad cotidiana. (Moretti: X)

---

<sup>6</sup> Desde ahora *Meister* designará a *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*.

Gracias al desarrollo de este aspecto, Honoré de Balzac puede decir que la novela escribe “la historia olvidada por tantos historiadores: la de las costumbres”. (Citado en Friedrich: 108) Con ese cambio, el género antes despreciado adquiere su primer empuje hacia la modernidad. Es por ello el *Meister* precursor de la novelística moderna. Cuando Bajtín en *La novela de educación y su importancia en la historia del realismo* se refiere a esa realidad cotidiana, dice lo siguiente:

El siglo XVIII que se considera el más abstracto y ahistórico, en realidad fue época de concretización y visualización del nuevo mundo real y de su historia. El mundo se convirtió, de una concepción del sabio y del científico, en un mundo de la conciencia cotidiana laboral del hombre avanzado [...] Por primera vez en las novelas de Goethe (*Años de aprendizaje* y *Años de peregrinación*), la totalidad del mundo y de la vida dentro del corte de una época está relacionada con el mundo nuevo, real, concreto, visible y total. Detrás de la totalidad de la novela está la gran totalidad del mundo y la historia. (Bajtín 1991: 237-238)

En el *Bildungsroman* las grandes concepciones del espacio se ven “cotidianizadas” por el ámbito doméstico. Esto lo encontramos también en XDC, pero además alberga otra característica primordial, pues por sus particularidades de lugar alejado, el campamento minero de La Oroya nos recuerda, por ejemplo, el espacio límite de otra importante novela decimonónica: *Cumbres Borrascosas* de Emily Brontë. Georges Bataille en *La literatura y el mal* afirma: «“Wuthering Heights” significa “el lugar en donde el viento es violento”, el nombre de la casa aislada, de la casa maldita, que es el centro de la novela». (Bataille: 9)

El espacio central en ambas ficciones es la casa familiar y desde allí es que la trama y los símbolos se desarrollan. En XDC la casa de la protagonista se encuentra

por encima del espacio del campamento minero. Con ello se marca claramente una diferencia social, tal como sucedía en la novela de Emily Brontë, en donde la casa maldita (los Heights) estaba por encima de la próspera granja (la Grange) de los Linton, sólo que en XDC encontramos que esa superioridad del estar por encima de los habitantes del campamento minero es más significativa que la propia esterilidad de la jalca peruana. Si de alguna manera la pasión cruel y violenta de Heathcliff encarna para algunos el nacimiento desproporcionado de los desplazados y desposeídos de un proceso de industrialización igualmente violento, pero habiéndolos “literaturalizado” dentro de la novela en un solo individuo, en la novela de Riesco este proceso es bastante obvio ya que Ximena es testigo de un alzamiento minero. Este es un escape a las solapadas tensiones sociales dentro de la novela y que no están transformados en un personaje arisco y violento, sino que explotan, luego de haberlo tratado de evadir a lo largo de la ficción, en quizá el evento más importante en la lógica de la tradición novelesca en el Perú.

Pero el *Bildungsroman* no sólo es reflejo de la cotidianidad burguesa, también es movilidad, vagabundeo, desplazamiento de sus jóvenes héroes, es decir: exploración social, lo cual generaba en ellos una conciencia amplia, insatisfecha e inquieta. Es decir, uno de los ejes de clasificación que Mijail Bajtín hace de las diferentes novelas formativas a lo largo de la historia: el carácter vagabundesco de sus héroes. Este rasgo fundamental le viene heredado de dos géneros que le anteceden o son contemporáneos y están directamente ligados a su desarrollo: la novela bizantina y la novela picaresca. En el caso de la primera el motivo del vagabundeo es una consecuencia del viaje, y una manera de mostrar la apertura del mundo helénico a otras culturas, lo cual también abre posibilidades narrativas de describir lo extraño. Estos viajes se inician con la huida de los jóvenes amantes protagonistas, búsqueda de aventuras, peregrinación religiosa, etc. La novela barroca del Siglo de Oro español, producto de imitación de la novela bizantina y

que legitimó el género frente a los desatinos y falsedades de la novela de caballería, elevándola a más que un género de entretenimiento, también juega con estos motivos pero mediante la figura de la peregrinación como símbolo de la condición humana, el viaje como metáfora de la vida.

En el caso de la novela picaresca, aparente antagonista de la novela barroca, el vagabundeo es una consecuencia del asedio de un medio hostil en la infancia del protagonista, la única forma de evadirlo es huyendo. El viaje se torna así en un escape con “sentimientos de libertad y un deseo de conocer el vasto mundo”. (Soullier: 84) Según Didier Soullier: “La novela picaresca se convierte así en una novela de aprendizaje”. Esa es la importancia de la salida del mundo familiar y el recorrido del mundo. “El itinerario geográfico, a menudo simbólico, traza las etapas de un itinerario material y espiritual”. (Soullier: 85) Entonces la idea de libertad y conocimiento del mundo estarán unidas por la realización del viaje y su protagonista el pícaro vagabundo. Marianne Hirsch hace un paralelo entre el pícaro como un *outsider* y el joven protagonista de los *Bildungsroman*, miembro representativo de la sociedad. Estructuralmente la picaresca es episódica con secuencias mal concatenadas, el *Bildungsroman* presenta una progresión de eventos linealmente ordenados, muestra del desarrollo físico y mental del héroe. La picaresca pone todo su énfasis en las acciones, el *Bildungsroman* en la vida interior y la reflexión. (Hirsch: 299)

Como hemos visto, en el siglo XVII, siglo de apogeo de ambos géneros, estas novelas presentan la apertura por lo menos ficticia de estas sociedades a lo exótico mediante el viaje o el vagabundeo de sus jóvenes protagonistas. Esto se ve especialmente en la novela bizantina, en esa forma que tiene de mostrar el mundo árabe y el tema del cautiverio. El mismo proceso se presenta en la novela

decimonónica de la urbe industrial en la que el conocimiento social es el que mueve a una diferencia con el otro, pero esta vez dentro del mundo conocido.

En XDC, el vagabundeo no se desarrolla debido a las características de la protagonista. Al ser la casa el espacio nuclear, es hacia allí donde los demás personajes y toda la trama tiende. Dentro del espacio familiar se genera eso que Franco Moretti apuntaba sobre el *Meister*: “el aprendizaje del Meister torna a ser incierta exploración del espacio social”. (Moretti 2002: 4) Ximena sólo saldrá de casa para, siguiendo a una de las tradiciones de las que se nutre esta novela, conocerse a sí misma y para ser testigo y actor directo de su mundo social en colisión. En XDC la exploración no se restringe al “vagabundeo familiar”, sino a una exploración más profunda: los textos que le son leídos por los miembros de la familia con los que podrá interpretar y reformular el mundo que la circunda. Una exploración libresca en el tono de Don Quijote, personaje que “literaturalizaba” su mundo a través de las novelas de caballerías, lo cual le abría profundos conflictos pues creaba una imagen distorsionada del mundo. Este es un aspecto que en la tradición alemana es más claro: el de la exploración interior. Como asevera Hirsch: el *Bildungsroman* alemán “está más interesad[o] en la confrontación de la humana imaginación y la realidad, más que en un joven con una particular realidad social”. (Hirsch: 307)

La interiorización libresca es un aspecto que está íntimamente ligado al sentir de la cultura alemana, siempre enraizada en la formación (*Bildung*) y lo religioso. En la novela que precede para Miguel Salmerón el *Bildungsroman*, *Parzival* de Wolfram von Eschenbach, estos dos aspectos se presentan claramente en los ideales caballerescos del protagonista. La diferencia está en que Parzival es un caballero en constante prueba, no un personaje con atributos innatos e inmutables, sino que en su búsqueda del Santo Grial pondrá a prueba su pureza y deberá reflexionar sobre

su misión a lo largo del camino hasta el Grial. El caso del *Meister* (1796) de Goethe es emblemático. En la infancia Wilhelm estuvo fascinado por el teatro de marionetas y su magia al representar piezas dramáticas, pero también fue un lector de las obras que se representaban y gran admirador del patetismo de dichas historias. Luego ese germen de pasión artística se intensificará hasta convertirse en un deseo intenso por unirse a una compañía de teatro, lo cual se opondrá a los designios del padre por una vida burguesa y de negocios. Esa oposición del padre despertará en Wilhelm la figura de William Shakespeare y hará que represente su vida con dramatismo shakespeariano. El intermediario con la vida es el *Hamlet*. De ahí su pasión por el teatro. Wilhelm tratará de amoldar su vida según la de este personaje.

Algo similar ocurre con Anton Reiser, protagonista de la novela homónima (1790) de Karl Moritz, el cual al ser duramente reprimido por sus padres mediante preceptos pietistas y de mortificación mística, se refugia en la lectura de libros. La realidad es tan violenta y represora que la fantasía proporcionada por estos se convierte en un refugio seguro para Anton. Su principal catalizador es, como no podía ser de otro modo, el teatro de Shakespeare, al igual que Wilhelm; de ahí la relación que se les atribuye.

Personaje igualmente libresco lo encontramos en *Rojo y negro* de Stendhal. Julien Sorel es un apasionado lector de la vida de Napoleón y sus hazañas. Sorel oculta sus pensamientos, pero cultiva perfectamente bien una ambición vital alimentada por las acciones napoleónicas. Es el cínico arrivista que pretende progresar con los tiempos, y que no tiene en mal renunciar a sus ideales y sentimientos a fin de conseguir sus objetivos, olvidándose de los medios idóneos para alcanzarlos; totalmente reñido con la ética, su única ética es el progreso social, el éxito, y se sirve de la mentira, la intriga e incluso el crimen. Sorel es la imagen

concreta, la imagen burguesa y heroica de Napoleón, quien con sus hechos de armas cambia el mundo y al mismo tiempo la idea de individuo social. Su vida entonces se justifica por los hechos leídos de un personaje histórico. Sorel es también un héroe libresco, quizá el más peligroso de todos. El más subversivo dentro de una sociedad que empieza velozmente a sopesar todo mediante la moneda y su utilidad.

Un poco más allá en el tiempo pero dentro de las mismas fronteras políticas, tenemos a la otra gran heroína libresca: Emma Bovary, otro claro ejemplo de este potente virus distorsionador de la realidad que es el libro. La Emma Bovary de Gustave Flaubert pretende que los amores y la vida intensa que se despliegan en las novelitas románticas que ha leído y han nutrido sus expectativas de un mundo así, se reproduzcan en la vida misma. Luego de su matrimonio con Rodolphe estas expectativas serán magramente deshechas, ya que la vida se presenta anodina y hueca, así como el amor. La única manera que Emma encuentra para llenar esa oquedad espiritual se presenta mediante la infidelidad y la compra indiscriminada de objetos superfluos, los cuales serán su perdición y una muestra más de esa convulsión burguesa por la manipulación y obtención del objeto por sí mismo y no por la utilidad que le puede reportar al hombre que lo posee, tal como sucedía antes de la transformación del mundo en uno burgués y capitalista.

En XDC también existe una ligazón muy fuerte con el lenguaje y la materia literaria, lo cual hace de su protagonista un personaje que desplaza su mundo hacia el interior, para lo cual se sirve de su imaginación. Esto se presenta más claramente en el *Bildungsroman* alemán, pero al mismo tiempo es un aspecto que marca la diferencia entre éste y las novelas de formación francesa e inglesa. Sobre la base de esta diferencia Hirsch y Moretti formulan sus propuestas. Marianne Hirsch en “The Novel of Formation as Genre: Between Great Expectations and Lost Illusions”

concluye que cada país tiene su propio contexto socio cultural y económico y sus novelas responden a esos fenómenos. La novela inglesa de formación traslada a ficciones sus propios procesos sociales, al igual que el *Bildungsroman* los suyos propios en Alemania, mientras que en Francia la novela de aprendizaje tiende a ser más conflictiva a comparación de las anteriores. Franco Moretti en *Il romanzo di formazione* concluye también básicamente lo mismo, pero no lo declara, ya que se puede interpretar que para el pensador italiano existe una continuidad diacrónica con ciertas especializaciones individuales a lo largo de toda Europa que solamente la guerra mundial y el capitalismo brutal hacen que el denominado “Bildung”, la formación y el aprendizaje, se vuelvan inútiles y por ende ya no sean necesarias este tipo de ficciones como forma literaria.

Esta oposición también la remarcaba Thomas Mann, para quien era obvio que existía una escisión entre la temática de las novelas alemanas y las que pertenecían a lo que él denominaba *Western Europe*. Por el año de 1923 aseveraba que por la orientación pública y política de Francia e Inglaterra, estos países en lugar de haber desarrollado una novela de autocultivación e interiorización al modo alemán, habían producido la panorámica novela de crítica social. (Citado por Hirsch: 293) Por otro lado, Friedrich hace una clara distinción entre la novela alemana y la francesa tomando a los personajes en oposición con el mundo: una vez más la dualidad del género. La primera prioriza la voluntad productiva del individuo dentro de su “mundo ambiente”, la segunda deja al hombre en soledad, de aquí deriva el fatalismo de sus héroes.

La experiencia de que el hombre y el mundo ambiente no concuerdan entre sí, es normal. Todo depende de la actitud que se adopte ante esta experiencia. Puede ser completada por la voluntad productiva, que del conflicto normal crea una nueva forma de vida en la que el sujeto se ha

purificado para el obrar en la modestia de sus límites. Es la altura a que aspira la novela alemana de evolución. Pero la experiencia de la incoincidencia puede degenerar también en el desfallecimiento del fatalismo. Es lo que ocurre con la novela francesa. (Friedrich: 31)

En la Primera parte de esta tesis vimos que el *Bildungsroman* alemán tiene sentido por sus rasgos pedagógicos, ejemplares y místico-religioso. Esa forma está dada precisamente por esos principios. No obstante, Alemania estaba más cerca a Inglaterra en cuanto sistema asentado y conservador, y muy lejos de lo que sucedía en Francia. De alguna manera la aparición del *Bildungsroman* como género conciliador exorciza la instauración del nuevo orden en la Francia revolucionaria, es decir la Revolución de 1879. En el *Meister* de Goethe, Wilhelm es hijo de un comerciante pequeño burgués que reniega de esa realidad superflua y desea con fervor la pasión del teatro. Luego de caer en la cuenta de su error, de su falta de talento para el teatro, enmienda camino, se casa, reencuentra a su hijo y se somete al amparo y tutela de un grupo denominado la Sociedad de la Torre, que no es más que un grupo que intenta sellar la alianza de los terratenientes alemanes aristocráticos en franca decadencia y el nuevo poder del comercio representado por la burguesía urbana, reflejo a su vez de los proyectos políticos del propio Goethe. Este pacto se plasma en el matrimonio entre la hermana de quien hace ingresar a Wilhelm en esta sociedad (una aristócrata) y él mismo (un burgués). Además Wilhelm siempre dirige la mirada hacia esos valores aristocráticos que en el fondo desea hacer suyos. En verdad el valor en juego en este tipo de formación y adecuación a la realidad y a las leyes de la sociedad, es la libertad. El individuo debe elegir entre sus inclinaciones y sus leyes o las de su sociedad y sus valores

colectivos,<sup>7</sup> entre la poesía del corazón o la prosa de las relaciones sociales, en los términos hegelianos mencionados antes.

El antecedente más importante en la tradición alemana del *Bildungsroman* es el *Agathon* (1767) de Christoph Wieland, a la que Blanckenburg en su *Ensayo de la novela* catalogara junto al *Tom Jones* de Henry Fielding como edificantes en el sentido pedagógico del término. Esta novela pone el acento en las peripecias del héroe y lo ubica en el mundo griego bizantino, con ello se enlaza a la tradición de la novela bizantina. No debemos olvidar cuál era el objetivo de este tipo de ficciones, precisamente el ejemplar, el afán didascálico. Esa es la razón por la que en España, también con afán moral y ético, se toma esta norma clásica del género para refundar su propia novela barroca.<sup>8</sup> Miguel Salmerón sostiene:

La vida y la obra de Wieland son, pues, de talante marcadamente ilustrado. Su existencia es un esfuerzo por la constitución de un arte que reflejara la vida real del hombre en detrimento de ideas, concepciones y representaciones falsas. . . La creación literaria de Wieland está estructurada conforme a un radical proyecto antropológico. (Salmerón 84)

Wieland cree que el proyecto de hombre solamente se puede alcanzar en una sociedad estable y bien reglamentada. Precisamente la llegada de Agathon a Tarento, la república de la virtud, le permite realizarse como ser social. Las cualidades morales que Tarento impone a sus ciudadanos son obviamente

---

<sup>7</sup> Goethe consideraba al héroe novelesco como una figura pasiva a diferencia de la actividad del protagonista dramático.

<sup>8</sup> Así como tampoco se debe olvidar que la novela picaresca apuntaba también a la denuncia moral y estaba dirigida a las clases altas, lo cual evidentemente no la hacía partícipe de ningún género popular como se piensa.

limitantes, la utopía si se piensa bien confisca la libertad de los individuos, pero es una solución. En las novelas alemanas como ésta sucede lo dicho por Hannelore Schalaffer: “el principio de la formación es adaptarse paulatinamente a las normas establecidas y someter las infinitas posibilidades de la individualidad a órdenes finitos”. (Citado en Goethe: 44-45) La poesía del corazón se somete a las reglas sociales por el bien de su felicidad anteponiéndola a su libertad.

En radical oposición a lo que sucedía en Alemania, tenemos la novela francesa. La Revolución de 1879, el jacobinismo, Napoleón, el desarrollo del capitalismo, el crecimiento de las urbes y la burguesía, todo ello abona un caldo de cultivo perfecto para la aparición de un nuevo tipo de novela. No es casual que *Rojo y negro* (1830), una de las más importantes novelas francesas de la época, tenga como subtítulo *Crónica del siglo XIX*. Como dijimos acerca de Julien Sorel, este personaje presenta una interiorización cínica que se amolda a los cambios del tiempo para no sucumbir ante ellos. El individualismo feroz de Sorel es la perfecta muestra de que un nuevo hombre ha nacido en la ciudad. Siguiendo el modelo de Napoleón, Sorel antepondrá las necesidades sociales, el deseo de gloria y éxito, por las propias convicciones y sentimientos. Según Hirsch los héroes franceses e ingleses encarnan los valores de una sociedad corrupta. (Hirsch: 302) En un solo héroe stendhaliano, voz y pensamiento escindidos, pasa por nuestros ojos el proceso social luego de la caída de Napoleón y las promesas y expectativas incumplidas: la desilusión. Esto se nota muy claramente en las novelas de Gustave Flaubert. Según Moretti el mundo del consumo es una de las más grandes características de *Madame Bovary*, esencia de la cultura burguesa. Moretti afirma que a diferencia de lo que se cree, la ética del trabajo no es el signo de la modernidad, sino el consumismo desenfrenado y superfluo, por eso en el *Meister* la formación de Wilhelm se da fuera del trabajo, este aspecto no entra dentro de su formación, ésta es básicamente interior, ya que el hombre es aún la medida de las cosas y éstas están a su servicio con el único fin de

servirle para su desarrollo. Este mundo ya está roto cuando Flaubert empieza a escribir sus novelas. Ahora la medida del hombre es el dinero y las cosas a las cuales se puede acceder mediante él.

*La educación sentimental* es la más grande obra sobre la desilusión. Su personaje Frédéric Moreau encarna precisamente esta vacuidad en un mundo regido por estas fuerzas sociales, donde el hombre ya ha perdido la partida frente a esas fuerzas cada vez más aplastantes y que han adquirido ahora el lugar trágico y descomunal del hado griego.

Frédéric Moreau no necesita [adaptarse] al mundo ambiente porque no posee gran voluntad; sólo poseía algunas ilusiones, y cuando se desvanecen, su mediocridad no se distingue ya en nada de la mediocridad de su mundo ambiente. (Friedrich: 138)

La escisión entre las esperanzas y deseos del yo y las ciegas fuerzas del mundo son atrocemente disímiles. A Moreau no le queda sino fantasear infatigablemente esos deseos como una manera de resarcir esa desilusión sostenida. De esta manera se hace evidente que lo que expresan estas novelas francesas es este conflicto entre el mundo y el yo, sólo que a diferencia de las novelas alemanas que analizamos, ninguna busca armonizar los conflictos mediante utopías en las que el héroe anteponga sus deseos a las leyes y necesidades sociales, sino que presentan claramente ese conflicto y no encuentran solución en ellos. El cínico Sorel muere condenado a la pena de muerte, Emma se suicida con veneno y el perpetuo desilusionado Moreau pretende oscuramente, según Moretti, ser eternamente joven. En relación a la figura del protagonista en las novelas de aprendizaje, el pensador italiano concluye lo siguiente:

Cuanto más una sociedad es, y se percibe, como un sistema todavía no bien asentado, o posee una legitimación todavía precaria, tanto más plena, tanto más fuerte se presenta la imagen de la juventud. Esta emerge como una suerte de *concentrado simbólico* de las incertezas y de las tensiones de un sistema cultural íntegro; y la juventud del héroe deviene, por su parte, convención narrativa, la ficción que permite explorar los valores en conflicto, ponerlos a prueba, “elegir“ en un sentido o en el otro. (Moretti: 205)

Aquí Moretti se refiere a las sociedades europeas de fines del siglo XVIII y mediados del siglo XIX que empezaban el cambio a la modernidad. La mejor manera de representar ese cambio se manifestaba en la figura de los jóvenes, en cuyos conflictos entre el naciente mundo burgués y el antiguo orden aristocrático se veía una continuidad cultural que las novelas de formación (*Bildungsroman* alemán) podían asegurar de alguna manera realzando los viejos valores en el nuevo mundo burgués u oponiéndolos a los deseos del individuo. O de otro modo ofreciendo una estampa desfigurada de jóvenes que debían renunciar a sus ideales o sus propios antiguos valores si no querían ser tragados por las nuevas fuerzas sociales de la modernidad, el mundo del consumo o la radical desilusión de una vida vacía (novela francesa).

La sociedad inglesa produjo también sus propias novelas de formación y en ella reflejaron sus aspiraciones y conflictos, los de una sociedad que ya se podía pensar a sí misma. Raymond Williams intenta explicar esta madurez social desde la literatura y atribuye la causa de esto al pensamiento de Thomas Carlyle y a las novelas históricas de Walter Scott, las cuales pretendían trazar todo un fresco social de sociedades fenecidas, pero con ello abrían una puerta para poder pensar en términos totales los procesos históricos recientes y su propia época.

Ahora [se] podía considerar la sociedad no como un entramado sino como un agente, incluso como un actor o personaje. Se la podía observar y evaluar en las personas y a través de ellas. No como una suma de relaciones conocidas, sino como un organismo aparentemente independiente, como un personaje y una acción equiparable a otros. La sociedad no constituía sólo un código para medir, una institución para controlar, una norma que se podía definir o modificar. Ahora era un proceso que atravesaba las vidas, que les daba forma y las deformaba; un proceso experimentado en carne propia pero que, de inmediato, podía volverse distante, complejo, incomprensible e insoportable. (Williams: 14)

Ante el crecimiento de las ciudades y el desarrollo de la industria, la mirada del novelista pasa ahora de lo rural a lo urbano y busca allí sus historias. Charles Dickens es por ello el escritor de la “cultura urbana popular de la sociedad industrial” (Williams: 19) y comparte con su tradición algunos rasgos ejemplares: la incidencia en el nacimiento de sus héroes, que no es más que el síntoma de una visión conservadora y estamental de la sociedad. Como sucede por ejemplo con Tom Jones, en la novela homónima de Henry Fielding, personaje encontrado en la calle, pero “cuyo comportamiento noble borra la infamia original” y que siguiendo la lógica de esa moral expresa que “todo viene con el nacimiento”. (Soullier: 84) A estos héroes las penurias iniciales y las consiguientes contradicciones sólo pueden llevarlos de regreso a las fuentes en las que se apoya su sociedad entera, no para cuestionarlas, sino para finalmente someterse a ellas y encontrar el propio destino. Ya que en ellos no hay desarrollo sino un deseo de reencontrarse, no se dirigen a algo, sino que se descubren en ese origen que representa su nacimiento. Se observa entonces esta clasificación social estática en las novelas inglesas: entre quienes se someten a su orden social y aquellos que lo cuestionan o intentan desordenarlo,

desestructurarlo. Con ello surge una valoración ética en el desarrollo de ese mundo y sus personajes, los cuales mayormente son divididos entre buenos y malos, ángeles y monstruos. Como veremos, esta suerte de maniqueísmo también rige los caracteres de los personajes de XDC al margen de su carga social, sólo que en lugar de buenos y malos tenemos transgresores y no transgresores. En la novela de Riesco, la búsqueda de identidad no se restringirá a lo social: la pertenencia a un estamento social, como ocurre con la tradición que analizamos, sino que abarcará principalmente la del artista, de la escritora que con cada suceso, en cada capítulo, se gesta.

El *Bildungsroman* era considerado un reflejo de las nuevas tensiones de la modernidad, los pactos que se entretrejan entre el viejo orden y el nuevo orden burgués, a lo que Georg Lukács denominaba la “tentación del compromiso”, orden en el que el hombre ya no era la medida de todas las cosas, y esa tensión sobre una juventud que debía abandonar los ideales si quería encontrar su lugar dentro de la esfera social, se convierte, en el siglo XIX, en el impulso de la trama de la novela luego del *Meister*. Por ejemplo, en *Ilusiones perdidas*, Balzac toma el mundo del periodismo para presentar la lucha por un lugar privilegiado dentro de la sociedad, el éxito que desesperadamente Julien Sorel ansiaba. Ahora el joven Lucien de Rubempré no oculta sus pensamientos a nadie porque él mismo es un producto de una sociedad corrompida y como tal no tendrá necesidad de esconder que su deseo es el éxito a cualquier precio. Dentro de sus reglas el talento no está hecho para mutar el gusto de la gente sino para complacerlo. El mejor medio para presentar este nuevo fenómeno es el periodismo. La urbe necesita que se le provea de historias, entonces el talento se pone al servicio de lo mercantil. Como se interpreta comúnmente en referencia a la Comedia balzaquiana: “El verdadero protagonista es el dinero”.

En conclusión, el aspecto que caracteriza las novelas de aprendizaje que hemos mencionado es una tensión creciente entre el yo y su entorno, en el caso de los análisis de Moretti ese entorno se limita a lo social: el yo frente a la sociedad. En la novela de Riesco al ser la conciencia de Ximena el lugar donde se manifiestan estos choques, observamos que su forma está pensada como una suerte de recapitulación de un estado de infancia marcado por “epifanías de la culpa” (Gutiérrez 1999: 52) que como no podía ser de otro modo también son sociales y se sienten en esas alturas desde las que se observa el campamento minero de ese “otro” mundo y esa “otra” gente. Desde la conciencia de Ximena es el mundo mismo, la realidad misma, la que se somete a conflicto. No es casual que una niña con esas características sea la protagonista de esta novela y que sus contradicciones se presenten en el conflicto entre mundo e imagen de mundo que le abre la enciclopedia del padre (inicio de la novela) y aquello que le es contado oralmente. Es una muestra más del dinamismo yo/mundo. XDC presenta a su manera esa oposición: oponiendo la imaginación a la realidad, y el triunfo culpable de esta última en la conciencia de la protagonista y la narradora en el capítulo final. El fin de las ilusiones y una renuncia a las aspiraciones propias (en el caso de Ximena, renuncia a la fantasía infantil) y un acomodo a las reglas sociales y de grupo (un acomodo al mundo tal cual y una limitación del lenguaje en brazos de la escritura).

Sobre el propósito y el final del *Bildungsroman* clásico, Franco Moretti nos dice:

En el *Bildungsroman* el propósito y el final de la narración coinciden. El relato se detiene apenas es alcanzado a completarse un diseño intencional, un proyecto que implica al protagonista y determina el significado global de los hechos. (Moretti: 61)

En el desenlace de XDC el propósito de la novela se hace uno con su final. Y esto se presenta narratológicamente en el juego de la perspectiva narrativa y en el carácter metafictional que adquiere. En dicho final Ximena opta por proteger su mundo, no la imagen de su mundo: la casa familiar y aquellos a quienes ama del apocalipsis andino narrado por un niño, lo cual no es una amenaza sino la imagen ficcionalizada de una amenaza verdadera (el levantamiento minero). XDC se detiene cuando se entienden las diferencias sociales en toda su peligrosa magnitud y esa amenaza que se cierne sobre el mundo familiar. En “La feria” la primera confusión (que es una imagen al visualizar un carnaval donde hay lucha y destrucción) es un ejemplo de ello. La destrucción de la imagen del mundo es asomarse a él sin la validación y la protección que las palabras le habían otorgado a Ximena hasta antes de este episodio final. A partir de ahí, las palabras engendrarán el dolor del espejo del lenguaje destruido. La formación de Ximena es una variante del proceso formativo en los protagonistas del *Bildungsroman* y las novelas de formación: una formación a través del lenguaje.

En relación al carácter pedagógico del *Bildungsroman*, ya Karl Morgenstern no sólo había notado este modelo al cual se sometía al héroe del *Bildungsroman*, sino que creía que a los ojos del lector dicha formación hacia la madurez también implicaba su propia formación, de una manera explícita. De este modo, la elección narratológica no está dada al azar, sino que privilegia esa mimesis entre protagonista y lector. Al respecto Moretti dice:

Por lo general, el *Bildungsroman* hace sí que el lector perciba a través de los ojos del protagonista: cosa del todo lógica, considerando que éste es quien debe formarse, y la literatura se propone también ella como un percurso formativo. (Moretti: 62-63)

Esto es claro en el *Bildungsroman* alemán y en la novela de formación inglesa, ya hemos visto que responde a razones de orden social, sociedades más asentadas y sin las contradicciones de la novela francesa. Los valores, la ética es lo que está en juego en el *Bildungsroman*. El origen y la pertenencia a un estamento deben sostener el sentido moral de los héroes de la novela inglesa, por ejemplo. No se olvide además que la picaresca y la novela de peripecias poseen un estilo de novelar que fue fundamental en Alemania e Inglaterra. Los ejemplos más importantes son los de *Tom Jones* de Henry Fielding en Inglaterra y el *Simplicius Simplicissimus* de Johann von Grimmelshausen en Alemania. Sus anhelos fueron de denuncia, de sátira, aleccionar a las clases altas y reafirmar sus valores en oposición a la falta de ellos del pícaro popular de estratos bajos.

En el caso de XDC existe más bien la intención de formar (o quizá debemos decir: reformar) algo que se encuentra dentro de la misma narradora: es más bien un movimiento autorreferencial. Está más cerca a eso que el narrador de *David Copperfield* de Charles Dickens vierte en el último capítulo de la novela. Esa mirada retrospectiva que es la vivificación en el presente de un pasado conflictivo. El narrador de XDC también muestra esta sagacidad, aunque no se entromete ni hace reflexiones acerca de aquello que está narrando, se limita a oponer a Ximena frente al mundo, con cierta ternura que sólo privilegia dos momentos primordiales dentro de la formación de la niña para romper esa sólida perspectiva: el reconocimiento de la propia imagen (“La costa”) y la materialización total de las desavenencias entre mundo e imagen (“La despedida”). La consecuencia: la participación de un “nosotros” que asimila personaje (niña) con narradora (adulto). En ambos episodios, a mitad y al final de la novela, el narrador se presenta en el relato y acompaña al protagonista. En una estructura primero atenuadamente dialógica y luego al final abiertamente metaficcional y dialógica. La estructura que tiene XDC refuerza esta idea y la enlaza al *Bildungsroman*, ya que la narración en tercera persona

le da la distancia y el sentido irónico, primordial en este tipo de novelas. En *David Copperfield* y XDC observamos la misma sucesión de episodios hasta el final en que descubrimos que quien ha estado narrando es el propio joven en formación, sólo que ahora es un hombre maduro que puede reflexionar sobre esos mismos episodios. En el último capítulo “Una última mirada retrospectiva”, este narrador/personaje da sus impresiones acerca de la vida que nosotros hemos visto desarrollarse. Notamos ese desengaño por las elecciones equivocadas que la sociedad impone y que hacen exclamar al narrador/personaje: “¡O tal vez es esto el desierto del Sahara!” (Dickens: 932) que igualmente hacia el final de XDC será aprendizaje doloroso de la escritura y caída de la imagen del mundo. Lo cual es un punto más que asemeja XDC a *David Copperfield*: la intromisión del narrador en la historia. Nos referimos al capítulo final retrospectivo que es la madurez analizando los años pasados y evaluando su verdad y engaño. Particularidad que en el final de XDC y *David Copperfield* podríamos denominar: metaficcionalidad. La gran diferencia entre la novela de Dickens y Riesco estriba en el encuentro final y las conclusiones e impresiones de la narradora (a modo de diálogo con su protagonista, no exento como en *David Copperfield* de elementos autobiográficos: otro rasgo del género), intensamente más dramático en la novela de Riesco.

Para referirnos a la metaficcionalidad citamos a Patricia Waugh, quien en *The Theory and Practice of Self-Conscious Fiction* tiene una propuesta al respecto:

Metaficción es un término dado a la escritura ficcional que autoconcientemente y sistemáticamente pone atención en su estatus como artefacto a fin de establecer preguntas sobre la relación entre ficción y realidad. (Citado en Montaubán: párr. 3)

Este es un rasgo muy común en estas novelas y también es una de las características de XDC. Según Martin Swales en el *Bildungsroman* “la centralidad de la imaginación [...] explica por qué los problemas estéticos y la ficcionalidad son esenciales”. (Citado en Aizenberg: 539) Edna Aizenberg agrega que el *Bildungsroman* “con frecuencia ostenta su propia ficcionalidad” (Aizenberg: 543) El *Bildungsroman* posee la cualidad de ser metaficcional, lo cual le da esa aura de modernidad. Como explica Todd Kontje en “The German *Bildungsroman* as metafiction”, el género es problemático, pero existe un punto en el que el reducido corpus de novelas que reúne parece coincidir, y que es la principal característica estructural de la novela de Riesco:

En otras palabras, podría revisar lo que entendemos por *Bildungsroman* que usualmente se enfoca en el contenido de las novelas en las que el joven logra la madurez personal y comienza a integrarse dentro de la sociedad, por mostrar que el proceso de desarrollo del individuo ocurre ampliamente a través del medio literario, y que las novelas mismas son menos realísticas descripciones de individuos que reflexiones metaficcionales en relación a la función de leer y la institución de la literatura en sociedad. (Kontje 1987: 143-144)

Las reflexiones en torno al acto de lectura y la formación de la personalidad de una niña pre alfabeta a través de los textos son un punto de contacto histórico más entre XDC y el *Bildungsroman*. También la formación de Ximena está en directa relación con su trato con las palabras y los libros, los textos y la imaginación. Las reflexiones en torno al lenguaje y la materia de los libros pueblan toda la novela. Recordemos lo que se dijo acerca de las características de la protagonista y su relación con otros héroes de la literatura: Don Quijote, Wilhelm Meister, Anton Reiser, Julien Sorel, Emma Bovary. Si analizamos esto concluiremos que la novela

de Riesco se centra más en oponer la realidad frente a su imagen, la imagen que del mundo reflejan los libros. Sin embargo, el contacto no se restringe a esto. Kontje postula que el *Bildungsroman* se puede analizar “en términos de la cambiante función de la institución de la literatura en la sociedad germana en el siglo XVIII y el temprano siglo XIX”. (Kontje: 142) Hacia el fin del siglo XVIII ocurre que las nuevas publicaciones, sobre todo novelas, empiezan a crecer de manera que eclipsan a las típicas publicaciones que hasta entonces habían poblado el circuito cultural y comercial germano. Los libros en latín y referidos al estudio bíblico son rápidamente sobrepasados por las ficciones, y entonces el fenómeno social se hace gigantesco y los escritores pasan a tener un nuevo *status*, debido a su relación con el público lector. Por ello en un país que no había desarrollado ninguna reforma social, la literatura asume un rol crucial en el desarrollo de la clase media.

No es una sorpresa encontrar que los héroes del *Bildungsroman* de ese periodo son todos ávidos lectores. . . las experiencias juveniles de lectura toman una crucial importancia en la vida de estos héroes, sus deseos y metas son guiadas por las ficciones que leen. De ese modo, la diferencia entre sí mismos y los otros, entre lo privado y lo público está quebrada por el acto de lectura, como la conciencia individual está mediatizada por la intersubjetiva cultura de la esfera pública. (Kontje: 143)

En el desarrollo de Ximena observamos esa misma disonancia entre el mundo y el mundo que cree percibir la niña a través de la materia de los libros, la cual condicionará muchas de sus acciones y aun muchos de sus sentimientos. Además, los miembros de su familia, aquellos que la rodean, son todos lectores o narradores orales, por ello reproducen esta característica de los personajes del *Bildungsroman*. Kontje alcanza a decir en relación a las determinaciones de estos personajes: “Las acciones son mucho más inspiradas por las citas literarias, como caracteres

desarrollados por la autoconciencia a través de la identificación con los héroes ficticiales”. (Kontje: 145) Este es un primer contacto con la metaficcionalidad, pero existe otro mucho más importante. Según Kontje, si de algo había servido a los escritores zafarse del tutelaje de los nobles gracias a la independencia que les otorgaba la venta de sus libros, empezó otro tutelaje: el gusto del público lector. No obstante, hubo un grupo de intelectuales (entre ellos Moritz, Goethe, Kant y Schiller) que de alguna forma trató de zafarse de ese yugo mediante la llamada “estética de la autonomía”. Este era un replanteamiento de la relación entre el arte y la realidad. Según Salmerón se trata de una postura romántica que pugna por mostrar el producto artístico como algo totalmente independiente a la realidad, un mundo con sus propias leyes y reglas. Para ello se sirve de dos herramientas, la ironía y la intertextualidad. Ambas relacionadas con la estructura de la novela. “La ironía (el Witz) es lo que permite a la obra artística, en este caso a la literaria, plegarse sobre sí misma y reflexionar”. (Salmerón: 131) La clave está como recuerda M.H. Abrams:

en la restitución de la metáfora del poema como imitación, un espejo de la naturaleza, por el del poema como heterocosmo, una segunda naturaleza, creada por el poeta en un acto análogo a la creación del mundo por Dios. (Citado en Kontje: 147)

Esta visión poética de la metaficcionalidad no deja de acercarse a la idea antes expuesta por Waugh en relación a la conciencia que tiene el texto de su autonomía. La obra de arte como universo autónomo es un planteamiento romántico; es una manera de romper la noción de que la literatura debe reflejar el mundo o la naturaleza. En lugar de ello se plantea exhibir su propia coherencia que reproduce en miniatura el orden del macrocosmos. El macrocosmos artístico al interior de la novela se puede rastrear también en XDC y es éste el sustento estructural de toda

la novela de Riesco. Así como sucedía con el *Meister*, novela en la que se describe la existencia de unos rollos de papiro custodiados por la Sociedad de la Torre, donde se consignaban “Los años de aprendizaje” de Wilhelm, y al que el joven recurre para comprobar el orden y el sentido que cree su vida carece, y que precisamente es el libro que estamos leyendo. Algo similar ocurre en XDC, ya que la narradora/personaje en el capítulo final interroga a Ximena sobre lo sucedido en el campamento minero para terminar el libro que está escribiendo: es decir, la novela que estamos leyendo. De igual forma sucede con otras dos novelas canónicas del mismo periodo: *Heinrich von Ofterdingen* de Novalis y *La edad del pavo* de Jean Paul:

Ofterdingen es introducido a un iluminado manuscrito en un lenguaje extraño que reproduce una versión de su propia vida, mientras Walt y Wult son empleados en el curso del proceso de escribir su propia versión de la misma novela en la que ellos aparecen como personajes. (Kontje: 147)

Como observamos aquí aparecen estas autorreferencias a la propia novela que se está leyendo. Así como sucede en estos ejemplos del *Bildungsroman* alemán, en XDC su estructura se sostiene por esta demostración de autonomía que tiene la novela. La narradora ingresa a la ficción como personaje y pregunta a Ximena sobre los sucesos que empiezan a narrarse dialógicamente en ese último capítulo. Con ello aquella completa el tejido narrativo que a su vez está escribiendo, sus “recuerdos ficcionalizados“, que no son más que el libro que estamos leyendo, y la propia niña inicia un proceso que la llevará a convertirse en una escritora, restringiéndose así a la escritura y, por lo tanto, acercándose a la escritora que justamente confronta sus conflictos en el mundo autónomo de la literatura.

## Aprendizaje de las palabras

El mundo objetivo no es algo externo  
al hombre sino mediado por el lenguaje  
(Miguel Salmerón)

Como dijimos en el capítulo anterior, en el aprendizaje que sigue el héroe dentro de la tradición del *Bildungsroman*, éste debe asumir las normas y deseos de la sociedad en que se desarrolla. En el caso de XDC, ese asumir las normas (no sólo de la sociedad, sino mucho más profundamente del mundo) se da a través de la escritura, por eso la imaginación que de forma liberada rige la vida de Ximena al inicio de la novela, se ve limitada por la rigidez de la escritura al final, institución ésta que representa la racionalidad de la sociedad frente a la imaginación pueril. Este recorrido hacia esa adaptación al mundo está marcado por dos elementos que escinden este proceso, una dualidad más que no se limita a un nivel cultural entre escritura occidental y oralidad andina, mitología clásica y mitos andinos, costa y sierra, sino que ambas tradiciones de modo equitativo serán primordiales como intermediarios de la más intensa escisión entre el mundo y la imaginación del yo. En el capítulo final de XDC, la niña refuerza la idea de su confusa adaptación ante la pregunta de una mujer misteriosa: “Nunca he sabido distinguir bien lo que es verdad y lo que es mentira”. (Riesco 1994: 230)

Para ser más exactos, XDC es una novela plagada de referencias al lenguaje; y no sólo desde el lado de la protagonista, sino que los demás personajes también de una u otra forma participan de ese mundo fluctuante que mediante el lenguaje Ximena quisiera fijar, unos como lectores (la madre de Ximena, el padre, Libertad Calderón), otros como fabuladores (las Amas) y otros como “escritores” (la tía

Alejandra, la abuela loca y Casilda)<sup>9</sup>. Este es un aprendizaje basado en todas las manifestaciones del lenguaje: con la ayuda de gráficos, dibujos (enciclopedia), textos literarios, cuentos e historias relatadas por la familia y los cercanos. Es un asomo en primer término, desde el lugar de la representación del mundo y no del mundo mismo, a través de la representación más fidedigna y más engañosa: el lenguaje y su propia representación: las palabras. Desde la primera oración de la novela, la tensión entre lenguaje y mundo, objeto y representación, se manifiestan con la enciclopedia del padre.

Se ha llevado la enciclopedia de su padre al comedor para mirar las figuras. Arrodillada sobre un cojín que ha traído de la sala, Ximena pasa las hojas con mucho cuidado [... L]a experiencia le ha enseñado que el papel es amargo y que el sabor y la culpa se le quedan en la boca por el resto del día. (Riesco: 9)

La enciclopedia no es solamente el saber occidental del padre ni el contrapunto a esa otra tradición oral y andina que Ximena recibirá principalmente de boca de su Ama, sino que es también el símbolo de la relación entre la imagen y la palabra en la instauración de esta última. En el primer capítulo de la novela cada palabra por alguien leída y repetida por Ximena, despierta su conciencia del lenguaje y lo que éste convoca. Por ejemplo el aguamanil, el placer por la música de la palabra:

El leve sonido de su propia voz le causa un placer inmenso. No es solamente porque la palabra suene tan bien, sino porque le recuerda una jarra parecida en su dormitorio de la hacienda, allá en el valle. (Riesco: 9)

---

<sup>9</sup> Recordar lo que Todd Kontje apuntaba en la Parte 2 sobre la relación entre los libros y los personajes del *Bildungsroman* alemán.

Las aortas, el miedo por la fragilidad del cuerpo: “cuando piensa que eso, lo otro que no ve, le late y le funciona por dentro”. (Riesco: 10) El apterix, el escepticismo por la existencia de un referente real a esa figura fantástica: “ese bicho con patas de gallo, cuerpo de rata y pico de pájaro”. (Riesco: 10) El alfabeto árabe, la sorpresa por el carácter sagrado de los signos: los de su silabario “le parecen en comparación toscos y mezquinos”. (Riesco: 11) El abedul la despierta a la compasión por su soledad.

Esta preocupación por las palabras no es solamente una característica propia de cualquier niña de la edad de Ximena, sino que al ser un personaje vinculado al *Bildungsroman*, recrea algunas características especiales. En el *Bildung* (formación) recaía buena parte del interés de la cultura alemana. Algunos pensadores encontraban un nexo entre *Bildung* y lenguaje, como Johann Gottfried Herder, quien creía que la formación del individuo era una afirmación progresiva hasta su instancia final: “llegar a ser hombre”. Para ello se servía de su razón y una cualidad de ésta: la reflexión frente al objeto. A partir de allí el objeto hecho idea, se transforma en palabra. Según esto, Herder llega a la siguiente conclusión:

A través del lenguaje el hombre otorga imagen (*Bild*) al mundo a la vez que se da a sí mismo forma (*Bild*) y lugar dentro de él. La razón actúa así sobre el mundo y se repliega posteriormente sobre sí. El hombre se convierte en portavoz de la naturaleza y se forma a sí mismo en este proceso de expresión. (Citado en Salmerón: 26)

Es decir un desarrollo paralelo entre conocimiento del mundo y autoconocimiento del hombre, como le sucede a Ximena. Su propio aprendizaje va de la mano con su conocimiento del mundo, ambos procesos a través del lenguaje. Este es el aspecto más importante de esta novela de formación, ya que la palabra es

lo que da forma y muestra a la protagonista su lugar en el mundo. Descubrimiento esencial que está imbricado con la forma narrativa y el desarrollo temático de la novela, pues como observamos el descubrimiento de una nueva palabra es un hecho deslumbrante para la niña que atesora cada uno de estos hallazgos. Y lo mencionamos por una razón fundamental: Ximena recolecta objetos (botones, papeles, etc.) como recolecta palabras y las sensaciones que despiertan en ella. Es una forma primordial de aprehender el mundo. El objeto tangible tiene tanta importancia para la niña como la tiene la palabra que designa el objeto. Un *Bildungsroman* como *Enrique el verde* de Gottfried Keller desarrolla este aspecto. Según Salmerón la fantasía del protagonista es un mecanismo de defensa frente a la realidad. Heinrich en su infancia se sirve de esa fantasía, pero al hacerlo crea una barrera muy difusa entre imaginación y realidad. Como Ximena en la formación de su personalidad y el conocimiento de su mundo, para Enrique es esencial escuchar las historias que le cuenta una cacharrera.

Por ejemplo, hasta que su madre le enseña el significado de la palabra *montaña*, llama a las realidades designadas por aquella *nubes*, porque siempre ve a unas y otras en contigüidad. En la misma línea de pasión por lo fantástico están la amistad de Heinrich por la cacharrera de enfrente de su casa, aficionada a las leyendas, a los dichos y a las supersticiones, e igualmente, lo bien que se siente en la cacharrería llena de objetos azarosamente acumulados que por estar privados de función invitan a buscarles dueño y lugar. (Salmerón: 150)

Wilhelm von Humboldt afirmaba que “Toda la vida espiritual del hombre consiste en avanzar hacia el mundo, transformarlo en idea y realizar dicha idea en el propio mundo”. (Citado en Salmerón: 28) Esta idea de Humboldt se puede aplicar a los protagonistas de ambos *Bidungsroman*. Heinrich trata de nominalizar el mundo

y los objetos para hacerlos suyos, se siente bien entre cacharros anónimos porque desea nominalizarlos; esto Ximena también lo cumple con los objetos y las figuras en la enciclopedia, los transforma en ideas y sentimientos que pretende realizar en el mundo, pero el mayor problema es hacer corresponder la idea con el mundo, de ahí sus constantes conflictos. Esto sucede también con los relatos y cuentos que los miembros de su familia le leen, los cuales generan en Ximena conciencia del lenguaje a través de la duplicidad de la voz al asumir la de otros personajes de los cuentos.

Cuando su madre tiene tiempo y ella le ruega y le promete ser buena, saca de un estante sus libros de cuentos y entonces Ximena la escucha adelgazar la voz cuando hablan las princesas o los enanitos, o volverla gruesa si habla el rey, agria y destemplada cuando es la bruja. Su padre lee todas las voces en un solo tono y a veces se salta partes enteras. Ella reclama porque conoce la secuencia fija de los hechos en las historias. El entonces se ríe y le dice que mejor será repasar juntos el silabario de ese día. Con paciencia la ayuda a deletrear una por una, y siempre en orden, las palabras que escritas a grandes letras en negro todavía no le traen a Ximena el eco de las cosas, y se quedan solitarias y sin sombras, ancladas en su sonido. (Riesco: 11-12)

Pero así como en un principio la relación con el lenguaje es un descubrimiento y un hallazgo, luego Ximena descubre su poder fáctico y real. Entonces, usa este poder para su beneficio sobre los demás; por este mismo aspecto que la propia Riesco resaltaba de su personaje: la crueldad innata en los niños, quizá con mayor intensidad en ellos por su libertad y pureza. Laura Riesco en una entrevista declara lo siguiente:

-[...] El lado perverso de la niña creo que sí refleja mi niñez, pero también un aspecto real de la niñez que suele idealizarse o borrarse en la literatura. (Arévalo, 1999: C7)

Salmerón al hablar de la fantasía del protagonista de *Enrique el verde* formula: “La fantasía, sin más, no tiene porque ser poética, también puede ser sádica”. (Salmerón: 150) Es decir, ya sea por las características infantiles o por sus propias fantasías, Ximena anida ese deseo perverso y la manera de canalizar ese poder se da a través del lenguaje. Un punto sustantivo es el que desarrolla Carmen Tisnado en “The Power of Language”. Allí interpreta “los dos caminos de Ximena” desde la perspectiva del lenguaje mismo.

Así, el primer camino de Ximena es el de la imaginación solitaria, donde puede encontrar a otros, pero sólo en la medida en que le interesa darles forma [...] Poco después, Ximena comienza a recorrer un segundo camino, donde encuentra a otros y enfrenta las responsabilidades y consecuencias de las palabras dichas [...] La novela muestra que en un mundo completamente imaginado, Ximena podría disfrutar de absoluta libertad y control, pero estaría también condenada a la absoluta soledad [...] Mucho después, Ximena comienza a caminar por el segundo camino, donde encuentra a otros y las diferentes caras de las responsabilidades y consecuencias de decir las palabras. (539-540)

Esta transición del primer camino en soledad a un segundo en el que la niña encuentra a otros, es más bien difuso, ya que desde el inicio Ximena se presenta como una niña en constante relación con su entorno dentro del espacio familiar. No obstante esto varía de alguna manera en un episodio de “Los juguetes”, cuando acompaña a su Ama al mercado y se enfrenta a un niño pobre que quiere tocar uno

de sus peluches. Ximena lo rechaza violentamente y de inmediato se arrepiente. Luego, cree encontrar la imagen del niño del mercado en la enciclopedia del padre y no puede retener las lágrimas ante esa imagen muda: culpa y arrepentimiento que se manifiestan solamente en su real dimensión ante dicha imagen. (Riesco: 19-20) Decide entonces regalarle los juguetes al niño del mercado, aunque la ambigüedad de dicha entrega pareciera realizarse en el sueño, sometiendo esta parte de la narración a la imagen que otorga el sueño (una imagen de la realidad) y no a la realidad tangible de los eventos.

Según Carmen Tisnado, en uno de los episodios de “La costa”, el poder fáctico del lenguaje se presenta cuando Ximena muestra sus dotes de fabuladora y simula leer un cuento a un hombrecito con retardo, Anacleto, quien ayuda en el hotel donde se hospeda su familia en un viaje de verano al litoral. Rápidamente, el encanto de la lectura surte efecto en él, otorgándole a la niña el poder de fabular y jugar con las palabras. La niña consciente de su poder frente a Anacleto empieza a mostrarse cruel con él.

Ximena se las arregla para pasar algún rato con el empleado. Es ella quien lo busca en un principio, es ella la que va enredándole los pasos, creándole el gusto por sus relatos y por las láminas a colores de sus libros. Al poco tiempo Anacleto ronda inquieto por el pasadizo o el patio en espera de verla sola y es entonces cuando Ximena ejerce su poder con gozo y se hace de rogar. (Riesco: 153-154)

Es ahora que mediante la palabra Ximena puede controlar a Anacleto, cambiar el orden de las palabras, porque es ella quien simula leer el libro y “embruja” con sus historias al ayudante de hotel. No hay que perder de vista que el proceso de fascinación que se hace evidente en Anacleto es un reflejo del propio proceso que

sigue Ximena, ya que no sólo Anacleto es un receptor pasivo de esas historias aparentemente leídas por Ximena, sino que incluso comparte con ella esa extraña mezcla de realidad e imagen de la realidad que solo las palabras pueden convocar. Ese poder de la imaginación desatado por el lenguaje, hace creer a Ximena en la existencia de una “chica de ojos claros y con [una] estrella de mar en el pecho” que ronda por los pasadizos del hotel y a la cual la niña busca con desesperación, una belleza que sobrepasa la de los álbumes familiares y la de los cuentos de hadas. Ximena induce a Anacleto a creer en su existencia y a ayudarla en su búsqueda. Aunque en principio el ayudante de hotel duda, tanto es el poder que mediante la palabra (los cuentos y la simbiosis que hacen estos con la realidad) la niña ejerce sobre él, que éste acaba por creer y confundir las imagerías de Ximena con la realidad. Cuando Anacleto falla en sus investigaciones para encontrar a la mujer misteriosa y Ximena se frustra porque en todo el pueblo nadie la ha visto nunca, entonces ejerce toda su crueldad contra Anacleto.

-Para que sepas, para que sepas, ya sé quién es la forastera de los ojos claros y la estrella de mar en el pecho. Es la sirenita del cuento que te gusta tanto, y porque te demoraste en buscarla se va a morir aquí en la tierra y nunca más podrá regresar a su reino en el mar [...] Por tu culpa, Anacleto, se va a morir por tu culpa, la sirenita que tanto te gusta –repite malvada y conscientemente mientras se aleja por el pasadizo.

Cuando está por abrir la puerta de su habitación escucha sobrecogida un aullido semejante al de la loca y que se eleva de la dirección opuesta al patio. Luego escucha con miedo y con placer los sollozos roncocos de Anacleto. (Riesco: 193-194)

Las consecuencias serán nefastas. Anacleto enferma gravemente por una culpa ficticia y Ximena carga con la culpa de su crueldad. Aquí observamos este parecido en las características de estos personajes. Ambos además de compartir la fascinación por el lenguaje y su proceso de evocación, luego del desenlace de su estancia en la costa compartirán una culpa que los lleva a efectos psicossomáticos. Ambos enferman, y en ese segundo camino que recorre Ximena la niña debe aceptar que todo no era más que un malentendido de su imaginación y que sus palabras han generado graves consecuencias.

En vano le asegura que fue cuento de ella, que lo inventó, que la forastera no existe, que *las imágenes de papel se le mezclaron*<sup>10</sup> y que si es cierto que en un comienzo creyó haberla visto y por eso la había buscado, ahora sabía que estaba equivocada. (Riesco: 196)

La interacción entre Ximena y Anacleto propone uno de las más fuertes intercambios en el desarrollo de la novela. La culpa con la que cargan ambos es un duro despertar fuera del mundo de la ficción: desengaño frente a la simulación de realidad que las palabras y los textos levantan. Como se ve en cada capítulo, los choques con la realidad se inician y se extinguen en su propia narración, debido a esa forma sucesiva y episódica que caracteriza la estructura de la novela. La interacción con Anacleto es el apogeo de ese poder y luego una progresiva caída hasta el violento final de la novela. En el último capítulo “La despedida”, esto es palmario. La revuelta en el campamento minero se mezcla con la visión idealizada y carnavalesca de Ximena. La niña con la ilusión de formar parte de esa fiesta, sale del espacio de casa, como lo había hecho ya en el episodio de “La costa”, y puede

---

<sup>10</sup> Las cursivas son mías.

constatar la realidad que a través del mundo familiar aún no le había sido revelada<sup>11</sup>. La decisión de salir de Ximena es una transgresión a las órdenes de los padres y el Ama Grande.

-Puedes quedarte aquí por un rato antes de que enfríe, pero no vayas a jugar con la tierra y que no se te ocurra abrir la puerta de la verja [...]

Se convence un poco más de que la verja y el gancho no protegen a la familia de los de afuera, que más bien la ciñen a ella a ese terreno árido que a falta de otro nombre le llaman patio [...] (Riesco: 201)

Transgresión y oposición del mundo familiar al mundo de los otros. La verja es el límite con ese mundo. Cuando la niña sale de casa al campamento se encuentra con un niño, Pablo, en una pequeña choza. Allí se empiezan a narrar historias, mientras alrededor se escuchan bombas y alaridos. Una explosión fortísima los hace salir de la habitación y en el ajeteo, Ximena se encuentra por un lado con un obrero y por el otro con varios policías, los cuales confunden a este último con un secuestrador. Esta primera confusión será luego reforzada por la niña, quien en su aturdimiento y las preguntas del policía condena con su silencio al obrero. Con ello reforzará una culpa no sólo social (la de pertenecer a unos y no a otros que a partir de “La costa” había empezado a develarse), sino individual por el fin del obrero. Su injusta condena es la consecuencia de que en su fantasía el fin de su mundo y los seres que ama, referidos en el apocalipsis ficcionalizado de Pablo (el mito de Inkarrí), es inevitable, y que por tratar de evitarlo y tener un aliado en el nuevo mundo de los nuevos amos indios, Ximena deberá salvar a Pablo.

---

<sup>11</sup> Recordar el caso de los inquilinos serranos a punto de ser desalojados o los pescadores del puerto o los habitantes del pueblo costeño.

Ese final de capítulo es el inicio de las contradicciones sociales que se manifiestan apenas Ximena sale del espacio de casa. Es un niño el que representa esa contradicción: Pablo. Si en “Los juguetes” Ximena entiende la contradicción de su mundo viendo la fotografía de un niño pobre en la enciclopedia, en el final de “La feria” podrá hacerse tangible dicho proceso siendo testigo y partícipe del alzamiento minero en el campamento, luego de escuchar el mito de Inkarrí<sup>12</sup> de boca de Pablo. Imagen y palabra. Ambas son intermediarios de dicha conciencia. La palabra de Pablo es tan poderosa que amenaza destruir el mundo de Ximena. Aquí se observan dos elementos primordiales dentro de las características de la protagonista. Así como al inicio de la novela, Ximena se asoma al mundo y se fascina por el poder de las palabras en sus diferentes manifestaciones, hacia el final de la misma empieza a ser consciente de la propia falibilidad de ese poder, de sus ambigüedades y su imperfección, pues mediante su manipulación, sus juegos y sus silencios, condena a un hombre. Pero también esta falibilidad tiene su otra cara, pues es forzada por el propio poder del lenguaje (el mito de Inkarrí) que posee una carga colectiva. El mito comunica mediante símbolos algo real mientras que las narraciones de Ximena tratan de transgredir la realidad a través de las palabras generando la conciencia de la imperfección del mundo. Y precisamente es ésta la principal transgresión, en un mundo de transgresores, el lenguaje y las palabras se presentan como el instrumento más eficaz de transgresión. Por ello el aprendizaje, tema principal en la trama de la novela, se encuentra unido a la idea de la transgresión y a su consecuencia: la culpa, ambos motores de la “intriga” de la novela y sustrato desde el cual se gesta la trama en la ficción.

---

<sup>12</sup> Entre los mitos sobre el regreso del Inca, el relato que cobró más fuerza y fue muy difundido se encuentra el mito de Inkarrí. Este mito legendario relata que de Puquío (Ayacucho) Inkarrí fue martirizado y decapitado por los españoles, quienes enterraron su cabeza en el Cusco, pero los indígenas sostenían y creían que la cabeza de Inkarrí estaba viva y le estaba creciendo el cuerpo debajo de la tierra, y se extendió la esperanza: “Cuando Inkarrí esté completo, él volverá para expulsar a los españoles”. Este mito muestra la proto imagen de un país escindido.

Por otro lado, si hablábamos del espacio del hogar como lugar de reducida socialización, el viaje a la costa con los padres presenta a Ximena con ese matiz vagabundesco que tienen los héroes de las novelas de aprendizaje. No por nada, la costa está cargada de un carácter mágico y literario, es el límite entre la idílica fantasía y el despertar de la inocencia, donde todo es posible, y donde la niña reconoce su mundo, su imagen, a sí misma. La costa guarda esa magia de lugar límite del episodio de la venta en el *Quijote*, pues en dicho espacio se proyectan personajes literarios. En XDC desfilan la sirena, las ancianas brujas, la niña loca, el enano, personajes que parecen ser vedadamente literarios como los del *Quijote* o salidos del mundo literario de los cuentos infantiles. Además, como dijimos al comparar el carácter libresco del personaje principal, Ximena está más cerca de los textos que del mundo: como tal deberá finalmente abrir los ojos ante la realidad. En el caso de la novela de Riesco a un mundo dividido por las injusticias sociales. De esa forma la novela refleja en ese conflicto (imaginación infantil/realidad) las escisiones sociales y narrativo metaficcionales.

Dentro de la estructura de la novela cada capítulo parece seguir el filtro de textos capitales para Ximena. Algunos ya los hemos nombrado: unos son producto de la oralidad y otros no se registran, como los relatos del Ama. En el primer capítulo y como base de toda la novela: la enciclopedia, en el segundo: las cartas de Casilda, en el cuarto capítulo: los mitos universales y *Cumbres borrascosas*, en el quinto capítulo: los cuentos de Andersen, y en el último capítulo: los mitos de Pablo, en especial el de Inkarri. Este aspecto que registramos en Ximena está emparentado con lo que la propia Laura Riesco tenía por influyente en la formación de la personalidad y su vínculo con lo real:

[...]La escritura misma funda la realidad[?]

-Claro este libro será en el futuro una realidad escrita que tiene su propio lugar y su propio contexto, pero que ya está bastante abismada, separada del referente real. Cuando la comencé me interesaba conocer cómo nos determina el lenguaje en los niveles más básicos, como la emoción, el amor, de algo que creemos que es natural, intuitivo. Y entonces, es Ximena que está rodeada de textos, que crea sus propias ficciones y ya es difícil separar a Ximena ficción de las ficciones que la rodean. Se podría decir que, en cierto nivel, es una novela de textos. ¿Es que todo no lleva a otro texto y no hay punto original, todos rondamos y circulamos por diferentes textos? Esa es la pregunta. (Arévalo, 7)

Algo similar esgrimía Harold Bloom en su libro *El canon occidental*. Los textos de William Shakespeare de alguna manera implican a los textos sucedáneos en la cultura occidental y son deudores de él. Como es notorio, el crítico norteamericano llega incluso a aseverar que Shakespeare es el “Canon”. Además, afirma que la psicología del hombre moderno y la conciencia que éste tiene de sí mismo, se la debe a textos como *Hamlet* o en el caso del amor romántico a *Romeo y Julieta*. A este mismo tipo de “contagio” de los textos se refiere Laura Riesco al hablarnos de los textos y ficciones que rodean a Ximena y que de alguna manera la determinan a elegir entre la realidad tal como es y la realidad que ella construye o se abre gracias a las ficciones. El comportamiento de Ximena está regido por estas leyes. Según Harry Levin:

Al multiplicarse los libros y los lectores, al hacernos más dependientes de la palabra impresa y menos conscientes de sus limitaciones, nuestras cabezas se han sentido ligeramente perplejas. Todos hemos sido lo que Jules Vallés llamó *les victimes du livre*, y hemos sufrido de lo que Renan diagnosticó como *morbus litterarius*. El contagio no se hubiese extendido tanto, y nuestra

resistencia no hubiese sido tan débil, si fuésemos tan receptivos ante los hechos como lo somos con las ficciones. “Una colcha ficticia”, en frase de Wallace Stevens, “se teje siempre reluciente con la mente y el corazón”. (Levin: 69)

Es la razón por la que Ximena evade su realidad. Lo que T. S. Eliot en *Cuatro cuartetos* expresa: “La especie humana/ No puede soportar mucha realidad”. Edna Aizenberg también encuentra esta correspondencia entre textos literarios y personalidad, puesto que a Ifigenia, protagonista de la novela homónima de Teresa de la Parra, “le falta esta fuerza, la escritura –junto con la lectura-, en efecto, constituye la única forma para trascender las limitaciones de su condición”. (Aizenberg: 543) En XDC la disyuntiva de Ximena entre imagen y mundo es una de las elecciones que la novela propone y que en palabras de la autora era una de las exploraciones que deseaba emprender al iniciar su novela. La afirmación de Aizenberg: “los textos literarios le ofrecen modelos femeninos que ella puede imitar en su búsqueda del *Bildung* apropiado” (Aizenberg: 544) encaja perfectamente para Ximena, también ella recurre a este tipo de modelos. El capítulo en el que más se nota esta “contaminación” es “Alcinoe II o las tejedoras”. Este capítulo es el que más evidencia esta “ficcionalidad” hecha de textos en la visión de la niña, ya que estamos en una realidad filtrada, por un lado, a través de la materia de la novela inglesa y la película homónima *Cumbres Borrascosas* de Emily Brontë y, por el otro, del capítulo de mitos universales de la enciclopedia. Ya desde el título se nos anuncia el carácter mítico que puebla este capítulo y la presencia de personajes mitológicos para expresarlo: Alcinoe, Psiquis, Afrodita, Aracné, Zeus, Leda, Hércules. El primer texto intermediador será *Cumbres Borrascosas*.

Repasar obsesivamente los episodios de la película basada en *Cumbres borrascosas* es una tentación que Ximena trata por momentos de evitar [...]

Por otra parte y a pesar de sus intentos, está empezando a olvidar ciertas escenas, intuye que está llenando los huecos con su propia imaginación, con sus propias palabras y colores, y la idea de perder la primera memoria de la película también la hace sufrir, pero sufrir de otra manera, sin ternura y con un amago de rabia [...] Se consuela aún más cuando sueña que algún día, ya de mayor, podrá dolerse a su gusto sin sentirse culpable de que los niños que lloran de hambre por el mundo y que son de carne y hueso no le causen el mismo pesar. (Riesco: 92)

De la novela de Brontë, Ximena beberá el germen de sus sentimientos, y los aplicará en la realidad que empieza a proyectar. En el párrafo anterior, la niña se da cuenta de que el dolor libresco que experimentará “algún día” al leer la novela, no le producirá la indiferencia que siente ante el dolor hambriento de carne y hueso de esos niños. Así como en “Los juguetes” con el niño de los peluches, el arrepentimiento sólo lo siente cuando cree ver la figura del niño en harapos en la enciclopedia. Aquí tenemos otro ejemplo de esta simulación y esta preferencia por la imagen y no su objeto, en este caso sentimientos representados.

[...] Ximena se cubre los ojos con el brazo y se concentra en el dolor de Heathcliff. Lentamente va cediendo a los sollozos cortos que le sacuden intermitentemente el pecho. Antes de entregarse del todo al llanto piensa en la muerte de Catherine, en la ventana abierta de su cuarto desde donde contempló por última vez sus marjales queridos. Los espasmos la hacen toser y su madre entra apresurada al dormitorio.

-¡Por Dios, Ximena! –la increpa exasperada–. No vas a curarte nunca si te empeñas en llorar a propósito [...] Si te empeñas en seguir así no voy a contarte ni a leerte más del libro.

Al poco tiempo ya no pudo engañarla con sus sutiles desvíos, pues aquella había aprendido a distinguir las lágrimas que no se forjaban en la carne sino en la representación. Y eso, explicó a Ximena, es peor que mentir [...] (Riesco: 96- 97)

En este párrafo observamos esa carga emotiva que sólo puede derivarse de los sucesos que Ximena recuerda de la película o aquellos que le fueron leídos por la madre y que justamente expresan esa preferencia por la “representación”. El ingreso a la casa familiar de los Robertson (pareja amancebada y con dos hijos, fruto de su concupiscencia) prolongará esta imaginación hasta el punto de considerar a los hijos de los Robertson, Samy y Beto: “[...] como personajes irreales y lejanos” (Riesco: 93), no tan vívidos como los personajes de la novela de Brontë, a los que momentos antes de la visita de los niños recordaba y trataba de vivificar en su imaginación. Por el lado de los mitos universales, Ximena encuentra relatos y figuras que utiliza para interpretar las presencias de su tía Alejandra, su amiga Gretchen y la de la pareja de convivientes: los Robertson. En cada caso, la lámina de Psiquis y Afrodita (Alejandra y Gretchen), en la que las diosas hacen un amago de beso, de Aracné (en el caso de la mujer tejedora de Robertson) y de Heathcliff (el mecánico americano Robertson), son ejemplos del complejo sistema de reelaborar la realidad que realiza la niña:

Ya no puede recobrar con facilidad el rostro de Heathcliff niño, se le está borrando cada vez más, sus rasgos de adulto se sobreponen a los infantiles y cuando conscientemente quiere reparar la fragilidad difusa de su recuerdo, su intento fracasa porque son otros niños los que vienen a la memoria y en ese instante, Heathcliff aparece y desaparece con las facciones de Beto o de Sami. (Riesco: 95)

Las preferencias por la imaginación que le brindan los textos se expresarán con mayor fuerza cuando conozca una rara forma de amor al encontrarse, cara a cara, con el mecánico norteamericano Robertson, al cual suplanta con la figura de Heathcliff y a ella misma con Catherine. Es un amor libresco que se traduce en la realidad:

Está a punto de darse por vencida, como cuando por la mañana intenta contarle al Ama Grande un sueño que no hace un momento tenía nítido en la mente y que luego, tenaz, se le escapa dentro de la boca, cuando el aire soñador que tienen Isabelle y Catherine al pensar en Heathcliff le da la clave. Ximena acaba de reconocer la cara del amor. (Riesco: 101)

En un principio, Ximena parece tener una imagen clara del amor al recordar el rostro de los amantes, pero luego en el sueño podrá reelaborar esa misma imagen superponiendo a la presencia de Heathcliff la de Robertson y a la de Catherine, primero su imagen, pero cuando ve bien observa la de su tía Alejandra, haciendo más suya aún la representación del amor. Sus sentimientos están condicionados por los papeles literarios: “Estos sirven como filtros para sus experiencias y como puntos de cristalización para su identidad-en-formación” (Aizenberg: 545), dice Aizenberg de Ifigenia, pero sirve perfectamente para calificar el comportamiento de Ximena. La verdadera cara de los sentimientos, la niña la encuentra en la materia de los libros, ya que allí se idealizan y se vuelven perfectas para una personalidad en formación.

Hecha un ovillo, esperando el traqueteo del último tren, Ximena quiere pensar en Heathcliff y en Catherine. Rondando por los vericuetos libres de la duermevela, no obstante, es Robertson quien se le aparece. Son sus ojos,

los rubios vellos de su pecho, su mano, su olor. Es Robertson quien la lleva de la mano al sueño, entre las algas y los erizos de mar por un despeñadero borrascoso donde las olas estallan en una cadencia rítmica antes de abrirse en flores de espuma. Pero no es ella como es ella. Es ella en la figura acezante y retadora de su tía Alejandra. (110)

La recurrencia en este capítulo a los mitos clásicos y los mitos del Ande tienen un punto de contacto primordial con el desarrollo de la novela: la transgresión. Casi todos los personajes en XDC son transgresores. Como bien se recuerda, en muchos de los mitos citados en la novela, el héroe por algún motivo se considera superior a su propia medida (el denominado “pecado” de desmesura o *hybris* de los mitos griegos) y acaba siendo castigado por esa transgresión. El castigo muchas veces es una transformación. Las mujeres míticas de estos relatos le revelan a Ximena el amor trágico, como sucede en *Cumbres borrascosas*, lo cual se vincula con el amor entre varios de los personajes de la novela, desde Casilda (y su amor con un hombre casado), pasando por la tía Alejandra (un amor lésbico) y los Robertson (amancebados). En alguno de estos mitos, la transformación es un suceso positivo: en ave (Alcinoe) y diosas (Leda y Psiquis, en este último caso, la transformación de su rostro en un primer momento es la de una máscara horrible); en cambio tiene una carga negativa en el caso de Aracné, la cual es transformada en araña que eternamente desarrollará la actividad de tejer. Esto se aplica igualmente en los relatos andinos del Ama, en los que las transformaciones son casi siempre castigos.

-¿Y por qué estás triste?

-Porque estoy condenada.

Ximena ha escuchado pocas veces esa palabra aunque cree comprenderla: no sólo es no tener nada, es ser una nada. En vano intenta hallar alguna

frase de consuelo para esa alarmante confesión, que con los suspiros de la tejedora, ha alentado el aroma de las paredes. (Riesco: 116)

Además la tejedora le cuenta a Ximena el castigo que Robertson sufre en el trabajo: “quién sabe si no es un castigo de Dios el verse obligado a hacer la misma ruta de antes”. (Riesco: 107) No hay que olvidar tampoco a Casilda, la cual, igualmente transgresora, le revela a Ximena el amor desgraciado de la amante y su transformación en una especie de nada mediante el suicidio. Como en los mitos, el aprendizaje de la protagonista implica después de todo una transformación. Sometida a la influencia de los mitos que lee, su caso es el mismo, ya que su transformación, típica de los héroes de las novelas de formación, desemboca al final en un castigo inflingido al extirpar las expectativas de la imaginación a cambio del ingreso al mundo real lleno de conflictos. Además, en el caso de Ximena, el lenguaje es una herramienta de transgresión: transgresión a la realidad. Esta es la variante del género europeo. No se restringe a insertarse en el mundo a través de él, sino que pretende modificarlo con su uso, transgresión que tiene consecuencias centrales en el final de la novela, tan cargada de culpa, arrepentimiento y denuncia. La influencia y contaminación que ofrecen los textos se expresa también desde dentro de la novela, en el borrador de ficción que escribe la tía Alejandra (una transgresora) sobre su abuela (otra transgresora). Este fragmento además hace evidente esa preferencia por la simulación que es tan esencial en Ximena:

Pero yo no quiero que te pongas triste. Si te cuento estas cosas es porque sé lo mucho que te gustan las historias y aunque a mí siempre me gustó más la vida, me gustó en la medida en que pudiera parecerse a ciertas historias, sólo a ciertas, porque ya que se vive de palabras, es necesario escoger hasta donde se pueda qué papel queremos hacer. ¡Ay, por las múltiples Dianas y por la diosa de Efeso! (Riesco: 125)

Esta fijación en la novela del aspecto interpretativo de los mitos, tiene una explicación. Al estar la novela planteada como una novela de formación, un lugar de adiestramiento y educación de la niña en el ámbito familiar es la mitología y sus productos. Y nos referimos a las vertientes occidental y andina. Su origen oral las hace mutables mientras que la escritura las fija, contrariamente a su naturaleza. Esto ha ocurrido en el caso de los mitos clásicos de Occidente. El mito viene a ser también una explicación válida de la realidad y para quienes están dentro del grupo humano que registra ese mito, es la única realidad. En términos de Mercia Eliade: “un mito es una historia verdadera que ocurrió en el comienzo del Tiempo y que sirve de modelo al comportamiento de los humanos”. (Eliade: 6) Además para dichos hombres estos mitos son “la única revelación válida de la realidad”. (Eliade: 6) Pero además y más importante para el desarrollo de este trabajo, el mito tenía cualidades pedagógicas.

Es así que no resulta difícil reconocer en lo que entre los modernos llamamos instrucción, educación y cultura didáctica, la función cumplida por el mito en las sociedades arcaicas. Esto es verdad, no solamente porque los mitos representan a la vez la suma de las tradiciones ancestrales y las normas que importa no transgredir, y que la transmisión –la mayoría del tiempo secreta, iniciatoria– de los mitos equivale a la “instrucción” más o menos oficial de una sociedad moderna. (Eliade: 17)

El investigador no deja ese análisis en la mera referencia pedagógica, sino que tipifica este proceso de asimilación de los viejos y nuevos mitos en la formación de los jóvenes, como un proceso paralelo a la pedagogía oficial. Esta mitología propone después de todo modelos ejemplares a imitar. La postmodernidad trae nuevos modelos para la formación: personajes de novelas de aventuras, héroes de

guerra, glorias del cine, etc. Incluso Eliade enumera figuras míticas que se pueden perseguir en sus nuevas versiones modernas: Don Juan, el Héroe militar o político, el Amoroso desdichado, el Cínico o Nihilista, el Poeta melancólico, etc. Según Eliade esto denuncia un comportamiento mitológico. Esta imitación tiene algo de aversión a la historia personal y un deseo de formar parte del “Gran Tiempo”. Para el hombre moderno existen dos vías de evasión que están directamente relacionadas con lo que hasta aquí veníamos diciendo sobre la formación de Ximena. Estas vías son el espectáculo y la lectura. De la primera no hablaremos aquí pues escapa a nuestro trabajo, pero la segunda es fundamental. Eliade encuentra dos importantes matices: la estructura y origen mítico de la literatura y la función mitológica de la lectura. Según éste “los arquetipos míticos sobreviven de un cierto modo en las grandes novelas modernas”. (Eliade: 21) El fenómeno de la lectura es moderno y trae consigo una ruptura del tiempo, una salida de él. La lectura le brinda a quien lee la posibilidad de vivir otras historias. Es la “vía fácil” ya que hace posible el enriquecimiento de la vivencia personal.

Ximena es también formada gracias a los mitos y su única realidad es la que le dan esos mitos grecolatinos y andinos. Incluso el generador de mitos modernos que es el cine le ofrece del mismo modo la imagen del amor. Como sucedía con la novela de Brontë, los textos forman su personalidad y amplían esa experiencia que en una niña pre alfabetizada se restringiría a perspectivas y conocimientos sumamente básicos. Existe además algo muy importante que vincula *Cumbres Borrascosas* con la novela que analizamos en esta tesis. Como dijimos la transgresión y la culpa son los móviles de la trama de la novela de Brontë y ejercen su magisterio sobre la concepción del amor de Ximena. Bataille concluye sobre la relación entre Catherine y Heathcliff:

Quizá este amor puede identificarse con la oposición a perder la libertad de una infancia salvaje, que no estaba tarada por las leyes de la sociabilidad y de la educación convencionales [...] Lo que la sociedad opone al libre juego de la ingenuidad es la razón, fundada sobre el cálculo del interés. La sociedad se ordena a sí misma de manera que sea posible su duración. La sociedad no podría vivir si le fuera impuesta la soberanía de esos impulsos primarios de la infancia, que habían ligado a los niños en un cierto sentimiento de complicidad. Las obligaciones sociales pedirían a los jóvenes salvajes que abandonaran su dominio ingenuo, les pediría que se doblegaran a las razonables convenciones de los adultos: razonables, calculadas, de tal manera, que la ventaja de la colectividad quede asegurada. (Bataille: 11-12)

Lo propuesto por Bataille expresa con otros términos y conceptos aquella cualidad primordial del llamado *Bildungsroman* y las novelas de formación europea. Nuevamente la dualidad entre el mundo y el individuo. En la novela de Riesco hay un límite claro entre la libertad infantil y la madurez racional: la escritura es para Ximena limitación a la imaginación desatada. Es la libertad del signo frente al signo limitado de la escritura. Y la novela se detiene con ese descubrimiento: el proceso de aprendizaje de la escritura. Es la misma tensión a la que se somete al héroe del *Bildungsroman*, socialización que es castradora en el sentido que le da Bataille a la razón adulta frente a la libertad absoluta de la niñez, en el mismo sentido dual de Hegel y Lukács: la poesía del corazón se pierde por el poder de la razón, de la prosa de las relaciones sociales o el mundo tal cual. Levin encontraba en la desilusión la característica más importante del *Bildungsroman*, y es la desilusión del mundo la que finalmente somete la imaginación de la niña. Según Bataille, la transgresión de Heathcliff es ese deseo antinatural de retorno al reino perdido de la infancia (junto a una Catherine ya definitivamente perdida), como ocurre en XDC, novela en que

hay un movimiento de retorno: el de la narradora, Ximena adulta, que en el juego metaficcional de perspectivas narrativas intenta resolver su propio conflicto no resuelto, alcanzando con ello, además de una reflexión social y de formación individual, una reflexión sobre la actividad creativa del escritor.



## Aprendizaje del artista

El poeta es un fingidor.  
Finge tan completamente  
que hasta finge que es dolor.  
(Fernando Pessoa)

Tres de los más importantes *Bildungsroman* encuentran lo esencial del arte en la formación de sus protagonistas. En *Anton Reiser* (1790) de Moritz, *Meister* (1796) de Goethe, *Enrique de Ofterdingen* (1804) de Novalis y *Enrique el verde* de Keller, el arte inicia el camino de la formación o se convierte por sí mismo en un camino de perfección hacia la madurez o la inserción social. Esto está al mismo tiempo vinculado con el carácter autobiográfico de estas novelas, ya que los protagonistas reflejan una vida bastante acorde con la de los autores o son declaradamente ellos mismos, como en el caso de Keller o Moritz.

Todos los protagonistas de *novela de formación* son el *alter ego* de sus autores. A veces este *alter ego* se configura como *un ideal del yo* que propicia un digno modelo de identificación. Esto ocurre con el Parzival de Wolfram, el Ofterdingen de Novalis o el Drendorf de Stifer. En otros casos el *alter ego* es un tenebroso eco del *yo real*, como Reiser de Moritz, el Vult de Jean Paul o el Heinrich Lee de Keller (Salmerón: 75)

Según Edna Aizenberg los *Bildungsroman* poseen una naturaleza autobiográfica. (Aizenberg: 540) Precisamente porque los personajes poseen ese deseo ansioso de seguir su camino bajo el amparo del arte, lo cual es un reflejo del propio deseo de los autores. En el caso de la novela de Moritz y la de Goethe, la literatura y el teatro se presentan como centrales en el proceso formativo desde su dimensión estética, ya que refuerzan la formación de los protagonistas y le dan una visión panorámica

de la sociedad debido al carácter itinerante del teatro. Más clara todavía es la intención de Novalis en *Enrique de Ofterdingen* (1804). “[Novalis] pretende crear una ficción que nos muestra cómo un poeta llega a ser poeta y para ello toma como referencia lejana al cantor medieval”. (Salmerón: 121) Enrique es un personaje que evalúa las sensaciones que le despierta la naturaleza y no la naturaleza misma. Es decir, un personaje que privilegia su mundo interior. Según la propuesta de Novalis, la poesía es la actividad que reúne a todas las demás y puede transmitir la esencia y la totalidad del hombre. A diferencia del mundo moderno que se despliega en las novelas francesas, *Enrique de Ofterdingen* deja fuera el mundo del trabajo, posee por eso una concepción de la labor claramente pre moderna y bastante alejada de la ética del trabajo.

En las páginas de *Enrique el verde* de Gottfried Keller se “destila la amargura que siente el autor por un personaje que es, en buena medida, él mismo”. (Salmerón: 147) La novela tiene una estructura neurótica en palabras de Salmerón, ya que la narración en tercera persona viene interrumpida por un relato en primera persona, “Una historia juvenil”. En ella el propio Keller expresa:

Si no estuviera convencido de que la infancia es un modelo previo de la totalidad de la vida, que refleja en miniatura incluso hasta en su definición los rasgos principales de los conflictos humanos..., no me hubiera dedicado a exponer tan ampliamente los sucesos de este periodo. (Citado en Salmerón: 148)

Al centrarse en la infancia pre alfabeta, XDC representa esta inclinación por evidenciar los conflictos interiores mediante la perspectiva de Ximena, una niña cuya formación se cierra al final de la novela con el lento aprendizaje de la escritura, es decir la herramienta del arte de escribir. Y tal como sucede en los varios

ejemplos de estos *Bildungsroman*, la cualidad artística de sus personajes es central en el percurso formativo del escritor en ciernes, *alter ego* del autor, el cual está incesantemente buscando una identidad esquivada. Esto nos abre una nueva vertiente de análisis con respecto a la novela de Riesco. Podríamos considerarla como un *Kunstlerroman*. Este término es una especialización dentro del *Bildungsroman* y se deriva de la palabra alemana *Kunstl*, ‘artista’. Es decir, *Kunstlerroman* será una novela referida al desarrollo de un artista hacia la madurez. En el caso de la novela de Riesco, el extremadamente prematuro aprendizaje de una escritora en el dominio de las palabras. Edna Aizenberg, cuando define el *Bildungsroman*, propone la vinculación entre este tipo de novelas y las que desarrollan el proceso de descubrimiento del artista.

[M]uchas novelas de iniciación son a la vez *Kunstlerromane* (sic), relatos del desarrollo de una actividad artística: “poeta, escritor, actor” para quien la empresa creativa es un medio para explorar el yo e investigar cómo ese yo puede relacionarse provechosamente con la sociedad. (Aizenberg: 543)

Existen algunos detalles que podrían tomarse en consideración para la definición de XDC como *Kunstlerroman*: la edad de Ximena<sup>13</sup>; los límites sobre la toma de conciencia del lenguaje y las palabras, la adquisición final del lenguaje como instrumento mágico con el cual tratará (el escritor) moldear su propio mundo. En XDC estos detalles se resuelven si se observa que la elección de la forma narrativa es el recuerdo, la memoria y la imaginación. Esto trae a colación el aspecto autobiográfico que analizábamos. La novela de Riesco no escapa a esta característica. En la revista “Hispania”, la autora declara:

---

<sup>13</sup> Sobre esto se ha dicho que este aspecto resta verosimilitud al personaje y a la novela, porque una niña pre alfabetada no puede ser tan “despierta”.

Así y todo, esa primera novela [*El truco de los ojos*], como en el caso de la segunda [XDC ...] no me cabe duda de que fue un deseo (con todo lo que esta palabra arrostra), de volver a mi pasado [...] Para mí, sus páginas eran una labor exigente pero placentera; un ejercicio de oficio de mi afán de rescatar, esta vez conscientemente, mis “recuerdos imaginados” y mi lengua materna. (Riesco 1998: 72)

Y esto no es lo único. Esta fijación de la novela en el proceso de aprendizaje del lenguaje, es la recreación de sus dificultades en el manejo del inglés y el redescubrimiento de su lengua materna, el castellano, ya que desde los dieciocho años Laura Riesco vive en los Estados Unidos de Norteamérica. Cuando leemos sus declaraciones no podemos evitar pensar en Ximena y su obsesión por los libros “grandes”, enciclopédicos, y notamos que la intención de Riesco es la misma, pues se compara con una colegiala. Así la escritora de *La Oroya* confiesa que para la elaboración de XDC:

[T]uve que consultar mil veces mis diccionarios para recobrar, y hasta para saber, no el recuerdo de las cosas, pero sí el nombre de las cosas. Y es a través de mi propia búsqueda de palabras que los recuerdos, inventados o no, se me hicieron posibles. . . camino rescatando y descubriendo las palabras que designan en la lengua esos sitios, esas cosas. . . una niña pequeña, con su uniforme escolar, me tiró de la chaqueta y me hizo una pregunta clave: “¿Tú también vas al colegio?” (Riesco, 1998: 73-74)

En el ensayo “Ximena de dos caminos: el aprendizaje de la escritura” de Jannine Montaubán, se dice en referencia a la estructura y la “intención” narrativa de la novela que es: “un viaje de exploración a los orígenes de su actividad creadora”. (Montaubán, párr. 3) Al haber rastreado en las dos primeras partes de

este trabajo una actitud “distorsionadora” de la protagonista frente a la realidad, se colige que esta actitud en el proceso de exploración a esos orígenes es el embrión de la actividad de recrear la realidad mediante la palabra. Y por lo que hasta ahora hemos podido analizar, esa actitud la refuerzan dos intermediarios claros en la formación de lo que llamaremos los precedentes narrativos de Ximena: los textos y aquello que Montaubán llama “modelos alternativos de escritura (o metáforas de escritura) considerados femeninos”. Estos modelos no sólo “forman” esta conducta artística en la protagonista, sino que además son modelos de evasión, duplicidad, lectura y una actitud transgresora. Ya nos hemos referido a la familia nuclear para hablar de los fabuladores: el padre, la madre y el Ama. Pero otro personaje importante por esa vocación de narrador oral es el tío Jorge, el cual es a su vez una especie de transgresor (socialista).

El tío Jorge, en la hacienda, también lee a su manera. Quizá sea por fastidiarla, pero cambia las cosas, las desbarata, introduce coroneles y generales donde no los hay y llama “pobrecitas” a las brujas. (Riesco: 11-12)

Como observamos es un transgresor del cuento, ya que manipula su materia. Es un modelo excepcional del uso individual de la palabra, de la capacidad reformuladora del lenguaje. Junto a él, todos los demás ejemplifican esa capacidad creativa de la protagonista. Por ello la primera gran aparición en el mundo de Ximena es la de la ahijada de sus padres, Casilda, quien con su corta convivencia con la niña y el desenlace de su tragedia, marca definitivamente el mundo de Ximena. Modelo principalmente de escritura y lectura, pero también de la duplicidad y la transgresión, que en su caso es la de la amante del hombre casado, y que incluso tiene resonancias lingüísticas cuando le diga a Ximena: “¡A mí qué me importa que esté casado! Si no puedo ser su mujer, seré su puta”. (Riesco: 40)

En principio, Casilda huye de Lima a la casa de la familia de Ximena, al parecer embarazada de un hombre casado, con el cual aparentemente se sigue cartearando una vez fuera de Lima. Para nuestro análisis, lo más importante es que la ahijada es la primera en ejercer la escritura frente a Ximena, ya que parece enviar y recibir cartas del amante. Sin embargo, hacia el final del capítulo, se nos revela que esto es solamente una simulación, pues es ella misma quien responde sus propias cartas simulando ser el propio amante. Se hace evidente entonces que tanto la escritura como el acto de simular son esenciales en el aprendizaje de la capacidad narrativa y artística de Ximena:

En el suelo, apoyando la espalda contra su catre, el bloc sobre las rodillas, olvidándose de la lámpara que está a un paso, Casilda escribe en la semioscuridad de la pieza. Escribe y tacha, lee y corrige, rompe y empieza otra vez, vuelve a copiar en otra hoja, elabora, vuelve a empezar. Absorta en su tarea, se sustrae al entorno. Todo el resto deja de existir: las camas, la cómoda, los juguetes, las ventanas, Ximena misma que se va acercando a pocos hasta quedar junto a ella, hasta sentirse como lo demás, invisible. ¿Dónde está, de veras, Casilda? Ah, ese juego de ausencias y presencias, esos signos garabateados que borran, que hacen aparecer, ¡cómo los presiente Ximena! ¡Cómo los contempla curiosa y atemorizada, acechando el misterio de un acecho, queriendo a su vez con sus latidos que la ensordecen, que llegue y que no llegue el día en que pueda ella también transformarse y transformar con la magia espeluznante de la pluma! (Riesco: 42)

“[i]La magia espeluznante de la pluma!” Esto revela, cuando la narradora invoca el hipotético futuro de Ximena escritora, ese poder que tiene la escritura

para la niña, el cual no es extraño para ella, ya que su capacidad de transformar la realidad la lleva a cabo gracias a la palabra. Aunque Ximena no sepa escribir ni leer, es mediante la palabra oral que puede transformar la realidad a su alrededor. Ese poder entonces se presenta como una suerte de preparación, o como dice Montaubán, un principio embrionario de la actividad creadora del escritor. Esto se observa de un modo más físico en el comportamiento de la misma Casilda.

Fascinada, Ximena descubre que Casilda no cambia sólo en la medida de sus humores o de su vestimenta. Con los dedos se ayuda a contar las diversas personas que hay en su prima: una es la Casilda con ropa; dos, la Casilda desnuda, y ahora, sobre todo, tres, la Casilda que escribe. (Riesco: 41)

Todos esos desdoblamientos en el caso de Casilda, no sólo son el reflejo de las elecciones duales de la protagonista o el principio de fragmentación que se manifiestan en ella a lo largo de la novela: conflictos sociales, conflictos de género, conflictos entre realidad e imagen de realidad proyectada desde la materia de los libros, sino que pareciera ofrecer la presencia vedada de la narradora, la cual germina en la conciencia infantil de Ximena: el palpito del escritor maduro, y que luego veremos claramente manifiesta. Al tiempo que leemos que Casilda “escribe esas cartas larguísimas que la hacen llorar al releerlas y que siempre termina por romper”, comprendemos ese gusto por la simulación o el espejo que recorre la novela; esa dicotomía, que no se restringe a interpretaciones sociales, sino que se magnifica en el sentido artístico por ese mundo paralelo de la imaginación que los textos le brindan a Ximena. El grado más claro de esta suerte de enajenación de Casilda, se manifiesta todavía más extrema cuando envía las cartas del supuesto amante (sus propias cartas) a sí misma, y de igual forma en que parecía ausentarse y transmutarse cuando escribía las cartas, del acto de lectura resulta el mismo efecto:

El sobre grueso lo guarda veloz en el bolso y apenas llega a la casa se encierra sola en el dormitorio a leer sus páginas. Varias veces durante el día, como si no pudiera resistir un llamado que es más urgente que todo lo que en ese momento le pueden ofrecer los demás, corta cualquier conversación aun cuando haya visitas, se levanta de la mesa sin terminar de comer o deja a Ximena a medio cuento y se va a la alcoba donde echada de bruces en la cama se enfrasca en sus hojas para luego volverlas al sobre y esconderlas bajo la almohada. Ximena la ha espiado por la abertura de la puerta del baño y sabe que si alguien la interrumpe mientras está leyendo, como un rayo Casilda oculta la carta y finge descansar. Más que curiosa, Ximena está intrigada. Nunca se le había ocurrido que los grandes pudieran escribirse a sí mismos. (Riesco: 48)

Al final del capítulo se entrevé el móvil del suicidio de Casilda. Es sintomático que la ausencia del amante (hecho de palabras) se manifieste por medio de las cartas (medio escrito) y que en la escena del suicidio (a falta de respuestas escritas del amante), Ximena encuentre a la ahijada muerta, hojas sueltas y la pluma que Casilda usaba para escribir. Lo decimos porque el compromiso en base a la escritura que la ahijada tiene con el amante ausente se sostiene hasta el momento mismo de la muerte y Ximena al encontrarla es una heredera de esa pasión que extingue la vida de Casilda. En conclusión, Casilda es ante todo una simuladora y por forzar una simulación a través de las palabras (la escritura con pasión) a un receptor ficticio, es el reflejo, ella misma, de la condición del escritor. El desdoblamiento de quien escribe es una de las fuerzas que forman la obra. Ya que el escritor es el que escribe y es lo que escribe. Es su dolor y el dolor que representa en el texto. Por eso el

fingir es una suerte de desdoblamiento manifestado desde el artificio. *Fictio* es el equivalente latino del griego *poesis*. Su significado es “hacer”, pero también significa “fingir”. De ahí la correspondencia entre el arte y la simulación, el fingimiento. La representación de Casilda es un artificio, pero un artificio verdadero, lo cual al final es fatal para ella. Esa misma intensidad, aquel amor por la imagen hace que Ximena recree el juego de desdoblarse, de jugar con las imágenes, las dicotomías y la simulación.

Como veremos, la idea de representación de la individualidad en XDC no se queda en el simple descubrimiento de la imagen. Es decir, no sólo es metáfora. Más bien es una marca de esa conciencia que la niña tiene sobre sí misma. En Ximena se presentan varios tipos de desdoblamientos: “[S]e le agolpa la sangre en la cara cuando piensa que ella ya lleva en el cuerpo la forma de una persona mayor”. (Riesco: 100)<sup>14</sup> En “La costa”, al abrir un portón que tenía prohibido pasar, Ximena encuentra a una niña amarrada a un gran árbol. La protagonista transgrede nuevamente una orden dada. Encuentra atada al árbol a la loquita, que tiene esa cualidad ficcional de los cuentos infantiles y cumple la función de dar un reflejo deformado de Ximena. Un espejo deformado por la culpa, luego del episodio de Anacleto que analizamos en la parte precedente. Una dualidad libresca, porque este capítulo es proyectado desde la materia de los cuentos de Hans Christian Andersen.

[Ximena] ladeó hacia un lado la cabeza. La niña, a unos pasos de ella, hizo lo mismo. La ladeó hacia el otro, y como un espejo que le devolviera su imagen, la demente la imitó. Luego los movimientos fueron reflejándose paralelos. Ambas levantaron los brazos, la pierna derecha, la izquierda al

---

<sup>14</sup> La conciencia de Ximena, tan relacionada con los desdoblamientos, la hace visualizarse de maneras diferentes. En la página 117 se presenta un desdoblamiento textual con la imagen del cine en la que ella suplanta su rostro. En la página 118 se observa el amor exacerbado y libresco por Robertson y su consiguiente desdoblamiento.

mismo tiempo. Sonrieron y fue exacta la sonrisa [...] No se abrazaron para despedirse. Ximena temió que en el abrazo su cuerpo desapareciera en el de la alucinada. (Riesco: 200)

El espejo deformado nos acerca a la idea del hombre dividido y a las dualidades que tantas veces se presentan en la novela de Riesco. La dualidad y el espejo son temas recurrentes en la pintura. Según Frank Whitford en *Egon Schiele*, a partir de artistas como el pintor vienés, la representación del individuo y su concepción varían de una concepción invariable e indivisible del individuo. Obviamente este cambio era consecuencia del movimiento de toda una época, el arte del siglo XX con sus héroes cada vez más ensimismados y el impulso del psicoanálisis. Es a partir de Schiele que “la imagen del espejo no sirve para establecer la unidad sino [para establecer] la búsqueda de su otro yo que plasma en el cuadro”. (Whitford: 8)

Por lo que se refiere a las posibilidades figurativas del autorretrato, en la obra de Schiele se alcanza el punto final de un proceso en el que la persona se experimenta a sí misma como “dividuo”, divisible. (Whitford: 8)

En XDC la imagen y el reflejo tampoco ofrecen la unidad al individuo, sino que propagan esa sensación de que el mundo interior como el mundo externo se encuentran escindidos. Dentro de este estado de cosas, las influencias que sí se presentan sólidas a la niña son los modelos propiamente escriturales como el de la tía Alejandra, modelo transgresor y narrativo, ya que escribe una especie de libro sobre la abuela de la madre de Ximena: “Su tía quiere sobre todo ver las fotos de la abuelita loca porque está escribiendo unos fragmentos sobre ella”. (Riesco: 103) Esta escritora aficionada es transgresora porque con Gretchen mantienen una relación lésbica, de la cual Ximena es testigo una noche. Transgresoras de los roles

sexuales y sociales. Incluso en una sobremesa (Riesco: 109), se nombra a George Sand, novelista cuyo estilo de vida escandalizó a la sociedad, y que parece ser un modelo de conducta directo para la referida abuela, que igualmente es una transgresora.

Sin embargo, hay un episodio en la vida que marca al artista: el autodescubrimiento. El episodio de la charca en el capítulo “La costa” es la recreación del revelador mito de Narciso, interpretable para algunos (Leon Battista Alberti en *Trattato della Pittura* y André Gide en *Traité du Narcisse*) como el mito del artista. Si pensamos en XDC como un *Kunsterroman*, debemos decir entonces que el descubrimiento de la imagen dentro del proceso de aprendizaje es quizá el momento cumbre en el largo recorrido hacia la madurez que el artista debe emprender. El episodio se inicia con el cambio de la voz narrativa a un “nosotros”:

A veces cuando el mar está muy bravo o cuando llegamos demasiado temprano y hace fresco para quedarnos en la playa, nos vamos a buscar choros. (Riesco: 165)

Este descubrimiento está relacionado con la forma narrativa de la novela. El reconocimiento de Ximena no es sólo un tema esencial dentro de la novela, sino que fuerza un cambio en la perspectiva narrativa. De ahí la importancia del narrador. En XDC este aspecto se observa en el episodio de descubrimiento y al final de la novela donde Ximena descubre su mundo social. En ese cierre Ximena niña/ personaje interroga a la narradora/ Ximena adulta sobre lo que está escribiendo: “Estoy tratando de terminar una colección de recuerdos imaginados” (Riesco: 217), dice esta última, emparentándose directamente con la Ximena niña: la escritora que potencia los recuerdos de la niña y la potencial escritora. O en el caso de Ximena, esa urgencia de la voz narrativa al dirigirse a la niña, que pareciera determinar una

suerte de dualidad entre voz (narrador) y destinatario (personaje), es una retrospección hacia un momento que se sabe central para el cabal entendimiento del hallazgo de ese poder: el poder de narrar. En el caso del descubrimiento personal del artista, se establece la recepción del mensaje a un “tú” que anuncia el final dialógico y metaficcional al que nos referíamos. Carolina Ortiz en *La letra y los cuerpos subyugados* sostiene:

[E]n un párrafo de “La Costa“, la tercera persona desaparece para convertirse en un nosotros. La enunciadora se involucra, sube, baja con Ximena, la acompaña, pero también se distancia, no es ella. (Ortiz, 1999: 67)

Por eso luego de dicho reconocimiento, la narradora dirigiéndose a Ximena dice: “Y no concibes cómo es que te miran sin reparar en las alas de escamas que te brotan de los hombros” (Riesco: 174), reforzando la figura superior que adquiere el artista cuando descubre quién es y cuál es su poder. Pero este reconocimiento de la imagen no es solamente el proceso de identificación que se entabla con la imagen individual, sino que es el proceso de diferenciación con los otros, lo cual solo se puede dar lejos de casa, en el espacio de la costa, donde la imaginación de Ximena parece poblar todo el espacio con sus palabras; espacio donde la imagen que la niña tiene del mundo se encuentra encerrada dentro del reflejo de las aguas del charco. Porque Ximena se espeja no sólo dentro de la trama, sino fuera de ella, narratológicamente, lo que ve no es solamente su reflejo, sino a la narradora, Ximena adulta.

Sin embargo tú sabes, sin comprender bien cómo lo sabes, que hay un espíritu en ese lugar que esperaba a que vinieras, que te reclama como suya y con quien compartes una alianza creada en el mismo instante del hallazgo.

. . Sin embargo no puedes dejar de mirar y mirar con sorpresa tu propia imagen espejada en el agua. ¿Eres de verdad tú la que tiembla en esa transparencia quieta? La niña de la charca tiene tu cerquillo, tu melena corta y lacia, el cuello frágil y los mismos brazos escuálidos. Asombradas ambas se reconocen y se desconocen, se llaman y se niegan, quieren hacerse una, líquida y corpórea a la vez, y son para cada una, irreversiblemente dos. Se distancian convencidas de que nunca llegarán a plasmarse en una sola y en tanto que la otra te mira, tú miras el mundo contenido en esa poza y que en esos momentos la contiene libre y más allá de tu alcance. (Riesco: 172-173)

La charca está cargada para la niña de una sacralidad que no tienen para ella las iglesias; es viva y cristalina, y le llama “sagrado jardín marino” o “sagrado bosque de mar”. La charca es tan sagrada que Ximena le lleva ofrendas que, no obstante su aparente precio, no alcanzan el valor de la charca. Esa veneración mágica nos recuerda la devoción que sentía Narciso frente a su propio reflejo en la versión de Ovidio en *Metamorfosis*, veneración por ese poder que en Ximena y Narciso ejerce no el mundo, ni el cuerpo ni el lado más expresivo y representativo del mismo: la faz, sino el reflejo del mundo ante el espejo, la sombra del cuerpo en la charca, la expresión de asombro del rostro en la superficie del agua cristalina. La representación de algo y no la cosa misma. Por otro lado, algo de cifrado e ineludible del propio camino tiene para Ximena el encuentro de sí misma en la charca, así como para Narciso el carácter de destino trazado por los dioses y revelado a su madre por el ciego Tiresías.

Consultado sobre si este niño llegaría a ver la longeva edad de una vejez avanzada, respondió el vate portavoz del destino: “Si no llega a conocerse a sí mismo”. (Ovidio: 101)

Este hallazgo como el de Ximena al descubrirse frente a la charca es el descubrimiento de la identidad y la individualidad. Y qué mayor hallazgo puede haber en el artista. En el episodio de la charca, de alguna manera el descubrimiento y el asomo a sí misma se da desde la imagen que proyecta la charca. Es decir una imagen de sí misma. Surge entonces esa misma fascinación que Narciso siente ante su reflejo, como la atracción que él siente no es solamente la atracción hacia la imagen de su belleza contemplada, sino que es el amor por algo que sólo es imagen. A Narciso y Ximena les sucede algo muy particular: quedan atrapados por la fascinación de las imágenes. Ejemplos de ello sobran a través de la novela: el niño de la enciclopedia, la sirena de la costa, los sueños con la figura de Robertson. En el caso de la niña es el mundo sin cuerpo, el mundo reflejado a través del lenguaje el que está viendo, el mundo a través de las palabras a las cuales está teniendo acceso. El caso de Narciso es el mismo al notarse un amor equivalente por la imagen sin cuerpo.

Había una fuente límpida, de aguas resplandecientes como la plata, que no habían tocado ni los pastores ni las cabras [...] Allí el muchacho, fatigado por la pasión de la caza y el calor, fue a tenderse, atraído tanto por la fuente como por la belleza del sitio. Y mientras ansía apaciguar la sed, otra sed ha brotado; mientras bebe, cautivado por la imagen de la belleza que está viendo, ama una esperanza sin cuerpo; cree que es cuerpo lo que es agua. (Ovidio: 104)

Esta revelación de la propia imagen que en el artista tiene visos de profecía, como sucede con el autoconocimiento mítico de Narciso, se vincula con otro *Kunsterroman* clave del siglo XX. Nos referimos a *Retrato del artista adolescente* de James Joyce. En cierta manera la novela de Joyce también juega con el mito clásico

al hablar del destino artístico, como lo vimos en el caso de Ximena<sup>15</sup>. Las constantes interrogantes y la extrañeza de Stephen por su nombre: Dedalus, lo lleva a adquirir conciencia de su propia condición, de las visiones y los juegos de palabras que envuelven su desarrollo. En esto la novela de Joyce se corresponde con XDC. Como en el libro de Riesco, Joyce también juega con la ironía en la narración y vertebrada la novela de aprendizaje con la dualidad entre la fría e imparcial madurez de quien narra y, a la vez, la simpatía por las experiencias del joven Stephen. Así lo expresa Patrick Parrinder en “Joyce’s Portrait and the proof of the oracle”:

El libro se encuentra suspendido inciertamente entre la reserva madura y una simpatía casi embriagadora por la experiencia de Stephen. (Incluido en Bloom 1988: 110)

Así como hemos hablado del juego de narradores y el final metaficcional en XDC, en el caso de la novela de Joyce, el aspecto estructural narrativo de la misma es central, por eso esta novela se diferencia de las autobiográficas y confesionales novelas del siglo XIX, como apunta Parrinder (Bloom: 110), aunque no se debe dejar pasar que también están íntimamente vinculados los acontecimientos en la vida de Stephen y la propia niñez de Joyce, sin embargo lo que prima a partir de la novela de Joyce es la estructura narrativa, el lenguaje. Por ello mismo la importancia del escritor dublinés en la novela moderna. De una manera particular, la estructura narrativa de *Retrato de un artista adolescente* tiene varios puntos de contacto con la novela de Riesco: en ambas (cada una a su modo) existe en los protagonistas esta preocupación por el lenguaje, en primer término, y ambas juegan con los episodios independientes pero sucesivos, privilegiando los momentos más importantes en la

---

<sup>15</sup> De la misma manera en que rastreamos en la parte anterior las influencias mitológicas en algunos personajes de la novela.

formación de ambos artistas: el joven y conflictuado Stephen Dedalus y la ambivalente niña Ximena. En el caso de la novela de Joyce, Parrinder dice:

La estructura narrativa del *Retrato* es una "sucesión fluida de presentes" (a pesar de que cada presente está narrado en tiempo pasado) unidos por un proceso evolutivo, que muestra el desarrollo de la identidad de Stephen y su memoria atesorada. Cada fase en la "sucesión de presentes" es una unidad narrativa estrechamente construida que puede parecer claramente discontinua con lo que la precede y con lo que la sigue. Esta discontinuidad es textual y genérica así como temporal; en el *Retrato*, así como en *Ulysses*, el método de Joyce da cuenta de "un estilo por episodio". Una serie de cadenas evolutivas de imágenes y temas unen los episodios. (Incluido en Bloom 1988: 113)

Esta "discontinuidad sucesiva" que Parrinder le atribuye a la novela de Joyce, se acerca a lo que nosotros apuntábamos sobre la estructura de XDC, pues la independencia de cada capítulo de la novela es evidente; los episodios dentro de los capítulos privilegian la memoria siempre enclavada en el presente inmediato de Ximena, por ello también son discontinuos de alguna manera, cada uno deja atrás un hecho importante acaecido en el capítulo inmediato anterior. Además de ser *Kunsterroman*, ambas novelas comparten esta similitud formal. A diferencia de las novelas de aprendizaje decimonónicas o anteriores al siglo XIX, el punto de contacto estructural es el que las acerca. Sobre XDC, Miguel Gutiérrez manifiesta:

La novela está organizada por un conjunto de siete episodios externamente independientes entre sí que van marcando momentos privilegiados en la formación de una conciencia. (Gutiérrez: 52)

Esa fascinación que tienen tanto Stephen como Ximena con las palabras, es la prueba de la conciencia que el escritor empieza a tomar de su instrumento mágico: el lenguaje. Fascinación musical, de evocación, de contacto con otras palabras u otros campos semánticos. Recordemos el primer capítulo de la novela de Riesco para comparar la fascinación de Ximena con algunos tipos de palabras. Es la misma fijación y conciencia del lenguaje en ambos personajes. Como bien lo expresa Parrinder:

El primer juego que realiza es un juego de palabras, en el que transforma la amenaza proverbial (y rima) de Dante sobre las águilas, en un par de versos simétricos: Pull out his eyes,/ Apologise,/ Apologise,/ Pull out his eyes.

En Clongowes, el proceso formal de aprendizaje ha comenzado y Stephen espontáneamente extiende dicho proceso a aprender sobre el idioma. Está fascinado por los diferentes significados de tales “palabras curiosas” como “belt” y “suck”, así como por la correspondencia entre palabras y cosas que permiten que el agua fría y caliente salga de los caños marcados como frío y caliente. (Bloom: 114)

El aprendizaje del artista se inicia con la conciencia de las palabras y el autodescubrimiento, los cuales muy prematuramente Ximena lleva a cabo, y finaliza en una primera etapa, digámoslo de esta manera en el caso de la novela peruana, con el aprendizaje de la escritura. Por eso, XDC recrea una tradición cuya base es la dualidad de un conflicto que el hombre perderá definitivamente en el plano real, pero que podrá salvar en su imaginación, como Frédéric Moreau. Esta escisión alcanza la propia estructura de la novela: el cambio de perspectivas en la narración y su final metaficcional. Con ello se evidencian crudamente las contradicciones del

mundo frente a la imaginación y la destrucción del espejo del lenguaje ante una realidad violenta e injusta.



## **Conclusión: La persistente herida**

El Perú se define por oposiciones. Eso es lo que trasunta cuando se revisa sus procesos socioculturales. Una sorda tensión violenta. Lo que caracterizó su fundación como República fue la exclusión. Incluso antes de su fundación como tal. Miguel Maticorena señala que “[l]os puquianos [...] y los indios de Huaman Poma del siglo XVII piden clamorosamente vivir apartados de los mestizos”. (Maticorena 2000: 50) No obstante, ante pedidos como éste o el del padre Bartolomé de las Casas que solicitaba “se adoptara el sistema de pueblos separados”, la Colonia se fundará sobre las bases de una sociedad de castas. José María Arguedas, bien entrado el siglo XX, comparó al mundo andino con una “nación cercada” puntualizando que “los muros aislantes y opresores no apagan la luz de la razón humana y mucho menos si ella ha tenido siglos de ejercicio”. Ambas imágenes aclaran ese separatismo que se inoculó en la Colonia. Alejandro Humboldt encontraba esa misma opresión en el cuerpo legal de dicha sociedad: las Leyes de Indias, las cuales “ponen una barrera insuperable entre los indios y las demás castas”. (Citado en Maticorena: 53) Según Nelson Manrique:

En la fundación de la República se quería constituir una nación firme y feliz por la unión, y se pretendía conseguir tales dones para los peruanos, o, más propiamente, para quienes eran reputados por tales. Los peruanos terminaron siendo menos de una décima parte de la población, mientras que la gran mayoría fue excluida del proyecto nacional. La cuadratura del círculo, una República sin ciudadanos. (Manrique 2002: 5)

Esta marca de exclusión el Perú la arrastra como un peso muerto a lo largo de su historia y la refleja en sus novelas. Y no cualquier novela, sino aquella de poética realista. Este regusto por lo palpable, inmediato y real tiene su manifestación más

fuerte en argumentos que apelan a juicios éticos o políticos. Este último aspecto es además un rezago de aquello que caracterizó a la novela como tal. Por un lado, como vimos en las dos primeras partes de esta tesis, la novela se define como un producto didáctico (por ejemplo novela bizantina, picaresca, *Bildungsroman*). Por otro lado, en sus inicios como Repúblicas, los países latinoamericanos expresan en sus novelas su problemática, asumiendo en muchos casos técnicas ensayísticas o novelando sus propuestas de modernización. Sus autores son ante todo librepensadores que quieren reformar y educar a sus iletradas plebes. Ellos mismos son políticos, participan de la política de sus países. La temática de sus novelas muchas veces es la del despliegue de su propia ideología con fines más o menos obvios. Ese afán reformador o de denuncia se observa en algunos escritores hasta nuestros días. En esta conclusión, la verdadera cuestión es responder: ¿Por qué la novela de formación persiste hasta nuestros días en el Perú? ¿Qué tipo de novela de formación es XDC?

Como vimos en partes precedentes, para la aparición del *Bildungsroman* el hecho emblemático es la Revolución de 1879. En el *Meister* se presenta nítidamente este compromiso entre la vieja aristocracia y la nueva burguesía. Ese idilio encarnado en el amor de Wilhelm y Natalia. Este añora y desea adoptar los antiguos valores aristocráticos a pesar de que su propia sociedad ya empieza a dar muestras de cambio. Wilhelm no desea adquirir los nuevos valores en curso, pues los considera vulgares. El es reflejo de una sociedad conservadora. Su carácter itinerante muestra la diversidad del medio social, y la oposición del yo frente a esos otros. El afán es el pedagógico acorde con la sensibilidad alemana. Todavía allí lo rural era el eje espacial sobre el cual giraba la trama, y el trabajo y el dinero aún no tenían el peso que ya había adquirido en las otras sociedades europeas. Más bien este sentido exploratorio de lo nuevo y los espacios urbanos está ya totalmente desplegado en la novela inglesa con sus tipos ciudadanos en Londres (Charles

Dickens) o el ambiente de ambición desmedida de París (Stendhal, Balzac). Lo mismo ocurre con las novelas de Mark Twain en los Estados Unidos de Norteamérica. Lo más importante es mostrar lo nuevo y qué mejor manera de hacerlo que con personajes jóvenes en constante movilidad en el espacio, con ansias de conocer lo nuevo en el espacio desmesurado de la ribera del Mississipi. Un proceso bastante similar al de *El Periquito Sarmiento* en México. Es lo nuevo lo que se necesita conocer, no lo viejo, las nuevas relaciones, los nuevos espacios de socialización.

En sus inicios la novela trató de capturar lo novedoso, esta era la búsqueda de la novela bizantina, llena de aventuras y peligros, y de su hija putativa la novela barroca. Además ambas poseían una fuerte carga moral y pedagógica, tal como ocurría con el *Bildungsroman* o con la picaresca en su afán de retrato y fresco social de los tipos sociales en declive jugando a las máscaras y los disfraces para ocultar su decadencia económica y moral. El mundo del desengaño del Barroco español, el cual influyó a toda Europa. En este sentido es evidente que la socialización de los personajes es el aspecto más importante de todas estas novelas, ya que en esas relaciones se presentan las tensiones que alimentan a la sociedad. Aquellas que crean su dinamismo o su inmovilidad, y que ofrecen una imagen de totalidad de esas sociedades en nacimiento o en su transición a algo nuevo.

Este fenómeno también se encuentra en las novelas peruanas. Lo particular en ellas es que estos dos aspectos convergen en una búsqueda desesperada de identidad y de fracaso continuo de esa búsqueda. La revista “Caretas” reproduce algo dicho por José Carlos Mariátegui en *Mundial*, el 28 de noviembre de 1924:

El Perú es todavía una nacionalidad en formación. Lo están construyendo sobre los inertes estratos indígenas, los aluviones de la civilización

occidental. La conquista española aniquiló la cultura incaica. Destruyó el Perú autóctono. Frustró la única peruanidad que ha existido. (En “Caretas” 2004: 34)

Esa ha sido la máxima aspiración de la nación. Verse finalmente reflejada frente al espejo. Encontrar su rostro y su identidad como nación. Pero ¿cuál es la imagen? En lo dicho por Mariátegui se encuentra algo de esa exclusión de la que hablábamos, esa permanente negación. La suya era la tentativa de crear un proyecto nacional en los años veinte, tal como lo intentó también Haya de la Torre, pero “[l]a oligarquía usó a los militares para frustrar ese sueño, con el telón de fondo de la gran crisis capitalista de los años treinta”. (Manrique 2002: 4) Debido a esa falta de una verdadera identidad nacional, tanto Mariátegui como Luis Alberto Sánchez afirmaban que el Perú era una nación en formación o un país adolescente, respectivamente. Incluso en pleno inicio de la guerra interna en los ochentas, Nicolas Lynch seguía remarcando lo que sesenta años antes decían sus prestigiosos predecesores. (Lynch 1982: 10) Pero, ¿qué significa una nación en formación? Según Benedict Anderson, una nación es “una comunidad política imaginada como inherentemente limitada y soberana” (Anderson: 23), y agrega dos cosas muy importantes:

Es imaginada porque aun los miembros de la nación más pequeña no conocerán jamás a la mayoría de sus compatriotas, no los verán ni oirán siquiera hablar de ellos, pero en la mente de cada uno vive la imagen de su comunión. (Anderson: 23)

Al amparo de esa aparente comunión, Anderson afirma algo revelador: “Ahora bien la esencia de una nación está en que todos los individuos tengan muchas cosas en común y también que todos hayan olvidado muchas cosas”.

(Anderson: 23-24) Se refiere de este modo al hecho de que en estas comunidades es necesario para una convivencia pacífica que se olviden ciertas cosas, digamos incómodas. Necesario además para una marcha hacia el futuro que se muestra eterna y lineal. Estas comunidades imaginadas, limitadas y soberanas marchan hacia el progreso a través del “tiempo homogéneo y vacío”, a diferencia de las comunidades que concebían una marcha circular del tiempo, como sucedía en el Medioevo europeo. Según Anderson la forma en que las comunidades se imaginan a sí mismas se da por intermedio de dos formas de imaginación del siglo XVIII: la novela y el periódico. «Estas formas proveyeron los medios técnicos necesarios para la “representación” de la *clase* de comunidad imaginada que es la nación». (Anderson 46-47) La idea de simultaneidad, aquella que hace imaginar a quien lee novelas o periódicos que una acción se realiza en otro espacio sin que necesariamente quien lee sepa de quién se trata y de qué se trata dicha acción, es un ingrediente primordial en la idea de comunidad imaginada. Esta especie de anonimato crea las bases de lo que Tom Nairn entiende por esa supuesta igualdad entre los miembros de esta comunidad:

El mecanismo representativo convirtió la desigualdad real de las clases en el igualitarismo abstracto de los ciudadanos, los egoísmos individuales en una impersonal voluntad colectiva, lo que de otro modo habrían sido el caos en una nueva legitimidad estatal. (Citado en Anderson: 61)

Este tipo de supuesta e imaginada confraternidad fue la que impulsó a San Martín a decretar que “en lo futuro, los aborígenes no serán llamados indios ni nativos; son hijos y *ciudadanos* del Perú, y serán conocidos como peruanos”. (Citado en Anderson: 80) Para Anderson el sistema administrativo de las viejas colonias alentó no sólo su posterior independencia sino su sentido de la autonomía. Esto debido a la constante movilidad de sus autoridades: el viaje se convertía así (como

había ocurrido en la literatura de la decadente Grecia, en el Barroco español, en el nacimiento de los nacionalismos europeos del siglo XIX y en la joven Norteamérica) en un hecho que creaba significados, servía no solamente para tomar conciencia de la idea de autonomía de sus espacios coloniales (digámoslo así), sino también para oponerse como criollos nacidos en esas tierras a las mayores aspiraciones de los peninsulares venidos desde la Metrópoli. Esta idea de autonomía no sólo era producida por esta peregrinación, sino que además esta última ofrecía la imagen de una fatalidad compartida: la fatalidad de haber nacido en América. El medio más importante es, según Anderson, el viaje. Al margen de que Anderson reduzca esta formación de las naciones de la América española a un papel meramente burocrático y un desarrollo bastante simple, relacionando además todo el fenómeno de la independencia con la aparición de los periódicos y algunas novelas, es muchísimo más revelador lo decretado por San Martín. ¿Fueron estos indios o nativos efectivamente ciudadanos y peruanos, participantes de esa comunidad imaginada? Es obvio que no fue así. Según Manrique:

Uno de los pilares fundamentales de la estructura social tradicional sobre la que se construyó la República fue la sujeción de la población indígena, a la que se consideraba como ajena a la peruanidad. El indio debía ser “integrado” –previa redención– a la nación. Y en tanto para un grueso sector de la élite oligárquica la redención del indio pasaba por un cambio de su naturaleza biológica, cuando no por su exterminio puro y simple, era perfectamente compatible existir como Estado-Nación excluyendo a la mayoría de la población. (Manrique 1996: 93-94)

Todos los procesos de reforma en el Perú tendieron de alguna manera a la integración o al menos intentaron hacerlo, o falsamente lo intentaron. A mediados del siglo XX el soporte de la tierra en la economía nacional empieza resquebrajarse:

el gamonalismo y latifundio que aún imperaban en el Perú entran en decadencia ante las propias presiones internas y también las externas. Además de las grandes migraciones del campo a la ciudad que modificaron la distribución demográfica del país y tuvieron profundas consecuencias. También se fundaron los partidos Acción Popular, Democracia cristiana y el APRA, los cuales fracasan en su intento de imponer sus reformas. La influencia de la experiencia cubana abre el tubo de escape de las tensiones sociales en el Perú y como sucesora de las grandes masacres campesinas de los años 1919-1927 revela una vez más la naturaleza violenta de sus actores. Ante los reformismos civiles fracasados, le sigue el reformismo militar que de alguna manera intenta evitar el baño de sangre de una gran revolución. Pero también fracasará, como todos los anteriores. Será el regreso al antiguo orden. “El camino de la violencia [a inicios de los ochentas] está nuevamente abonado” (Manrique 2002: 4) Peter Elmore afirma en relación a la construcción de la identidad nacional:

[E]s indudable que tanto la oligarquía como la casta militar descartaron del ámbito de lo nacional y lo tradicional al universo popular andino. En la mistificación de una peruanidad resumida en el idílico encuentro de lo español y lo incaico, en la exaltación de los próceres criollos como fundadores del país y en el pasatismo hispanista se reconoce, pese a los matices que diferían a estas posiciones, el mismo desdén por la mayoría indígena y campesina del Perú. (Elmore: 30)

A partir de los años veinte empieza a formularse una propuesta alternativa a esta exclusión sistemática en el cuerpo ideológico de la clase dominante. Esta alternativa la representaban José Carlos Mariátegui y Víctor Raúl Haya de la Torre, y por el lado literario *Yavar Fiesta* (1941) de José María Arguedas y *El mundo es ancho y ajeno* (1941) de Ciro Alegría, también *Tempestad en los Andes* (1927) de Luis E.

Valcárcel y los aportes de los grupos intelectuales provinciales “Resurgimiento” en el Cusco y de poetas como Alejandro Peralta o Gamaniel Churata, quienes aspiraban a una síntesis entre el lenguaje vanguardista y la visión mítica andina. «Al empezar el siglo XX, en torno a la nacionalidad prima una tendencia que propone una imagen del Perú como nación dual: tanto “india” como “criolla”». (Rebaza: 35) Entre estos pensadores, los primeros son los que ofrecen una explicación económica al problema de la tierra y los indígenas, sin basarse en prejuicios raciales. Y también en esa misma década hacen su aparición el vanguardismo y el indigenismo. Luis Rebaza encuentra la confluencia de ambas tendencias en César Vallejo y Gamaniel Churata. Esa ruta será seguida a su modo por Arguedas, quien al mismo tiempo encuentra que el Perú es una Patria antigua. En su pensamiento el mestizaje no es una cuestión racial, sino cultural. Con ello, se supone, empieza a asimilarse lo andino dentro del imaginario del país. Pero según Flores Galindo, la identidad peruana desde los inicios del siglo XX se fue elaborando según la retórica del mestizaje:

Por ese entonces la apuesta por el mestizaje había terminado identificándose con la tradición hispánica, quizá como consecuencia de la aparición de una corriente opuesta, los indigenistas. Surge, en medio de ásperas discusiones la imagen del Perú dual pero en donde lo indio es una abstracción que no consigue encarnarse en ninguna biografía. La idea de la nación como unidad se traslada desde el pasado a un hipotético futuro: está todavía en formación. Unir las dos vertientes, la española y la indígena, será el camino propuesto para construir una identidad colectiva. (Citado en Rebaza: 43)

Para Flores Galindo, Arguedas es quien en su literatura ofrece el movimiento de apertura a lo andino gracias a los aportes de la investigación científica, ciencias

humanas y sociales. Arguedas mostrará la imagen del Perú, el choque entre lo moderno y lo tradicional. La persistente herida de esos choques constantes. Generacionalmente Rebaza lo ubica como animador y punto de contacto entre su conocimiento interno del mundo andino y la visión cultural de origen occidental de otros intelectuales de la capital. Un punto de reunión era la “Peña Pancho Fierro” en los años cincuentas. Allí asistían intelectuales como Emilio A. Westphalen, Javier Sologuren, Salazar Bondy, Jorge E. Eielson, Fernando de Szyszlo y Blanca Varela. Alberto Escobar encuentra en esta relación, en especial en la entablada por Westphalen y Arguedas, un “imaginario nacional” en proceso. Es ante todo el encuentro de intelectuales dentro de espacios de socialización los que permitieron dicha feliz unión. De esta manera los patios de la Universidad Mayor de San Marcos se presentan como espacios aglutinantes. Así lo expresa Escobar, para quien dicho espacio es perfecto para una identidad nacional en formación ya que allí confluyen un haz de prácticas culturales de diferentes orígenes. Esta ampliación del universo cultural que siempre se consideró excluyente, con el ingreso de Arguedas se extiende y empieza a reformularse para aceptar la pluralidad de tradiciones.

En el cuerpo crítico de la literatura también se manifestó este afán excluyente del pensamiento oligarca. Según Miguel Gutiérrez, la concepción materialista de la cultura en el país sirve y sirvió “al mantenimiento del orden social que impera en nuestra patria”. Para afirmarse en ello cita dos obras que a comienzos de siglo intentaron forjar el corpus literario y una mirada sesgada a dicho corpus: *Carácter de la Literatura del Perú Independiente* (1905) de José de la Riva-Agüero, y *Literatura Peruana: Derrotero para una historia cultural del Perú* (1928) de Luis Alberto Sánchez. En la obra de Riva-Agüero hay un sesgo racial muy marcado, como denuncia Gutiérrez, ya que según aquel en la formación de lo literario en el Perú dos vertientes contribuyeron a forjarla: la española e indígena. Sólo la primera tiene

posibilidades de constituir una literatura pero lentamente. El programa de Riva-Agüero es el siguiente: conservar la tradición española, estudiar a los clásicos de las lenguas extranjeras y a los latinos. La exclusión por varios motivos es significativa. De Luis Alberto Sánchez, Gutiérrez asevera que posee un pensamiento retrógrado “fruto tardío de la ciencia y la filosofía idealista del siglo XIX” (Gutiérrez 1980: 25) y también tiene una posición bastante biológica para su análisis: «el hombre no es “un nudo de relaciones sociales” como ha mostrado Marx, sino el representante de una raza, la misma que consiste, según lo quiere Taine, en un conjunto de “disposiciones innatas y hereditarias”». (Citado en Gutiérrez 1980: 26)

Sin embargo la problemática del indio y la tierra fue el tema por excelencia en la tradición nacional. No es la intención en este trabajo extendernos sobre el indigenismo y sus productos, pero sí trazar algunas explicaciones importantes sobre el tema. Cuando se escribió sobre la tierra y el indio siempre fue desde una visión extraña a ese mundo, en actitud paternalista de denuncia contra la explotación que sufrían los indígenas. Según Nelson Manrique, *Aves sin nido* (1889) de Clorinda de Matto es la primera novela indigenista y según otros críticos funda un derrotero a seguir por la novelística peruana. Dos aspectos primordiales de ésta se expresan en el prólogo del libro: una intención de mostrar la realidad tal cual y por el otro denunciar, con afán de corrección, los abusos cometidos en esas áreas inhóspitas. No por nada Antonio Cornejo Polar apunta sobre la novela que se trata de un caso “ejemplar”. (Citado en Manrique 1989: 82) En el maniqueísmo evidente de la novela entre buenos y malos, indios y autoridades, lo que está detrás es precisamente la idea del paternalismo que puede ayudar a desarrollar la invalidez mental y civil de los indios mediante la educación, propuesta que según Manrique hace eco de lo expuesto por Manuel González Prada en sus lecturas en el Anfiteatro. Sin embargo este último sí alcanza a dirigir su enfoque de la problemática del indio a cuestiones sociopolíticas. No es éste el caso de la novela

de Matto de Turner, en la cual se soslaya de manera reiterada la raíz del problema. Lo que la novelista pretende es mostrarnos lo real, pero ignora que dicha realidad estará condicionada por su propia ideología. Manrique se detiene a comprobar que en el espacio donde se desarrolla la novela el modo de explotación servil ligado a la tierra no era ejercido, sino que el sistema de abuso era el de repartos y recolección obligados de fibras de alpaca, tal como ocurría durante el periodo colonial. Negociado al cual se encontraba ligada la propia autora y que a su vez fue el móvil que le permitió saldar las deudas de su difunto esposo. Medio por el cual pudo salir de la lejana Tinta hacia Lima y consagrarse como una novelista. Manrique encuentra de este modo una profunda contradicción:

La imposibilidad de manejar esa contradicción, propia de la situación social de frontera, que en diverso grado resulta consustancial a la condición de los indígenas –particularmente los de origen serrano, *misti*–, es un síntoma de un fenómeno mucho más profundo: el de las graves dificultades que afronta la sociedad peruana para forjar un proyecto nacional capaz de procesar la unidad dentro de tan multiforme diversidad. (Manrique 1989: 99)

Manrique encuentra una contradicción en cuanto el autor denunciante de estas novelas muchas veces forma parte del aparato de explotación que denuncia en sus páginas de ficción. Dick Gerdes asume que la vida del hombre andino se encuentra signada por el concepto del despojo y este concepto vertebró muchas novelas indigenistas. Analiza tres importantes novelas de tres países andinos: Ecuador (*Huasipungo*), Perú (*Yavar Fiesta*) y Bolivia (*Dos muertes en una vida*). “Estas novelas servirán para establecer el sentido de un despojo progresivo y acumulativo –de la tierra, de la cultura, de la existencia respectivamente”. (Gerdes: 63) No obstante, más que una expropiación o despojo cultural, lo que se ve en *Yavar Fiesta* es la

conflictiva relación de contaminación cultural, pasada y presente, y su convivencia violenta a modo de expurgación de atávicos rencores que exacerbaban una y otra vez la misma herida. No hay que olvidar que en XDC, el alzamiento en el campamento minero es consecuencia de un despojo de tierras anterior a la comunidad de Pablo, a cuyos miembros se obliga a trabajar en la mina.

En consecuencia toda esta herencia de exclusión, abuso y fracasos será el legado en el que fructifique nuestra literatura. *Ximena de dos caminos* no está lejos de beber su trama de esa persistente herida. Bajo ese contexto es que la novelística peruana se ha expresado. No obstante, paralelamente a este desarrollo, otro proceso importante empezó a forjarse en la gran urbe: Lima, el foco desde el cual se inicia e irradia la modernidad al Perú. Precisamente a esto hace referencia Mario Vargas Llosa cuando señala que las novelas que tenían como escenario la capital:

inauguraban, en cierto modo, una narrativa centrada en la descripción y denuncia de la ciudad, contrapuesta a la que había sido hasta entonces la temática dominante del cuento y la novela en el Perú: el mundo campesino. (Citado en Elmore 1987: 30)

Estos primeros escritores de la ciudad heredan el viejo legado de sus predecesores. Eso también lo apunta Elmore en relación a la obra de Enrique Congrains:

En *Lima, hora cero* el paternalismo humanitario del autor sofoca a sus criaturas; los oprimidos son inocentes hasta la tontería y sus dramas quieren inspirar la piedad del posible lector bienintencionado. (Elmore 1987: 10-11)

Las injusticias se reprodujeron en la urbe en igual medida como lo había sido cuando el enfoque narrativo y su denuncia se encontraba situado en el campo. Las injusticias sociales tuvieron sus voces denunciantes, las cuales forjaron un corpus propio de novelas. La persistente herida fue nuevamente maquillada, pero seguía siendo una herida, ya que los mismos odios intestinos, las mismas negaciones y exclusiones, la misma violencia muda y soterrada empachaba sus páginas. Haciendo referencia a esta grieta, Elmore encuentra algunas semejanzas entre tres escritores que bien pueden ser los más importantes representantes de nuestra tradición literaria. Para Elmore la poética del realismo que impregna la literatura del siglo XX (y que muy bien se puede extender a la del siglo XIX), se propone monolítica porque su deseo era “acceder por medio de la ficción a las tensiones irresueltas de la sociedad”. (Elmore 1999: 243) Para el autor es sintomático que la representación de esta tensión sea caracterizar obsesivamente a quienes padecen dicha opresión. Algo de esto encontramos en *Aves sin nido*, y también de la posición desde la que la autora escribe. Elmore rastrea esta constante afrenta en las obras de César Vallejo, José M. Arguedas y Miguel Gutiérrez, a quienes considera “exponentes de la numerosa franja mestiza, provinciana y radical de la *intelligentsia* peruana”. Elmore observa los diversos puntos de contacto entre los autores, cronológicos y de influencia literaria. Según él a Vallejo le corresponde un “papel ícono y paradigma”.

Centrémonos en el análisis que hace Elmore de *Paco Yunque* (1931) de Vallejo y *La violencia del tiempo* (1991) de Gutiérrez. En el relato del poeta santiaguino, Elmore encuentra “una ilustración en exceso lastimera y miserabilista de la lucha de clase” y que presenta una “excesiva simetría que une al microcosmos escolar con el macrocosmos social [lo cual obedece] a un impulso propagandístico”. El relato se desarrolla en un centro urbano minero. La mayor oposición se establece en la relación de Humbreto Grieve y Paco Yunque, amo y siervo, imágenes

infantiles del poder y el servilismo extendidas en el colegio, primer espacio de socialización fuera del hogar. Para Elmore el motivo primordial dentro del relato es la voz. “La voz –marca de la identidad y vehículo del discurso– se convierte en un motivo que atraviesa el texto, poniendo de relieve la importancia de la comunicación en el mundo representado”. (Elmore 1999: 245) La extrema introversión del protagonista es la marca de su incapacidad de comunicarse con los demás, su expresión queda anclada en el silencio o se limita a monosílabos: “el derecho a hablar le está vedado al personaje, que ha internalizado esa prohibición y parece estar al borde de perder el don de la palabra”. En absoluta oposición está Humberto Grieve, quien además de azuzar a sus compañeros y su profesor con amenazas y tener un poder casi omnipotente sobre Yunque, parece contagiar ese dominio hasta el lenguaje mismo. La megalomanía de Grieve es casi poética: Grieve declara que en su casa los peces viven sueltos. Este dominio del lenguaje expresado en esa fantasía poética es comparable a la fascinación por la fantasía y las palabras que caracteriza a Ximena. Ella también vive en un campamento minero, igualmente ha interactuado con otros niños (los niños del mercado que desean sus peluches y a los que ella mira con desdén porque quieren tocarlos), en especial Pablo, el niño minero, pero en XDC el espacio circundante asimila todas las tensiones, alejándolas de la fugaz relación personal entre los dos niños. Lo que surge de su encuentro es el intercambio. De este modo Grieve se presenta como un predecesor en ese juego con el lenguaje de la Ximena de los noventas. En el don del habla y el acceso al lenguaje es donde se hace notorio el desfase cultural. Pero también ya se observa un cambio, pues al darle la palabra al hijo de los mineros oprimidos e instaurar una igualdad construida en base a los mitos andinos, éste ofrece una imagen tan apocalíptica del advenimiento del Inkarrí que ejerce un temor extremo en Ximena.

El caso de una novela espectacular como *La violencia del tiempo* (1991) de Gutiérrez es importante por motivos similares. El honor mancillado y la humillación que arrastra la familia Villar, inflingido por un poderoso hacendado contra el patriarca de la familia, tiene una posibilidad de redención en su último representante: Martín Villar. La novela no es más que “una confesión íntima y desgarrada” de esa mácula que lo estigmatiza. Para Elmore *La violencia del tiempo* comparte con el universo de *Paco Yunque* y *Los escoleros* de Arguedas “la trama de las relaciones sociales humanas”, y no sólo eso sino que

en una comunidad regida por normas tradicionales—, el sujeto subalterno no sólo debe reconocer su inferioridad, sino internalizarla: la herida psíquica que lo define —su estigma— es la deshonra. (Elmore: 253)

Martín Villar tratará de expurgar esa herida psíquica mediante la escritura, la “reivindicación de un linaje humillado, el retorno a la comunidad y la consolación por la literatura”. (Citado en Elmore: 253) La narradora adulta y Ximena personaje niña en el capítulo final también buscan redimirse a través de la literatura, por ello toda la novela en su conjunto no sólo ha sido el espacio en donde el personaje ha descubierto el poder del lenguaje y ha germinado el núcleo de su desarrollo como escritora, sino que a la vez ha descubierto las tremendas contradicciones presentes en las relaciones entre aquellos que están dentro y fuera de su mundo familiar. Por ello el carácter de herida psíquica en Ximena (tan notable en ese diálogo terapéutico metaficcional) se hace obvio al tratar de recordar algo que se desea olvidado, ya que la culpa se siente como un hecho traumático. Al respecto, Yolanda Westphalen afirma:

La exorcización del sentimiento de culpa, la confesión del temor, la seducción de lo visto como mágico y primitivo, apuntan a una propuesta

de conciliación cultural que corresponde a la perspectiva de la serie social de los años 90. (Westphalen 1999: 114)

Sin embargo, esta expurgación de las exclusiones, las afrentas y las culpas, no es un patrimonio de los noventas. Esa marca humillante impuesta a sangre y fuego en Paco Yunque y el largo linaje de los Villar vincula por oposición a *Ximena de dos caminos* con las ficciones de Vallejo y Gutiérrez. Para Elmore estos personajes evidencian “el carácter patológico de la formación cultural en la cual se han criado” y agrega algo mucho más revelador “la ofensa traumática. . . marcando a fuego su identidad y rigiendo su conducta, deviene la piedra angular de su educación sentimental”. (Elmore 1999: 254)

Remontándose a los inicios del periodo colonial, pero como en el caso de *La violencia del tiempo* y *Ximena de dos caminos*, escrita también en los noventas, tenemos la novela *Yo me perdono* (1998) de Fietta Jarque. Existen un par de aspectos sobre ella que Miguel Maguiño no duda en puntualizar: “Estamos pues frente a un texto que ha elegido como materia narrativa un periodo muy rico y complejo en la conformación de nuestra identidad”. (Maguiño 2000: 65) Es decir, lo que está en juego aquí es nuevamente esa incidencia en la exclusión, la negación y los traumas. Esto tiene connotaciones nacionales, pues lo que según el autor caracteriza al Perú es ser una “nación marcada por el desencuentro”. Esto se evidencia en el papel del destinatario que se construye en la novela y el de la interpretación dentro de ella. Jarque se sirve de la retórica de ofrecimientos de los cronistas al redactar sus crónicas: “el lector que se imagina en estos escritos es siempre alguien ajeno a la realidad narrada”. Para acercar a dicho lector a esta realidad extraña, el cronista se sirve de diversas técnicas: una de ellas es la traducción de palabras quechuas al castellano y la otra es la del testigo como observador fidedigno y veraz. Maguiño se pregunta por qué en la novela de Fietta Jarque se recurre sistemáticamente a la

primera de estas técnicas. ¿Es solamente por un prurito de asimilación y mimesis con una técnica antigua? Es decir el uso de técnicas utilizadas durante los siglos XVI y XVII. Según Maguiño no. “La traducción se realiza tanto para un lector peruano, habitante de la ciudad que ha olvidado e ignorado la existencia de otra cultura, como para el lector español”. (Maguiño 2000: 66) Como se ve, se recurre a la misma exclusión y la misma negación que se encuentra en casi toda la novelística peruana y que en lugar de desaparecer, en la narrativa de los noventa cobra fuerza.

Precisamente en la década de aparición de *Ximena de dos caminos*, surgieron otras novelas que como la de Riesco bordeaban o penetraban desde diferentes ángulos esta misma herida. Este periodo tiene como protagonistas a escritoras. Elmore encuentra esta persistencia en el hecho de que “la mayor parte de gente que lee novelas ahora son mujeres. Actualmente el público de la novela. . . es muy parecido al público de la novela en el siglo XIX”. Según Marcel Velásquez a estas narradoras que empiezan su labor narrativa en dicha década se las puede dividir en dos vertientes: en una las que intentan dismantelar el falogocentrismo para articularse junto a las otras voces culturales o marginales; la otra es la que intenta capturar la realidad a través de procesos de desarrollo del yo femenino en novelas de formación (*Bildungsroman*) u otras formas novelísticas. Dentro de esta última línea está *La espera posible* de Gracia Cáceres y *Ximena de dos caminos*, que según Velásquez tiene como centro un yo femenino “que se interroga sobre los límites de su identidad, la memoria y la historia”. (Velásquez 2001: 7-8) El tema de la identidad de género no se queda ahí en el caso de Laura Riesco, sino que por su misma situación extranjera latinoamericana viviendo en EEUU el hecho de ser escritora la lleva a desarrollar el tema de la identidad, introduciéndolo nuevamente en el aspecto más problemático del mismo:

la necesidad de rescatar un lenguaje y una identidad que podrían, con el transcurso del tiempo, correr el riesgo, no necesariamente de perderse, pero sí de diluirse en ambigüedades grises. No hay duda de que el ser bicultural me descentra, que no soy ya del todo peruana, ni seré nunca del todo estadounidense. (Riesco 1998: 71)

Este carácter bicultural, sin la gran escisión de Arguedas ni tampoco con la intensidad de Ernesto, el protagonista de *Los ríos profundos*, marca de una manera patente la novela de Riesco. No queremos extendernos en este punto, pero sí quisiéramos señalar algunos aspectos singulares de este tema. Como ocurre con los protagonistas del *Bildungsroman* y la novela de formación, Ernesto se encuentra en constante movilidad en el espacio de la sierra, junto a su padre, en una especie de destierro que arrastran juntos. Se trata, curiosamente, de un hijo sin madre. Luego de su fugaz paso por el Cusco, acaba asentándose en Abancay, más precisamente en uno de los espacios de socialización favoritos de la literatura peruana, luego de la casa o la comunidad: el colegio. Sin embargo, la tensión en Arguedas está más allá de las de identidad cultural, también es la del artista por cumplir una misión “que se había trazado como creador literario: retratar con fidelidad el Perú [...] ayudando a construir un porvenir con participación predominante de las masas indígenas”. (González Vigil: 34) Un programa que aparentemente podría estar reñido con el arte, mas como hemos visto la novela siempre ha sido un medio de expresión con una fuerte carga ideológica. No olvidemos los inicios del género y las propias tentativas del *Bildungsroman* alemán, sobre todo, y la novela formativa: las ansias pedagógicas, las instancias sociales y políticas, y las elecciones que el protagonista toma. Las opciones de Ernesto son claras: aceptar las imposiciones de los terratenientes y sus aliados los clérigos o apoyar la resistencia de las chicheras y el levantamiento con resonancias míticas de los colonos. El *alter ego* de Arguedas optará por esta última, pues él también de alguna forma es un paria en un mundo

feudal y excluyente al extremo; no posee, su riqueza es la interior y su crecimiento del mismo modo que el de Ximena es el del artista imbuido en el lirismo de imágenes. Opuesto a las elecciones de Ernesto, Ximena prefiere claramente la protección de su propio mundo familiar. Al igual que los colonos, su movimiento de consciencia se da a través de la visión mesiánica y su herida culposa también será abierta por un mito: el mito de Inkari.

Llama la atención la serie de objeciones que se le impusieron a *Los ríos profundos* por su supuesto carácter disgregado o desordenado, falta de unidad con capítulos aislados, etc., como si lo episódico no fuese un recurso novelístico más. Un recurso tan antiguo como la picaresca y tan moderno como las novelas del Boom. Y más resaltante aún, como hemos visto, el *Bildungsroman* también posee esta característica lineal y episódica. González Vigil encuentra que “la estructura episódica y el rol interpretativo del personaje son rasgos medulares de un género novelesco al cual pertenece, en lo sustancial [*Los ríos profundos*]: el *bildungsroman* o novela de aprendizaje”. (Arguedas: 80) Dorfman equipara el crecimiento de Ernesto con el de la colectividad oprimida: los colonos. “Crecimiento de un niño, crecimiento de un pueblo” (Citado en Arguedas: 81) Según Dorfman, al unir Ernesto su destino al de una colectividad y ver en ella la realización de una aspiración, la de la revolución y el reclamo justo, el personaje habrá alcanzado la madurez que todos los protagonistas del *Bildungsroman* y la novela de formación logran, luego de haber optado por una u otra elección. Y agrega algo revelador: “Y esta hazaña, epopeya interior, debe ejecutarla en el peor lugar del universo, el más aberrante de los sitios: Abancay”. (Citado en Arguedas: 82) Si el proyecto de Arguedas era la representación del Perú, esto lo hizo de modo gradual. Abancay como capital de provincia era una instancia más abarcadora que los espacios de *Yavar Fiesta* y *Agua*, pero eso no le quitaba el lugar de macrocosmos del Perú. El peor lugar del universo, el más aberrante de los sitios. No se refiere a una cualidad

estética sino ética. Un infierno de injusticia donde las heridas se atizan y la socialización se torna violenta.

En Arguedas y Riesco, es esta escisión cultural después de todo la que marca la novela. Lo que sucede en XDC es que entre la tradición oral y escrita, el trauma a pesar de haber sido soslayado hasta el final, no podía dejar de manifestarse dentro de la ficción. No obstante Riesco reelabore una tradición europea y trate de presentarnos una visión idealizada por los libros de una realidad que soterradamente se presenta conflictiva, no puede dejar de escarbar en el mismo conflicto que escarnece a las novelas peruanas. A pesar de que Riesco reclame y guarde la esperanza de que su novela “no se reduzca sólo a la pugna entre dos culturas o dos actitudes frente a la vida en el mundo”. Esta persistencia es vista como una marca de las novelas publicadas en esos años. Según Yolanda Westphalen “existen, elementos comunes en su estructuración. La ritualización o exorcización del pasado, visto como indispensable para la lectura del presente”. (Westphalen 1999: 107)

En todo trabajo de análisis se privilegia el enfoque y el tema de la obra a tratar. Nosotros consideramos más importante evidenciar los puntos de contacto entre esta novela peruana y la tradición europea que la sostiene. Sin embargo en esta conclusión no podíamos dejar de relacionar la novela de Riesco con la novelística peruana anterior y aquellas que se publicaron por esos años. Nuestros motivos han sido varios. Primero: por las características del personaje y su aprendizaje introspectivo, privilegia el mundo interior de una niña pre alfabeto en desmedro de los hechos externos. De ahí su similitud con el *Bildungsroman* clásico. Esto no es un hecho casual sino que además es una consecuencia del aprendizaje libresco de la protagonista, lo que nosotros hemos denominado “vagabundeo libresco”. Las tensiones sociales están solapadas, precisamente por esta elección que no es

casual. Es obvio que el camino ficcional que elige Laura Riesco es el del despliegue de una tradición europea, de ahí las referencias a una novela decimonónica como *Cumbres borrascosas* o los mitos occidentales que le permiten reelaborar la realidad. Como se quiera, esta elección de una tradición compleja y diversa no puede dejar de tener referencias a la realidad del Perú. A pesar de este amago por querer evadir la persistente herida, se hace imposible ignorar su profundidad y por ello en el final de *Ximena de dos caminos* se vuelve a materializar la temática que ejerce una severa dictadura en las letras peruanas: la vieja herida de siempre.

¿Pero por qué imperaron y siguen imperando las llamadas novelas de aprendizaje en la literatura peruana? En las dos primeras partes de nuestro trabajo hemos esbozado varias explicaciones sobre los orígenes de este tipo de novela, su problemática, sus diferencias y su relación con la novela de Riesco. En esta conclusión podemos encontrar la respuesta a dicha interrogante de dos maneras: la primera es tomando al protagonista, adolescente o niño, como el vicario del estado todavía formativo de la propia nación. La segunda es afirmar que el medio de inserción social y la misma socialización durante la niñez o la adolescencia son los medios más adecuados que encuentran los escritores peruanos para desarrollar sus tramas. Precisamente es allí donde las grandes contradicciones y afrentas que caracterizan a esta sociedad saltan a la palestra<sup>16</sup>. En clara referencia al tema de esta tesis, Elmore subraya:

Yo lo que noto es que hay muchas novelas de aprendizaje, utilizando el término en sentido lato, lo que me parece que se encuentra más en la literatura peruana de los 90 son novelas de aprendizaje, con personajes que

---

<sup>16</sup> Esta diferenciación fue producto de una comunicación con Peter Elmore sobre las novelas de aprendizaje en el Perú.

son o niños o adolescentes, y que descubren su lugar en la sociedad y descubren su vocación. Eso me parece que se traslada de una manera u otra a textos que son muy distintos entre sí. Como *Ximena de dos caminos* y *País de Jauja*. Hay inflexiones distintas, pero lo que me parece que sigue siendo decisivo en la literatura peruana es el argumento del aprendizaje, la experiencia del aprendizaje; y no solamente no se ha perdido sino que continúa, sigue y me parece que va a continuar. (“Ajos y zafiros” 2001: 11)

Es indudable que esas novelas de aprendizaje a las que se refiere Elmore no son materia exclusiva de los noventa. Recordemos: *Los ríos profundos* (1956) de José M. Arguedas, *Crónica de San Gabriel* (1960) de Julio R. Ribeyro, *La ciudad y los perros* (1963) de Mario Vargas Llosa, *Los gienecillos dominicales* (1965) también de Julio R. Ribeyro, *Un mundo para Julius* (1970) de Alfredo Bryce Echenique, *Los sentimientos de Luciano* (1985) de Melvin Ledgard. Además de *Ximena de dos caminos* se publicaron dos importantes novelas en esa década: *País de Jauja* (1993) de Edgardo Rivera Martínez y *La violencia del tiempo* (1991) de Miguel Gutiérrez. Todas ellas en conjunto son parte primordial del canon de la novela peruana. Haciendo referencia a las inclinaciones de la generación de los cincuenta, Carlos Zavaleta apunta: “seguíamos experimentando con el cambio de foco de narración, que llevamos del campo a la ciudad, con la vida de niños y adolescentes como personajes preferidos”. (Zavaleta 2001: 10)

Al seguir siendo la búsqueda de una identidad el movimiento de la cultura peruana, saldar los viejos rencores o expurgar las culpas, el aprendizaje es muchas veces el método más eficaz para desplegar el conocimiento de la socialización, el modo de revelar las tensiones violentas que interactúan en la sociedad peruana. Sus antecedentes se remontan a la Colonia, a la propia fundación excluyente de la República, a las fracasadas tentativas de reforma que pugnaron por concretarse. Si

la monolítica concepción del Perú como un país mestizo antes de los años veinte tuvo como imagen al Inca Garcilaso de la Vega, mestizaje armonioso y feliz, paradójicamente, luego de los cincuenta, con la confluencia de una ideología alternativa, ese centro muda hacia José María Arguedas en su traumática contradicción mestiza. Su tragedia fue igualmente simbólica. Un mestizaje suicidado. Elmore encuentra en esta contradicción la persistencia de las novelas de formación en el Perú:

Creo que es un síntoma de que nuestra experiencia social no concluye; estamos en procesos de búsqueda, de integración entre nosotros y nuestro entorno, y que muchas veces estamos en guerra con nuestro entorno y en guerra con nuestro pasado. Entonces, yo creo que, por ejemplo, dentro de Rivera Martínez hay un deseo de que esa relación con el entorno sea una relación no traumática; y en el caso de Miguel Gutiérrez lo que hay es un énfasis en que esa relación en sí misma es traumática y no tiene curación sino a través de la escritura. Es, digamos, la cara y el sello de una misma moneda. (“Ajos y zafiros” 2001: 11)

Es bastante obvio que es así, en la novela de Rivera Martínez el País de Jauja no puede verse afectado por la existencia de ninguna de estas contradicciones, sino el País de Jauja no sería el mítico país que se supone es. Las contradicciones y las tensiones deben ser atenuadas en un tipo de terreno utópico de confraternidad, como ocurre en *Nachsommer* de Adalbert Stifter, y a eso tiende la novela de Rivera Martínez como también *Ximena de dos caminos*, sólo hacia el final podrá mostrar la verdadera escisión, el telón de fondo de su más profunda escisión, la del conflicto con el mundo social. Como se ve, *País de Jauja* está más cerca al *Bildungsroman* clásico en cuanto tal, mientras *La violencia del tiempo* en su desmesurado universo, su ambición y su riqueza narrativa está cerca de Balzac y la

novela de formación europea, aquella que acentúa las contradicciones en sus páginas. Estos personajes, Martín Villar y Ximena, intentarán expurgan la herida de la humillación uno y de la culpa por las injusticias la otra mediante el camino de la escritura.



## Bibliografía

Aizenberg, Edna. "El Bildungsroman fracasado en Latinoamérica: el caso de Ifigenia, de Teresa de la Parra". *Revista Iberoamericana* (1985): 539-546.

Anderson, Benedict. *Comunidades imaginadas: reflexiones sobre el origen y la difusión del nacionalismo*. México: Fondo de Cultura Económica, 1993 315 p.

Arévalo, Javier. "¿Somos una invención de los textos?" *El Comercio* Lima, miércoles 4 de enero de 1995, Cultural C7

Arguedas, José María. *Los ríos profundos* / ed. de Ricardo González Vigil  
Madrid: Cátedra, 1995 462 p.

Armine, Frederick. "Rethinking the Bildungsroman". *Michigan Germanic Studies*.  
Fall 1987 Vol:13 N: 2 119-139 p.

Aubes, Françoise. "Novela urbana: la novela 'negra' en el Perú". *Pretextos* No. 8  
(Feb. 1996) 187-200 p.

Austen, Jane. *Orgullo y prejuicio*. Madrid: Unidad Editorial, 1999 279 p.

Bajtín, Mijail Mijalovich. *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus, 1991 519 p.

----- *Estética de la creación verbal*. México, D.F.: Siglo Veintiuno, 1985 396 p.

Balzac Honoré de. *Ilusiones perdidas*. Barcelona: EDAF, 1964 1,671p.

Bataille, Georges. *La literatura y el mal*. Madrid: Taunus, 1959 156 p.

Bloom, Harold, ed. *James Joyce's A portrait of the artist as a young man*. Philadelphia: Chelsea House Publishers, 1988 183 p.

----- *El canon Occidental*. Barcelona: Anagrama, 2001 585 p.

Brontë, Emily. *Cumbres borrascosas*. Barcelona: Planeta, 2000 298 p.

Brushwood, John S. *México en su novela: una nación en busca de su identidad*. México, D.F.: FCE, 1987 436 p.

Chalupa, Federico. “Ideograma étnico y la internalización de prácticas sociales en Ximena de dos caminos”. *Estado de los estudios histórico-sociales sobre el Perú a fines del siglo XX*. Lima: Universidad de Lima; UNESCO, 1998 2 v.

Dickens, Charles. *David Copperfield*. Barcelona: Castell y Moretón Editores, 1983 934 p.

Donayre, José. “Una clase sin clase: cómo entender a la clase media peruana?” *Business: negocios en el Perú* Año 3, no. 22 (Jul. 1996) 58-62 p.

Eliade, Mircea. *Los mitos del mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Almagesto, 1991 47 p.

Elmore, Peter. “Vallejo, Arguedas y Gutiérrez: las ceremonias de la vergüenza”. *Lexis: revista de lingüística y literatura*. Vol. 23, no. 2 (Dic. 1999) 243-255 p.

----- “Sobre el volcán: seis novelas peruanas de los 90”. *Hueso número* No. 29 (Mayo 1993) 125-143 p.

----- “Imágenes literarias de la modernidad, entre *Conversación en la Catedral* de Vargas Llosa y el *Zorro de Arriba y el Zorro de Abajo* de Arguedas”. *Márgenes* No 2 (Oct 1987) 23-42 p.

----- *El perfil de la palabra: la obra de Julio Ramón Ribeyro*. Lima: PUCP. Fondo Editorial: FCE, 2002 254 p.

----- *Los muros invisibles: Lima y la modernidad en la novela del siglo XX*. Lima: Mosca Azul: El Caballo Rojo, 1993 230 p.

Faverón, Gustavo. “Comunidades inimaginables: Benedict Anderson, Mario Vargas Llosa, la novela y América Latina”. *Lexis: revista de lingüística y literatura*. Vol. 26, no. 2 (2002) 441-467 p.

Felski, Rita. “The Novel of Self-Discovery: A Necessary Fiction?”. *Southern Review* 19 (1986): 131-148 p.

Fernández Cozman, Camilo. “Stendhal: la modernidad y la tragedia del desarrollo”. *Alma mater* No 7 (Mayo 1994) 91-98 p.

Fernández Romero, Salvador. Ensayo y Pensamiento. “Narciso Enamorado o la imposible corporeidad del ser”. *El Telar de Ulises n.º.1 2001* <[www.us.es/bibemp/ulises/narciso.pdf](http://www.us.es/bibemp/ulises/narciso.pdf)>

Ferreira Pinto, Cristina. *O Bildungsroman femenino: quatro exemplos brasileiros*. Sao Paulo: Perspectiva, 1980.

Freire, Héctor J. “Narciso, un recorrido literario”. Topía Sociedad, psicoanálisis, cultura <<http://www.topia.com.ar/articulos/inter-narciso.htm>>

Friedrich, Hugo. *Tres clásicos de la novela francesa: Stendhal, Balzac, Flaubert*. Buenos Aires: Losada, 1969 189 p.

García Gual, Carlos. *Los orígenes de la novela*. Madrid: Itsmo, 1972 399 p.

García Peinado, Miguel A. *Hacia una teoría general de la novela*. Madrid: Arco/Libros, 1998 390 p.

Gerdes, Dick. “El concepto del despojo en tres novelas andinas”. *Nueva Sociedad* No. 97 (Set./Oct. 1988) p.62-70

Goethe, Johann Wolfgang von. *Los años de aprendizaje de Wilhelm Meister*. Madrid: Cátedra, 2002 p. 578

González, Cristina. “Laura Riesco y el truco de los ojos”. *Third woman*. Vol:1 N:2 1982 76-82 p.

González Vigil, Ricardo. “La gran novela de Laura Riesco”. *El Comercio* Lima, 22 de enero de 1995, El Dominical p.11

González Rovira, Javier. *La novela bizantina de la Edad de Oro*. Madrid: Gredos, 1996 423 p.

Guardia, Sara Beatriz. Proyecto integrado Literatura & Cultura. “Ximena o la Parábola de dos Mundos”. *Revista Mulheres e literatura* <[http://www.lettras.ufrj.br/litcult/revista\\_mulheres/VOLUME4/42\\_guardia.html](http://www.lettras.ufrj.br/litcult/revista_mulheres/VOLUME4/42_guardia.html)>

Gutiérrez Correa, Miguel. *Los Andes en la novela peruana actual*. Lima: San Marcos, 1999 252 p.

----- *Celebración de la novela*. Lima: PEISA, 1996 256 p.

----- “Ideología y política en los estudios literarios peruanos”.  
*Hueso número* No. 4 (Ene-Mar 1980) p. 17-33

----- “Estructura e ideología de todas las sangres”. *Revista de crítica literaria latinoamericana* Año 6, No. 12, 2do semestre (1980) p. 139-176

----- “El descubrimiento de la novela”. *Socialismo y participación*  
No 66 (Jun 1994) p.83-93

Hader, Suzanne. “The Bildungsroman Genre: *Great Expectations, Aurora Leigh, and Waterland*” *The Victorian Web: Literature, History & Culture in the Age of Victoria* <<http://www.victorianweb.org/genre/hader1.html>>

Harkness, Marguerite. *A portrait of the artist as a young man: voices of the text*. New York: Twayne Publishers, 1990 133 p.

Hirsch, Marianne. "The Novel of Formation as Genre: Between Great Expectations and Lost Illusions". *Genre*, XII, 3, Fall 1979: 293-311.

Joyce, James. *Retrato del artista adolescente*. Bogotá: Oveja Negra, 1982 280 p.

Kahhat, Farid. "La evolución de la clase media peruana: ¿en medio de qué?"  
*Cuestión de Estado* No 18 (Jun/Ago 1996) p. 14-16

Kontje, Tood. "The German Bildungsroman as Metafiction". *Michigan Germanic Studies*: Fall 1987 Vol: 13 N: 2 140-155 p.

Levín, Harry. *El realismo francés (Stendhal, Balzac, Flaubert, Zola, Proust)* Barcelona: Laia, 1974 608 p.

Lukács, Gyorgy. *El alma y las formas y teoría de la novela*. México: Grijalbo, 1971 420 p.

Maguiño Veneros, Miguel. "La novela histórica peruana: postmodernidad y diferencia". *Ajos & zafiros: revista de literatura* No 2 (2000) p. 59-69

Maldonado Cáceres, Claudia María. *La novela Ximena de dos caminos, desde una perspectiva de género*. Lima, 1998 40 p.

Manrique Gálvez, Nelson "Racismo y violencia política en el Perú". *Pretextos* No 8 (1996) p.89-105

----- “Clorinda Matto y el nacimiento del indigenismo literario: Aves sin nido, cien años después”. *Debate agrario* No 6 (Abr-Jun 1989) p. 81-101

----- “La década de la violencia”. *Márgenes* No. 5-6 (Dic. 1989) p. 137-182

----- “El país de las oportunidades perdidas: Perú: problema y posibilidad”. *Libros & artes* No. 1 (Mayo 2002) p. 4-5

Maticorena Estrada, Miguel. “La ‘nación cercada’ y castas en José María Arguedas”. *Cuadernos arguedianos* Año 3, no. 3 (Junio 2000) p. 49-54

Martos, Marcos “El camino de Laura Riesco”. *El Peruano* 3 de abril de 1995 p. 5

Montauban, Jannine. Perú Hoy. “Ximena de dos caminos: el aprendizaje de la escritura”, *Primer Congreso Internacional de Peruanistas en el Extranjero Harvard University* 29 de abril / 1 de mayo, 1999

<<http://www.fas.harvard.edu/~icop/jeanninemountaban.html>>

Moretti, Franco. *Il romanzo di formazione*. Torino: Biblioteca Einaudi, 2002 276 p.

Ortiz Fernández, Carolina. *La letra y los cuerpos subyugados: heterogeneidad, colonialidad y subalternidad en cuatro novelas latinoamericanas*. Quito: Universidad Andina Simón Bolívar: Corporación Editora Nacional, 1999 88 p.

Ovidio Nason, Publio. *Metamorfosis*. Madrid: Consejo Superior de Investigaciones Científicas, 1994 3 vol.; 22 cm.

Parker, David S. “Discursos identidades y la invención histórica de la clase media peruana”. *Debates en sociología PUCP*. No 22 (1997) p. 99-112

Pessoa, Fernando. *Poesía*. Madrid: Alianza, 1997 101 p.

Pollarolo, Giovanna. “Una escritora que no se siente escritora”. *Debate* Marzo-Abril 1995 p. 72-75

Rebaza Soralez, Luis. *La construcción de un artista peruano contemporáneo: poética e identidad nacional en la obra de José María Arguedas, Emilio Adolfo Westphalen, Javier Sologuren, Jorge Eduardo Eielson, Sebastián Salazar Bondy, Fernando de Szyszło y Blanca Varela*. Lima: PUCP. Fondo Editorial, 2000 379 p.

Riesco, Laura *Ximena de dos caminos*. Lima: Peisa, 1998 236 p.

----- “Al rescate de la palabra y de un Perú lejano”. *Hispania: A journal devoted to the teaching of spanish* 81 (1) 1998 Marzo 69-74

----- “Crónica de músicos y diablos” (Reseña) *Socialismo y participación*. No 57 (Mar 1992) p.113-118

Ruiz-Domenec, José Enrique. *La novela y el espíritu de la caballería*. Barcelona: Grijalbo Mondadori, 2000 271 p.

Salmerón, Miguel. *La novela de formación y peripecia*. Madrid: A. Machado Libros, 2002 207 p.

Souiller, Didier. *La novela picaresca*. México, D.F.: Fondo de Cultura Económica, 1985 192 p.

Stendhal seud. de Marie Henri Beyle. *Rojo y negro*. Buenos Aires: Ediciones Orbis, 1982 572 p.

Taboada, Javier de. “El truco de los ojos: lectura en el umbral”. *Dedo crítico* Año 8, no. 8 (May 2002) p. 45-56

Tisnado, Carmen. "Ximena de dos caminos, self-representation, and the power of language". *Hispanic Review* 67 (4) 1999 Autumn: 535-547

Varios. *Tiempos de ira y de amor: nuevos actores para viejos problemas*. Lima: DESCO, 1990 246 p.

Varios. "Entrevista a Peter Elmore". *Ajos y zafiros*. N 2 Febrero 2001.

Velázquez Castro, Marcel. "La cena de las cenizas: novela y posmodernidad en el Perú contemporáneo". *Ajos y zafiros* N 2 Feb 2001.

Westphalen, Yolanda. "Visión social y de género en Ximena de dos caminos". *Escritura y pensamiento* Año 2, no. 4 (1999) p. 107-116

Whitford, Frank. *Egon Schiele*. London: Thames and Hudson, 1994 215 p.

Williams, Raymond. *Solos en la ciudad: la novela inglesa de Dickens a D.H. Lawrence*. Madrid: Debate, 1997 228 p.

Zavaleta, Carlos Eduardo. "Perú, novela con novelista". *Alma Mater* 2001: (20):  
71-86

