
**VILHELM MAJSTER,
BEZAZLENO
POSVOJČE ŽIVOTA**

ALEKSANDRA BAJAZETOV-VUČEN

U *Analima*, beleškama koje veoma kasno dodaje svojim autobiografskim spisima, Gete objašnjava poreklo romana o Majsteru: njegovi počeci se nalaze u "predosećanju jedne velike istine: da čovek često pokušava nešto za šta mu je priroda uskratila dar, da želi da uradi nešto za šta ne može da stekne potrebnu veštinu; nekakvo unutrašnje osećanje upozorava ga da se kloni toga, ali on ne uspeva da izađe na čistac sa sobom, i pogrešnim putem ide ka pogrešnom cilju [...] Mnogi tako protraće najlepší deo svog života, i konačno zapadaju u nekakvu čudnovatu turobnost. No, ipak je moguće i da svi ti pogrešni koraci dovedu do nečeg neprocenjivo dobrog" (*Tag- und Jahreshfte*, 432). U autobiografiji *Istina i pesništvo*, opet, pored snage, delatništva i žilavosti koje priroda daje čoveku kako bi mogao da obavi svoj težak zadatak, kao poseban dar pominje se i čovekova "neuništiva lakomislenost" i površnost, želja da sve isproba da bi na kraju uzviknuo kako je sve uzalud (*Dichtung und Wahrheit*, HA X, 77). Odgovor na pitanje kako neko lakomislen i površan ipak može da dođe do tog "neprocenjivo dobrog" moraće da se odrekne svake računice, svake predstave o proporciji između zasluge i nagrade, i sigurno neće moći da se dâ sa stanovišta zdravog razuma i njemu dostupnog svakodnevnog iskustva – o čemu dovoljno dobro svedoči skoro dvesta godina recepcije romanâ o Majsteru. S druge strane, opet, ni pomalo nadobudno pismo koje Gete piše Šileru 9. jula 1796, i u kom priznaje svoju "hirovitost" i "namerne greške u sabiranju", ne opravdavaju samovoljna tumačenja – i ona česta tokom skoro dvesta godina recepcije.

Godine učenja Vilhelma Majstera, objavljene 1795/96, odmah će biti proglašene "jednim od najbogatijih i najduhovnijih dela nemačke književnosti" (Šlegel u *Fragmentima*, cit. prema: Trunz 678), i važiće za rodonačelnika navodno najvažnijeg i za nemačku književnost navodno specifičnog žanra, pa bi stoga najpre moglo da začudi to

što se ta osobenost kondenzuje do svog posebnog pojma tek sa zakašnjenjem od skoro dve decenije, a čak i tada kovanica "Bildungsroman", obrazovni roman, prolazi relativno nezapaženo. Početkom XX veka, međutim, ovaj termin će se podrazumevati, nemački romanopisci će se svesno stavljati u tradiciju Geteovog *Majstera*, izdvajajući ovu prećutno iz glavnog toka evropske romaneskne produkcije XIX veka. Međutim, upravo bi pogled na romane nastale u periodu koji nastanak pojma Bildungsroman deli od njegovog konačnog afirmisanja, na romane Stendala, Balzaka, Flobera, Džejn Ostin, Dikensa, ali i Kelera i Štiftera, potvrdio mišljenje Tomasa Mana da nemački obrazovni roman predstavlja glavni doprinos nemačke književnosti evropskoj (Mann, "Die Kunst des Romans", 359): klasični nemački obrazovni roman anticipira elemente koje će francuski i engleski realizam, uz značajne modifikacije, postulirati kao najznačajnije odlike romana – životni put pojedinca u društvu, njegovu socijalizaciju i ono specifično "neodgovaranje junaku njegove sudbine i njegove situacije" (Bahtin, *O romanu*, 470). Prikazivanje egzemplarnog u životnom putu pojedinca, predstava o prirodnom i zakonitom razvoju po određenim etapama i o vaspitanju koje će poštovati "unutarnji hod duše", formiranje "ličnosti" kao cilj takvog razvoja i uslov za ravnopravan ulazak u društvo, postaće minimalni zahtevi koji se postavljaju ovoj književnoj vrsti, ma kako novija kritika osporavala primerenost ili opravdanost samog termina "obrazovni roman".¹

PRETPOSTAVKE

Poverenje koje prosvetiteljstvo ima u čoveka i njegov razum, ali ništa manje i u svet i njegovu smislenu ustrojenost, danas može da izgleda gotovo naivno, pošto je i dvadeseti vek samo učio, ali pri tom nije postao i bolji, kako Klaudio Giljen kaže za pikarskog junaka. Međutim, bilo bi anahrono ako bi se navodni antropološki optimizam prosvetiteljstva, a pre svega osnovne Kantove "Ideje o opštoj istoriji i o preduslovima kosmopolitizma" iz 1784. godine, dočekali sa rutinskim cinizmom, jer su oni formulisani sa punom svešću o nedostatnostima tadašnjeg političkog stanja, ako ne i iz očajja nad njim (vidljivijim u članku o prosvetiteljstvu). Procesom sekularizacije čovek možda i jeste ostao bez transcendentnog uporišta, ali nije neminovno morao da izgubi i svoje mesto u svetu. Kao garanta zakonitosti čovekovih dela, pa i istorije, koja ta dela pripoveda, Kant vidi prirodu, mada svakako ne onu koju gotovo u isto vreme veličaju nemački pesnici *Sturm-und-Drang*-a. Prema ovom "teleološkom prirodoslovlju" (Kant, "Idee" 145) ljudi čak i kad idu samo za svojim namerama, neretko i jedni protiv drugih, opet "neprimetno prate nameru prirode, njima samima nepoznatu, kao kakvu nit-vodilju" (*ibid.*, 144); "naše želje su predosećaj sposobnosti koje su u nama, glasnici onoga što ćemo jednom biti kadri da učinimo... mi osećamo čežnju za onim što već ispotiha posedujemo", konstatuje u istom duhu Gete u svojoj autobiografiji (HA IX, 386). Osim oslanjanja na prirodu, za obrazovni

508

1. Terminoloških doskočica ima više: "Identitätsroman" (N. Ratz), "(Identitäts-)bildungsroman" (B. Nübel), "novel of formation" ili "novel of socialization" (Moretti), ali ovakve kovanice slabo doprinose rasterivanju magle koja ovaj pojam obavija još više otkako je kritičarski trud počeo da se usmerava na etikete umesto na konstitutivne elemente obrazovnog romana.

roman presudna su još i prva dva stava iz ovog Kantovog članka: iz prvog izbija poverenje u čoveka ("Sve prirodne predispozicije jednog stvora predodređene su da se jednom u potpunosti i svrsishodno razvijaju"), iz drugog poverenje u razum, u društvo i one institucije koje će ubrzo biti raskrinkane kao glavni agenti represije društva nad pojedincem ("Kod čoveka... treba da se u potpunosti razvijaju one prirodne predispozicije čiji je cilj upotreba njegovog razuma, ali i to samo kod vrste, a ne kod pojedinca... [Razumu] su, pak, ... potrebni pokušaji, vežba i podučavanje, da bi sa jednog stepena uvida postepeno dospelo do sledećeg" /Kant, "Idee", 145/).

Ako je već sve tako neproblematično, priroda možda ponekad okrutna i nepredvidljiva, kao u slučaju zemljotresa u Lisabonu 1755, ali ipak zakonita, a čovek možda ponekad sebičan i zao, ali ipak dostojan poštovanja i mesta u društvu, kakav to onda jaz treba da se prevaziđe obrazovanjem? Moguće je da baš iz ove ideje može da se iščita nezadovoljstvo njenih zagovornika dobom u kom žive, njihova svest o razlici između *Sein* i *Sollen*,² jer sa istorijskog i sociološkog stanovišta doba prosvetiteljstva zaista izgleda manje idilično nego što bi se moglo pomisliti po Kantovom eseju ili Geteovim *Godinama učenja*. Ako je tačno da je pojam "Bildung" neprevodiva reč za jedan "suštinski nemački pro-

nalazak i instituciju" (Assmann 9), ako obrazovni roman postoji samo u nemačkoj književnosti, a druge književnosti nemaju za taj tip romana čak ni dovoljno precizan naziv (jer englesko *education* ili francusko *éducation* ne pravi razliku između vaspitanja i obrazovanja), u čemu se onda ogleda specifičnost nemačke situacije i specifičnost nemačkog pojma obrazovanja kao njena posledica?

Nova predstava o pojedincu, proširenje pojma individualnosti, čije osnovne odlike, pod jakim Lajbnicovim uticajem, postaju jedinstvenost, spontanost i dinamičnost (prema Jacobs 29-39), bitno se razlikuje od tradicionalne zbog ideje razvoja i ideje dinamičnosti, plodne interakcije pojedinca sa sredinom koja ga okružuje. Objašnjavajući u čemu se sastoji novina sekularizovanog pojma obrazovanja, Alaida Asman (Assmann 23) ukazuje pre svega na "napuštanje ideje o radikalnom menjanju i okretanje ideji postepenog rasta",³ a za XVIII vek konstatuje još nekoliko elemenata: nepoverenje prema institucijama, veliki značaj koji se pridaje maternjem jeziku, privilegovanost unutrašnjeg sveta u odnosu na spoljašnji, poštovanje koje se ukazuje organskom momentu, kao i njegovo povezivanje sa čovekovom individualnošću (*ibid.*).⁴ Odgovornost za sebe čovek više ne može da prebaci na boga, od čoveka se zahteva da izađe

2. "Ako pitanje glasi: Da li živimo u *prosvetljenom* dobu?, odgovor glasi: Ne, ali zato svakako u dobu *prosvetiteljstva/prosvetčivanja*" (KANT, "Aufklärung" 168).

3. Zanimljive su i metafore ove promene: hrišćanski obrazac pečata (duše kao voska u koji se, činom stvaranja, utiskuje božanski pečat), kakav se sreće kod Sv. Avgustina i Bernara od Klervoja, zamenjuje se organskim modelom klice (*ibid.*, 21ff).

4. Asmanova pojam obrazovanja tumači sa kulturno-političkog stanovišta kao "specifičan oblik koji kulturno pamćenje poprima u društvu koje se nalazi u procesu modernizacije" (Assmann 8). Obrazovanje, dakle, ima konzervativan i konzervatorski karakter, ono je u izvesnoj meri i faktor socijalne kohezije, i koleba se "između utopijskog ideala i političkog programa" (*ibid.*, 9). Međutim, u tom značenju ovaj pojam je gotovo neupotrebljiv za tumačenje obrazovnog romana, pa se Asmanova njime ne bavi čak ni uzgredno.

iz "nezrelosti koju je sam skrivio" i da konačno nauči da se svojim razumom služi bez tuđeg vođstva (Kant, "Aufklärung", 162), i tako on u *određenoj meri* postaje sopstvena tvorevina. Ova ideja o čoveku kao biću koje samo sebe stvara, pa i ideja obrazovanja, "posebno su prisutne u epohama velikih promena i oslobađanja od tradicionalnog poretka" (Assmann 20). Vrednost pojedinca sada se više ne meri blagodeti njegovog rođenja, nego učinkom: društvo u poslednjoj trećini XVIII veka postaje "meritokratski orijentisano" (Voškamp 346).

No, usled delovanja pijetizma, nemačko građanstvo čak i taj učinak ne meri prevashodno socijalnim uspehom, nego uspehom u kreiranju sopstvene ličnosti. Presudan značaj dobija "kultivisanje unutarnjih vrednosti" (Sorg 29), a porodica, kao "mesto na kom se građanin oseća najbezbednije" (*ibid.*, 30), dodatno se izoluje od društva. Tek takvom promenom funkcije porodice "stvara se psihološka kategorija detinjstva" (*ibid.*, 30),⁵ što je svakako u vezi sa organskim shvatanjem čoveka: detinjstvo postaje važno kao vreme u kom se mogu otkriti prirodne dispozicije o kojima Kant govori, pa se ono sve više i problematizuje u književnosti i nauci.⁶ Razvoj deteta se tako pomno prati iz mudrog, a ne nužno rezigniranog uvida u neminovnost uklapanja u društvo i iz želje da to uklapanje bude što bezbolnije i korisnije i za pojedinca i za društvo.

Termin *Bildung* u tom kontekstu još nema ono institucionalno značenje koje se da-

nas uglavnom povezuje sa njim. Čini se da kritika obrazovnog romana, dugo se iscrpljujući u diskusijama koji sve romani pripadaju ovoj vrsti ili koji bi se bolji naziv mogao naći za nju, nije dovoljno profitirala od širine i fleksibilnosti ovog pojma. U poznijem radu *O morfologiji* iz 1817. godine Gete skreće pažnju na to da nemački jezik "s pravom koristi reč obrazovanje kako za ono što je nastalo, tako i za proces nastanka" (HA XIII, 55). Pomeranjem akcenta i srpski, odnosno hrvatski književni jezik poštuje ovu razliku: Matičin *Rečnik* reč *obrazovanje* objašnjava kao glagolsku imenicu od *obrazovati se*, dakle kao proces učenja, sticanja određenih vrednosti, a reč *obrazovanje* kao stanje obrazovanosti, cilj ka kom je usmeren proces obrazovanja. — No, u nemačkim prilikama obrazovanje napušta isključivo društveni, nad-individualni kontekst, ono postaje "stvar pojedinca, svesno oblikovanje sopstvenog života i preuzimanje kontrole nad njim", čime se svim spoljnim uticajima koje na čoveka vrše društvo i institucije suprotstavlja "tajni izvor snage unutar čoveka samog" (Assmann 23) — značajan korak ka osamostaljivanju, koliko i potencijalni izvor zablude i precenjivanja sopstvenih moći.

510

NA PRESEKU AUTOBIOGRAFIJE I PIKARSKOG ROMANA: OBRAZOVNI ROMAN KAO NOVI ŽANR

Tematiku formiranja ličnosti, "pokušaj da u životu pojedinaca pokaže nekakav obuhvatniji

5. Ovo je značajno i zbog paralele sa autobiografijom: naime, Paskal ukazuje na to da roman XIX veka otkriva svet detinjstva pod uticajem autobiografije, koja insistira na procesualnosti čovekovog života (Pascal 52).

6. Gotovo da ne treba ni naglašavati da će XX vek imati sasvim drugačiji stav prema tome i da će u ovom vremenu i svim njegovim nastojanjima uglavnom videti korene svog fijaska (upečatljivo i u poglavlju o obrazovanju razvojnih procesa u Fukoovom *Nadzirati i kažnjavati*). — No, za takvu skepsu nije se morao čekati XX vek, ona se javlja i u preromantizmu i romantizmu.

smisao" (Jacobs 16), dotadašnja evropska književnost poznaje uglavnom iz ispovednih oblika, koji imaju snažnu verski intoniranu tradiciju još od *Ispovesti* Sv. Avgustina s početka V veka. Indikativno je da prvi obrazovni romani u Nemačkoj nastaju gotovo sinhrono sa pravom poplavom ispovedne književnosti, ili neznatno posle nje, a ova simultanost je značajna i zbog toga što se i autobiografija smatra "specifično građanskom vrstom" (K.-D. Müller, *Autobiographie*, 14).

511 No, za afirmaciju romana u Nemačkoj i za redefinisane njegovih poetoloških pretpostavki zaslužan je *Ogled o romanu* Fridriha fon Blankenburga iz 1774. godine. Nastao dobrim delom kao reakcija na tada dominantan obrazac baroknog romana, ali i na antički ep kao merilo vrednosti, *Ogled* skreće pažnju na one odlike romana koje će biti presudne za sva kasnija dela: naime, suština i specifičnost romana, njegova celovitost ne ogleda se u "pukom lancu događaja", nego samo u "načinu pripovedanja putem kog ovi događaji doprinose obrazovanju i oblikovanju nekog karaktera" (kurziv dodat; *Versuch* 324, prema Martini 259). Čitaoca zanima "unutrašnje stanje lika" (*ibid*), tvrdi Blankenburg, imajući očigledno u vidu i novu čitalačku publiku i njena interesovanja, ali ne dopušta da roman skrene u golo samoispitivanje: "Univerzum je tako ustrojen da čovek ne može da stekne obrazovanje a da ne prođe kroz raznovrsne dogodovštine" (*ibid*) – ovo uravnoteženje ostvariće klasični obrazovni roman, Vilandov *Agaton* i Geoteove *Godine učenja Vilhelma Majstera*. Blankenburg, dalje, zahteva i da roman ima srećan kraj, podrazumevajući pod tim "kraj u kom se spoljne sudbine i unutarnji razvoj završavaju na zadovoljavajuć način".

U odnosu na autobiografiju, obrazovni roman, međutim, ipak predstavlja korak ka objektivnom, ka univerzalnom. Osim toga, u specifičnom principu pomirenja subjekta i stvarnosti sadržan je i element utopijskog, koji nikako nije mogao da odgovara autorovom realnom iskustvu; zbog toga se obrazovni roman uglavnom završava relativno rano, on "ograničava sukobljavanje sa svetom na jednu životnu fazu" (K.-D. Müller, *Autobiographie*, 352), reklo bi se, upravo na onu u kojoj čovek već čisto biološki može sebi da dopusti luksuz trošenja energije na bezizglednu borbu. Miler zaključuje da se roman, pretendujući sve više na verno prikazivanje stvarnosti, približava pozicijama koje se za autobiografiju podrazumevaju jer proističu iz samog njenog predmeta, istorije pojedinca. Iako im se, dakle, orijentacija i funkcija razlikuju, autobiografija i roman približavaju se jedno drugom formalno, pošto prikazuju "tok života pojedinačnog čoveka" (*ibid*).

S druge strane, može se govoriti i o "literarizaciji autobiografije", o "ukidanju autobiografije u pravcu romana". Popularnost koju ego-centrični žanrovi uživaju u to vreme svakako je jedan od pokazatelja za izmenjen čovekov odnos prema svetu, i to ne samo u smislu detronizacije ne-svetovnih instanci, nego i u smislu problematizovanja predstave o čoveku, i, što je posebno važno, relativizovanja predstave o stvarnosti: "'stvarnost' se više ne doživljava kao veličina koju garantuje neka transcendentalna božanska instanca, nego sve više kao veličina koja se konstituiše čulima i individualno, dakle kao relativna, pa time i podložna promeni" (Nübel 17f). Tu Birgit Nibel uočava odnos komplementarnosti između "sve veće individualizacije i

sve veće fikcionalizacije" (Nübel 2): izmenjena predstava o stvarnosti dovodi do ukidanja stroge polarizovanosti između istinitog i fiktivnog, te se od sada može govoriti samo o razlici u stepenu fikcionalnosti, kako i glasi njena osnovna teza. Tri književne vrste kojima se bavi (dnevnik, autobiografiju i obrazovni roman) Nibelova posmatra sa fukoovskog stanovišta,⁷ prema kom bi onda obrazovni roman, baš kao i autobiografija, imao nemalu terapeutsku funkciju za građanina koji pokušava da se snađe u društvu, a i društvu bi omogućio da u svakom trenutku ima uvid u stepen njegove integrisanosti i u njegovo nezadovoljstvo. Uopšte, istorija romana čvrsto je povezana sa "samotumačenjem građanskog društva", do te mere da se roman može smatrati "najvažnijim medijem [književne] javnosti".

Međutim, isticanjem srodnosti autobiografije i obrazovnog romana otkrivena je samo jedna nit književne tradicije na koju se obrazovni roman nadovezuje: specifičnost klasičnog *Bildungsromana* jeste uravnotežen spoj introspekcije i dinamične radnje, samoispitivanja i aktivnog uključivanja u spoljni svet, a ovaj drugi obrazac takođe ima dugu književnu istoriju. Obrazovni roman može se posmatrati kao poseban spoj autobiografije i pikarskog romana pod određenim socio-istorijskim okolnostima, može se, dakle, tumačiti u ključu one kontaminaci-

je žanrova u kojoj Mihail Bahtin vidi klicu svake nove književne vrste.

Odredivši obrazovni roman kao "sublimaciju avanturističkog" (Mann, "Die Kunst des Romans", 357), Tomas Man je potom kritikarima dao važan ključ za tumačenje obrazovnog romana kao "sintez[e] psihološkog (internalističkog) i društveno-panoramskog romana" (Žmegač 73). Tako i D. H. Majls govori o "dve osnovne hipostatizacije književnog junaka", pikaru, "junaku koji se ne razvija, avanturisti bez samosvesti ili čoveku od akcije", s jedne strane, i ispovedaču, "junaku ličnog rasta, introspektivnom junaku, protagonistu svesti, sećanja i krivice" s druge. Upravo na preseku ovih dveju niti nastaje junak obrazovnog romana, kao pikaro sklon refleksiji ili, pak, kao ispovedač zainteresovan za spoljni svet.

No, daleko temeljnija i načelno nesklona ovakvom dualističkom uproštavanju jesu razmišljanja Mihaila Bahtina o istorijskim pretpostavkama romana. U njima se problematika obrazovnog romana svuda spominje uzgredno,⁸ pa se pretpostavlja da je Bahtin nameravao da toj temi posveti posebnu studiju. Kao njena klica mogao bi se posmatrati već i esej *Dve stilske linije evropskog romana*; tu Bahtin povlači razliku između viteških, pa i avanturističkih romana, koji iskušenju podvrgavaju zrelog, formiranog

512

7. "Odvajajući se od interpretativne matrice božanskog providenja, čovek preko individualnog principa (samo)odgovornosti zapada u stanje 'preterane tribunalizovanosti' (prema O. Markvardu), odnosno potpada pod 'apsolutni pritisak pravdanja' i 'prinudu legitimisanja'. Tako funkcija pravdanja, koju su ispunjavali dnevnički i autobiografski diskurs, postoji i posle sekularizacije ovih književnih vrsta" (Nübel 33). – Slično i kod Blumenberga (128), "U pismu (*Schrift*) čovek održava strašni sud nad sobom".

8. U radu o hronotopu mogli bi se izdvojiti elementi koji će biti značajni za obrazovni roman: nov pristup problematici sudbine i slučaja (Bahtin, *O romanu*, 205f), "realizacija metafore 'životni put'", konkretizacija prostora i lik avanturiste ili skorojevića "koji još nisu zauzeli određeno mesto u životu, ali koji traže uspeh u ličnom životu" (*ibid.*, 234-241), potreba za stvaranjem "nov[e] zajednic[e]" (*ibid.*, 361) i sl.

čovjeka, i tzv. novog romana. Kao predmet posmatranja Bahtin tako i određuje "vreme-prostor i lik čovjeka u romanu", a uže gledano to je "lik čovjeka koji se razvija u romanu", i to čovjeka koji se razvija "suštinski" (Bahtin, "Postavljanje problema", 25), a kao glavni kriterijum uvodi "usvajanje realnog istorijskog vremena i istorijskog čovjeka u njemu". Naime, Bahtin ove dve veličine povezuje tako što tvrdi da "razvoj čovjeka... zavisi od stepena usvajanja realnog, istorijskog vremena". Ne samo što "promena samoga junaka poprima sijejno značenje", nego se junak "razvija zajedno sa svetom", on "odražava u sebi istorijski razvoj samoga sveta". "Shvatljivo je", zaključuje Bahtin, "da će se u takvom razvojnom romanu u punom značenju pojaviti problemi stvarnosti i mogućnosti čovjeka, slobode i nužnosti, i problem stvaralačke inicijativnosti". U romane ove vrste ubrajaju se *Gargantua i Pantagruel*, *Simplicissimus* (njega Bahtin ovde spasava etikete prostog pikarskog romana, koja ipak nanosi nepravdu nekim važnim aspektima ovog romana) i, dakako, *Vilhelm Majster*, a Bahtin potonja dva izričito stavlja u kontekst nemačkog prosvetiteljstva (*ibid.*, 27).

Time se pitanje istorijske oročenoosti ove književne vrste rešava dosta jednostavno, ali se ukida i navodna specifičnost obrazovnog romana, ono što je u njemu navodno tipično nemačko – jer odrastanje pojedinca i njegovo uklapanje u svet postoje kao tema i pre i posle obrazovnog romana. Da li se zaista može poći od toga da je obrazovni roman "neostvaren žanr" (Jacobs 271), da li je njegovo osnovno pitanje zapravo aporija na koju se "samo u povoljnim istorijskim okolnostima moglo odgovoriti ili koja se mogla kamuflirati uverljivom sintezom" (kurziv dodat), pošto

već i klasični obrasci ovog žanra nisu mogli da ponude mnogo više od "problematičnih, ironijskih, ograničenih rešenja" (*ibid.*, 277)? Zašto se jedna vrsta romana proglašava mrtvom ili bar prevaziđenom poput epa ili pastoralne poezije? Ako su, kako Jakobs tvrdi, *Godine učenja Vilhelma Majstera* zaista jedini pravi obrazovni roman, ako se u svim njegovim kasnijim oblicima može videti samo opadanje u odnosu na rani vrhunac, kakvu onda heurističku vrednost pojam obrazovnog romana može da ima i kako se na osnovu jednog jedinog romana uopšte mogu ustanoviti minimalni konstitutivni elementi čitave vrste? – Samo malo opreznija formulacija, koja bi *Godine učenja* proglasila npr. klasikom ovog žanra, prištedela bi čitavu kasniju polemiku, ali bi omogućila i da se odgovarajući romani posmatraju u širem, evropskom kontekstu: čini se da je ovo načelno insistiranje na obrazovnom romanu kao specifično nemačkoj književnoj vrsti neproduktivno i da zamagljuje dug obrazovnog romana opštem obrascu realističkog romana (kao što bi se i u čitavom nizu romana mogla otkriti matrica obrazovnog romana, na primer u *Sentimentalnom vaspitanju*, *Izgubljenim iluzijama*, *Gordosti i predrasudi*, *Mladiću*, *Portretu umetnika u mladosti*). Uostalom, još je Šlegel proglasio *Godine lutanja* "opštom formulom romana", i time "prevazišao i podrio određenje [ovog romana] kao početka specifično nemačkog obrazovnog romana" (M. Mayer 26f). – Da li se osnovni nesporazum možda sastoji u isuviše uskom poimanju reči *Bildung* kao isključivo institucionalnog obrazovanja, što je, s obzirom na vremenski jaz između pojave romana i njegovih prvih kritika s jedne, i Diltajevih radova s druge strane, sasvim moguće? Ako reč *Bildung* zapravo podrazumeva (samo)oblikovanje ili nastajanje,

čemu insistiranje na njenoj suštinskoj različitosti od *Entwicklung*, razvoj – a ako se i odgovarajuće vrste romana pozivaju samo na ovu razliku, nije li to ipak slab osnov za otvaranje čitave nove pregrade u klasifikaciji književnih vrsta? Potpuno je jasno da književna vrsta nosi odlike doba u kom je nastala i da bi se *Vilhelm Majster* danas pisao na sasvim drugačiji način, ali je mnogo korisnije videti koji elementi ovog žanra podležu kreativnoj promeni kroz vreme, koji su elementi upotrebljivi i kasnije, pošto je problematika uklapanja pojedinca u tokove sveta danas aktuelna koliko i uvek. Moglo bi se pokazati da je specifičnost (bar klasičnog) obrazovnog romana bolje tražiti u posebnom pripovedačevom odnosu prema junaku s jedne, i u karakteristično uravnoteženom odnosu između junaka i sveta s druge strane, kako u stvari (indirektno) sugerise Bahtin.

Obazriva radna definicija obrazovnog romana koju Jirgen Jakobs daje dvadesetak godina posle nezaobilazne disertacije *Vilhelm Majster i njegova braća* navodi one elemente obrazovnog romana koji će biti od značaja i u ovoj analizi. Pod obrazovnim romanom Jakobs i Krauze podrazumevaće ona dela "u čijem se središtu nalazi životna priča mladog protagonista, koja će, preko niza zabluda i razočaranja, dovesti do pomirenja sa svetom". To pomirenje neretko je prikazano s rezervom i ironijom, ali je nužan sastavni deo svake "*Bildungs'-Geschichte*", štaviše, od ironijske perspektive i zavisi da li će se određeni roman uvrstiti u obrazovni ili u tzv. *Desillusionsroman*. Ono što obrazovni roman spasava od sunovrata u potpuno gubljenje iluzija jeste

optimistička premisa da kompromis "između težnji pojedinca s jedne strane i zahteva koje svet postavlja s druge, između samopotvrđivanja subjekta s jedne strane i zahtevâ sveta s druge nije nemoguć" (Jacobs/Krause 37f) – kurziv u ovom citatu je dodat, jer se čini da je ovakva dvostruka negacija sasvim u duhu Geteovih romana: integracija nije imperativ, ona ne može biti ni dar, ali nije ni dostupna svakome, ukoliko se ne ostvari, ona ne znači potpuni poraz, kao što je i sreća koju ona donosi daleko od blaženstva.

Stoga i pitanje da li je srećan kraj konstitutivan element obrazovnog romana treba preformulisati: važno je, naime, ustanoviti *kakva* se sreća može prihvatiti kao zadovoljavajuće rešenje čovekove potrage za sopstvenim mestom u svetu, a predstava o njoj svakako je podložna promeni. Kako junak klasičnog obrazovnog romana, konkretno, Vilhelm Majster, kreće u nemoguću misiju (on nema pogrešne težnje, kaže Lukač u *Teoriji romana*, već se njegov problem ogleda "upravo u tome što je uopšte pozeleo da svoju duševnost ostvari u svetu", Lukács 139), onda se on ipak relativno lako miri sa onom vrstom sreće ("*ein Glück*", ne "*das Glück*", kaže i sam Majster u poslednjoj rečenici u romanu) koja mu se nudi, svestan da je i ona zapravo nezasluzena. Njemu se "umesto slobode nudi smisao" (Moretti 65)⁹ – no, iako ideološki možda neprihvatljiva, ova trampa i nije tako rđava, i to ne samo zato što pojedinac kakvog obrazovni roman prikazuje svakako ne bi bio u stanju da izađe na kraj sa svojom slobodom (on nju u mladosti doživljava kao mogućnost neograničenog

514

9. Istina, Moretti ovde misli na čitaoca obrazovnog romana, "građanina kom treba pokazati kakve prednosti donosi socijalno pomirenje. Upravo se njemu nudi smisao... u zamenu za slobodu" (*ibid.*). – To svakako podjednako važi i za junaka.

pristupa svim fasetama sveta), nego i zato što obrazovni roman dovodi u pitanje svaki apsolutni cilj. Utoliko on i slobodu tretira kao sredstvo, a ne kao nekakav neprikosnoven postulat – na čemu će, međutim, kasnije posebno insistirati upravo (marksistički) antropološki optimizam i naivna vera u nekakvu dobru čovekovu suštinu koja je, eto, samo zaprta zlim okolnostima.

Srećan kraj onda ne treba meriti uspehom u društvu ili potvrđivanjem junakove individualnosti i nezamenjivosti, nego ga treba razumeti kao prekid nesuglasica između junaka i sveta, kao "trijumf smisla nad vremenom" (*ibid.*, 35), i to "smisla kao totalnosti" (na ovom mestu Moreti se poziva na Hegelovu *Fenomenologiju duha*). Osim toga, taj prekid nesuglasica ne može biti konačan: reč "sreća" zapravo označava "stanje čija se ugroženost već prozire, i ona je ograničena na trenutak pre spoznaje. Tek po prolasku kroz spoznaju moguća je nova sreća, ali sreća puna odricanja, pošto uključuje... nesavršenost čoveka i sveta" (Röder 94f). Gerda Reder smatra da ta specifična sreća određuje i strukturu obrazovnog romana.

Pitanje teleološke ustrojenosti obrazovnog romana, u jednom trenutku značajna tačka u polemici, moglo bi se, u svetlu ove relativizacije, pokazati kao gotovo bespredmetno, i to iz dva razloga. Jedan bi bio sadržan u samom pojmu teleologije, onako kako njega u jednoj diskusiji (re)definiše Niklas Luman. U procesima i za procese potreban je identitet, kaže Luman, "da bi proces uopšte mogao da se za-

vrši" (Luhmann 593).¹⁰ Proces gubi smisao, odnosno svako njegovo nastavljanje nalazilo bi se izvan granica identiteta, kada se stigne do kraja, ali i onda "kada kraj postane nedostižan ili irelevantan", tako da "kraj može da identifikuje i okonča proces i ako se do njega uopšte ne stigne" (*ibid.*, kurziv dodat).¹¹ Ova struktura može se podići na nivo teleologije "ako se dodatno tvrdi da je sam kraj već vrednost i da njegovo nastupanje (ili predstava o njegovom nastupanju) objašnjava proces" (*ibid.*), smatra Luman i ukazuje na čitavu diskusiju o tom problematičnom koraku, naime o pripisivanju vrednosti opisanoj strukturi. – Drugi razlog, pak, leži upravo u pasivu kod poslednje citirane rečenice: u njemu se, naime, skriva neko ko odlučuje o tome kada je proces završen, neko ko događajima pridaje smisao, ko ih bira i sređuje tako da oni dobijaju značaj u celini pripovedanja. Njega ne eksplicira čak ni Lukač kada u *Teoriji romana* pominje ironiju, "normativnu orijentaciju romana" (Lukács 83): ona je uperena ne samo protiv junaka, nego i protiv "sopstvene [= pesnikove] mudrosti, prinuđene da uvidi uzaludnost ove borbe i konačnu pobjedu stvarnosti" (*ibid.*, 85), ona je svesna kako "beznadežnosti te borbe", tako i "beznadežnosti koju donosi odustajanje od borbe" (*ibid.*). Nešto niže tvrdi se da ironija svedoči i o "melanholiji odrasle dobi" (*ibid.*) – junakove, na njega se ovo mesto odnosi, pripovedač je ponovo izbegnut: pri tom obrazovni roman u stvari pripoveda upravo odrasli (ako ne i ostareli) melanholik. S obzirom na vreme u kom nastaje, *Teoriji romana* možda

10. Ovo posebno važi i za autoreferencijalne procese koji sa novovekovnim razvojem društva "dobijaju na obimu i na značaju" (*ibid.*), o čemu je delom već bilo govora povodom autobiografije.

11. V. gore, gde Gete kaže da je "Bildung" sasvim legitimno i samo kao proces.

i može da promakne ovako važna posrednička instanca između autora-demijurga i junaka. Ironija "kao samoukidanje subjektiviteta koji je stigao do svog kraja jeste najviša sloboda koja je moguća u svetu bez boga" (*ibid.*, 93); ona je maksimum slobode za pripovedača, pa i za autora¹² – koncepcija u kojoj se ne mogu prečuti odjeci romantičarskog poimanja ironije. Ta među-instanca mogla bi, dakle, da obesmisli pitanje teleološke orijentacije obrazovnog romana, da ga pokaže kao lažnu dilemu, jer bi privid teleologije mogao da bude posledica upravo suverenosti pripovedačevog (autorevog) položaja.

GODINE UČENJA VILHELMA MAJSTERA.
PRIPOVEDAČ I NJEGOV JUNAK

Taj "neko" se u romanima o Majsteru čak i ne trudi da prikrije svoje prisustvo: pripovedač se, doduše, skriven iza množine, sasvim eksplicitno javlja već na kraju prvog poglavlja prve knjige, pošto je prikazao susret dvoje ljubavnika, ali i tada već glumi diskreciju, uvlačeći i čitaoca u nju: "Starica se sklonila gundajući, a mi se udaljavamo sa njom i ostavljamo dvoje srećnih nasamo" (L II). Čak bi se i *pluralis modestiae* mogao shvatiti kao ironičan, a ne kao puka konvencija: njime se dodatno pojačava apsolutna nadmoć pripovedačeva/autoreva u odnosu na junaka kog je sam stvorio i događaje kroz koje ga vodi; no isto tako važi da on ima i komunikativno značenje, kao i da se njime pretenduje na opštije važenje, pa i na didaktičnost komentara.

To gotovo konspirativno zajedništvo pripovedača i čitaoca podvlači i često pominjanje Vilhelma kao "našeg junaka" ili "našeg prijatelja", uvek sa ironično zaštitničkim prizvukom i u situacijama u kojima sâm Vilhelm ima pogrešnu predstavu o svom pravom položaju: dok "naš junak" (L 33) pun entuzijazma priča o svom detinjstvu i ranom oduševljenju pozorištem, njegova jedina slušateljka spava, umorna upravo od pozorišta. – I na ostalim mestima na kojima se nameće preko onog "mi" pripovedač pre svega komunicira sa čitaocem (npr. "Vreme je da poblize upoznamo i očeve naših dvaju prijatelja", L 40; "... i zatičemo [Vilhelma] kako na konju...", L 86; "moramo priznati da...", L 126), ili poziva na saosećanje s junakom ("Treba samo zamisliti u kom je stanju bio Vilhelm kad se posle tog razgovora vratio kući", L II5). Na nekim mestima pripovedač afektira nemoć ("Ko bi se usudio da opiše, kome priliči da izgovori blaženstvo dvoje ljubavnika!", I.1), pretvara se da zna koliko i Vilhelm ("a i mi smo prinuđeni da prihvatimo ovo mišljenje, tim pre što... ne možemo da otkrijemo uzroke", L 330) ili da je u dilemi.

I uzvicima pripovedač ume da skrene pažnju na sebe, i to već u prvom poglavlju prve knjige ("Kako mu je samo živahno poletela u zagrljaj!" L II); nešto kasnije, uzvikom "Srećna mladosti! Srećno doba prve žudnje za ljubavlju!" (L 57), pripovedač se već identifikuje kao (znatno) stariji. Ovakva razlika u starosti, odno-

516

12. Iako ga smatram izuzetno važnim, na ovom mestu se neću upuštati u pitanje da li figuru pripovedača treba odvajati od autora, i u kojoj meri. Upućujem, međutim, na esej Ričarda Volša "Ko je pripovedač", koji dovodi u pitanje "ideju da pripovedač, kao raspoznatljiv i inherentan agent fikcionalnog pripovedanja, predstavlja logičan, ili bar plauzibilan konstrukt" (Volš 192), i tvrdi da "fikcije pripovedaju njihovi autori, ili likovi... Ekstradijegetički heterodijegetički naratori... ne mogu se razlikovati od autora" (*ibid.*, 202). – Naime, moglo bi se ispostaviti da je ova razlika, na kojoj insistira savremena teorija pripovedanja, za Geteov roman zapravo irelevantna.

sno iskustvu, nije samo važan preduslov za nadmoć i ironiju, nego je, izgleda, i *conditio sine qua non* svakog pripovedanja.¹³ Iako bi zapravo mogli biti idealno sredstvo za porugu prema junaku, čini se da pripovedač ne koristi uzvike u tu svrhu, već njima samo upozorava čitaoca na raskorak između Vilhelmove predstave o stvarnosti i stvarnosti same: "Kako je rado Vilhelm poverovao u sve to! Kako je rado dopustio da ga nagovori..." (L 63). – Upadljivo je takođe da pripovedačevi uzvici nestaju oko prve polovine romana, što bi se, s jedne strane, svakako moglo objasniti i činjenicom da su prve četiri knjige *Godina učenja* zapravo naknadna obrada *Pozorišne misije*, mladenačkog Geteovog dela, ali je, s druge strane, daleko značajnije kako se i zašto, u čiju korist, pripovedač povlači dok roman napreduje ka kraju.

517 Pripovedačeva nadmoć i kontrola nad građom koju iznosi posebno dolaze do izražaja na mestima na kojima on ne krije da zna više od junaka romana, takođe znatno češćim u prve četiri knjige, kada upozorava čitaoca na Vilhelmovu naivnost ili zaslepljenost. Dodatna uloga komentara jeste i da povećaju koheziju u građi romana koju, zbog njegovog obima, obilja likova i vrludavog toka pripovedanja, ipak treba držati na okupu nečim pouzdanijim nego što je to glavni lik ili njegov razvoj: tada pripovedač podseća na neki raniji događaj, ili, češće, nagovesti potonji; ponekad je čak i likovima, Barba-

ri, Filini ili Serlu, dozvoljeno da predvide događaje – jedino Vilhelmu nije podarena moć anticipiranja.

Za razvoj romanâ o Majsteru, odnosno za pripovedačevu ulogu u njima, značajna su ona mesta na kojima se pripovedač skriva iza uloge redaktora, jer će se u drugom delu, *Godinama lutanja Vilhelma Majstera*, zapravo javljati isključivo priređivač, aranžer odvojenih pripove-
sti, a ne više "običan" pripovedač, onaj koji, bez obzira na svoj ontološki status (v. Volš), ipak nekako prati radnju romana. Takvim zahvatima ponegde pribegavaju i *Godine učenja*: osim što ume da se povuče i dopusti i duže monologe, odnosno dijaloge, pripovedač preuzima ulogu priređivača kada prećutkuje nešto, recimo kada "preskaćemo nekoliko godina" (L 76) Vilhelmove boli zbog Marijane, kada pripovedač preskače pesmu koja može da povredi čitaočev ukus (L 130) ili prećutkuje nezanimljiv razgovor. Još jedan vid ovakvog prećutkivanja, ovakve lažne diskrecije, jesu mesta na kojima se čitaocu čini da prisustvuje dramskoj radnji posle koje se spušta zavesa: na takvim mestima pripovedač se već neprimetno udaljio bez komentara (na primer, između I.I i I.2, I.10 i I.11 itd). No, on se uvek eksplicitno javlja kada probija okvire žanra, recimo kada prenosi pesme (beleži Minjoninu pesmu, L 145, da bi kasnije čak odglumio žaljenje što je "Vilhelm uspeo da sačuva samo poslednju

13. S jedne strane pripovedač se, verovatno po generacijskoj liniji, gotovo poistovećuje sa Barbarom, koju pri tom uporno prikazuje kao odbojnu, kao doslednu (i sve do kraja romana zapravo jedinu) Vilhelmovu protivnicu; Barbara u neku ruku i mora da bude nemilosrdna prema "mladom trgovačkom sinu koji tek što se ispilio" (L 10) kako bi pripovedač mogao da navuče masku blagonaklonosti. Pripovedačevu bliskost sa starijom posebno podvlači mesto "Starica je svojom prozom pokušavala da [Marijaninu] poeziju što više spusti u oblast običnog života" (L 45) – naime, upravo to i pripovedač radi Vilhelmu preko komentara koje ovaj ne čuje. No, pripovedačeva starost se možda ponajpre vidi na svim onim mestima na kojima on zauzima očinski zaštitnički stav prema svim mladim likovima u romanu, uključujući tu i Vernera, kojeg gotovo sva kritika tretira s prezirom.

strofu", L 334), kada prenosi prepisku između Vernera i Vilhelma ("Izostavićemo samo početak, a ostatak prenosimo sa neznatnim izmenama", L 286) ili kada na trenutak mora da predstavi Vilhelmov plan ("a neka nam naši čitaoci dozvole da i njih ukratko upoznamo sa...", L 168). Na nekim mestima mora da sažme događaje značajne za razumevanje radnje: na primer, sažima Serlovu ili Terezinu životnu priču, preskače Vilhelmova razglabanja o umetnosti, "pošto pripovedanje ne sme da se prekida *tako često*" (L 305, kurziv dodat). – Kao najduža redaktorska upadica mogu se posmatrati i "Ispovesti lepe duše"; njihovo uvođenje pripovedač opravdava time što će čitalac "najbolje moći da prosudi njihovo dejstvo ako se i sam upozna sa knjigom koja sledi" (L 335). No upravo na mestima kao što su "Ispovesti lepe duše" ili neke od pomenutih pesama čitalac je najbliskiji Vilhelmu – on njih čita istovremeno kad i junak.¹⁴

Međutim, pored ovako eksplicitnog javljanja i otvorene pripovedačave ironije prema junaku, daleko su zanimljivija, i za čitavo ustrojstvo romana od dalekosežnog značaja, ona mesta čija ironičnost postoji na jednom mnogo suptilnijem nivou, a ona se može sagledati tek iz celog sklopa romana. Ona se više ne nalazi u direktnom odnosu između pripovedača i junaka, nego na nivou Vilhelmovog odnosa prema stvarnosti: upravo tu junak i evoluirao, odnosno upravo tu treba tražiti ispunjenje jednog preduslova koji Bahtin spominje za "roman razvoja čoveka", naime da "promena samoga junaka poprma *sižejno značenje*" (Bahtin, "Postavljanje pro-

blema", 26). Dakle, čak i ako se zanemare direktne pripovedačeve upadice, jasno je da Vilhelmova samospoznaja od prvih stranica romana kasni za stanjem stvari, i čini se da jaz između stvarnosti i Vilhelmove predstave o njoj nigde nije veći nego u prvoj knjizi: Marijana, Barbara, čak i Verner mogu da predvide kasnije događaje, ali Vilhelm je zaslepljen – možda ne toliko ljubavlju koju oseća prvi put, koliko mogućnošću da se preko voljene Marijane približi onome što smatra svojim ciljem, pozorištu.

Osim što i pripovedač i sporedni likovi suvereno tumače Vilhelmov karakter i poteze, Vilhelmov razvoj najbolje se može pratiti preko njegovih sopstvenih iskaza o sebi, i to sve do *Godina lutanja*. Prvi put Vilhelm se oglašava u drugom poglavlju prve knjige, kada se priseća detinjstva i lutkarskog pozorišta – trenutak ne lišen izvesnog samozadovoljstva, ali ni autoironije ("a priznajem i da je tome ne malo doprineo i miris ostave koji se uvukao u lutke", L 24). Reč uobrazilja, *Einbildungskraft*, kasniji šlagvort romantičarâ, Vilhelm ponavlja čak pet puta, a vrhunac Vilhelmove priče ujedno je i mesto na kom su stvarnost i Vilhelmova predstava o njoj u najvećem neskladu: "uživajmo *svesno* u slatkoj sreći" (L 33, kurziv dodat), tako da će celo potonje poglavlje morati da zauzme pripovedač, donekle pravdajući Vilhelma i njegovu "čistu dušu" (L 33), ali i ukazujući na bezizlazno stanje u kom se Marijana nalazi. – Opet, već u razgovoru sa Vernernom Vilhelmovo nesnalazjenje u svetu trgovine, svetu njegove porodice, više ne izgleda samo kao mladenačka umišljenost i precenjiva-

14. "Vilhelm i čitalac susreću se kad čitaju 6. knjigu. U 7. i 8. knjizi i Vilhelm postaje posmatrač, više nije jedini posmatrani" (M. Mayer 100).

nje sopstvenih sposobnosti, nego dobija daleko ozbiljniji prizvuk. U poređenju sa Vernerom Vilhelm čak pokazuje i izvesnu zrelost: uspeva da prikrije nezadovoljstvo prijateljevim rečima (L 39), ali ipak ostaje otvoren i za njegov svet, a rečenicom "Nije li možda plemenitije lečiti ljude od njihovih zabluda" (L 37) izreći će veru u misaonost takvog nastojanja, pa će je do kraja romana i sam dokazati, kao što se, sa stanovišta celine dela, i u glagolu "heilen" (lečiti, isceljivati) može naslutiti Vilhelmov budući poziv, iako će on biti usmeren na konkretno lečenje. U stanju je da ispravno proceni glumca Melinu, ali ne i da uvidi koliko se izgovorena kritika može odnositi na njega samog. Vilhelmovo pismo Marijani sadrži istu ovu podvojenost: entuzijastičan ton i trezvene uvide, pogrešnu predstavu o prirodi sopstvene ljubavi, o prirodi pozorišta s jedne strane, i s druge jezgro ljubavi prema svetu, ljubavi koja će se, bar u Vilhelmovom slučaju, ispostaviti kao uzvraćena: "još uvek nisam doživeo da je svet nezahvalan, samo ako je čovek kadar da na pravi način učini nešto za njega" (L 66). Iako ovo "još uvek" može da zazvuči kao obazrivost, Vilhelm će do kraja romana imati tu privilegiju da ovo mišljenje i zadrži, da ostane u skladu sa svetom, pa čak i da se ogrešava o druge samo da bi mogao iz toga nešto da nauči. Upravo će ova duboka podudarnost i biti jedan osnov za Vilhelmovo sazrevanje.

Drugi osnov jeste samokritičnost: nju Vilhelm, ma kako ponesen iluzijama, pokazuje i kad priča Marijani o detinjstvu, ali i kada

razgovara sa Vernerom o Marijani posle velikog i fatalnog razočarenja: "Bio sam isuviše okrutan... ko zna... u kakvom sam je očajanju, u kakvoj bespomoćnosti ostavio" (L 85);¹⁵ kasnije je u stanju čak i da problematizuje prirodu svoje prve ljubavi: "Da li me je samo ljubav prema Marijani vezala za pozorište? Ili me je ljubav prema umetnosti vezala za devojkicu?" (L 277). Svestan je da mora da se preispita, i pred prvi značajan nastup kaže sebi: "Moraš uvek da razmisliš da li si uopšte na pravom putu i da li za pozorište imaš onoliko talenta koliko i sklonosti" (L 164). U razgovoru sa Aurelijom on priznaje čak i svoj "đački karakter" (L 257). Upoznajući donekle pozorišni život, i posle dugih razgovora sa Serlom, Vilhelm počinje da obraća više pažnje no inače na "prilike u stvarnom svetu i na svakodnevni život" (L 276) i priseća se svojih dveju muza: "Evo me opet... na raskršću između dveju žena koje su mi se prikazale i u mladosti. Prva više ne izgleda onako bedno, a druga više ne onako sjajno" (L 276) – ovu konstataciju pripovedač neće čak ni propratiti ironičnom opaskom.

Na mestu koje će se ispostaviti kao ključno za Vilhelmovu samospoznaju, tačno na polovini romana, pripovedač se neće sasvim osloniti na svog junaka. Vilhelm, naime, saznaje za očevu smrt, i sloboda ga zatiče "u trenutku... u kom još nije mogao da se usaglasi sa samim sobom" (L 284), komentariše pripovedač, i objašnjava Vilhelmovo kolebanje metaforom "jer je često sledio tuđe svetiljke kao zvezde-vo-

15. Ovo je prva slutnja o Marijanoj sudbini, prvo mesto na kom se Vilhelm udaljava od samozaljubljenosti u bolu, i značajan kontrast u odnosu na raniji uzvik "Nije se predala nezahvalnom" (L 34).

dilje" (L 285).¹⁶ Kada se na kraju I. poglavlja 5. knjige javlja sa "Ko bi pomislio..." (L 286), pripovedač samo podvlači svoju nadmoć u odnosu na junaka – jer zaista jedino Vilhelm ne zna da odlukom koju donosi neće razrešiti svoju poziciju mladića na raskršću: kada potpisuje ugovor kojim će se vezati za pozorište, Vilhelm ni svoju viziju o lepoj Amazonki ni Minjoninu nemu reakciju ne tumači kako treba (tačnije, ne tumači ih nikako). Zgodna podudarnost nekih spoljnih, materijalnih okolnosti i Serlovog insistiranja učvrstiće Vilhelma u ubeđenju da treba da se posveti pozorištu, a posmatranje plemićkog života i sasvim trezven uvid u ustrojenost građanskog navešće ga na to da nesklad između sebe i sveta protumači kao posledicu osujećenosti koja, međutim, može da se prevaziđe trudom i autentičnom ličnošću: "A ja upravo imam neodoljivu sklonost ka onom harmoničnom izgrađivanju moje prirode koje mi je rođenjem uskraćeno" (L 291). – Međutim, upravo ova nesposobnost da prihvati ono što je mnogo više od socijalne nepravde, što ne određuje samo *objektivne* okolnosti Vilhelmovog života, nego i njegove *subjektivne* sposobnosti, osvetiće se junaku nešto kasnije: istina, čak će i ta osveta biti ublažena utoliko što će Vilhelma pogoditi gotovo indirektno – njegova odluka imaće fatalne posledice po Minjon, dok će sam Vilhelm prosto morati da se pomiri sa nečim što je već i sam nazreo u ovom pismu kao "ustrojstvo društva": "[Građanin]

treba da obrazuje pojedinačne veštine kako bi bio koristan" (L 291) – Vilhelm ovo konstatuje s negodovanjem, ali će se u *Godinama lutanja* prikloniti imperativu korisnosti. Pošto je ovo roman, *hybris* se neće kazniti junakovom propašću, u skladu sa zakonima ekonomije prosto će se platiti cena za delatno uklapanje u društvo, a kasnije, pogotovu u *Godinama lutanja*, junak će se čak prikloniti Jarnovom diktumu s kraja *Godina učenja*: "Dobro je da čovek koji tek stupa u svet ima visoko mišljenje o sebi, da želi da stekne što više prednosti, da pokuša sve da ostvari; međutim, kad njegovo obrazovanje dostigne određen stepen, onda je korisno da nauči da se izgubi u većoj masi, da nauči da živi zarad drugih i da sebe zaboravi u delatnosti koju mu nameće dužnost. Tek tada će upoznati sebe; jer u delanju se zapravo možemo uporediti sa drugima" (L 493). Dakako, ovo uklapanje biće i pretpostavka pripovedanja samog, bar kad je nastavak romana u pitanju.

520

Ako su Vilhelmovi iskazi o njemu samom mogli da se prate kao stanice u njegovom odrastanju, ponovo je simptomatično da one ne samo što gotovo nestaju posle "Ispovesti lepe duše", nego da se i u prvih pet knjiga proređuju sa Vilhelmovim konkretnijim angažmanom. Neposredno pre no što će pročitati "Ispovesti", Vilhelm ponovo, i ponovo od misterioznog seoskog sveštenika, predstavnika Društva iz kule, dobija neku vrstu uputstva za upotrebu života,

16. Postoji, međutim, jedan veoma značajan izuzetak, jedna od retkih prilika u kojima Vilhelm uspeva da ispolji odlučnost: još u 3. knjizi Vilhelm se odupire sugestivnom Jarnu i onom delu njegove pouke koji se odnosi na Minjon i harfistu. Čistota osećanja ("Sve što bi ti [Jarno] mogao da mi daš nije vredno osećanja koje me veže za ove nesretnike... Prividna pamet sveta ne može da me natera da tebe [= Mignon] ostavim, niti da zaboravim šta ti dugujem", L 194) izoštrava mu vid i za "Jarnova dela, ... koja mu se nisu činila sasvim pohvalna" (L 194) – upravo osećanje, dakle, pomaže Vilhelmu da pronađe pravu meru etičnosti i relativizuje racionalan zaključak do kog sâm verovatno i ne bi mogao da dođe.

jednostavno sredstvo kojim se čovek spasava od ludila (mada se ne bi moglo reći da je Vilhelm ludilo, ili čak samo bezazlenom zastranjenju, tek s mukom umakao): "Treba potaknuti samostalan rad, navići ljude na red, dati im predstavu o tome da oni svoje postojanje i sudbinu dele sa tolikim drugim ljudima, da su i izuzetan talent i najveća sreća tek neznatna odstupanja od uobičajenog" (L 346) – odricanje od iluzije, mirenje sa sopstvenom neekskluzivnošću, dakle, nije povod za rezignaciju, nego pretpostavka za onu vrstu sreće koju Vilhelm dostiže na kraju *Godina učenja*: sreće koju može da donese konačno usklađivanje svesti o sebi sa realnim mogućnostima i ograničenjima tog Ja.

S druge strane, u poslednje dve knjige Vilhelm više neće ni imati vremena za kontemplaciju, jer mu spoljni događaji, mestimično nalik komediji zabune, neće ostaviti dovoljno vremena za preispitivanje; uz to se Vilhelm i nalazi u okruženju koje će mu konačno razotkriti, pa i pismeno potvrditi, sve ono što treba da zna o sebi i o svetu. Čak i ono što jeste naučio u međuvremenu Vilhelm još uvek ne sagledava ispravno: opisujući pozorište, on i ne zna da opisuje svet (odnosno, preko pozorišta mogao je da upozna i svet, samo što još uvek nema svest o tome; v. L 434); hvaleći Terezinu sudbinu on ne sluti da će upravo to isto važiti i za njega samog – potvrdu će mu dati "glas" u Kuli: "Nećeš zažaliti ni zbog jedne svoje ludost, niti ćeš poželeći da je ponoviš, to je najsrećnija sudbina koja čoveka može zadesiti" (L 495); kada mu Lotario nagoveštava da treba da se prihvati deteta i time dovrši svoje obrazovanje, a Jarno odmah potom da treba da se odrekne pozorišta, Vilhelm reaguje samo povređenom sujetom na

manje značajan aspekt svog života, a čak i kod deteta misli na Minjon, a ne na Feliksa. – Međutim, u osmoj glavi sedme knjige Vilhelm i eksplicitno formuliše ono saznanje koje mu Društvo iz kule ostavlja u amanet i po kom će živeti i u *Godinama lutanja*: udaljavajući se od mladalačke egocentričnosti ("Nikad nije prerano da čovek iskusi i shvati koliko se bez njega u svetu može", L 474), Vilhelm konačno prihvata geslo "Tamo gde jesi, tamo gde bivaš, tamo radi ono što možeš, budi delatan i prijatan, i vedro uživaj u sadašnjosti!" (L 474). Ponovo jedno pismo, i to ponovo pismo Vilhelmovom antagonistu iz mladosti, Verneru, stavlja pečat na dosadašnju životnu fazu. Sledeće poglavlje potvrdiće nužnost uklapanja u nadređenu zajednicu, a vrhunac romana biće kalfensko pismo; ova kriптиčna poruka ne sažima samo pravila po kojima treba živeti, nego i neka načela kojih se i sam roman o Majsteru držao do tada: princip organskog rasta, odnosno razvoja urođenih predispozicija pod povoljnim spoljnim okolnostima, princip stepenikâ, princip delanja, ali delanja udruženog sa duhom, i, konačno, princip poverenja u svet, u smislenost njegovog ustrojstva.

Ako se, dakle, kalfensko pismo shvati kao vrhunac romana, poslednja, osma knjiga mogla bi gotovo da se proglasi epilogom: uz stečenog sina Vilhelm prirodu koja ga je "oslobodila" (L 497) posmatra "novim organom" (L 498), shvata koliko je, obuzet sobom, zanemarivao sve oko sebe, i oseća kako njegovo obrazovanje zapravo tek počinje. – Pripovedač, pak, i dalje insistira na izlečenju od mladalačke egocentričnosti: "Sada više nije posmatrao svet kao ptica selica, nije svaku zgradu posmatrao kao na brzinu napravljeno sklonište... sve što će od

sada stvoriti treba da traje nekoliko naraštaja.¹⁷ U *tom* su smislu godine njegovog učenja bile gotove, a sa osećanjem oca stekao je i sve vrline građanina" (L 502, kurziv dodat: ovo ograničenje je značajno zato što otvara prostor za nastavak obrazovanja/romana).¹⁸ Sledeća Vilhelmova rečenica izrečena je u istom duhu, i sada je jaz između pripovedača i junaka zapravo ukinut, njihova moć spoznaje, njihova zrelost gotovo na istom nivou, pa pripovedač i može da se povuče i prepusti Vilhelmu da završi roman: junak spoznaje ograničenja i nepotrebnu strogost morala i (građanskog) društva, koji pojedincu postavljaju veće zahteve od prirode same, a upravo "nas priroda na svoj dražestan način obrazuje za sve ono što treba da budemo" (L 502), i, konačno, spoznaje da je put u stvari njegov cilj: "Teško svakom obrazovanju koje razara najdelotvornija sredstva istinskog obrazovanja i koje nas upućuje ka kraju, umesto da nas usrećuje tokom samog puta!" (L 502) – ni Lumanova redefinicija teleologije ne kaže ništa drugo.

Do kraja romana treba samo još razmrsiti klupko novih odnosa i ponovo povezati konce. Međutim, kraj će režirati priroda: "Priroda je delala" (L 608), proglašava Lotario. Zaista, moglo bi biti sporno šta to Kula podrazumeva pod prirodom: da li je ona prosto

"pragmatični korelat pojma razuma" (Sorg 80), ili je ona "glavni pojam i središte svih snaga..., ali i svaka pojedinačna čovekova predispozicija... nepostojanje protivrečnosti" (Berger 160). – Jedno kasnije mesto, zapravo nastavak kalfenskog pisma, takođe može dodatno da pojašni pojam prirode: "Mi smo na svoj način oslobodili samo one koji žive osećaju i koji jasno spoznaju ono za šta su rođeni, i koji su naučili da spretno, sa izvesnom radošću i lakoćom, idu svojim putem" (L 549). Gotovo da je manje važno šta to tačno Društvo iz kule podrazumeva pod prirodom, koliko treba postaviti pitanje da li je Vilhelm udovoljio ovom poslednjem zahtevu – u šta on i sam sumnja ("Onda ste sa mnom bili brzopleti", L 550). – Uostalom, rečenica "Priroda te je oslobodila" ("*losgesprochen*") mogla bi ponajpre biti odjek Kantove kritike iz eseja o prosvetiteljstvu: "Lenjost i kukavičluk jesu uzroci zbog kojih tako velik deo ljudi, pošto ih je priroda odavno oslobodila (*frei gesprochen*) tuđeg vođstva, ... ipak više voli da čitav život ostane nezreo" (Kant, "Aufklärung", 162).

522

GODINE UČENJA VILHELMA MAJSTERA. JUNAK I NJEGOVO VREME

Pomenuti princip poverenja u svet dovodi indirektno do drugog važnog načela koje Bahtin

17. No, čak je i ova namera "puštanja korena", kako upozorava Karl Šlehta, "samo prolazna ambicija" (Schlechta 67): Vilhelm će u *Godinama lutanja* živeti upravo kao ptica selica, a umesto da gradi stvari koje će trajati za sledeća pokolenja, posvetiće se lečenju, vraćanju u prethodno stanje. Ovim je, međutim, uspostavljena ironična simetrija sa jednim mestom na samom početku *Godina učenja*, na kom Vilhelm kaže da "bez posebnog razloga nikad nije preporučljivo menjati već postojeći način života" (L 53), ali će on sam upravo to učiniti.

18. Čitajući nešto kasnije "svitak sa godinama svog učenja", Vilhelm prvi put uspeva da vidi "svoju sliku izvan sebe samog": ovo dragoceno udaljavanje od ego-centričnosti jeste pravo obeležje mudrosti, ali one koja je možda ipak pre svojstvena poznijim godinama (iako ni one nisu jedini preduslov za nju). Vilhelm je tu privilegiju, u svakom slučaju, stekao i znatno ranije, tačnije, stekao ju je blagovremeno, u dobu u kom još uvek može da je iskoristi i za nešto više od sopstvene dobrobiti, naime, za dobrobit zajednice, a time će se baviti nastavak romana o Majsteru.

zahteva za novi roman: usvajanje realnog istorijskog vremena (Bahtin, "Postavljanje problema", 26). U slučaju Geteovih romana o Majsteru to usvajanje realnog istorijskog vremena ne treba shvatiti u uskom smislu, pa ga tražiti samo u otvorenoj ili prikrivenoj kritici društvenih prilika, u razmišljanjima o ulozu pozorišta, nego i u nekim važnim načelima filozofije istorije koja se naziru iza pojedinih iskaza u romanu, a koja svedoče o emancipovanju čoveka od viših sila, o njegovom sazrevanju.

Geteova predstava o nezrelosti koju je čovek sam skrivio daleko je manje rigidna od Kantove: pogotovu kad je junak Vilhelm Majster u pitanju, zrelost se neće vezati isključivo za razum, jer čovek može da nauči da se koristi njime, ali nešto drugo, naime emociju, ne može uvežbavati, upozoriće Aurelija Vilhelma (L 285). Vilhelm je dugo sklon da svoj život i događaje u njemu posmatra kao ispoljavanje neke više volje, i nju naziva sudbinom: indikativno je da u trenutku cvetanja pijetizma Vilhelm ne poseže za bogom kao personifikacijom nadmoćne sile, da svom odnosu sa tom nadređenom instancom ni na trenutak ne pridaje ličnije crte, nego mu okvire razmišljanja nameće literatura koju najviše čita, drama, i to posebno Rasinova, kao što je indikativno i da u trenutku u kom se evropska filozofska misao konačno odvojila od predstave o čovekovoj izloženosti hirovima viših sila Vilhelm ostaje pri anahronoj predstavi o sudbini, gotovo nalik onoj koju imaju i junaci pikarskih romana. – Pojam sudbine uveden je

najpre uzgredno,¹⁹ a potom i u pismu koje Vilhelm ne šalje Marijani. U razgovoru sa nepoznatim čovekom Vilhelm ponovo pominje sudbinu, ali njegova upozorenja ne uzima za ozbiljno: stranac mu skreće pažnju na to da u umetničkim delima ne sme uvek da vidi samo sebe (L 70), i pokušava da relativizuje Vilhelmovo bezrezervno poverenje u sudbinu: "Tkivo ovog sveta sastavljeno je od nužnosti i slučaja; čovekov razum staje među to dvoje i zna kako da vlada njima" (L 71). Upozorenje da se protiv onog što je nužno, što je osnov bivstvovanja, ne vredni buniti, da ni slučaju ne treba pripisivati osobine razuma, te da, umesto da se prepušta fatalizmu, čovek i te kako treba i može da drži svoju sreću u svojim rukama, Vilhelmu bi moglo da bude od koristi, ali se sagovornici razilaze "a da nisu uspeli jedan drugog da ubede" (L 72) – Vilhelm tek treba da sazri za ono što mu ovaj poslanik Kule tako rano nagoveštava. Poverenje u sudbinu Vilhelm ne gubi ni posle razočaranja u Marijanu, štaviše, smatra i da ju je "njena sudbina hiljadu puta opravdala kod mene" (L 85) – baš "njena sudbina", a ne njena osećanja, jer Vilhelm jedino tako može da podnese krivicu koju ipak zna (ili makar sluti) da snosi.

Da li je Vilhelm uvek kad govori o sudbini zapravo u zabludi? Čemu Društvo iz Kule uspeva da ga nauči tim tendencioznim opaskama, i zašto se Vilhelmovo sazrevanje tematizuje upravo preko pojma sudbine? U načinu na koji Vilhelm koristi taj pojam može se očitati njegova unutarinja evolucija: upadljivo je, nai-

19. Na mestu o Tankredu i Hlorindi iz Tasovog epa (L 27). Vilhelm će, kao odjek don Kihota, preneti kategorije epa/tragedije na svoju građansku svakodnevnicu. – Paralela sa Kihotom mogla bi se naći i u uticaju koji je "zbrkana pozorišna produkcija" (L 30) imala na Vilhelma.

me, da Vilhelm, napredujući zajedno sa romanom, sve ređe koristi pojam sudbine, ali da zato polako počinje da se priklanja pojmu prirode – iako priroda nigde neće biti predmet dužih refleksija, kao što to umetnost biva, i iako će nju u poslednje dve knjige pominjati i ostali likovi, ne samo Vilhelm. Vilhelm prirodu prvi put pominje kada sa Vernerom razgovara o umetnosti, ali i tada vrlo brzo sklizne na ulogu sudbine. Prvo značajnije mesto biće vezano za Šekspira, i ono se nalazi u razgovoru sa još jednim agentom Društva iz Kule, Jarnom. Sada je redosled obrnut, Vilhelm najpre govori o sudbini, a posle o prirodi, koristeći pri tom metaforiku vode i za sudbinu i za prirodu. Sasvim suvo, ali dobronamerno i uz zaštitninčki gest, ruku na ramenima, sagovornik savetuje Vilhelmu: "Ne odustajte od namere da pređete u *nekakav* delatan život, i požurite da valjano iskoristite dobre godine koje su vam date" (L 193, kurziv dodat). – Tako Šekspir, na veoma posredan način, postaje još jedna stanica Vilhelmovog obrazovanja, ne na posletku i u smislu osavremenjivanja Vilhelmove predstave o pozorištu, koja se u tom trenutku podudara sa vladajućom Gotšedovom strujom. U vremenu u koje je smeštena radnja *Godina učenja* Lesing se svojim *Pismima o novoj književnosti* (1759–1765) još

uvek bori da afirmiše Šekspira, genija "koji, čini se, sve može da zahvali jedino prirodi" (Sedamnaesto pismo, 1759. godina; Lessing 191), nasuprot pozorištu francuskog klasicizma. Tako Vilhelm priklanjanjem Šekspiru savladava i onaj (pozorišni) anahronizam koji je u doba objavljivanja romana uveliko savladan.

Istu neobičnu mešavinu sadržaće i programsko pismo prijatelju. Pomalo čudi što literatura Vernerovo pismo tumači kao i sam Vilhelm, kao skicu skućenog građanskog života i, kako pripovedač ironično primećuje, "ekonomske mudrosti" (V.2): pri tom Verner na kraju pisma izgovara ono što će Vilhelma rukovoditi najkasnije u *Godinama lutanja*: putovanje i delatništvo.²⁰ – Vilhelma, pak, na konačnu odluku ne navodi čak ni otpor prema "sreći građanskog života", nego "nekakav ... tajni duh" (L 289). Već i u pismu Vilhelm ispoljava izvesnu emancipovanost: odbija da prihvati ograničenja koja mu nameće stalež, a imao bi sve razloge da i to prihvati kao sudbinu. Opisujući razliku između plemića i građanina u Nemačkoj,²¹ Vilhelm kao svoj cilj proglašava "da sam sebe, takvog kakav jesam, obrazujem do kraja". Upadljivo je da se u pismu nigde ne pominje sudbina, ali se pominje priroda: "A ja upravo imam neodolji-

524

20. Korisno bi bilo i porazmisliti o izvesnoj hedonističkoj crti Vernerovog karaktera, i mislim da nju ne bi trebalo vezivati samo za građansku potrebu za komforom: "...moja vesela veroispovest: obavljati poslove, nabavljati novac, radovati se sa svojim i više ne mariti za ostatak sveta", kao i "Uživaj u životu na putovanju i idi tamo gde misliš da će ti biti zabavno i da ćeš imati koristi" (L 288); čak i na samom početku, u razgovoru sa Vilhelmom, Verner, govoreći o sreći kao "boginji živih ljudi", što je vrlo pikarska predstava, tvrdi da čovek treba da "živi i da gleda ljude i da se živo trudi i da čulno uživa" (L 40) – stav u kom nema ničeg tako dostojnog prezrenja ili onog "negodovanja" (L 289) koje kasnije pismo uzrokuje. Uz rizik učitavanja bi se čak i Vernerova slika sa moreplovcem mogla tumačiti kao anticipacija Vilhelmovog puta (L 40). Verner, osim toga, pokazuje i impozantnu dozu samokritičnosti: "da za sve ovo vreme nisam zaradio dosta novca, na meni i ne bi bilo ničeg posebnog" (L 499), kaže kada se upoređi sa Vilhelmom.

21. Odnos prema sudbini nije jedini anahronizam u Vilhelmovoj ličnosti: tu je i odnos prema plemstvu, takođe zasnovan na predstavi koju je o njemu stekao iz književnosti, iz drame francuskog klasicizma ("Vilhelm juri za idealom duštva kakav je već u njegovo sopstveno vreme postao krajnje sumnjiv", Koopmann, "Lehrjahe", 174).

vu sklonost ka onom harmoničnom izgrađivanju moje prirode koje mi je rođenjem uskraćeno" (L 291): stoga je ovo pismo značajno ne samo zato što se Vilhelm u njemu konačno deklarise (skrećući na stranputicu da bi stigao do prvog odredišta), nego i zato što se priklanja jednom sasvim specifičnom poimanju prirode. Ironija, opet, dolazi do izražaja u tome što će ono što Vilhelm smatra prečicom zapravo biti zaobilazni put, ali i u poslednjoj (prenesenoj) rečenici pisma, "jer se nadam da će moja umetnost moći i da me prehrani" (L 292): građanin kome su okviri njegovog staleža isuviše tesni shvata da od nečega ipak treba živeti.

Pred kraj sedme knjige, već uveliko u Kuli, Vilhelm će se još jednom otvoreno zapitati "da li je ono što nazivano sudbinom tek prosto slučaj?" (L 494), no, Društvo iz Kule se na tome više neće zadržavati, jer je još u prvom razgovoru sa Vilhelmom izreklo svoj sud o tome. Umesto toga, ceremonija će se završiti onim "priroda te je oslobodila" (L 497) koje će od tada biti glavni motiv u Vilhelmovim razmišljanjima: u njoj će videti medijum svog obrazovanja (L 502), nadređenu instancu za koju ga vežu i neke obaveze (L 504); jedan važan razgovor sa Natalijom biće posvećen isključivo prirodi (L 526f). Na samom kraju romana opet priroda deluje da se spoje Natalija i Vilhelm, i Lotario i Tereza, a Vilhelm će u međuvremenu pominjati sudbinu samo u trenucima očajanja (kada treba da izgubi Feliksa, L 509) ili neodlučnosti (kad počne da se koleba između Tereze i Natalije, L 534).

Tako ni sreća, "ein Glück", koju Vilhelm spominje na kraju nije *tyche*, ona sreća koju mogu da podare sudbina ili slučaj, već *eudaimoneia* (reč zapravo znači "koji ima dobrog *daimon*-a"): zato Vilhelm prema kraju romana, osim u nekoliko slučajeva gde ga komedija zabune tera u očajanje, sve manje govori o sudbini. Dobri *daimon* nije samo Društvo iz Kule, *daimon* koji ga vodi spolja, nego i sama njegova priroda. Time se i obrazovanje (odnosno vaspita(va)nje) zapravo formuliše samo kao pomoć, kao korektivni faktor već date prirode, a to potvrđuju i mesta u romanu na kojima se program vaspitanja eksplicira, na kojima Lepa duša ili Natalija citiraju ujakove reči (a značajno je, opet, što njih pripovedač montira samo kao indirektne, kao ujakovo zaveštanje).

No, uza sve poverenje u smisleno ustrojstvo sveta, u smislen tok istorije, uza sve pouzdanje u prirodu, ovaj odnos između pojedinca i društva ne može da bude neproblematičan: Gete i ne piše apologiju društva, kao što se i ne trudi da dokaže apsolutni primat razuma od kakvog Kant polazi.²² Kasnija kritika uglavnom je zamerala neuverljiv ishod, oglušavanje o verodostojnost (pogotovu kod brakova na kraju romana), i gušenje Vilhelmove individualnosti ("Svakako, Vilhelm se razvija; ali na neki tajanstveni način on postaje sve siromašniji: on gubi kolorit i konture, gubi određenost u svakom pogledu, gubi toplinu i uverljivost... Od životnog, i u toj životnosti jedinstvenog čoveka skoro da postaje samo pojam, 'ideal'... Često se stiče utisak da nekakav idealizovani dvojnik prati sop-

22. "...[da čoveku] ne može biti data nikakva druga vrsta blaženosti ili savršenstva do one koju on sam sebi obezbedi sopstvenim razumom, slobodan od instinkta" (Kant, "Idee", 146).

stveni leš", Schlechta 203). – Za razliku od kasnije nauke o književnosti, Vilhelm na vreme uspeva da se pomiri sa činjenicom da u njegovom karakteru nema one genijalnosti koja bi opravdala insistiranje na posebnom životnom putu – i, što je još važnije, uči da ne očajava nad njom. No, pitanje šta to Vilhelm zapravo uči do kraja romana i da li se sve njegovo obrazovanje sastoji prosto u tome što je dovoljno mudar da se povinuje superiornom životnom konceptu i dalje ostaje legitimno. Kao "naš prijatelj koji je krenuo u potragu da bi upoznao ljude" (L 154) Vilhelm zapravo ima dosta ambiciozan cilj; iako upoznaje različite ljude, on ne uči i da ih razume: u prilog mu ide jedino to što neke (pre svih Minjon) može da voli i bez razumevanja. Ono "poznavanje čoveka" koje on stiče jeste spoznaja o čovekovo ograničenosti s jedne, i jedinstvu s prirodom s druge strane, čime junak ukida i jaz između sebe i sveta, odustajući od (pred)romantičarske predstave da je život legitiman samo ako ga živi genijalan čovek – konačno, "i mali čovek je čovek" (Gete u *Putu po Italiji*, HA XI, 173, 32).²³

Isto tako ni pitanje da li je Vilhelmov razvoj pomak ka samozaboravljenoj delatnosti ili je on zaista delatno sučeljavanje sa svetom nije neopravdano: naime, komentari predstavnika Kule u sedmoj knjizi i te kako mogu da podsete na to ("Najsigurnije je uvek raditi ono što je najbliže, ono što je pred nama", L

422, kaže neznanac Vilhelmu pri ponovnom susretu, kao što i Jarno pominje "gubljenje u većoj masi", život "zarad drugih" i samozaborav "u delatnosti koju nameće obaveza", L 493). I sâm Gete se, kasnije, u *Žapadno-istočnom divanu*, pita "Živi l' čovek kada drugi žive" (Buch des Unmuts, II, 43, pesma iz 1814. godine).

Svakako, i *Godine učenja* u prvom delu možda i prikazuju čoveka i društvo kakvi jesu, da bi ih u drugom delu prikazale onakvima kakvi bi oni trebalo da budu. Utopija, koja je čest šlagvort za kraj romana, sasvim bi se mogla shvatiti i doslovno, a ne nužno kao skica Geteovog društvenog ideala: uprkos povremenim opisima krajolika, roman nigde ne navodi tačnija topografska određenja, a ni za tumačenje daleko značajnije vremensko određenje nije precizno: na osnovu biografija starijih likova još Šlegel zaključuje da je radnja smeštena u "šezdesete, sedamdesete i osamdesete godine, do vremena posle Američkog rata" (prema Trunz VII 680).²⁴ Pri tom konačna verzija ovog romana nastaje u vreme najžešćih revolucionarnih borbi u Francuskoj, a Revoluciju će Gete u jednoj crtici iz 1823. godine nazvati "najstrašniji događaj" (HA, XIII, 39, 23).²⁵ *Godine učenja* se donekle zaista i mogu čitati kao Geteov "književni obračun sa Francuskom revolucijom" (Reed 27), ili pak kao piščev pokušaj da "ponudi rešenje za društvene probleme koji su doveli do Revolucije" (*ibid.*, 28), a te probleme ne oličava Vilhelm,

526

23. "Jer priroda se postarala za svoju decu: i najmanji može neometano da živi uprkos postojanju izuzetnog" (*ibid.*).

24. Ervin Zaje precizira da se radnja odvija šezdesetih i sedamdesetih godina XVIII veka, i poziva se na Vilhelmovo štivo: Vilandov prevod Šekspira i Lesingovu *Emiliju Galoti* (Seitz 123). – *Pozorišna misija*, opet, pominje na samom početku godinu 1774- (XA VIII, 487, 6).

25. "Bedeutende Fördernis durch ein einziges geistreiches Wort"; na istom mestu govori se i o "višegodišnjoj usmerenosti mog duha protiv Francuske revolucije".

zalutali građanin, nego se oni naziru iz Lotarijevih reformatorskih planova. Ovaj fazni pomak jeste značajan u mnogom pogledu: "mudrost poučena istorijskim iskustvom u fikciji se vraća u prošlost – po cenu izvesnog krivotvorenja slike *ancien régime*a, čiji su predstavnici, uz nekoliko izuzetaka, bili sve drugo samo ne mudri, predostrožni i uviđavni" (Reed 27). Međutim, iz toga ne proizlazi nužno Geteova konzervativnost: nju, istini za volju, mogu da potkrepe neki eseji (poput onog o "Književnom sankilotizmu"), ali ne tako bezrezervno i kraj romana. Harmoniju o kojoj je reč pre bi ipak, ma kako to prevaziđeno izgledalo Ridu, valjalo posmatrati i u ključu idealâ nemačke klasike, koja možda jeste apolitična, ali nije nužno i politički konzervativna. – Uostalom, insistiranjem na Geteovoj konzervativnosti teško se mogu objasniti brakovi s kraja romana.

O Francuskoj revoluciji Gete piše uglavnom u spisima autobiografske prirode, a u pesničkim delima samo indirektno, ali se kao posebno zanimljiv ističe jedan epigram, jedna ksenija iz 1797. godine, u kojoj se Francuska revolucija ("das Franztum") poredi sa luteranstvom po tome što "potiskuje mirno obrazovanje" (HA I, 211). Osim što je protivna ideji organskog rasta, "nesreća francuskog državnog prevrata, šireći se sve više, [vratila je] svaki duh... na površinu evropskog sveta... i [nametnula mu] najjezivije realnosti" (*Campagne in Frankreich*, HA X, 309), kaže pisac kao svedok ratnog pohoda. Moguće je da nekadašnji *Sturm-und-Drang*-ovac Gete ovaj prevrat odbacuje ne toliko zbog mržnje prema egalitarističkim idealima ili monarhističkih ubeđenja koliko zbog tiranije koja uzima maha. – Sa onom naknadnom pa-

meću koju Rid prebacuje Geteu, polazeći od pozitivnog predznaka koji je Francuska revolucija u međuvremenu dobila, romani o Majsteru onda bezmalo mogu da se opišu kao eskapističko delo. Ili u najboljem slučaju utopijsko. – Ovde bi izvesna pomirljivost, pomirljivost društva prema pojedincu i pojedinca prema društvu, mogla da bude uputna, i to ne samo zato što nju spominje i Gete kao jednu od važnih crta svog karaktera. Tako još Šaftsberi, važna stanica u Geteovom obrazovanju (upor. G. Mayer 147), smatra da je sreća društva pretpostavka za pojedinčevu sreću, ali i da "prirodne sklonosti... vode dobiti javnosti" (Shaftesbury, "Characters of Men, Manners, Opinions, Times", citirano prema Röder 75). I od samog društva se očekuje da ispuni neke preduslove: "nije dovoljno da društveni poredak bude 'legalan': on mora da izgleda i simbolički legitiman" (Moretti 16). Zauzvrat, za tu uslugu "utehe civilizacije" (*ibid.*), potrebna je i "rezignacija... žrtva i obostrani ustupci različitih priroda" (prema Röder 184). Motiv odricanja (*Entsagung*), koji se već u *Godinama učenja* javlja na nekoliko mesta, u *Godinama lutanja* postaje okosnica *Weltanschauung*a: samo putem odricanja može se postići kakav-takav poredak, preduslov za opstanak zajednice. Utoliko možda i jeste tačno da je autoru *Godina učenja* u vremenu koje ga deli od *Pozorišne misije* "red/poredak (*Ordnung*) postao važniji od pravičnosti" (Köpke 96); taj poredak se, međutim, ne prikazuje kao idealan, on ima svoju cenu, i nju plaćaju i pojedinac i društvo.

Iako literatura insistira na tome da se "Ispovesti lepe duše" moraju čitati kao sastavni deo romana, promena tona, već pokazana kod promenjene uloge pripovedača, i promena

teme ipak dosta jasno dele roman na dva dela: "posle 6. knjige... *Godine učenja* više nemaju individualnog junaka" (Lämmert 28), pa poslednje dve knjige romana nagoveštavaju tematiku *Godina lutanja*, "nejunački trud prilikom konačnog konstituisanja građanskog društva" (Reinecke 171), mogućnost održavanja zajednice ljudi koja neće ugrožavati onako redefinisano pojedinca, kao što nagoveštavaju i drugačiju tehniku pripovedanja. Reči koje Jarno izgovara u poslednjoj knjizi nagovešćice ono što on u *Godinama lutanja* naziva "epohom jednostranosti": "većina je ljudi, čak i onih izvrsnih, ograničena... sve... je u čoveku i sve treba da se obrazuje do kraja, ali ne u jednom, nego u mnogima", stoji još u *Godinama učenja* (L 552). Najpre, dakle, autor/pripovedač ograničava klasični pojam obrazovanja na "celovitost, koju nikako ne treba izjednačavati sa univerzalnošću" (G. Mayer 145), i u tome se zaista i može videti "suzdržana kritika ideje obrazovanja kojoj su cilj sklad i celovitost" (May 28). No, upravo tako "sužen pojam obrazovanja", s kakvim se čitalac susreće na kraju romana, postaje tim "izgledniji, tim ostvariviji u praktičnom životu i primereniji iskustvima čovekove prirode" (May 28), i gotovo da se može izjednačiti sa umećem življenja.

**GODINE LUTANJA VILHELMA MAJSTERA.
PRIREĐIVAČ I NJEGOVA GRAĐA**

U komentaru na *Godine lutanja*, Erih Trunc skreće pažnju na jedan kratak Geteov esej, nastao januara 1832, neposredno pred smrt, "Mladim pesnicima. Dobronameran odgovor", koji reč odricanje, *Entsagung*, spominje u vrlo specifičnom kontekstu – kontekstu umetnosti. Ovaj esej još jednom eksplicira ono što sâm roman go-

vori o umetnosti time što je i u drugom delu i u kasnijem nastavku u velikoj meri isključuje. Muza, piše u Geteovom eseju, može da prati život, ali nikako ne i da ga vodi: naime, čim stupimo u "delatan i snažan, neretko i tegoban život, u kom svi, takvi kakvi smo, moramo da osetimo da zavisimo od neke velike celine", muza radije traži društvo "čoveka koji se vedro odriče, koji lako ponovo staje na svoje noge, koji u svakom godišnjem dobu ume da uživa, koji železnici koliko i ružičnjaku posvećuje odgovarajuće vreme, koji ublažava sopstvene boli i brižljivo gleda oko sebe i traži priliku da ublaži kakvu patnju, da uveća radost" (HA, XII, 359). Ovo je gotovo eho Natalijinih reči iz *Godina učenja*: "Najživlji utisak koji pamtim iz mladosti jeste da sam svuda videla ljudske potrebe i da sam osećala neodoljivu želju da ih namirim" (L 526), a ono što se kod ovog mesta čini upravo dragocenim jeste potpuna usmerenost na ovostrano, na jedino što čovek zna da mu stoji na raspolaganju: priroda i drugi ljudi.

Vilhelm će se u *Godinama lutanja* kroz poziv lekara posvetiti čovekovoj prirodi, prirodi u gotovo fiziološkom smislu, i time je donekle parodirano ono "poznavanje čoveka" u čiju je potragu svojevremeno pošao. Na roman o obrazovanju pojedinca nadovezuje se, dakle, roman o društvu. Sada se više ne prikazuje junak koji se razvija, čime se gubi jedan od dva preduslova koja Bahtin zahteva za obrazovni roman; no, u *Godinama lutanja* je tim izraženiji onaj drugi, usvajanje realnog, istorijskog vremena.

Kao što je već nagovešteno, pozicija pripovedača takođe je na specifičan način modifikovana u ovom poznom romanu, i njegova se struktura bitno razlikuje od prethod-

nog. Dok bi se za *Godine učenja*, uz nekoliko značajnih ograda kada su poslednje tri knjige u pitanju, moglo reći da slede kakvu-takvu linearnu shemu pripovedanja, pošto prate junakovu evoluciju, *Godine lutanja* zaista ponajviše podsećaju na ono što je i sam Gete u jednom razgovoru sa kancelarom fon Milerom rekao za svoj roman: agregat. Njegovu razlivenu građu sada više ne homogenizuje pripovedač svojim komentarima o radnji romana ili o likovima, već se javlja potreba za priređivačkim intervencijama, za legitimisanjem pojedinih delova romana, a i junak je na nekim mestima gotovo samo formalni izgovor za uvođenje dugih novela ili ekskursâ: njegov put sada je više horizontalan, i prolazi kroz različite segmente društva, a o neakvoj ličnoj evoluciji Vilhelmovoj samo uslovno može biti govora. Šilerov sud o junaku Majsteru kao "najnužnijem, ali ne i najvažnijem liku" još više važi za *Godine lutanja*.

Problematika pripovedača koja se u *Godinama lutanja* nameće može se posmatrati kao zaoštavanje one promene do koje je u *Godinama učenja* već došlo u poslednjim trima knjigama. No, dok je u *Godinama učenja* perspektiva iz koje se pripoveda uvek bila jasna, a njena povremena promena uvek motivisana i eksplicirana, *Godine lutanja* odriču se takve nedvosmislenosti, i obiluju mestima na kojima jedan pasus relativizuje perspektivu iz koje je prethodni pripovedan. Tako Vilhelm u pismu Nataliji najavljuje da će joj u dnevniku poslati priču o "jednoj čudnovatoj porodici, jednoj svetoj porodici" (W 12), ali se onda ipak najpre javlja pripovedač, nazivajući Vilhelma "lualicom"; potom, tonom koji ni-

malo ne odudara od priređivačevog,²⁶ svoju životnu priču priča sam Josif Drugi, koga će pripovedač/priređivač čak nazvati "pripovedačem" (W 20), s tim što će se posle ispostaviti da je nju ipak zapisao Vilhelm – što bi, opet, značilo da nju čitalac i Vilhelm ipak saznaju istovremeno.

No, uprkos ovakvim oneobičavanjima, *Godine lutanja* ipak počinju konvencionalnim pripovedačevim uvodom, konvencionalnom ambijentacijom, i dvama likovima poznatim iz prethodnog dela romana, Vilhelmom i Feliksom. Pripovedač kakav je poznat iz *Godina učenja* javljaće se i dalje, povremenim sentencioznim komentarom ili sažimanjem, uspostavljaće direktan kontakt sa čitaocem, svojataće junaka kao "našeg prijatelja", ali će se u potpunosti odreći psiholoških opaski: nastavak romana o Majsteru, pokazaće se, potpuno je nezainteresovan za junakovu duševnost, za njegovu eventualnu unutarnju evoluciju, a pripovedač će, uz retke ironične žaoke, sve vreme glumiti onu distancu i ravnopravnost koju je zauzeo pred kraj *Godina učenja*, i strogo se truditi da ne oda čitaocu više nego što Vilhelm može da zna. – Novinu u odnosu na *Godine učenja* predstavljaju i ona, istina, ne tako brojna, mesta koja bez ikakvog propratnog objašnjenja montiraju, pa čak i tipografski obeležavaju, pisma ili novele: pismo Nataliji u I.3 ili u I.6, gde se još jedno Vilhelmovo pismo Nataliji bez ikakvog (pripovedačevog) nagoveštaja nadovezuje na prepisku između Herzilije, Makarije i Lenarda, pa čitalac čak može da stekne utisak da je roman (bar dotle) zapravo dnevnik koji Vilhelm šalje Nataliji, nešto nalik kubišćkom portretu koji različite partije lica prika-

26. Ovo inače važi za oba romana o Majsteru; jedino oneobičenje u tom smislu donosi Minjon.

zuje sa različitih tačaka koje nisu dostupne jednom gledaocu u jednom trenutku.²⁷

Svakako svestan poteškoća koje će uzrokovati "objedinjavanje ovako raznorodnih elemenata",²⁸ Gete svom pripovedaču dovoljno često daje priliku da se, uz svu diskreciju, daka-ko, umeša, najčešće sa komentarima nalik onim redaktorskim o kojima je već bilo govora kod *Godina učenja*, da bi ga konačno i nedvosmisleno identifikovao kao priređivača. Istini za volju, pripovedač i dalje ume da se javi lično ("ne znam zbog čega", W 40, "pretpostavljeni, kako ćemo nazvati Lenarda, Fridriha i gradonačelnika", W 384) i da Vilhelma nazove "našim prijateljem", "našim lualicom", pa čak i s nedvosmislenom ironijom "našim anatomom-plastičarem" (W 331), a ponekad i s nešto poštovanja "ocem"; i dalje ume da nagovesti buduće događaje, a povremeno je sklon i sentencioznosti, ali je ona sada ipak većinom prenesena na likove i njihove monologe i dijaloge, znatno sažetije nego u *Godinama učenja*. Međutim, ta će se sažimanja u *Godinama lutanja* uvek savesno eksplicirati. Tako se, posle Jarnovih programskih reči o vremenu jednostranosti, pripovedač/priređivač oglašava priznanjem da je ovaj monolog preneo "tek u osnovnim crtama" (W 37), da ne prenosi celo pismo, nego "izdvajamo sledeće mesto" (W 84), skraćuje ono što je Vilhelm pronašao u arhivu ("Ni ovome, iz već navedenih razloga, ne smemo

da ustupimo odgovarajući prostor... ali ćemo... izbor iz [ovih svezaka] umeti da prikazemo na pogodnom mestu", W 125), poštedeće čitaoca Vilhelmovog puta do Lenarda, nego će ga u sledećem poglavlju odmah prikazati u prisnom razgovoru s njim, "[p]ošto je Vilhelm do pojedinosti i tačno ispunio svoj zadatak". Pripovedač/priređivač takođe priznaje i kada nešto mora da prećuti ("Na ovom mestu još uvek ne smemo da odamo čitaocu šta je to bilo, ali ćemo reći da se na ovo nadovezao razgovor u kom je Vilhelm priznao da...", W 40) ili kada je svestan nesigurnosti izvora ("Evo šta smo o tome uspeli da saznamo:...", W 81).

Postoje, međutim, i mesta na kojima pripovedač/priređivač pokušava da uvuče čitaoca u tajne svog zanata, mesta na kojima se tematizuju tehnički problemi priređivanja rukopisa. Iako sa određenom dozom lažne skromnosti insistira na sebi kao na pukom najpre čitaocu, a potom i priređivaču već postojećih dokumenata, pripovedač dosta rano odaje svoju samosvest romanopisca: prekidajući Vilhelmovu deklamaciju, on se pravda rečima "Naši prijatelji su u ruke uzeli roman, pa ako je on tu i tamo ispao više poučan nego što bi trebalo, onda mislimo da bi zaista bilo preporučljivo da strpljenje ovih dobronamernih ljudi ne iskušavamo i dalje. Papire koji su sad pred nama odštampaćemo na drugom mestu..., pošto smo i sami nestr-

530

27. Uspostavljanje daljih paralela zavodljivo je skoro koliko je i rizično: začeci onoga što Verner Hofman u kubizmu naziva "različitim stepenima približavanja stvarnosti" (Hoffmann 280), željom da se, napuštanjem "centralne perspektive", o stvarnosti sačini "'obuhvatan' izveštaj" (*ibid.*, 282), možda se zaista mogu otkriti u ovako samovoljnom menjanju perspektive, ali i u ubacivanju/montiranju nefikcionalnih tekstova u Jarnovim monolozima ili u Lenardovom dnevniku. Tako Brohova egzaltacija, koja u *Godinama lutanja* i njihovoj navodnoj želji da postignu "spoznaju koja bi obuhvatila totalitet sveta" (Broch 85) vidi "kamen-temeljac novog pesništva, novog romana" (*ibid.*, 87), može da se učini opravdanom.

28. Gete u pismu Silpisu Boasreu od 2. septembra 1829, prema Trunz VIII, 525.

pljivi da... No, ipak ne možemo da se uzdržimo a da ne..." (W 118). – Tačno na polovini romana, pripovedač/priredivač se javlja sa redaktorskom upadicom kojom najavljuje čitaocu "pauzu, i to od nekoliko godina", i tada skoro podseća na komentatora koji na pozornici sažima dramska događanja ("...pošto smo odavno navikli da se, između spuštanja i podizanja zavese, takve stvari [= skok kroz vreme] odigravaju u našem ličnom prisustvu... Očekujmo, dakle, najpre da ćemo [naše stare prijatelje] susresti ponovo, jednog za drugim, kako se prepliću i raspliću po utabanim i neutabanim stazama", W 244), da bi i sledeće poglavlje nastavio u istom tonu: "potražimo sada ponovo našeg prijatelja, koji je već neko vreme prepušten sam sebi" – pri čemu "prepušten sam sebi" verovatno treba da znači "bez pripovedačevog nadzora".

Kao priredivač, ličnost sa sopstvenom biografijom, pripovedač se, stajući na Vilhelmovu stranu, izjašnjava i posle napada na pozorište koji izgovaraju predstavnici Pedagoške provincije: "No, priredivač ovih listova će i sam priznati da ovo mesto ipak navodi sa nešto negodovanja. Nije li on i sam posvetio pozorištu u mnogom pogledu više života i snage nego što to dolikuje? I da li je iko mogao da ga uveri kako je to neoprostiva greška, uzaludan trud?" (W 258).²⁹ Kao neko ko polako gubi strpljenje sa glomaznom i heterogenom građom koja mu je poverena, priredivač će pred kraj "među papirima koje treba prirediti" pronaći jednu humoresku, pa će poželeti da je se otrese, "pošto naši

poslovi postaju sve ozbiljniji, pa za ovakve nepravilnosti kasnije nećemo moći da pronađemo odgovarajuće mesto" (W 378). Sa žurbom nalik onoj s kraja *Godina učenja*, pripovedač/priredivač na poslednjih 25 stranica spaja (odnosno uspeva da razmrsi) sve niti pripovedanja i da zbrine sve junake (čak i Vernerera!), pokušavši najpre, dakako, da iznudi čitaочеvo razumevanje za fragmentarnost pripovedanja: "Ovde, međutim, zadatak saopštavanja, prikazivanja, izlaganja i sažimanja postaje sve teži. Ko još ne oseća da se ovaj put približavamo kraju, gde nas strah da ćemo se previše zadržati na pojedinostima i želja da ništa ne ostavimo nepomenuto stavljaju u procep... Namera nam je, dakle, da ono što smo tada znali ili doznali, ali i ono što je do nas doprlo tek kasnije, sažmemo, te da na taj način mirno završimo preuzeti posao vernog izvestioca" (W 436). Razrešenje radnje sa Nahodinom-Suzanom ("Sada moramo da otkrijemo ono što je najvažnije, pošto se sve o čemu se već neko vreme govori postepeno gradilo, razgrađivalo i ponovo stvaralo", W 446) čak poprima odlike skice za roman ili dramu, i dato je u prezentu, a na njega se nadovezuje "nekoliko opštih opaski", koje su "ovde, nadamo se, na pravom mestu" ili koje "ne mogu da se prečute" (W 448).

Dok je u *Godinama učenja* pripovedač, prateći junaka, davao (čitaocu) uputstva kako treba tumačiti događaje oko Vilhelma i neprekidno ironisao, *Godine lutanja* će ironisati – samu ulogu pripovedača: uloga priredivača mogla bi da se učini kao korak unatrag, kao uma-

29. Ovo mesto svakako treba čitati kao ironizaciju same Pedagoške provincije, pošto njene predstavnike čista logika i doslednost vode ovakvom tumačenju pozorišta ("za dramu je potrebna dokona gomila, možda čak i svetina", W 256), ali je ono mnogo značajnije kao pokušaj da se redaktor stavi na isti ontološki nivo sa čitaocem.

njenje samostalnosti, jer priređivač ne "izmišlja" građu, nego je samo sređuje, pretvara se, pogotovu na kraju romana, da ne zna više nego čitalac, ali upravo u tome što ovako umanjuje svoj značaj, priređivač pokušava da spreči čitaoca da posumnja u autentičnost građe i postaje zapravo njen neograničeni gospodar.³⁰ Pri tom on zapravo nije ništa manje fiktivan nego što je to "običan" pripovedač.

GODINE LUTANJA VILHELMA MAJSTERA.

DOBA JEDNOSTRANOSTI

No, problem pripovedanja (tj. pripovedačevog odnosa prema junaku) još je relativno transparentan u odnosu na drugi aspekt koji je ovde izabran kao važan za evoluciju obrazovnog romana. Budući vezan za specifičnu predstavu o pojedincu i o njegovoj interakciji sa društvom, pojam obrazovanja takođe doživljava metamorfozu u vremenu koje deli *Godine učenja* od *Godina lutanja*.

Ono što Jarno još na samom početku najavljuje kao "vreme jednostranosti" (W 37), a što je u stvari bilo nagovešteno još pred kraj *Godina učenja*, svedoči o odustajanju od ideala obrazovanja i njegovih visokoparnih ciljeva.³¹ Prvo što Feliks pita, i to još u *Godinama učenja*, jesu nazivi, a Vilhelm se još tada pokazuje kao nemoćan; iste ih čitalac zatiče i na početku *Godina lutanja*. Ubrzo potom Jarno vaspitačev zadatak svodi na to da se "deca vezuju za sadašnjost, da im se prenese naziv, oznaka, to je najbolje što čovek može da učini" (W 32) – naizgled neam-

biciozno, ali ispostavlja se da Vilhelm ni tome ne uspeva uvek da udovolji, pa konačno ostavlja Feliksa u Pedagoškoj provinciji.

Svakako, pojam obrazovanja/vaspitanja sada se vezuje za svoje glavo dete Feliksa, dok se u *Godinama učenja* ipak vezivao za mladog i možda nezrelog Vilhelma, ali je on ipak bio sposoban da reflektuje o svom detinjstvu. No, promena u predstavi o obrazovanju samo je jedan aspekt nove predstave o čoveku i, uostalom, takođe izmenjene predstave o prirodi. Vilhelm Majster sa kraja *Godina učenja* oseća se kod kuće i u prirodi i u svetu – Vilhelm Majster u *Godinama lutanja* susreće se, u Makarijinom okruženju, sa kosmosom i sa svojom pravom veličinom: "Šta sam ja u poređenju sa svemirom?... Kako mogu da stojim naspram njega, u njemu?" Stojeći na osmatračnici, Vilhelm i sam daje dobar sažetak svog puta iz *Godina učenja*: "Ko treba, ko može da se osvrne na svoj život a da se ne zbuni, pošto će najverovatnije morati da vidi da mu je htenje bilo ispravno, delanje pogrešno, želje dostojne prekora, ali njihovo ostvarenje ipak poželjno?" (W 119). Izmenu u poimanju prirode izgovoriće na samom početku *Godina lutanja* Jarno: priroda je za njega "knjiga čija slova treba dešifrovati, sastaviti reči od njih i naučiti kako se one čitaju" (W 34), ona je "jedno pismo", ona daje "najbolju pouku", to ne mogu ljudi, što Vilhelm ne propušta da pita.

Moguće je da pod Jarnovim uticajem Vilhelm, koji je u *Godinama učenja*, kako pri-

532

30. "Topos priređivača... promenjen je u potpunu suprotnost svoje prvobitne namene... sada se teži ne 'istinitoj priči', nego izričito 'romanu' kao njenoj tradicionalnoj antitezi" (K.-D. Müller, "Romanbegriff", 281).

31. Opet je Jarno taj koji najokrutnije kritikuje Vilhelmovu predstavu o "slobodnijem pogledu na svet" kao nešto što "svaki filistar može da sazna iz novina ili svaka starica kad ode na kafu" (W 39).

povedač kaže, krenuo u potragu za "poznavanjem čoveka", svoj "program" ipak formuliše znatno neodređenije: "krenuo sam u svet da gledam i da mislim" (W 80), ali se ipak ne usuđuje da odredi objekt gledanja i razmišljanja. "Poznavanje čoveka" koje je uspeo da stekne ponajpre je poznavanje sebe samog, zahvaljujući kom on i može da nastupa nešto suverenije u odnosu na Jarna ("Tražiš izgovor... Pokušavaš da izbegneš odgovor", W 34) i Lenarda, ali upravo zahvaljujući njoj, zahvaljujući iznenađujuće realnoj proceni sopstvenih sposobnosti i sada već pohvalnom odsustvu sujete, Vilhelm i može da poželi (ili da pristane na to) da od sebe "načini organ", kako mu Jarno sugeriše još u prvom susretu: "Načini sebe organom, i sačekaj da vidiš kakvo će ti mesto čovečanstvo blagonaklonoodeliti u opštem životu" (W 37).³²

Pošto se junakova namera da gleda i da misli (osim što izražava pasivnost potrebnu za junaka romana, kako je već zahtevano u *Godinama učenja*, V.7) teško može uklopiti u trezven delatnički način života njegovog okruženja, ona će vrlo brzo biti korigovana. Ograničavanje na korisnost koje na početku nagoveštava Jarno ("Najbolje je ograničiti se na jedan zanat... najbolji čovek... u onom jednom što dobro radi vidi parabolu za sve što se dobro radi", W 37) biće ubrzo vraćeno u onaj širi okvir *Godina učenja*: korisno se u ujakovom okruženju doživljava kao

prvi stepen ka lepom ("Od korisnog preko istinitog do lepog", W 65). I zaista, Vilhelma njegovoj praktičnoj delatnosti, hirurgiji, vodi možda ne isključivo autentična želja da bude od koristi i da se, kao dostojan član, priključi Nataljinom društvu, jer on dosta dugo zadržava skepsu prema "preteranoj usredsređenosti na jedan posao... i ograničenom životu" (W 246), nego i "ista ona strast koja ga je odvela i umetnosti, njegova prijemčivost za ljudsku lepotu" (Schlaffer II): ribarevom sinu privukla ga je lepota, kada prvi put secira mrtvu devojkicu, primećuje lepotu njene ruke, kada spasava sina na kraju *Godina lutanja*, Vilhelm je očaran njegovom lepotom, a uostalom, i prva slika koja ga fascinira prikazuje bolesnog kraljevića i lekara "čija dijagnoza vodi izlečenju" (*ibid.*, II2). Kada odlučuje da se posveti plastičnoj anatomiji, Vilhelm je najbliži umetniku, ali i tada samo zato što se trudi da što vernije oponaša prirodu. Međutim, lepota i umetnost se, izuzev nekoliko kriptičnih aforizama u dvama arhivima, nekoliko krajnje utilitarističkih opaski u Pedagoškoj provinciji, u *Godinama lutanja* neće posebno tematizovati. – Osim toga, Vilhelm će se prilikom izbora svog poziva ponovo vezati za prirodu: dok se bolesni prepustaju lekarima, objašnjava opet Jarno, zdravima su potrebni hirurzi da svojim umećem "povrate prirodu" (W 281). No, čak i ovakva odluka da se prirodi pomogne, umesto da se radi protiv nje,

32. Sam Gete: "Na ovom mestu priznajem da mi se onaj veliki zadatak sa tako značajnim prizvukom 'Spoznaj sebe sama' oduvek činio sumnjivim, kao kakva smicalica nekog tajnog saveza sveštenika koji čoveka žele da zbune neostvarivim zahtevima i da ga od delatnosti u spoljašnjem svetu zavedu na nekakvu lažnu kontemplativnost. Čovek sebe poznaje samo u meri u kojoj poznaje i svet, on sveta postaje svestan samo u sebi i sebe samo u svetu. Svaki novi predmet, kad je dobro prozret, otvara u nama nov organ" (HA XIII, 38). Ovo priznanje iz jednog prirodoslovnog spisa (*Bedeutende Fördernis durch ein einziges geistreiches Wort* iz 1823) posebno je značajno i kao suprotnost zastranjenjima romantičara, a pojašnjava i kako težak zadatak predstoji Vilhelmu Majsteru, odnosno u kom će smeru on morati da koriguje svoju želju da se obrazuje.

ne polazi od čovekovog jedinstva ili jednakosti s prirodom, nego ipak implicira pre svega čovekovo strahopoštovanje prema njoj, ako ne i inferiornost.

Čovek uči da sebe posmatra u najširem mogućem kontekstu, kontekstu prirode, odnosno kosmosa, i može da spozna svoju pravu veličinu a da ga to ne satre, već da mu pomogne da bolje proceni svoj delokrug i da se snađe u njemu – na dobrobit zajednice. Jedan od predstavnika Pedagoške provincije redefiniše i pojam genija, poštedevši tako autora da se sam ogradi od epohe *Sturm-und-Dranga*: "upravo genije... ponajpre shvata stroge zahteve, upravo im se on najspremnije povinuje. Samo polovična sposobnost želi da stavi svoju ograničenu posebnost na mesto *bezuslovne celine* i da ulepša svoje postupke pod izgovorom nekakve nesavladive originalnosti i samostalnosti" (W 250, kurziv dodat). Koliko i geniju, toliko je i "najbeznačajnijem čoveku" dato pravo na ispunjen život: "I najbeznačajniji čovek može da bude potpun ako se kreće u granicama svojih sposobnosti i umeća" (34. fragment iz arhiva Društva lutajućih). Ma kako rezignativno zvučala predstava o čoveku koji treba da se ograniči (ili, pak, usredsredi) na jednu dimenziju, na korisno, ma koliko slaba uteha bilo obećanje da će mu domovina biti svuda gde je koristan (W 386), ma kako se ograničavanje na zdrav razum moglo učiniti kao ozbiljno sakaćenje čovekovih sposobnosti koje smo navikli da precenjujemo, ovim je trampa slobode (koju čovek ionako ne može da iskoristi) za smisao dovršena.³³ Makar programski.

Prilično je zavodljiva pomisao da ovakvo definisanje čovekovog delokruga u stvari predstavlja depolitizaciju, ili makar Geteovo demonstrativno udaljavanje od savremene istorije. Moguće je da ona, u vreme u kom *Godine lutanja* nastaju (1821. godine objavljena je prva verzija romana), nije tako nazaustavljivo prodirala u svet već sedamdesetogodišnjeg pisca, kao što je i retko koji događaj mogao da parira Francuskoj revoluciji, u čijem znaku, uslovno rečeno, stoje *Godine učenja*. Međutim, čitav roman, sve do u pojedinačne aforizme dvaju arhiva i uzgredne opaske u novelama, prožet je skicama (istorijskog) vremena: bilo da prikazuje ujakova načela (I.6 i I.7), Lenardov životni put (I.11) ili da prenosi Lenardov i Odoardov govor (III.9 i III.12), bilo da u aforizmima iskazuje nerazumevanje za svoj "velociferični" vek, da pušta Vilhelma da se "dotad neuobičajeno živim glasom i rečima" (W 534 330) zalaže za ukidanje smrtne kazne ili citira Lenardov dnevnik (III.5 i III.13) i njegovu bojazan od nadolaska mašina, autor se ne udaljava od svog doba, ali ne piše ni politički pamflet, već roman, pa će i društvena kritika u njemu biti nenametljiva. – Uostalom, *Godine lutanja* bi se čak mogle shvatiti i kao udovoljavanje jednom Kantovom zahtevu u 9. stavu "Ideje o opštoj istoriji": "Filozofski pokušaj da se opšta istorija sveta obradi prema planu prirode, čiji je cilj potpuno građansko ujedinjavanje unutar ljudske vrste, treba smatrati mogućim, pa čak i korisnim za samu tu nameru prirode... [No,] čini se da u toj nameri može da nastane samo roman" (Kant, "Ideje", 158). Iako se Geteov dija-

33. Upor. Moreti. – Slično i kod Kanta: čovek treba da se "odrekne svoje brutalne slobode i da mir i sigurnost traži u zakonitom ustrojstvu" zajednice (Kant, "Ideje", 153).

log sa Kantom svakako ne iscrpljuje u ovoj paraleli, i iako ne bi trebalo tragati za svesnom namerom u njoj, roman koji je nastao nesumnjivo pokušava da pomiri pojedinca i društvo. U tom smislu čak i onom prividnom "povlačenju u sferu privatnog" (Fink 92) treba prići krajnje oprezno: ono se nikako ne sme tumačiti kao apolitičnost, naprotiv – individua će postati "polazište kasnijeg obnavljanja društva" jer u njoj "donekle može da se održi ono što je u celini izgubljeno" (*ibid.*, 93). Zbog toga i individualno obrazovanje važi samo kao prvi stepen – cilj je, pak, da se pojedinac preko smislenog, svrsishodnog delanja uključi u "dostojnu zajednicu", u kojoj upravo i treba tražiti političnost *Godina lutanja*, u onom elementarnom, najstarijem značenju reči politika. Pojedinac, reći će Lenardo, "ne može da dospe do potpune jasnoće" (W 390), on "nije sam sebi dovoljan, društvo je uvek najviša potreba valjanog čoveka" (W 391).³⁴

Činjenica da se roman o obrazovanju pojedinca transformisao u "Reiseroman", roman o putovanju, ili čak "Kulturroman" (Wundt 353) mogla bi se, bar sa stanovišta onih tumača koji su u Vilhelmovom obrazovanju videli (samo)sputavanje, shvatiti kao korak unatrag. Ako je čitaocu bio potreban "robustan osećaj za humor da bi kraj [*Godina učenja*] shvatio kao srećan" (Seitz 136), sada će, osim strpljenja i domišljatosti, morati da angažuje i jedan vrlo specifičan rezignativni optimizam kako bi pri-

hvatio nešto što se ni u vreme u kom Gete piše nije moglo podrazumevati, a što danas mora da zazvuči upravo naivno: naime, da (anonimna) zajednica, pa bila ona i "dostojna", zaslužuje samoograničavanje. Iskustvo podudarnosti između sveta i pojedinca, njihova komplementarnost ili makar vera u jedinstvo sa svetom čak i iz pozicije inferiornosti, koje su i omogućile klasični obrazovni roman, u romanima XX veka ustupa mesto jezivoj paralelnosti, a nju samo povremeno narušava silovit upad sveta u pojedinčev život, koji se onda slama pod takvim naletom. Čak se i rezignacija čini kao poželjno stanje u odnosu na ovakvu izloženost okrutnim prilikama. – Savremeni čitalac pre bi mogao samo čeznutljivo da se složi sa Hansom Blumenbergom: u nekom boljem svetu lakše bi bilo biti bolji; no, time začarani krug nemoći u nepovoljnim prilikama i prilika koje se ne popravljaju usled nemoći ostaje netaknut.

Što se, opet, Vilhelma tiče, njemu već i očinstvo (a u tehničkom smislu i ulazak u Društvo lutajućih, sa naredbom da se ni na jednom mestu ne zadržava duže od tri dana) donosi samoograničavanje i odricanje od usredsređenosti na samog sebe: Vilhelm i "stiče sve vrline građanina" samo zato što želi da "od sada sve što napravi traje nekoliko naraštaja" (L 502). Međutim, *Godine lutanja* neće prikazati konvencionalnu smenu generacija: odnos između oca i sina još od *Godina učenja* nije odnos suverenog i sveznajućeg roditelja prema bespomoćnom de-

34. Bilo bi korisno da se detaljnije istraže podudarnost između Lenardovog *Weltanschauunga* i Hegelove *Fenomenologije*: "Rad individuum za svoje potrebe predstavlja isto tako zadovoljenje potreba ostalih pojedinaca kao i zadovoljenje njegovih vlastitih potreba, i zadovoljenje svojih potreba individuum postiže jedino radom ostalih pojedinaca... celina kao celina postaje njegova tvorervina, za koju se on žrtvuje, i upravo na taj način ona njega opet održava" (210).

tetu, otac uči od sina, što je, opet, svojevrsno obrtanje platonovske ideje da je "najdublji i najistinitiji odnos što može postojati među ljudskim bićima – pedagoški" (Triling 112), a smenu generacija vrlo brzo relativizuje i sam Vilhelm kada Feliksa naziva bratom ("dođi, sine! dođi, brate, hajde da u bezazlenoj igri kročimo u svet najbolje što možemo", L 569) – i zaista, u *Godinama lutanja* Feliks i Vilhelm bezmalo postaju konkurenti, jer Herzilija dugo ne uspeva da se prikloni jednom od njih. "Sub specie aeternitatis sled generacija pretvara se u ravnopravno paralelno postojanje sve dece prirode: Vilhelm i Feliks postaju braća" (Schlaffer 167).

Ako je nastanak obrazovnog romana iz duha autobiografije mogao da se odigra samo pod specifičnim okolnostima, ako je za taj "prelazak od ispovesti do objektivnog posmatranja, od pitanja o smislu... do prelepe datosti sveta nužno... u svetu drugih ljudi osetiti sebe kao kod kuće" (Bahtin, *Autor i junak*, 121), nužna "tesna, organska vrednosna priključenost svetu drugih" (*ibid.*, 167), kod obrazovnih romana koji nastaju posle vrhunca postignutog na samom početku istorije ovog žanra *Godinama učenja* ovakva spona ne može da se ostvari, saglasnost između junaka i njegovog (istorijskog) okruženja, paralelnost njihovog razvoja, preduslov koji Bahtin navodi za obrazovni roman, prestaje da se podrazumeva. Iako bi elementarna obazrivost nalagala da se razvoj obrazovnog romana ne tumači kao njegovo opadanje, nego da se pre traže modifikacije njegove matrice (R. Muzil čak spominje "obrazovni roman ideje"), čini mi se da tvrdnja kako je on prosto postao nemoguć ipak nije previše smela – bar se takva tendencija može posmatrati već u pomeranju od *Godina učenja* do *Godina lutanja*, a nemački romani koji nastaju u poznom XIX i početkom XX veka samo će potvrditi taj trend: narušena ravnoteža između pojedinca i sveta završice se u potpunom prekidu komunikacije između njih. "Pravi" obrazovni roman u dvadesetom veku može ili da se ignoriše ili da se parodira. "Sučeljavanje sa stvarnošću iskustva", odluka kojom Stiven Dedalus zaključuje svoj dnevnik, dovede kod Maltea Lauridsa Brigea do rezigniranog uvida "da uopšte nije vredelo odrastati". Ova rečenica ostaje kao porazan sud o mogućnosti uklapanja u neku ma kako shvaćenu nadređenu celinu – i kao koda na čitavom razvoju obrazovnog romana.

536

BIBLIOGRAFIJA

Primarna literatura:

Geteova dela citirana prema tzv. hamburškom izdanju (HA), Johann Wolfgang von Goethe, *Werke*. Hamburger Ausgabe in 14 Bänden, Deutscher Taschenbuch Verlag, München 1998.

– *Xenien*, u: HA I, 208-234.

– *Wilhelm Meisters Lehrjahre*, u: HA VII, 9-610. – [u tekstu citirano kao: L, broj stranice, broj reda]

– *Wilhelm Meisters Wanderjahre*, u: HA VIII, 7-516. – [u tekstu citirano kao: W, broj stranice, broj reda]

– *Dichtung und Wahrheit*, u: HA, IX, 7-598 i HA X, 7-187.

– "Für junge Dichter. Wohlgemeinte Erwiderung", u: HA XII, 358-359.

– *Italienische Reise*, u: HA XI, 9-349.

- "Bedeutende Fördernis durch ein einziges geistreiches Wort", u: HA XIII, 37-41.
- *Camapagne in Frankreich*, u: HA X, 188-363.
- *Tag- und Jahreshefte*, HA X, 429-528.

Thomas Mann, "Die Kunst des Romans", u: *Schriften und Reden zur Literatur, Kunst und Philosophie*, Bd. 2, 350-360, Fischer Verlag, Frankfurt/Main 1968.

R. M. Rilke, *Die Aufzeichnungen des Malte Laurids Brigge*, Insel Verlag, Frankfurt/Main 1982. – [Malte. Citirano prema prevodu B. Živojinovića, Nolit, Beograd 1996.]

Sekundarna literatura:

ASSMANN, Aleida, *Arbeit am nationalen Gedächtnis. Eine kurze Geschichte der deutschen Bildungsidee*, Campus Verlag, Frankfurt/New York 1993.

BAHTIN, Mihail, *O romanu*, prev. A. Badnjarević, Nolit, Beograd 1989.

-----, "Postavljanje problema romana o vaspitanju", u: *Krovovi*, 31/32 (1984), str. 25-27.

-----, *Autor i junak u estetskoj aktivnosti*, prev. A. Badnjarević, Bratstvo-jedinstvo, Novi Sad 1991.

BERGER, Albert, *Ästhetik und Bildungsroman. Goethes Wilhelm Meisters Lehrjahre*, Wilhelm Braumüller Universitäts-Verlagsbuchhandlung, Wien 1977.

BLUMENBERG, Hans, "Säkularisierung – Kritik einer Kategorie des geschichtlichen Unrechts", u: Hans Blumenberg, *Säkularisierung und Selbstbehauptung*, Suhrkamp Verlag, Frankfurt am Main 1974, str. 9-140.

537 BROCH, Hermann, "James Joyce und die Gegenwart. Rede zu Joyces 50. Geburtstag", u: H. Broch, *Schriften zur Literatur 1: Kritik*, Bd. 9/1, hrsg. von P. M. Lützel, Frankfurt/Main 1975, str. 63-94.

FINK, Gonthier-Louis, "Die Auseinandersetzung mit der Tradition in Wilhelm Meisters Wanderjahren", u: *Recherches Germaniques* 5, 1975, str. 89-142.

HOFFMANN, Werner, *Grundlagen der modernen Kunst. Eine Einführung in ihre symbolischen Formen*, Alfred Kröner Verlag, Stuttgart 1966.

JACOBS, Jürgen, *Wilhelm Meister und seine Brüder. Untersuchungen zum deutschen Bildungsroman*, Wilhelm Fink Verlag, München 1972.

JACOBS, Jürgen/KRAUSE, Markus, *Der deutsche Bildungsroman. Gattungsgeschichte vom 18. bis zum 20. Jahrhundert*, Verlag C. H. Beck, München 1989.

KANT, Immanuel, "Idee zu einer allgemeinen Geschichte in weltbürgerlicher Absicht", u: Immanuel Kant, *Werke in sechs Bänden*, Band 6, Könemann Verlag, Köln 1995, str. 143-161. [Idee]

-----, "Beantwortung der Frage: Was ist Aufklärung", u: *ibid.*, str. 162-170. [Aufklärung]

KOOPMANN, Helmut, "Wilhelm Meisters Lehrjahre", u: James McLeod (Hrsg.), *Goethes Erzählwerk*, Reclam 1985, str. 168-191.

KÖPKE, Wulf, "Wilhelm Meisters Theatralische Sendung", u: James McLeod (Hrsg.), *Goethes Erzählwerk*, Reclam, Stuttgart 1985, str. 73-102.

LÄMMERT, Eberhard, "Goethes empirischer Beitrag zur Romantheorie", u: James McLeod (Hrsg.), *Goethes Erzählwerk*, Reclam, Stuttgart 1985, str. 9-36.

LESSING, G. E., "Aus den Briefen, die neueste Luteratur betreffend", u: *Lessings Werke*, Bd. 8, G. J. Göschen'sche Verlagshandlung, Stuttgart 1869, S. 149-284.

LUHMANN, Niklas, "Suche der Identität und Identität der Suche – Über teleologische und selbstreferentielle Prozesse", u: *Identität*, hrsg. von Odo Marquard und Karlheinz Stierle, Wilhelm Fink Verlag, München, 1979, str. 593-594.

- LUKÁCS, Georg, *Die Theorie des Romans*, Hermann Luchterhand Verlag, Neuwied und Berlin 1963.
- MARTINI, Fritz, *Der Bildungsroman. Zur Geschichte des Wortes in der Theorie*, u: Rolf Selbmann (Hrsg.), *Zur Geschichte des Bildungsromans*, str. 239-264.
- MAY, Kurt, "Wilhelm Meisters Lehrjahre, ein Bildungsroman?", u: DVj 31, 1957, str. 1-37.
- MAYER, Gerhart, "Wilhelm Meisters Lehrjahre. Gestalt und Werkstruktur", u: GJb 92 (1975), S. 140-164.
- MAYER, Mathias, *Selbstbewußte Illusion. Selbstreflexion und Legitimation der Dichtung im Wilhelm Meister*, Carl Winter Universitätsverlag, Heidelberg, 1989.
- MILES, David H., "The Picaro's Journey to the Confessional: The Changing Image of the Hero in the German Bildungsroman", u: PMLA 89 (1974), str. 980-992.
- MORETTI, Franco, "The Bildungsroman as Symbolic Form. The Comfort of Civilization", u: Franco Moretti, *The Way of the World. The Bildungsroman in European Culture*, Verso, London 1987.
- MÜLLER, Klaus-Detlef, *Autobiographie und Roman. Studien zur literarischen Autobiographie der Goethezeit*, Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1976. – [Autobiographie].
- , "Lenardos Tagebuch. Zum Romanbegriff in Goethes Wilhelm Meisters Wanderjahre", u: DVj 53 (1979), S. 275-299. – [Romanbegriff.]
- NÜBEL, Birgit, *Autobiographische Kommunikationsmedien um 1800. Studien zu Rousseau, Wieland, Herder und Moritz*, Max Niemeyer Verlag, Tübingen 1994.
- PASCAL, Roy, *Design and truth in autobiography*, Routledge & Kegan Paul, London 1960.
- REED, Terence James, "Revolution und Rücknahme: 'Wilhelm Meisters Lehrjahre' im Kontext der Französischen Revolution", str. 27-43.
- RÖDER, Gerda, *Glück und glückliches Ende im deutschen Bildungsroman. Eine Studie zu Goethes "Wilhelm Meister"*, Max Hueber Verlag, München 1968.
- SCHLAFFER, Hannelore, *Wilhelm Meister. Das Ende der Kunst und die Wiederkehr des Mythos*, J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart 1989.
- SCHLECHTA, Karl, *Goethes Wilhelm Meister*, Vittorio Klostermann, Frankfurt/Main, 1953.
- SEITZ, Erwin, "Die Vernunft des Menschen und die Verführung durch das Leben. Eine Studie zu den 'Lehrjahren'", u: *Goethe-Jahrbuch* 113 (1996), S. 121-137.
- SORG, Klaus-Dieter, *Gebrochene Teleologie. Studien zum Bildungsroman von Goethe bis Thomas Mann*, Carl Winter Universitätsverlag, Heidelberg 1983.
- TRILING, Lajonel, *Iskrenost i autentičnost*, prev. Branko Vučićević, Nolit, Beograd, 1990.
- TRUNZ, Erich, Nachwort und Kommentare zu Goethes Wilhelm Meisters Lehrjahre, u: *Goethes Werke*, Hamburger Ausgabe in 14 Bänden, hrsg. von Erich Trunz, Bd. VII, str. 689-815.
- , Nachwort und Anmerkungen zu Goethes Wilhelm Meisters Wanderjahre oder Die Entsagenden, u: *Goethes Werke*, Hamburger Ausgabe in 14 Bänden, hrsg. von Erich Trunz, Bd. VIII, str. 527-687.
- VOLŠ, Ričard, "Ko je pripovedač?", u: *R.E.Č.*, br. 56/2, str. 191-203; prev. Đorđe Tomić.
- VOSSKAMP, "Der Bildungsroman als literarisch-soziale Institution. Begriffs- und funktionsgeschichtliche Überlegungen zum deutschen Bildungsroman am Ende des 18. und Beginn des 19. Jahrhunderts", u: *Zur Terminologie der Literaturwissenschaft. Akten des IX. Germanistischen Symposions der Deutschen Forschungsgemeinschaft, Würzburg 1986*, hrsg. von Christian Wagenknecht, J. B. Metzlersche Verlagsbuchhandlung, Stuttgart 1988, 337-352.
- WUNDT, Max, *Goethes Wilhelm Meister und die Entstehung des modernen Lebensideals*, Walter de Gruyter & Co., Berlin/Leipzig 1932.
- ŽMEGAČ, Viktor, *Povijesna poetika romana*, Grafički zavod Hrvatske, Zagreb 1987.