

Katarina Popović¹, Natalija Milošević²
Filozofski fakultet, Univerzitet u Beogradu

Ideje o obrazovanju odraslih u obrazovnom romanu „Godine učenja Vilhelma Majstera“ J. V. Getea³

Apstrakt: U radu se analiziraju andragoške ideje i aspekti u romanu *Godine učenja Vilhelma Majstera* Johana Volfganga fon Getea⁴ (Johann Wolfgang von Goethe: „Wilhelm Meisters Lehrjahre“) i elemente zbog kojih se ovo delo svrstava u kategoriju obrazovnog romana. *Godine učenja Vilhelma Majstera* bavi se procesom odrastanja i sticanja zrelosti u njenim brojnim aspektima kroz proces učenja i obrazovanja/samoobrazovanja glavnog junaka, istovremeno slikajući građanski obrazovni ideal XVIII veka.

Ključne reči: obrazovni roman, Gete, Godine učenja Vilhelma Majstera.

Obrazovni roman

Roman *Godine učenja Vilhelma Majstera* Johana Volfganga fon Getea je knjiga relativno malo poznata savremenoj čitalačkoj publici, iako je u vreme objavljivanja

¹ Dr Katarina Popović je docent na Odeljenju za pedagogiju i andragogiju Filozofskog fakulteta Univerziteta u Beogradu, predsednica Društva za obrazovanje odraslih, saradnica *duv international*, potpredsednik EAEA.

² Natalija Arsović je diplomirani andragog.

³ Rad je nastao u okviru projekta Instituta za pedagogiju i andragogiju (Filozofski fakultet, Beograd) „Modeli procenjivanja i strategije unapređivanja kvaliteta obrazovanja“ koji finansira Ministarstvo prosvete i nauke Republike Srbije.

⁴ Johan Volfgang fon Gete (1749–1832) – nemački književnik, klasicista i romantičar. Njegov rad suštinski se može podeliti na tri glavna perioda: u prvom periodu Gete je bio izraziti predstavnik pokreta „Sturm und Drang“ („Divlji geniji“, kraj 18. veka), izražavajući bunt protiv društvene stvarnosti i okoline, negaciju i borbu sa prirodom i svima što je izvan same ličnosti. Drugi period Geteovog stvaralaštva započinje 1775. godine, njegovim dolaskom na dvor vajmarskog vojvode, a to je period Geteovog bekstva iz društvene stvarnosti u klasicizam. Treći period njegovog stvaranja otvorila je Francuska buržoaska revolucija, koju je Gete odbijao da prihvati, ali ovaj period označava i Geteovo mirenje sa stvarnošću nemačkog društvenog života u okviru epohe romantizma. Te ideje ogledaju se upravo u romanu *Godine učenja Vilhelma Majstera*. (Josimović, R. i Ilić, R., 1970, str. 217–218). Njegova najpoznatija dela su *Jadi mladog Vertera* (1774), *Faust* (1808), *Gec fon Berlihingen* (1773), *Prometej* (1773), *Torkvato Taso* (1790), *Godine učenja Vilhelma Majstera* (1796).

imala ogroman uticaj – i u Nemačkoj, ali i u drugim zemljama. Za andragošku nauku ona je značajna najpre zbog toga što u književnosti obeležava začetak obrazovnog romana i često se označava i kao njegov prototip. Već i sâm naziv dela izaziva andragoško interesovanje, zbog fokusa na proces učenja i obrazovanja. Ipak, pouka i suština ne naziru se odmah po prvom čitanju, pa brojna razilaženja u tumačenju doživljaja glavnog lika navode na potrebu analize elemenata koji ovaj roman svrstavaju u kategoriju *obrazovnih*, ali još više na analizu mogućnosti andragoškog pristupa jednom klasičnom književnom delu.

Obrazovni roman je fenomen u kome se susreću književnost, razvojna psihologija i nauke o obrazovanju. Autor termina je Karl Morgenštern, a koristio ga je i Vilhelm Diltaj. Osnovna definicija može se naći u Rečniku književnih termina: Obrazovni roman (nem. *Bildungsroman*) je „... vrsta romana o vaspitanju⁵ u kome se duhovni razvoj junaka prikazuje putem učenja i životnog iskustva i prati od detinjstva do doba kad njegova ličnost dostigne određeno obrazovanje i osposobi se da ispunjava moralne zahteve prema sebi i društvu. Roman o obrazovanju može da ima i neke zajedničke crte i sa pedagoškim romanom⁶... Od ideala jednog doba i piščevog odnosa prema njima zavisi ideal čoveka u pojedinom romanu o obrazovanju“ (Živković, 1992: 716). Andragoški karakter ovog žanra ogleda se pre svega u opisivanju procesa sazrevanja – navode se različite teškoće i lutanja, prate usponi i padovi junaka, opisuje sticanje iskustva, konflikti sa društvom, učenje iz iskustva i grešaka i postupno *osvajanje* zrelosti. Ovi aspekti su više ili manje zastupljeni u podvrstama obrazovnog romana – vaspitnom, razvojnom, umetničkom itd.

Za preteču obrazovnog romana obično se uzimaju Ksenofonovo *Obrazovanje Kira* i, znatno kasnije, Grimelshauzenov *Simplicisimus* (1669). Vilandova *Istorija Agatonova* iz 1766. opisuje put junaka od mladića zanesenjaka do harmonične i duhovno stabilne i samostalne ličnosti. Junak obrazovnog romana može biti i umetnik, kao što je to upravo kod Getea slučaj. Ovde je reč o romanu o umetnicima, kao podvrsti obrazovnog romana (Živković, 1992: 716–717). On se definiše kao „...vrsta obrazovnog romana u kome je glavni junak umetnik (književnik, slikar, muzičar, i sl.)... U ovom tipu romana postavljaju se bitna pitanja odnosa umetnosti prema životu i umetnika prema svetu. U nekim romanima o

⁵ **Roman o vaspitanju** – „Roman koji prikazuje tok i način vaspitanja glavnog junaka predstavljajući u etičkom rasvetljenju formiranje njegove ličnosti. Slikajući urođene osobine junaka, uticaj sredine, društvenih shvatanja i institucija na njegovo sazrevanje, njegov duhovni i društveni razvoj, formiranje njegovog karaktera, roman o vaspitanju, pored svojih umetničkih crta, obično i sâm dobija određeni vaspitni smisao i vrednost“ (Živković, 1992, str. 717).

⁶ **Pedagoški roman** – „... vrsta romana o vaspitanju, koji ilustruje neku pedagošku postavku, opisujući način isticanja osobina potrebnih čoveku određenog poziva ili čoveku uopšte. U svojim izrazitijim vidovima pedagoški roman ne samo da može eksplicitno da izlaže pedagoške teorije, nego i da se svode u okvire njihovih praktičnih ilustracija...“ (Živković, 1992: 579).

umetnicima... problem se proširuje tematikom o samoj umetnosti, te tako ovaj tip romana obuhvata široku skalu pitanja: od društvene situacije i socijalnog položaja umetnika do psihologije stvaranja i suštine pojedine umetnosti“ (Živković, 1992: 717).

Među poznatim predstavnicima nalaze se najpre Geteov *Vilhelm Majster* (*Godine učenja Vilhelma Majstera* 1795–1796. i *Godine putovanja Vilhelma Majstera* 1821–1829), a tu su i Kelerov *Zeleni Hajnrih* (1885), Rolanov *Žan Kristof* (1904–1912), Manov *Doktor Faust* (1947), dok bi u domaćoj književnosti primer bio Krležin roman o slikaru *Povratak Filipa Latinovića* (1932). Roman o umetnicima stvarali su kasnije mnogi pisci romantizma – Tik, Šlegel, Novalis, Hofman, pisci realizma – Merike, Keler, Hauptman, a i pisci XX veka – Rolan, Hese, Vaserman, Verfel, i dr. (Živković, 1992: 716).

Jirgen Jakobs i Markus Krauze navode da se definicija obrazovnog romana ne može izvući prostim prevodom sa nemačkog jezika (*Bildungsroman*), jer reč *Bildung* može označavati više pojmova – od procesa razvoja ličnosti, preko krajnjeg ishoda jednog takvog procesa, pa sve do kulturnih vrednosti na kojima počiva duhovno postojanje pojedinca, određenog društvenog sloja ili cele nacije. Oni navode da je najbolje povezati pojam obrazovnog romana sa predstavom o pripovedanju razvojnog puta glavnog junaka, koji ga vodi do samospoznaje – kako kroz korisna iskustva, tako i kroz mnoga razočaranja. Iako neprecizno, ovo određenje služi bar da se obrazovni roman razgraniči od drugih, kao što je npr. avanturistički (Jakobs i Krauze, 1989: 381–383).

Nastanak obrazovnog romana podudara se sa krajem perioda prosvetiteljstva (kraj XVIII veka). Sve do novijih određenja obrazovni roman je definisan najčešće preko svog sadržaja, jer nije imao posebnu formu koja ga karakteriše i nikakav zajednički formalni okvir za jasnu didaktičku nameru autora. (Jakobs i Krauze, 1989: 389). Aleksandra Bajazetov-Vučen u pogovoru Geteovog romana (izdanje na srpskom jeziku iz 2003. godine) navodi da obrazovni roman „...zah-teva posebnog junaka: on mora da bude u središtu događanja, ali ne sme da bude previše jasno određen, zato što roman želi da prikaže njegov razvoj; on mora da se razvija, ali ne sme da ima jasnu predstavu o pravcu tog razvoja, jer mu u protivnom obrazovanje ne bi ni bilo potrebno“ (Bajazetov-Vučen, 2003: 540).

Romani o obrazovanju su najčešći u nemačkom govornom području, ali je ovaj žanr raširen i u Engleskoj (Dikens, Bronte), Francuskoj i još nekoliko zemalja. Jakobs i Krauze takođe smatraju da se obrazovni roman ne odnosi samo na nemačko književno područje, već jednako i na francusko, italijansko i dr, ali i da je sasvim opravdano razlikovati ih međusobno u okviru jednog većeg sistema (Jakobs i Krauze, 1989: 395–396). Ovaj žanr je našao pristalice naročito među ženskim piscima i piscima iz različitih manjinskih grupa.

Nastanak romana *Godine učenja Vilhelma Majstera*

U beleškama koje je dodao svojoj autobiografiji, *Analima*, Gete obrazlaže poreklo svoje ideje o Vilhelmu Majsteru, koja leži 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 najlepši 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“ (Gete, prema: Bajazetov-Vučen, 2000: 507). Godine 1777. započeo je svoj rad na romanu *Pozorišno poslanje Vilhelma Majstera*. Planirao je da završi po jednu knjigu svake godine, ali tu nameru, zbog Francuske revolucije, boravka u Italiji i rada na drugim delima, potiskuje u drugi plan. Inspirisan Šilerovim rečima u prepisci vođenoj od 1794. godine, Gete se vraća romanu i završava ga 1795/96. godine, doduše uz radikalnu izmene prvobitne zamisli i pod poznatijim nazivom – *Godine učenja Vilhelma Majstera* (Gete, 2003: 533).

Roman su po objavljivanju uglavnom dočekale veoma povoljne ocene. Fridrih Šlegel je *Vilhelma Majstera*, zajedno sa Francuskom buržoaskom revolucijom i Fihteovom filozofijom, svrstao među tri najznačajnije pojave tog perioda (Džakula, 1987: 25). Ovaj roman je svakako pokrenuo ceo žanr obrazovnog romana, ali je imao i veliki uticaj na druge žanrove i na kasnije pisce XIX i XX veka – na Tomasa Mana, Hermana Hesea, Gotfrida Kelera, Ludviga Tika, Žana Paula i druge (Conrady, 1985: 158).

Sama odrednica *obrazovni roman* bila je predmet brojnih rasprava. Po Jakobsu, ovo je jedini pravi obrazovni roman i, samim tim, neostvareni književni žanr. Berger govori o ovom romanu kao o začetniku ove vrste, nazivajući ga *platonskom idejom* obrazovnog romana. Interesantna je polemika o tome da li su *Godine učenja* zaista obrazovni roman. Osnovne osobine i životni put glavnog junaka su ono što je osnov te odrednice. Govoreći o njemu, Aleksandra Bajazetov-Vučen objašnjava da Vilhelm nema nijednu osobinu koja se naročito ističe, te da njega karakterišu sasvim prosečne sposobnosti. „... jedino što ga odlikuje, a što i jeste osnov čitavog romana, to je njegova Bildsamkeit (*educability*, spremnost, prijemčivost za obrazovanje) ...“ (Bajazetov-Vučen, 2003: 536). Postoji ipak i niz autora koji potpuno poriču Vilhelmovu sposobnost i spremnost za obrazovanje, kao i onih koji tvrde da u romanu nije reč o obrazovanju, već se kod Vilhelma prati samo lagano mirenje sa svetom i sudbinom, prihvatanje društvenih okolnosti i odustajanje od konfliktnog ili kritičnog odnosa prema društvu i obrazovanju svog vremena. Neki autori, kao npr. Mej, tvrde da ovo i nije obrazovni roman u

smislu klasičnog humanizma, dok su ga drugi potpuno osporavali, kao što je to učinio Faget, navodeći da ovo uopšte nije obrazovni roman, jer se u njemu zapravo opisuje samo proces socijalizacije (prema: Bajazetov-Vučen, 2003: 544). U ovu grupu spadaju i Manfred Engel i Tomas Sein, tvrdeći da u romanu jedva da ima nekog traga obrazovanja.

Takođe, polemisalo se i o tome ko se zapravo obrazuje u ovakvoj vrsti romana. Morgenštern navodi da obrazovni roman obrazuje istovremeno glavnog junaka i čitaoca (prema: Jakobs i Krauze, 1989: 384), Mihale Ende tvrdi da je primarna intencija romana izgraditi karakter čitaoca, a Bajazetov-Vučen navodi Šlegelovu odrednicu kao najpotpuniju: „Ne treba da se vaspita ovaj ili onaj čovek, već priroda, samo obrazovanje treba da se prikaže u raznolikim primerima i da se sažme u jednostavna načela.“ (Gete, 2003: 544).

Ove razlike u prijemu i tumačenju romana imaju koren mnogo više u kulturnom i socijalnom kontekstu u kome se interpretiraju, nego u samom romanu, ali za pružanje konačnog odgovora kriterijum mogu da daju nauka o književnosti s jedne, i andragoška nauka s druge strane – prva govoreći o formi i strukturi romana, a druga o njegovom sadržaju i intenciji autora.

Andragoški aspekti romana

Glavni junak i tema romana

Andragoško čitanje romana nudi dva toka i dva izvora informacija – jedan je nameravani, svesni, onaj kojim nas autor vodi s planom (iako ne uvek konsekventnim), a drugi je praktično izvor informacija o obrazovanju odraslih u vremenu u kom živi. Ova istorijska andragoška perspektiva nudi saznanja o književnim i pozorišnim prilikama tog vremena (a kultura je *de facto* u Nemačkoj bila glavni okvir obrazovanja odraslih sve do II svetskog rata), kao i o profesionalnoj sferi i tadašnjem obrazovanju elite.

Za andragošku nauku je interesantno posmatranje elemenata i aspekata koji se dotiču učenja i obrazovanja odraslih, što nije lako već i zbog same prirode ovog dela. Naime, brojnost tema, složenost i ponekad mističnost likova i događaja, njihov visoki simbolizam – sve to otežava ovaj proces. Uz prilično konfuzan tok, vidljivi su i kolebanje pisca u vođenju fabule, odsustvo dinamične i konzistentne radnje, čitalački interesantnih momenata, kao i naglašeno dociranje autora, što dodatno navodi na zaključak da su pedagoške i andragoške intencije autora bile primarne u odnosu na literarne. Ceo opis sazrevanja Vilhelma Majstera, učenje, proces samousavršavanja, unutrašnjeg rasta i samoprevazilaženja – predstavljaju andragoški fenomen *apriori*. Gete pridaje veliki značaj potrebi da se

čovjek sâm obrazuje i opisuje visoku motivaciju glavnog junaka za samoobrazovanje „... da sebe lično, takvog kakav sam, sam obrazujem, to mi je bila mutna želja još od rane mladosti. Ta težnja je i danas ista, samo što su mi sredstva koja će mi to omogućiti sad nešto jasnija.“ (Gete, 2003: 247).

Proces sazrevanja Vilhelma Majstera ima odlike transformativnog procesa – od mladog, neodlučnog i naivnog pripadnika imućne porodice, punog ideala i optimizma, preko lomova, konflikata i konkretnih iskustava, do samosvesnog, zrelog muškarca sa profesionalnim identitetom i razumevanjem i prihvatanjem i sebe, i društva u kome živi. Ovaj proces se u mnogim fazama sastoji od pokušaja i pogrešaka (prema kojima Gete često pokazuje humorističnu, ponekad čak ironičnu distancu) i učenja iz iskustva – neuspešnih ljubavnih afera, prijateljstava, svađa i zavera iza kulisa pozornice. Vilhelmovo razočaranje i svetom plemstva, i svetom pozorišta, nudi mu materijal za refleksije iz kojih uči i kroz koje sazreva.

Ovo kognitivno, emotivno i profesionalno putovanje junaka, dato u kontekstu obrazovnog romana, nije daleko od biografskog pristupa koji danas ima pun legitimitet u obrazovanju odraslih i andragoškoj nauci, gde su faze razvoja pojedinca i ključni biografski događaji prava osnova za reflektivni proces, saznanja o sebi i dalji razvoj. Interesantno je i to da poznatu maksimu o tome da *cilj nije stići na cilj, već je samo putovanje po sebi cilj* Gete primenjuje i na obrazovanje, tvrdeći kroz svog junaka da obrazovanje ne sme čoveka da upućuje na krajnji cilj, već treba da ga usrećuje tokom samog putovanja. To putovanje se završava u romanu rođenjem sina, ali se nagoveštava da je to samo početak nove faze učenja, koja počinje prevazalaženjem egoizma, prihvatanjem ograničenja, samospoznajom i novom odgovornošću.

Priroda čoveka i vaspitanja

Govoreći o *ranom obrazovanju i vaspitanju*, Gete implicitno nudi svoju pedagošku teroiju i antropološku osnovu svojih shvatanja o vaspitanju i obrazovanju. Tipično za prosvetiteljstvo, on izražava veliku veru u čoveka i u razum, i sa pozicija pedagoškog i andragoškog optimizma poriče značaj teorije *tabula rasa* i ideja kasnije poznatih kao *teorija plastičnosti*, daje prednost vaspitanju i obrazovanju u odnosu na urođene sposobnosti i navodi argumente za ovo svoje shvatanje: „Ono početno i krajnje, početak i kraj, ono možda i jest i ostaje; ali, u sredini, umetniku bi štošta moglo da nedostaje ako obrazovanje ne stvori od njega tek ono što treba da je, i to rano obrazovanje; jer možda je onaj kome pripisuju genijalnost u gorem položaju od onog koji poseduje samo obične sposobnosti; jer onaj prvi može lakše da bude naopako obrazovan i mnogo žešće gurnut na pogrešne puteve“ (Gete, 2003: 101). Na tragu Komenskog i Pestalocija, Gete tvrdi: „...Svaka urođena

sklonost je važna i mora se razviti... U svakoj urođenoj dispoziciji leži moć da se usavrši; to razume samo mali broj ljudi, a oni ipak hoće da uče druge i da delaju.“ (Gete, 2003: 481).

Iako sâm autor navodi da se ovaj deo *Poučnice* odnosi na pouke o životu, on implicitno govori i o težnji za razvojem i samousavršavanjem, ali daje i pouku onima koji podržavaju odrasle u tom procesu. U skrivenom značenju, uvodi nas u ishod Vilhelmovih *godina učenja*, ali i ostavlja savete *vaspitačima ljudi*, kako ih on zove. Istovremeno, jasan je njegov stav da se vežbanjem može nadoknaditi ono gde urođene sposobnosti nemaju domet: „Pomogla mu je njegova velika uvežbanost, jer vežba i navika moraju u svakoj umetnosti popunjavati praznine koje genije i raspoloženje vrlo često ostavljaju.“ (Gete, 2003: 282).

On uz to razmatra teorije sposobnosti onog vremena, analizira pedagoške principe, govori o ishodima vaspitanja sa i bez obrazovno-vaspitnih intervencija, opisuje tadašnje vaspitanje i vladajuće stavove o njemu i kroz nepretenciozne primere razjašnjava neke od svojih pedagoških postavki npr: „Nas dve zajednički vaspitavamo izvestan broj dece; ja spremam okretne i vešte domaćice, a ona preuzima one kod kojih se primećuje neki mirniji i finiji talent“ (Gete, 2003: 399).

Kultura i umetnost

Analiza područja, oblasti kroz koje i u kojima sazreva Vilhelm Majster, pokazuje da je, potpuno u skladu sa nemačkom tradicijom tog vremena, dominantno *kulturno-estetsko obrazovanje* u svim njegovim vidovima. Premda se najviše koncentrisao na pozorišnu umetnost i njene brojne načine ispoljavanja, nisu izostali ni književnost, likovna i muzička umetnost, arhitektura, istorija umetnosti. Pred sâm kraj romana nailazimo na jedno mesto od izuzetne važnosti, koje govori o kritičkom odnosu prema tadašnjoj umetničkoj publici: „Povodom nečije napomene da su izvrsna umetnička dela u novije vreme retka, markiz je rekao: 'Ne da se lako zamisliti i sagledati šta okolnosti moraju učiniti za umetnika, a zatim i kod najvećeg genija, kod najizrazitijeg talenta još ima beskrajnih zahteva koje on mora sam sebi postaviti, neopisiv trud je potreban za njegovo obrazovanje... Međutim, dovoljno je samo kratko vreme provesti u nekoj galeriji i posmatrati koja umetnička dela privlače gomilu, koja se cene a koja zanemaruju, pa da čovek izgubi volju za savremenost i nadu u budućnost.'“ (Gete, 2003: 498–499).

Na putu profesionalnog sazrevanja junak prolazi kroz različite faze, od kojih je ključna faza umetničkog traganja, zbog velikog kreativnog naboja i imaginacije koja ga odlikuje (ovaj razvojni put sadrži mnogo autobiografskih momenata i verovatno govori o Geteovom putu umetničkog sazrevanja). Ponekad kritički, a ponekad oduševljeno, Gete se bavi umetničkim sazrevanjem Vilhelma

Majstera. Ovaj put je pun uspona i padova i odražava ceo niz dilema u traganju za pravom profesijom, pri čemu Vilhelm dugo veruje da je upravo umetnost pravi izbor. Pokušaj kompromisa vidi se u njegovom odnosu sa prijateljima iz obrazovanog aristokratskog društva, gde Gete govori o neophodnosti veze poetskog potencijala sa „klasičnim“ kognitivnim veštinama kao što su logičko rezonovanje, kritičko mišljenje i rasuđivanje, sugerišući da je neophodno njihovo obogaćivanje umetničkom imaginacijom da ne bi ostale na nivou samih veština. On se na kraju ipak pomera od umetnosti ka traganju za „onim što je istinito“, tražeći drugi profesionalni put, da bi se na kraju pronašao u racionalno-prosvetiteljskom Turm društvu.

Književnost

Uloga *književnosti i literature* u procesu obrazovanja u Geteovom shvatanju je velika, kao i kod većine nemačkih autora XVIII i XIX veka koji su se bavili obrazovanjem odraslih. On svojim čitaocima npr. govori o francuskoj i engleskoj književnosti, o italijanskoj kulturi, a zatim, poput teoretičara književnosti, opisuje kako treba da teče radnja u romanu i drami, kako se kreira i razvija karakter glavnog junaka, veoma vodeći računa o dejstvu pripovedanja na psihu čitaoca gotovo u istoj meri kao o književnim kanonima: „U romanu kao i u drami imamo pred sobom ljudsku prirodu i delanje ljudi. Razlika između ova dva književna roda ne leži samo u spoljnoj formi, ne u tome što lica u jednom govore a u drugom se o njima obično priča. Nažalost, mnoge drame su samo dijalozirani romani, a ne bi bilo nemoguće i napisati dramu u obliku pisama. U romanu treba da budu predstavljeni prvenstveno događaji i raspoloženja, u drami karakteri i dela. Roman treba da teče sporo, a raspoloženja glavnog lica moraju, nije važno na koji način, usporavati težnju celine ka raspletu. Drama mora hitati, a karakter glavnog lica mora svom silinom nadirati kraju i samo povremeno biti ometan. Junak romana mora da pati, da trpi, u najmanju ruku ne može biti u visokoj meri aktivan; od dramskog junaka se traže delanje i čin. Grandison, Klarisa, Pamela, vekfildski sveštenik, Tom Džons – svi su oni, ako ne lica koja trpe, ipak takva koja usporavaju radnju, i svi se događaji uobličavaju prema njihovim naravima. U drami junak ništa ne uobličava prema sebi...“ (Gete, 2003: 262–263). Filozofska i moralno-teološka rasprava zaokružuju ovaj proces. Dakle, kroz roman se obrazuje glavni junak, ali i čitalac. Kao što je pomenuto, ovu dvostruku nameru i funkciju romana uočio je još Morgenštern. On tvrdi da se s jedne strane prati razvoj, obrazovanje i usavršavanje glavnog junaka od početka do postizanja određenog nivoa, a sa druge strane se podstiče obrazovanje čitalaca kroz ovu vrstu romana – više

nego što je to bilo moguće kroz bilo koji drugi literarni žanr (Jakobs i Krauze, 1989: 384).

I u drugim delovima romana saznaje se mnogo o ulozi knjiga i biblioteka u XVIII veku. Pokret narodnog obrazovanja naglasio je njihovu funkciju i doveo do širenja njihove popularnosti, i to među svim društvenim kategorijama. Upravo je takvo shvatanje obeležilo nemačku prosvetiteljsku tradiciju, kao i pokret narodnog obrazovanja u Vajmarskoj Nemačkoj – o velikom značaju kulture i umetnosti za duhovni razvoj čoveka, za njegovo sazrevanje i duhovno, moralno i estetsko usavršavanje. Geteov roman svedoči i o tome da se mnogo polagalo i na različite umetničke i prirodnjačke kolekcije, kao i na čuvanje i prenošenje narodnog pesničkog stvaralaštva, rukopisa i izveštaja. Najveći naglasak u njemu se stavlja na tzv. *Poučnicu* i svitke koji predstavljaju Vilhelmove godine učenja. Oni sadrže različite obrazovne i moralne pouke, koje Gete očigledno želi da prenese i na čitaoca. Tako on još jednom podučava čitaoce: „... onome na kome ima mnogo da se radi kasnije se otvaraju oči i za sebe sama i za svet ... Treba se čuvati... talenta koji nema izgleda da se u potpunosti izrazi. Ma koliko se u tom pravcu daleko stiglo, ipak će se na kraju, kad nam jednom postane jasno šta znači pravi umetnik, bolno zažaliti zbog gubitka vremena i snage utrošenih na takav diletantizam.“ (Gete, 2003: 479–480).

Socijalni kontekst i obrazovni ideal

Odnos Getea prema društvenoj realnosti tog vremena i ulozi obrazovanja u njemu odražava emancipaciju građanstva u epohi prosvetiteljstva. Iako društvena kritika nije nešto čime Gete želi da se bavi u romanu, često se dotiče odnosa plemstva i građanske klase. Na primer, kada govori o dostupnosti obrazovanja, kaže: „Ja ne znam kako je u drugim zemljama, ali u Nemačkoj je samo plemiću omogućeno izvesno opšte, ako smem reći, lično obrazovanje. Građanin može da stekne neku zaslugu i da koliko-toliko obrazuje svoj duh, ali njegova ličnost se gubi, postavi se on kako god hoće...“ (Gete, 2003: 247–248). Gluma i pozorište predstavljaju jedini prostor u kome građanstvo može da se približi plemstvu, te otuda, između ostalog, potiče intenzivno i strasno Vilhelmovo bavljenje pozorištem.

Gete se osvrće i na *obrazovanje viših slojeva* stanovništva i zaključuje da gotovo sve društvene grupe imaju izvesne mogućnosti da se obrazuju u određenom stepenu, ali da najviše mogućnosti ipak imaju više klase. Primer koji on navodi podseća na Kastiljoneovog (Baldassare Castiglione) *Dvorjanina* („Il cortegiano“) , kao i na ideal džentlmena Džona Loka, govoreći jasno ne samo o Geteovim andragoškim namerama, već i o društvenoj stvarnosti njegovog vremena kroz ovaj obrazovni ideal. „Otmeno držanje“, rekao je, „teško se može oponašati, jer je ono

u stvari negativno i pretpostavlja dugo, uporno vežbanje. Naime, od otmenog čoveka se ne traži da nešto predstavlja, da pokazuje dostojanstvo, jer tako bi se lako palo u krute manire i nadmenost; naprotiv, treba samo izbegavati sve što je nedostojno, što je prostačko; on se nikad ne sme zaboraviti, mora uvek paziti i na sebe i na druge, ništa sebi ne praštati, drugima ne činiti preko određene mere, ali ne ni premalo, ne padati ni zbog čega u ganutost, ni zbog čega se ne uzbuđivati, nikad se ne zatrčavati, u svakom momentu umeti vladati sobom i tako zadržati spoljnu ravnotežu ma koliko u duši besnela bura. Plemenit čovek može na momente biti i nemaran, otmen nikada. Ovaj je kao čisto odeven i brižljivo obučen čovek: on se nigde neće nasloniti i svaki će paziti da se ne očeše o njega; odlikuje se od drugih, a ipak nikad ne sme ostati usamljen; jer kao u svakoj veštini, tako i u ovoj: ono što je najteže treba da se izvodi s lakoćom; tako otmen čovek, uprkos svojoj izdvojenosti, mora uvek izgledati povezan s drugima, nigde krut, svuda hitar i okretan, uvek se mora pojavljivati kao prvi, ali se kao takav nikad ne nametati“ (Gete, 2003: 304). Nudeći osnovna pravila otmenog ponašanja čoveka, dajući *mini-obuku*, autor čini ono što karakteriše narodno obrazovanje u Nemačkoj tog vremena pa sve do početka XX veka – savetuje, vodi, poučava, pomalo moralizira i, nudeći model – vodi ka obrazovnom cilju. Ipak, u kontekstu narastajuće građanske klase, ovaj obrazovni ideal nije lišen Geteove ironije i prikrivene kritike. Hegel je završetak Vilhelmovog razvojnog puta zato nazvao *filistarskim*, pri čemu pre svega treba imati u vidu Vilhelmovo mirenje sa okolnostima, „pomirenje“ sa društvom, odustajanje od ličnih ideala (ili iluzija, po Geteu) o umetničkom samoostvarenju, ublažavanje ili odustajanje od konflikta između zahteva društva i potreba jedinke, i na kraju pristajanje na građansko-humanistički ideal opšteg, racionalnog obrazovanja prosvetiteljske epohe.

Proces sazrevanja praćen je nizom egzistencijalnih dilema glavnog junaka, koje Gete prati raznim kontemplacijama. Takva su npr. pitanja o aktivizmu ili pasivnosti u životu (gde se prepoznaje Hamletova dilema *činjenja ili nečinjenja* i potvrđuje da ima opravdanih razloga da ime glavnog junaka asocira na Šekspira), problem samoograničavanja i lišavanja i problem postizanja harmoničnog razvoja duše i tela, kojem Vilhelm teži. Za razmatranja ovih dilema autor koristi ne samo lik Vilhelma, već i ostale – Nataliju, Verneru i druge, ali je pri tome obrazovni ideal sasvim jasan – harmoničan razvoj i dominacija duha oplemenjenog umetnošću.

I u stavovima o *obrazovanju žena* Gete govori u duhu svog vremena – uz neke tradicionalne stavove ipak opisuje proces učenja i obrazovanja žena, koji se od obrazovanja muškaraca više razlikuje po dinamici, organizaciji i mogućnostima primene, nego po sposobnostima i motivaciji: „Bez neslaganja nije prolazilo ni onda kad je bila reč o naukama i znanjima; on se, kao i drugi muškarc,

podsmevao na račun učenih žena i neprestano se trudio da me poučava. Imao je običaj da sa mnom govori o svemu sem o pravnim naukama, i stalno mi je donosio raznorazne spise i često mi ponavljao sumnjivi nauk da žena mora kriti svoja znanja bolje nego kalvinist u katoličkoj zemlji svoju veru...“ (Gete, 2003: 323).

Govoreći o obrazovanju žena, plemića, mecenstvu, činovničkom pozivu i pozorišnoj umetnosti, Gete nas uvodi u socijalne, kulturne i obrazovne prilike i i nudi zanimljive opise međuljudskih odnosa u tadašnjem društvu (npr. iza kulisa nemačke pozornice).

Slobodno vreme i obrazovanje

Gete se fenomenom *izbora zanimanja* bavi iz dve perspektive: u mladosti i u kasnijim godinama, diskutujući o faktorima koji ga uslovljavaju i promenama koje se dešavaju sa zrelošću individue. Ova razmišljanja se intenzivno prepliću sa razmišljanjima o dokolici i obrazovanju. On opisuje dokolicu kod dece, ali i na radnom mestu, nekad organizovanu i vođenu, a nekad spontanu i improvizovanu. Socijalni i klasni aspekti su i ovde vidljivi: „Postoji u tom mestu velika fabrika koja ishranjuje mnogo ljudi. Vlasnik, koji živi tako reći udaljen od svakog ljudskog društva, ne zna bolji način da zimi zabavi svoje radnike nego što ih navodi da igraju komediju.“ (Gete, 2003: 73). Upravo u tradiciji obrazovnog romana, koji se često bavi etičkim temama, baš kao i nemačko prosvetiteljstvo, Gete nam nudi i raspravu o tome da li čovek treba da se rukovodi utilitarizmom u izboru svog poziva, te da svoje slobodno vreme posveti onim sadržajima za koje je zainteresovan, ili treba celokupno svoje vreme da ispuni upravo tim interesantnim sadržajima, kako bi proizvod tog rada bio bezmalo savršen.

Gete ima niz divnih ilustracija preplitanja obrazovanja, umetnosti i dokolice, npr.: „Tada je Filina došla na divnu ideju da sve knjige poredamo na jedan ogroman sto otvorene, da sednemo jedno prema drugome i da naizmenično čitamo bez ikakva reda čas iz jedne, čas iz druge knjige, i to samo po nekoliko rečenica... Time smo se zabavljali redovno, svaki dan, i malo-pomalo postali smo tako učeni da smo se sami sebi divili.“ (Gete, 2003: 486). Svedočeći opet o svom vremenu, kaže kroz usta jedne junakinje: „Prepisku sa svojim prijateljima vodila sam na tom jeziku, a i inače se u to vreme finije obrazovanje moglo steći samo iz francuskih knjiga“ (Gete, 2003: 323–324). Ovo je i jedan od dokaza prodiranja francuskih uticaja u Nemačku (ali i druge evropske zemlje) u to vreme, konkretno u oblast duhovne razmene i elitističkog neformalnog obrazovanja.

U Geteovom pokušaju da se obuhvate sve relevantne sfere života i rada, zabava u dokolici nije nevažna i ne bi trebalo da bude stihijna. Njen opis nudi i uvid u društveni život tog vremena: „Kako je trebalo provesti na okupu nekoliko

dana, dovitljivi i razboriti domaćin se pobrinuo za najrazličitiju razonodu društva... Angažovao je dva ili tri maršala, ako ih tako smem zvati. Jedan je imao da se brine za razonodu mladog sveta. Ples, šetnje i male društvene igre on je smislio i njima upravljao... Lov i karte, kratke šetnje, mesta u prikrajku za poverljive razgovore starijih – sve je bilo predviđeno... Kao što nam je prijatno pogledati skladnu ljudsku figuru, isto tako je prijatno videti i dobro uređen i raspoređen skup ljudi u kome se oseća prisustvo jednog razumnog, inteligentnog bića. Zadovoljstvo je ući u čistu kuću iako inače nije naročito ukusno građena i ukrašena, jer svedoči da su prisutni bar s jedne strane obrazovani ljudi“ (Gete, 2003: 348–349).

Ostala andragoška razmatranja

Gete se u *Vilhelmu Majsteru* dotiče niza pojedinih tema kojima se savremena andragoška nauka bavi, pa u tom smislu predstavlja obiman izvor analize. Naravno, sve takve teme razmatraju se u kontekstu Vilhelmovog životnog puta, njegovih doživljaja i odnosa sa ljudima. Pre svega vredi pomenuti pitanje uloge nastavnika i motivacije odraslih za obrazovanje.

Pojmove *nastavnika* i *podučavanja* autor podrobno objašnjava, pridajući im, očigledno, veliku važnost. On opisuje različite vrste podučavanja i nudi niz raznovrsnih primera, skicira osobine kvalitetnog nastavnika, a posebno je značajno kada o nastavniku govori u kontekstu razvoja odraslih: „Nije dužnost vaspitača ljudi da ih čuva od zablude, već da zalutalog vodi, čak da ga pusti da svoju zabludu dugim gutljajima potegne iz punog pehara; to je mudrost učitelja“ (Gete, 2003: 430). Sintagma *vaspitač ljudi* može se u celosti shvatiti u andragoškom kontekstu, jer je reč upravo o nekome ko pomaže i podržava razvoj, ali ostaje u pozadini i dozvoljava učenje iz iskustva, ne namećući sebe i svoje stavove. Interesantan primer konkretnog podučavanja u oblasti umetnosti predstavlja sledeći primer: „Prisustvo ove dvojice ljudi bilo je na probama vrlo korisno. Oni su ubedili naše glumce da se na probi držanje i pokreti, kako ih na predstavi treba pokazati, moraju uvek povezivati s govorom i da se sve navikom mora i mehanički ujedinjavati. Na probama tragedije treba se naročito čuvati uobičajenih pokreta ruku... I tako su ona dva čoveka uložila vrlo mnogo truda u obrazovanje ove pozorišne trupe, koja se tako srećno bila okupila... Nije se ni znalo koliko se zahvalnosti njima duguje, posebno za to što su glumcima često skretali pažnju na najvažniju stvar, naime da je njihova dužnost da govore glasno i razgovetno“ (Gete, 2003: 266–267).

Na više mesta u romanu prepoznaje se raznolika *motivacija* odraslih za obrazovanje, pri čemu se razmatraju želja za znanjem, želja da se ostvari socijalni cilj, želja za ličnim samoostvarivanjem, za zadovoljenjeme nekih formalnih zahteva,

ostvarivanjem nekih ličnih ciljeva, ali i za isticanjem i površnom zabavom. Neki primeri to ilustruju: „... bez ozbiljnosti u svetu ništa nije moguće, a među onima koje nazivamo obrazovanim ljudima ozbiljnosti se, u stvari, može naći vrlo malo; oni, rekao bih, prilaze radu i poslovima, umetnosti, pa i rasonodi, samo u nekoj vrsti samoodbrane; žive kao što čovek čita gomilu novina, tek da ih se otarasi; pri tom mi pada na um onaj Englez u Rimu koji je uveče sa zadovoljstvom u društvu pričao kako je toga dana skinuo sa spiska šest crkava i dve galerije. Ljudi hoće mnogo da znaju i upoznaju, i to upravo ono što ih se najmanje tiče, a ne primećuju da se nikakva glad ne utoljuje ako se hvata samo vazduh“ (Gete, 2003: 353); ili na drugom mestu: „Nije svim ljudima baš stalo do sopstvenog obrazovanja, mnogi ga žele samo kao pomoćno sredstvo za udobnost, kao recept za bogatstvo i svaku drugu vrstu sreće“ (Gete, 2003: 478).

Uz ovo, autor se u romanu bavi i drugim, brojnim problemima, kao što su: obrazovne potrebe, stav prema obrazovanju, svrshodnost obrazovanja, sticanje zanimanja i prekvalifikacija, kreativnost u učenju i obrazovne igre, moralno obrazovanje, obrazovanje u trećem dobu, celoživotno obrazovanje, resocijalizacija itd.

Zaključci

Centralna tema romana ima izraženo andragoški karakter – obrazovni put jednog mladog odraslog čoveka, prepreke na koje nailazi, izbori sa kojima se suočava, društvene okolnosti koje ga prate, postupci koje odlučno ili pak bojažljivo preduzima, znanja koja na tom putu usvaja... Pripadajući žanru obrazovnog romana, knjiga *Godine učenja Vilhelma Majstera* može se, na osnovu brojnih elemenata i zaključaka, kategorisati i kao *roman o obrazovanju odraslih*, ali i kao romaneskna građa za razmatranje obrazovanja odraslih u osamnaestom veku. Ona govori o životnom putu odraslog čoveka, prikazujući trenutke u kojima se on suočava sa nekim od najvažnijih životnih izbora. Mnoštvo moralnih i, ponajviše, obrazovnih pouka, kojima ovo delo odiše, sve vreme usmeravaju glavnog junaka, do trenutka kada on dobija sina i, vođen iskustvom, shvata da se otvara novi krug godina učenja, koji on još svesnije i samostalnije dalje treba da vodi, što romanu daje izvestan ciklični karakter.

Već i ovakav životni put junaka, praćen učenjem u svim fazama, daje romanu andragoški karakter, time potvrđujući njegovu odrednicu kao *obrazovnog romana*, ali je dalje specifikujući na jedan uzrasni period, ili, tačnije rečeno, ciklusnu fazu.

Vodeći svog junaka kroz godine sazrevanja i učenja, Gete usmerava i svog čitaoca, pokušavajući da mu dočara težinu životnih izbora, opisujući česte dile-

me, poteškoće, ali i rešenja i moguće alternative, kao i skrivene putokaze. Ovo je sledeći razlog da se romanu pripiše andragoški karakter – jasno izražena namera o *poučavanju čitaoca*.

Ovaj didaktički karakter vidljiv je i iz same strukture romana, koji se može uporediti sa razvojnim putem pojedinca. Naime, prvih pet glava romana imaju prilično miran i razvučen ton, opisuju se svakodnevna dešavanja i pomalo monotona radnja. Šesta glava, *Ispovesti jedne lepe duše*⁷, predstavlja prelomni biografski, psihološki i introspektivni trenutak romana, dok poslednje dve glave predstavljaju intenziviranje radnje i odnosa među likovima, do konačnog razrešenja u kome se izvlače pouke i završava burna faza u junakovom životu. Ovakav tok radnje ima gotovo biografski karakter (dinamika odrastanja, prelomni trenuci, iskušenja i zapleti i, najzad, razrešenje situacije), pri čemu je naročito važno sumiranje iskustava i stečenih znanja kao osnov za donošenja odluke – tj. formulisanje kraja romana.

Na kraju, ceo niz problema kojima se Gete bavi u procesu Vilhelmovog traganja, samorazvoja, samoprevazilaženja i usavršavanja, gotovo na način savremene andragoške nauke, čine da ga doživljavamo istovremeno kao svog savremenika i kao bogat izvor saznanja o obrazovanju odraslih u jednog istorijskoj epohi. Kao pravi prosvetitelj svog vremena, ali i kao savremeni humanista, Gete poručuje: „Nema više vremena da se razbacuješ svojim sopstvenim godinama i godinama drugih; priberi se i promisli šta još imaš da učiniš za sebe i za dobra stvorenja koja su priroda i naklonost tako čvrsto vezale za tebe“ (Gete, 2003: 438).

Literatura

- BAJAZETOV-VUČEN, A. (2000). Vihelm Majster – bezazleno posvojče života. *Časopis za književnost i kulturu, i društvena pitanja*, 60(5), 507–538. Pristupljeno na: <http://www.fabrikaknjiga.co.rs/rec/60/507.pdf>
- BAJAZETOV-VUČEN, A. (2003). Pogovor. U Gete, J. V., *Godine učenja Vilhelma Majstera* (knj. 5). Sremski Karlovci, Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, Beograd: Geteovo društvo.
- CONRADY, K. O. (1985). *Goethe – Leben und Werk* (Bd. 2). Königstein/Ts.: Athenäum.
- DŽAKULA, B. (Ur.). (1987). *Njemačka književnost* (knj. 2). Sarajevo: Svijetlost i Beograd: NOLIT.
- GETE, J. V. (2003). *Godine učenja Vilhelma Majstera* (knj. 5). Sremski Karlovci, Novi Sad: Izdavačka knjižarnica Zorana Stojanovića, Beograd: Geteovo društvo. (Original:

⁷ *Ispovesti jedne lepe duše* – predstavljaju „knjigu u knjizi“, opisujući na autobiografski i introspektivan način život, sudbinu i razmišljanja jedne skromne i plemenite žene, čija će se uloga i odnos otkriti tek na samom kraju knjige.

- Goethe, J.W. (1962). *Wilhelm Meisters Lehrjahre*, Goethes Werke, Bd. 7. Hamburg: Erich Trunz)
- GOETHEZEITPORTAL. (2011) Pristupljeno na: <http://www.goethezeitportal.de/>
- HEGEL, G. W. F. (1955). *Vorlesungen über die Ästhetik*. Berlin: Friedrich Bassenge.
- JAKOBS, J. I KRAUZE, M. (1989). *Nemački obrazovni roman. Istorija žanra od XVIII do XX veka*. Pristupljeno na: <http://www.fabrikaknjiga.co.rs/rec/60/379.pdf>
- JOSIMOVIĆ, R. I ILIĆ, R. (1969). *Umetnička čitanka* (Vol. 1). Beograd: Novinsko-izdavačka ustanova Interpres.
- KOHAN, P. S. (1967). *Istorija zapadnoevropske književnosti*. Sarajevo: Izdavačko preduzeće „Veselin Masleša“.
- MAYER, G. (1975). Wilhelm Meisters Lehrjahre. Gestaltbegriff und Werkstruktur. In Hahn, K-H. (Hrsg.), *Goethe-Jahrbuch* (Bd. 92) (S. 140-164). Weimar: Verlag Hermann Böhlaus Nachfolger.
- ŽIVKOVIĆ, D. (Ur.). (1992). *Rečnik književnih termina*. Beograd: Institut za književnost i umetnost u Beogradu, NOLIT.

Katarina Popović⁸, Natalija Milošević⁹
Faculty of Philosophy, University of Belgrade

Ideas on Adult Education in Educational Novel “Wilhelm Meister’s Apprenticeship” by Johann Wolfgang von Goethe¹⁰

Abstract: This article analyses andragogical ideas and aspects in the novel „Wilhelm Meister’s Apprenticeship” by Johann Wolfgang von Goethe (Johann Wolfgang von Goethe: „Wilhelm Meisters Lehrjahre”) and elements that place this book in the category of educational novel. „Wilhelm Meister’s Apprenticeship” deals with the main character’s process of maturing and growing up through various aspects of his learning and education/self education, at the same time portraying societal educational ideal of the 18th century.

The key words: educational novel, Goethe, Wilhelm Meister’s Apprenticeship.

⁸ Katarina Popović, PhD is an assistant professor at the Department of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy, University of Belgrade, president of Adult Education Society, *dvv international* associate, vice president of EAEA.

⁹ Natalija Arsović is graduate in adult education.

¹⁰ This paper is a part of research project undergoing realization at The Institute of Pedagogy and Andragogy, Faculty of Philosophy in Belgrade, „Models of assessment and strategies for improvement of quality of education” (179060), supported by Ministry of education and science RS.